

# 日本教育社会学会第69回大会

69th Annual Meeting

The Japan Society of Educational Sociology

## 発表要旨集録

The Abstracts of the Presentations

2017

平成29年10月  
21日(土)・22日(日)



一橋大学  
HITOTSUBASHI UNIVERSITY





## 目次

		(頁)
○大会日程	...	iii
○ご案内	...	iv
○大会会場へのアクセス (一橋大学 国立キャンパス)	...	vii
○大会会場 構内案内図	...	viii
○会場配置図(本館)	...	ix
○若手研究者交流会	...	xi
○研究発表プログラム	...	xii
◇10月21日(土)		
研究発表Ⅰ (9:30~12:00)	(会場)	(頁)
I-1 国際化と教育	22 番教室	2
I-2 大学生	23 番教室	12
I-3 高等教育制度	24 番教室	22
I-4 ニューカマー(1)	25 番教室	32
I-5 教育改革と教師	26 番教室	42
I-6 ジェンダー(1)	28 番教室	52
I-7 子どもと学習	32 番教室	62
I-8 東北からの教育	33 番教室	72
I-9 学校と格差	34 番教室	82
I-10 学校と学級	38 番教室	92
テーマ部会① 教育社会学的研究への公的統計データの活用	36 番教室	102
英語特設部会Ⅰ Modernization and Post-modernization in Secondary Education	35 番教室	112
研究発表Ⅱ (14:10~16:10)	(会場)	(頁)
Ⅱ-1 問題行動	22 番教室	120
Ⅱ-2 子どもと福祉	23 番教室	128
Ⅱ-3 教育機会と能力	24 番教室	136
Ⅱ-4 親の教育期待	25 番教室	144
Ⅱ-5 社会構造と教育	28 番教室	150
Ⅱ-6 教員政策	32 番教室	158
Ⅱ-7 教育者と職業文化	33 番教室	166
Ⅱ-8 教育と政治	34 番教室	174
Ⅱ-9 歴史と思想	36 番教室	182
Ⅱ-10 学歴	38 番教室	190
英語特設部会Ⅱ Recent Reforms and Empirical Analysis in East Asian Education	35 番教室	198

研究発表Ⅲ (16:20～18:20)	(会場)	(頁)
Ⅲ-1 教育問題	22 番教室	208
Ⅲ-2 不登校	23 番教室	216
Ⅲ-3 進路と教育	24 番教室	224
Ⅲ-4 メディアと文化	25 番教室	232
Ⅲ-5 教員の役割	32 番教室	240
Ⅲ-6 子育て戦略	33 番教室	248
Ⅲ-7 特別支援教育	34 番教室	256
Ⅲ-8 親の関わりと教育意識	36 番教室	264
Ⅲ-9 若者の生き方	38 番教室	270
英語特設部会Ⅲ International Approach for Future Education in East Asia	35 番教室	278

◇10月22日(日)

研究発表Ⅳ (9:30～12:00)	(会場)	(頁)
Ⅳ-1 大学生とキャリア形成	22 番教室	288
Ⅳ-2 大学教育の効用	23 番教室	298
Ⅳ-3 学力	24 番教室	308
Ⅳ-4 中等教育の歴史と現在	25 番教室	318
Ⅳ-5 ジェンダー(2)	28 番教室	328
Ⅳ-6 カリキュラムと教育	32 番教室	338
Ⅳ-7 ニューカマー(2)	33 番教室	348
Ⅳ-8 貧困と教育支援	34 番教室	358
Ⅳ-9 地域と教育	35 番教室	368
Ⅳ-10 学校経営	38 番教室	378
テーマ部会② メディアと教育	26 番教室	388
テーマ部会③ 「教育と社会階層」研究と SSM 調査	36 番教室	398

課題研究 (13:10～16:10)	(会場)	(頁)
Ⅰ 教員育成の「現場主義」の落とし穴について考える	26 番教室	410
Ⅱ 格差・不平等研究の今後:教育・家族・階層	36 番教室	418
Ⅲ 「子どもの自殺」をどう考えるか	31 番教室	426

## 大会日程

前日：10月20日（金）			
16:00	— 18:00	若手研究者交流会	佐野書院
第1日：10月21日（土）			
8:45	—	受付	本館玄関・ホール
9:30	— 12:00	研究発表Ⅰ・テーマ部会①・英語特設部会Ⅰ	
12:00	— 12:55	昼食	
12:55	— 13:40	総会	本館 31 番教室
13:40	— 14:05	学会奨励賞・国際活動奨励賞 授与式	本館 31 番教室
14:05	— 14:10	休憩・移動	
14:10	— 16:10	研究発表Ⅱ・英語特設部会Ⅱ	
16:10	— 16:20	休憩・移動	
16:20	— 18:20	研究発表Ⅲ・英語特設部会Ⅲ	
18:20	— 18:30	休憩・移動	
18:30	— 20:30	懇親会	東生協力フェテリア
第2日：10月22日（日）			
9:00	—	受付	本館玄関・ホール
9:30	— 12:00	研究発表Ⅳ・テーマ部会②・テーマ部会③	
12:00	— 13:10	昼食	
13:30	— 16:30	課題研究Ⅰ	本館 26 番教室
		課題研究Ⅱ	本館 36 番教室
		課題研究Ⅲ	本館 31 番教室

## 各種会合

前日：10月20日（金）			
15:30	— 17:00	紀要編集委員会	職員集会所
15:30	— 17:00	研究委員会	職員集会所
17:00	— 18:00	常務会	職員集会所
18:00	— 20:00	理事会	職員集会所
第1日：10月21日（土）			
12:05	— 12:55	総会打ち合わせ	本館 31 番教室
第2日：10月22日（日）			
12:05	— 12:50	課題研究Ⅰ 打ち合わせ	本館 26 番教室
		課題研究Ⅱ 打ち合わせ	本館 36 番教室
		課題研究Ⅲ 打ち合わせ	本館 31 番教室
12:00	— 12:45	評議員懇談会	職員集会所
12:00	— 12:45	新常務会	職員集会所
12:45	— 13:30	新理事会	職員集会所

## ご案内

### 1. 会場

一橋大学・国立西キャンパス

〒186-8601 東京都国立市中2-1

(JR 中央線「国立」駅下車、南口より徒歩約10分)

(JR 南武線「谷保」駅下車、北口より徒歩約20分またはバス約6分)

○研究発表・課題研究・若手研究者交流会:西キャンパス本館

○各種会合:職員集会所

### 2. 受付

(21日) 午前 8 時 45 分より、本館玄関・ホールで受付を行います。

(22日) 午前 9 時より、本館玄関・ホールで受付を行います。

【大会参加費】 オンライン決済 会員(一般):4,500 円 会員(学生):2,000 円

当日 会員(一般):5,500 円 会員(学生):3,000 円

臨時会員(一般):6,000 円 臨時会員(学生):3,000 円

【懇親会費】 オンライン決済 会員(一般):4,000 円 会員(学生):2,000 円

当日 臨時会員(一般):5,000 円 会員(学生):3,000 円

臨時会員(一般):5,000 円 臨時会員(学生):3,000 円

※会員(学生)、臨時会員(学生)の方は、大会受付で身分証をご提示ください。ご提示がない場合は、それぞれ会員(一般)ないしは臨時会員(一般)の参加費となりますので、ご注意ください。

※オンライン決済の期限は 10月10日(火)とさせていただきます

【要旨集録】 冊子版か USB 版のどちらかをお選びください。ただし参加者全員分を2種類用意することは難しいため、どちらかがなくなった場合は、ご希望にそえないことをご了解ください。USB を選んだ方のために、閲覧用として冊子版の要旨集録を会員控室にご用意します。

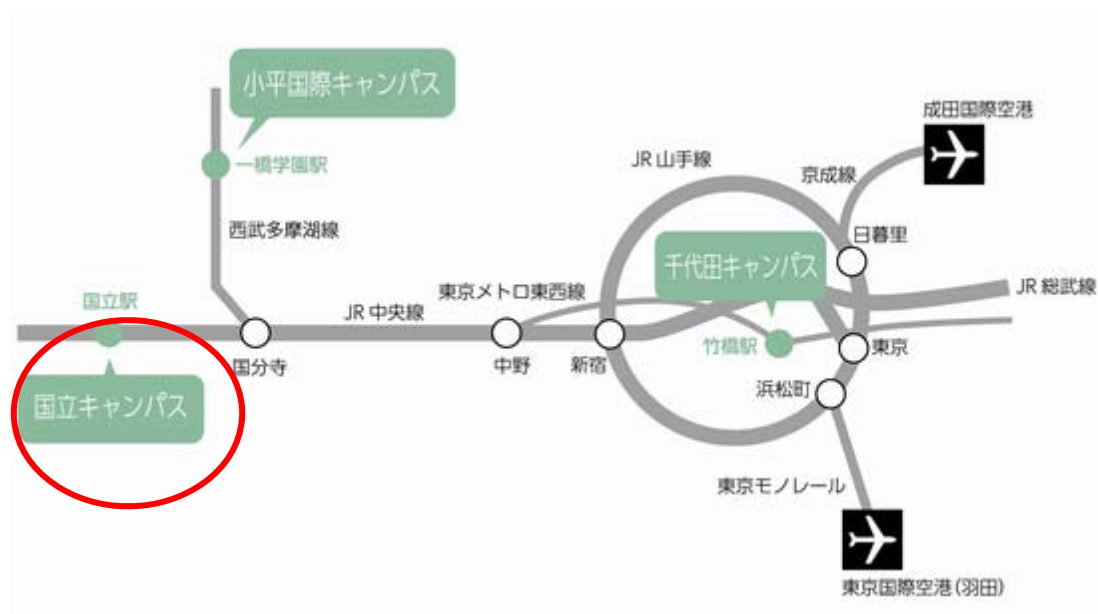
【名札】 受付で名札をお渡しします。所属・氏名をご記入ください。大会期間中の会場内では必ず名札をお付けください。

3. 発表時間 発表時間は、発表者の人数によって下記のようになります。
- 発表者 1 名……発表 20 分＋質疑応答 5 分
- 発表者 2 名以上…発表 40 分＋質疑応答 10 分
- 発表終了 5 分前に1鈴、終了時刻に 2 鈴、質疑応答終了時刻に 3 鈴の合図をします。発表時間は厳守願います。
4. 欠席の場合 発表者が欠席するときは、大会前日(10月20日)までに必ず、大会実行委員会に E-mail でお知らせください。  
発表者が欠席の場合に、発表時間の繰り上げは行いません。
5. 発表者の方へ **カラー資料作成の手引き～色覚バリアフリーの実現にむけて～**
- 本学会では、学会発表や学会活動のさまざまな場面において「色覚バリアフリー」の実現をめざしています。色覚バリアフリーとは、色彩の識別が困難な人たちが一定の割合でいらっしゃるという科学的見地にもとづき、大会発表資料等におけるカラー色の使い方の配慮など、適切な工夫が必要であるという考え方です。誰にとってもわかりやすい資料提示をめざし、特にカラー資料の提示の際には、次の点にご配慮くださいますよう、お願い申し上げます。
- ①赤と緑の識別が困難な場合が多いので、配慮する。
  - ②レーザーポインターは、緑のポインターが望ましい。
  - ③明度の差を利用し、コントラストのはっきりした色の塗り分けを工夫する。
  - ④輪郭線や境界線で、塗り分けの境を強調する。
  - ⑤ひとつの図版に使う色数は、なるべく少なくする。
  - ⑥対象箇所を各色で示さず、場所や形でも指定する。
- (例:この四角い赤のマークは…)
6. 資料のコピー 大会実行委員会によるコピーサービスは行いません。
- 研究発表用の配布資料等は、各自で必要な部数をご用意ください。

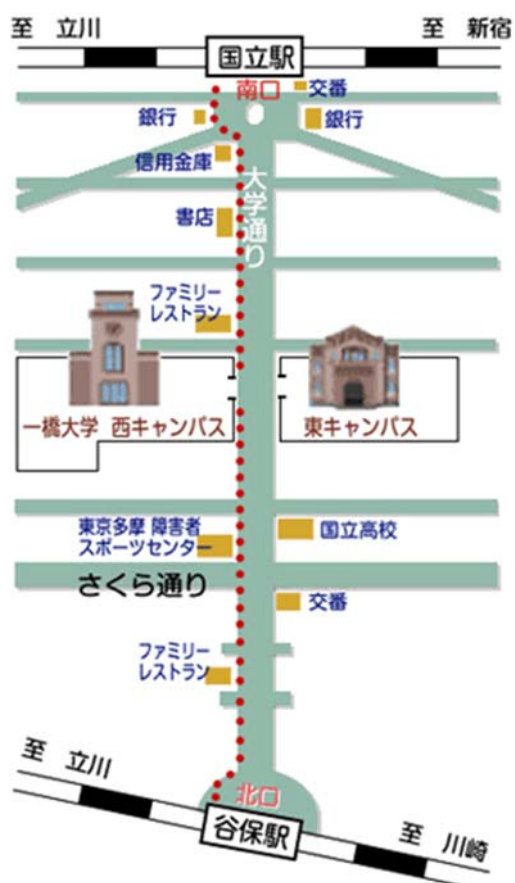
7. 昼食 大会開催中(土・日)はキャンパス内の食堂は営業していません。キャンパス近隣の飲食店ならびにコンビニエンスストア等をご利用ください。
8. 会員控室 会員控室(本館2階・21 番教室)には、お茶・お菓子等をご用意しております。ご利用ください。
9. クローク 受付エリア(本館ホール)にクロークを設け、お荷物をお預かりします。ただし、貴重品は携帯してください。  
※クロークに預けられたお荷物は、21日(土)は 18:30 まで、22日(日)は 17:00 までに必ずお受け取りください。
10. 一時保育 一時保育のサービスを提供いたします(事前の申込みが必要です)。詳細は、大会ホームページの実施要領をご覧ください。
11. 懇親会 大会第1日, 10月21日(土)18:30より,「東生協カフェテリア」で開催します。大会会場は西キャンパス、懇親会場は東キャンパスに位置しています。懇親会費についてはiv ページをご参照ください。
12. 抜刷・資料交換 抜刷・資料交換コーナーを会員控室内(本館2階・21番教室)に設けます。
13. 書籍販売・企画展示 大会会場では、本館 2 階・20 番教室にて、書籍販売・企画展示を行います。

## 大会会場へのアクセス

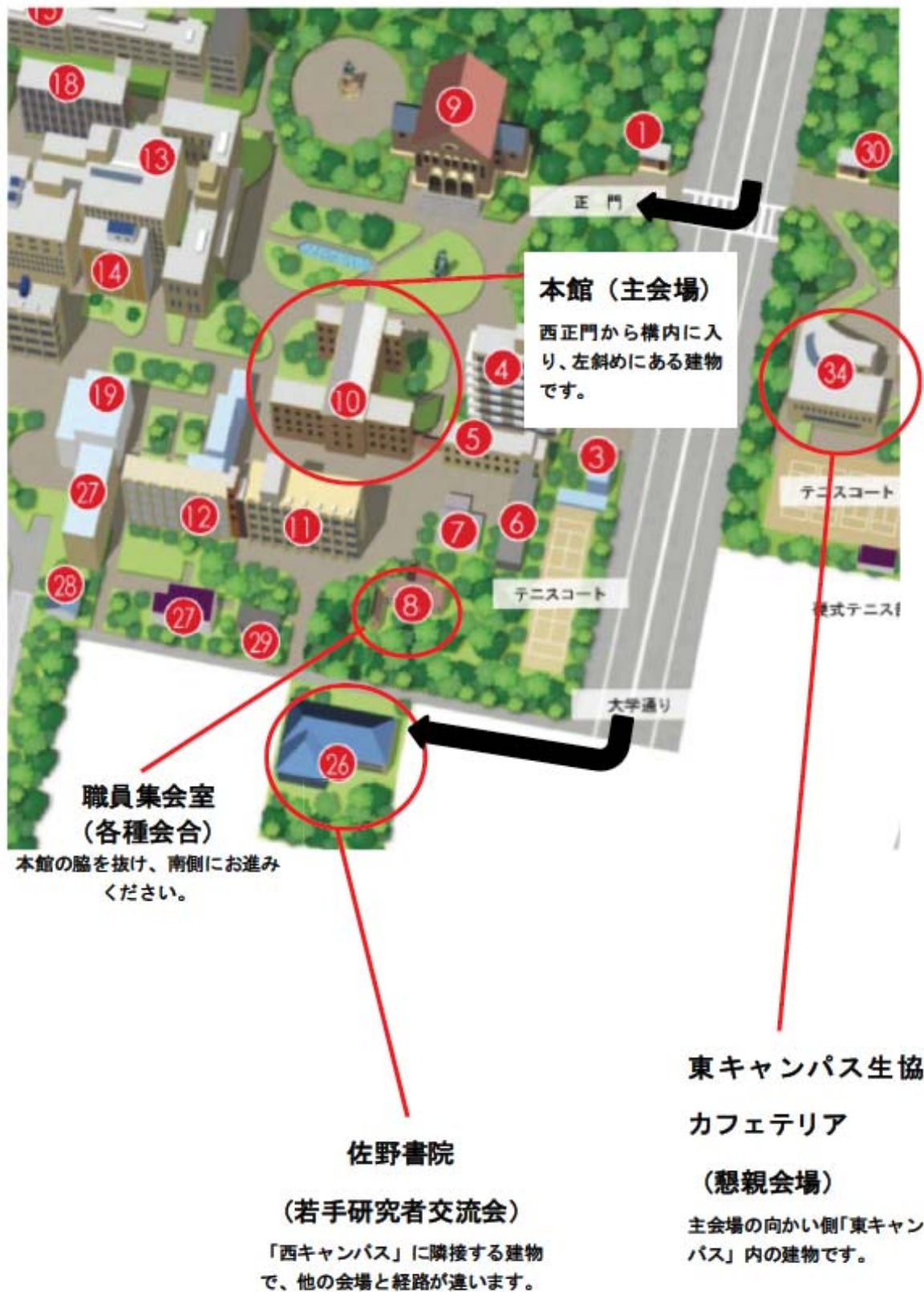
(一橋大学 国立キャンパス)



※JR中央線「国立」駅下車。南口より徒歩約 10 分  
 (JR南武線「谷保」駅下車。北口より徒歩約 20 分または国立駅行バス約 6 分[一橋大学下車])

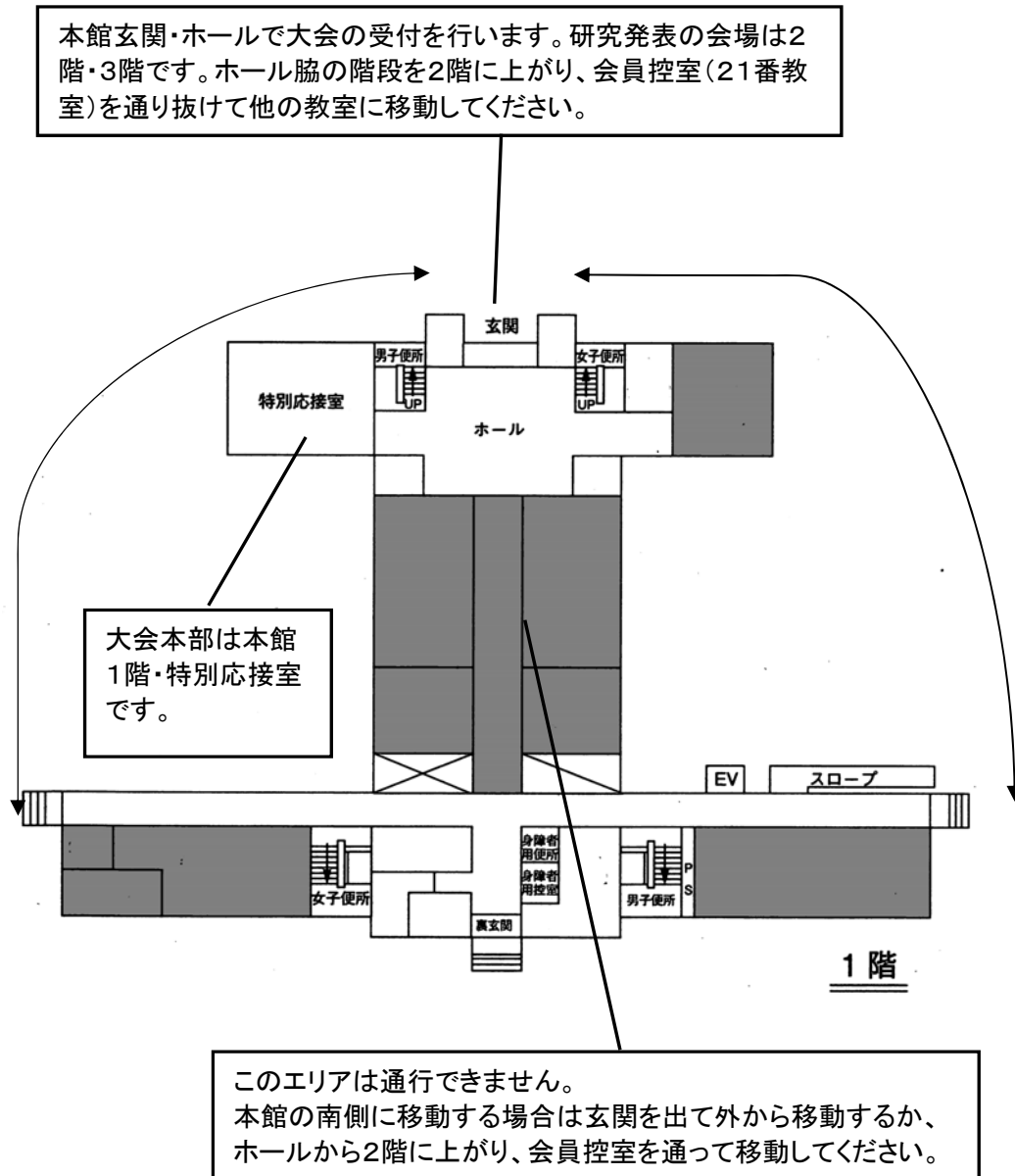


## 大会会場 構内案内図



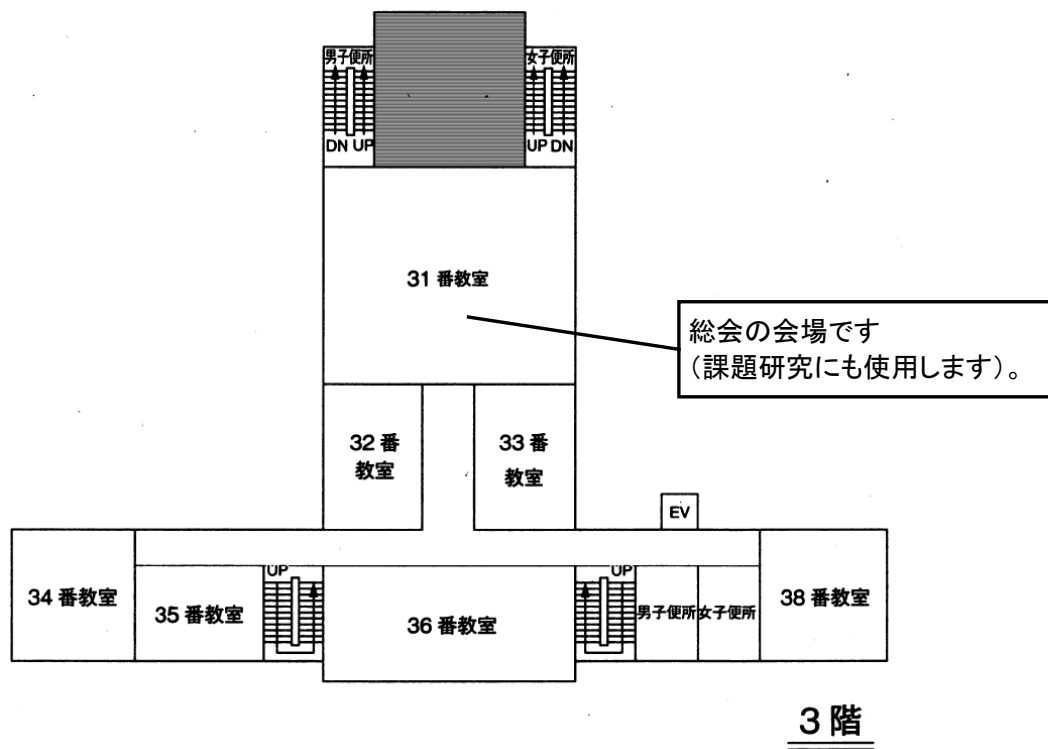
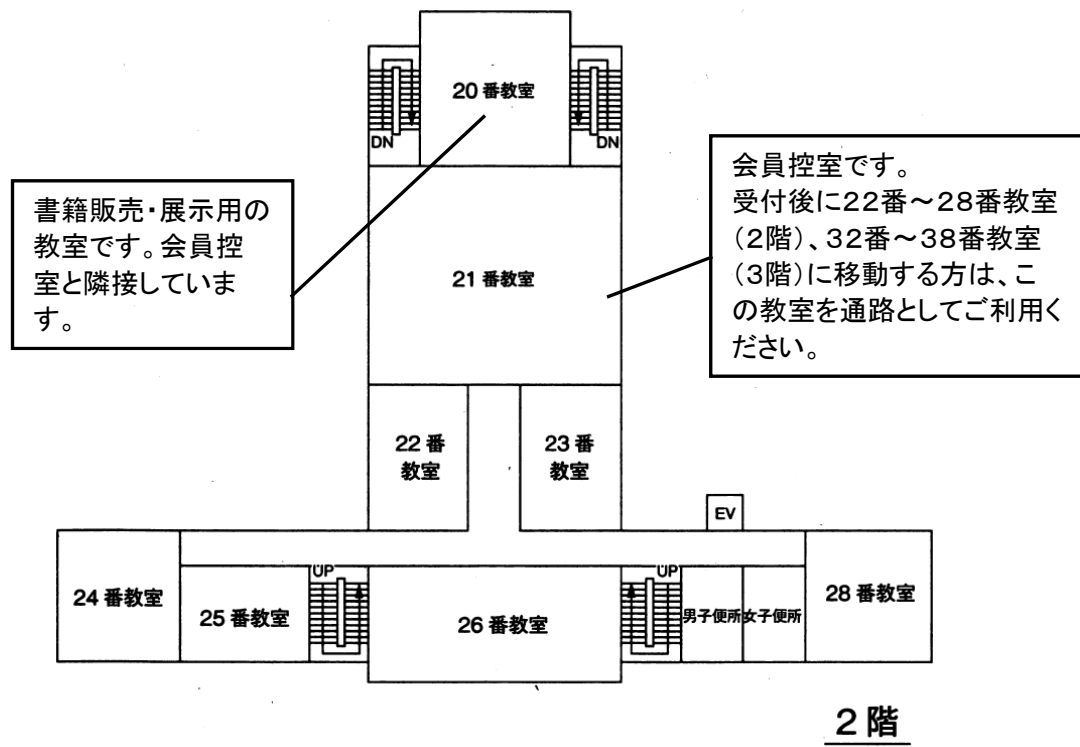


会場配置図（本館1階）



\*大会で使用する部屋以外(網掛け部分)への立ち入りはご遠慮ください

## 会場配置図（本館2階・3階）



\* 大会で使用する部屋以外（網掛け部分）への立ち入りはご遠慮ください

# 若手研究者交流会

10月20日（金）16:00-18:00

会場：一橋大学 佐野書院

例年ご好評いただいている若手研究者交流会を、今年度も大会前日（10月20日）に開催いたします。若手研究者交流会は、大学院生をはじめとする若手の教育社会学研究者が研究上の関心や悩みを共有し、大学・研究室をこえた交流を行うことを目的としています。毎年多くの方々のご参加により、若手研究者が互いの親睦を深め、ネットワークを築く場となっております。

今年度は下記の5つのラウンドテーブルを用意いたしました。参加希望の方々には、いずれか1つのテーブルを選んでご参加いただくことになります。終了後は、例年通り懇親会を開催する予定です。

参加をご希望の方は、必要事項を記入のうえ、10月10日（火）までに下記の参加申し込み先までEメールでお申し込みください。（※当日の参加も可能ですが、会場・懇親会の予約の都合もありますので、なるべく事前にご連絡ください。）多くのお申し込みをお待ちしています。

【日時】 2017年10月20日（金）16:00～18:00（終了後に懇親会を予定）

【場所】 一橋大学 佐野書院

【参加対象】 大学院生をはじめとしたキャリアの浅い教育社会学研究者（非学会員も可）

【参加費】 無料（※懇親会費は別途ご用意ください。3,500円程度を予定しています。）

【ラウンドテーブル】

1. 若手のための教育社会学必読書＜初級編＞

話題提供者：小山田建太（筑波大学大学院）

2. 若手のための教育社会学必読書＜中・上級編＞

話題提供者：内田康弘（愛知教育大学・日本学術振興会PD）

3. 女性のキャリア形成

話題提供者：高橋史子（東京大学）

4. 留学生のキャリア形成

話題提供者：馬芳芳（お茶の女子大学大学院）

5. 研究計画の立て方

話題提供者：二羽泰子（日本女子大学 学術研究員）

【連絡先】 jses.seminar2016+2017@gmail.com （担当：林・呉）

＜必要事項＞ Eメールの件名を「若手研究者交流会参加申し込み」とし、本文に、①氏名、②所属（大学院生は学年も）、③学会員か非学会員かの別、④連絡先（メールアドレス）、⑤参加を希望するラウンドテーブルの番号、⑥懇親会参加の有無を記入してください。

【担当】

教育部 副部長：額賀美紗子（東京大学）

部員：林明子（大妻女子大学）・呉永鎬（世界人権問題研究センター）

## I-1 部会 国際化と教育 会場：22 番教室

p. 2~11

司会 天童睦子(宮城学院女子大学)

- 9:30-9:55 1. マレーシアにおける民族優遇教育政策とその職業的地位達成への影響  
—本人の職業威信に対する民族効果と学歴効果の分析—  
田中李歩(東京大学大学院)
- 9:55-10:20 2. ロンドン・ニューアム区のインクルーシブ教育実践に関する研究  
—個のニーズへの対応と集団への包摂—  
○原田琢也(金城学院大学)  
濱元伸彦(京都造形芸術大学)  
高橋眞琴(鳴門教育大学大学院)  
佐藤貴宣(日本学術振興会)
- 10:20-10:45 3. 在外教育施設における教員のトランスナショナルな教育実践  
芝野淳一(大阪成蹊大学)
- 10:45-11:10 4. 国際結婚家庭の子どもの学校経験と進路選択  
—大学生へのインタビュー調査から—  
広崎純子(国際医療福祉大学)
- 11:10-11:35 5. 公立小学校における「民族学級」の機能と実践の変容  
藪田直子(大阪大学大学院)
- 11:35-12:00 総括討論

## I-2 部会 大学生 会場：23 番教室

p. 12~21

司会 濱中義隆(国立教育政策研究所)

- 9:30-9:55 1. 「部・サークル活動」からみる大学生文化の特質  
—4 時点調査の比較から—  
○濱嶋幸司(同志社大学)  
武内清(敬愛大学)
- 9:55-10:20 2. 奨学金受給が学生支出行動に与える影響  
呉書雅(弘前大学)
- 10:20-10:45 3. 大学不本意入学者の出願理由に関する一考察  
—B 大学新入生アンケート調査からの検討—  
竹内正興(鹿児島大学)
- 10:45-11:10 4. 卒業論文に関する学習経験の職業的レリバンス  
—大卒者に対するインターネットモニター調査をもとにして—  
小山治(京都産業大学)
- 11:10-11:35 5. なぜ同窓会・同窓生ネットワークが生徒・学生のキャリア形成・就職  
不安に影響を及ぼすのか  
黄順姫(筑波大学)
- 11:35-12:00 総括討論

司会 村澤昌崇（広島大学）

- 9：30－9：55 1. 宗教専門職養成の研究  
—新宗教の事例を通じた理論枠組の検討—  
齋藤崇徳（独立行政法人 大学改革支援・学位授与機構）
- 9：55－10：20 2. 高専教育の何が役に立ち、何が足りなかったのか  
—教育内容への興味と有用性との関係—  
山田宏（一橋大学大学院）
- 10：20－10：45 3. 位置と規模・入試データからみた国公立大学理工系学部の  
相互影響力の考察  
○北村優大（横浜国立大学大学院）  
近藤敬太（横浜国立大学大学院）  
額田順二（横浜国立大学）
- 10：45－11：10 4. 法学部教育の学修成果の類型的考察  
—学部設立年と教育志向性に着目して—  
坂巻文彩（九州大学大学院）
- 11：10－11：35 5. 大学設置基準大綱化以降の新設大学の設置母体としての学校法人  
—併設校の変容に着目して—  
西田亜希子（大阪市立大学）
- 11：35－12：00 総括討論

司会 三浦綾希子（中京大学）

- 9：30－9：55 1. ペルー系ニューカマー二世世代の職業選択  
角替弘規（静岡県立大学）
- 9：55－10：45 2. 中国系ニューカマー二世世代におけるジェンダーと学業達成  
—出身階層の差異に着目して—  
○坪田光平（職業能力開発総合大学校）  
○劉麗鳳（日本大学大学院）
- 10：45－11：35 3. 日系ブラジル人の再チャレンジ  
—サンパウロ・ロンドリーナ編—  
○ハヤシザキカズヒコ（福岡教育大学）  
○山ノ内裕子（関西大学）  
○山野上麻衣（一橋大学大学院）  
児島明（鳥取大学）  
山本晃輔（大阪大学）  
中島葉子（岐阜聖徳学園大学）
- 11：35－12：00 総括討論

## I－5 部会 教育改革と教師 会場：26 番教室

p. 42～51

司会 油布佐和子（早稲田大学）

- 9：30－9：55 1. 中学校教育はどう変わったのか？  
—2002・2017 年全国校長・教員調査データの比較分析—  
菊地栄治（早稲田大学）
- 9：55－10：45 2. 教育改革と教師の経験  
○野崎友花（大阪大学大学院）  
○佐藤智美（大阪大学大学院）  
○河上婦志子（大阪大学大学院）
- 10：45－11：35 3. 教師の生活・意識・誇り・専門性と教育改善の可能性に関する調査研究  
—教師文化（教職観・子ども観・同僚性・協働性）及び自信・仕事満足  
の構造と変化—  
○藤田英典（共栄大学）  
○山田真紀（椋山女学園大学）  
玉井航太（北海商科大学）  
鈴木悠太（東京工業大学）  
和井田節子（共栄大学）
- 11：35－12：00 総括討論

## I－6 部会 ジェンダー（1） 会場：28 番教室

p. 52～61

司会 藤田由美子（福岡大学）

- 9：30－9：55 1. 現代女子学生のライフコース展望の諸相  
—仕事、結婚、育児に関するインタビュー調査の分析を中心に—  
谷田川ルミ（芝浦工業大学）
- 9：55－10：20 2. 近代中国におけるモダンガールイメージの形成  
—女性向け広告と女性ファッション誌『玲瓏』を中心に—  
呉桐（京都大学大学院）
- 10：20－10：45 3. 戦前期高等女学校・実科高等女学校生徒の進路動向とその変化  
—就職率に注目して—  
濱貴子（富山県立大学）
- 10：45－11：10 4. 女性の高等教育、その意味と役割の再考察  
—中東湾岸諸国における女性の高学歴化を題材に—  
沈雨香（早稲田大学大学院）
- 11：10－11：35 5. 大学院生の不安とメンタルヘルスに関する統計分析  
—ジェンダーの観点を中心に—  
坂無淳（福岡県立大学）
- 11：35－12：00 総括討論

## I－7 部会 子どもと学習 会場：32 番教室

p. 62～71

司会 小針誠（青山学院大学）

- 9：30－10：20      1. 何が学力を変化させたか  
—小学校でのアクションリサーチから—  
○若槻健（関西大学）  
○伊藤駿（大阪大学大学院）
- 10：20－10：45      2. 就学前教育における子どもの時間的社会化  
大久保心（慶応義塾大学大学院）
- 10：45－11：10      3. 小学生における学業成績と家庭・学校・個人内要因との関連性  
高木誠一（国際武道大学）
- 11：10－11：35      4. 子どもの勉強の好き嫌いの変化とその要因  
—JLSCP2015-2016 調査より—  
○邵勤風（（株）ベネッセホールディングス）  
木村治生（株式会社ベネッセホールディングス）  
橋本尚美（株式会社ベネッセホールディングス）  
岡部悟志（株式会社ベネッセホールディングス）
- 11：35－12：00      総括討論

## I－8 部会 東北からの教育 会場：33 番教室

p. 72～81

司会 高瀬雅弘（弘前大学）

- 9：30－9：55      1. 東北地方の高校生の大学進学移動  
—生徒の社会関係資本に着目して—  
津多成輔（筑波大学大学院）
- 9：55－10：20      2. 東日本大震災は高校生の進路選択にどのような影響を与えたのか？  
○妹尾渉（国立教育政策研究所）  
松田洋介（金沢大学）
- 10：20－11：10      3. 「復興」に向かう協働性  
○清水睦美（日本女子大学）  
○堀健志（上越教育大学大学院）
- 11：10－11：35      4. 高校受験予備校の成立過程に関する一考察  
—福島県 X 市の事例をもとに—  
遠藤健（早稲田大学大学院）
- 11：35－12：00      総括討論

I－9 部会 学校と格差 会場：34 番教室

p. 82～91

---

司会 中澤 渉（大阪大学）

- 9：30－9：55      1. 高校階層構造における生徒の学習行動の分化に関する実証的検討  
—学校外学習時間に着目して—  
山口泰史（東京大学大学院）
- 9：55－10：20      2. 中国における公立学校間の格差問題  
—江西省の重点高校と非重点高校の比較調査から—  
劉 薈（中央大学大学院）
- 10：20－10：45      3. 高校階層構造下における生徒・教師関係  
—社会経済的地位による社会関係資本の個人間・学校間格差—  
松岡亮二（早稲田大学）
- 10：45－11：10      4. アクティブ・ラーニング型の授業方法への適応と格差  
—JLSCP2015-2016 データを用いて—  
須藤康介（明星大学）
- 11：10－11：35      5. 項目反応理論による学力格差の変容の分析  
川口俊明（福岡教育大学）
- 11：35－12：00      総括討論

I－10 部会 学校と学級 会場：38 番教室

p. 92～101

---

司会 西島 央（首都大学東京）

- 9：30－9：55      1. 「文武両道」は何を意味するのか  
—学業と課外スポーツの組み合わせによる意味の創出—  
加藤一晃（名古屋大学大学院）
- 9：55－10：20      2. 都内私立高校生が語る「学校化社会」での葛藤  
—不本意入学者の語る「仕方ない」に着目して—  
阿部智美（中央大学大学院）
- 10：20－10：45      3. 学級規則に見る多様な社会化  
—価値・行動様式・人間関係のパターンとその背景—  
渡邊雅子（名古屋大学）
- 10：45－11：10      4. 授業場面で実践される生徒指導の相互行為分析  
—「学級内ルール」の運用場面に着目して—  
粕谷圭佑（立教大学大学院）
- 11：10－11：35      5. 教室内の人間関係をめぐる生徒の戦略  
梅田崇広（広島大学大学院）
- 11：35－12：00      総括討論



## テーマ部会① 教育社会学的研究への公的統計データの活用

会場：36 番教室

p. 102～111

---

司会 藤原翔（東京大学）

- 9 : 30－9 : 55      1. 日本における移民児童の高校進学率とその規定要因  
—2010 年国勢調査データを利用したロジスティック回帰分析—  
鍛冶致（大阪成蹊大学）
- 9 : 55－10 : 20      2. 外国籍の親をもつ子どもの教育機会に関する分析  
—国勢調査個票データによる実証分析—  
石田賢示（東京大学）
- 10 : 20－10 : 45      3. 学歴としての専門学校の効果と制度的埋め込み  
—就業構造基本調査の個票データを用いて—  
多喜弘文（法政大学）
- 10 : 45－11 : 10      4. 教育と職業を中心とした階層構造の分析  
—「就業構造基本調査」を用いて—  
古田和久（新潟大学）
- 11 : 10－11 : 35      5. 労働時間シフトとワークライフバランス  
—「社会生活基本調査」を用いた類型化の試み—  
○香川めい（東京大学）  
仁平典宏（東京大学）
- 11 : 35－12 : 00      総括討論

## 英語特設部会 I Modernization and Post-modernization in Secondary Education

会場：35 番教室

p. 112～117

---

司会 Fujie YUAN (Open University) & Rie MORI (NIAD-QE)

- 9 : 30－9 : 55      1. “High School Education for All in East Asia”  
Shinichi AIZAWA (Chukyo University)
- 9 : 55－10 : 20      2. “From 'School Education' to 'School-to-Work Education'  
in the Knowledge-based Society: Implications from some  
European Countries”  
Kanao SUEOKA (Graduate School of Osaka University)
- 10 : 20－10 : 45      3. “Foreigner Education of Higher Normal Schools in Pre-war Japan  
: A Case Study of Chinese Students' Life Experiences in Tokyo  
Higher Normal School”  
Yang JU (Graduate School of Hiroshima University)
- 10 : 45－12 : 00      総括討論

## Ⅱ－１部会 問題行動 会場：22 番教室

p. 120～127

司会 石飛和彦（天理大学）

- 14：10－14：35 1. 少年はなぜ万引きをするのか？  
—少年の万引き被疑者および一般の中高生を対象とした質問紙調査をもとに—  
○久保田真功（関西学院大学）  
白松賢（愛媛大学）
- 14：35－15：00 2. 中国の小中学校におけるいじめの実態  
陳林奇（広島大学大学院）
- 15：00－15：50 3. 「いじめ問題」の諸相（４）  
—当事者は「いじめ問題」をいかに語りうるのか—  
北澤毅（立教大学）  
○間山広朗（神奈川大学）  
稲葉浩一（北海道教育大学）  
○越川葉子（秋草学園短期大学）  
山田鋭生（共栄大学）  
○保坂克洋（立教大学大学院）  
今井聖（立教大学大学院）
- 15：50－16：10 総括討論

## Ⅱ－２部会 子どもと福祉 会場：23 番教室

p. 128～135

司会 藤間公太（国立社会保障・人口問題研究所）

- 14：10－14：35 1. 保育士経験者の童心受容的教育観形成に関する研究  
—遊び支援活動を事例として—  
白坂正太（九州大学大学院）
- 14：35－15：00 2. 児童養護施設の子どもの幼稚園就園に関する諸相  
坪井瞳（東京成徳大学）
- 15：00－15：25 3. 子育て・子育てを志向する共生理念  
—感化院から児童自立支援施設に至る施設の歴史と実践—  
武千晴（日本女子大学大学院）
- 15：25－15：50 4. 児童養護施設における文化伝達と職員の生活経験  
—施設職員へのインタビュー調査を通して—  
山口季音（至誠館大学）
- 15：50－16：10 総括討論

## Ⅱ－３部会 教育機会と能力 会場：24 番教室

p. 136～143

---

司会 倉石一郎（京都大学）

- 14：10－15：00      1. 就学における選択と選別の社会学的研究  
                            ○酒井朗（上智大学）  
                            ○谷川夏実（上智大学）
- 15：00－15：25      2. 義務教育における児童・生徒の「能力」及び「資質」に関する一考察  
                            中尾豊喜（大阪キリスト教短期大学）
- 15：25－15：50      3. 「高校全入運動」言説における能力観の相剋  
                            石岡学（同志社大学）
- 15：50－16：10      総括討論

## Ⅱ－４部会 親の教育期待 会場：25 番教室

p. 144～149

---

司会 本田由紀（東京大学）

- 14：10－14：35      1. 小中移行期の勉強の好き嫌いに関する子どもの認識枠組みの解明  
                            —JLSCP2015-2016 追跡インタビュー調査より—  
                            ○橋本尚美（ベネッセ教育総合研究所）  
                            前馬優策（大阪大学大学院）  
                            松浦加奈子（一橋大学大学院）  
                            濱沖敢太郎（一橋大学大学院）  
                            邵勤風（ベネッセ教育総合研究所）
- 14：35－15：00      2. 教育費のきょうだい格差  
                            太田昌志（名古屋市立大学大学院）
- 15：00－15：25      3. 子どものジェンダーと親の教育期待  
                            ○奥村美保（無所属）  
                            川口俊明（福岡教育大学）
- 15：25－16：10      総括討論

## Ⅱ－５部会 社会構造と教育 会場：28 番教室

p. 150～157

---

司会 神原文子(神戸学院大学)

- 14：10－14：35      1. 同和教育における進路実現の支援  
—部落解放研卒業生の追跡調査から—  
大橋真（大阪大学大学院）
- 14：35－15：25      2. 公営住宅居住者の子育てにおける諸資本とレジリエンス  
—B市A団地の質問紙調査・インタビュー調査から—  
○山田哲也（一橋大学）  
○久富善之（一橋大学名誉教授）  
○仲嶺政光（富山大学）  
○山本宏樹（東京電機大学）
- 15：25－15：50      3. 普通科高校福祉コースにおける専門教育の地域間比較  
小黑恵（東京大学大学院）
- 15：50－16：10      総括討論

## Ⅱ－６部会 教員政策 会場：32 番教室

p. 158～165

---

司会 高野良子（植草学園大学）

- 14：10－14：35      1. 教員養成系大学政策に関する教育労働運動の対応  
—1970年代の日本教職員組合を事例として—  
二宮祐（群馬大学）
- 14：35－15：00      2. 教職大学院での学びが修了後の教育実践に及ぼす影響  
藤森宏明（北海道教育大学大学院）
- 15：00－15：50      3. 現職教員の潜在的学びニーズ  
—大学への「社会人入学」に関する質問紙調査を通じて—  
○加藤潤（愛知大学）  
○田川隆博（中部大学）  
今津孝次郎（愛知東邦大学）  
白山真澄（東海学院大学）  
長谷川哲也（静岡大学）  
林雅代（南山大学）
- 15：50－16：10      総括討論

## Ⅱ－７部会 教育者と職業文化 会場：33 番教室

p. 166～173

---

司会 中村瑛仁（大阪大学）

- 14：10－14：35 1. 牧師の職業的社会的化における困難性  
篠原清夫（三育学院大学）
- 14：35－15：00 2. 管理職は教員をどのように“評価”・“認識”しているのか  
—指導力不足教員の認識に焦点を当てて—  
波多江俊介（熊本学園大学）
- 15：00－15：25 3. 教師の主体性から捉え直す教員文化の構造  
伊藤莉央（大阪大学大学院）
- 15：25－15：50 4. 「学生／教師」という境界状態の身体的体験をめぐって  
—教員養成課程の学生による体験と教師教育における意義—  
川島裕子（北海道教育大学・University of Toronto）
- 15：50－16：10 総括討論

## Ⅱ－８部会 教育と政治 会場：34 番教室

p. 174～181

---

司会 仁平典宏（東京大学）

- 14：10－14：35 1. 過去 20 年間における中学生の平和意識の変化  
—東京・京都・広島・那覇の中学 2 年生に対する意識調査  
(97・06・16 年) の分析から—  
村上登司文（京都教育大学）
- 14：35－15：00 2. 「主権者教育」を生徒はいかに受け止めたか  
大津幸信（群馬県立大泉高等学校）
- 15：00－15：25 3. 国立大学生の政治参加と子ども時代の政治的社会的化過程  
—第 24 回参議院議員通常選挙後の質問紙調査より—  
○西島央（首都大学東京）  
大津尚志（武庫川女子大学）  
赤川理（信州大学）  
徳本広孝（中央大学）
- 15：25－15：50 4. 現代世界における学問の自由の課題  
—日本・ドイツ・アメリカ—  
羽田貴史（東北大学）
- 15：50－16：10 総括討論

## Ⅱ－９部会 歴史と思想 会場：36 番教室

p. 182～189

---

司会 井上義和（帝京大学）

- 14：10－14：35     1. 戦前期日本における経営者の実業教育論  
—武藤山治を事例として—  
中川宗人（東京大学）
- 14：35－15：00     2. 「個性調査」からみる評価とその社会的規定性  
—大正期山形県内小学校の「個性観察簿」の分析をとおして—  
水谷智彦（立教大学）
- 15：00－15：25     3. 知識人漱石から作家漱石へ  
—木曜会における師弟関係の構造と変容—  
椎名健人（京都大学大学院）
- 15：25－15：50     4. 忘れられた教育社会学者、木山熊次郎  
—戦前期の教育社会学史研究として—  
竹村英樹（慶應義塾大学）
- 15：50－16：10   総括討論

## Ⅱ－１０部会 学歴 会場：38 番教室

p. 190～197

---

司会 古田和久（新潟大学）

- 14：10－14：35     1. 母集団の学歴分布を確認するとき何に留意すべきか  
—2015 年 SSM データを用いて—  
平沢和司（北海道大学）
- 14：35－15：00     2. 現代日本社会における中卒学歴と社会経済的背景  
—「就業構造基本調査」個票データの分析—  
藤原翔（東京大学）
- 15：00－15：25     3. 大学等中退の構造的転換点  
下瀬川陽（東京大学大学院）
- 15：25－15：50     4. 大学別期待生涯賃金の推計  
—4 大学の平均と分散に着目して—  
○島一則（東北大学）  
原田健太郎（島根大学）  
西村君平（弘前大学）  
呉書雅（東北大学大学院）  
真鍋亮（広島大学大学院）
- 15：50－16：10   総括討論

英語特設部会Ⅱ Recent Reforms and Empirical Analysis in East  
Asian Education

会場：35 番教室

p. 198～205

---

司会 Daisuke SONOYAMA (Osaka University)

&

Mei KAGAWA (University of Tokyo)

- |                 |   |
|-----------------|---|
| 14 : 10—14 : 35 | 1. “Expansion of Upper Secondary Education in Mainland China”<br>Jin JIANG (Lingnan University)   |
| 14 : 35—15 : 00 | 2. “Choices or Only One Choice? : Analyzing How Taiwanese Third-<br>year High School Students Interpret Multiple College Entrance<br>Programs with Their Use of In-class Time”<br>Ying-Jie JHENG (National Taiwan Sport University) |
| 15 : 00—15 : 25 | 3. “When to Swallow Global Standards: Secondary Education Reform<br>and its Impact on Higher Education in the Philippines”<br>Rie MORI (NIAD-QE)  |
| 15 : 25—15 : 50 | 4. “Study on Undergraduates’ Creativity Competencies: An Empirical<br>Analysis of Structural Equation Modeling”<br>Amy Shumin CHEN (Tatung University)  |
| 15 : 50—16 : 10 | 総括討論  |

Ⅲ－１部会 教育問題 会場：22 番教室

p. 208～215

司会 山本雄二（関西大学）

- 16：20－17：10      1. ネットいじめの構造とその対策に関する実証的研究（Ⅲ）  
                                  ○原清治（佛教大学）  
                                  ○山内乾史（神戸大学）  
                                  松浦善満（龍谷大学）  
                                  大多和直樹（帝京大学）  
                                  小針誠（青山学院大学）  
                                  小林至道（関西大学）  
                                  ○浅田瞳（華頂短期大学）  
                                  西谷雅史（エースチャイルド株式会社）  
                                  堀出雅人（華頂短期大学）
- 17：10－17：35      2. 「日本PTA」新聞における「責任」言説分析  
                                  森村繁晴（放送大学大学院）
- 17：35－18：00      3. 「学校問題」における「子ども／大人」関係の構図と論理（3）  
                                  池田隆英（岡山県立大学）
- 18：00－18：20      総括討論

Ⅲ－２部会 不登校 会場：23 番教室

p. 216～223

司会 酒井朗（上智大学）

- 16：20－16：45      1. フリースクールにおける学校制度の戦略的活用とその帰結  
                                  藤村晃成（広島大学大学院）
- 16：45－17：10      2. 不登校は教育課程の問題か  
                                  —教育機会確保法をめぐる議論を振り返る—  
                                  高山龍太郎（富山大学）
- 17：10－17：35      3. 社会運動としてのオルタナティブスクールのネットワーク  
                                  藤根雅之（大阪大学大学院）
- 17：35－18：00      4. 人身売買の「解決」と長期欠席調査  
                                  —地方紙記事の比較検討から—  
                                  加藤美帆（東京外国語大学）
- 18：00－18：20      総括討論



### Ⅲ－３部会 進路と教育 会場：24 番教室

p. 224～231

---

司会 岩田考（桃山学院大学）

- 16：20－16：45      1. 学力がつながりか？  
—中・高接続時における進路選択をめぐる葛藤に着目して—  
二羽泰子（日本女子大学）
- 16：45－17：10      2. 「高校生の進路についての追跡調査」（2005-2011）を用いたキャリア形成  
に関する二次分析  
○近藤敬太（横浜国立大学大学院）  
額田順二（横浜国立大学）
- 17：10－17：35      3. 学校の雰囲気と学習行動・進路志望  
—北海道都市部2校の高校3年生の聞き取り調査の分析—  
三関直樹（北海道大学大学院）
- 17：35－18：00      4. 中国における修士課程学生の進路選択に関する実証研究  
韓冀娜（早稲田大学大学院）
- 18：00－18：20      総括討論

### Ⅲ－４部会 メディアと文化 会場：25 番教室

p. 232～239

---

司会 加藤隆雄（南山大学）

- 16：20－16：45      1. 「受験英語」という教養主義  
藤村達也（京都大学大学院）
- 16：45－17：35      2. 現代若者におけるNHK「連続テレビ小説」の受容  
—視聴者アンケート調査の分析を中心に—  
稲垣恭子（京都大学）  
○佐々木基裕（名古屋女子大学）  
○伊藤すみれ（京都大学大学院）  
椎名健人（京都大学大学院）  
花田史彦（京都大学大学院）  
服部弘（NHK エデュケーショナル）
- 17：35－18：00      3. 若者へのテレビの影響は低下したか  
—学生の情報環境に関するプレ調査（2016）の結果報告—  
○井上剛男（大阪千代田短期大学）  
紅林伸幸（常葉大学）  
越智康詞（信州大学）  
加藤隆雄（南山大学）  
酒井真由子（上田女子短期大学）
- 18：00－18：20      総括討論

### Ⅲ－５部会 教員の役割 会場：32 番教室

p. 240～247

---

司会 長谷川裕（琉球大学）

- 16：20－17：10      1. 外国人大学教員の採用に関する国際比較研究（2）  
—外国人教員を対象に実施された全国調査の分析結果を中心に—  
○黄福涛（広島大学）  
○大膳司（広島大学）  
米澤彰純（東北大学）  
秦由美子（広島大学）  
杉本和弘（東北大学）  
李敏（信州大学）
- 17：10－17：35      2. 米国のコミュニティカレッジにおける教育の質と教員の役割  
宇田川拓雄（流通科学大学）
- 17：35－18：00      3. 中国における女性教師の現状と課題  
付宇倩（広島大学大学院）
- 18：00－18：20      総括討論

### Ⅲ－６部会 子育て戦略 会場：33 番教室

p. 248～255

---

司会 高橋均（北海道教育大学）

- 16：20－17：10      1. 雇用不安定化社会における低所得家族の生活・子育て戦略とその分岐  
—大規模公営団地の子育て世帯に対する質問紙調査・インタビュー調査をもと  
に—  
○小澤浩明（東洋大学）  
本田伊克（宮城教育大学）  
○前馬優策（大阪大学）  
○松田洋介（金沢大学）  
○盛満弥生（宮崎大学）
- 17：10－17：35      2. 親のかかわりと子の学習（JLSCP2015-2016）  
—親の認識と子の認識、短期効果と長期効果に着目して—  
岡部悟志（株式会社ベネッセホールディングス）
- 17：35－18：00      3. 子育て実践としつけ文化にみる階級差とペアレントクラシー  
片岡栄美（駒澤大学）
- 18：00－18：20      総括討論

p. 256~263

16 : 20—16 : 45	1. 「気になる子」をめぐる保育者の問題経験 末次有加（大阪総合保育大学）
16 : 45—17 : 10	2. 児童が「支援者」になるということ —学級の規範に着目して— 松浦加奈子（一橋大学大学院）
17 : 10—17 : 35	3. 障害児が在籍する小学校のエスノグラフィー —教育的ニーズが同定される場面に着目して— 久保田裕斗（京都大学大学院）
17 : 35—18 : 00	4. 発達障害生徒に対する「望ましい支援」の検討 —高校における特別支援教育コーディネーターへの調査分析から— 海口浩芳（拓殖大学）
18 : 00—18 : 20	総括討論

p. 264~269

16 : 20—16 : 45	1. Effects of Parental Involvement on Academic Achievement among Elementary and Middle School Students 大谷 碧（大阪大学大学院）
16 : 45—17 : 10	2. 母親の経験、子供の意識、子供の進路の関係について 日下田 岳史（大正大学）
17 : 10—17 : 35	3. 父母の学校活動関与の角度からみた教育における公平性についての一考察 —中国江蘇省の事例を中心に— 賀 曉 星（南京大学）
17 : 35—18 : 20	総括討論

司会 片山悠樹（愛知教育大学）

- 16：20－16：45 1. 偏位する「社会的孤立」  
—内閣府若者 Web 調査の分析から—  
古賀正義（中央大学）
- 16：45－17：10 2. 貧困世帯の若者の移行過程に関する研究  
—家族に着目して—  
林明子（大妻女子大学）
- 17：10－17：35 3. バンドマンの「将来の夢」をめぐる解釈実践  
—なぜ彼らは自らの夢を実現可能だと語れるのか—  
野村駿（名古屋大学大学院）
- 17：35－18：00 4. 「後期若者」への実証的接近  
—現代日本において人はどう若者でなくなるのか—  
大多和直樹（帝京大学）
- 18：00－18：20 総括討論

英語特設部会Ⅲ International Approach for Future Education in  
East Asia

会場：35 番教室

p. 278～285

司会 Masako E. WATANABE (Nagoya University)  
&  
Shinichi AIZAWA (Chukyo University)

- 16：20－16：45 1. “Toward an 'Asian Education' Contribution to Theories of  
Educational Expansion?”  
Jeremy RAPPLEYE (Kyoto University)
- 16：45－17：10 2. “Strategic Identity Formation of Foreign Assistant Language  
Teachers in Japan”  
Mika Ishino-TAKAI (Graduate School of Osaka University)
- 17：10－17：35 3. “The Making of a New Generation of School Teachers in China”  
Liang DU (Beijing Normal University)
- 17：35－18：00 4. “Competence, Capability and Learner-based Curriculum Reform in  
Taiwan”  
Chun-Ping WANG (National Taipei University of Education)
- 18：00－18：20 総括討論

## Ⅳ－１部会 大学生とキャリア形成 会場：22 番教室

p. 288～297

司会 寺崎里水（法政大学）

- 9：30－10：20 1. 理系女子の進路選択およびキャリア形成と人生プランおよび活躍のチャンスについての研究  
—卒業・修了生アンケート調査および卒業生インタビュー記事の分析より—  
○佐々木啓子（電気通信大学）  
椿美智子（電気通信大学）  
○藤村朝子（日本女子大学（非常勤講師））  
高橋裕子（津田塾大学）  
渡邊あや（津田塾大学）  
赤澤紀子（電気通信大学）
- 10：20－10：45 2. プロジェクト学習を通じた大学生のキャリア教育  
亀井あかね（東北工業大学）
- 10：45－11：10 3. 大学の教育環境と卒業生の雇用状況に関する実証分析  
姉川恭子（早稲田大学）
- 11：10－11：35 4. 大学のキャリア教育における予期的社会化  
妹尾麻美（立命館大学）
- 11：35－12：00 総括討論

## Ⅳ－２部会 大学教育の効用 会場：23 番教室

p. 298～307

司会 濱中淳子（東京大学）

- 9：30－10：20 1. 大学生にとっての留学の効用  
—意識・行動変容に着目して—  
○吉田文（早稲田大学）  
○反橋一憲（早稲田大学大学院）  
沈雨香（早稲田大学大学院）  
樋田有一郎（早稲田大学大学院  
・日本学術振興会特別研究員）  
山本桃子（早稲田大学大学院）  
遠藤健（早稲田大学大学院）
- 10：20－10：45 2. 地方の若者の地域移動・定着とキャリア選択  
—福祉系大学生・卒業生へのインタビューから—  
廣森直子（青森県立保健大学）
- 10：45－11：35 3. 学士課程教育の質保証  
—R-T-S ネクサスの構築—  
○有本章（兵庫大学）  
○黄文哲（兵庫大学）
- 11：35－12：00 総括討論

#### IV－3 部会 学力 会場：24 番教室

p. 308～317

---

司会 蔭島修治（群馬大学）

- 9：30－9：55      1. 交差遅れ効果モデルを用いた学力のパネルデータ分析  
数実浩佑（大阪大学大学院）
- 9：55－10：45      2. 沖縄における離島と本島間の学力格差  
—学力調査が及ぼした影響に焦点をあてて—  
○西本裕輝（琉球大学）  
○馬居政幸（静岡大学名誉教授）
- 10：45－11：10      3. 現代の子どもの読書に関する考察  
—2つの調査データの比較より—  
腰越滋（東京学芸大学）
- 11：10－11：35      4. 学習姿勢の改善と学力向上  
—ある公立中学校における公文式学習の導入事例—  
岡嶋裕子（大阪大学）
- 11：35－12：00      総括討論

#### IV－4 部会 中等教育の歴史と現在 会場：25 番教室

p. 318～327

---

司会 前田崇（北里大学）

- 9：30－9：55      1. 大学令期の私立大学における併設中学校からの優先入学  
松本暢平（千葉大学）
- 9：55－10：20      2. 夜間定時制高校の学校文化  
—1970年代の機能不全の内実—  
鍛冶直紀（大阪大学大学院）
- 10：20－10：45      3. 生徒の語りから見える定時制高校の変容  
—『わが青春の記録』に着目して—  
佐川宏迪（京都大学大学院）
- 10：45－11：10      4. 量的縮小期における定通教育振興の論理  
濱沖敢太郎（一橋大学大学院）
- 11：10－11：35      5. 「準市場」としての私立高校授業料無償化政策  
児玉英靖（洛星中学・高等学校）
- 11：35－12：00      総括討論

#### IV－5 部会 ジェンダー（２） 会場：28 番教室

p. 328～337

司会 千田有紀（武蔵大学）

- 9：30－9：55 1. 小児包茎をめぐる言説は何を語っていないのか  
—男児の性器ケアにかんする母親／父親向けメッセージの違いに注目しながら—  
澁谷知美（東京経済大学）
- 9：55－10：20 2. 高度経済成長期における農村生活の「合理化」過程とその帰結  
—家庭科教育と生活改良普及事業を焦点に—  
増田仁（熊本大学）
- 10：20－10：45 3. 戦後「不良化防止」における家庭の役割  
中山良子（和歌山工業高等専門学校）
- 10：45－11：10 4. 性的マイノリティに対する大学生の意識・態度  
—首都圏・私立 A 大学の調査から—  
須長史生（昭和大学）
- 11：10－11：35 5. 教師の学級運営が生み出す女子のジレンマ  
—ケアの倫理と自律に着目し—  
寺町晋哉（宮崎公立大学）
- 11：35－12：00 総括討論

#### IV－6 部会 カリキュラムと教育 会場：32 番教室

p. 338～347

司会 羽田貴史（東北大学）

- 9：30－9：55 1. 日常知に基づく信念を支えようとする論理は、学問知となる理論として  
成り立ちうるのか  
—カリキュラムに関する近年のマイケル・F・D・ヤングを手がかりに—  
柳田雅明（青山学院大学）
- 9：55－10：20 2. 「国際教養」教育の日本的展開と課題  
嶋内佐絵（早稲田大学）
- 10：20－10：45 3. 私立在外校における I n s t r u m e n t a l O r d e r の構築  
—K 校の英語カリキュラムを中心に—  
白石義郎（久留米大学）
- 10：45－11：35 4. 第三段階教育の質保証にかかる国際的な政策学習過程の分析  
—豪・韓・日の学位・資格枠組みの開発に焦点を当てて—  
吉本圭一（九州大学）  
○稲永由紀（筑波大学）  
○塚原修一（関西国際大学）  
○杉本和弘（東北大学）
- 11：35－12：00 総括討論

司会 鍛冶致（大阪成蹊大学）

- 9：30－10：20 1. 日系ブラジル人の再チャレンジ  
—アマゾン編—  
○山本晃輔（大阪大学）  
○中島葉子（岐阜聖徳学園大学）  
児島明（鳥取大学）  
ハヤシザキカズヒコ（福岡教育大学）  
山ノ内裕子（関西大学）  
山野上麻衣（一橋大学大学院）
- 10：20－10：45 2. 公立学校におけるブラジル人保護者と教師との関係  
—群馬県大泉町における教師調査から—  
新藤慶（群馬大学）
- 10：45－11：10 3. フィリピン系ニューカマー二世世代の進路選択と大学での学び  
○額賀美紗子（東京大学）  
三浦綾希子（中京大学）
- 11：10－11：35 4. ブラジル系ニューカマー二世世代の「帰国」経験  
児島明（鳥取大学）
- 11：35－12：00 総括討論

司会 小澤浩明（東洋大学）

- 9：30－9：55 1. 「子どもの貧困」に立ち向かう教師の葛藤と役割認識  
高橋味央（大阪大学大学院）
- 9：55－10：20 2. 学習と居場所のディレンマ  
—学習支援 NPO からみえる子どもの貧困対策の困難—  
成澤雅寛（東京大学大学院）
- 10：20－10：45 3. 支援者-受援者間の繋がり形成プロセス  
—首都圏の学習支援事業を事例として—  
川崎妙美（東京外国語大学大学院）
- 10：45－11：10 4. 低所得層の子どもたちの学習に関する意識と行動  
—JLSCP2015-2016 調査にみる「貧困の連鎖」の要因—  
○木村治生（ベネッセ教育総合研究所）  
邵勤風（ベネッセ教育総合研究所）  
橋本尚美（ベネッセ教育総合研究所）  
岡部悟志（ベネッセ教育総合研究所）
- 11：10－11：35 5. 低所得層を対象とした教育支援が意味するもの  
—バングラデシュの事例から—  
内川明佳（総合研究大学院大学）
- 11：35－12：00 総括討論



#### IV－9 部会 地域と教育 会場：35 番教室

p. 368～377

---

司会 樋田大二郎（青山学院大学）

- 9：30－9：55      1. 就学前環境の地域差と教育達成の関連  
—青少年期から成人期への移行についての追跡的研究（第5次）より—  
中西啓喜（早稲田大学）
- 9：55－10：20      2. 中国の山東省における大学進学機会の地域間格差  
張慶怡（広島大学大学院）
- 10：20－10：45      3. 学校教育目標が示す地方別子どもの大学進学目的  
古泉博之（無所属）
- 10：45－11：10      4. 都市と地方の若者の進路選択と「自立」  
中島ゆり（長崎大学）
- 11：10－11：35      5. 主観的な〈地域〉を問う  
—「地元」とはどこなのか—  
河原秀行（東京大学大学院）
- 11：35－12：00      総括討論

#### IV－10 部会 学校経営 会場：38 番教室

p. 378～387

---

司会 金子真理子（東京学芸大学）

- 9：30－9：55      1. 生徒指導領域における教師のゲートキーピング  
—多職種を常勤配置している学校を一例とした考察—  
保田直美（佛教大学）
- 9：55－10：20      2. 現場から見た「チームとしての学校」  
—人権教育の立場から—  
川畑和久（大阪大学大学院）
- 10：20－10：45      3. 進路多様校における校内連携に関する研究  
柊澤利也（早稲田大学大学院）
- 10：45－11：35      4. 持続可能な学校改善のモデルの検討  
—学力向上と教員育成を軸とする北海道 A 小学校の事例から—  
○濱元伸彦（京都造形芸術大学）  
○金南咲季（大阪大学大学院）  
薮田直子（大阪大学大学院）  
福井秀晃（北海道教育大学教職大学院）
- 11：35－12：00      総括討論

## テーマ部会② メディアと教育 会場：26 番教室

p. 388～397

司会 紅林伸幸（常葉大学）

- 9：30－9：55      1. 社会問題化過程におけるマスメディア報道の「技法」  
—大津いじめ事件の「自殺の練習」報道に焦点化して—  
今井聖（立教大学大学院）
- 9：55－10：45      2. 教育世論の構築とテレビメディアⅡ  
—保育報道の分析を通して—  
○酒井真由子（上田女子短期大学）  
○越智康詞（信州大学）
- 10：45－11：35      3. 新聞記事における少年犯罪報道の分析  
—医療化論と物語論の視角から—  
○加藤隆雄（南山大学）  
○木村祐子（東京成徳大学）
- 11：35－12：00      総括討論

## テーマ部会③ 「教育と社会階層」研究と SSM 調査

会場：36 番教室

p. 398～407

司会 平沢和司（北海道大学）

- 9：30－9：55      1. 相対的学歴指標と趨勢分析  
—2015 年 SSM 調査データを用いて—  
中村高康（東京大学）
- 9：55－10：20      2. 教育拡大と機会の不平等  
—SSM2015 年調査データを用いた EMI 仮説の検証—  
中澤渉（大阪大学）
- 10：20－10：45      3. 出身大学の学校歴と専攻分野がキャリアにもたらす影響  
—1995 年-2015 年 SSM 調査データを用いた分析—  
豊永耕平（東京大学大学院）
- 10：45－11：10      4. 少子化社会における教育達成ときょうだい構成の関連  
—2015 年 SSM 調査データを用いて—  
苔米地なつ帆（東京大学）
- 11：10－11：35      5. 女性にとっての大学進学  
—男女雇用均等法は何をもたらしたか？—  
米澤彰純（東北大学）
- 11：35－12：00      総括討論

課題研究Ⅰ

会場：26 番教室

教員育成の「現場主義」の落とし穴について考える

p. 410~417

司会：河野誠哉（山梨学院大学）・長谷川哲也（静岡大学）

報告1：川村光（関西国際大学）

「社会と教育に対する教師のまなざしの変容」

報告2：左巻健男（法政大学）

「学校に忍び込むニセ科学」

報告3：内田良（名古屋大学）

「ブラック学校の臨床社会学—職員室の『無風状態』から考える」

討論者：菊地栄治（早稲田大学）

課題研究Ⅱ

会場：36 番教室

格差・不平等研究の今後 —教育・家族・階層—

p. 418~425

司会：藤原翔（東京大学）・田中理絵（山口大学）・都村聞人（神戸学院大学）

報告1：石田浩（東京大学）

「格差・不平等研究とライフコース」

報告2：余田翔平（国立社会保障・人口問題研究所）

「世代間移動表は何を測っているのか？：「前向き」デザインによる世代間移動研究の可能性」

報告3：荒牧草平（日本女子大学）

「拡大家族とネットワーク」

討論者：筒井淳也（立命館大学）

「子どもの自殺」をどう考えるか

p. 426～433

---

司会：伊藤茂樹（駒澤大学）

報告 1：元森絵里子（明治学院大学）  
「子どもの自殺の社会学の可能性をめぐって」

報告 2：北澤 毅（立教大学）  
「いじめ自殺」問題の解体方法を求めて

報告 3：川野健治（立命館大学）  
「自殺予防と学校」

討論者：西田芳正（大阪府立大学）

# 研究発表 I

# マレーシアにおける民族優遇教育政策とその職業的地位達成への影響

## —本人の職業威信に対する民族効果と学歴効果の分析—

田中李歩（東京大学大学院／日本学術振興会特別研究員）

### ◎背景

マレー系と中国系という二つの主な民族を擁する多民族社会であるマレーシアでは、経済開発の途上における社会の安定の確保のため、民族間の格差縮小が根源的な課題とされてきた。特に、経済的地位が相対的に低かったマレー系の人びとへの機会分配を優先すべく、教育や就業といった人びとの社会経済的地位の達成に関するような分野で、マレー系を優遇する政策が行われてきた。

このような民族優遇政策はマレーシアの人びとのライフチャンスに大きな影響を与えてきたと考えられており、マレー系の経済力の向上という一定の成果や、その一方で生じた非マレー系に対する機会の制限という問題について、関心が向けられてきた。

しかし、そうした状況は優遇政策がどのように機能した結果生じたものであるのか、十分な実証はなされていない。また、個々の研究者の立場により優遇政策への評価や生じた状況についての解釈が異なる面もある。加えて、1980年代後半以降は、国家経済政策が経済の高度発展促進のための開発重視にシフトしており、マレー系優遇が実質的に緩和された部分も少なくないが、その影響については研究の蓄積が少ない。

### ◎目的

そこで、本報告では、民族優遇政策が本格的に導入された1970年からその緩和に至った1990年代以降までの時期を通し、個人の地位達成の過程に対して各民族属性がどの

ような効果を持ち、優遇政策がそれにどのように影響してきたかを明らかにすることを試みる。

特に、そもそもあまり強い規制がかけられず、実質的な効果が高くなかったと思われる就業関連の政策に比べ、教育関連の政策は比較的強い効力をもっていたと考えられるため、その影響に注目することとする。

### ◎分析

1970年以降にマレーシアで行われた約10年毎のセンサスの個票データ（2%抽出、半島部のデータのみ使用）を分析する。職業は個人の人生の多くを規定する重要な要素であるため、職業的地位の達成を人びとの地位達成のゴールとみなすこととした。

各職業（ISCO3 桁分類レベル）に職業威信スコアを当てはめたものを従属変数とした重回帰分析を行い、鍵となる独立変数である民族変数と学歴変数の係数の変化を見ることで、それぞれがどのような効果を持ってきたかを確かめた。特に、学歴変数を含めないモデルと含めたモデルでの推定を行い、教育を通じない民族属性そのものの効果（直接効果）と、教育政策の影響を含めた民族属性の効果（総効果）を測定し、それらの差をとることで教育政策の影響を見ていった。

1970年から2000年までの計4回のセンサスについて分析した結果を比較し、それらの効果の経年比較を行った。なお、教育政策の職業的地位達成への効果をクリアにすべく、分析対象は25-34歳の非農業職を有する人に

限定した。

## ◎結果

重回帰分析の結果から、特に中国系のマレー系に対する民族効果を取り出し、経年比較する形にまとめたのが表1である。教育の影響を含めた中国系の民族効果（総効果）を見ると、1970年から1980年にかけては上昇しているものの、その後1991年にかけて大きく低下していることが見てとれる。つまりこの時期、中国系はマレー系に比べ威信スコアの高い職業に就くことに関して不利になっていった、ということがわかる。

しかし、教育の影響を統制して見た場合の中国系の民族効果（直接効果）は、1970年から2000年まで上がり続けている。つまり、中国系は一貫して職業的地位達成においてマレー系に対する優位を保ち続けてきたことが明らかになったと言える。

また、民族優遇政策の緩和後の1991年から2000年にかけては総効果の傾向が逆転していることも見てとれる。

表1 中国系民族効果の比較

	1970	1980
総効果	-0.224	0.817 **
直接効果	-2.989 ***	-1.953 ***
間接効果	4.206	2.770

\*\*\*p<.001 \*\*p<.01 \*p<.05 †<.1

表1(続) 中国系民族効果の比較

	1991	2000
総効果	-0.857 ***	0.283 †
直接効果	0.233	1.300 ***
間接効果	-1.090	-1.017

\*\*\*p<.001 \*\*p<.01 \*p<.05 †<.1

表1中の「間接効果」は、総効果から直接効果を引いて求めた差の値で、中国系のマレー系に対しての教育を媒介した職業的地位達成の度合いを示している。この値は1991年までは減少し続けており、教育を介しての職業地位達成についてはマレー系が中国系に対し有利になっていったことを示している。ただし、総効果の傾向同様、マレー系優遇政策の緩和が始まった後の1991年から2000年にかけてはその傾向が変化しているようである。

## ◎考察

これらの結果から、マレーシアでは、教育に関する民族優遇政策の導入および緩和が人びとの職業的地位達成によく反映されてきたと言え、(特にマレー系—中国系間では)政策が「有効に」機能していたことが示唆される。ただし同時に、それでもなお教育の影響しない部分で、優遇されなかった民族が地位達成における優位を保ち続けられる可能性もあることも示されたと言える。

これらのことをマレーシアの文脈におき直してみると、マレーシアでは、教育政策と各民族の特性が、少なくとも職業的地位達成においては補完し合うような関係にあったのではないかと、という考えに至る。そしてそのことが、マレーシア社会での民族間の社会経済的な機会のバランスを維持することにつながったのではないかと、という推察につながる。

# ロンドン・ニューアム区のインクルーシブ教育実践に関する研究 —一個のニーズへの対応と集団への包摂—

原田琢也（金城学院大学）・濱元伸彦（京都造形芸術大学）  
高橋眞琴（鳴門教育大学）・佐藤貴宣（日本学術振興会）

## 1. 問題の所在

2012 年 7 月、中央教育審議会初等中等教育分科会・特別支援教育のあり方に関する特別委員会は、「共生社会の形成に向けたインクルーシブ教育システム構築のための特別支援教育の推進（報告）」をまとめ、日本が今後インクルーシブ教育へと向かうことを提言した。しかし、報告では、従来の特別支援教育を漸進的に発展させることでインクルーシブ教育に向かうことができるとされ、従来の方向性を踏襲することが確認された。

ところで、日本の特別支援教育においては、以下のような問題が顕現化してきている。一つは、2007 年の特別支援教育の制度化を契機として、特別支援学校・特別支援学級・通級指導を受ける子どもの数が急増していることである。もう一つは、子どもが表す学習・行動上の課題のうち、社会・文化・経済的要因、あるいは家庭環境要因からもたらされる課題が発達障害として渾然一体となって捉えられることにより、医療的な問題へと転換されつつあるという問題である。

これらの問題を解決するためには、日本の特別支援教育の基底にある、生物学的な意味における障害の有無で子どもを類型化する「二元論」、通常学級在籍を原則とすることなく、障害の程度に応じて子どもを特別な学びの場に配置しようとする「分離主義」を、再考する必要がある。

## 2. ロンドン・ニューアム区の教育実践に注目する理由

イギリスでは、1978 年のウォーノック報告（Warnock Report）とそれに続く 1981 年の教育法（Education Act 1982）以降、「特別なニーズ教育」が実施されている。この制度では、医学的な障害カテゴリーで子どもを分類することを排し、「特別な教育的ニーズ」

（SEN）という概念で子どもの学習上の困難さを捉えることになっている。SEN の中には、もちろん障害も含まれるが、社会経済的な要因から生み出される子どもの困難も含まれることになる。さらに、イギリスでは、1997 年の政府緑書で「インクルージョン」が提唱されるに至った。イギリスの特別なニーズ教育は、先に指摘した日本の特別支援教育が依拠する「二元論」と「分離主義」という二つの原則からもたらされる課題を、克服しつつ発展してきた経緯がある。

中でも私たちがロンドン東部のニューアム区に注目したのは、以下の二つの理由による。一つは、この地区が移民の集住地区であり、経済的に不利な状況にある子どもの率が極めて高いにも関わらず、GCSE テストの結果では全国平均を上回っており、とりわけ低位層の底上げに成功している点である。もう一つは、区を挙げてインクルーシブ教育に取り組んでおり、様々なニーズのある子どもを通常学級に包摂している率がイングランド全体の中でも極めて高い点である。

## 3. カーペンターズ小学校の実践

カーペンターズ小学校は、ロンドンオリンピックを契機に開発されたストラトフォード駅の近隣に位置する公立小学校である。同校の約 440 名（2016 年度）の児童は、人種・宗教的にきわめて多様で、児童の 4 人に 3 人が英語を母語としない家庭出身である。また、無料給食の措置を受ける児童の率も高い。2017 年度は児童全体の 17 %を SEN（特別な教育ニーズ）のある児童と認定しており、そのうち 20 名弱が一对一对応を必要とする複合的なニーズを有する。約 20 名の教員に対して、主として SEN の児童を支援する TA が約 40 名いる。

貧困家庭や移民出身の児童を多く抱える



中、同小学校はインクルーシブ教育に熱心に取り組み、授業改善や児童の個別支援の面でも積極的に改革を進めてきた。そのような同校の取り組みが総合的に評価され、2014年度「要改善」(requires improvement)であったOfstedの評価は2016年度には「良」(good)へと向上した。

カーペンターズ小学校では、同校のインクルージョンのねらいとして、SENのある子どもも含め、全ての児童が学校での学習に前向きに参加し、学習上の進歩(progress)を得られる状態の保障を目指している。このねらいに沿って、児童の個別のニーズに応じた指導方法の差異化(differentiation)が取り組まれる一方、児童のウェルビーイングの側面でも個のニーズに応じた幅広い支援が提供されている。

教科指導におけるニーズに応じた支援として特徴的なのが、国語科における「ストーリーマップ」を用いた指導である。これは、英語の単語や記号を、ジェスチャーを表す記号に置き換え、ジェスチャーをまじえて音読練習を行い、書き方の指導にもつなげていく指導法である。この手法は、一つの单元内で児童の学力レベルに応じて指導方法の差異化を可能にし、しばしば同じ教室の中で、ニーズに応じたグループ別の学習が行われていた。

また、ウェルビーイングの側面では、学校のセーフガーディング・チーム(管理職、教員、カウンセラーなどの専門職)が中心となり、児童のニーズの見立てや支援方法の決定を行っていた。支援方法は、学校常駐のアート・セラピストによるセラピーのほか情緒・行動面で課題のある子どもに対するビヘイビア・プログラム、学校外のリソースを活用したカウンセリングや言語療法など幅広い。加えて、注目しなければならないのは、こうしたカーペンターズ小の個別支援が、障害の有無に関わらず、児童の「教育上のニーズ」に応じて、それが提供されている点である。

こうした個別の指導・支援が提供される一方、カーペンターズ小学校の取り組みの他の特色は、P4C(Philosophy for Children: 子どもの哲学)と呼ばれる対話活動やスライヴ

(Thrive: 「力強くなる」・「繁栄する」の意)と呼ばれる児童の自己認識や社会性を高める集団活動を行っていることである。これらの活動は、児童の自己表現を促し、お互いの感情や意見の共有を進める点で共通している。それらは個々の児童の「レジリエンス」を高める取り組みとして教員に理解されているが、同時に多様性の尊重や寛容の精神を育み「集団への包摂」を促す役割も果たしていると考えられる。

#### 4. まとめ

今回の調査から見えてきたニューアム区のインクルーシブ教育の特徴を整理する。

第一に、インクルーシブ教育が、基本的には通常学級での授業改革の問題として位置づけられていることである。

第二は、通常学級での指導において、どうしても授業内容と子どものニーズをマッチさせることができない場合は、様々な介入(インターベンション)が行われることになるが、そのために専門的な設備やスタッフが配置され、個のニーズに応えるための多様な学習機会が用意されていることである。

第三に、個のニーズに着目しつつも、個を集団につなぎ止め、集団での活動を介して個をエンパワー(empower)しようとしていることである。

第四に、多機関・多職種連携が進んでいることである。

第五に、インクルーシブ教育の取組が区行政のイニシャチブのもとで一体的に進められてきたことである。

以上のようなニューアム区のインクルーシブ教育が、日本が目指すそれと、どのような点で共通しており、また異なっているのかを明確にすることは、日本の特別支援教育(=インクルーシブ教育)の今後を考えていく上で示唆的であるに違いない。

本研究は、平成27～29年度日本学術振興会科研費(15K04381 代表 原田琢也)を受けて行った研究成果の一部である。

# 在外教育施設における教員のトランスナショナルな教育実践

芝野 淳一（大阪成蹊大学）

## ■課題の設定■

近年、海外移住する日本人の多様化や現地社会の変化により、永住家庭や国際結婚家庭の子どもなど、多様な児童生徒が在外教育施設で学ぶようになっている。こうした学校の構成員の多様化は、北米をはじめ、アジア、ヨーロッパなど様々な地域で報告されている。

在外教育施設は、政府主導のもと国民教育の延長として設置・整備された教育機関であり、これまで海外に短期滞在する駐在家庭の子どもの「帰国後の再適応の媒介装置」として機能してきた（佐藤 2001）。しかし、学校に集う子どもの実態が変化する中で、必ずしも日本に帰国するわけではない（現地社会で生きていく）子どもが増加しているという。こうした現状を踏まえ、海外子女教育では、従来型のナショナルな教育と現場の実態との間に生じる齟齬や矛盾をいかに解消していくかが課題となっている。これまで自明視されてきた国民教育の再生産機関としての在外教育施設の役割を見直し、多様性に開かれた在外教育施設のあり方を模索する必要性に迫られているのである（佐藤 2005）。

本発表は、教育実践の主体である「教員」に焦点を当て、上述した課題に取り組むものである。具体的には、発表者が実施したフィールドワークに基づき、在外教育施設に生じる齟齬や矛盾を乗り越えるために現場の教員が編み出す教育実践を明らかにする。

## ■分析の視点■

教育社会学では、しばしば学校や教室における教員の諸行為を、かれらが学校の構造的制約のなかで直面する様々な矛盾やジレンマ

に対処するために編み出される「戦略（ストラテジー）」であると考え（稲垣 1992）。本発表においても、この議論に依拠し、教員の実践を捉えることにする。

しかし、本発表の対象である在外教育施設の教員は、海外で教育を実践しているという点で日本の学校現場で働く教員とは異なる背景を有している。すなわち、かれらは「国境を越えて移動する人々」なのである。本発表では、移動する人々としての教員の実践を検討するために、「トランスナショナリズム」の視点を援用する。

トランスナショナリズムは、移動する人々が創出する越境的な生活世界を捉えるための視座である（Wimmer & Glick Schiller 2002）。トランスナショナリズムの論者は、移動する人々は出身地と移住先のいずれか一方にのみ関与して生活しているわけではなく、双方に つなぎとめられながら（二つの社会と同時に 関係を維持しながら）越境的な日常実践を繰り広げていると主張する（Levitt & Glick Schiller 2004）。この議論を念頭に、本発表では、トランスナショナルな状況を生きる教員が編み出す戦略的な教育実践に着目し、事例を分析する。

上記の理論的前提を踏まえ、教員がどのような教育実践を編み出しているのか、そして、教育実践を繰り広げる過程においてどのような問題が生じているのかを検討する。

## ■調査及びフィールドの概要■

本発表は、発表者が 2012 年より継続しているグアム日本人学校（全日制・小中学部）で実施した参与観察及び教員に対する聞き取り

により得られたものである。

グアムはアメリカの準州であり、永住者や国際結婚による在留邦人の増加が著しい地域である。こうした島の状況を反映し、グアム日本人学校には「日本で生活する予定が明確でない、グアムで育ってきた／育っていく」子どもが多く学んでいる。児童生徒（約 60 名）の 7 割強が国際結婚、永住家庭、両親米国籍の子どもであり、「日本生まれ・両親日本国籍」の子どもは全体の 1 割～2 割に留まっている。また、多くの子どもが日本で教育を受けたことがなく、日本で生活したことのない者も珍しい存在ではない。これらに加え、家庭の社会的・経済的・文化的背景及び移動形態が多様であることも特徴的である。

### ■本研究での知見と今後の課題■

本事例より見出された知見は次の三点にまとめることができる。

第一に、教員は「グアムで育ってきた／育っていく子どもに日本国民を育成するための教育・指導を実践する」という状況に直面し、授業運営や生徒指導・進路指導をめぐって葛藤や困難を経験していた。かれらは、葛藤や困難を乗り越え、現場の状況に適應するために「日本」と「現地・現場（グアム）」の二つの準拠枠を構築し、双方の社会や文化を視野に入れたトランスナショナルな教育実践を編み出していた。例えば、授業場面では、子どもの生活経験や現地社会の文脈に合わせながら即興的／計画的に日本のカリキュラムや教材の読み替えや編み直しを行っていた。また、ひとつの「国」や「文化」に縛られない多様な価値観や生き方を想定しながら、子どもやその家族の移動経験や社会的・文化的背景に寄り添った生徒指導・進路指導を実践するようになっていた。ただし、各教員が諸々の困難をどう認識するか、それをどのように乗り越えようとするかについては、赴任前の日本での教職経験や赴任歴によって異なっていた。

第二に、二つの準拠枠を身につけた教員の中には、グアムでの経験を参照しつつ日本における教育実践（移動前の教職経験）を問い直す者もいた（特別気にかけることのなかった外国人児童生徒を思い出し、グアムで取り組んでいるのと同じように日本でも外国人児童生徒の社会的文化的背景、家庭背景、移動経験に目を向けていくことの重要性に気づく、など）。また、自身を問い直すだけでなく、日本社会や学校現場の現状をクリティカルに考察する教員もいた。

第三に、一方で、こうした教育実践を展開する過程において不安を抱える教員もいた。その不安は、大きく二点に分類できる。ひとつは、教育実践の個人化をめぐるものである。小規模の在外教育施設では、情報、物的資源、人的資源等が圧倒的に不足しているため、教育実践に係る諸問題を「自己流」で解決せざるを得ない状況にある。問題解決が個人の力量に任される中で、一部の教員は、教育実践の失敗に対する不安やリスクを語っていた。いまひとつは、帰国後の再適應に関するものである。グアムで教育実践を行う中で身につけた柔軟な「ものの見方」が、日本の学校現場に帰還・復帰した際にネガティブに働いてしまう可能性を危惧する声も聞かれた。

最後に、今後遂行すべき課題として、次の三点をあげる。第一に、本発表で明らかになった教員の教育実践が、既存の学校文化や子どもの学校経験にどのような影響をもたらすのか。第二に、帰国した教員は、日本の学校現場においてどのような教育実践を行っているのか。また、かれらの越境経験は日本の学校現場にどのような影響をもたらすのか。第三に、他地域の在外教育施設の教員は、どのような教育実践を編み出しているのか。

※詳細な分析結果及び参考文献一覧は、発表当日に提示する。なお、本研究は JSPS 科研費（15H06761）の助成を受けた。

# 国際結婚家庭の子どもの学校経験と進路選択

## ー 大学生へのインタビュー調査から ー

広崎 純子（国際医療福祉大学）

### 1. 問題の所在

本報告の目的は、国際結婚家庭に生まれ育った子どもたちの視点から、かれらの学校経験を描き出し、かれらのバイリンガル／バイカルチュラル性に対する学校内での処遇が学業達成や進路選択にどのように影響を与えたのかを明らかにすることである。

日本国内における国際結婚の年次推移を見ると、1989年には20,000件を超え、2006年に44,701件と総婚姻件数の6%を占めるまでに増加した。それに伴い、父母の一方が外国籍である子どもの出生数も、1995年に20,000人を超えて以降2012年まで20,000人台を記録している（ピークは、2007年の24,177人）。出生率で見ると、50人に1人の子どもが父母の一方に外国籍の親をもって生まれてきていることになり、1995年から2015年の21年間に生まれた、父母のいずれかが外国籍である子どもは、累計453,838人にのぼる。

これらの子どもたちは、ニューカマーの子どもたちと同様の問題を抱えていることが予想されるのであるが、日本国籍を有することになる（1985年の新国籍法施行により、父母のいずれかが日本国籍であれば、生まれてくる子どもは日本国籍となった）ため、学校教育現場においては、その言語的・文化的背景の多様さ・複雑さに配慮されずに学校生活を送ってきていると考えられる。

日本における国際結婚家庭の子どもたちの教育をめぐるのは、親の教育戦略に着目した研究が蓄積されてきている（山本・渋谷・敷田・キム 2013、賽漢卓娜 2014 等）。そこでは、外国出身の親（主として母親）が主体的に教育戦略を駆使して、子どもの学校選択や言語選択（言語教育）を行っている様子が描き出されている。しかし、山本他（2013）でも指摘されているように、国際結婚家庭の子どもたちの教育に関わる問題は、親の教育戦略といった家庭レベルのみでなく、「子どもたちがマジョリティの中でどのように扱われているのか」という学校レベルからも考慮される必要があ

る。子どもたちの学業達成と進路選択は、親の教育戦略を背景に、子どもたち自身の学校経験を経て形成されるものであり、そこには、子どもたち自身の主体的な選択も介在してくると考えられる。

そこで本報告では、自身の学校経験について振り返って語ることができると考えられる大学生を対象とし、かれらの学校生活における自らのバイリンガル／バイカルチュラル性の表出とそれへの周囲の対応を描き出す。そのうえで、それがかれらの学業達成と進路選択にどのように影響しているのかを考えたい。その際、指標として、「名前」と「外見」の二点に着目したい。

### 2. 調査の対象と方法

本報告では、首都圏の中堅私立大学外国語学部 に在籍する大学生 11 名を対象に行ったインタビュー調査で得たデータを分析の対象とする。その内訳は、男性3名、女性8名であり、また、父が日本人のケースが8名、母が日本人のケースが3名である。調査時期は、2015年2月から2017年2月で、一人あたり2～3時間かけてインタビューをおこなった。インタビューは、半構造化の方法を用い、成育歴、家庭生活、学校生活、友人関係、進路選択、将来展望等について自由に語ってもらった。聞き取った内容は、許可を得て全てICレコーダーに録音し、後に全て文字起こした。

### 3. 分析の視点

国際結婚家庭の子どもが通う日本の学校に関しては、「形式的平等主義」のもと、子どもたちが「モノリンガル化・過度の日本人化」していく一方で、他の子どもなどの周囲からは「外国人」扱いされるという、矛盾した状況にさらされていることが指摘されている（山本他、2013）。

関口（2007）が指摘するように、「日本人」の境界の自明性は揺るがされてきており、従来の「日本国籍保有者＝日本人の血統＝日本人の顔＝日本人の名前＝日本語母語話者＝日本文化理解者＝日本生まれ＝日本育ち＝日本人アイデンティティ」という等式化はもはや通用しなくなっている。そ

んな中で、学校側が国際結婚家庭の子どもの「日本人」として扱うのは、「国籍」と「血統」を基準としてであると考えられるし、他の子どもたちがかれらを「外国人」扱いするのは、「顔」と「名前」からであると推測される。つまり、「顔（外見）」と「名前」は、国際結婚家庭の子どもの異文化性が認識されやすいラベルであると考えられる。

以上のことから、調査対象者を(A)名前が外国名で外見も外国人に見られるケース、(B)名前は日本名であるが、外見は外国人に見られるケース、(C)名前も日本名で外見も日本人に見られるケース、の3つのタイプに分け<sup>(1)</sup>、それぞれの学校経験の違いと学業達成や進路選択の分岐について分析・考察を行う。

#### 4. 分析の結果

調査対象の11名を先に示した3つの類型に分類すると、(A)名前：外国／外見：外国が2名、(B)名前：日本／外見：外国が3名、(C)名前：日本／外見：日本が6名となった。

ここでは、紙面の都合から、(A)のケースのうち一事例の概要のみをとりあげ、その他の事例については、発表当日に報告する。

##### 【事例1：ライラ】

中東系のヨーロッパ人の父と日本人の母のもと、中東の父の国で生まれ、6歳で来日。保育園から大学まで日本の学校に通う（中学の一時期、中東の父の国に滞在）。

来日後、約半年通った保育園では、あまり日本語が話せず、ペルシャ語で大きい声で歌を歌っていることが多く、それに対しては、先生は笑って見守ってくれていた。一方、耳にピアスをつけているのに対しては、危険なので外すように言う先生と、文化なので外せないと言う母親との間のやり取りがあったことを覚えている。

小学校の低学年の頃は、海外に住んでいたことを自慢し、夏休みの自由研究でも父の国について写真付きで発表したりしていたが、学年があがるにつれ、自分のルーツに対してだんだん否定的にとらえるようになっていき、小学校生活に対してはあまりいい思い出はないという。

中学校に進学するタイミングで引っ越しをしたため、知っている友だちが誰もいない中学に入学した。入学式の日、転校生でもないのに、体育館の全校生徒の前で「すごく難しい名前の子が来ましたよ。」と自己紹介させられ、その後上級生がクラスに自分を見に来たのがトラウマとなっている。

最初のうちは、周囲も「日本語がしゃべれない」と思い込んでいたため話しかけてくることもなく、学校では誰とも口をきかず「最悪」な毎日を過ごした。

一方、「英語が上手なんじゃないか」と見なされ、担任でも授業担当でもない先生に、英語弁論大会に出るように勧められた。英語圏とは全くつながりがないにもかかわらず、「ハーフ」＝「英語」という目で見られることへの抵抗感があったものの、「外国のことって言ったら自分の出る幕」という気持ちもあり、「超一生懸命」取り組み、県大会で入賞した。それに対し、保護者からは、外国にルーツのある生徒なのだから英語ができて当たり前、「ずるい」と言われたことも、中学校に対するマイナスイメージを増長させる原因の一つとなった。

高校は、公立の外国語科に進学した。周囲も海外の文化に興味がある生徒ばかりだったため、すぐに友好的な関係を築くことができた。校則はあったものの、ピアスをいくつも空け、黒髪も茶髪に染めていて、ピアスは「国の文化」、髪は「地毛」と言い逃れることで、先生たちを理解させた。「ハーフだから」が学校の中で本人にとってプラスに働いたのは高校がはじめてで、その意味で不満のない高校生活を送ることができた。

大学進学は、社会科学系の学部に進学したかったのだからかなわず、担任に勧められた外国語学部を滑り止めで受験し、進学した。

#### 5. まとめと考察

名前からも外見からも外国ルーツであることが明らかである子どもの学校経験から導かれることは、彼女の「外国人性」、つまり文化や言語能力が、学校側が是とする価値観に沿うものである場合には、積極的に活用されるということである。そうでない場合は、日本の学校文化への同調を求められるが、彼女固有の文化や特徴を逆手に取り、学校文化の画一性に風穴を開けようと試みる主体性を見て取ることもできる。

##### 【注】

(1) 名前が外国名で外見は日本人に見られるケースも想定しうるが、本調査の対象者の中には、このケースに該当する学生はいなかった。

※ 分析の結果および考察の詳細、引用・参考文献は、当日の配布資料に記載いたします。

※ 本報告は、神田外語大学による研究助成を受けた研究の成果の一部です。

# 公立小学校における「民族学級」の機能と実践の変容

## —ニューカマー児童を対象とした民族学級を事例に—

藪田 直子（大阪大学大学院）

### 1. 問題設定

関西の公立学校では約40年間にわたって「民族学級」の実践が行われてきた。民族学級とはおもに公立学校に在籍する外国にルーツをもつ児童生徒がルーツ国の文化や歴史を学ぶための教育実践のことを指している。民族学級は「朝鮮にルーツをもつ子どもを対象に、祖父母、父母の出身国の言葉や歴史、文化を学び同じ立場の子どもたちと共につながり合うことによって、民族的アイデンティティを育み、自尊感情を形成する（朴，2008，p.3）」ことが実践の目標とされている。朴（2008）の定義からわかるように、民族学級の発端は、「朝鮮にルーツをもつ子どもたち」つまり在日韓国・朝鮮人教育にみることができる。民族学級の実践は、その発足や歴史的経緯からみても、児童生徒の文化的背景や、出身、生い立ち、政治的立場といったポジショナリティ（＝立場性）に着目したユニークな教育実践であると言える。

近年では新渡日の「ニューカマー外国人」の児童生徒にとっても、民族学級の実践的意義が唱えられるようになってきた。ニューカマーの教育をめぐる研究では「国際教室」などと名称を変えて教育実践の有用性が確認されている。また具体的なカリキュラムに関しても研究が積み重ねられてきた（清水・児島編，2006）。同調圧力の強い日本の学校環境のなかで、外国にルーツをもつ児童生徒が自らの文化の保持やロールモデルを発見できるよう「国際教室」や民族学級の間が活用されているのである。民族学級の教育的意義は、「朝鮮にルーツをもつ子ども」に限らず、ニューカマーやダブルなど外国にルーツをもつ子ども全般にも認められ始めているといえよう。

その一方で、岸田（1997）は新たな民族学級の姿として、日本人の子どもが参加するケースを見出している。1990年代以降、民族学級にお

いても日本人の子どもへの参加が多くみられるようになってきた。また筆者の調査校でも同様に在日コリアン児童を対象の中心に据えてきた民族学級実践がニューカマー児童、さらに日本人児童も対象に含み込んでいるという現状がある。

実践の発足当初から比べて、民族学級はその教育の対象において、確実に新たな参加者を迎え入れていることがわかる。そこで本報告は、民族学級を事例に、そこで学ぶ子どもたちの立場性の違いに着目しながら「教育実践の変容」、そしてその「機能の変容」という2つの観点から分析を行っていくこととする。

民族教育の実践を具体的に検討することは、「オールドカマー」の教育実践を今後の教育に援用していくという実践的意味においても重要であると考えられる。オールドカマー、ニューカマーの接続点として民族学級がどのように引き継がれ、一方でどのように変容し発展しているのだろうか。

### 2. 調査の概要

本報告で参照するデータは2015年1月から2017年7月までの期間に得た公立小学校でのフィールドワーク調査データ群である。そこには筆者による参与観察のデータ、教員、民族クラブ指導者のインタビューが含まれている。

調査校には1977年に民族クラブが設置された。これは市内で2番目の古さとなっている。調査校の校区には在日コリアンが集住しており、1970年代以降からは中国帰国者、インドシナ難民にルーツをもつベトナム人が多く集住し始めたことから、在籍児童の多文化化、多国籍化はさらに進んでいる。それに伴い当初1つであった民族クラブは、1995年にベトナムの民族クラブを追加し、その後に中国のクラブを追加して、現在では3つのクラブが活動している。それぞれ、韓国・朝鮮の文化を学ぶクラブ、ベトナムの文化を学ぶクラブ、中国の文化を学ぶクラブ

の3つのクラブである。

### 3. 民族学級の実践の変容

民族学級という場は長らく在日韓国・朝鮮人児童生徒の「民族的自覚の涵養（岸田 2003, p.64）」を中心的な実践の柱としてきた。差別構造とその不当性と闘うために自らのおかれている社会的立場を認識するという教育実践の手法は、部落解放運動や、解放教育から多大な影響を受けてきたと言える。筆者の調査地においても同様の社会的文脈がある。

現在、調査校の3つの民族学級では、文化や参加者同士の交流を軸とした実践が展開されていることが観察された。従来の実践軸であった歴史認識に着目する実践や、集合的アイデンティティ形成に関する教育実践は後退し、言語や象徴的な文化の紹介などが前面に強調されるようになってきている。これは岸田（2003）が指摘した「文化的独自性」を強調する実践の展開と同様の变化である。こうした実践手法は、マイノリティの文化的多様性を強調する「ライフスタイル・アプローチ (life style approach)」（Banks, 2002）として位置付けることもできる。

このような実践手法の変化は、従来の民族学級が手本としていた解放教育の文脈においても確認することができる（倉石 1996, 松下 2002 など）。民族学級の教育実践の変容は、解放教育の変遷と同様の流れを経てきたと整理することもできるだろう。

### 4. 分析結果と考察

新しい民族学級の実践には「顕在化の機能」と「ピアの機能」という2つを確認することができた。教員たちは、元来、在日韓国・朝鮮人を育てる場、在日韓国・朝鮮人の子どもたちの場であった民族学級を、すべての子どもたちを主語とした「異文化理解」や「仲間づくり」の場として読み替えることで、公立学校教育のなかでの実践の位置づけを安定的にさせている。

例えば民族学級実践がもつ「顕在化の機能」は、日本人児童にとっては、学校内の外国人児童の存在を認識するという仲間理解、ひいては異文化理解の原理として働いているだろう。またそれは教員にとっても、児童の多様な背景を意識化するという役割を果たしていると考えられる。しかし筆者の参与観察からは、この「顕在化の機能」が民族学級の参加者にとっては「強

制」の原理として働いていくことも明らかになった。それはつまり、外国人であれば民族学級に参加するのは当たり前という原理である。これは裏を返せば、外国にルーツがあるのに民族学級に参加しないというのは、有り得ないという規範にもなる。顕在化された外国人というポジショナリティ（＝立場性）は、個人には逃れようのないものとなる。また常に自分が見られる側、民族学級の成果を発表する側に位置付けられているという選択肢の無さが、参加者には「強制」として否定的に捉えられる場合がある。

民族学級への参加の義務感や、時間的拘束からくる抵抗感をどのように軽減していくかということは、今後の民族学級実践の課題であるだろう。また各校ごとの取り組みに留まらず、全体への実践の普及も重要になってくる。なぜなら自分と同じ立場の人がいるという安心感や安堵感を生み出す「ピアの機能」は、点在籍に在籍している外国ルーツ児童にこそ重要になってくるからである。

以上のような観点から、本報告では様々な立場の児童を対象に含み込んだ民族学級実践の内実を考察していく。

※詳しい分析のデータや、参考文献の全文については当日配布する資料に記載いたします。

#### <参考文献>

- Banks, James. A, 2002, "Race, knowledge construction, and education in the USA: lessons from history": *Race, Ethnicity and Education*, vol.5, no.1, pp.7-27.
- 岸田由美、1997「異文化共生教育としての在日韓国・朝鮮人教育—民族講師と日本人教師の関係を中心に」、『異文化間教育』アカデミア出版会、vol.11、pp.141-155.
- 岸田由美、2003「在日韓国・朝鮮人教育にみる『公』の境界とその移動」、『教育学研究』第70巻、第3号、pp.58-69.
- 倉石一郎、1996、「三世代におけるアイデンティティと生き方」『地域の教育改革と学力保障』解放出版社、pp.145-164.
- 松下一世、2002『18人の若者たちが語る部落のアイデンティティ』解放出版。
- 朴正恵、2008『この子らに民族の心を—大阪の学校文化と民族学級』新幹社。
- 清水睦美・児島明編著、2006『外国人生徒のためのカリキュラム—学校文化の変革の可能性を探る—』嵯峨野書院。

# 「部・サークル活動」からみる大学生文化の特質

## ——4 時点調査の比較から——

○濱嶋(浜島) 幸司(同志社大学)

武内 清(敬愛大学)

### 1. はじめに

#### 1.1 本報告の目的

大学教育改革は正課科目(学業)を中心に進められている。しかし、大学生にとっては正課外活動も学生生活の柱となっている。学内の課外活動の中で代表的ともいえる「部・サークル活動」に焦点をあてた大学生文化研究は少ない。

岩田(2003)および岩田・黒河内(2010)では歴史的変遷と参加者の現状を大学生協の調査データから明らかにしている。しかし、大学生にとって「部・サークル活動」の大学生文化としての特質、つまり大学生活の中での意味やその役割等は深く検討されていない。

本報告では「大学生文化研究会」がこれまで蓄積した4時点の調査データを用いて、大学生にとって「部・サークル活動」どのような意味あるかを学生の他の意識・態度との関

連で検討して明らかにする。つまり、部・サークル活動を中心に現代の大学生の文化の一端を明らかにする。そこから大学が正課外活動をどのように取り扱うべきか提起したい。

#### 1.2 使用データ

使用データは1997年、2003年、2007年、2013年と「大学生文化研究会」(代表:武内清)が実施した多様な大学の学生を対象にしたアンケート調査である。

時点比較にあたっては4時点すべてに回答があった7大学(表1)のデータを用いる。大学類型でいうとA,F,Gは「伝統総合」大学、C,D,J,Lは非「伝統総合」大学である。直近の特質を検討するにあたっては2013年の調査に回答した1771名のデータを用いる。

詳細は報告書(武内, 2015)を参考のこと。

表1 7大学サンプル(4時点)

(セル内は人数)		調査大学						
調査年	A大学	C大学	D大学	F大学	G大学	J大学	L大学	合計
1997年	84	87	147	202	201	114	119	954
2003年	114	117	99	399	433	111	131	1404
2007年	84	169	67	337	442	70	146	1315
2013年	127	187	114	174	219	96	149	1066
合計	409	560	427	1112	1295	391	545	4739

(浜島, 2015:57)

### 2. 時点比較から

#### 2.1 「部・サークル活動」学生は減ったのか?

表2は4時点それぞれの加入の有無である。「部・サークル活動」に加入しない学生は各時点とも存在するが、2013年では最も少ない。

表2 調査年別 加入の有無

調査年	加入している	途中で辞めた	最初から未加入	N(100.0)
1997年	63.2%	18.8%	18.0%	952
2003年	66.8%	16.1%	17.2%	1393
2007年	68.7%	14.7%	16.7%	1309
2013年	76.7%	12.1%	11.2%	1060

多くの学生が何らかの団体・組織に参加している。

#### 2.2 種別に変化はみられるのか?

図表は略したが、「文科系の部、サークル」、「運動系のサークル(同好会)」参加者が3~4割と多くなっている。また「運動系の部(体育会)」所属者も2割前後いる。2013年の特徴としては「社会活動関係の部、ボランティア団体等」参加者が1割を超えた。

総じてみれば4時点で参加種別に大きな変化はみられていない。



## 2.3 活動比重は弱まったのか？

大学生活の中で「部・サークル活動」参加者の活動への比重（「高い」と回答した割合）をみると、多少の増減はあるが大幅な変動はない（図1）。大学教育改革は学業中心に進められているが、学生の課外活動の比重は大きい。

## 2.4 他の活動比重との比較

同様に他の活動比重をみたところ、各時点においても「友人との交友」が最も高く、以下、「部・サークル活動」、「学業、勉強」、「アルバイト」の順となっている（図1）。

活動比重が「高い」%

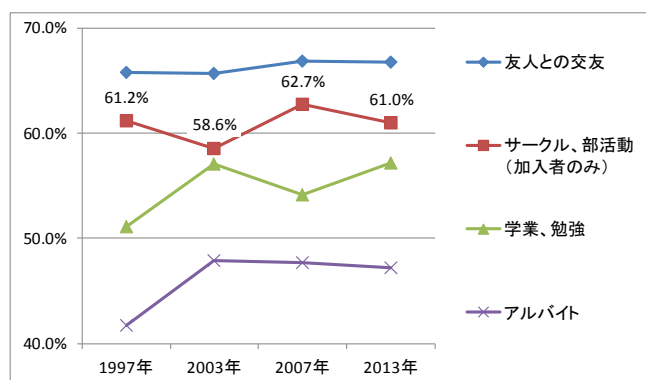


図1 調査年別 各項目の比重

## 3. 2013年調査から

### 3.1 交友・大学生活満足

1997年調査で武内・浜島（2003）は「部・サークル活動」参加者ほど、学内での交友を代表する人間関係および大学生活に満足することを確認している。2013年調査においてもその傾向は確認できる（表3）。

表3 加入の有無別 交友・大学生活項目

	N	交友		大学生活	
		友達	友人との交友比重	大学全体の雰囲気	今の大学に入ったこと
		「今の大学の人が多い」	「高い」	「満足」	「満足」
加入（比重高い）	771	44.6%	73.5%	67.8%	79.0%
加入（比重低い）	530	33.4%	65.7%	62.9%	71.9%
途中で辞めた	199	21.2%	60.6%	56.6%	66.2%
最初から未加入	256	18.8%	58.0%	48.8%	62.5%
全体	1756	34.8%	67.4%	62.3%	73.0%

### 3.2 学業、勉強

「部・サークル活動」への参加は、勉強面にどのような影響があるのか、関連項目を分析した（表4）。授業への出席は大きな差はな

い。しかし、非参加者ほど学業への比重は高く、大学観も「学問の場」だと考えている。一方で参加者は「役に立つ知識よりも知的刺激となる授業」を求めている。平日の学習時間（平均）は10分の差がみられる。

表4 加入の有無別 授業、勉強関連項目

	N	授業出席 「90%以上」	学業、勉強比重 「高い」	大学観A 大学は学問の場	大学観D 知的刺激	授業の 予習・復習時間 平均(分)
加入（比重高い）	771	65.7%	51.3%	38.9%	57.9%	24.0
加入（比重低い）	530	70.8%	60.4%	47.1%	52.4%	24.8
途中で辞めた	199	62.6%	63.6%	50.3%	56.7%	32.1
最初から未加入	256	63.9%	68.8%	60.4%	47.0%	35.0
全体	1756	66.6%	58.0%	45.8%	54.5%	26.7

## 4. 「部・サークル活動」からみえること

大学改革で授業重視が提唱されても、多くの学生たちは「部・サークル活動」に参加する。活動比重も低下することはない。参加の有無は交友面、大学満足などと深く関わる。しかし、勉強面との関わりは弱い。

現在でも「部・サークル活動」への関わりはインフォーマルながらもキャンパスライフを充実へと導く機能がある。大学生文化研究では引き続きインフォーマルな側面からの学生たちの多様な関わりに注目する必要がある。

### <参考文献>

- 浜島幸司, 2015, 「4 時点における学生の「生徒化」と大学の「学校化」の検討—1997年・2003年・2007年・2013年データの比較から—」『現代の学生文化と学生支援に関する実証的研究—学生の「生徒化」に注目して—』, 平成24～26年度科学研究費研究補助金（基盤研究（C））研究成果最終報告書, pp.57-68.
- 岩田弘三, 2003, 「サークル文化のあゆみ」『キャンパスライフの今』, 玉川大学出版部, pp.219-241.
- 岩田弘三・黒河内利臣, 2010, 「設置者別にみた学生生活費と学生文化の推移—全国大学生生活協同組合連合会『学生の消費生活に関する実態調査』データをもとに—」『私学高等教育データブック2010』, 私学高等教育研究叢書, pp.11-42.
- 武内清（研究代表）, 2015, 『現代の学生文化と学生支援に関する実証的研究—学生の「生徒化」に注目して—』, 平成24～26年度科学研究費研究補助金（基盤研究（C））研究成果最終報告書.
- 武内清・浜島幸司, 2003, 「部活動・サークル活動」『キャンパスライフの今』, 玉川大学出版部, pp.31-41.
- （詳細は当日配布資料参照のこと）

# 奨学金受給が学生支出行動に与える影響

呉書雅（東北大学大学院）

## 1. 研究の背景と目的

本研究の目的は、奨学金受給が学生の生活費与える影響を実証的に検証することである。これにより、奨学金が勉学に活用されているか、あるいは娯楽に使われているかという「奨学金の使い道」を明らかにし、奨学金政策に信頼できるエビデンスを提供することが目的である。

1999 年、日本学生支援機構は「きぼう 21 プラン」という有利子貸与型の奨学金制度を本格的に始動させた。有利子貸与型の奨学金制度は、4 年制大学への進学率向上に寄与したとも言われるが、その一方で、卒業後に奨学金を返済できずに苦しむ若者も生み出しているとされる(阿部 2015, 島 2015)。

有利子貸与型奨学金制度が機能するためには、奨学金が学業へと適切に投資され、利子支払い以上の便益が卒業後にもたらされる必要がある。しかし、実際には奨学金の使い道は学生に委ねられている。この奨学金の使い道というブラックボックスを解明しなければ、有利子貸与型の奨学金制度を適切に評価することも、この制度を有効に機能させていくためのヒントを得ることもできない。

## 2. 先行研究の整理と本報告の課題

奨学金の支出行動に対する影響を実証するための基本的な方法は、奨学金受給者と非受給者の支出を比較することである(表 1: アプローチ①平均の比較)。しかし、そもそも学業成績が良好な学生は奨学金を受給しやすく、かつ、勉学費等自己研鑽へも支出が多い可能性が高い。そのため、こうした奨学金受給者の属性が支出行動に与える影響を統制する必要がある。

こうした奨学金受給者の属性を考慮した藤森・小林(2001)の研究では、学生生活費の収入・支出各項目を従属変数に、独立変数の一つに奨学金収入を投入する重回帰分析を中心とした分析を行っていた(表 1 の②)。奨学金は、連続変数というより、「受給しているかしないか」で

切断があるので、奨学金収入を独立変数に投入することができない。また、奨学金受給をダミー変数として説明変数に投入すると、説明変数と誤差項の間に相関が生じ、回帰分析結果が一致推定量でなくなる「内生性」問題が生じる。

そのため、こうした内生性問題を考慮した措置効果モデルが採用された(表 1 ③)。措置効果モデルでは、受給者の属性の統制のために、奨学金受給確率を推定する奨学金受給関数を設定してダミー変数として消費関数に投入する。これにより消費関数と奨学金受給関数を同時推定することが可能である。

しかし、こうした措置効果モデルを用いた研究は、論文によって「奨学金が適切に投資されている」という結論になったり、逆に「娯楽費に使われている」という結論になったりと、一貫性のある結論を得るには至っていない(濱中他 2016)。異なる分析結果となった理由として、異なったデータを用いて分析したこと以外、方法論的には問題がある。措置効果モデルの両関数(奨学金受給関数と消費関数)では、多くの説明変数が重複しているので、多重共線性の問題が生じ、正しい推計ができなくなる(星野 2015)。

多重共線性問題の解決策はモデルに投入する説明変数を減らすことである。そのためには、できるだけ少ない変数で、できるだけ多くのことを説明する必要が生じる(いわゆる「説明変数のてこ比を最大化すること」である: G.King 1994)。ここで注目されるのが傾向スコアである(表 1④)。

本研究は、(統制したい)多次元の変数を 1 次元化する傾向スコア(0~1 の値)による分析を採用する。傾向スコア・マッチングとは、全ての説明変数が、奨学金の受給の有無に影響する程度をロジスティック回帰分析で算出したうえで、そのスコアが同水準の同士を割り当てて、奨学金の受給で支出行動の差があるのか検証し、因果効果を推定する方法である。

表 1 本研究と先行研究のアプローチの比較

アプローチ	先行研究	メリット	デメリット
① 平均の比較	小林 (2002)	受給者・非受給者支出額比較	学生の属性を考慮せず
② 重回帰分析 (最小二乗法)	藤森・小林(2001)	学生の属性の統制	奨学金収入を説明変数として分析すると、内生性問題が発生
③ 措置効果モデルによる推定	・伊藤・鈴木 (2003) ・藤森 (2008) ・下山・村田 (2011)	内生性問題を考慮した上で、奨学金関数と消費関数を同時推定することが可能となる。	両関数では、多くの説明変数が重複しているので、多重共線性問題が発生
④ 傾向スコア・マッチングによる推定	本研究	・多重共線性問題を克服 ・効果の予測精度の向上 ・エビデンス信頼度向上	・ペアにする基準が恣意 ・因果関係推定値の標準誤差が正確には計算できない等

### 3. データ

本稿で用いるデータは、日本学生支援機構による『学生生活調査』（2010 年）である。調査対象は、大学学部・短期大学本科及び大学院の学生（休学者及び外国人留学生を除く）である。標本抽出は、全国の学生 2,980,279 人の中から 82,330 人がサンプリングされた。有効回答数は 37,151 人、有効回収率は 45.1%となる。本研究は、大学学部のみ取り上げて分析する（合計 21,992 人）。

### 4. 分析：娯楽費を例として

#### （1）奨学金受給確率の推定

まず、奨学金受給の有無を被説明変数としたロジスティック回帰分析を用いて、奨学金受給者の特性を明らかにする。表 2 から見ると、奨学金を受給しやすい人の特性は、家庭の年間所得総額が低い、住居形態が学寮や下宿・アパート、設置者が私立、大学所在地が関西およびその他の県、家計支持者世帯が勤労者世帯・個人営業世帯・農林・水産業世帯、女性、高等教育機関に在学する兄弟数が多い、昼間部である（ $p < .10$ ）。

表2 ロジスティック回帰分析の推定結果

被説明変数: 奨学金受給	Coef.	S. E.	被説明変数: 奨学金受給	Coef.	S. E.
家庭の年間所得総額	-0.233 ***	0.005	学科 ref. その他ダミー		
学寮(寄宿舎)ダミー	0.621 ***	0.066	理・工系ダミー	-0.009	0.051
下宿、アパート、その他ダミー	0.599 ***	0.032	農系ダミー	-0.044	0.097
設置者 ref. 公立ダミー			薬系ダミー	0.085	0.111
国立ダミー	-0.207 ***	0.047	医・歯系ダミー	-0.125	0.096
私立ダミー	0.106 **	0.039	教員養成系ダミー	-0.005	0.060
大学所在地 ref. 関東ダミー			高等教育機関に在学する兄弟姉妹の数	0.180 ***	0.020
関西ダミー	0.112 *	0.049	短大ダミー	-0.230 ***	0.041
その他の道県ダミー	0.127 **	0.039	昼夜間別 ref. 夜間部		
家計支持者世帯 ref. その他ダミー			昼間部ダミー	0.408 ***	0.049
勤労者世帯ダミー	0.451 ***	0.076	定数項	0.184	0.105
個人営業世帯ダミー	0.282 **	0.085	Log likelihood	-13654.635	
法人経営・自由業世帯ダミー	0.077	0.100	Number of obs	21992	
農林・水産業世帯ダミー	0.227 +	0.128	C統計量	0.7088	
女性ダミー	0.066 +	0.034			

+<.10 \*<.05 \*\*<.01 \*\*\*<.001

#### （2）傾向スコアを用いた調整

##### ①傾向スコア・マッチング

本研究では、Stata で傾向スコア・マッチング分析法である Nearest-Neighbor Matching (NN)・Radius Matching・Kernel Matching・傾向スコア逆確率重み付け法を行う。

表3 娯楽費支出へ ATT の推定値

娯楽費	ATT	t値	S.E.	処置群数	対照群数
Unmatched	-14.272 ***	-6.9	2.070	10349	11643
Propensity Score Mathcing					
NN(1:1) : caliper(.044)	-9.404 **	-3.6	2.469	5105	11643
NN(1:3) : caliper(.044)	-4.809 +	-1.9	2.748	10347	11643
Radius Matching: caliper(.044)	-4.964 *	-2.1	2.071	10347	11643
Kernel Matching: bwidth(0.06)	-4.914 *	-2.1	2.448	10347	11643
	ATE	z値	S.E.	処置群数	対照群数
Propensity Score Weighting	-7.321 **	-3.4	2.181	10349	11643

+<.10 \*<.05 \*\*<.01 \*\*\*<.001

注)標準誤差はbootstrap法を50回起こった場合のロバストな結果を示している。

表 3 は各モデルによる娯楽費支出へ ATT（処置群の平均処置効果）の推定値である。ここでは、標準誤差が最も小さい Radius Matching 推定結果をみると、ATT は -4.964 が得られた。すなわち、奨学金受給によって、処置群（奨学金受給者）における娯楽費支出は平均して 4,964 円低くな

っている（年間支出額）。また、いずれのモデルでも、マイナス・有意な結果を得られているので、奨学金の受給には娯楽費抑制効果があると考えられる。

##### ②層別解析

表 4 は、傾向の大きさによってサンプルを 5 分割し、それぞれの層がほぼ同じサンプルサイズになり、それぞれの層で奨学金受給の有無による娯楽費支出を求め、その差を t 検定したものである。奨学金受給者は、非受給者より娯楽費支出が少ないので、前述した奨学金受給は娯楽費支出を抑制する効果があることを支持する。また、傾向スコアが低いサンプルで有意な差が生じるので、奨学金受給確率の低い人にとって、こうした娯楽費の抑制効果が見える。

表4 娯楽費支出の奨学金受給による差の検定

傾向スコア	受給者	非受給者	差	標準誤差	t値	N
サンプル全体	128.21	142.48	-14.275	2.070	-6.897 ***	21990
第一五分位	150.016	162.580	-12.564	6.847	-1.835 +	4401
第二五分位	125.682	139.562	-13.879	5.085	-2.730 **	4399
第三五分位	126.340	133.206	-6.866	4.402	-1.560	4396
第四五分位	127.129	131.843	-4.714	4.236	-1.113	4398
第五五分位	125.493	125.084	0.409	4.295	0.095	4396
第二分位以下	134.160	152.495	-18.335	4.078	-4.497 ***	8800
第三分位以上	126.262	130.858	-4.596	2.438	-1.885 +	13190

+<.10 \*<.05 \*\*<.01 \*\*\*<.001

##### （3）バランス評価

表 5 は、処置群と対照群における共変量について、マッチング前後でバイアスが減少した程度を表すものである。Radius Matching と Kernel Matching では、2 群の差が統計的に有意ではなくなっている。そのため、両モデルによる傾向スコアの推定は良好と評価される。

表5 バランス評価

娯楽費	MeanBias	MedBias	p>chi2
Unmatched	8.0	3.1	0.000
Propensity Score Mathcing			
NN(1:1) : caliper(.044)	6.7	4.9	0.000
NN(1:3) : caliper(.044)	2.6	1.8	0.000
Radius Matching: caliper(.044)	0.6	0.4	0.986
Kernel Matching: bwidth(0.06)	0.6	0.3	0.989

##### （4）感度分析

感度分析は、「観測不可能な要因」の影響が大きい場合でも因果効果の検定結果（ATT）がどれくらい頑健性であるかを検証するものである（星野 2015）。本研究では、Rosenbaum's Bounds (Rosenbaum 2002) を用いて感度分析を行う。検定結果は、 $\Gamma$  の臨界基準値 (Radius) が 1.55 ～ 1.60 である。すなわち、観測不可能な要因が処置群（奨学金受給）への割当のオッズ比が 1.6 以上の大きさに影響する場合は、奨学金受給の ATT（娯楽費支出）について、帰無仮説は棄却できないと判断できる（詳細は当日発表）。

##### 5. 結びにかえて

紙幅の都合上、本稿では奨学金受給が娯楽費の支出に与える影響のみ取り上げた。当日の発表では奨学金受給が修学費等の各支出項目に与える影響の分析結果を掲示する。

◆謝辞 本研究は、東北大学教育学研究科「2017 年度大学院生プロジェクト型研究」の助成を受けたものである。

# 大学不本意入学者の出願理由に関する一考察

## － B 大学新入生アンケート調査からの検討－

竹内正興（鹿児島大学）

### 問題の所在

本研究は、大学教育の成果向上の阻害要因として指摘されている「不本意入学」の問題に着目し、「不本意入学者」が入学する大学への出願理由の特徴について、「本意入学者」との比較から傾向を分析し、大学入学後の不本意感の改善の可能性について考察することを目的とする。

「不本意入学」に関して、宮田（2015）の「不本意入学者は、その後の人生において劣等感やコンプレックス、勉強をしたいという気持ちを数十年に渡って引きずり、大学生活、恋愛・結婚、育児に影響が及ぶ」という指摘や、森（2013）の「目標にしていた大学に受からなかったことは学生にとっては人生の一大事である」、「第1志望大学に入学できなかったという事実は少なからぬ影響をその後の学習に与えている」等の指摘からは、「不本意入学」が大学受験期から大学入学後の一定期間に留まらず、その後の人生全体にマイナスの影響を及ぼしかねない深刻なライフイベントであることが示唆される。

本研究では、「不本意入学者」が不本意にも関わらず入学する大学への出願理由の特徴にフォーカスし、主に「本意入学者」と比較する観点から傾向を分析することで、「不本意入学者」の不本意感を緩和できる要素について検討する。

不本意感の形成に関して、小林（2000）は、大学入学時に不本意感が発生する要因を、「第一志望不合格型」、「合格優先型」、「就職優先型」、「家庭の事情型」、「学歴目的型」の5類型に整理している。また、竹内（2014）は「本意入学者」と「不本意入学者」の社会性の確立度の差に注目し、「何でも自分から進んでやろうとする」、「集まりのとき、みんなを楽しくさせようと努力する」、「何でも手がけたことは最善をつくす」、「人の立場を考えて行動する」など、社会性の確立度を計測する項目のスコアが低いと不本意感が形成されやすい可能性を指摘している。

一方、豊嶋（1989）は、保健管理センターへの来談事例と調査面接事例に基づき、不本意感の「形成→解消」のメカニズムとして、「第一志望先への入学失敗・断念に基づく不本意感が自我中核準拠の体制変更により解消する『準拠がえ型』」、「受験文化への準拠によって抑圧されていた異領域への興味・適性が入学後意識化されることで不本意感が後発する『興味・適性の展開通路発見型』」、「中心的な目標活動を学業やインフォーマルな活動においた『目標活動の通路発見型』」の3類型を示している。また、竹内（2016）は「不本意入学者」の不本意感を緩和・解消できる仕組みとして、受験期に努力してきたという納得感や「諦める」というステップを入れることを前提とした PDCA サイクルの有効性について言及している。

不本意感の「形成→解消」に関する先行研究

分析の手続き

B大学（西日本の地方部に位置し、複数の学部を有する国立大学）に2017年4月に入学した学生に対して、B大学に入学した満足（本意）度、および出願理由について、質問紙調査法によるアンケート調査を入学直後に実施した。分析に利用した質問項目は以下の通りである。

① B大学に入学することに関しての満足（本意）度について

「とても満足（本意）」、「まあ満足（本意）」、「あまり満足していない（不本意）」、「満足していない（不本意）」の4件法

② B大学に出願した主な理由について

「国立大学だから」、「出身地に近いから」、「自分の学力に合っているから」、「学生への支援制度が充実しているから」、「学びたい内容の学部・学科があったから」、「取得したい資格があったから」、「就職に有利だと考えたから」、「部活やサークル」、「高校の先生の勧め」、「保護者の勧め」、「先輩の勧め」、「親戚、きょうだいがいる」、「確実に合格したかった」、「センター試験の結果」、「受験科目が合っていた」の15の選択肢から上位3項目までを回答。次に、①の満足（本意）度の回答結果と②の出願理由の回答結果についてクロス集計を行った。

結果

「本意入学者」の出願理由上位3項目は、「国立大学だから」、「学びたい内容の学部・学科があったから」、「出身地に近いから」であった。一方、「不本意入学者」の出願理由上位3項目は、「国立大学だから」、「確実に合格したかった」、「センター試験の結果」となった。「本意入学者」、「不本意入学者」とも「国立大学だから」を出願理由とした者が最も多かったが、2位以下を比較すると、「本意入学者」が学べる内容や出身地からの距離を選んでいるのに対し、「不本意入学者」は合格を優先する傾向が見られた。この傾向は、小林（2000）の不本意感を形成する5類型の中の「合格優先型」と一致している。

また、15の選択項目について、大学入学後の教育・研究・生活等で満足度向上の可能性があると考えられる4項目（「学生への支援制度が充実しているから」、「学びたい内容の学部・学科があったから」、「就職に有利だと考えたから」、「部活やサークル」）に着目し、この4項目を出願理由の上位3項目にいった「不本意入学者」を抽出したところ、「不本意入学者」全体の約1/4が4項目の選択肢のいずれかを選択していた。

<参考文献>

小林哲郎（2000）「大学・学部への満足感」,  
小林哲郎・高石恭子・杉原保史（編）『大学生がカウンセリングを求めるとき』ミネルヴァ書房, 4章、61-65

宮田かな恵（2015）「大学受験期における困難感の対処プロセスの検討及び不本意入学がその後の人生に与える影響」, 早稲田大学人間科学学術院人間科学研究 28, 1, 90

森朋子（2013）「初年次セミナー導入時の授業デザイン」, 『初年次教育の現状と未来』初年次教育学会（編）, 世界思想社, 11章, 165-166

竹内正興（2014）「大学不本意入学者の意識特性に関する一考察－志望度と本意度の関係からみた計量的分析－」, 関西教育学会年報, 38, 106-110

竹内正興（2016）「大学不本意入学者の不本意感の緩和策に関する一考察－B大学不本意入学者に対するインタビュー調査より－」, 日本教育社会学会第68回大会（2016年9月名古屋大学）, 発表要旨集録 132-133  
豊嶋秋彦（1989）「大学生の不本意感と適応過程」, 東北学院大学教育研究所紀要, 8, 60-61

# 卒業論文に関する学習経験の職業的レリバンス

——大卒者に対するインターネットモニター調査をもとにして——

小山 治（京都産業大学）

okoyama@cc.kyoto-su.ac.jp

## 1 問題設定

本発表の目的は、人文・社会科学分野の大卒者に対するインターネットモニター調査によって、専門分野別にみると卒業論文（以下、卒論と略記）に関する学習経験の職業的レリバンスはどの程度あるのかという問いを明らかにすることである。本発表における職業的レリバンスとは、卒論に関する学習経験と仕事スキル、能力自己評価との（正の）関連性を指す。

人文・社会科学分野の大学教育の存在意義が問われている中で、大学教育の集大成である卒論の重要性に異論を唱える者は少ないだろう。実際、黒河内（2008）は、卒論によって①大学内部の科目間連携と②社会の期待に即した学習の設計が可能となると述べている。しかし、不思議なことに、卒論の重要性の指摘はあるものの、篠田・日下田（2014）、小山（2017）等を除いて、卒論の職業的な効果はほとんど実証されてこなかった。また、専門分野ごとの共通点・相違点を探るといって問題意識はさらに希薄であった。

以上から、本発表では、専門分野ごとに卒論に関する学習経験の職業的レリバンスの特徴と限界を明らかにする。

## 2 データの概要と分析対象

本発表の分析で使用するのは、人文・社会科学分野の大卒者に対するインターネットモニター調査のデータである。利用調査機関は、（株）マクロミルである。調査時期は、2016年9月下旬である。この調査では、①経済学、②商学・経営学、③法律学、④政治学、⑤社会学、⑥教育学、⑦文学・言語（日本文学・外国文学・語学・言語学など）、⑧哲学・倫理学・宗教、⑨心理学、⑩歴史学（西洋史・東洋史・日本史など）といった専門分野ごとに有職・無職の割付を行った。有効回収数は2066ケースである。

本発表では、職業的レリバンスを問題にするため、現在有職者であることが明らかな1846ケースを分析対象とする（無職、専業主婦・主夫等は除外）。参考までに統計的検定を行うが、分析結果の安易な一般化には留意が必要である。

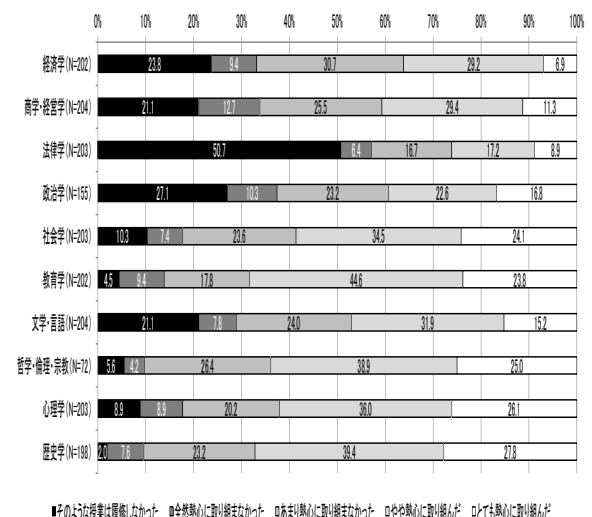
## 3 分析

### 3.1 卒論に関する学習経験

まず、卒論に関する学習経験を確認する。

図1は、専門分野ごとに卒論に関する学習経験の分布をまとめたものである。それによれば、専門分野によって卒論に関する学習経験はかなり異なっていることがわかる。卒論未執筆者が最も多いのは法律学（50.7%）であり、最も少ないのは歴史学（2.0%）である。熱心度についても専門分野間の差が大きい。熱心（とても＋やや）に取り組んだ者が多いのは、教育学、哲学・倫理・宗教、心理学、歴史学であり、いずれも未執筆者が少なく、熱心に取り組んだ者がそれぞれ65%前後となっている、一方、不熱心（あまり＋全然）だった者が多いのは、経済学、商学・経営学であり、それぞれ約40%が不熱心と回答している。

図1 専門分野ごとの卒論に関する学習経験



なお、専門分野ごとにどのような者に卒論の執筆経験があるのかという点をクロス集計によって確認したところ、総じて、性別、出身大学（銘柄大学か否か）、部・サークル活動経験、アルバイト経験は卒論の執筆経験と関連がなかった。一方、法律学を除いて、ゼミの履修経験者の80～98%程度は卒論の執筆経験があった。

### 3.2 仕事スキル、能力自己評価

表1は、専門分野ごとに従属変数である仕事スキル（総合的対人スキル、情報スキル）、能力自己評価（専門的能力、汎用的能力）の平均値をまとめたものである。仕事スキルは、「パソコンで文章を作成する」等の質問項目（4件法）から構成され、能力自己評価は「大学時代の専門分野に関する知識」等の質問項目（5件法）から構成される（詳細は発表当日の資料を参照）。表によれば、専門分野間で各仕事スキル、各能力自己評価に一定の差があるものの、実際の差を算出するとそれほど大きなものではないことがわかる。

表1 専門分野別にみた仕事スキル、能力自己評価の平均値

専門分野	各N	（仕事スキル）		（能力自己評価）	
		総合的対人スキル	情報スキル	専門的能力	汎用的能力
経済学	202	2.486	2.946	2.579	2.969
商学・経営学	204	2.320	2.806	2.624	2.855
法律学	203	2.511	2.957	2.739	3.067
政治学	155	2.584	2.987	2.798	3.162
社会学	203	2.402	2.877	2.613	3.056
教育学	202	2.464	2.832	2.931	3.017
文学・言語	204	2.336	2.874	2.701	2.942
哲学・倫理・宗教	72	2.488	2.982	2.829	3.164
心理学	203	2.273	2.862	2.534	2.796
歴史学	198	2.281	2.800	2.754	2.970
分散分析		***	+	***	***

注：+：p<0.10、\*：p<0.05、\*\*：p<0.01、\*\*\*：p<0.001。

### 3.3 卒論に関する学習経験と仕事スキル、能力自己評価との関連性

最後に、卒論に関する学習経験と仕事スキル、能力自己評価との関連性を分析する。

専門分野ごとに、各仕事スキル、各能力自己評価を従属変数とした重回帰分析を行ったところ、すべての専門分野において卒論に関する学習経験（ダミー変数）は仕事スキルと有意な関連がなかった。

一方、いくつかの専門分野においては、卒論に関する学習経験が能力自己評価と有意な正の関連があった。経済学、商学・経営学、法律学、政治学、心理学、歴史学においては、卒論に関する学習経験が専門的能力と正の関連があった。法律学、心理学、歴史学においては、卒論に関する学習経験が汎用的能力と正の関連があった。

### 3.4 考察

以上の分析結果について考察する。

第1に、卒論に関する学習経験が（仕事スキル）総合的対人スキル・情報スキルの両方と有意な関連がなかったのは、卒論という主に最終年次における学習経験が仕事の世界に転移するには限界があることを示唆している。

第2に、いくつかの専門分野で卒論に関する学習経験が（能力自己評価）汎用的能力・専門的能力と有意な正の関連がみられたのは、学術的な能力の育成に対して卒論には一定の影響があることを示唆している。

## 4 結論

本発表の結論は、次のようになる。総じてみると、いずれの専門分野においても卒論に関する学習経験の職業的レリバンスは、職業生活と関連しつつもそれよりもやや幅広い能力の自己評価（特に専門的能力）との関連性という面で一定程度観察された（卒論の意義）。しかし、卒論に関する学習経験の職業的レリバンスは、仕事スキルとの直接的な関連性という面においてはかなり限定的であった（卒論の限界）。

### <引用文献>

小山治、2017、「大学時代のレポートに関する学習経験は職場における経験学習を促進するのか——社会科学分野の大卒就業者に対するインターネットモニター調査」『高等教育研究』20: 199-218.

黒河内利臣、2008、「大学教育における卒論の重要性に関する一考察——大学教育の学習効果を測定する卒論の機能について」『大学教育学会誌』30(1): 90-95.

篠田雅人・日下田岳史、2014、「人文科学系学科における卒業論文の意味するもの——学科における現状認識と、操作変数法による執筆効果の推定から」『大学経営政策研究』4: 55-71.

### 【付記】

インターネットモニター調査にご回答いただいた方々に厚くお礼申し上げます。

本発表は、科学研究費補助金の研究プロジェクト「人文社会科学系大学教育の内容・方法とその職業的レリバンスに関するパネル調査研究」（基盤研究（B）、研究代表者：本田由紀、研究課題番号：24330232）の研究成果の一部である。本発表にあたり、データ利用の許可を得た。

# なぜ同窓会・同窓生ネットワークが生徒・学生のキャリア 形成・就職不安に影響を及ぼすのか

黄順姫（筑波大学）

## はじめに

学歴の地位達成機能論からの研究において学校・大学は、親の学歴、本人の学歴、本人の初職、現職との観点から論じられている。そして、教育達成の大学卒のほうが、高校卒より、職業達成のプロセスにおいて職業的地位の達成に有利に機能するという結論に結びつく。学歴の地位達成理論では、社会再生産、社会格差、社会階層移動論、ライフコース論等から学校がクローズアップされる。

他方、地位表示機能論で学校・大学は、学歴達成における親の学歴・文化階層、親の職業が、子どもの学歴形成・文化階層を表示するという観点から論じられている。ここでは文化的再生産論、文化階層論、学校経営論・システム論等が関わっている。子どもが高校や大学を選択するときに、単なる偏差値や予想される職業的地位へのキャリアだけでなく、同一の偏差値群のなかで特定の学校・大学を選別する理由も、地位表示機能理論の射程に入っている。

では、高校を対象に、学校において生徒の大学進学、あるいは就職のキャリア選択の過程は、いかにして可能になるのか。すなわち、①各学年に相応しいキャリア形成の制度（システム、プログラム）というマクロな観点、②同窓生の講演会・相談会、大学のオープンキャンパスへの参加、卒業生OB・OGを通しての企業へのインターンシップ等、イベントというミドルな観点、③進路指導教員・担任との面談、同窓生・部活のOB・OGとの相互作用というミクロの観点から考察することができる。

近年、高校の消費者中心主義のなか、生徒は入学する高校の偏差値群、将来予想される大学進学の偏差値群だけではなく、学校文化、特色を熟知し、学校生活の充実・楽しみを求める。職業高校の場合は、卒業生が進む主な会社、学校で取得できる各種資格、学校の行事や部活動、制服・歴史・文化までの情報を収集し学校を選択する。生徒は自らの大卒のキャリア、社会的・文化再生産を予想しながら、

学校生活を充実させたいと望む。

本発表でテーマにしている学校の同窓会・同窓生ネットワークを活用した高校の大学進学、あるいは就職に関するキャリア形成指導のマクロ、ミドル、ミクロの実践は、学歴の地位表示機能、文化再生産論、社会再生産論につながっている。

**1. 本テーマを分析するために以下の社会理論を基軸にする。**1) ポストモダン論2) 文化再生産論、3) ライフコース論、4) 社会格差論、5) 社会システム論、6) ネットワーク論、7) 教育行政・学校経営論、8) 文化社会学論である。筆者はジンメル「社会圏」の概念を応用し、学校的身体文化を共有する「学校圏」の概念を提案する。

教員と生徒からなる学校、同窓会、同窓生ネットワーク、父母会、部活動の父母OB会、PTAのOB会等は、それぞれが独立した自立・自律の組織である。しかしながら、学校と同窓会・同窓会ネットワークは学校的身体文化を共有することで共通項をもっている。したがって、学校と同窓会・同窓生ネットワークは共通の文化を有する広い社会圏・文化圏である「学校圏」のなかで機能的に関わっている。また、部活動の父母OB会、PTAのOB会は、子どもが高校を卒業していても父母同士が繋がって子どもの母校に関わっている組織である。これらの組織は、学校の正規の組織ではない非公式的な組織である。しかしながら、彼らは部活動の遠征、合宿など学校の行事の際に、経済的援助、ボランティア活動を行う。特に部活動の名門校で、地域性の高い学校では、部活動の父母OB会が機能している。学校としては有効に活用できる社会的資本なのである。したがって学校は、「学校圏」の中心に位置して、プラットフォームとして機能し、「学校圏」に関わる諸組織を学校の資本として動員することができる。

**2. 研究テーマを解明するために以下の内容の検討を行**



う。①高校卒業後大学進学あるいは就職についてOB・OGを学校に招聘し講演会、模擬授業を行う制度があるのか。

②学年別の講演会・模擬授業で、OB・OGの年代別、大学学年別の選考の基準はなにか。

③学習塾の講師の講演に比較して、OB・OG講師の進路指導・助言は、生徒に容易に受け入れられるのか。その差異をもたらす構造的理由はなにか。

④入試制度の一般入試、推薦入試(AO、指定校推薦、スポーツ推薦)において、大学生OB・OGが母校の生徒たちにどのような影響を及ぼすのか、特に、推薦入試において志願大学に在籍するOB・OGが母校の後輩たちに与える「情報資本(量・質)」、「信頼資本(安心感、不安縮減の度合い)」はいかなるものであるのか。

⑤大学志望校の選別、文系・理系選択、職業を考えての学科選び、高校3年生の入試対策について、大学生OB・OGの講演、助言が、生徒たちに説得力があるのは、なぜなのか。

⑥部活動OB・OGのインフォーマルな学校・部室訪問による進路指導・助言で、部活での共通体験による「親密性」は進路指導・助言で生徒に影響を及ぼすのか。

⑦学校は、高校卒業後すぐ就職する生徒の指導に、企業のOB・OGの活用を制度化しているのか。

⑧学校がOB・OGの企業に生徒をインターンシップさせる制度は、生徒の就職志願にどのような影響を及ぼすのか。近年の就職指導・助言・推薦は、「学校・教員の主導」、「生徒・父母の主導」なのか。「生徒の選抜」、「セイフティネット」の原理はどのように機能しているのか。

⑨学校は、同窓会組織と、同窓生ネットワークを生徒の進学・就職ために区別して活用しているのか。

⑩学校は、生徒たちの進路、就職に、同窓生をなぜ容易に動員できるのか。同じく同窓生も快諾するのか。

そこに「学校的身体文化の共有」による「学校圏」の機能と意味合いが存在しているのではないか。

**3. 調査は高等学校と大学で実施した。**高校の調査:I 県の高等学校のなかで、学歴偏差値、伝統・新設、県立・私立、中高一貫・高校のみ、進学校・職業高校を考慮して選定した。進路指導教員、就職指導教員、管理職(校長、教頭、主任)、OB、PTA 元会長に面接調査を行った。合計 8 名である。一人当たり 3 時間ないし 4 時間をかけて面接調査を行った。

また、大学の調査: 国立と私立、学歴偏差値、首都圏を考慮した。東京都、I 県で国立、私立の大学合計 2 校で、380 名を対象に自由記述のアンケート調査を行った。

大学生には、①高校時代を回顧してもらい、OB・OGに

よる進路・職業に関する講演、話し合い会は、一般の講師に比較してどのような違いがあるのか、②OB・OGによる進路・職業に関する講演、助言は生徒にどのような影響を及ぼすのか、③OB・OGによる進路・職業に関する講演、助言は、生徒にとってどのようなメリット、デメリットがあるのか、④また、教員にとってのメリット、デメリット、④学校の管理職者にとってのメリット、デメリット、⑤高校の部活動を回顧してもらい、部活動のOB・OGによる生徒への助言、援助をどのように思うのか。メリット、デメリットも自由記述にもらった。⑤さらに、大学のキャリア、就職においてもOB・OGのそれについて質問項目を設定した。高校での面接調査は2017年8月に行った。大学での記述式のアンケート調査は2017年7月に行った。本発表では高校を中心に研究し、調査結果については学会の発表にて提示する。

## 参考文献

- ジンメル, G., 安正訳『社会学』(上・下) 白水社, 1994 年。  
ジンメル, G., 阿閉吉男編訳『文化論』, 文化書房博文社, 1987 年。  
ブルデュー, P., パスロン, J. C., 宮島喬訳『再生産』藤原書店, 1991 年。  
アキ・ロバーツ・竹内洋『アメリカの大学の裏側』朝日新聞出版, 2017 年。  
石田浩編『教育とキャリア』勁草書房, 2017 年。  
武内清編『キャンパスライフの今』玉川大学出版部, 2003 年。  
黄順姫『日本のエリート高校』世界思想社, 1999 年。  
黄順姫『同窓会の社会学』世界思想社, 2007。  
黄順姫「学校文化の身体化」竹内洋編『学校システム論』放送大学教育振興会, 2002 年。  
黄順姫『「信頼資本」、社会的資本』蓄積の場としての部活動』『社会学ジャーナル』第 30 号、筑波大学社会学研究室, 2005 年。  
黄順姫「同窓会運動会における時空間の再構築」住田正樹・多賀太編『子どもへの現代的視点』北樹出版, 2006 年。  
黄順姫「同窓会ネットワークのアジア貢献と越境する『遊び』」『社会学ジャーナル』第 33 号、筑波大学社会学研究室, 2007 年。  
黄順姫「大学生の留学志向類型別による学校的身体文化の差異化」、河合淳子編『現代大学生の留学志向に関する国際比較研究』, 科学研究費補助金基盤C平成 22-24 年, 2013 年。  
黄順姫「同窓生、地域住民の連携力による大学教育の活性化」『社会学ジャーナル』筑波大学社会学研究室, 第 40 号, 2015 年。

# 宗教専門職養成の研究

## ——新宗教の事例を通じた理論枠組の検討——

齋藤崇徳（独立行政法人大学改革支援・学位授与機構）

### 1. 目的

本発表は、宗教専門職の養成について、とくに宗教に起因する特徴に留意しながら、主に日本の新宗教系教団とその養成機関の事例の検討を通じた考察を行うことで、そのメカニズムを理論的に捉えることを目的とする。

### 2. 先行研究と本研究の視座

神父、牧師、僧侶などの宗教教師は専門職のプロトタイプの一つとして考えられてきたが、しかし、近現代日本において、その性格の検討、とくにそこで養成の特徴について議論されることは少ない。また、個別の検討は進んでいるものの（国際宗教研究所編、2006 など）、それを捉える上での枠組みは未だ不十分であると言える。

本発表では、新宗教系団体とその専門職の養成の事例を基にについて議論する。新宗教をとりあげる理由は、それがとくに近現代日本社会の影響を受けて形成された宗教であるがゆえに、一から専門職およびその養成方法を作り出さねばならなかったものであり、つまりその宗教専門職のあり方も近代社会において生成されたものとして考えられるからである。同時に、そうでありながらも既存宗教の影響を受けるなどの多様性が認められる。また、養成制度に着目することにより、とくに以下にみるような社会とのつながりを明らかにするような論点を提示することができる。

この主題について本発表は、宗教研究の知見によりながらも、主に専門職論の枠組みから、その基礎的なメカニズムを理論的に検討する。それは、宗教研究における知見は蓄積されてきたが、様々な専門職の特徴とその社会での位置付けについて議論してきた専門職論の議論を適用することで、それを社会領域間（宗教領域と例えば経済領域など）での比較を行うこと、および広く近現代日本社会における「職業」としての特徴をみることが可能だと考えるからである。

宗教専門職について議論する際に、前提として考慮しなければならないのは、そこには組織の問題があるということである（Stark and Bainbridge, 1996, Chap. 4）。とくに宗教専門職

はその宗教組織と強く結びついていることが多く、宗教組織をどのように捉えるかがその専門職を考える際に重要となる。組織に所属しない「霊能者」も存在し、そこにも「専門職性」は存在するとされるが、これについて本発表では部分的にしか触れない。

以下では、宗教専門職養成における特徴を捉えるための理論的な論点を提示する。

### 3. 宗教専門職の分類

まず、宗教専門職の性格について考える上では、その分類が必要になる。一般には、教師と霊能者の分類がなされている。すなわち、教師は「教団の教えに対する深い理解や信仰を背景として、信徒の教化・指導を行う役職者」、霊能者とは「何らかの非日常的ないし超自然的なカリスマ的力をもつとされ、そうした力を通して信徒の救済、指導にあたる役職者」である（井上ほか編、1994, pp. 158-9）。これら二つはその発揮すべき機能が異なるがゆえに、その養成制度も異なると考えられる。

また、新宗教において特徴的なこととして万人布教者主義が存在し（井上、1996, pp. 161-2）、これは宗教専門職の位置付けを捉えにくいものとしている。むしろ、布教者と専門職は異なるが重なる部分も多い。教勢の拡大にとって布教を専門とする者の存在は重要であるが、拡大再生産をしようとするればその効率のため万人布教者主義への転換が必要とされ、「専門職的」ではない資格が存在する場合もある。新宗教において聖職者と在俗信徒との区別は曖昧で複雑である。（アラム、1994, p. 169）。また、一般に「信徒」の役割が強くなれば「教師」の役割は小さくなるとされる。よって、一般的な「教師」と「信徒」の関係が成立しているのか、しているとすればどのように成立しているかが問題となる。ただ、全ての新宗教が「民衆的」であるわけでも、万人布教者主義をとるわけではないため、その多様性を勘案する必要がある。

### 4. 養成機関と資格

宗教専門職養成機関はその組織にとって必須

の制度である。なぜなら、宗教組織を再生産していくためには、また、その組織を安定・継続させるために必要になるからである。例えば教派神道にとって、その成立は一派独立のために必要なことであり、また、政府からの要請でもあった（藤井，2016，pp. 98-102；p. 114）。すなわち、宗教専門職のみならずその宗教自体の正当化において必要とされることもあったのである。そして、養成機関の成立は、Freidson (2001, chap. 4) の言う、職人 (craft) 的なものから専門職 (professional) 的なものへの転換と位置付けられるという意味でその専門職の性格に影響する。

宗教分野のみならず専門職養成機関にとって必要なことは、そのカリキュラムの確立である。そしてカリキュラムが確立され得るということは、そこで教授される知や能力、行うとすればどのような「修行」が必要であるかといった問題が出てくる。このため教学・研究機関を設立する団体も存在する。これは、万人布教者主義を考える上でも問題となり、万人布教者主義においては皆が（例えば厳しい「修行」を経ずに）「能力」を得ることができるようになる場合もあるが、そこでも知や能力の問題は避けられない。むしろ、学校を作る、とくに教師養成機関をつくることは、教義のマニュアル化をもたらすと指摘されることがあり、例えば金光教においてはその「取次」の一回性が失われると解釈されることがある（小澤，2004，p. 67）。

また、カリキュラムにおいても資格においても、それが指示する能力と機能の問題がある。一般に宗教教師は多様な仕事をしなければならない。なぜならその宗教団体に「所属」する人の生活全体を対象にしているからである。しかし他方で、その知は当該社会と宗教団体を背景に確立しているものであるため生活との葛藤があり、これはとくに「民衆的」とされる新宗教において当てはまる。

どのような「能力」を養成するかという問題と同時に、能力をどのように処遇するかという問題がある。宗教専門職の能力があるということがその組織と結びついているのである。Stark and Bainbridge (1986, p. 266) は、サイエントロジーにおける「クリアー」を、個人の発達

(personal development) としてではなく、社会的地位 (social status) として捉えており、これはキリスト教原理主義における救済や禅における悟りにも適用できるとしている。白水 (1978) も、真如苑の霊能者は、単なる位置 (position) ではなく位階の存在する地位 (status) であり、体制的な性格（組織内的性格）を持つということを述べている。これは専門職論において議論されてきた専門職と組織・官僚制との葛藤の問題とし

て捉えることができる。その資格は戦後日本においては、公的なものではなく、その宗教「内部」のみにしか通用しないものであった。それゆえに、その資格は当該組織と強く結びついていると同時に、宗教団体の社会的位置の問題となる。

以上のような複雑性や多様性が存在するがゆえに、新宗教の養成機関のほとんどは（宗教専門職一般においても）大学であるとは限らず、養成機関自体も多様なものとなった。

## 5. 結語

以上では、日本における宗教の社会との関わりについて、その専門職養成の視点から議論してきた。養成の制度は専門職のあり方にたいし強く影響し、そしてその性格は当該宗教団体の社会的性格、すなわち宗教団体がどのように社会と関係し得るのかということを規定するのである。ここにおいて、社会のなかで宗教専門職がどのようなものであり、いかにして養成されるのかという問いが大きな意義を持つこととなる。

## 参考文献

- アラム，ジュマリ，1994，「新宗教における「カリスマ的教祖」と「カリスマ的組織」——真如苑と創価学会を比較して」島藺進編『何のための〈宗教〉か？』青弓社。
- Freidson, Eliot, 2001, *Professionalism, The Third Logic: On the Practice of Knowledge*, University of Chicago Press.
- 藤井麻央，2016，「近代教団」としての金光教の形成——明治期における宗教運動と宗教行政」寺田喜朗ほか編『近現代日本の宗教変動』ハーベスト社。
- 井上順孝，1996，『新宗教の解説』筑摩書房。
- 井上順孝ほか編，1994，『新宗教事典——本文篇』弘文堂。
- 国際宗教研究所編，2006，『現代における宗教者の育成』大正大学出版会。
- 小澤浩，2004，『民衆宗教と国家神道』山川出版社。
- 白水寛子，1978，「変化エージェントとしての新宗教の霊能力者」森岡清美編『変動期の人間と宗教』未来社。
- Stark, Rodney, and William Sims Bainbridge, 1986, *The Future of Religion: Secularization, Revival and Cult Formation*, University of California Press.
- , 1996, *A Theory of Religion*, Rutgers University Press.

# 高専教育の何が役に立ち、何が足りなかったのか

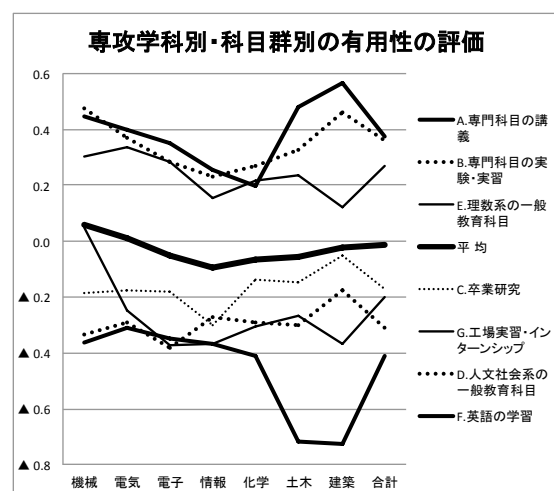
## －教育内容への興味と有用性との関係－

山田 宏（一橋大学大学院）

「高専卒業生キャリア調査」（2015）<sup>（注）</sup>を用いて、高専教育の内容が仕事や生活の上でどのように役に立ち、何が足りなかったのかを明らかにすることを試みた。

### 1. 卒業生による高専教育の有用性についての評価

高専教育の仕事や生活での役立ち度（有用性）については、評価が高い専門科目の講義、専門科目の実験・実習、理数系の一般教育科目と、評価が低い英語の学習、人文社会系の一般教育科目、工場実習・インターンシップ、卒業研究の2群に明瞭に分かれる。専攻別にも評価に差が見られ、専門科目の講義は建築系＞土木系＞機械系の順で高く、専門科目の実験・実習は機械系＞建築系＞電気系の順で高い。また、工場実習・インターンシップは機械系のみやや高く、英語の学習は建築系＜土木系で極めて低い。全体としての評価は、機械系がやや高く、情報系がやや低い。



（注）有用性については10点満点で評価されているが、他の項目との比較のため、-2～+2となるように換算してある。

自由記述欄への回答でも、専門科目については「大学と比べて、数学の厳密なところより実学的なところを重視した教育を受けられるため、学問的な広がり弱くても実際の工学的な思考や問題解決につながりやすい」、「高専の強みは弱電～強電まで幅広く学ぶことができ、就職後にどの様な

分野に行っても応用が利く点だと感じる」、「大学と比べて実験、実習などの機会も多く、それを通して根本的に理解することができた」とされる。数学と物理についても内容の評価は高いが、「理論の理解の為に、高度な数学を学習したが、実際のところ概念の理解にとどまり、仕事上ではあまり役に立たない」、「物理においては、自分の力で式を立て解いていくという力が不足している」との評価も見られる。人文社会系の科目と英語については、「特に人文、社会系の知識は仕事に直接しなくても、雑談やコミュニケーションのためにある程度必要だと感じています」、「当時の英語教育はブアでした。昇進時 TOEIC600 点など非常になかった」とされる。

### 2. 有用性の評価に影響を及ぼす要因

有用性に影響を及ぼす要因について科目群毎に重回帰分析を行った結果、現職の仕事内容と専門との関係の影響が大きいことが、中学時代に得意だったこと、ワクワクする科目が多かったこと、高専での成績、よい教師との巡り会い、大学等への進学、職場で知識・技能にふさわしい処遇を受けていること、関連する図書の読書等も影響している。

科目群別の有用性を規定する主な要因

	専門科目の講義	専門科目の実験・実習	卒業研究	工場実習・インターンシップ	理数系の一般教育科目	人文社会系の一般教育科目	英語の学習
男性ダミー					.084		
問1 中学時代 A. 機械、ロボット、電気製品などが好き		.074		.099			
問1 中学時代 D. 理数系の科目が得意					.148		.209
問1 中学時代 E. 英語の科目が得意	.066						
問2 受験理由 B. 技術に興味があった							
問4 中学3年時の成績				-.067			
問6 ワクワクする科目 A. 専門科目	.122	.149	.127	.096		-.112	
問6 ワクワクする科目 B. 一般教育科目					.153	.278	.152
問9 高専成績 B. 3年生のとき					.119		
問9 高専成績 C. 4～5年生のとき	.087						
問11 高専時代 D. 専門の関連図書	.084	.072			.088		
問11 高専時代 E. ビジネス書						.079	
問12 高専時代 A. きめ細かい個人指導が受けられた						.075	
問12 高専時代 C. 授業や課題が多く大変だった	.064						
問12 高専時代 F. よい教師に巡りあえた	.090	.092	.141	.090	.098		
最終学歴(専攻科、大学、大学院への進学)			.119				
問29 初職の仕事内容が専門と密接な関係	.161					.120	
問29 初職の仕事内容と専門には広範な関係	.129						
問31 海外勤務の経験							.087
問32 現職の仕事内容が専門と密接な関係	.447	.452	.242	.155	.192		
問32 現職の仕事内容と専門には広範な関係	.266	.296	.176	.110	.106		
問32 現職の職場・職務への興味						.067	
問35 現職の処遇と学歴 A. 仕事で使う知識・技術のレベル	.110	.099			.088		.081
問38 現在の読書 D. 専門の関連図書	.075		.104		.067		
自由度調整決定係数	.394	.350	.269	.143	.226	.181	.181

（注）重回帰分析（ステップワイズ法）による。数値は標準偏回帰係数であり、有意確率.001未満の係数のみを示す。自由度調整決定係数は、ここに示していない説明変数（何れも有意確率は.05未満）を含めた場合の値

これらの要因が各科目群の有用性に及ぼす具体的なプロセスを確認するため、各科目群についての評価がなされている調査項目を用いて「取り組みの熱心度」→「卒業時の知識・能力の習得度」→「現在の知識・能力の習得度」→「仕事等への有用度」という規定関係を仮定して、これらの段階毎に影響を及ぼす要因について重回帰分析を行うと、専門科目の実験・実習の有用性には、実験等に関連する能力だけでなく、専攻分野の専門知識や工学全般の幅広い知識も影響していること、専門科目の講義の有用性にも工学全般の幅広い知識が影響していること等がわかる。

### 3. 興味を持って学んだ科目と有用性との関係

「楽しい、面白いと感じた科目」については、その具体例(一人3科目まで)が調査されており、専門科目では実験・実習・演習・製図等の実技的な科目よりも講義科目が多く挙げられ、そこでは応用的な科目だけでなく理論的な科目への興味も高い。しかし、こうした選好には専攻別に差異が見られ、機械系では理論的な専門科目、実験・実習等、数学・物理等、図学・製図、電子系では数学・物理等、プログラム演習、情報系では実験・実習等、プログラム演習、化学系では理論的な専門科目、人文社会、土木系では応用的な専門科目、建築系では応用的な専門科目、人文社会、図学・製図への興味が他の専攻と比べて高いが、電気系には特徴がみられない。

理論的な専門科目として、機械系では材料力学と流体力学、電気系では電磁気学と交流理論(電気回路論)、電子系では電磁気学、化学系では有機化学、土木系では構造力学と水理学、建築系では構造力学を回答者の1割以上の者が挙げている。

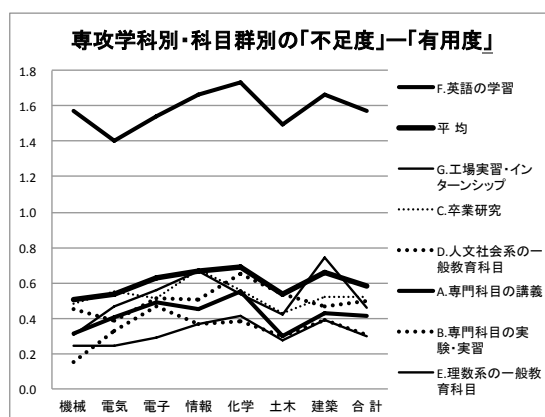
一般教育科目では理数系の科目とほぼ同数の人文社会系の科目が挙げられており、特に英語、ドイツ語、哲学・倫理、歴史や体育が多く挙げられているが、社会科学系の科目は少ない。このうち英語については職務上の必要性との関係が深い、その他の科目にはこうした関係は薄いはずであり、特にドイツ語は自由記述欄で具体的な有用性を述べた者は1名しかいないにもかかわらず、英語に準じて興味を示す者が多い。但し、自由記述欄では人文系の科目への言及は少なく、むしろ学生時代にはあまり興味がなかった社会科学系の科目の必要性に言及する者が多い。

なお、全ての科目群を通じて、興味をもって学ぶことは、その科目群の有用性を高めている。さらに専門科目(理論、応用)への興味は、一般教育科目を含む殆ど全ての科目群の有用性に影響し、実験・実習等への興味は、工場実習・インターン

シップや卒業研究の有用性に影響している。しかし、語学への興味は、専門科目の講義や実験・実習の有用性に負の影響をもたらしている。

### 4. 高専教育に足りなかったもの

高専時代をふりかえって、もっと熱心に取り組んでおけばよかった(不足度が高い)科目群についての評価は、英語を除いて有用性の評価と概ね一致する。すなわち、高専教育の有用性が高い故にもっと勉強しておくべきだったということになるが、英語のみは高専教育の有用性は低い、実際の必要性が高いため、もっと勉強しておくべきだったとして不足度が高い。



(注) 不足度は4件法、有用度は10点満点で評価されているが、比較のため-2~+2となるように換算してある。

### 5. 教育内容が仕事や生活で役立つということ

結論としては、教育内容が仕事にとって有用であるためには、仕事自体が学校での専門と関係していることが前提となるが、その上で高専教育の特徴とされる実験・実習等の実践的な科目だけでなく、理論と応用に渡る専門の講義科目についても興味を持って学ぶことや関連する読書によってそれを広げ深めること等が必要であるという当然とも思われることが確認できた。また、有用性は別として学生時代には人文系科目への興味が高いが、仕事や生活の上では社会科学系の知識が必要であると認識されていた。

(注)「高専卒業生キャリア調査」は、文部科学省大学間連携共同教育推進事業 KOSSEN 発“イノベティブ・ジャパン”プロジェクトが2014年度に実施した質問紙調査であり、全国13高専(14キャンパス)を1975年度から2007年度までに卒業した者から抽出した計12,600名を対象とし、3,408名(28.6%)から回答を得た。報告者は同事業の高専研究調査委員会の研究協力者として同データ利用の機会を得た。

# 位置と規模・入試データからみた国公立大学理工系学部の相互影響力の考察

○北村 優大 (横浜国立大学大学院)  
額田 順二 (横浜国立大学)  
近藤 敬太 (横浜国立大学大学院)

## 1. 研究背景・動機

大学はそれぞれ相互に影響を持っている。偏差値や知名度, 教育政策, 学部編成などのデータを用いて, 今まで多くの大学研究がされてきたが, 入学する受験生にとって1つの重要な項目となるのは「その大学がどこに位置しているか」という地理的な条件であると私は考えた。本研究では国公立大学同士の直線距離のデータと, センター試験・二次試験をはじめとする入試データや, それぞれの大学の規模を示す値のひとつとして定員数等を用いて, 「それぞれの大学が, どの大学に, どれほどの影響を持っているのか」という視点から近年の大学研究に新たな視点を提供し, それぞれの大学の関係を見ていく。

## 2. カウンティングによる大学の相互影響力の分析

国公立大学には価値基準も規模も特色も異なる様々な学部が混在するため, 今回は学部系統の中で最も大きく, 一般的な国公立大学を代表する学部系統のひとつといえる理工系学部のデータを対象に分析を行った。

大学間の距離については大学の住所を緯度・経度に変換し<sup>1</sup>, そこからヒュベニの公式<sup>2</sup>を用いて2点間の距離を計算したものをを用いている<sup>[2]</sup>。

手法としては, エクセルの関数を用いてそれぞれの大学において他すべての大学を近い順に並べ, よりデータの値が高いものをカウンティングする。このカウンティングは, 「よ

り志望校よりも遠い大学であれば, よりXの値が高い大学が次なる志望校の候補となりえる」という考え方に基づく。Xには様々なデータを当てはめられるが, 今回行う分析におけるXは以下の3つとする。

1. センター得点率ボーダー
2. 二次試験偏差値ボーダー
3. 定員数

以上1~3は理工系学部を持つ国公立大学85校を対象とし, 河合塾のウェブサイトより「Kei-Net 大学検索システム<sup>2</sup>」を利用して算出している<sup>[3]</sup>。1, 2はH28年度の入学試験合格者のデータより, それぞれセンター本番の得点率, 全国統一模試の偏差値を用いた。定員数はH29年度の入学定員数を採用している。

また, 以下にエクセルを用いたカウンティングの具体的な方法を記載する。

1. 大学同士の距離のマトリクスを作る。
2. とある大学Aを考える。すべての大学を, 大学Aからの距離が近い順に上から並べる。  
(大学Aも, 大学Aからの距離0kmにあると捉えて1番上に置く。)
3. 上の大学からXを見ていき, Aより値の大きい大学, 更にその大学より高い大学, という考え方でより値の大きいものを選び取る。(選ばれた大学を大学Aの「志望対象」と呼ぶ。)
4. 大学Aに行った操作2, 3をすべての大学について行う。
5. それぞれの大学が, どのくらい他の大学(を志望する受験生)によって志望対象に選ばれているかをカウントする。

カウント数の高い大学が, “集客力”の高い大学であり, 他大学の影響力がなくなった

<sup>1</sup> 2 地点の緯度・経度より地球上の距離を求める公式。地球が完全な球体じゃないことを配慮し, 赤道半径と曲半径の値も用いて計算する。本研究においてはベッセル楕円体の測地系(赤道半径6377397.155m、極半径6356079m)を利用している。

<sup>2</sup> 入試情報(入試科目やセンターボーダー, 日程等)と大学概要(学部系統・資格・学費等)の2つの点において制限をつけて大学を検索できる河合塾のサービス。

ときに志望対象となり志望者が増えやすい大学であるといえる。

### 3. 結果と考察

いくつかの大学(の志望者)から志望対象に選ばれているかを「被志望対象数」とし、上位5位までを以下に掲載する。大学同士の距離を反映しているため、この値は大学同士に与えあう相互の影響力を示す値と捉えることもできる。入試データや定員の値が大きくとも近くに大学が密集していれば被志望対象数が減少するのがこのカウンティングの特徴であり、データの大小だけでは読み取れない大学の拠点性も示しているといえる。

大学名	センター得点率	被志望対象数
東京大学	89	84
京都大学	84	46
大阪大学	78	31
東北大学	79	16
九州大学	75	14
大学名	二次試験偏差値	被志望対象数
東京大学	67.5	84
東京工業大学	65	56
京都大学	62.5	46
大阪大学	57.5	31
九州大学	55	14
大学名	定員数	被志望対象数
大阪大学	1510	84
東京大学	1293	38
東北大学	1134	16
京都大学	1256	14
九州大学	1373	14

上2つの入試データを用いた分析結果を見ると、やはり東京大学は強く、順位に多少の違いはあるものの京都大学、大阪大学と続く。しかしながら定員数は大阪大学が最も多く、東大よりも志望対象に多く選ばれている。また、それに伴って京都大学よりも東北大学が順位を上げていることも目を引く。このように視点を変えて分析をすることにより、地方大学の秀でた面が見えてくることもある。

### 4. カウンティングの応用

今回は掲載しきれないが、3の結果をふまえ、いくつか応用的な分析も行っている。例えば東京工業大学は、センターボーダーを用い

た分析結果は芳しくないにもかかわらず、二次試験偏差値を用いた分析では2番目に被志望対象が多いことに注目する。東京工業大学は足切りとしてセンターを利用し、可否は二次試験の点数のみで決定していることは有名であるが、入学試験における二次試験の占める割合をXとして分析を行うと以下になる。なお、こちらは学科ごとに配点が異なる大学が多かったため、代表として機械系学科のデータを用いて68大学で分析している。

大学名	二次試験比率	被志望対象数
東京工業大学	1	67
京都大学	0.8	38
大阪大学	0.65	26
東京大学	0.8	19
広島大学	0.64	18

二次試験の重視度の高さを特長と捉えると、東京工業大学は最も志望対象に選ばれるようになり、その影響で東京工業大学に近い東京大学は大きく順位を落としている。

この他には、それぞれの大学の影響力がなくなったとき(定員数などのデータを1校ずつ0にした時)のカウンティングの結果の変動を見るなどの分析も行っている。

### 5. 今後の課題

今回は国公立大学、理工系学部に絞って考えたが、大学の評価を行うためには他分野の学部についても同様に調べ、総合的に評価をする必要があると考える。また、本研究の意義として、新たな研究視点の提供だけでなく、具体的な活用方法についても検討が必要である。今後は更に多くのデータを用い、志望対象に選ばれないような地方大学や公立大学に注目し、どのような点に着目すれば被志望対象数が上がるのかを調べるなど、細かく大学のデータを集めながら研究を進めていきたい。

### 参考サイト

- [1] 「Geocoding」 <http://www.geocoding.jp>
- [2] 「日本は山だらけ〜 二地点の緯度・経度からその距離を計算する」  
<http://yamadarake.jp/trdi/report000001.html>
- [3] 「河合塾 Kei-Net」  
<http://www.keinet.ne.jp>

# 法学部教育の学修成果の類型的考察

## -学部設立年と教育志向性に着目して-

坂巻 文彩(九州大学大学院)

### 1. 問題設定

#### 1.1. 課題背景

今日、大学は、学修成果を明確にするとともに、教育の成果を点検・評価することを通じて、教育機関としての説明責任を果たすことが求められている。これは、中央教育審議会が、「学士力」(2008年)を提示し、各大学が、3ポリシーを定め、コンピテンシー概念を明確化しようとしている点に表われている。また、文科省通知で、特に、国公立大学人文社会学系学部・大学院では、社会的要請の高い分野へ転換(2015年)することが要請されているように、大学教育の社会的有用性も求められている。

社会科学系分野の中で、特に、教育改革が求められている分野として、法学分野がある。これは、2004年に、法科大学院が設立されたことで、学部教育において、法曹養成の役割を担う必要がなくなったため、学部教育のあり方の見直す必要性が生じたことにある。法学部は、法曹になる者が少ないにもかかわらず、法曹養成を前提とした学部として認識されており、課題解決の必要性が明確になったと言える。

法学部を設置している国公立・私立大学(法学士授与)は、全国で112校ある。そのうち、2017年度の時点で、68校(約60%)で、コース制度を導入しており、法曹・準法曹等司法コース(55校)、企業法務・ビジネス関連コース(56校)、行政法務、公共等コース(62校)等が設置されていて、職業を意識した専門教育を実施する傾向となっている。

先行研究では、高等教育の構造について検討したもの(天野1984、村澤・葛城2007)や社

会科学系分野の修士課程の機能(三浦1991)について検討したもの、大学レベルによる高等教育の社会的有用性について検討したもの(吉本2010)はあるものの、具体的な分野に焦点をあてて、大学において修得すべき能力を類型的に考察した研究は少ない。

#### 1.2. 法学部教育の発展経緯

法学部は、1877年に、東京大学法学部が設立されたことに始まる。また、戦前では、1919年の大学令により、8大学が私立大学として認可された。末弘(1945)が法学部教育において、「法学的に物事を考え得る人物」を育成すべきと示しているように、法学部では、主に、リーガルマインドの修得を目的としている。

1950年から1990年までの間、教育すべき法律知識等に関して議論が展開された。戦前は、専門教育が3年であったのに対して、戦後、2年に短縮された結果、教育すべき法律科目を限定すべきか議論されたのである(峯村1956、石川等1959)。さらに、1970年代の経済社会の発展に伴い、法律学・政治学の各分野において、新しい研究領域および他の諸科学との学際領域が生じ、カリキュラム改革の必要性が生じたのである(染野1979、1983、松浦1983)。日本学術会議による調査では、法学教育の充実・発展のためには、環境法、社会保障-福祉論等の新しい隣接科目、学際的な科目の導入が、特に求められていると示されている(染野1983)。また、菊池(1993)は、企業が、大学教育において論理的思考力・表現力等ジェネリックスキルの修得を求めていることを示している。これに



対して、現代的な法律問題に重点を置きすぎると、基礎的な法的思考が身につかないという指摘（北川 1979）や、大学教育の専門化の問題が生じるという指摘（松浦 1983）、星野（1985）がある。

1990 年代以降、2004 年に法科大学院が設立されたことにも鑑み、法学部教育のあり方については、議論が多くされているが、育成すべき人材像が拡大した。法学部教育は、法曹を含んだリーガルプロフェッションを将来的に担う人材を育成するための高等教育であるべきであり、リーガルマインドや日本社会の民主主義を担う法的素養を持った市民の養成も目的とするようになったのである（広渡 2000）。

### 3. 研究目的と研究方法

本研究では、法学部教育の学修成果として修得することを期待する能力が、学部設置年（～1950 年、1950 年～1990 年、1990 年～）によって、影響を受けるのかどうか検討することを通じて、法学部教育の学修成果の類型的な考察を行う。

日本学術会議（2012）が示しているように、日本は、法治国家であり、法は、社会秩序維持のために必要不可欠である以上、法学は、社会科学系分野の中でも、根幹となる学問であるかと思われる。また、法学部は、進路も多様であり、経済学部等他の社会科学系分野について研究する際に、示唆を与えることにつながる。

研究方法は、アンケート調査と半構造化面接による。2017 年 3 月から 7 月、法学士を授与する全国公立・私立大学 112 校の学部長または教務担当を対象に、九州大学教育社会学研究室名義でアンケート調査票を郵送した。未回答者に対しては、再送または電話により、回答を督促した。その結果、51 校（45.5%）から回答を得た。また、回答者のうち、12 校の教員に対して、インタビュー調査を実施した。（北海道・東北 1 校、首都圏 3 校、東海 3 校、関西 1 校、

中国・四国 1 校、九州 3 校）

アンケート調査事項は、教育志向性、学修成果として修得を期待する能力、一般的汎用的能力の必要性、学修成果目標達成のために適切な教育方法等である。

### 4. 調査結果

学部設立時期を 3 つに類型化し、学修成果として修得が期待される能力から教育の志向性を検討した。～1950 年までに設立された学部は、法律専門知識と論理的思考力の相関関係が高い一方で、1990 年以降に設立された学部では、法律専門知識と人間関係対応力の相関関係が高い傾向があった。既存大学は、法律専門知識と論理的思考力を重視し、オーソドックスな教育を志向しているほか、新設大学では、他者との協働等を重視していて、PBL 等、職業統合的学習を多数取り入れていることが明らかとなった。学部設立年によって、修得を期待する能力は影響を受け教育志向性も異なることが分かった。

#### 主要参考文献

- 天野郁夫・河上婦志子（1984）「大学群の特性分析」慶伊富 長編『大学評価の研究』東京大学出版会, pp. 82-111.
- 末弘厳太郎（1945）「法学教育の革新」『法律時報』, 第 17 巻 8 号, pp. 1-2.
- 松浦馨（1983）「学部における法学教育の目的について」『判例時報』, 第 1063 号, pp. 22-27.
- 三浦真琴（1991）「大学院修士課程の機能分化に関する一考察—社会科学系及び理学系大学院を中心に—」『教育社会学研究』, 第 48 号, pp. 124-145.
- 広渡清吾（2000）「法学教育の位置と法曹養成」『法律時報』, 第 72 巻 9 号, pp. 37-40
- 吉本圭一（2010）「高等教育学位の社会的レリバンスに関する日仏比較」吉本圭一編『柔軟性と専門性—大学の人材養成課題の日欧比較—』, 高等教育研究叢書, 広島大学高等教育研究開発センター, pp. 83-89.

# 大学設置基準大綱化以降の新設大学の設置母体としての学校法人

## ー併設校の変容に注目してー

○西田亜希子（大阪市立大学）

### 1. はじめにー学校法人ごとにみるのはなぜか

<トロウ・モデル>は「構造ー歴史理論」でモデルの有効性と限界がある(天野 1986・館 2017)。そのため我々は日本の高等教育の中身をまずみるべきだろう。日本にユニバーサル（・アクセス）段階がどのように到達し、どのようなありようをもたらしているかといった複層的な現象を把握するには、喜多村(1986)がいうように「現行の日本の高等教育体制の機関類型やプログラムの存在をみる」のが、直接的でよいのではないだろうか。

日本の高等教育は、戦前の官立と私立、大学と専門学校という二元二層の制度的構造(天野 1975)の土台がありその延長線上に、大綱化で生まれた新設大学がある。そうしたことを考えると、大学に近い学校種を持つ私立といった傍系から新しい大学は派生すると考えられる。

そこで本報告ではまず時期は大綱化以降に焦点をあてる。ここで対象は、大綱化以降に新設された私立大学を持つ、もしくは大綱化以降も短大を持つ学校法人とする。短大を入れる理由として、大綱化以降設立された新設大学の前身で短期大学であるものが大綱化直後の10年では52%、その後では37%と最も多いためである。短期大学は発足当時暫定的な制度として始まったという経緯があり、四大化は必然と見る趨勢もある。しかし高等教育はユニバーサル化し、多様な属性や要求をもつ学生を対象とするようになってきているのも事実である。また大学・短大進学率が50%を超え、もはやなんとなく行く/行かねばならない空気のような進学圧力が高校生の半分以上を覆っている。しかし私費負担の割合が大きい日本の高等教育制度では、歴代のSSM調査や文化研究が明らかとしてきたように階層差が進学/非進学の分岐に影響が依然として大きく、4年・6年制である「大学」以外の短期高等教育の存在意義を、高学歴化している今だからこそ考えなくてはならないだろう。そうした意味では、大学に昇格しやすい条件が整ったにも関わらず、短大のままである/大学をつくっ

ても短大を併設したままであるという存在も含めて考えることは意義があると考えられる。

### 2. 分析対象とする学校法人と分析方法

日本の高等教育は、私学が多い。大学だけをみてもその7割は私学である。高等教育制度の大きな節目である大綱化以降をみると、さらに私学の割合は高い。本報告の対象となる大綱化以降の新設大学学校法人の沿革を辿り、原点が明治の初期だと近代日本の教育制度が整う以前で私立の多くが各種学校に分類されてしまう。その後学校の整備や変遷に伴い、初等教育からはじめ中等教育を行う学校、初等の中でも幼稚園を設立すると保姆養成所を併設しそれが戦後すぐ短期大学と認定される学校、中等教育となり短大制度の恒久化や定着を背景に短大を併設し大綱化以降単科大学となる学校、そこに少子化を背景に学生の早期囲い込みを狙い小学校を併設する学校、大学の併設大学としてある学校等々、学校法人内の学校種別・学校段階は多岐にわたる。戦前・戦後の教育制度の変遷もあり、類型化により把握しようとしても煩雑である。そこで本報告では、原点の学校が実学志向であったかどうかだけの単純な2分で分類し、学校種別ごとに変遷を追う。

また私立ではあっても学校である以上、公共の性格を有し、非営利目的とされるため、設置運営する主体である学校法人を立ち上げる際には、必要な施設及び設備又はそのための資金並びにその経営に必要な財産に十分な寄付行為がなされるため、ゼロから大学ができることはまずなく、ほぼなんらかの前身を持っている。とくに現在の新設大学の直近の前身となるのは、①短期大学、②専門学校、③短期大学の母体となった高校（旧制中学や旧制女学校を元にした中学・高校）が三大前身であるためそれらに限定して分析を行う。

そして戦後高等教育計画の時期から5時点に分け、どの近接学校種から大学昇格をしてくるのか、その流れを時系列で見た。

### 3. 使用するデータ

学校法人の中で、大綱化以降に新設された私立大学か、現在短大をもつ法人で、2016年度に各大学HPにおいて公開されている沿革・教育研究基本情報から指標を作成した。偏差値は河合塾の2016年度版データに基づき学校単位で平均をとり用いた。

それらの指標をもとに、データの流れを指標や時間軸で表現するAlluvial diagrams（堆積グラフ）によって学校種ごとに図示し、把握を試みた結果が図1～4のとおりである。

（分析過程の詳細及び参考文献などの詳細は、当日資料として配布。）

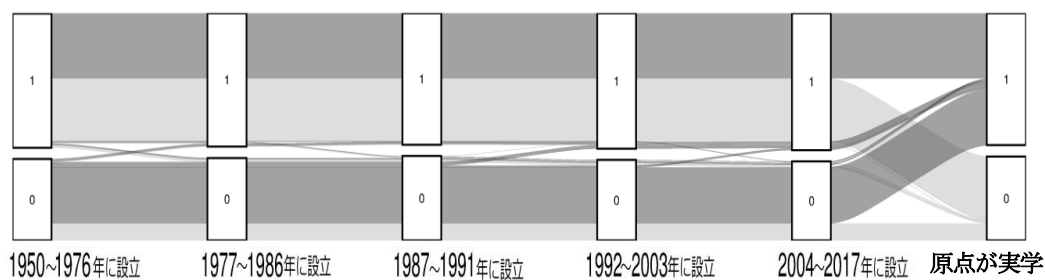


図1 私立新設大学における併設校の設立変遷過程(新制高校)

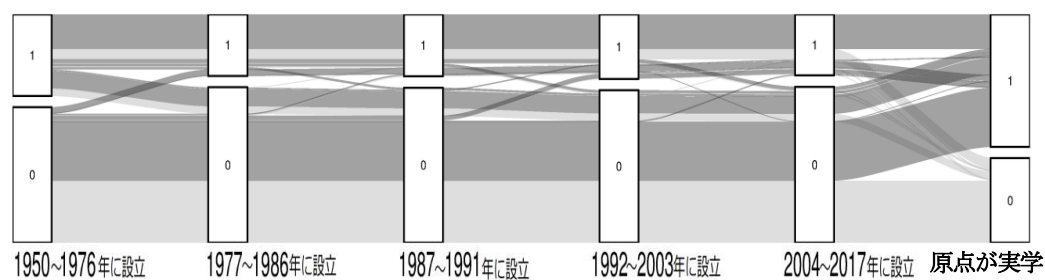


図2 私立新設大学における併設校の設立変遷過程(各種・専門学校)

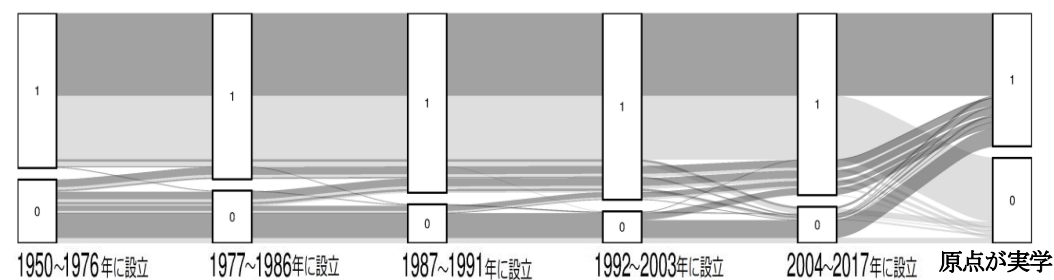


図3 私立新設大学における併設校の設立変遷過程(短大)

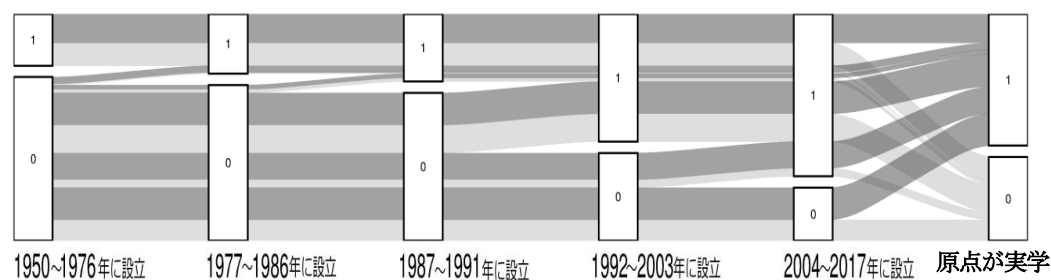


図4 私立新設大学における併設校の設立変遷過程(新制大学)

# ペルー系ニューカマー第二世代の職業選択

角替弘規(静岡県立大学)

## 1. 問題の設定

本報告は、日本での義務教育経験を有し、現在も日本で生活するペルー系ニューカマー第二世代に焦点を当て、義務教育修了後の進路選択、とりわけ職業選択についてその規定因を明らかにしようとするものである。

これまで南米系ニューカマーを対象とした研究においてその主要な対象として取り上げられてきたのは南米系の中でも圧倒的に多数を占めるブラジル系ニューカマーであり、ペルーやアルゼンチンといった他の南米諸国出身者は「南米系」という一つの括りの中で取り扱われてきたきらいがある。例えば志水編(2001)において示された日系南米人の特徴は「一時的回帰の物語」にあった。かれらがいずれ母国に帰国するところを前提とした日本での滞在は子どもたちの明確な教育戦略を立てることを困難にすると指摘する。その一方で、一時的な滞在を前提として日本に「デカセギ」に来たにもかかわらず、思ったように貯蓄できず滞在が長引く事例としてペルー人の事例が取り上げられていた。この事例において、日本定住への規定因として挙げられているのは母国の政情不安であり、子どもの「安全と将来」を考慮して日本への定住が決断されていた。

1980年代後半からの南米系ニューカマーの来日は実質的には出稼ぎを目的として行われているのであり、「一時的回帰の物語」は南米出身者にとって広く適合するものと考えられる。一方で、出身国の違いによってニューカマーの日本滞在のあり方は異なっているという指摘が重ねられてきていることにも注目したい(柳田 2011、高谷他 2013 など)。志水編(同)が著された時点から 15 年以上が経過し、世界的な経済危機も経験された中で、同じ南米系でありながら母国との行き来や第二世代の適応のあり方も、微妙に異なってきたものと思われる。

ペルー系ニューカマーがブラジル系と比較して大きく注目されるのは、いわゆるリーマンショック以降の動向についてである。すなわち、

リーマンショックを受けてブラジル系においては非常に多数の帰国者が見られた一方でペルー系の帰国者は比較的少数であり、むしろ永住傾向が高まっているように見受けられるという(高谷他 2015)。またブラジル系と比較して国内での移動や母国との行き来が少なく、子どもの教育に対しても高学歴志向が強いことが指摘されている。

本報告で焦点を当てるのは、ペルー系ニューカマー第二世代の職業選択である。学校教育を終了した後の生活のあり方はどのような職業を選択するかによって大きく異なるが、その際にはそれまでの個々人の経験やエスニシティに対する考え方、ホスト社会に対する見地が集約されると思われるからである。ブラジル系ニューカマーの職業志向について分析した児島(2016)は、ニューカマー第二世代が日本における生活を通じてエスニシティ性の欠落と継続性の喪失を経験し、さらにそうした経験をいかに語り直すのかという中に将来の職業に対する志向性が形成されていくと指摘している。では、ペルー系ニューカマーの場合にはどうだろうか。ペルーという母国の現状、ペルー人という自らのエスニシティに対する意識、帰国経験といったことと照らし合わせた場合、かれらの特徴として見出せるのはどのようなものなのだろうか。

## 2. 対象と方法

調査者は、2014 年 4 月から 2017 年 9 月にかけて、10 代から 30 代のペルー系ニューカマー第二世代 27 名に対して半構造化インタビューを実施した。このうち本報告において用いるのは大学等に在学中もしくは学校卒業後ではあるものの職業経験を持たない 4 名を除いた 23 名のデータである。インタビューは対象者の居住地(神奈川県、千葉県、静岡県)において実施した。所要時間は一人当たり 1 時間半から 2 時間半を要し、すべて日本語で行った。

### 3. 出身家族の安定性と職業選択

調査対象者においてほぼ共通して見られたのは、日本におけるペルー人コミュニティとの希薄な関係性である。母国ペルーに対するイメージを尋ねたところ治安や社会的インフラなどに対しては否定的な評価をするものの、「人間的には温かい」と肯定的な評価を述べる者が多かった。このため日本におけるペルー人コミュニティに対しても肯定的な評価が与えられるのかと思われたが、ほとんどの対象者がペルー人に対しては否定的な評価を与える者が多かった。同時に身の回りに確固たるコミュニティが存在せず、ほとんど関わりを持ってこなかったとする者が多かった。親世代に関して尋ねると、親はコミュニティとの関係を持っているとされペルー人同士のつながりも見られる様子であるが、「あまりかかわりを持ちたくない」と明言する場合も見られ、世代間において同国人のコミュニティとの関係性に温度差がある様子が見受けられた。

同国人コミュニティとの希薄な関係性は日本におけるエスニシティの維持にも影響を与えうる。例えばスペイン語の継承に関し、親世代が子世代の学習にどの程度力を入れるかということが直接影響するものと思われる。母国語継承の成否は親子の意思疎通に大きな影響を与える。さらにこれらを遠因とする親世代と第二世代の関係性の良し悪しが、第二世代の進路形成や職業選択に影響するものと思われる。

親世代との関係性が不安定な場合においては、第二世代の職業選択が目前の現状から当面の脱出を図ること、すなわち親世代から経済的に独立することが第一の目標に定められる傾向が認められた。前述のとおり、ペルー人コミュニティとの関係性が希薄であるために、これに代わる友人との関係性が構築できていない場合には、退職や転職といった機会において独力で対応しなければならない状況に置かれている。エスニックなコミュニティに代わる支援者なり別のコミュニティの有無が重要となる。

### 4. メリトクラティックな達成の追求とエスニシティの再発見

ペルー系ニューカマー第一世代の特徴としてしばしば指摘されるのは、かれらの多くが来日前、ペルーにおいて比較的威信の高い職業についていたという点である。調査対象者の親の中にも軍人や警察官、エンジニア、弁護士とい

った職業的威信の高い職業に就いていた者が散見される。そして、こうした親の教育意識は非常に高く、第二世代は親からの進学期待を非常に強く感じていた。そうした期待の中で、学校への適応がうまく行われた場合にはメリトクラティックな上昇を目指す意図が非常に強く伺われた。かれらは自らの学歴に対して完全に満足しているわけではなく、よりランクの高い大学への進学を望んでおり、また今後もより高い学歴の取得やキャリアアップにつながる資格の取得に意欲を見せている。その意味においては極めて強い同化傾向が認められる。

ただそのことが直ちにかれらのペルー人性を消し去ってしまうということにはつながらない。調査対象者の中には、中学校教育に相当する数年間をペルーの中等学校で過ごした者が複数名存在した。かれらに共通するのは、母国における学校経験を親の移動に伴う強制的な転校経験としてではなく、自ら望んでペルーの学校教育を受けたという点にある。かれらが母国の学校において身につけたのはスペイン語だけではなく、ペルーにおける自分の立ち位置の再発見であった。それは翻って日本における自らの立ち位置を明確化させるとともに、その後の職業選択に影響を与えるものであった。また日本における学校教育のあり方を客観視する契機となるものであった。

数年に渡る帰国経験を持つ者も含めて、特に大学を卒業した者の中には、自らのスペイン語の能力を仕事に生かせる職業選択を行う者が多く見られた。一方で、仕事の場を広く世界に求めたいという希望が語られながらも、最終的には日本で生活するという選択がなされている点にも注目したい。かれらはあくまでも生活の拠点は日本に置きながら、仕事の上では国際的な移動も拒まないというスタンスを取っている。そうした選択に影響を与えていたのは親世代の日本での生活であり、自らの家族とりわけ配偶者との関係であった。

### 5. まとめ

詳細については当日配布資料をご参照ください。

本研究は平成 26-29 年度科学研究費補助金(基盤研究(B))「ニューカマー第二世代の義務教育卒業後のライフコースと次世代形成に関わる総合的調査」(課題番号 26285193)による研究成果の一部である。

# 中国系ニューカマー第二世代におけるジェンダーと学業達成 —出身階層の差異に注目して—

○坪田光平（職業能力開発総合大学校）

○劉麗鳳（日本大学大学院）

## 1. 問題の設定

本報告の目的は、日本社会で増加するニューカマー第二世代の学業達成プロセスとその分岐要因を、中国系ニューカマー第二世代女性の事例から検討することである。2016 年末の在留外国人統計によれば、日本に在住する中国籍所持者は総数約 70 万人を数え、国内では最大規模に位置するエスニック集団となっている。中国系ニューカマーの内訳は中国内における「改革開放」政策以降、主に日本の大学での「留学」やエンジニアをはじめとする「技術」「人文・国際業務」など、高い人的資本を有する層が 1980 年代以降に増加したことが知られている。また、1990 年代以降は料理人として「技能」ビザをもち家族滞在する層や中国帰国者家族の増加、さらには国際結婚の進展等を含めると、とりわけ 2000 年代以降、滞日中国人家族は同一エスニック集団内部に顕著な多様化が進んでいると指摘される（高谷ほか 2011）。しかし家族の多様化に伴い、日本社会で育ち、進学や就職を経験する第二世代の学業達成過程は必ずしも一枚岩ではない。近年では高校を中退する事例も報告されているものの（趙 2011）、ニューカマー第二世代の学業達成プロセスに関する研究はまだ緒に就いたばかりである。上記のように親の出身階層に多様化が進むなか、中国系ニューカマー第二世代の学業達成過程を理解するには複数の事例を横断的に検討することが求められている。

## 2. 先行研究の検討と本研究の課題

上記の問題意識を出発点に、本報告では「分節的同化理論」（Portes&Rumbaut 2001）に依拠しつつ、中国系ニューカマー第二世代の学業達成を「ジェンダーと階層」の視点から横断的に検討する。分節的同化理論では、親の人的資本と家族構

造、そしてエスニック・コミュニティをはじめホスト社会への編入様式が一体となって移民家族の文化変容パターンに違いをもたらし、子どもの地位達成に分岐をもたらすと説明されている。そして、ジェンダー視点も移民の子どもの学業達成に影響をもたらす要因として注目されてきた。例えば Portes&Rumbaut（2001）では、移民の子どもの学業達成は男性より女性の方が高いことが示されてきた。これは、都市下層文化に子どもが同化することに親たちが強く警戒を示し、その意識がとくに女性に向けられた結果とされている。すなわち、親たちの強い統制下に置かれる第二世代の女性たちは、親のもつエスニック文化の一部を強く継承することが期待されると同時に主流文化を並行して獲得することによって二言語・二文化に精通し（＝選択的文化変容）、男性よりも結果として高い教育達成を遂げることが可能になると説明される（Zhou&Bankston 2016）。

こうしたジェンダー視点は、日本社会に育つ中国系ニューカマー第二世代とも整合的である。例えば中国籍者の大学在学比率は「日本人に引けを取らないくらい高い」と評されており（鍛冶 2011: 43）、実際その値は男性よりも女性の側で高いことが示されている。しかし、そうした差異を説明するものとしてジェンダー視点から日本のニューカマー第二世代に注目した研究は少ない。こうしたなかフィリピン系ニューカマー第二世代を対象とした研究は稀少である（額賀 2016）。額賀（2016）はフィリピン系ニューカマーの親子関係に注目し、母から娘に伝達されるエスニック文化の継承のあり様によって学業達成に分岐が生じることを明らかにしている。特筆すべきは、「送金文化」や「家族ケア役割」といった文化要素の包括的継承が学業達成を阻害する一方、「貞淑な女性性」や「タガ

ログ語の軽視」といった文化要素の選択的継承が子世代の学業達成を促進していたことである。ここからは親子関係で伝達される具体的なエスニック文化要素に注目した研究の必要性が提起されているものの、他のエスニック集団を対象としたさらなる研究やエスニック集団間の比較考察は課題として残されている。このため、本報告では上記の文化継承の視点を援用し、中国系ニューカマー第二世代に継承される文化要素を具体的に明らかにすることに加え、他のエスニック集団と比較する視点に立ち、中国系第二世代に固有の学業達成プロセスとその分岐要因について考察することが課題である。以上を踏まえ、本研究では三つの研究課題を設定して分析を行った。

- 1) 中国系ニューカマー第二世代の女性は、どのような親子関係を経験しているのか。親世代の出身階層差に注目して明らかにする。
- 2) 中国系ニューカマー第二世代の女性は、どのような文化要素を継承しているのか。文化継承パターンに注目して明らかにする。
- 3) 中国系ニューカマー第二世代の学業達成とその分岐にジェンダーと階層はどのような影響を与えているのか。他のエスニック集団（特にフィリピン系ニューカマー）との比較視点から考察する。

### 3. 対象と方法

本報告では、2015年12月から2017年8月にかけて実施した中国系ニューカマー第二世代 50名のインタビュー調査うち、23名の女性を分析対象とした。調査対象者には関東圏を中心にスノーボール形式でアクセスし、親の来日経緯から親子関係、文化継承、ジェンダー項目にわたり、1名につき2時間から3時間の半構造化インタビューを行った。インタビューは許可を得て録音後、トランスクリプトした。調査対象者の選定にあたっては、前述した中国系ニューカマーの渡日経路の多様性に留意し、親世代が留学生、中国帰国者、エンジニア、料理人、国際結婚で来日した層を対象とした。

### 4. 中国系家族のジェンダーと親子関係

まず中国系ニューカマー家族全体にわたって強調できる基本的な前提は、中国では文化大革命から1990年代にかけて、性差を否定するジェンダ

ー規範と男女平等が政府主導で推進されてきたことである。

「家庭の人」から「社会の人」として転換期を迎えることになった女性たちは、結婚・出産を機に仕事を中断することなく経済的自立と終身就業の意識を有する点が特徴とされてきた（ゴウ 2005: 135）。とくに日本の高等教育機関を経験し日本社会で家族形成を果たしてきた中国系ニューカマー親世代は、単に経済的側面だけでなく自立・自己実現や社会貢献の意識を持ち、模範とされてきた旧来の「家庭的な女性像」を裏切るキャリア形成に努めてきたとされる（ゴウ 2005; 坪谷 2008）。こうした女性たちはとりわけ都市部出身者に当てはまり、日本社会に適応しながら学業的成功を収めるよう第二世代にあたる女性たちと緊密な関係を形成していた。その一方、農村地域では依然として「男尊女卑」に象徴される伝統的な価値観が残っており、男性が家督を継ぎ将来にわたって親の扶養義務を負う一方、女性は早期結婚が奨励され、家族においては男性よりも劣位な立場に置かれていた。そのため、農村地域の女性は学業達成に高い期待が与えられないばかりか、経済的に男性の教育が優先されることで「学業中断」を経験することも珍しくはない（蘇 2005; 張 2011）。したがって、農村地域における女性たちが高等教育に参入する機会は男性より相対的に乏しいものとなっており、そのプロセスには広く家庭背景にまつわる要因が強く影響する（李 2009）。

注目したいのは、本稿が分析対象とした事例において、こうした出身国でのジェンダー平等／不平等は越境に伴って消滅するわけではなく、むしろ維持されていたということである。とくに中国帰国者家族の場合、親世代に該当する第一世代は中国社会において未就学あるいは義務教育段階での学業中断を多々経験していた。「女性の教育を重視しない」という文化的価値をめぐって、日本社会で育つ第二世代の女性たちは、学業達成をめぐって親たちと衝突を経験していたのである。

### 5. 文化継承と学業達成

中国系家族の親子関係の様相を踏まえつつ、本研究からはインタビューデータから横断的にエスニック文化要素を抽出した。具体的には、①言語（中国語）、②学業達成期待（学業達成を通じた立身出世）、③家族ケア役割（親孝行規範・送金）、

④親族紐帯（国内外に住む親族ネットワーク）、⑤早期結婚期待にわたる5つの文化要素である。このうち、早期結婚期待は農村出身の中国帰国者家族において頻繁に語られ、それ以外の家族においては文化継承の組上に載せられることはなかった。これら文化要素が家族の階層差を反映していた点に留意しつつ、文化継承の様相と学業達成との関連を分析した（図1）。

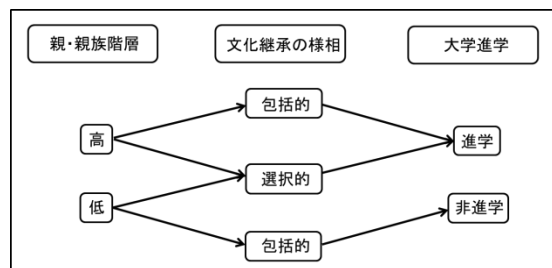


図1 文化継承と学業達成の関連

結論を先取りして言えば、大学進学には包括的文化継承と選択的文化継承が積極的に影響する一方、学業離脱に結びつくパターンとしても包括的文化継承が影響を与えていたことが明らかになった。包括的文化継承に学業の「促進／離脱」という矛盾する機能が見られたのは、文化継承の要素のうち、とくに「親族紐帯」に階層差の影響が反映されていたからである。すなわち、比較的高い人的資本を背景にした親族紐帯の継承は、トランスナショナルな教育戦略の一環として海外在住する親族の協力のもと子どもの学業達成を促進するが、相対的に低い人的資本を背景にした親族紐帯の継承は、母国親族の一成員として送金要求や早期結婚期待に結びつき子どもの学業達成を阻害するということである。このことは親世代が形成する家族のあり方とも関係し、日本社会で専門職やホワイトカラーに就き新中間層の家族として「子どもの教育」を軸に子世代の学業達成を期待する家族と、労働移民として親族中心のエスニック・コミュニティを構え、子どもの教育よりも親族成員の一員として「子どもの結婚・労働」を期待する家族のあり方と不可分の関係にあったのである。

## 6. 知見と考察

### 6.1 学業達成に結びつく包括的文化継承

まず既存研究と比較可能な本研究の主要な知見として、包括的文化継承と学業達成の積極的な関

係が明らかになった。中国系ニューカマー第二世代におけるこうした学業達成プロセスの固有性は、フィリピン系ニューカマー第二世代との比較視点によって一層明確になる。フィリピン系ニューカマー第二世代の親子関係では、とくにタガログ語の軽視／英語重視のもと、フィリピン文化の部分的な否定／継承によって日本のメリトクラシー路線をたどってきた。その点で、親子関係におけるエスニック文化の包括的継承は第二世代の学業達成を阻害し、むしろエスニック文化の選択的継承が学業達成を支えることがモデル提示されてきた。しかし、中国系ニューカマー第二世代を事例とした本研究の立場から指摘できるのは、とりわけ親が高い人的資本を有する中国系ニューカマー家族において、エスニック文化の包括的継承は学業達成をむしろ促進する方向に働くことである。フィリピン系ニューカマー家族と同様、中国系ニューカマー家族においても学歴の取得を通じた立身出世や親孝行に基づく家族ケア役割、そして親族との紐帯の維持はいずれも重視されていたものの、こうした点を考慮しても、中国の文化要素は日本社会で第二世代の大学進学を阻害する要因として作用していなかったのである。ではなぜ包括的文化継承が不利にならないのか。

### 6.2 包括的文化継承が不利にならない日本社会の構造的背景

包括的文化継承が学業達成を阻害しない背景として、本研究からは日本の高等教育と労働市場に「中国文化が占める価値」という側面から考察を加えることができる。

まず、包括的文化継承に該当し大学進学を成し遂げた若者たちの多くは、大学入試時に受験科目として中国語を選択して選抜上有利な土俵に立つことができ、また中国ルーツを武器とした自己呈示によって、とりわけAO入試では自らの存在を他者と差異化してみせる戦略に打って出ることが可能になっていた。中国文化に意識的な若者たちの多くは、「もっと中国について知りたい」といった動機を語ることに熱心といえ、大学時代は低コストで中国留学を実現しながら中国ルーツを「武器」としてその有用性を捉えていく傾向にあったのである。そのことは、就職活動における自己呈示の言説戦略においても転用され、中国ルーツを全面的にアピールし日中間に跨ったキャリア志向



を表明することは、日本の労働市場から積極的な反応を得てもいた。こうしたプロセスには、そもそも日本の高等教育市場に中国語や中国全般に関わる学部・学科が比較的多く設置されていることや、中国進出する日系企業が存在する日本の社会状況と無縁のことではないだろう。そのことは即ち、中国系ニューカマー第二世代の若者たちは大学進学を可能にする強みとして中国ルーツを肯定的に捉えられる日本社会の状況を生きているだけでなく、そうした強みが日本の労働市場に参画する「武器」としても価値づけられていることによって、他のエスニック集団よりも日本の労働市場に参画しやすい状況が条件的に整備されていることを示す。したがって、中国系ニューカマー家族においてエスニック文化が包括的継承されたとしても、主流社会の高等教育／労働市場に適合的な価値をもつ日本社会の文脈に支えられることによって、中国系ニューカマー第二世代は二国間に跨った存在として自信や誇りをもって地位達成する可能性に開けていると考察できる。

### 6.3 学業達成を阻害する包括的文化継承

第二に、学業達成促進的な包括的文化継承が見られた一方で、早期結婚により日本のメリトクラシー路線から外れていく包括的文化継承パターンが明らかになった点にも注意する必要がある。

大卒以上の親世代をもつ中国系ニューカマー第二世代は、親族が出身国で威信のある職業的地位に就いていたり、海外在住する親族が移住先社会で社会的成功を収めていたりすることによって、親族紐帯の継承はトランスナショナルな教育戦略のもと子どもの学業達成を促す大きな資源となっていた。学業達成を重んじ日本のメリトクラシー路線に迎合的なこうした家族のあり方は、日中間に跨って「子どもの教育」に邁進するトランスナショナルな家族を意味する。しかし相対的に人的資本が低い中国帰国者家族において、エスニック・コミュニティの一員として取り込まれていくことと連動する包括的文化継承は、子どもの学業達成よりも母国親族への送金や結婚によるエスニック・コミュニティの再生産役割が期待・重視されることを意味する。またその際、「男尊女卑」の価値観と親族プレッシャーに囲まれながら、調査対象となった女性たちは大学進学を選択以上に「早期結婚期待」や「親族との関係」に苦悩する

心理的重圧を多々経験していたのである。以上の整理からは、高い人的資本を持ち「子どもの教育のため」という性質をおびる親族紐帯が包括的文化継承されても学業達成に否定的な影響を与えないものの、「早期結婚／親族への送金」と連動する親族紐帯の包括的継承は、女性たちの学業達成を阻害すると考察できる。

なお、エスニック文化の継承を拒否するパターンは全事例で見られなかった。こうした背景には女性たちの顔が家族の「名誉」を左右するため家族の強い管理下に拘束される中国系ニューカマー第二世代の状況を物語っているといえるだろう。

## 7. 学業達成の分岐要因

最後に学業達成の分岐要因について分節的同化理論に基づいて考察を行う。本研究で扱った事例から強調できるのは、親の人的資本の多寡とエスニック・コミュニティの重要性が指摘できる。

まず、教育に高い文化的価値を与える親たちは、日本で修士卒以上の学歴をもち、社会に適応しながら教育制度に対する理解を深めていた。教育を重視するこうした家族は、女性の学業達成を軽視する家族のあり方とは正反対であった以上、親の人的資本の重要性は無視できない条件といえるだろう。無論こうした状況は、高い人的資本を有する親たちほど日本の労働市場に深く統合されている事実、つまり編入様式のあり方とも強く関係する。高い人的資本を持ち、新中間層を成す中国系家族は、ホスト社会から様々な情報的資源を獲得することで中国人同士のエスニック・コミュニティ形成を軽視していたが、中国帰国者家族はホスト社会へ参入する資源に乏しいため、親族が結束し凝集性を高めながら強固なエスニック・コミュニティを形成していた。こうした渡日後の編入様式の明確な違いは、親世代が出身国におけるジェンダー規範をどのように再検討できるかを左右し、中国系ニューカマー第二世代の女性の学業達成にも影響を与えると考察できるだろう。

※分析の詳細と参考文献は、当日資料を参照のこと。本研究は平成 27 年度科学研究費補助金(基盤研究(B))「ニューカマー第二世代の義務教育卒業後のライフコースと次世代形成にかかわる総合的調査」(課題番号 26285193 研究代表者:角替 弘規)による研究成果の一部である。

# 日系ブラジル人の再チャレンジ

## ——サンパウロ・ロンドリーナ編

○ハヤシザキ カズヒコ(福岡教育大学) ○山ノ内 裕子(関西大学) ○山野上麻衣(一橋大学大学院)

児島 明(鳥取大学) 中島 葉子(岐阜聖徳学園大学) 山本 晃輔(大阪大学)

### 1. 本報告の射程—ブラジルに帰国した青年たちの教育と仕事

本発表は、日本に長年滞在した経験をもちながら、ブラジルに帰国した日系ブラジル人青年の就労や就学について、そのライフストーリーを材料に考察をおこない、その成否をふくむ状態の主観的・客観的条件をあきらかにしようとするものである。

かつて、日系ブラジル人にかんするこれまでの調査研究は、移民を定住化しつつあるいわゆる入移民ととらえ、その日本社会でのうけいれの課題を考察してきた。これらの調査研究は、外国ルーツの人々の日本への円滑な統合を提唱もしており、日系ブラジル人をとおして、日本社会がかかえる教育・就労・生活上の問題点をうきぼりにした。

ところが、リーマン・ショック以後に大量帰国がはじまり、かつて 32 万人いたブラジル国籍の日本在留者は、2015 年末には 17 万人にまで減少した。もともと日系ブラジル人の家族は、デカセギとしてブラジルと日本、日本の地方間を頻繁に移動するとされていた。しかし、さらにこの 10 年弱でかれらの教育や就労の問題は、日本の国内問題にとどまらないことがより自明となったといえる。

わたしたちは 2009 年以後、ブラジルに帰国した人びとについての調査をおこなってきた。わたしたちは、日系ブラジル人の移動を積極的にとらえ、教育・就労・生活の問題を考察してきた(ハヤシザキら 2013, 児島ら 2014)。これらの研究は日系ブラジル人をたんなる文化資本の欠如した「教育的マイノリティ」「弱者」としてではなく、トランスナショナル・ハビトゥス(Guarnizo, 1997:311-312)をもつ行為者としての側面に着目している。そこでは、かれらの家庭の積極的な教育戦略(ハヤシザキら 2013)、バイリンガル力・バイカルチュラル力

をいかしたすぐれた教育達成・職業達成(ハヤシザキほか 2015)、移動のメリットを資源化する仕方(児島・中島 2016)、かれらがどのように文化的な境界を創造したり、テクノロジーを駆使したりしつつ、自己措定するのか(山ノ内・山本 2015)などをえがいてきた。そしてその主張は、定住の志向にかかわりなく、人々の移動を前提にした教育支援や社会のありようを前面におしだしている。

しかしこれらの研究にも問題がある。ひとつめは、これらの研究が協力者たちの主観的な側面にばかり焦点をあてており、かれらの能力を、いわば万能であるかのような印象をあたえてしまうことである。主観・主体的な特質等はたしかにかれらの教育達成や職業達成に影響をあたえるとはいえ、すくなくともそれを可能とする／はばむ条件が社会にあることが前提となる。そこでは、かれらをふたたびむかえるブラジルの文化、教育、経済、政治、日系ネットワークなどさまざまな条件についての分析が不十分であったことはいなめないだろう。ふたつめは、日系企業につとめる若者に焦点があたりすぎたためか、ブラジルにかえった若者がだいたいにおいて成功しているという印象、そして職業達成を完了し、満足し、そこにとどまっているかのような印象をあたえていることである。実際には、職業達成といっても、終身雇用制が慣例ではないブラジルのような国では、キャリア形成もさまざまな経路をたどる。都市や地方の間、また都市間においても、資源のアクセスにはおおくのバリエーションがあることはいうまでもない。そして、それは教育達成についてもいえる。

本報告は、この欠点をおぎなうべくおこなってきた継続調査の報告となる。ここでは、かれらの教育達成や職業達成にかかわる主観的条件のみならず、客観的条件についても視野にいれ

る。さらに、インタビュー数の増加によって、より多様な人びとの教育達成や職業達成について議論する。

## 2. 調査の方法と構成

2013年より蓄積したインタビュー協力者のうち就労経験をもつ26人にたいして、2016年3月、2016年9月に実施した調査のデータをくわえ、分析をおこなう。2016年の調査では、企業の関係者、人材派遣会社へのインタビューもおこなっており、また、教育機関への訪問もおこなった。これらのデータやそのほかの資料をもちいつつ、ブラジル（とくにサンパウロ）の就労の状況、高等教育へのアクセスの状況をまず概説したい。それから、かれらがどのようなトランスマイグラントとしての特質をいかしながらいきているのかについて、いくつかグループ化して、ライフストーリーを比較考察したい。

## 3. 選択を支える背景

ここではまず、人びとの選択の背景にある就学環境・就労環境、あるいはその相互の関係性がいかなるものなのか、客観的データも踏まえつつみていく。後半ではおもに日系企業へのインタビュー調査結果を用い、日本帰りの人びとが採用され働き続ける条件について企業側の視点から整理する。

### 3-1. 就学環境

ブラジルの初等中等教育制度は、現在9年間の基礎教育課程（Ensino Fundamental）と3年間の中教育課程（Ensino Médio）から成る。2013年の法改正により中教育課程と幼児教育が義務教育の対象に加えられ、4歳から17歳の14年間は義務教育となっている。（2016年まで移行期間）。この間、基礎教育課程の就学率は急速に伸び100%に近づいてきたが、それ以外の課程の就学率は必ずしも高くない。就学率の低さに加え留年率・退学率の高さが問題視され、とくに2000年代以降、年齢に見合った学年に子どもを通わせる政策的方針が強く打ち出されてきた。2014年のCenso Escolar（学校基本調査）によるとその結果は歴然としており、基礎教育課程に関し、2002年には想定された就学年齢と当該学年に実際に通う人びとの平均年齢のあいだにどの学年でも概ね3～4歳の差があったが、2013年にはその差は1歳未満に縮小している。

このことから言えるのは、ブラジルの学校教育制度とその運用は急激な変動のただなかにあ

るということである。われわれのこれまでの調査報告においては、日本とブラジルを移動しながら生きる人びとのあいだに年齢主義のとらわれへの低さや、学べるときに学ぶという態度があることを指摘してきた。実際に基礎教育・中等教育の修了認定機能をもつ全国青年成人能力証明試験（ENCCEJA）の受験経験は多く語られ、サンパウロ中心部に位置するある青年成人教育（EJA）の学校（中等教育課程）に通った経験も複数の人びとから語られた。今回の調査のなかでも、とくに中等教育については就学率がまだそう高くないことも踏まえ、20代で働きながら中等教育課程で学ぶことが当事者からも日系企業の側からも肯定的に、あるいは受容的に語られたが、10年後には同じようには語られないかもしれない。

初等中等教育の変容と同時に進行しているのが高等教育の急速な拡大である。Censo Escolar（高等教育版）によると、2014年の高等教育機関在籍者数は800万人近く、10年前と比較すると2倍近い数値である。国立や州立は授業料が無料であるが入学は非常に難しい。国立大学在籍者は全体の7%、州立は3%しか占めず、私学が大学在籍者の90%を受け入れ、高等教育の拡大を支えている。われわれの調査対象者もほとんどは私学に通っていた。われわれの調査のなかでも、よりよい職を求めて、あるいは働くうえでの新しい知識の必要から、働きながら夜間に大学に通う人びとが多くいた。夜間コース在籍者率は、国立の大学では約3割、州立大学では4割強であるが、私立大学では7割を超える。そのような文脈のなかで、人びとは学び続けている。

### 3-2. 就労環境

次に就労環境についてみていく。これまで日本から帰国した人びとを追ってきた結果、とくにサンパウロに居住する人びとに関しては、日系企業に勤務する人びとが多く見受けられ、それがひとつの典型的な働き方であることが見いだされた。序で述べたように、日系企業で働くということは決して帰国した人びと全体に一般化できることではない。かつ、ライフストーリーでみていくように、日系企業での働き方においても、そこをひとつのステップとみなしているのか、一定程度長期的に勤める志向をもっていいのかというバリエーションがある。それを踏まえながらここでは、おもに日系企業側（経営者・人事担当者）の語りをもとに日本帰りの人びとがそこで働く（応募し、採用され、働き

続ける)理由や条件を検討していく。

調査協力企業(6社)のなかで、日系人比率は低いところでは約5%、高いところでは推定60-80%と語られた。「管理部門についてはほぼ半数」「リーダー層になるほど日系の比率があがる」などの状況も同時に語られている。ここで「日系人」として言及されているのは日本帰りの人びとに限らない。日本帰りの人びとは在留資格の関係でほとんどが日系人であり、「日本帰りの人びと」は基本的には「日系人」に包含される概念である。「日本帰り」と一般的な(日本への渡航経験のない)「日系」をどの程度切り分けて語っているのかは企業によって異なる。なお、企業側の選好というよりも、とくに日系人にこだわって採用しているわけではなく、企業からみると偶発的な要素で日系人比率が上がることも語られた。たとえば「日系人の(大手)日系企業へのロイヤリティ感情」、「日系人の理系志向(エンジニアの多さ)」という要素である。また、小売業で大量のクルーを必要とする会社では、家族や親戚の紹介で応募し家族ぐるみで働く人びとも多いとの話から、人びとが社会関係資本を集散的に活用する結果として日系人比率が上がることもあると考えられるが、以下では日系企業と日系人・日本帰りの人びとの相性という点から検討する。

まず企業が日系人・日本帰りの人びとのどのような点を評価しているのかを検討すると、明示的に語られたのは、日本語能力と日本的な働きかたの文化への適応である。一般的には日本語能力は問わない(ポルトガル語や英語能力を重視、あるいは言語能力が評価対象ではない職種の労働者を多く抱える)企業においても、あるポジション、つまり日本の本社とのやりとりが多い立場、輸入関係の業務担当者については日本語ができる(読み書きもできる)ことが重視される(通訳ではなく、担当者としての採用)。また、とくに製造業においては、現地化が進んでいない状況において、日本からの技術者指導者と現場の仲介を果たす役割も期待され、専門の通訳担当者以外にも、日本帰りの人が技術面での経験や資格よりも日本語能力を買われて技術員として登用されている状況もあった。

さらに、労働者がその会社で働き続けるためにはその会社の経営方針や文化に適応する必要がある。今回の調査対象企業では、いわゆる日本型の経営(メンバーシップ型の長期雇用、人材育成方針)を導入している企業が多かったが、これはブラジルでは異質な経営方針である。労働者保護の手厚いブラジルの法制度にも支えら

れて、一分野の専門家ではなくいろいろ経験させながら長い目で人を育てる方針や社員を家族のように大切に作る姿勢は、日本帰りの若者たちには好意的に受け入れられていた。このような経営方針との相性の面で、日本帰りの人が会社に適応しやすいという可能性もあるだろう。

#### 4. 資源を最大化する戦略

これまでの日本から帰国した青年たちへの語りから、かれらが様々な制約条件のなかでも、もてる資源を最大化し、機会をつかみながら、教育や就労を通じて成長する姿が見えてきた。そのなかで、日本とブラジルの双方を知りバイリンガルであることをいかす、つまりトランスマイグラント性を打ち出す働き方をする人びと、ブラジルにおいて「日本人」であることをメリットにかえながら働く人びと、日系であることや日本での経験にこだわらず、ブラジル人として生きていく志向の強い人びとの3つのパターンが見いだされた。この3つの志向性はきれいに分かれるというよりもグラデーションとして現れるものであり、さらに、あくまでインタビュー時点の状況や自己認識であり、流動的なものでもある。

##### 4-1. トランスマイグラント性をいかす

トランスマイグラント性をいかす働き方は、典型的には日系企業で求められる。日系企業はその性質として日本とのつながりが強く、すでに企業の語りからみたように日本語能力が重視されることもあれば、双方の文化に通じていることが、採用されやすさや企業への適応のしやすさにつながる。スノーボールサンプリングによるサンプリングバイアスもあろうが、私たちの調査対象のなかでもっとも多くの人びとが当てはまるのがこのパターンである。

もちろん、日系企業での勤務に至るまでの経歴も多様であり、また、日系企業での働き方やそこでの展望も多様である。このパターンのなかで、現在の職務内容でさらに分節化してみていくこととする。

まず、通訳に専業として従事する人びとである。日本語・ポルトガル語の両言語を使いこなす日本帰りの人びとは、労働市場のなかで自分の価値を最大化する戦略として通訳として就労することが多い。ブラジルの工場のラインで働いたこともあるが、生活していくのに十分な給料を得ることができず、通訳としての仕事を探したという語りはその典型である。他方で、通訳として勤める動機として、日本にもどって会社づとめをしたかったから就職先として日系企業を選んだという人

もいた。通訳を、次の仕事につなげるためのステップと位置づける人もいれば、仕事を通じて通訳としての能力を高めていく人もいる。

次に、日本語能力や日本の勤労文化の理解をいかりながら日系企業の中核業務に携わる人びとがいる。たとえば、小売業で輸入関係業務に携わる、金融業でマーケターとして働く、飲食業でエリアマネージャーを務める、製造業で技術員や管理職として働くなどである。日系企業にアプローチし、そこで働く人びとを紹介していただいた結果、私たちが思う以上に多様な形で日本帰りの人びとが働いていることが確認された。しかもこの人びとの当該職種への入り口は通訳や飲食店のクルーであったりする場合もあり、経営方針の見直しのタイミングと重なった等の事情もあるが、会社に評価されて徐々に中核業務に携わるようになる場合があった。ただし待遇は企業の規模や性質等によりさまざまであり、これから大学に通うことや、その後の方向性など、次のステップを視野に入れている人びともいた。

通訳であれ、中核業務に携わる人びとであれ、かれらが次の仕事の可能性を考えたり、高校や大学で学ぼうとしたりするのは、自己実現の欲求と、労働環境・待遇を改善したいという現実的なニーズのいずれかあるいは両方が作用していることが語られた。他方でなかには会社の経営方針に強く賛同し、その会社に長く勤めて会社に貢献していきたいと語る人びともいた。

#### 4-2. 日本で得られた資源を最大限にいかす

ブラジル生まれ日本育ちの日本帰りの青年たちのなかには、ポルトガル語よりも日本語を得意とし、ブラジルにいながらも、日本の文化や行動様式、価値観により高い親和性を示す人々も存在する。日本で学校教育を終えた後も、「デカセギ」として外国人労働者の多い工場ライン作業に従事するのではなく、営業職や飲食業など、日本人中心の職場で就労経験のある人も少なくはない。

日本での社会人経験をもつ彼らが、帰国後、就職先の候補として日本企業を真っ先に思い浮かべるのはごく自然な流れである。しかし、日本での生活が長くなり、日本社会への適応が進めば進むほど、ブラジルの日本企業が求める日系人としての期待とは必ずしも合致しなくなる現実がある。

日本企業とのマッチングがうまくいかなかった帰国青年のなかには、日本企業での就職に見切りをつけて、日本語のみならず、日本で得られたあらゆる知見や経験をいかして、日系コミ

ュニティの中で仕事をするを選ぶ人もいる。

私たちの調査では、日本人駐在員や日本帰りの日系人のニーズや嗜好に合致した日本食レストランをオープンさせた起業家や、日本語での情報収集力と発信力を武器として、国内外に日系社会の情報を発信する日系団体の広報担当者が、このタイプに当てはまる。日本語を解さないブラジル育ちの日系人の青年たちや、日本から移住した新移民の日本人青年たちとは決して競合しないニッチ的ポジションでもある。世界最大の日系社会と日本人駐在員社会が共存するサンパウロならではの生き方であろう。

#### 4-3. ブラジル人として生きる

日本語や日本文化の理解といった資質・能力をいかすわけでもなく、ブラジル人としての成功をもとめる若者たちもいる。かれらの特徴は日本在住歴がながいものの、地方都市に在住であることや職種のため、職業として日本の言語や文化といった資質・能力をいかす場所がかぎられていることである。

かれらは自分の日本人的なものを拒否して、ブラジル人になろうとしているというわけではない。しかし、かれらは日本での経験をみずからの武器とできたわけではなく、ほかのブラジル人とおなじ土俵において、ブラジル人として競争し、そしてかちのこり、生活を築いていかねばならない状況にある。

しかし、かれらは日本人らしさをもつ側面もある。わたしたちがとらえるトランスマイグラントの範疇からはいくぶんもはなれておらず、その性格や倫理、ふるまいにその日葡間の移動が影響をあたえていることはみてとれる。そして、この先この資源がどのように活用されるかは未知ともいえる。

#### 5. 考察とまとめ

日本からブラジルへ帰国した青年たちの就労先と就労に至るまでのルートは実に多様である。就学においても就職においても年齢の縛りが強い日本では、進学も就職も横並びであり、一旦レールから外れると軌道修正が難しいが、帰国青年たちは、再チャレンジの可能なブラジルの教育制度をうまく利用して、日本で獲得した日本語や日本での経験を最大限にいかして利用してキャリア形成を行おうとしていることが明らかとなった。

※参考文献及びライフストーリーの詳細は、当日配布資料にて掲載します。

# 中学校教育はどう変わったのか？

## — 2002・2017 年全国校長・教員調査データの比較分析 —

菊地 栄治（早稲田大学）

### 1. 問題の所在—危機の本質を探る—

現象学等に由来する臨床哲学をはじめ、近代のアポリアに向き合う知的潮流の影響を受け、また、実践＝現場の必要性をふまえて、教育研究の分野においても「臨床的アプローチ」を標榜する研究群が蓄積されてきた。とはいえ、教育社会学に限らず、学問の細分化と通常科学化（＝制度化）は、「問いの喪失状況」に陥りやすい。既成の実践的・政策的なゴール（学校適応の促進や学力向上など）の達成にどれだけ役に立つかという価値基準が先に立ち既成の社会秩序に絡め取られる。私たち研究者がこの種の「罫」からいくらかでも逃れるためには、理論的前提を現実世界に単純にあてはめるのではなく、現実世界の読み解き（触れること）を通して私たち自身が「揺さぶられる」経験をできる限り捨象しないことが欠かせない。

本報告は、「臨床」概念を捉え直した上で、今日最もしんどい状況にある教育セクター（＝公立中学校）の現実に向き合う試みである。第一に、15年前に実施された中学校校長・教員調査のデータとの比較、第二に、先行実施した高校校長・教員調査データとの比較、第三に、2017年調査データ内部の関連分析をもとに、公立中学校をめぐる現実の見え方を深化させてみたい。

### 2. 調査の概要

データは、以下の手続きによって収集された。  
【調査時期】：2002年3月および2017年3月／  
【調査方法】：郵送自記式質問紙調査／【調査票の種類】：(a)校長調査：全国の公立中学校の中から10%の抽出確率で系統無作為抽出し、対象校に調査票等を送付。(b)教員調査：公立中学校のうち5%を系統無作為抽出し（対象は校長調査より抽出）、当該校の一般教員（教頭等を含む悉皆：回答を承諾した者）を対象に実施（記入後の調査票は回答者が内封筒に封入の上、学校単位で回収）。

### 3. 中学校教育の何が変わったのか？

#### （1）小規模化の進展と特別支援学級の急増

中学校教育を支える教育条件のうち、まず人口学的変化について眺める。15年前と比較して劇的に進んだのが小規模校化である。過疎化の波を受

けて、とりわけ町村部の中学校が激減した。1校あたりの平均学級数（一般学級）は10.9学級から9.7学級に、生徒数は368.4名から305.8名に縮小した。同じく教員数は、教員総数で1校あたり約1名の増加となったが、常勤教員数はほとんど変わっていない。

しかし全体傾向とは対照的に、特別支援学級は大幅に増加した。非設置校は、25.9%から15.3%へと10ポイント以上減少した。逆に、全体の学級数が減少する中で、2学級以上の設置校は21.0%から59.6%へと急増している。非設置校／設置校の比較から、要保護生徒比率や地域の様子（主観的評価）等の点で生育環境がしんどいところほど設置率が高い傾向が読み取れる。

#### （2）教育条件の変容と当事者の見え方

もうひとつの変化は、学校と地域等をつなぐ諸組織の拡大である。学校評議員制は34.4%から74.5%に実施率が2倍強に増加している（学校運営協議会や学校支援地域本部の実施率は、それぞれ17.1%と12.0%）。校長にとっての「地域の様子」は歓迎すべきものとなったが、一般教員の目にはさほどポジティブには変わっていない。

貧困については、要保護生徒比率と準要保護生徒比率は平均各々1.5%、13.5%であるが、学校差が極めて大きい（最大値は28.6%、68.1%）。いずれにしても、就学援助率が「増えている」「やや増えている」が計47.3%に上り、深刻化している。なお、教員の目には貧困問題は教育によって解決不可能な外的条件と映っている。

#### （3）多忙化する教職の現実と教員の意識変容

小規模化の中、教員の仕事は厳しさを増している。教員の平均勤務時間は、11時間28分に及ぶ（1～3年の学級担任では11時間49分に達する）。前回の10時間44分から44分の増加にあたる。情報管理強化を反映し持ち帰り仕事は14.7分減少したが、差し引き約30分の増加である。その結果、睡眠時間は20分以上減って5時間台に突入し、家事・子育ての時間も約10分短くなった。なお、「12時間以上」の層は、前回よりも23.1ポイント増加し、49.2%に達した。この数値は、高校（23.2%）の2倍以上である。土日の週平均部活指導時間も増加し、5.94時間に達する。平日の

勤務時間を合計すると、少なく見積もっても月約93時間の超過勤務となる。学級規模の自然的縮小は多忙化の歯止めとはならなかったのである。

勤務条件が悪化する中で教員の意識等はどう変容してきたのか。「教員をやめたくなくらい忙しいと感じたことがある」者の割合は62.4%から68.1%と増加し、部活動指導の負担感も増している(49.2%→60.6%)が、客観的条件が悪化した割に教員の意識はマイナスには振り切れない。「なんとなく気分が落ち込むことがある」「学校に行きたくないと思うことがある」は依然高率であるが、それぞれ12.7%、10.3%減少している。ただし、「健康に自信がない」は、27.6%から38.6%へと10%以上増加しており、抑圧された状況を示す。

#### 4. 多忙化の背景と帰結—劣化する対話的關係— (1) 対話的關係の変質

高校に比べると生徒とのかかわりは深く丁寧であるが、勤務条件の悪化に伴いその特長が薄れつつある。たとえば、「困り感」をアンケートで拾ったり、総合のテーマとして「社会問題関連のテーマ」を設定したり、あるいは、学校評議員会において生徒の声を参考にしたり…というかかわり方はいくらか弱くなる。上述の意識変容に加えて、当事者の認識にはいくつかの変化が見られる。教育改革観について言えば、オルタナティブな学び舎や本来的なインクルーシブ教育への共感が薄れ、教師の自主的な取り組みに委ねられることに後ろ向きである一方で、ステレオタイプ的な見方に囚われない傾向が強くなってきた。加えて、「学校では子どもの生徒の生活全般まで面倒を見る必要はない」という考えには共感しない傾向が強まっている(20代では強く肯定する割合が若干の増加)。

一連の意識変容は何を意味しているのか。困難な現実を受け止めつつも、声の届かない政策決定プロセスへの不信と諦めが入り混じる。異質な他者とともにあることを可能にする「余白」は失われ、丁寧に声を聴く関係性から、より生産性・効率性を重視する中での表層的な「寛容性」へと移ろう。重層的に対話的關係を回復させることが長時間労働からの解放の手立てであると推察されるが、学校を取り巻く社会変化(「政策的配慮」の問題も含む)と改革をめぐる父権主義的なまなざし(「教育研究」も含む)が対話的關係を蝕む。

#### (2) 劣化する批判的思考—組織構造の諸矛盾の中で—

多忙化に拍車がかかる中で、加配状況も大きく改善されてはいない(実施率は84.7%→86.2%)。とはいえ、中学校教員の意識は総じて全体構造の問題化と変革には向かわない。組織の意思決定がライン化される中で(学校目標を校長単独で提案

する中学校の割合は、28.5%から43.7%に大幅増)、対話的關係が薄れ、かかわりも限定的で(＝授業改善のためなど)浅くなる。教員意識は、健康への不安を増しながらも「困難状況への戦略的適応」へとシフトしている。

この傾向は、近年のさまざまな教育政策への評価にも投影される。高校教員と比較して、中学校教員ではことごとく肯定的意見の割合がより多くなっている。高校よりも多忙化が進んでいるにもかかわらず、既存の構造を正統化する意識が強いのである。否定的な意識は50代で際立っているが、この15年で年齢構成は大幅に高齢化・二極化してきた。13.4%であった50代以上の割合は30.7%へと急増している。やがて中堅教員層としての役割が現在の20代に重くのしかかってくることになり、批判的意識が乏しいままにライン化された過重労働を引き受けることになる。

#### 5. 教育改革への含意

特別支援学級の増加は、発達研究や脳科学の成果にもとづき、医療化カテゴリーを浸透させつつ「見せかけの寛容さ」をもたらしたのではない。複雑な排除と包摂のカラクリが潜んでいる。若手教員は、社会的現実に触れ、異質な存在(他者や知)と出会い視野を広げ、批判的な思考を動かしていく余裕と意志を奪われていく。「類として生きる」というスタンスは構造的に弱体化されている。教育改革は個体能力論によって社会構造を再生産し、冒頭で記した社会状況を強化する。たしかに、中学校教育を支える社会的資源(地域の社会関係資本や公共財など)がいくつかの可能性を持つが、「異質な他者と出会い相互的主体変容する教員」(コーディネーター＝中堅教員集団など)が減少すれば、サポータティブな関係性も生まれない。

今後、教育社会学研究はどのような方向に進んでいくのだろうか。教師が読み取った中学校教育の「現実」構造を見るにつけ、「共にいること」を人間の根本条件とみなし、「弱さ」や「至らなさ」を含み込んだ人間観をベースにして、さまざまな限界をもつ人間が「類として」生きるための諸資源を提供し合うという社会像の創られ方そのものをさまざまな領域で再構築していく必要性を痛感させられる。いわば〈多元的生成モデル〉にもとづく教育改革の根源的重要性を指摘するとともに、関連分野での考察の深化を期して報告を閉じたい。

【付記】本調査は、科学研究費補助金による研究プロジェクト「〈多元的生成モデル〉にもとづく教育改革の実践と構造に関する臨床的研究」(平成28～30年度基盤研究B:研究代表者 菊地栄治:課題番号16H03774)の一環として実施されたものです。共同研究者のみなさま、年度末のお忙しい折に回答をお寄せいただいた方々、調査票作成時に専門的アドバイスをくださった方々、およびデータ整理等にご協力いただいた方々に心より御礼を申し上げます。

# 教育改革と教師の経験

## —大分県と大阪府 2 市の事例をもとに—

河上婦志子（神奈川大学）

佐藤智美（大阪大学大学院）

野崎友花（大阪大学大学院）

### 1. 研究課題

21 世紀に入って矢継ぎ早に導入された「教育改革」の 1 つが「全国学力・学習状況調査」（以下、全国学力テストと表記する）である。1 回につき 50-60 億円を投じて実施される全国学力テストは、その府県別得点が公表されたために各都道府県の教育施策に少なからぬ影響を及ぼした。平均得点の相対的な位置や教育施策の伝統によって温度差があるというものの、全国学力テストを意識した学力向上策が、多くの教育委員会や学校の課題となっていた（志水・高田 2012）。

教育社会学的研究が明らかにしてきたように、児童生徒の学力は地域社会の特性や家庭的背景に大きく依存しており、学校や教師の努力だけでは改善できない側面を持っている。にもかかわらず府県別得点ばかりでなく、市町村別あるいは学校別得点を公表する地域が生まれるに及んで、学力テストに特化した対策を採用する動きが強まるとともに、教師たちに強いプレッシャーを与える可能性がある。

本研究は、教員採用人事の不祥事後、文部科学省からの出向官僚を迎えた大分県と、タレント弁護士の知事を選出した大阪府の 2 つの市という 3 つの地域の学力向上策の実態と教師たちの意見を比較検討することによって、全国学力テストが学校現場に及ぼした影響とその問題点を明らかにしようとするものである。

### 2. 調査の概要

#### （1）調査対象

大分県と大阪府の中学校に勤務する、あるいは勤務していた 40-60 歳代の女性教師

#### （2）調査時期

2016 年 7 月～2017 年 4 月

#### （3）被調査者の内訳

大分県：10 名、大阪府：C 市 8 名、D 市 7 名

#### （4）調査方法

半構造化インタビュー。

1 人当たり 1 時間～2.5 時間

表1 21世紀の教育施策（国・大分県・大阪府）

西暦	元号	国の教育施策	大分県の教育施策	大阪府の教育施策
2007	19	全国学力テスト実施	教職員評価システム(目標管理)導入	教職員評価給与に反映
		学校評価義務づけ/教員免許更新制		
2008	20		教員採用収賄事件	橋下大阪府知事「教育非常事態宣言」
				学力テストの結果の市町村別自主公開
2009	21	民主党政権・教育再生懇談会廃止	主幹教諭導入/民間人校長導入	パーヘッドの補助金支給・教育力向上プラン
2010	22		教職員評価システムに人事評価導入	大阪独自の学力テスト/大阪維新の会誕生
2011	23			橋下大阪市長に
2012	24		「新大分県総合教育計画」改訂、文部官僚出向/「芯の通った学校組織推進プラン」開始(運営委員会設置・主任制の強化・新大分スタンダードによる学力向上)	大阪ゆめ基金設置 国家斉唱口元チェック
2013	25	安倍政権・教育再生実行会議設置		生徒・保護者による授業評価アンケート実施
		第二期教育振興基本計画策定		大阪市、校長を原則公募に
2014	26	「道徳の教科化」答申	全国学力テストの市町村別平均点公表、学校HPにおける自校結果の公表 始まる	
2015	27	「チーム学校」答申	目標協同達成チーム会議組織化	
2016	28		教職員評価システム改定(給与に反映)	府教委→府教育庁/チャレンジテスト実施



### 3. 大分県の場合

#### (1) 教育改革の概要

大分県教育委員会（以下、県教委と表記）は、2012年に『新大分県総合教育計画』改訂版を出し、今後の教育施策の概要を示した。

改訂理由について県教委は、これまで取り組んできた教育行政システムの透明化とともに学校現場での成果向上によって、2008年の教員採用選考試験に関わる贈収賄事件で失墜した教育行政に対する県民の信頼を回復するためであると、改訂版の中で述べている。

これに沿って、学校現場の取組を具体化したものが、同年11月に出された「目標達成に向けて組織的に取り組む『芯の通った学校組織』推進プラン」（以下、『推進プラン』と表記）であり、文部科学省から出向してきた若手官僚が「教育改革・企画課」長として策定した。これ以降、大分県における「教育改革」のスピードは本格化、急速化した。

『推進プラン』によると、施策の中心となったのは、次の3点である。

- ①全学力テストの平均点を九州トップレベルに引き上げる学力向上対策。
- ②職員会議や主任制の在り方の問い直しと、各校での教務主任を中心とした運営委員会の設置。
- ③市町村や学校による意識や取組の格差をなくすための、県教委・市町村教委・学校との意思疎通の強化。

また、②に関わって、教職員団体組合員による「主任手当抛出」の全廃も掲げられた。

#### (2) 学力向上対策

すでに、県教委は2003年より小5・中2を対象とした県学力テストを実施していたが、さらに『推進プラン』では、全国学力テスト1位の秋田県を参考に、「新大分スタンダード」（課題の提示、1時間完結型、板書の構造化・板書とノートの一体化、習熟度に応じたきめ細かい指導の充実、問題解決的な授業）と名付けられた全県的な授業スタイルを導入した。

##### 1) 取組

女性教師からの聞き取りをまとめると、学校現場では、次のような取組がなされている。

##### ①目標管理シートにおける数値目標の設定

各教師は1年間の各教科や学級での学力向上対策や具体的な数値目標を決めて提出する。

##### ②互見授業の実施

「新大分スタンダード」に基づく授業公開

研究を各教師が年1～数回実施する。

##### ③学力テスト対策

・学年全体で、朝自習や週末課題として、国・数・英・理科のドリルや弱点補強問題が出される。全国学力テストの過去問や県学力テストの類似問題も含まれる。長期休業中は、低学力生徒を中心にした補充教室がこれまで以上に開催されている。

・A市では、数学、英語、理科には、「マイスター」と呼ばれる退職教師の指導者が各学校に派遣され、授業づくりの助言がなされる。

##### ④市町村教委による学力テストの実施

全国・県学力テストの対象学年以外の学年（3年生以上）を中心に実施されている。

##### ⑤1年間のまとめ

A, B市の場合、各校は1～3月に次年度（全国学テ・県テ）に備えた学習計画を市教委に提出、校長は進捗状況のヒアリングを受ける。

#### 2) 結果の公表

2014年度から、全国学力テスト結果の市町村別・学校別公表の規制緩和に伴い、県下の多くの市町村で、各学校HPによる自校結果の公開と、県教委HPで、2年連続全学年全教科で全国平均を超えた学校名とその取組の発表、市町村別平均点の公表が行われている。また、県テストでは、すべての教科・領域で目標点を突破した学校名が地方紙に掲載される。結果の公表については、教育的意義の存在を疑問視する教師が多い。

### 4. 大阪府の場合

#### (1) 教育改革の概要

大阪府は、2008年に橋下府知事が誕生して以降、急速に新自由主義的な教育施策が取り入れられたという特徴をもつ。橋本知事が教育改革に積極的に介入したのは、全国学力テストの都道府県別ランキングで、大阪府が2年連続に低迷したことによる。これを受けて、知事は2008年9月に「教育非常事態宣言」を出し、その第一の課題として「学力向上対策を徹底する」ことを挙げ、学力向上で著名な専門家を教育委員や特別顧問として迎え、「教育ゆめ基金」を設立し、緊急支援を指定した「重点校」での基礎基本の反復学習の実施し、ボランティアによる放課後の学習支援、学習指導のツール開発などの事業もスタートさせた（高田2012）。

同時期には、学力テストの市町村別結果公

表を市町村教委に迫り、学校現場に大きな混乱を生じさせたことは記憶に新しい。結果の公表は序列化を招くということから市町村教委は反対したものの、2008年10月段階で公表へと踏み切った自治体は、43市町村中24と約半数以上に及んだ（志水2012）。

競争意識の醸成を志向した学力向上対策は、『大阪の教育力向上プラン』（2009年1月）においても、如実に現れている。このプランの基本方針は、「小・中学校で、子どもたちの学力を最大限に伸ばす」ため、全国学力テストの正答率で全国平均を上回ることや無回答「0」を目標としている。

その後、2011年に大阪市長となった橋下氏は、2014年度より学校選択制を導入することを決め、それに伴って、大阪市教育委員会は2013年度以降、学校別の結果を公表する方針を打ち出した。大阪市のこうした学校別の結果公表の流れは、府内の他の自治体にも学校別結果公表をする風潮を強まらせることとなる。また全国学力テスト導入における学力向上対策とは異なるが、高校入試選抜に関わる調査書の各教科の評定が相対評価から絶対評価へと移行した際に、大阪府の府独自の統一テスト（別称：チャレンジテスト）が導入され、1回の学力テストの成績が公立高校入学者選抜の調査書に反映されるといった特異な施策も打ち出されている。

## （2）学力向上対策—C市とD市の事例より

大阪府の学力向上対策は、大分県と共通する部分もある。それは、基礎学力を高める取組が増加している点である。具体的には、家庭学習の定着を図るための週末課題（宿題）の提示や、基礎学力の充実を目指した学習会等である。このような取り組みは、学力テストの導入以降、学校の課題が共有化されることで、学校全体の取組につながっている。

だが一方で、学力テスト対策と結果の公表については、同じ大阪府であっても、自治体によって異なる状況がみられた。そこで以下では、学力向上対策を積極的に取り組むC市と、批判的な構えをもつD市の事例を紹介したい。

### 1）取組

#### ①迫られる学力テスト対策と多忙化：C市

C市はD市に比べ、学力向上対策に積極的に取り組んでいる。例えば、C市は中学校での授業時間外に、民間事業者による生徒の状

況に応じた個別の学習支援を実施して生徒の学力向上を図り、企業からアドバイザーが派遣されて行われる週末の無料塾や、インターネットコンテンツを活用した家庭学習支援を提供するなど、企業との連携を通じた学力向上施策を積極的に実施していることがわかる。

教師に対する聞き取りから、こうした取組以外に、授業のなかでも学力テストの対策が行われていることが明らかになった。C市では教育委員会が各校長に学力対策に関する厳しいヒアリングを行っているという。教育委員会からの聞き取りを受け、各校では担当教師に、学力テストに特化した対策を実施するように指示が出されている。というのも、学力テストは日頃使用している教科書やプリント教材とは異なっているため、過去の問題や類似問題を解くことによって、テスト問題に慣れさせねばならないからである。

教師たちは、学力テスト対策によって、授業以外の教材準備が増えたことで業務が多忙化してきたと話す。このようなテストを中心とした業務による多忙化は、生徒と関わる時間が減ることにつながりかねない、と教師たちは危惧を抱いている。

#### ②学力の「向上」よりも「保障」を：D市

D市の教師たちからは、全国学力テストの対策を行っていないことが述べられた。その理由は、D市は1970年代以降から教職組合活動が活発であり、昔から人権教育を中心とした学力保障を大切にしていた伝統があるからだという。そのため、学力を定着させる取組は日常的に行っているものの、「学力向上」というよりも「学力保障」の視点が強い。すなわち、学力テストの得点のみに執着せず、子どもの関心意欲を引き出す指導を重要視している。もちろんそれは、市教委や管理職から全国学力テストの点数を向上させるように指示されていないためである。よって教師は学力向上へのプレッシャーにとらわれることなく授業を行うことができている。

### 2）結果の公表

#### ①強まる教師へのプレッシャー：C市

大阪市の流れを受け、C市は2014年に全国学力テストの結果を中学校区ごとに公表することとなった。各学校の結果の公表については、市長の判断で、市の広報誌やHPで掲載することが決められたという。しかし、公表によって担当教科の教師は、他教科や他校、そ

して昨年度の結果と比較されることになるため、多大なプレッシャーを感じている。結果の公表前になると、教師たちは戦々恐々としているという。

## ②自尊感情の低下への懸念：D市

D市では、学校別の科目平均点の結果公表を行っておらず、C市の教師が語るような教師集団が戦々恐々とする状況は経験されていない。その理由の一つは、D市の市長が、子どもの人権と個性を尊重するという教育委員会の方針を共有し、競争主義的な教育に対して批判的な認識を持っていることである。

結果を公表することによって、子どもの自尊感情にマイナスな影響を与えることについては多くの意見が聞き取れた。また、公表する前から各校の学力状況については、教師たちは十分認識しており、公表することによるメリットも感じられないと話す。D市のテスト平均値がC市より高いことやD市の調査対象者の勤務校が比較的良好といわれる地域に所在していることの影響もあるだろうが、このように同じ大阪府でも、これまで培ってきた歴史的文脈や地域的特性によって、全国学力テストの結果公表等の対応において市町村間に差異があることがみえてきた。

## 5. 考察

ここまで、大分県と大阪の2市に勤務する教師たちの学力向上対策における取組内容と受け止め方をみてきた。これらをまとめると、以下の表2のように整理できる。

表2 大分県と大阪府二市の学力向上対策実施状況のまとめ

	大分県	大阪C市	大阪D市
基礎学力の定着(ドリル、宿題等の増加)	○	○	○
学力テスト対策(過去問等)	△	○	×
全国学テ市町村別平均得点の公表	○	○	×
全国学テ 自校の平均得点の公表	○	○	×

まず、学力テストが導入されて以降、基礎学力の定着を図る取組は、本研究のすべての対象地域において、実施されていることと、以前より増加していることがみえてきた。しかし、その背景には、テストの得点を上げよう意識された「学力向上」と進路を見据えた「学力保障」といった方向の違いがある。次に、過去の問題や類似問題を実施するとい

った学力テスト対策については、三者三様であった。大分県では、類似問題集が市町村教委から各学校へ送付され、1年間のまとめとしてドリル活用が行われたり、県テストや市町村テストを実施したりするなど、いわゆる全国学力テストの事前準備が積極的に行われていると言えるだろう。

一方、大阪府の2市については、C市は授業の時間を使って、過去問題や類似問題を積極的に取り入れ、練習することが行われている。反対に、D市はそのようなテスト対策自体が行われていない。

こうした学力テスト対策における違いは、結果の公表の在り様に大きく影響されていると言っているだろう。大分県では、市町村別平均の結果や自校の結果公表は行っているが、他校と比較するよう形で提示されていない。一方、大阪府のC市では市の広報紙に市内の全小中学校の結果が一覧できるように掲載されている。D市は平均点による結果の公表はせず、設問ごとの正答率だけを掲載している。こうした結果の公表の違いが、テスト対策の実施状況に現れているといえる。

このように、自治体によって異なる対応を教師は迫られているが、本研究の対象者たちは、公表は良い地域・学校と、そうでない地域・学校を創り出していることや、それによって、近隣の学校や自校の昨年度との比較に教師は過敏にならざるをえないことを憂いている。そしてテスト対策が優先されてその他の教育指導がおろそかになるのではないかと案じてもいる。

学力テストの実施が、教育環境の改善に結びつかず、テスト対策だけを生み出している実態を見ると、悉皆式の全国学力テストの狙いは、地方教育行政の権限強化と学校の均一化であったのではないかと疑念が生じる。従来、教育環境整備中心であった府・県教委や地教委が、全国学力テスト実施を契機に、学力向上に対する細かな指示と点検を各学校に対して行い、学校に対する権限を強化しているケースも生まれている。その結果、学校目標や授業スタイルの画一化、すなわち学校の均一化が進んでいると見られるのである。

**\* 参考文献および女性教師たちの具体的な意見については、当日発表資料で配布する。**

# 教師の生活・意識・誇り・専門性と教育改善の可能性に関する調査研究 —教師文化（教職観・子ども観・同僚性・協働性）及び自信・仕事満足の構造と変化—

○藤田 英典（共栄大学）

○山田 真紀（椋山女学園大学）

玉井 航太（北海商科大学）

鈴木 悠太（東京工業大学）

和井田 節子（共栄大学）

## はじめに

本研究会の目的は、教師の資質・力量・誇り・パフォーマンス（NAPP）と学校教育の質を左右する要因について、OECD の TALIS2013 その他の既存調査と新たに実施する独自調査の結果などを踏まえ、①教師の意識・努力・実践のありよう、②校長のリーダーシップや教師の同僚性・協働性を含む学校経営のありよう、③社会と子ども・保護者の変化、及び④教育政策・教員政策と関連する言説の関係に注目し、以下の3つの課題について理論的・実証的に検討し、「学校教育基盤」の改善・充実と教師の使命感・誇りや資質・力量の保持・向上の可能性を探り明らかにすることにある。

(1)上記③④を中心とする学校教育環境の変化と「学校教育基盤」の構造変容・揺らぎの特徴について検討し、学校教育の現代的な難しさや課題について明らかにする。

(2)上記の NAPP と①②の実態・関連構造及び改善課題について、TALIS2013 その他の既存調査の結果と独自調査の結果を踏まえて比較社会的に分析・検討する。

(3)以上の結果を踏まえて、教師の NAPP と学校教育の質を左右する諸要因の関連構造について理論的・実証的に検討・考察し、学術的知見と政策的・実践的示唆を提示する。

## 1. 本報告の構成

本報告は以下の2つの内容からなる。第一に、2017年に実施した「教師の生活・意識・誇り・専門性と教育改善の可能性に関する調査」で得

られたデータと、PACT 研究会（代表：藤田英典）が1995年に実施した質問紙調査における同じ調査項目のデータに基づき、この22年間に生じた教師の意識や働き方の変化を、①同僚との関係性の変化、②学校の役割範囲をどう見積もるかの変化、③教職観や働き方の変化、の3点に注目して明らかにする。

第二に、主に今回の独自調査のデータに基づき、上記三点—①同僚性関係、②学校役割、③教職観や働き方（教師タイプ＝≡実践のスタンス）—、及び④業務注力、⑤業務負担感、⑥教師の仕事評価の構造（主に因子分析）とそれらの関連構造（主に重回帰分析）、及び⑦政策・行政関連項目との関係について単純集計・クロス集計の結果も提示しつつ検討する。

## 2. 調査の概要

2017年2月に、公立小中学校教師1782名を対象に実施したwebアンケート調査。調査票は、主にPACTとTALISの質問項目群をベースに構成し、他の既存調査の若干の項目と新たに設定した項目から成り立っている。

## 3. 教師の意識と働き方の22年間の変化

### (1)同僚性に関する変化

同僚との関係性が希薄化しつつあるうえに、同僚関係を負担に感じる教員が増加している。また仕事を遂行するうえで管理職との関係を持つことが増え、それにともない軋轢も生じること、学校のよりよい経営のために他の教師

の学級経営についても議論の俎上にあげていた風土も、余計な軋轢を避けるための不干渉へと移りつつある。

## (2)学校の役割範囲に関する変化

「基本的な生活習慣」「基礎的な学力」「受験学力」「他者への思いやりの気持ち」の項目において、学校の役割範囲を狭く見積もる傾向が顕著にみられる。「基礎的な学力」を学校の責任外に置こうとする教師は、教職に対する満足感を得にくく、葛藤状態に置かれている。

## (3)教職への構えや働き方に関する変化

①「教師の私事化傾向」が進み、「限定的教職観」が広がりつつあること、②学校の役割範囲を狭く見積もる傾向と関連して、「時間をかけて教えれば、どんな児童生徒にも理解させられると思う」と答えた人が大幅に減少したこと、③教職のサラリーマン化が広がり、あまり努力することもなく、熱意を持つこともなく、淡々と勤務するタイプの教師が増えていること、一方で、④「毎日が忙しい」「慢性的に疲れを感じる」「体力がいる」と答える人が減少したこと、⑤「教師になってよかった」に「あてはまる」と答えた人が顕著に減少しているが、「教師をやめたい」という質問に対しては、一貫して増加するというような傾向はみられないこと、が明らかになった。また因子分析の結果から、⑥1995年では、「教職に関する考え方」は多様であったのに対して、2017年には「限定的教職観」と「熱血型教職観」に二極化しつつある現状が明らかとなった。

## 4. 教職観・実践・負担感などの関連構造

日本の学校教育と教師の実践についての海外の評価は総じて高いが、この20数年の政策論では真逆の「自虐的」と言っても過言でないような評価と見方に立って種々の成果主義的・新自由主義的な改革が進められてきた。〈日本の教師の労働時間は世界一長い、自己効力感著しく低い〉というTALIS2013の結果は、

その歪んだ評価・見方とそれに基づく政策(論)に起因する面もあると見てよいであろう。そこで、この見方の適否を明らかにするためにも、NAPP 教師研究を企画したのだが、この課題に迫るべく、①同僚性関係、②学校役割、③教職観・実践スタンス、④業務注力、⑤業務負担感、⑥教師の仕事評価、⑦政策・行政の関連構造について分析・検討することにした。4頁の表4と表5はその主な分析結果を示したものである。詳細は当日の配布資料と口頭発表で述べるが、二つ表が示す特徴を略述する。

### (1)業務負担感の構造と規定要因

因子分析の結果、業務注力は校務・授業・個別対応・課外指導の4因子構造となったのに対し、負担感には校務・授業・個別対応(課外指導を含む)の3因子構造となった。(a)3種の負担感とも専任の方が非常勤・臨採より強い傾向がある。義務教育費国庫負担金の影響などもあるが、非常勤・臨採の割合が増える傾向にあるが、教職員定数の改善と専任の増員が期待される。(b)教職観・献身性(認知)と教師タイプ学級王国(実践スタンス)も3種の負担感に相対的に大きい正の効果を示す結果となったが、これは広く深く関わる傾向があるからだと考えられる。それに対して、同僚関係で「協調負担」も3種の負担感に相対的に大きな正の効果を示しているのは、献身性等が積極的関与ゆえの負担感であるのに対し、後者は義務的関与ゆえの負担感と見ることができる。

### (2)自信・管理統制・仕事評価の規定要因

紙幅の都合で2点のみ確認しておく。(c)自信に相対的に大きな正の効果を示しているのは分散協働、年齢、学級王国、授業注力、個別対応注力であるが、この結果は理論的にも経験的にも注目される。(d)献身性認知が高いほど多忙・疲れを感じている傾向があり、教職満足が高いほど多忙解消されたと感じる傾向があることは、政策的示唆としても注目に値する。

表 1. 同僚との関係

			あてはまる	ややあてはまる	あまりあてはまらない	あてはまらない
同僚と学校を離れてもインフォーマルにつきあう	専任***	1995	7.4%	54.9%	32.3%	5.4%
		2017	5.0%	34.3%	42.2%	18.5%
	専任以外*	1995	11.0%	48.8%	28.0%	12.2%
		2017	5.1%	41.4%	31.1%	22.4%
同僚と教育観や教育方針について語り合う	専任***	1995	13.1%	65.6%	19.5%	1.9%
		2017	7.2%	46.1%	36.0%	10.7%
	専任以外*	1995	7.1%	66.7%	19.0%	7.1%
		2017	7.3%	48.9%	30.5%	13.3%
同僚との関係を負担に感じることがある	専任***	1995	4.1%	27.7%	52.2%	15.9%
		2017	12.2%	30.6%	44.1%	13.1%
	専任以外***	1995	0.0%	15.7%	53.0%	31.3%
		2017	9.4%	32.3%	38.7%	19.6%

表 2. 学校の役割範囲

		基本的に学校の責任である	ある程度学校がすべきである	学校以外が責任を負うべきである
基本的な生活習慣***	1995	0.7%	45.6%	53.7%
	2017	2.2%	38.6%	59.2%
基礎的な学力***	1995	78.7%	20.9%	0.4%
	2017	57.0%	38.0%	5.0%
受験学力***	1995	28.9%	61.0%	10.0%
	2017	24.9%	53.2%	21.9%
個性的な発想や想像力	1995	15.7%	72.8%	11.5%
	2017	15.6%	71.4%	13.0%
情操教育（運動や芸術の技能）	1995	10.9%	73.1%	16.0%
	2017	13.4%	71.7%	15.0%
他者への思いやりの気持ち***	1995	7.9%	72.6%	19.5%
	2017	8.3%	66.8%	24.9%
礼儀作法や社会ルール	1995	4.1%	59.1%	36.8%
	2017	5.0%	56.7%	38.3%

表 3. 教職への構えと働き方

		非常に良くあてはまる	あてはまる	あてはまらない	まったくあてはまらない
職場を離れれば、できるだけ仕事のことは考えない***	1995	21.7%	31.2%	35.0%	12.1%
	2017	27.1%	37.0%	25.9%	10.0%
教師はサラリーマンだ***	1995	4.0%	28.5%	44.3%	23.3%
	2017	12.3%	37.6%	37.1%	12.9%
かつての教え子と今でも交流がある***	1995	37.6%	40.4%	15.5%	6.6%
	2017	21.7%	41.6%	25.2%	11.5%
時間をかけて教えれば、どんな児童生徒にも理解させられると思う***	1995	15.8%	47.6%	33.6%	2.9%
	2017	8.0%	36.8%	40.9%	14.4%
教師以外の人に学校に入ってきてほしくない***	1995	2.3%	12.1%	49.6%	36.0%
	2017	5.1%	24.5%	45.6%	24.8%
たえず自己を高める努力が求められる***	1995	63.7%	34.1%	2.1%	0.0%
	2017	35.9%	53.9%	8.1%	2.0%
熱意があればできる***	1995	20.8%	53.9%	21.8%	3.5%
	2017	8.5%	41.6%	34.5%	15.4%
教師になってよかった***	1995	42.8%	43.1%	11.7%	2.4%
	2017	17.1%	56.4%	20.4%	6.1%
教師をやめたい***	1995	5.6%	26.4%	32.5%	35.5%
	2017	7.5%	19.9%	38.4%	34.3%
毎日が忙しい***	1995	79.4%	17.5%	2.4%	0.6%
	2017	43.6%	42.4%	11.5%	2.5%
慢性的に疲れを感じる***	1995	43.1%	40.3%	12.4%	4.2%
	2017	31.7%	44.4%	19.1%	4.8%
体力がいる***	1995	63.3%	35.0%	1.5%	0.2%
	2017	47.7%	44.8%	5.8%	1.7%



表 4. 業務負担感の規定要因（重回帰分析・ステップワイズ法、N=1782）

従属変数	校務負担感	授業負担感	個別対応負担感
標準化係数	$\beta$	$\beta$	$\beta$
Q1性別ダミー(男 1 女0)	.060	除去	除去
Q3小中ダミー(小0中1)	-.072	-.070	.062
Q41専任ダミーM(専任1その他0)	.088	.078	.076
Q2年齢10歳刻み	-.099	-.068	除去
Q31m教職観②専門性・向上(1,2,3,14)	除去	-.121	-.118
Q31m教職観②文人性(7,8,11,12,18)	-.090	除去	除去
Q31m教職観②厚遇性(4,5,6,15,16)	-.105	除去	-.099
Q31m教職観②献身性(9,19,20)	.200	.139	.143
Q29教師タイプ学級王国(1,2,3,4,6,13)	.126	.117	.098
Q29M_教師タイプ研修交流(7,8,9)	除去	除去	除去
Q29M_教師タイプ研鑽工夫(1,10,11,12)	-.064	-.059	除去
Q29M_教師タイプ限定・分業(5,14,15,16)	.150	除去	.155
Q22M_同僚性(1,2,3)	-.057	除去	除去
Q22M_分散協働(8,9)	除去	-.134	除去
Q22M_協調負担(5,7)	.195	.175	.169
Q26M_学校役割・人格形成(1,6,7)	除去	除去	除去
Q26M_学校役割・学力形成(2,4,5)	-.053	-.057	-.071
Q21M_業務注力・校務(5,6,7,8,13,15,16)	除去	除去	-.085
Q21M_業務注力・授業(1,2,3)	除去	.167	.047
Q21M_業務注力・個別対応(4,10,11,14)	.105	除去	.105
Q21M_業務注力・課外指導(9,12)	除去	除去	.174
R2 乗	.235	.136	.234
調整済み R2 乗	.229	.130	.229

注) F値確率0.05と0.10をそれぞれ投入・除去の基準とするステップワイズ法による。

表 5. 自信・管理統制・仕事評価の規定要因（重回帰分析・ステップワイズ法、N=1782）

従属変数	自信 5 領域	管理統制	多忙解消	教職満足	教職後悔	多忙・疲れ
標準化係数	$\beta$	$\beta$	$\beta$	$\beta$	$\beta$	$\beta$
Q1性別ダミー(男 1 女0)	.146	除去	除去	除去	除去	除去
Q3小中ダミー(小0中1)	除去	除去	.044	除去	除去	除去
Q41専任ダミーM(専任1その他0)	除去	.090	除去	-.042	除去	.061
Q2年齢10歳刻み	.193	.081	.043	除去	除去	-.070
Q31m教職観②専門性・向上(1,2,3,14)	除去	除去	除去	.122	-.129	除去
Q31m教職観②文人性(7,8,11,12,18)	除去	除去	除去	.134	-.060	除去
Q31m教職観②厚遇性(4,5,6,15,16)	-.055	-.045	.152	.268	除去	-.158
Q31m教職観②献身性(9,19,20)	除去	.087	-.136	-.087	.138	.434
Q29教師タイプ学級王国(1,2,3,4,6,13)	.140	.128	除去	除去	除去	除去
Q29M_教師タイプ研修交流(7,8,9)	.088	-.066	除去	.111	除去	除去
Q29M_教師タイプ研鑽工夫(1,10,11,12)	除去	除去	除去	除去	除去	除去
Q29M_教師タイプ限定・分業	除去	.110	-.071	-.129	.142	.118
Q22M_同僚性(1,2,3)	除去	除去	除去	.152	-.137	除去
Q22M_分散協働(8,9)	.202	除去	除去	.054	-.049	除去
Q22M_協調負担(5,7)	-.048	.196	.053	-.151	.265	.096
Q26M_学校役割・人格形成(1,6,7)	除去	除去	.110	.064	除去	-.045
Q26M_学校役割・学力形成(2,4,5)	除去	-.078	除去	除去	-.061	除去
Q21M_業務注力・校務(5,6,7,8,13,15,16)	除去	除去	除去	除去	除去	除去
Q21M_業務注力・授業(1,2,3)	.128	.080	除去	除去	除去	除去
Q21M_業務注力・個別対応(4,10,11,14)	.125	.094	除去	.065	-.070	除去
Q21M_業務注力・課外指導(9,12)	.096	除去	除去	除去	除去	除去
Q35教職満足(1,5,6,8,9,12,14,17)	.080	除去	.262	従属変数と同じ設問の合成変数であるため、重回帰分析に投入していない		
Q35教職後悔(2,13,16)	-.090	除去	.186			
Q35多忙・疲れ(7,11,15)	除去	除去	-.215			
Q35現任校満足(3,4,10反転)	除去	除去	除去			
R2 乗	.436	.172	.250	.318	.170	.328
調整済み R2 乗	.432	.167	.246	.314	.166	.326

注) F値確率0.05と0.10をそれぞれ投入・除去の基準とするステップワイズ法による。

# 現代女子学生のライフコース展望の諸相

## ―仕事、結婚、育児に関するインタビュー調査の分析を中心に―

やたがわ  
谷田川 ルミ（芝浦工業大学）

### 1. 問題の所在

本研究の目的は、若年女性の家庭志向増加といった保守化傾向といった先行研究の指摘を受け、その理由を探るべく女子大学生に対して仕事、結婚、育児に関するインタビュー調査を行い、彼女たちがどのような理由をもって将来のライフコース展望を描いているのか、とりわけ家庭志向の女子学生に着目し、彼女たちがなぜ家庭中心の生活を希望するのかについて明らかにすることである。

2000 年以降、若年女性の保守化に関する指摘がなされてきた。松田（2005）は総理府、内閣府の世論調査において、20 代女性の性別役割分業意識への回答が保守傾向に微増する傾向があることを指摘した。以降、同様の指摘は数多く見られている（山田 2009, 本田 2014, 永瀬・太郎丸 2016 など）。筆者の研究においても、1997、2003、2007、2013 年に行った大学生への質問紙調査（4 時点調査）の結果において、女子学生の「家庭志向」が上昇の一途をたどっている一方で、「仕事志向」が減少し続けていることが明らかになっている（谷田川 2010, 2016）（図 1）。

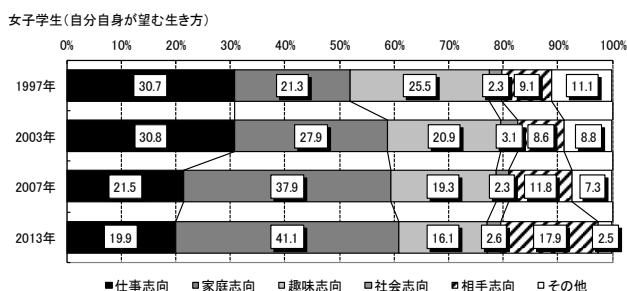


図1 女子学生が望む生き方の変化（4時点）

こうした若年女性の保守化傾向の原因についてはいくつかの指摘がなされている。例えば、1992 年のバブル経済破たん後の長期不況において、家計のための共働きモデルが増加する中で専業主婦的な生き方が「憧れ」となったとする説や社会経済状況の悪化による雇用機会の減少や失業率の上昇による労働意欲の低下といった社会経済状況に原因を求めるもの（山田 2009）、2010 年以降では一時的な景気回復によって伝統的な日本の「男性稼ぎ手意識」が復活し、さらに親世代の保守的な価値観の影響を受けたとするもの、家事・育児と仕事との両立の難しさと育児優先という規範意識によるという

もの（本田 2014）などが挙げられる。

若年女性の保守化の原因に対するこれらの説は、主に状況判断的に社会経済の動きとの関連から推測したものや意識調査を基にするアンケート調査の結果から仮説的に導き出されたものである。

そこで本研究では、筆者が分析した 4 時点調査における女子大学生の「家庭志向」の上昇の理由を探るべく、女子学生に仕事、結婚、家事・育児を含むライフコース展望についてのインタビュー調査を行い、①若年女性はどのような理由で「家庭志向」（または「仕事志向」）を支持しているのか、②「家庭志向」（または「仕事志向」）を支持する理由の背景（社会経済状況、家庭背景、性別役割分業意識等）はどのようなものなのか、といった点を明らかにする。当事者の語りから分析することによって、これまで仮説的な解釈でとどまっていた若年女性の保守化のメカニズムに迫ることが可能であると考えられる。

### 2. データの概要

使用するデータは 2015 年 8 月～2017 年 8 月にかけて、首都圏の 3 大学の大学生 13 名（女子学生 9 名、男子学生 4 名）に対して実施したインタビュー調査のデータの中から女子学生 9 名のデータを使用する。いずれの大学も 4 時点の質問紙調査の対象校である。

調査方法としては半構造化インタビューの形式で、就職、結婚、家事・育児分担といった将来展望と親の就労状況といった家庭の状況など、女子学生のライフコースに関する質問項目をあらかじめ準備したうえで、一人あたり 40～70 分程度のインタビューを行った。被験者の属性は表 1 のとおりである。

表1 インタビュー対象者属性

仮名	大学	設置・立地	難易度	学科	学年
Aさん	F大学	私立・首都圏	難関	国文	1年
Bさん	F大学	私立・首都圏	難関	看護	1年
Cさん	S大学	私立・首都圏	一般	子ども	4年
Dさん	M大学	私立・首都圏	中堅	社会福祉	4年
Eさん	M大学	私立・首都圏	中堅	社会福祉	4年
Fさん	M大学	私立・首都圏	中堅	社会福祉	4年
Gさん	M大学	私立・首都圏	中堅	社会福祉	4年
Hさん	M大学	私立・首都圏	中堅	社会福祉	4年
Iさん	M大学	私立・首都圏	中堅	社会福祉	4年



### 3. 分析結果

インタビューにおける女子学生たちの語りから得られた知見をまとめると以下のとおりとなる。

#### 1) 家庭における親の影響

まず一点目には、今回のインタビュー対象者のほとんどにおいて、自分自身の家庭がライフコース展望の基本的なモデルになっているということである。将来持ちたいと考えている子どもの数についても、自身のきょうだいと同じような性別構成、人数を挙げてくるケースが多くみられた。

#### 2) 仕事と家事・育児の両立不安

二点目としては、今回のインタビュー対象者では、父親が働き、母親が家事・育児全般に加えてパートで働いているというケースが多くみられた。調査対象者の女子学生の多くは基本的には仕事も家庭もという「両立志向」であり「できれば仕事は続けたい」という意識を持っていた。しかし、「…(両親が)共働きの時もあったんで、その時は結構おかあさんも大変そうだった」とといったように、母親が家事・育児とパートとはいえ仕事の両方を1人で担っている姿を見てきたことで「大変そう」という意識を持っている。また、「子どもがやっぱできたら専業主婦やりたいかな。(中略)子ども中心についていうか、やっぱりちゃんと育てたいなって思います」といった語りに代表されるように、子どもを「ちゃんと」育てなければならぬという意識を持っており、そのためには「(仕事を)できれば続けていたいと思うんですけど(中略)どっちかって言われたら多分家庭を取る」と考えるに至っている様子が見られる。将来「子どもを持ちたい」とは今回調査対象となった女子学生全員が希望しており、育児と仕事とのバランスに言及しているケースが多く見られた。

#### 3) 伝統的な男性役割の容認

三点目に、今回の調査では「なんか男の人ってやっぱり女の人以上にできるところがあるじゃないですか。何も言えないところがあるじゃないですか。それはもう存分に仕事やってもらって、そしたら女の人は(家事・育児を)やるべきだと思うんですよ」といったように、伝統的な男性役割や男性上位の意識を持っているケースがいくつか見られた。それが「…男女で多分、仕事の内容にもよるんですけどやはり男性って立場もあって毎日ぐったりして帰ってこられるイメージがやっぱり強いので、できるだけ自分がやって、その負担を減らせるようにしたいなって」というように、彼女らのライフコース展望に影響を与えている様子が見られる。これらの語りは、男性が主に家庭の経済を担うことが大前提となっており、たとえ自分も仕事をしていても「男性にはかなわない」といった意識から、自分が家庭で家事・育児をする＝家庭志向といった意識を持つに至ったことがうかがわれる。

#### 4) 「男性の育児参加」への不信感

四点目は、近年の「男性の育児参加」「イクメン」

といった風潮に対して疑惑のまなざしを持っている女子学生の語りが見られた。例えば、「共働きで男性が家事を多くやるっていうことが多分ないと思うんです。なんだかんだいろいろイクメンとか言ってますけど、絶対やらないなって思ってる。(イクメンっていても)どうせ母親任せでしょう、みたいな感じ」といったように、家事育児に積極的に参加する男性について世間で取り沙汰されているとはいっても、共働きで子どもを持った場合、結局は女性に負担が集中することを予見し、前述のように、一人で家事も育児も仕事もこなすことの困難を避けるために「家庭志向」となっている可能性が示唆されている。

### 4. 考察

以上のインタビュー結果の分析から、若年女性がいかなる理由で「家庭志向」(または「仕事志向」)を支持しているのか、という点については、まず、仕事と家事・育児との両立に対する不安が挙げられる。その背景としては出身家庭において自身の母親が仕事に加えて家事・育児も全て担っていて苦労していた姿を見ながら育ってきたということが挙げられる。加えて、子どもを持ちたいと考えた場合、「“ちゃんと” 育てないと」「子どものためには仕事より家庭」という良妻賢母プレッシャーが現代の女子学生にも働いていた。

こうした「両立不安」、「良妻賢母プレッシャー」を解決する一つ的手段として、近年では「男性の育児参加」や「イクメン」が話題になっているが、彼女たちはこうした男性の家事・育児参加についての不信感も根強い。こうした不信感の裏側には「男の人の仕事のほうが大変だから」といった根強い伝統的な男性役割の容認といった意識が見受けられた。

このように、若年女性の家庭志向の増加については若者の意識の問題のみでも社会経済的背景のみでも説明がつかない前世代からの根強い性別役割をめぐり規範の存在と男性の育児参加に対する不信感といった社会的不安がある。性別役割分業に対する社会的認識も男女平等の方向へと動いているが、女子学生たちの意識を根底から解放するにはいたっておらず、「子どもを持つなら家庭中心の生き方」といったライフコース展望を抱えているものと思われる。

#### 【参考文献】※一部掲載

- 本田由紀 2014『もじれる社会一戦後日本型循環モデルを超えて』ちくま新書。  
谷田川ルミ 2016『大学生のキャリアとジェンダー』学文社。  
山田昌弘 2009『なぜ若者は保守化するのか一転する現実と願望』東洋経済新報社。

※詳細な分析結果については発表当日の資料を参照のこと。  
※本研究は JSPS 科研費 26381147 (平成 26～29 年度「大学における有効なキャリア支援に向けての実証的研究—ジェンダーの視点からの分析」(研究代表・谷田川ルミ)) の助成を受けたものである。

# 近代中国におけるモダンガールイメージの形成

## 一女性向け広告と女性ファッション誌『玲瓏』を中心に一

呉桐（京都大学）

### 1. 問題設定

本報告は、社会と文化が大きく転換していく中国 1920～30 年代において、最も時代の先端的な感覚を表し、近代的女性主体の形成と関わる「モダンガール」のイメージを、女性自身のまなざしという観点から明らかにしようとするものである。

近年、モダンガールに関する研究は「国際的、かつ越境的パースペクティブ」（MGAW 2008）で捉えるものが多く、さらに東アジア地域に限定し、植民地的近代という分析概念を積極的に用いて、近代化と植民地主義の関係性の中で分析するような研究関心も高まっている（東アジアにおける植民地的近代とモダンガール研究会 2010）。中でも、中国の場合は、「日本からも時に羨望のまなざしが注がれた上海などのモダンな租界地における都市文化にモダンガール現象の典型」がみられ、「植民地性という点では複雑な様相をみせた」（伊藤、坂本、バーロウ 2010）ことで、注目されている。

従来のモダンガール研究では、中国のモダンガールの表象は男性のまなざしで捉えられ、エロティシズムの観点から欲望の装置だと見なされることが多かった（劉 2004、連 2006、DONG 2008、坂本 2010 など）。またはポストコロニアルリズムの文脈において、西洋/支配者によって規定され、しばしば資本のファンタジーを投影される存在だと位置付けられたりもした（バーロウ 2010）。これらの観点に立ち、モダンガールの表象に映し出される男性の憧れと不安といったアンビバレンスな感情は、中国社会において近代化に対するそれでもあるとされていた。しかし、当事者だった女性の立場性は必ずしもそうではなく、彼女たちには自らの思い描くモダンガールイメージを持っていた可能性が高い。本報告では、そうした女性のまなざしに置かれたモダンガールのイメージを浮かび上がらせ、中国近代社会における女性の心象に迫ることを目指す。

### 2. 資料と方法

上記の目的から、本報告は主に化粧品広告や生地屋の広告など、見る主体が女性である視覚的イメージを用いる。その他、女性雑誌『玲瓏』1931-1937 年分の中で掲載されていた写真や投稿文、そして女性の日記及び自伝も取り上げ、図像と照らし合わせながら分析する。

具体的には、まず「月份牌」と呼ばれる当時流行りの広告ポスター300 枚を中心に、中でも上述の女性向けの広告（58 枚）における女性像に注目し、その描き方の特徴を析出した。ほかに、「女性の唯一の代弁者」と自称した当時の人気女性週刊誌『玲瓏』をも研究資料とする。現段階では、当誌が刊行の1931 年-1937 年の間、毎年6 月の第1 号から女性の写真（120 葉）と執筆者が女性であると特定できる記事（55 件）を抽出し、これらの写真と広告ポスターに描かれるモダンガール像との親近性、ならびに当時の女性がモダンガールの構成要素についての語りに着目して分析を行った。

このように、商業資本主義を象徴するモダンガールの表象を女性の生活・言説空間に還元することで、女性自身にとってのモダンガールイメージの形成を検討しようと試みた。

### 3. 結果

広告ポスターの表象を分析した結果、パーマ髪、ハイヒール、華麗なチャイナドレスなど、モダンガールの外見的要素を備えているものの、表情としぐさには、先行研究で指摘されるほどの奔放さや躍動感は表されていない。しばしば他の広告で起用されるヌードの絵も見当たらなかった。また、構図的には以下のような二つの特徴が見て取れた。①背景として描かれるのは庭園など都市文化と隔離されるような空間が多い（29/58）。②描かれる人物が二人の女性同士で親密に寄り添うようなポーズが多い（19/58）。いずれも他の商品広告と比べて高い割合で、さらに①と②を合わせて見ると、17/19 と、セットをなしている描き方とも言え

る、女性向け広告ポスターの典型的な構図を見ているのである。

これについて、『玲瓏』に掲載される写真と投稿文を照らし合わせたところ、まず、写真の女性イメージと広告のモダンガールイメージとの類似性が確認できた。外見から表情、しぐさ、また上述の構図の特徴も見られたのである。当時では、『玲瓏』に載せている写真の多くは女性読者による寄稿であり、自らのあるいは友人の写真を編集社に寄贈する習慣があったことは、写真に付してある説明文からわかる。モダンガールの表象は女性同士の中で認め合い、肯定的に捉えられていることが推測できる。

次に、モダンガールの表象が意味することを、『玲瓏』における女性読者/編集者の記述を用いて検討した。特徴①について、モダンガールのイメージは、しばしばダンスホールや映画館などの都市空間に出入りすることと結びつけられ、性的奔放との言説的構築がなされているが(江上 2006)、『玲瓏』においては、逆に男性を警戒し社交的な場への自主的回避との提言や、友人と公園で楽しく遠足するとの記述が見られたことから、都市の誘惑と危険を排除し、自己保護的なモダンガール像が女性のなかに存在したと考えられる。また、特徴②について、主に化粧品広告に見られた女同士の親密さは、血縁関係を持つ姉妹ゆえのものであることも化粧品メーカーが刊行の企業情報誌から確認できた。『玲瓏』においても、姉妹間の親愛の情を表す写真が少なからぬあった。こうした親密性はモダンガールにドメスティックなイメージを持たせると同時に、完全に性的欲望を切り離しているため、同性愛の疑いを排除する機能も果たしていると言える。

要するに、近代中国において、女性のまなざしで捉えられていたモダンガールは、それほど挑発的ではなく、むしろドメスティックで程よいモダンな女性であることが明らかになった。

#### **4. 考察と結論**

中国の近代社会において、モダンガールに向けていた女性のまなざしは、外貌面では先端のファッションを着飾るとはいえ、行動面では決して挑発ではないことがわかった。『玲瓏』の創刊号に当誌の趣旨を「社会の高尚たる娛樂

を提唱し、婦女の優美な生活を増進する」と記載しているように、近代中国における女性のモダン志向は、知識人が主導の言論界でしばしば言われている、奢侈や性的奔放、さらには亡国と結びつくようなものではなく、「高尚」と「優美」に象徴されるような明るいイメージを追求したものである。

ところで、モダンガールのイメージは、女子学生のイメージと重ね合わされることもあったと指摘されてきたが、(呉 2009、石川・須藤 2016)、ここで改めて『玲瓏』に掲載される写真の被写体や投稿文の作者に女学校出身の人が多いことから検証される。ただし、それは批判的な立場に立っての、逸脱する女性と墮落女学生との結びつきではなく、モダンでありながら、自己愛的な自由さを持っているところに共通点が見出される。また、現実的に、『玲瓏』の例で見られたように、女子学生によってしか女性自身の言説空間を拡大できなかった。女性作家や女性運動家のような先駆者とは異なり、彼女たちはより日常的なところで、明るくて自己享受的なモダンガールイメージを築く一方、真っ正面から近代家族の性別規範に抗うことを避けたのである。

そのようなモダンガールイメージが女性の間で普及したからこそ、世間でモダンガールのことがいかに極端なイメージで語られ、猛烈に批判されたとしても、実際に多くの女性は自らが思うモダンのイメージに安住できたと考えられる。それは 1930 年代の国産品運動や新生活運動の破綻にもつながり、それらの国家運動を考える際に、除外されてきた女性の立場から新たな知見を提示できるのではなかろうか。

#### **主要参考文献**

伊藤るり・坂元ひろ子・タニ・E・バーロウ編、2010『モダンガールと植民地的近代：東アジアにおける帝国・資本・ジェンダー』、岩波書店。  
中国女性史研究会、2016『中国のメディア・表象とジェンダー』、研文出版。  
MGWG、2008『The Modern Girl Around the World: Consumption Modernity and Globalization』、Duke University Press。

# 戦前期高等女学校・実科高等女学校生徒の進路動向とその変化

## —就職率に注目して—

濱 貴子（富山県立大学）

### 1. はじめに

本報告は、近現代日本の中等教育における女子生徒の職業アスピレーション形成と学校文化に関する研究の一環として、文部省統計資料調査より戦前期日本における高等女学校・実科高等女学校生徒の卒業後の進路動向をデータベース化し、戦前期の進路動向変化について明らかにする。

本研究の直接的契機は、少子高齢化が進む日本社会における近年の「女性の活躍促進」政策の推進と最近約10年間での若年女性の性別役割分担意識の高まり（内閣府「女性の活躍促進に関する世論調査」2014年等）という、政策と若年女性のライフコース意識のギャップである。この状況において、キャリア教育等を通じた女性の職業アスピレーションの育成は重要な課題であり、その方策を探る上でこれまでの学校教育における女性の職業アスピレーション形成に関する研究は参照すべき知見として不可欠なものである。

日本の学校教育における女性（女子学生・女子生徒）の職業アスピレーション形成に関しては、天野正子編（1986）や、中西祐子（1998）、木村涼子（1999）、神田道子・女子教育問題研究会（2000）、片瀬一男（2005）、木村涼子・古久保さくら編（2008年）など、教育社会学の領域において多くの研究が行われてきている。しかし、上記の研究のほとんどが1980年代以降の現代日本社会を対象としている。天野らの研究はそれらとは異なるが、戦前・戦後期の女子高等教育を対象とした研究である。

また、木村元ら（2005）によると戦前期の高等女学校などの女子中等教育機関においては、特に1930年代以降になると少くない割合で女子生徒を卒業後、職業婦人として社会に送り出していたが（木村編 2005: 196-207）、深谷昌志（1966）、小山静子（1991）、稲垣恭子（2007）、佐藤八寿子（2006）、土田陽子（2014）

などによる戦前期における女学生や女学校文化に関する研究では、女学校生徒の職業アスピレーション形成と学校文化との関係についてはほとんど検討されていない。

以上より、戦前から戦後・経済成長期を中心とした近現代の中等教育における女子生徒の職業アスピレーション形成と学校文化を論じた教育社会学的な研究は不在であり、その解明が待たれる。本研究では、特に文部省統計における進路動向データの計量的分析と学校文化における女性の職業の位置づけの質的分析に焦点を当てて、女子生徒の職業アスピレーション形成の解明をめざしている。

本報告では上記の課題のうち、戦前期における高等女学校・実科高等女学校生徒の卒業後の進路動向について計量的に明らかにすることを試みた。

### 2. 資料と方法

#### 2. 1. 資料

本報告では、『全国高等女学校実科高等女学校ニ関スル諸調査』における高等女学校「本科」「実科」、および実科高等女学校「本科」のデータを用いた。全国の各学校における1920年、1930年、1938年の3時点の進路に関する統計である「卒業生人数」、「進学」「就職」「その他」の人数データと、「学校種」、「創立年」、「公立／私立」、「市部／郡部」、「組織改編の有無」といった学校に関する基本的なデータをデータベース化した。

#### 2. 2. 方法

上記データベースの進路に関する人数データを用い、学校毎に「進学率」「就職率」「その他の割合（以下、「家居率」とする）」を算出し、それぞれの割合の推移を学校・県・全国の3つのレベルで算出する。次に、各時点で各学校をもっとも割合の高い進路によって「進学型」「就職型」「家居型」に分類し、各

表 1. 戦前期高等女学校進路動向の全国的推移

年	進学		就職		その他(家居)		卒業者		就職者に占める 教員比率
	N	%	N	%	N	%	N	%	
1920	5697	20.5	3155	11.3	18948	68.2	27800	100.0	58.1
1930	16917	21.6	4066	5.2	57366	73.2	78349	100.0	8.9
1938	25580	26.6	13988	14.5	56632	58.9	96200	100.0	7.7

注：値は高等女学校本科・実科、実科高等女学校を合わせたものである。

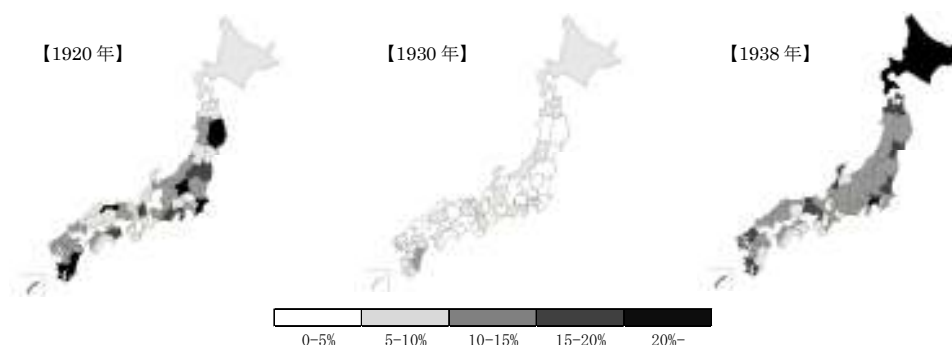


図 1. 道府県別戦前期高等女学校就職率の推移

タイプの割合とその変化を県・全国の 2 つのレベルで明らかにする。さらに、時点別に学校基本データ、高等女学校進学率、産業化率といった変数と就職率との関係性とその変化を明らかにする。

### 3. 結果

まず、戦前期高等女学校本科・実科、実科高等女学校（以下、両者をまとめて「高等女学校」とする）における全国的な卒業後の進路動向については、戦前期を通じて、割合の高い順に家居、進学、就職であり、高等女学校を卒業したら進学も就職もせず家に入ることが一般的であり、この点に関して地域差はほとんどみられなかった。特に、高等女学校進学率がエリート段階からマス段階に近づいていく 1920 年から 1930 年にかけては（高等女学校進学率：1920 年…7.9%、1930 年…14.1%）、家居率が高まり、進学率は微増、就職率は低下した（1920 年：進学率 20.5%、就職率 11.3%、家居率 68.2%。1930 年：進学率 21.6%、就職率 5.2%、家居率 73.2%）。この 10 年間の就職動向についてさらに詳しくみると、1920 年には就職者 3155 人のうち教員として就職した者は 1834 人おり、就職者に占める教員比率は 58.1%と約 6 割に

もおよんでいたのに対し、1930 年には就職者 4066 人のうち教員として就職した者は 360 人に減少し、就職者に占める教員比率も 8.9%にまで低下している。就職者数そのものはあまり増加しなかったものの、就職者に占める他職比率の大幅な増加がみられた。

その後、1930 年から 1938 年にかけては高等女学校への進学率の伸びは鈍化するものの（1938 年：15.2%）、家居率の低下と同時に進学率・就職率の高まりがみられ、特に就職率は 10%程度高まり、徐々に卒業後の進学・就職の道も拡大していった（1938 年：進学率 26.6%、就職率 14.6%、家居率 58.8%）。

次に、就職率の地域差については、1920 年はばらつきが大きかったが、1930 年にはほとんどの地域で一様に就職率が下がりばらつきも小さくなっていることが確認できる。1938 年には人口規模の大きな産業化の進んだ地域を中心に全般的に就職率は高まっていった（神奈川県〔24.0%〕、北海道〔22.5%〕、東京府〔18.9%〕、福岡県〔18.8%〕など）。

### 4. 当日の報告

当日はこれらの基礎的な結果をもとにさらに分析を進め、考察をおこなう。（詳しい図表・参考文献等は当日資料に記載します。）

# 女性の高等教育、その意味と役割の再考察 —中東湾岸諸国における女性の高学歴化を題材に

沈 雨香（早稲田大学大学院）

## 1. 問題の所在と研究の目的

本報告の目的は、中東湾岸諸国の女子を対象にして行われた質的・量的調査の分析結果から、高等教育をめぐる意識と行動を明らかにした上、その地域における高等教育の役割を考察することを目的とする。

近年、中東の湾岸諸国（Gulf Corporation Council: サウジアラビア、アラブ首長国連邦、カタール、クウェート、オマーン、バーレーン、以下 GCC 諸国）では、人的資源確保のための教育、特に高等教育の拡大に力を入れており、急激な高学歴化が進行している。中でも特に女性の高学歴化が著しく、2014 年の高等教育機関における女性の割合は、一番低いサウジアラビアとオマーンでも 52%と半数以上で、バーレーン 65%、クウェート 70%、カタール 71%（2013）、クウェート 72%と、6 カ国すべてにおいて男性を上回っている（Information center-secretariat general of GCC）。

現に、World Economic Forum (2016) の Global Gender Gap Index によると、教育に関しては、6 カ国ともに 1 の完全平等に近いスコアとなっており、中には日本の 76 位を大きく上回る国もある。反面、経済参加に関しては、100 位以上にランクしているカタールを除き他の 5 カ国ともに 144 カ国中、最下位にランクしている（表 1）。加えて、GCC の 6 カ国は教育と経済参加のスコア差が最も大きい地域である。

つまり、大学レベルの教育を受けた女性の経済活動、つまり労働市場参加があまり行われていないことが言える。

表 1 GCC のジェンダー・ギャップ指数

	総合ランキング		経済参加		教育		健康		政治参加	
	ランク	スコア	ランク	スコア	ランク	スコア	ランク	スコア	ランク	スコア
カタール	119	0.643	97	0.619	92	0.982	136	0.957	144	0.013
クウェート	128	0.624	125	0.52	47	0.997	136	0.957	140	0.022
UAE	124	0.639	130	0.456	32	1.000	132	0.961	83	0.139
バーレーン	131	0.615	127	0.475	84	0.987	132	0.961	137	0.037
オマーン	133	0.612	126	0.483	97	0.973	99	0.971	142	0.021
サウジアラビア	141	0.583	142	0.328	105	0.961	128	0.966	121	0.077

Global Gender Gap Index (2016) をもとに報告者作成

このように、GCC 社会で労働市場に結びつかない高学歴女性が増えている現状を受け、近年この現象を説明するための研究が行われているが、その多くが、女性の労働市場参入の阻害要因に注目しており、急速な高学歴化に注目した研究は管見の限り見当たらない。また、Sim (2016)により、GCC 諸国における高等教育が、外国人に大きく依存するの労働市場を持つレンティア経済の故、教育の機能を社会・経済的地位の獲得及び達成のための手段として説明してきた、これまでの研究で導き出された理論だけでは捉えきれないことが指摘されている。しかし、依然として、彼女たちの大学進学理由・目的はどのようなもので、もしそれが労働市場と結びついていないのなら、彼女たちにとって学歴が持つ役割はどのようなものであるかは疑問のままである。

そこで、本報告では GCC の女性を対象にした質的・量的調査から、上記の疑問点に答えていくことで、従来から言われてきた高等教育

育の意味と役割を再考察することを目指す。

## 2. 調査概要

本調査は、意識と行動を立体的にとらえ、研究対象に対するより深い理解を得るため、アンケート調査と半構造化インタビュー調査を組み合わせたミックス法で行われた。

アンケート調査は2016年1月から7月までの6か月間 Web にて実施された。インタビュー調査は2016年10月から2017年5月の間、UAE、クウェート、オマーン、カタール、バーレーンにて実施されたインタビュー調査から得られたものである。なお、両調査とも英語で行われた。

対象はアンケート調査とインタビュー調査共に GCC 諸国の国籍を持つ女性で、年齢は15歳以上の労働人口であった。

調査項目は、I-P-O モデルを基に設計された。具合的には、属性、大学入学前の意識、大学入学動機・目的、学内外での活動、学歴に対する意識、就職に対する意識、職業威信、性別役割分業に対する意識、将来の展望などを含むもので、インタビュー調査もこれらの項目を基にしたものである。

表2 調査対象の概要

	アンケート調査 (N=1604)	インタビュー調査 (N=22)
年齢	15歳から47歳	17歳から55歳
国籍	サウジアラビア 1079 UAE 162 クウェート 247 カタール 40 バーレーン 50 オマーン 26	サウジアラビア 5 UAE 8 クウェート 7 バーレーン 1 オマーン 1
現在 状況	学生 1467 働いている 64 働いていない 73	学生 14 働いている 6 働いていない 2

## 3. 分析結果

### 3-1. 高い学歴アスピレーション

調査の結果、彼女たちの教育・学歴アスピレーションが明らかになった。アンケート回答者(1342人)の47%が博士までを最終学歴として希望しており、約30%が修士、学士を希望する者は20%に過ぎなかった。また、子供に期待する最終学歴においても、息子で全

体の8割、娘で全体の7割強が博士と答えていた。

### 3-2. 大学進学目的

大学進学理由を15項目に分けて4件法で聞いたところ、「自分の価値を上げるため」、「就職に役立つ」、「専門知識を学ぶため」の順に平均値が高く、学歴習得の目的として社会や経済的地位の獲得を念頭に置いてはいるものの、自己開発や自己実現を大学で学ぶ理由としてることが確認された。

### 3-3. 価値意識

彼女たちには、「宗教などの精神的なもの」と「安定した生活」、「家族を養う」、「よい親になる」ことが、計15項目のうち、最も重要な価値であることがアンケートの価値意識項目から確認できた。

### 3-4. 選択肢としての就職

また、卒業後の希望進路やその可能性と理由を聞いたアンケート項目と、今後の進路に関するインタビュー内容から、彼女たちにとって就職とは学歴を取得することで得られる選択肢の一つであり、学歴取得の目標ではないことが明らかになった。

## 4. まとめと考察

これらの分析結果は、GCC 諸国における高等教育・学歴の意味や役割が従来のそれとは異なることを示すものであり、これらの現象が、今までの高学歴化を説明する主な理論枠組みであった学歴の地位達成機能や地位表示機能だけでは正確にとらえられないことを示唆するものであるといえる。この点について、その詳細と考察を報告時に資料と合わせて報告する。

### 参考文献・データの詳細

データについての詳細、分析方法、参考文献等については 当日の報告資料を参考にされたい。

### 謝辞

本研究の一部は、日本科学協会の笹川科学研究助成による助成を受けたものである。

# 大学院生の不安とメンタルヘルスに関する統計分析 —ジェンダーの観点を中心に—

坂無 淳（福岡県立大学）

## 1、問題設定

日本では 1990 年代、2000 年代に大学院生の数が大きく増加し、2010 年代は概ね横ばいで推移している。一方で、「非常に多くの大学院生が不安や悩みを抱えて」（東京大学学生委員会学生生活調査室 2012: 36）おり、「大学院生の中にはメンタルヘルスの状態が思わしくない学生が一定数いることが推察される」（ibid: 35）。

これら大学院生の不安には具体的には、研究など勉学に関わるもの、生活費・学費・研究費を貸与奨学金やアルバイトで工面するなど経済的困窮に関わるものなどがある。また、不安には、そのような現在の状況だけではなく、将来の見通しに関わる。例えば、就職や奨学金返済への懸念、結婚・出産・育児など家族面での将来設計への懸念がある（全国大学院生協議会 2016）。

本研究の問題関心は、まず、それらの大学院生の不安とメンタルヘルスの状態がどうなっているかを実証的なデータから把握することにある。次に、ジェンダーの観点から、大学院生の不安とメンタルヘルスについて分析することにある。

これらの問題は、大学院生に限らず、学部生や若者全般にも共通する問題でもある。ただし、特に学部生に比べて、大学院生には 2 つの特徴があると考えられる。まず、大学院生は学部生に比べ年齢が高い傾向がある。そのため多くの人が、職を見つけ経済的に自立し、また、結婚・出産・育児など家族形成についても見通しを立てていく時期にあたる。そして、それらの職業や家族に関する将来設計には、ジェンダーによる差異があることも予想されるため、ジェンダーの観点からの分析が必要となる。次に、大学院での教育内容は講義よりも研究での指導が中心となる。そのため、大学院生の不安やメンタルヘルスについて知るには、より研究に関した点から分析を行う必要があると考えられる。

## 2、データと方法

本研究では、東京大学学生委員会が 2011 年に実施した「第 61 回東京大学学生生活実態調査」の個票データの提供を受け、二次分析を行う。調査時期は 2011 年 11 月下旬～12 月下旬、対象者は研究科系統別無作為抽出法で在籍者数の 1/4 を抽出し、郵送自記式、対象者 2,621 人中 1187 人を回収した（回収率 45.3%）。本データは東京大学に限られるという偏りがありつつも、大学院生を対象を絞ったうえで分析に十分な数が揃った貴重なデータである。分析では、修士課程の男性 452 人、女性 158 人、博士課程（獣医学又は医学を除く）の男性 297 人、女性 101 人の合計 1008 人のデータを使用した。

## 3、変数と仮説

分析では、不安やメンタルヘルスの状態に関する複数の質問項目への回答から、新たな変数を作成した。具体的には、「不安（合計）」という変数（最小 0～最大 33）を作成し、分析の従属変数とした。質問 55「現在の学生生活の中で、次の各項目について、どの程度悩んだり不安を感じたりしていますか。」の 11 項目（1）勉学～（11）人生の意義・目的、に対して、数値が大きいと不安の程度が大きいよう「3 よく悩む、2 ときどき悩む、1 あまり悩まない、0 全く悩まない」と数値を逆転し合計した（Cronbach's  $\alpha=0.838$ ）。また、これら 11 項目は異なる側面を捉えていると考えられるため、背後に複数の因子を想定する探索的因子分析を行なった（最尤法、プロマックス回転）。因子数は 3 つとなり、因子 1 を「将来の不透明さ」、因子 2 を「人間関係の難しさ」、因子 3 を「自分への自信のなさ」と解釈し、因子得点を得た。

もう一つの従属変数として、「メンタルヘルス」という変数（最小 0～最大 36）を作成した。質問 57「あなたは、最近 6 ヶ月の間に次の項目につい



て、体験したり悩んだりしましたか。」の12項目  
(1)強い不安に襲われた～(12)食欲がなくなり、  
食べ物を口にしたくないと思った、に対して、「3  
しばしば体験した、2ときどき体験した、1あまり  
体験しなかった、0全く体験しなかった」と数  
値が大きいと状態が悪いよう逆転し、合計した  
(Cronbach's  $\alpha=0.903$ )。

分析では不安(合計)とメンタルヘルスを従属  
変数として、回帰分析を行なった。メインの独立  
変数はジェンダー(男性を基準として女性ダミー  
を作成)である。その他に年齢、課程(修士、博  
士課程)、研究分野、これまでの研究成果への満足  
度、経済状況(暮らし向きや奨学金)、就職の見通  
し、家族状況などを独立変数とした。

本研究の主な目的は、ジェンダーと不安やメン  
タルヘルスの関係についての探索的な分析であ  
る。ただし、仮説として、不安が高いとメンタル  
ヘルスの状態が悪いという仮説を立てた。次に、  
一般的に女性の不安やメンタルヘルスの状態が  
悪いという先行研究の知見から、女性の方が不安  
とメンタルヘルスの状態が悪いと仮説を立てた。

## 4、結果

### 4-1、不安とメンタルヘルスの相関、男女差

不安(合計)とメンタルヘルスの相関係数は  
0.653 と強い正の相関があった( $n=1002$ ,  
 $p<0.001$ )。また、不安の3因子とメンタルヘルス  
の相関係数はいずれも 0.5～0.6 程度 ( $p<0.001$ )  
と正の相関があった。

不安(合計)の平均値は、男性 16.39、女性 17.99  
と女性の方が不安が高い傾向があった( $t=-3.628$ ,  
 $d.f.=513.210$ ,  $p<0.001$ )。また、不安の3因子も同  
様に女性が高い傾向があった。メンタルヘルスの  
平均値は、男性 9.09、女性 11.91 と女性の方がメ  
ンタルヘルスの状態が悪い傾向があった  
( $t=-5.010$ ,  $d.f.=997$ ,  $p<0.001$ )。

### 4-2、回帰分析

本要旨では紙幅の関係からメンタルヘルスを  
従属変数とした重回帰分析の結果の一部を掲載  
する。5%水準で有意な独立変数を見ると不安(合  
計)が高いとメンタルヘルスが悪いという傾向が  
ある。また、男性に比べ女性のメンタルヘルスが

悪い傾向がある。他にこれまでの研究成果への不  
満が高いとメンタルヘルスが悪い傾向がある。

表 1. メンタルヘルスを従属変数とした重回帰分析

独立変数	係数	標準化係数
定数	-4.752*	
女性ダミー (男性=0)	1.54***	0.086
年齢	0.010	0.003
博士ダミー (修士=0)	-0.201	-0.013
人文社会ダミー (自然科学=0)	-0.114	-0.004
複合領域ダミー(同上)	0.307	0.015
研究成果への満足度 (満足=1→不満=5)	0.578***	0.085
暮らし向き (かなり楽=1→大変苦しい=5)	-0.054	-0.008
奨学金ダミー (受給なし=0)	-0.539	-0.034
収入-支出 (月合計, 千円)	0.000	0.010
就職の見通しなしダミー (見通しあり=0)	-0.103	-0.006
結婚ダミー (未婚=0)	1.742*	0.061
子どもダミー (なし=0)	-1.414	-0.036
不安 (合計)	0.731***	0.611
n	904	
決定係数	0.433	
F値	52.330 ***	

注 \*  $p<0.1$ . \*\*  $p<0.05$ . \*\*\*  $p<0.01$ .

## 5、結論

以上、大学院生では、仮説のように不安が高い  
とメンタルヘルスの状態が悪い傾向がある。また、  
男性に比べ、女性の方が不安とメンタルヘルスの  
状態が悪い傾向がある。発表では分析結果の詳細  
な報告と考察を行う予定である。

**個票データの出典:**〔二次分析〕に当たり、東京大  
学社会科学研究所附属社会調査・データアーカイ  
ブ研究センターSSJ データアーカイブから〔第 61  
回東京大学学生生活実態調査, 2011〕(東京大学学  
生委員会)の個票データの提供を受けました。

## 参考文献

- 東京大学学生委員会学生生活調査室, 2012, 『201  
1年(第61回)学生生活実態調査の結果報告書』  
東京大学 (2017年7月24日取得, [http://www.  
u-tokyo.ac.jp/content/400004909.pdf](http://www.u-tokyo.ac.jp/content/400004909.pdf)).
- 全国大学院生協議会, 2016, 『2015 年度 大学院生  
の研究・生活実態に関するアンケート調査報  
告書 完全版』全国大学院生協議会ホームペー  
ジ (2017 年 8 月 14 日取得, [https://drive.go  
ogle.com/file/d/0B7P8esvs2Z\\_VeWpBSFNr  
ZURsLWs/view](https://drive.google.com/file/d/0B7P8esvs2Z_VeWpBSFNrZURsLWs/view)).

# 何が学力を変化させたか —小学校でのアクションリサーチから—

○若槻健（関西大学）、○伊藤駿（大阪大学大学院）

## 1. はじめに

本報告は、ある小学校での継続的なフィールドワークを通じて、学力格差が家庭背景の影響を受けながら学校教育を通じてどのように拡大していくのか、また学校はその拡大をどのように防ごうとしているのかを明らかにしようとするものである。B 小学校の昨年度 1～5 年生が、今年度 2～6 年生に進級する中で、児童の学力の上下変動に注目し、かれらの学校での様子の観察、教師へのインタビューをもとに何が学力を変化させるかを探る。各児童の社会経済文化的背景に留意しながら、①学年が上がるにつれて学力差はどの程度広がる（縮小する）のか、②学力を上げる（下げる）のはどのような児童であり、その変化の背景にある要因を探索する。

また、本研究は、B 小学校の教員とともに、児童の学力をはじめとする課題を共有し、その課題の解決に向けて研究者も積極的に参与していくアクションリサーチでもある。以下では、先行研究の整理を含む問題の所在、研究の対象と方法、学力の上下変動の概要に焦点を当てて述べる。

## 2. 問題の所在と先行研究

日本の学力研究は、関西地区を中心に行われてきた同和地区の子どもたちの学力実態調査を除き、1990 年代まで大きな関心を集めることはなかった。それが 1990 年代後半から学力低下論が注目を集めるようになり（岡部他 1999）、数年遅れで「誰が学力を獲得しているのか」という学力格差の問題が論じられるようになった（荻谷・志水 2004）。今日では、全国学力等実態調査の「きめ細かい調査」によって、学力と社会経済的背景の関係は広く知られるようになったといえる。

さらには、学力格差を是正するために、どのような取り組みが効果的なのかといった点からも研究が行われ（志水編 2009）、学習形態や学校文化、学級集団のあり方に注目が集まってきた（西本 2003、山田 2004、須藤 2013、若槻・伊佐 2016）。

一連の学力格差をめぐる研究では、ある特定の教育方法や学校教育のあり方が、学力格差を縮小することが示唆されるとともに、その効果

は、学校の置かれた背景にも影響を受けることが指摘されている。学力格差の縮小に一定の成果を上げている学校でも、「落ち着いた」学校と「しんどい」学校では児童生徒へのアプローチが異なる（伊佐、2009）。したがって、学力格差の要因を探る際には、学校の実践だけでなく、学校が置かれた背景にも着目し、その是非を検討する必要がある。

また、学校の取り組みの継続性に注目した川口・前馬（2007）は、継続して「効果のある学校」である要因は、特定の教育実践にあるというよりは、学校全体として教育実践を支える「学校文化」と「教員文化」のありようではないかと指摘している。同様に、若槻・西（2016）では、課題のある児童生徒に寄り添う「思い」とチームで教育に当たる「仕組み」が、学校の文化として継承されているところにあると論じている。

これらの研究は、学力格差を縮小しようとする教師たちの継続的な実践に焦点を当てた、いわば教師研究・学校研究である。そこで私たちの研究グループ（科研「学力格差の実態把握と改善・克服に関する臨床教育社会学的研究」代表：志水宏吉）では、昨年度の教育社会学会の発表で子どもたちの「学校経験」に注目し、①低学力の子どもたちは社会的、経済的、文化的背景から見てどのような子どもたちなのか、②また、かれらは授業場面、休み時間等の生活場面においてどのような困難に直面しているのかを明らかにしようと試みた。そこでの知見をまとめると、「低学力」の子どもたちの社会経済文化的背景は多様であること、授業場面をはじめ様々な困難を抱えているが、仲間や教師の働きかけによりそれが縮減されている場合もあるということ、さらに低学力の子どもたちへの対応は学校の置かれた背景によって異なるということができる。

本報告では、昨年度の報告で示した低学力児童の「学校経験」と教師たちの働きかけが、学力をどう変化させるのかに注目する。すなわち、学年をまたぎ学力テストの結果が変化した児童に注目し、彼らの社会経済文化的背景、教師の働きかけ、仲間との関係などが学力変動にどのように影響を与えているのかを検討する。具

体的に言うと、成績が上昇した児童と下降した児童の間には、社会経済文化的背景に差異がみられるのか、教師や仲間との関係に差異はあるのかを考察する。

その上で、本研究ではこの結果を積極的に学校現場に還元し、学校の抱える課題を積極的に解決する方向性を有するアクションリサーチに取り組む。なぜ、あえてアクションリサーチ的な性質を本研究に持たせるのか。その理由を簡潔に述べるのであれば、「では学校教育はどうしたらよいのでしょうか」（新井 2017, p.148）という問いに学校現場と協働し、答えの一つを導き出すためである。

教育社会学や教育学においては、特に 2000 年以降、「臨床」や「現場貢献」に対する意識や注目の高まりが起こり、研究の蓄積や検討が行われてきた。『教育社会学研究』においては、第 74 集で「教育臨床の社会学」という特集が組まれ、第 97 集ではレビュー論文として「教育社会学は教育実践にいかに関与するか」

（渋谷他 2015）が掲載された。いずれにおいても教育社会学的知見が現場に貢献できるのか、そもそも現場に直接的な貢献をすることが是とされて良いのかということが検討されている。これらで述べられた知見を要約するならば、教育実践、政策等への貢献が要求される現代社会において、その貢献可能性を追究していく必要は当然ある一方で、かつて志水が自身で提唱したスクールバスモデルについて「どのようなタイプのバスが必要とされるかは、それが走る道によって異なってくる」（志水編 2009, p.102）と述べた通り、実践現場の多様性とその個々の文脈に即した検討が必要になってくるということである。

Lewin (1945=1958) がアクションリサーチを提唱して久しいが、日本におけるアクションリサーチは「社会的な課題や問題に応じて実施され、その成果がその状況を改善するために利用されるような、社会的に有益でかつ理論的にも意義がある研究の総称」だとされている（鹿毛 2002, p.160）。これに加え、「アクションリサーチを推進する研究者は、自らが『場』に関与している事実を積極的に肯定し、その関与の事実も組み込みながら『活動』と『場』の変容の過程を観察し、記述する」（佐藤 1998）ことを本研究も踏襲する。本研究に当てはめれば、2 時点の学力テストの成績、そして参与観察、聞き取り調査からその子どもたちの上下変動が起こる様相を明らかにするとともに、その知見を積極的に現場に還元し、改善していくとともに、その過程を記述することになる。

### 3. 調査概要

#### 3.1. 調査の方法

本研究では、参与観察、インタビュー調査、そして学力テストの実施という 3 つの方法を用いている。それぞれについて簡潔に述べる。参与観察については、時期による差はあるが平均して週に 1 回から 2 回、朝から放課後まで行った。時期は 2015 年 4 月から現在に至るまでであるが、特にアクションリサーチに取り組むようになったのは 2015 年 12 月からであり、B 小学校の職員会議がきっかけであった。

そして 2016 年 4 月と 2017 年 4 月に学校の教師と発表者たちが作成した算数の学力テストを B 小学校で行ない、それを元にインタビュー調査を実施した。学力テストは 2 時点で実施しており、1 時点目と 2 時点目において、学年内順位が全体の 4 分の 1 以上移動した（同点同位などの関係で若干の差はある）児童を抽出し、それらの児童について「気になること」や「意外であったこと」などを自由に語ってもらった。なお下記及び当日資料で配布する表においては、各学年を低中高の三段階に分けている。低中高は下位 25%を低と、上位 25%を高とし、残りの 50%を中とした。インタビュー調査はおおよそ 30 分から 1 時間程度で終了し、その後逐語録を作成、発表者たちが分析を行った。最後にこの分析結果を B 小学校の会議で協議をし、現場へのフィードバックと内容の確認を行った。

#### 3.2. 対象校のプロフィール

アクションリサーチの方向を持つ本研究においては、対象校のプロフィールを詳細に記述、検討する必要があるが、倫理的配慮から本要旨においては概略に留め、当日資料に記載する。本研究の対象となったのは関西地方にある公立 B 小学校である。B 小学校の全校児童数は約 220 名、2 学級ある学年と単学級の学年が混在している。また B 小学校は、創立時点で公営団地に隣接しており、かつてから社会経済的に困難を抱えている層の児童が多数在籍していた。その中には外国籍の児童、ひとり親家庭の児童なども少なくない。さらに B 小学校を卒業した児童の多くが進学する公立 D 中学校には被差別部落を有しており、中学校区全体として同和教育、人権教育への取り組みを盛んに行ってきた。その一環として学力保障に対する取り組みも精力的に行っており、近年では佐藤（2012）が提唱する「学びの共同体」への取り組みを進めている。

#### 4. 学力の推移

表1 全体の学力変化

N=141			2017年度			
			低	中	高	合計
全体	2016年度	低	15	7	1	23
			11%	5%	1%	16%
		中	12	54	17	83
			9%	38%	12%	59%
		高	1	19	15	35
			1%	13%	11%	25%
合計		28	80	33	141	

2 時点のテスト結果を低中高で分けたものが次の表 1 である。表 1 は 2 時点目において 3 年生から 6 年生のデータを全て統合したものである（倫理的配慮の観点から各学年の詳細は当日資料に記す）。

表からも分かる通り、低位層、中位層は近い位置に留まる傾向が高いのに対して、高位層については、中位に移動した児童が多くなっている。また学年によっては、同点の児童が多いため、低中高の割合にバラつきが発生した。

その上で、2 時点における学年内順位が、学年の人数の 4 分の 1 以上移動した児童をピックアップし、その子どもについて担任教師をはじめ、学年に関わる教師（支援学級の教師、担任外の教師も含む）に聞き取り調査及び、参与観察を行った。

#### 5. だれが学力を上げたのか／下げたのか

ここでは 6 年生に注目し、述べていく。6 年生は、7 名の児童が上昇し、5 名の児童が下降した（次頁：表 2）。まず児童のもつバックグラウンドに注目したところ、上昇と下降の間に特別な差は見られない。参与観察や教師へのインタビュー調査から得られた学校での様子を観ていくと、上昇した子どもの中でも中位から上位（1 位）へ移動した児童（6B1）については、普段から学習の場面で困っている様子や手が止まっている様子が見られない。インタビューで得られた言葉を借りれば「コツコツやっている」。下位から中位へ移動した子どもたちについて見ると、5 年生になってから学習に積極的に取り組むようになった児童が多い。また児童会活動といった学習の場面以外においても活動に参加しており、「自信が付いてきた」と教師が語る児童がいることも特徴である。上昇傾向にある児童について教師たちが「意外」と評する児童がいないことも特徴として挙げられた。これは児童の態度や習慣の改善が比較的

スコアに出やすいとも考えられる。

逆に下降傾向にある児童に目を移すと、上位（1 位）から中位へ順位を落とした 2 名の児童（6B8、6B10）は両者とも、5 年生の間に友人関係や担任教師との関係でトラブルが起きており、教師たちも「やっぱりね」と語っていた。また中位から下位へ下降傾向にある児童 2 名（6B11、6B12）については、学校生活というよりも生活全般の習慣が崩れてきていた。それに伴い、学級内での友人とのトラブルを抱えることもあった。これらの事例は、生活習慣を整えるための家庭との連携がうまくいっていないことも伺わせる。

#### 6. 学校はこの結果をどう受け止めたのか

テスト実施、そして分析を終えて学校への結果を返却する。その上で自由に教師たちから印象を語ってもらった。最初のうちは「納得」「気になる子たちが並んでいる」という語りが出てきた。また、習い事や家庭訪問の中で出てきた会話などを通して、上昇の説明がなされることもあった。

その一方で教師たちの語りからは中位の間での移動をした児童について「意外」と聞かれたり、「なぜ落ちたのか／上がったのか、正直見当がつかない」というものが度々聞かれた。これは教師たちの目からは捉えられにくい変化をしている子どもたちがいることを示していたと考えられる。

さらにこの結果を踏まえて、発表者も参加している会議では「見えていなかった子も含め、少なくとも成績には変化が見られていることを知り、少し注意深く見ていきましょう。特に下がった子たちに関しては、丁寧にフォローしていく必要があるかもしれません。」と全体に周知がなされる。会議が終わった後、何人かの教師は資料を持って発表者の元に来て、子どもの情報の確認や、テストの成績の確認を行って

表2 学力が変化した6年生

移動	順位	仮名	性別	経済	ひ親	特支	外国	学校での様子
上昇	13→1	6B1	女					普段からおとなしい子ども。国語の時間では手が止まっていることもあるが、基本的に学習の場面で困っている様子は見られない。
	24→15	6B2	女	○				5年生の時に児童会に入り、学校をまとめる経験をし、自身がついできた子ども。面倒見がよく、色々な児童と関わることができる。
	9→1	6B3	男	○				授業態度は真面目で、あまり口数多くない。6B2と同じ時期に児童会を務めた。ペア学習などでは積極的に関わることができる。
	11→1	6B4	男					算数の授業を担当している教師いわく「力がある」児童。普段の様子を見ていても、あまり学習に困っている様子はない。
	22→14	6B5	男				○	授業では真面目に取り組んでいる。転入生だが、ひらがなや漢字を書くことも問題ない。
	26→17	6B6	男	○	○			5年生になって以降、学習に積極的に取り組んでいる。教師たちも上がったことを「納得」と語っている。
	30→15	6B7	女	○			○	元々学力は非常に厳しかったが、5年生になってから学習に積極的に取り組んでいた。教師たちも予想通りの結果と話す。
下降	1→10	6B8	男	○				元々有している学力は低くなかった。しかし、5年生の途中から担任教師との折り合いが悪くなったこともあり、生活が不安定に。
	7→22	6B9	男					マイペースな正確の児童。決して学力が低いようには感じていなかったが、困った時に困ったと言えない。
	1→21	6B10	男		○			5年生の時に友人関係でトラブルがあり、教師たちも気にしている児童。元々の学力が低いイメージはない。
	16→23	6B11	男	○	○		○	転入生。5年生の途中からYouTubeにはまり、夜遅くまで観ているため、朝起きてくることができなくなった。
	12→26	6B12	女	○			○	5年生になってから学習に積極的に取り組んでいたが、学級内の友人関係で度々トラブルを抱えていた。
本表の摘要：経済（経済的困難）、ひ親（ひとり親家庭）、特支（特別支援学級の在籍）、外国（外国ルーツ） ○はそれぞれの項目が当てはまることを意味している。								

いた。

今回の2時点での調査・分析の結果は、学級ごとの差ではなく、児童の個人間の差に注目し、その順位変動に焦点を当てたため、子どもの実態把握につながり、結果として教育実践の中に位置づけられていった。それは例えば、特別支援教育の担当者の中では下降傾向にある子どもたちをより注意深く見守っていったり、家庭との連携を強めていくための目安となっていた。

## 7. まとめ

昨年より学力を向上させた子どもたちは一様に「授業にまじめに取り組んでいる」、「コツコツやっている」と評されている。学習に向かう姿勢や学習習慣の定着が学力向上を促すことがうかがわれる。一方で、学力を下げた子どもたちの困難さは一様ではなく、教師との人間関係、仲間との人間関係、家庭の状況、「生活の乱れ」等さまざまに述べられている。

家庭背景に注目すると、学力を向上させたグループには、社会経済文化的な困難を抱える児童も少なくないことがわかる。学年が上がるにつれて、家庭背景の困難さが顕在化するのではないかと予測していたが、B小においては家庭の「しんどさ」をあるペア学習や学びあい、教師の丁寧なかかわり等によりある程度緩和し

ているといえるかもしれない。ただし、学力を下げたグループには、家庭背景の厳しい子どもたちが多くおり、教師やクラスメイトとの人間関係など「ちょっとしたトラブル」が学力低下に結び付いていることがうかがわれる。もともとあった家庭背景の困難さが彼らの困難を増幅しているのではないだろうか（詳細は、当日発表にて示す）。

紙幅の都合上、2～5年生の結果は省略したが、当日の報告では、それも含めた結果と分析を示す予定である。学年によって学力の変動要因に違いはあるのか。たとえば、高学年になるほど学力変化は小さいのか、中学年では「授業が難しくなりついていけなくなった」という「認知的側面」が強く影響するが、高学年では学習習慣の定着度の影響が強いといったことは言えるのか検討していきたい。

さらに報告では、アクションリサーチを進めていくプロセスや、学校の反応なども示す予定である。

〈参考文献は当日資料に記す〉

〈付記〉

本研究は JSPS 科研費 26245078 の助成を受けて実施している。

# 就学前教育における子どもの時間的社会化

大久保心（慶應義塾大学大学院）

## 1. 問題の所在

本報告は、フィールド調査のデータ分析から、所属集団内で時間のルーティンや規範を獲得する過程である「時間的社会化」を、就学前の子どもがどのように経験しているかについて明らかにすることを目的とする。

日本では、4歳児および5歳児の9割以上が保育所や幼稚園、認定こども園といった就学前教育の施設に在籍しており（OECD 2016）、教育制度の観点を踏まえると、一般的に就学前教育は家庭生活と学校生活を結ぶ主要な位置にあるといえる。したがって、子どもの時間的社会化を捉えるために、就学前教育の現場の生活時間に着目することは不可欠な視点であろう。小学校入学後、児童には均一の時間割に基づく時間厳守の生活が一斉に求められる一方で（荻谷 2005）、宿題を通じた学校外での各自の時間管理も次第に求められるようになっていく（Moore 1963= 1974）。ただし、前者の時間厳守の要素については、就学後に特有のものであるわけではなく、就学前教育でも時間厳守が園児に要求されることは少なくない。園生活に焦点を当てると、園内スケジュールに基づく一定の時間厳守と園児の様子に合わせた時間調整が混在する、保育者の時間管理が特徴として浮き彫りになる（柴崎 1998; 酒井・横井 2011）。そこで、園児の時間的社会化を捉えるためには、これまでの教育社会学における社会化研究と同様に、園児や保育者による相互作用に着目する必要がある。

Heckman によれば幼少期の教育は、成績評価といった認知能力に限らず、しつけにより習得されるような協調性や忍耐力といった非認知能力に大きな影響を及ぼすというが（Heckman 2013= 2015）、非認知能力の実態が明らかにされているわけではない。そこで、幼少期の教育現場である保育所や幼稚園などの施設の生活時間に関連して生じる相互作用は、時間に関する社会的適応力を獲得する過程の一つとして位置づけられるはずであり、本研究は非認知能力の原初形態を捉える意義も有していると考えられる。

## 2. 研究方法

### 2.1. 調査方法：質的調査法

- ・時期：2015年9月～2016年11月
- ・対象：A県私立認定こども園X園（3～5歳児：約70名）／A県私立保育所Y園（3～5歳児：約50名）／B県私立保育所Z園（3～5歳児：約60名）の計3園
- ・手法：園生活の観察調査（引用に際して本報告では「FN（Field Notes）」の表記を用いる）／保育者へのインタビュー調査（引用に際して本報告では「ID（Interview Data）」の表記を用いる）

### 2.2. 分析方法：〈時間の区切り〉への着目

本研究のような時間の使い方に関わる分析において、活動内容ごとの〈時間の区切り〉（西村 2014）に焦点を当てることは分析土台の形成につながる。よって、日本の保育について時間的性質を「表の時間」と「裏の時間」の観点から分析した Tobin（1992）の研究も踏まえつつ、本報告では園生活における〈時間の区切り〉の性質や、それをめぐる園児や保育者の相互作用を中心に検討する。

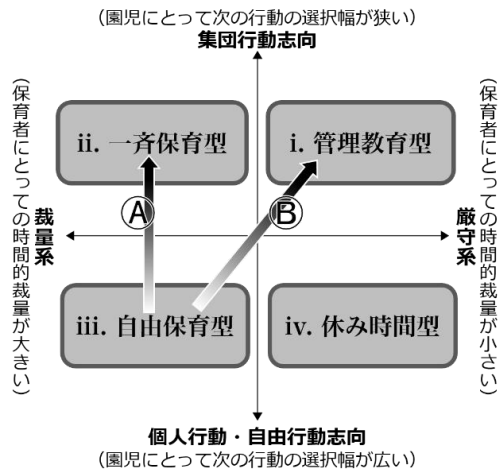
具体的な分析手順は、次の通りである。

分析①：園生活における一日の生活時間内の活動ごとの区切りを〈時間の区切り〉として位置づける。  
分析②：複数の〈時間の区切り〉を類型化し、その傾向を整理する。  
分析③：保育者と園児、園児同士の相互作用について、分析②の傾向を踏まえて検討する。

## 3. 分析結果

### 3.1. 〈時間の区切り〉の類型（分析①+分析②）

各園の園生活での〈時間の区切り〉を検討し、次頁の【図 1】のように分類した。横軸は保育者にとって園児の様子に応じた時間の融通がきくかどうか、縦軸は園児個人にとって区切りの次に迎える行動の選択肢が多いかどうかを示している。横軸については、左側が就学前教育の生活、右側が学校教育の生活にみられるものといえるだろう。i～ivの4類型をめぐって、最も園児や保育者の相互作用が顕著に現れたのが、「iii.→ii.」（【図 1】のⒶ）と「iii.→i.」（【図 1】のⒷ）の2パターンであり、いずれにおいても保育者の時間的配慮が多数生じていた。



【図1】就学前教育現場の〈時間の区切り〉の類型

### 3.2.〈時間の区切り〉をめぐる相互作用(分析③)

ここでは、紙幅の都合でX園の事例のみを示す(パターン①)。X園では、朝の会の時間は午前10時ごろであるが、状況によってある程度の時間調整が可能となっている。また、朝の会に至るまでは登園した園児は、X園で「おしごと」と称される、各自の関心に沿った活動(ブロック作業、針作業、読書など)を行う。

【観察事例】(片付けの合図後)10:05、年少児A(男児)は読んでいた絵本の表紙をじっと見つめている。周囲の園児たちが片付けに移行する中、Aは絵本を片付けようとせず、絵本を持ったまま周囲を見渡したり絵本を見たりしている。…(中略)…10:07、ほぼ全員が片付けに移行している。Aは周囲の雰囲気を察しつつ読書を継続していたところ、保育者Sによって静かに語りかけられる。

S: Aくん、もう集まり(=朝の会)だからね。  
Aは素直に片付けに移行していったが、表情は不満そうである。その後、Aは他の園児よりもゆっくりと片付けをしている。Aに対してSはそれ以上急かすことはしない。…(中略)…10:09、ほとんどの園児が朝の会をできるように円形に椅子を並べて待っている中、ぼーっとうろろうしていた年少児B(女児)に対して年長児C(女児)が声をかける。

C: 片付けんといかんぞ。  
BはCに応じたのか、ゆっくりと椅子を運び始める。  
(【FN2016-01-25】より)

Aは周囲の移行の様子を観察しつつ、自分のやりたい活動との間で留まっている。Sに促されて朝の会の準備に移行するAの行為は、区切りにより集団活動へ移行するルーティンへの自覚を示す一方で、集団活動に移行するための区切りに繋がる社会性を十分に有するわけではないことも示している。また、保育者だけでなく年長児の女児数名にCのような行為を行う場面が見られたが、それは時間的社会的受動的でない要素を示すものだと考えられよう。

上記の事例について、インタビューでSは次のように語っている。(※: 報告者)

S: 私は……うん……やらせ続けます。(園児の活動を) 切らせません。もう納得するまで…(中略)…その場合は、まあ、おしごとにかんしては、はい。

\*: 遊びとかだったらどうしますか。

S: うーん……それも矛盾してますよねー。(笑いがら) おしごとは(続けて)オッケーで、遊びがダメって。

(【ID2016-11-08】より)

Sは「おしごと」であれば、という条件付きのルールを示しつつも、園児の活動を切ることそのものについて悩みながら語りを進める。クロック・タイム的な時間管理と園児の様子との間で調整を行うことの難しさが現れている。

## 4. 結論

フィールドデータからは、保育者と園児の相互作用のみならず、園児同士の相互行為においても、時間的社会的化の一端が析出された。本研究では、時間的社会的化が子どもにとって受動的な要素だけでなく、「いい子」という自己表現や叱られることを防ぐ自己防衛といった能動的な要素も含んでいる可能性が示された。上記の時間的社会的化の諸側面は、子どもの社会化における重要な視座であると考えられる。

### 【参考文献】

- Heckman, J. J., 2013, *Giving Kids a Fair Chance: A Strategy that Works*, Cambridge: The MIT Press. (= 2015, 古草秀子訳『幼児教育の経済学』東洋経済新報社.)
- 荻谷剛彦, 2005, 『学校って何だろう——教育の社会学入門』筑摩書房.
- Moore, W., 1963, *Man, Time & Society*, New York: John Wiley & Sons. (= 1974, 丹下隆一・長田攻一訳『時間の社会学』新泉社.)
- 西村ユミ, 2014, 『看護師たちの現象学——協働実践の現場から』青土社.
- OECD, 2016, “Education at a Glance 2016”, OECD Indicators (Retrieved December 3, 2016, [http://www.keepeek.com/Digital-Asset-Management/oecd/education/education-at-a-glance-2016\\_eag-2016-en#.WGp4WvCLRdg](http://www.keepeek.com/Digital-Asset-Management/oecd/education/education-at-a-glance-2016_eag-2016-en#.WGp4WvCLRdg)).
- 酒井朗・横井紘子, 2011, 『保幼小連携の原理と実践——移行期の子どもへの支援』ミネルヴァ書房.
- 柴崎正行, 1998, 「幼稚園の生活環境」萩原元昭編『幼児教育の社会学』放送大学教育振興会, 68-75.
- Tobin, J., 1992, “Japanese Preschools and the Pedagogy of Selfhood,” Rosenberger, R. Ed., *Japanese Sense of Self*, Cambridge: Cambridge University Press, 21-39.

# 小学生における学業成績と家庭・学校・個人内要因との関連性

○高木 誠一（国際武道大学）

## 1 問題の所在

本研究の目的は、小学生における学業成績と家庭・学校・個人内要因との間にどのような関連性があるのかを明らかにすることによって、児童の学業成績を規定する家庭・学校・個人内要因の条件性とそれらの変容可能性について報告することにある。

学業成績の規定因には様々な変数があるが、本研究の着眼点は、知能に代表される形式的認知能力や学年、性別を統計的にコントロールしたうえで、関連性の強い環境要因を見いだそうとするところにある。特に環境要因として、Collins (2004) の相互行為儀礼連鎖を理論的背景に、小学生が自身の生活構造のもとで反復する手続き的行動様式に着目する。

(Collins, Randall, 2004, Interaction Ritual Chains (Princeton Studies in Cultural Sociology), Princeton University Press.)

## 2 方法

### 2-1 調査地

調査地は、関東地方市町村レベルの4教育委員会に分散した小学校5校であり、非都市部に位置している。

### 2-2 研究対象者

2017年2-3月において、関東地方の4市区町村教育委員会の小学校5校の小学3年生から6年生児童に対しては質問紙調査・学力検査・知能検査を、その保護者に対しては質問紙調査を実施した。有効回答数、回収率は、児童が755名（回収率99.0%）、その保護者が719名（回収率94.2%）であった。児童の男女別・学年別有効回答者数を表1に示す。なお、本調査は著者の所属大学における研究倫理審査の承認を得て行われている。

表1 児童の男女別・学年別有効回答者数（人）					
	3年生	4年生	5年生	6年生	合計
男子	82	115	95	94	386
女子	100	102	81	86	369
合計	182	217	176	180	755

### 2-3 指標

#### 2-3-1 学業成績・知能

学業成績は、標準学力検査NRT（図書文化

社）によって測定された国語と算数の偏差値を用いる。また知能は、新学年別知能検査（図書文化社）によって測定された偏差値（ただし、知能検査の結果得られた個人の得点を、検査を実施した月における全国の児童・生徒の得点のM、SDを基準値として偏差値に換算した数値。学習基礎能力偏差値と称する）を用いる。

## 3 結果

### 3-1 家庭の社会経済文化的環境との関連性

学年、性別、学習基礎能力偏差値を制御変数とした相関分析を次に示す。

表2 家庭の社会経済文化的環境との相関係数  
制御変数：学年、女子ダミー、学習基礎能力偏差値

		国語偏差値	算数偏差値
きょうだい数	相関	-.123	-.114
	有意確率(両側)	.008	.014
	df	460	460
学歴期待	相関	.139	.045
	有意確率(両側)	.003	.338
	df	460	460
蔵書数	相関	.211	.020
	有意確率(両側)	.000	.662
	df	460	460
世帯収入	相関	.072	.105
	有意確率(両側)	.124	.024
	df	460	460
父親学歴	相関	.138	.084
	有意確率(両側)	.003	.072
	df	460	460
母親学歴	相関	.078	-.014
	有意確率(両側)	.096	.771
	df	460	460

### 3-2 学習態度との関連性

学年、性別、学習基礎能力偏差値を制御変数とした相関分析を次に示す。



表3 「国語」学習態度との相関係数 制御変数：学年、女子ダミー、学習基礎能力偏差値			
国語好き	相関	.187	.073
	有意確率 (両側)	.000	.116
	df	460	460
国語楽しい	相関	.161	.075
	有意確率 (両側)	.001	.107
	df	460	460
国語よく分かる	相関	.164	.112
	有意確率 (両側)	.000	.016
	df	460	460
国語役に立つ	相関	.086	.068
	有意確率 (両側)	.064	.144
	df	460	460
国語得意	相関	.227	.045
	有意確率 (両側)	.000	.339
	df	460	460

表4 「算数」学習態度との相関係数 制御変数：学年、女子ダミー、学習基礎能力偏差値			
算数好き	相関	.043	.268
	有意確率 (両側)	.353	.000
	df	460	460
算数楽しい	相関	.029	.237
	有意確率 (両側)	.531	.000
	df	460	460
算数よく分かる	相関	.085	.243
	有意確率 (両側)	.069	.000
	df	460	460
算数役に立つ	相関	.070	.116
	有意確率 (両側)	.135	.012
	df	460	460
算数得意	相関	.064	.282
	有意確率 (両側)	.167	.000
	df	460	460

### 3-2 意味ある他者との関連性

学年、性別、学習基礎能力偏差値を制御変数とした相関分析を次に示す。

表5 意味ある他者との相関係数 制御変数：学年、女子ダミー、学習基礎能力偏差値			
先生認めてくれる	相関	.141	.095
	有意確率 (両側)	.002	.042
	df	460	460
先生期待してくれる	相関	.119	.087
	有意確率 (両側)	.010	.061
	df	460	460
クラスに友だちいる	相関	.031	.034
	有意確率 (両側)	.507	.472
	df	460	460
友だち認めてくれる	相関	.051	.033
	有意確率 (両側)	.278	.481
	df	460	460
クラス明るく楽しい	相関	.006	.056
	有意確率 (両側)	.892	.232
	df	460	460
学校楽しい	相関	.100	.121
	有意確率 (両側)	.031	.009
	df	460	460
保護者認めてくれる	相関	.061	.072
	有意確率 (両側)	.192	.123
	df	460	460
保護者期待してくれる	相関	.068	.087
	有意確率 (両側)	.145	.061
	df	460	460

### 3-3 生活習慣・学習習慣との関連性

学年、性別、学習基礎能力偏差値を制御変数とした相関分析を次に示す

表6 学習習慣との相関係数 制御変数：学年、女子ダミー、学習基礎能力偏差値			
丁寧に書く	相関	-.046	-.036
	有意確率 (両側)	.326	.443
	df	460	460
大事な所に線をひく	相関	-.006	.046
	有意確率 (両側)	.902	.323
	df	460	460
国語辞典調べる	相関	-.013	.019
	有意確率 (両側)	.773	.681
	df	460	460
図表で考える	相関	.040	.057
	有意確率 (両側)	.386	.219
	df	460	460
テスト見直す	相関	.127	.153
	有意確率 (両側)	.006	.001
	df	460	460
読書楽しい	相関	.178	-.021
	有意確率 (両側)	.000	.650
	df	460	460
計画たてて家庭学習	相関	.097	.149
	有意確率 (両側)	.038	.001
	df	460	460
自分から進んで勉強	相関	.050	.092
	有意確率 (両側)	.282	.049
	df	460	460

表7 生活習慣との相関係数 制御変数：学年、女子ダミー、学習基礎能力偏差値			
読書時間(分)	相関	-.005	.001
	有意確率 (両側)	.910	.976
	df	460	460
画面時間(分)	相関	.007	.016
	有意確率 (両側)	.886	.726
	df	460	460
運動時間(分)	相関	-.079	.080
	有意確率 (両側)	.090	.085
	df	460	460
宿題時間(分)	相関	-.011	.067
	有意確率 (両側)	.816	.152
	df	460	460
宿題以外(分)	相関	.142	.204
	有意確率 (両側)	.002	.000
	df	460	460
睡眠時間	相関	.008	-.046
	有意確率 (両側)	.869	.328
	df	460	460

詳細な分析結果および考察は、当日の配布資料に記載する。

◆本研究は JSPS 科研費 16K13557 (挑戦的萌芽研究 研究代表 高木誠一) の助成を受けたものである。

# 子どもの勉強の好き嫌いの変化とその要因

—JLSCP2015-2016 調査より—

○邵 勤風 (ベネッセ教育総合研究所)  
橋本 尚美 (ベネッセ教育総合研究所)

木村 治生 (ベネッセ教育総合研究所)  
岡部 悟志 (ベネッセ教育総合研究所)

## 1. 問題関心

学習意欲は学年が上がるにつれ、学習そのものに対する興味・関心といった内発的学習意欲が下がり、一方、いい高校や大学に進みたいといった学業達成志向が強くなっていく(ベネッセ教育総合研究所2014、2016)。

あこがれの学校に入学するといった目標について自ら好んで決定したという自発性が認められる場合、「社会化された内発的学習意欲」(櫻井1997)と捉えられ、子どもの学びを支える重要な学習意欲の一つであると考えている。一方、学習の中身に対する興味があってこそ、学校を卒業した後、自ら学び続けられる。これらのことを考えると、進学などの目標を持つとともに学習そのものへの興味・関心を持ちあわせることも重要のように考えている。

教育社会学での学習意欲に関する先行研究をみると、荻谷(2001)が学習意欲の量的側面の表れとして学習時間を努力の指標とみなし、学習意欲の階層差の拡大を指摘したことや、荒牧(2002)が進路希望では階層の直接的影響が強く働くが、学習意欲(学習時間や内発的学習態度)においては階層の影響は間接的なもの(高校ランクを媒介した)であると指摘した。

本報告の目的は、階層も含めて子どもの進学や将来の目標意識の変化、親の進学期待などが子どもの内発的学習意欲(学習そのものへの興味・関心)の変化に影響を与えているかを明らかにすることである。内発的学習意欲の代理指標として、子どもの勉強の好き嫌いの変化を用いている。また2か年ではあるが、子どもの個人内の変化のデータを持って分析を行うことは一つの特徴ともいえる。

## 2. 分析に用いるデータと変数について

本報告で使用するデータは東京大学社会科学研究所とベネッセ教育総合研究所の共同研究「子どもの生活と学び」研究プロジェクトで2015年7～8月に実施した「子どもの生活と学びに関する親子調査2015(JLSCP2015)」(これ以降w1と称す)と、2016年7～8月に実施した「JLSCP2016」(これ以降w2と称す)である。全国の小学校1年生から高校3年生までの子どもと

その保護者が調査対象である(小学1年生～小学3年生は保護者の回答のみ)。

本報告では、子どもの成績(自己評価)を独立変数として用いているため、2015年～2016年で、学校段階をまたがない2016年度時点での中学2、3年生、高校2、3年生の親子ペアを分析対象とする(中学2、3年生：2,425組、高校2、3年生：2,129組)。

本報告で使用する変数は以下の通りである。

従属変数	w1w2の「勉強が好き」の変化について ①w1好き→w2嫌いダミー ②w1嫌い→w2好きダミー	子ども票
独立変数	w1w2の「授業が楽しい」の変化	子ども票
	w1w2の「将来の目標がはっきりしている」の変化	子ども票
	w1w2の「入るのが難しいと言われる高校(大学)に入りたい」の変化	子ども票
	w1w2の学習時間の変化	子ども票
	w1w2の成績の自己評価の変化	子ども票
	w1の子どもの大卒以上希望ダミー	子ども票
	w1の子どもの希望進学段階未決定ダミー	子ども票
	w1の親の大卒以上期待ダミー	親票
	w1の親の期待進学段階未決定ダミー	親票
	大卒以上ダミー(母親の最終学歴)	親票
	大卒以上ダミー(父親の最終学歴)	親票

※変数の設定については、紙面の関係で省略する。

## 3. 使用する変数の基礎集計

今まで多くの調査からは、勉強が好きな子どもは学年があがるにつれ、減少し、一方勉強が嫌いな子どもが増加していることが分かった。本パネル調査も同様な結果が得られている。しかし、同じ子どもの1年間の変化を追ってみると、実にどの学年も1割前後の子どもは勉強が嫌いから好きになった。本報告の分析対象となる中2、3生、高2、3生における勉強の好き嫌いの変化を確認すると、下記の表1になる。

表1 勉強の好き嫌いの変化

		中学2、3年生		高校2、3年生	
		度数	有効%	度数	有効%
好きグループ	w1好き→w2好き	682	31.7	558	28.3
	w1好き→w2嫌い	324	15.1	202	10.2
嫌いグループ	w1嫌い→w2好き	237	11.0	249	12.6
	w1嫌い→w2嫌い	908	42.2	964	48.9
合計		2151	100.0	1973	100.0
システム欠損値		274		156	
		2425		2129	

中高生をあわせてみると、勉強が嫌いなままな子どもは4～5割弱、好きをキープしている子どもは3割前後である一方、嫌いから好きへ、あるいは好きから嫌いへと変化する子どもはいずれも1割いる。

表2 w1の子どもの将来進みたい学校段階  
(子どもの希望進学段階)

	中学2、3年生				高校2、3年生			
	好きグループ		嫌いグループ		好きグループ		嫌いグループ	
	w1好き→w2好き	w1好き→w2嫌い	w1嫌い→w2好き	w1嫌い→w2嫌い	w1好き→w2好き	w1好き→w2嫌い	w1嫌い→w2好き	w1嫌い→w2嫌い
度数	682	324	237	908	558	202	249	964
中学校まで	0.3%	0.0%	0.0%	0.6%				
高校まで	5.4%	6.5%	5.5%	12.8%	2.2%	6.4%	2.8%	7.6%
専門学校・各学校まで	6.3%	7.4%	4.6%	9.8%	5.4%	5.9%	3.6%	10.9%
短期大学まで	2.2%	1.5%	3.0%	3.6%	1.3%	1.0%	1.6%	3.2%
大学(四年制、六年制)まで	63.3%	57.1%	58.6%	43.9%	70.6%	74.3%	71.5%	59.8%
大学院まで	8.5%	6.8%	5.9%	1.8%	16.7%	4.5%	8.0%	3.2%
その他	0.1%	0.3%	1.3%	0.1%	0.0%	0.0%	0.4%	0.5%
まだ決めていない	12.9%	20.1%	20.3%	26.8%	3.4%	6.9%	10.0%	13.8%
無回答・不明	0.9%	0.3%	0.8%	0.7%	0.5%	1.0%	2.0%	1.0%
合計	100.0%	100.0%	100.0%	100.0%	100.0%	100.0%	100.0%	100.0%

表3 w1の親の、将来子どもに進学させたい学校段階(親の期待進学段階)

	中学2、3年生				高校2、3年生			
	好きグループ		嫌いグループ		好きグループ		嫌いグループ	
	w1好き→w2好き	w1好き→w2嫌い	w1嫌い→w2好き	w1嫌い→w2嫌い	w1好き→w2好き	w1好き→w2嫌い	w1嫌い→w2好き	w1嫌い→w2嫌い
度数	682	324	237	908	557	202	248	961
中学校まで	0.0%	0.0%	0.4%	0.0%				
高校まで	3.1%	4.0%	2.5%	8.0%	2.3%	4.5%	2.4%	6.6%
専門学校・各学校まで	4.0%	7.7%	3.4%	8.6%	2.7%	5.4%	3.2%	10.0%
短期大学まで	2.6%	3.1%	3.4%	4.1%	1.6%	1.0%	0.4%	2.8%
大学(四年制、六年制)まで	72.0%	67.0%	69.2%	56.9%	70.0%	70.3%	77.4%	62.3%
大学院まで	5.7%	2.2%	3.8%	2.4%	13.6%	6.4%	3.6%	3.6%
その他	1.3%	2.2%	0.8%	0.9%	2.0%	1.5%	4.4%	1.1%
まだ決めていない	9.2%	12.0%	14.3%	15.4%	5.7%	8.4%	7.3%	10.8%
無回答・不明	2.1%	1.9%	2.1%	3.6%	2.0%	2.5%	1.2%	2.7%
合計	100.0%	100.0%	100.0%	100.0%	100.0%	100.0%	100.0%	100.0%

表2、3からは3つの特徴が見られた。1つ目は中学生の段階では、親の期待は子どもの希望より高いことである。2つ目は、高校生になると、親の期待が子どもの希望に近づいていることである。3つ目は「まだ決めていない」では、中学生2割、高校生1割である。また好きグループに比べ、嫌いグループの方が比率が高い傾向が見られた。中2、3生の2割が将来進みたい学校段階を「まだ決めていない」こと自体は重要な意味があるように考えている。このため、本報告では、子どもの希望進学段階を「まだ決めていない」ことが勉強の好き嫌いの変化に何か影響を与えているのかも探ることにした。

紙面の関係で、ここで用いる変数の記述統計は省略する。

#### 4. 好き嫌いの変化要因

本報告では、勉強が好きなグループと嫌いなグループのうち、好き嫌いの変化があった子どもに注目し、「好きから嫌い」に「嫌いから

好きに」との間、また中学生と高校生との間、好き嫌いの変化要因に相違点があるのかを調べてみた。変化要因を二項ロジスティック回帰分析を行った結果をまとめてみると、以下の通りである。

従属変数→	w1好き→w2嫌い		w1嫌い→w2好き	
独立変数↓	中学生	高校生	中学生	高校生
w1w2の「授業が楽しい」の変化	-		+	
w1w2の「将来の目標がはっきりしている」の変化				+
w1w2の「入るのが難しいと言われる高校(大学)に入りたい」の変化		-		
w1w2の学習時間の変化			+	+
w1w2の成績の自己評価の変化	-		+	+
w1の子どもの大卒以上希望ダミー			+	
w1の子どもの希望進学段階未決定ダミー	+			
w1の親の大卒以上期待ダミー				
w1の親の期待進学段階未決定ダミー				
大卒以上ダミー(母親の最終学歴)				
大卒以上ダミー(父親の最終学歴)				+

注：プラス方向とマイナス方向で影響しているものについて、「+」と「-」と記をつけている(p<0.05)。

上記の一覧にみたように、勉強の好き嫌いの双方向の変化に共通している要因もあれば、好きから嫌いへの変化だけ、あるいは嫌いから好きへの変化だけに認められる要因もある。また中学生と高校生と、異なる特徴も確認できた。いずれにしても、学校の授業の楽しさや将来目標の明確さ、成績の変化が子どもの勉強の好き嫌いの変化に影響を与えることが明らかになった。さらに希望進学段階の未決定が中高生の勉強嫌いになる要因の一つとなっていること、親の階層が勉強が嫌いから好きになった高校生のみに影響していることも興味深い。※分析の詳細については、発表時にデータと合わせて提示し、解釈とともに報告いたします。

[謝辞] 「子どもの生活と学びに関する親子調査2015-2016(JLSCP2015-2016)」は、東京大学社会科学研究所・ベネッセ教育総合研究所共同研究「子どもの生活と学び」研究プロジェクトが実施した調査である。データの使用にあたっては、同プロジェクトの許可を得た。

#### <参考文献>

ベネッセ教育総合研究所, 2014, 小中学生の学びに関する実態調査速報版  
 東京大学社会科学研究所・ベネッセ教育総合研究所, 2016, 子どもの生活と学びに関する親子調査2016速報版  
 櫻井茂男, 1997, 学習意欲の心理学—自ら学ぶ子どもを育てる, 誠信書房.  
 荻谷剛彦, 2001, 階層化日本と教育危機—不平等再生産から意欲格差社会(インセンティブ・ディバイド)へ, 有信堂  
 荒牧草平, 2002, 現代高校生の学習意欲と進路希望の形成—出身階層と価値志向の効果に注目して, 教育社会科学研究第71集

# 東北地方の高校生の大学進学移動

## —生徒の社会関係資本に着目して—

津多 成輔（筑波大学大学院）

### 1. はじめに

大学進学率が50%を超えた現代の日本において、高等教育はユニバーサル段階にある。しかしながら1991年の大学の設置基準の大綱化以降、大学の都市部集中が進んだ結果、都道府県別の大学進学率（2015年）は一様ではなく、東京73.4%、青森36.3%、岩手35.5%、福島37.8%となっている。

地方圏に位置する県においては、県外進学は「あたりまえ」であり、このことは進学者に占める自県進学の割合（2015年）が東京65.4%、愛知72.0%に対して、青森37.3%、岩手26.9%、福島19.2%であることにも示されている。つまり、地方圏に在住する者が都市部への地域移動を余儀なくされることで、大学進学機会が確保されているといえる。

大学進学時の地域移動に関する研究では、収容率（都道府県別の入学定員の割合）や移動を可能にする経済的な要因との関連は多く議論されてきたものの、社会関係資本の観点からの検討は多くない。石川（2009）は、子どもを持つ親へのインタビュー調査と量的調査の結果から、母親の地域移動の効果は学歴期待と地域移動の促進という形で存在し、その影響は男子よりも女子が強いことを指摘している。また石黒（2014）は青森出身の20～34歳に対する量的調査の結果から、理想の勤務地として、地域での社会関係が豊かであるほど県内を希望し、逆に県外での社会関係を持つ者は勤務地にこだわらない傾向があることを指摘している。

このように社会関係は地域移動と関連があることは十分に予想できるが、大学進学時の地域移動に焦点をあてて検討を行うのには次の理由がある。それは、地方圏では収容率が小さく、一定数の者が地域移動をしなければならない現状があることである。この状況は1991年の大学設置基準の大綱化以降強まっている（津多 2017）。

本報告ではこれらに基づいて、高校3年生への量的調査を通して、高校生を取り巻く社会関係が実際の地域移動への意識に及ぼす影響を検討する。また、この影響はどのような場合において顕在化するのかについても検討を行う。本報告では、このように進学における地域移動に影響を及ぼす社会関係を探索することによって、進路の選択肢が少ない地域であっても、越境することによって進路選択の幅を拡大していくような社会的資源を明らかにすることを目的としている。

### 2. 分析の観点

以上を踏まえると、進路選択者の周辺の世界関係とその世界関係を規定し得る地域の人口流動性は重要な観点になると考えられる。そこで本報告では、次の2つの観点を設定した。

第一の観点は進路選択者が取り結ぶ世界関係が進学における地域移動に及ぼす影響を明らかにすることである。具体的には、親しい友人や親戚の居住地に着目し分析を行う。第二の観点は居住地域の人口流動性と進学における地域移動の関係を明らかにすることである。

以上の課題を明らかにするために本報告では、東北地方の高校生に対して行った「東北地域における高校生の進学希望調査」のデータを用いて分析を行った。東北地域に着目した理由としては、人口流動性に着目する上で、定住者率（5年前の常在地が現住所と同様の者が居住している割合）が高く、流入率（5年前の常在地が現住所と異なるものが居住している割合）が低い県が多いためである。

### 3. 分析に用いるデータの概要

本報告は、2015年8～10月に高校3年生に対して実施した「東北地域における高校生の進路希望調査」（調査時期：2015年8月～9月、有効回答数：3834名（青森5校、岩手4校、福島6校）、調査代表：田中正弘）のデータを基に分析を行った。なお、本調査の対象者は

96.1%が4年制大学への進学を希望していることには留意したい。

また、回答者の居住市町村のデータに対して「平成27年国勢調査」の「移動人口の男女・年齢等集計（人口の転出入状況）」のデータを紐づけることによる分析も行った。

#### 4. 結果の概要

分析の結果、まず父・母が長く居住していた地域や親しい親族や友人の居住地は進学希望地域と関連していることが示された。例えば、表1には親しい親戚の県内居住と進学希望地域のクロス表を示したが、親しい親戚が県内に居住する場合、自県進学を希望する割合が相対的に大きく、関東・その他・希望なしに該当する割合が相対的に小さいという結果が得られた。この傾向は県別に分析を行った場合においても同様の結果となった。

表1 親しい親戚の県内居住×進学希望地域

親戚の 県内居住	自県	東北地方 【自県を 除く】	関東・ その他・ 希望なし
非該当 (N=701)	11.6%	22.5%	65.9%
該当 (N=2899)	18.0%	23.2%	58.8%

$\chi^2 = 18.788, p = .000$

また、これらの社会関係による影響は移動可能性が高い場合において顕著であることが明らかとなった。具体的には、進学において親が費用を負担する可能性が高い場合は、低い場合と比較して社会関係が進学希望地域に及ぼす影響が大きいという結果が得られた。

また、表2に示したように現在の居住地域の人口流動性によっても進学希望地域に差があることが明らかになった。表2には、居住地域の定住人口率別の進学希望地域を示したが、定住人口率が高い場合、自県進学を希望する割合が大きいことが示された。ただ、定住人口率という指標自体に当該地域の移動可能性が関連していることを踏まえると、この影響が移動可能性によるものなのか、社会関係によるものなのかということについては検討の余地があるといえる。

このことを検討するために、表3には定住人口率別の父・母が一番長く暮らしていた地域に現在居住している市町村が該当する割合を示した。これによれば、定住人口率が高い場

合、父母が同一市町村に長く居住している割合が大きいことが分かる。

以上を踏まえれば、人口流動性が社会関係に影響を及ぼし、社会関係が進学時の移動地域に影響を及ぼすという可能性は十分に考えられる。地域移動しないことは定住人口率を高めることに繋がるため、地域移動を抑制するような社会関係は特定の地域で再生産される可能性があるといえる。このことは、地方圏において地域移動を前提として高等教育機会を確保していることを問い直す必要性を示唆しているといえる。

表2 定住人口率×進学希望地域

定住人口率	自県	東北地方 【自県を 除く】	関東・ その他・ 希望なし
～80% (N=1494)	13.6%	16.9%	69.5%
80～85% (N=1176)	16.7%	26.7%	56.6%
90～% (N=937)	21.2%	29.0%	49.7%

$\chi^2 = 107.246, p = .000$

表3 定住人口率×父・母が一番長く暮らしていた地域に現在の市町村が該当する割合

定住人口率	父親	母親
～80% (N=1462-1487)	59.8%	55.6%
80～85% (N=1162-1169)	59.1%	53.8%
90～% (N=923-934)	68.6%	57.8%

「東北地域における高校生の進路希望調査」は科研費「東北地域の大学進学問題—教育社会学と比較教育学の研究手法の融合—」（研究課題番号：15K13170、代表者：田中正弘）で実施された。

#### [参考文献]

- 石黒格, 2014, 「青森出身者の社会関係資本と地域間移動の関係」『日本教育社会学大会発表要旨集録』66, 494-495.
- 石川由香里, 2009, 「子どもの教育に対する母親の地域移動効果——地域間ジェンダー格差との関わり——」『教育社会学研究』85, 113-133.
- 津多成輔, 2017, 「大学の都市部集中と大学進学機会—1990年から2015年の自県/県外進学率・収容率の変化に着目して—」『日本高校教育学会年報』24, 16-25.



# 東日本大震災は高校生の進路選択に どのような影響を与えたのか？

○ 妹尾 渉（国立教育政策研究所） 松田 洋介（金沢大学）

## 1. はじめに

2011年3月11日に起きた東日本大震災は、東北地方を中心として未曾有の大被害をもたらした。警視庁の報告によると、その人的被害は全国で死者15,880人、行方不明者2,694人、負傷者6,135人、また、建物被害は、住宅被害で全壊128,931戸、半壊269,045戸、一部破損736,323戸であり、非住宅建物被害は56,034戸に上っている。一方で、この大震災の特徴は、津波による被害が甚大であったことである。国土地理院の報告によると、その浸水面積は、6県64市町村（青森県、岩手県、宮城県、福島県、茨城県、千葉県）の合計で、561km<sup>2</sup>にも及んだ。

このような大震災による人的・物的な被害は、社会経済的な変動や家庭環境の変化を通じて、地域の高校生の進路選択、特に大学進学に大きなインパクトを与えた可能性は否定できない。本報告の目的は、震災以降に大学進学率の変動が実際にどの程度生じたのかを定量分析により明らかにし、その背後にあるメカニズムについて検証することにある。

## 2. 問題関心と先行研究

一般に、災害は短期的には地域の経済活動を停滞させることから、被災地域の世帯に対して大学進学行動へ負のインパクトを与えると考えられている。その一方で、経済学分野における先行研究では、災害が大学進学行動へ正の影響を与える可能性も指摘されている。Skidmore and Toya (2002)は、国際比較可能なデータを用いた推計から、気象災害の頻度が高い国では、人的資本の蓄積率が高く、経済成長率が高いことを明らかにした。これは災害が物的資本の期待収益率を下げ、人的資本投資への代替が強まったためと考えられている。災害は同時に、資本ストック更新の推進力を与え、新技術の採用を通じて生産性の上昇、さらには地域の賃金率の上昇をもたらす効果もあるとされる。

他にも、ユダヤ系、華僑、印僑といった移民は、一般に教育熱心であることが知られている。これらの背景には、移住先では政治社会的理由によって物的な資産が容易に剥奪される可能性があるのに対して、無形資産である人的資本、つまり教育により獲得された知識・技能が簡単には剥奪されないことから、特に教育投資への強いインセンティブを生じさせている可能性が高い。

災害は短期的には地域の経済活動を停滞させるこ

とから、被災地域の世帯に対して大学進学行動へ負のインパクトを与えると考えられる。一方で、将来の被災地域の物的資本の相対的価値を低下させるため、長期的には無形資産である人的資本への投資、つまり教育投資へのインセンティブを高める可能性がある。つまり、自然災害が大学進学行動に与える影響は理論的には正負が一意には決まらず、その検証のためには、震災前後で、高校生の進路選択に何らかの変化が起きたのか否か、定量分析により把握することが不可欠となる。

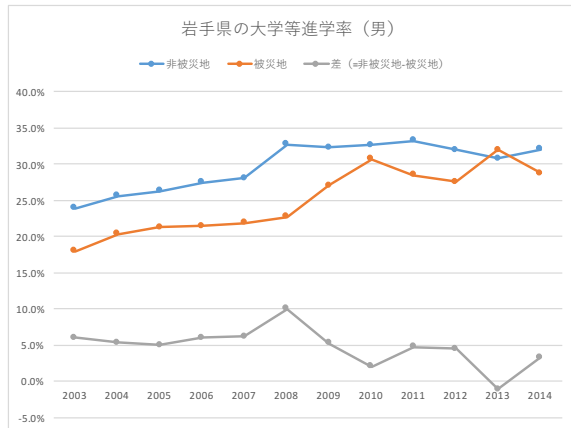
## 3. 使用したデータと分析結果

日本政策投資銀行の報告によると、岩手、宮城、福島、茨城の4県の物的資本ストック被害額は16兆3,730億円とされ、当時の生活・社会インフラの設備、住宅、製造業に関連する工場建屋・設備などの物的な資本ストックの実に7.9%が失われたと推計されている。とりわけ、岩手県では、内陸地域における資本ストックの喪失が2.9%であるのに対して、沿岸地域でのそれは47.3%と、同じ岩手県内でも地域によって被害状況に大きな差が生じている（岩手県(2013)）。そこで、本報告では、このような同じ県内の地域間の被害状況の差を利用し、震災が岩手県の大学進学動向に与えた影響を difference-in-difference（差の差）推計により明らかにすることとした。

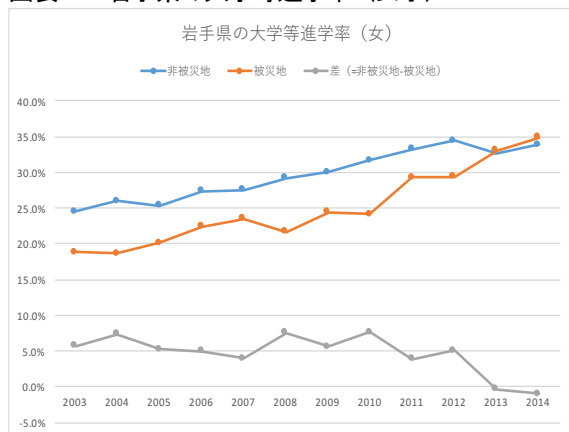
分析に用いたデータは、文部科学省の『学校基本調査』『卒業後の状況調査票（高等学校・全日制）』（2003～2014年の12カ年分）の学校票を特別集したもので、分析対象を岩手県に限定している。岩手県内の「被災市町村」は、玄田（2014）の定義に従い、宮古市、大船渡市、久慈市、陸前高田市、釜石市、大槌町、山田町、岩泉町、田野畑村、普代村、野田村とし、それ以外を「非被災市町村」とする。また、本分析の「大学等進学率」は、大学の学部・通信教育部・別科、短期大学の本科・通信教育部・別科、高等学校・特別支援学校高等部の専攻科への進学者をその対象とする。ここには、進学しかつ就職した者を含む。

まず、図表1、2は、岩手県における男女別の大学等進学率の近年の推移である。ここからは被災地域と非被災地域の進学率の差が、従来と比べて男女ともに縮小傾向にあること示されている。特に、2011年の大震災以降については、一部の年で、被災地域

図表 1 岩手県の大学等進学率（男子）



図表 2 岩手県の大学等進学率（女子）



と非被災地域の大学等進学率に逆転がみられる現象も生じている。

次に、この傾向が統計的に有意な関係が確認するために、difference-in-difference（差の差）による推定を行った。推定モデルは以下の通りである。iは高校、tは年を示す。被災市町村ダミーは、高校の所在地を基準とする。係数 $\gamma$ が正または負で統計的に有意であれば、大学等進学率に震災が影響を与えた可能性が示唆される。

$$\text{大学等進学率}_{it} = \alpha + \beta \cdot \text{被災地市町村ダミー} + \gamma \cdot \text{被災市町村ダミー} \times \text{震災後ダミー} + \text{年度ダミー} + U_{it}$$

図表 3 に推定結果を示す。男子については、係数 $\gamma$ は 1.1%と正であるものの統計的には有意ではなく、被災地域における震災後の進学率上昇は観察されない。その一方で、女子については、震災後に 2.6%程度の大学等進学率の上昇が観察された。

図表 3 推定結果

男				女			
説明変数	係数	標準誤差	P値	係数	標準誤差	P値	
被災市町村	-0.064	0.053	0.23	-0.070	0.052	0.18	
被災市町村・震災後ダミー	0.011	0.012	0.37	0.026	0.012	0.03	
年度ダミー	あり			あり			

## 4. ディスカッション

### 4-1 なぜ震災後の大学等進学率は上昇したのか？

第一に、先行研究と同様に、震災を機に家計の投

資先が物的資本から人的資本へ代替され、大学等進学が促進された可能性が考えられる。

第二に、この時期には、全国の国・公・私立大学で被災者向けの奨学金の拡充、授業料免除等の就学支援が行われた。これにより、被災した世帯の進学費用が震災前よりも低下した可能性が考えられる。

このことは、大学入学の際に、入学金・学費を合わせた初年度の納入金を用意するという経済的・心理的障壁が、大学進学を躊躇させる重要な要因となっている可能性も示唆している。

第三に、震災を機に情報の集約経路が変化した可能性がある。被災地での高校の聞き取り調査では、震災後に新たに罹災を条件とした奨学金の募集が始まったのと同時に、従来からある民間の各種奨学金の募集案内が継続的に学校に送付されるようになったことが明らかになった。これらの情報が各高校に集約され、活用されるようになったことも、震災以降の進学率上昇の要因の一つかもしれない。

第四に、震災補償の影響による、臨時の現金収入の増加である。住宅資金としては不十分な額であるため、相対的に安価な大学等進学のための教育投資の費用にまわった可能性が考えられる。

### 4-2 なぜ男女で影響が異なったのか？

第一に、女子については、福祉系大学への進学意向が高まっていたところに、上述の震災後の進学条件の変化が重なった可能性が指摘できる。被災地では震災前からすでに少子高齢化が進み、それと共に労働市場で介護職への需要が高まっていた。現地ハローワークでの聞き取り調査では、「介護福祉士」は正社員、「ホームヘルパー」は非正規雇用となるケースが多く、それにより、ホームヘルパー（認定資格）より上級資格（国家資格）である「介護福祉士」へのニーズが強くなっていた。福祉系大学への進学は資格認定において実技試験等の免除があることから、震災前から女子の潜在的な進学需要が高まっていた。

第二に、男子については、進路が労働市場に吸収された可能性が指摘できる。震災後は、被災地域では、復興のための土木建設業、警備員への求人が急増している。したがって、男子については、労働市場での需要が、大学等進学への需要を吸収してしまった可能性が考えられる。

### <参考文献>

Skidmore and Toya (2002), "Do Natural Disasters Promote Long-run Growth?", *Economic inquiry*, Vol.40(4), pp.664-687.

岩手県（2013）『岩手県東日本大震災の記録』  
<http://www2.pref.iwate.jp/~bousai/kirokushi/allpage.pdf>

玄田有史(2014), 「東日本大震災が仕事に与えた 影響について」,  
『日本労働研究雑誌』, No.653, pp.100-120.

<謝辞>本研究はJSPS 科研費 25285237 (基盤研究 (B))、『復興』期における被災コミュニティ再編と子どもの学校生活・進路に関する追跡的研究』の助成を受けたものです。

# 「復興」に向かう協働性

○清水睦美（日本女子大学）

○堀 健志（上越教育大学）

## 1. 問題設定

東日本大震災の発災から6年半が過ぎた。発災当時「未曾有」と形容された出来事も、その当時の現実感や迫真性をもって想起されることは、限りなく少なくなっていると言えよう。もちろん、ここではそのことを責められるべきこととして提示しようとしているわけではない。人にとって忘却は自然の摂理であり、他方、それがなければ、当時の現実感や迫真性が、今ここで立ちあらわれる出来事を凌駕してしまい、生きている今を感じることさえ危うくするということになりかねない。この意味において、忘却は人が生きていく上で極めて重要な営みでもある。

しかしながら、他方、自然の摂理である忘却に、人々は抗ってきているということも、これまた否定できない事実である。震災5年を目前に刊行された『16歳の語り部』（2016年2月刊行）は、震災当時小学5年生であった子どもたちによる震災の語りである。「僕たちが、あの日、あの時、何が起きたかを理解できた最後の世代で、しかも、その体験を自分の言葉で伝えられる最後の世代なんです」という思いとともに届けられる語りは、忘却に抗うというレベルをこえて、その「語り」の中に未来に向けたある種のメッセージを読み取ることができる。

このように震災後の語りは、震災そのものの出来事を語る場合でも、その出来事がその出来事の以降の未来に何かを伝えるべく語られているものが多くみられる。その中には、語り手自身がそれを自覚していなくても、聞き手がそこから未来に向けている何かのメッセージを読み取る場合もある。その意味において、震災後に語られる震災に関する語りは、それによって震災後の未来を規定する側面があることをまずは確認しておく必要がある。

このような語りの意味を前提としつつ、本

報告では、震災に関わる「語り」が、震災後の「復興」の姿を形づくる様相を「協働」という概念のもとで描き出すことを試みたい。

「協働」という概念は、最近では、地域社会での異なる主体（例えば、行政やNPO）の協力体制に使われることが多いが、広くは「一定の目的が共有されるうえで、協力的な作業が行われることを意味する」（現代社会学事典 2012）とされる。本報告では、後者の意味で広く「協働」の概念を使用して、「復興」に向かう「協働」の有り様を、異なる主体の語りが縊りあわさる様相を描き出すことで明らかにしたいと考える。

さて、ここでの「異なる主体」とは誰か。私たち研究グループは、東日本大震災の発災間もない2011年4月より被災地支援を行うNPOのメンバーとして、陸前高田市の被災中学校に出会い、そこの教職員や生徒たちと関係を結び、その後もそこで結んだ関係の維持を試みてきた（清水・堀・松田 2013）。しかしながら、その関係は、時間の経過とともに、変化してきている。震災時にまさに被災した生徒達は、中学校・高校を卒業し、それぞれの進路を進んでいる一方で、被災中学校は統合し、新しい学校として出発し新しい子どもたちを受け入れてきている。同様に、被災を経験した教師達は転勤により被災地を離れる者もいる一方で、新たに被災地に赴任する者などもある。このように被災地も、被災中学校に注目すれば、その空間を構成する人々は大きく入れ替わっているのである。

本報告では、被災中学校における「異なる主体」による「協働」を、教師に焦点をあてて、次に示す2側面から描き出してみたい。一つは、被災当時に震災中学校に勤務していた教師達が、その地を離れ、被災経験をどのように意味づけているのか。特に、被災地を離れた職場でのインタビューを通して浮かびあがったのは、被災経験が被災前の教師の社



会的地位や位置取りとの関係で語られ、かつ、その語りに照らしつつ、現在の教師としての仕事の意味や、被災地の「復興」に向けた願いが語られたということである。

もう一つは、震災から6年余りが経過したいま、震災の痕跡がほぼ消え去ったX中学校の「普通の中学校らしさ」を取り戻すプロセスが、教師たちのどのような協働によって支えられていたかに光を当てる。一つの学年集団を担当した教師たちへのインタビューを重ね合わせることで、震災に焦点づけた取り組みが積極的になされているというわけではないが、震災や復興が「虚焦点」として日々の取り組みに刻み込まれていることを浮かび上がらせたい。

## 2. 調査対象の概要（略）

### 3. 多様な被災経験と復興過程への関わり

本節では、東日本大震災当時、陸前高田市内の被災中学校に勤務していた4名の教師（S・K・Y・H）に焦点をあて、それぞれの教師にとっての震災の意味を、震災前―被災―震災後という時間の経過にそって、それぞれの語りから描き出すこととする。（中略）

## 4. 縊りあわされる語り

### －「復興」に向かう協働性①

被災地での教師としての仕事に具体的な構想をもって語っていたのはS先生であった。S先生は、陸前高田市出身で、自宅・勤務学校が津波で流されているだけでなく、自身の母校でもある勤務学校の生徒を帰宅後とはいえ7名も失う経験をしている。震災前のS先生は管理職希望もなく、子どもの人間形成に直接携わることを教師の生き甲斐と考えていたわけであるから、この経験はS先生にとって大きなダメージであったことは確かであろう。

このような状況のもとにあるS先生の近くにいたのは、K校長であった。K校長は市外出身で勤務学校と単身赴任用住宅が流されるものの、被災地の住人ではなかった。そのK校長は、7名の生徒を失うという出来事とともに、子どもたちを亡くした親や友達を

亡くした子ども、生徒を亡くした教師たちと向き合わざるをえなかった。前例のない状況のもと、すべてが管理職の責任のもとで進めていかなくてはならない。被災地の住人ではないという「よそ者」感覚と、それでも決断して、校長として学校の営みを先に進めていかなければならない「当事者」感覚が交錯していたのである。そうした状況下で、K校長がS先生に勧めたのは、震災の経験を生かして管理職として学校経営をすること、そのことを通して、陸前高田の「復興」を進めていくことである。S先生は、自身の教師としての人生にK校長との出会いが最も大きかったと話している。

こうしてS先生は管理職登用試験を通過後、陸前高田市から沿岸を1時間ほど北上したやはり被災地であるG中学校の副校長として勤務することになり、今年で3年目を迎える。この地域は、震災時「津波でんでこ」という教えにより、子どもたちの命が守られたことで有名である。しかし、S先生が赴任先で見たものは、発災後3年を経過しているにもかかわらず、震災時のまま時間が止まったかのようになっている教育活動であった。つまり、震災時にあまりに有名になり過ぎた結果として、震災前の取り組みが形だけ残り、震災を経験した後の新しい取り組みに向かうことができていないという現状であった。

このような経験を得て、S先生が構想するのは、G中学校のある地区を有名にした「津波でんでこ」に象徴されるような「防災」、そして、震災によってもたらされた何の前触れもなく日常を失う「被災」、さらにその先に構想される「復興」という3つの事柄を一連として捉えることである。そこには「復興」に向かう一つの語りを捉えることができる。

他方、S先生に大きな影響を与えたK校長は、勤務していたA中学校の統合を見届け、自らの出身地であるI市の校長として転勤することになる。しかしながら、地元に戻って感じたのは、震災など何もなかったような地域や学校の暮らしであり、その違いに戸惑い、一時は「何もする気になれない、いわゆる鬱のような状態になった」とのことであった。被災地では「よそ者」感覚を伴いながらも、

被災当事者として懸命に被災に向き合ってきたものの、自身の地元である非被災地にあっては、今度は被災者として「よそ者」感覚をもつことになったのである。

そうした経験を得て、K校長は、地元で震災の経験を語る講演をできるだけ行うようにしていると語ったのは、地元に戻って4年目の夏のことである。K校長は、現在、震災の教訓として、「生きる（命の大切にするという意）」「関わる（様々な人との関わりを大切にするという意味）」「備える（防災の意味）」を柱に考えることにしていると語っており、ここには非被災地での「復興」を支える語りの一つを捉えることができる。（後略）（清水睦美）

## 5. 復興する被災地の中学校

私たちが訪問する陸前高田市は、2011年3月の大地震と大津波によって甚大な被害を受けた地域の一つとして知られている。人口の6%強に相当する1550名（2014年6月30日現在）もの人々の命が奪われ、全壊と判定された住家は全世帯の半数近くに及ぶ（陸前高田市 2014）。ほぼ全ての建設物を失った旧市街は、あれから6年が経過した今でも、土砂を運ぶダンプカーがひっきりなしに行き交い、かさ上げのための盛り土が積まれているだけであり、被災地の「何一つ変わらない現実」を象徴している。

もちろん、何も変わっていないわけではない。夜間に車を走らせれば、新しいホテルや「復興住宅」と呼ばれる集合住宅の煌めく光が目に入るし、震災後に隣の大船渡市に移転した高田高校も戻ってきた。津波の被害を受けなかった土地には、巨大チェーンのスーパーやコンビニ、ドラッグストアなどが進出し、飲食店も少しは増えた。一ヶ月に一回ほど調査のために訪問する報告者が、現地滞在中に不便を感じることは一切なくなった。小中学校のグラウンドなどに応急的に設置された仮設住宅の居住率も半数を割り込み（宮城ほか 2017）、被災者の多くが新しい生活へと踏み出していることがうかがえる。こうした現実の変化に呼応するかのように市当局は、2017年6月現在で市内の46箇所にある仮

設住宅を段階的に解体・撤去していき、2020年度中には1箇所を集約するという方針を示しているが（河北新報 2017年6月21日）、仮設住宅にとどまらざるをえない被災者のそれぞれの様々な事情を思えば、復興へ向けた動きが危ういバランスの上で進められていることもまたうかがえる。

しかし、何よりも変わったのは、中学校である。

東部の3地域にそれぞれ設置されていた中学校3校は、震災直後、それぞれの近隣の小学校に間借りするかたちで再開したのであった。それから2年後の2013年3月には中学校3校が閉校となり、翌月にはこれらを統合したX中学校が、耐震工事を施した旧B中学校の古い校舎に新たに誕生した。同校が新たな校舎に移転したのは、それから4年近くが経過した2017年1月のことである。地域の復興のシンボルとして待ち望まれ、また地域の防災拠点としての機能も備えたこの新校舎でこの3月に卒業した生徒たちが過ごした時間は、わずか2ヶ月にも満たないあまりにも短いものではあった。しかし、建設コストの高騰に起因する入札不調のためになかなか着工されず、一時は、新校舎への移転が彼ら彼女らの卒業に間に合うかどうかさえもが危ぶまれていただけに、生徒たちにとっても教職員たちにとっても待ちわびた校舎移転であった。

変わったのは校舎だけではない。開校（統合）したばかりのX中学校の教室では、全員が同じ制服やジャージを着用しているわけではなかった。その当時、報告者が重点的に参与観察していた3年生においてとりわけその傾向が色濃く表れていたが、多くの生徒は統合される前の学校のものを着用しており、新しいX中学校独自のものを身につける者は数少なかったからである。そのため、始業前や休み時間などに生徒たちが自生的につくる群れは、制服やジャージによって文字通り「色分け」されることになった。それは、授業中や全校集会など教師の統制が強く効いているところでは出身地域に関係なく混ざり合う生徒たちも、教師の統制が和らいだ時間や空間において身を寄せ合うときには

出身地域の境界に沿いがちだったからである。当時、X中学校に勤務していたQ先生が「生徒たちは二つの世界を生きている」と言い表すこうした状況も、時とともに薄らいでいく。開校してから2年が過ぎた2015年4月以降になると、在校生は開校後に入学した生徒ばかりとなり、ほぼ全員がX中学校独自の制服やジャージを身につけるようになる。こうして、生徒たちがふとしたときにつくる小さな群れが、身につけるモノによって地域アイデンティティを表示することはなくなる。また、生徒たちが自生的につくる群れの成り立ちにおいても、生徒が所属する部活動や趣味が重要な拠り所となっていたこと、地域の重要性が相対的に低下したことは否定しがたいであろう。

ただし、これには若干の留保が必要である。部活動の選択においてはA地域出身者ほどバスケット部を選択し、C地域出身者ほど卓球部や軟式テニス部を選択するという地域的な偏りが見られるため、生徒の群れが地域性から自由になったとまでは言えないかもしれない。また、地域アイデンティティの強さにはジェンダーによる違いもまた見られる。開校2年目の2014年4月以降に報告者が重点的に参与観察してきた生徒たち、すなわち、この年にX中学校に入学して2017年3月に卒業した生徒たちにかざれば、女子においてより強く、地域アイデンティティが表現される傾向があった。「何かあると「A女子」って言って、A（地域）の女子で集まったりする」とM先生が言うように、A地域の女子は地域アイデンティティを表現する語彙を用いていたし、B地域出身の一人の女子生徒は、卒業式当日の最後の学活において自身の中学校生活を表現するにふさわしい一文字として、出身地域を表す「B」という文字を挙げ、「Bの子たちには支えられてきた」と言い残した。

したがって、生徒たちがつくる群れには、それなりに地域性が刻印されてはいた。しかし、生徒たちは、授業や部活動、あるいは運動会や文化祭といった学校行事、さらには、「地域との絆、生徒同士の絆を深めること」を目的とした「キズナプロジェクト」と称す

る生徒会活動などを積み重ねながら学校経験を共有し、X中学校という一つのアイデンティティに向けて統合されていた。その一方で、これらの学校経験を共有させるすべての活動は学級や学年という強力な境界で隔てられ組織づけられているため、同時に生徒たちは、学級や学年といった別の境界／アイデンティティへと分解されてもいく。さらには、学級対抗という仕掛けのもとで、生徒たちは時に、「しっかりものの女子」と「（やや）頼りない男子」という対立構図を際立たせながら取り組むことで、性別というインフォーマルな境界／アイデンティティへと分解されもする。こうして、地域という境界を横切る性別、学級、学年といった別の境界／アイデンティティと、地域を含むこれらすべての境界を統合するX中学校という統一的なアイデンティティがより強く意識されるようになっていったと考えられる。

こうした変化と軌を一にするようにして、震災との向き合い方も変わっていく。たとえば文化祭で生徒たちが作成する壁新聞において震災への言及はなくなっていく。3月11日を前にして、すべての生徒たちに震災について書かせていたものが、自分の将来について書かせるものへと変化していく。東京への修学旅行では、被災地支援を提供してくれた企業や団体などを訪問してきたが、2016年にはこうした活動には区切りをつけることとし、将来の進路を踏まえた研修として、生徒の希望にしたがって大学や専門学校、あるいは弁護士会館等への訪問が組み込まれることとなった。

## 6・「復興」に向かう協働性②

被災地にあるX中学校がこうして「普通の中学校らしさ」を取り戻すプロセスは、教師たちの協働によって支えられていたが、教師たちのなかには、発災時に内陸部で勤務していた者も少なくない。ひとりひとりの教師たちは何に戸惑い、何を目指して協働してきたのか。そこに震災はどのように刻み込まれていたのか。本報告で取り組むのはこうした問いである。（後略）

（堀健志）

# 高校受験予備校の成立過程に関する一考察

## ー福島県 X 市の事例をもとにー

遠藤 健（早稲田大学大学院）

### 1. 背景

近年、大学進学率の地域間格差が政策的な関心を集めている。教育社会学では、大学収容力や地域の社会経済的要因に注目し、地域間格差については知見が重ねられてきた。

一方で、友田（1970）が指摘したように、大学進学には、地域の特殊性が少なからず影響を与えているものの、「学歴の獲得過程と、その基底にあって人々の学歴獲得行動を規定している意識構造」（天野編 1991）を明らかにする研究は、十分に蓄積されてきたわけではない。

そのなかでも、たとえば、片瀬・阿部（1997）は宮城県気仙沼の地域文化を分析することを通して、「地元に着定するには、必ずしも高学歴は必要とされず、またそれでもある程度の生活水準は保障される地域」（同 p.176）であり、「地元生まれ育った親世代からみれば、家存続のためには、むしろ学歴達成は望ましい戦略ではない」（同 p.176）ため、対象とした気仙沼は、教育アスピレーションを高める効果が相対的に小さいことを明らかにしている。このように、高学歴を獲得することを必ずしも望まない地域文化は、進学行動を説明する上で重要な要因になると思われる。

本報告では、福島県 X 市（2016 年：人口約 30 万人、大学等進学率 43.4%）の高校受験予備校である A 学校の成立過程を分析することを通して、地域の学歴に対する認識がいかに形成されていったのか、その過程を明らかにすることを試みたい。

なお、高校受験予備校を分析対象とするのは、前期中等教育段階で、高校やその先に想定され

る進路がいかに認識されているのか、地域の文化が凝集されていると考えられるからである。

### 2-1. 分析に用いる資料

分析に用いるのは、第一に、予備校となった A 学校関係者 2 名（それぞれ勤続年数 40 年以上と 30 年以上）へのインタビューと、提供資料である。なお、インタビューは 2015 年 10 月、2017 年 8 月に実施した。第二に、この A 学校の主な進学先となった a 高校、a 女子高校等の学校史、インタビューである。第三に、『学校基本調査』等の公的統計データである。

### 2-2. A 学校の概要

A 学校は、1954 年、財団法人として地域の発展に教養が必要になると考えた創始者によって設立された。同年には、県に財団法人として認可され 1958 年に本格的に事業を開始した。設立当時は、主に成人を対象に、洋裁、書道、幼稚園、武道など広く教養教育を提供していた。

一方で、1960 年に高校浪人救済のため旧 X 市が市費で三つの中学校に併設していた学校が廃止されるにあたり、各中学校の PTA や市民、教育長の懇請によって A 学校が高校浪人の指導を引き受けることになり、高校受験の事業が始まった。A 学校では、生徒は、高校合格を目指し、中学時代の制服で 5 科目の指導を受ける。卒業生数は、現在まで 1 万人を超え、浪人生を対象にした高校受験の事業は継続している（A 学校の在籍数の推移：図 1）。

次節では、この A 学校が成立、確立していく過程について、重要な要因となったものにつ

いて資料をもとに分析していく。

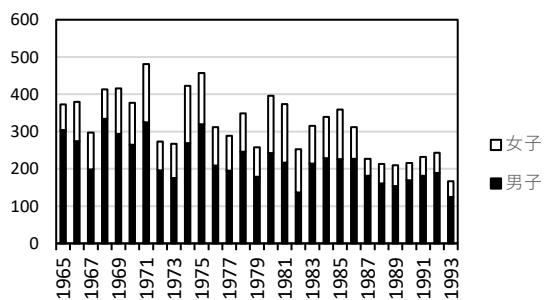


図1 A学校の在籍数の推移

### 3. 分析

#### 構造的要因

図1のA学校の在籍数が最も多かった1971年について、『学校基本調査』(X市の中学3年生卒業者数)を参考にして世代割合を算出してみると、同世代の6.8%がA学校に通っていたことになる。全国的に見ても、70年代の教育機関等入学者の割合が3.1%(1976年)であったことから、この地域では高校浪人が多いことが分かる。このように大量の浪人生が生じた理由として、まず、X市においては、中学卒業生に対して、高校の定員が充足していないという構造的な問題が存在した。たとえば、60年代後半の高校受験の状況は、「X市の県立高校募集定員5015人に対して、昭和43年度の志願者は6252人で、私立学校も含めて600人前後の中学浪人が予想され」(福島県立a高等学校1996, p. 676)ており、必然と浪人生が出る構造になっていた。

#### 卒業生の社会的地位

このように毎年度200名以上の浪人生が在籍したA学校の一番の進学希望先となったのはa高校と、a女子高校であり、両高校には合格者を100名以上ずつ輩出している年がある。

前節のように、構造的な要因が解消した後も、a高校、a女子高校へ進学を希望する生徒が多かったという。その理由については、この地域で「a高、a女であらざれば、人にあらず」と

いう言葉があったほどで、実際、地域の要職(医師、弁護士、行政官、教員等)は、このa校出身者が多くいたという(インタビューより)。

一方で、女子においては、「大学に行くよりもa女にいくことがよい結婚条件」という地域の認識があった(インタビューより)。このようにa高校、a女子高校卒業生の社会的地位によって両高校を卒業することは地域のなかでエリートとして正当化されることを意味した。

#### 地域の閉鎖性

また、この地域がa高校、a女子高校を頂点とした認識は地域で共有されていた。それはこのX市が地理的に孤立しており、閉鎖的であることが要因であるという。また、この地域が60年代後半に閉山する炭鉱産業を中心とする地域であり、地区全体が同じ価値観を共有するような風土があったという(インタビューより)。

### 4. 結論

以上、X地域における学歴に対する認識の背景には、大卒の学歴獲得とはまた異なる地域の高校歴を重視する地域の文化があった。そのなかで、A学校は、浪人生のa高校、a女子高校への教育熱を再加熱し、地域の文化を内面化させ、より強固なものとするように機能していたと考えられる。実際、a高校、a女子高校は、1974年には両校でX市の大学等進学者数の約7割を占めていた(『学校基本調査』と各校の進学実績から算出)。

つまり、X市で他の普通科を含む高校間で進学実績の競争が生じ、地域全体の進学率が上昇するようなことが生じないのは、高校選抜前に明確なトラッキングと「敗者」の受入れ、教育熱の再加熱がA学校によって行われてきた通り、エリートと一方ではノン・エリートを明確に分けられるようになっていたことが考えられるのである。

# 高校階層構造における生徒の学習行動の分化に関する実証的検討

## —学校外学習時間に着目して—

山口 泰史（東京大学大学院／日本学術振興会特別研究員）

### 1. 問題の設定

本報告の目的は、高校間の組織レベルの差異と学習行動の関連という高校教育のスループットに着目することで、今日の日本の高校階層構造の機能を再検討することである。

日本の高校教育については、出自に基づく教育達成の不平等という問題を背景に、高校階層構造と高卒部進路の関係について検討が進められ、高校が様々な点で生徒を分化させ、それらの帰結として教育達成の不平等が生じていることが明らかにされてきた。

1980年代後半の高校教育改革とそれに続く大学全入時代の到来のなかで、高校階層構造は生徒に対するその規定力を弱めてきたとされているものの（樋田他編著 2000）、その後も高校階層構造は進路格差を生み出していることが明らかにされている（多喜 2012）。

しかしながら、これまでの研究は、以下に記す2つの限界から、上述の変化のなかにある高校階層構造が生み出す格差を十分包括的に捉えているとはいえない。①多くの研究は、Oakes（2005）や Pallas et al.（1994）がアメリカについて検討したような、高校のスループットを包括的に捉える試みを行っていると言いはない。②少数の事例を用いた研究がほとんどで、日本全体への一般化が困難である。

本報告は、高校階層構造において生じる組織レベルの差異が、生徒の個人レベルの実践である学習行動の分化を生む、というスループットに着目し、今日の日本の高校がその教育過程で「どのように」格差を生み出すのかを明らかにする。その際、日本全国を対象に含む大規模データである PISA のデータを用いることで、日本全体への一般化を目指す。

2. 組織レベルの差異についての分類

高校階層構造、あるいはトラッキングによる組織レベルの差異についての分類としては、菊池（1986）によるもの、Pallas et al.（1994）によるものなどがあるが、本報告ではこれらのうち、菊池（1986）による「差異的教授」「差異的友人」「差異的烙印（期待）」という分類を用いる。これは、主として実証的検討のしやすさに拠る。3つのカテゴリはそれぞれ、教育指導の量や質、クラスや学校の友人の性質、本人や他者からの期待の異なりを意味しており、以後、「教育指導」「友人」「期待」と表記を簡略化して用いることとする。

### 3. データと方法

分析に用いるデータは、OECD による PISA（生徒の学習到達度調査）の 2003 年データである。日本全国より偏りなく標本抽出を行った大規模調査であり、高校1年生を対象とした質問紙調査による生徒データに加え、個々の生徒の学力スコア、またそれぞれが所属する学校のデータも含まれており、本報告の目的に適している。PISA は 2000 年より 3 年お

きに実施されており、年度ごとに数学・科学・読解に焦点化した調査設計となっているが、読解や科学は出身階層の影響が相対的に強く表れると考えられるため、高校の影響が見えやすい数学に焦点化し、かつ十分なサンプルサイズを確保できる 2003 年のデータを用いた。なお、サンプリング等による誤差を補正するために、OECD (2005)、白川 (2009) を参考に、ウェイトによる補正を行っている。

全ての分析において、従属変数は「学校外学習時間 (数学)」であるが、これは 0 時間とそれ以外の質的な差異を考慮し、5 カテゴリの順序尺度 (表 1) として用いた。そのため、以後の分析に際しては、マルチレベル順序ロジット分析を行っている。

#### 4. 分析とまとめ

分析の結果、以下のことが明らかになった。  
①教育指導および友人について、高校階層の学校外学習時間に対する影響を媒介する効果がみられる。  
②期待 (本人) は、両者の関係を大きく媒介するとは言い難い一方、出身階層の影響を一部媒介している可能性がある。  
③教育指導・友人・期待を併せて分析に投入した場合、高校階層の影響を約 1/3 程度説明するが、2/3 は残り、依然高校階層の影響力は統計的に有意なままである。  
④これらの結果は、日本の高校階層構造における分化としてもっとも重視されてきた教育期待で統制しても変わらない。

荻谷 (2000) や Matsuoka (2013) が指摘してきたように、高卒後進路のみならず、個人の選好・実践の表れである学習行動においても、高校間で大きな格差がみられる。そしてその格差は、高校階層構造が進路期待に影響を及ぼし、進路期待の差異が学習行動の差異

に結びつく、というよりもむしろ、現場での教育指導や生徒集団の性質の差異によって生み出されているといえる。この結果は、日本全体においても、高校階層構造が生徒に及ぼす影響力が、高卒後進路というアウトプットのみでなく、スループットとして存在していることを意味する。とくに、教育指導が一定の影響力を持つことは、高校教育には、生徒を差異化させる (= 平等化させる) 影響力がある、という教育現場にとってポジティブな結果として捉えることも可能だろう。

そして、このような結果は 2 つの検討課題を導く。すなわち、Lucas (1999) や荒牧 (2016) が述べるような、高校間の組織レベルでの差異を通じて出身階層による不平等が生み出される／維持される可能性、そして、高校階層構造の影響が高卒後進路で帰結するのでなく、その後のライフコースに影響を及ぼし続ける可能性である。本報告ではデータの制約もあって十分検討できたとはいえない、組織レベルの差異を統制しても残る高校階層の学習行動に対する影響力の内実の解明も併せ、今後の検討課題だといえる。

表 1 学校外学習時間の分布 (単位: %)

0分	1時間未満	1時間	1時間より多く 2.5時間未満	2.5時間以上	計
18.21	5.91	33.58	17.00	25.29	100.00

#### 〈謝辞〉

本研究は、日本学術振興会科学研究費補助金 (特別研究員奨励費) による研究成果の一部である。

※分析結果および引用文献は当日に示す

# 中国における公立学校間の格差問題

## —江西省の重点高校と非重点高校の比較調査から—

劉薈（中央大学大学院）

### 1. 問題の所在

中国では、1979 年代からの改革開放政策によって、段階的推進プログラムによる国家発展戦略が行われ、その結果、東南沿岸部と内陸部における経済格差が拡大し、同時に地域間の教育格差も深刻化しつつある。とりわけ、高校段階でより効率的に人材を育成するため、限られた教育資源を均等に配分するのではなく、全国各地に教育重点校を設ける重点政策が実施され、大学進学率の向上に影響を与えるとともに、重点校と非重点校の高校間格差が出現してきた。

加えて、高校間格差は東南沿岸部と内陸部という地域間だけではなく、内陸地域内でも深刻化する傾向にある。同じ省内でも市や県によって重点高校の有無があるため、「学校選択費」を支払い、越境入学を行って、重点校に入ろうとする傾向が広がっている。現在、学歴偏重にある中国社会において、特に教育資源が乏しい内陸部の貧困地域では、中等教育段階での学校間の格差が生徒の社会属性と複雑に関連する。

張（2007）は、中国都市部における高校段階教育の格差を明らかにし、高校教育の選抜による格差拡大及び格差の固定化が、中国都市部の階層間格差再生産システムを論じた。本稿では、中国の内陸部貧困地域である江西省の重点高校と非重点高校で実施されたアンケート調査等の結果を活用して、学校間格差による生徒の社会属性と進学校のマッチングにおける問題性を分析しようとするものである。

### 2. 調査の概要と進学状況

本研究は 2015 年 3 月に、中国江西省（11 の市からなり、市は県より大きな行政単位である）の K 市<sup>(1)</sup> の K 重点高校と J 県<sup>(2)</sup> の J 普通高校で自習授業中に 208 名生徒に対し、アンケート調査を実施した。自記式

による留め置き回収である。回収率は 100%。

K 高校は江西省の省級・重点学校で全国第 79 位<sup>(3)</sup> となっている。大卒の教師の割合が 90%に上る。J 高校は J 県に唯一の普通・非重点高校である。短大卒の教師の割合が 80%にもなっている。

表 1 で示したように、K 重点高校は重点大学への進学率が年々増加する傾向にある。さらに、普通大学の進学率は 100%に至る。それに対して、J 非重点高校は大学への進学率が K 重点高校より低くなっている。

表 1 2015～2017 年に K 重点高校と J 普通高校大学進学状況

時間	類別	重点大学進学率 (%)	普通大学進学率 (%)
2015 年	K 重点高校	47.06	100.00
	J 普通高校	5.60	22.36
2016 年	K 重点高校	56.66	100.00
	J 普通高校	6.70	24.58
2017 年	K 重点高校	53.87	100.00
	J 普通高校	4.51	21.17

### 3. 学校間格差による生徒の社会属性と生徒の進学校のマッチング

表 3-1 生徒の戸籍

	都市戸籍	農村戸籍
K 重点高校	62.1%	37.9%
J 普通高校	30.4%	69.6%

表 3-1 から、K 重点高校における都市戸籍を持つ生徒の比率が明らかに高い、J 普通高校に農村戸籍を持つ生徒の比率が高いことが分かった。一般的に、「都市戸籍」（地理的条件だけでなく職業によっても戸籍取得は変化）を持つ生徒の両親が安定な



仕事があって、家庭が相対的に豊かである。生徒の学力は家庭の経済力と深く関係があるように見える。中国は都市と農村の二元社会で地域間格差や階層格差が大きい。高校間の属性から生徒の階層差が見られる。

表 3－2 生徒の進学校と希望校の関係

	希望校に入学した	希望校に入学しなかった
K 重点高校	85.3%	14.7%
J 普通高校	13.0%	87.0%

表 3－2 から、K 重点高校における「希望校に入学したかった」という項目を選択した「マッチ型」の比率は重点高校が 85.3% となっている。それに対して、J 普通高校における「希望校に入学しなかった」という項目を選択した「ミスマッチ型」の比率が 87.0% となっている。

生徒の進学校と希望校のマッチング過程に、学業成績や家庭の経済力が作用する。K 市の高校進学システムにより、J 県の出身の生徒が K 重点高校にある学区に所属しないから、学区内の生徒より K 重点高校へ進学することが難しい。高校入学試験で高い点数を取らないと、原則的に K 重点高校へ進学するのは無理になる。けれども、択校生の入学ラインを超える場合、家庭の経済力があれば、択校費を払うと K 重点高校に入学する可能性が生まれる。

#### 4. 考察

中国では、違うランク高校に入学することが違うランク大学へ進学する可能性を決定するといえる。K 重点高校の重点大学進学率は江西省全体の進学率より何倍にもなっており、普通大学進学率は 100% にまで至る。貧困地域では教育資源が窮乏し、学校間格差が極端的に分化し、限られた教育資源が重点高校に集中しているといえる。重点大学に合格するために、都市部だけではなく、貧困地域にも、教育熱心な両親が子どもを地元の学校よりいい学校を入学させる傾向にある。

しかしながら、重点高校の収容力は現在

不足しているので、戸籍によって統一生、均衡生、択校生に分類して生徒を選抜せざるをえない。重点高校にある地域の戸籍を持たない生徒に限って言えば、生徒の進学校と希望校のマッチング過程に学力試験による進学選抜の業績主義がより強く厳格に反映してしまう。加えて、家庭の経済力がなければ、生徒の進学校と希望校のミスマッチは一層大きくなる。

したがって、経済的に恵まれていない貧困地域の県では、重点高校へ希望しても入学できない生徒が多く、大学進学率の格差から見ると、高校教育段階ですでに社会階層の再生産が生まれる土壤があるといえる。

社会階層に関して今日まで蓄積された諸研究は、中国の都市部と地方の格差が拡大する問題のみを指摘してきたが、本研究を通して、地方貧困地域内部にも高校間格差問題が生成していることが指摘できる。貧困地域における高校ランクへの進学機会の階層間の分布と高校選択の規制要因のより詳細な研究は今後の課題としたい。

注：

(1) K 市は、2 区・1 県級市・10 県で構成されている。その中で、都市人口は 29.8%、農村人口は 70.2% を占めている。『中国農村貧困削減開発 (2011－2020)』により指定された 11 の特別貧困地域の一部である。

(2) J 県は K 市が管轄している地域に属する唯一の県級市で、森林が 81.2% を占める (2012 年に国家貧困削減開発事務室は中国国家級貧困県リストを公表し、J 県は国家級貧困県に定まった)

(3) 2013 年 6 月に、中国校友会 (cuaa.net) が発表した「中国トップ 100 の高校ランク」による。

#### 参考文献

張春蘭, 2002, 「中国における高校間格差の形成過程に関する研究」九州大学大学院教育学コース院生論文集

張建, 2007, 「中国都市部における高校段階教育の格差と階層」東京大学大学院教育研究科紀要 第 47 巻

宮寺晃夫, 2011, 『再検討 教育機会の平等』岩波書店

杉村美紀, 2012, 「中国における教育格差の連鎖と重層化」東洋文化研究 14 号

# 高校階層構造下における生徒・教師関係 ：社会経済的地位による社会関係資本の個人間・学校間格差

松岡亮二(早稲田大学)

学力偏差値序列による高校階層構造は日本の後期中等教育制度の特徴 (Matsuoka 2013a) であり、学校間トラッキングとして研究されてきた。生徒の出身家庭の社会経済的地位 (socioeconomic status, 以下 SES) と学力に関連があることから、大学進学を前提とする進学校の学校 SES (生徒 SES の平均) は高い傾向にあり、そのような学校においては教育達成に資するような生徒・教師の信頼関係や規範——社会関係資本があると考えられるが、代表性のあるデータによって詳細に検討されてこなかった。そこで、本研究は、高校1年生を対象とした OECD による PISA (Programme for International Student Assessment) の個票データを用い、生徒・学校の2水準を考慮したマルチレベルモデルによって、SESに基づく社会関係資本格差を明らかにする。

## 1. 高校階層構造

日本の義務教育制度は標準化されているが (荻谷 2009)、生徒の出身家庭の SES によって学力格差がある。よって、筆記試験が主たる選抜方法であっても高校受験の結果、SES の高い生徒が進学校に集まり、SES の低い生徒が職業科など偏差値序列の下部に位置付けられる高校に集まることになり、(たとえば中等教育に学校間トラッキングのないアメリカと比べて) 学校間の SES 格差が大きくなる (Matsuoka 2013a)。換言すると、学力偏差値 (ランク) が高い高校は (受験) 学力が高い学校であり、同時に、SES が高い学校でもある。このような高ランク・高 SES 学校に通う生徒は、高校入学後の早い時期から通常授業外における追加授業に参加 (Matsuoka 2013b,

2015b) し、長時間学習 (Matsuoka 2013c) を行う傾向にある。また、学校 SES は学校間の大学進学期待 (Matsuoka 2015a) 格差とも関連している。

## 2. 仮説・データ

これらの研究は生徒の教育達成を左右し得る高校間の様々な差を実証的に示してきた。本研究は、高校階層構造下における社会関係資本格差に着目し、トラッキング研究に寄与することを目的とする。

信頼、規範、ネットワークを意味する社会関係資本は欧米 (Bourdieu 1986, Coleman 1988, Lin 2002 など) で広く研究されてきた。日本の教育分野においても近年研究の蓄積 (松岡 2015, 志水 2014, 露口 2016a, b など) が進んでいる。高校受験によって学校間で生徒 SES 格差が大きくなることは、社会関係資本の個人間・学校間における偏在に繋がっていると考えられる。よって、本研究は、どのような生徒が教育達成に資する「つながり」 (志水 2014 など) を持っているのか、PISA2012 の日本の個票データを用いて、2つの仮説に対して実証的に検討する。＜仮説1＞高い学校 SES の高校には、多くの社会関係資本がある。＜仮説2＞高い学校 SES の高校に通う生徒は、学校外において社会関係資本を得る機会を持つ。

社会関係資本は、5つの観点によって指標化した。＜1＞「生徒は、たいていの先生とうまくやっている」など5項目に対する生徒回答による生徒・教師関係。＜2＞学校外において教育達成に繋がる関係性を持つ機会の保持を示す指標として「塾・予備校」への参加の

有無の生徒回答。＜3＞学校質問紙より、「生徒による教師への敬意が欠けていること」、「生徒と教師の人間関係が乏しいこと」、それに「生徒に対する教師の期待が低いこと」が生徒の学習に支障となる程度についての回答を基に、学校水準の変数として「生徒・教師関係（学校長評価）」を作成。＜4＞各学校において教師が生徒に対してどのような期待と共に関わりを持っているのか——学歴獲得競争に資するような「つながり」なのか代理的に示すために、学校質問紙の「教師は学業成績を重視している」に対する回答を学校水準変数として使用。＜5＞学校質問紙の前年度の中途退学者割合を用い、各学校に退学者がないことが生徒・教師関係の前提——規範であるのかを変数化。

これらについて、学校ランク（生徒の平均学力）、学校種（私立・公立）、学科（普通科・職業科）、地域（大都市・都市）を統制しても、生徒 SES、学校 SES、学校ランクなどによる差があるのか、生徒と学校の2水準を考慮したマルチレベルモデルによって分析を行った。

### 3. 結果

分析の結果、高校階層構造下において社会経済的地位による個人間・学校間の社会関係資本格差が確認された。学校 SES は複数の社会関係資本指標の学校間格差を部分的に説明していた。また、生徒 SES と学校 SES は通塾と関連していた。高 SES 学校の中に社会関係資本があるだけではなく、学校外においても教育達成に資する資本を得ている可能性がある。高 SES 生徒は高校受験までに高い学力を獲得し、高 SES・高ランクの高校に進学することで、学歴獲得競争を有利に進める上で役立つ関係性や規範——社会関係資本（を持つ機会）を得ている。高 SES 生徒の高い教育達成や高ランク高校の大学進学実績は、部分的に、高校階層構造によって偏在する社会関係資本によるものと考えられる。社会関係資本は経済資本や文化資本より可変的だとされるが、その資本量は生徒の出身家庭と学校の社

会経済的地位によって異なる——社会階層が後期中等教育制度を介して再生産される不平等メカニズムの一端といえる。

＜謝辞＞本研究は JSPS 科研費（17K04713）・早稲田大学特定課題研究助成費（課題番号. 2017K-396）による研究成果の一部である。

#### ＜引用文献＞

- Bourdieu, Pierre, 1986, "The Forms of Capital" J. G. Richardson ed., *Handbook of Theory and Research for the Sociology of Education*, Greenwood Press, pp.241-258.
- Coleman, James S., 1988. "Social Capital in the Creation of Human Capital", *American Journal of Sociology*, Vol.94, Supplement, pp.S95-S120.
- 荻谷剛彦, 2009, 『教育と平等——大衆教育社会はいかに生成したか』中央公論新社。
- Lin, Nan, 2002, *Social Capital: A Theory of Social Structure and Action*, Cambridge University Press (= 2008, 筒井淳也他訳『ソーシャル・キャピタル 社会構造と行為の理論』ミネルヴァ書房)。
- Matsuoka, Ryoji, 2013a. "Comparative Analysis of Institutional Arrangements between the United States and Japan: Effects of Socioeconomic Disparity on Students' Learning Habits" 『比較教育学研究』 Vol.46, pp.3-20.
- Matsuoka, Ryoji, 2013b, "Learning Competencies in Action: Tenth Grade Students' Investment in Accumulating Human Capital under the Influence of the Secondary Education System in Japan", *Educational Studies in Japan: International Yearbook*, Vol.7, pp.65-79.
- Matsuoka, Ryoji. 2013c. "Tracking Effect on Tenth Grade Students' Self-learning Hours in Japan" 『理論と方法』 Vol.28, No.1, pp.87-106.
- 松岡亮二, 2015, 「父母の学校活動関与と小学校児童の学校適応: 縦断データによる社会関係資本研究」 『教育社会学研究』第96集, pp.241-262.
- Matsuoka, Ryoji. 2015a. "Gearing up for University Entrance Examination: Untangling Relationships between School Tracking and High School Seniors' Educational Expectations and Efforts" 『早稲田大学高等研究所紀要』 Vol.7, pp.29-40.
- Matsuoka, Ryoji, 2015b, "School Socioeconomic Compositional Effect on Shadow Education Participation: Evidence from Japan", *British Journal of Sociology of Education*, Vol.36, No.2, pp.270-290.
- 志水宏吉, 2014, 『「つながり格差」が学力格差を生む』垂紀書房。
- 露口健司, 2016a, 『ソーシャル・キャピタルと教育: 「つながり」づくりにおける学校の役割』ミネルヴァ書房。
- 露口健司, 2016b, 『「つながり」を深め子どもの成長を促す教育学: 信頼関係を築きやすい学校組織・施策とは』ミネルヴァ書房。

# アクティブ・ラーニング型の授業方法への適応と格差

## ーJLSCP2015-2016 データを用いてー

須藤 康介（明星大学）

### 1. 問題設定

本発表の目的は、小中高生のアクティブ・ラーニング型の授業方法への適応を、学校段階および児童・生徒のコミュニケーション親和性に着目して明らかにすることである。

昨今の教育界では、官民を挙げてアクティブ・ラーニング型の授業方法の導入が叫ばれている。しかし、そこには少なくとも二つの検討すべき課題が存在する。

第一に、アクティブ・ラーニング型の授業方法への適応に、学校段階による差はないのかという問題である。溝上（2014）が指摘するように、アクティブ・ラーニングはもともと大学教育で使われ始めた用語である。しかし、それが近年においては、小中高大に普遍的な理念のように語られ、学校段階による差異が捨象されている側面がある。

第二に、コミュニケーションに非親和的な児童・生徒にとって、アクティブ・ラーニング型の授業方法は、授業適応を高めるのかという問題である。本田（2005）が、コミュニケーション能力や人間力といった状況依存的な要素が評価されるようになっていくという「ハイパー・メリットクラシー」社会の到来を指摘して、すでに10年以上が経過した。コミュニケーション能力を重視する風潮はますます強まり、学校内の友人関係においてKYを排除する生徒文化も広がっている。そのような中で、アクティブ・ラーニングはこれまで個人プレイであった授業の内部にも、友人関係による有利・不利を持ち込み、コミュニケーションに非親和的な児童・生徒の授業適応を左右する可能性はないだろうか。

分析に使用するデータは、東京大学社会科学研究所・ベネッセ教育総合研究所が実施した「子どもの生活と学びに関する親子調査

2015-2016」(JLSCP2015-2016)である。本調査は、日本全国の小中高生の親子を対象に実施したパネル調査である。分析対象は、小4・5→小5・6、中1・2→中2・3、高1・2→高2・3と移行した子供たちとする。

### 2. 変数の設定

使用する変数の一覧を表1に示す。

表1 変数の設定

「授業が楽しい」変化	「授業が楽しい」について、「とてもあてはまる」「まああてはまる」=1、「あまりあてはまらない」「まったくあてはまらない」=0とし、2016年回答から2015年回答を減算した。
女子ダミー	女子=1、男子=0
大都市ダミー	東京23区・政令指定都市=1、それ以外=0
最高学年ダミー	小学6年生・中学3年生・高校3年生=1、小学5年生・中学2年生・高校2年生=0
両親平均教育年数	父親と母親の最終学歴を教育年数に換算し、平均値を算出した。
国私立学校ダミー	国立・私立学校に在籍している=1、それ以外=0
自主T授業ダミー	この1年間で「自分で決めたテーマについて調べる」授業が、「よくあった」「ときどきあった」=1、「あまりなかった」「ほとんどなかった」=0とした。
グループ授業ダミー	この1年間で「グループで調べたり考えたりする」授業が、「よくあった」「ときどきあった」=1、「あまりなかった」「ほとんどなかった」=0とした。
発表授業ダミー	この1年間で「調べたり考えたりしたことを発表する」授業が、「よくあった」「ときどきあった」=1、「あまりなかった」「ほとんどなかった」=0とした。
討論授業ダミー	この1年間で「テーマについて討論をする」授業が、「よくあった」「ときどきあった」=1、「あまりなかった」「ほとんどなかった」=0とした。
空気を読むダミー	「その場の空気を読んで行動する」が、「とてもあてはまる」「まああてはまる」=1、「あまりあてはまらない」「まったくあてはまらない」=0とした。

多変量解析では、独立変数の欠損値を多重代入法によって補正する。予測変数は表1に示した変数すべて、代入回数は5回、代入方法は多変量正規回帰とする。

### 3. 分析結果

「授業が楽しい」変化の規定要因を分析した結果が表2と表3である。

表2 「授業が楽しい」変化の規定要因 モデル1  
(順序ロジスティック回帰分析)

	小学生		中学生		高校生	
	回帰係数	有意確率	回帰係数	有意確率	回帰係数	有意確率
女子ダミー	-0.361	**	-0.110		0.034	
大都市ダミー	0.130		-0.105		-0.076	
最高学年ダミー	0.042		0.527	***	0.423	***
両親平均教育年数	0.023		-0.013		0.052	
国私立学校ダミー	0.020		0.002		-0.129	
自主T授業ダミー	0.333	*	-0.174		0.101	
グループ授業ダミー	0.050		0.357	*	-0.017	
発表授業ダミー	0.093		-0.146		-0.073	
討論授業ダミー	0.299	*	0.226	+	0.333	**
(閾値1)	-1.511	**	-1.716	**	-0.833	+
(閾値2)	2.885	***	2.158	***	2.864	***
有効度数	2228		2243		1989	
回帰のF検定	p=0.001		p=0.000		p=0.000	

\*\*\* p<0.001 \*\* p<0.01 \* p<0.05 + p<0.1

表3 「授業が楽しい」変化の規定要因 モデル2  
(順序ロジスティック回帰分析)

	小学生		中学生		高校生	
	回帰係数	有意確率	回帰係数	有意確率	回帰係数	有意確率
女子ダミー	-0.319	**	-0.088		0.033	
大都市ダミー	0.099		-0.096		-0.075	
最高学年ダミー	0.062		0.535	***	0.427	***
両親平均教育年数	0.034		-0.010		0.052	
国私立学校ダミー	0.097		-0.013		-0.131	
自主T授業ダミー	0.072		0.001		-0.427	
グループ授業ダミー	0.616		-0.163		-0.177	
発表授業ダミー	0.068		0.182		0.091	
討論授業ダミー	0.547	*	0.363		0.913	*
空気を読むダミー	0.124		-0.346		0.042	
自主T授業×空気を読むダミー	0.393		-0.230		0.602	
グループ授業×空気を読むダミー	-0.825	+	0.669	+	0.170	
発表授業×空気を読むダミー	0.108		-0.398		-0.194	
討論授業×空気を読むダミー	-0.329		-0.149		-0.651	+
(閾値1)	-1.219	+	-1.926	**	-0.815	
(閾値2)	3.224	***	1.968	***	2.892	***
有効度数	2228		2243		1989	
回帰のF検定	p=0.000		p=0.000		p=0.000	

\*\*\* p<0.001 \*\* p<0.01 \* p<0.05 + p<0.1

まず、表2から、自主テーマ授業は小学校のみ、グループ授業は中学校のみで正の効果

というように、学校段階によって授業方法の効果が異なることが見いだされる。

次に表3から、いくつかの授業方法について、空気を読む児童・生徒かどうかによってその効果が異なることがわかる。グループ授業×空気を読むダミーの交互作用が、小学校では負になっている。つまり、空気を読む児童にとって、グループ授業が相対的に楽しくないものとなっている。中学校では逆に、交互作用が正になっている。すなわち、KYな生徒にとって、グループ授業は相対的に楽しくないものになっている。自分の意見を遠慮なく言うことが肯定される小学校文化と、対人関係で空気を読むことが重視される中学校文化の違いが垣間見える。

### 4. 結論

本分析から導かれるインプリケーションは二つである。第一に、アクティブ・ラーニング型の授業方法を無条件に是とするのではなく、学校段階による違いを意識する必要がある。たとえば、自主テーマ授業は、小学校では授業が楽しいという意識に正の効果であったが、中学校や高校では明確な効果を見いだせなかった。中学校や高校で行う場合は、テーマ設定を苦手とする生徒が一定数いることへの教師の対応が求められる。

第二に、空気を読めるかどうかによる、アクティブ・ラーニング型の授業方法への適応格差にも注意する必要がある。小学校でグループ学習をするときは、空気を読んでしまうおとなしい児童への配慮が必要である。逆に中学校でグループ学習をするときは、空気を読めないで浮いてしまう生徒への配慮が必要である。今後、友人関係研究と授業研究の接合が求められる。

(引用文献は当日に示す)

〈謝辞〉「子どもの生活と学びに関する親子調査 2015-2016」(JLSCP2015-2016)は、東京大学社会科学研究所・ベネッセ教育総合研究所共同研究「子どもの生活と学び」研究プロジェクトが実施した調査です。データの使用にあたっては、同プロジェクトの許可を得ました。

# 項目反応理論による学力格差の変容の分析

川口俊明（福岡教育大学）

## 1. 教育社会学の学力研究の課題

21世紀初頭の学力低下論争において、荻谷・志水は、学力を社会的に構成された「能力シグナル」であると捉え、学力を「ペーパーテストで測定した学業達成」とであると定義することで、「学力とは何か」という教育学的な議論を避けつつ、日本の学力研究を主導してきた（荻谷・志水編 2004）。このこと自体は、その後の日本の学力研究の進展を見れば、必要な選択であったと言える。

しかし、「学力とは何か」という問いを回避する荻谷・志水の戦略は、今以上に日本の学力研究の水準を高めていく上では問題がある。

「学力とは何か」という問いを回避したが故に、かれらの学力概念は、あまりに曖昧である。純粋に荻谷・志水の定義に従うなら、国語と算数（数学）の違いを論じることにも意味は無い。また、学力調査も「とりあえず点数が測定できれば何でもよい」のであって、全国学力・学習状況調査、PISA、TIMSSといった各種の学力調査の差異すら、ほとんど議論の対象となくなってしまう。要は、松下（2017）が端的に指摘するように、荻谷・志水の定義では、「学力調査をデザインすることができない」のである。

この問題は、適切な学力調査が整備されている国であれば、それほど深刻ではないかもしれない。しかし日本は、そうした学力調査を持たない。そのため、たとえば学力調査のパネルデータに基づく因果推論を行おうと思うと、同一のテストを同一個人に何度も実施するという非現実的な手段をとらざるを得なくなってしまう。

こうした問題を回避するには、「学力とは何

か」という問いに挑む必要がある。その際、参考になるのが、学力調査の設計を主たる目的とする、教育測定の議論である。特に、近年発展著しい、項目反応理論（Item Response Theory: IRT）は、現在の日本の学力研究が抱える問題の多くを改善してくれる。

本報告の目的は、ある自治体で実施されている学力調査に対し、IRTによる等化（equating）を施すことで、小学4年生から中学3年生までの「学力格差の変容」を明らかにすることである。なお、既に同様の問題意識を持った研究として、石川他（2017）が存在するが、本報告の強みは、保護者データ（ただし中3時に限る）が利用できる点にある。

## 2. 項目反応理論

IRTは、近代の学力調査の根幹を支えるテスト理論である。IRTに従って、学力調査を再分析することで、(1) そもそも既存の学力調査はどのような「能力」を測定しようとしているのか、(2) 学力調査が測定しようとしている「能力」は、学年を経るにつれ向上するのか、(3) 学力調査が測定しようとしている「能力」の格差は学年を経るにつれ拡大するのか、等の問いに答えることができる。特に、(2) や (3) の問いに答えるときに有益なのが、IRTを利用した等化の技術である。なお、IRTの概要については、光永（2017）等に詳しい。

## 3. データの概要

本報告では、西日本のある自治体で実施されている学力調査（小学4年生から中学3年生が対象）を再分析する。今回分析するのは、

2016年度の中学3年生が、過去に受けてきた算数・数学の学力調査である。

なお、中学3年生については、保護者に学歴・年収等を質問する保護者調査が実施されているため、SESに関する情報も得ることが可能である。学力調査は悉皆実施だが、保護者調査は標本抽出で実施されたため、今回の分析に利用するのは、保護者調査の対象となっている約4000サンプルである。

また、学力調査の等化を行うために、過去の学力調査の再分析を通して作成した「アンカーテスト」を2016年に同自治体の小学5年生、および中学2年生を対象に実施している。こちらは、それぞれ約1000サンプルである。

#### 4. 分析結果

ここでは、最終的な分析結果を簡単に示す。小学4年生から中学3年生までの数的能力の変化を示したものが図1である。

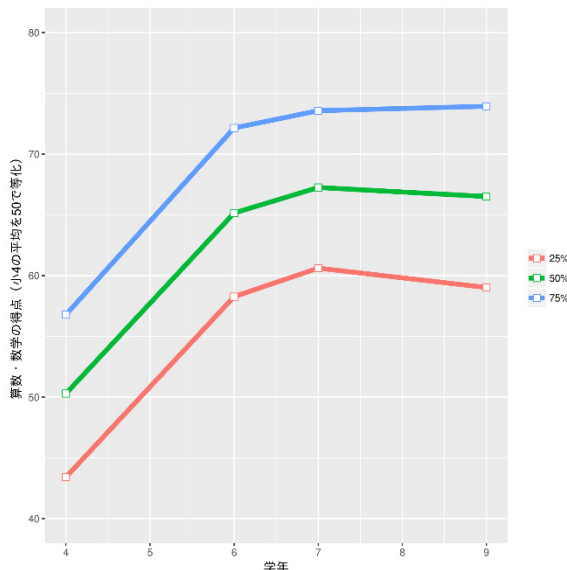


図1. 数的能力の変化

図1の線分は、上から順に、上位25%, 50%, 75%をそれぞれ示している。図1を見ると、同自治体の子どもの数的能力は、小学4年生から小学6年生まで向上するものの、中学校での伸

びが芳しくないことがわかる。また、中学校で上下差が拡大することもわかる。

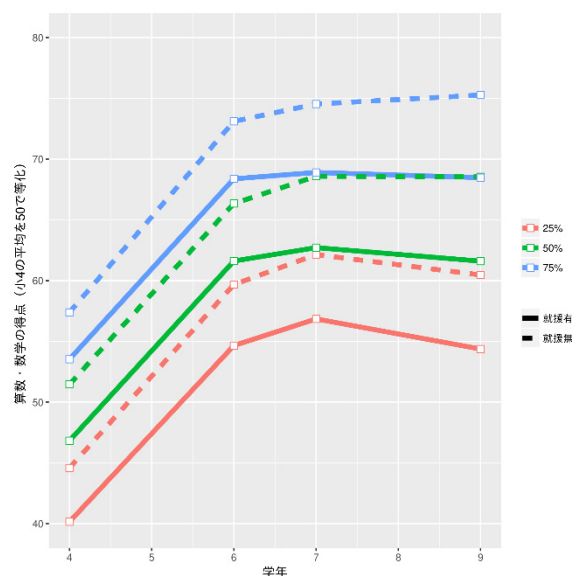


図2. 数的能力の変化(就学援助の有無)

次に図2では、就学援助を受給しているか否かで子どもを分類した。就学援助を受給している子どもが実線、それ以外が破線である。図2を見ると、小学4年生から中学3年生まで、どの段階でも就学援助を受給しているグループの方が、数的能力が低いことがわかる。また、数的能力の格差は、小学4年生から存在し、中学3年生で拡大している。

調査の概要、推定方法、推定結果とその解釈等については、当日の報告に譲る。

#### 【参考文献】

- 石川善樹他, 2017, 「子どもの能力を計測するための学力テストの現在と展望」 RIETI Policy Discussion Paper Series 17-P-010.
- 荻谷剛彦・志水宏吉編著, 2004, 『学力の社会学』 岩波書店。
- 松下佳代, 2017, 「学力とは」『日本労働研究雑誌』 No.681, pp.55-57.
- 光永悠彦, 2017, 『テストは何を測るのか』 ナカニシヤ出版。

# 「文武両道」は何を意味するのか

## —学業と課外スポーツの組み合わせによる意味の創出—

加藤一晃（名古屋大学大学院）

### 1. はじめに

「文武両道」は、学校が自らの教育理念を表明したり、学校の学業・課外スポーツ両面での活躍を表現したりするときに用いられる。そしてこの言葉は、学校で行われる学業的実践と課外スポーツに関する実践が、それぞれ別々にではなく、総体として理解されていることを示唆するものである。なぜなら、学業や課外スポーツを別々に理解しているならば、それらを一言で表現する「文武両道」なる言説は存在しえないからである。

本稿では「文武両道」を、学業とスポーツを関連付けて理解するための認知的枠組みととらえる。そのうえで、「文武両道」に与えられる意味を分析することを通じて、学業と課外スポーツの二つが組み合わせて理解されることの持つ意味について考察し、教科外活動論への理論的示唆を得たい。

### 2. 先行研究の検討

「文武両道」は、教科教育と教科外活動の関係を言い表したものと位置づけることができる。教科教育と教科外活動の関連については、ある見解が主流となっている。それは、「教科教育の不足する領域を教科外活動が補完する」という見解である。この見解を「領域補完モデル」と呼びたい。新谷（1995）は、戦前の教科外活動が果たした役割をいくつかの事例をもとに検討している。例えば、熊本県立の済々黌中学では、明治34年に商学部と運動部という正課外活動が設けられたが、それらが設立された背景には、学校の正規課程では精神修養を促すのに十分ではないという認識があったという。このほかにもいくつかの事例を踏まえたうえで、新谷は「学校教育の中で何らかのトータル

な人間形成が求められるときに教科指導に対して教科外指導が位置づけられてきた歴史を発見することができる」としている。

このように、教科外活動は教科教育を補完するものとして位置づけられている。こうした捉え方は、「領域補完モデル」と表現できる。しかしこれまでの研究では、教科教育と教科外活動の組み合わせを、単なる異なる教育内容の総和として扱ってきたように思われる。つまり、教科教育と教科外活動が組み合わせられることで、それらの総和以上のものに変化する可能性が考慮されてこなかったのである。

### 3. 分析の枠組み

モノとモノの組み合わせが、それらの単なる総和ではないことを論じたのは、ボードリヤールであった。その理論の特徴は、「精神分析と文化人類学の論理を援用して、モノの意味を重層的に捉えようとした点にあった」（宇城2009, p.206）。ボードリヤールは「それらの製品はひとつひとつ切り離されたのでは（自動車でも電気剃刀でも）、それ自体としては価値を持たないからだ。それらの集合的配置や全体の輪郭、モノとモノの関係、総体的『遠近法』だけが意味をもっている」（Baudrillard 訳書, 1979, p.65）とする。つまり、個々の事物は、他の事物との関係において、意味を得るということである。

例えば、一枚のジャケットがスラックスとの組み合わせではフォーマルに、ジーンズとの組み合わせではカジュアルに見えるだろう。このように、あるモノは別のモノと組み合わせにおいて、意味を持つのである（矢部2009）。

### 4. 分析

朝日新聞・読売新聞・毎日新聞のデータベー



スを利用し、「文武両道」に関する記事を収集した。本発表では、それらを資料として、「文武両道」、つまり勉強と課外スポーツの組み合わせが何を意味するのかを分析する。

### 典型的な進学校像との対比

下の記事のように、「文武両道」という学校像は、典型的な進学校像と対比させられていた。

東京日比谷高校といえば旧府立一中。戦前からの名門で、新制になってからも東大合格者が毎年百人以上もいる。そのイメージから第三者には受験勉強ひとすじにわき目もふらずにがんばる青白い高校生の集団が浮かぶ。しかし意外にスポーツ活動も活発である。(『毎日新聞』1968年1月15日、東京版朝刊、13頁。傍点筆者。)

この直後、日比谷高校の生徒は「“学業とスポーツの両立”というむずかしい命題に挑む青春の姿」と評されている。高い進学実績をあげながら課外スポーツでも活躍することが、「青白い」高校生たちの姿を比較対象とすることで、「青春の姿」として意味づけられている。

### スポーツ名門校との対比

加えて、スポーツ名門校と呼ばれる学校と比較することで、「文武両道」という学校像が浮き彫りにされる傾向もあった。

私立の中には有力選手を地方からスカウトしている“野球名門校”も多い。これには次第に反発がつのってきた。・・・「野球ばかりさせていれば、勝てるのは当たり前。勉強と練習の文武両道に苦しい思いをしながら、一生懸命ゲームをするチームでなくっちゃあ。・・・」(『読売新聞』1979年7月22日、朝刊、16頁。傍点筆者。)

地方から生徒をスカウトして課外スポーツを強化している学校は「野球名門校」と呼ばれ、それと対照的に「文武両道」が論じられている。中には、記事にあるように競技の技術だけで生徒を入学させる学校も生まれ、それは学生野球にはふさわしくないと認識されていた。そのような学校の存在が認識されていくと同時に、ス

ポーツ成績により勧誘されたのではない選手が集まる進学校が、新たなカテゴリーとして認識されるようになったのだと思われる。

### 「文武両道」に付与される“さわやか”さ

「文武両道」という言葉で、学業と課外スポーツを組み合わせ理解されるときに典型的に見られるのが、「さわやか」や「高校生らしい」という表現である。次に引用する「勉強と野球みごと両立 土佐高」という記事では、高校野球の全国大会で活躍した進学校のことがまとめられている。

(土佐高は)二十八年の第35回全国高校野球選手権大会に初出場、あれよあれよという間に優勝候補の浪商、中京商を連破、決勝戦で松山商と白熱の好試合を展開。・・・いかにもさわやかな、最も高校生らしいチームといわれた土佐は、同時に英才教育ひとすじの進学校でもある。(『朝日新聞』1968年7月14日、東京版、朝刊、19頁。傍点筆者。)

進学校であることと、課外スポーツでの活躍は、組み合わせることで、「さわやか」「高校生らしい」といった意味を与えられている。

## 5. 考察とまとめ

勉強だけに特化した学校は「青白い」高校生像で表象されており、またスポーツに特化した学校にも批判的なまなざしが向けられていた。しかし、勉強とスポーツ両面で優れた学校に対しては、「さわやかさ」や「高校生らしさ」といった意味が与えられていた。

これらから示唆されるのは、教科教育と教科外活動の関係は、単に互いに他の不足する領域を補っているだけではないということである。むしろそれらが組み合わせられることで、新たな意味が作り出されている。教科教育と教科外活動のこうした関係を、「意味修正モデル」と呼びたい。従来の教科外活動論に対し、新たな視点を提示したのが本発表の意義である。

(参考文献は当日配布資料に記載する。)

# 都内私立高校生が語る「学校化社会」での葛藤

## 一不本意入学者の「しょうがない」という発言に着目して

阿部智美(中央大学大学院)

### 1. 課題設定の背景

一般的に「高校」という言葉を聞いてイメージする「学校生活」とは、毎日学校へ通い、朝から夕方まで学習する形態ではないだろうか。この形態の高校は、全日制課程の高等学校（以下、全日制高校とする）である。

高等学校（以下、高校とする）には、「全日制課程」、「定時制課程」、「通信制課程」の3課程がある。平成28年度の『学校基本調査』によると、全国にある高校の84%は、全日制高校であり。大多数の高校生は全日制高校に在籍している。

これまでの定時制高校や通信制高校の研究では、「学校への意味付け」について、「普通」の高校生であることが重視されているという指摘がある。例えば、不登校経験者を多く受け入れる定時制高校の「生徒自身が『普通っぽい』学校と認識する学校に『登校』し『卒業』することを重視している」（柊澤2015）ことや、高校を中退し通信制高校の生徒の語りから「現代社会においては未だ、『普通の高校生』であることへの強い価値規範が存在する可能性」（内田2015）。

しかしながら、全日制高校に在籍し、「普通」に学校へ通っている生徒の研究では、「登校意識」や「学校の意味付け」に関する研究は行われていない。これは、自明視されてきた「学校へ通う」という行為を問うということに意味がないと考えられてきたためではないだろうか。

不登校や高校中退を「問題」だととらえるのであれば、全日制高校の生徒は、自明視されている「学校へ通う」という行為を「普通」に行う「問題」がない生徒なのだろうか。

実際には、全日制高校に通う生徒にとって学校生活で受け入れ難い事象はあるのではないだろうか。では、「普通」に学校へ通うために、その受け入れ難い事象とどのように向き合い受け入れていくのだろうか。

### 2. 本研究の課題

#### （1）不登校論で語られていた「学校」

不登校の生徒が「学校」と距離をおくとき、ある事象が受け入れられない（折り合いがつけられない）ことが原因となるが、その事象は環境や個人により異なっている。例えば、不登校である中学3年生が「制服」を意味付ける際に、中学校の制服にはマイナス、高校の制服にはプラスの意味付けをしている（阿部2012）。

#### （2）「普通」に学校へ通う生徒と「学校」

様々なランクの高校を対象とした量的調査により、「学校に対して、楽しいとも不満だとも感じない。だからと言って消費文化に対するコミットメントがあるわけでもなく、恋人や親しい友人も居ない・少ないというものが多い。教員に対しても親しみを感じていない」生徒が存在することが提示されている（大多和2014）。そのような生徒が「学校」にとどまり続けるのは何故だろうか。

また通学しながらも、学校を欠席したりする“不登校予備軍”に焦点化した研究も、存在している（伊藤2002など）が、「普通に通っている」と思われていた生徒が急に不登校となる場合もある。彼らは受け入れ難い“何か”をギリギリで我慢し爆発した結果として不登校になるのではないだろうか。

登校・不登校にかかわらず、学校と生徒を結びつけている学校の事象は、＜対教員との人間関係＞、＜対生徒の人間関係＞、＜学校行事＞、＜部活＞など多く存在する。そして、登校・不登校に関係なく、これらの事象は生徒にとって親和性の高い事象ばかりではないのではないだろうか。実際に学校へ通う生徒にとっても受け入れがたい事象を引き出し、全日制普通科の高校生としての振舞いを獲得していくために、どのように折り合いをつけていくのかという点を明らかにしたい。

### (3) 不本意入学者と高校

「不本意入学」という言葉をタイトルに使用している論文を検索すると、大学入学時での不本意入学者に関する論文が多く、高校入学時の不本意入学として書かれていると考えられる論文は、非常に少なく教育社会学では2本(門脇1983、伊藤2010)だった。

第1希望の高校に不合格するなどの結果、高校進学段階で、不本意入学となる生徒は、毎年どの学校ランクでも存在していると考えられる。しかしながら、門脇・伊藤の研究は、底辺校とされる学校の生徒を対象としていた。大学などに進学する上位校・中堅校の生徒にとって、高校での学習は、入学試験へと通じている意味を持った学習であるといえる。また、高校は上級学校への通過点でしかない。そのような点から、不本意入学であることは研究されてきていないのだろうか。

不本意入学者は、理想としていた「学校生活」と現実の「学校生活」の間に生じる葛藤や、進学した高校で受け入れがたい事象とどのように向き合い、折り合いをつけていくのだろうか。

以上のことから、不本意入学者が不登校にならず、「学校」へとどまろうとするときに、どのような葛藤をして、「学校」での受け入れがたい事象と折り合いをつけていくのかを明示したい。

### 3. 調査対象

#### (1) 調査概要

本報告は、平成29年2月～同年3月に、東京都内にある私立女子高校(X高校)へ通う2年生21名に対して行った半構造化インタビューのデータを用いる。この調査では、学校の様々な事象や高校中退・定時制高校や通信制高校などの項目について質問し、1人1時間半～2時間程度で行った。

#### (2) X高校の位置

晶文社『首都圏高校案内2017』によると、X高校の偏差値は50より少し上で、卒業後の進路は、95%以上が上位学校(うち75%程度が四年制大学)へ進学する。中堅校である。

#### (3) 調査対象者

本報告では、明確な目標として進学を希望していた公立高校に不合格し、X高校へ進学した3名に着目する。彼女たちは「学校生活」に対し諦めているような語りがあった。これは自分

が思い描く学校との違和感や、学校生活の要素に対する受け入れ難さを持っていると考え、着目することにした。

### 4. 事例分析

#### 事例1

リンは、学校生活に対して抱く様々なこころの動きについて、全てのことは「もうしょうがない」という考えるという。公立高校の入試に合格できなかった自分に非があると考え、自己責任論にすることで折り合いをつけている。しかし、苦痛として語るのは、「教員」との関係についてのみであり、その他の事象は「しょうがない」と言いながら、受け入れている。

#### 事例2

イロハは、「ドラマみたい」に白熱する学校行事に「あこがれ」を抱いている。しかし、実際のX高校の行事は白熱しない。彼女は、高校1年の最初に、「この学校は行事が盛り上がらないところなんだって理解し」、他の生徒に対し「別にいっか」と考えている。彼女は「理解した」と言いつつも、生徒主体ではなく「先生たちが頑張っている」と違和感を持っている。

他の事例等は、当日の資料を参照願います。

#### <参考文献>

- 大多和直樹(2014)『高校生文化の社会学』(有信堂)
- 柊澤利也(2015)「不登校経験者が『高卒』資格を得るまで—チャレンジスクールの事例から—」『早稲田大学大学院教育学研究科紀要 別冊(23-1)』, 13-22
- 伊藤秀樹(2010)「不本意入学者と専門教育のレリバンス」研究所報 57, 42-49 (ベネッセコーポレーション)
- 伊藤 美奈子(2002)「不登校気分の背景にある休み時間イメージと学校適応、親友とグループの有無—不登校予備軍に注目して」『お茶の水女子大学人文科学紀要 55』, 275-286
- 門脇厚司(1983)「非進学高校の教育効果に関する実証的研究—不本意入学者の勉学意欲とその変化を中心に」『筑波大学教育学系論集 8(1)』, 17-40
- 内田康弘(2015)「サポート校生徒は高校中退経験をどう生き抜くのか: スティグマと『前籍校』制服着装行動に着目して」『子ども社会研究(21)』, 95-108
- 阿部智美(2012)「適応指導教室で不登校生徒が語る『学校』の意味—制服着用をめぐる言語実践に着目して—」『中央大学大学院研究年報(42)』, 109-124

# 学級規則に見る多様な社会化

## —価値・行動様式・人間関係のパターンとその背景—

渡邊 雅子 (名古屋大学)

【はじめに】 法律にその国の価値観や規範が現れるように、校則や学級の規則には各学校や学級の価値・規範が現れるものである。学級の規則作りは市民性教育の実践としてフランスでは特別な教育的意義が認められている（大津・武藤 2007）。学年暦が始まる 9 月にはフランス全土の小学校で話し合いが行われ、教師と保護者の署名入りの承認を経て、児童全員の署名とともに教室に貼り出されて共有されたルールとなる。学級規則の決定においては、政治的手続きを实践から「形式的に学ぶ」ことが目的であり、その内容については考察の対象にされてこなかった。しかし共通の価値（共和国の価値）と目的（公民教育の目的）に学校は従う事を謳いながら、いかなる行為をその価値と目標に沿ったものと考え、規則として表現するのかは実に多様である。その多様な規則に現れる価値と機能を類型化を通して考察したい。

【背景・理論と分析の視点】フランスでは初等教育では共同生活の場として規則の重要性が教えられているが、1996 年からは多様な人々が「共に生きる」ために差異を受け入れ尊重することが公民教育の目標として掲げられている。この目標を達成するための学級規則を、1. 規則の「構造的な特徴（規則の原理とカテゴリ）」と、2. 規則の「内容」を 2 つの指標の 2 項対立、①権威（服従-自律）と②他者との関係（集合体志向-自己志向）から類型化して、③そこに現れる価値観を分析する。

【調査対象】対象はフランス第二の都市であるリヨン市 6 区の公立小学校 3 校と、同区内にある私立学校 1 校の 7 学級である。6 区は企業の上級管理職や公務員、知的上級専門職が他地区と比べて最も多く（Grafmeyer 1991:35）高級住宅街と TGV（新幹線）駅周辺のビジネス街から構成されるが、対象校は住宅地に位置する。

【調査結果】I. 「命令と禁止の二項対立による道徳的規範」：構造：規則の原理がまず掲げられ（「自分がして欲しくないことを他人にしない。しかしあなたがして欲しいと思う事を他人にしないで」）、小目標として「大人と級友を尊重しなさい」を挙げ、それらのために「人の話を中断しない」「無礼な態度を取らない」「からかわない」「挙手して指名を待ちなさい」等の行動のリストが続く。文言はすべて主語が省かれた命令形（動詞の原型）で書かれている。①禁止と命令の対象はすべて児童に向けられているが、教師の権威については一言もふれられておらず、②他者を中心として、③学級という共同体の中で譲り合う「道徳的規範」が規則には体现されている。

II. 「権威への服従により秩序を保つ」：構造：基本原理は記されず、「先生が話している時私は良く聞きます」に始まり「私は求められたすべての勉強をします」まで 10 項目の「すべき事」が羅列されている。①教師の話聞く事を筆頭に、「先生と友達の邪魔をしないよう理由を聞かずに言われたことを書きます」「すでに答えられたことに対しては質問しません」「先生が忙しい時には黙って自分の勉強を続けます」等から、権威の所在は教師にあることがわかる。②他者との関係については「邪魔をしないようにする」以外の文言は無く、教師という権威と個人の一对一の関係が中心である。③教師の権威には「だまって」従い、「ぼうっと何もしていない」ことはせず「求められたすべての勉強を」ともかくも行う。教師がルールを体现して秩序を保つ価値が読み取れる。

III. 「時間を資源と考え効率性を重視するブルジョワ的価値」：構造：規則は 1) 学習、2) 権威、3) 集団生活の 3 つのカテゴリに分けて記されている。学習の第一項目の「学習のための資

料が準備され、それらが整頓されていたら私は時間を節約できます」に始まり、いずれのカテゴリーにおいても時間を有効に使う文言が記されているのが特徴である。①「権威」のカテゴリーでは「私は権威を受け入れます」が基本原理として記されており、第一項として「私は先生に従います。なぜなら先生こそが私が何を学ばなければならないかを決めるからです。先生は友達でもなく敵でもありません」と権威に従う根拠が示されている。理由を示すことにより、服従ではなく自発的に権威を受け入れる態度が強調されている。「学ぶ事を決める」という役割・目的遂行のために、友達でもなく敵でもない教師（権威）との適切な距離が示されている。②「集団生活」のカテゴリーでも他者への行動の効用を原因・結果の枠組みで理解し提示している（「私は友達への礼儀を示します。挨拶と感謝は相互理解に不可欠です」、「理解不能な他者の言動には対話を重視し言動の理解に努めます」等）、③罰を受け入れるのもそれが自分の間違いを熟考できるから、重要な時には注意深く聞き、そうすることによって多くのことが努力無しに覚えられるからと述べ、「形式合理性」に基づいた「道具的行動」（Brubaker 1984）を基本として規則が書かれている。

**VI. 「個人の自律と責任を価値と行動の基本とする」:** 構造：冒頭に規則の原理「私は生活のルールを守ります。そして私は大人にも同じルールを守る事を要求します」が示され、1) 私の責任、2) 私の他者との関わり、3) 私の学習、4) 私の持ち物、5) 昼食、6) 学校における衛生、7) 安全、8) 自然との関わり、9) 大人との関わりの9カテゴリーに分けて記されている。①原理として掲げられた「大人も同じルールを守る」事、すなわち規則の前では対等であることの他は権威についての言及は特に無い。②「他者との関わり」では、「私は自分を尊敬できます。私は子どもも大人も尊敬できます。他人に対しては下品な言葉を使わず、下品な振る舞いもしません」と、まず自己尊重があるからこそ他者の尊厳を認める事ができるという論理が表現されている。③「他者との関わり」の前に置かれ

ている「私の責任」のカテゴリーは、「他人に責任を持つ前に私は自分自身に責任を持たなければなりません」という文言から始まっており、自己尊厳の根拠が自己責任を果たすことから生まれている事が示されている。全カテゴリーを通じて繰り返し現れるのが「自分自身（*moi-même*）」という言葉であり、自主独立が行動と価値の基準になっている。

**【討論と結論】**中央集権的制度のもと「異なる他者との共生」が共通の教育目標として設定されながらも、秩序の源泉になる権威及び他者との関係とその表現方法は同じ区内でも異なっており、そこには幾つかのパターンを見出すことができる。「権威」と「他者」との関係の2つの指標の二項対立から成る四分表に落とし込もうとすると、「道徳的規範」以外で集団を志向するカテゴリーに分類できるタイプは無く、学級全体の秩序について言及する文言も見られないのが調査対象地区の学校の特徴として浮かび上がった。また規則は自分たちで作りに上げるがゆえに遵守しなければならない自治のルールが適用されている一方で、道徳的規範に分類された学級以外は、教師主導で規則の原理や内容が決められていたのも調査から明らかになった。さらに日本やアメリカでは学級規則の書き方に定型があるのに対して（例えばアメリカでは「～をしたら～という罰が課される」という原因と結果の具体的な対応で、日本では学校生活をすべてを覆う価値的な目標で書かれる（恒吉 1992; 渡邊 2004））、フランスではその表現法は多様である。主語が欠如した命令と禁止のみの規則と、「私自身」が至る所に現れる規則、因果関係で説得する規則は、毎日目にするものであるがゆえに児童の社会化に大きな影響を与えられと考えられる。

調査は都市の異なる地区による差異を検証する目的で行われたが同じ区内での違いの方が際立つ結果となった。今後はタイプ分けの指標の理論的根拠を強化しながら、学級の規則の機能的な特徴が比較により際立つ工夫を行いたい。

# 授業場面で実践される生徒指導の相互行為分析

## —「学級内ルール」の運用場面に着目して—

粕谷圭佑（立教大学大学院）

### 1. 問題関心

本報告の目的は小学校における生徒指導場面の組織化の特徴を、教師と生徒の相互行為を分析することで明らかにすることである。

近年、学校教育には生徒指導の充実が求められている。文科省は2010年に、従来の「生徒指導の手引」を改定した「生徒指導提要」を発刊し、より充実した生徒指導を教師自身が自覚的に実践することを推し進めている。文科省の定める生徒指導とは、「一人一人の児童生徒の人格を尊重し、個性の伸長を図りながら、社会的資質や行動力を高めることを目指して行われる教育活動のこと」であり、現行「小学校学習指導要領」総則でも、「日ごろから学級経営の充実を図り、教師と児童の信頼関係及び児童相互の好ましい人間関係を育てるとともに児童理解を深め、生徒指導の充実を図ること」を配慮すべきとしている（文科省「生徒指導提要」「小学校学習指導要領」）。こうした理念のもと、生徒指導は実際の現場において広範にわたって実践することが求められている。例えば、国立教育政策研究所が発行するリーフレットでは「こんなことも生徒指導」として、「あいさつを促す」「着席を促す」などが挙げられている（国立教育政策研究所『生徒指導リーフ』）。つまり、生徒指導は学校の教育活動のほぼ全域にわたって実践されているといえる。

こうした基準に照らして実際の教育場面をみると、「生徒指導」といえる場面はたしかに教師と児童のやり取りのなかで頻繁にみとれる。良い姿勢を取ることを促したり、挙手・返事や静かにすることを求めたり、上級生として相応しくない振る舞いを指摘することは、もはや学校教育の日常を構成するありふれた場面であり、それはまた非常に学校的な場面の一つである。

しかし本報告では、そうした場面がなぜ生徒指導場面としてみえるのか、ということを知りたい。例えば、教師が静かにするように言ったところで、子どもがおしゃべりをやめようとしなかったり着席を指示しても立ち歩きをやめないといったことがあった場合、その場面は「生徒指導」としてで

はなく、「授業の混乱」や「学級崩壊」として理解されるであろう。つまり、学校の中で頻繁に観察できる生徒指導場面は、常に教師と子どもとの相互行為のうちに達成されているということである。こうした認識に立った時、ありふれた場面である生徒指導場面は「指導する教師の振る舞い」と「指導される児童の振る舞い」によって、まさに生徒指導として観察可能になっていると考えられる。

こうした児童の学校的振る舞いに着目しているのが「学校的社会化」に関する研究である。「学校的社会化」とは、「社会化」が小さき存在が＜人間（ある言語共同体のメンバー）になる＞過程を指示する概念であるのに対して、小さき存在（すでに一定の社会が達成されている存在という意味で「子ども」といってもよい）が＜児童になる＞過程を指示する概念であり、それはすなわち、子どもが児童らしい振る舞いや思考パターンを身につける過程である（北澤 2011, p.222）。ここでの「過程」への着目は、都度の場面で子どもがいかにして児童になっているのかを問うということであり、それは相互行為分析へと繋がる。これまでの「学校的社会化」に関する先行研究では、幼稚園や小学校をフィールドにした映像データの相互行為分析が積み重ねられてきている（森2009、鶴田2010、山田2010、岡本2015）。

こうした「学校的社会化」の関心を踏まえた上で本報告がねらいとするのは、生徒指導場面の観察可能性を、子どもの「児童らしいふるまい」に着目して検討することで、生徒指導という実践と、児童という存在を問い直すということである。生徒指導という実践が社会的に重要とされ、教育上少なからず影響をもつ現象である以上、それがどのような方法で組織され、実践され、理解可能となっているのかを明らかにすることの意義は大きい。

### 2. 先行研究の検討

教師と児童生徒の相互行為を対象にした先行研究は現在では主にエスノメソドロジー・会話分析の手法を用いて分析が行われ、研究の蓄積がなされている。わが国では授業を組織する連鎖構造

(IRE 連鎖) を論じた Mehan (1979) が頻繁に引用されるが、同時期の教育のエスノメソドロギー研究として Payne (1976) に着目したい。Payne は初期エスノメソドロジストとして、教育場面をメンバーによる達成として捉える見方を示している。ここでのメンバーとは、エスノメソドロギーの文脈の語彙であり、ある社会的世界についての常識的な知識の共有された蓄積とそうした知識を応用する際の共通の能力をもつ人々、すなわち、自然言語に習熟した人々のことを指している。

また、会話分析の創始者である Sacks の初期の関心は、メンバーと社会化の関連、とりわけ子どもの社会化にも注がれていた。山田 (2000) によれば Sacks における「社会化とは子どもが仲間どうして遊んだり、子どもが大人に話しかけたりといったことを通して、さまざまな文化的推論を身につけていく過程である」(山田 2000, p.272)。Sacks の社会化論において、こうした文化的推論は、メンバーが用いる推論実行機械(Sacks1984)の作動によるものとして探求されている。

こうした概念的知見から、「学校的社会化」と本報告の関心を考えると、生徒指導という学校的な場面を観察可能にしている児童の振る舞いは、子どもが児童としての文化的推論をする＝推論実行機械の作動によるものであると捉えることができる。

### 3. データの概要と分析

本報告では、小学校 6 年生の学級で観察された授業内での「生徒指導」場面を分析の対象とする。検討対象となる場面は、それぞれ「算数」と「社会」の授業時間が開始したあと、すなわち「授業内」に生起している。それぞれのデータには、日直による号令の後に担任教師が児童たちに対して、前日の担任教員が不在であった時間の様子について話始める場面と、授業中児童らのざわめきが大きくなった際、教師が授業の進行を一旦止め、児童らに深呼吸をさせる場面が記録されている。これら二つの場面では、教師から児童に対して、科目に関する知識の伝達は行われていない。ここでは学校内もしくは授業内における児童のふるまい自体がトピックとして挙がっており、児童は教科内容とはべつの何かを「指導されている」ように観察可能である。言い換えれば当該場面では子どもは「指導される対象」という児童らしい振る舞いを行なうことで教師と児童の相互行為が成立しており、場面は「生徒指導」としての様相を帯びている。

本報告の分析ではこうした場面を「授業内で実践される生徒指導」として捉え、その場面の組織

化を、上述の「推論実行機械」の議論を手がかりに検討する。

具体的には、検討する「生徒指導」場面では、教師と児童らの間で、教師の「大丈夫？」や「なにがダメなの？」という問いかけに対して、指導されるべき問題を児童たちが推論して返答をする、というやりとりがある。そうした教師の問いかけには論理上は明確な返答の仕方はないのであるが、当該学級の児童たちは、複数人による一斉発話でその問いかけに答えている。ここには教師の発する問いかけや言葉の内容を推論し、それに即した反応がなされており、そうした推論と反応の方法は「学級内ルール」として当該学級内で共有されていると観察できる。

こうした分析の中で、教師と児童の相互行為が成立する資源として、その学級にローカルな形で共有されている「学級内ルール」がリソースとなっており、生徒指導場面の協働的達成に貢献していることを示す予定である。こうした分析から導かれるのは、児童は「生徒指導によって社会化される」という一般的な生徒指導観・児童観ではなく、生徒指導場面は、児童としての社会化と結びついた推論実行機械の作動を確認する場面として構成されている、という新たな視点である。

\*本研究報告におけるトランスクリプトならびに詳細な分析、参考文献リストは当日配布する資料をご参照ください。

### 引用文献

- 北澤毅, 2011, 『学校的社会化』の問題構成—『児童になる』とはどういうことか— 北澤毅編『＜教育＞を社会学する』学文社。
- Mehan, H.1979 *Learning lessons: social organization in the classroom*, Harvard Univ. Press.
- 森一平, 2009, 「日常的実践としての『学校的社会化』—幼稚園教室における知識産出作業への社会化過程について」『教育社会学研究』第 85 集, pp.71-91.
- 岡本恵太, 2015, 「学校における児童の新たな行動様式はどのように成立するか—教師の意図から外れた場面の談話分析—」『教育社会学研究』第 97 集, pp.67-86.
- Payne, G. 1976, "Making a lesson happen: An ethnomethodological analysis", *The process of schooling: A sociological reader*, 33-40.
- Sacks, H. 1984, "Note on methodology", in *Structures of Social Action*, ed. by J. M. Atkinson & Heritage, Cambridge University Press.
- 山田鋭生, 2010, 「〈答え方〉に関する知識への学校的社会化—私的経験の説明過程における教師-児童間の質問—応答に着目して」『立教大学大学院教育学研究集録』第 7 号, pp. 35-43.
- 鶴田真紀, 2010, 「初期授業場面における学校的社会化—児童の挙手と教師の指名の観点から」『立教大学大学院教育学研究集録』第 7 号, pp. 23-33.
- 山田富秋, 2000, 「サックスの『社会化論』 亀山佳明他編『野生の教育をめざして—子どもの社会化から超社会科へ』新曜社 pp.265-287.

# 教室内の人間関係をめぐる生徒の戦略

梅田崇広（広島大学大学院）

## 1. 問題設定

本報告の目的は、教室内での人間関係に対し、生徒がいかなる対処実践を行っているのか、その戦略について、中学校におけるエスノグラフィーから明らかにすることである。

1990年代以降、学校の役割の縮小に伴い、生徒にとって学校が「居場所化」（新谷 2008）するようになった。それに伴い、生徒の関心は対教師から対生徒、つまり、身近な人間関係へと向かうようになっていった（伊藤 2002）。これに鑑みれば、現代の生徒が過ごす学校生活において、目の前の人間関係にどのように対処するかということは、彼／女らにとって重要な関心事となっているといえる。また、そうした人間関係と学校適応との関連についても、これまで多くの指摘がなされている（たとえば、本田 2011；林川 2015 など）

教育社会学では、教室内での生徒の人間関係に関して、主に彼／女らが形成するグループ内／間の関係に焦点をあてて分析がなされてきた。その中でも特に近年では、「スクールカースト」に代表されるように、グループ間における序列化された力関係に注目が集まっている（鈴木 2012）。

だが、これまでは、その固定性が強調される傾向にあり、流動的な側面がいかに固定的に変化していくのか、そのプロセスについては十分に明らかにされていないと考えられる。調査方法に関しても、量的な調査に偏向しており、質的になされた研究は十分蓄積されているとはいえず、印象論的な議論にとどまっている。

特に、生徒間の人間関係という点では、人

間関係のトラブルが生じ、そうした関係性が固定化していくことが、いじめ等の深刻化につながると考えられる。この点を踏まえれば、いかにして生徒がそうした人間関係のトラブルに対処しているのかに注目することで、彼／女らの人間関係の実態に根ざした支援や議論への方途を模索することが可能となるのではないだろうか。

そこで、本報告では教室内の人間関係をめぐる生徒の戦略に注目し、分析を行う。この作業から、生徒の人間関係が固定化していくプロセスについて考察を加える。

## 2. 調査の概要

本研究の対象校は中国地方に位置する公立のX中学校の1年Y組である。クラスには32名（男子15名、女子17名）在籍している。担任は筆者の知り合いの山本先生である。本報告で使用するデータは、2016年5月から2017年3月までのX中学校におけるエスノグラフィーによる記録をもとにしている。フィールドへは、週2回程度通い、基本的に、朝から放課後まで、授業や休み時間、昼食をともにしながら、適宜フィールドノーツをつけた。

## 3. 分析結果

観察および山本先生と生徒らへの聞き取りから、Y組女子が大きく「クセのある」グループ、「まとも」グループ、「美術部」グループに分けられることがわかった。本報告では、3つのグループのなかでも、特に人間関係のトラブルが顕著にみられた「クセのある」



グループ（アンナ、アカリ、カナ、マユ、ユキ、ミカ）内での人間関係のトラブルへの対処実践に焦点をあてた。

具体的には、アンナが対象を変えながら、他のメンバーに対して悪口や仲間はずれなどといった「関係性攻撃」（Simmons 訳書 2003）を行っていたのである。それに対し、各生徒はそれぞれ異なる戦略を用いながら、人間関係のトラブルに対処していた。

一方で、彼女らに共通していたのは、最終的には他のグループへ完全に移動することなく、みな同じグループで過ごし続けるということであった。つまり、彼女たち自身によって、グループ内の力関係がさらに固定化されていたのである。

たとえばユキの事例では、「まとも」グループの生徒らと交流を広げることで、「ぼっち」にならないための避難所を確保しつつ、アンナのターゲットにならないために、「クセのある」グループのメンバーらとも一定の距離を保つなど、「一時避難」をしていた。

一方、カナの事例では、ユキとは異なり、他のグループに避難をするわけではなかった。彼女は、むしろアンナと一番近い立ち位置を維持しながら、自分がターゲットにならないように対処する。と同時に、「偵察部隊」のように、他のメンバーらにアンナの気持ちや考えを伝えることで、グループ内の関係性の維持に努めていた。

しかしながら、報告者はこうした固定的な関係性が揺らぐ場面に遭遇した。そのきっかけとなったのは、Y組男子によるアンナへのまなざしの変化であった。男子からのアンナへの評価が変化することで、「クセのある」グループ内の関係性が揺らぐこととなったのである。

#### 4. まとめ

以上の分析から、人間関係のトラブルに対処して個々の生徒が異なる戦略を用いて対処し

ながらも、その一方で、そうした実践によって、さらにグループ内における力関係の固定化が助長されてしまう側面が明らかとなった。

「島宇宙」（宮台 1994）のように互いに排他的で基本的に関わりの少ないグループが形成される教室内では、グループ内での関係性が固定化される傾向にある。だが、異性のまなざしの変化によってそうした関係性がゆらぐ可能性が本報告から指摘できる。異性からの評価が、男女それぞれの人間関係にいかに関与を与えるのか、今後詳細に分析する必要性が浮かび上がった。

また、こうした生徒の人間関係に、教師はどのようにアプローチしているのか、その実践とそれがどのように作用しているのかについても明らかにする必要があることが確認された。これらは今後の課題としたい。

※分析データ等は当日配布資料に記載する。

#### 【引用・参考文献】

新谷周平, 2008, 「第2章 居場所化する学校／若者文化／人間関係—社会の一元化を乗り越えるための課題」 広田照幸編, 『若者文化をどうみるか?—日本社会の具体的変動の中に若者文化を定位する—』アドバンテージサーバー, pp. 62-92.

林川友貴, 2015, 「中学校の学校適応メカニズムの実証的検討—学級と部活動に着目して—」『教育社会学研究』第97集, pp. 5-23.

本田由紀, 2011, 『若者の気分 学校の「空気」』岩波書店。

伊藤茂樹, 2002, 「青年文化と学校の90年代」『教育社会学研究』第70集, pp. 89-103.

宮台真司, 1994, 『制服少女たちの選択』講談社。

Simmons, R., 2002, *Odd girl out : the hidden culture of aggression in girls*, Harcourt, (=2003, 鈴木淑美訳『女の子どうして、ややこしい!』草思社)。  
鈴木翔, 2012, 『教室内カースト』光文社。

# 日本における移民児童の高校進学率とその規定要因

——2010 年国勢調査データを利用したロジスティック回帰分析——

鍛治致（大阪成蹊大学）

## ■はじめに

ニューカマーの受け入れが本格化したのは 90 年代。それから既に 20 年たつが、どの国や地域から来日し、どのような家庭環境やエスニック・コミュニティの中で育った者が、またどのような人口構成や教育環境を有する地方に定着した者が高校に進学したのか、包括的で実証的な説明はほとんど進んでいない。

これまでのところ、国勢調査個票を利用した多変量解析で外国籍生徒の学業達成を分析した論考としては是川 (2012) を見るのみである。是川 (2012) は 2000 年のデータを利用して、家庭背景（父の学歴や職業、母子家庭か否か）が子どもの高校進学に大きく影響していることを示したが、エスニック・コミュニティやホスト社会に関しては居住自治体の総人口と同胞人口による影響を検証しただけである。だがポルテスとルンバウト (2014:453) がその結論で述べているように「移民の人的資本や社会関係資本と、かれらを受け入れる文脈との組み合わせから生み出された環境こそが、かれらの適応のプロセスとその成功の見通しに圧倒的に大きな影響力をもっている」以上、移民児童の学業達成プロセスを解明するためには、その家庭背景のみならずそれを取り巻く社会的文脈についても、さらに変数を増やすなどしてそれらの影響力を詳しく検討する必要がある。

そこで本研究では、移民児童の高校在学率をめぐる都道府県間格差を中心に上げ、その要因を探る。具体的には、どのような変数を投入すれば格差が縮小・解消するのかを手がかりに、ホスト社会の何がどう変われば移民児童の学業達成が促進されるのかを突き止めた。

## ■データ

本研究が分析対象としたのは、高校に在学すべき年齢で、外国籍の父または母と同居している者の個票 (55,811 人分) である。このうち親子の国籍<sup>(1)</sup>の組み合わせで最多だったのは、「父：日本、母：フィリピン、子：日本」(9,163 人) であり、第 2 位の「父・母・子：韓国・朝鮮」(5,746 人) を大きく上回る。

次に主要な国籍と都道府県について、高校在学率をみると、高いのは米国籍の 96.9% と韓国・朝鮮籍の 96.8%、低いのはベトナム籍の 76.9% とフィリピン籍の 77.1% だった。また、北海道の 98.1%、大阪の 95.2%、東京の 95.0%、福岡の 94.8%、京都の 94.8%、兵庫の 94.1% が高く、岐阜の 79.0%、静岡の 84.1%、三重の 84.4%、山梨の 84.7%、群馬の 84.7% が低かった。

## ■分析と結果

①居住する都道府県のほかに独立変数として投入したのは、②児童の国籍、③児童の性別と学年、④児童の居住歴、⑤家族構成等、⑥親の教育、⑦親の職業等、⑧住居の種類・住宅所有の関係、⑨社会的文脈（ホスト社会）、⑩社会的文脈（エスニック・コミュニティ）にかかわる変数である<sup>(2)</sup>。

まず、①都道府県（参照集団は大阪）に加えて②国籍（参照集団は中国）を投入したところ、特に日系ブラジル人が多い県で係数が大きく改善したものの、他県に対する大阪の「優位」は基本的に揺るがなかった。したがって、大阪の「強さ」がその民族構成によって支えられている（すなわち多数の在日韓国・朝鮮人が大阪の移民児童の高校在学率を押し上げている）のは事実だが「強さ」の理由は他にまだあ

ることになる。続けて③から⑧までを順に投入していったが、東京に「追い抜かれた」ほかは大阪の「優位」が保たれた。

ところが⑨社会的文脈(ホスト社会)に関わるいくつかの変数(とりわけ「居住県の未成年千人に占める被保護者数(人)」)を投入したところ状況が一変した。それまで強固だった大阪の「優位」が雲散し、県ごとの係数のばらつきも小さくなり、都道府県間格差が消失したも同然となったのだ。(なお、この被保護者数は移民児童の高校在学可能性にプラスに寄与していた)。

さらに⑩社会的文脈(エスニック・コミュニティ)にかかわる変数を投入したところ、外国籍児童に関しては、是川(2012)が示したとおり、居住市区町村の総人口が同等であるとき、そこに含まれる同胞人口は多い方が児童の高校在学可能性を高めるという結果が出た。また、それに付け加えるべき新たな知見としては、これらの同胞のうち20年以上現住所に住む者と来日5年未満の者に関しては、むしろその人数が少ない方が、その市区町村で暮らす同胞児童の高校在学可能性を高めるという結果を得た。

#### ■考察

以上の分析結果はどう受け止めるべきか。まず、生活保護の効果についてだが「お子さんが高校に通わないなら、お子さんについては生活保護を打ち切ります」というケースワーカーの指導が児童の高校進学や卒業を後押しするだろうことは想像がつく。だが、こうしたインセンティブや経済合理性に基づく行動の総計で説明できてしまうほど社会は単純にできていない。実際「親が無職(ダミー)」×「居住県の未成年千人に占める被保護者数(人)」という交差項も投入してみたが、交互作用は認められなかった。ゆえにここでは、ある県の被保護者数は、社会的弱者に対するその県の寛容さを示す優れた指標であると解釈するのがむしろ適切だと思われる。

次に居住市区町村における(外国籍児童にとっての)同胞人口の規模と構成についてだが、上述の分析結果は「同胞コミュニティは大きい方がいい。ただし日本の言語文化の習得が十分でない新参者や祖国の言語文化を喪失しつつある古株ばかりが目立つところでは、同胞児童の教育達成に寄与するような助け合いが生じにくい」と解釈することが可能だろう。だがこれをエスニック・コミュニティではなくホスト社会の問題としてとらえるならば、「さほど遠くない過去に××人の定住ラッシュを経験したことがある市区町村では××人児童に対する教育支援体制が確立している」という解釈も可能だろう。

#### ■参考文献：

- 是川タ(2012)「日本における外国人の定住化についての社会階層論による分析——職業達成と世代間移動に焦点をあてて」内閣府経済社会総合研究所，ESRI Discussion Paper Series No. 283.
- ポルテスとルンバウト(2014)『現代アメリカ移民第二世代の研究』明石書店(=Alejandro Portes and Ruben G. Rumbaut, 2001, “LEGACIES: The Story of the Immigrant Second Generation,” University of California Press)。

#### ■注

- (1) 日本国の法体系においては国籍として扱われることがない「朝鮮籍」の存在を考えれば、国籍等または鉤括弧をつけて「国籍」と表記すべきであるが、本稿では便宜的に国籍と表記させてもらっている。
- (2) 分析結果の詳細は発表時に提示する。

本研究はJSPS科研費JP16K04639(「家庭環境と地域社会の特性からみた移民の学業達成と地位達成：居住地間・国籍間の比較」)の助成を受けたものである。

# 外国籍の親をもつ子どもの教育機会に関する分析

## ——国勢調査個票データによる実証分析——

石田賢示（東京大学）

**問題の所在** 入管法改正の1990年以降、日本社会における外国籍人口が増加し続けている。直近の2015年国勢調査では、外国籍人口が175万人にのぼっている。量的規模のみならず、日本で生活する外国籍者の国籍が多様化するという質的な変化も生じている。日本全体の人口規模縮小が見通されるなかで移民の相対的インパクトが大きくなり、労働力人口の減少を補う存在として移民を受け入れるべきか否かについての議論もある。

外国籍者による日本社会への移住は一時的なものとは限らず、定住化の傾向がマクロ統計などからうかがい知れる。定住化の進行によって、外国籍者の労働問題のみならず、その子らの教育に関する様々な課題が浮かび上がってきた。就学・進学之机会や学校生活経験、および学業成績についてネイティブの子（日本国籍者）との格差が実証研究で指摘されている。

本研究では、国勢調査の調査票情報（以下、個票データと表記）を独自に集計、分析することによって、外国籍者の親を持つ子どもの就学状況を明らかにすることが目的である。先行研究でも国勢調査のオーダーメード集計により通学率等の集計がおこなわれており、本研究の集計と重なるところは大きい（高谷ほか2015）。本研究では、義務教育段階にあたる小学校、中学校段階を含めて就学状況の集計をおこない、子どもの社会経済的背景との関連を多変量解析により明らかにする。義務教育段階における就学率については種々の議論があるものの、複数の統計資料を組み合わせた推計では操作的定義に違いが存在する。可能な限り同一

の枠組みによる調査資料による推計をおこなうことで、その方法による限界も含めた議論が可能になると思われる。

**データ** 本研究では、2000年および2010年の国勢調査の個票データを用いる。対象者の生年月より学年変数を作成し、6～12歳（小学校1～6年）、13～15歳（中学校1～3年）、16～18歳（高校1～3年）の3つにデータを分割して集計・分析をおこなう。対象者の学歴・在学状況、および9月最終週の就業・通学状況に関する質問を用い（国勢調査は10月1日時点）、各学校段階の在学率と、より実態に近いと想定される通学率を集計する。また、対象者の社会経済的背景に関する変数を用い、非就学に関するロジスティック回帰分析をおこなう。

**分析結果** 表1は、子どもの国籍グループ別に在学率を集計した結果である（6～12歳、13～15歳のグループの在学している学校のほぼ全てが「小学校・中学校」、16～18歳のグループの在学している学校の9割以上が「高等学校」である）。国籍グループは、2010年データにおける11区分をさらに7区分に整理し、2000年データはその区分に合わせて集計した。6～12歳、13～15歳段階では、2000、2010年データの両方で小学校あるいは中学校への在学率が90%台後半に達している。16～18歳段階では、2000年データでは中国、東南アジア、南米の国籍グループで在学率が相対的に低いが、2010年データでは在学率が大幅に上昇している。

表2は、表1で在学中であると回答しているケースについて、9月最終週（国勢調査開始

の1週間前)の就業・通学状況を集計した結果である。2000年データでは、16～18歳での南米国籍の在学者の7割程度が通学していると回答するにとどまっているが、2010年では9割以上の通学率となっている。その他の年齢層、国籍については、調査年を問わず通学率が90%を超えている。

表1 国籍グループ別の在学率の集計結果

		韓国・朝鮮	中国	東南アジア	英米	南米	その他	日本
6～12歳	2000年	99.3%	98.7%	97.0%	98.0%	95.2%	97.8%	
	2010年	99.3%	98.3%	96.7%	99.8%	98.3%	97.9%	99.7%
13～15歳	2000年	99.9%	99.7%	97.9%	99.5%	97.7%	97.9%	
	2010年	99.9%	98.8%	99.1%	100.0%	99.3%	99.5%	99.9%
16～18歳	2000年	94.4%	86.3%	68.6%	89.3%	42.0%	75.0%	
	2010年	98.9%	92.9%	88.6%	98.4%	84.2%	87.4%	97.7%

2000年は「外国人集計用特別データ」を使用。  
2010年は「抽出詳細集計データ」に集計用ウェイトを乗じて集計。  
「在学中」と回答した割合。

表2 国籍グループ別の9月最終週の通学率の集計結果（「在学中」に限定）

		韓国・朝鮮	中国	東南アジア	英米	南米	その他	日本
6～12歳	2000年	98.3%	97.8%	97.8%	98.0%	98.3%	98.0%	
	2010年	97.3%	95.0%	96.5%	96.0%	94.4%	94.6%	98.2%
13～15歳	2000年	99.0%	98.2%	97.4%	97.8%	94.6%	97.9%	
	2010年	97.9%	98.9%	98.1%	99.5%	95.4%	95.9%	99.3%
16～18歳	2000年	99.5%	98.5%	95.9%	99.1%	72.9%	96.7%	
	2010年	98.6%	98.7%	95.3%	99.8%	96.9%	96.4%	99.3%

2000年は「外国人集計用特別データ」を使用。  
2010年は「抽出詳細集計データ」に集計用ウェイトを乗じて集計。  
「通学」と「通学のかたわら仕事」を合わせた割合。

表3 非就学に関する二項ロジスティック回帰分析

	6～12歳		13～15歳		16～18歳	
	2000年	2010年	2000年	2010年	2000年	2010年
女子	-0.079	-0.117	0.148	0.583 *	-0.145 *	0.061
本人国籍（基準：韓国・朝鮮）						
中国	0.724 ***	0.439 *	1.750 ***	2.287 ***	0.599 ***	1.748 ***
東南アジア	1.475 ***	0.884 ***	3.625 ***	2.452 ***	1.461 ***	2.445 ***
イギリス・アメリカ	1.550 ***	-1.044 †	2.909 ***	-	1.113 ***	1.931 ***
南米	1.938 ***	0.245	3.742 ***	1.366 *	2.910 ***	2.409 ***
その他	1.316 ***	0.633 ***	3.869 ***	-	1.614 ***	2.955 ***
親国籍（基準：日本国籍の親なし）						
父親が日本国籍	-0.293 †	-0.003	-0.245	-1.264 ***	0.467 ***	0.072
母親が日本国籍	-1.048 *	-1.240 *	0.430	-	0.234 *	-0.229
父母共に日本国籍	-0.781 *	-	-1.520	-	-0.538 *	-0.650 *
父親学歴（基準：小学校・中学校）						
高等学校	-0.192 †	-0.530 ***	0.371 †	0.423	-0.393 ***	-0.884 ***
短大・高専	0.129	-0.370 †	-0.317	-0.377	-0.540 ***	-0.692 ***
大学・大学院	-0.523 ***	-0.756 ***	-0.170	-1.056 *	-0.824 ***	-1.251 ***
DKNA	-0.625 *	0.650 *	-0.255	0.944	0.120	-1.098 ***
母親学歴（基準：小学校・中学校）						
高等学校	-0.157	0.541 ***	-0.410 *	-0.597 *	-0.753 ***	-1.129 ***
短大・高専	-0.287 †	0.757 ***	0.042	-0.968 †	-1.101 ***	-0.457 *
大学・大学院	-0.081	0.589 *	-0.443	-0.067	-1.122 ***	-1.218 ***
DKNA	-0.168	-0.223	-0.193	-1.475 *	0.196	-0.642 ***
父雇用形態（基準：常時雇用）						
臨時雇用	0.260 *	0.809 ***	0.064	0.259	0.275 *	1.065 ***
役員	-0.377 *	-	-0.146	-	-0.282 *	-0.252
自営・家族従業・内職	0.266 †	0.130	0.496 †	-	-0.370 ***	0.982 ***
無職・DKNA	0.175	0.414 *	-0.625 †	-0.125	0.771 ***	0.648 ***
母雇用形態（基準：常時雇用）						
臨時雇用	-0.127	2.843 ***	0.376	0.057	0.102	-0.241 *
役員	-0.474	-	-0.613	3.691 ***	-0.616 *	1.054 *
自営・家族従業・内職	-0.077	-	0.050	-	-0.037	0.145
無職・DKNA	0.361 ***	3.799 ***	0.333 †	-0.022	0.167 *	0.358 *
切片	-4.793 ***	-8.000 ***	-7.795 ***	-6.504 ***	-2.144 ***	-3.550 ***
Pseudo R <sup>2</sup>	0.075	0.072	0.141	0.096	0.330	0.193
n	43736	28657	32402	16165	20600	15997

\*\*\* p < 0.001, \*\* p < 0.01, \* p < 0.05, † p < 0.1  
2000年は「外国人集計用特別データ」を使用。  
2010年は「抽出詳細集計データ」に集計用ウェイトを乗じて集計。

表3は、各年齢層で「在学中」ではない場合（非就学）か否かを従属変数とする二項ロジスティック回帰分析の結果である（係数は対数オッズ比）。子どもが外国籍で親が日本国籍であるケースは極めて稀であるが、小学校段階（6～12歳）については親が日本国籍であることが非就学とネガティブに関連している。この点

は古典的同化仮説にある程度沿った結果であるといえる。社会経済的背景については、父親の学歴が非就学と関連しており、父親が高学歴であるほど子どもが非就学にはなりにくい。また、父親の従業上の地位について、臨時雇用ダミーが小学校段階、高校段階での非就学とポジティブに関連している。

まとめ 国勢調査の個票データによる実証分析の結果、義務教育段階については国籍を問わず在学率、通学率が9割を超えていた。一方、改善がみられるものの高等学校への在学率については国籍間で差がみられた。この点は、義務教育段階と高等学校教育段階の間の壁が依然として存在していることを意味している。また、親の国籍だけでなく社会経済的背景と非就学の関連も多変量解析により明らかにされた。本研究で用いた変数の操作化等については議論の余地が残っているものの、以上の結果は移民研究・人口学的研究と社会階層研究を含めた視点の有効性を示唆していると思われる。

謝辞 本研究は、JSPS 科研費（15K17180）、日本経済研究センター研究奨励金（2014年度）、日本生産性研究本部生産性研究助成（2015年度）の助成を受けたものである。使用した「国勢調査」（2000年、2010年）のデータは、統計法第33条に基づき提供を受けたものであり、本研究で作成した集計表等は提供を受けた調査票情報を独自集計したものである。また、本研究は東京大学社会科学研究所附属社会調査・データアーカイブ研究センターの2017年度課題公募型二次分析研究会「公開データを用いた社会階層構造の検討」（代表者：多喜弘文）の成果である。

## 参考文献

高谷幸・大曲由紀子・樋口直人・鍛冶致・稲葉奈々子、2015、「2010年国勢調査にみる外国人の教育――外国人青少年の家庭背景・進学・結婚――」『岡山大学大学院社会文化研究科紀要』, 39: 37-56.

# 学歴としての専門学校の効果と制度的埋め込み

## —就業構造基本調査の個票データを用いて—

多喜弘文（法政大学）

### 1. 問題背景と目的

本報告では、学歴としての専修学校専門課程（以下、専門学校）の効果に関し、特に男女の違いに着目して日本的な文脈への「埋め込み」を考慮しつつ計量的な検討をおこなう。

専門学校は学校基本法第一条に定められるいわゆる「正系」の一条校でないこともあり、政府の公的統計を含む多くの社会調査において、学歴を尋ねる際の選択肢に含まれていなかった。そのため、社会階層論や教育社会学における多くの実証研究で、専門学校卒業者の最終学歴は高校として扱われてきた。集計データを用いた間接的な検討を除き、専門学校に関する計量研究は2000年代に入るまでほとんどおこなわれていない。

こうした状況の中で、近年個票データを用いて専門学校卒業者の特徴を検討した先駆的な研究がいくつかなされている（長尾 2008, 濱中 2008）。これらの研究は、従来のように専門学校卒を高校卒として扱うことが不適切であることを示唆する。

とはいえ、専門学校に関する計量研究はまだ端緒についたばかりであり、十分に明らかになっていないことが多い。その中でも専門学校の効果の男女差については複数の研究が検討の対象としているものの、十分な決着をみていない（濱中 2009, 眞鍋 2011, 多喜 2015）。

本報告では大規模な世帯調査である公的統計の個票データを利用することで、学歴としての専門学校の効果における男女差とその背景を詳細に検討していく。

### 2. データと分析方法

分析に用いるのは、平成 24 年度版就業構造基本調査（以下、就業構造基本調査 2012）の個票データである。本研究は、2007 年に全面改正された統計法の第 33 条第 2 号のうち「公的機関が費用の全部又は一部を公募の方法により補助する調査研究に係る統計の作成等」に該当する枠組みで総務省よりデータ提供を受けている（申請根拠は謝辞を参照）。

就業構造基本調査は、1956 年から 1982 年までは概ね 3 年ごと、それ以後は 5 年ごとに総務省によって実施されている基幹統計作成のための調査である。教育段階を尋ねる質問の選択肢に専門学校が含まれたのは、2007 年がはじめてであるため、現時点で学歴としての専門学校を検討できるのは 2007 年度版と 2012 年度版の 2 回分しかない。このうち本報告では利用できる最新年度の 2012 年度版を用いる。この調査の調査対象は、2010 年の国勢調査調査区のうち層化 2 段抽出法によって選ばれた抽出単位に居住する約 47 万世帯に居住する 15 歳以上の世帯員約 100 万人である。

分析の手順は次の通りである。まず、本報告と同じ就業構造基本調査の集計データを用いた眞鍋（2016）がすでに検討している学歴ごとの従業上の地位や職種に加え、企業規模や個人所得の分布を新たに検討する。その上で、個票データを用いることのメリットを活かし、対数個人所得を従属変数とする多変量解析をおこなう。さらに、その基本モデルに職種や企業規模などを追加投入することで、専門学校学歴の効果がもたらされる経路を検討する。

以上の分析に加え、就業構造基本調査が世帯調査であることを活かし、本人の婚姻状況や同居している配偶者の情報を用いて分析することで、日本的雇用慣行が前提としてきた働き方の男女間の違いと学歴の関係を検討する。

### 3. 分析結果と課題

男性の専門学校卒は、雇用形態や企業規模および所得において高校卒と類似した特徴をもつが、女性の専門学校卒には高校卒と明確に区別される複数の特徴がみられる。正規雇用や専門職の割合が高く、所得においても高校卒よりも明らかに短大に近い。

所得を従属変数とした多変量解析の結果からは、濱中（2009）と同様に、専門学校学歴の効果が女性において特に大きいことが確認された。なお、変数を追加的に投入していった時のモデル間の比較から明らかになったことは次の通りである。男女ともに、職種を投入した時の係数の減少が専門学校でもっとも大きい。他方、企業規模を投入した時の変化は専門学校では他の学歴と比べて小さい。職業的レリヴァンスが弱く、職務のない雇用契約が優勢である日本の文脈において、専門学校学歴は企業規模とは一定程度独立した形で職種と結びつきをもっている。大企業や官公庁の事務職のようにサラリーマンやOLをイメージさせる経路に専門学校卒は顕著に少ない。このことは、学歴の日本的文脈への「埋め込み」を考える上で、専門学校への着目が重要となることを示す。

さらに、世帯調査であることを活かした分析からは、女性が結婚するかどうかには専門学校卒と短大卒であまり違いはみられないが、配偶者が大学卒以上である割合は明らかに短大卒の方が高いことが明らかになった。

女性では上の方の年齢で短大卒よりも専門学校の方が正規雇用者の割合が大きくなっているが、この結果を専門学校の効果が大きいと読んでよいかどうかには留保が必要である。配

偶者収入が高い短大卒女性は働かなくてもよい状況にあると解釈することも可能であるし、大企業で働く夫をもつ短大女性は伝統的性別役割分業への従属を強いられていると考えることもできる。こうした点は、意識変数を含むパネルデータなどによる検討が必要である。

【謝辞】 本報告で使用した就業構造基本調査の個票データは、統計法第33条に基づき提供を受けた調査票情報を独自集計したものであり、2016年度東京大学社会科学研究所課題公募型共同研究「わが国における就業と生活行動との関連性についての多角的研究」（研究代表者：伊藤伸介（中央大学））における研究成果の一部である

#### 【主要参考文献】

- 濱中淳子，2009，「専修学校卒業者の就業実態——職業教育に期待できる効果の範囲を探る」『日本労働研究雑誌』588：34-43.
- 濱中義隆，2008，「高等教育拡大過程における『非大学型』高等教育機会の役割と変容——専門学校の制度化と定着に着目して」中村高康編『階層社会の中の教育現象（2005年SSMシリーズ6）』，49-67.
- 眞鍋倫子，2016，「女性のキャリアに対する専門学校卒業の効果——就業構造基本調査の分析より」『教育学論集』中央大学教育学研究会，58：55-75.
- 長尾由希子，2008，「専修学校の位置づけと進学者層の変化」『教育社会学研究』83：85-106.
- 多喜弘文，2015，「専門学校の位置づけとその変化における男女差」中村高康編，科学研究費補助金成果報告書，196-212.
- 多喜弘文，2016，「学歴としての専門学校の効果とその男女差——就業構造基本調査の個票データを用いた基礎分析」『社会志林』63（3）：59-78.

# 教育と職業を中心とした階層構造の分析

## —「就業構造基本調査」を用いて—

古田 和久（新潟大学）

### 1 問題設定

本報告は「就業構造基本調査」の二次分析により、教育と職業との関係が年齢や性別によってどのように異なるのかを検討する。とりわけ、職業を詳細な水準で検討することにより、教育と職業に関する最近の動向を確かめるとともに、社会階層構造に関する考察を行う。

高学歴化によって、教育と職業との関係はどのように変化していくのか。この問題に対し、教育と職業との関連がしだいに強まることを予測する仮説がある一方、両者の関係が弱まっていくとの仮説もある。例えば産業化の理論は、産業化した社会においては職業の専門分化が進み、学校教育を通して職業的スキルが獲得されるため、職業達成に対する出身階層の影響が弱まるとともに、学歴の効果が強まっていくはずだと予想した（Treiman 1970）。他方、大卒者が増加することによって大卒学歴の価値が低下するので、教育と職業との関係は弱まっていくかもしれない。とりわけ学歴が個人の相対的位置付けを決める側面が強ければ、社会全体では教育への過剰投資につながるからである（Thurow 訳書, 1984）。

もちろん学歴の価値には絶対的側面と相対的側面があり、この両者がどのように変化するかは経験的な問題であり、教育と職業の関連についての実証研究が進められてきたのだが、その変化の方向性については明確な結論が得られていない。実際、各国でさまざま傾向が示され、教育と職業的地位との結びつきが弱まっているという報告も多い一方（Goldthorpe 2014）、米国では 1980 年代以降学歴間の賃金格差が拡大しており、技術進歩による高学歴労働者の需要に供給が追いついてないためだと説明されている（Goldin and Katz 2008）。この点、Oesch（2013）は欧州の 5 か国の比較研究から、教育システムが増大する技術の需要に追いついており、また職業のアップグレードは、低学歴層

の労働市場における地位を掘り崩すものではなかったことを指摘している。

日本においては、教育と職業の関連は弱まっておらず、学歴・学校歴による職業や所得の格差は安定していることが SSM 調査の分析結果から明らかにされている（平沢 2011, 原・盛山 1999 など）。さらには、専門学校や大学院など、高校卒業以降の進路の多様化に合わせて、より詳細な学歴区分を用いた研究も進められつつある（濱中・米澤 2011, 村澤 2011）。いずれにしても、教育拡大や労働市場における高学歴労働者の需要など、各国の文脈を踏まえ、教育と職業の関係を吟味しなければならない。

まず大卒者の供給については、大学進学率と人口規模の両者を区別して考える必要があるが、日本では性別によって大学進学状況が異なっていたために、大卒者の供給に男女差があることも考慮しなければならない。具体的には、女性は 1990 年代中盤まで大学よりも短期大学への進学者の方が多かったことから、大学進学率だけでなく大卒者の規模も最近の若年層ほど増加している。これに対し、男性も大学進学率が上昇しているのだが、若年層の人口規模は減少しているので、近年の大卒者の規模はむしろ減少傾向にある。

一方で、職業構造も変化しているので、職業の側からも詳細に分析する必要がある。従来の研究の多くは、データ分析においてサンプルサイズを確保するため、職業大分類レベル、およびそれを合併した職業階層分類に基づいて検討がなされてきた。しかし、大卒者の増加により、彼ら・彼女らの職業領域が広がるとして、どのような職業に進出するのかについては、より詳細な水準での検討を要する。仮に大卒者に占める専門職従事者の割合が変化していないとすれば、どのような専門職の大卒者が増加しているのか、あるいはホワイトカラー以外の職業が拡大していれば、具体的にどのような職業



に就く者が多いのか、などは教育と職業との新たな関係を考えるうえで重要な問いである。

加えて、職業だけでなく所得など他の条件も併せて検討する必要があるだろう。なぜなら、職業構成が一見変化していないとしても、賃金など他の雇用条件が変化することも想定できるからである。そうであれば、大卒者内部における分化が大きくなり、学歴は高いにもかかわらず所得が低いといった地位の非一貫性が増すことにつながるかもしれない。本報告では学歴と職業との関係を明らかにする基礎的な検討として、詳細な職業情報を用いた分析を試みる。

## 2 データと変数

分析するデータは、総務省統計局による「平成 24 年就業構造基本調査」の個票データである。この調査は昭和 31 年に実施されて以降、当初はほぼ 3 年ごと、その後、昭和 57 年からは 5 年ごとに実施されており、平成 24 年で 16 回目にあたる。平成 24 年調査は、全国の約 47 万世帯の 15 歳以上の世帯員約 100 万人が対象となっている（総務省統計局 2014）。本調査では学歴などの基本属性とともに、現在の仕事に関する詳細な情報（仕事の内容、従業上の地位、企業規模、年間収入など）が得られているので、これらの現職に関する詳細な変数を利用することにより、本人の年齢や性別、最終学歴による職業構成の特徴を調べる。

## 3 分析結果

はじめに、学歴と職業（大分類レベル）との関係を性別、年齢層ごとに検討した。大卒者男性の職業構成については、管理職は年齢が上がるほど増加するものの、全体では年齢層によって大きな違いが観察されなかった（図 1）。例えば、大卒者のうち専門的・技術的職業従事者の規模には大きな違いがなく、その割合はどの年齢層においても 25% 程度とほぼ一定であった。つまり、若い世代ほど高学歴化が進行し大卒者比率は上昇しているのだが、それとともに専門職従事者の割合が低下するのではなく、その割合は安定していた。

他方、女性については、若い世代ほど大卒者の規模が増加しているが、それに比して専門職従事者の規模は増えていないので、結果的に若年世代ほど専門職に就く割合が小さくなっていった。その一方で、事務職従事者の規模および

割合は若年層ほど多くなっていた。また女性の短大卒は卒業者が近年、大幅な減少傾向にあるが、一定の規模で専門職従事者がみられるのに対し、事務職従事者は若い世代で急速に減少している（図 2）。

図 1 大学卒男性の職業構成

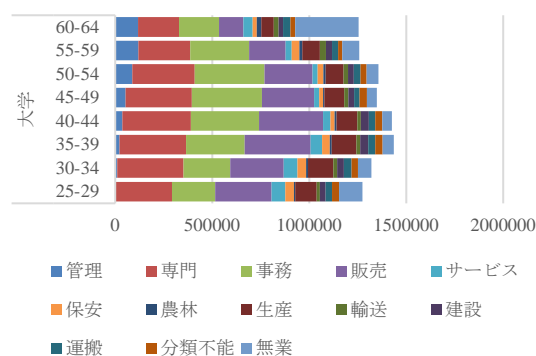
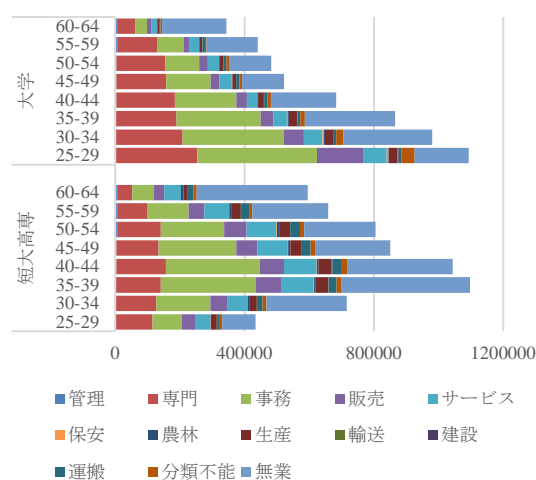


図 2 大学・短大卒女性の職業構成



さらに、大卒者の専門職従事率は年齢による顕著な違いが確認されなかったが、学歴と職業小分類との関係を分析した結果（図表は省略）、若年男性においては、言語聴覚士や理学療法士といった、医療系の専門職が相対的に多くなっていることなどが確認された。

【謝辞】本報告で使用した「平成 24 年就業構造基本調査」の個票データは、統計法第 33 条に基づき提供を受けた調査票情報を独自集計したものである。本研究は 2017 年度東京大学社会科学研究所課題公募型研究「公開データを用いた社会階層構造の検討」（研究代表者：多喜弘文（法政大学））および、JSPS 科研費 15K17379 による研究成果の一部である。

# 労働時間シフトとワークライフバランス

## ー「社会生活基本調査」を用いた類型化の試みー

○香川 めい（東京大学）  
仁平 典宏（東京大学）

### 1. 問題設定

本報告の目的はどのくらい何時に働くかに着目し労働時間シフトの類型化及びその特徴を記述し、ワークライフバランスの観点から労働時間シフトが仕事以外の活動に及ぼす影響を検討することである。

佐藤・武石（2010）は、ワークライフバランスの実現を「会社や上司から期待されている仕事あるいは自分自身が納得できる仕事ができ、なおかつ仕事以外でやりたいことや取り組まなくてはならないことにも取り組める」状態と定義する（p.14）。そのために、長時間労働を前提とするのではなく「時間制約」のある社員を前提とした職場環境整備の重要性を説いている。長時間職場に拘束されれば、さまざまな活動との両立が難しくなるのはもちろんである。しかし、「時間の総量」だけが阻害要因なのだろうか。

本報告で注目したいのは、働く時刻／時間帯の影響である。労働の規制緩和とポストフォードイズム化の進展は、非正規雇用や有期雇用を増大させ労働の多様化とフレキシブル化を招いた。それにとどまらず、対人サービスや裁量労働制の拡大に伴い、勤務時間も多様化した。実際、1980年代から2000年代にかけて日中の時間帯の就業率が大きく減少し、深夜や早朝にかけての時間帯の就業率が増加していることが明らかになっている（山本・黒田 2014）。

さまざまな社会活動や行動には生じるべき順番や時間帯がある。矢野（1995）はW.E.ムーアをひいて「共時化」「順序づけ」「進度」を社会行動の時間的秩序の3要素とするが、ワークライフバランスからは、「共時化」という要素が重要となる。育児や介護などを想定すれば容易に想起されるように複数の人間が同時に参加すること必要な活動は少なくない。細切れに働いたり、イレギュラーな時間に働いたりすることに固有のリスクがあったとしても、それは「総量」からはとらえることができないのである。

労働時間のスケジュールがコミュニティ活動に与える影響を American Time Use Survey を用い

て検討した Cornwell and Warburton（2014）は平日に夕方シフトや夜シフトで働くことで近所づきあいやレクリエーション、外食、ボランティア、宗教活動などが阻害されることを明らかにしている。これをふまえれば、日本でも労働時間のシフトによって他の活動が制限されている可能性がある。しかしながら、就労の時間帯や生起のパターンに注目した研究はあまりなされてこなかった。

### 2. データと分析手法

本報告では「平成23年度社会基本生活基本調査」（以下「社会調」）A票の個票データを用い、独自に集計・分析を行う。分析対象は20～59歳の男女で、有業の者<sup>1</sup>である。「社会調」では、連続する2日間の活動を調査しているが、労働時間シフトの類型化にあたっては、平日のみを対象とし、1人2日分のレコードが得られる場合は無作為に1日を選んだ。

類型化は以下の手順で行った。午前0時から15分刻みで活動を記録した変数を就労（通勤か仕事）と非就労（それ以外）にレコードし、シンプルな二分法にて1日24時間の時間の使い方を表現することとした。総就労時間を算出し、短時間（6時間未満）、中時間（6時間以上12時間未満）、長時間（12時間以上）のサブサンプルに分割した。それぞれのケース数は、短時間で3,483レコード、中時間で22,699レコード、長時間で6,568レコードと中時間のケースが約7割を占めた。その上で、サブサンプルごとにいくつかの基準シーケンスに対して系列分析（DHD）を行って類似度を計算し、クラスター分析（Ward法）から、短時間は4クラスター、中時間は5クラスター、長時間は3クラスターの類型を得た。

### 3. 分析結果

#### 3-1. 労働時間シフト類型の特徴

通勤と労働時間の分布は「朝から出勤」、「遅め出勤」、「夜間・深夜シフト」「イレギュラー」という大きく4つの特徴をもつものとして把握できる。短時間のサブサンプルでは上記の特徴を持つ

クラスターがそれぞれ1つずつ抽出された。その中で最も多かったのは「朝から出勤」で、短時間の約48%を占める。「イレギュラー」型はごく短い時間の就労が発生しているが、それは細切れで複数回生じるのではなく、時間帯にも特徴はない。中時間のサブサンプルでは、「朝から出勤」と「夜間・深夜シフト」の特徴をもつ類型が各2類型、「遅め出勤」が1類型抽出された。「朝から出勤」型の1つは通勤+仕事時間が相対的に短めのフルタイムに近い時短、2つの「夜間・深夜シフト」は午後から夜にかけて働く「午後・夜」型、深夜から朝にかけて働く「深夜・早朝」型かの違いがあった。長時間のサブサンプルでは「朝から出勤」「遅め出勤」「夜間・深夜シフト」がそれぞれ1類型ずつ抽出された。

働き方という点からは長時間サブサンプルはいうまでもなく、中時間、短時間でも「夜間・深夜シフト」型は、不規則な時間に働いているという意味で問題があると考えられる。

### 3.2. 属性からみた各類型の特徴

次に各類型と性別、年齢、学歴、職種との関係を検討する。基本的に若年層、または、男性で長時間労働や深夜労働をする傾向があるものの、短時間「夜間・深夜シフト」は女性が若干多い傾向が見られた。一方、長時間の中で最も規則正しい「朝から出勤」型は30代と40代が多く、20代は少な目であった。学歴の点では、長時間労働をしているのは、大学・大学院に多いものの、長時間かつ「夜間・深夜シフト」では高校以下の学歴が多い。中時間の「深夜・早朝」シフト、短時間の「夜間・深夜シフト」でも高校以下の比率が高い傾向があった。職種の点では、短時間と中時間の「夜間・深夜シフト」では、サービス、生産工程、運輸・保安が多く、長時間の「夜間・深夜シフト」でも生産工程と運輸・保安の比率は高かった。交代制の工場勤務や長距離ドライバーなどの働き方を反映しているのであろう。長時間の日中シフトでも運輸・保安の比率は高めなものの専門・管理と販売の比率が高いという特徴がある。

### 3.3. 仕事以外の活動とシフト類型

仕事以外の活動として家事、買い物、介護・看護、育児、ボランティア・社会活動時間の違いを見た。家事や買い物の時間は総就労時間と概ね反比例し、「夜間・深夜シフト」でも短くなる傾向にある。短時間でも「夜間・深夜シフト」では家事、買い物時間が大きく短くなる傾向にあるが、中時間では他の類型と大きくは変わらない。家事や買い

物時間とのバランスをどう取るかは、就労時間の長短に加えてシフトとも関係しているといえる。育児時間も長時間就労の方が短いという傾向があるものの「夜間・深夜シフト」で特に短くなるという傾向は見られない。介護・看護については短時間の「朝から出勤」「イレギュラー」の2つの類型が長い傾向があるものの時間シフトによる違いは明瞭ではなかった。育児はケアする対象の存在が前提となる。「夜間・深夜シフト」の育児時間がさほど短くないのは、子どものケアが主に日中に発生するため就労時間とバッティングしないからではないかと考えられる。また、ボランティア・社会活動時間は中時間「深夜・早朝」型で若干長くなっていた。

## 4. まとめと考察

人びとの労働時間シフトに注目してその特徴と他の活動へ与える影響を検討してきた。大枠の構造としては、労働時間は他の活動と反比例するものの、イレギュラーな時間に就労する「夜間・深夜シフト」には固有の特徴が認められた。このシフトで働くのは多くの場合、若年の男性で高校以下の学歴の者であり、職種も生産工程や運輸・保安が多い。性別による職域分離や役割分業規範を反映したものと考えられる。一方、「深夜・夜間シフト」は家事や買い物時間は短かったものの、育児やボランティアなど共時性が求められる活動の時間は他と変わらないか、長めの傾向があった。日中の時間が自由になることで他者との協働が必要な活動を行なえるようになるのかもしれない。

共時性という点から以下の応用可能性を指摘したい。本発表の関心ではなかったが、「社会調」では家族の構成員の活動を調査しており、家庭内の行為がどう同期するのか／しないのかを分析できる。方法論的な課題は残るものの、生活時間の視角から家庭内の親子の相互行為に関する教育社会学的研究への貢献が期待できる。

#### 【付記】

- ・参考文献は当日の配布資料に示す。
- ・本研究は、東京大学社会科学研究所 CSRDA2016年度課題公募型共同研究「わが国における就業と生活行動との関連性についての多角的研究」（研究代表者：伊藤伸介）の成果の一部である。「社会生活基本調査」の調査票情報については、統計法第33条に基づき提供を受け独自集計した。

<sup>1</sup> 「主に仕事」もしくは「家事のかたわらに仕事」と回答した者を対象とした。

# High School for All in East Asia

Shinichi Aizawa (Chukyo University)

## 1. Introduction

In this presentation, I present a comparative sociological analysis of the historical formation of universalized upper secondary education and study societies facing declining birth rates after expanding education in East Asia.

We are carrying out comparative research in East Asia with 12 members. Our project deals with upper secondary level education. Our project deals with Japan, South Korea, Mainland China (China, hereafter), Taiwan, Hong Kong, Singapore, and Vietnam.

In our comparative research, we emphasize two axes to deepen theoretical elaboration. The first axis is between public schools and private schools because the proportion of private schools, especially in Japan, South Korea, and Taiwan, is relatively high compared to the case in Western countries. As the PISA results show, academic achievement of private school among Anglo Saxon countries is higher than that of public school education. Our second axis is between general (academic) courses and vocational courses. This is an orthodox form of comparative research in the sociology of education, but it gives new findings when examined in the combination of the first axis. Our method of each case study is mainly based on the quantitative method from official statistics; however, we also use qualitative research such as interviews or document research.

In this presentation, we mainly show the results of the historical expansion process and depopulating stage of upper secondary education in Japan, South Korea, and Taiwan. These three societies have the same school system, which consists of 6 years of primary school, 3 years of lower secondary school, and 3 years of upper secondary school. The high school advancement rate exceeded 90% in the mid-1970s in Japan. This rate exceeded 90% in the late 1980s in South Korea and the mid-1990s in Taiwan. High

schools are now attended by virtually all citizens of these three societies. Both in Japan and Taiwan, private schools complemented public schools; thus, a significant percentage of high school education is supplied by private schools. We compare similarities and differences from the Japanese case (Kagawa et al. 2014). Data are from the work of Mitsuharu Tanaka (Tohoku University) for South Korea, Yu-fei Liu (Chinese Culture University, Taipei) for Taiwan.

In a series of this project, we have other two presentations in this conference. The first one is about Chinese case by Dr. Jin Jiang in the early afternoon session. She focuses on the China's most rapid expansion case. The second one is about theoretical illustration for a whole project by Dr. Jeremy Rappleye. He will introduce a theoretical review of educational expansion.

## 2. National Contexts

### 2-1. Japan

Japan has experienced twice baby booms. The peak of the first baby boom was in 1965 in high school enrollment. The number of students greatly expanded, and private schools responded by increasing their enrollments in spite of having higher fees than public schools. In 1974, the high school enrollment rate was over 90%. In this expansion process, Japan's regional gap in the enrollment rate narrowed.

In the 1970s, the relationship between public schools and private schools in each prefecture was determined by a committee that decided on the allocation of students among schools. Public-private high school cooperation councils were established in most prefectures. Nevertheless, the functions of the councils might have changed from the original purpose of the allocation of students between public and private during the period of sharp decline. This might be due to a decline in the absolute number of students, which has decreased significantly, and

by allocating based on the ratio, private schools, in particular, could not maintain the cost of school administration.

## 2-2. Taiwan

The Taiwanese case is remarkable on the point of political control in the early stage of expansion and moved from political control to market choice by citizens in the late stage of expansion and the plateau stage. Under martial law, increasing the number of public schools was restricted, and as a result, many private vocational high schools were built. Private vocational high schools were the majority and accounted for 40% of all students in that era. After martial law, many public (mostly, public academic) schools were built. Currently, 35% of high school students attend public academic schools, and 30% attend private vocational schools (Public-Academic: Public-Vocational: Private-Academic: Private Vocational = 37:18:15:30 in 2014).

Although it is assumed that the number of high school students would decline in the future along with the falling birth rate, there is no obvious policy measure for this. The Ministry of Education explained that there is no account on how to cope with the decrease in the student population in the present Twelve-Year Basic Education Policy. In the Twelve-Year Basic Education Policy, tuition exemptions were implemented to narrow the gap between public and private schools. The target of this policy was not schools, but individual students. By providing tuition assistance, the policy seeks to alleviate the burdens on economically disadvantaged families and bridge the disparity with non-disadvantaged students, thus, realizing educational equity. Therefore, it can be said that the Taiwanese government has attempted to solve its educational problems through marketization.

## 2-3. South Korea

South Korea also expanded its upper secondary education from the 1970s to 1990s. It introduced an equalization policy in urban areas from 1974 and expanded the policy in 1982. As a

result, students are assigned to Korean high schools according to their residential areas. Although Korea does not have great differences between public and private high schools and has also narrowed the regional gap in education, there is hard competition for the entrance examination to tertiary education, and vocational schools have been conceived as being in a lesser position than general schools through the expansion process.

While equalization has advanced as opportunities for high school education have reached all levels, upper secondary schools capable of providing education to meet diverse needs have also increased. In addition, the numbers of regular general high schools or special high schools, said to be appearing in response to mass expansion, have not decreased with the falling birth rate, and reform is proceeding towards reducing the number of students per class.

## 3 . Discussion and Conclusion

In the presentation, we try to answer five main overarching questions that are at the heart of this volume:

-How did East Asia achieve High-School-For-All?

-How can we understand all of this theoretically?

-What are the positive and negative dimensions of this?

-Was this the source of its strong economic growth?

-What is the future going to be?

Through this discussion, we show merits and demerits of the East Asian development history with the expansion of upper secondary education.

### 【Note】

- The bibliography will be shown in the presentation.
- This project is sponsored by JSPS KAKENHI Grant (Young Researchers A: 25705014). The author is also grateful to the Chukyo University Research Fund for financial assistance with this research.

# From school education to school-to-work education in the knowledge-based society: implications from some European countries

Kanako SUEOKA (PhD student, Osaka University)

## 1. Introduction

High unemployment among youth has been a concern in many countries, which is considered undesirable in both individual and social aspect as it may cause future poverty or social exclusion. A key strategy for this issue is the education system and curriculum to assist the youth in the process of school-to-work transition.

In this study, the author explores the related education system and practices in the initial education across the regions to grasp the situation what have been implemented from the perspective of the prevention of future poverty and social exclusion.

Up until now in Japan, the issues on the school-to-work transition have been mainly discussed in the field of higher education. While in many post-industrial societies, this subject has long been a main issue as the key to success in the initial education, especially under the multitrack secondary school system (EC 2013, Yoshimoto et al. 1997, etc.).

However, when considering the negative influences of unemployment and insufficient skills of youth at risk, it is crucially important to target such youth particularly who enters the labor market without higher education. This has become more principal in today's knowledge-based society whereas people are unavoidably

put in the lifelong learning environments. Where to begin this study is presented below.

## 2. Method

The approach to this study consists of two parts. Firstly, the overview of the worldwide policy trend and the literature review was attempted. Secondly, the relevant educational practices observed in the Dutch primary schools between 2011 and 2015 are examined.

Considering the subject of this study, the author has targeted highly deprived primary schools for participant observation in the Netherlands where the multitrack secondary school system adopted so that the relevant educational practices are supposedly implemented at primary schools as the governmental and school strategy. A few primary schools with an extremely high concentration of non-Western children have been chosen respectively in Rotterdam and The Hague in this context.

## 3. Results and Discussion

A number of studies and discussion have been taken place since 1990s by many institutions and researchers. And such unemployment still remains serious today despite the situation that the young cohorts are smaller in number and better educated

(Quintini et al. 2007).

As for the policy trend for example, the OECD's Thematic Review for the Transition from Initial Education to Working Life was begun in 1996 (OECD 1996), indicating that the school-to-work transition with a special focus on the secondary school level had already occupied the attention of the government across the countries in response to the economic recession and subsequent unemployment of young adults.

The European Commission has also newly set the goals of improving individuals' employability and increasing economic competitiveness by strongly promoting the work-based learning (EC 2013). It has been clearly claiming its importance to assist youth cultivating their employability for their better future lives. These trends seem much ahead in Europe regarding its multitrack secondary school system and a large population of low academic achievers among the immigrant-background youth.

Under this social and educational climate, what have been observed in the primary schools above-mentioned were quite progressive approaches. Outside human resources were effectively assigned to the practical subjects with their higher profession so that the children could learn the theory with more practical manners and professional terminology in the Dutch language. As most of the children in the schools are not Dutch native, the mastery in their learning languages together with the knowledge of profession was strongly aimed.

The point here as a result is that where

this sort of education curriculum could compromise with the pedagogical sense of education in general and the aspect of equity; whether it further promotes the drastic multiple tracks from earlier age or not. More details are to be discussed in the presentation.

#### <Reference>

- European Commission, 2013, 'Work-Based Learning in Europe: Practices and Policy Pointers', Education and Training, EC: Brussels.
- OECD, 1996, 'Transition from school to work', *Education at a Glance*: Paris.
- Quintini, G., et al, 2007, 'The changing nature of the school-to-work transition process in OECD countries', The WDA-HSG Discussion Paper Series, World Demographic Association: University of St.Gallen.
- Sweet, R., 2000, 'A comprehensive framework for indicators of the transition from initial education to working life: perspectives from the OECD thematic review', *International Workshop on Comparative Data on Education-to-Work Transitions*: Paris.
- Yoshimoto, K., et al, 1997, '*Oubei ni okeru gakko kara shokugyo heno ikouki no shidou to enjo*, Report No.102 (In Japanese) [The guidance and support in the school-to-work transition in the Western countries, Report No.102], The Japan Institute for Labor Policy and Training.

# Foreigner Education of Higher Normal Schools in Pre-war Japan

## : A Case Study of Chinese Students' Life Experiences in Tokyo Higher Normal School

Yang Ju (Graduate School of Hiroshima University)

### 1. Introduction

As a main educational institution trained the secondary school teachers in pre-war Japan, Higher Normal Schools had accepted hundreds foreign students from East Asia. These students came to Higher Normal Schools and supposed to be trained as teachers for their home countries in the process of modernization. Foreign students' study experiences within the Higher Normal Schools could give us another perspective to understand this historical process. The first concern of this research is to explore the role Higher Normal Schools had played within national layer and individual layer in conducting foreigner education in pre-war Japan. Secondly, this study tries to discuss what lessons could we learn from the past for foreigner education nowadays.

### 2. Methodology

Considering the majority of foreign students in Higher Normal Schools in pre-war Japan were Chinese, this study will take the Chinese students in Tokyo Higher Normal School as case studies.

This study tries to answer the two questions as 'what did the Chinese students learn from Tokyo Higher Normal School?' and 'what was the meaning of studying in Tokyo Higher Normal school for Chinese students, Chinese government and Japanese government?'. The study will use data such as Chinese students' dairies, memoirs, letters and official documents.

### 3. The context of studying in Tokyo Higher Normal School

In 1904, the court of Qing dynasty had promulgated a school system, this system was the foundation of educational system in the recent history of China. Before 1904, the Chinese government had realized the importance of training teachers for the new school system and had entrusted the task of teacher training to Japanese government. However, the teacher education for Chinese students in Japan couldn't be counted as formal education until the Tokyo Higher Normal School had officially engaged in it. According to the *Special Deals of Five Schools* signed in 1907 between the governments of Japan and China, as one of the five Japanese schools, Tokyo Higher Normal School should accept 25 Chinese students financed by Chinese government every year from 1907 to 1922.

The scholarships from Chinese government and limited enrollments made the entrance examination of Tokyo Higher Normal School competitive. The *Special Deals of Five Schools* had brought another consequence, which is the foremost motivation of the Chinese students was financial concerns rather than the ambition to become teacher.

### 4. Students' experiences in Tokyo Higher Normal School

#### 4-1. Special preparatory courses

To remedy the foreign students' academic level, Tokyo Higher Normal School had set one-year special preparatory courses for them. However, through the Chinese students' experiences of being as candidates and the subjects of special preparatory



courses instructed by the school, we can deduced the courses were redundant, the students already accepted equivalent training before they entered the school. Moreover, according to a student's recalling, 'the courses were easy and everyone didn't feel any difficulties' (Qian 1990, pp.22). His recalling proves the preparatory courses cost extra one year might be unnecessary.

#### 4-2. Formal courses

Foreign students could have the formal courses with Japanese students after they finished the special preparatory course. The school documents recorded the general subjects taught by every faculty, but didn't cover the specific curriculum and teaching of each faculty. Through the experiences of Chinese students revealed by this study, we can find the character of the formal courses was academic training rather than professional teacher training. This conclusion proves the opinion in previous study, that Tokyo Higher Normal School instructed the similar education as Imperial Universities rather than the professional teacher education (Yamada 2006, pp.188-190).

#### 5. What the role Tokyo Higher Normal School had played? Negative or positive?

In the national layer, sending students to study in Tokyo Higher Normal School was entrusting the school to train the teachers for modern China. For Japanese government, on the other hand, treated the *Special Deals of Five Schools* as the core in developing the relation with China and expanding its influences on China. However, the real experiences of the students studied in the school didn't compatible with the goals of two governments. In analyzing Chinese students' narratives related to their experiences within the school, we find their criticism of the redundant special preparatory courses and the academic training approach of the

school. One Chinese graduate even called himself 'flaw production' compared with graduates from Japanese Imperial Universities.

However, it's hard to simply judge the Tokyo Higher Normal School had played a negative role or a positive role in meeting the needs of the nations and individuals. This study assumes the school had played a profound social function in the historical process, had helped China to legitimate the credential of high quality teachers. Even if the Chinese graduates had negative opinions on the school experiences, their career within educational circles did run smoothly owing to the credential given by Tokyo Higher Normal School.

#### 6. Discussion

The foreigner education of Tokyo Higher Normal school had played a special function in the past, the lesson we could learn is the foreigner education should considers the students' need. Japan is expanding its international education career nowadays. How to be more attractive for the foreign students would be crucial in the competition of international race under the context of globalization. The scholarship policy is still the main policy, but maybe shouldn't be the only strategy to attract foreign students.

#### References

- Qian, Gechuan(钱歌川), 1990, 『苦瓜散人自述』中国华侨出版社。
- Yamada, Hiroyuki(山田浩之), 2006, 「高等師範学校生のライフヒストリー:戦前期日本における中等教員像の形成」松塚俊三, 安原義仁編『国家・共同体・教師の戦略:教師の比較社会史』昭和堂, pp. 177-202.



# 研究発表Ⅱ

# 少年はなぜ万引きをするのか？

—少年の万引き被疑者および一般の中高生を対象とした質問紙調査をもとに—

○久保田 真功 （関西学院大学）

白松 賢 （愛媛大学）

## 1. 問題の設定

本研究の目的は、少年の万引き被疑者および一般の中高生を対象とした質問紙調査をもとに、少年の万引き行為に影響を及ぼす要因について検討することにある。

少年の万引きは、「遊び型非行」や「初発型非行」というカテゴリーの一部として扱われてきた。そのため、「初発型非行(遊び型非行を含む)」に関する研究は比較的多く見られる一方で、少年の万引きを直接扱った研究は少ない。

しかし、鈴木(1990)は、全国の警察に刑法犯、特別法犯で補導された中高生を対象とした調査をもとに、一口に「初発型非行」といっても、その手口や罪種によっては再非行率などの点において同列に扱うことができないことを明らかにしている。

また、警察庁(2016)によれば、刑法犯少年全体のうち「初発型非行」で検挙された者の割合は6割程度を占めるが、とりわけ多いのは万引きで検挙された者である(「初発型非行」で検挙された者の5割程度)。

以上を踏まえると、少年の万引きを「初発型非行」の枠内で論じるだけではなく、独立した研究対象として取り上げる必要があると言えよう。

こうした状況のなか、少年の万引き経験者を対象とした調査研究も一部行われている。その多くは、各都道府県警察に補導・検挙された少年を対象とした調査をもとにしている(衛藤1980, 降旗1983, 「万引きをしない・させない」社会環境づくりと規範意識の醸成に関する調査研究委員会2009, 香川大学・香川県警察2011など)。これらの調査研究により、少年による万引きの実態がある程度明らかになってはいるものの、その多くは何らかの理論的仮説にもとづく研究というよりはむしろ、実態の把握

を主眼とした報告書の意味合いが強い内容となっている。

その一方で、少年の万引き経験者や一般の少年を対象に、万引き行為に影響を及ぼす要因について検討した研究もある(田中ほか1996, 上野ほか2009, 大久保ほか2012a・2012b, 久保田・白松2013など)。

しかし、少年の万引きに関する先行研究には、次のような課題・問題点がある。第1に、心理学的研究が多い一方で、社会学を学問的基盤とした研究が極めて少ない、ということである。少年の万引き行為に影響を及ぼす要因については、心理学的側面だけではなく、社会的側面からも検討する必要があるだろう。それにより、従来とは異なる視点から少年の万引き防止策を講じることも可能になると考えられるからである。

第2に、一般の少年を対象とした研究に関しては、一般の少年を対象とした調査の結果と実際に万引きを行った少年を対象とした調査の結果とは、そもそも質的に異なるにも関わらず、あたかも同じもののように扱われている、ということである。例えば、上野ほか(2009)は、一般の中学生を対象とした質問紙調査をもとに万引きの許容度に着目した分析を行っているが、万引きの許容度が高いことと実際に万引きを行うこととは同義ではない。

第3に、万引き被疑者となった少年のなかには中高生が多く含まれているものの、彼らの普段の学校生活に着目した研究がほとんど見られない、ということである。少年の万引き行為に影響を及ぼす要因としては、学校との絆が希薄化しているなどの学校的要因もあると推察される。この点について検討することは、子どもたちの万引きを防止するための生徒指導上の課題を浮き彫りにする上で必要不可欠であろう。

第4に、一口に少年の万引き経験者といっても、万引きの習慣化の度合いには違いがあるに

も関わらず、その違いに着目した分析がほとんど行われていない、ということである。この点について考えるにあたり、Becker(訳書 1993)の提唱した「逸脱の継時的モデル」は、大いに参考になろう。Beckerは、逸脱者のラベルを付与された者の行動様式が順序だって連続して発展していくという事実を考慮する必要があるとの認識のもと、「逸脱の継時的モデル」を構想した。このようなモデルに基づき分析を行う必要があるのは、継時的過程の「ある段階に原因として作用するものが、次の段階では無視しうる程度の重要性しかもたないということがある」(Becker 訳書 1993, 35 頁) ためである。

このことに鑑みれば、万引きの経験が浅い少年と経験豊富な少年とでは、逸脱キャリアの段階が異なると考えられるとともに、それぞれの少年に万引き行為を促す要因にも違いがある可能性がある。

以上を踏まえ、本研究では、少年の万引き行為に影響を及ぼす要因として、逸脱の社会学理論である Hirschi (1969) の社会的絆の理論に基づき、家族や友人との絆に加えて、学校との絆にも着目する。

また、「逸脱の継時的モデル」(Becker 訳書 1993)に基づき、万引きの経験が浅い少年と経験豊富な少年との違いに着目した分析を行うこととする。本研究は、質問紙調査をもとにしているため、逸脱者のラベルを付与された者が、それぞれの段階で示す態度と経験の変化を明らかにするには、自ずと限界がある。しかし、「逸脱の継時的モデル」を踏まえた分析を行うことにより、少年の万引き行為を深化させる要因の一端を明らかにすることは、可能であろう。

## 2. 調査対象

### (1) 少年の万引き被疑者

調査対象は、X 県内で取り調べを受けた被疑者の少年 (20 歳未満) 90 名である。調査は 2 度に渡って実施した。第 1 回調査の実施時期は、2011 年 10 月から 2012 年 2 月末にかけてであり、第 2 回調査の実施時期は、2012 年 8 月から 2013 年 2 月末にかけてである。

なお、被疑者の少年のなかには、中高生以外の者が一部含まれている (無職の者や専門学校

生など) とともに、回収した調査用紙には回答が不十分なものがあつた。そこで、これらを除いた 64 名を分析対象とした (有効回答率: 71.1%)。男女比は、男性 60.9%、女性 39.1% である。学校段階は、中学生 57.8%、高校生 42.2% である。

### (2) 一般少年調査

調査対象は、X 県内の中学校 (3 校) および高等学校 (3 校) に在籍する生徒 976 名である。調査の実施時期は、中学校調査については 2012 年 12 月であり、高等学校調査については 2013 年 11 月から 2014 年 1 月にかけてである。

なお、回収した調査用紙には回答が不十分なものがあつたため、これらを除いた 886 名を分析対象とした (有効回答率: 90.8%) 男女比は、男性 45.1%、女性 54.9% である。学校段階は、中学生 47.4%、高校生 52.6% である。

## 3. 分析結果

表 1 は、補導回数と万引き経験回数との関連を示したものである (分析対象は、被疑者の少年のみ)。この結果より、複数回補導された少年は初めて補導された少年と比べ、万引きの経験回数が多い傾向にあることが分かる。

しかし一方で、初めて補導された少年の半数弱は、補導される以前にも万引きを行っていたことがうかがえる。

表1 補導回数と万引き経験回数との関連

	万引き経験回数		合計
	初めて	複数回	
初回補導少年	53.2%	46.8%	100.0% (47) ***
複数回補導少年	5.9%	94.1%	100.0% (17)

※ \*p<0.05, \*\*p<0.01, \*\*\*p<0.001。

この結果を踏まえ、万引きの経験が浅い少年と経験豊富な少年との違いに着目した分析を行うにあたっては、補導回数ではなく万引き経験回数を従属変数とした分析を行うこととする。

詳細については、発表時の資料等をご参照いただきたい。

※ 本稿は、JSPS 科研費 (基盤研究 (C) , 課題番号: 15K04286, 研究代表者: 久保田真功) の助成を受けたものである。

# 中国の小中学校におけるいじめの実態

陳 林奇（広島大学大学院）

## 1. 問題の所在

本研究の目的は、中国で行われた日本でいじめになりうる行為に関する実態調査の結果から、小中学生が今までどのような行為を経験し、不快に感じたか、その実態及びその規定要因を明らかにすることである。そして、今日の中国のいじめ研究への示唆を検討していきたい。

近年、中国ではいじめが人々の関心を引いていると同時に、いじめを巡る研究が盛んになっている。いじめに関する研究が、始まったのは1990年代後半であり、盛んになったのは2000年代前半である（陳, 2017）。しかし、いじめを巡るこれまでの研究のほとんどは、いじめが持続的な行為であることを前提として行われている。このような前提によって明らかにされたいじめの特徴は本当にいじめの実態を捉えているのかという指摘もみられ始めている。例えば、陳（2014）は、「bullying」の中国語訳は多くの場合、「欺負」という語が用いられたが、中国語の中の「欺負」行為は一過性の行為を意味するものであり、持続的行為である「bullying」の検討を行うことは難しいと述べている。中国においてはいじめは日本とは異なる文脈で研究されてきたのである。

2016年に中国教育部がはじめていじめの定義、事情説明などを含むいじめに関する文書を公表した事をきっかけに（中国教育部, 2016）、2017年にはいじめに関する研究が再び盛んになってきた。新華網によると、校園安全專業委員会が2017年5月に「中国校園欺凌調查報告」（以下通称報告）を出し、どのようないじめが多く発生しやすいかが明らかにされている。しかし、教育部によるいじめの定義は明確ではなく、それゆえ報告が説得力に欠けていることも指摘されている（任, 2017）。その理由はいじめの定義が少し変わる

だけで、把握されるいじめの実態が大きく変わってくるからである。

また、近年では、マスメディアに報道されたいじめ事件をもとに、いじめに関する質的研究（王ら, 2017 など）も行われるようになった。このような研究の中では、「いじめ」は、直接いじめ被害者と思われる生徒の立場に立って捉えられている。しかし、サンプルの特殊性と少なさという限界がみられ、中国のいじめの実態の全体を概観したる調査を行うことが重要である。

以上のように、これまで行われてきたいじめに関する研究は中国のいじめの実態を多かれ少なかれ反映しているが、これらの研究にはいじめの定義があいまいなまま調査されていることに問題がある。特に、生徒による「いじめ」への認識が薄いため、必ずしもその実態を深くまでは把握できていない。故に、現時点では中国のいじめの実態を把握する際、今までの研究モデルを打ち破る必要がある。そこで、本研究では、日本でいじめになりうる行為に関する実態調査を行うことにより、小中学生が今までどのような行為を経験し、不快に感じたか、その実態及びその規定要因を明らかにすることを目的としている。

## 2. 調査の概要

中国の江西省の九江市の田舎の方に位置する小学校（一校、すべての4、5、6年生）と中学校（一校、すべての1、2年生、一部の3年生）の在校生徒を対象にアンケート調査を行った。対象人数は全部合わせて1000名ぐらいである。回収した中での有効データは931名である。回収したデータをもとに、単純集計や重回帰分析を行って、小中学生が今までどのような行為を経験し、不快に感じたか、その実態及びその規定要因を明らかにした。

## 3. 結果と考察

いじめになりうる行為の実態を、経験の頻度と不快感の不快感という2つの視点から分析を試みた。表1で示したように、トイレに閉じ込められたり強引に服を脱がされたりするような酷い行為をされた経験が少ない一方で、嫌なあだ名や軽く叩かれたりするような行為は比較的多くの生徒が経験している。だが、生徒の経験した後の不快感の不快感が必ずしも経験した生徒の人数には関連したわけではない。その不快感の不快感は行為の属性によって違い、基本的にやられる行為がいたずらと思われる行為や日常生活でよく見かけられる行為であると小さく、暴力行為の場合

であると大きくなる傾向にある。

次に、属性による違いを分析した。全体の傾向としては、経験したことがある男子の割合は女子より高く、経験した気持ちも男子の方が非常に不快になりやすかった。また、中学生より小学生の方が経験した気持ちが非常に不快になりやすかった。このことから、女子より男子の方が、中学生より小学生の方が日本でいじめになりうる行為を非常に不快に捉えてしまう傾向にあると言えよう。

当日の報告では、より詳細に分析結果を示し、不快感の不快感の規定要因の重回帰分析による結果について報告する予定である。

表1 日本でいじめになりうる行為の経験 単純集計

	経験				合計	N
	1とても多くある	2多くある	3一回ぐらい	4全然ない		
①背中に落書きをされたこと	1.7	4.8	46.1	47.4	100	931
②椅子に座ろうとしたところ、人に椅子を引かれて尻餅	1.5	5.1	45.4	48.1	100	930
③自転車のタイヤの空気を抜かれたこと	.9	3.1	16.9	79.2	100	931
④後ろ髪を引かれたこと	4.3	11.2	36.2	48.3	100	929
⑤嫌なあだ名をつけられたこと	13.5	22.8	40.0	23.7	100	927
⑥トイレから出られないようにされたこと	.3	1.0	7.0	91.7	100	929
⑦遊び半分で服を脱がされたこと	.2	1.7	15.6	82.5	100	929
⑧無視する・仲間はずれにされたこと	2.9	5.8	31.7	59.5	100	926
⑨金品を隠されたこと	2.2	6.9	38.1	52.8	100	928
⑩金品を壊されたこと	2.4	6.0	43.2	48.4	100	928
⑪軽く叩かれたり・蹴ったりされたこと	14.2	26.3	42.5	17.0	100	928
⑫悪い噂を流されたこと	6.6	19.2	47.5	26.7	100	925
⑬紙などにひどいことを書いて渡されたこと	1.6	4.7	21.1	72.5	100	928
⑭インターネットを通じて行われた誹謗・中傷	1.1	1.9	8.0	89.0	100	927
⑮目の前で悪口を言われたこと	5.0	12.7	41.3	41.0	100	926
⑯恐ろしい言葉で脅かされたこと	1.4	4.4	17.5	76.7	100	927
⑰金品をたかられたこと	1.1	2.3	15.7	80.9	100	927
⑱本気で叩かれたり・蹴ったりされたこと	5.5	11.0	43.4	40.1	100	930
⑲恥ずかしいこと、危険なことをさせられたこと	1.1	2.9	15.3	80.7	100	926
⑳強引に服を脱がされたこと	.2	.2	4.7	94.8	100	930
㉑殴られたこと	1.2	2.2	11.9	84.7	100	930

注：N以外の数字はそれぞれの項目について「はい」と答えたものの割合を示す。N以外の数字の単位は%である。

## 参考文献

- 陳光輝, 2014, 「中小学生对欺負現象本質内涵的感知」『心理与行為研究』12 (5) : 639—644.
- 陳林奇, 2017, 「中国におけるいじめ研究の現状と課題」中国四国教育学会『教育学研究紀要』CD-ROM版 62:441-446.
- 任海涛, 2017, 「“校園欺凌”的概念界定及其法律責任」『華東師範大學學報・教育科學版』2017 (2) : 43—50.
- 王祈然・陳曦ら, 2017, 「我国校園欺凌事件主

要特征与治理对策—基于媒体文本的实证研究」『教育學術月刊』2017(3):46-53.

## 参考 URL

- [http://www.moe.gov.cn/srcsite/A11/moe\\_1789/201605/t20160509\\_242576.html](http://www.moe.gov.cn/srcsite/A11/moe_1789/201605/t20160509_242576.html), 教育部「關於開展校園欺凌專項治理的通知」(2016年8月14日取得).
- [http://news.xinhuanet.com/yuqing/2017-05/21/c\\_129611178.htm](http://news.xinhuanet.com/yuqing/2017-05/21/c_129611178.htm), 新華網「《中国校園欺凌調查報告》發布 語言欺凌是主要形式」(2017年6月1日取得).

# 「いじめ問題」の諸相（４）

## －当事者は「いじめ問題」をいかに語りうるのか－

北澤 毅（立教大学）  
稲葉浩一（北海道教育大学）  
山田鋭生（共栄大学）  
今井聖（立教大学大学院）

○間山広朗（神奈川大学）  
○越川葉子（秋草学園短期大学）  
○保坂克洋（立教大学大学院）

### 【第１報告】いじめ問題研究の展開 －共同研究の経緯とねらい－

1980年代以降の社会問題としてのいじめ問題には、自殺事件の過熱報道と収束によって「４つの波」があるとされるが、2012年7月以降の「第4の波」は収束を見せていない。

いじめの教育社会学は、発生要因（個人・集団）をめぐる実証主義的研究がメインテーマであり続けてきたが（久保田 2012）、広義の構築主義的な言説研究もまた蓄積されてきた（白松・久保田・間山 2014）。その展開の中で本共同報告、ならびに関連する個人報告もまた、言説が観察可能となるマスメディア報道（新聞・週刊誌・テレビ）に焦点を当ててきた。

山村賢明が、「われわれ研究者も教師も、行政関係者もさらには子どもでさえ、マスメディアが見ようとしたように『いじめ』の問題を見てきたのであり、またそれしか方法はなかったのである」

（山村 [1995] 2008, p.338, 傍点引用者）と指摘してから20年以上経つが、変わらない状況と変わりつつある状況がある。マスメディアが提示する理解枠組みのもとで「文部省によって『いじめ』の手引書がつけられ、各種の調査がおこなわれ、さまざまな教育実践がなされ、（略）裁判によって学校の責任が問われるなど、現実が動いた」（同上 p.341）状況は20年前から反復されているが、いじめ被害、とりわけ自殺事件遺族の声はマスメディアの理解枠組みのもとでというだけでなく、それを構成するほどまでに高まっている。

研究の側面でも状況は変わりつつある。山村の指摘は、教育問題研究がマスメディア報道を時系列上のみならず理解枠組みの点で後追いする状況に対する批判的認識からでもあったが、構築主義的な言説研究は報道のテキストを解析して理解枠組み自体の脱構築を試みてきた（北澤 2015 他）。報道分析の要点のひとつは、「現実」には多様な理解が可能であるがそれをさせない仕組みが報道自

体に内包されている点に気づけるかどうかにあるが、現実理解の多様性をめぐってはより直接的なアプローチとして当事者研究が展開されてきた。とはいえ、白松ら（2014）の教育問題研究レビューや北澤（2017）の構築主義研究レビューでは、ともに当事者研究の紹介に紙幅が割かれるものの、いじめ問題の当事者研究は言及されない。報道とは別次元に、あるいは報道との関わりのなかで産出される当事者の語りから、直接的にいじめ問題のリアリティに接近する研究が待たれている。

われわれは、昨年度の共同報告から報道分析のみならずいじめ問題の「諸相」に迫るべく展開し始めているが、2012年2月から実施している調査は、通常接近困難ないじめ問題の当事者の声を収集してきた。その意味でも、今後のわれわれの共同研究は、マスメディア報道の後追い、「それしか方法はなかった」状況の打開をねらいとしている。

なお、以下の2報告は「当事者の語り」を対象とするが、インタビュー等の使用に際してあらかじめ報告原稿をインタビューーに読んでもらった上で修正要求等を伺うという調査手法を採用するため、報告内容を調整せざるを得ない可能性があることをあらかじめお断りしておく。

（担当：間山広朗）

### 【第２報告】加害当事者にとっての「いじめ問題」の経験とは一当事者の語りに着目して

#### 1. 問題関心

文部科学省のいじめの定義は、いじめの判断基準を被害者の苦痛に置く被害者主権の定義へと変化してきた（間山 2011, pp.102-104）。近年では、2013年に「いじめ防止対策推進法」が施行され、法的にもいじめを受けた児童生徒の救済を最優先事項とする被害者主権の対策が明示された。この潮流は、いじめの定義に限らず、いじめの発見から解消に至るまで、法的な拘束力と結びつきながら、一層、強まっているといえるだろう。

こうした状況の中、いじめ被害者の経験は、遺



書や手記、同級生の証言などを通して繰り返し公的な言説空間で語られてきた。さらに、大津いじめ自殺事件以降は、第三者調査委員会がとりまとめた調査報告書が、いじめ被害者の経験を物語る資料として重要な役割を果たすようになっている。その一方で、加害者とされる当事者の声がマスメディアをはじめとする公的な言説空間で取り上げられることはほとんどない。とりわけ、被害者が自殺している場合、加害者とされる当事者は、執拗なまでの社会的非難を受けることになり、公的な場で自らの経験を語ることが、ほぼ不可能な状況に追い込まれる。それゆえ、いじめは学校（学級）の問題として社会問題化したにもかかわらず、被害者以外の学校のメンバーの語りから「いじめの経験」が明らかにされることはほとんどなく、圧倒的に被害者の経験を根拠に語られてきたのである。

しかし、いじめ問題の当事者には、加害者性を担う人びとも含まれている。彼らもまたいじめ問題に翻弄された一人であり、被害者生徒や被害者遺族とは異なるものの、当事者であるがゆえの抑圧の経験を強いられている可能性がある。したがって、いじめ問題とはいかなる問題なのかを探求するためには、加害者とされる当事者の語りへの着目もまた必要不可欠なのである。

そこで、本報告では、いじめ問題の加害者とされる関係者のインタビューから、加害当事者にとってのいじめ問題の経験を明らかにすることを試みる。

## 2. 先行研究

構築主義に依拠するいじめ問題研究において、当事者の語りに着目した研究には、生徒の遺書を分析した間山（2002）や元担任や同級生の手記を分析した北澤（2015）がある。これらの先行研究は、テキストデータから当事者の語りを掘り起こし、当事者はいじめといわれる出来事をどのような認識枠組みのもとで理解していたのかを明らかにした。そこで明らかになったことは、いじめ被害者は自らの経験を「いじめの経験」として引き受けて自殺に至るという、いじめ言説の悲劇性であった。したがって、いじめ言説の脱構築が重要な論点となりうるのだが、先行研究が考察対象とする当事者の語りの射程に、いじめの加害者とされる人びとの語りが含まれていないことには注意が必要であろう。それは端的に調査者が加害者とされる当事者に接近することが困難であることの現れともいえる。しかし、加害者とされる当事者への接近が研究上、困難である背景には、加害者

とされる当事者が他者にその経験を語ることを阻む状況があるということも無視できない。

この点について野口（2005）は、『被害者の物語』の過剰と『加害者の物語』の過小」（p.188）という論点を提示している。現代では「被害」の経験を心理的な言語資源から構成する「被害の心理学化」（p.173）が浸透し、『満たされない感情』、『癒しがたい感情』を埋め込んだ『被害者の物語』（p.188）が過剰に生み出されている。その一方で、「加害者の物語」がなくなってしまった。この両者の物語の非対称性こそが、現代の言説空間の特徴として問われるべき問題だというのである。

いじめ問題に限らず、現代は「加害者の物語」を生み出すことが困難な言説空間にある。では、こうした言説空間において、いじめの加害者とされる当事者は、いかにしてその経験を語ることができるのか。本報告では、スピヴァク（Spivak, C. G.）の「サバルタンは語ることができるか」という問題提起を参照しながら、いじめの加害者とされる人々のリアリティに接近する方法を模索する。

## 3. 当事者の語りへのアプローチ

スピヴァク（Spivak, C. G. 訳書 1998）は、資本主義的帝国主義の社会において、知識人が有色の女性や階級抑圧のもとに置かれている女性（サバルタン）の性差別に反対する活動に参加したり、報告することを歓迎する。しかし、そうした活動を支えているものが、知識人による女性の意識や主体の構築であるならば、そこで構築される女性の意識や主体のあり様は、資本主義的帝国主義の思考様式から逃れることはできず、女性は依然として認識の暴力にさらされたままであると厳しく批判する。なぜなら、資本主義的帝国主義の言語でサバルタンの意識や主体が語られ続ける以上、サバルタンは自身について語る機会が得られないだけでなく、その意識や主体のあり様を自らの言語で表現することもできないからである。つまり、知識人は、サバルタンの解放を謳いながら、サバルタンを自らの言語で記述することで、資本主義的帝国主義世界の秩序の中にその存在を再定義しているにすぎない。

したがって、サバルタンは無言のままであり続けさせられているのであって、自ら何も語らないという意味で沈黙しているわけではない。サバルタンは語っているのだが、その語りが公的な領域では聞き取られず、抵抗しても抵抗と認識されないことが問題なのだ。スピヴァクは述べている（Spivak, C. G. 訳書 2008, p.81）。

以上のスピヴァクの指摘は、いじめ問題の加害

者とされる人びとの置かれている状況を考察するうえで重要な示唆を与える。いじめ問題の被害者の語りは、メディア報道などで公的な言説空間で取り上げられる機会こそあるが、加害者に至ってはその語りが耳を傾ける対象とさえならない状況がある。仮に加害者が語ったとしても、その語りはいじめ問題の支配的言説に組み込まれ、ある種の定型化された加害者像へと回収されていく。それゆえ、ひとたび、いじめ問題の加害者性を担うことになった当事者は、自らの語りが公的な場で無効化される経験を強いられ、沈黙をせざるを得なくなっていく。すなわち、いじめ問題の加害者とは、問題の当事者でありながら、問題を語る公的な領域にアクセスすることができないという点で、サバルタンと同型の困難に直面しているのである。

そうであるならば、知識人的立場に立つ調査者が、たとえ加害者とされる当事者の語りからその経験を聞き取ったとしても、いじめ問題の加害者のリアリティを記述することができるのかという問題が浮上する。この点において、当事者へのインタビューの位置づけは改めて検討の余地がある。

本報告では、当事者へのインタビューが、いじめ問題についての社会的テキストを当事者と調査者が協働で書き直す実践の場となりうる可能性に留意しながら、いじめ問題の加害者とされる当事者が何に抵抗を試みていたのかを明らかにすることで、いじめ問題の支配的言説とは異なる、もう一つのリアリティを検討する。

(担当：越川葉子)

### 【第3報告】いじめ自殺事件の「解決」とは―被害者遺族の経験に着目して―

#### 1. 問題関心

いじめ事件で一番の悲劇は、被害者の自殺である。そして、自殺した子どもの家族は被害者遺族となり、いじめ事件の当事者として特殊な経験をすることになる。

ある遺族は「被害者が立ち直るためには、加害者の心からの謝罪が必要です」と述べるが（小森 2012, p.137）、加害者の反省、謝罪を促すためにも、遺族はいじめに関する事実を確認することが必要である。いじめは学校での人間関係における問題として理解されているため、「学校で子どもに何が起きていたのか」を遺族が知るためには学校からの情報に頼る他なく、協力しながら事実確認をしていくことになる。

しかしながら、これまでの「いじめ自殺事件」

においては、遺族が学校と協力しながら事実関係を確認することが難しい状況にあることが問題視されてきた。それは、学校や加害者の責任追及や事実の解明を目的に遺族が学校や加害側を相手取って民事裁判を起こしていることから明らかである。現在ではこうした問題認識が社会的に広まり、遺族に寄り添った事実解明が求められるようになってきた。

例えば、大津いじめ自殺事件をきっかけに制定された「いじめ防止対策推進法」によって、重大事案が発生した場合は、第三者委員会による調査が行われるようになってきているが、近年では、第三者委員会の構成メンバーや調査結果に対する遺族の要望が受け入れられるようになってきている。このことは、まずは遺族の意向に寄り添いながら事実解明を行うことが求められる傾向にあることを示している。このような状況は、いじめに関する事実を「隠蔽」しがちであるとみなされる学校に対して、適切に遺族との情報共有を促すとともに、学校の責任を明確化しようとするものとも言える。

一方で、遺族に寄り添った事実解明が学校への責任追及実践と結びついていることを踏まえるならば、過度に学校はいじめ事実を隠蔽するという認識に基づいた事実解明を求めることの問題性も検討する必要があるだろう。つまり、こうした認識に基づいた事実解明の要求は、「現場の教師を要求過多で追い詰め、結果的に学校や教育委員会が表面的な責任逃れに終始」させ（元森 2016, pp.225-226）、遺族と学校との関係を硬直化させてしまい、その結果、学校と遺族との事実関係の共有が困難なものになってしまう可能性はないだろうか。もしこうした状況をもたらしているのであれば、学校と協力して事実関係を確認し、加害者に反省を促すという遺族の求めるいじめ事件の「解決」はますます難しい状況になるだろう。このような仮説的見通しが妥当であるならば、学校によるいじめ事実の隠蔽という認識を前提にした事実解明によって遺族に寄り添う方法とは異なる寄り添い方を検討していく必要があるのではないだろうか。

こうした問題関心のもと、本報告では、いじめ被害者遺族の語りに着目しながら、そもそも、遺族はどのようにいじめ被害者遺族としての経験をしうのかを検討していく。その中でも、遺族のいじめ事件の「解決」には何よりもまず学校との協力が必要であることを踏まえ、遺族は学校とどのような関係性を構築しうのかを考察する。このことを通して、現在社会的に広まりつつあるものとは異なる遺族への寄り添い方によるいじめ自

殺事件の「解決」について検討していく。

## 2. 「被害当事者」「被害者遺族」カテゴリー

H. サックスは、成員カテゴリーに関する議論の中で、あるカテゴリーを担うことは、そのカテゴリーが含まれるカテゴリー集合の中の他のカテゴリーに対する特定の義務や権利を持つことであると指摘している。つまり、どのカテゴリーを担う者として自分を記述するかが、他者との関係性に決定的な影響を与えるのである。そうであるならば、被害者遺族がどのように学校と関係性を構築しうのかを検討するためには、自らの経験を記述する中で、どのようなカテゴリーを担ったものとして学校との関係を記述しているのかに着目する必要がある。

このことを検討する上で、少年犯罪被害者遺族のカテゴリーを検討している越川（2010）の議論が手掛かりになる。越川は、手記において遺族が「被害当事者」として自らを記述していることに着目し、「被害者遺族」と「被害当事者」カテゴリーの違いについて検討している。

「被害者遺族」カテゴリーは、被害者の死によって被害者と同等の権利をもち、加害者への責任追及を可能にするが、少年犯罪事件では、加害者は未成年の子どもであり責任追及の対象とされないため、加害者不在という状況をもたらす。そのため、被害者遺族は、自らを「被害当事者」としてカテゴリー化することによって、被害者遺族と加害者の間に内包される「大人」と「子ども」という概念の結びつきを切り離し、子どもである加害者のみならず、その子どもの養育に失敗した加害者の親にも「加害当事者」カテゴリーを付与することによって、責任追及を可能にしているのである。

いじめ事件は、犯罪に相当しない加害行為であれば、刑事罰で裁かれることはない。また、そもそまいじめは事実認定が争点となることが多く、少年犯罪よりも実質的な当事者カテゴリー（被害者・加害者）が揺らぐ事象でもある。そのため、いじめ自殺事件における被害者遺族も、「被害当事者」カテゴリーを担いながら責任追及実践を行なっているのではないだろうか。

そこで、本報告では、被害者遺族の語りから、どのように「被害当事者」として学校に対する責任追及を行なっているのか、また、こうした遺族の行う責任追及実践と、子どもという重要な他者の喪失という「被害者遺族」の経験との関連性について検討し、最後に、「被害当事者」としての遺族と「加害当事者」としての学校とは異なるカテ

グリー関係の可能性を示唆することで、現在社会的に要求されつつあるものとは異なるいじめ自殺事件の「解決」のあり方について検討していく。

（担当：保坂克洋）

### 【主要文献】

北澤毅, 2015, 『「いじめ自殺」の社会学—「いじめ問題」を脱構築する—』世界思想社。

———, 2017, 「構築主義研究と教育社会学—『言説』と『現実』をめぐる攻防—」『社会学評論』68(1), pp.38-54.

小森美登里, 2012, 『わが子のいじめ自殺でわかった今、子どもたちと教師に起きている本当のこと』WEVE出版。

越川葉子, 2010, 「少年犯罪被害者の語りにおける成員カテゴリー化実践—被害当事者の手記分析を通して—」『立教大学教育学科研究年報』53, pp.183-196.

久保田真功, 2012, 「国内におけるいじめ研究の動向と課題—いじめに関する3つの問いに着目して—」『子ども社会研究』18号, pp.53-66.

間山広朗, 2002, 「概念分析としての言説分析—「いじめ自殺」の＜根絶＝解消＞へ向けて—」『教育社会学研究』第70集, pp.145-163.

———, 2011, 「いじめの定義問題再考—『被害者の立場に立つ』とは」北澤毅編『＜教育＞を社会学する』学文社, pp.98-126.

元森絵里子, 2016, 「自殺を予見する—現代のいじめ自殺訴訟と子ども・教育—」貞包英之・元森絵里子・野上元著『自殺の歴史社会学—「意志」のゆくえ—』青弓社, pp.179-232.

野口裕二, 2005, 『ナラティヴの臨床社会学』勁草書房。  
白松賢・久保田真功・間山広朗, 2014, 「逸脱から教育問題へ—実証主義・当事者・社会的構成論—」『教育社会学研究』第95集, pp.207-249.

Spivak, C. G., 1988, “Can the Subaltern Speak?”, Nelson, S. and Grossberg, L. eds., *Marxism and the Interpretation of Culture*, University of Illinois Press, 271-313., (=1998, 上村忠男訳, 『サバルタンは語ることができるか』みずす書房)。

———, 2006, *Conversation with Gayatri Chakravorty Spivak*, Seagull Books., (=2008, 大池真知子訳, 『スピヴァク みずからを語る—家・サバルタン・知識人』岩波書店)。

山村賢明, 1995, 「メディア社会と子ども論のジレンマ—なぜ子どもは見えないか—」門脇厚司・宮台真司編『「異界」を生きる少年・少女』東洋館出版社, pp.141-157., (再録：門脇厚司・北澤毅編, 2008, 『山村賢明教育社会学論集 社会化の理論』世織書房, pp.333-350)。

# 保育士経験者の童心受容的教育観形成に関する研究

## —遊び支援活動を事例として—

白坂 正太（九州大学）

### 1. はじめに

本研究は、フォーマルな教育経験によってもたらされる教育観の変容過程を構造的に明らかにしていくことを目的としている。

上記の研究目的を掲げる理由は、子どもの遊び支援活動における実践的課題が大きく関係している。遊び場における支援者の教育観に関する研究を行っている白坂(2016)で既に指摘がなされているように、子どもの遊び支援活動の社会的な広がりによって、場の管理者となる人材が必要となっており、特に各学校段階で教師経験を持つ人材に注目が集まっている。しかしながら、そうした人材にはフォーマルな教育経験があるが故に、遊び支援現場が持つ教育観と折り合いがつかず、葛藤が生じる可能性もある(白坂 2016)。そのため、フォーマルな教育経験を有する人材に期待を寄せるのであれば、こうした葛藤への支援を合わせて考えておく必要があるといえる。

学校段階ごとの教育経験と教育観を考えれば、渡部(2005)の学校段階別・学校文化の変化の議論が参考になる。渡部は「大学の学校化」を議論する中で、統制の強さ・自由度・志向性(現在／未来)などの観点から、学校の段階性を整理しており、統制という軸において、小学校・大学、中学校・高校がそれぞれ同じ類型とされ、前者が弱い統制、後者が強い統制となる。これは、小学校・大学では自由主義的、中学校・高校が管理主義的な文化

背景があるからとされている。しかし、個々の教師ごとにみれば、専門的な分化が進む中学校・高校教師は、管理主義的というよりはむしろ教科教育を重視する部分が強いともいえる。実際に、白坂(2016)の分析結果からは、中学校・高校教師経験を有する者は子どもへの管理的なまなざしが弱い傾向をみてとれる。一方で、子どもが家族以外のものと初めて集団的に行動することになると考えられる保育現場・幼児教育現場では、統合的な教育の側面から、強い統制が考えられる。

遊び支援現場においては、このような各学校段階における文化的な背景から、教師としての経験を有する者は、取得された教育観によって異なる葛藤が生じる可能性がある。それぞれの背景にあった研修を通して、遊び支援現場特有の童心受容的な教育観を受け入れていけるようにすることを、遊び場の運営主体は念頭に置いておく必要があるといえる。

しかし、こうした各学校段階の教師経験によって葛藤の生じ方に違いが出ることは明らかにされているが、それがどのような形で受け入れられ、葛藤が解消されていくのかについては明らかにされていない。本研究では、こうした問題関心のもと、今後の展開によって遊び場支援現場が持ちうる実践的課題にアプローチする方法として、遊び場での対象者の変容過程における適応事例を捉えることで、その教育観形成の文化的背景と構造要因を明らかにしていくことを目的とする。

## 2. 研究対象者の選定

遊び支援現場で生じる支援者の葛藤には、「運営業務」「子どもと支援者」「保護者と支援者」「子ども同士」「怪我」「片付け」といった点から類型化されている(白坂 2016)が、本研究では特に「子どもと支援者」の関係性に着目する。支援者に葛藤が生じる原因としては、支援者自身の教育観と子どもたちの行動が一致しないことが原因だと考えられる。本研究では、まずこの葛藤を捉える必要があるため、分析可能な対象者の選定から始めなければならない。平成 29 年度 4 月の時点で 105 校の小学校で展開される福岡市放課後遊び場づくり事業の「わいわい広場」を対象事例としてフィールドワークを行い、分析対象者を選定していくことで、本研究では保育士経験を有する者が選定された。そこで、保育士による文化的背景を踏まえつつ分析を進めることとする。

## 3. 研究の枠組み

対象者の分析を進める上で参考となるものとして柴野(1989)があり、相互作用論的な視点から、＜行為＞と＜思惟＞の 2 軸、すなわちしつけの日常的知識と現実的構成の関係から正当化と再生産の過程からしつけを構造的に説明している。この理論枠組みに沿えば、支援者の葛藤が解消されるということは、子どもとの関わりが支援者自身によって、正当化され、新たな日常的知識が生み出されたと考えることができ、これは本研究における遊び支援者が童心受容的な教育観に適応したとして捉えることができる。本研究ではこの一連の過程を対象者の葛藤と共に描き出し、どのような正当化の理由が考えられるかを把握することによって、童心受容的教育観の形成と捉えていく。当然、この過程の中では保育

士経験によって形成されたしつけの日常的知識と童心受容的な教育観が対比されることで浮き彫りになってくる。

## 4. 研究の意義

本研究は前述の通り、しつけと社会化の関係に着目し、しつけの日常的知識生成と正当化の一連の流れを捉えようとするものでもある。子どもの環境の変化や「生きる力」を重視した教育方針の転換など、遊びを通した学びに注目が集まる中で、童心受容的な教育観がどのように正当化され、日常的な知識となっていくのかを明らかにすることは、子どもが社会的にどのように位置づけられているのかを考える上で非常に重要であると思われる。社会学的研究の実践的な側面と共に、子どもと大人の関係についても議論を進めるために、エビデンスとなる事例の蓄積も視野に入れ、研究を行っている。

## <文献>

- 柴野昌山,1989「しつけの構図—理論的枠組み—」柴野昌山編『しつけの社会学—社会化と社会統制—』,世界思想社,pp.3-32.
- 白坂正太,2016「遊び場における子どもの尊重と大人の葛藤—「子どもらしさの尊重」と「大人への水路付け」に着目して—」『こども環境学研究』第 12 巻,第 3 号,pp.37-43.
- 渡部真,2005「『大学の学校化』とモラトリアム」渡部真編『現代のエスプリー—モラトリアム青年肯定論—』至文堂,pp.130-141.

# 児童養護施設の子どもの幼稚園就園に関する諸相

坪井 瞳（東京成徳大学）

## 1. 問題の所在

本発表の目的は、児童養護施設における就学前教育機関の利用に関するデータを基に、利用にかかわる実態を明らかにし、示唆や課題を得ることにある。

本発表で使用するデータは、「児童養護施設における幼児期の生活実態把握と支援ネットワークに形成に関する研究」で得た調査結果を基にしている。上記調査は大きく3つに分かれており、①質問紙設計のための首都圏 X 県における予備調査（2014 年 10 月） ② 全国 601 施設に対する質問紙調査「幼児の生活や就園状況に関する調査」（2015 年 10 月） ③全 7 施設に対するインタビュー調査（2016 年 3 月～ 2016 年 9 月）本発表では②の質問紙調査の結果を用いている。②の質問紙調査は全 31 問、おおまかに以下 6 つのカテゴリによって構成され、すべて 2015 年 4 月 1 日時点での状況について尋ねたものである。なお、本発表での利用データは、幼稚園利用施設の 141 施設分のものを分析対象とした。

上記質問紙調査の質問項目は、上記① 2014 年 10 月に実施した予備調査（自由記述主体）の回答を基に作成したものである。

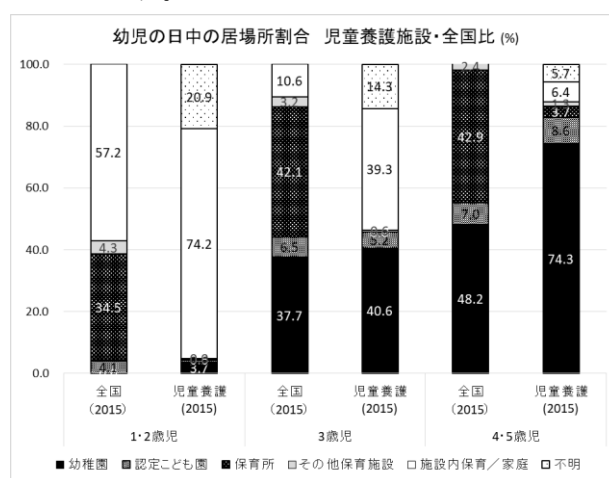
調査時期は、2015 年 10 月に実施、全国 601 施設に郵送にて配布・回収した。回答数は 195 施設、回収率 32.4% であった。

## 2. 結果

### 2-1. 施設幼児の日中の居場所

児童養護施設の幼児の日中の居場所は、2 歳児が 76.5% と約 8 割の子どもが施設内での保育を受けている。3 歳児は幼稚園利用が 40.6%、施設内保育が 39.3%と幼稚園・施設半々の状況であるが、4 歳児・

5 歳児は幼稚園利用がそれぞれ 70.9%・77.4%と利用増へと転じている。幼稚園への入園 可能年齢は基本的には 3 歳児からであり、また園によっては 2 年保育の実施で 4 歳児からの入園となることも関連しているだろう。



児童養護：n=1237，全国：2016 保育白書より引用、筆者作成

3 歳児においては、全国では幼稚園 37.7%、保育所 42.1%、家庭 10.6%と約 8 割の幼児が就学前教育機関の利用がある一方、児童養護施設では幼稚園 40.6%、保育所 0.0%、施設内保育 39.3%、就学前教育機関の利用は 4 割と、全国に比べ約半数の利用に留まっている。4・5 歳児においては、全国では幼稚園 48.2%、保育所 42.9%、家庭 0.0% とほぼ全ての幼児がいずれかの就学前教育機関を利用しているにもかかわらず、児童養護施設では、幼稚園 74.3%、認定こども園 8.6%、保育所 3.7%であった。4・5 歳児は 3 歳児に比べ、就学前教育機関の利用率は倍の伸びを見るが、全国の 4・5 歳児の就学前教育機関の利用は 100%、児童養護施設では 87.9% と、全国に比べ利用は約 9 割に留まり、約 12 ポイントの差があることは着目すべき差であろう。

また特筆すべき点は、4・5歳児の幼稚園利用が74.3%（全国48.2%）と高位にある傾向と、全年齢に共通して保育所利用が4%にも満たない低位に留まっている傾向にあることも特徴的な結果である。

## 2-2. 幼稚園就園ケースの傾向

全回答数 195 施設のうち、幼稚園就園をしている施設 141 施設分の回答を、以下の項目に沿って概観していく。

（＊詳細なデータ・図表は当日配布資料参照）

### ①幼稚園の設置主体

公立幼稚園が54施設、私立幼稚園が89施設（うち2施設は双方を利用）と、6割以上の施設が私立幼稚園を利用している。

### ②園の選択条件

園の選択条件（複数選択可）は、「距離が近いこと」（96件）、「園と知り合いで理解があること」（71件）、「小学校の学区域と重なること」（57件）の3点が高位にあり、通いやすさや安心さを重視している傾向にある。

### ③就園を通して期待すること

「当てはまる」「やや当てはまる」を合算すると、「施設外の子どもとの出会い」（100%）、「興味・関心を広げる」・「社会のルールやマナーの習得」（98.6%）の効果が施設職員は特に期待を寄せていた。一方、「施設職員の休暇や時間の確保」（27.7%）は最も低く、子ども自身の育ちへの期待が見られる。

### ④就園を通して得られた子どものメリット

「当てはまる」「やや当てはまる」を合算すると、「施設外の子どもとの出会い」（97.9%）、「興味・関心を広げる」（96.5%）、「社会のルールやマナーの習得」（95.0%）と、上記③の結果と比較してみても大きな差は無く、就園を通して得る子どもの力は職員の想定や期待通りであることが分かる。

### ⑤就園による職員のメリット

「当てはまる」「やや当てはまる」を合算すると、「子どもの成長を客観的に捉えられた」（95.0%）、「施設外の人から客観的な意見をもらえた」（72.3%）、「在園児の保護者と

のかかわりや情報交換の場になった」

（65.2%）と子ども理解や理解のきっかけが得られることにメリットを感じている傾向が見られる。「日中の職員配置にゆとりが持てた」（57.4%）「事務作業など他の業務に時間があてられた」（48.9%）、「職員の休憩や休暇が確保できた」（36.9%）などの職員の負担を減らすことに関しては、子ども理解や理解のきっかけの高さに比べると低位にある。

### ⑥園と就園先の保護者との連携において大切にしていること

「行事への参加」（135件）が基も高く、次に「PTA活動への参加」（85件）、「役員や係を請け負う」（66件）など、積極的に園や保護者とのかかわりの機会に力を注ぎ、出来る限り役を引き受けている様子が伺われる。

### ⑦就園による職員の負担（自由記述）

自由記述を大きく6つのカテゴリーに分けたところ、「行事・PTA活動・役員への参加」（23件）、「子どもの送迎」（16件）、「用品準備・お弁当作り」・「就園先で生じる課題」（ともに7件）、「勤務時間・体制」・「他児のケアとの兼ね合い」（ともに6件）、「複数園通園ゆえの負担」（4件）に関する記述が見られる。上記⑥の結果と併せて捉えると、実際には参加や動員、就園にまつわる準備などを他の職務と同時にこなすことに負担を覚えている様子が伺われる。

### ⑧就園先の保護者との課題・難しさ（自由記述）

「施設に対する理解の薄さ・偏見」（21件）、「関係性の構築」（15件）、「一般家庭と施設との養育環境のギャップ」（9件）の3つのカテゴリーに大別される。もともと「施設という場所が知られていない」ことや「入所児の偏った捉えられ方」、「対応の職員が複数いることが理解されにくい」、「ママ友関係」などの課題や難しさが存在している。

## 3. 考察（＊当日資料参照）

■本研究はJSPS 科研費(課題番号：26381142、研究代表者：坪井 瞳)の成果の一部である。

# 子育て・子育を志向する共生理念

## ～感化院から児童自立支援施設に至る施設の歴史と実践～

武 千晴（日本女子大学学術研究員）

### 1. 本研究の目的

本研究は、感化院、少年教護院、教護院、児童自立支援施設と変遷して来た施設（以下〈施設〉）に培われ、継承された理念と実践とを包括的に捉え、それらを「言語化」（〈施設〉職員の用語）し、また再現化、あるいは普遍化を試みるものである。

### 2. 対象とする施設の概要

〈施設〉の歴史は古く、1900 年の法制度化以前より運営されており、戦前の根拠法は単独立法（感化法、少年教護法）であったが、戦後の新憲法下の元児童福祉法第 44 条を根拠法としている。この施設は明治時代の監獄改良に端を発しており——これはあまり知られていないことと思うが——少年法の成立（1922 年）に魁けること実に 22 年、我が国の、罪を犯した子どもやいわゆる「非行少年」と呼ばれる子どもを受け入れて来た施設である。

現在の児童自立支援施設は全国に 58 ヲ所設置されている（一都道府県に一カ所以上の設置が義務づけられている）。58 施設中、9 割弱が都道府県立の施設であり、子ども達の暮らす宿舎は「寮舎」と呼ばれ、敷地内に独立した建物である（コテージ式）であることが多く、15 人定員を上限とする小舎制を基本とする（施設によって異なる）。〈施設〉ではまた、「小舎夫婦制」と呼ばれる伝統的な方法が採用されている施設があり、これは実際の職員夫婦子ども達の寮舎に住み込む方式（子ども達の宿舎と職員住宅が同じ寮舎の中に設置されている）であり、職員夫婦は実子共々住み込む方法（職員によっては両親なども同居する）である。この「小舎夫婦制」は子どもの回復（やいわゆる“立ち直り”）に尤も効果があると期待されている。

### 3. これまでの研究活動

本研究の目的は、先にも述べた通り〈施設〉の理念と実践とを包括的に捉えようとするものである。そのために、筆者は 2003 年より、次のような研究活動を行って来た。

- 歴史研究——〈施設〉の設立史を通史としてまとめるため、文献研究を行った。
- 理論研究——〈施設〉で働く職員のための手引き書や職員団体発行の機関誌を中心に、実践者による明治時代からの文献や資料を用いて文献研究を行った。また、フィールドワークの結果を適宜文献研究にフィードバックさせながら分析を深めていった。
- フィールドワーク——2004 年より児童自立支援施設での参与観察及び職員（教護院時代に職員だった OB・OG も含まれる）へのインタビューなどを継続して行っている

### 4. 〈施設〉の理念及び実践—子育て・子育

以上の研究活動により、筆者は〈施設〉の理念及び実践理論は、すべからく「子育て・子育」であるとの結論に至った。

〈施設〉の先人達は、いち早く「非行少年」と呼ばれる子ども達の被害面に着目し、そうした子ども達を一時的に保護者宅や“悪い”社会から離して護る（施設内処遇）ことを行った。安全な〈施設〉の中で子ども達は“罪を忘れ”て、傷付いた心身を自然豊かな環境や農作業によって回復し（天然の感化）、又、自分を愛してくれる大人（家族制度）や同じ境遇の子ども達とのピア・カウンセリング的な関わり（子ども集団）を通じて子どもが自ら育って行く（職員はこれを絶えず見守る）……これがこの〈施設〉が理想としてきた理念と実践である。



## 5. 特徴的な三つの要素

続く作業は、〈施設〉の子育ち・子育ての「言語化」及び再現化ないし普遍化である。そのために筆者はまず、文献研究及びフィールドワークの結果から、特徴的と思われる要素を抽出・分類することとした。この作業はごくオーソドックスに紙のカードを使用した。最終的にカードの山は三つにグルーピングされ、筆者はそれぞれ“ワク”“リョウシャ”“ムラ”とした。なお、これらのワードは総て職員の口から語られたことばを筆者がカタカナ表記にしただけである。各要素の概要は次の通り。

- a. ワクで“護る”——「柙のある生活」や「柙をはめる」と呼ばれ、子ども達の空間や時間等を制限するためのものである。子ども達は施設に入所し外出は禁じられる（施設内処遇）。また細かな日課に沿った生活を送り、服装や髪型・通信の自由なども制限される。こうした生活は、一見、ゴッフマンのいうトータルインスティテューションでの生活そのものに見えるが、〈施設〉ではこのワクを、子ども達を護り、回復し、育つための契として活用して来たと考えられる。
- b. リョウシャで“育てる”——子ども達の暮らす「寮舎」である。リョウシャは〈施設〉の暮らしの基盤である。子ども達の入寮は単なる入所ではない。それはまるでリョウシャに子どもを授かるように、配寮された子ども達は“生まれ直し”をするかのように新しい生活をスタートさせる。大人は子どもの「罪を忘れさせ」、入所から退所までの期間、同じ一つのリョウシャ、同じメンバーで過ごし、やがて子ども達や職員に共通の感覚、帰属意識が作り上げられる。
- c. ムラで“育つ”——子ども達はリョウシャの中の子ども集団の中で育つ。その暮らしのようすは大藤ゆきの『子どもの民俗学』におけるコヤラヒと共通する部

分が多い。特に子どもが常に職員の気配を感じ取れる距離にいる「小舎夫婦制」は、かつての農村の暮らしとよく似ているし、ネンキの子どもが新入生を“つきっきりで”面倒みる「オヤトコ」などはコドモグミのようである。そもそこの〈施設〉は村落を開墾し、その中に〈施設〉を作り、独立自営をするという理念の元に始められたものであった。そこには協同・協働・共同する暮らしが培われており、このコミュニティは職員の成長もまた促すものである。

## 6. 三位一体の重要性

〈施設〉は罪を犯した子どもや「不良少年」を拘禁しない、世界的にも珍しい実践を110年以上も続けて来たものである。鍵も手錠も使わない「開放処遇」で、学校や地域から排除された子ども達が10人以上も一つ屋根の下で共同生活を送る。また、〈施設〉は罪を犯した子どもや「不良少年」に対して、贖罪教育ではなく「子どもの罪を忘れさせる」という理念の元、「矯正」ではなく「共生」（共に働き共に暮らす）を行っている職員は説明する。〈施設〉を訪れると、確かに、子ども達は「普通に暮らしているだけ」のように見える。しかし、リョウシャがこのような状態に在ることは、実は大変な専門性に支えられてのことである。この「普通の暮らし」を再現できること、このことこそが職員と〈施設〉の専門性なのである。このようなことが何故可能なのか、その“不思議”を説明するべく、筆者は今回、三つの要素を抽出した。

しかし、これら三要素が集まったからといって全体にはならない。大事なのは、この三要素が有機的に繋がりあい、三位一体となって機能することである。そのためには近年合理化されようとしていること——例えば施設の建築物などの環境面——などは、特に重視しなければならないと考える。三要素が三位一体となって初めてこの〈施設〉の「共生」という理念と実践は、“繋がり”という奇跡を子どもと職員、あるいは子どもと〈施設〉にもたらす。それは退所後の子ども達をも支える力があると考えられた。

# 児童養護施設における文化伝達と職員の生活経験

## —施設職員へのインタビュー調査を通して—

山口 季音（至誠館大学）

### 1. はじめに

本発表の目的は、児童養護施設における文化伝達に着目し、施設職員の実践と生活経験とを関連させて分析することである。

貧困や親からの虐待、親との死別などによって措置された子どもが暮らす児童養護施設において、職員は子どもおよびその家庭への支援を担っている。子どもの生活保障という支援においては、それまでの家庭生活で乱れた子どもの生活習慣の立て直しや学習習慣の形成など、職員には子どもに対して社会生活上の規範やルールを伝えることが期待されている。このような職員の実践は、単に子どもが施設で生活するためだけではなく、施設退所後の生活を安定させるためにも重要であり、貧困の連鎖を食い止めることにも寄与しているのではないかと考えられる。

児童養護施設職員の実践に関する先行研究では、子どもの養育におけるケア・援助の部分に関心が集まっており、施設職員の社会規範・ルールといった文化の伝達の詳細はあまり注目されていない。たとえば、児童養護施設に期待される機能の一つとして「教育」があげられているが（伊藤, 2007）、そこで関心の中心となっているのは子どもの学力や学習習慣の形成である。児童養護施設職員の専門性は、「当たり前前の生活を保障すること」（山縣, 2007）であり、日々の生活における職員の文化伝達の様相を明らかにすることで、施設の実践をより理解することができると考えられる。

児童養護施設は生活の場であり、養育や教育に関する価値観は様々ではない。そのため、それぞれの施設で、文化伝達のあり様も異なると考えられる。さらに、施設の方針とは別に、それぞれの施設職員でも伝達の仕方は異なるだろう。当たり前前の生活への捉え方はそれぞれ異なるからである（谷口, 2016）。このような観点で見れば、施設内での文化伝達に迫るためには、職員が自らの実践と生活経験とをどのように関連させているのかを考える必要がある。

以上の関心から、本発表では、児童養護施設職員にインタビュー調査を実施し、施設職員が

実践と自分の生活経験とをどのように結び付けているのかを示すことにした。

### 2. 調査概要

発表者は、2016年4月から現在に至るまで、近畿圏を中心に児童養護施設職員への生活史調査を行っている。

今回用いるのは、同一の児童養護施設で働くAさん（統括主任）、Bさん（児童指導員）、Cさん（児童指導員）のインタビュー・データである。3名は全員女性であり、インタビュー当時、Aさんは20年以上、Bさんは5年以上、Cさんは10年以上の児童養護施設職員の経験を持っていた。

3名が勤務する児童養護施設は近畿圏にあり、定員約70名の大舎制の施設である。なお、今回分析の対象となる3名のほか、本施設の施設長にもインタビュー調査を実施している。インタビューの内容はそれぞれに許可を得たうえでICレコーダーに録音しており、すべて文字化したうえで分析を行っている。インタビューの録音時間は最長で2時間、最短で30分程度である。

### 3. 調査結果

調査の結果、調査協力者の3名は、子どもがそれぞれの事情で身についた習慣に課題があると感じていた（たとえば、たびたび嘘をつくこと）。以下では、職員がそのような子どもの習慣をどう変化させられるのか模索するなかで、それぞれの生活経験がどのようにかかわっているのかを見ていく。

#### （1）経験の「強み」と「弱み」

Aさんは幼稚園教諭を目指して短大に入学したが、長期間子どもの成長を見ることができるところに魅力を感じ、児童養護施設に就職した。

Aさんは現在働く施設の子どもの課題として、人間関係の課題をあげている。具体的には、施設を退所したあとの社会生活に順応する素直さや態度形成である。

このような生活態度の伝達について、Aさん

は施設職員としての難しさを感じていた。それは、子どもによっては施設職員の言葉よりも親の影響が強いこともあること、また、子どもが施設生活に慣れ私的な空間になることで、むしろ伝達がうまくいかなくなることも多いからである。このような中で、Aさんはダンスなど自身がそれまで培ってきた「好きなこと」を強みとして生かして子どもとかかわっている。ここには、施設の「職員の持ち味を生かす」方針もかかわっていた。

一方、Bさんは、施設生活における「弱み」を自身の生活経験に感じていた。

Bさんは、幼い頃から幼児教育など子ども関係の仕事に就きたいと考えており、大学1年で訪れた児童養護施設のボランティア活動をきっかけに施設職員になることを決めた。最初に中学生を担当し、現在は小学生を担当している。

Bさんは、それまでの職員経験から「嘘をついてしまう」子どもに対して、「仕方ないって状況もあるんですけど」、「素直に育ってほしい」と感じていた。

Bさんは、中学生男子の担当となった当初、男子と生活することと、これまでの生活とのギャップを感じていた。家族に兄や弟がおらず、生活の中で男の子と接する機会がほとんどなかったからである。こうした戸惑いを解消するため、施設内で子どもと経験を共有することが重要だとBさんは考えていた。

## (2) 「弱み」から「強み」へ

Cさんは小学校の教師を目指していたが、断念することになり、たまたま大学4年生のとき紹介された児童養護施設に就職することとなった。その施設に6年勤め、現在の施設に移って8年間勤務している。施設では、主に小学生を担当してきた。

Cさんは、子どもが「穏やかに生活できる」ようになってほしいと考えている。そのためには、あきらめない気持ちや我慢強さが必要ではないかと考えているが、それらをどう育てられるのかは模索している段階だという。

Cさんの語りからは、自身の生活経験において児童養護施設のイメージがなかったことが、「弱み」から「強み」になっていったことがうかがえた。Cさんは、急な就職だったこともあり、児童養護施設についてイメージもほとんどなかった。そのためか、新人のころは施設で生活する子どもがかわいいと思えず、働いて4日目には職員を続けられるか不安になったという。

他方で、Cさんは、児童養護施設のイメージがなかったからこそ理想やこだわりもなかったため、10年以上継続して働くことができたのではないかとともに解釈していたのである。

## 4. まとめと考察

以上、3名の語りから、施設職員が実践と自らの生活経験をどのように結び付けているのか、その一端を明らかにした。その結果、それぞれの生活経験が「強み」になることもあれば、「弱み」にもなる様子がうかがえた。

Aさんは職員それぞれの特徴を生かすという施設方針の中で、それまで培ってきた「好きなこと」の経験を強みとしていた。一方、Bさんは男子と生活した経験がないことを一つの弱みと感じていた。Cさんは、児童養護施設を知らなかったという「弱み」を、職員としての経験を重ねるなかで「強み」にもなっていると意味づけを変化させていた。

多くの施設職員にとって、施設生活の日常はそれまでの日常とは異なるものである。そのギャップが若手職員のストレスとなり、早期の離職につながる可能性も考えられる。一方で、本研究で示したように、職員の施設における実践と生活経験の結び付け方は多様なものである。文化伝達のみならず、児童養護施設における実践の全体像を理解し支援のあり方を考えるうえで、施設内での実践のあり方だけではなく、個々の施設職員の経験を深く理解することが求められるだろう。

## 〈参考文献〉

- 伊藤嘉余子, 2007, 『児童養護施設におけるレジデンシャルワーク ― 施設職員の職場環境とストレス』 明石書店
- 谷口純世, 2016, 「児童養護施設における『あたりまえの生活』に関する課題」 愛知淑徳大学福祉貢献学部『愛知淑徳大学論集 福祉貢献学部篇』 (6) pp.1-14
- 山縣文治, 2007, 「社会的養護システム変革と児童養護施設の地域化・小規模化」 山縣文治・林浩康編著『社会的養護の現状と近未来』 明石書店、pp.96-112

謝辞 本発表は、科研費（課題番号 16K17431）の助成を受けたものである。

# 就学における選択と選別の社会学的研究

○酒井 朗(上智大学) ○谷川 夏実(上智大学)

## 1. はじめに

本発表は義務教育への就学に注目し、その過程を社会学的な観点から考察することを目的としている。就学とは、学校に入学して教育を受けることを意味するが、ここでは、「小学校、義務教育学校の前期課程又は特別支援学校の小学部」(学校教育法 17 条)への就学を指すものとして用いる。

教育社会学において、就学の時期を対象とした研究は限られている。私立小学校受験に関する分析(小針 2009、望月 2011)や、小学校に入学後の学校的社会化過程に関する研究(森 2009、北澤 2010、2011)、幼児教育から小学校教育への接続や連携に関する研究(酒井 2014)などがある。これらの先行研究では、小学校の「通常の学級」に入学、在籍する子どもを前提として分析がなされているが、実際は就学先として小学校(義務教育学校の前期課程を含む)とともに特別支援学校があり、さらに通常の学級だけでなく特別支援学級に在籍する場合もある。また、就学にあたっては、受験をするかしないかという選択肢だけではなく、公立学校に就学する場合でも、様々な手続きを経て就学先の決定がなされている。先行研究では、就学という制度それ自体を教育社会学の分析の対象として扱ってこなかったのである。では、現在の就学制度はどのようなものであり、それは社会学的な観点から分析するとどのような事象として解釈することができるのだろうか。

就学の制度は、子どもにとって重要な進路選択の契機と捉えることができる。就学の時点で進路選択が生じるのは、先に述べたように就学先として、小学校、特別支援学校、小学校の特別支援学級が用意されていることによる。つまり、そのように制度が編成されていることにより、就学時に進路選択が生じているのである。

金澤(2013)は、日本における特別支援教育は、通常教育と教育目標や内容は本質的には同一のものであることを目的・目標としており、障害への対応としての「特別な支援」は「通常教育へのプラス α」として、通常教育から外在化したものとして位置づけられていると指摘している。そして、そのような考え方が、インクルーシブ教育を進めていく中で、通常教育の関係者にとってわかりやすいレトリックとして機能していくと述べている。

金澤の指摘に基づけば、日本の特別支援教育の構造は、マジョリティ(通常教育)を基準とした仕組みであるといえる。それは見方を変えればインクルーシブ教育は、特別支援教育の対象となる子どもを認定する手続きを伴うものであるため、通常教育を受ける子どもとの選別がなされることとなり、結果的に認定された子どもが通常教育の枠の外に置かれることになってしまうのではないか。それゆえインクルーシブ教育を推進して特別支援教育の制度を充実させていくほど、このような選別の側面が強化されてしまうのではないかとと思われるのである。詳細は後述するが、実際に近年では特別支援学校や特別支援学級の在籍者が急増しており、こうした動向は「障害のある子どもと障害のない子どもが、できるだけ同じ場で共に学ぶ」ことを目指すインクルーシブ教育の理念に逆行するものではないだろうか。

本発表はこのような問題関心に基づいて、第一に学校基本調査等の統計に基づいて特別支援学校や特別支援学級の児童生徒数や割合を把握した上で、第二に、就学時に行われる諸手続きに着目し、特別支援教育の対象となる子どもの判断がどのようになされているのかを検討し、第三にいったんそれらの学校や学級に在籍することになった児童生徒のその後の進路について明らかにする。

なお、先に述べたように本発表では、就学を小学校段階に限定して用いるが、特別支援学校や特別支援学級に在籍することが中学校段階、高校段階への進学にどう影響するかを視野に入れて分析するため、統計的な分析では中学校段階までを含めることとする。反対に、高校段階については除外する。高校に特別支援学級が設置されていないことや、そのこともあって特別支援学校高等部の生徒数の増加が生じていることなど、高校段階に特有の事情があるためである。

## 2. 特別支援学校および特別支援学級に在籍する児童生徒数の現状と経年変化、地域差

### 1) 現状

特別支援学校(幼稚部、小学部、中学部、高等部)に在籍する者は、2016 年度は国立、私立、公立合わせて約 14 万人に達し、その大半は公立校に在籍している。公立の特別支援学校小学部に在

籍する児童は 38,911 人、中学部に在籍する生徒が 30,112 人であった。また、小学校と中学校の特別支援学級に在籍する児童生徒は、小学校 152,302 人、中学校 65,036 人であった。通級指導を受けている小学校の児童は 87,928 人、中学校の生徒は 10,383 人である。何らかの特別支援教育を受けている児童生徒は、小学校段階の児童総数の 4.4%、中学校段階の生徒総数の 3.1%を占めている。特別支援学校、特別支援学級に在籍する児童生徒は、それぞれ 3.0%、2.8%である。

## 2) 経年変化

1981 年から 2016 年まで 5 年間隔で、特別支援学校と特別支援学級に在籍する児童生徒の割合の変化を見ていくと、特別支援学校や特別支援学級に在籍する児童生徒の割合がもっとも低かったのは 1991 年であり、それ以降これらの学校や学級に在籍する児童生徒の割合が増加している。小学校や中学校に在籍する児童生徒に占める特別支援学級在籍者数の割合は、小学校では 1991 年から 2016 年度までに 4.5 倍、中学校でも 3.7 倍増えた。さらに、これらの児童生徒と特別支援学校に通う児童生徒が当該年度の全児童生徒数に占める割合を計算してみると、上述の 2016 年度の割合は、1991 年の 3.5 倍、2.9 倍にあたる。

## 3) 地域差

特別支援学校の在籍者も含めた全児童生徒数の中で、特別支援学校および特別支援学級に在籍している児童生徒数が占める割合は、都道府県によって差がある。小学校特別支援学級および特別支援学校小学部について、最も割合が高いのは 4.9%の岡山県であり、最も割合が低いのは 1.8%の東京都である。このような差が生じている要因の 1 つは、東京都は児童数に比して特別支援学校や小学校の特別支援学級が少ないことが指摘できる。しかし、茨城県と宮城県は、特別支援学級の割合があまり変わらない上に、特別支援学校の割合は宮城県の方が高いにも関わらず、在籍者数の割合は、茨城県 4.6%、宮城県 2.1%と、茨城の方が 2 倍以上多い。これに基づけば、地域差が生じる要因として、自治体により、就学時を含む諸手続きの運用の仕方に違いがあることが推察される。

## 3. 就学先の決定過程の社会的分析

特別支援学校や特別支援学級に在籍する児童生徒が急増しており、その割合は自治体により異なっている。これらの知見は、特別支援学校や特別支援学級への就学が、障害の有無や子どもや保護者の意向だけでなされているものではないことを予想させる。そこで次に、就学の段階に着目し、就学の仕組みやそこでの諸実践により、どのよう

にして就学先が決定されるのかを見ていく。

この点について考える上では、2012 年 7 月の中央教育審議会初等中等教育分科会報告「共生社会の形成に向けたインクルーシブ教育システム構築のための特別支援教育の推進」（以下、「報告」）において、「就学基準に該当する障害のある子どもは特別支援学校に原則就学するという従来の就学先決定の仕組みを改め、障害の状態、本人の教育的ニーズ、本人・保護者の意見、教育学、医学、心理学等専門的見地からの意見、学校や地域の状況等を踏まえた総合的な観点から就学先を決定する仕組みとすることが適当である」と提言されたことに留意する必要がある。この提言では、就学基準の判定により就学先を決定するというこれまでのやり方を改め、本人や保護者の意見もふまえて総合的な観点から就学先を決定する点が強調されている。

ただし、インクルーシブ教育を目指した上記の報告においても、就学先は就学の当事者である子どもやその保護者が自由に選択できるものではない。「報告」に添付されている資料「障害のある児童生徒の就学先決定について」では、就学先決定までの手続きが説明されている。これを見ると、学齢簿の作成のあとに、学校保健安全法第 11 条により市町村教育委員会の義務として定められている就学時健康診断があり、さらに就学基準に照らして該当、非該当の判定がなされ、該当した場合は最終的に「総合的判断」によって就学先が決定されるのである。また、この流れと並行して、個別に保護者が就学相談を行い教育委員会の担当者と面談する機会が設けられていることも多い。就学先の学校に提出する資料として就学支援シートが作成され、それをもとに子どもの情報がやりとりされることもある。

Mehan et.al. (1986) によれば、障害は教育関係者の頭の中や、生徒の振る舞いに存在するのではなく、教育関係者が用いるカテゴリーと制度的な手続きおよび生徒の行動の相互の帰結として生じている。メハンらの指摘に基づけば、当該の子どもに対して特別支援教育の対象であるとの判断がなされ、特別支援学校や特別支援学級に就学先が決定される過程とは、その子どもの行動を就学の手続きの中で意味付けていく様々なカテゴリーの設定や運用、就学までの手続きの編成のされ方が相互に作用している過程と見ることができる。

こうした過程において、「就学基準」は、障害のカテゴリーの設定を示すものとして捉えることができるだろう。また、就学時の健康診断は、特別支援教育の対象を「スクリーニング」する手続きとみなすことができる。さらに、保護者の申し

出によってなされる「就学相談」は、その子どもが特別支援教育の対象となるかどうかの選別を促す契機として捉えられる。こうした一連の諸手続きが、当該の子どもの処遇を相互に承認する機能を果たしているものと思われる。以下では、就学基準、就学時の健康診断、教育相談について、それぞれ詳しく見ていく。

### 1) 就学基準

就学はすべての国民に保障されているものであるが、就学先については子どもやその保護者が自由に選択できるわけではない。どこに就学することが適当かを決める手続きがあり、その過程で「就学基準」に該当するかしないかの判断がなされている。就学基準という言葉は、教育関連の法令では用いられていないが、その意味は2002年5月文部科学省初等中等局長通知「障害のある児童生徒の就学について」において記されている。この中で「盲者（強度の弱視者を含む。）、聾者（強度の難聴者を含む。）、知的障害者、肢体不自由者又は病弱者（身体虚弱者を含む。）で学校教育法施行令第22条の3に規定する盲学校、聾学校又は養護学校に就学させるべき障害の程度」（注：表現は当時のものによる。以下同じ。）という説明に対して、端的に就学基準という言葉で表記することが示されている。さらに、同通知では、「障害の程度が就学基準に該当しない児童生徒については、特殊学級において教育するか又は通常の学級において留意して指導すること」と記されている。このように就学基準とは、特別支援学校への就学の基準となる障害の区分および程度を意味するものであり、特別支援学校の就学にはその基準に該当することが求められる。

また、就学先を決める手続きの中では、特別支援学級および通級による指導の対象となる子どもの判断もなされている。特別支援学校とは異なり、就学基準として法令上に示されたものではないが、学校教育法に対象とする障害区分が示され、それらの「いずれかに該当」することが求められている。また、それぞれが対象とする障害の程度についても文部科学省の通知において提示されている。

このように特別支援教育の枠組みの中で学校、学級、通級指導の3つの段階で基準が設定されており、どの基準に該当するかどうかの判断が就学の手続きの中でなされることにより、就学先が決められていく。

ただし、上述したように、現行の手続きにおいては、就学基準に該当する障害のある子どもは特別支援学校に原則就学するという従来の就学先決定の仕組みは改められ、「総合的な観点から就学先を決定する」ことが重視されている。これにより、

就学先の決定において、子どもやその保護者の意向も考慮されるようになった。しかしながら、就学先を決めるための基準が存在しており、該当、非該当の判断が求められるという点で、これらの基準は子どもの就学先を振り分ける基準（カテゴリー）として機能することとなっている。

### 2) 就学時の健康診断

各教育委員会は、年度中に満6歳に達する就学予定者に対して11月末までに就学時の健康診断（以下、就学時健診）を行い、その結果に基づき「治療を勧告し、保健上必要な助言」を行うこと、「義務の猶予若しくは免除又は特別支援学校への就学に関し指導を行う等適切な措置」（学校保健安全法第12条）をとることが義務付けられている。

就学時健診を行う趣旨は、「就学予定者に対し、あらかじめ健康診断を行うことにより、就学予定者の状況を把握し、保健上必要な助言や適切な就学についての指導等を行い、もって、義務教育の円滑な実施に資する」ことである（2002年3月文部科学省スポーツ・青少年局長通知「学校保健法施行規則の一部改正等について」別紙1「就学時の健康診断の実施について」）。日本学校保健会（2002）によって作成された『就学時の健康診断マニュアル』では健診の趣旨に関するより具体的な説明がなされており、就学時健診の役割の一つとして「スクリーニング」が挙げられている。同マニュアルでは、就学時健診は「医学的な立場からの確定診断を行うもの」ではなく、「学校生活、日常生活に支障となるような疾病等の疑いのあるものを治療もしくは保健上の指導に結び付けること、及び盲者、聾者又は知的障害者、肢体不自由者若しくは病弱者その他心身の疾病及び異常の疑いのあるもの」をスクリーニングし、「治療もしくは保健上の指導に結び付けること」および「適切な就学指導」につなげていくものであると記されている（日本学校保健会2002, p.1）。

このスクリーニングという考え方は、就学時健診だけでなく「学校における健康診断」の役割の一つとしても示されており（2013年12月今後の健康診断の在り方等に関する検討会「今後の健康診断の在り方等に関する意見」）、これによれば学校における健康診断は「学校生活を送るに当たり支障があるかどうか」の選り分けを行う機会として捉えることができる。とりわけ就学時健診の場合は、就学前にあらかじめ子どもの心身の状態を診ることによって、「障害」や「心身の疾病等の疑いのあるもの」を浮かび上がらせる。こうした手続きによってスクリーニングされた子どもについては教育委員会の事後措置として治療や保健上の指導がなされるとともに、学校生活に支障が生じ

るおそれがある場合は、就学先の決定にかかわる就学指導の対象者となり、さらなる検査やその保護者に対して意見聴取が求められることがある。

### 3) 就学相談

各教育委員会には就学先を決める手続きの一つとして、「就学相談」を行うことが求められている。たとえば、東京都ではすべての区市（23 区 26 市）において、「就学相談」の窓口が設けられていることが各自治体のホームページ上で確認することができる。就学相談は、就学に関する相談全般を意味するものではなく、主として障害のある（おそれのある）子どもの就学先決定に関わる内容を相談の対象としている。また、就学相談は、就学予定の子どもの保護者からの申し出によってなされるものであり、相談するかどうかは保護者が選択することができる。

2012 年 7 月の「報告」では、「2. 就学相談・就学先決定の在り方について」という節が設けられている。この箇所において、「学校、市町村教育委員会は、まずは障害のある子どもを地域で受け入れるという意識を持って、就学相談・就学先決定に臨むとともに、保護者に対して、子どもの健康、学習、発達、成長という観点を大切に就学相談・就学先決定に臨むよう働きかけることが必要である」と記されている。このように「就学相談」は、特別支援教育の推進において、また、就学先決定の手続きの上でも重要な意味を持つものとして位置づけられている。

ただし、障害のある子どもに適した就学先を決定するという手続きの推進は、その対象が誰であるかを明確にすることを必然的に求めるものである。したがって、就学相談は、単純に就学先決定にかかわる一つの手続きを意味するものではなく、対象を限定し、保護者の申し出という主体的な選択によってなされる特別支援教育の対象者の選別を促す契機という側面を有していると言える。

## 4. 進路状況

### 1) 特別支援学校の児童生徒の卒業後の進路

特別支援学校の児童生徒は、その多くが小学部、中学部、高等部と特別支援学校の中で進学している。東京都教育委員会がとりまとめた「東京都平成 28 年度（平成 27 年度卒業生）特別支援学校小学部進路状況」によれば、都内の公立特別支援学校（都立および区立）の卒業生 602 名のうち、552 名（91.7%）は、都内の公立特別支援学校中学部に進学した。中学部から高等部への進学については学校基本調査の「平成 28 年度特別支援学校高等学校等への進学者数」という統計がある。それによれば、中学部を卒業した生徒のうち、98.1%

は高等部に進学している。

### 2) 特別支援学級の児童生徒の卒業後の進路

小学校で特別支援学級に在籍していた児童の進路については全国的な統計はない。京都府教育委員会が 2010 年に刊行した「京都府の特別支援教育」によれば、府内の小学校特別支援学級に在籍する児童のうち、中学校特別支援学級に進学した者は、62.6%、特別支援学校中学部に進学した者が 25.7%であり、中学校の通常学級に進学した者は 11.7%であった。また、北海道教育委員会が 2011 年に道内の小中学校の特別支援学級に在籍する児童生徒の保護者等を対象にした悉皆調査によれば、小学校特別支援学級の保護者のうち、中学校特別支援学級への進学を希望した者が 74%、特別支援学校への進学を希望した者が 11%であった。中学校の通常学級への進学を希望した保護者は 9%にすぎなかった。これらの結果から、実態としても保護者の希望としても通常学級への進学はごく限られていることが予想され、大半が中学校の特別支援学級に、一部が特別支援学校に進学していると考えられる。

さらに学校基本調査によれば、2016 年 3 月に中学校の特別支援学級を卒業した生徒のうち、94.2%は高校または特別支援学校高等部に進学し、特別支援学校高等部に進学したのは 58.5%であった。高等部への進学の割合は都道府県で大きく異なっており、埼玉県では、中学校の特別支援学級を卒業した生徒の 85.1%が高等部に進学しているが、茨城県では 22.9%にすぎない。

## 5. まとめ

就学という誰にも保障された機会において、就学先の決定は、就学する子どもやその保護者の自由な選択によってなされるものではない。そこには就学基準や就学時健診、教育相談などの様々な手続きがあり、特別支援教育の対象となる子どもの選別がなされ、それぞれの子どもに適した就学先へと導いている。その割合は近年拡大しつつあるが、地域差も大きい。就学や進学の手続きの運用の仕方にも違いがあることが推測される。また、いったん特別支援学校や特別支援学級に在籍すると、その後の進路がかなり水路づけられ、トラッキングの現象が生じているものと思われる。

### 主な引用文献

・Mehan, H., Hertweck, A. and Meihls, L. J. (1986), *Handicapping the Handicapped: Decision Making in Students' Educational Careers*. Stanford: Stanford University Press.

（他の引用文献等は当日資料にて紹介する。）



## 義務教育における児童・生徒の「能力」及び「資質」に関する一考察

中尾 豊喜（大阪キリスト教短期大学）

平成 18 年 12 月に改正された教育基本法の下、2 回目の改訂となる学習指導要領が平成 29 年 3 月に告示されました。小学校は平成 32 年 4 月、中学校は平成 33 年 4 月より全面実施される予定です。

そこで、教育基本法 5 条 2 項において「能力」を伸ばし、「資質」を養うということを視座に、新旧学習指導要領の内容比較を通して、義務教育として普通教育が目指す教育を改めて捉え直します。

### 1 比較分析

校種間、時系列の条件から次の 4 つの方法で、数の比較、文脈の比較を行いました。

- ① 現行『小学校学習指導要領』と平成 32 年度全面実施版に関して、「資質」と「能力」の数と内容比較。
- ② 現行『中学校学習指導要領』と平成 33 年度全面実施版に関して、「資質」と「能力」の数と内容比較。
- ③ 現行『小学校学習指導要領』と現行『中学校学習指導要領』に関して、「資質」と「能力」の数と内容比較。
- ④ 平成 32 年度全面実施の『小学校学習指導要領』と平成 33 年度全面実施の『中学校学習指導要領』に関して、「資質」と「能力」の数と内容比較。

なお、本項の内容分析においては、紙幅の関係で具体的な図表を記載しません。当日、別紙として配ります。

### 2 資質と能力

中教審初等中等教育分科会の教育課程企画特別部会（2015 年）において、「資質・能力の要素（3 つの柱）」として論点の整理がなされ、「資質」と「能力」が並列で示されています。この「資質・能力」という表現は、平成 18 年改正の教育基本法以後、各箇所で見られるようになりました。

そこで、現行法制上において本質的な捉え直しを行ってみます。そうすれば、「能力」は憲法用語です。日本国憲法 26 条 1 項の「すべての国民は、法律の定めるところにより、その能力に応じて、ひとしく教育を受ける権利を有する。」として昭和 21 年 11 月以降、「能力」という語が用いられます。この「能力」は英文の原語では ability です。

「資質」は、教育基本法の改正まで存在しない用語です。教育基本法（平成 18 年 12 月施行）で教育の目的を謳う 1 条 1 項で、…「国家及び社会の形成者として必要な資質を備えた」…「国民の育成」と用いられます。また、「能力」と「資質」が互に用いられる箇所が、同法の 5 条 2 項「義務

教育として行われる普通教育は各人の有する能力を伸ばしつつ社会において自立的に生きる基礎を培い、また、国家及び社会の形成者として必要とされる基本的な資質を養うことを目的として行われるものとする。」とあります。この教育基本法は、憲法が特に教育を扱わないため、憲法と同位に位置づけられ今日に至っています。これが国内法制上の概念です。

したがって、教育の目的や義務教育の目的からして、資質と能力は相互に重なり合う部分（下図）がありながら、資質は公的な色彩を帯びた公共性が強い、能力は各個人の特性という要素が強い概念と筆者はみています。



図 「能力」と「資質」の捉え方

### 3 今後の課題

前項 2 で示した学習指導要領の時系列、学校種間の比較結果を踏まえて、義務教育機関の校長、教頭や教師等がどのような捉え方をして教育実践を推進しているかについて意識調査することが望まれます。これについては、高野桂一氏を中心とした九州大学教育学部（1988）の「生ける法」としての教育法社会学的な研究方法を参考に教育法社会学的な分析が必要です。

また、義務教育機関を小・中学校とした今回の枠組みについて、入学前教育としての義務化が検討されている今日、3 歳～5 歳の幼児に対する教育・保育も対象とした捉え直しの必要を感じます。具体的には、平成 29 年 3 月告示の『幼稚園教育要領』、『保育所保育指針』、『幼保連携型認定こども園教育・保育要領』の内容を比較分析し、意識調査を加えることによって、小中間比較のみならず、保幼小中間の比較を可能とします。これにより、「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿」新設において校種間の共通言語を見出し、新たな時代の校種間の連携方法の創造・開発に貢献できると考えられます。





# 「高校全入運動」言説における能力観の相剋

石岡 学（同志社大学）

（本発表における引用資料の中には現代的観点からは不適切と考えられる表現が含まれているが、資料の性質上、原文のまま引用している。）

## 1. 問題の所在

1960年代前半に発生した「高校全員入学運動（高校全入運動）」は、進学率の急増とベビーブーム世代の高校進学期の重なりにおいて浮上した高校増設問題に端を発したものである。しかし、単なる高校増設とは異なり、全入運動は無試験すなわち選抜試験の廃止を主張するものであった。したがって、全入への賛否とは高校進学時点における能力主義的選抜への賛否を意味する。実際、全入運動にはそれ以後の「教育における競争」批判（補習廃止問題、乱塾時代、偏差値輪切り等々）のさきがけとしての側面があり（中西 1996）、全入運動という現象を受験・入試における能力という側面からとらえ返す必要がある。

先行研究では、全入への賛否に関し、主として「文部省 vs 日教組」という政治的対立構図による説明がなされてきた。能力主義的選抜の側面についても、経済界の思惑を反映した職業高校拡充などの高校多様化政策を掲げる文部省に対し、それを能力主義的差別教育にあたると批判する日教組、という対立図式で描かれる傾向にある（大田編著 1978、汐見 1994 など）。

これに対し本発表では、先行研究でほとんど注目されてこなかった「受験生の親」の意識に着目していくことで、全入の主張における「能力主義的選抜の否定」をめぐるどのような複数の能力観が衝突していたのかを明らかにする。

## 2. 全入運動発生までの高校入試をめぐる状況

終戦直後、文部省は高校進学に関して進学希望者全入のコンセプトを掲げ、当面は中学校からの報告書で選抜を行うとしていた（『新学校制度実施準備の案内』1947年2月17日など）。しかしその後、進学希望者の増加に施設整備が追いつかず、選抜方法に対する高校側からの不満の高まりなどもあり、1954年には「入学志願者が募集人員を超過し、入学者選抜のために学力検査が必要である場合は、志願者に対し、これを行うことができる」との通達が文部省より発せられた。

こうした中、高知県では1950年より高校入試を

廃止し希望者全入制度を実施していた（実質 62 年まで）。この事実のはちに全入運動推進の大きな後ろ盾となるが、高知県における全入実施の主目的は全国最低レベルだった進学率の意図的な引き上げにあり、これは60年代の全入運動のコンセプトとは必ずしも一致しない点に注意されたい。

日教組大会で「高校全員入学」の運動方針が決定されたのは1959年のことである。以後各地で全入運動が発生し、3年後の1962年4月24日には全国的な全入運動を主導することとなる高校全員入学問題全国協議会（全入全協）が発足する（日高教・労組・母親大会連絡会・日本子どもを守る会など17の参加団体）。全入全協は、①国庫負担による高校増設、②入試地獄の解消と学区制・男女共学制・総合制の確立、③定時制高校の充実、の3点を方針の柱とした。

一方、全入全協の発足時点で、文部省はすでに高校進学に関し「適格者主義」に転換していた。それは日教組側から批判されたような差別意識に基づくものであったというよりも、進学率の上昇により高校はすでにエリート教育機関ではなくなっており、だからこそ能力に応じた多様な教育内容・方法を探るべきであるとする、現実的な判断に基づくものであった。この点は、次章でみる全入否定派の能力観に接続していく。

## 3. 「高校全入」への是非をめぐる能力観の相剋

先述のように、全入運動への賛否とは高校進学時点における能力主義的選抜への賛否を意味していた。まず、全入否定派の能力観とはどのようなものであったかといえ、それは「高校教育に堪える能力」は万人に与えられているものではない、とするものであった。こうした論においては、能力のない者に進学させても中途退学する結果を招くため、かえって本人にとって不幸であるとするロジックがしばしば付随していた。全入制時代の高知県の高校について、退学率が有意に全国平均を上回っているとする調査結果もあり、このような危惧には一定の根拠があったといえる。

一方、全入肯定派の能力観に関して、全入制時

代の高知県では「高校教育を受ける能力ある者とは、白痴、ふうてん以外のすべての生徒をさす」との定義が用いられていたが、60年代の全入運動においてもこれがそのまま継承されたわけではなかった。全入肯定の論拠としての能力観は、「全入制は学力低下を招く」とする否定派の主張を多分に意識した「反論」としての意味合いが強く、必ずしも一貫性のあるものとはなっていない。

その全入肯定派の能力観は、主として以下の3点にまとめることができる。①真の学力とは入試を突破するための受験学力ではない。②学力・学習意欲の低さは、教育条件・環境の未整備に原因がある。③15歳時点で能力を判定することは不可能である（すべきでない）。

これらの能力観は、学力の概念に関わる点と、進学時の選抜の是非という点において、相互に相容れない要素を含んでいる。まず、①は学力概念の転換を主張することで否定派のいう「学力低下」の事実自体を問題としないものであるが、②と③は否定派の学力概念に沿った形で「学力低下」の事実と言及し、その原因を全入制以外の要素に求めることで全入制の正当性を主張するものである。また、高校進学時の選抜について、②は教育条件・環境が整備されれば選抜も可能とする見方を否定しないのに対し、③はそもそも選抜自体を否定するものである。このように、全入肯定派の能力観には相互に矛盾する要素が混在しており、結果として「高校全入」が具体的にどのような状態を指すのかも曖昧なままであった。

#### 4. 「素朴な願い」と「高級な理論」との懸隔

上述のような状況に陥っていた理由は何だったのであろうか。結論からいえば、肯定派の能力観における非一貫性の原因は、全入運動のまとまりの欠如にあった。「親の素朴な願い」と「日教組の（高級な）理論」は、「高校を増やせ」という一点においてのみ合致するものの、本質的な部分では非常に大きく隔絶していたのである。

全入運動は、その主張の正当性を「人々の生活に根差した切実な・素朴な願い」という点に求め、高校卒業程度の知識がなければ現代の労働に適応できないと主張していた。とはいえ、全入運動では「素朴な願い」が無条件で肯定されていたわけではない。親たちの高校進学要求の中にはいわゆる「立身出世」への意図が多分に含まれており、運動はそうした進学欲求は正しい在り方ではないとしつつも、そのような態度を取らねばならない親たちは「資本主義社会の犠牲者」とであるとするロジックをもって「素朴な願い」を正当化していた。それゆえ、「素朴な願い」を社会的な関心へと

高める必要性もたびたび主張されていたが、そのことは親の意識と日教組の意識との間にいかに懸隔があったかをも示すものであった。そこには、「増設」と「全入」が部分的には重なりながらも、能力主義的選抜の是非という点で決定的な相違点を有していたという背景がある。こうしたことから、運動が目指す「高校全入」の具体的な内容は第三者にとって把握困難なものとなり、当時のマスメディアにおいても全入運動に対する批判的な論調は決して少なくなかった。

実際、ベビーブーム世代の高校進学期を過ぎた60年代後半になると、全入運動は次第に目標を失って足並みが乱れていき、最終的に全入全協は1970年に解散することとなる。

#### 5. 結論

以上のように、全入運動期にみられた高校進学をめぐる能力観の問題を「文部省 vs 日教組」という二項対立でとらえきすることはできない。「親の願い」は、(普通科) 高校に入る能力はほとんどの中学生が備えているとする点においては日教組の主張と親和性を有していたものの、現実の状況(産業構造、職業威信、学歴の価値など)に即した能力観においては文部省側のそれと近似していた。要するに、「能力主義的差別」は教育内在的な要因に由来するものでなければ、文部省や経済界の方針によってのみ形成されるものではないということであり、この点が全入運動の推進側にとっては盲点となっていたのである。全入運動が抱えていた最大の問題点は、エリート教育でもなく能力・適性によって分岐する「差別」教育でもない高校教育とはどういうものか、そのヴィジョンが具体的レベルで明確化されなかったことであり、全入肯定派の能力観が一貫性のあるものとして打ち立てられなかったことも、このことと連動している。このように現実の「能力主義」への対抗軸が打ち出されなかったことで、60年代後半以降、量的な意味での「高校全入」が明確な学校の序列化を伴いつつ達成されていくという結果を招来することとなった。

#### <参考文献>

- ・大田編著 1978『戦後日本教育史』岩波書店。
  - ・汐見 1994「企業社会と教育」『シリーズ日本近現代史4 戦後改革と現代社会の形成』岩波書店、pp. 289-329。
  - ・中西 1996「教育運動」渡辺治編『現代日本社会論』労働旬報社、pp. 616-633。
- (その他の参考文献および資料については、当日配付のレジュメにて提示する)

# 小中移行期の勉強の好き嫌いに関する子どもの認識枠組みの解明 —JLSCP2015-2016 追跡インタビュー調査より—

○橋本 尚美（ベネッセ教育総合研究所）  
松浦 加奈子（一橋大学大学院）  
邵 勤風（ベネッセ教育総合研究所）

前馬 優策（大阪大学）  
濱沖 敢太郎（一橋大学大学院・東京大学）

## 1. 課題と目的

本報告の目的は、量的調査で明らかになった、小学6年生から中学1年生で子どもの「勉強嫌い」が急増する実態に対して、子ども自身は勉強の好き嫌いの変化の理由をどう認識しているのか、またそれは親の関わりや家庭的背景とどう関連しているのか、それらを親子それぞれの語りから析出することにある。

勉強が「好き」であることは、子どもが学びに向かううえで重要な要素である。

教育心理学の「学習動機づけ」研究によれば、他に何か目的があって勉強するのでなく、「楽しいから」「おもしろいから」（あるいは「好きだから」）勉強するという「内発的動機づけ」は、「学習動機づけ」のなかでもっとも自律的・意欲的であり、子どもが学習に価値や意味を見出ししている状態であるとされている（鹿毛2013、外山2015）。また、教育社会学研究においては、学習への意味づけ（学習レリバンス）に関して、将来、勉強が役立つという「将来的レリバンス」だけでなく、現在、勉強が「おもしろい」「好き」という「現在のレリバンス」をもっていることが、学業達成に効果をもち、また生涯学習の促進にも影響することが示されている（本田ほか2003）。つまり、勉強が「好き」であることは、子どもが意味を感じつつ学び、また、学校を卒業したあとも学びたいと思える、そのための重要な要素だと言えよう。

では、子どもは、いったい何を理由に、勉強を「好き」になったり「嫌い」になったりするのだろうか。すでに、「学習動機づけ」研究や、「学習レリバンス」に関する研究などで、さまざまな要因が明らかにされているが、それに対して、本報告は次のような特徴を持つものである。1つには、子どもの勉強が「好き」「嫌い」という認識を比較的变化しやすいものととらえ、より変化しやすい時期（小学6年生から中学1年生）に焦点をあてて、変化の理由（あるいは変化しない理由）を尋ねている。同じ子どもが勉強を「好き」になったり「嫌い」になったりする場合もあり、それらに対する子どもの認識を明らかにできる。2つには、親子それぞれ

に対してインタビュー調査を実施しており、子どもの認識に対して、親の関わりや家庭的背景がどう関連しているか、また、子どもの認識と親の認識との違いなどを分析できる。勉強が「好き」であることも含め、「学習意欲」は、教育格差を考えるうえで学力同様に重要な問題であるとされているが、その形成や変化のプロセスはこれまできちんと捉えられてこなかった。本報告では、子ども自身の認識に迫ることによって、子どもが勉強を「好き」になるプロセスやそのうえでの課題を明らかにしたい。

## 2. 調査概要

### （1）調査対象

本報告で用いるインタビュー調査データは、東京大学社会科学研究所・ベネッセ教育総合研究所の共同研究「子どもの生活と学び」研究プロジェクトが毎年実施している親子パネル調査（「子どもの生活と学びに関する親子調査2015-2016（JLSCP2015-2016）」2015年7～8月、2016年7～8月実施）の回答者の一部を対象にしたものである。

上記の「親子調査2015」「親子調査2016」に親子ともに回答があった中学1年生のなかから、勉強の「好き」「嫌い」、子どもの性別、学校の成績、親学歴、居住地域が異なる246組の親子に調査を依頼し、協力の承諾を得られた18組の親子にインタビュー調査を実施した。対象者の詳細は次ページ表1の通りである。

### （2）調査時期・方法・内容

調査時期は2017年2～3月である。子ども、保護者、それぞれ1名ずつに対して1回、約1時間のインタビューを実施した。

子どもには、勉強の好き嫌い、その変化と理由、ふだんの学校生活や学習、親との関わり、将来や進路などを尋ねた。保護者には、子どもの勉強の好き嫌い、子どもの学習への関わり、教育観などを尋ねた。また、インタビュー開始前に、子ども、保護者それぞれに、勉強の好き嫌いとその変化などに関する簡単なアンケートに回答してもらった。

表 1：調査対象（18組）

勉強の「好き」「嫌い」		性別	学校の成績	母学歴	居住地域
親子調査 2015回答	親子調査 2016回答		親子調査 2016回答		
好き	好き	女子	上位	短大・四大卒	関東
好き	好き	女子	上位	非大卒	近畿
好き	好き	男子	上位	非大卒	中部
嫌い	好き	女子	上位	短大・四大卒	九州
嫌い	好き	男子	上位	短大・四大卒	関東
嫌い	好き	女子	上位	非大卒	中・四国
嫌い	好き	女子	中位	短大・四大卒	関東
嫌い	好き	女子	下位	非大卒	関東
嫌い	好き	男子	下位	非大卒	関東
好き	嫌い	男子	上位	非大卒	近畿
好き	嫌い	女子	中位	短大・四大卒	関東
好き	嫌い	男子	中位	短大・四大卒	関東
好き	嫌い	女子	中位	非大卒	近畿
好き	嫌い	男子	中位	非大卒	近畿
嫌い	嫌い	女子	中位	短大・四大卒	関東
嫌い	嫌い	女子	中位	非大卒	中部
嫌い	嫌い	男子	下位	短大・四大卒	関東
嫌い	嫌い	男子	下位	非大卒	九州

※勉強の「好き」「嫌い」は子どもの回答。「とても好き」「まあ好き」を「好き」、「あまり好きではない」「まったく好きではない」を「嫌い」と示している。

※学校の成績は、子どもに国数理社英の5教科について各5段階で自己評価してもらったものを得点化して合計し、人数で3区分したものの。

※非大卒は、高校卒、専門学校・各種学校卒。

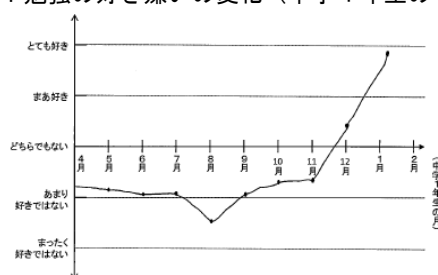
### 3. 主な分析結果

#### （1）勉強の好き嫌いの変化に関する子どもの認識

##### ① 1年間の好き嫌いの変化

まず、勉強の「好き」「嫌い」の変化（中学1年生の4月からインタビュー時まで約1年間）を子ども自身に図示してもらったところ（図1）、1年のなかでも変化がみられる子どもが多く（図1の場合は、「まったく好きではない」に近い状態から「とても好き」まで）、「とても好き」に向けて上がり続ける、一旦下がって上がるなど、変化のパターンの違いもみられた。また、図1の4～11月のように、「あまり好きではない」に近い状態であっても微妙に変化がある子どもも多く、中学1年生においては、勉強の「好き」「嫌い」は変化しやすいものと考えられる。

図 1：勉強の好き嫌いの変化（中学1年生の1年間）



※18人のうち1人の子どもが図示したもの。

#### ②好き嫌いの変化の理由

子どもが語った勉強の「好き」「嫌い」の変化の理由は、以下のように分類できた（大きく8分類）（表2）。勉強のおもしろさや意味を感じられるかどうか、勉強の内容が理解できたり、それが点数や成績につながるかどうか（A～D）は、比較的多くの子どもによって語られたが、そのほか、進路を意識したり、友だちができて学校生活が楽しくなったりしたことなども（E～G）、「好き」に変化した理由としてあげられた。これらが、どのような子どものどのような時期に生じやすいのかも検討する必要がある。

表 2：好き嫌いの変化の理由（子どもの語りから）

A1	勉強のおもしろさを感じ始めた／感じられなくなった（新しい学習内容に対する自分自身の興味の有無）
A2	勉強のおもしろさを感じ始めた／感じられなくなった（親や先生などの声かけや学校の授業によって）
B	勉強することの意味を感じ始めた／感じられなくなった（親や先生などの声かけや学校の授業によって）
C1	勉強の内容が理解できるようになった／理解できなくなった（難しくなった）（自分自身で勉強して）
C2	勉強の内容が理解できるようになった／理解できなくなった（学校の授業や学習塾で勉強して）
D1	テストの点数や学校の成績、学習塾の成績が上がった／下がった
D2	テストの点数や成績が上がった／下がったことをほめられた／しかられた（指摘された）（親や先生に）
E	得意な勉強のことをほめられた（親や先生に）
F	勉強へのモチベーションを持つようになった（友だちに負けたくない／よい大学に行きたいなど）／持てなくなった
G	学校生活が楽しくなった（先生が優しい／友だちができたなど）／楽しくなくなった（先生が怖いなど）

#### （2）保護者の関わりの影響

また、上記でA1、A2に分けて示したように、勉強の「好き」「嫌い」の変化には、他者（主に親や学校の先生）が介入しているものが多くみられた。そのうち、保護者の関わりに注目すると、勉強が「好き」に変化した子どもと、「嫌い」に変化した子どもでは、子どもが認識している「親の関わり」に違いがみられるだけでなく、保護者が認識している子どもの学習状況や、子どもの学習への関わり方（保護者の語り）にも違いがみられた。これらを親の対処戦略として、親学歴や教育観と関連させて分析し、発表時にデータと合わせて提示する。

〔謝辞〕「子どもの生活と学びに関する親子調査2015-2016（JLSCP2015-2016）」は、東京大学社会科学研究所・ベネッセ教育総合研究所共同研究「子どもの生活と学び」研究プロジェクトが実施した調査である。データの使用にあたっては、同プロジェクトの許可を得た。

#### <参考文献>

- ・鹿毛雅治『学習意欲の理論－動機づけの教育心理学』金子書房、2013
- ・外山美樹「自律的な理由で勉強することが適応的である」『小中学生の学びに関する実態調査報告書』ベネッセ教育総合研究所、2015
- ・荻谷剛彦・清水睦美・本田由紀「第3章 変化・授業タイプ・学習レバンス」『学校臨床研究』2(2), 2003

# 教育費のきょうだい格差

太田昌志（ベネッセ教育総合研究所・  
名古屋市立大学大学院）

## 1. 目的

家庭背景による教育格差については、親の学歴や所得等の家庭間の差異だけでなく、出生順位等の家庭内の差異についても議論されている。近年においては、家庭に子どもがネストされた教育達成に関するきょうだいデータを用いた分析がされている。出生順位の影響はコーホートによって異なっているが（保田 2008, 荒牧・平沢 2016）、親の社会経済的背景が低いほど、きょうだい人数が多いほど、出生順位が遅いほど、そして女性であるほど子どもの教育達成は低いという結果が得られている（藤原 2012, 苫米地 2012, 荒牧・平沢 2016）。

これらの研究は、すでに教育達成のデータが得られたコーホートを用いており、現在の子どもが家庭内においてどのような選択的投資をされているか、という点について検討が難しい。また、教育達成は繰り返しの観測ができないため、子ども期のいつ家庭間や家庭内の差異による格差が生まれているか、ということが検討できない。

本報告では、家庭から子どもに対する金銭的な投資である教育費に関するきょうだいデータを用い、現在子ども期にある世代において家庭間・家庭内の差異による格差がどのようにあるかを検討する。

## 2. データ

使用するデータは、公益財団法人家計経済研究所が実施した「消費生活に関するパネル調査」の wave18(2010 年)～ wave22(2014 年)である。この調査では第 1 子～第 3 子それぞれの教育費をたずねている。

回答者単位から子ども単位にデータを変換し、時点がそれぞれの子どもに、子どもがそれぞれの家庭（回答者）にネストされたきょうだいパネルデータを得た。

本報告では、有配偶女性の回答のうち、25 歳以下の子で、分析に使用する変数に欠損のない 6,199 ケース（1,178 家庭、2,252 人の子ども）のデータを用いる。

## 3. 記述的分析

はじめに、教育費が家庭内・家庭間の属性によって異なるか、記述的に検討する。本節の分析は、すべての時点、すべての家庭のデータをプールして行っている。

図 1～5 は教育費と年齢の関係を性別、出生順位、きょうだい数、世帯可処分所得、母学歴によって比較したものである。

図 1 をみると、高校卒業以降の一部の時期を除き、ほとんどの年齢において教育費の性差はみられない。一方、図 2～5 をみると、就学前から高校卒業以降の広い年齢において、出生順位、きょうだい数、世帯可処分所得、母学歴による教育費の差がみられる。図 1～5 を比較すると、家庭内の属性にあたる性別、出生順位よりも、家庭間の属性にあたるきょうだい数、世帯可処分所得、母学歴による差が大きいようである。

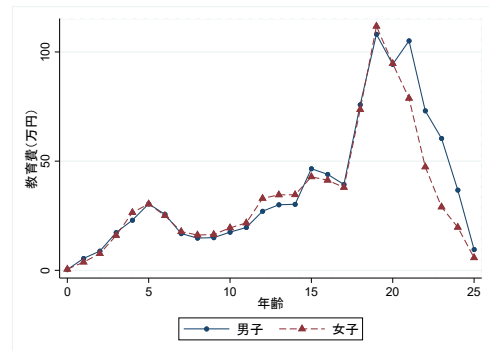


図1 性別による比較

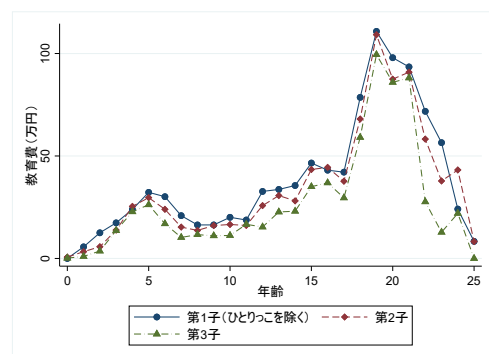


図2 出生順位による比較



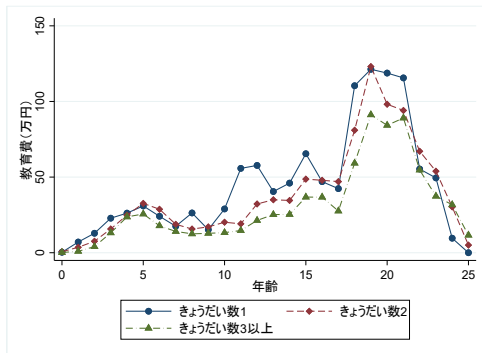


図3 きょうだい数による比較

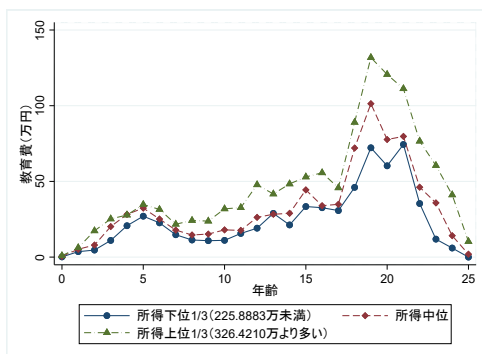


図4 世帯可処分所得(時点間平均)による比較

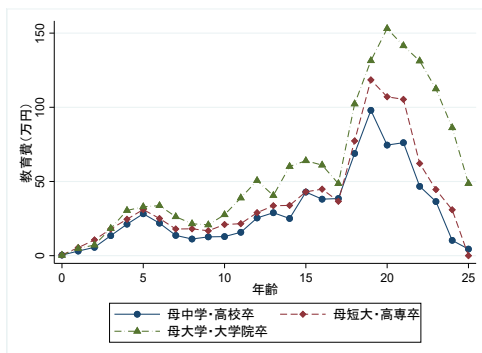


図5 母学歴による比較

#### 4. 多変量解析

本節では、データの3レベル構造(時点、子ども、家庭)を考慮した多変量解析による分析を行う。

表1をみると、教育費(対数)に対して、出生順位、きょうだい数は負の効果、世帯可処分所得、親の学歴は正の効果であり、教育達成を用いた先行研究と同様の結果が得られた。しかし、性別については有意な効果はみられず、教育達成に関する先行研究とは異なる結果となった。

詳細な分析、議論は当日報告する。

表1 教育費(対数)のマルチレベル分析

	係数	標準誤差
女子	-0.009	(0.041)
出生順位	-0.111 **	(0.031)
きょうだい数	-0.071 *	(0.036)
世帯可処分所得(対数)	0.519 **	(0.071)
母教育年数	0.047 **	(0.018)
父教育年数	0.099 **	(0.013)
年齢 (定数)	-4.478 **	(0.414)
Log likelihood	-9772.4	
ICC		
Level3	23.6%	
Level2+Level3	41.3%	
家庭数	1,178	
子ども数	2,252	
観測数	6,199	

+ p<0.1 \* p<0.05 \*\* p<0.01

世帯可処分所得は時点間の平均を用いている。

子どもの年齢を0~25歳のそれぞれを表すダミー変数として投入しているが、紙幅の都合で省略した。

#### 〈付記〉

本報告は、公益財団法人家計経済研究所が実施した「消費生活に関するパネル調査」の個票データを用いた。

#### 〈文献〉

保田時男, 2008, 「教育達成に対するきょうだい構成の影響の時代的变化」『大阪商業大学論集』第4巻第2号, pp.115-125.

荒牧草平・平沢和司, 2016, 「教育達成に対する家族構造の効果——『世代間伝達』と『世代内配分』に着目して」稲葉昭英・保田時男・田渕六郎・田中重人編『日本の家族1999-2009 全国家族調査[NFRJ]による計量社会学』東京大学出版会, pp.93-112.

藤原翔, 2012, 「きょうだい構成と地位達成——きょうだいデータに対するマルチレベル分析による検討」『ソシオロジ』57巻1号, pp.41-57.

苦米地なつ帆, 2012, 「教育達成の規定要因としての家族・きょうだい構成——ジェンダー・出生順位・出生間隔の影響を中心に」『社会学年報』No.41, pp.103-114.

# 子どものジェンダーと親の教育期待

## ーある地方都市に着目してー

○奥村美保（無所属） 川口俊明（福岡教育大学）

### 1. 問題の所在

保護者の学歴や年収によって、子どもの学力・進路・教育達成が異なることは、教育社会学の量的・質的研究を通して幾度も確認されてきた。近年の研究は、単に差があると指摘するにとどまらず、こうした差が、なぜ・いつ生じるのかといった教育格差のメカニズムを明らかにする分析へ深化している。

本報告の関心も、こうした教育格差のメカニズムにある。その際に注目するのが、特定の地域において、保護者の教育期待（≡保護者が子どもにどの程度の学歴を期待するか）が形成される過程である。特に本報告では、子どものジェンダーと、教育期待がどのように関わっているかに焦点を当てる。

教育期待の形成が、都市部と地方で異なることは、既にいくつかの研究が指摘するところである（たとえば石川他 2011）。ただ、これまでの研究は、個々の要因と教育期待のあいだに単純な関連（保護者学歴が高ければ大学を志望する等）を想定しているものが多いように思われる。実際は、個々の保護者が居住する「地域」から受ける影響は、かなり複雑である。つまり、その地域が置かれている状況、歴史、特有の教育文化、保護者自身がその地域に移動してきたルート、そして、子ども自身のジェンダーが、総合的にかれらの教育期待を形成しているはずである。

たとえば、「大卒」という同一の学歴を持つ保護者が異なる教育期待を抱くこともある。また、子どもに同じ「大卒」を望んでいるとして

も、その意味合いが男子と女子で大きく異なることもありえる。こうした複雑さを捉えることが、教育格差のメカニズムを捉える上で重要なのではないか。これが、本報告のねらいである。

### 2. 調査対象地の概要

本報告では、西日本のある自治体を調査対象とする（以下、自治体名を空県虹市と仮称する。学校名もすべて仮名である）。地方都市とはいえ、虹市は人口も多く、経済的にも発展している。そのため、周辺の自治体から仕事を求めて虹市にやってくる人々も多い。その一方で、虹市は首都圏とは距離があり、首都圏を目指して虹市を出て行く人々、あるいは全国各地から虹市へ通勤してくる人々も一定数存在している。

こうした虹市の地理的条件は、虹市の学校教育に影響を与える。まず、虹市は東京に比べて私立中学校・小学校の数は少なく、ほとんどの児童は公立の小・中学校へ通っている。そのため、子どもの将来のために「学校を選ぶ」保護者にとって、虹市のどこに住むかは大きな問題である。結果、虹市には「選ばれる公立小学校」が複数存在する。虹市の中心部には、通勤族が多い学校、地元の名士が多く集まる学校、社宅などで大企業関係者が多く住む学校がある。こうした学校は、一般的に成績が高く、「落ち着いた学校」と評されやすい。虹市に通勤する人々に選ばれるのも、こうした学校である。

一方、中心部から外れた学校には、社会的・経済的に課題を抱えやすい人々が多く住む校区も存在する。こちらは、学力的に課題を抱え



た学校が多く、教員からは生徒指導の困難さが語られる。また、こうした学校を「避ける」保護者もいる。

さまざまな層が存在すること、また、一部の保護者が「学校を選ぶ」故に、学校間の差異が大きいことが虹市の公立学校の大きな特徴である。地域に着目しながら、保護者の教育期待の形成を描くという点で、虹市は格好の素材と言えるだろう。

### 3. 調査の概要

以上のような問題意識のもと、2013年度の小学校1年生を対象に、いくつかの調査を実施した。それが、学校での参与観察調査、家庭での参与観察・インタビュー調査、児童・保護者に対する質問紙調査である。調査自体は2017年度（小学5年生）も継続中だが、今回の報告は主に2016年までの家庭調査に基づく。

学校での参与観察調査は、虹市の中から、大きく校区の状況が異なる4つの小学校を選び、それぞれの学校の教室での参与観察を行った。家庭での参与観察・インタビュー調査は、参与観察の対象とした学校で保護者の協力を募り、同意を得られた保護者に対して実施した。最後に、質問紙調査については、2016年度（小学4年生時）に虹市全体からの標本抽出調査により実施している。

学校調査の対象は、各学校の就学援助率や校区の大卒者割合等から決定した。それが、青小、赤小、黒小、白小の4つである。それぞれの就学援助率は、およそ5%、5%、30%、80%程度である。

家庭調査は、学校で30分程度のインタビューを行う調査と、家庭で2時間程度の参与観察・インタビューを行う調査の2つを実施した。調査対象は、前者が4家庭、後者が7家庭である。調査頻度は、各家庭で年1～2回程度である。

### 4. 地域と教育期待、そしてジェンダー

得られた知見は、次のようになる。まず、今回の調査対象者は、ほぼ全員が大学進学を念頭に入れていたが、そこには、大きく3つのパターンが見られた。第一のパターンは、将来を見据えて、居住区・習い事を慎重に選択し、後々の学校教育で有利に立とうとするタイプの保護者である。これは、青小の保護者に顕著に見られる。

第二のパターンは、自身の学歴・年収は、ほとんど第一のパターンと変わらないにもかかわらず、虹市での学校教育における優位を求めないタイプの保護者である。これは主に赤小の保護者に見られるパターンである。

第三のパターンは、大学進学を希望しつつも、経済的な障壁、あるいは文化的な志向から、第一・第二のパターンほどには強く大学を志望していないという保護者である。これは主として、黒小・白小の保護者が該当する。特に白小の場合、経済的な制約が強く見られる。

これらのパターンを分けるのは、単純に保護者の学歴・年収というわけではない。かれらの働き方、教育経験、虹市に参入する経緯等が影響している。

さらに、以上の要因とは別に、子どもが男子であるか女子であるかによって、教育期待に差が見られる場合が多いことも指摘しておく必要がある。そこには、保護者の学歴・年収によらず、性別役割意識（男子は仕事／女子は家庭）が深く根付いていることが関係している。

当日は、個々の保護者の語りや、虹市・校区の状況等のデータを交えて、虹市で教育期待の差異が生じる過程を描くことにしたい。

#### 【参考文献】

石川由香里他、2011、『格差社会を生きる家族』有信堂高文社。

## 同和教育における進路実現の支援 — 部落解放研卒業生の追跡調査から —

大橋 眞（大阪大学大学院）

### ○課題の設定

同和地区生徒の進路実現を阻害する要因に教育達成と学力の低位性がある。1975 年以降 40 年以上が経過した今日でも地区内外の高校進学率に格差がある。また、高校中退率の高さや大学進学率の伸び悩みなどの課題は解決されていない。

最近の学力調査でも地区内外の学力格差は近年拡大しているという指摘がある（高田 2008）。地区生徒の進路実現の阻害要因は解消されていない。

地区生徒の進路実現の阻害要因を、池田（1987）は、「就労と教育の不平等な機会構造」と「同和地区の下位文化」であるとした。また、原田（2003）は第三要因「消費社会、情報化社会の波」を挙げた。高田（2008）は、阻害要因解明のために「社会全体の格差構造の中で同和地区の生活と文化がどのように変容しているか」、「学校内部における教育内容や教育過程の調査が必要である」と指摘している。

これまでの地区低学力の研究は、学校の立場に立ち、家庭ないしは地域の環境的要因に求め、また、部落外の立場に立ちながら、原因を部落の経済的・文化的低位性に求めていたが、本稿では、高校の部落問題研究サークル（部落解放研究会）卒業生の追跡調査から当事者にフォーカスを当て同和教育における進路実現の支援をみる。

昨年秋に実施した解放研卒業生インタビュー調査から、部落解放研活動を軸とする学力・進路保障の取り組みが同和教育における進路実現の支援の内実を高めることができたか、また、これらの取り組みは、同和地区生徒や在日朝鮮人の生徒の卒業後の人生にとってどんな意味を持っていたのかを分析・考察し、マイノリティの進路実現の課題解決の知見を得ることを目的とする。

### ○調査対象と分析視点

調査対象校は 1980 年前後普通科高校新設

により志願者減と定員割れ、不本意入学者と中途退学者の増加など経験のない「荒れ」を経験した中部地方の「K 工業高校」である。

調査対象者は 1981 年から 1990 年代末で取り組まれ部落解放研究会の創部時の 50 歳前後の 5 名と解放研活動が教育活動に波及した 40 歳半ばの 3 名と人権教育への移行期の 40 歳前後の 4 名である。

調査項目は①小中学校の部落問題学習と高校入学動機②部落解放研入部動機③解放研活動から学んだもの④解放研卒業生の 3 世代の教育達成と職業達成の比較と学歴移動と階層移動⑤地区残留者と地区転出者の比較⑥カミングアウトと教育達成の 6 点である。

### ○解放研卒業生の語りの考察

①小学校での進路実現の課題は、「生まれたところが部落である」という出自の認識である。中学校では進路実現の支援は行われておらず、「中学校に入学したら、小学校の先生と一緒に来ていた。」小中一貫で解放運動とつながる教師が、高校への進学支援している。高校の入学動機も低学力のために「行くところがない」から、支部青年部とのつながりで「解放研があるから」「解放研と先輩がいれば高校に入っても大丈夫だから。」と教師が説得している。これは、進路実現の支援の要に解放研があったことを示している。

②解放研入部動機は、「差別を受けた時、どうすればいいのか。」「地区外の人間とうまくやれるのか。」「結婚はできるのか。」「地区を出て安心して暮らせるのか。」という進路実現の課題を学ぶことであった。

③解放研活動で学んだことは「地区内外は同じや。地区外に友だちができ、自信が持てた。地区外の世界に免疫が持てた。生きる勢いをもらった。差別に対して反論し説得する力がついた。」生きる自信の獲得である。

④三世代の教育達成と職業達成の比較では親世代の小中学校卒と「タンタン売り」（着

物・反物の行商)と「ぼて買い」(廃品回収業)「ヘップサンダルの鼻緒のミシンかけ」から、高卒に移動し上場企業に就労し、新興住宅地か旧市街地に住宅を新築している。収入も勤労者平均を超えている。子どもたちは国立大学進学も含む高等教育へ進学し、この就労と教育の高達成は教育と就労の平等な機会を実現し、進路実現を達成している。

⑤地区残留者は、差別を「友達の家に行くと、家はどこや、上か下か」「下か、はよ帰れ」「外の者とは腹を割って話せない。」など、親世代の貧困と社会保障の欠落から、被差別体験を通して差別は解消しないものと捉えている傾向がある。「外へ出て何もいいことはない」「親が暮らしてきたように暮らせればいい。」地区外に出て差別に遭遇すると、差別の現実から逃避し地区に戻り地区の文化を肯定する傾向がある。

地区転出者は差別に遭遇しても、「相手の意図を理解し反論できる。」「解放研は地区外との交わりのために免疫を得る場所、差別されるのではないかという恐怖を乗り越え、地区外の女性と恋愛し、地区外で生活する勇気をもらう場、差別に遭った時、筋道を立てて考えられる場。」であるとし、進路実現の支援が地区への残留か地区転出か、また、差別のとらえ方によって異なることが分かる。

⑥カミングアウトは、「解放研を創り地区に生まれたことを隠すことなく、自分のことが話せて、楽になり、自分と子どもの恋愛と結婚の時、差別を受けた時、正しいことが言える勇気をもらえた。それはまじめに働く力と子どもを育てる時の力になった。外の世界で生きる力となった。自分のことを話したかった。」と前向きに生きる自信につながる。

解放研はカミングアウトができる環境を創り、その環境で育った卒業生はセルフエステームを高め、自分の出自を話しても差別されることがなくなり、前向きに生きることが、子どもを育てる力になり、子どもの高い教育達成を実現している。

調査対象者の子どもたちは、親世代の地区から転出して前向きに生きる進路実現と同じように地区外で前向きに生きる自信をもって、就労と教育の高達成へと移行し、進路実現を図っている。

地区外で前向きに生き、外の文化を摂取することを可能にしたカミングアウトは進路実現の支援である。

## 〇まとめ

①解放研活動で、部落認識とカミングアウトを確立し、自己肯定感をもって批判的思考と自律的思考を確立し地区外への転出する時の恐怖を乗り越えている。

②解放研活動で外の世界に対する信頼と地区内外の仲間への信頼を獲得し、差別を受けることに対する恐怖心が克服され、地区外での生活に抵抗感がなくなりカミングアウトが可能になっている。

③解放研活動で進路学習や先輩の教育達成・職業達成モデルとの出会いを通じて幅広い職業選択を意識し、人生を前向きに生きていく進路実現を可能にしている。

④解放研活動はK工業高校の教育過程や組織文化に間接的影響として波及しており、解放研が学校文化の変容の拠点であった。

⑤解放研活動が、マイノリティの進路実現支援は、当事者による自主的活動で自己認識と自己肯定感を獲得し、マジョリティの仲間への信頼の獲得であることを明らかにした。

⑥地区生徒の進路実現を阻害する第四の要因として「地区転出の恐怖」が語りから明らかになった。

## 〇今後の課題

①学校が進路実現の阻害要因を可視化し、マイノリティの教育課題を把握できるか。

②マイノリティの自主的活動を保障し支援する学校文化と教員文化の創造が可能か。

③自主的活動を担う主体の育成が学校と地域と住民の連携と協働で可能か。

以上3点である。部落解放研活動の地区生徒の進路実現の支援が、すべてのマイノリティの当事者による自主的活動が進路実現の支援の要となりうることを示唆している。同和教育の進路実現の支援が、すべてマイノリティの進路実現の支援につながるかを、今後の研究課題としたい。

## 【文献】

- 池田 寛,1987,「日本社会のマイノリティと教育の不平等」,『教育社会学研究』第42号  
今津孝次郎,浜野隆,1991,『『部落』のサブカルチャーと学校文化』『名古屋大学教育学部紀要』第38集  
高田一宏,2008「同和地区における低学力問題—教育をめぐる社会的不平等の現実」,『教育学研究』,第75巻第2号

# 公営住宅居住者の子育てにおける諸資本とレジリエンス ーB市A団地の質問紙調査・インタビュー調査からー

○山田 哲也（一橋大学）  
○山本 宏樹（東京電機大学）

○仲嶺 政光（富山大学）  
○久富 善之（一橋大学名誉教授）

## 第1節 研究の背景

今日の日本においては、子どもの貧困問題を主題とした論議がきわめて活発であり、出版界において一大領域をなすまでに成長したといっても過言ではない。こうした動向は決して出版界内部のことにとどまらず、いわゆる「子ども食堂」の開設、「子どもの貧困」関連法の整備、各自治体における生活困窮層向け学習支援事業の実施、自治体レベルでの統計調査の実施、高校授業料無償化や給付型奨学金創設の動きなど、官民双方における取り組みもみられるようになった。子どもの貧困問題は、今や社会問題として広く認知された段階に達している。それらの動きは、不遇な子ども期・青年期をいかにすれば豊かなものに組みかえていくことができるのか、という問題意識によって支えられている。

日本の学術界においても2000年代以降、教育上の格差や貧困の世代的連鎖に関する研究が精力的に展開されるようになった（荻谷2001、荻谷・志水編2004、Benesse教育研究開発センター2008、お茶の水女子大学2014、2015など）。質問紙調査や学力テストデータを用いた統計的な分析だけでなく、質的な調査方法を用いた研究にも一定の蓄積がある（浅井編2008、西田編2011、林2016など）。貧困をめぐる経験を子どもの視点から把握することを目指すT. Ridgeの研究（リッジ訳書2002=2010）、ミドルクラスとワーキングクラス・貧困層の保護者の子育て様式の違いに着目したA. Lareauの研究（Lareau2003, 2011）など、貧困状況に直面した人びとの抱く困難や対処のあり方をなるべく当事者の視座に内在して描き出すことを企図した海外の諸研究の影響を受けながら、日本でも「子どもの貧困」を対象にした研究が着実に進展している。

報告者らもまた、昨年度の日本教育社会学会第68回大会（名古屋大学）で行った研究報告「生活困難層の子育て・教育をめぐるレジリエンスの検討ーB市A団地の保護者対象者質問紙から」において、社会経済的に厳しい状況におかれている「生活困難層」が、自らの子育て・教育についていかなる困難に直面しているのかを質問紙調査を用いて多角的に検討するとともに、生活困難層のレジ

リエンス（柔軟性・回復力）の内実とそれが可能になる社会的条件が多変量解析の手法を用いて検討された。その結果「離婚」や「大病」などの逆境体験は幸福感に悪影響を与えるが決定的な要因とはいえず、幸福感・子育てへの適応感・子どもの学校適応に関する属性的なレジリエンス要因として「親本人の若さ」「親本人が男性であること」「親本人の健康」等が数えられた。さらに新聞や文学作品などの所有に代表される文化的投資が幸福感や一般的信頼の構築に寄与している可能性が見られた。また「配偶者との関係性」が良好な場合には社会に対する一般的信頼が高まる傾向があり、さらに幸福感や子育ての適応感、子どもの学校適応に影響する制度的要因として「生活保護制度」が機能している可能性が示唆された。

質問紙調査データを分析することで、団地居住者全体に見られる傾向、あるいはサブグループ間に系統的にみられる差異から、かれらの生活状況とそれを規定する諸要因を把握することが可能になる。他方で、質問紙データにおいて特定の変数に関連性が見られるのはなぜか、また、回答者自身はそのことをどのように意味づけているのかについては、質的なデータと対照しつつ検討を加えなければ、十分に把握することが難しい。

前年度報告でも予告していたことだが、今後は、質問紙調査の回答者に実施したインタビュー調査結果とのつきあわせによる質的・量的データの双方を用いた混合研究法を進め、より具体的でリアルな生活史描写の分析をおこなうことが課題となっている。（仲嶺政光・山本宏樹・山田哲也）

## 第2節 調査概要と分析の視角

### 1) A団地調査（14年調査）・全体の概要

わたしたち共同研究グループは、A団地を対象に、1989年・2009年・2014年開始の3つの調査を実施してきた。

「14年調査」は①「89年調査」・「09年調査」対象者の継続インタビュー調査、②A団地住民を対象とした悉皆の保護者質問紙調査+インタビュー調査（14年新規調査）、③学校教員対象の質問紙調査+インタビュー調査、④行政関係者や生活困難層の支援者へのインタビュー調査から構成され

ている。今回の報告では、過去に実施された調査データとの対比を含みつつ、主に②で得られたデータセットを用いる。

なお、「89年調査」に関する詳細は久富編(1993)、「09年調査」は長谷川編(2014)を参照(以下略)。

## 2) 保護者対象質問紙調査の概要

「14年調査」の一環として実施された保護者対象質問紙調査の概要は、図表2-1に示す通りである。

図表2-1 保護者対象質問紙調査の概要

実施時期：2015年12月～2016年1月
調査対象者（末子の年齢で対象者を選択した） 就学前の子どもを持つ保護者 243名 小学校～高校生（18歳）の子どもを持つ保護者 544名 【合計787名】 （A団地住民の該当者すべてを対象にした匿名調査）
回収率 就学前の子どもを持つ保護者 67名（回収率27.6%） 小学校～高校生（18歳）の子どもを持つ保護者 154名（回収率28.3%） （回答者全体221名・全体の回収率は28.1%）
主な質問項目 基本属性（本人・その両親）／家族構成／幼稚園・保育所への要望（就学前調査のみ）／子どもの普段の様子／子育て・教育支援ネットワーク／子育ての基本方針／子育ての名病／文化資本／学校との関わり（小～高校調査のみ）／学校への期待（小～高校調査のみ）／教育費支出／教育期待／主観的幸福感／トラウマ経験／社会的ネットワーク／社会関係資本／年金・手当・生保などの受給状況／世帯収入／格差是正に対する意識

## 3) 保護者対象インタビュー調査の概要

上記の「保護者調査」を実施する際に、時期を改めて詳細な聴き取りを行うと協力を呼びかけた。これに応諾した96名を対象に、2016年3月・9月にインタビュー調査を実施し、52名からデータを得ることができた（残りの44名はスケジュールの都合がつかず調査できなかった／意向が変わり協力を拒否／現地調査時に不在で連絡が取れなかった者に区分される。なお、回答者の一部に2009年対象者・継続インタビュー調査(①)が含まれている）。

## 4) 分析視角と報告の構成

前回の報告から引き続き鍵概念となっている「レジリエンス」は心理学的研究で用いられることが多い概念であるが、本研究がそれにあえて着目するのは、①経済上の制約に起因する様々な困難を乗り越える際に、当事者がおこなう創意工夫の独自性やその背後にあるかれらに固有な論理を把握しつつ、②レジリエンスの社会的な規定要因を解明することで、逆境に立ち向かう力を個人の内面に還元せず、こうした力の発揮を可能にする社会的な条件を明らかにしたいためである。

本報告では特に、フランスの社会学者P. ブルデューの社会理論を用いて、①生活困難状況を生きる人々にレジリエンスをもたらす資本やハビトゥスとその背後にある界の様態を明らかにしつつ、

②それが社会的再生産構造に対してどのように機能しているかについても検討していきたい。

なお、回復力や柔軟性・弾力性などと訳されるレジリエンスは多義的な概念であるが、一般には①高リスク状態にもかかわらず良好な結果に到達すること、②ストレス下で力を維持すること、③心的外傷から回復することなど「逆境にもかかわらずうまく適応すること（力）」を指す場合が多く、またそれは性格的特性に限らず環境資源と個人との相互作用によって生み出されるものとされる（Fraser 2004=2009:32-33）。本報告ではレジリエンスを、ブルデューの社会理論を踏まえ「逆境を生き抜くためのハビトゥスや資本」ととらえることとする。

以下、生活困難層の持つ文化資本（仲嶺報告：第3節）、社会関係資本（山田報告：第4節）、経済資本（山本報告：第5節）のそれぞれの伝達過程において見出されるレジリエンスのあり方を分析するとともに、1989—2016年において実施されたA団地調査の「追跡」的アプローチにより生活困難層の世代間の推移をたどり、その生活史の中に含まれる／含まれないレジリエンスの実相を歴史的に検討していく（久富報告：第6節）。

（仲嶺政光・山本宏樹・山田哲也）

## 第3節 文化資本とレジリエンス

本節では、文化資本の蓄積状況という側面に着目し、レジリエンスの可能性について分析する。A団地に居住する生活困難層の有する文化資本とその伝達過程を明らかにするためには、次のような観点を設定することが重要であると考えられる。文化資本と経済資本・社会関係資本は、相互に「転換」が可能な関係にある（芸術作品の購入／学歴や人脈を活かしたよりよい就職など）。ところが、A団地への居住はそもそも一定の所得制限（≒世帯月額16万円以下）がかかっている、かれらは概ね経済的な苦しさを抱える人びとである。従って、支配的な価値観において重きをなす文化資本の蓄積とその伝達も限定的なものとならざるを得ない面がある。質問紙調査の結果をみると、父母世代で高卒よりも上級の学歴を有するものが母親32.2%／父親26.8%、さらに4年制大学卒は母親2.8%／父親12.3%であった。参考までに父母の平均出生年をもとにしたその18歳時（1992年）全国の4年制大学進学率をみると女子17.3%／男子35.2%となっており、父母ともに明らかに低い数値にとどまっていることがわかる。かくして生活困難

層にとってのレジリエンスは大きく2つの類型が導かれることになる。一つは、5割以上が4年制大学に進学するという時代を迎えている今日、高学歴の獲得→ミドルクラス化をはかるといふ道である。これは格差社会下の進路選択において一定程度のリスク低減につながる標準的な教育戦略である。とはいえ、かれら生活困難層家族にとってそれはほぼ未曾有の経験であり、当然ながら、生活が苦しい中での巨額な文化投資という冒険への不安やあきらめが生じやすいものだろう。従って第2の道は、そうした学歴依存への対抗からにじみ出る疑義によって選択される固有の／非支配的な生活と文化の世界を創造する営みが生み出されてくることになる。このような2つの未来類型を規定する要因とは一体どのようなものなのか？

本節では、質問紙調査で算出した文化資本量(文化伝達に関わる質問項目を主成分分析によって得点化し、それを高・低に2値化した)・父母獲得学歴(就学年数を合算÷2によって得点化し、高卒かそれ以上かに2値化した)とインタビュー調査で得られたデータをつきあわせ、教育戦略の特徴や将来展望への意識にどのような差異が認められるかを分析する。すなわち、かれらの文化や学歴に対する考え方・行動はどのようなものなのかを把握した上で、レジリエンス諸要因を有するケース、あるいはその面で困難を抱えていると考えられるケースをそれぞれ抽出し描写することを本節の課題とする。(仲嶺政光)

#### 第4節 社会関係資本が果たす役割

本節では、A団地に居住する保護者のレジリエンスの諸相を明らかにするために、かれらが自らの保持する社会関係資本をどのように活用し、子育てや教育を行っているのかを検討する。その際に、以下に述べる二つの観点から事例を検討する。

第一に、性格の異なる社会関係資本の活用法を検討する。質問紙調査データの分析によれば、子育てや教育をめぐる困難に直面した際にサポートを得る相手として多くの人が選択する相手は、第一に家族・親族、第二に友人であった。A団地では多くの人々が「強い紐帯」に基づく結束型の社会関係資本から子育て・教育に関わる資源を得ており、「弱い紐帯」に基づく架橋型の社会関係資本はそれほど活用されていない状況が窺える。

しかしながら、その使用頻度が、それぞれの社会関係資本がどの程度重要なのかを直接反映しているとは限らない。質問紙調査で架橋型の社会関係資本があまり活用されていないように見えるの

は、そこから資源を得る必要が生じる状況が、まれにしか生じない重要な場面であるから、とも想定できる。そこで今回の報告では、質問紙回答者を実施したインタビューデータを用いて、「強い紐帯」と「弱い紐帯」がどのように活用されているのかを検討する。

社会関係資本が活用された具体的なエピソードを比較検討する作業を通じて、団地住民にとって、結束型／架橋型の社会関係資本がどのようなものとして捉えられているのか、また、それが子育てや教育のためにどう活用されているのかが明らかになる。その際には質問紙調査の結果を用いて、結束型資本のみを活用している世帯／結束型・架橋型の双方を活用している世帯を区分し、それぞれのタイプにおける活用の違いについて考察する。

第二に、多様な相手との社会関係を維持するためにかかるコストについて検討する。質問紙調査では、支援ネットワークの幅(支援の相手として選択する項目数)が、子育てをめぐる悩みの有無や他者に対する一般的な信頼感と関連していることが明らかになったが、これらのネットワークを維持するためにどのような工夫がなされているのかについては、十分に把握することができていない。一般的に、社会関係資本を蓄積するためには、他者との良好な関係を維持するための様々なコスト(時間的・経済的なコスト)が必要になる。また、家庭内の不和や近隣住民とのトラブルなど、社会関係の維持が困難になる、あるいは破綻してしまった場合には、「負の社会関係資本」と呼べるような否定的な影響さえ生じてしまう(質問紙調査データの分析では、家庭内の不和がレジリエンスを妨げる様相が明らかにされている)。

総じて経済的に厳しい状況にあるA団地の住民たちは、他者との良好な関係を維持するためにどのような配慮を行っているのか。時間的・経済的な制約が、社会関係資本の蓄積を妨げる、あるいは関係を破綻させる事例はないのか。質的・量的データを組み合わせ、これらの問いを検討する。

(山田哲也)

#### 第5節 経済資本とレジリエンス

本節では、A団地で子育てを行う保護者たちが経済資本の不足にどのように対処しているのかを中心に検討することを通じて、かれらのレジリエンスの様態についてその一端を明らかにしたい。

ブルデュー(1982=1990)が「必要性にたいする従属は(中略)庶民階級の人々をプラグマティックで機能主義的な『美学』へと向けてゆく」(19



6)と指摘しているとおり、生活困難のなかで子育てを行うA団地の保護者たちにおいては経済的窮乏が倫理（エートス）へと昇華されている場合が見られる。

それは第一に、先行研究において子育てにおける「放任主義」と呼ばれるものであり、第二に「実利主義」、第三に「家族主義」である。本報告ではこれらの内実を分析するとともに、それらが絡み合う形で経済資本の不足に対処するレジリエンスとして機能していること、またそれが貧困の世代間再生産構造にとっても、それを維持する「レジリエンス」として機能している点について検討する。（山本宏樹）

## 第6節 A団地・生活困難層の28年間の生活・子育て・教育に見るレジリエンス

### 1) 89年調査での知見

- ①学校・教師に母子家庭等生活困難層の家族の「ステロタイプ」があり、それがバールとなりその向うの生活・子育ての実態や願いが見えない。
- ②この層の子ども・若者は、教師からの見下しを受け、自分も「学校からの自己排除」がある。

### 2) 2009年調査で浮かび上がった生活状況

- ①面接できた14家族の状況は、独立した「第二世代」の他、離婚して「親の部屋に＜子連れ＞で同居する者」、「A団地の近くの棟の部屋に住み親の援助を受ける者」、「結婚しないまま親の生活を心配して同居する者」等さまざまな状況にある。
- ②「出戻り同居」や「A団地の近くに住む」などに見るように、第二世代にとって、家族・親族との関係が「重要な社会資本」となっている。
- ③生活困難層にとっては、公営住宅入居が「かれらの生活」を支えている。だとすれば、今日の公営住宅は、生活困難層の「第一・第二世代」にとって、重要な「生活拠点」となっている。
- ④独立したケースの状況の場合は、＜a＞大卒の資格を取って「会社員」「教師」などになったケース。＜b＞自衛隊に入隊し、それを土台に生活確立してケース。＜c＞専門・専修学校で「資格・免許」を修得し、保育師などに就いたケース。＜d＞宗教団体の構成員として自立・活動しているケースなどが見られた。

### 3) 25～28年通しの面接の状況

- ①89年調査に面接家族中、2009年調査で「同じ家

族」に面接できたのは14ケース。また2014年調査で面接できたのは、8ケースである。

- ②2014年で面接できた8ケースでは、母子家庭が5ケース、傷病・障害者家族（その遺児）が1ケース、両親健在家族が2ケースとなっている。

### 4) いくつかの「子育て戦略」

- ①A24さんは長女を短大・保育科に進学させ、次女を教育大学に進学させ、三女を短大・栄養科進学させている。その「子育て方針」は、女性が自立して生きて行くには「資格が必要だ」と話していた。
- ②A20さんは、長男が中学時代から荒れ、不登校になり、中卒・建設労働者であったが、中学の「ワル」仲間が社長の会社に正規職員として勤めるようになり、また中学「ワル」の仲間と結婚して自立している。学校時代の成績の良し悪しより「人付き合い」や「人的ネットワーク」が重要だとも思われる。
- ③順調なメインストリーム：A9さんの長男・長女は高卒後、順調に就職し結婚もしている。A15さんは、長男は高卒後、財閥関係の配送センターに就職し結婚もしている。次男も高卒後靴製造会社から、倉庫会社に勤めている。このように、正規雇用を続けているケースもある。

### 5) 社会資本がレジリエンスの重要資源

15ケースを通じて、第一に生活困難層にとっては、家族・親族・友人・団体・組織などの「社会資本」の存在が「人間関係の（孤立しない）つながり」という「レジリエンス」の重要資源となっていることと、第二に「制度」としての「福祉・医療政策の貧困」が、困難層を一層追い込んでいるという点がある。（久富善之）

〔主要参考文献リストと省略箇所を含む詳細な資料は報告当日に配布します。なお、本研究はJSPS科研費26285188の助成を受けています〕

# 普通科高校福祉コースにおける専門教育の地域間比較

小黑恵（東京大学大学院）

## 1.問題設定

本研究の目的は、普通科高校という制度的枠組みの中で福祉分野の専門教育を行う「普通科高校福祉コース」に着目し、その専門教育のあり方について、地域間比較を通じて検討することである。

高校教育が量的拡大から質的充実へと転換し、さらに生徒減少による高校再編が全国的に行われる中で、高校の多様化・個性化は近年ますます推進されてきている。普通教育と専門教育が統合された形態で専門教育を行う高校も多様化・個性化の一環として捉えられており、普通科高校専門コースもその一部である。筆者が2014年に行った普通科高校におけるコースの設置状況に関する調査によれば、職業系の専門コースのうち、福祉分野は商業・情報分野に次いで多く設置されている分野となっている。また、2020年代初頭には介護人材の不足が見込まれることから、介護人材確保が喫緊の課題となっており（厚生労働省 2016）、高校教育段階においても福祉分野の専門教育は重要になってきている。しかしながら、福祉分野の専門教育では、予算的・設備的な面、ならびに介護福祉士養成のために必要となる時間数の膨大さから、福祉科を設置・維持することは容易ではなく、普通科高校に福祉コースを導入することで福祉教育のニーズに応えている一面がある。ただし、普通科高校のコース制は制度的な柔軟性が高いがゆえに、専門教育のあり方には地域性や学校の状況による差が生じている。

そこで本研究では、専門教育を行う学校種の設置状況に関するデータから作成した都道府県の3類型に基づき、各類型から事例となる公立の普通科高校専門コースを抽出して、その専門教育のあり方について比較を行うこととする。

## 2.事例の抽出

まず、本研究で取り上げる事例の抽出方法について説明する。事例抽出のもととなる都道府県の3類型について、分析の詳細は小黑（2016）を参照されたいが、各類型の特徴について簡単に記述しておく。この類型は、各都道府県における専門学科率、総合学科率、普通科高校1校あたり専門コース数のデータを用い、クラスタ

ー分析によって作成したものである。

類型Ⅰ：「総合学科型」は、総合学科の設置が平均より多く、専門学科や普通科専門コースの設置は少ない。教育委員会の方針としては、高校再編に伴い、専門教育というよりも、学校存続のための特色づくりとしてのコース設置という側面が強い。この類型からは、中部地方のA高校を事例として取り上げる。

類型Ⅱ：「専門学科・総合学科バランス型」は、専門学科と総合学科は全国平均程度、普通科高校専門コースは平均より少なく設置されている。再編に際しての特色づくりのほか、前身校の特徴を保つためのコース設置も行われている。この類型からは、東北地方の2県に位置するB高校、C高校を事例として取り上げる。

類型Ⅲ：「専門学科・コース型」は、専門学科と普通科高校専門コースの設置がともに多く、総合学科の設置が少ない類型である。この類型では、地元からの専門教育のニーズが高く、再編の際に総合学科を設置することに消極的である。普通科高校専門コースは、地域性を反映した一定程度の専門教育を担う役割を持った学校タイプとして教育委員会に認識されている。この類型からは、中部地方のD高校、ならびに四国地方のE高校を事例として取り上げる。

抽出した事例を対象としたケーススタディには、2017年7月～2017年8月にかけて、各高校の福祉コース担当者を中心とした教員1～3名に対して実施した75分～90分程度の半構造化インタビューのデータ、ならびに各学校の概要や福祉コースの教育に関する資料を用いた。

## 3.福祉コース導入の経緯と専門性のあり方

はじめに、各事例において福祉コースが導入された経緯と、その事例における専門性のあり方について検討を行う。なお、コース名については、「福祉コース」という名称のほか、正確には「福祉〇〇コース」のように類似の名称のものがあるが、程度の差はあれ福祉分野の専門教育を行っていることと、事例の匿名性担保のため、ここでは全て「福祉コース」と記載する。いずれのコースにおいても、1年次は専門科目を含まない共通のカリキュラムを学び、2年次から福祉コースに分岐して福祉科目を学ぶ。ま



た、全事例共通の特徴として、学校ランク下位であり、生徒が「偏差値輪切り」的に入学してくるため、福祉分野に興味を抱いて入学してくるケースはごく少数である。さらに普通科であることから、福祉コース生でも卒業後に福祉系の進路を選択するとは限らない。こうした特徴と、制度的柔軟性が高いコース制の特性から、事例ごとに専門教育のあり方が異なってくる。

類型ⅠのA高校は、県全体の方針と一致し、地元からの福祉人材供給ニーズに応じて福祉コースが設置されたわけではなく、コース設置による特色づくりという側面が大きい。しかし、もともと施設が多い「福祉の町」であるという下地が存在していた。よって、学校と施設との関係性が構築されており、福祉の授業で実習をメインに据えることが可能になっている。しかし、福祉人材育成を目的とはしていないため、2年次4単位、3年次6単位の福祉教育を通じ、福祉住環境コーディネーター3級などの基礎的な資格を授業の一環として取得するに留まる。実習を通じた福祉分野の職業への適性判断や、高齢者福祉に限定しない「広く浅い」福祉の学びを通じ、福祉以外の分野に進んでも活用できる「福祉マインド」の育成が重視されている。

類型ⅡのB高校、C高校は、県全体の方針として専門コースの設置に積極的でない点では共通しているが、地元からの要望という点で大きく異なっている。B高校は、生徒数の減少に伴い、農業系・家政系併設の専門学科が普通科のみに再編されたが、普通教育だけでは不足であるという村からの強い要望と前身校の設備活用のため、福祉コースが設置された。すなわち、存続のための特色づくりとしての側面が強い事例であると考えられる。C高校は、町の高齢化率が高く、福祉に注力する風土であることを反映し、県内でいち早く福祉を取り入れたコースを設置しており、B高校よりも福祉教育へのニーズに応えるという側面が強くなっている。よって、B高校では、高齢者福祉分野に限定すれば3年次の4単位のみで、学校のカリキュラムの中で資格取得を目指すこともしておらず、外部施設との関係も構築されていないため施設実習を行っていないなど、専門性としては全事例の中で最も低いケースとなっている。対してC高校では、2年次4単位、3年次7単位の福祉科目を通じ、介護職員初任者研修の資格取得を全員に課している。加えて、コース設置以来続く地元施設との関係が密であるため、外部施設での実習を重視して取り入れられている。普通科高校の枠組み内で町の福祉教育に対するニ

ズに応えるため、一定の専門性を保とうとしているが、その専門性がファジィなものであることに対する葛藤も生じている。

類型ⅢのD高校、E高校は、いずれも高齢化率が深刻な地域に位置しており、ボランティアや福祉人材に対する地元のニーズは高くなっている。そこで、家政系・農業系（D高校）、家政系・商業系（E高校）専門学科から普通科への一本化の際、またその後に、こうしたニーズを反映して福祉コースが設置されている。双方とも、県教育委員会の方針・地域のニーズともに、福祉コースを支える基盤が整っている事例であるが、専門性のあり方については大きく異なっている。D高校では、2年次4単位、3年次6単位が福祉に割かれており、地元からのボランティアや施設実習のニーズが非常に高い。しかし、県内で専門コースの位置づけが安定していることもあり、「福祉マインド」の育成や、福祉分野に進む場合でも「次の学校へのバトンタッチ」を行うものとしてコースを位置づけており、コースのファジィさがプラスに捉えられている。対してE高校では、山間地域であるという地理的特性も手伝って、3年次に12単位を高齢者福祉にあてており、全員に介護職員初任者研修の取得を目指させる比較的厳しい指導が行われている。予算・設備上、福祉科を設置することは不可能だが、専門教育の充実度は福祉科にも負けないという自負をもち、地元への福祉人材供給という使命感を強く抱いて教育を行っている。ただし、高校OBであり施設との人脈も豊富な福祉担当教員のマンパワーへの依存度が高い。

#### 4.まとめ

本研究では、都道府県類型ごとに抽出した普通科高校福祉コースの事例の地域間比較を通じて、その専門性のあり方について検討してきた。類型によって専門コースに関する全体の方針には差があるが、福祉コースの設置に際し、地域的特性や地元からの強いニーズが背景にあったことはどの事例にも共通していた。しかし、福祉コースという制度の柔軟性ゆえに、どの程度の専門性をコースに持たせ、維持できるかについては、事例に対する地元の福祉教育ニーズと、外部施設との繋がりの有無によって大きな差が見出された。専門コースの地位が安定している事例では、密度の濃い福祉教育の維持や、反対にそのファジィさを売りにすることも可能になっているが、そうでない事例、特に非都市部では、専門性の低迷や葛藤が生じているのである。※引用文献・詳細なデータや図表は、当日提示する。

# 教員養成系大学政策に関する教育労働運動の対応

：1970年代の日本教職員組合を事例として

○二宮 祐（群馬大学）

## 1. 問題設定と方法

1971年中央教育審議会答申「今後における学校教育の総合的な拡充整備のための基本的施策について」（以下、四六答申）において、学校教員に対して高度の専門性を身につけさせて「特別の地位と給与」を与えるための高等教育機関、とりわけ大学院の新設が必要であると提案された。これを受けて、新しい構想による教育大学として、78年に兵庫教育大学、上越教育大学、81年に鳴門教育大学、鹿屋体育大学が設立された。この大学政策に対して反対を表明したのが日本教職員組合（以下、日教組）であった。本発表では政策過程のアクターの一つである日教組が反対した理由について考察する。大学政策史研究としては従来その対象とされてこなかった、労働団体でもあり、かつ、職能団体でもある日教組に焦点を絞ることに意義があると考えからである。

教員養成研究として、その戦後における特徴や大学との関わりを対象とした研究は多く行われてきた。たとえば、大学と教員養成政策との関係についての先行研究として、戦後の教員養成政策は「開放性」から「閉鎖性」へと逆戻りしつつも、国立大学の定員削減政策によって結果として「開放性」を強化してきたという主張がある（高橋 2009）。また、教師教育研究として、新しい構想による大学に関してそれまでの教師教育の実践についての「自覚的な反省や理性的な批判」が不十分であるという指摘や（山田・土屋 1974）、戦後教員養成改革と58年中央教育審議会答申答申「教員養成制度の改善について」の戦後史的位置付けが行われてきた。しかし、これらの研究では日教組の政策に対する影響力の弱さが自明視されているためか、その主張の検討は行われていない。他方で、日教組が職能団体であることに焦点を絞った研究として、とりわけ80年代以降の日教組は専門職としての特権を維持するというのではなく、学校経営を保護者などに開放することによる「学校の維持」戦略をとってきたという主張がある（丸山 2006）。労働団体としてのみならず、職能団体という観点での研究は重要であり、本稿でもその両者の性格を兼ね備える組織として日教組

を捉えることにする。なお、大学政策史として新構想大学を対象とした研究は科学術政策や全国的な人材需要の観点から行われているものの（二宮 2006；大前 2015）、教員養成系の新構想大学についてはこれまで必ずしも十分には言及されていない。

方法としては、日教組の刊行物である『教育評論』、『日教組教育新聞』の記事、内部資料である「（定期／臨時）大会議案報告資料集」（そのうち、とりわけ教文局関係）、「中央委員会議案報告資料集」、「中央委員会決定事項集」、「指令指示集」等を参照する。

## 2. 政策の経緯

よく知られているように、四六答申の発表後、72年7月の自由民主党文教制度調査会および文教部会は「教育改革第一次試案」をまとめて、「新しい教員養成大学」と「新しい教員再教育大学院」の案を示している。同年同月の教員養成制度審議会「教員養成の改善方策についての建議」においても、「新しい構想により教員養成大学」「新しい構想による大学院」を必要であるとしていた。そして、73年5月、「新構想の教員養成大学等に関する調査会」が発足して、74年5月には「教員のための新しい大学・大学院の構想について」という報告書（以下、鯉坂報告書）を文部事務次官に提出した。鯉坂報告書の概要は次のとおりである。まず、趣旨として、現職の教員に対して大学院における高度な学習、研究の機会を与えること、小学校教員の需要増加に対応するために学部を設置も必要であることが述べられている。基本的な構想として、大学院については「学校教育研究科」修士課程を置き、将来的には博士課程も置くこと、教育学専攻、学校教育専攻、教科教育専攻、幼児教育専攻、心身障害児教育専攻を設けること、学部については初等教育課程を置くことが挙げられている。次に、教育課程・教育方法として、特に現職者が仕事を続けながら研究できるよう、1年間、半年間といった断続的な履修を認めることや、夏期や夜間に開講することが主張されている。そして、当時、国立の教員養成

大学で大学院修士課程を置くものは2校だけであることから、新しい構想の大学院は既設の教員養成大学と連携が必要であるとされている。新しい構想による教育大学はこの鯉坂報告書に基づいて設立が進められることになる。

### 3. 日教組による主張とその考察

新しい構想による教育大学に関する日教組の主張は2種類に分けられるものであった。第1に、「開放制」教員養成の理念を損なう方針であると同時に、学校教育に対する国家統制を強化することになるために危惧するというものであった。これは換言すれば、医師や法曹のような専門職と同じように、その養成について、対象者がいつの時点で、誰によって、どのように行われるべきかという、職能団体という性格を有する日教組としての論点の提起である。大学のあり方をめぐっての国家と職能団体との綱引きであるともいえるだろう。とりわけ、そこで行われる教育の質に関して、「官製研修所」と呼称していたこと、戦前の師範学校への回帰であるとして批判していたことから、そうした教育機関が大学とは異なる問題を抱えていることを危惧していたともいえる。第2に、特に大学院に関して、政府によって検討されていた五段階賃金制度に親和的であり、学校管理職登用への路になることへの反対であった。75年12月の学校教育法施行規則の一部を改正する省令によって、主任（教務主任、学年主任等）が制度化されて、主任に対して手当を支給するようになることが見込まれたことは、管理職になることによる組合からの脱退促進、職場における身分格差の制度化という両面で日教組への攻撃であると捉えられるのであり、大学院を修了して主任になることは批判されるべきこととされた。職場の管理体制の強化に反対するという意味で、労働団体としての日教組の論点の提起である。これらのことは国家統制につながる問題であるが、それとは相対的に独立した教諭の労働条件の問題であるとも捉えられる。日教組による反対はこの2種類の問題を中心としつつ、大学の管理運営におけるいわゆる「筑波方式」を否定等が加わって進められたのであった。

そして、開学の直前期になるとそうした主張に加えて、大学院へ入学する資格が課題となっていく。開学を阻止できるほどの政治的資源を持っていたわけではない日教組にとっては苦肉の主張である。管理職による学校運営を批判すると同時に、管理職候補者の選抜に関して、それが教育委

員会の恣意によるものになってはならないと主張せざるを得ないためである。そのため、入学試験について特段に推薦状を必要としない点、入学者選抜に関して教育委員会が関与しないという点で、他の一般の大学院と同じであることを求めたのであった。そして、たとえば、79年の「指示四一号」において各県教職員組合に対して教育委員会との交渉でそれを強く求めるよう促したり、同年の「指示四五号」において兵庫の現地で開催する反対集会への動員参加の措置を依頼したりする等の運動を行っていた（第53回定期大会議案報告資料集、1979）。とはいえ、出願時に教育委員会の同意を必要とすることについても覆ることはなかった。

職能団体として自らの専門性の担保をどのようにするのか、また、大学院での現職者の研究の開始に関してそれを教育委員会が認めるという制度（教員の人事に関して、大学院でのキャリアが関係する制度）の是非について、これらに関する日教組による主張は現代においても重要な意味を持っているだろう。専門職養成の大学政策史研究として明らかになった特徴は、アクターとしての医師や法曹の職能団体がその供給量に関心を持っていたのととは対照的に、日教組はこの教員不足が予想されていた時期においてもそれを主たる論点とはしない点である。

### 参考文献

- 丸山和昭、2006、「日本における教師の“脱専門職化”過程に関する一考察—80年代以降の教員政策の変容と教員集団の対応を中心に」『東北大学大学院教育学研究科研究年報』55(1)
- 二宮祐、2006、「産学連携の政策過程—技術科学大学の設立を事例として」『公共政策研究』6
- 大前敦巳、2015、「1960年代における新構想大学創設に向けた『計画』のキャッチアップ」『上越教育大学研究紀要』34
- 高橋哲、2009、「教員—未完の計画養成」橋本鉈市編『専門職養成の日本的構造』玉川大学出版部
- 山田昇、1987、「『大学における教員養成』と教員養成の研究」『教育学研究』54(3)
- 山田昇・土屋基規、1974、「国民主体の形成と教員養成」『教育学研究』41(4)

### 追記

本研究は JSPS 科研費 16H02065 の助成を受けたものです。

# 教職大学院での学びが修了後の教育実践に及ぼす影響

藤森宏明（北海道教育大学）

## 1. 問題の所在

大学院における教師教育改革の一環として教職大学院制度が 2008 年度から開始され約 10 年が経過した。教職大学院は、教師としての実践的指導力を培うことを主たる目的としている。そして教育課程上は「修士論文を課さない」「共通 5 領域からなる授業科目の設置」「(10 単位以上の) 実習」等の特徴を持つ。また、スタッフの 4 割以上が実務家教員であり、授業も実践的内容を現職院生と学部新卒院生と合同で行う機会も多い等、修士課程と異なる教育が展開されている。近年は教職大学院の量的拡充が進み、平成 29 年度では全国に 53 大学と、ほぼ全ての都道府県に設置された。

こういった中で、教職大学院での学びの成果に関する研究は、徐々に蓄積がなされているものの、量的調査による研究は、松本 (2014) など決して多くはない。また、この成果（及び課題）をより客観的に示すには、修了後のみならず学部在学時からの能力の変容や「学部・短大卒」や「修士」との比較分析等も必要と考える。そこで本研究ではこれらの点に着目しつつ、量的データによって検討を行う。

## 2. 分析方法

本研究の関心は、教職大学院特有の学びがどのように教育実践に影響を及ぼすのかにある。ただし、今回は教育実践の能力の客観的測定は困難であるとみなし、調査対象者への意識調査による分析を主とする。また、調査対象者を教職大学院修了生だけではなく、学

部卒で教職に就いた者、修士課程を修了し教職についた者も併せた 3 者の比較を主に行う。

分析枠組は、a.学部時代の学び、b.大学院進学動機 c.大学院での学び d.修了後の教育実践や実践上の課題意識、教師としての能力獲得に関する意識の比較分析を中心とする。

分析に用いるデータは、『北海道教育関係職員録』（北海道教育評論社発行）の名簿から、北海道内の小中学校に勤務する教員を対象に、2016 年 1 月～2 月に実施した郵送法によるアンケート調査である。配布数は 1,540 名、有効回答者数は 1,035 名で回収率は 67.2%であった。なお北海道内では修士修了者、教職大学院修了者が少数であるため、北海道教育大学の修士課程及び教職大学院修了生の中からそれぞれ 347 名、173 名を上記の名簿から抽出し、3 者の比較分析ができるケース数になるよう工夫した（このため、全体集計を行う際はウエイト値による補正を行っている。）。

## 3. 分析結果および考察

### 3.1 学部時の学び及び修士課程・教職大学院への入学者の傾向

学部時の学びについては、以下の傾向がみられた。「修士課程」は、教育関係の専門書を熱心に読み、卒業論文に取り組むなど、学業に専心するイメージでの学びが強い。これに対し、「教職大学院」は、サークルや塾講師以外のアルバイトに熱心であり、人間形成的な側面を意識した取り組みの傾向が見られた。また、大学院進学動機として、「修士課程」は特定の分野の学問を基にした研究に関心を持

った者が多いのに対し、「教職大学院」は「授業力」「児童理解力」を身に付けたい」「そのまま教育現場で働くことへの不安感」等が傾向として見られた。

### 3.2 大学院在学時の学びの傾向

大学院在学時の学びの傾向としては、以下の傾向が見られた。まず、熱心に取り組んだ内容として「修士課程」は、ゼミ活動や修士論文を熱心に行い、リテラシー能力の向上に力を入れている。そして、「教養」「専門分野の研究の深化」を学びの成果として実感している。一方「教職大学院」は、「授業力」「児童生徒理解力」といった実践的な側面に力を入れる傾向が見られる。そして、学びの成果としてこれらに加え「学校経営貢献力」を挙げている。これらは教職大学院の設置の意義を考えると妥当な成果といえる。さらに「教育現場での働くことへの自信」「同じ課題を持つ人とのネットワーク」「コミュニケーション力の向上」も実感している傾向が見られた。これは、教育課程の内容や、修士課程に比して多人数による授業形態、アクティブな授業方法だけでなく、異校種との交流が授業外でも多いという、教育課程外の文化的な側面による背景による影響とも考えられる。

### 3.3 大学院修了後の教育実践に関する影響

大学院修了後の傾向については以下の点が明らかになった。まず「学びの習慣」の代理指標ともいえる読書習慣についての比較を行ったところ、「教職大学院」は、学部時代よりも教育研究や教育実践に関する書籍をより読むようになる傾向が「学部・短大卒」「修士課程」よりも強く見られた。これは教職大学院での学びを通して「学び続ける教師」としての能力を身に付けた一端と示唆される。

次に、身に付けたと考える能力に関して、教職大学院の修了生の傾向として次の点も明らかになった。すなわち「教育実践基礎力」「学校経営貢献力」については、いずれも「学

部・短大卒」「修士課程修了」に比べ低い値を示した。また、「自信がある能力」についても、「組織調整力」「自己管理能力」は「教職大学院」が最も低かった。さらに「教職大学院」の傾向として「自分の実践に行き詰まりを感じることもある」も他の2者に比べ有意に高い値を示した。これらは前節の「学びの成果」として感じているものと比較すると逆の傾向を示している。原因としては次のことが考えられる。すなわち、教職大学院での学びによって、教育現象・教育実践に対しより理論的な裏付けを身に付けたとともに、身に付ける能力の到達目標が高くなり、結果、学校課題や自己課題を捉える感度が高まり、評価が下がっているということである。なおこの点をより明確に示すには、第三者による客観的な測定が必要であり、今後の課題といえる。

最後に、教員養成の高度化(修士レベル化)に対し肯定的な回答をしている者に「学部卒ですぐ大学院に進学」か「一定期間教育現場で働いてから大学院に進学」のどちらを支持するかを訊いたところ、後者(74.2%)が前者(25.8%)の約3倍の結果を得た。これは教育と労働の関係を考えた場合、現場での教育実践という社会人経験を積んだ後、再び教育機関を活用する方が、教育効果が高いという意見を支持していることを意味する。つまり教師教育に関しては教育と労働の関係は不可逆的でない(教育→労働と固定されない)方が望ましいという意見が多数派であり、現職教員の教育の場としての大学院教育を肯定するとともに、吉田・濱中(2008)の主張を支持する結果ともいえる。

※引用文献は当日配布資料に掲載する。

#### 【謝辞】

質問紙調査にご協力いただいた北海道内小中学校教員の方々にお礼申し上げる。

本研究は、科学研究費補助金基盤研究(C)2638111の助成を受けたものである。

# 現職教員の潜在的学びニーズ —大学への「社会人入学」に関する質問紙調査を通じて—

○加藤潤（愛知大学）  
今津孝次郎（愛知東邦大学）  
長谷川哲也（静岡大学）

○田川隆博（中部大学）  
白山真澄（東海学院大学）  
林雅代（南山大学）

## 1. 問題と目的

本研究は、社会人入学を準拠点として、教員の中に潜在すると考える学びニーズがどのように表れるかを実証的に検討することが第1の目的である。教員は大学にどんな学びを期待し、どんな学びを期待していないか。それを性別、年齢、勤務校種で属性別に検討する。

これまで、現職教員および社会人が持っている潜在的学び直しニーズについて報告を行ってきた。そこでは、教員の約6割（今津他 2017a）、社会人の約4割（今津他 2017b）に、大学での学びに対するニーズが見られた。

このようにして、個人の側から学び直しニーズを探っていくと、そこに、ひとつの違和感が生まれてくる。すなわち、1970年代からいわれてきたリカレント教育、生涯学習という政策目標が空疎に響くということである。なぜなら、教員、社会人ともにそれぞれ約6割、4割という大学での学び直しニーズが潜在しているにもかかわらず、実際の社会人入学者数は、1993年から2011年の間、ほとんど増加していないからである。それどころか、2001年の1.8万人をピークに、その後はほぼ1.2万人にとどまっている（図1）。大学院入学者数も、1990年代後半からの政策的拡大期に6倍に増加したものの、その後は1.7万人程度で停滞状態にある。さらに、その中身を見てみると、学部への社会人入学生の9割以上は通信および放送大学生である。一方、日本の大学入学者に占める25才以上の成人学生の割合は、OECD加盟国の中で最も低い（2.0%）。大学進学率が約50%のユニバーサル段階を迎えている他の先進国では、20%内外の成人学生（25才以上の割合）を有している。このギャップを説明することが本研究の第2の目的である。そこで、今一度、リカレント教育政策と学びニーズの実態が噛み合わないのはなぜか、その点を指摘し今後の分析課題としておきたい。

本研究では、その原因が、高等教育の受け皿整備不足か、世論における社会人学生についての認識（認知）が低いのかは、前報告でもまだ明らかになっていない。その点を掘り下げるには、1) リカレント教育のアイデアが生まれた時、それは何を指していたのか、2) リカレント教育が浸透するための多様なライフサイクル概念がその

社会に膾炙しているかを分けて考えいかなければいけないだろう。

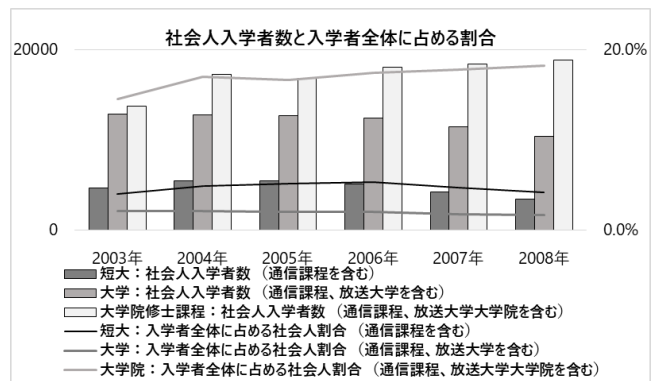


図1 社会人入学者の割合の変化

（「中央教育審議会大学分科会 大学規模・大学経営部会（第5回）資料3-2」 H21.12.1 より作成）

リカレント教育概念が生まれた社会的背景を整理した瀧端(1994)によれば、OECDの発想の中には、先進国の人材要請に応えるためのマンパワー論があったようだ。つまり、純粋な教育政策ではなく、社会経済政策だったということである。このアイデアのモデル国となったスウェーデンでも、リカレント教育は産業構造の変化に合わせた労働力の移転とそのためのスキル教育が一つのねらいであった（「積極的労働市場政策」）。

1972年、OECDの教育研究革新センターからリカレント教育の用語が発信されて40年以上が経ったいま、一つ指摘できるのは、政策的には生涯学習、学び直しが折々の教育答申で触れられているにもかかわらず、量的には社会人入学者数は増えていないという「ズレ」である。このズレの背景にアプローチするためには、個々人の「学び直しニーズ」がどのような量と質を持っているのか、そのニーズ実現を停滞させている抑制要因は何かを探ることである。

本研究チームでは a)2015 年教員対象予備調査、b)2016 年一般市民調査、c)2016 年教員対象本調査という3つの質問紙調査を行った。a)2015 年教員対象予備調査については、その結果を報告した（今津他 2017a）。また、b)2016 年一般市民調査についても、結果報告を行っている（今津他 2017b）。

そこで、c)2016 年教員対象本調査の分析では、年齢、性別についても検討するが、勤務校種別の分析を中心に置き、そして考察では、2015 年教員対象予備調査、2016 年一般市民調査、2016 年教員対象本調査の 3 つの調査を合わせて、リカレント教育について総合的な議論を行ってみたい。

## 2. 方法

2016 年 6 月から 9 月にかけて、愛知県内 4 つの大学で行われた教員免許更新講習において、講習の冒頭の時間をお借りし、質問紙を配付して回収した。回答にかかる時間は 5～10 分である。回答者の負担を考慮し、ほとんどの項目が選択式になっている。

回収された質問紙は 451 部であり、内訳は以下の表 1 のようになっている。

表1 質問紙の回収状況

A大学	B大学	C大学	D大学			
110	91	164	87			
全体	男性	女性	30代	40代	50代	
451	130	316	139	143	159	

質問紙の構成は次のようになっている。a)社会人入学についての認知、b)大学等で学びたいと思う気持ち、c)在学希望年限、d)大学等で学びたい理由、e)社会人入学における不安、f)新規教員免許取得希望、g)大学で学びたい内容、h)大学等で学びやすい条件、i)現在取得済み教員免許状、j)現在の勤務校種、k)学位取得希望、l)フェイェス項目で、全 73 項目となっている。

## 3. 結果

### (1) 学びニーズについての基礎分析

本研究グループでは、予備調査として 2015 年に調査を実施し、その結果を報告した（今津他 2017a）。本調査の分析では、基本的な結果について簡単に触れるにとどめ、予備調査とそれほど大きな違いがないことを確認する。

さて、社会人入学について知っているか尋ねた結果が表 2 である。

表2 社会人入学についての認知

	全体 n=451	男性 n=130	女性 n=316	30代 n=139	40代 n=143	50代 n=159
知っている	54.4%	51.5%	56.0%	43.9%	56.6%	62.3%
言葉を聞いたことはある	32.2%	33.1%	32.3%	34.5%	33.6%	30.2%
知らない	13.3%	15.4%	11.7%	21.6%	9.8%	7.5%

表 2 を見ると、「知っている」と答えたものは 54.4%、男女差はあまり大きくないが、年齢差は見られ、年齢が高くなるほど知っているものが多くなる。

続いて、大学等に入学して学びたい気持ちを尋ねた。表 3 を見ると、60.3%のものが、大学等に入学して学びたい気持ちについて「ある」と答え

た。この気持ちについては、男女差や年齢差がそれほど大きくない。言い換えれば、性別、世代を問わず、大学等に入学して学びたいという気持ちが一定に見られるということである。

表3 大学等に入学して学びたい気持ち

	全体 n=451	男性 n=130	女性 n=316	30代 n=139	40代 n=143	50代 n=159
ある	60.3%	63.8%	58.5%	62.6%	60.1%	57.2%
ない	39.7%	36.2%	41.5%	37.4%	39.9%	42.8%

表 4 は、大学等で学びたい気持ちがどのように具体的に考えられているかを示したものである。

表4 大学等で学びたい気持ち

	全体 n=272	男性 n=83	女性 n=185	30代 n=87	40代 n=86	50代 n=91
できるだけ早く大学等に入学したい。	4.8%	9.9%	2.8%	3.4%	4.7%	6.6%
2, 3 年後大学等に入学したい。	2.6%	3.7%	1.7%	4.6%	1.2%	1.1%
かなり先になるが大学等に入学したい。	13.6%	19.5%	11.2%	12.6%	12.8%	14.3%
科目等履修生・聴講生で学びたい。	36.4%	34.6%	38.1%	32.2%	36.0%	40.7%
エクステンションで学びたい。	36.0%	34.1%	37.6%	36.8%	31.4%	39.6%
通信制大学で学びたい。	8.5%	7.4%	9.5%	10.3%	9.3%	6.6%
入学したい気持ちはあるが具体的には分らない。	57.0%	50.6%	61.9%	62.1%	55.8%	53.8%

表 4 を見ると、「できるだけ早く大学等に入学したい」と答えたものが 4.8%、「2, 3 年後大学等に入学したい」と答えたものが 2.6%、「かなり先になるが大学等に入学したい」と答えたものが 13.6%だった。大学への入学を具体的に考えているものはそれほど多くない。その一方で、「科目等履修生・聴講生で学びたい」と答えたものが 36.4%、「エクステンションで学びたい」と答えたものが 36.0%であり、正規入学でない形での学びに一定のニーズが見られる。「入学したい気持ちはあるが具体的には分らない」と答えたものが 57.0%であり、学びたいという気持ちはあってもそれが具体的なレベルでは考えられにくいという状況が読み取れる。この点について、予備調査でも同様の結果であった。また性別、年齢で大きな差異がないという点も指摘できる。

表5 大学等での希望在学年限

	全体 n=272	男性 n=83	女性 n=185	30代 n=87	40代 n=86	50代 n=91
半年～1 年	44.0%	32.9%	50.0%	51.2%	39.5%	44.3%
2 年	42.5%	46.3%	40.1%	37.2%	46.5%	40.9%
3～4 年	13.4%	20.7%	9.9%	11.6%	14.0%	14.8%

大学等での在学希望年限を示したのが表 5 である。性別では、男性の方がやや長い在学希望を示す傾向が見られ、30 代では、51.2%と半数以上が「半年～1 年」と答えている。

「交流」についての希望は高くない。表 6 に示す通り、「10 代後半から 20 代前半の若者と交流したい」と答えたものは 4.0%、「大学教員と交流したい」は 8.8%、「自分がこれまでしてきた経験を若い人に伝えたい」は 2.9%、「若者たちの考えを吸収したい」は 10.3%である。



表6 大学等で学びたい理由

	全体 n=272	男性 n=83	女性 n=185	30代 n=87	40代 n=86	50代 n=91
職業資格を取得したい。	32.7%	25.3%	36.8%	39.1%	36.0%	24.2%
10代後半から20代前半の若者と交流したい。	4.0%	7.4%	2.8%	5.7%	2.3%	2.2%
アカデミックな環境に身を置きたい。	31.6%	42.0%	28.7%	28.7%	30.2%	35.2%
大学教員と交流したい。	8.8%	13.6%	7.3%	9.2%	7.0%	11.0%
以前から学びたかったことを学びたい。	63.2%	63.4%	64.5%	59.8%	65.1%	64.8%
以前学んだことを学び直したい。	52.2%	53.0%	53.6%	64.4%	51.2%	42.9%
自分がこれまでしてきた経験を若い人に伝えたい。	2.9%	3.7%	2.8%	1.1%	2.3%	5.5%
若者たちの考えを吸収したい。	10.3%	8.6%	11.70%	10.3%	9.3%	11.0%
本や論文を読みじっくり思考したい。	29.8%	46.3%	24.0%	29.9%	29.1%	31.9%
研究論文を書きたい。	9.2%	18.5%	5.0%	6.9%	8.1%	12.1%
学会や研究会で発表したい。	4.4%	12.3%	1.1%	3.4%	3.5%	6.6%

表7 大学等で学びたい内容

	全体 n=272	男性 n=83	女性 n=185	30代 n=87	40代 n=86	50代 n=91
教科内容の専門性	46.7%	63.9%	39.2%	62.1%	46.5%	31.9%
一般教養	21.7%	28.4%	20.1%	16.1%	19.8%	30.8%
教育思想	3.3%	7.4%	1.7%	4.6%	0.0%	5.5%
教育制度	5.5%	8.6%	4.5%	9.2%	3.5%	4.4%
教育に関する法律	4.4%	8.6%	2.8%	3.4%	4.7%	5.5%
カウンセリングや心理学の理論	55.9%	44.4%	62.8%	57.5%	54.7%	58.2%
進路指導やキャリア教育	19.1%	28.4%	16.1%	25.3%	17.4%	16.5%
教育方法	19.1%	21.0%	19.7%	31.0%	20.9%	6.6%
いじめ・不登校などの教育問題	33.1%	35.4%	33.3%	37.9%	34.9%	29.7%
世界の教育事情	29.0%	19.8%	34.6%	28.7%	34.9%	26.4%
エクセル・ワードなどのオフィスソフトの活用	16.9%	19.8%	16.2%	19.5%	16.3%	15.4%
スマートフォンやタブレット端末の教育利用法	15.1%	19.5%	14.0%	16.1%	11.6%	17.6%
特別支援教育	22.4%	33.3%	19.1%	24.1%	22.1%	20.9%

大学等で学びたい内容では、教科内容の専門性を学びたいという希望について、男女差が大きく、また若い世代の方が高い。若い男性ほど教科の専門性を学びたいと思っている。カウンセリングや心理学の理論は、55.9%と高いニーズがある。

## (2) 学びニーズの校種別分析

現職教員の学びニーズについて、勤務校種別に分析する。勤務校種については、小学校、中学校、高校について分析することとする。年齢、性別構成は以下のようになっている。

表8 勤務校種別サンプル数

	幼	小	中	高	中等	特支	教委	その他
全体	13	131	89	170	2	13	2	43
男	0	23	35	75	1	2	1	5
女	13	107	52	94	1	11	1	38
30代	4	43	26	46	2	2	0	19
40代	8	44	30	47	0	5	1	14
50代	1	42	31	75	0	5	1	9

表9は、社会人入学についての認知を勤務校種別に表したものである。

表9 社会人入学についての認知

	全体 n=451	小学校 n=131	中学校 n=89	高校 n=170
知っている	54.4%	43.8	49.4	72.4
言葉を聞いたことはある	32.2%	36.9	36.0	22.9
知らない	13.3%	19.2	14.6	4.7

これを見ると、高校教員で「知っている」と答えたものが多い。表2で検討したように、男女差より年齢差が大きかったが、ここでは高校教員に認知が大きいことが分かる。高校教員ではサン

ル数で50代の教員がやや多くなっていることを考慮する必要があるが、他の校種よりかなり多くのものが「知っている」と答えている。

表10 大学等に入学して学びたい気持ち

	全体 n=451	小学校 n=131	中学校 n=89	高校 n=170
ある	60.3%	51.9	60.7	68.2
ない	39.7%	48.1	39.3	31.8

大学等に入学して学びたい気持ちについては、小→中→高の順に高まる傾向が見られる。

次に、大学等に入学して学びたい気持ちが「ある」と答えたものに対しての分析を行っていく。表11は大学等で学びたい気持ちについて尋ねたものである。

表11 大学等で学びたい気持ち

	全体 n=272	小学校 n=68	中学校 n=54	高校 n=116
できるだけ早く大学等に入学したい。	4.8%	7.4	7.4	2.6
2,3年後大学等に入学したい。	2.6%	2.9	0.0	1.7
かなり先になるが大学等に入学したい。	13.6%	11.8	14.8	15.5
科目等履修生・聴講生で学びたい。	36.4%	36.8	38.9	37.9
エクステンションで学びたい。	36.0%	38.2	44.4	34.5
通信制大学で学びたい。	8.5%	10.3	9.3	6.9
入学したい気持ちはあるが具体的には分らない。	57.0%	63.2	55.6	56.9

表11を見る限り、勤務校種でそれほど大きな差異は見られない。表4で検討したように、性別、年齢でも大きな差異はなかった。しかし、表12に示すように、在学希望年限については校種別でみると、小→中→高の順に長期の在学を希望する傾向が見られる。

表12 在学希望年限

	全体 n=272	小学校 n=68	中学校 n=54	高校 n=116
半年～1年	44.0%	53.8	48.1	35.7
2年	42.5%	36.9	40.7	45.2
3～4年	13.4%	9.2	11.1	19.1

大学等で学びたい理由について勤務校種別に示したものが表13である。表13では、アカデミックな志向性について、小／中高という差異が見られるものが多い。「アカデミックな環境に身を置きたい」という項目では中学教員で高く50.0%、次いで高校教員の33.6%である。「本や論文を読みじっくり思考したい」「研究論文を書きたい」「学会や研究会で発表したい」という項目でも、小学校教員に比べ、中高教員で高い傾向が見られる。「以前から学びたかったことを学びたい」という項目では勤務校種による差は見られず、高い数値となっている。

## 4. 考察

本研究では、学びニーズの分析枠組みを次のように設定する。一つには教養的な知識内容についてのニーズ（表出的学習ニーズ＝リフレッシュ・



ニーズ), もう一つは, スキルアップやキャリアアップ, キャリアチェンジのための知識, 資格取得ニーズ (**道具的学習ニーズ=ブラッシュアップ・ニーズ**) である。図示すると図 2 のようになる。この分析枠組みから見て, 勤務校種別に見た学びニーズがどのように表れるのかについて検討していきたい。

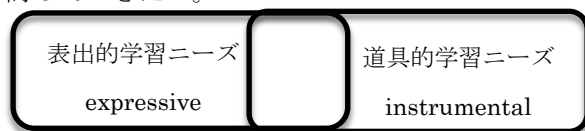


図 2 学びニーズ

校種別の差異のあり方には大きく言って次の 5 つのパターンが考えられる。

- 小→中→高型 (段階的差異型)
- 小／中高型 (小学校差異型)
- 山型・谷型 (中学校差異型)
- 小中／高型 (高校差異型)
- 類似型 (差異なし型)

ここでは, 小→中→高型, 小／中高型, 小中／高型, 類似型の 4 パターンについて, 検討を行っていく。

#### ①小→中→高型 (段階的差異型)

このパターンは, 小学校, 中学校, 高校と勤務校種が変わるにつれて, リニアに上昇したり下降したりする変化が見られるものである。

大学での在学希望年限や学会や研究会で発表したいという気持ち, 専修免許, 修士学位, 博士学位取得希望が小→中→高の順に上昇することから, 勤務校種の段階が上がるごとに, アカデミック志向の上昇が見られるといえる。アカデミック志向というのは, すぐに現場に還元できるとは限らない知への欲求と見れば表出的学びニーズと言えるし, キャリアチェンジやキャリアアップを志向した結果と見ると道具的学習ニーズと見られることもできるだろう。これが小→中→高の順に高まる。

#### ②小／中高型 (小学校差異型)

このパターンは小学校が, 中学校・高校と比べて, 高かったり低かったりするものである。

「本や論文を読んでじっくり思考したい」という項目では小学校 26.5%, 中学校 40.7%, 高校 37.1%となっている。①で指摘したアカデミック志向が小学校と中高で異なると見ることもできるだろう。大学で学びたい内容で, 「世界の教育事情」は小学校 7.4%, 中学校 25.9%, 高校 21.6%である。「世界の教育事情」は, 先にあげた学びの分類にあてはめると, 表出的学習ニーズにより近い。その表出的学習ニーズが, 中高でやや高くなるということが指摘できるが, 数値そのものは全体として高いわけではない。

#### ③小中／高型 (高校差異型)

このパターンは, 小学校と中学校教員で似た傾向にあり, 高校教員が高かったり低かったりするものである。一般教養は表出的学習ニーズと言えるが, 小中に比べて高校で高い。高校教員の 3 割強が一般教養を学びたいと答える一方で, 小中教員での一般教養に対するニーズは高くない。

#### ④類似型 (差異なし型)

これは勤務校種で大きな差が見られないパターンである。

「交流」のニーズは, 小中高で差がなく, 総じて低い。以前学びたかったことを学びたい, 以前学んだことを学び直したいという気持ちは, どの勤務校種でも見られるニーズである。また, カウンセリングや心理学の理論のニーズも高い。いじめ・不登校などの教育問題についても一定のニーズがある。

つまり, 小中高で類似したニーズとして, 表出的学習ニーズより道具的学習ニーズが優位になるということが指摘できるだろう。

### 5. インプリケーション—まとめと課題—

変動する社会状況の中で, 天野(1990)がガルツングを援用して指摘したように, 「より自由で多様な人生経路を生きる人々の存在が, 我が国においても顕在化したのである」(同書, 7 頁)。ライフコース研究は, それまでの文化的に制度化されたライフサイクル論を超えて, 人生を「生涯にわたる社会化の過程」(門脇, 1990, 21 頁)とみなすことから始まった。にもかかわらず, リカレント教育が量的に拡大しないのには, 日本社会でリカレント教育が受容されにくい文化的抑制要因があるのかもしれない。日本人のライフコースをいち早く分析したブラス(1980)の目に映った日本人は自己の可能性を追求することより, むしろそれを抑制することを成熟とみなす個人であった。こうし文化的抑制要因を考慮しないまま, 教師教育改革では「学び続ける教師像」が, 教育再生実行会議提言では「学び続ける社会」が提示されている。だが, それらは「道具的学習ニーズ」を対象としている。このズレが示唆するのは, 本来のリカレント教育である, 「道具的・表出的学習」を往還するライフコース概念が我が国に定着しなければ, 社会人を高等教育市場として組み込むことは不可能であるということである。

\*当日配付資料では, リカレント教育について総合的に分析し, 課題を整理します。引用文献, データ・分析の詳細も当日配付資料に記載します。

#### 【付記】

本報告は平成 26～29 年度科学研究助成金〔基盤研究 (C) 課題番号 26381155〕(研究代表者: 今津孝次郎) の研究成果の一部である。

# 牧師の職業的社会化における困難性

篠原 清夫（三育学院大学）

## 1. 問題の所在

2014 年 4 月に改正労働安全法が成立し、事業者による年 1 回のストレスチェックが実施されることで、労働者としてのストレスについて企業等で着目されるようになった。感情労働(ホックシールド,1983)を含む対人援助を主とする職業はストレスが大きいことが指摘され、これまで看護職・介護職・教師などの専門職ストレスや職業上の困難性に関して研究が続けられている。

牧師の仕事も対人援助を中心とし、職業上のストレスは大きいものと考えられてきた(藤掛・衣笠,2009)。一方、牧師は一般労働者と比較してストレスは低いとする研究結果もある(篠原他,2012)。しかしそれは、「牧師」という信者の前に立つ職業上の特性による「タテマエ」があるため、仕事の困難性を表出しづらいが故の結果である可能性がある。

そこで本報告は、牧師という職業の特殊性からストレスについて再考するとともに、職業上の負担や不安の軽減についての牧師とインターンの考え方の相違を分析することで、牧師の職業的社会化における困難性の特色を明らかにすることを目的とする。

## 2. 調査対象・方法

本研究で用いるデータは、牧師の職業生活について尋ねる自記式調査票調査(無記名)で、調査対象はプロテスタント系 A 教団牧師 92 名である。方法としては集合調査と郵送調査を併用し、集合調査は回収箱に回収、郵送調査は郵送による無記名回収を実施した。結果、回答者は 62 名(回収率 67.4%)であった。調査票の内容は、普段の仕事、現在の状態、日常生活、新職業性ストレス簡易調査票短縮版などである(小田・篠原,2017)。

## 3. 牧師の状況

### 1) 牧師の生活状況

回答者の年齢は 40～50 代が 59.7%、牧師歴は平均 20.0 年(SD11.7)であった。回答者の日常生活については、週休を月に 4 日以上確保できた牧師は 32.3%であり、休みを確保することが困難な状況であることがわかった。

しかしながら牧師にとって重要であるディボーション(devotion: 神との交わり)の時間をほぼ毎日以上確保している牧師は 87.0%存在した。日々の仕事の内容をオーバーワークと考えている牧師は 48.4%、仕事と休みのバランスが適切だと感じているのは 46.8%で半数はそうには思っていない。牧師の仕事でストレスを感じる内容(複数回答)は、「説教の準備」38.7%、「仕事とプライベートの時間の区切りがない」35.5%、「地域に伝道ができていない」33.9%、「教会員からの批判」30.6%、「教会が成長していない」29.0%であった。

### 2) 牧師の職業性ストレス

牧師のストレス状況(高得点が望ましい状態)を年代別にみた結果、有意差は見られなかった。また A 教団には牧師のインターン制度があるが、牧師とインターンとのストレス状況にも違いはなかった。

牧師と全国男性の職業性ストレスを比較すると、全般的に牧師のストレスは低くなっており、一般より望ましい状態になっていた。しかし、「情緒的負担」(牧師:2.23・一般:2.64)と「役割葛藤」(牧師:2.39・一般:2.66)においては一般より高い傾向が見られた。牧師は信者からの相談を受け、また信者の前では牧師らしい役割を期待されるため、「情緒的負担」と「役割葛藤」が高いと考えられる。仕事や生活での満足度については一般より高く、これに関してはこれまでの調査と同様であった。

これらのことから困難を抱えながらも仕事にやりがいを感じている牧師が多いことが明らかになった。

## 4. 牧師としての行動規範とストレス

### 1) 牧師としての役割遂行と悩み

「あなたは牧師として、次のようなことを思うことがありますか」と質問し、【牧師役割の遂行】:①「牧師として教会員の手本にならなくてはならない」に関しては 90.3%、②「牧師として恥ずかしくない行動をしなくてはならない」は 88.7%、③「牧師なので自分のことより他人のことを優先する」は 87.1%が「思う」(「とても思う」+「やや思う」)に回答した。また【牧師特有の悩み】:④「牧師なので他人に悩み事を打ち明けづらい」は 61.3%、⑤「牧

師として見られるのが窮屈なことがある」は40.3%が「思う」とした。牧師は教会の代表者としての役割を果たすことに対する使命感が強く、そのため他人に相談したり、窮屈に思ったりする牧師が少なからず存在することがわかった。

## 2) 役割遂行・悩みとストレス

前述の【牧師役割の遂行】(①+②+③[高得点が肯定])と【仕事負担ストレス】(高得点が望ましい状態)には有意な相関がみられ( $r=-.380$ )、【牧師特有の悩み】(④+⑤)においても相関がみられた( $r=-.545$ )。つまり職業としての牧師としての役割を果たそうとし、窮屈さを感じている牧師は仕事負担のストレスが高い傾向にある。

一般化された他者(*generalized other*)としての牧師規範が内面化された牧師は、ストレスをあまり感じずその職務を行っている。しかし職業的社会化過程において一般化された他者が内面化されていない牧師にとっては、役割規範を「タテマエ」として果たそうとしているため、職業上のストレスとなって表出している可能性がある。

## 5. 牧師の負担・不安軽減のための提案

「牧師という仕事において、精神的(別問: 身体的)な負担や不安が軽減されるための具体的な提案がありますか」と尋ね、自由に記載してもらった。

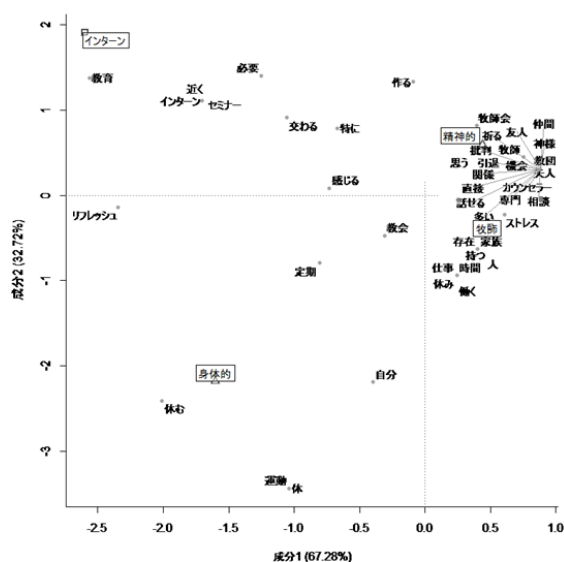


図. 負担・不安軽減に関する記述の多重対応分析結果

記載内容を単語として抽出し、抽出語を用いた計量テキスト分析の一つである多重対応分析を行った結果、【身体的負担の軽減】は「休む」「運動」「リフレッシュ」との距離が近く、

【精神的負担の軽減】は「友人」「カウンセラー」「相談」「神様」などが近い位置にあることが明らかになった。また【インターン】の場合、「教育」「セミナー」などと距離が近いことも判明した。【インターン】と【牧師】牧師の距離が比較的離れており、負担軽減のための考え方が異なっていること、また【牧師】は【精神的負担の軽減】に着目する傾向にあることがわかった。

## 6. 結論

牧師は説教、伝道活動、教会員への対応、教会の成長など特有のストレスを抱えているが、一般労働者と比較した結果、仕事のストレスは少ない傾向にあり、仕事や生活での満足度が高いことが明らかになった。

牧師としての一般化された他者が内面化されている場合、ストレスをあまり感じずその職務を行っている。牧師は調査において「タテマエ」を意識してストレスを表出しないのではない。むしろ職業上の「タテマエ」を意識し、果たそうとしている牧師のストレスが高いことがわかった。ウェーバー(1904)が述べた、自分の職業を天職(*Beruf*)として受け入れていることが、ストレスを表出させない要因となっているのかもしれない。

しかしながら牧師特有の悩みも少なからず存在しており、その負担や不安を軽減するために必要だと考える要素が若手とベテランとでは違いがある。すなわち牧師の予期的社会化と参加的社会化の段階では牧師の困難性に対する意識はかなり異なっていることが推測された。

## 文 献

- ホックシールド, A.R. (石川准他訳), 2000 (1983), 『管理される心—感情が商品になるとき—』世界思想社。
- 藤掛明・衣笠詩子, 2009, 「日本プロテスタント牧師の疲弊研究—牧師のストレス類型とその臨床—」『聖学院大学総合研究所紀要』47, 38-78。
- 篠原清夫・小田朋子・岩崎裕子, 2012, 「日本人男性牧師のストレス実態(2)—一般男性労働者との比較—」『三育学院大学紀要』4(1), 19-29。
- 小田朋子・篠原清夫, 2017, 「牧師の生活状況と職業性ストレス—男性牧師の新職業性ストレス簡易調査集計結果—」『三育学院大学紀要』9(1), 19-29。
- ウェーバー, M. (大塚久雄訳), 1989 (1904-05), 『プロテスタンティズムの倫理と資本主義の精神』岩波書店。

# 管理職は教員をどのように“評価”・“認識”しているのか

## ——指導力不足教員の認識に焦点を当てて——

波多江俊介（熊本学園大学）

### 1. 問題設定

#### （１）押し付けられた「標準」

教員評価制度は、日本国内の各自治体で既に導入されており、2008 年調査段階では都道府県レベルで 41 自治体が実施されていたことが確認されている（妹尾 2010）。2014 年の地方公務員法改正に伴い、その改正事項が教員評価にも及ぶこととなった。法改正のポイントの一つに、人事評価又は勤務の状況を示す事実を照らして勤務実績が良くない場合には分限処分とすることが明確化されたことが挙げられる。

教員評価に関する調査研究は、制度の定着をスムーズにする要因を考察したもの（諏訪・高谷 2015）等があるものの、最も評価結果のウェイトを占める校長が、教員をどのように、または教員のどのような面を評価・認識しているかについては、今後の研究の進展が待たれる。

「指導が不適切な教員への人事管理システムの導入」・「免許更新講習」・「優秀教員表彰制度」・「教員評価」等の一連の施策は、新自由主義的な教育改革として括られ、「ふさわしくない」とみなされる教師を排除する施策と連動して、教師の質の保持がめざされており、仕事の範囲や（教員の）成長の道筋がコントロールされるような押し付けられた標準化であると評されている（油布 2011）。では、具体的にどのような「標準」が押し付けられることとなるのであろうか。2016 年に教育公務員特例法の一部が改正され、公立学校教員の任命権者は、教員としての資質に関する指標を定めるものとされた。この法の新たな改正点は、教員の職能開発やキャリアにとって、「標準」を押し付ける形ともなりうる。各自治体で策定された指標を踏まえ、

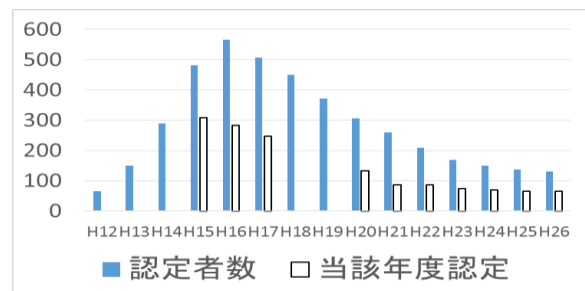
は十分に考えられるため、具体的に校長が教員をどのように、またどのような点で“評価”・“認識”しているかを明らかにすることは研究上も実践上も意義がある。

#### （２）教員の職能を校長はどのように“評価”・“認識”しているのか

教員の職能について、その測定指標のコンセンサスが得られるためには様々な議論が存在する。例えば OECD の TALIS 調査では、教員の指導（職能）について、授業に関する力量や、児童生徒への対応力、学級経営に関する力量等を尋ねている。これらの教員の職能（力量）は、件の調査では開発可能なものと認識されている。

では、校長は教員をどのような視点で“評価”・“認識”しているのであろうか。また、これらの力量を同列のものと見なしているのであろうか。本発表では、校長の指導力不足教員への認識に焦点を当て、そのことを明らかにしていく。

指導力不足教員に関する研究は、極めて繊細な問題であるため、データも都道府県ごとの集計値の公表に留まり、研究も多くはない。文部科学省「公立学校教職員の人事行政の状況調査について」や「教育職員に係る懲戒処分等の状況について」によれば、指導力不足教員数は以下の図のような推移となっている。



指導力不足教員の定義は、文部科学省によれば、「知識、技術、指導方法その他教員として求められる資質、能力に課題があるため、日常的に児童等への指導を行わせることが適当ではない教諭等のうち、研修によって指導の改善が見込まれる者であって、直ちに後述する分限処分等の対象とはならない者」である。具体的には、「教科に関する専門的知識、技術等が不足しているため、学習指導を適切に行うことができない場合（教える内容に誤りが多かったり、児童等の質問に正確に答え得ることができない等）」・「指導方法が不適切であるため、学習指導を適切に行うことができない場合（ほとんど授業内容を板書するだけで、児童等の質問を受け付けられない等）」・「児童等の心を理解する能力や意欲に欠け、学級経営や生徒指導を適切に行うことができない場合（児童等の意見を全く聞かず、対話もしないなど、児童等とのコミュニケーションをとろうとしない等）」等である。

指導力不足教員に焦点を当てる理由は、教員の育成指標がすべての都道府県で整備されたわけではないため、現段階では教員評価に焦点を直接当てづらいことにある。それに加え、教員としての力量が他者（ここでは管理職）から見て看過できないレベルで不十分であると認められたために、認定がなされる。そこでは、校長が教員の職能をどのように“評価”・“認識”しているかについてや、これらの力量を同列のものと見なしているのかどうかを知ることができる。

## 2. 調査データ

本発表で分析に用いるデータは以下のものである。文部科学省が実施する学校基本調査は、各学校の児童生徒数や教員数が管理職の責任で集計され、それらが集められて、データが公表される。この各学校の集計段階で、X大学のZ研究室とY県小学校校長会が交渉をし、校長会側が集計を委託する代わりに、X大学が把握したい学校情報について追加的に質問をする形で得られたデータであり、論文・学会発表等で使用する場合には、学校名が特定されない集計値等の形での利用が

認められている。本発表者は、X大学のZ研究室に交渉をし、本分析で使用するデータの分析使用を許可された。

本発表で用いる分には、H15～H19年度間のデータがある。この中には、「教員数」や「児童数」といった学校基本調査で公表されているデータのみならず、校長の「年齢」・「性別」に加え、「前年度の学級荒廃の学級数」や「不登校児童数」、「指導力不足（と校長が認識している）教員数」等が尋ねられており、その数が学校ごとに示されている。これらの記載情報をデータベース化して、分析に用いた。なお、校長の着任年数なども把握するため、別途資料を用いて情報を補完している。

本発表では、上記のデータの分析を通して、「指導力不足（と校長が認識している）教員数」に対して、どのような要因が関わっているのかを検証する。

### 【参考文献】

- 諏訪英広・高谷哲也，2015，「教員評価における目標管理の運用実態に関する調査研究」『川崎医療福祉学会誌』24(2)，pp.229-237.
- 妹尾涉，2010，「全国の『教員評価』実施動向から」荻谷剛彦・金子真理子編著『教員評価の社会学』岩波書店，pp.11-20.
- 油布佐和子，2010，「教師の成長と教員評価」荻谷剛彦・金子真理子編著『教員評価の社会学』岩波書店，pp.155-175.
- 油布佐和子，2011，「教職に何が起きているか？」北澤毅編『〈教育〉を社会学する』学文社，pp.42-65.

# 教師の主体性から捉え直す教員文化の構造

## ——ニューカマー支援を志向する教師の働きかけに着目して——

伊藤莉央（大阪大学大学院）

### 1. 問題設定

本報告は日本の教員文化の構造を、教師の主体性という観点から捉えることを目的とする。具体的には、教師が教師集団内で直面する困難に、どのような主体性を発揮してそれらに対処するのか、教師個々の視点に着目し教員文化の構造について検討する。

教員文化とは、教師が直面する困難を乗り越えるために、歴史的に形成・継承されてきたものとして解釈されている（久富 2008）。その一方で、日本の教員文化の特質として相互不干渉性（久富編 2003）、同僚との調和優先（永井 1977）といったこともまた同時に指摘されてきた。

〈男女平等教育〉を志向する教師が、実践について直接交渉を回避する集団同歩調的特質によって、集団の外に置かれる文化的磁場の存在を教員文化の構造に見出した木村（2009）の研究から、変化を拒む日本の教員文化の諸特質は学校現場における教育イノベーションに逆効果であることは明らかである（永井 1986, pp. 168-170）。Hargreaves（1992, p. 218）が、「教員文化は分類され説明される以上に記述され、リスト化されたために、全体としてのティーチングコミュニティの相互関係や文化を創り維持する要因は不明確なままである」と指摘するように、日本の教員文化研究においても、質問紙調査によってその構造的特質の大枠が捉えられる傾向にあった（例えば、山田・長谷川 2010、吉田 2005）。なかでも吉田（2005）では、教員文化の保守性や閉鎖性の関係性が検討されているが、なぜどのような要因によって諸特質が生じるのか質的に検討されてはいない。

Hargreaves（1992）の指摘から、教師同士の相互的な関係性から、教員文化の構造的特質の生成要因に迫る必要があるだろう。教員文化の構造の解明は、「今後の教育改革の

ありようを考える上でも重要」（吉田 2005, p. 48）であり、協働的な教員集団の構築や、策定された同僚関連携（今津 2000）の問題について検討する上でも意義がある。そこで本報告では、学校組織にとってマイナスの影響を与えるともとれる教員文化の特質が、どのような要因によって生じるのか、そのメカニズムを明らかにすることを研究課題とする。

### 2. 分析の視点と調査概要

近年教師の能動性が注目され、学校組織の制度変容に対する個々の教師の影響力の大きさが明らかにされている（例えば富田 2015、中村 2015）。そこで本報告では、個々の教師が教師集団内のどのような状況において主体性を発揮させるのか、一連のプロセスを追うことによって研究課題にアプローチする。つまり、学校組織の制度変容を試みる教師がどのような困難に直面し、同僚教師に対して働きかけを行うのか、このプロセスを追うことで、教員文化の特質がどのように生じているのか、また個々の教師がそれらからどのような影響を受けているのか明らかにする。

本報告では、関西圏公立 D 中学校（以下 D 中）において 2016 年 6 月から同年 10 月にかけて行われた 14 名の教師へのインタビューをデータとして用いる。D 中は全校生徒数約 150 名・教職員数約 20 名の小規模校である。校区に旧同和地区を有する歴史的な背景があることや、学校全体の就学援助率が約 4 割ということから、D 中ではこれまで学校や家庭での「荒れ」が目立つ生徒に対応がなされてきた。近年では学校全体に落ち着きがみられるようになり、これまで教師の間で課題のある生徒として注目されにくい存在であった、ニューカマー生徒への支援を志向する教師の姿が顕在化ようになる。こうした学校状況の変換期にある D 中において、ニューカマ



一生徒への支援を教師集団内に新たに位置づけようとする教師の直面する困難や、それに対処する働きかけが観察されやすいと考え、D 中を対象校として適切であるとした。

### 3. 分析結果

#### 1) 教師の直面する困難

特別支援の対象となっている生徒を優先して支援しようとする意識、特定の生徒に対して特別な対応をとることに対して躊躇する意識、どの生徒にも公平な成績評価を行わなければならないとする意識、こうした同僚教師の間に共有されている意識に対して困難を感じる教師の姿が捉えられた。こうした同僚教師の意識を感じ取ることで、個の教師は積極的に働きかけを行うことができなかったのである。ここに、D 中においても教師同士の調和を優先する意識が存在していたといえる。

（ニューカマー生徒に対する特別の教育課程に関して）成績のつけかたとかもすごいいろいろなかわって、継続やったり変わったりとかしてきたので、（働きかける）難しさはあった

（2016 年 7 月 7 日インタビュー：R 先生）

なかでも特にこうした困難は、R 先生の語りにあらわれているように、高校入試制度に関わる、教師に内面化された成績評価やカリキュラム消化への意識が大きな要因となっていた。

#### 2) 同僚教師に対する働きかけ

ニューカマー生徒への支援を志向する教師の同僚教師に対する働きかけかたを分析した結果、支援の視覚化、校務分掌を用いた働きかけ、個別的な同僚への働きかけ、といった3つが主に見いだされた。

草の根運動的にしかなかなか職員室、大人を変えるというのが一番難しい。大人を変えるのが難しいので、ほんまに草の根運動です

（2016 年 10 月 5 日インタビュー：Y 先生）

Y 先生が語るように、同僚教師への働きかけとして重視されていたのが、インフォーマルな場面における個別的な教師への働きかけであった。

必要性をみんながどこまで感じてるのがわからなかったの、（また R 先生が 1 人で）言ってるわってなるのがいややって

（2016 年 7 月 7 日インタビュー：R 先生）

教師集団全体に対して働きかけを行うことが難しくなっていた背景には、R 先生が語るように、教師同士の調和を優先する意識をどの教師も内面化していると感じ取っていたことが大きな要因であるといえる。教員同士の調和を優先するような教員文化のなかにあつて、教師の発揮できる主体性的方法はある程度方向づけられるといえるだろう。

### 4. まとめと考察

本報告の分析を通して、明らかになったのは、教師集団内において主体性を発揮しようとする教師が、教師同士の相互不干渉や調和を優先する教師集団の特質に対して困難に直面することであった。先行研究において、相互不干渉や同僚との調和優先といった教員文化の特質に関しては、なぜどのように生じるのか、そのメカニズムについて詳しく言及されてこなかった。本報告において強調したいのは、こうした教員文化の特質は、各教師によって自発的にもたらされるものではないということである。つまり分析結果から、高校入試に関わる公正な成績評価を行わなければならない意識、指定されたカリキュラムを期限内に終了させなければならないとする意識といった価値意識を教師は無自覚のうちに内面化し、共有しているために、必然的に調和を優先し、相互に不干渉となる特質が醸成されるのである。

また、教師の働きかけ方を分析した結果、インフォーマルな場面における個別的な同僚教師への働きかけが重視されていた。相互不干渉や調和を優先するといった教員文化の諸特質のもとにあつて、教師はこうしたかたちで主体性を発揮することができるといえる。ただし、教師の主体性を発揮する機会が制限されることが、ボトムアップのかたちとして既存の学校制度、教員文化が変革されずらく、学校組織の旧例墨守や素人排除の問題（永井 1986）として現れる要因となることが指摘できるといえるだろう。

報告当日では、より詳細に教員文化の構造について事例を踏まえながら考察する。

（参考文献は当日配布資料を参照）

# 「学生／教師」という境界状態の身体的体験をめぐって

## －教員養成課程の学生による体験と教師教育における意義－

川島裕子（北海道教育大学）

### 1. はじめに

教員養成課程とは、それまで「学生」と位置づけられていた者が、「教師」という名を獲得していく期間でもある。しかし、それは単なる役職という身分上の問題ではなく、さまざまな葛藤や交渉を含む複雑な自己変容のプロセスでもある。本発表では、「学生／教師」という境界状態の体験を含んだパフォーマンススペースの学びの体験に着目し、学生の「教師になる」という主観的な学びのプロセスを考察する。これらの体験の中で、教員養成課程の学生は、「教師」という名をどのように体験し獲得していくのだろうか。

### 2. 概念枠組み

日本における教師の経験についての中心的な研究としては、現職教員に対するライフヒストリー研究が挙げられるが、本研究では、Britzman (2003)に見るように、教員養成課程における学生の経験を分析対象とする。

その中でも本研究が着目するのは、パフォーマンスにおける身体的学びの体験である。これは、演劇教育分野において、演技などのパフォーマンスを、自己や他者との関係性を実験する場と見なす視点を基盤としている (Gallagher, 2007)。また、パフォーマンスの実践を学びの場とするもう一つの視点に、パフォーマンス教授法があげられる (Perry & Medina, 2011; Pineau, 2002)。パフォーマンス教授法は、身体自体を学びの場とみなし、その身体的体験を分析対象としている。

パフォーマンス教授法では、身体がその学びの経験の中心に置かれる。ここでの身体は、Ellsworth(2005)が教授法と身体の関係について述べているように、身体は思考と分離されたものではなく、常に生成過程にあるものとする。その身体は、“自己の表象 (テキスト)”であると同時に、“進行中の創作の形態 (道具)”でもある (Perry & Medina, 2011, p63)。つまり、身体は、規範や記号などの文化的意味が刻まれる場であり、また、新しく生みだされる場でもある (Grosz, 1994)。よっ

て、学生は、パフォーマンスの実践を通して、目の前にいる他者と関わるだけでなく、それを超えて、広く社会的に構築されてきた「教師」や「生徒」に関する規範や意味づけとも関わることを意味する。

### 3. 研究対象

研究対象は、「今までに自分が出会った教師の中から、1番印象に残っている教師になりかわり、その教師との当時の具体的場面を再現する」という課題として行われた、教員養成課程の学生による2～5分のソロパフォーマンスの経験である。これは、北海道教育大学にて、2011年度から実施されている教師に対する「演劇的手法によるコミュニケーション教育」プロジェクトによるもので、授業科目「コミュニケーション実践」の中で実施されている活動である (川島, 2017)。

「教師 Becoming」の目的は、学生が自らの教師にまつわるライフヒストリーを振り返り、それらの体験を基に現在の教師になろうとしている自己と向き合い、「教師」としての未来を想像することにある。さらに、なりかわった固有の他者への理解を社会的文化的な文脈の中で深めながら、学校教育における規範的な「教師像」や教師のふるまい、生徒との関係性を批判的に捉えていくことを目指す。最終的には、これらを通し、教師になろうとしている「わたし」のエンパワメントを目的としている。

「教師 Becoming」は、集中講義の最終日に行われる。各パフォーマンスや活動全体のふりかえりをクラス全体で行い、その後、記述式による一日のふりかえりを個人で行う。本発表では、これらのパフォーマンスとその後のふりかえりを含む一連の出来事を分析する。

教員養成課程の学生は、「教師」という「他者」になるパフォーマンスにおいて、どのように他者との近接領域を体験するのだろうか。そして、その身体的経験を通し、既存の教師像の組み替えを行うことは可能だろうか。



#### 4. パフォーマンス的出来事の分析

本発表では、3つのパフォーマンスにまつわる出来事を分析する。各出来事は、ある1人の学生によるパフォーマンスを中心としている。また、分析は、Deleuze and Guattari (1987) により提案された生成の哲学を基盤に、「情動」を軸に行う。つまり、パフォーマンスでのふるまいや言葉の意味を解釈するのではなく、活動やプロセスが出来事としてどのように機能し、経験が展開しているのかに注目する。身体を言葉や文章で表象することの限界を認識したうえで、以下で示す分析の視点は、体験についての最終的な結論ではなく、経験の一面を照らしているものとする。また、当日の発表では、分析の視点として、「生徒」としてのわたし、「教師」としてのわたし、「教師」としての他者という3つの視点を援用する。

##### 出来事1：裏表のある教師

2年男子学生。登校時、溜まったゴミに気が付かないことや自分の食の好みを理解しないことについて、生徒に不平を言う教師。その後、生徒への高圧的な態度とは対照的に親に媚びへつらう場面が演じられた。パフォーマンス後、観客から、その教師に対して批判が飛び交う。本人は、その裏表のある態度の理不尽さが、反面教師として印象に残っているという。同じ授業を取っている友人から、彼は日常から裏表がない性格だと告げられる。最後のふりかえりで、一転して、演じたことで、嫌いだった教師が可愛く見えてきて、気持ちに変化が生まれたという。

##### 出来事2：母親的で毒っ気のある教師

4年生女子学生。教員採用試験に合格し、4月から教員になる直前の2月に授業を受けた。パフォーマンスでは、朝の会で、教師が一人一人の子どもに気遣いながら健康チェックを行っている場面を再現した。パフォーマンス後、観客からの言葉を聞いて、思った以上にその先生を表現できていたことが分かり、教師になるうえでの自信がついたという。

##### 出来事3：つながりを作る教師

1年女子学生。休み時間、なかなか仲間に入れない子どもが輪の中に入れるように、教師が子どもたちを促している場面。ソフトな声で目

線を伏せがちに演じた。自分が助けられたことのある尊敬する小学生の時の先生だという。他の生徒からの感想を聞いた後、全然思ったように表現しきれなかったと悔しそうにいう。最終課題レポートの中で、教師になるうえでの自分の課題が見つかったと書く。

#### 5. まとめ

「教師」になるパフォーマンスを通し、教師／生徒の二分化が揺らいでいく中で、その教師に対する思いに変化が生まれたり、学生のエンパワメントを促すことがある。しかしながら、各パフォーマンス的出来事が、より広い文脈における教師と関連するイデオロギー的な言説を批判する場となりうるかは、具体的に検証する必要がある。

当日は、実際のパフォーマンスの映像やふりかえりの内容を紹介し、より詳細な分析を行うとともに、これらの活動の意義を提示する。

#### 参考文献

- Britzman, D. P. (2003). *Practice makes practice: A critical study of learning to teach* (Rev. ed.). State University of New York Press.
- Deleuze, G., & Guattari, F. (1987). *A thousand plateaus: Capitalism and schizophrenia* (B. Massumi, Trans.). Minneapolis: University of Minnesota Press. (Original work published 1980)
- Ellsworth, E. (2005). *Places of learning: Media, architecture, pedagogy*. New York: Routledge.
- Gallagher, K. (2007). *The theatre of urban: Youth and schooling in dangerous times*. Toronto, Canada: University of Toronto Press.
- Grosz, E. (1994). *Volatile bodies: Towards a corporeal feminism*. Bloomington: Indiana University Press.
- 川島裕子（編）（2017）『〈教師〉になる劇場：演劇的手法による学びとコミュニケーションのデザイン』フィルムアート社
- Perry, M., & Medina, C. (2011). Embodiment and performance in pedagogy research: Investigating the possibility of the body in curriculum experience. *Journal of Curriculum Theorizing*, 27(3), 62-75.
- Pineau, E. L. (2002). Critical performative pedagogy: Fleshing out the politics of liberatory education. In N. Stucky, & C. Wimmer (Eds.), *Teaching performance studies* (pp. 41-54). Carbondale & Edwardsville: Southern Illinois University Press.

# 過去 20 年間に於ける中学生の平和意識の变化

## 一東京・京都・広島・那覇の中学 2 年生に對する 意識調査 (97・06・16 年) の分析から一

村上登司文 (京都教育大学)

### 1. 課題設定

日本の平和教育の社会的機能の一つとして、「文化的伝達機能」がある。日本の学校教育や平和博物館やマスメディアによる平和教育は、戦争を否定する題材の伝達を主に行ってきた。伝達により過去の戦争体験を日本人の集団意識の中に、集団的記憶として活性化した状態で保存し続けてきたといえよう。

けれども、1990 年代以降、マスメディアや家庭を通じて子どもたちが見聞する戦争体験の情報量は減少しつつあり、人々が持つ戦争の集合的記憶が薄くなって、戦争体験の「風化」が進んでいる。日本の過去の戦争について伝える文化的伝達機能は、2000 年代に入ってからさらに低下しているといえよう。

戦後の日本で、戦争題材についてマスメディアを含めた広義の教育は、日本人一般に反戦的で平和志向的な態度を形成してきた。第二次世界大戦の戦争被害についての集合的記憶は、日本人の多くに強い戦争忌避感を生じさせ、戦争抑止の機能を果たしてきた。こうした平和教育は、反核平和主義的意識の形成と保持という「政治的社会化機能」を果たし、平和憲法の存続や非核三原則の遵守に影響を及ぼし、防衛費の増額や自衛隊の拡大に、ある程度の歯止めをかける政治的役割を果たしてきたといえよう。他方で 2015 年に 18 歳選挙権が認められ、国会で憲法改正の論議が進んでいる。そうした社会・政治状況の中で、中学生達の戦争観はどのように

変化しているのだろうか。1997 年、2006 年、2016 年に行った調査結果を比較することにより、戦後 50 年目から 70 年目までの 20 年間で、中学生の平和意識がどのように変化したかを分析する。

### 2. 調査方法

2016 年調査の実施時期は、2016 年の 1 月から 3 月にかけてである。調査方法は各中学校に調査を依頼し、承諾を得た中学校に質問紙票を送付し、第 2 学年の生徒に対して集合法により調査を実施してもらった。2016 年調査で調査対象としたのは、東京都区部、京都市、広島市、那覇市にある合計 18 の公立中学校 2 年生の生徒である。有効サンプル数は 1248 名である。同様の調査を 1997 年と 2006 年に行った。1997 年調査の有効サンプルは 1158 名、2006 年調査では 1449 名であった。

### 3. 調査結果の概要

平和主義を、正義の戦争論を支持せず、かついかなる戦争をも行うべきではないとする考え方と限定すれば、過去 20 年の間で調査に回答した生徒は一貫して平和主義的であり、大きな変化はない。その意味で、日本の平和教育は、反戦平和志向の生徒を育成するという「政治的社会化機能」を現在まで果たしてきた。だが、調査結果では、正義の戦争論反対と戦争放棄の考え方が弱くなる予兆があることが示されている。つまり、正義の戦争論に対して中学生の反対がわずかに減少し、戦争放棄への確信がわずかに低下していることが示された。

第二次世界大戦の様子を伝えるエイジェント

は、2006 年調査では学校の教師（先生）が最も多かったが、2016 年調査ではテレビが最も多い。戦争体験継承の第一のエージェントは、過去 10 年の間に先生からテレビへと移行している。一方で 2016 年調査では、前回調査より 10 年が経過したにもかかわらず、祖父母などからと、父母から話を聞いた割合の減少はわずかである。このことから、テレビや学校教師が中心であるが、子どもの祖父母や父母も、戦争体験継承の文化的伝達機能を果たしている。

上に述べた生徒における平和主義的態度の低下の予兆は、エージェントの変化とそれが伝える内容に影響を受けているといえよう。特に戦争体験継承の第一のエージェントとなったテレビの影響が今後は強くなると思われる。東京の生徒が戦争放棄を支持する割合（「思う」の回答）が 2016 年調査で 8.5 ポイント減ったことに、その傾向が表れているかもしれない。

戦争体験者の高齢化により体験継承が難しくなることについて、生徒の多くのが、戦争がまた起こるのではと心配し、難しいが戦争体験を継承した方が良いと思っている。戦争体験の継承として良い方法を生徒に聞くと、戦争体験者（被爆者など）の話を聞くが最も多かった。次が平和資料館の見学に行くである。

戦後 70 年が経っても、祖父母や父母など家族が戦争体験を継承する役割は残っている。特に那覇ではエージェントや学びたい内容としてその回答が多い。広島では、戦争体験継承のエージェントとして、被爆者や広島市独自の教材の『ひろしま平和ノート』の回答が多い。被爆地広島の生徒に限らず、被爆体験継承の重要性が日本の中学生全般に広く浸透している。広島では平和博物館への訪問率が高く、沖縄では親族や戦争体験者や新聞から沖縄戦について多く聞いている。

平和や戦争について学びたいことは、「世界で起こっている今の戦争や紛争」が最も多く、生徒の第一の関心事が現在の世界の問題であることが分かる。学習方法として、インターネットで探して、戦争体験の証言ビデオを見るという回答が 2 割ある。現在はネット社会となり、デジタル情報が蓄積される中で、戦争体験継承の新たな試みとして、戦争体験者の証言ビデオのアーカイブズが日本各地でつくられており、活用が待たれている。

2016 年調査で、日本が平和でない理由として、いじめの問題をあげる生徒が多い。そのため平和のためにしたいこととして、「仲良く力を合わせいじめをなくす」が、多く選択されている。いじめを平和形成の課題として重視する生徒が増えている。このように、平和な社会をつくるために学習する必要があるものとして、過去 10 年の間にいじめ問題を重視し、いじめをなくすことが大事と思うようになっている。

平和主義を理念の一つとする日本国憲法の下で、過去 20 年の間、中学生達は平和主義的態度を育んでいる。生徒達の平和を求め戦争に反対する態度に応え、平和な社会形成に貢献できる生徒の資質・能力を育てることが、今後も学校教育に求められているといえよう。テレビや新聞などのマスメディアや平和博物館には、それをサポートする役割が強く期待されている。

注：本報告の内容は次の論文に掲載されている。村上登司文（2017）「戦争体験継承が平和意識の形成に及ぼす影響—中学生に対する平和意識調査の時系列的分析—」『広島平和科学』38、pp. 15-39。論文にウェブでアクセスが可能である。

表 1 日本はどのような戦争も行うべきではないか（数字は％）

回答	1997年調査	2006年調査	2016年調査
思う	81.3	79.0	75.4
少し思う	3.7	7.3	8.8
あまり思わない	2.8	2.3	3.8
思わない	7.7	6.0	5.0
どちらともいえない	4.5	5.4	7.1
計（回答数）	100(1156)	100(1443)	100(1245)

注：質問文は「日本はどのような戦争も行うべきではないと思いますか」

# 「主権者教育」を生徒はいかに受け止めたか

大津 幸信（群馬県立大泉高等学校）

## 1. 本報告の視座

2015 年 6 月の公職選挙法の改正に伴い、いわゆる「18 歳選挙権」が実現することとなり、選挙権年齢に達した生徒が高等学校に在籍する状況が生じている。

これを踏まえ、文部科学省は同年、「高等学校等における政治的教養の教育と高等学校等の生徒による政治的活動等について」を通知し、同年 10 月には、総務省と文部科学省は共著のかたちで生徒向けの副教材と教員向けの指導書として『私たちが拓く日本の未来』を発行し、いわゆる「主権者教育」が各学校で取り組まれることになった。

しかし、「主権者教育」の実践をめぐるのは各学校によって実施状況に大きな「開き」がある。学園紛争が盛んだった 1969 年に文部省（当時）が通知した「高等学校における政治的教養と政治活動について」以降、主権者としての政治的教養に関する指導は、教職員の「政治的中立性」「偏向教育」をめぐる言説も含めて抑制的なものとなり、磯田（2016）は「実際の学校現場では、知識に限定した教育が中心として展開されており、現実の政治の理解力や構成は批判力を養うような授業は少ないし、政治的道德や政治的な信念などはほとんど教えられていない（\*1）」とも評している。

今日の「主権者教育」では、この状況をいわば「覆す」水準での実践が急遽、求められることになったが、指導にあたる教職員の戸惑いは否めない。この通知から 2 年弱の教育実践を、実際の生徒はどのように受け止めているのか、また、何を求めているのか、現状を描写することが本研究の第一の目的である。

また、報告者は現職の高校教員である。「主権者教育」の提唱以降、校内外の関連機関の協力も得ながら実践を重ねてきた。その実践を検証し、今後の実践にあたっての課題を整理することが第二の目的である。

## 2. 先行研究

法教育との関連から宋戸（2016）は、2011 年に総務省の「常時啓発事業のあり方等研究会」が提出した最終報告書を踏まえ、「シティズンシップ教育」の中心としての「主権者教育」の在

在り方に言及している。宋戸は従来の公民科教育との対比において、今日の「主権者教育」ではアクティブラーニング、すなわち「単なる知識の覚え込みでなく、公民科以外の場面も活用しながら話し合いや討論、模擬投票や模擬議会などの具体的活動の導入が促されている」ことが特徴であると指摘し、これらの学習を通じて、「主権」および「主権者」がもつ意味と実像を精査し、重層化していく学習構造について述べている（\*2）。

中嶋（2016）は「政治参加」を選挙などの「制度的政治参加」と、自らの要求を政治的要求としてまとめ、外部に表現する「非制度的政治参加」に分けて考え、今日の「主権者教育」で焦点化された「制度的政治参加」は「非制度的政治参加」の下支えがなければ成り立たない構造があることを指摘する。そして、非制度的政治参加に関わる教養・リテラシーの獲得を目指すことの重要性を指摘した（\*3）。

教職員の戸惑いをめぐる大きな背景の一つに「政治的中立性」の問題がある。このことについて近藤（2015）はドイツの「政治的中立」をめぐる論争の整理を通じ、「ボイテルスバッハ・コンセンサス」、すなわち、社会に存在する様々な対立する考え方を理解させるという教育的合意と、教員の専門性への期待が日本の学校教育に欠落していると述べた。その結果として日本の政治教育が抱える課題としては「中立性が定義されないと政治教育は行えないと考えることにある」と指摘している（\*4）。

## 3. 研究方法と調査概要

### 1) 研究対象と方法

研究対象は、群馬県立 X 高校である。X 高校は創立百年を超える伝統校で、農業系 3 学科と普通科 1 学科の 1 学年 4 学科の小規模校である。進路実績は進学と就職の割合が 2 : 1、進学の 7 割以上が専門学校という進路多様校で、卒業後の進路先を自宅から半径 30 キロ圏内で選択する生徒が約 9 割を占める。

調査は 2015 年 10 月より X 高校普通科（学級定員 40 名）の「総合的な学習の時間」等で実践した「主権者教育」について、質問紙（レディネスと事後評価の年 2 回）を通じて行った。

調査は学年ごとに行ない、経年変化および学年比較できるようにした。

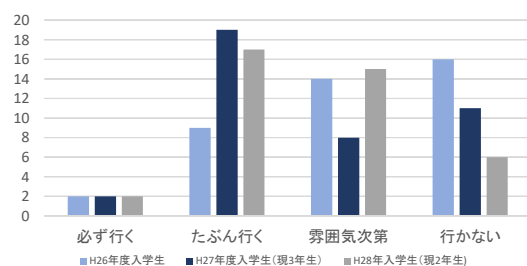
## 2) 「主権者教育」の実施内容

X 高校の普通科では「総合的な学習の時間」(各学年1単位配当、計3単位)において、「主権者教育」に関わる指導を3年間で、以下の通り実施している。なお、選挙管理委員会による出前授業や生徒会役員選挙(模擬投票として実施)は特別活動として除外した。

<b>1 年次</b>
① ガイダンス (含むレディネス調査、1時間)
② 討論の方法 (グループワーク、5時間)
③ 民主主義の歴史 (『代議制』についての講義、1時間)
<b>2 年次</b>
④ 日本国憲法の構造 (視聴覚教材→グループワーク、6時間)
⑤ 政党の政策調べ (グループ調査→発表、6時間)
⑥ 地域の課題研究Ⅰ (グループ調査→発表、6時間)
⑦ 地域の課題研究Ⅱ (社会人講師による講義、2時間)
<b>3 年次</b>
⑧ メディアリテラシーについて (社会人講師による講義 (NIE関連)、2時間)
⑨ 財政民主主義について (グループワーク→社会人講師、3時間)
⑩ 選挙公報を元にした候補者選択 (グループワーク→発表、4時間 …H26年度入学生は未実施)
⑪ 政策研究 (グループ研究→発表、3時間)
⑫ 選挙制度の理解 (グループワーク、1時間)
⑬ 民主主義の現場 (町議会傍聴、4時間)

## 3) 調査結果 (一部) と考察

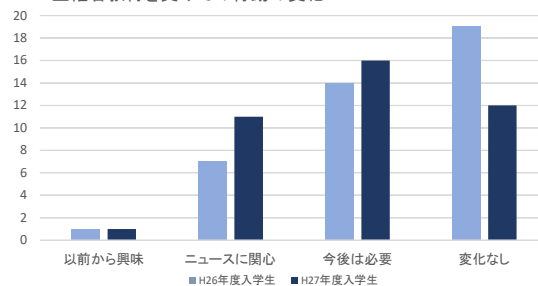
### 選挙権があれば選挙に



#### 【資料1】

資料1は指導に対するレディネス調査の一部で、「選挙権があれば、選挙に行くか」という設問である。1年生から「主権者教育」を受けている平成27年度以降の入学生に比べ、2年生から「主権者教育」を受けることになった平成26年度入学生 (= 18歳選挙権1期生) は投票行動に関し、懐疑的傾向が見られる。

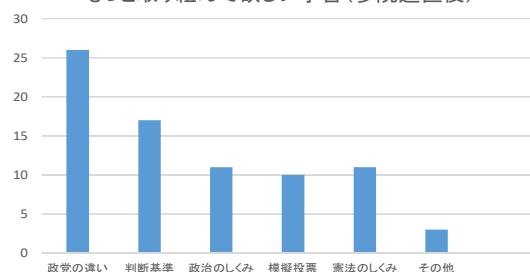
### 主権者教育を受けての行動の変化



#### 【資料2】

資料2は主権者教育を受けての行動変化を入学年度で比較したものであるが、指導時間及び内容が改善傾向にある平成27年度入学生の方が能動的な傾向が強いことが窺われる (H28年度入学生は調査未実施)。

### もっと取り組んで欲しい学習 (参院選直後)



#### 【資料3】

資料3は平成26年度入学生を対象に、参議院議員選挙の翌日に行った調査 (指導は一ヶ月前に終了) で、「もっと取り組んでほしい学習」に関するものである。投票行動に懐疑的傾向の強い生徒群であったが、実際の選挙を経て、X高校で取り組んだ指導内容に対し、再度「取り組んで欲しい」と必要性を認める内容がみられた。

## 4. 今後の課題

投票行動に懐疑的な傾向の強い生徒群であっても実際の選挙を経て、「主権者教育」の必要性を再認識する傾向があり、より早期に指導に着手した生徒群では指導を積極的に評価し、行動の変容につながる傾向が強いと考えている。今後は補足調査等を通じ、指導内容ごとの実証的な資料を得るとともに、指導項目ごとの関連性について整理し、学習構造の観点から指導内容の配置等、実践の在り方を検証していきたい。

### 【引用文献】

- \* 1 『Voters 26号』 p 4 参照
- \* 2 『第一学習社 2016年【特集号】 公民最新資料・データ Web版』 参照
- \* 3 『教育学研究第84巻第1号』 p51 より
- \* 4 『Voters 26号』 p 13 参照

# 国立大学生の政治参加と子ども時代の政治的社会化過程

## ー第 24 回参議院議員通常選挙後の質問紙調査よりー

○西島央（首都大学東京）  
赤川理（信州大学）

大津尚志（武庫川女子大学）  
徳本広孝（中央大学）

### 1. 問題関心と先行研究の検討

2015 年に公職選挙法が改正されて、2016 年 6 月にいわゆる“18 才選挙権”が施行された。国政選挙では、同年 7 月に行われた第 24 回参議院議員通常選挙で初めて 18 才、19 才の有権者が選挙権を行使した。

選挙制度による国民の政治参加をめぐるのは、長らく投票率の低さや 1 票の格差が社会的に関心をもたれてきている。18 才選挙権の導入は、一つには 18 才から選挙権を行使できる政治制度の国が大半を占める状況に対応してのことであろうが、もう一つには若い世代に早くから政治に関心をもってもらふこと、年代別の人口や投票率をふまえて若い世代の意見を反映できるようにすることなどのねらいもあったと考えられる。

これを機に主権者教育に対する関心が高まってきており、総務省の調査（2016b）によれば、高校における主権者教育に関する出前授業は、2013 年度に比べて 2015 年度は実施学校数が 30 倍に、受講生徒数が 50 倍に増えたという。

世界的な潮流に合わせて選挙権を行使できる年齢を 18 才に引き下げ、若い世代の意見をより反映できる政治制度にしたことも、主権者教育が盛んに行われていることも、望ましいことだ。しかし、私たちは、政治参加をめぐる現在の動向に 2 つの問題点があると考えている。

第一に、国民の政治不信に対して「候補者の主張をよく検討して選び、選挙に行くように」と有識者がメディアで国民に訴えかけるなど、投票率の低さも 1 票の格差も、投票する側の問題が論じられている。主権者教育の事例をみても、その多くが、選挙制度に関する“正しい”知識の学習と実践経験としての模擬選挙だが、示される意見や立候補者は出前授業等を実施する大人たちが用意して、生徒たちはたいていの場合、投票するばかりである。

だが、地方選挙をみれば、2015 年の統一地方選挙で、知事選・市長選の約 25%が、道府県議選の約 22%が無投票当選であった。国民の政治参加の問題は、投票する側だけではなく、投票される側＝被選挙権の問題でもあるのではないだろうか。

第二に、とくに投票率の低さに関わって、主権者教育によって政治に対する“正しい”理解をし、政治関心を高め、積極的に政治参加するようになることが期待されている。しかし、従来の政治参加に関するさまざまな研究では、高学歴ほど政治参加する傾向がみられるという知見がある一方で、社会科教育などの直接的な政治教育が政治関心や政治参加の向上につながっていないという知見もある。つまり、政治関心や政治参加は、教育モデルでは説明しきれず、「個人の政治的志向や行動様式を学習する過程」である政治的社会化モデルで検証する必要があるのではないだろうか。

私たちはこのような問題関心から、被選挙権を行使するような政治的リーダーはどうやってつくられていく（またはつくられない）のかということを経済的・社会的モデルで検証し、そこで得られた知見を、これからの政治教育や法教育に活かしていくことを目指している。

そのとっかかりとして、2016 年末～2017 年始めに、国立大学生を対象に、現在の政治関心と政治参加の様子と、その背景として中学生の頃の学校での活動や家庭での様子などを探る質問紙調査を行った。本報告では、その中から、主に参議院議員選挙での投票行動と現在の政治意識、背景の一つとしての中学時代の学校体験の様子などを検討・考察していく。

### 2. 調査概要

本報告で使用する調査データは、徳本広孝を代表とする研究グループが行った「大学生の中

学時代の体験と現在の社会参加・政治参加のかまえに関するアンケート」である。

#### (1) 調査の対象・実施時期

調査の対象は、7つの国立大学の法学系の学部及び教員養成系の学部在籍している1、2年生680名である。調査期間は2016年11月9日から2017年1月11日であった。

#### (2) 調査方法

郵送によるアンケート調査を行った。協力校の都合に合わせて、協力教員の担当講義の際のi. 集合自記式調査、ii. 配布留め置き(持ち帰り)調査のいずれかの方法で実施した。

### 3. 国立大学生の投票行動と政治意識

まず参議院選挙の投票行動を確認する。投票に行ったのは全体=46.9%で、18才=47.4%、19才=48.7%、20才以上=42.8%だった。総務省の発表では、18才=51.3%、19才=42.3%なので、18才でも大学生はやや低いことがわかり、19才全体よりやや高いことが特徴だ。

これを居住形態別にみると、実家(247)=81.0%に対して一人暮らし等(413)=25.9%で、居住形態が投票行動の有無の大きな決め手となっていたことがうかがえる。

では、現在の政治関心はどうだろうか。「政治上のできごとに関心がある(政治関心)」・「政治のことは難しくてよくわからない(政治理解度)」・「選挙は人々の声を政治に届けるのに役立っていると思う(選挙役立つ)」(内的政治的有効性感覚に該当)・「政治的リーダーにふさわしい立候補者が見あたらない(候補者いない)」(外的政治的有効性感覚に該当)を中心に検討する。

政治関心が高い方が「選挙役立つ」と捉えている割合がやや高いが、政治的理解度では理解度が高い方が「選挙役立つ」と捉えている割合がやや低い。なぜ政治理解度が高い方が内的政治的有効性感覚が低いのか、政治的社会化過程の検討課題である。また、「候補者いない」については、政治関心と政治理解度ともに高い方が「いない」と捉えている割合が高いが、全体でも約75%が「いない」と捉えているので、全体に外的政治的有効性感覚が低いということだろう。被選挙権の問題として今後の検討が必要なことを示唆している。

図表1 政治的有効性感覚の背景 (%)				
	政治関心		政治理解度	
	高い	低い	高い	低い
選挙役立つ	50.0	42.0	41.7	51.0
候補者いない	77.8	70.7	80.7	72.9
	上p=0.05, 下p=0.05		上p=0.01, 下p=0.02	

### 4. 中学時代の学校体験-生徒会選挙に注目して

調査対象が国立大学生なので、中学時代の学校生活や体験がある層に偏っている可能性がある。学級内での成績分布は5段階評価で「上の方」が62.4%を占めている。また、社会科の授業が好きだった割合も4点尺度で「とてもあてはまる」が44.2%だった。さらに、45.1%に生徒会役員等への立候補経験があった。

その前提のもとで、中学時代の学校体験として私たちが注目したのは、中学生自身にとっての政治ともいえる生徒会選挙のやり方である。

ほぼ全員が何らかの生徒会選挙を経験していたが、立候補者が定数どおりなら無投票当選という選挙方法が6.7%あり、全体で34.1%が定数どおりの立候補者しかいなかったという。

定数どおりの選挙(同数)だったか、定数以上の候補者(同数+1)の出る選挙だったかが、政治的有効性感覚と関係があるかどうかみてみると、立候補経験がない者で同数の選挙経験者は「選挙役立つ」と思わない傾向があり、立候補経験がある者で同数の選挙経験者は「候補者いない」と思う傾向があった。

図表2 生徒会選挙別政治的有効性感覚 (%)				
	立候補経験あり		立候補経験なし	
	同数	同数+1	同数	同数+1
選挙役立つ	43.5	48.2	40.0	52.6
候補者いない	83.5	73.8	72.5	78.4
	上p=0.45, 下p=0.03		上p=0.07, 下p=0.24	

予備調査で中学校の教員に聞き取りをしたところ、生徒会選挙にあたり、事前に候補者の調整がなされていることが少なからずある。生徒指導上の配慮かもしれないが、このような選挙のやり方が政治的有効性感覚の形成過程に影響を与えていることはないだろうか。

当日は、上述した以外の分析も含めて、2つの課題について検討・考察を行う予定である。

#### 【参考文献】

- 総務省 2016a 「18才選挙権に関する意識調査報告書」。  
 総務省 2016b 「主権者教育等に関する調査報告書」。  
 ドーソン, R. 訳書 1989 『政治的社会化』 芦書房。

# 現代世界における学問の自由の課題

ードイツ・米国・日本ー

羽田貴史（東北大学）

## 1. 学問の自由の歴史素描

学問の自由 (academic freedom) は、大学における自由な知的活動を保障し、大学の使命を達成する上で不可欠な要件である。中世の大学は、宗派立であり、団体自治はあっても学問の自由はなく、パリ大学では異端に対して死刑も定めた。近代の学問の自由の概念は、ドイツにおいて成立し、教授の自由 (Lehrfreiheit) 及び学習の自由 (Lernfreiheit) を内容とした (高柳 1980, 松元 1998)。学問の自由は、プロイセン憲法 (1850 年)、ワイマール憲法 (1919 年) にも定められ、ナチス政権下の弾圧によって崩壊し、ドイツ連邦共和国基本法 (1949 年) で「フンボルト的伝統」を再生し (シュルスキー 1970)、自由権であるとともに正教授による大学の自治が、その制度的保障であることを明確にした (栗島 2015a)。

ドイツの学問の自由概念は、19 世紀後半に米国に伝播し、米国では、理事会が大学の法的実体であったため、学問の自由は大学自治とは結びつかず、大学教員の教育の自由、特に進化論の講義による罷免を防ぐものとしてテニユアと結びついて発展した (ホフスタッター & メッガー 1980)。

日本においては、20 世紀初頃ごろには、ドイツ大学の学問の自由概念が導入され、教授会による人事自主権が慣習法として成立したが、社会主義研究や自由主義教授への弾圧によって崩壊した。戦後改革においては、憲法第 23 条で学問の自由を定めたほか、学校教育法による教授会の法定を初め、学問の自由の制度化が行われた。

大学における学問の自由は、保障の形態に違いはあっても、民主主義政治体制を取るすべての国家における基本原理であり、その意義は、*Sweezy v. New Hampshire* において、米国連邦最高裁ウォー

ーレン意見 (1957 年) が「米国の大学社会における自由の不可欠性はほとんど自明である……教師と学生は探究し、研究・評価し、新たな成熟と理解を獲得する自由を常に維持しなければならない。さもなくば、わが文明は停滞し、死滅するだろう」と述べたことに尽きる (松田 1998)。ユネスコ「高等教育の教員の地位に関する勧告」(1997 年) は、教員の学問の自由を重要な原則に掲げ (VI 高等教育教員の権利及び自由, A 個人の権利及び自由)、「高等教育世界宣言 21 世紀の高等教育 展望と行動」(1998 年) 第 2 条も、教員と学生が学問の自由を享受することを謳っている。

## 2. 危機にある学問の自由

しかし、この学問の自由が、世界的に危機にある。Scholars at Risk Network (1999 年にシカゴ大学でスタートした学問の自由を擁護する国際的ネットワーク) のモニタリングでは、2011 年 1 月から 2015 年 5 月の間に、65 カ国で 333 ケースの学問の自由に対する攻撃があったと報告されている (*Free to think: Report of the scholars at Risk Academic Freedom Monitoring Project*, 2015)。これらの攻撃は、ロシア・中近東・中国・インド・東南アジア・北アフリカ、北米に広がり、欧州では報告されていない。

しかし、民主主義体制の歴史が長い諸国においても学問の自由への干渉は顕現し、とりわけ、米国は極めて厳しい緊張状態にある。問題は、①教員の権利の基盤となっていたテニユアの縮小、②ブッシュ政権下のスペリングス報告 (2006 年) を契機とする学習成果の測定がもたらす教育活動の標準化と学問の自由への脅威 (Cain 2014)、③イラク戦争後、愛国者法によるイスラム研究者への



監視や免職 (Carvalho & Dowing 2010), ④右派ジャーナリストや学生による大学教員の発言・教授内容への監視と告発, ⑤大学のカルチュラル・スタディーズを左翼による教化として告発する D. Horowitz の Academic Bill of Rights キャンペーン, ⑥創造科学運動による反進化論を講義する自由の主張と Academic Freedom Bill 運動, ⑦大学の講義などの PC (政治的正義) 論争など言論の自由をめぐる対立で, ボイコット, 制裁 (BDS) 運動を含む (アウフデルハイド 1992) 輻輳的な現象が重なり合っている。

米国における学問の自由の深刻さは, 学問の自由の名によって, 非学問的な講義の権利が主張され, 実質が何か改めて問い直されていること, 大学運営の企業化のもとで, 学問の自由が大学教員個人ではなく, 機関に属するとする判決が出されていることである (Ginsberg 2011,134-5)。

### 3. 学問の自由の危機と日本の高等教育

これらの問題は, 日本でも無縁ではなく, 2014年5月, 広島大学の授業で韓国映画を上映したことを, 商業新聞が批判的に取り上げ, 国会で問題視するという事件が起きた。また, 2014年6月の国立大学法人法改正は, 教授会の審議機関の性格を改め, 学長トップダウンのマネジメント体制を強化した。ドイツにおいても, 米国モデルの大学運営制度が導入されているが, 総長・学部長の権限強化や大学外の人間が運営に加わることが問題となり, 学問の自由を保障しない組織は基本法違反になるとする連邦裁判所判決が複数出された

(栗島 2014, 2015b)。日本における学問の自由の危機は, その意義と世界的に進行している事態の理解が欠落しているところにある。

#### 参考文献

パトリシア・アウフデルハイド, 1995, 『アメリカの差別問題 PC(政治的正義)論争をふまえて』明石書店。

Cain, Timothy Reese, 2014, *Assessment and Academic Freedom: In Concert, Not Conflict Occasional Paper No.22*, National Institute for Learning Outcomes Assessment.

Carvalho, J. Edward & Dowing, B. David, 2010, *Academic Freedom in the Post-9/11 Era*, Palgrave Macmillan.

Ginsberg, Benjamin, 2011, *The Fall of the faculty: The Rise of the All-Administrative University and Why It Matters*, Oxford University Press.

Horowitz, D., 2010, *Reforming our Universities: The Campaign for an Academic Bill of Rights*, Regnery Publishing.

H・シェルスキー, 1970, 『大学の孤独と自由』未来社。

羽田貴史, 1997, 「官僚制と専門家自治の相克—accountability と autonomy の現在・過去・未来—」『高等教育研究叢書 46 ポスト大衆化段階の大学組織変容に関する比較研究』(広島大学大学教育研究センター)。

R・ホフスッター, W・P・メッガー, 1980, 『学問の自由の歴史 (1)』『(2)』東京大学出版会。

栗島智明, 2014, 「ドイツにおける近年の大学改革と学問の自由: 『学問マネジメント』の憲法適合性をめぐって」『法学政治学論究: 法律・政治・社会』Vol.103。

同, 2015a, 「大学の自治の制度的保障に関する一考察: ドイツにおける学問の自由の制度的理解の誕生と変容」『同上』Vol.106。

同, 2015b, 「ドイツ憲法判例研究 (171) トップダウン型の大学構造改革と学問の自由—ハノーファー医科大学決定」『自治研究』91 巻 7 号。

松田 浩, 1998, 「合衆国における『二つの学問の自由』について」『一橋論叢』120 (1)。

松元 忠士, 1998, 『ドイツにおける学問の自由と大学自治—その歴史的生成と展開』敬文堂。

高柳信一, 1983, 『学問の自由』東京大学出版会。

# 戦前期日本における経営者の実業教育論

## —武藤山治を事例として—

中川宗人（東京大学）

### 1. はじめに

本研究の目的は、「教育の職業的意義」に関わる問題系のもとで、戦前期の紡績企業鐘紡の経営者であった武藤山治の実業教育論を分析し、それが「職業的意義」という点でいかなる位置づけや可能性をもちえたものだったのかを考察することである。

### 2. 問題の背景

2000年代以降の教育社会学において「教育の職業的意義」に関する研究が展開されてきた。それは教育と労働の関係をめぐる議論に対して新たなアプローチを提示していた（本田 2005, 2009）。意義研究によって、それまで長期雇用、年功賃金、企業別組合といった雇用システム内部の要素によって定義され論じられてきた日本的雇用慣行は、その存立条件として、職業的意義を持たない新規学卒者の一括採用を必要とすること、あるいはそうした教育体制と補完関係（密接な無関係）にあることが明らかにされた（濱口 2013）。一方教育システムについても、「何のために」「何を」教えるのかという教育内容をめぐる問題が、教育（学）内部だけでなく、労働との結びつきという観点から改めて議論されるようになった（田中 2013 など）。これによって、教育と労働の結びつき方そのものが重要な社会的対象となることが改めて確認された。

このような関心のもとで近年展開された研究のなかでも、片山（2016）は特に重要な意義を有していると思われる。片山は工業高校と地域労働市場の関係を対象に、「ものづくり」概念を媒介として教育の職業的意義が一定程度機能していることを示したが、その際、職業的意義の実際の効果を前提にそれを測定し分析するのではなく、あくまで社会的な価値や規範として位置づけ、それをめぐる社会的プロセスを看取していくいき方を提示した（片山 2016 : 205-207）。このような価値・規範といったいわば理念の次元に教育の職業的意義の問題が展開されたとき、現在の「意義」のあり方を規定している理念について歴史的な検討が、

改めて重要な課題となると思われる。本研究はこのような問題関心に基づいて、近現代日本における教育と労働の関係をめぐる理念の歴史分析の一環として、戦前期の経営者武藤山治による実業教育論を検討する。

武藤を対象とするのは以下の理由からである。第一に、武藤は戦前期の代表的企業であった鐘淵紡績株式会社（以下、鐘紡）の経営者を30年にわたり務めた。したがってその教育論は、自身の経営実践や労働者との関わりのなかで構想されたものであり、同時代の著名な教育政策担当者や教育啓蒙家らと比べても、教育の職業的意義という問題により現実的な意味で対面していたといえること。第二に、同時期の著名な経営者と比べてもその語りが豊富に残されていることから、教育論の包括的な検討にとって利点をもつということ。第三に、にも関わらず、これまでの研究では経営者の教育論は他の主体のそれに比して十分に検討されてこなかったことである。

### 3. 先行研究

戦前期における実業教育論については、主に産業教育史（教育史）や企業内訓練史（労働史・労使関係史）において、制度や実態に関する研究の一環として明らかにされてきた（細谷編 1965；細谷 1978；岩内 1989；三好 2016；日本産業訓練協会 1971；小路 2014；隅谷編 1970, 1971 など）。それらをもとに戦前期の実業教育論の概要について確認しておく。なお以下では本研究の関心から、実業教育のなかでも工業教育に限定する。

戦前期日本の実業教育のあり方については多数の主体が教育論や政策を展開してきた。なかでも文相として実業教育制度を実質的に整備した井上毅と、井上のブレーンの一人として、また自らも東京工業学校長として教育にも関わった手島精一の実業教育論が特に注目される。

井上毅は1845年に生まれ官僚として帝国憲法や教育勅語の起草に関わった点で重要な人物とされるが、実業教育についても1893年3月からの文部大臣時代に実施した多数の教育政策によって、

戦前期日本の実業教育制度を実質的に整備した者として重視されてきた(海後編 1968;野口 1994, 2001)。

井上は森文政期に制定された諸法制をより実質化し、当時の進展しつつあった日本経済の産業革命に対応した人材を育成できる公教育を整備することを文相時代の主な目的としていたとされる(海後編 1968: 45)。井上文政期に制定された主要な法令は中等教育や女子教育に関するものの他に、実業教育については特に1893年の「実業補習学校規程」、1894年の「実業教育国庫補助法」や「徒弟学校規程」などが代表的だが、それらの施策を主導した理念として、野口は大きく2つを定式化している。すなわち、天皇制国家における国民統合と富国強兵を、公教育を通じて確立しようとする「国民教育の普及発達」と「教育の実用主義」の理念である(野口 1994: 337)。この2つの理念のものとて構想された井上の実業教育論は、①国際環境のなかでの国家の「実力」の涵養手段としての実業教育、②実業教育のなかでも工業教育の重視、③諸外国の中でもドイツの重視、④下級の技能者の教育を重視、を特徴としていた(細谷編 1965: 154; 野口 1994: 470, 2001)。

こうした井上の実業教育論にブレーンとして影響を与えつつ、独自の教育論を实践した教育啓蒙家が手島精一である(三好 1999, 2016: 167)。手島は1849年に生まれ、1890年より東京職工学校(東京工業学校→東京高等工業学校に改称)の校長を歴任した。「日本工業教育の最高指導者」(三好 2016: 167)とされる手島の工業教育論は、以下の特徴をもっているとされる。①欧米と比較した日本の欠点として実業教育施設が不足していることの認識、②ドイツをモデルとした産業将校、士官、兵卒に対応した工業教育の三層論、③実業教育における「学理」と「実地」の統合、④職工教育における「品性」の重視などである(三好 1999, 2016)。

こうした戦前期の実業教育論は、「意義」の問題に照らしてどのように理解できるのだろうか。本田によれば、戦前期の実業教育の展開は、天皇制国家や特定の企業や職業への「適応」に特化するという点で、教育の職業的意義の全面的な展開とはいえないものであったという(本田 2009: 68)。

しかし戦前期の実業教育論についての評価を下すまえに、重要な課題が残されている。すなわち、教育政策の担当者や教育啓蒙家といった教育の供給側ではなく、需要側の代表である経営者の教育論が十分には検討されていないのである。労働史

や企業内訓練史においては、労働者の熟練形成制度の展開や、企業の労務管理や内部労働市場の確立に対する訓練の機能といった観点から、どのような教育が望ましいと認識されていたのかについて部分的に研究がなされてきた(猪木 2016; 岩内 1989; 尾高 1993; 小路 2014)。しかしその関心は上述のように制度に向けられており、個別の経営者の理念をそれ自体として掘り下げることはなされていない。経営史においては一部経営者の教育論を扱った研究が存在しているが、限定的なものにとどまっている(鳥羽 1970; 山本 2013)。したがって、先行研究をふまえつつ、経営者であった武藤自身がいかなる教育論を展開していたのかを明らかにすることが求められる。

#### 4. 分析

分析の結果、武藤の実業教育論はさしあたり以下のような特徴をもつとまとめられる。①特に高等教育に関して、教育の自由化、私的自治を重視する自由主義。②イギリスをモデルとした教育における人格・品性陶冶の重視。③ドイツをモデルとした実業教育の重視、特に初等教育の公的負担の拡充。④「学理」と「実地」の統合、である。

これらの特徴は、井上や手島らなど戦前期の実業教育論との類似性をもっている。他方でそこには、同時代性には還元できない側面も表れている。報告では、具体的な語りをもとに、武藤の実業教育論の固有性と、それが教育の職業的意義という観点に照らしてもつ意義や制約について考察していく。

#### 【主要参考文献】

- 濱口桂一郎, 2013『若者と労働』中央公論新社。  
本田由紀, 2009『教育の職業的意義』筑摩書房。  
細谷俊夫編, 1965『人物を中心とした産業教育史』帝国地方行政学会。  
海後宗臣編, 1968『井上毅の教育政策』東京大学出版会。  
片山悠樹, 2016『「ものづくり」と職業教育』岩波書店。  
三好信浩, 2016『日本の産業教育』名古屋大学出版会。  
野口伐名, 2001『文部大臣井上毅における明治国民教育観』風間書房。  
小路行彦, 2014『技手の時代』日本評論社。  
田中萬年, 2013『「職業教育」はなぜ根づかないのか』明石書店。  
山本長次, 2013『武藤山治——日本的経営の祖』日本経済評論社。

# 「個性調査」からみる評価とその社会的規定性

## —大正期山形県内小学校の「個性観察簿」の分析をとおして—

水谷智彦（立教大学）

### 1. 問題関心—大正期・昭和初期の人々の生活歴設計を規定した要因の探究

本報告では、大正期および昭和初期に山形県内の小学校で作成された「個性観察簿」を史料として、児童への評価が人々の生活に影響をもたらしていたのかどうかを解明しようと試みる。とりわけ児童とその保護者の進路希望に着目し、小学校での評価が人の生活歴設計にどの程度の影響を与えたのかを明らかにする。同時に家庭や地域状況の影響も検討することで、当時の人々の生活歴設計を規定した要因を探究するものである。

バーガーらによれば、近代社会の特殊性のひとつは「生活世界の複数性 (plurality of life-world)」にある (Berger, Berger and Kellner 訳書, 1977, p.71)。前近代における個人は、「家庭・職場・政治過程・祭礼」にまたがり「同一の統合的シンボル」が浸透する単一の世界に住んでいたのに対し、近代社会は生活世界を「私的領域と公的領域」に二分化する。さらには「分業の極端な複雑さ」(同書, pp71-72) が生活世界を細分化することで、個人は複数の世界にまたがって生きるようになった。

重要なことは、この生活世界の複数化が統合された意味の秩序から個人を解放する一方で、個人に対し、複数化する世界のなかで生きる意味を自ら見出すよう要請することである。個人は、「生活歴設計 (a life plan)」をしなければならない (同書, p.80)。「個人の意識の中で社会についての知識がまとめあげられる基本的文脈」(同書, p.81) でもある生活歴設計は、将来いかなるルートをたどり、何になるかというアイデンティティの計画である。

さて、人々が生活歴設計をおこなうにあたり、重要な役割を果たしたのが学校制度である。選抜・配分の装置として、個人の学力を測りその学力に適した場所へと個人を配分する役割を担った学校は、個人の側からすれば彼の生活歴設計に重要な影響を及ぼす。さらには「教育上の相談役」は、生活歴設計に「助言を与えうる一群の専門家の知識」(同書, p.81) をもつことから、学校は個々人の人生に多大な影響を及ぼすと考えられる。

しかし、日本社会に学校制度が定着したといわれる明治後期から大正期にあっても、個人の生活歴設計は土地に根付いたものであり、学校を利用して進学・就職する志向はあまりみられなかった。大正期に作成された茨城県内小学校の「個性調査簿」を検討した水谷 (2017) は、学業成績の高低と保護者の進路希望の土着／学校利用の関連性はみられず、成績が進路希望に影響を与えたとはいえない状況を指摘している。では人々の生活歴設計を規定した要因とは何であったのか。

本報告では、山形県内の小学校で発見された大正期および昭和初期の「個性観察簿」を一次史料とし、人々の生活歴設計に影響を与えた要因を探りたい。「個性調査簿 (観察簿)」は、1900 (M33) 年の第3次小学校令以降の学級集団の均質化を背景に、明治期末から教師たちにより作成・記入された学校表簿である。同小学校令による義務教育制度の確立は、学級を同年齢集団にする一方で、学級内の児童間の学力差や生育環境・家庭環境の差異を可視化した。各児童の性質や生活環境を観察・調査するための「個性調査簿」は、こうした差異への対応と配慮の必要性から作られた。

本稿が扱う「観察簿」には、児童の学科成績、操行評価、保護者職業、経済状況等の多様な事項の記載がある。また将来の進路希望の記載が、大正期のもので61例 (うち尋常小学校6年生35名、高等小学校26名)、昭和期のもので70例 (うち尋常45名、高等25名) の計131事例ある。水谷 (2017) では尋常小学校児童55例の進路希望と学業成績の関連性が検討されたが、事例数は倍以上にのぼるため、成績のみならず、多様な変数との関連性が検討できる。そのため、本発表では「観察簿」の進路希望を当時の人々の生活歴設計とみなしたうえで、それと学業成績、操行評価、保護者職業、家庭の経済状況、あるいはその地域の当時の社会状況との関連性を解明しようと試みる。

### 2. 先行研究

戦前期の学校と人々の経歴の関係を扱った研究は、近代化の主な担い手であるエリート層の解

明からなされた。天野の整理によれば、1983 年までの教育の歴史社会学研究は、学歴の地位達成機能に着目し、戦前期に高等教育の地位達成機能を利用した「中央」の大都市に住む上・中流階級の男性を対象におこなわれた（天野 1991, p.11）。

こうした研究に対し、天野ら（1991）は兵庫県の丹波篠山をフィールドに、多様な社会集団に属する人々の学歴意識に関する研究をおこなった。明治末から昭和初期生まれの 100 名以上の人々の聞き取りでは、学校教育と就職、親の教育方針や学校利用の意識が、彼らが属する家柄や職業により規定されていたこと、学歴意識が学校教育の浸透程度により変容していたことが示された。

また佐藤（2004）は 1896-1925 年生まれを対象とした 1955 年第一回 SSM (Social Stratification and Mobility) 調査から、戦後生まれの人々を対象とした同調査を用いて、学校教育と社会移動の問題を論じている。戦前期の教育と社会移動については中等教育機会の問題や「農家の次三男」説、新中間層の教育行動（「相続／教育代替」説）等の歴史的諸相を実証的に論じた点が着目される。

以上のように、先行研究では社会移動に対する学歴の機能や帰属集団との関連性が考察されてきた。天野（1991）も聞き取り調査の結果を用いて、学歴の機能が人々に意識されていく過程を描いている。しかし、社会を客観的な制度と主観的意味の弁証法として捉えるならば、当時の人々による現実の定義に着目したうえで、近代への志向性がいかに現われたのかを解明しなければならない。そこでは、学校制度が彼らの意識を変えたのかどうかそれ自体も含めて、検討しなければならないと思われる。本報告は進学や、近代的職業である工場もしくは官僚制的機構への就職を選択したのはいかなる人々であり、家業を継ぐ、奉公に出る等の土着の職に就こうとしたのはいかなる人々であったのかを検討したうえで、彼らの生活歴設計を規定した要因を明らかにする。

この点で、中村（1999）の研究は重要な示唆を与えてくれる。中村は従来の移動研究が「事実的な移動」、すなわち第三者である研究者からみた客観的な意味での事実的移動に偏っていたと指摘する。それゆえ「移動の見え方」、すなわち帰属変更が当時の人々にいかに「了解」されていたのかという視点から、人々の移動を捉える必要性を主張した。本報告は、移動それ自体を対象とするものではない。しかし、いかに移動することが可能で、望ましいとみなされていたのかは明らかにできるだろう。本報告では当時の社会状況も踏まえつつ、人々の世界の捉え方に可能な限り接近したい。

### 3. 分析—生活歴設計にみられる移動のパターン

分析にあたり、生活歴設計のなかにみられる移動の質には十分注意を払いたい。たとえば近代化を捉えるひとつの指標として、伝統的セクターと近代的セクターの間の移動がある。しかし佐藤が指摘するように「農村＝伝統的セクター」「都市＝近代的セクター」という捉え方は一面的である（佐藤 2004, pp.52-54）。対象とする大正期の山形県当該地域は製糸工場が盛んであり、また他の近代的職業も普及していた。つまり地域内移動であっても、近代的職業への移動はありえるのである。

同様に、階層移動（上昇移動）への志向性は近代化の重要な指標といえるが、これも地理的移動を必ずしも伴うわけではない。対象とするデータでは、製糸工場への就職が女性の生活歴設計に多数みられるが、山形県史によれば、当該地域は製糸工場のメッカで、「女の子三人持てば倉がたつ」といわれたように、娘を地元の工場へ就職させることは生活程度の上昇に結びついた（山形県 1986, p.162）。すなわち、地域内移動が上昇移動を伴うことが示唆されるのである。

以上を踏まえ、本報告では地域史料も適宜扱いながら、生活歴設計の意味をできる限り捉えつつ、それと学校での評価や家庭状況との関連性を捉えようと試みる。紙幅の都合により詳細は論じられないが、大正期・昭和初期の「観察簿」が示唆することのひとつは、当時の人々の生活歴設計は、学校での評価に関係なく地域内で完結したものであったことである。たとえば工場への進路希望のように、人々の生活歴設計は地域内で確立された就職のルートに準じてなされていた可能性がある。分析の詳細は当日の配付資料を参照されたい。

#### 【参考文献】

- 天野郁夫編, 1991, 『学歴主義の社会史—丹波篠山にみる近代教育と生活世界』有信堂。
- Berger, P. L., Berger, B., and Kellner, H., 1973, *The Homeless Mind: Modernization and Consciousness*, Rondon House (=1977, 高山真知子・馬場伸也・馬場恭子訳, 『故郷喪失者たち—近代化と日常意識』新曜社)。
- 水谷智彦, 2017, 「大正期小学校の評価に影響を与えた社会的要因の探究」『立教大学教育学科研究年報』第 60 号, pp.147-170。
- 中村牧子, 1999 『人の移動と近代化—「日本社会」を読み換える』有信堂。
- 佐藤（粒来）香, 2004, 『社会移動の歴史社会学—生業／職業／学校』東洋館出版社。
- 山形県編, 1986, 『山形県史 第五巻 近現代編下』巖南堂。

# 知識人漱石から作家漱石へ

## —木曜会における師弟関係の構造と変容—

椎名 健人（京都大学教育学研究科）

### 1. 先行研究と目的・問題意識

作家、夏目漱石による一連の文学作品は、国文学研究をはじめとする様々な学問領域において、今なお極めて頻繁に研究対象となっている。また夏目漱石個人についても、その人物像に関してはアカデミズムの世界のみならず数々のメディアでも未だに繰り返し取り上げられ、常に世の関心を喚起してきた。漱石研究の世界においては、戦前までは漱石の人物像と作品傾向を結び付けて語る人格主義的な見地の評伝（小宮豊隆『夏目漱石』、森田草平『夏目漱石』）が中心的な役割を占めたものの、戦後に入ると江藤淳、柄谷行人らの文芸批評家が夏目漱石を明治期の一知識人として捉え、漱石の作品と明治期日本の社会背景を関連づける形の研究（江藤淳『漱石とその時代』、柄谷行人『漱石論集成』）を表わした。

ただし、これらの漱石研究のほとんどは、文学研究及び文芸批評、ないしは漱石個人についての評伝という領域に留まっており、社会学の見地に立った分析ではない。社会学の見地から漱石を扱った研究としては作田啓一『個人主義の運命』、亀山佳明『「夏目漱石と個人主義」—〈自立〉の個人主義から〈他律〉の個人主義へ』などを挙げることができる。だが、これらは漱石作品のテキスト論的なアプローチで分析を試みたものであり、本発表が扱う、文壇における漱石の位置や周辺人物との関係性を扱ったものではない。

本発表の主要なテーマの一つである「文学場」の成立に関する理論枠組みの研究としては、P.ブルデュー『芸術の規則』が19

世紀半ばのフランスにおける文学者たちの分析を通して今日まで続く、外部から隔絶され自立した独自の価値体系を共有する芸術家たちのサークルについて「場」という概念を用いながら明らかにしている。日本においてブルデューの研究に近いものとしては、山内乾史の『文芸エリートの研究』が明治維新直後から昭和初期において文壇内で活躍した作家たちを「文芸エリート」と定義付けた上で、「文芸エリート」たちの出身地、出身階層、学歴などの数量的特性を分析することから近代日本における文芸の性格を明らかにしようと試みているが、この山内の研究はあくまで数量的なものに留まっており、「場」そのものの成立や師弟関係をはじめとする文学者たちの具体的な関係性を扱ったものではない。

そこで本発表では、ブルデューが用いた文学場に関する大きな枠組みを用いながら、日本で1905～1910年頃に成ったアカデミズムと結びつく形での文学場の成立から、1910年代における職業としての作家業の本格的成立までを、漱石の門弟集団の質的变化の推移をてがかりに考察する。

1910年前後を境に起こる「知識人」として眼差される漱石から「作家」として眼差される漱石への立ち位置の変化は、漱石とその門弟の間の師弟関係に特に分かりやすい形で表れている。漱石とその門弟らが織りなす師弟関係について考察することは、日本における文学場がどのように成立したかを考えるにあたっての有用な視点を獲得することにも繋がる。

## 2.方法

本発表では、漱石が英国留学から帰国してから死去するまでの1903年～1916年における漱石門弟を、入門の時期によって「第一世代」、「第二世代」及び「第三世代」までの三つの世代に区分けし、中でも主に1903年の漱石の英国留学帰国から1916年の漱石死去までに漱石の門下として「木曜会」を形成した「第二世代」及び「第三世代」に焦点を当てる。漱石山房の門弟集団が、「第二世代」から「第三世代」への移行とともに師を「知識人」漱石から「作家」漱石として眼差すようになった背景について、主に門弟側の置かれていた状況(漱石との関係性や漱石死後歩んだキャリアの差異)や視点に基づいて、当時の文壇・論壇の状況分析を踏まえながら考察し、我が国で1905～1910年頃に成ったアカデミズムと結びつく形で文学場の成立から、1910年代における職業としての作家業の本格的成立過程について、漱石周辺の師弟関係とその変容を通して明らかにする。

## 3.結果

分析の結果、まず「第二世代」の門弟が漱石の元に揃い始めた1905年～1910年頃の文壇は、漱石の他にも鴎外、荷風、藤村、敏など、外国語文学の学者・知識人が多くを占めていることが観察され、この時期は西洋に学んだ知識人の活躍により、アカデミズムと文壇が融合する形で日本の文学場が成立しつつあった時代だったことがわかった。「第二世代」の門弟は当時漱石の元で論壇的な言語空間(=朝日新聞文芸欄)を形成しており、後には多くが漱石からアカデミックポストを斡旋されて大学教員としてのキャリアを歩んでいる。

一方「第三世代」の門弟が漱石門下となった1910年代前半は、日本における文学場の形成がある程度整った時期にあたり、

この時期の文壇においては、第2次『新思潮』、『白樺』などの文芸同人誌から文壇に進出した谷崎潤一郎、志賀直哉らアカデミズムを経由しない近代小説の書き手が登場していることがわかる。また「第三世代」の門弟は「第二世代」とは異なり論壇的な場を形成する機会も、漱石からアカデミックポストを斡旋される機会も少なく、漱石死後も職業的作家の道を進んだ者が多い。

## 4.考察

3で述べたように、「木曜会」の「第二世代」門弟たちが漱石門下となった時期は、漱石ら西洋に学んだ知識人の活躍により、アカデミズムと文壇が融合する形で日本の文学場が成立しつつあった期間にあたるが、「第三世代」が漱石門下となった1910年代の文壇は、再びアカデミズム的領域との距離が生まれる一方、谷崎、志賀ら学生同人誌出身作家の登場によって、アカデミズムを経由しない専業作家という進路が脚光を浴びつつあった。

そのような状況下で漱石門弟の「第二世代」及び「第三世代」はそれぞれ当時の文壇内でいかなる役割を果たし、いかなるキャリアの選択を行ったのか。門弟たちが漱石を「知識人」としてではなく、尊敬すべき「作家」として眼差すようになるこの態度の変化は何時いかにして作られたのか。これらの問いを明らかにすることを通し、日本における文学場の成立過程について、その実態を省察する。

## 5.文献

三好行雄『近代文学史の構想』(筑摩書房、1993年)

P.ブルデュー『芸術の規則Ⅰ・Ⅱ』(藤原書店、1995-1996年)

# 忘れられた教育社会学者、木山熊次郎

## 戦前期の教育社会学史研究として

竹村英樹（慶應義塾大学文学部）

### 1. 本研究の目的

本研究の目的は木山熊次郎（1880-1911）を教育社会学者として再評価することにある。再びと記すのは、蔵内数太が戦前にすでに木山を評価しているからである。蔵内は、戦前期日本の教育社会学史のレビューにおいて、建部遯吾『教政学』（1921）に先立って、1910年刊の「木山熊次郎の『国勢と教育』は建部社会学の教育論への影響を示す一例である」と評価している。（Kurauchi 1937; 蔵内 1943）よって著書『国勢と教育』（1909）を教育社会学の著作として本研究の主たる対象とする。それに先立ち、あまり知られていない木山の経歴を確認する。

### 2. 木山熊次郎の生涯と社会学研究

#### 2-1. 木山の経歴

木山熊次郎は1880（明治13）年3月9日、岡山県倉敷町に生まれた。木山家は倉敷の名望家であり、資産家でもあった。木山は6歳で倉敷町立小学校に入学。才学抜群で常に首席を占め、15歳のとき岡山中学校に進学。第4学年の途中で上京、正則中学校5年に編入し、1898年7月に卒業した。同年9月に第一高等学校文科に入学した。入学時の志望は史学であったという。1901年9月、東京帝国大学文科大学哲学科に進学した。木山は一つの学問分野を究めることでなく、広く学びを求めた。そして「人世問題」に煩悶するようになる。1904年7月卒業の木山は留学から帰朝後の建部遯吾による講義を受講している学年に属するが、社会学を

専門とするのは大学院進学後である。

さて、煩悶青年の木山は、不安を切り抜けるために社会学を研究しようと1904年9月に大学院に進学する。当時は大学生の就職難の時代であり、就職活動をしたがなかなか成就しなかった。1905年4月になって、二八新聞社の入社がきまった。1905年9月には正則中学校で英語を教え始め、新聞記者と教師で生活も安定し、1907年3月に結婚する。

1907年初秋、木山は二八新聞社を退職して、教育雑誌『内外教育評論』を創刊する。同年11月に第1号が発刊されて以降、木山は主筆として経営者として『内外教育評論』を主たる場として、死の直前まで仕事をする。1909年3月に正則中学校を辞め、雑誌経営に専念するが、翌1910年には読売新聞の社員となり、教育関係の評論を書くようになる

1909年から翌10年は木山の執筆が活発になる時期である。主著『国勢と教育』（1909年10月）が出版され、1910年1月から読売新聞社員（教育記事担当）を兼務し、同年4月に正則中学校で倫理を教えるようになる。しかし、1911年4月肺炎となり、一時回復するも病状が悪化9月7日に逝去した。

9月9日青山斎場で執り行われた葬儀は500名以上の会葬者があった。翌10月刊行の『内外教育評論』5巻10号は木山主筆追悼号として編集された。また、1913年11月に『木山熊次郎遺稿』が発刊されている。没後の動きは木山



の人脈の広さ、影響力の強さをうかがわせる。

## 2-2. 木山の社会学研究

木山は教育評論をしていただけではない。「社会学研究順序」(木山 1909b)は『内外教育評論』に掲載された邦文の書物によって学問として社会学を研究しようする人のための文献案内である。木山によれば、「今日我国で社会学研究者といえば建部(遯吾)遠藤(隆吉)両博士」である。木山は建部遠藤の二人の社会学者の双方どちらにも偏ることなく、文献紹介しつつ初学者向けとして十時彌の訳書と著書を推薦している。この内容をみると、木山は自らの社会学を表明しているわけではないが、同時代の社会学についてよく理解しており、自律的に研究しているように判断できる。この社会学の素養を基礎として木山が教育社会学研究に進むには、教師経験が大きな影響を及ぼしている。よって次に木山の教師経験を確認する。

## 2-3. 木山の教師経験

3年以上の教師生活において、木山は教授の方針が「多くの学校で愚なる方法を採用している」ことがわかり、定見がなければ研究もないことも理解できた。教育界で交わされる教育問題に関する議論を見聞して、「実際にしらないで、机上の空論を戦わすのか」と思い、多少ながら批評ができそうに思えた。中学校の性質をよく研究できたら、自分でも教育界のためになるのではないかと、思い(木山 1908c: 64-67)、『内外教育評論』を創刊した。

## 3. 『国勢と教育』の教育社会学的研究

主著『国勢と教育』は『内外教育評論』に木山が書いた社説や記事を集めた書籍である。その意味で研究書ではない。しかし、『国勢と教育』を

教育社会学史上に位置づけることが必要であるのは、そこに一貫した視点と方法があるからである。木山の言葉でいえば「教育社会観」という視点であり、「常に事実に基づき経験に徴して議論を試みん」という方法である。

本書の特徴はその説明の視点を「教育社会」に置くことにある。この「教育社会」は学校教育を主たる対象領域として、それに関係する政治や行政をふくめた教育界とでもいうべき社会であり、一般社会とは相対的に自律したまとまりを想定している。しかし閉じられた社会ではないと見る視点も木山の特徴である。「国家社会の経営からの着眼を以て教育を研究して居る」者が少なく、内々の教育論壇だけが賑わっている。よって、事実にもとづいた実際的な教育研究が必要であること、教育社会を内向きに研究するのではなく、一般社会と関係において研究する必要があると木山は主張する。

報告者はこの点に教育社会学的研究を見る。

## 4. おわりに

最後に木山による建部への影響を述べる。建部遯吾は『国勢と教育』の後序において『国勢と教育』を高く評価している。建部が樹立を構想中の教政学と通じるものを見ている。それは、建部による木山への弔辞によって明らかになる。『国勢と教育』は「実に吾国教政評論の史上に一時期を画するもの」であり、「思うに教政の刷新は君が経世策論に於ける第二期の事業にして、而して君と余の尤も近邇なる契合点の一たり」と建部は書く(建部 1911)。自らの研究を「教政の刷新」に資する。この点を建部は木山から刺激をうけている。

文献(当日レジュメ参照)

# 母集団の学歴分布を確認するとき何に留意すべきか —2015 年 SSM データを用いて—

平沢和司（北海道大学）

## 1. 問題関心

対象者が母集団から無作為抽出された標本調査では、どのような内容であれ、重要な変数の標本分布（比率）が母集団分布とあっているかを確認する必要がある。両者の乖離が大きければ、ウェイトづけなどの何らかの処置を考えなければならないからである。したがってその確認は、すべての変数で行うことができるわけではないとはいえ、本格的な分析に先駆けて行うべき、地味だが重要な作業である。教育に関する調査の場合、まず分布を確認すべき変数は学歴であろう。

全国あるいは特定市町村に居住する成人が対象者である標本調査の場合、母集団の学歴分布は容易に知ることができる。西暦の末尾が 0 の年に実施される国勢調査（以下、国調という）で、学歴が尋ねられているからである。ただし、そこでは①専門学校卒業者（在学者）の回答方法が煩雑で、②他の学歴に含まれて集計されている、③近年は学歴「不詳」者が増えている、といった注意を要する事態が生じている。

そこで本報告では、国調の代替候補として就業構造基本調査（以下、就調という）を、標本調査の例として 2015 年 SSM（社会階層と社会移動に関する全国）調査をとりあげて、母集団と学歴分布を比較するとき何に留意すべきかを検討する。なお、ここで全数調査ではない就調を用いるのは、その標本がかなり大きい（2012 年調査は全国の約 47 万世帯の 15 歳以上の世帯員約 100 万人が対象）からで

ある。

## 2. 学歴項目をめぐる問題

### 2-1. 調査票での「専門学校」選択肢の有無

2010 年国調の調査票では「小学・中学」「高校・旧中」「短大・高専」「大学・大学院」の 4 つから学歴を選択することになっている。つまり国調の調査票に専門学校という選択肢はない。そのためか指示欄には「専修学校・各種学校に在学中又は卒業の人は「調査票の記入のしかた」の 9 頁を参照して記入してください」との注記がある。そこでは修業年限によっていずれかの選択肢を選ぶよう指示されている。

もちろん、限られた紙面にすべての学校区分を記載するのは現実的ではない。しかし、こうした方法で専門学校卒業者を、対応する選択肢に即して正しく捕捉できているのか疑問が残る。また今日、成人の約 6～7%は専門学校卒業者で、若年層では専門学校への進学率が 20%を超えているので、記入にとまどった（手間取った）該当者も少なくないと思われる。

それに対して就調では、2007 年調査から国調の選択肢のほかに「専門学校」が加えられ、さらに 2012 年調査ではそれが修業年限によって「1 年以上 2 年未満」「2 年以上 4 年未満」「4 年以上」の 3 つの選択肢に細分化された。専門学校卒業者にとっては、こちらのほうがはるかに回答しやすく、結果的に誤記入も少ないだろう。

## 2-2.集計結果の区分における差異

以上は調査票の選択肢の有無における差異だが、それが集計結果の区分にも反映されている。国調では調査票の4区分にしたがって集計されており、当然のことながら専門学校に関する集計はない。その代わり専門学校卒業者は、修業年限が2年以上4年未満は「短大・高専」、4年以上は「大学・大学院」に合算されて結果が表示されている。他方、2012年就調では、先の3つの選択肢に応じて「高校」「専門学校」「大学」として集計されている。したがって、専門学校卒業者の比率を知りたいときには、就調を用いるしかない。

## 2-3.学歴不詳の増加

国調の学歴集計を利用する際にもうひとつ困惑するのは、「卒業者不詳」が卒業者の約13%（2010年）もいることである。そのためたとえば大卒者の比率を求めるとき、分母にこの不詳を含めるか否か、で数値が異なってしまう。しかもこの不詳の数値は、しだいに増加しているようだ。他方、就調では学歴不詳という集計はない。

## 3. 学歴分布の比較対象

最後の学歴不詳については如何ともしがたいので、それをのぞいた数値（つまり集計表の「卒業者」の合計ではなく4区分の合計に占める比率）を利用するのが現実的であろう。そのうえでどちらを母集団分布と考えるべきだろうか。もちろん全数調査という条件を満たしているのは国調であるが、すでに述べたように、専門学校に関して難点を抱えている。したがって、標本の大きな就調をその代替候補とみなすか、少なくとも参照したほうが良いと考えられる。

そこで就調の学歴分布が国調の分布と一致しているのかを確かめてみると、男女別・年

齢層別（10歳刻み）に、国調の4区分で学歴比率を比較してみた限りでは、ほぼ一致していた。ただし2ポイント以上乖離している区分も少ないとはいえ存在するので、どちらを参照すべき分布と考えるかは迷うところである。

## 4. 学歴分布を確認する際のその他の留意点

以上のほか、手許にある標本調査（以下、自調査という。当日2015年SSM調査の例を提示する）の学歴分布が母集団分布と一致しているのかを確認する際には、下記の点に留意する必要がある。

①国調・就調とも各学歴区分について「卒業の人は最終卒業学校（中途退学した人はその前の卒業学校）」を答えることになっている。したがって、自調査も中退者をのぞいて卒業生だけを集計できるように設計しておく。具体的には、国調と同様の注記を質問文に加えるか、学歴ごとに「在学中・中退・卒業」を尋ねればよい。

②自調査でも学歴が未記入ないしは回答拒否の対象者が生じることは避けられないが、母集団分布と比較する際にはそれを除いて比率を求めておく。

③専門学校の比率に興味がない場合も、国調の集計区分「短大・高専」などには、専門学校が含まれていることに留意する。

専門学校をめぐっては専修学校高等課程の扱いなど厳密を期そうとすると困難なことも多いが、以上のような配慮によって分布の比較が少しは正確になるのではないだろうか。

（付記）本研究はJSPS科研費特別推進研究事業（課題番号25000001）に伴う成果の一つであり、本データの使用にあたっては2015年SSM調査データ管理委員会の許可を得た。

# 現代日本社会における中卒学歴と社会経済的背景 「就業構造基本調査」個票データの分析

藤原翔（東京大学）

## 1. 問題の所在

国勢調査によれば、中卒学歴者の割合はこの30年で5%前後を安定的に推移しており、全体としてみればその規模はかなり小さい。中学から高校への進学あるいは高校進学から高校卒業という初期の移行（transition）における格差は、長期的には縮小傾向という報告もあり、量的データを扱う階層研究者は、高校卒業後の大学進学といったより上位段階での移行、大学の学歴、そして学部・学科といった専攻分野選択など、細かな差異に注目するようになってきている。データが新しくなるにつれ、大卒学歴者が増える一方で、中卒学歴者はますます少なく、目立たなくなる。該当するケースが少ないため、集計結果も安定せず、多変量解析による推定も困難になるという、技術的な問題も生じてくる。

しかし、中卒学歴者が現代日本社会において一定数存在し、その雇用や収入といった社会経済的状况（年収、職業的地位、正規雇用か否か、大企業で働いているか否か、婚姻状態など）は高卒学歴者と比較しても悪い。それではこのように不利な状況にある中卒学歴者の社会経済的背景にはどのような特徴がみられるのだろうか。

本研究は中卒学歴者の現状を明らかにする上で、公的統計データの個票データを活用する。具体的には、親の職業、学歴、経済状況、そして世代構造といった社会経済的背景が中卒学歴か否かとどの程度関連しているのかを、「就業構造基本調査」データの分析から明らかにする。

## 2. 方法

### 2.1 データ

分析には、2007年と2012年の「就業構造基本調査」の個票データを用いる。「就業構造基本調査」は抽出された住戸に居住している15歳以上の世

帯員全員が対象となる。同居している（同じ世帯員であるとみなされている）のであれば、子どもの在学状況と親の社会経済的状况の関連を明らかにすることができる。

### 2.2 変数

2007年、2012年の各調査時点において高校1年相当から高校3年相当の15歳から18歳までのケースを分析の対象とする（ $n=65,782$ ）。

中卒学歴者は次のように定義する。

(1) 学校に「在学中」ではなく「卒業」しており、「最終卒業学校」が「小学・中学」である、または学校に「在学したことがない」。

(2) 現在の就業状態が、「通学がおもで仕事もしている」「通学をしている」ではない。

ただしこれには中学卒業後に学校に進学しなかったケースだけではなく、学校へ進学したが、その後に中途退学したものも含まれている。また、現在学校に通っているがその後に中途退学となる可能性もあるし、現在学校に通ってはいないが、通いはじめ、卒業する場合もある。この中卒学歴者に当てはまる場合を1（1,352 ケース、2.06%）、そうでない場合を0（64,430 ケース、97.94%）として分析に用いる。

教育達成は様々な社会経済的背景と関連していることを考慮し（Bukodi and Goldthorpe 2013）、独立変数としては、対象となっている子どもの父親と母親と考えられる者の学歴、職業（階級と社会的地位）、世帯年収、そして世帯の子どもの数を用いた。世帯類型（二人親世帯、母子世帯、父子世帯）についても特定できるため、これを学歴変数含めて用いる。親にあたる人物が世帯にいない場合は欠損値とした。社会経済的背景と中卒学歴の関連が男女で異なるのかどうかを検討するため、分析は男女別に行った。

## 2.3 分析方法

分析はクロス集計によって傾向についての確認を行った上で、発生率の低いイベントについても頑健なロジスティック回帰モデルによって推定 (Penalized Maximum Likelihood Estimation) を行った (Firth 1993). 推定は Stata 15.0 において、firthlogit プログラムを用いて行った。

## 3. 結果

子どもが中卒学歴者か否かと特に大きな関連を示していたのは、父親学歴、母親学歴と世帯構造であった。父親や母親が中卒学歴であると、また父子世帯や母子世帯であると、子どもが中卒学歴者になりやすい傾向にあることが明らかになった。

表1に、父親学歴、母親学歴、世帯収入別にみた、中卒学歴か否かについての観測値とロジスティック回帰モデルによる予測値を示した。親学歴が中学卒と高校卒以上の間にみられる大きな差異については、吉川 (2006) の学歴下降回避説による説明が可能である。また、世帯年収や他の階層的要因を考慮しても、母子世帯と父子世帯はともに高卒学歴を得る上では不利となっていることが明らかになった。世帯年収に加え、親の社会的地位、子どもの数も中卒学歴者か否かと関連しており、様々な社会経済的背景の影響がみられた。

## 4. 結論と議論

以上の結果から、その割合は小さいものの、中卒学歴者か否かに対して様々な社会経済的背景が関連していることが明らかになった。中でも、親が中卒学歴かどうか、ひとり親世帯であるかどうかが大きく関連していることが明らかになった。また、これらと比較すれば世帯年収などの他の社会経済的背景と中卒学歴者か否かの関連は小さいといえる。

なお、公的統計データの特徴を活かすことで、「就業構造基本調査」以外であっても同様の分析が可能であり、複数の公的統計データからの検討から、多角的に教育機会の不平等についてアプローチが可能である。中卒学歴と社会経済的背景の実態やそのメカニズムの解明にはこうした複数

の公的統計データの活用が役立つだろう。

表1 中卒学歴についての観測値と予測値

	観測値		予測値	
	男性	女性	男性	女性
父親学歴				
中学	7.81	5.76	2.90	1.97
高校	1.98	1.33	1.26	0.83
専門	1.40	0.86	1.05	0.70
短大・高専	1.57	0.89	1.54	0.87
大学・院	0.61	0.44	0.84	0.64
母子世帯	5.41	4.42	3.04	1.78
母親学歴				
中学	11.89	9.81	4.58	3.44
高校	2.34	1.82	1.47	1.12
専門	1.68	0.97	1.27	0.76
短大・高専	0.71	0.48	0.68	0.45
大学・院	0.71	0.30	0.90	0.40
父子世帯	8.29	5.26	5.56	3.23
世帯年収				
第1五分位	4.78	3.98	1.85	1.58
第2五分位	3.01	1.89	1.58	1.03
第3五分位	1.63	1.15	1.22	0.85
第4五分位	1.08	0.61	1.07	0.61
第5五分位	0.56	0.36	0.77	0.52

注：値はパーセント。

予測値は他の変数を平均に固定。  
他の変数についての結果は省略。

## 付記

本研究は、東京大学社会科学研究所 CSRDA2017 年度課題公募型共同研究「公開データを用いた社会階層構造の検討」(研究代表者：多喜弘文) の成果の一部である。「就業構造基本調査」の調査票情報については、統計法第 33 条に基づき提供を受け、独自集計した。

## 参考文献

- Bukodi, E., and Goldthorpe, J. H., 2013, “Decomposing ‘Social Origins’: The Effects of Parents’ Class, Status, and Education on the Educational Attainment of Their Children,” *European Sociological Review*, 29(5):1024-1039.
- Firth, D., 1993, “Bias Reduction of Maximum Likelihood Estimates,” *Biometrika*, 80(1):27-38.
- 吉川徹, 2006, 『学歴と格差・不平等：成熟する日本型学歴社会』東京大学出版会。

# 大学等中退の構造的転換点

下瀬川陽（東京大学大学院）

## 1 問題設定

大学等中退は近年関心を集めているものの、日本での議論は教育機関レベルあるいは学生個人レベルの規定要因に焦点をあてられることが多く、学生全体としての中退率やその推移に着目した研究は少ない。しかしながら、Manski (1989) が指摘したように中退選択が在学にかかる費用と便益を勘案した上で行われるのだとすれば、学生全体の中退率は経済状況などマクロレベルに影響を受けるはずである。

既に朴澤 (2016) において、経済変数の重要性が指摘され、家計所得・合格率・奨学金受給率・学歴間賃金比・学生 - 教員比（以下 ST 比）が中退率と関連を持つことが明らかにされている。分析対象となっているのは 1973 年から 2005 年の 33 年間である。この間にはオイルショックや第 2 種奨学金の導入など、学生の経済状況に影響を与えうる出来事が起きている<sup>1)</sup>。また橋本 (2010) の整理によれば、学生集団のアイデンティティは大学を取り巻く環境にも影響を受けて変化している。加えてこの 33 年間は、進学率が停滞した 1975 年前後～1990 年前後と、再度拡大した 1990 年以降とをまたいでおり、学生が持つ背景は変化していることも考えられる。ゆえに、中退の構造にも、時代の影響を受ける転換点が見られる可能性がある。

本研究では、先行研究で明らかにされた中退の規定要因を踏襲しつつ修正を加え、矢野 (2015) において用いられている逐次 Chow 検定により、その構造的転換点の有無を探索する。

## 2 結果の概要

分析対象は 1972 年から 2003 年の 32 時点、朴澤 (2016) では従属変数に、医学・歯学・薬学を除いた 8 年以内の中退率（男女計）が用いられていたが、本研究では粗中退率（朴澤 2012）、すなわち「(ある年の入学者数－4 年後の卒業者数) / 入学者数」を男子のみに限定して算出し、従属変数とした。独立変数は以下の通り<sup>2)</sup>。

- ・ 家計所得（40-59 歳の年間平均給与額、2010 年価格、単位は 100 万）。
- ・ 合格率（男性の大学入学者数 / 男性の進学志願者数）
- ・ 奨学金受給率（第 1 種と第 2 種の受給率を合計）
- ・ 学歴間賃金比（男性 20-24 歳について、大学卒 / 高校卒）
- ・ ST 比（学生 - 教員比率 × 100）

朴澤 (2016) にならい、ラグをとらない変数と、1～4 年のラグをとった変数を順番に投入し、調整済み R<sup>2</sup> 乗の値を参考に当てはまりのよいものを採用した。また、上記の独立変数のみ投入すると、1 次の系列相関が見られたため、1 年前（ST 比を用いるモデルでは 1 年前と 2 年前）の中退率を投入する自己回帰モデルに変更した。その後、逐次 Chow 検定を行ったところ、どの独立変数を用いたモデルにおいても構造変化は見られず、安定的であることがわかった（図 1）。

表 2 は回帰分析の結果をまとめたものである。家計所得（2 年ラグ）はどのモデルでも負で有意であり、100 万円上がると中退率は 3～4% 減る。合格率（4 年ラグ）も、奨学金受給率を統制した場合には負で有意である。したがって、4 年前の合格率が高かった入学コーホートでは、中退率が低くなる傾向にあるといえる。4 年という長いラグを設けた変数の効果であることを考えると、入学する層の変化にあわせて卒業難易度の高くない大学が増えたことの効果を示しているのかもしれない。奨学金受給率および学歴間賃金比は正で有意であり、これらが大きい入学コーホートは中退率も高い。また、ST 比（4 年ラグ）は、負で有意である。これらの結果は、従属変数の定義のために留年の規定構造が紛れ込んでいることに影響されている可能性がある。たとえば、学歴間賃金比の正の効果は、高卒に比べて大卒の賃金が大きく高いとき、「4 年で卒業できない学生」のなかでも卒業を遅らせて、新卒としての就職機会を獲得しようとする学生が増えることによると考えることができる。

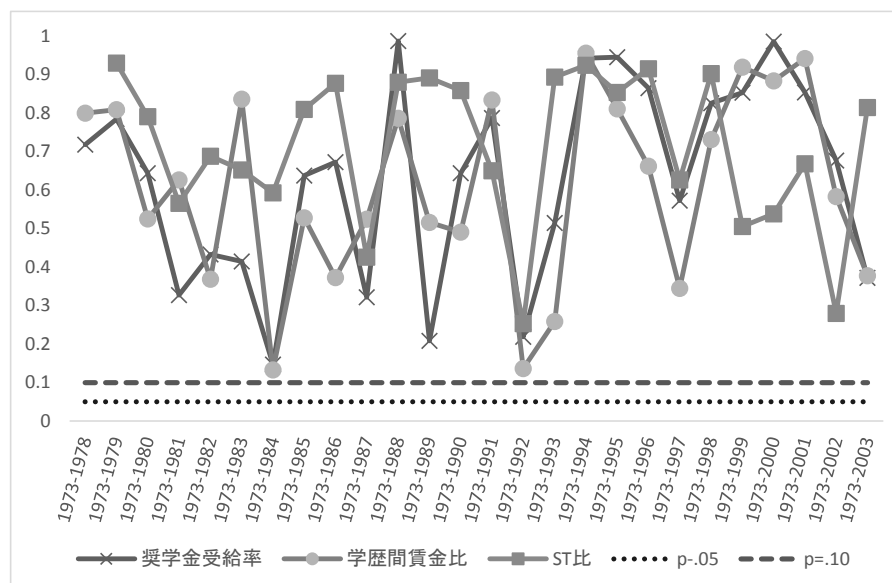


図 1. 逐次 Chow 検定結果 (p 値)

表 1. 回帰分析結果

	Model 1		Model 2		Model 3	
	b	S.E.	b	S.E.	b	S.E.
所得(2年ラグ)	-.039 ***	.011	-.045 ***	.012	-.030 ***	.009
合格率(4年ラグ)	-.253 ***	.089	-.088	.067	.063	.078
奨学金受給率	.753 ***	.231				
学歴間賃金比			.807 ***	.233		
ST比(4年ラグ)					-.023 ***	.008
1年前粗退学率	.574 ***	.103	.474 ***	.116	.829 ***	.171
2年前粗退学率					-.413 ***	.138
定数	.380 ***	.117	-.404 *	.182	.581 ***	.170
N			32			
adj R2	.828		.834		.847	
F	38.32		40.01		35.26	

\*\*\* p<.001, \*\*p<.01, \*p<.05, †p<.10

### 3 まとめ

今回の分析では、中退の発生する構造は社会変動の影響を受けず安定的である可能性が示唆された。これは進学志願率とは異なっており、そうだとすれば進学行動の規定構造と中退選択のそれとを、関連はあるかもしれないが異なるものとしてとらえる必要がある。

しかしながら、奨学金受給率・学歴間賃金比・ST比の3つの効果が先行研究と逆転していることから、男女間または医学・歯学・薬学とそれ以外の学部の間で、中退率の規程要因が大きく異なっていることが考えられるため、精査が必要である。

#### 注

- 1) 矢野(2015)において、進学志願率はオイルショックの影響を受けていることが明らかにされている。
- 2) 従属変数の算出に用いた値も含め、これらは

広島大学高等教育研究開発センターが提供する高等教育統計データ集 <http://rihe.hiroshima-u.ac.jp/center/data/statistics/> からダウンロードし、必要に応じて単位を修正したものである。

### <引用文献>

- 橋本鉦市, 2010, 「解説 青年文化の変容と揺れ動くアイデンティティ」橋本鉦市編『リーディングス日本の高等教育 3 大学生——キャンパスの生態史』玉川大学出版部, 12・20.
- 朴澤泰男, 2012, 「学校基本調査に見る中退と留年」『IDE 現代の高等教育』546: 64-67,.
- , 2016, 「奨学金は大学中退を抑制するか——時系列データを用いた検討」『季刊家計経済研究』110: 75-83.
- 矢野眞和, 2015, 『大学の条件——大衆化と市場化の経済分析』東京大学出版会.

# 大学別期待生涯賃金の推計

## 4 大学の平均と分散に着目して

○島一則（東北大学） 原田健太郎（島根大学） 西村君平（弘前大学）  
呉書雅（東北大学大学院） 真鍋亮（広島大学大学院）

### 1. 関心の所在

「知識経済」、「知識基盤社会」といった用語で、知識のもつ経済・社会的意義が改めて述べられるようになって久しい。こうした状況において、大学教育の持つ意味はより大きなものになってきているし、個別大学が有する大学教育の（経済的）効果についても学術的・社会的関心が高まってきている。本稿では、教育経済学的アプローチを用いて、これまでも明らかにされて来た「銘柄大学」「有名大学」における民間等就職者の経済的側面における優位性を改めて確認する一方で、その優位性を「分散」（効果のちらばり）という観点から検討しなおすことに関心の焦点を置くこととする。

### 2. 先行研究の整理と課題

大学教育の経済的効果については、これまでも多くの研究の蓄積がなされてきたが（妹尾・日下田 2011, 島, 2013）、「銘柄大学」「有名大学」の経済的効果に関する教育経済学的アプローチを用いた国内の研究は決して多くない。

こうした点に関する代表的な研究としては、岩村（1996）やその方法を踏襲した青・村田（2007）の研究があげられる。これらの研究では、各大学・学部卒者の民間企業への就職状況から各大学・学部別の期待大学教育投資収益率を計測している。しかし、これらの研究には、3つの問題がある。そのうちの最初の2点は、リクルートリサーチによる『大学別就職先調べ』を利用することにより、不可避となる問題である。岩村（1996）によれば、「この調査データは、学部ごとに大学の全卒業生の就職企業名を知り得る唯一の資料である。ただし、卒業生の性別が不明であること、大学によっては卒業生全員の就職先が掲載されていないことが制約となった」とされている。これらの指摘は同じデータを用いた青・村田（2007）にもあてはまる。

まず就職状況が男女別に明らかにされていないと

いう点については、大学教育投資の経済的効果に関する先行研究において明らかになっているように、男女別の生涯賃金は大きな違いがあるために、こうした点を無視することは決して小さくない分析結果への影響を有することとなる。同様に、卒業生全員の就職状況が明らかになっていないことも、同様に大きな推計上の問題を有している可能性がある（すなわち、就職先の状況によって回答にバイアスがかかっている可能性が存在するのである）。最後に、この点も岩村（1996）が指摘していることであるが、大学・学部別の期待平均収益率を算出するにあたり、その前提となる大学・学部別の期待生涯賃金を計測、分析することなく、期待収益率の計測を行っている点である。

本稿では、こうした先行研究において残された課題に関して、①男女別、②卒業生全員を対象、③期待生涯賃金の計測と分析を行うことを通じて取り組むこととする。さらに本稿では、より大きな注目を期待生涯賃金の「分散」にあてることとする。こうした観点から、銘柄大学、地方国立大学、地方私立大学と称される各大学・学部間で、どういった期待生涯賃金の状況となっているのか、特にその分散に着目して明らかにする。

### 3. データと方法

本報告では、3つの国立大学（旧制帝国大学1校、地方国立大学2校）の3学部（教育系学部3学部）、1つの地方私立大学の1学部（人文社会系学部）を対象として、27年度の学部卒業生の進路・就職状況に基づいて、大学・学部別の期待生涯賃金を推計する。以下に推計方法の概略を述べる。

#### 3.1. 進路・就職先の分類

まず学部生の進路状況を、①民間就職等、②公務員、③教員、④進学、⑤その他に分類する。これらは、各大学・各学部が文部科学省『学校基本調査』『卒業後の状況調査』に基づいて分類したものを使用する。次



に、先に述べた①民間等就職者に関して、各大学・学部において記載されている就職先の産業情報を用いて、産業分類を行う。これにより、14種の産業（農業、鉱業、建設業、製造業、電気・ガス・熱供給・水道業、運輸業、卸売・小売業、金融・保険業、不動産業、飲食店・宿泊業、医療・福祉、教育・学習支援業、複合サービス事業、サービス業（他に分類されないもの）への分類を行った。さらに、就職先企業名に基づいて、企業規模を入力する。その際には、yahoo ファイナンス等を用いて、就職先企業規模の調査を独自に行った。

以上のプロセスを経て、①民間等就職者に関して、産業・企業規模情報に基づいて、各卒業生を産業・企業規模別に分類する。

3.2. 期待生涯賃金の推計

産業・企業規模別生涯賃金関数の推定に関して、まず厚生労働省の『賃金構造基本統計調査』に基づいて、男女別、産業・企業規模別の学歴別「平均年齢」・「決まって支給する給与」・「賞与」を用いて、賃金関数を3次関数に基づいて推計する。そのうえで、総務省の『家計調査年報』に基づいて、所得税の税額関数（2次関数）を推計し、そのうえで当該所得税額関数と前述の税引前の産業・企業規模別の学歴別賃金関数を用いて、産業・企業規模別の所得税引後賃金関数を推計した。以上の所得税引後の賃金関数に基づいて、大卒は23歳、高卒は19歳から60歳までの各年齢ごとの所得税引後賃金を推計し、それらを上記の期間にわたって合計することによって所得税引後の男女別、産業・企業規模別の大卒者の生涯賃金を推計した。

4. 民間就職者等の大学別期待生涯賃金の推計～平均と分散に注目して～

4.1. 大学・学部別の就職状況

表1 大学・学部別の進路状況（男子）

	旧制帝国大学 教育系学部		地方国立大学Ⅰ 教育系学部		地方国立大学Ⅱ 教育系学部		地方私立大学 人文系学部	
	度数	パーセント	度数	パーセント	度数	パーセント	度数	パーセント
民間	20	48%	20	19%	11	17%	48	81%
公務員	10	24%	15	14%	9	14%	7	12%
教員	3	7%	35	33%	37	56%	4	7%
進学	7	17%	16	15%	8	12%	-	-
その他	2	5%	20	19%	1	2%	-	-
合計	42	100%	106	100%	66	100%	59	100%

教員やその他のデータが得られなかった地方私立大学は別として、大学・学部別の進路状況を比較すると、旧制帝国大学教育系学部においては、民間等就職、公務員への就職が多いことが見て取れる。

4.2. 大学・学部別の期待生涯賃金

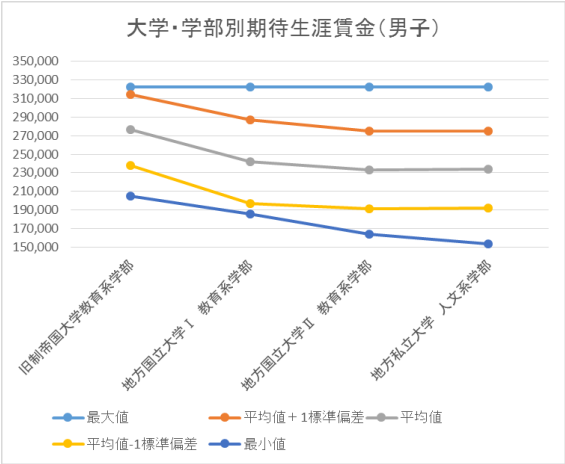


図1 大学・学部別生涯賃金の平均と分散（男子）

以上の図からは、全ての大学・学部において最大の期待生涯賃金を獲得できる学生が存在する一方で、各大学・学部別の期待生涯賃金の最小値は大学ランクが下がるほど小さくなっていることがわかる。また、そうした結果、平均値も高ランク大学から低ランク大学へと徐々に小さい値となっている。

分析の詳細（特に生涯賃金の分散状況）や女子分析、4, 5, 6 節は学会当日報告

5. 知見と含意

6. 本研究の限界と今後の課題

参考文献

青幹大・村田治, 2007, 「大学教育と所得格差」『生活経済学研究』25(0), pp. 47-63.  
岩村美智恵, 1996, 「高等教育の私的収益率—教育経済学の展開—」『教育社会学研究』58集, pp. 5-28.  
Nakamuro, M & Inui, T, 2012, Estimating the Returns to Education Using a Sample of Twins - The case of Japan -, RIETI Discussion Paper Series 12-E-076  
妹尾渉・日下田岳史, 2011 「「教育の収益率」が示す日本の高等教育の特徴と課題」『国立教育政策研究所紀要』, 第140集, pp. 249-263.  
島一則, 2013 「教育投資収益率研究の現状と課題-海外・国内の先行研究の比較から-」『大学経営政策研究』, 第3号, pp. 17-35.  
———, 2014 「大学教育投資の経済効果」一般財団法人ゆうちょ財団『季刊・個人金融』9(1), 2-14頁。  
———, 2017, 「国立・私立大学別の教育投資収益率の計測」『大学経営政策研究』, 第7号, pp. 1-15.  
矢野眞和, 1982, 「入学と就職の経済学」市川昭午・菊池城司・矢野眞和『教育の経済学』第一法規出版。  
———, 1984, 「教育の収益率にもとづいた教育計画の経済学的分析」学位請求論文。  
———, 1991, 『試験の時代の終焉—選抜社会から育成社会へ』有信堂。  
———, 1996, 『高等教育の経済分析と政策』玉川大学出版部。  
———, 2015, 『大学の条件—大衆化と市場化の経済分析』東京大学出版会。  
安井健悟・佐野晋平, 2009, 「教育が賃金にもたらす因果的な効果について—手法のサーヴェイと新たな推定—」『日本労働研究雑誌』, No. 558, pp. 16-33.

# Expansion of Upper Secondary Education in China, 1980–2010

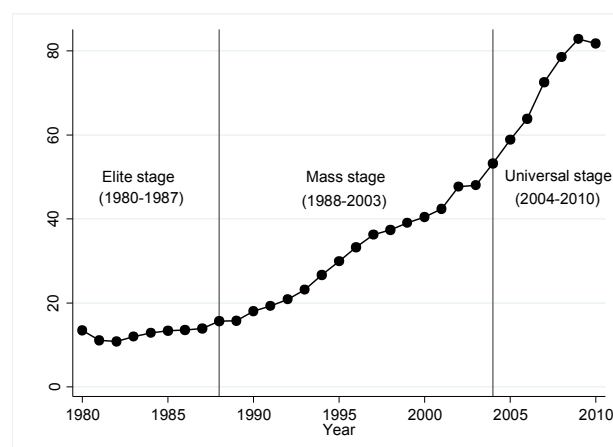
Jin Jiang (Research Assistant Professor, Lingnan University)

[jjiang@LN.edu.hk](mailto:jjiang@LN.edu.hk)

The Asia-Pacific region has experienced unprecedented growth in upper secondary education over the past several decades. In particular, upper secondary education in Japan, South Korea, Taiwan, and Hong Kong has become almost saturated in recent years. Being a latecomer in educational development, Mainland China (China, hereafter) has made serious attempts to increase opportunities in upper secondary education enrollment. In the last three decades, China has witnessed a dramatic increase in the enrollment of upper secondary education relative to the age cohort (enrollment rate). Figure 1 shows that this enrollment rate increased from 13% in 1980, to 82% in 2010. Applying Trow's (1973) definition of three-stage higher education development, China's upper secondary education has experienced the transformation from an elite to a universal form in a short period of time. Access to upper secondary education has moved from being a benefit for the elite to a means by which members of the general population can improve their life chances. As presented in Figure 1, the development of upper secondary education has gone through three periods: the elite stage (1980–1987), the mass stage (1988–2003), and the universal stage (2004–2010).

China is an illuminating case for analyzing the expansion of upper secondary education. This is not only because China's upper secondary education has undergone a transformation from elite, mass, and universal forms over the last thirty years. Moreover, a substantial increase in economic development has been taking place since the economic reform in 1978.

Meanwhile, the decision making and implementation of Chinese policies are characterized by a top-down process (Tsang, 2000). Therefore, these special features render China as an illuminating case for studying the development of upper secondary education in the context of changing socioeconomic development, and especially so with regard to the interplay between economic development and social policy, in shaping the development of upper secondary education.



**Figure 1** Enrollment Rate in Upper Secondary Education in China, 1980–2010

Source: China Educational Statistics Yearbook, 1981–2011.

Note: The enrollment rate of upper secondary education is measured by the number of students enrolled in upper secondary education divided by the size of the corresponding age cohorts. As the statistics of cohort sizes are not available, primary education enrollment is used as a proxy.

Against this backdrop, this study aims to examine the process of the expansion of upper secondary education in China. Specifically, this study focuses on the interplay between (a) the growing demand of upper secondary education from the labor market and public preferences, and (b) how China's educational policies shaped the expansion of upper secondary education. This study finds that in order to meet the pressing demand for upper secondary education, the government made serious attempts to (a) expand the system's capacity for offering upper secondary education, and (b) promote vocational upper secondary education, which is expected to provide a skilled and educated workforce to meet market demands. In addition, the author analyzes a new trend of the development of upper secondary education in the post-expansion period—the growing importance of private vocational schools.

The analysis of this study is based data drawn from annual issues of *Educational Statistical Yearbook of China* 1981–2011, *China Compendium of Statistics* 2010, and *China Statistical Yearbook* 2014. These national official statistics provide detailed information on education, economic development, and labor market conditions.

This study adopts an industrialization perspective to interpret China's expansion of upper secondary education. The industrialization perspective suggests that as societies develop, along with urbanization and mass communication, the labor market experiences the growth of its

skilled and educated labor market workforce, and in the public's preference for more education. The government will expand the educational system to meet the rising demands for education. China also experienced dramatic growth in its economic development, and thus an increase in its skilled and educated labor market workforce. Moreover, the increasing labor market demand is reflected in a rising earnings premium for educated workers, and thus results in the public's rising aspirations and desires for more education. Growth in the labor market demand and public preferences for more education jointly created an increasing demand for expanding the upper secondary education system.

In order to meet the pressing demand for upper secondary education, the government has made great efforts to expand the system's capacity for upper secondary education, and promoted vocational upper secondary education, which is expected to provide a skilled and educated workforce to meet the market demand. Consequently, the enrollment of upper secondary education became a universal form in recent years, and the educational system has changed from a monolithic system dominated by academic education to a diversified system with academic and vocational education. Moreover, in the post-expansion period, the government promulgated policies for promoting private vocational schools, which have been playing a more and more important role in the development of upper secondary education.

# **Choices or Only One Choice?**

## **Analyzing How Taiwanese Third-Year Senior High School Students Interpret Multiple College Entrance Programs with Their Use of In-Class Time**

Ying-Jie Jheng

Assistant Professor

Center for Teacher Education, National Taiwan Sport University

Deputy Secretary-General

Taiwan Association for Sociology of Education

### **Research Purpose:**

The present study was aimed at unraveling the perceptions and reactions of Taiwanese third-year senior high school students regarding the implementation of the Multiple College Entrance Programs.

### **Research Method:**

To this end, the method of interview was utilized to collect the required data from a class of a public senior high school in New Taipei City in Taiwan. The research period was a year. Thirty-two students (13 boys, 19 girls) were interviewed.

### **Main Research Findings:**

1. The research findings indicated that the research participants still bore so much pressure as a result of the severe competition for the top-ranking universities in Taiwan.
2. Specifically, in addition to the concern of “final scores”, pressure was also derived from “the design of the test per se.” Namely, students had to rationally decide to put their efforts and time on either “General Scholastic Ability Test” or “Advanced Subjects Test.”
3. Most of the students chose the former in order to lighten the burdens on their shoulders as soon as possible, and were seemingly “forced” to sacrifice certain on-going classes to optimize the efficiency of the use of the in-class time by studying on their own, which unfortunately increased the possibility of the failure on Advanced Subjects Test in the future.
4. Furthermore, studying on their own in class also gave rise to inevitable teacher-student conflicts and “forced school deviant behaviors.”

### **Conclusion and Suggestions**

Based on the research findings, some suggestions for policymakers were addressed as they should consider the implicit policy influences on school culture as well as learning of senior high school students.

Keywords: Multiple College Entrance Programs; General Scholastic Ability Test;  
Advanced Subjects Test

# **When to Swallow Global Standards:**

## **Secondary Education Reform and its Impact on Higher Education in the Philippines**

**MORI, Rie (NIAD-QE)**

### **Preface**

Transferability of education credentials is becoming has become a key issue especially in secondary and higher education. As globalization proceeds, this issue has grown into not only a focus of national coordination, but also a topic of international comparison and recognition. In a few cases, this issue of international comparability requires a radical change of national school system. This presentation discusses the Republic Act 10533 (RA 10533) or the Enhanced Basic Education Act of 2013 of the Republic of Philippines: It changed duration of elementary and secondary education from 10 years to 12 years, making them correspond with the international standard of school systems. By doing this, this presentation will examine the impact of secondary education reform on higher education policies and practices, to clarify potential problems that conforming to global standards may bring to domestic articulations.

### **Background**

The school system in the Philippines featured primary and secondary education that was remarkably short. In particular, the period of secondary education had been 4 years since 1902, making pre-college education shorter there than 12 years, and 12 years is the global standard. This difference of period had been in place even through the American colonial era which started in the early 20<sup>th</sup> century, through 1946. For decades after its independence,

the Philippine school system remained in K-10 or 6-4-4 form: 6 years of elementary school (7 years in some private elementary schools) and 4 years of secondary education (high school) as the basic qualification for entrance examinations for 4-year college education (Sutaria, 1991: 4437). Making its school form conform to the global standard was not a prime concern of education policy in the Philippines. In 1991, Swinerton noted that “[I]ncreasing secondary education opportunities in the public sector is such a monumental task with the present number of grades that the idea of adding two more years of schooling is not a major concern now” (Swinerton, 1991).

### **Secondary Education Reform**

In the 2000s, however, this difference of school term from the global standard has come to be viewed as a social problem. Reforming the secondary education system became one of the top priorities of the administration of President Benigno Aquino Jr., and it ended with passage and implementation of RA 10533 in 2013. Under RA 10533, the new basic education cycle – Kindergarten to 12 year level (K to 12) – basically encompasses: 1 year of kindergarten, 6 years of elementary education, and 6 years of secondary education – which is 4 years of junior high school and 2 years of senior high school – before 4 years of college education, forming a 6-4-2-4 system.

### **Impact on Higher Education**

RA10533 was enacted in 2013, and the

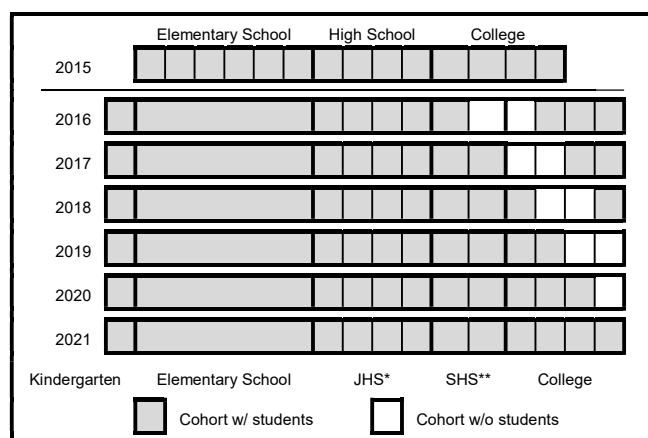
installation of a 2-year senior high school was implemented in 2016, thus allowing students and families to prepare for new life perspectives. In higher education, the effects will be apparent 5 years after implementation, and this period is being called as the K to 12 Transition Period. During this period, higher education institutions (HEIs) will initially experience multi-year low enrollment, as Grade 10 graduates move to senior high school with no new entrants to college direct from the previous year's Grade 10, as is seen in **Figure 1**. The minimal freshman enrollment in college will impact the status of faculty and non-teaching staff, as well as the revenues of predominantly tuition-dependent private HEIs.

Given the possible financial challenges during the K to 12 Transition Period – the significant decrease of students – government authorities, including the Commission on Higher Education (CHED), have already taken measures to reduce the negative impact on HEIs, of which 88 % are private. These measures include: programs to support academic and administrative staffs to obtain higher degrees, training them in other professional fields and direct support for those who have already been displaced. CHED invests 15 million pesos (300 thousand US dollars) annually for

those projects.

### Suggestions

In today's discourse on education – especially higher education – student learning outcomes are viewed as more important than duration of schooling. However, the impact of the recent secondary education reform on higher education in the Philippines demonstrates that time students spend in school is still deemed to be an important factor for international transferability and recognition of credentials, especially when the difference is significant. To accept the global standard of K to 12 school system, Philippine society took the risk of reduced income for HEIs to the extent where the central government had to step in to provide extremely big budgetary support. The case of K to 12 transition in the Philippines suggests that certification recognition emphasis has not yet completely shifted from schooling period to student learning outcomes, which the system aggressively realized in competency-based education programs in the United States that require students no classroom time to earn degrees or credits, putting more importance on what they know and what they are able to do. The transition in the Philippine education system may suggest how far we have come in the innovation of learning assessment.



**Figure 1: K to 12 Transition Period**  
 \*JHS: Junior High School/ \*\*SHS: Senior High School

### References

- Sutaria, M., C. (1994). "Philippines: System of Education," in *The International Encyclopedia Education*, 2nd ed., Vol. 8, eds. Torsten Husén and T. Neville Postlethwaite, Pergamon, Oxford
- Swinerton, E., N. (1991). *Philippine Higher Education: Toward the Twenty-First Century*, Praeger Publishers, New York

# Study on Undergraduates' Creativity Competencies: An Empirical Analysis of Structural Equation Modeling

Amy Shumin CHEN

Professor, Center for General Education, Tatung University

This paper presents results of research related to college students in the engineer domains of their self-evaluation of perception and performance of creativity in higher education. We can see that the universities are increasingly expected to provide more opportunities that foster and nurture creativity for students; hence, creativity education in engineering is an ongoing critical mission for universities. Demonstrating undergraduates with original and critical thinking, and creativeness and innovativeness in the methodologies needs a different mind to meet the goal of the engineering profession.

While Guilford (1950) contrived a theory of 'the structure of intellectual model' to examine the creativity of talent students, he urged that how can we discover creative promise in our children and our youth? How can we promote the development of creative personalities? While we uncovered the aspects of personality, Torrance (1988) indicated that six characters of courage, independence of thought and judgment, honesty, perseverance, curiosity and willingness to taking-risks, effected individual achievements in creativity. Williams (1972) expanded the testing of creativity from limiting in the cognitive to affection dimensions and produced four core factors, including curiosity, imagination, risk-taking and challenge-facing. Beyond above elements, Csikszentmihalyi (1999) contributed in depicting that a learner's mutuality in professions, recognition toward domains and personal performance are all composed as positive factors while advancing an individual's ability of creativity. Sternberg (2012) with his colleagues used the invest theory of creativity as a leaping-off point for designing assessments of creativity that vary widely. It was limited in the domains chosen and the samples included ranging ages from elementary school through adulthood which didn't focus on the undergraduates' in the engineering fields. In my study, the research focuses on higher education and applies of factor analysis and structural equation modeling as empirical and data-based exploratory approach.

The researcher constructed hypotheses concerning primary literature reviews and 3 focus group interviews to establish a questionnaire for survey with experts who are aiming at promoting creativity education for engineer undergraduates. The testing samples are from the authors' teaching school of Tatung university which is famous for its engineer education in Taiwan. Investigation on undergraduates' opinions, behaviors and achievements will be the critical goals. The quantitative research method of testing and survey was used to illustrate students' achievements, opinions, skills and developments on students' creativity. There are 307 completed samples analyzed. Regarding to include both descriptive and inferential statistics results, the statistics analysis methods will include mean and structural equation modeling.

The structural equation modeling illustrated that the results of engineer students' performance and attainments in the creativity influenced by the personal learning style, school environments and curriculum experiences toward their creativity achievements. It shows that in this model each aspect impacts the results of creativity achievements, and among all of them, the curriculum experience is the strongest correlation value (0.55) to effect on creativity achievements. The learning styles is with obvious influence on school environments (0.44) and school environments are shown the value of 0.45 to curriculum experience. On the other hand, the school environments can directly impact on the creativity achievements as the correlation value of 0.16 which is lest strong in the model. Other result



demonstrates that the correlation values of learning styles to curriculum experience is 0.38, and its impact toward creativity achievements is 0.28. Finding the influential factors of their learning experiences should be studied to improve educational methods and further their utilization. The model examines the four aspects which influence on engineer undergraduates' performance and achievements in creativity in higher education. So up to say, curriculum experience plays a significant role to undergraduates' creative competences and learning style of individuals remains its influence. That means the learning and teaching processes deserve constantly attention on cultivating engineer undergraduates' creativity in higher education.

The research found the structural relationship among various dimensions and factors based on data of an empirical survey and points out factor values and an influential route of the cultivating model for advancing college students' competences on creativity for higher education of engineer domains.

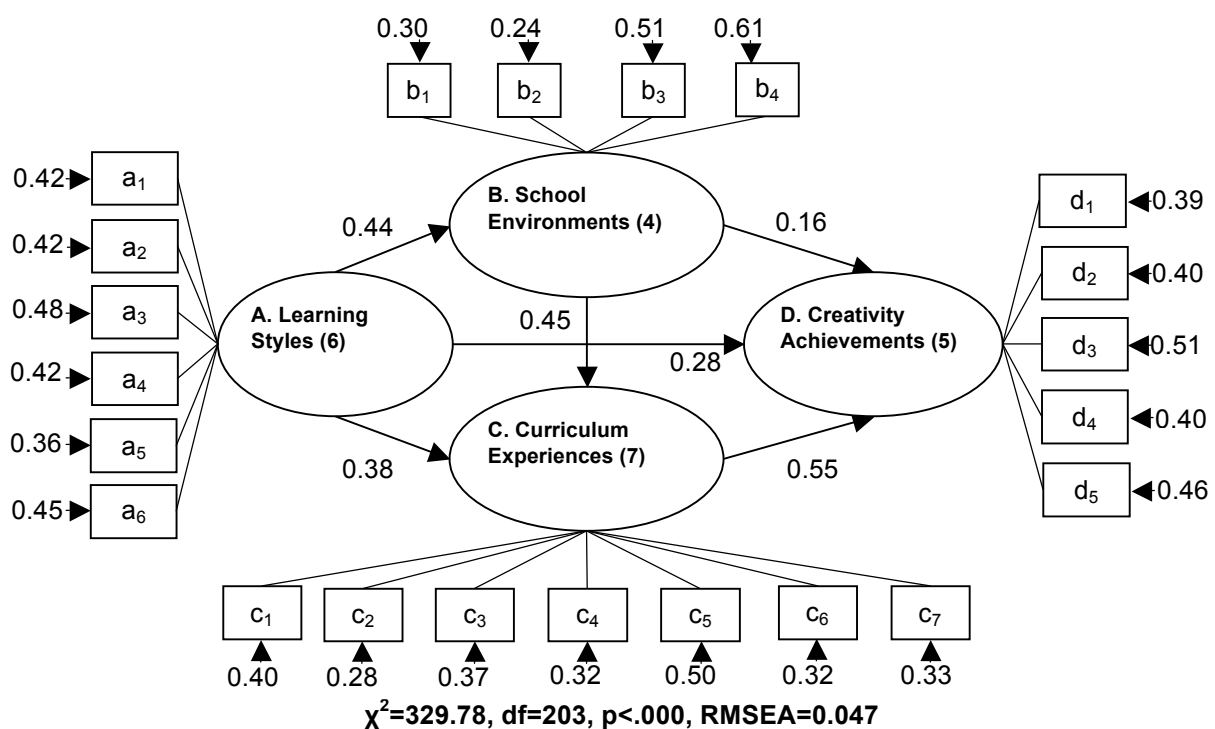


Fig. 1. The structural equation model of the creativity achievements in engineer domain

#### Reference

- Csikszentmihalyi, M. (1999). Implications of a systems perspective for the study of creativity. In R. J. Sternberg, J. P. *Wisdom, intelligence and creativity synthesized*. Cambridge, UK: Cambridge University Press.
- Guilford, J. P. (1950). Creativity. *American Psychologist*, 5, 444-454.
- Sternberg, R. (2012). The assessment of creativity: An investment-based approach. *Creativity research journal*, 24(1), 3-12
- Torrance, E. P. (1988). The nature of creativity as manifest in its testing. In R. J. Sternberg (Ed.), *The Nature of Creativity* (pp. 43-73). New York: Cambridge University Press.



# 研究発表Ⅲ

# ネットいじめの構造とその対策に関する実証的研究（Ⅲ）

○原 清治（佛教大学）

○山内 乾史（神戸大学）

松浦 善満（龍谷大学）

小針 誠（同志社女子大学）

大多和 直樹（帝京大学）

小林 至道（関西大学）

○浅田 瞳（華頂短期大学）

西谷 雅史（（株）エースチャイルド）

堀出 雅人（華頂短期大学）

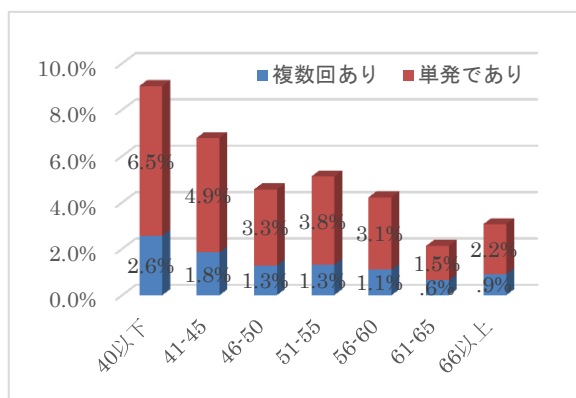
## 1. 問題の所在と本報告の目的

昨年度、本研究グループは2015年5月よりおよそ1年間の間に近畿圏の高等学校98校66,399名の大規模アンケート調査についての報告を2つ行った。

（1）高等学校の学力階層に注目し、偏差値別に高等学校群を分類したとき、ネットいじめ発生率や内容にどのような相関がみられるのかを分析した。

結果として、以下の知見を報告した。

①学力最下位層（偏差値40以下）にもっとも高くなる（8.1%）。しかし、学力中位層（偏差値51-55）や、学力最上位層（偏差値66以上）においてもそれぞれ5.1%、3.1%と他の群よりも発生率が高くなるというW型の分布を示す（図1参照）。



【図1】 高校階層別ネットいじめ被害率

②twitterを2時間以上している生徒はどの高校階層においてもネットいじめのリスクが高い。また、ツイキャスを長時間利用す

る学力上位層の生徒ほど、ネットいじめのリスクが高い。

③学力移動の視点からは、LINE中傷において学力が「上昇」もしくは「下降」した生徒に多く見られる（表1参照）。一方で、twitter中傷については、学力が「下降」した生徒に多く見られる（表2参照）

【表1】 学力移動×高等学校でのネットいじめ「LINE中傷」

	上	中	下
上	51.7 (163/315)	54.9 (150/273)	55.3 (215/389)
中	53.6 (81/151)	58.1 (216/372)	57.8 (175/303)
下	50.3 (100/199)	52.9 (109/206)	50.1 (323/645)

【表2】 学力移動×高等学校でのネットいじめ「twitter中傷」

	上	中	下
上	37.7 (119/315)	40.3 (110/273)	44.5 (173/389)
中	35.8 (54/151)	38.7 (144/372)	36.0 (109/303)
下	42.2 (84/199)	44.7 (92/206)	49.6 (262/645)

（詳細は「ネットいじめの構造とその対策に関する実証的研究（Ⅰ）」（2016）を参照）

(2) 学校および学校群を単位として、ネットいじめを抑止/誘発する要因としての学校文化について分析を行った。ここでは学校ランクをⅠ(多様校:偏差値 45 未満)、Ⅱ(中位校:45 以上 60 未満)、Ⅲ(進学校:60 以上)に区切り、さらにランクごとに、ネットいじめの多寡によって A(少ない:6%未満)、B(中くらい:6%以上 9%未満)、C(多い:9%以上)のグループ分けを行い、それらの特徴を明らかにした。

ネットいじめ発生率					
C 9%以上	I-C N = 13校	II-C N = 2校	III-C N = 3校	45未満 I	学校ランク (偏差値)
B 6%以上 9%未満	I-B N = 13校	II-B N = 15校	III-B N = 3校	45以上60未満 II	
A 6%未満	I-A N = 6校	II-A N = 32校	III-A N = 10校	60以上 III	

【図2】 高校階層別ネットいじめ被害率

①学力ランクを超えて一定程度「いじり」(「いじられ経験」)が広まっていること、その一方で、とくに C の学校類型においては、「いじられ経験」をする生徒が多く、さらに「いじり」が「ネットいじめ」へと転化しやすい可能性があること。

②利用時間、利用場所、守るべき利用マナーに関するルールを家庭内で決めている生徒が多い学校ほど、ネットいじめの発生率が低いという傾向が中位校と進学校(特に女子)において見られた一方で、多様校においてそれらの傾向は見られない。

(詳細は「ネットいじめの構造とその対策に関する実証的研究(Ⅱ)」(2016)を参照)

昨年度の発表は、近畿圏の高等学校 98 校

66,399 名を対象とした大規模アンケート調査について、高等学校における学力階層や学校群を分析枠組みとして用い、ネットいじめを「学力」という変数で切り取った場合、どのような特徴がみられるのか、また、学力階層が異なることによって、ネットいじめに対してどのような直接、もしくは間接的な影響がみられるのかについて、その要因等を明らかにしてきた。

本報告では、2015 年より継続調査に協力いただいた学校を取り出し、パネルデータとして扱う。これらの学校群の特徴について、高校生のネット利用がどのように変化したのかについて明らかにしてみたい。

## 2. データおよび分析方法

本報告で調査対象として取り上げる高校生の属性は次のとおりである。

	A 高校		B 高校	
	男	女	男	女
2015 年	255	285	239	232
2016 年	128	146	124	118
2017 年	129	150	112	135

【調査対象】近畿圏の A・B 高等学校に通う生徒 合計 2,064 名

【調査期間】2015 年 5 月～2017 年 7 月

本報告では、高校生のケータイ所有(スマートフォン、ガラケー)、ケータイ所有開始時期、利用するアプリおよび SNS、ネット接続時間、ケータイに関する家庭内ルール、ネットいじめの有無・時期・内容、加害者の特定、生徒個人の特質に関する内容等の変数を使用する。

## 3. アンケート調査の結果

ここでは、対象となった A・B 高校の傾向についてデータを用いながら論じてみたい。

まずは情報機器の所有率についてみてみたい。表 3 を見ると、A 高校、B 高校ともにスマートフォンの所有率は 9 割前後を維持して

いるが、ガラケーと呼ばれる一般的なケータイについては、10%を下回っており、ほとんどの高校生がスマートフォンを所有するようになっていると判断してよいだろう。それはスマートフォン利用を前提としたアプリの利用率からもうかがえる。

【表 3】 ケータイ所有率の推移

	A 高校		B 高校	
	スマホ	ガラケー	スマホ	ガラケー
2015 年	89.0%	12.1%	90.1%	13.3%
2016 年	87.6%	9.9%	88.9%	11.5%
2017 年	90.0%	7.9%	90.7%	6.9%

【表 4】 利用アプリ（毎日利用）

	A 高校		B 高校	
	twitter	LINE	twitter	LINE
2015 年	48.9%	75.6%	42.0%	64.3%
2016 年	45.9%	78.9%	36.5%	81.3%
2017 年	36.4%	77.1%	36.0%	82.4%

表 4 をみると、twitter については利用率が低くなる一方で、LINE については、どちらの高校生も「毎日」利用している割合が増加していることがわかる。

【表 5】 ケータイ所有開始時期（上 A 高、下 B 高）

	小学校 以前	小学校 低学年	小学校 高学年	中学生	高校生
2015 年	1.0%	8.2%	19.6%	37.7%	33.5%
2016 年	0.8%	4.4%	20.8%	45.6%	28.4%
2017 年	0.4%	7.8%	23.0%	45.1%	23.7%
2015 年	1.8%	7.7%	19.6%	29.7%	41.3%
2016 年	0.0%	9.7%	16.7%	36.1%	37.4%
2017 年	0.9%	6.6%	15.4%	34.6%	42.5%

しかし、表 5 をみてみると、ケータイ所有開始時期については、小学校以前にケータイを持つ高校生はあまり増加しておらず、小学校低学年において若干ではあるが減少していることが分かる。

表 6 は高校生のインターネット利用時間を著したものである。A 高校 B 高校ともに 3 割

近い生徒が 30 分未満であるが、その一方で 3 時間以上インターネットをつなげている高校生がどの年度においても 1 割強いるのは問題があるといわざるを得ない。

【表 6】 インターネット利用時期（上 A 高、下 B 高）

	使わない	30 分未満	30 分- 1 時間	1-3 時間	3 時間 以上
2015 年	5.7%	19.9%	25.3%	32.7%	16.4%
2016 年	8.8%	21.6%	28.9%	31.1%	9.5%
2017 年	6.8%	19.4%	34.5%	26.3%	12.9%
2015 年	8.1%	22.3%	26.1%	28.5%	15.1%
2016 年	9.1%	21.5%	27.3%	31.8%	10.3%
2017 年	7.4%	23.0%	25.1%	34.2%	10.3%

A 高校 B 高校ともに進学校と呼ばれる学校であり、学業や部活動に時間を割くことが他の高校よりも多いことが予想される。そのような学校であっても、1 割強の生徒がネット利用に費やしているとすれば、高校での学習に支障をきたすことが十分に予想できる。

【表 7】 ネットいじめの発生率

	A 高校		B 高校	
	単発	複数回	単発	複数回
2015 年	4.4%	1.6%	3.8%	1.5%
2016 年	1.1%	0.0%	0.4%	0.0%
2017 年	0.4%	0.4%	1.6%	0.0%

表 7 からはネットいじめの発生率がわかる。A 高校、B 高校ともにネットいじめの発生率は 1 % 弱に抑えられており、昨年度の平均 8.7% よりも顕著に低いものとなっている。

（なお、詳細なデータについては当日の発表にて報告する予定である）

#### 4. 参考文献

原清治・浅田瞳「高校階層とネットいじめの実態に関する実証的研究」『佛教大学教育学部学会紀要第 14 号』pp.1-13



# 「日本 PTA」新聞における「責任」言説分析 —TTM によるテキストマイニングの試み—

森村繁晴（放送大学大学院）

## 1. はじめに

本報告の目的は、日本 PTA 全国協議会（日 P）の機関紙『日本 PTA』新聞（日 P 新聞）における「責任」言説について、テキストマイニングツールを利用した分析により、計量的特性を明らかにすることである。

近年の日 P 新聞では、「親（保護者・家庭）の責任」言説を頻繁に目にする。その一例が 2013 年 12 月 31 日付同紙に掲載された、第 61 回日本 PTA 全国研究大会みえ大会の日 P 会長あいさつである。全文 1200 字ほどのこの文章には、「私たち保護者には責任があります。」の一文が、3 回も繰り返されている。

このような日 P 新聞における「親の責任」言説の頻出状況は、今に始まったことなのだろうか。また、「国の責任」「マスコミの責任」など、他の「責任」言説はどうであろうか。そのような問題意識に基づき、「責任」を含むセンテンスと各カテゴリーの指定語（例：「保護者」「文科省」「テレビ」など）との共起関係を、年代別に分析する。

## 2. 日本 PTA 史の概略

本報告の問題関心の背景をなす PTA 史について、簡単に触れておく。

PTA については戦前・戦中期に国家総力戦体制の一翼を担った母親団体などとの連続性を重視する立場と、敗戦後に GHQ の指導下で再スタートを切った民主的団体としての側面を重視する立場がある（文部省 1972; PTA 史研究会 2004; 杉村 2011; 岩竹 2017）。しかし、いずれの立場を取るにしても、新生「PTA」が 1947 年に文部省が発した「父母と先生の会—教育民主化の手引—」（以下「手引」）および「第一次参考規約」を重要な契機として結成が進み、1950 年 1 月までの 4 年足らずで小中高の 90% 近くの学校で PTA ができた事実はゆるがない。つまり、PTA を戦後の新生団体と見なすのであれば、その原点は「手引」と「第一次参考規約」にあると言えるだろう。

ここで特に注目すべきは、「手引」が「子供達が正しく健やかに育っていくには、家庭と学校と社会とが、その教育の責任を別けあい力を合わせて子供達の幸福のために努力していくことが大切である」（下線筆者）とする一方、「第一次参考規約」も PTA の「目的」のひとつを「適当な法律上の手続により、公立学校に対する、公費による適正な支持を確保することに協力する」（二条九号八条／下線筆者）としていた点である。

つまり、当初の理念としては家庭・親の責任がとりたてて強調されてはおらず、むしろ PTA 会員である親の側が、教育環境整備に向けて行政の責任を追及する権利が示唆されていたわけである。

しかし、1952 年 4 月にサンフランシスコ講和条約が発効して日米関係が変化すると、PTA に関する文部省の姿勢も変化した。1954 年 3 月に出た「第二次参考規約」では上記「公費による～」の条文が削除され、代わって PTA 会員からの寄付金を想定したかのような「公教育費を充実するように努める」（四条四号）の条文が盛り込まれた。これを坂本（2004）は、「PTA は行政に要求するより自らの力で教育条件をよくするよう努力せよ、といっているようなもの」と評している。

日 P（当初名称「日本父母と先生の会全国協議会」）が結成されたのは、ちょうど上記講和条約発効と「第二次参考規約」の間の、1952 年 10 月であった。

## 3. 分析対象と方法

『日本 PTA』新聞は 1953 年 12 月 25 日に創刊された日 P の公式機関紙であり、最新号は 353 号となっている（2017 年 8 月現在）。タブロイド判 4 ページで発行された号が最も多いが、286 号（1999 年 7 月 10 日）以降は 8 ページでの発行が続いている。記事内容としては日 P の行事報告や傘下 PTA の活動紹介などに加え、その時々教育関連ニュースについての教育関係者、外部識者、文部（科



学) 省職員、政治家などのコメントや原稿が掲載されている。日 P 新聞の年代別発行号数は図 1 の通りである。

本報告の分析はまず、創刊号から現在までの同紙 351 号分 (353 号のうち 3 号欠番、臨時増刊 1 号) について、「責任」の語を含む本文センテンス 1101 文を抽出した (広告文は除外)。次に、これらセンテンスの話者を「a. 日 P」「b. その他」に分類した (表 1、図 2)。さらに、上記センテンスに使用されている「親・家庭」「行政」「マスコミ」カテゴリの名詞を指定し、話者ごとに出現頻度を調べた (表 2)。各話者、カテゴリごとの出現率分析は松浦・三浦 (2014) を参照し、フリーのテキストマイニングツール TTM で行った。

表 1 話者の分類

分類	含まれる話者
a. 日 P	日 P 役員・委員・理事、P 連役員、単位 PTA 会員など
b. その他	文部 (科学) 省職員、外部識者など

表 2 指定語のカテゴリ

カテゴリ	指定語※
親・家庭	両親、親、父兄、父母、母親、父親、父、母、お母さん、お父さん、保護者、家、家族、家庭
行政	国、国家、政府、内閣、内閣府、中央官庁、文部省、文部科学省、文科省、文部大臣、文部科学大臣、都道府県、市町村、地方公共団体、自治体、教育委員会、地教委、当局
マスコミ	テレビ、放送局、放送事業者、放送業界、放送会社、制作会社、番組、マスコミ、スポンサー、出版社

※TTM 上では「同義語」として分析

#### 4. おもな結果と考察

「日 P」を話者とする 3 カテゴリの年代別出現頻度には、明確なパターン差が確認された。「親・家庭」カテゴリは年代を通じてほぼ同じ、もしくは微増傾向にとどまるのに対し (図 3)、「行政」カテゴリは 50、60 年代に減少して 70、80 年代にほぼゼロとなった後、増加傾向に転じていた (図 4)。また、「マスコミ」カテゴリは 70 年代に出現後、等比級数的な増加を示していた (図 5)。

今回の方法論により、日 P 新聞の膨大なテキストを計量的な側面から俯瞰的に把握できることが示された。本報告は計量的な側面に特化した、限定的な内容である。今後はさらにセンテンスの内容や歴史的背景の質的分析を加味して、各カテゴリの増加・減少要因などについて考察を進める予定である。

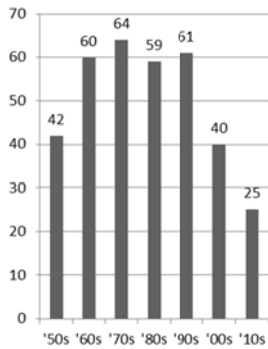


図 1 日 P 新聞発行号数

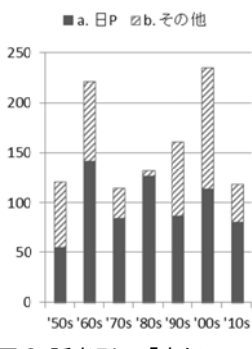


図 2 話者別の「責任」センテンス数

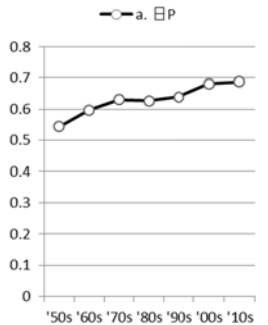


図 3 「親・家庭」カテゴリ出現頻度

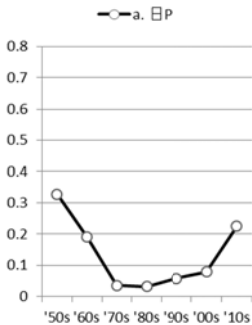


図 4 「行政」カテゴリ出現頻度

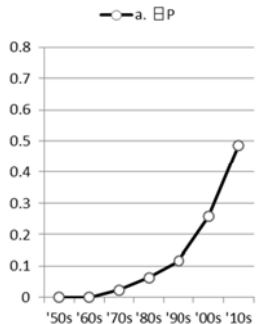


図 5 「マスコミ」カテゴリ出現頻度

※当日は上記分析結果に加え、その他の分析結果もあわせて発表する。

#### 【参考文献】

- 岩竹美加子, 2017, 『PTA という国家装置』 青弓社。  
坂本秀夫, 1994, 『増補新版 PTA の研究』 三一書房。  
杉村房彦, 2011, 『〈博士論文〉日本の PTA : 前史と発足過程の研究 : 親の教育参加と PTA の原理』 東京大学, 博士 (教育学) 乙第 17514 号。  
PTA 史研究会編, 2004, 『日本 PTA 史』 日本図書センター。  
松村真宏, 三浦麻子, 2014, 『人文・社会科学のためのテキストマイニング 改訂新版』 誠信書房。  
文部省, 1972, 「社会教育関係団体の再編成」『学制百年史』 第二編 第八節 (三) pp.785。

# 「学校問題」における「子ども／大人」関係の構図と論理（3）

## ——「いじめ問題」をめぐる言説空間における「考察」の領域——

池田 隆英（岡山県立大学）

### 1. 社会的構築性と「新しい」子ども研究

#### （1）科学としての子ども研究

「新しい科学論」は、科学的営為には常に「恣意性」が作動していることを明らかにした。当該の学問分野の手続きが社会的文脈で作られたもので、批判的な検討と考えられてきたものは、ある種の説得の産物にすぎない。科学信仰への批判は、「学際性」を探究してきた子ども研究において、研究対象と自己定位のあり方を不断に検討することを要求する。

#### （2）子ども研究にとっての致命傷

子ども研究の中心的な課題は「普遍性・一般性の追求」にある。人間の存立基盤である社会的な文脈から対象を剥奪し、時間や空間に制約された存在であることを捨象する。子ども研究も科学の1つの領域であることから、科学論の知見を確認することは、研究という営み（社会的実践）が必然的にもつあり方に自覚的になる、という意味で重要である。

#### （3）対象概念と方法概念の「先験性」「背後仮説」

哲学や科学を概観し、対象概念の変遷を跡づけ、「新しい」子ども研究を対象に、方法概念の整理・分類を行った。私たちの日常的な行為が、「実在」を作り出し、制度を立ち上げ、生活を形作る（池田，2013）。また、「新しい」子ども研究の代表的な論考を分類すると、同じ特徴に分類される論考でも別々の「背後仮説」が入り込む（池田，2012）。

#### （4）「新しい」子ども研究の「描き方」

「新しい」子ども研究をレビューすると、「描き方」が見えてくる（池田，2015a）。70年代、発達概念や社会化概念の理論的検討が行われ、80年代に実証研究が活発化し、90年代、「child/ren」「childhood/s」の検討が行われた（James，2004）。子どもの「普遍性」や「一般性」を踏まえ、「特異性」や「個別性」を提示することが、共通の問題意識であった。

### 2. 「新しい」子ども研究の観点とアプローチ

#### （1）「新しい」子ども研究に特徴的な観点

時間や空間を生きる子ども、子どもと大人の関係、人間を媒介する様式、少数派や正常外の事象、子どもの積極性・能動性。「新しい」子ども研究の知見をレビューすると、いくつかの観点があるとわかる。すなわち、①時間の長さ、②空間の範囲、③人間の

区分、④媒介の様式、⑤判断の基準、⑥存在の描写、という6つの観点を見出すことができる。

#### （2）子ども理解への学際的なアプローチ

子どもの姿をとらえるには、複合的な概念構成（conception）を伴うため、学際的なアプローチを必要とする（Woodhead et al., 2003）。子ども研究の社会的構築（James & Prout, 1990 ; Honig, 2009）を跡づけると、①文化の外在性と創発性、②大人と子どもの自律性と関連性、③大人と子どもの媒介システム、という論点がある（池田，2015b）。

#### （3）言説の実在化・世界の分節化

子ども概念は、様々な言説を下位概念にもつ（Cunningham, 2005）。観念は、認識の中に閉ざされた単なる虚構（fiction）ではなく、時に矛盾しながら様々な言説を取り込んで更新され、主体（agent）と体制（regime）へと実在化される（池田，2011）。私たちは、概念使用の「文法」と「文脈」を前提に、この複雑な世界を「有標／無標」に分節化していく。

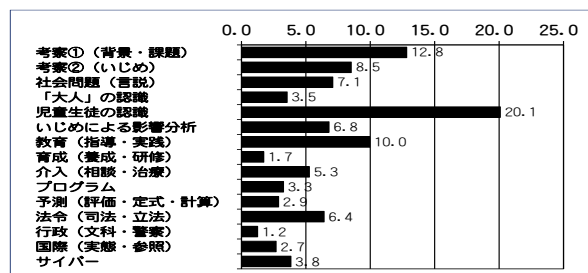
#### （4）いじめをめぐる言説の構図と論理

筆者（2014a ; 2014b）は、「健常／障害」の言説が制度を媒介に実在化していくことを跡づけたが、つぎに「学校問題」としての「いじめ問題」の言説を対象とした。法令、政策、研究など、子ども言説は、一定の「子ども／大人」関係を前提し、独特の構図や論理が埋め込まれている。産出された「いじめ問題」言説の布置をメタ分析する必要がある。

### 3. 日本の研究紀要にみる「いじめ問題」言説

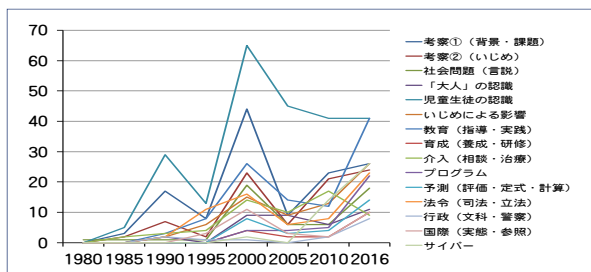
#### （1）「いじめ問題」言説の分析対象

様々な言説がどのような全体的布置をなすのか、言説空間の全体像を知るためにメタ分析を行った。（分析の対象は、「CiNii」の「いじめ」関連の文献のうち、「学校関係」「研究紀要」の論文1056件。）



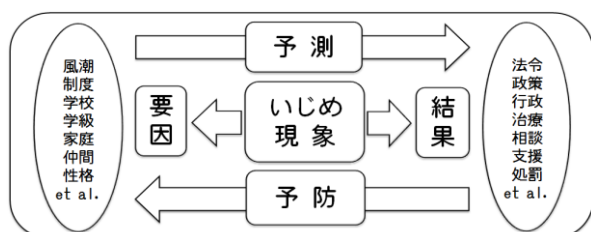
## (2) 「いじめ問題」言説の推移

「研究紀要」における「いじめ問題」言説の推移は、1985 年頃から約 10 年ごとの「3つのピーク」とされる動向と 5～10 年の後を追う形になっており、「分野」ごとの特徴は以下の通りであった。



## (3) 「いじめ問題」言説の全体像

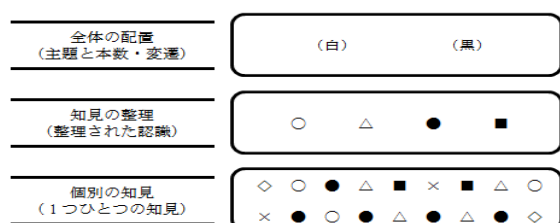
いじめの「現象」が中心にあり、分析を志向すると「要因」や「結果」が、防止を志向すると「予測」や「予防」が配置できる。「いじめ問題」言説は、これらの要素が選択的に採用され、下位概念として組み込まれ成立していると考えることができる。



## 4. 「いじめ問題」をめぐる言説空間の下位領域

### (1) 言説空間の要素と位相

池田 (2016a) では、いじめに関する先行研究に含まれる要素を抽出し、それらを配置した。池田 (2016b) では、「いじめ問題」をめぐる言説として、先の「全体の配置」の下位位相に降り、レビュー論文における論点の要素を抽出した。



## (2) レビュー論文の傾向と視野

### ①レビュー論文の傾向

レビュー論文の年代別の本数、執筆者の学問分野、レビュー対象のリソースの種類、レビュー対象の本数で整理した。そのうえで、レビュー論文における「レビューの観点」と「レビューの焦点」の項目を設定し、レビュー論文の分類ラベルを整理した。

いじめの「現象」				いじめの「因果」				いじめの「防止」				いじめの「予測」			
読解 解釈	定義 類型	国家 権力	国際 ネット	要因	影響	教育 育成	介入 開発	当事者	測定者	読解 解釈	定義 類型	国家 権力	国際 ネット	要因	影響
背景・経緯・課題の考察	いじめの定義	いじめ類型	法令(司法・立法)	行政(文科・警察)	国際(実態・参照)	サイバー	児童生徒・学生・市民の認識	教師・保護者・市民の認識	個人(心理・行動)への影響	社会(環境・意識)への影響	教育(指導・実践)	育成(養成・研修)	介入(相談・治療)	評価ツール	疑似体験ツール
8	9	10	7	0	1	4	2	21	4	8	1	7	1	9	6
0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0

## ②レビュー論文の視野

レビューされている研究主題は、実に様々である。執筆者の「分類ラベル」では内容の比較対照が困難であるため、「いじめ問題」をめぐる言説空間の構成要素(池田, 2016a)を使って再カテゴリー化した。その結果、①レビュー対象、②レビュー方法、③レビュー結果には「偏り」があることがわかった。

## (3) レビュー論文で指摘された「課題」

- ①統計手法の客観性と主観性(北澤, 1996)。
- ②調査方法や質問項目の影響(三宅, 1997)
- ③集団構造といじめの関連性(藤生, 2001)
- ④攻撃性としてのいじめの妥当性
- ⑤学校段階や発達過程による異同(神村ら, 1998)
- ⑥性別(ジェンダー)による差異(久保田, 2012)
- ⑦「いじめの定義」についての難点(神田, 1994)
- ⑧理論研究と実証研究の「乖離」
- ⑨問題の実体化と社会的構築(伊藤, 1996)
- ⑩通時・改善の方向性(池島, 2009 ; 三浦, 1998)

## 5. 「いじめ問題」の言説空間における「考察」領域

今回の発表から、「いじめ問題」をめぐる言説空間における様々な下位領域の具体的な内容を分析していく。すでに、「いじめ問題」言説の推移や全体像を明らかにしたように、「研究紀要」における「いじめ問題」言説には14の下位領域がある(池田, 2016a)。

下位領域	本数	下位領域	本数
考察(背景・課題/いじめ)	215	社会問題(言説)	53
「大人」の認識	37	児童生徒の認識	239
いじめによる影響	71	教育(指導・実践)	104
育成(養成・研修)	18	介入(相談・治療)	59
プログラム	35	予測(評価・定式・計算)	29
法令(司法・立法)	66	行政(文科・警察)	14
国際(実態・参照)	29	サイバー	42

これらの下位領域のうち、今回の発表では、「考察」の領域を対象とする。この下位領域の論考からは、概ね9つのテーマが抽出できる。①学校内部の「制度」、②社会全体の「関連」、③個人や集団の「特性」、④概念や類型の「特定」、⑤理論適用の「説明」、⑥風土や文化の「空間」、⑦発達・世代・時代などの「時間」、⑧事例分析の「経過」、⑨実践や政策の「提言」。詳細は、当日のレジюмеを参照されたい。

# フリースクールにおける学校制度の戦略的活用とその帰結

藤村晃成（広島大学大学院）

## 1. 問題設定

本報告は、学校制度を取り入れたフリースクールにおける実践のメカニズムを明らかにすることを目的としている。私立通信制高校と連携しているフリースクールの実践をエスノグラフィックに描き出すとともに、通信制高校との連携がフリースクールの実践の在り方にどのような影響をもたらしたのかをスタッフや生徒へのインタビューから分析する。

日本におけるフリースクールは、不登校の子どもを受け入れる、学校外の「居場所」や学びの場として作られた民間施設であり、1980年代以降に全国に普及するようになった。先行研究では、フリースクールの実践の詳細をエスノグラフィックに記述した研究が蓄積されており、既存の学校とどのように異なった実践が行われているかに分析の焦点が当てられてきた（朝倉 1995, 佐川 2010 など）。

これらの先行研究は、調査対象のフリースクールの個性を詳細に描き出している一方で、フリースクールが置かれた社会的状況との関連が十分に分析されてこなかった。佐川（2014）もフリースクールをめぐる当事者や支援者の実態が多様な形で明らかになる一方で、分析が個別化し固有な諸実践の生成の背景を捉える視点が見落とされていることを先行研究の問題点として指摘している。とりわけ近年では2015年に「フリースクール等に関する検討会議」が発足したり、2016年に「義務教育の段階における普通教育に相当する教育機会の確保等に関する法律」が成立したりしている社会的状況をみれば、フリースクールを学校制度との関係から分析することが重要であろう。

もちろん、フリースクールと学校制度との関係に着目した研究がないわけではない。例えば、森田（2008）は、「自由／強制・管理主義」という二項対立的な発想で捉えてきた先行研究の枠組みを批判的に捉え、学校制度や行政機関と連携するフリースクールの日常的実践を明らかにしている。また、武井（2016）は、行政との連携に着目しフリースクールの役割がいかに変容しているのかを詳細に描き出している。しかし、フリースクールと学校制度の関係を検討する上で看過できないのは、私立通信制高校サポート校の存在である。私立通信制高校サポート校では、近年不登校・高校中退経験者を多く受け

入れるようになっており、設立数も2000年代以降に大幅に増加している（内田 2014）。そして、フリースクールが私立通信制高校のサテライト施設としての役割を引き受けることによってサポート校となる事例が多いことが指摘されている（阿久澤 2015）。つまり、近年のフリースクールでは通信制高校の学校制度を取り入れながら実践が展開されるようになっていのである。しかし、どのような文脈でフリースクールが通信制高校と連携しているのかということに焦点を当てた調査は行われていない。また、フリースクールが通信制高校と連携することによるメリットについては多く言及されているが、デメリットについてはあまり着目されてこなかった。フリースクールが制度化される政治的・社会的状況において多くのジレンマが生じる可能性が指摘されていること（藤根 2016）を踏まえれば、通信制高校との連携によってフリースクールに生じるジレンマをミクロに描き出していくことが必要である。

そこで本報告では、通信制高校と連携したフリースクールの実践のメカニズムを明らかにする。具体的には、調査対象のフリースクールが通信制高校と連携するようになった背景に着目し、通信制高校の学校制度をスタッフがどのように活用しているのかについて分析する。そして、フリースクールの実践の在り方にどのような影響をもたらしたのかを考察したい。

## 2. 調査概要

本報告の事例として取り上げるのは、2004年に設立された民間施設のフリースクールXである。フリースクールXでは所在する地域の教育委員会や各学校からの認可を受けており、小・中学生の子どもがフリースクールXを利用した場合でも指導要録上では出席扱いとなる。また、様々な年齢やニーズのある子どもを受け入れるために私立通信制高校Y校（以下、Y校）や放課後等デイサービス事業といった他機関との連携を行いながら実践を展開している。本報告では、私立通信制高校との連携を密接に行っている実践に焦点を当て分析を行う。なお、使用するデータは、2013年12月から行っているフィールドワークで記録したフィールドノートとインタビューによって得られたものである。

### 3. 「フリースクール」としての位置づけの限界

フリースクール X が Y 校と連携している背景に着目すると、運営を続けていく上で「フリースクール」としての位置づけに限界が生じていることがスタッフに認識されていた。フリースクール X ではフリースクールと通信制高校の「両面」を目指した実践を行うことが目指されていたのだが、スタッフが掲げる「居場所」としての理念や実践とは対照的に、高卒資格の獲得や「学校」としてのアイデンティティが求められるようになったのである。そのような限界を補うために「通信制高校」の制度的な位置づけが活用されていた。具体的には、「通信制高校」としての制度的な位置づけを強調することで、学校や教育委員会と交渉する際に実践の意義を伝えやすくなることや、「フリースクールよりも通信制高校ってある方が、高校生にとっては『どこに行ってるの?』って聞かれたら『学校です』って答えられるのがメリットになっている」ことがスタッフの語りから明らかになった。

### 4. 学校カテゴリーへの回収

また、Y 校との連携がフリースクール X にとって切り離せない存在になる一方で、スタッフが志向する理念と実態が乖離していく状況に向き合わざるを得なくなっている。フリースクール X は、地域の幅広い年齢の人達にとっての「居場所」を提供することを目指して設立されたが、近年では在籍者数のほとんどが「通信制コース」に在籍する高校生で占められるようになり、設立当初に比べて小・中学生や18歳以上の若者の在籍者の割合が減少している。フリースクール X が主に高卒資格獲得のための「高校」として認識されることで、フリースクールの特徴である誰でも・いつでも利用することのできる多様性や開放性が失われているのである。また、「学年」や「卒業」という学校カテゴリーに回収されることで、フリースクール X の実践が既存の学校の実践と差異化できなくなるジレンマが生じていた。

### 5. ジレンマを切り抜けるための戦略

このようなジレンマを切り抜けるためにフリースクール X では、放課後等デイサービス事業や医療機関といった連携機関を増やしていくことで、実践の射程を広げようと試みるようになった。着目すべきなのは、実践の射程を拡大させることが、フリースクール X の実践を既存の学校と差異化するための言語的資源として機能していたことである。Y 校との連携によって揺らぐことになった「フリースクール」としての独自性を、他機関とのさらなる連携という

戦略によって再び見出そうとしていることが明らかになった。

### 6. 考察

本稿において明らかになったフリースクールにおける実践のメカニズムは、通信制高校との連携によって学校制度をフリースクールに取り込んでいくことがメリットになる一方で、それが却って理念とのズレを顕在化させフリースクールの実践をより「学校化」させてしまうというものであった。それは、フリースクールの限界を補うための学校制度の活用が、フリースクールの独自性を失わせてしまうというパラドキシカルな状況を示している。一方で、フリースクールにおける実践は、学校制度に取り込まれるだけの受動的なものではなく、そのジレンマを切り抜けるための戦略が試みられていることも明らかになった。

(詳細な分析結果は、当日配布資料に記載します。)

### 〈引用参考文献〉

- ・阿久澤麻理子「広域制通信制高校における学びを支えるフリースクール：後期中等教育の学習権保障の主体とは」『人権教育研究』15, pp33-48.
- ・朝倉景樹 1995, 『登校拒否のエスノグラフィー』彩流社
- ・内田康弘 2014「私立通信制高校サポート校の誕生とその展開—教育政策との関連に着目して—」『日本通信教育学会研究論集』pp.1-15.
- ・佐川佳之 2010「フリースクール運動における不登校支援の再構成：支援者の感情経験に関する社会学的考察」『教育社会学研究』第87集, pp.47-67.
- ・佐川佳之 2014「フリースクール運動をめぐるく地図」の粗描」『人間関係学研究』, 第13号, pp.1-14.
- ・森田次朗 2008「現代日本におけるフリースクール像再考—京都市フリースクール A の日常の実践から—」『ソシオロジ』第53巻 第2号, pp125-141.
- ・武井哲郎 2016「不登校児童生徒への対応にフリースクールが果たす役割の変容：行政との連携による影響に着目して」『日本教育行政学会年報』第42号, pp.113-129.
- ・藤根雅之 2016「制度の外で活動する学びの場を制度化する上でのジレンマ：フリースクールのローカルなリテラシー実践から」岩槻知也編著『社会的困難を生きる若者と学習支援 リテラシーを育む基礎教育の保障に向けて』明石書店, pp.231-248.

# 不登校は教育課程の問題か

## ——教育機会確保法をめぐる議論を振り返る——

高山龍太郎（富山大学）

### はじめに

この報告では、「子どものニーズに応じた教育課程」（ニーズ対応型教育課程）という観点から、2016年12月に成立した「義務教育の段階における普通教育に相当する教育の機会の確保等に関する法律」（教育機会確保法、教確法）を考察する。教確法の当初案（2015年9月に国会上程直前で廃案）は、不登校の子どもを保護者が任意で作成する個別学習計画を市町村教育委員会が認定することを条件に、学校外での就学義務の履行を認めた。しかし、当初案は様々な批判を呼び、成立した教確法（成立法）は、こうした個別学習計画の規定を削除して一条校でのみ就学義務の履行を認めるものになった。

### 当初案の論点

当初案の個別学習計画は、教育課程の最低基準を定めた学習指導要領に拠らない義務教育を学校外で可能にするものである。個別学習計画の認定基準は「学校教育法第二十一条各号に掲げる目標を踏まえ、当該個別学習計画に係る学齢児童又は学齢生徒の発達段階及び特性に応じて定められていることその他の文部科学省令で定める基準に適合」（当初案12条3項4号）とされていた。

当初案の根底には「ニーズ対応型教育課程ならば、不登校はなくなる」という前提があったと考えられる。子どものニーズと教育課程が一致しなければ、学びたいことを学べない「不足による不満」と、学びたくないことを学ばねばならない「過剰による不満」が生じる。これらの不満が高じれば、学校に行く意味は失われよう。

教確法を推進していたフリースクール（FS）は、ニーズ対応型教育課程の究極の姿と言える。FSでは、子どもの意向を出発点に、子ど

もも参加するミーティングを通して日々の活動を組み立てる。不登校だった子どもがFSで元気を取り戻すのは、不登校で自信を失った子どもの小さな「やりたいこと・やれること」を皆と協力しながら実現する過程にある。したがって、FSの基本的発想は「学校に子どもを合わせるのではなく、子どもに合った学びの場を創る」となる。

ニーズ対応型教育課程を可能にする個別学習計画には、不登校を解消させる可能性があった。しかも保護者による教育課程の作成は「親の教育権」という点で画期的だった。しかし、当初案は、義務教育制度を根底から変える可能性があり、様々な批判を呼んだ。

学校外での義務教育には学校教育法等の規制が及ばなくなり、営利企業の儲け主義によって質が低下する（民営化批判）。市町村教委による個別学習計画の認定は、教育課程への行政の介入を広げ、しかもそれが家庭を含む学校外での活動にも及ぶ（行政介入批判）。個別学習計画は保護者が作成するので、権利主体の子どもではなく保護者のニーズが優先されかねない（権利主体批判）。個別学習計画の提出は保護者の任意であり、希望者は不登校のまま学校に残れるとされたが、現実には難しい。もしそうならば、個別学習計画は不登校の子どもを学校外へ追い出す仕組みになりかねない。それは不登校を生み出す学校の責任を不問にする（分離別学批判）。国等の財政措置が努力義務にとどまり、家庭への経済的支援も今後の検討とされたため、学校外でニーズ対応型教育課程を実施できるのは経済的余裕のある家庭に限られる（経済格差批判）。市町村教委が大量の個別学習計画の申請を処理できない、また、普通の保護者は個別学習計画を作れない（実務的批判）。



## 成立法の論点

こうした批判を受けて、成立法は個別学習計画の条文を全面的に削除し、一条校でのみ就学義務の履行を認めるものになった。成立法で前面に出されたのは「全ての児童生徒が豊かな学校生活を送り、安心して教育を受けられるよう、学校における環境の確保が図られるようにすること」（成立法 3 条 1 号）という基本理念である。こうした学校が実現すれば、当初案への批判に応えながら、不登校をゼロにできる。その実現に向けた主な方法は、これまで文科省が進めてきた「生徒指導の充実」だろう。それは、いじめ等の問題行動への対処のみならず、個人の幸福と社会の発展を実現する「社会的なリテラシー」（「生徒指導提要」）の育成を最終目標として学校生活のあらゆる場面で行われる。

しかし、そうした学校が実現しないことを予期するように、不登校児童生徒に関する条文が並ぶ。当初案の「ニーズ対応型教育課程による不登校の解消」という考えも、不登校特例校（同 10 条）と夜間中学（同 14 条）における学習指導要領に拠らない「特別の教育課程」に引き継がれている。特別の教育課程は、学校教育法 21 条の定める義務教育の目標を達成するために学校等の集団を単位に学校設置者が作成し、文部科学大臣が認定すれば一条校で実施できるようになる。それに対して、当初案の個別学習計画は、義務教育の目標を踏まえて個々の子どもを単位に保護者が作成し、市町村教委が認定すれば学校外でも実施でき、自由度はより高かった。

成立法へ批判を強めたのは分離別学批判である。当初案も成立法も、条件を満たす子どもにのみ特例扱いを認めるという構造は変わらない。しかし、その条件は、当初法の個別学習計画という「もの」の認定から、成立法では不登校児童生徒という「人」の認定へ変わった。さらに、個別学習計画は任意であることが条文で明確だったが、成立法では、2 条 3 号の定義に該当すれば、自動的に不登校児童生徒と認定されるように読める。それは分離別学批判をする人にとって、本来平等である人を区別して人びとの共同を分断することであり、その結果としての特別の教育課程は

余計なお世話で迷惑となろう。

## ニーズ対応型教育課程の一条校

分離別学批判に応えるには、ニーズ対応型教育課程が、特別な事情をもつ子どもだけに特例として認められるのではなく、すべての子どもに開かれている必要があろう。教確法を推進していた FS 関係者も、不登校にならなくても学校外でニーズ対応型教育課程を義務教育として実施できる「多様な学び保障法」という法律骨子案を 2008 年頃から準備していた。しかし、この骨子案も、学校外で義務教育を実施する事業者の要件を経理能力のみに限っており、授業料の徴収も認めていた。したがって、当初案と同様に、民営化批判と経済格差批判の対象になる。批判に応えるために、事業者に税金を投入して無償化を図り、規制を加えていけば、結局、学校外に学校と同様の制度を作ることになってしまう。

こう考えると、「すべての子どもに開かれたニーズ対応型教育課程の一条校」の可能性がもっと検討されてよい。ニーズ対応型教育課程ならば、生徒指導も容易になるかもしれない。当初案の議論では「ニーズ対応型教育課程は学校外でしか実現できない」という思い込みがあったと思われる。しかし、成立法では、特定の子どものみに限られるものの、ニーズ対応型教育課程が一条校で推進されることになった。次の課題は、それを「すべての子どもに開くにはどうすればいいか」である。

居住地で就学校が決まる公立小中学校の教育課程はできるだけ同じものが良い。ニーズ対応型教育課程の一条校は、私学教育の自由という点から、私立学校がふさわしいだろう。例えば、できるだけ簡素にした私立学校用の学習指導要領を新たに定め、私学助成金を倍額して授業料を無償化し、入試等の選抜を禁止して希望者全員の受け入れを義務化するという方策はどうだろうか。ただし、仮にそれが実現しても、「そのニーズは誰のものか」という権利主体批判の論点は残るし、入学希望者の増減に対応する経営的困難という新たな実務的批判が生じるだろう。

※本研究は科研費補助金（課題番号 15K03840）による研究成果の一部である。

# 社会運動としてのオルタナティブスクールのネットワーク

藤根雅之(大阪大学)

## 1 問題関心

「義務教育の段階における普通教育に相当する教育の機会の確保等に関する法律」(通称「教育機会確保法」)が2016年12月に交付され、2017年2月に施行された(第4章のみ公布日に施行)。本法律をめぐり、フリースクール、不登校の子を持つ親の会、オルタナティブスクールなどの関係者が様々な社会運動を展開してきた。フリースクール東京シュレーの代表である奥地圭子が共同代表を務める「多様な学び保障法を実現する会(以下「実現する会」)」は、2009年より立法活動を行なっている(奥地2015)。その一方で、法律に反対する運動もある。不登校やひきこもりの当事者やその親などが集まり、インターネットサイト「不登校の子どもが危ない! STOP! 「多様な教育機会確保法」」<sup>1</sup>を2015年8月より開設し、反対集会を開き、法律の撤回を求める請願などを行ってきた。

以上のような状況を、日本のフリースクール・オルタナティブスクール・不登校運動の「分断」と指摘する論考も少なくない。南出(2016)は、「法案に対し多様な意見が出てくること自体は、よりよい制度・政策を考えていく上で望ましいことであるが、実情としては議論の土台がすれ違ったままに、両者が互いを批判し合うという不毛な対立となってしまう」(p.77)と述べ、その上で「運動論的には、その段階で多様な立場・見解から内容の是非を議論し合い、広範な市民的合意を形成し法制化に向かうというプロセスが必要だったと言えるだろう」(p.78)と指摘する。

では、その「多様な立場・見解から内容の是非を議論し合い、広範な市民的合意を形成し法制化に向かうというプロセス」(南出 2016 p.77)すなわち運動内のデモクラシーはいかにして可能なのであろうか。日本のオルタナティブスクールの社会運動は、それを担うことができるのか。

以上の問題関心より、本発表は、教育機会確保法をめぐり、オルタナティブスクール関係者による社会運動を、デモクラシーの視座から分析することを目的とする。

## 2 分析の視座

社会運動研究は、民主的な社会を実現しようとする社会変革への闘いだけでなく、運動内のデモクラシーのあり方に関しても分析の俎上にあげる。della Porta(2015)は、近年の社会運動において、討議的民主主義(deliberative democracy)<sup>2</sup>の価値観が重要視されており、コミュニケーションへの関心、合意形成の実践、多様なグループの包摂の強調、多様性の尊重といった価値観が現れてきていると述べる(p.772)。

しかし、運動組織内におけるデモクラシーの価値観と運動組織が目指す目標の効率的な追求の間には、葛藤が生じる事態が起こりうる(Choi-Fitzpatrick 2015)。

本発表は、日本のオルタナティブスクール運動が、運動内の討議的民主主義と、目標の追求という緊張関係にある価値観をいかに実践しているのかを明らかにする。

## 3 調査概要

調査の対象とするのは、2014年から



2017年に毎年1回大阪で開催されてきた「これからの子育て・教育を考えるフォーラム」の実行委員会(以下「フォーラム実行委員会」)である。

調査の手法は、フィールドワークである。報告者は2015年の第2回フォーラムより、実行委員の一員としてフォーラムの運営に関わってきた。フォーラム開催の1年前より基本毎月1回行われる会議、フォーラム当日、後日の振り返りの会議においてフィールドノーツを記録した。また、インタビューは、第4回の実行委員会のメンバーのうち調査への協力を承諾してくれた13名に対して行った。

#### 4 得られた知見

フォーラム実行委員は、フォーラムや実行委員会を「違う考えを持つ人」の「対話の場」と意味付ける。強力なリーダーを選出するのではなく、全員が意見を出し、それを基に「話し合って1から作っていく」というプロセスに価値が置かれる。

このようなデモクラシーに価値を置く理念は、運動組織としての目標の追求との間に葛藤を引き起こすことになる。それぞれの考えの違いを尊重する事に価値が置かれるため、それぞれの「認識」「立ち位置」「大事にしているもののアクセント」の違いが合意形成に困難を生じさせる。また「フラット」であることを重視するため「リーダーが不在」となり、具体的な目標を設定し追求することが不可能になる。

その上で、フォーラムの目標は「多くの人々に知ってもらふ」ことに据えられる事になる。それは、実現する会などの立法活動の運動が「国に認めさせる」ことを目標に据えているのと比較して、訴求力が拡散していると言える。しかし、運動組織内の多様性とデモクラシーに価値を置いた上での合理的な目標設定であると言える。

#### 5 結論

オルタナティブスクールの社会運動は、運動における多様性とデモクラシーの実現という理念と、組織の効率性と具体的な目標の追求との間に葛藤を抱えていることが明らかになった。

多様な意見の間の合意形成のプロセスを経て法制化を追求するということは、至難の技である。本知見から得られるインプリケーションは、法制化という即効を求めるだけでなく、目標をより多くの合意が得られるよう拡散させて、長期的に社会変革を追い求める戦略の可能性である。

#### 注

1 <http://ftk.blog.jp/> (2017/09/03 最終アクセス)

2 熟議民主主義と訳される場合もある。

#### 引用文献

- Choi-Fitzpatrick, Austin, 2015, “Managing Democracy in Social Movement Organizations”, *Social Movement Studies*, Volume.14, Issue.2, pp.123-141.
- della Porta, Donatella, 2015, “Democracy in Social Movements”, della Porta, Donatella, Diani, Mario, eds, *The Oxford Handbook of Social Movements*, Oxford University Press, pp.767-780.
- 南出吉祥, 2016, 「フリースクールの位置づけをめぐる教育実践運動の課題」『〈教育と社会〉研究』第26号, pp.77-89.
- 奥地圭子, 2015, 『フリースクールが「教育」を変える』東京シュレー出版。

# 人身売買の「解決」と長期欠席調査

## －地方紙記事の比較検討から－

加藤 美帆（東京外国語大学）

### 0. はじめに

本研究は1948年12月の新聞記事をきっかけとした子どもの人身売買の問題化過程を、栃木県と福島県の地方紙の記事の比較から検討し、戦後の社会状況において欠席調査がどのような意味をもっていたかを明らかにすることを試みる。

1948年12月3日に『毎日新聞』に「子供を売歩く男」という見出しで、栃木県平石村（現在の宇都宮市内）の農村で子どもを売っていた男の逮捕の記事が掲載された。この記事きっかけにGHQの公衆衛生福祉局は、子どもの人身売買の実態を明らかにすることを日本側に指示したが、その後、厚生省、労働省、法務庁それぞれの間で、それが人身売買なのか否か、また、何が「問題」なのかといった認識のずれや齟齬が顕在化していった（内藤他 1949）。

子どもの人身売買事件は翌1949年2月には里親制度の整備をもって「解決」が宣言され、人身売買をめぐる議論は終止符が打たれたが、その過程では、福島県側で居なくなった子どもの把握手段として、長期欠席調査を行ったことが『福島民報』では幾度か言及されている。本報告では子どもが売られていた栃木県と、その子どもたちが連れてこられた元の福島県、それぞれに立場の異なる二つの地域の地方紙がこの人身売買事件をいかに扱っていたかを比較検討することから、欠席調

査の果たした役割を探る。

### 1. 検討対象

本研究で主な検討対象とするのは、栃木県の地方紙である『下野新聞』、福島県の地方紙『福島民報』それぞれで、1948年12月から1949年3月までに掲載された、栃木県での人身売買に関わる記事である。この期間に、『下野新聞』、『福島民報』にはそれぞれ約40本の該当する記事が掲載されていた。

同じ時期に全国紙である『毎日新聞』では「農村の暗黒面”人買村”を衝く 福祉法どこ吹く風 ただ喜び働く浮浪児 ”人身売買”はない」（12/6）、「栃木県を実験台に 児童の売買解決へ 軍政部関係者が討議」（1/6）、「貰い子は親元へ 焼火箸で傷められた子らも 福島県で七十九名」（1/7）、「人身売買の契約に”無効宣言”発す 里親制で悪の根絶つ」（1/8）、「人買い契約無効 法務庁が勧告を発す」（1/23）といったように、この問題に関わる記事は10本取り上げられていた。占領期の新聞記事は、全国紙でも二面構成で一日一回の発行であったことを踏まえると、この記事数からは、当時この事件がひろく社会的な関心を引いたものであったことが伺える。

また、占領期の報道内容はプレス・コードにもとづき新聞社の自主規制が働いており（山本 2013）、この時期の新聞記事は占領期

ゆえに制限のあった独特の状況も踏まえた検討が必要になる。これらを考慮にいれつつ、人身売買事件と直接に関わりのあった地域の地方紙から、当時の複数の問題認識の錯綜した状況を捉えることを試みる。

## 2. 人身売買事件と長期欠席者調査

1950年代の長期欠席に関わる報告書の

「はしがき」をみると、長期欠席の背景として、「(略) 家が貧しくて学校に来れないもの、浮浪児とよばれ街をさまようもの、人身売買で他人の手に渡されたものなど (略)」

(『六・三制就学問題とその対策』1952, 文部省初等中等教育局長) とあるように、人身売買と長期欠席の結びつきが言及されている。

ここで検討する1948年12月に問題化した栃木の人身売買事件については、藤野

(2012, 2013) が当時の資料をもとに一連の経緯を詳細にまとめているが、人身売買の問題化と長期欠席調査との関係について未だ十分に検討されてはいない。

本研究は、当時の子どもの人身売買をめぐる複数のエージェントの重層的な関係に注目し、何が「問題」なのかが共有され難い状況のもとで、欠席調査がどのような役割を担っていたのかを中心に検討する。

## 3. 子どもの人身売買をめぐる栃木県と福島県の新聞記事

1948年12月に事件が注目されて間もなく、福島県の会津若松地方から仲介ブローカーにより複数の子どもが連れて来られていたことが判明し、福島県でもこの問題が注目される。『福島民報』には、子どもの身売りの実態や、売られた後の過酷な生活を扱う記事

が複数回掲載されていったが、1949年1月中旬以降は、貧困や多子といった農村の状況に重点をおいた記事が多数になる。

一方で栃木県の『下野新聞』では早い時期から、栃木県が児童福祉の模範になるという考え方が示され、子どもの売買に関わることは、労働契約の問題と里親制度の不徹底とする論調の記事がみられる。

両紙とも、約三ヶ月間に集中的に記事は掲載されるが、1949年4月以降には人身売買事件に関わる記事は掲載されなくなり、きわめて短期間のうちに注目され、そして収束したと言える。

## 5. まとめ

戦後の栃木の人身売買事件は、短期間に問題化され、僅か数ヶ月で収束をしたが、この一連の過程には、占領期における複雑な政治関係のほか、子どもをめぐる多様な問題が交錯していたと考えられる。本報告では当時の子どもの人身売買の問題化過程を読み解きながら、そのなかで言及されていく長期欠席調査の社会的な意味を探る。

## 主な参考文献・資料

藤野豊 2012,『戦後日本の人身売買』大月書店

藤野豊編 2013,『戦後初期人身売買／子ども労働問題資料集成』六花出版

村上貴美子 1987,『占領期の福祉政策』勁草書房

内藤誠他 1949,「少年身売問題の実体を衝く」『人権』5, pp.1-17.

山本武利 2013,『GHQの検閲・諜報・宣伝工作』岩波書店

# 学力がつながりか？

## ——中・高接続時における進路選択をめぐる葛藤に着目して——

二羽 泰子(日本女子大学)

### 【問題の所在】

義務教育が終了し、ほとんどの者が高校へと進学する局面になると、日常の学校ではそれほど意識されることのなかった、社会的に排除されやすい子どもたちの進路選択をめぐる葛藤が浮き彫りになる。そうした葛藤の中でも、特に見逃されがちなのが、努力ではどうすることもできない何らかの事情によって、今後の学歴社会を生き抜いていくだけの学力を獲得できなかった子どもたちの進路選択における格差の問題である。本人の希望と受験に必要な学力を基に中学終了後の進路選択の幅が自ずと決まってくるが、そのような子どもたちは当然ながら進路選択が著しく狭められることになる。

狭められた選択肢の中で、就職や在宅や施設ではなく、進学が選ばれることは確かにあるが、その進学先の受け皿として近年急増しているのが、通信制の高校や特別支援学校である。この2種類の校種は、高校レベルのカリキュラムに沿った教科学習を個別のペースで進められるため、いわゆる受験学力を向上させうる可能性を残した選択肢である。一方、一部の特色ある通信制サポート校などの例外を除いて、個別の学習が重視される裏返しとして、人とのつながりが著しく制限される可能性の高い選択肢であるともいえるだろう。高校は義務教育ではないものの、今や大学の大衆化や全入が論じられている中で、高校レベルにおいて、社会的に不利な立場にある子どもたちだけが、学力のためにつながりを切り捨てる取捨選択を迫られる現実はいかにして生起するのだろうか。

本発表では、重度の障害のある生徒や医療的ケアが必要な生徒、家庭背景の厳しい生徒など、多様な子どもたちの教育に関わり、そうした生徒の学級でのつながりを重視してきたベテラン教員への聞き取りにおいて見えてきた、障害の

ある生徒の進路選択をめぐる葛藤の分析を通して、中学校・高校間の接続において、彼らが結果的につながりを重視する選択を剥奪される過程を明らかにしていく。

### 【分析の視点】

本発表では、社会的に排除されがちな子どもたちの進路選択の格差が生起するプロセスを、アマルティア セン (1999) の「潜在能力」の視点を用いて分析する。センは、平等を、機会の平等あるいは結果の平等のどちらかみの指標で計ろうとしても、個人と環境の多様性を踏まえた十分な平等の指標とはならないため、機会と結果の両者を踏まえた「潜在能力」の視点が重要だと主張している。「潜在能力」とは、「ある個人が選択可能なすべての機能の組み合わせ」であり、潜在能力集合はすなわち「どのような生活を選択できるかという個人の自由を表している」(p.60)。

本研究で明らかにしようとしている進路選択における格差が生起する過程は、格差すなわち不平等に関わる問題である。機会の平等のみを見れば、同等の選択肢があったかに見えるケースも多い一方で、結果を見ると明らかに異なるライフコースが選択されていることから、「潜在能力」の観点から進路選択の過程をたどることによって、どのように不平等が生じていくのかを明らかにできるはずである。

### 【研究の対象と方法】

本研究では、データの少ない社会的に排除されやすい立場に置かれた子どもたちの中学校における進路選択の過程を明らかにするために、1) 出版されている実践記録や実践研究のレビュー、2) 障害のある生徒の高校進学を推進する市民団体の資料、3) X市の多様な子どもた

ちが就学する中学校において、進路に関わってきた教員へのインタビューを補完的に組み合わせることによって分析を進めている。

主に扱ったデータは教員の立場から見える進路選択の過程であるため、本研究においては、当事者にとって進路選択の過程がいかに意味づけられているかについて見ることはできない限界がある。しかしながら、本研究のデータは、発表者のこれまでの研究において多様な子どもたちの排除に継続的に抗してきた地域の学校から得たものであることから、進路選択における中学校文化による排除や剥奪の影響は、最小限にとどめられていると考えられる。その点で、中学校から高校という異なる段階にいたる進路選択の過程で、つながりの選択肢が実質的に切り捨てられる過程に影響を与える要因について、中学校文化以外の要素との関連に集中した、より精緻な分析が可能となるはずである。

## 【分析結果】

中学校まで学校における排除を経験することなく育ってきたX市の障害のある生徒は、中学校卒業後の進路をめぐって、いくつかの典型的な障壁に直面していた。

一つは受験に参画する機会を剥奪されたケースである。本人の選択とは無関係に、配慮が提供されないあるいは受験を許可されないことによって、受験する機会が得られず、高校進学の可能性が絶たれていた。

二つ目は、私立高校の文化の障壁である。学力的に受験できる公立校がない場合に、学力とは無関係に、障害のある生徒を受け入れる私立校を開拓しなければ、私立の受験の機会も得られない。公立高校は、都道府県教育委員会の判断の下に、受験の可否が判断されることが多いが、私立高校はそれぞれの基準によって受験生を選定することになるため、私立校の文化が受験の機会の提供の可否に直接影響するのである。

三つ目は、進路選択において学力ではなくつながりを選択した生徒であっても、受験において学力を発揮できなければ、定員割れの幸運に恵まれない限り、高校進学への道は絶たれることになる現実である。そのような生徒には、特別支援学校か、通信制か、福祉作業所か、あるいは在宅で過ごすというつながりの少ない選択し

が残されていないのである。

X市では特に、学力の厳しい障害のある生徒に対して、定員割れの高校の受験を勧める一方、都道府県が、社会的に不利な生徒の学力保障の機会を増やす目的で設置している高校や障害児のための専門コースの受験には消極的である。それは、X市に限ったことではないが、都道府県が指定しているセカンドチャンス高校の受験では、作文や面接等が重視されることが多く、コミュニケーションに障害のある多くの子どもたちにとっては、それほど排除的に映る高校はないというのである。また、障害児専門コースは枠が少ないために、倍率が他の高校と比較しても高いケースが多い。さらに、遠くまで通学することを余儀なくされる状況では、地元に近い子を優先させる方が、彼らの社会的不利を少しでも軽減させるという意味で賢明だと考えられていたためである。

X市の中学校では、障害のある仲間がつながりを制限される現実に対抗した事例がいくつも報告されている。その主要なものの一つが生徒による地元育成の運動である。同和教育の実践の中で賛否両論のある地元集中もしくは地元育成の運動は、社会的に排除されやすい子どもたちから地域のつながりを剥奪することなく、高校までの学力を保障しようとする取り組みである。特に地元集中については、高校進学を選択が困難な生徒の立場から考えられているために、元々多くの選択肢があり、地元の高校に行きたくないとする層からの強い批判を受けてきた取り組みでもある。X市では地元集中の取り組みはなかったが、障害のある仲間の進路問題を考える中で、生徒が中心になって、地元育成を進めてきた経緯があった。しかし、制度的に担保されていない地元育成の取り組みは、定員割れすることなく、学力の厳しい生徒だけが高校進学を諦めることに帰結していた。

中学から高校への進路選択は、多くの子どもにとって、当然の流れである。しかし、一般的に当然である選択ができない生徒たちの潜在能力は、受験制度や排除的文化の前に、相対的に著しく制限されていく現実がある。それは中学校や当事者がどんなに努力しても、容易には打破できない問題なのである。

《引用文献》

セン・アマルティア（1999）、『不平等の再検討』岩波書店。

# 「高校生の進路についての追跡調査」(2005-2011)を用いたキャリア形成に関する二次分析

○ 横浜国立大学大学院 近藤 敬太  
横浜国立大学 額田 順二

## 1. 使用データ

東京大学社会科学研究所附属社会調査・データアーカイブ研究センターSSJ データアーカイブから「[「高校生の進路についての追跡調査(第1回～第6回), 2005-2011」(東京大学 大学経営・政策研究センター)]」の個票データの提供を受け、このデータを用いて二次分析を行った。

## 2. 関連研究

富安(1997)によると、未来イメージがポジティブであれば、進路決定自己効力が高くなり、進路決定自己効力が高ければ、将来の見通しが肯定的になり、未来イメージがポジティブになると示している。富永(2010)では、進路選択自己効力感が進路選択行動に影響を与えることを示している。

## 3. 構造方程式モデリング

パス図の描写のために、統計ソフト Rx64 3.0.2 を用いて構造方程式モデリング分析を行った。下記に構造方程式モデリングの結果を記す。

進路選択上の影響：進路選択の際に影響があった項目  
得意・苦手：人とかかわりやすスポーツなどの得意・苦手  
進学理由：進学を決めた理由  
数学得意：数学ⅠAⅡBが得意かどうか  
将来についての意見：将来イメージに対する自己理解

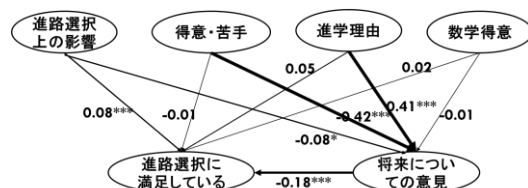


図1 高校のときの進路選択に満足しているのパス図

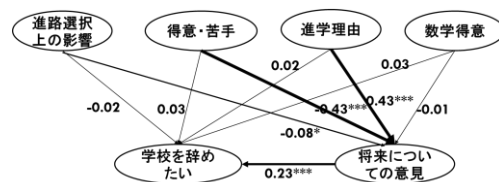


図2 いまの大学・学校を辞めたいのパス図

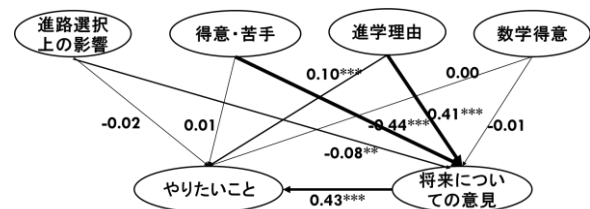


図3 やりたいことが見つからないのパス図

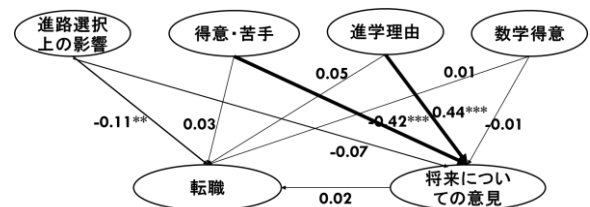


図4 転職活動の有無のパス図

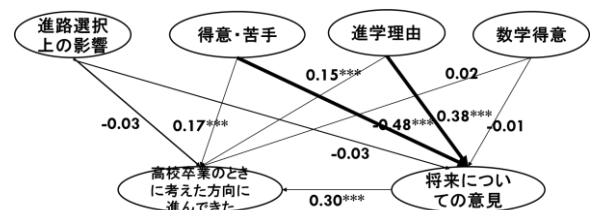


図5 高校卒業のときに考えた方向に進んできたのパス図

有意水準 10%~5%\* 5%以下\*\* 1%以下\*\*\*

将来についてが図3のやりたいこと(0.43)や図5の高校卒業のときに考えた方向に進んできた(0.30)に高い影響を与えていることから、高校時の将来像が高校卒業後にも何らかの影響を与えていることが読み取れる。

また、その将来についての項目に得意・苦手や進学理由が高い影響(0.4程度)を与えている。

一方、進路選択上の影響や数学観は将来についてや高校卒業後のキャリア意識にあまり大きな影響を与えていないことが読み取れる。

## 4. ロジット回帰分析

ロジット回帰分析とは、多変量データにおいて、目的変数が名義尺度である場合に用いられる回帰分析手法のことを言う。統計ソフト Rx64 3.0.2 を用いてロジット回帰分析を行った結果を以下に記す。ただし、本概要では、信頼性の高い項目だけを記す。

表 1 高校のときの進路選択に満足している

【高校生・第3回】問16 高校時の生活、進路選択を振り返って(おもに学校に通っている人) a. 高校のときの進路選択に満足している	-1.7648 ***
【高校生・第1回】問6 進路選択上影響があった項目 i. 学校主催のオープンキャンパス	0.24637 *
【高校生・第1回】問8 得意・苦手 a. 人との付き合い方	0.30859 **
【高校生・第1回】問8 得意・苦手 o. まじめに取り組むこと	0.28182 *
【高校生・第1回】問8 得意・苦手 d. 音楽や美術など	0.20366 .
【高校生・第1回】問13 進学する理由 o. 勉強してみたい分野が見つかったから	0.51884 ***
【高校生・第1回】問13 進学する理由 h. 幅広く多くの人々と知り合うことができるから	0.28925 *

表 2 いまの大学・学校を辞めたい

【高校生・第3回】問15 学校生活で感じること f. いまの大学・学校を辞めたい	-4.3892 ***
【高校生・第1回】問9 将来についての意見 o. 早く社会に出て働きたい	1.24642 **
【高校生・第1回】問9 将来についての意見 e. 自分がフリーターのような生き方をするのも悪くない	1.65701 *
【高校生・第1回】問13 進学する理由 o. 勉強してみたい分野が見つかったから	-0.7142 .

表 3 やりたいことが見つからない

【高校生・第3回】問15 学校生活で感じること a. やりたいことが見つからない	-2.416 ***
【高校生・第1回】問6 進路選択上影響があった項目 g. 企業訪問・職場見学	-1.2194 *
【高校生・第1回】問9 将来についての意見 a. 自分に何が向いているか、まだ分からない	0.97306 ***
【高校生・第1回】問9 将来についての意見 e. 自分がフリーターのような生き方をするのも悪くない	0.89483 .
【高校生・第1回】問13 進学する理由 o. 勉強してみたい分野が見つかったから	-0.9344 ***
【高校生・第1回】問13 進学する理由 d. 職業に必要な資格を取りたいから	-0.3009 .
【高校生・第1回】問13 進学する理由 e. 学生生活を楽しまたいから	0.78493 ***
【高校生・第1回】問13 進学する理由 g. 進学すれば、自分のやりたいことがみつかると思うから	0.32285 .
【高校生・第1回】問13 進学する理由 i. 家族や学校の先生がすすめるから	0.51635 .

表 4 転職経験の有無

【高校生・第6回】問14 転職経験の有無	-2.0325 ***
【高校生・第1回】問9 将来についての意見 a. 自分に何が向いているか、まだ分からない	-1.0116 .
【高校生・第1回】問13 進学する理由 a. 進学するのは当然だと思っていたから	-0.6252 *

表 5 高校卒業のときに考えた方向に進んできた

【高校生・第6回】問22 高校時代から現在までを振り返って a. 高校卒業のときに考えた方向に進んできた	-0.9336 ***
【高校生・第1回】問6 進路選択上影響があった項目 g. 企業訪問・職場見学	0.93394 ***
【高校生・第1回】問8 得意・苦手 o. まじめに取り組むこと	0.38884 **
【高校生・第1回】問13 進学する理由 o. 勉強してみたい分野が見つかったから	0.26038 .
【高校生・第1回】問13 進学する理由 d. 職業に必要な資格を取りたいから	0.56438 ***
【高校生・第1回】問13 進学する理由 e. 学生生活を楽しまたいから	-0.4438 **
【高校生・第1回】問13 進学する理由 g. 進学すれば、自分のやりたいことがみつかると思うから	-0.2761 .
【高校生・第1回】問24 得意科目<数学> I・A、II・B	0.26798 .

表 1 から、進路選択にオープンキャンパスを活用した生徒や勉強したい分野を高校時に見つけた生徒が進路選択を振り返った際に満足している。

表 2 から、早く社会に出て働きたい生徒やフリーターに肯定的な考えを持っている生徒が大学等をやめたいと感じている。

表 3 から、高校時に自分のしたいことが見つからない生徒や進学理由の目的意識が薄い生徒が高校卒業後もやりたいことが見つからないのに対し、進学にしっかりと目的を持っている生徒や職場見学や企業訪問を行い、影響を受けている生徒は高校を卒業してもやりたいことが見つかっている。

表 4 から、高校時に自分に何が向いているか自己分析ができていない生徒は、卒業後転職が少ない。

表 5 から、進学にしっかりと目的を持っている生徒や職場見学や企業訪問を行い、影響を受けている生徒が高校卒業時から軸を持って進路行動を行っている。

## 5. まとめと今後の課題

本研究では、高校生のキャリア形成に与える影響として、数学観や進学理由、得意・苦手、進路上の影響などから検討した。

まず、本研究では、構造方程式モデリングにより、高校卒業後のキャリア形成に与える影響の全体構造を把握した。具体的には、得意・苦手や進学理由が将来イメージを通して、高校卒業後のキャリア形成に影響を与えていることが読み取れた。次に、ロジット回帰分析により、一つ一つの項目が高校卒業後のキャリア形成に与えている影響を分析した。

## 6. 参考文献

- [1] 共立出版 藤井 良宜 カテゴリカルデータ解析 Rで学ぶデータサイエンス
- [2] 宮田 卓弥 一橋大学大学院経済学研究科：学部選択の実証分析・世代間問題研究機構ディスカッションペーパー, 2015, 652
- [3] 富永 美佐子：高校生の進路選択の構造 一進路選択能力、進路選択自己効力、進路選択行動の関連一 キャリア教育研究, 2010, 28, 35-45
- [4] 富安 浩樹 広島大学教育学研究科：大学生における進路決定自己効力と進路決定行動との関連 発達心理学研究 1997, 第 8 巻, 第 1 号, 15-25

# 学校の雰囲気と学習行動・進路志望

## ー北海道都市部 2 校の高校 3 年生の聞き取り調査の分析ー

三関直樹（北海道大学大学院）

### 1. 問題の所在と本報告の目的

生徒の学習行動や進路志望については、保護者の考え方や学校の進路指導により大きく左右されていることは先行研究により多くの知見が示されている。しかし、学校やクラスの雰囲気が受験期に向けどのように変わっていくのか、その雰囲気から生徒の学習行動にどのような変化が見られるのかなどを、同一地域の中堅受験校間で比較し分析しようとした試みは、多くはなされていない。そこで本報告は、生徒の学習行動や進路志望決定が学校の雰囲気によどのように影響されるのか、時間の変化と学校の雰囲気との間で揺れる生徒の学習行動や進路志望の意識について分析・考察し、同一地域の近接する学力レベルの学校間の差にどのようなものがあるのか議論しておきたい。

### 2. 調査データの概要

#### 対象（本報告にかかわる部分）

札幌市内の進学重視校・A 高校・B 高校  
※ いずれの高校も地域では中堅上位校

#### 調査の流れ

##### <2013 年度>

高校 3 年生へのインタビュー調査

A 高校：2013 年 9 月（男子 10・女子 7）

→先行調査：学校の雰囲気要因の抽出

##### <2015 年度：昨年度学会にて報告>

高校 1 年生へのアンケート調査

A 高校：2016 年 1 月（311 名）

B 高校：2015 年 12 月（311 名）

##### <2017 年度>

高校 3 年生へのインタビュー調査

A 高校：2017 年 7～8 月（男 10・女 10）

B 高校：2017 年 8～9 月（調査継続中）

調査校の概要は以下のとおりである。

A 高校は、札幌市内の進学重視校。高校入試における偏差値帯では札幌圏域で上位層に属する。A 高校が所在する地域周辺からの通

学が多く、その地域の中堅上位層が入学する。

B 高校も A 高校同様、札幌市内の進学重視校。偏差値帯は A 高校よりは高めであり、札幌市内の上位校への入学が厳しかった生徒が入学している。また、A 高校の所在する地域の生徒の通学域には重ならない。

本報告では、2017 年 7 月～8 月に札幌市内 2 高校の 3 年生に行った半構造化インタビュー調査について分析したものを使用する。

質問内容は、高校 1・2 年の時期と 3 年生の現在とでの対比の往復関係を見られるように設定した。

#### 質問項目

- ①「進路希望・志望」の変遷の有無
- ②今（夏休み中）の 1 日の学習時間
- ③塾・予備校の通学の有無と学習時間
- ④推薦入試・AO 入試の希望
- ⑤保護者の意見
- ⑥学校生活の様子（部活動など）
- ⑦友人のかかわり（進路の話題交流など）
- ⑧学校の進路指導・面談で思うこと
- ⑨そのほか  
（模試の結果の感想、進路の悩み）

### 3. 先行調査で得られた知見

2013 年に実施した A 高校での先行調査から「学校の雰囲気と学習行動・進路志望」の関連について得られた知見を述べる。

学校では競争が煽り立てられている中で、同質性の目標をもつ集団形成がありながらも「人は人、自分は自分」とし、進路形成においての本音をさらけ出せるような友人関係が形成されていない。「成績」の変動による「志望の置き換え」が可能な地域性の中にありながら、容易に目標をダウングレードさせない学校の進路指導と保護者の教育期待にゆれる、生徒たちの進路形成上の「悩み」が隠されている。生徒は、「生徒の将来・職業志向」と「成績」の関係をシビアに考え、遠隔目標・近接目標を設定し、高校卒業後の進路目標と



成績の見合いを検討し、よりよい選択をしようとしている。生徒の「現実との折り合いのつけ方」において、学校・教師、保護者、友人関係などの「世情」との往復関係は無視できない要素である。

本報告においては、この先行調査で得られ知見をもとに、「世情」が学校の雰囲気にとどのような影響を与えているのか、またその雰囲気と学習行動・進路志望にとどのような影響が見られるのか、さらには、この2校の学校の雰囲気、生徒意識に差が見られるのか、などについて考察し議論したい。

#### 4. 調査データの分析枠組み

A 高校でのインタビュー調査において、進路形成にかかわる学校の雰囲気を次の点において分析を考察した。

##### 分析の視点

- 1) 国公立大学への進学のことわり  
→誰がなぜこだわるのか？  
学力的な保証としての国公立？
- 2) 推薦入試を希望するのは誰か？  
→理系から文系への転換  
→資格取得より学力プライド？
- 3) 札幌圏の大学へのとどまり  
→札幌圏を離れたくないという発想  
私立よりは国立への進学  
→資格取得だけではない志向  
専門学校ではなく国公立大学へ
- 4) 圏外大学の進学を志向する生徒とは  
→目指すなら首都圏の大学？  
→そこでも国公立？就職に有利？
- 5) 進学に向けた学問的志向の希薄さ  
→「私もここに入りたい」プライド  
→入試戦略としての文理選択
- 6) なぜ塾・予備校に通うのか？  
→受験勉強と学校の勉強のかい離感

#### 5. 調査データの分析と考察

分析の視点の考察で興味深いものを述べる。

A 高校では大学進学希望者への方向付けとして「国公立大学への進学を視野に入れる」指導が、進路指導上と科目選択上の両面でされている。そこでは国公立大学への進学を意識し、「できるなら国公立へ進学する方がよい」という教師の意見を伝達している。2年生後期の3年の科目類型選択では私立文系（3年に数学・理科がない）類型が在籍320名中約40名（国立文系が約180名、理系が約100

名）であり、クラス編成も類型を筋に行われている。この時期以降に国立文系選択者が私立文系へ志望変更している層もある。回答には、2年後期に私立文系志望を固めた者が3年に国立文系類型を選んだ理由について「学力的な意識」からというのもあった。2年後期の段階で、国公立進学こだわり層と自身の学力的な意識をもつ層の二層分化が見られるのではと考えられる。学力的な保証を前者は進学志向へもち、後者は自分への学力的なプライドへとつなげているものと考えられる。

国公立進学こだわり層の中では、生徒の「学問的志向の希薄さ」も見受けられる。「できるだけ上位の国立大学へ進学したい」と答えた者は、大学入学後に何かをしたいという気持ちがあるわけではなく、「私もここに入れた」という学力的な保証をつけるという意識が見られる。「自分の思考は文系だが、受験には理系が有利かも」といった受験戦略から3年では理系を選んだという。本人のこだわりが受験対応への割り切りへと結びつき、その志向を保護者も期待する強固なものになっている。

一方、自身の学力的な意識をもつ層では、理系から文系大学進学への転換した者や、国立文系から私立大学受験を志望する者が、指定校推薦や一般推薦を考えるという流れを確認することができる。理系から文系への3年7月での転換を決めた者は、将来志向（医療技術者）が薄れ札幌圏での就職というイメージをもち文系への転換を考えた。しかし、理系からの文系転換は「自分が思っている以上に厳しい」と考え推薦入試を希望している。また、資格職の学科をもつ国公立への推薦入試希望を確認できる。専門学校でも取得可能な資格ではあるが、最低でも国公立という生徒・保護者の希望、国公立なら大学は特定せず推薦入試での合格可能性の少しでも高い大学への受験希望をもっている層が確認できる。ある意味、自身の学力的な保証をそこに求めようとしていると考えられる。

学校間の違いがそう大きくないと一見される教育課程は生徒が感じ取る学校の雰囲気に関連する。生徒の学習行動・進路志望は、進路指導や保護者の考えだけではなく、教育課程など制度面にも左右され、その検証についての議論が必要であると考えられる。

【A 高校の追加分析、B 高校の調査データ分析、2校間比較の分析詳細と考察、参考・引用文献は、当日の配布資料をご参照ください】

## 中国における修士課程在学者の進路選択に関する調査研究 ——天津市にある3大学のケーススタディ

韓 冀娜（早稲田大学・院）

### 研究目的

中国においては、大学院制度及び学位制度が、1981年1月「中華人民共和国学位条例」の実施により基本的に完成された。また、現代的な意味での大学院教育は、1939年4月に民国政府によって公布された「学位分級細則」と「学位授与法」に遡ることができる<sup>1</sup>。1949年中華人民共和国の建国後にも大学院教育を続けた。1966年から1976年までの文化大革命により、中国の大学院教育が中断された。1976年文化大革命が終結し、高等教育が再開され、1978年に大学院教育の募集も再び開始した。図1は、1978年の改革開放政策が実施されて以来、中国の大学院教育の量的変遷を表すものである。科教興国と人材強国戦略<sup>2</sup>の一環として、中央政府は大学院教育の発展に力を入れている。1985年に公布された「中共中央教育体制改革に関する決定」<sup>3</sup>では、大学院教育が高等教育を発展するための主な手段であると高く位置付けられた。1978年にわずか10,934人だった大学院在学者数が、1998年に198,885人に達した。さらに1999年以後、大学院教育の安定した拡大は、一転して急速な拡大となっている。1998年に72,508人しか大学院に進学しなかったのに対し、2013年には進学者が611,381人までに急上昇した。

大学院進学者数の急増に伴う卒業生数の増加につれて、大学院卒者の就職問題もクローズアップされ始めている。全国大学学生情報相談・就職指導センターが発表した「全国大学卒業生の就職状況」によると、大学院受験者数が100万人を初めて突破した2005年から2009年まで、院生の就職率は下降の一途をたどっている。2009年と2010年には、院生の就職率は学部卒の就職率を下回った。また、教育部のデータによると、現在、在学者を含め就職を希望している大学院生は全国約160万人いる。そして、毎年、卒業シーズンになると、大学院修士課程修了者約50万人が、この群に新たに加わる。一方、大学院卒労働者の大量供給に対して、労働力市場の需要は全くついていないのがここ数年の現状となっている。特に従来新卒者の雇用を支えてきた国有企業の多くが、経済改革により経済不振に陥ったため、新卒者に対する需要は、伸び悩んでいる（李，2006）。しかし、このような就職をめぐる情勢が厳しさを増しているなか、大学院生が自らを取り巻く就職状況に本当に認識しているのだろうか。従来の中国の就職意識研究は学生の就職意識の「不適切さ」を批判しているにすぎない。そして、その「不適切さ」が実際の就職結果とどのような関連にあるのかについて実証的な資料がほとんど見られない。

以上の問題意識に基づいて、本稿は中国の修士課程学生を対象とし、その就職意識を明らかにするとともに、その就職意識が実際の就職結果とどのような関連があるのかを検討する。

## 調査概要

分析に用いるデータは、筆者が 2015 年 6 月から 7 月にかけて天津市にある 3 大学の修士課程の在学者を対象として実施した質問紙調査<sup>4</sup>の結果である。調査地域を天津に選定したメリットは以下 3 点にある。①大都市としての天津に所在するエリート大学<sup>5</sup>に関する分析によって、都市出身の学生のみならず、経済の遅れた地域から経済の発達する地域へ、農村から都市へという学歴ロンダリングや地域ロンダリングを目指す学生の考察もできる。②従来の調査研究は主に北京と上海に限定されており、中国でトップとされる両地域の分析は中国の大学院教育の把握に一定の代表性を持つものとされる一方、その特殊性を否定できない。そこで、天津を対象とする考察により中国の大学院教育の多様な現状と課題を把握することができる。③中国の大学院入試では、試験と推薦、筆記試験と口述試験を組み合わせる方法がとられている。一般入試には筆記試験<sup>6</sup>と、各大学における口述試験の 2 段階が含まれる。しかし現在、多くの大学院では、できるだけ早い段階で最優秀者を確保するため、学部・修士一貫教育が推進されたり、エリート大学の出身者しか入学させなかったりしている<sup>7</sup>。ところが、本研究の調査対象者の卒業大学を見ると、普通大学出身者の割合が約 51.0%<sup>8</sup>もあり、多様な学生層に関する考察ができる。サンプルの詳しい分布は表 1 のとおりである。

表 1 サンプルの分布

N=320

性別		年代			
女性	男性	30 代後半	30 代前半	20 代後半	20 代前半
146	174	3	12	66	239
45.6%	54.4%	0.9%	3.8%	20.6%	74.7%

大学院への入試形態			取得学位	
推薦入試	一般入試	社会人入試	学術学位	専門職学位
116	167	37	247	73
36.2%	52.2%	11.6%	77.2%	22.8%

サンプルを抽出する際、大学、学年、男女および専攻の分布に十分な注意を払ったとはいえ、得られたデータには偏りがまったくないわけではない。しかしながら、中国大学院教育に関する調査データがまだ豊富ではない現在の中国にとって、このような調査研究の蓄積は非常に重要だと思われる。

## 調査結果

本研究では、調査対象者に修士課程を修了後、希望する進路を複数選択してもらった。図 1 は、回答者の第 1 希望、いわゆるもっとも希望する進路の選択度合いを示したもので

# 「受験英語」という教養

藤村達也（京都大学大学院）

## 1. 問題意識と問題設定

本発表は、大学受験予備校において、「教養」を志向する授業や文化がなぜ、どのように許容されてきたのかということを、駿台予備学校、特にその英語の授業に着目して分析することを目的とする。予備校に焦点を当てるのは、それが高等教育とその入学試験や中等教育に大きな影響を与えてきたにもかかわらず、これまで十分な分析が行われてきていないためである。新たな大学入試改革を控えた今、従来の大学受験に対し受験生たちがどのように取り組み、そこから何を学んでいったのかということを考察する必要はいちだんと増している。とくに、大学受験生に大きな影響を与える位置にある予備校において、いかなる指導が行われていたのかを検討することは課題であるといえる。

今回は予備校文化を「教養」という切り口から分析するため、大手予備校の中でも特に教養志向の強かった駿台予備学校（以下、駿台とする）と、その傾向が最も顕著に表れていた英語の授業に着目した分析を行う。

## 2. 先行研究

これまで予備校の文化に着目する研究はほとんど行われてこなかった。数少ない予備校（生）に関する研究に、塚田（1999）があるが、これは予備校生に焦点を当てたものであり、講師や授業内容を主に扱うものではない。また、受験勉強や「受験英語」と教養の関係に言及する研究はあるが、とくに高等教育大衆化以降の受験については否定的な意見が多い。竹内（2005）は受験勉強と教養知との繋がりが、高等教育が大衆化した1960年

代後半以降においては衰退したと述べている。また、山口（2001）は「受験英語」が英文学をその出自とする存在であることを明らかにしているが、文学を鑑賞の対象ではなく記号解読の素材として扱っており教養とは距離のあるものであるとしている。たしかに、大学受験合格という実利を第一の目的として掲げる大学受験予備校と教養は原理的に相反するものであるといつてよい。しかし一方で、駿台においては「旧制高校を彷彿とさせる」ような教養志向の授業も行われており、それが1990年代後半になっても受講生から人気を博していたのである。本発表では、このような現象がなぜ起こっていたのかということをも明らかにしたいと考えている。

## 3. 予備校における「教養」

以下では、駿台において見られた教養知への志向を記述する。まず、駿台の教養志向の象徴として、名物講師として知られていた奥井潔の授業を挙げることができる。奥井は英文学を専門とする大学教員でありながら、2000年まで駿台にも出講していた。教養主義的な価値観を持ち、「チョイス」と呼ばれる英文学や哲学などに関する英文を扱うテキストを用い、「文学や人生を語る」授業を行っていた。

また、駿台は予備校でありながら、『駿台フォーラム』という学術紀要雑誌を刊行していた。前述の奥井の提案により1982年に創刊号が刊行され、学術的な内容や教育に関する文章などが掲載されたのである。さらに、駿台では国公立二次試験を直前に控えた時期に「最終講義」が開かれていた。講師は受験

生に向かって大学では何を学ぶべきであるかということなどを語っていた。以上のように、大学受験合格を目指す機関である駿台において、それ以上のものを求める文化が生み出され、生徒・講師・経営者から受け入れられていたのである。

#### 4. 予備校の構造

次に、上記のような文化を支えていた予備校の構造に言及する。まず、予備校講師の経歴が一つの要因として挙げられる。1960年代頃まで、予備校の講師業は主に研究者や学校教員のアルバイトであった。その後、公務員の余業禁止規定が厳しくなり、予備校講師はオーバー・ドクターや大学院生、全共闘運動経験者などによって構成されるようになっていった。こういった経路を通じて知的水準の高い講師が供給されていたことが、教養志向の授業を可能にしていたといえる。さらに、教養志向の授業が商品として成立する環境も要因となる。多くの予備校では、講師は生徒から絶えず評価され続け、商品としての価値を査定される。そのような環境において、講師は自らの授業を他の講師のものと差異化し、商品としての価値を持たせる必要がある。そういった環境において、受験生から評価される限りにおいて、受験に直接関係のない授業であっても商品価値を持つのである。そして、教養志向の授業は、大学での学びを意識させることで大学受験に対するモチベーションを高める加熱装置として機能するため、受験生から受容されるのだと考えられる。

#### 5. 教養の衰退

予備校における教養志向は次第に衰退し始める。その理由の一つとして、学生文化としての教養主義の衰退が考えられる。竹内

(2003)によれば、学生文化としての教養主義は1960年代後半以降影響力を失い始め

た。高等教育進学率の上昇に伴い、予備校も大衆化し始める。かつては東大受験生が中心であった駿台においても、多様な学力層の受験生が入学するようになり、教養志向の授業と親和性の高い層の割合は減少し始める。

また、英語に関していえば、大学入試で出題される英文の長文化と出題形式の変化も理由として挙げられるだろう。英文学などを精読する授業では、そのような入試問題に対応することが難しいからである。

最後に、駿台においては奥井潔の死も大きな要因であると考えられる。奥井が死去した2000年以降、テキストや『駿台フォーラム』の内容に大きな変化が見られる。教養を象徴した講師の退場により、駿台から教養を求める風潮も次第に薄れていったといえよう。

#### 6. まとめ

以上、予備校の文化を教養という観点から分析する際の基本的な視点について述べた。当日はさらに詳細な情報を提示し、踏み込んだ分析と考察を行う予定である。

#### 参考文献

- 竹内洋, 2003, 『教養主義の没落—変わりゆくエリート学生文化』中央公論新社。  
———, 2005, 『立身出世主義 [増補版]』世界思想社。  
塚田守, 1999, 『浪人生のソシオロジー——一年の予備校生活』大学教育出版。  
山口誠, 2001, 『英語講座の誕生—メディアと教養が会える近代日本』講談社。

# 現代若者における NHK「連続テレビ小説」の受容

## —視聴者アンケート調査の分析を中心に—

稲垣 恭子（京都大学）

○伊藤 すみれ（京都大学大学院）

花田 史彦（京都大学大学院）

○佐々木 基裕（名古屋女子大学）

椎名 健人（京都大学大学院）

服部 弘（NHK エデュケーショナル）

### 1. 問題意識と問題設定

本発表は、NHK 朝の連続テレビ小説（朝ドラ）がいかにか受容されているのかということ、若い世代、特に女性に注目して分析することを目的とする。朝ドラに焦点を当てるのは、それが女性の生き方のモデルを提供する重要なメディアであるにもかかわらず、これまで十分な分析が行われてきていないためである。女性のライフコースが種々の問題をはらみながら多様化している現代社会において、どのような生き方が文化的な規範や理想像として提示されるのか、またそれらがいかにか受け止められているのかということ考察する必要はいちだんと増している。朝ドラは基本的に「女性の一代記もの」という骨組みを持ち、女性主人公の半生を通して「家族の物語」や「成長物語」を描く。また、1990 年代以降視聴率が低下して 1980 年代までのように平均視聴率が 40% 台ということはなくなったものの、2010 年代には回復傾向にあり 20% 前後を維持している。こうした特徴を踏まえれば、朝ドラは女性の生き方を描く「国民的ドラマ」であり続けており、その文化的な役割を検討することは必須の課題だといえる。

今回は朝ドラ研究の一環として、特に若い世代（18～29 歳）に着目した分析を行う。これまで、朝ドラの主な視聴者は中高年層だった。しかし近年では『あまちゃん』（2013 年度）のようにツイッターなどの SNS での反響が大きいものもあり、若年層の間での話題性

が強くなっているという声もある（齋藤ほか 2014）。朝ドラの文化的機能を考察するうえで、キャリア選択や家族形成の途上にある若者の受容の仕方を明らかにすることは欠かせない。彼らにとって朝ドラのプレゼンスが高まっているならばなおさらである。このような問題関心から、発表者は若い世代を対象として朝ドラに関するアンケート調査を行った。発表ではその結果を中心に、若者の朝ドラ受容について検討する。

### 2. 先行研究

これまでは、主にメディア史的な観点やジェンダー規範といった関心から研究が行われてきた。最初の朝ドラである 1961 年の『娘と私』は新聞の連載小説やラジオ小説を原型として作られ、1960 年代中頃に、朝にテレビを見る習慣とともに視聴が広まっていく。現在まで続くような「女性の一代記もの」というスタイルが確立するのは 1966 年の『おはん』以降である（牧田 1976）。「女性の生き方」や「家族」がテーマになることが多く、作品の分析から物語構造やジェンダーイメージを読み解く研究もある（藤宮 1999；和田 2006；黄 2014 など）。それらの中では、結婚して家庭を持ち、子育てをすることを女性の幸せと捉えるような朝ドラの「保守性」が指摘される傾向にあるが、他方時代の変化に合わせて多様な家族のあり方や女性像を描き出そうとする試みが評価されることもある。ま

た、職業人として「自立」しながら一方で妻や母親としての役割をこなさなければならないというヒロインの葛藤などが、典型的なストーリー構造として見出される。

しかし、朝ドラが「なぜ」「どのように」見られているのかという受容の側面については、個々の作品を越えた枠組みでは明らかにされてこなかった。また視聴率が若年層で低いこともあって、これからキャリア形成・家族形成を行う、あるいはそのさなかにある若者が上述のようなストーリーをどのように受け止めているのかといったことには、光が当てられてこなかった。本発表では、18 歳から 29 歳を対象にしたアンケート調査の分析を通して、現代の若年層における朝ドラの機能を視聴の観点から明らかにしたいと考えている。

### 3. 調査の概要

本調査は、2017 年 7 月にウェブ上でインターネットモニター1000 人に対して行ったものである。18-21 歳、22-25 歳、26-29 歳の各年代の女性、それから 18-29 歳の男性の計 4 つのグループの人数がそれぞれ同程度になるように割り付けをしている。また、2007 年度から 2016 年度までの 20 の連続テレビ小説のうち、少なくとも 1 つ以上を半分以上視聴している人に対象を限定し、5 つ以上視聴している人には優先的に回答してもらうようにスクリーニングをかけている。これは、連続テレビ小説の視聴率は 20 代では 10%未満のことがほとんどである（木村ほか 2016 など）ことから、若年層全体を対象とすると分析可能な数の視聴ケースが集まらないと判断したためである。結果として、半分以上視聴したことのある連続テレビ小説の数の平均は約 6.2 となった。少なくとも 2 つ以上を視聴しているケースの数は 875 であり、10 個以上視聴しているケースも約 200 に上った。

設問は、主に①いつどこで、誰と連続テレビ小説を見ているかという視聴形態、②見た

ことのある連続テレビ小説のうち「好きなもの」「好きでないもの」とその理由、③ジェンダーや家族、労働に関わる本人の社会意識、④文化資本や社会関係資本など個人の要素の 4 つに分けられる。以下では大まかな単純集計を説明した後に、視聴の傾向や朝ドラの見られ方などを検討していく。

### 4. 視聴スタイルと好まれる朝ドラの傾向

以下では、調査結果の基本的な特徴を記述していく。

まず、朝ドラの視聴状態について尋ねた（表 1）。視聴する理由（複数回答）については、「ドラマの内容が面白いから」と答えた人が男女ともに 7 割程度で最も多かった。特に女性では男性よりも積極的に視聴している割合が高く、また消極的な視聴では「家族が見ているから」が男性よりも多かった。

表 1 朝ドラ視聴の理由

		応答数 N	ケースの パーセント
朝ドラ視聴の理由 <sup>a</sup>	ドラマの内容が面白いから	716	71.6%
	同時時間帯の他の番組がつまらないから	92	9.2%
	家族が見ているから	304	30.4%
	なんとなく	197	19.7%
	その他	28	2.8%
合計		1337	133.7%

また、何かをしながら見る人が全体の 75% を占め、「他のことをせずドラマに専念する」とした人は 17.9%だった。朝ドラの感想を誰かと交換したり、何かに書き込んだりするかという質問には、女性の約 60%、男性の約 40%が「家族と感想を交換」と答えた。ブログや感想サイト、SNS に書き込むと述べた割合はいずれも男性の方が高かった。

また、1 日の平均のテレビやドラマの視聴時間からは、テレビやドラマをよく見ているの方が朝ドラをたくさん見ているという傾向があることが分かった。

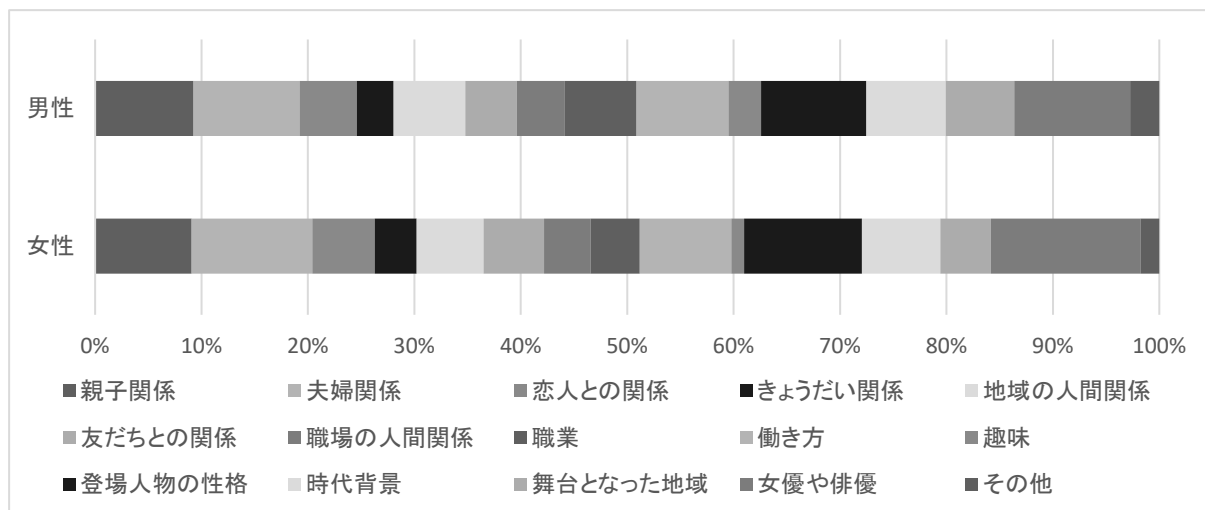


図 1 朝ドラの「好きなところ」(全体)

次に、どのような朝ドラが好まれている・いないのかについてである。それぞれの朝ドラを「半分以上見たことがある」とした人数のうち、何人が好きなもの上位3つに選んだかを見ると、1位の『あまちゃん』(2013年度)の64.4%と、2位『あさが来た』(2015年度)の57.7%が頭一つ抜けて高かった。女性では『ごちそうさん』『あさが来た』が好まれる一方で、男性では比較的『ウェルかめ』『マッサン』を好む人が多かった。「好きでない」朝ドラについても尋ねたところ、60%程度が、見た中で好きでないものはないと答えた。残りの40%の中では『純と愛』(2012年度)の人气が圧倒的に低く、『まれ』(2015年度)『つばさ』(2009年度)が続いた。

好きな朝ドラについて「好きなところ」を尋ねると、それぞれの作品ごとにかなり回答の傾向は異なったが、全体では「女優や俳優」「夫婦関係」「登場人物の性格」が多く選ばれた。また、男女の回答傾向に差は認められなかった(図1)。

好きでない朝ドラの「好きでないところ」としては、「女優や俳優」を挙げた回答が最も多く、「登場人物の性格」が続いた。

5. 若者は朝ドラをどのように見ているのか  
朝ドラが若者に対して果たす文化的役割を

より詳細に検討するために、上述した好きな朝ドラの「好きなところ」について、更に深くその理由を自由記述で尋ねた。

自由記述をテキストマイニングにより分析した。表2と表3は、好きな作品1位の『あまちゃん』と、女性の支持が相対的に高かった『あさが来た』における頻出語(名詞・人名・地名)上位10語について、18-21歳、22-25歳、26-29歳の女性、18-29歳の男性の4グループごとに示したものである。

『あまちゃん』では、18-21歳女性と18-29歳男性で女優・俳優名が頻出した。「女優や俳優」への関心が高いことがわかる。一方で22-25歳、26-29歳女性では、「主人公」「人物」「キャラクター」など、「登場人物の性格」への関心を示す語が用いられている。『あさが来た』においても同様に、22-25歳、26-29歳女性において、「あさ」(役名)、「主人公」、「性格」などが頻出している。やはり、「登場人物の性格」が重視されていることになる。

『あさが来た』では同時に、「女性」や「生き方」といった言葉を用いる女性が多かった。「生き方」の関連語を分析すると、名詞では「主人公」、「女性」が、形容詞・形容動詞では「素敵」「羨ましい」「明るい」「好き」が上位であった。「主人公」の「女性」としての「生き方」への好意的な評価が、女性からの高い



支持と関連していたことがわかる。

表2 『あまちゃん』の「好きなところ」頻出語

女性18～21歳		女性22～25歳	
語	Jaccard指数	語	Jaccard指数
福士蒼汰	.107	能年玲奈	.109
地域	.067	話	.086
地元	.057	女優	.083
震災	.056	あまちゃん	.076
ストーリー	.055	主人公	.076
演技	.049	関係	.073
自分	.047	アイドル	.073
田舎	.040	人物	.073
背景	.040	キャラクター	.068
東日本	.039	登場	.065

女性26～29歳		男性18～29歳	
語	Jaccard指数	語	Jaccard指数
舞台	.099	能年玲奈	.111
登場	.090	アイドル	.065
主人公	.089	自分	.050
人物	.087	海女	.050
テンポ	.077	ストーリー	.048
東北	.075	性格	.048
ドラマ	.074	東京	.042
朝ドラ	.065	葛藤	.032
地域	.063	三陸	.032
あまちゃん	.059	ネタ	.032

表3 『あさが来た』の「好きなところ」頻出語

1. 女性18～21歳		2. 女性22～25歳	
語	Jaccard指数	語	Jaccard指数
夫婦	.106	時代	.160
玉木宏	.100	関係	.143
波瑠	.098	あさ	.139
ディーンフ	.082	女性	.135
桐山照史	.070	玉木宏	.126
生き方	.062	性格	.106
演技	.054	波瑠	.099
職場	.053	主人公	.096
西畑大吾	.043	背景	.092
男性	.041	行動	.057

3. 女性26～29歳		4. 男性18～29歳	
語	Jaccard指数	語	Jaccard指数
あさ	.161	銀行	.063
主人公	.157	朝	.043
女性	.157	展開	.042
関係	.144	物語	.042
夫婦	.135	経営	.042
性格	.123	大阪	.042
生き方	.099	人物	.039
共感	.058	印象	.039
ドラマ	.058	作品	.039
家族	.055	社会	.036

## 6. まとめ

以上、基礎的な分析を中心に紹介し、若者にとっての朝ドラがどういったものかを概観した。当日は女性の受容について分析を加えつつ、さらに踏み込んだ考察を行う予定である。

### 〈付記〉

本報告は、平成28年度放送文化基金の助成を受けた共同研究の一部として行うものである。

### 〈参考文献〉

- 藤宮礼子, 1999, 「『新しい生き方』と『伝統的な幸せ』のはざまで—NHK 朝の連続テレビ小説が描く女性たちから見えるもの」『望星』, 30(11): 64-71.
- 黄馨儀, 2014, 『メディアの女性文化: テレビドラマにおける女性表象とその社会的意義—NHK 朝の連続テレビ小説を例に—』同志社大学社会学研究科メディア学専攻博士後期課程学位論文.
- 木村義子・山本佳代・吉藤昌代・林田将来, 2016, 「テレビ・ラジオ視聴の現況——2016年6月全国個人視聴率調査から」『放送研究と調査』66(9): 62-73.
- 牧田徹雄, 1976, 「NHK 連続テレビ小説の考察」『NHK 放送文化研究年報』, 21: 979-94.
- 斎藤健作・二瓶瓦・関口聡, 2014, 「朝ドラ『あまちゃん』はどう見られたか——4つの調査を通して探る視聴のひろがりと視聴熱」『放送研究と調査』64(3): 12-41.
- 和田悠, 2006, 「ジェンダー視点で朝の連続テレビ小説を読む大森美香と『風のハルカ』考」『唯物論研究年誌』11: 216-241.

# 若者へのテレビの影響は低下したか

## ー学生の情報環境に関するプレ調査（2016）の結果報告ー

○井上 剛男（大阪千代田短期大学）  
紅林 伸幸（常葉大学）  
越智 康詞（信州大学）  
加藤 隆雄（南山大学）  
酒井 真由子（上田女子短期大学）

### 1 はじめに

テレビに代表されるマスメディアは、国家や企業などの権力によってコントロールされた社会化装置としての機能してきた。一方で、近年は、インターネットの発達によって、若者がテレビ離れしていると指摘されている。こうした傾向からは、若者が新しいメディアであるインターネットを駆使し、マスメディアによる国家や企業のコントロールから自由になりだしているようにも見える。しかし、そこで起こっていることは、テレビとの接触時間の相対的な減少に過ぎず、新しいメディアによってもたらされる新しい構造化が進行しているわけではないのかもしれない。

そこで本報告は、大学生がどのような情報環境にあるのか、その現状を分析し、メディアのアーキテクチャにアプローチすることを試みる。

### 2 調査実施の概要

本報告は、2017 年 1 月に大学生を対象として実施した質問紙調査『大学生の情報環境に関する調査』の第一次報告にあたる。この調査は、大学生が、どのように情報ツールを活用し、様々な情報と向き合っているのかを調査し、若者を取り巻く情報環境の実態を明らかにすることを目的に実施した。

調査対象者は、4 大学（A 大学～D 大学）の大学生である。また、有効回答数は 435 件であり、その属性別構成は、表 2-1 の通りである。男女構成に偏りがあるため、その点に留意しながら分析する必要がある。なお、教職課程を履修する回答者の割合は、49.4%であった。

表 2-1 調査対象者の基本的属性

	男	女	N.A.	合計
A大学	0	176	1	177
B大学	42	77	6	125
C大学	0	35	0	35
D大学	34	64	0	98
合計	76	352	7	435

### 3 調査の結果

第一に、大学生の各種メディアの利用状況について概観した。新聞を「読まない」と答えた学生は 61.4%であったが、テレビを「見ない」と答えた学生は 6.7%に過ぎなかった。また、インターネットの平均利用時間は、パソコンでの利用時間よりも、スマホやタブレットでの利用時間のほうが長い。大学のある日は 3 時間以上、大学のない日は 4 時間以上、平均利用時間に開きがある。

これらの結果から、若者が利用するメディアが変容してきただけでなく、メディア利用が複合化している可能性を見いだせる。新聞というメディアは、若者にとって、情報ソースとしての力をほとんど持っていない。それに対して、若者の有力な情報ソースとして認知されてきたのが、インターネットである。若者の間で、新聞からインターネットへと、利用メディアの変容が生じていることを読み解くことができる。しかし、新聞というメディアが退潮する一方で、テレビの視聴は、ほとんどの学生が続けている。若者は、コントロールされた情報を発信する従来型のメディアであるテレビと、テレビの立場を脅かす存在とされるインターネットの両者を併用して

いるのである。

第二に、テレビとインターネット（スマホやタブレット）を利用目的という観点から比較した。よく見るテレビ番組について尋ねたところ、「バラエティ」、「ドラマ」に次いで「ニュース」（61.6%）を視聴する割合が高かった。一方、スマホやタブレットでのインターネットの利用目的は、「メール、LINE」（94.0%）、「Facebook、Instagram、Twitter、ブログ等閲覧」（82.5%）が上位となった。また、「ニュース視聴」のために、スマホやタブレットでインターネットを利用する若者の割合は43.2%であった。

スマホやタブレットが携帯可能なメディアである点を踏まえると、インターネット利用が主に、移動中や所用と所用の間の隙間時間に行われていると推測される。それに対して、テレビは、いつでも自由に見たい番組を視聴できるわけではない。とりわけ、テレビの「ニュース」に関しては、録画機器を用いて視聴する性質のものではなく、放送日時に合わせて時間を作って、リアルタイムで視聴するものである。にもかかわらず多くの学生が、テレビでニュースを視聴している。したがって、時間つぶしが大きな目的となっているインターネットによるニュース視聴と、テレビでのニュース視聴では、意味合いが異なると考えられる。

第三に、提供する情報という観点からテレビとインターネットの違いを模索した。まず、「テレビよりもインターネットの情報の方が信頼できる」と考える割合は、15.6%に過ぎず、それぞれのメディアが発する情報に対する信頼度が異なることが伺える。また、「政治に関わる情報」、「社会問題・教育問題に関わる情報」、「国際情勢・海外の出来事に関わる情報」の入手先を尋ねたところ、テレビが中心だと答えたのがそれぞれ 6 割強に対して、インターネットが中心だと答えたのはそれぞれ 2 割前後であった。これらの結果から、若者の間では、テレビからの情報が、インターネットからの情報よりも、信頼度が相対的に高いことが分かる。

次に、テレビとインターネットそれぞれから得た話題や情報をどのように活用しているかを示したのが、表 3-1 である。「口づてで友だちに伝える」話題・情報と「友だちとの会話のネタにする」話題・情報には、テレビで得た話題・情報が用いられる頻度が高いことが読み取れる。この結果からは、若者同士が

表 3-1 メディアから得た話題や情報の活用

	テレビで得た 話題や情報	ネットで得た 話題や情報	
A. インターネットで友だちに伝える	1.04	1.08	
B. 口づてで友だちに伝える	2.03	1.83	*
C. インターネットで議論する	0.33	0.44	*
D. 口頭で議論する	1.09	1.11	
E. 友だちとの会話のネタにする	2.22	1.96	*

※「対応のあるサンプルの T 検定」の結果、\*は 1%水準で有意差あり

※数値は、「よく行う」3 点、「時々行う」2 点、「あまりしない」1 点、「しない」0点で得点化した平均値

つながることを可能にする情報を提供しているのは、実は今もなおテレビなのではないかということが推測される。今の若者の間でもテレビが一般的なメディアであることを示している。

第四に、メディアに対する若者の態度である。「テレビの情報を信じ込む傾向がある」と答えた若者は 44.1%に達する一方で、「ニュースの情報は操作されていると考えている」と言う学生も 58.9%存在した。テレビが発する情報に対する信頼度が、学生の中で割れている可能性を示唆している。

また、「情報の正しさや間違いを判別できている」と答えた若者が 49.2%いた。ところが、「報道番組の制作者の意図を考えながら視聴する」若者は 18.4%に過ぎなかった。「ニュースの情報は操作されている」ことを知ってはいるが、その操作に乗らざるを得ないのが若者たちの現実なのではないだろうか。

#### 4 おわりに

若者に対するテレビの影響は、いまだ無視できないと考えられる。テレビは、若者の多くが定期的に視聴し、若者同士がつながることを可能にする情報を提供している。また、発信する情報に対する信頼度は、インターネットよりテレビのほうが高く、テレビの情報を信じやすく、影響を受けやすい。インターネットは、時間つぶしが常時できるチャンネルの一つとして、テレビ中心のメディア構造に取り込まれているのではないだろうか。

# 外国人大学教員の採用に関する国際比較研究(2)

—外国人教員を対象に実施された全国調査の分析結果を中心に—

○黄 福涛 (広島大学)      ○大膳 司 (広島大学)      秦 由美子 (広島大学)  
米澤 彰純 (東北大学)      杉本 和弘 (東北大学)      李 敏 (信州大学)

## 研究目的

本発表は、黄福涛を代表者とする「基盤研究 (B) 海外調査 外国人大学教員の採用に関する国際比較研究」の一環として、日本における外国人大学教員の採用に関する今後の改革方策に一定の知見を提示するため、全国調査の一部の結果を通じて日本の大学における外国人教員の属性的特徴および彼らの意識を解明することを目的とする。

## 研究方法

以上の目的を達成するために、2016 年 10 月から 2017 年 3 月にかけて日本の各大学のホームページ上から外国人教員と思われる者を探索し、5,351 名の名前、所属、プロフィールのデータを収集した。2017 年 6 月下旬に、彼らに対して『日本の大学における外国人教員に関する調査』を配布し、8 月末までに収集を終えた。調査対象や関係大学からの連絡により、5,351 名のうち、2017 年 4 月 1 日の時点での退職者や外国人でない日本人、帰化者、住所不明者等を除いて、8 月 25 日現在、4,076 名の調査対象から 1,219 名 (29.9%) の回答があつ

た。

## 1. 外国人教員の属性的特徴

**性** 外国人教員の性別構成をみると、男性 73.6%、女性 26.4%である。平成 25 年度版の『学校教員統計調査報告書』に基づく日本の教員全体の性別構成からみると、すこし女性の比率が高くなっている。

**年代** 外国人教員の年代別構成をみると、35 才以下 12.8%、36 歳以上 45 才以下 29.7%、46 歳以上 55 才以下 33.0%、56 歳以上 65 才以下 22.2%、66 才以上 2.4%となっている。日本の教員全体の年代別構成からみると、55 才以下の年代でその比率が高くなっている。

**職位** 外国人教員の職位別構成をみると、教授 34.7%、准教授 28.5%、講師 12.8%、助教 19.5%、助手 4.5%となっている。日本の教員全体の職位別構成からみると、准教授と講師でその比率が高くなっている。

**専門分野** 外国人教員の専門分野別構成をみると、人文科学系 36.8%、社会科学系 17.7%、生命科学

表 A 雇用形態

	外国人教員	日本の教員 (2012)
雇用形態	教員数 (構成比率)	教員数 (構成比率)
終身在職雇用 Permanently employed (tenured)	746 61.5%	691 66.5%
前もって期間が決められていない継続雇用 Continuously employed (no preset term, but no guarantee of p	68 5.6%	324 31.2%
永続雇用が見通しのある期間の定まった雇用 Fixed-term employment with permanent/continuous employment	144 11.9%	24 2.3%
永続雇用が見通しのない期間の定まった雇用 Fixed-term employment without permanent/continuous employment	224 18.5%	
仕事内容に沿った臨時雇用契約 Casual/hourly contracty according to work tasks	5 0.4%	
その他 Other	26 2.1%	
合計	1,213 100.0%	1,039 100.0%

系 7.5%、自然科学 26.0%、その他 12.0%となっている。日本の教員全体の性別構成からみると、人文科学系、社会科学系、その他の比率が高くなっている。

**雇用形態（表 A）** 外国人教員の雇用形態別構成をみると、終身在職雇用 61.5%、前もって期間が決められていない継続雇用 5.6%、永続雇用の見通しのある期間の定まった雇用 11.9%、永続雇用の見通しのない期間の定まった雇用 18.5%、仕事内

3.8%、オーストラリア人 2.8%となっている。この度の調査には、約 70 カ国の外国人教員が回答している。

**回答者の国籍と回答者の配偶者の国籍との間**には危険率 0.1%において有意な関係がみられる（表 B）。すなわち、中国人や韓国人は自分と同じ国籍を持った者と結婚している者が多く、米国人や英国人は日本人と結婚している者が多い。

**回答者の国籍と回答者の専攻分野との間**には危険

表 B 外国人教員の国籍と配偶者の国籍の関係

\*\*\*

		配偶者の国籍						
		日本人	中国人	韓国人	米国人	英国人	その他	合計Total
国籍	中国人	57 23.90%	170 <b>71.40%</b>	2 0.80%	1 0.40%	0 0.00%	8 3.40%	238 100.00%
	韓国人	37 28.70%	0 0.00%	76 <b>58.90%</b>	1 0.80%	0 0.00%	15 11.60%	129 100.00%
	米国人	158 <b>81.90%</b>	0 0.00%	1 0.50%	19 9.80%	3 1.60%	12 6.20%	193 100.00%
	英国人	71 <b>81.60%</b>	1 1.10%	0 0.00%	1 1.10%	7 8.00%	7 8.00%	87 100.00%
	その他	207 56.10%	5 1.40%	3 0.80%	2 0.50%	2 0.50%	150 40.70%	369 100.00%
	合計 Total	530 52.20%	176 17.30%	82 8.10%	24 2.40%	12 1.20%	192 18.90%	1016 100.00%

注) \*\*\*  $p < 0.001$

容に沿った臨時雇用契約 0.4%、その他 2.1%となっている。2012 年に実施した日本の教員調査結果の雇用形態別構成からみると、期間の定まった雇用の比率が高くなっている。

**最高学位** 外国人教員の最高学位別構成をみると、学士号 1.2%、修士号 23.4%、博士号 75.4%となっている。日本の教員と比べると、博士号比率は低く、修士号比率は高くなっている。

**国籍** 外国人教員の国籍別構成を構成比率の高い順に示すと、中国人 22.0%、米国人 18.8%、韓国人 13.2%、英国人 8.2%、カナダ人 4.8%、独国人

率 0.1%において有意な関係がみられる。すなわち、米国人や英国人は人文科学系の分野を専門とする者が多く、中国人や韓国人は自然科学系の分野を専門とする者が多かった。

**日本語能力** 外国人教員の日本語能力の自己評価については、聞き取り能力 2.98、会話能力 2.94、読む能力 2.70、執筆能力 2.37 となっている。国別にみると、韓国人は全ての日本語能力において高い能力を示しており、英国人は最も低い能力を示している。

表C 日本の大学で働くようになった理由

	全体	中国人	韓国人	米国人	英国人	その他
a) 学術的理由 Academic or professional reasons	4.15 ` (1)	4.23 ` (1)	4.13 ` (1)	4.04 ` (1)	3.80 ` (1)	4.24 ` (1)
b) 日本の生活や文化に関心があった Fondness for Japanese life and culture	3.75 ` (2)	3.74 ` (2)	3.39 ` (2)	3.87 ` (2)	3.67 ` (2)	3.84 ` (2)
c) 自国で雇用を探すのが困難であった。 Difficulty of finding employment in home	2.27 ` (6)	1.81 ` (6)	<b>2.9 ` (4)</b>	2.23 ` (6)	2.42 ` (6)	2.28 ` (6)
d) 自国でよりも生活環境がより良い。 Better living conditions than home country	2.95 ` (3)	3.48 ` (3)	2.99 ` (3)	2.74 ` (4)	2.88 ` (4)	2.76 ` (4)
e) 家族の理由 Family reason	2.94 ` (4)	2.88 ` (4)	2.71 ` (6)	<b>3.1 ` (3)</b>	<b>### ` (3)</b>	2.83 ` (3)
f) 政治的理由 Political reasons	1.54 ` (7)	1.58 ` (7)	1.55 ` (7)	1.56 ` (7)	1.55 ` (7)	1.51 ` (7)
g) 偶然に By chance	2.58 ` (5)	2.73 ` (5)	2.74 ` (5)	2.42 ` (5)	2.76 ` (5)	2.50 ` (4)

## 2. 外国教員の意識

日本で働くことになった理由について(表C)、「学術的理由」と回答した教員数は最も多く、「日本の生活や文化に関心があった」への回答者は二番目多く、「自国でよりも生活環境がより良い」と答えた者は三番目多かった。国別にみると、中国人教員と韓国人教員から、「自国でよりも生活環境がより良い」と答えた者は三番目多かった。これに対して米国人と英国人のうち、「家族の理由」と回答した教員は三番目多かった。

主に教育活動に関心があるか、研究活動にあるかについて(表D)、全体的には、「どちらかといえば研究活動」と回答した者は最も多く(47.7%)、「どちらかといえば教育活動」と回答した教員の比率は二番目多かった(28.8%)。ただし、「主に研究活動」と回答した者は12.0%であるため、外

国人教員全体も研究志向が強いと思われる。国別にみると、その他を除けば、半分以上の中国人教員(51.5%)と韓国人教員(57.6%)は「どちらかといえば研究活動」と答えた。これに対して、「どちらかといえば教育活動」と回答した米国人教員(40.0%)と英国人教員(40.2%)の比率は最も多かった。さらに、「主に教育活動」と答えた米国人教員(24.9%)と英国人教員(15.2%)に加えていれば、主に教育活動に関心がある米国人教員と英国人教員の比率は半分以上を占めることになった。

所属機関から期待されていることについて、その回答の平均値を高い順に示すと、「貴機関も日本人教員によって達成できない活動を実施する」(3.51)、「所属大学の国際的評価高める支援をする」(3.36)、「国際的な活動を積極的に実施する」(3.36)、「学生のための語学プログラムを教育す

表D 関心の所在

\*\*\*

	全体 Total	中国人	韓国人	米国人	英国人	その他
主に教育活動 Primarily in teaching	138 11.60%	26 9.90%	9 5.70%	56 <b>24.90%</b>	14 <b>15.20%</b>	33 7.30%
どちらかといえば教育活動 In both, but leaning	343 28.80%	54 20.60%	32 20.30%	90 <b>40.00%</b>	37 <b>40.20%</b>	130 28.60%
どちらかといえば研究活動 In both, but leaning	568 47.70%	135 <b>51.50%</b>	91 <b>57.60%</b>	72 32.00%	35 38.00%	235 51.60%
主に研究活動 Primarily in research	143 12.00%	47 <b>17.90%</b>	26 <b>16.50%</b>	7 3.10%	6 6.50%	57 12.50%
全体 Total	1192 100.00%	262 100.00%	158 100.00%	225 100.00%	92 100.00%	455 100.00%

注) \*\*\* p<0.001

る」(3.16)、「高い研究生産性を達成する」(3.10)、「所属大学と自国の大学とを結び付ける」(2.64)、「留学生をリクルートする」(2.54)、「自国の教員の能力開発を企画・実施する」(2.31)であった。国別にみると、有意義な差が確認されている。すなわち、「国際的な活動を積極的に実施する」と回答した中国人教員(3.64)と韓国人教員(3.38)は最も多かったが、「学生のための語学プログラムを教育する」と回答した中国人教員(2.813)と韓国人教員(2.37)は二番目少なかった。これに対して、「学生のための語学プログラムを教育する」と回答した米国人教員(3.90)と英国人教員(3.97)は最も多かった。「国際的な活動を積極的に実施する」と回答した米国人教員(3.14)と英国人教員(2.97)は四番目多かった。

**関連事項の満足度について**、「現在の雇用状況」、「現在の労働状況」と「現在の専門職としての環境全体」への回答を平均値で示すと、それぞれ3.72、3.63、3.55であるため、日本の大学における外国人教員の満足度は低くないと考えられる。国別にみると、「あなたの現在の雇用状況」と「あなたの現在の専門職としての環境全体」については、中国人教員、韓国人教員、米国人教員、英国人教員、その他の間に有意義な差が確認されていなかったが、「あなたの現在の労働状況」については、その回答平均値を高い順に示すと、米国人3.77、その他3.68、英国人3.61、中国人3.56、韓国人3.44であった。

**国際化政策等への意見について**、全体的には、回答者から「現在の日本の移民政策は、国際的な教員の招へいを促進する」に対して反対の意見がそれほど多くなかったが、「日本の学術市場は外国の教員に開放していない」、「一般的に、日本の教員は外国人教員に無関心である」、「外国人教員を雇用することは、日本大学の国際化の量的指標を高めるのみである」、「日本の教員は外国人教員をつかの間の訪問者と見なしている」に対しては「賛成」と「強く賛成」と答えた比率は「強く反対」と「反対」より高かった。一方、「もし人生を繰り返すことができるならば、日本の大学で働かないであろう」に対しては、「強く反対」と「反対」と回答した比率は半分以上になった。国別にみると、

「日本の学術市場は外国の教員に開放していない」を除いて、ほかの項目については、有意義な差が確認されている。興味深いのは、「現在の日本の移民政策は、国際的な教員の招へいを促進する」に対して、中国人教員のみ賛成した比率はその反対の回答より高かった。これに対して、韓国人教員や米国人教員、英国人教員とその他による反対の比率は賛成より高かった。また、「一般的に、日本の教員は外国人教員に無関心である」に対して、中国人教員のみは反対意見多かったが、ほかの国々の教員は賛成の意見は多かった。

### 3. まとめ

本発表では、以下の主な知見をまとめよう。

まず、既存の日本教員全体の属性と比較して、この度のアンケート調査で示された外国人教員の顕著に異なった属性特性として、外国人教員は、若手教員が多いこと、人文・社会科学系専攻の教員が多いこと、期間の定まった雇用形態であること、の3点が明らかになった。また、外国人教員の国籍による特徴として、米国人や英国人は人文科学系の分野を、中国人や韓国人は自然科学系の分野を専門とする者が多かった。

第二は、外国人教員のうち、大きく二つのグループに分けることができる。その一つは主に中国人と韓国人からなっている近隣諸国からの外国人教員である。もう一つのグループは米国人と英国人から構成されている英語圏諸国出身者である。この二つのグループには配偶者や日本語能力、日本の大学で働く理由、教育活動や研究活動への関心、所属機関における期待される役割、そして日本の国際化戦略への見方などが明確な違いがあることがわかった。

最後に、米国人や英国人を中心とした外国人教員は日本の現在の高等教育国際化の戦略に対してあまり高く評価していなかったが、全体的には、外国人教員は現在の雇用状況や、労働状況、専門職としての環境状況に比較的に高い満足度を表明しており、とりわけ日本の大学で働くことに強い意欲を示していた。

なお、図表の多くは提示しておらず、大会当日配布する資料を参照していただきたい。

# 米国のコミュニティカレッジにおける教育の質と教員の役割

宇田川拓雄（流通科学大学）

## 1. はじめに

米国の研究大学の研究成果や研究環境、大学院や学部教育の状況は日本に紹介されることが多いがコミュニティカレッジの紹介は少ない。コミュニティカレッジの使命、奨学金、教職員組織、運営、地域連携など制度に関する研究はあるが教育方法や教育の質の研究は見当たらない。教員の職務実態もほとんど知られていない。

米国でもコミュニティカレッジの重要性は認識されているものの、コミュニティカレッジに関する研究は進んでいない。しかし中堅人材を育成する基盤であるコミュニティカレッジへの社会の期待は大きく、高等教育予算が削減される中でコミュニティカレッジは優遇されている。

日本の大学改革では高度人材育成や世界に伍する研究が期待できるハイエンドの難関校への支援が盛んだが非難関校の改革は進んでいないように見える。コミュニティカレッジの研究は日本の大学のボリュームゾーンを構成している非難関校の教育改革に役立つのではないだろうか。

## 2. コミュニティカレッジの位置

米国の高等教育は大きく4つの種類に分かれている。カリフォルニア州を例にとると、研究志向で強力な大学院を持つカリフォルニア大学（UC、学部教育志向で大学院は主に修士までのカリフォルニア州立大学（SUC、高校での成績に関係なく誰でも入れるカリフォルニア・コミュニティカレッジ（CCC、それに私立大学である。UC、SUC、CCCは公立で全学生の74%が学ぶ。

日本の私立大学は大学生の78%が在籍し日米で比率がほぼ逆転している。

コミュニティカレッジはジュニアカレッジまたは2年制大学とも呼ばれる。同じ2年制の日本の短期大学の学生比率は4%だが、CCCの学生数は44%を占めている。米国では公立大学が重要な役割を果たしており、その中でもコミュニティカレッジは高等教育の基盤となっている。

カリフォルニア州の高等教育マスタープランでは高校卒業生の成績上位1/8がUC、1/3がSUCに進学でき、CCCは成績に関係なく誰でも入学できる。学費も安く、12単位分の科目登録（1単位46ドル）でフルタイム学生となるので教科書などの必要経費を加算しても年間13万円程度ですむ。

2015年にオバマ前大統領はコミュニティカレッジ無料化政策を打ち出した。大統領選挙で民主党が敗北したため、連邦政府による支援策は実現しなかったが、いくつかの州や市が自前の予算で無料化を実施しておりその動きは拡がりつつある。

米国で上位の社会的地位を獲得しそれを維持するためには高等教育が必須とされている。専門資格や専門的知識を必要とする職種や営利企業に就職するには4年制大学の卒業資格を持つことが必須である。貧困家族出身者の学生の抱く大学教育による社会的上昇移動の欲求は強い。コミュニティカレッジは4年制大学への編入学制度（transfer）によりその機会を保障している。UC卒業生の31%、SUCの52%がCCCで教育を受けた経験がある。



### 3. コミュニティカレッジの社会的機能

現実には高校の成績が悪くUCやSUCに進学できなかった学生、高校を中退した学生、何年も前に高校を卒業した社会人学生が必要単位を取得してコミュニティカレッジを卒業したり上級大学に編入学するのは難しい。入学者の70%が卒業・編入学できない。機会は全員に与えられるが、教育の質は厳しく守られている。

クラーク（1960）はコミュニティカレッジは、高等教育を受けて、良い職業につき豊かになりたいと願う学生たちの熱望を冷ます（cooling-out）という社会的機能を持っていると主張した。コミュニティカレッジは補習授業、学習指導、生活指導、奨学金、褒賞などさまざまな仕組みを用意し、学生への支援を続ける。高校卒業時の成績やコミュニティカレッジの補習授業の試験の可否でただちに編入学の希望が断念させられるのではない。成績が良くならなければ時間をかけて希望を少しずつあきらめることになる。この仕組みにより高等教育の価値と上昇移動の意欲が損なわれない形で、上昇移動者の数の制限が行われる。

### 4. 社会学教員の役割

コミュニティカレッジの教育研究環境や処遇は研究大学よりずっと貧しい。そのような環境で低学力の学生が多数を占める授業を数多く担当している教員はどのような職業意識を持っているのだろうか。

自分は運が悪かった、できれば上位校に脱出したいと、低学力の学生を機械的に教え生活を維持する仕事をしているだけだ、低ランク大学の教員であることが恥ずかしいなど考えているのではなかろうか。

2014年にアメリカ社会学会（ASA）が全国のコミュニティカレッジに勤務する社会学者を対象とした調査を実施し、その分析結果を公表している。

ブラウンら（Brown et. al, 2016）によれば社会学には昔から社会的不平等の研究

と実践を結びつける伝統がある。研究対象が人々の幸福や健康や安全や尊厳に影響を与えるものである場合、研究者は価値中立的科学的態度を取り続けて良いのだろうか。ブラウォイの公共社会学の考え方をとると、コミュニティカレッジの教員という職業は学生の幸福実現のため積極的に関与する使命を持つ。社会階層下位出身の社会的経済的に恵まれておらず高等教育に有利な文化、知識、学力、生活習慣を身に付けていない。それは本人の責任ではない。教員が学生たちの支援に取り組むことは理にかなっている。それは社会正義の実現に寄与することである。ASAの調査結果によればコミュニティカレッジ教員の多くが自分の職務に満足しこの考え方に賛同している。

### 5. おわりに

日本の大学では研究成果を上げることが人類の幸福の実現につながると考えられていて、研究が教員のもっとも重要な職務とされている。コミュニティカレッジのように低学力学生が多数を占める非難関大学の教員も研究を最重要の仕事と考え、学生指導に熱心にあたる教員は少ないように思われる。高等教育の仕組みも社会的機能も日米で異なる点が多いから、米国のコミュニティカレッジの仕組みをそのまま日本にとり入れることはできないだろう。しかし、日本でも大学の種別に合った教員職務のあり方を検討する必要があるのではないだろうか。

### 参考文献

- Brown, Sonia, Stacey Blount, Charles A. Dickinson, Alison Better, Margaret Weigner, Deidre Tyler and Michael Kisieiewski (2016), Teaching for Social Justice: Motivations of Community College Faculty in Sociology, Teaching Sociology, Vol.44, No.4, 244-255  
Clark Burton N. (1960) The Cooling-Out Function in Higher Education, American Journal of Sociology, Vol.65, No.6, 569-576

# 中国における女性教師の現状と課題

付宇倩（広島大学大学院）

## 1. 問題所在と先行研究の整理

本研究の目的は、高等教育現場における女性教師に着目し、彼女らの語りから女性教師をめぐる今日の現状と、その現状に見られる課題を明らかにすることである。

近年の中国では、高等教育現場における女性教師の人数が増加している。その一方で、女性教師の境遇、仕事環境、女性教師への認識などをもう一度見直す研究が求められている。今までの先行研究では、大学的女性教員に対し、客観的なジェンダーの視点から捉えている研究が多いが、いわゆる、一人一人の女性教師の内面を聞く研究はまだ不十分だと考えられる。

これまでの女性教師に関わる先行研究は主に6つに分けることができる。それは、女性教師のマージナリティパニック論、女性教師の能力低下論、家庭と仕事の両立葛藤論、伝統的な女性コンプレックス、現状満足論、女性教師不利論と潜在的な分業論からの議論である。それらの知見をまとめると以下のようになる。

(1)女性教師のマージナリティ論について、以下のようにまとめる。禹(2012)は以下のように指摘している。女性教師のマージナリティの研究が多いが、女性教師の多くは授業領域にいる、課題研究のチームに女性教師の姿があまりなく、研究でトップに立つ者が少ない、あるいは、いないことである。さらには、女性管理職の人数が少ない現状もあるという。

(2)女性教師の能力低下論については、刘ら(2012)は以下のように論じている。高等教育が発展しているとともに、女性教師の人数も増えている。しかし、専門的な権威をもつ女性教師、および院生を指導できる女性教師

の人数はわずかであると指摘している。

(3)家庭と仕事の両立葛藤論では、裴(2016)は次のように論じている。女性教師は女性、教師、母親、妻など家庭役割を果たしている。しかし、家庭への責任感や女性教師を束縛され、家庭責任と教師責任の間で彷徨い、困惑している。また、メディアから構築される完璧に近い女性教師像と教師役割の間で困惑が起こっている。つまり、多様な教師としての道徳を要求されているとともに、さまざまな役割を演じなければならないことで女性教師にとって、苦境に陥っているのである。また、邓(2013)は大学の女性教師は教授するとともに、研究する仕事も多く、仕事に関する待遇は男性教師と同じだが、家庭における地位は、男性とは全く異なっている。

(4)伝統的な女性コンプレックス、現状満足論については、以下の言説がある。張(1997)は、教師の自己評価、自己認識は男性教師と異なっている。普通の職業の女性より評価は高いが、伝統的な「男高女低」という思想に左右され、女性教師たちは自分への能力評価は普遍的に低いことが分かった。また、大学の女性教師の人数が増加しているが、大部分は低い職目であり、高い職目や管理職などの参入はまだまだ女性の姿が見られない。

(5)女性教師不利論については、王ら(2010)は以下のように指摘されて、男女教師に対して、定年する年齢は差別されており、それは直接に女性教師が課題を研究する時間や、教授する時間を減らせ、キャリアアップを妨げているという。また、王(2010)は、大学の女性教師は約半分だが、男性はほぼ主導的地位であるとしている。さらに、今までの大学の教職仕事に関わる研究は性別的な視点から行

われていない。大学教師に関する職業理論は抽象的な「無性別」として扱われている。その「無性別」は一見に平等だが、実際に、女性研究者になれば、女性の特徴をなくし、男性のようにはたらくことが求められている。それも女性教師を不利な立場に陥らせるだろう。

(6)潜在的な分業論は、生（2009）により以下のように言われている。「大学における女性教師のキャリアアップの過程の中で、ガラスの天井に直面している。」職階が高くなるほど、女性のほうが少ない。また、年齢が上がるにしたがって、女性教師の人数が少なくなった。最後に、あまり見えないガラスの天井は、専門領域による差異である。専門領域には明確に性のラベルがつけられ、女性は科学やエンジニアリングなどを専攻することが一層難しくなった。

以上のように、長期にわたって、女性教師は男性教師より明確に差別をされていたことが中国における研究でも明らかになっている。特に大学でその差別が見られやすい。現在、女性教師群が次第に増加しつつあり、女性教師の内面も変化しているはずである。そこで本研究は高等教育で日増しに増加する女性教師に対するインタビューの結果からその現状と内面を明らかにする。また、女性教師の内面を聞く上で、現在教育現場において、女性教師を直面し、改善すべき課題についても検討する。

## 2. 調査の概要

本調査は2017年2月から3月にかけて、中国の西南地方の貴州省に所在する大学の教師を対象にインタビューを行った。調査対象は現職教員の4人である。

教師属性表								
	名前	性別	年齢	結婚有無	職位	経験年数	学校	注
1	Q先生	女性	47	未婚	副教授	23年	大学	主任職務経験あり
2	B先生	女性	36	既婚	副教授	13年	大学	行政職務経験あり
3	C先生	女性	37	既婚	副教授	15年	大学	美術
4	M先生	女性	50	既婚	教授	30年	大学	英語 支部書記経験あり

## 3. 分析の結果

インタビューの結果、第一に家庭での仕事を家族と分担している。第二に、伝統的な女性役割が失われつつある。大学の女性教師は知識水準が高く、勤勉であり、社会的地位も家庭での地位も低くない。第三に、教育現場では、能力が高いものに性のラベルがつけられることはない。だが、共に仕事する際潜在的に性別を意識することが回避できない。第四に、今の高等教育の現場は、授業より研究を重視しすぎ、女性教師はそれに対して、不満を抱き、抵抗している様子が見られる。

## 4. まとめ

本報告は中国の大学の女性教師に着目し、現在の高等教師における女性教師の新しい現状を明らかにする。今後の教育現場の改善策、新しい教師像を提示するなどの点に本研究の意義はあろう。

## 5. 主要参考文献

- ・藤本哲史、吉田悟（1999）「ワーク・ファミリー・コンフリクトー ふたつの研究潮流と経営組織における問題点一」『組織科学』第48巻、66-78頁.
- ・邓子鹃（2013）「工作家庭冲突、工作效能感与工作生活质量—基于苏北268名高校女教师的实证研究」『教育学术月刊』、第3期、34-38頁.
- ・禹旭才（2012）「高校女教師的發展困境：社会性別視覚的審視」『大学教育科学』第5期、78-83頁.

# 雇用不安定化社会における低所得家族の生活・子育て戦略とその分岐

## —大規模公営団地の子育て世帯に対する質問紙調査・インタビュー調査をもとに

○小澤浩明(東洋大学) 本田伊克(宮城教育大学) ○前馬優策(大阪大学)  
○松田洋介(金沢大学) ○盛満弥生(宮崎大学)

### 1. 問題設定

本報告では、大規模公営住宅の子育て世帯に対する質問紙調査・インタビュー調査をもとに、雇用の不安定化が進む現代社会において、低所得家族がいかなる価値・展望をもち、また、いかなる試行錯誤をしながら、生活・子育てをしているのかを明らかにする。その際、低所得家族に共通の特徴を描き出すとともに、そこにいかなる特徴の分岐が存在するのか、そうした分岐は何によって規定されているのかについて、とりわけ以下の点に注視し分析する。

第一に、雇用不安定化社会における家族の子育て・教育戦略の分岐がいかなるものになるのか、という点である。1990年代以降の企業の雇用戦略の転換とそれを後押しする政府の労働政策によって、雇用の流動化・不安定化が進んできた。重要なことは、雇用の客観的状況が不安定化することだけでなく、そこを生きる人々が、安定した雇用は見込みにくいという将来的な見通しをもって、生活戦略・教育戦略を立てるようになることである。社会階層による生活戦略・教育戦略の分岐は、これまでも存在していた。しかし、過剰な将来の可視化ともいえる状況にあった日本型雇用が盤石な時代における戦略の分岐と、その見通しが不透明化した時代の分岐は異なるものになるだろう。これらを低所得家族へのインテンシブなインタビューデータに即して明らかにする。

第二に、第一の点とも関わるが、「低所得家族」の生活戦略・教育戦略のあり方が、「企業社会」時代に形成された社会規範（近代家族規範／自立規範／ジェンダー規範など）にいかに関係しているのか／いないのかを検討することである。将来的な見通しの不安定化は、低所得家族に「資源の多寡」による教育戦略・生活戦略の分岐をもたらすと同時に、それだけではなく既存の社会規範との差異によって戦略の分岐をもたらすと考えられるからである。

これらを通して、雇用不安定化時代において子どもを育てるという営みが人々にどのような経験をもたらしているのかを明らかにする。(松田洋介)

### 2. 調査の概要

本調査は、東日本にあるB市の低所得者向け大規

模公営住宅(A団地)の子育て世帯を対象としている。A団地において1989年・1991年・2009年・2011年、2015年の三度にわたって実施された子育て調査の追跡調査の一環である(久富1991、長谷川2014)。

2015年11月にB市の住民基本台帳からA団地に居住する、18歳以下の子どもがいる世帯を全数抽出し、質問紙調査を発送した。学齢期末満の子どもを対象とした質問紙と、学齢期以上の子どもを対象とした質問紙との二種類用意し、それぞれ①世帯構成、世帯収入、保護者の学歴・雇用形態などの属性的な項目、②子育て・教育の方針や戦略に関わる項目、③家族や地域の会や組織などネットワークに関する項目などを配置し、各世帯の一番下の子どもを具体的対象として回答してもらった。

さらに質問紙の最後にインタビュー調査への協力を呼びかけた結果、96通の応諾の返事を得て、2016年の3月に調査対象者38ケース、9月に14ケース、計52ケースへのインタビュー調査を行った。残りの44ケースについてはスケジュールの都合がつかず調査ができなかったか、意向が変わり調査協力を拒否されたか、現地調査時に不在で連絡がとれなかったかのいずれかに該当する。なお、回答者の一部に第二期調査からの継続インタビュー対象者が含まれている。インタビューでは、質問紙の回答結果をもとに、現在の生活状況、園・学校での様子や対応、子どもの友達関係など子育て・教育について具体的な様子を尋ねた。今回分析に用いるのは、十分な回答を得ることができた51ケースである。(本田伊克)

### 3. データ分析

#### 3-1 低所得子育て家族の生活と労働―「依存の私事化」再編

近代家族は、依存(≡ケア労働)を私事化する規範の上に成立してきた。その戦後日本の特徴は、夫が相対的に安定した雇用関係のもとで、家庭生活を維持できるだけの賃金を稼ぎ、妻が家庭内にて無償でケア労働を担うというものである。公的福祉への依存はできる限り回避され、家計の賃金依存度が高いことにも特徴があった。しかしながら、1990年代以降、不安定就労が拡大し、男性の賃金に依存した生計維持は困難となり、上述の性別役割分業は維持

されにくくなる。他方で、公的福祉への依存が奨励されてはならず、2000年代以降、生活保護受給者に対するプレッシャーは一段と高まっている。低所得子育て家族は、こうした家族生活の構築をめぐる規範と現実との齟齬の拡大にいかに対処しながら生活を営んでいるのか、そこにいかなる分岐が生じているのか。本節では、低所得家族が何に依存して生活をつくっているのか、そうしたやりくりの中で、近代家族規範をいかに維持・再編しようとしているのか、ケアの対象である子どもの存在が、家族規範の維持・再編をいかに規定しているのかを検討する。

表3-1は、今回のインタビュー対象ケースを、世帯類型別・雇用形態別に示したものである。51ケース中、最低生活費以下で生活しているのは（「最低生活費未満」「生活保護」）は17ケースである。また、最低生活費の1.4倍以下の収入で生活する「経済的不安定」が16ケース、それ以上の「安定」層は、18ケースであった。A団地は、入居時に所得制限が課せられた低所得者向け集合住宅であるが、内部で相当程度大きな生活困窮度の分岐が生じている。

第一に、ひとり親世帯とふたり親世帯の分岐である。ふたり親世帯では、31ケース中18ケースが安定層であるのに対して、ひとり親世帯の安定層は皆無である。18ケースのひとり親世帯のうち、母子世帯が17ケースを占めている。シングルマザーが安定した生活を確保することが困難な状況にあることが浮かび上がる。

第二に、正規雇用と非正規雇用の間の分岐である。ここでは、正規雇用者が1人でもいる世帯を正規雇用世帯としている。正規雇用世帯では、29ケース中、最低生活費未満が3ケース、経済的不安定が11ケース、安定が15ケースである。正規雇用に従事しても安定に至らないケースが半数近く存在することが注目されるが、それでも16ケース中安定層が3ケースしか存在しない非正規雇用世帯とは明確な違いがある。ちなみに、「非正規世帯」で「安定」に至っている3ケースのうち、1015は夫が建築関係の自営業である。2005は正規労働への転職が決まっており、また、2060は年金収入が大部分を占める世帯であり、一般的な非正規世帯とはいえない。

第三に生活保護受給をめぐる分岐である。「最低生活費未満」であるにも関わらず、生活保護を受給しないケースが10ケースも存在し、生活保護受給世帯は7ケースしか存在しない。

重要なことは、子育て世帯においては、図表に示された「雇用労働」とは別に、子どもへのケア労働を担うことが重要なノルマとして課せられているということである。家族生活を維持するための雇用労働のあり方がケア労働の質を規定するだけでなく、ケア労働への指向性が雇用労働や家族生活の維持の

あり方を規定する。報告当日は、この点について、家族ネットワークの再編、依存の私事化規範と福祉利用の正当化／忌避、子どもへのケア指向と家族生活戦略、などの視点から明らかにする。（松田洋介）

表3-1 世帯類型別雇用形態

		非就業	非正規	正規	合計
生活困難層	最低生活費未満	2001	1002,1011,2039,2044,2058,2061	1017,2041,2049	10(8)
	生活保護	2034,2037,2047,2029	1999,2007,2059		7(5)
	経済的不安定	2067	1023,2022,2025,2070	1001,1009,1014,1021,1024,2004,2015,2030,2050,2052,2066	16(5)
安定層	安定		1015,2005,2060*	1003,1006,1007,1008,1013,2003,2011,2013,2016,2017,2021,2023,2024,2056,2069	18(0)
	合計	6(6)	16(8)	29(4)	51(18)

※各世帯に1人でも「正規雇用」がいる場合には、「正規」に分類した。

※「世帯類型」は、小澤(2014)を参考にして分類した。「最低生活費以下」は収入が「最低生活費」以下の世帯、「生活保護」は生活保護受給世帯、「経済的不安定」は収入が「最低生活費」の1.4倍以下の世帯、「安定」は収入が「最低生活費」の1.4倍以上の世帯。なお、「最低生活費」は「最低生活費簡易計算シート」(山吹書店のHPよりDL可能)を用いて算出した。

※太字・下線はひとり親世帯。そのうち、斜字は父子世帯。また合計欄の( )内はひとり親世帯の内数。

2069は、祖父母と孫で暮らしている。

## 3-2 低所得層の母親の就業戦略

本節では、母親の就業に焦点を当て、低所得層の母親たちがどのような条件下で就業/非就業を選択しているのか、また、就業している場合は就業形態や職種をどのような基準で選択しているのか、母親たちの就業に対する意味づけや将来展望はどのようなものかについて検討する。使用するデータは、今回調査・インタビュー(2015年)51ケースのうち、祖父母と孫で暮らしている世帯(2060)と父子世帯(2004)を抜いた49ケースである。

表3-2は、母親の就業状況を世帯類型別、正規/非正規別に整理したものである(下線は「安定世帯」)。調査対象49ケース中、32ケース(約65%)で調査時に母親が就業していた。ふたり親世帯と母子世帯に分けてみても、就業率はほとんど変わらない(それぞれ約66%、約65%)。日本における母子世帯の母親の就業率は8割を超えるとされるため、今回調査対象となったA団地の母子世帯の母親の就業率は比較的低めであると言える。どちらの世帯類型でも、非正規で働く母親が多く、母親が正規雇用であるのは、ふたり親世帯では2ケース(約6%)、母子世帯では3ケース(約18%)のみであった。母子世帯の3ケースはいずれも離別後に現在の職に就いている。正規雇用者の職種

表3-2 世帯類型別母親の雇用形態

	非就業(17)	非正規(27)	正規(5)
ふたり親世帯(32)	1003・1009・1011・1014・1017・1023・1024・1999・2013・2015・2030	1001・1006・1008・1013・1021・2003・2005・2007・2011・2016・2017・2021・2023・2024・2052・2056・2058・2069・2070	1007(准看護師) 1015(保険セールス)
母子世帯(17)	2001・2029・2034・2037・2047・2067	1002・2022・2039・2041・2044・2059・2050・2061	2025(管理栄養士) 2066(介護・管理職) 2049(工場勤務)

の内訳は、准看護師、保険セールス、管理栄養士、介護士(管理職)、工場勤務と専門資格が必要な職種が多い。また、ふたり親世帯で母親が正規雇用である 2 ケースはともに「安定世帯」であるのに対して、母子世帯の 3 ケースは「経済的不安定世帯」「ワーキングプア世帯」に分類される。非正規雇用の場合も、ふたり親世帯では 19 ケース中 13 ケース(約 68%)が「安定世帯」に分類されるのに対して、母子世帯で「安定世帯」に分類されるケースはゼロであった。

就業に至った経緯や就業形態、勤務年数は様々であるが、就業している母親たちは現在の仕事にそれなりに満足しており、家庭外での重要な居場所として捉えているケースが多かった。ただ、こうした現在の仕事に対する肯定的な声のほとんどがふたり親世帯からであった。

- ・「子どもが学校に行かない夏休み・冬休みには仕事がないので都合が良い」(2024、ふたり親、学校事務・パート)
- ・「休みの融通が結構利くので家のことと両立がしやすく気に入っている」(2017、ふたり親、弁当工場・パート)
- ・「仕事に行っているというより、遊びに行ってる感が半端ない」(2003、ふたり親、美容師・パート)
- ・「リフレッシュというかストレス発散っていうのは、もうパートに行ってるときだけ」(1001、ふたり親、介護職・パート)

母親が就業している 32 ケース中、現在の仕事を辞めたいという強い希望を持っているケースは少数であった。

- ・「P 病院は評判が悪くみんな辞めていく。自分の時間帯に合わせてパート時間を設定することができる病院に変わりたい」(2022、母子、准看護師・パート)

ふたり親世帯で母親が就業していない 11 ケースのうち、「安定世帯」は 2 ケースのみであったことからわかるように、A 団地においては「主たる所得稼得者である夫の収入のみで経済的に十分安定していること」が母親が就業しない主要因とはなっていない。また、A 団地の周辺地域では「待機児童」は特に問題化していない。保育に関連して語られたのは、「せっかく働いても保育園のお金が掛かるなら仕事は悩み中」「保育料やその他の必要経費が高く、それらの費用を稼ぐために働いているような状況」といった、保育費用を巡るのが中心であった。インタビューの中では、①子どもが小さい、②子どもの病気・障害、③母親自身の病気・障害、④夫の希望・無理解の 4 点が就業しない(できない)主な理由として語られていた。その他、母親の就業を規定するものとして、「母親自身のキャリア」がある。当日の報告においては、母親の現在の就業状況だけでなく、彼女らがたどった具体的キャリアについても検討を加えたい。

現在は就業していない母親であっても、いずれ就業したいと考えているケースが複数あり、また、就業している母親からは更なるキャリアアップを望む声が聞か

れた。

- ・「下の子が幼稚園入ったら働きたい」(1011、ふたり親・離婚協議中、無職)
- ・「自分の歳を考えると、体力落ちてきてしまうので、50 歳になるまでにはどうにかしないと」(2059、母子、無職)
- ・「今は契約社員ですが、正職目指して働いているって感じですね」(2041、母子、事務職・契約社員)
- ・「バスガイドの仕事がすごく楽しかったので、子どもが 1 人で留守番できるようになったら復帰したい」(1013・ふたり親、コールセンター・パート)
- ・「社会福祉士やケアマネージャー等、福祉に関する資格をもうちょっと取りたい」(2066、母子、介護士・管理職)

当日の報告では、子ども年齢や母親自身の年齢・学歴・初職、母子世帯の場合は死別・離別からの期間、親・親族による育児サポートの有無等も考慮しつつ、低所得層の母親たちの就業戦略の分岐について検討したい。(盛満弥生)

### 3-3 低所得家族の教育戦略の特徴とその分岐～「手に職・資格志向」戦略に着目して

本節では低所得家族の子育て戦略および教育戦略を分析する。前回調査(2009-2011 年)の分析とその追跡調査(2015 年)の分析に引き続き、「教育戦略」を以下の 3 点から考察する。①教育戦略を決定する「主観的意識・客観的条件」はどのようなものなのか。②教育戦略の実現を規定する諸要因は何か。③低所得家族の教育戦略は、企業社会に包摂された従来型とは違う新しい生き方の萌芽をもっているのか。

ブルデューの定式によれば、「再生産戦略」は、次の図式から導きだされる。〔再生産戦略＝世帯の資本の量と構造＋再生産手段システムの構造〕この図式に基づいて、前回までの分析では<文化資本－経済資本>の視点から、親の進学期待を分析し、3つの教育戦略を抽出した。すなわち、①学歴による教育的再生産戦略、②早い自立をめざす教育戦略、③「手に職・資格志向」戦略である。

「手に職・資格志向」戦略は、親が「手に職」や資格取得によって安定した職業を獲得することを子どもに期待する戦略のことである。前回調査では「大学に進学しても職がないので、手に職や資格を望む」、「結婚・出産に関わらず一生働くことのできる職を望む」、「高卒後に大学に行かせる余裕がないため手に職をつけて欲しい」というバリエーションがみられ、ワーキングプア世帯に多いという特徴があった。また、追跡調査では、親が「手に職・資格志向」戦略をとる家族の子どもは学業継続という点において成功しているという傾向がみられた。そこから企業社会に包摂された従来型とは違う新しい生き方の可能性や学校では学歴獲得という抽象的な勉強ではなく、ある種の職業教育の必要性を示唆した。今回調査においても、「手に職・資格志



向」戦略に焦点をあてて分析を進めたい。

表3-3-1(省略・当日配布)は、今回調査・アンケート(2015年)での進学期待と世帯階層とのクロス表である。全体としては、大学卒業までとの回答が16世帯(31.4%)で一番多い。世帯階層別にみると、「大学卒業まで」と回答した世帯の割合は、生活保護世帯(4世帯57%)が一番多く、ついで経済的不安定世帯(6世帯37.5%)、安定世帯(4世帯22.2%)、ワーキングプア世帯(2世帯22.2%)の順となっている。「高校卒業まで」と回答した世帯の割合は、安定世帯(6世帯33.3%)が多く、経済的不安定世帯(4世帯25%)、ワーキングプア世帯(2世帯22.2%)、生活保護世帯(1世帯14.2%)となっている。前回調査では生活保護世帯は高校卒業後に早い自立を望む「早い自立の戦略」をとる傾向があったので、今回は違う傾向がみられることになる。

「手に職・資格志向」戦略は、インタビュー調査の分析から導きだした。親がインタビューの中で「手に職・資格」取得希望を明言した場合に当戦略としてカウントした。該当世帯は、全体として11世帯で21.6%となる。世帯階層別にみると、安定世帯で5世帯(27.8%)、経済的不安定世帯で4世帯(25%)、生活保護世帯で1世帯(14.3%)、ワーキングプアで世帯1世帯(12.5%)であり、やや安定世帯に多い。前回調査ではワーキングプア世帯に多かった。

さらに、アンケートの進学期待とのクロスでみれば、「大学卒業×手に職・資格」4世帯(25%)、「短大・高専卒×手に職・資格」1世帯(25%)、「専門学校卒業×手に職・資格」5世帯(35.7%)、「高校卒業×手に職・資格」0世帯、「考えていない×手に職・資格」は1世帯(25%)と分類され、「専門学校卒業×手に職・資格」がやや多い傾向にあることがわかる。

学会当日には、手に職・資格戦略の階層的特徴と他の戦略との分岐について報告したい。現在の時点できている「手に職・資格志向」戦略の全般的特徴を列挙すると以下ようになる。

#### <「手に職・資格志向」戦略の全般的特徴>

・「手に職」といっても、板前、大工、旋盤工など昔ながらの職人にみられる「手に職」ではなく、薬剤師、看護師、保育士、理学療法士、あんま・針灸など、サービス産業、ケアワークに関連する「資格」取得を目的とすることが多い。

・子どもが女子の場合に、親が「手に職・資格」を期待する傾向がみられる。11世帯中9世帯が女子への期待である。その理由は、結婚し子育てした後にも働けるというものが多く。

・11世帯中、5世帯(45.6%)がひとり親世帯であった。インタビュー対象世帯全体が51世帯のなか、18世帯35.3%がひとり親世帯なので、「手に職・資格志向」戦略をとるひとり親世帯は高い傾向がみられる。こ

れは親自身の離婚経験と関連している可能性がある。

・アンケート調査より、「手に職・資格志向」戦略をとる世帯の文化資本得点がやや高い傾向がある。全インタビュー対象世帯の文化資本得点の平均点が17点であるのに対して、「手に職・資格志向」戦略をとる世帯の文化資本得点の平均点は14.8点であった(\*文化資本の得点が低い方が文化資本は高い。最高点が9点、最低点が30点)。(小澤浩明)

### 3-4 家族に起こるイベントと生活戦略・子育て戦略

本節では、家族に起こるイベントに対して、それに直面した家族が用いる生活戦略・子育て戦略、およびその分岐を明らかにする。中でも、低所得家族が様々なリスクに曝されやすいという前提に基づき、生活や家族そのものの基盤を揺るがすようなイベントに着目することにした。

まず、分析対象である51ケースから、イベントとその後の戦略として主に次のようなものを指摘できる。1つ目は、離婚(および、夫婦の不仲)である。対象世帯において高確率で経験されている離婚は、それ自体が家族を維持する戦略でもあった。離婚をすることで、精神的安定を得ることができた母親が多く、また、離婚が生活の安定をもたらしてもいた。また、離婚後、新たに子どもを産んだが、相手の経済面、健康面を考慮してあえて未婚を選択するという戦略を取る母親もいた。

2つ目は、家族成員の病気(特に、精神面が「病む」こと)である。特に、母親が産後うつや育児ノイローゼになってしまうというケースがあったが、家庭以外の職場に居場所ややりがいを見つけることで精神的な安定を獲得していた。

3つ目は、子どもに関する偶発的イベントである。子どもに障がいがあることがわかったり、不登校になったり、きょうだい間のいじめが判明したりすることに対して、自らの「子ども観」を見直して教育戦略を修正したり、同じ境遇にある人々のつながることで情報を得て精神的な安定を生み出していた。

これらの分析の結果、安定した生活を希求する家族の姿が浮かび上がってきた(ただし、51ケースの語りの多くが母親によるものであったことも関係しているだろう)。また、付け加えておくと、多くの家族が現状を肯定的に捉えていることも特徴的であった。それは、予期せぬようなイベントが生じた時にも、上記で確認したような戦略で何とか生活を維持し、やり抜いてきたことの証左でもあると言える。

(前馬優策)

### 4. 考察 (略)

# 親のかかわりと子の学習（JLSCP2015-2016） －親の認識と子の認識、短期効果と長期効果に着目して－

○岡部 悟志（ベネッセ教育総合研究所）

## 1. 課題設定

学習への意欲等が減退する小学校高学年から中学生にかけて、親の子へのかかわりは子の学習とどう関連しているのだろうか。本報告では、親自身のかかわりの認識と子どもの認識とを区別した上で、子どものその時点での学習、および1年後の学習の変化に対する効果を定量的に分析する。昨年の報告で、一時点のデータによる分析ではあるけれども、子の学習と強く関連するのは、親自身の子育てにかんする認識（子どもにどうかかわっているか）というよりも、学習の主体である子ども本人の認識（親にどうかかわってもらっているか）であることがわかった。今回、2時点の縦断データを用いることで、子の学習の「変化」に対して、親自身のかかわりの認識と子の認識がどう関連しているのかを定量的に分析する。さいごに、分析結果から、今後の子育て研究への示唆、および子育て実践への示唆を導き出すことを目的とする。

## 2. 用いる調査データ

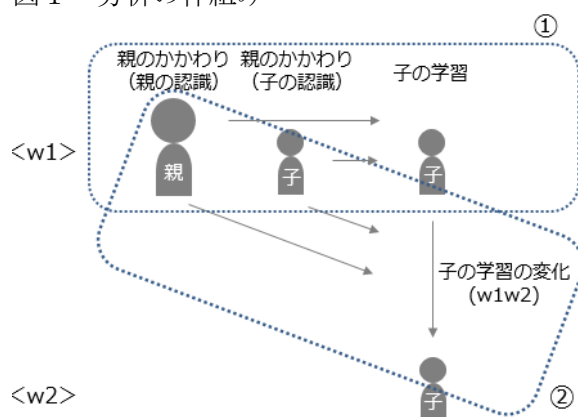
本報告で用いるデータは「子どもの生活と学びに関する親子調査2015-2016（JLSCP2015-2016）」（東京大学社会科学研究所・ベネッセ教育総合研究所）である。この調査は東京大学社会科学研究所・ベネッセ教育総合研究所共同研究「子どもの生活と学び」研究プロジェクトが2015年7～8月と2016年7～8月に実施した。この調査データは、親子双方に親のかかわりについて対となる項目を聴取しており、それぞれの立場の認識がわかるように設計されている。また、親子をセットで追跡できる設計となっていることから、本報告の目的に必要な条件がそろっている。また、学校等を通して保護者に回答を協力するタイプの調査とは異なり、直接保護者に調査を依頼するタイプの調査のため、分析上の統制に必要な家庭背景を表す変数が比較的豊富に含まれる点も、このデータを用いる理由の1つである。本報告では、このうち小学校高学年から中学生にかけてのデータを使用する。

なお、分析にあたっては目的に合致するよう、以下のデータセットを準備した。まず、親子双方の回答に関心があるため、親子とも回答のそろっているサンプルに限定した。加えて、2時点の子の学習状況、および変化との関連に関心があるため、2時点とも回答があるサンプルに絞った。さらに、子へのかかわりの性質がやや異なると思われる父親など母親以外の回答サンプルは今回の分析からは除外し、母親回答のサンプルとした。

## 2. 分析の枠組み

以降では、w1を2015年調査、w2を2016年調査とする。子の学習（子の学習に対する姿勢をあらわし、2時点で同一項目として聴取している「勉強が好き」および「勉強しようとする気持ちがわからない」）の状態（w1）、および変化（w1～w2）を目的変数とみなし、起点となるw1時点での子育てにかんする親と子それぞれの認識を説明変数とみなすことにする。①w1時点の子ども本人の学習特性と家庭背景にかんする諸属性をコントロールした多変量解析（ロジスティック回帰分析により子育てに関する親子の認識がその時の子の学習にどう関連するかを、次に、②クロス分析や順序ロジスティック回帰分析を行うことで、1年後の学習への変化に対する効果を確認する。全体的には「勉強が好き」な子どもが激減し「やる気が出ない」子どもが急増するこの時期に、親のかかわりにそれを緩和する（あるいは逆に助長してしまう）効果があるかもしれないと考えるからである。

図1 分析の枠組み





## 4. 分析と結果

### 1) 変数の操作的定義

#### ①目的変数

「勉強が好き」か、および「勉強しようとする気持ちがわからない」（逆転化）かを4件法でたずねた項目で、横断分析では「とても+まあ」=1、「あまり+まったく」=0の2値変数とした。また、縦断分析ではw2からw1を減算し、「プラスに変化」=1、「変化なし」=0、「マイナスに変化」=-1の3値の変数とした。

#### ②説明変数

w1時点で親子双方に対でたずねた子育てに関する項目（6項目）を因子分析にかけると、親子とも「勉強因子」「励まし因子」の2つが抽出された。クロス分析から、子の学習と比較的強く相関する「勉強を教えかつ励ます」子育てタイプ（以下「勉強&励まし」）と「励ましを中心に行う」タイプ（以下「励まし中心」）に着目し、両者を判別するダミー変数を作成し、以下の分析に用いる。

また、子ども本人の学習に対する基本的な資質を表す変数として「成績」「総合学習時間」（いずれもw1時点の変数）を、子ども本人の学習や生活の背後にある家庭の社会的背景を表す変数として「父母学歴」「世帯収入」（いずれもw1時点の変数）を分析で用いる。

### 1) w1横断データを用いた分析

w1時点の「勉強が好き」および「勉強しようとする気持ちがわからない」（逆転化）を目的変数、w1時点の子育てにかんする親子の認識を説明変数としたロジスティック回帰分析を、諸属性をコントロールした上で実行した（表1・2、対象はいずれも中学生）。分析の結果、短期的には、親のかかわりにかんする「子の」認識が、勉強好きや勉強しようとする気持ちと正の関連があることがわかる。

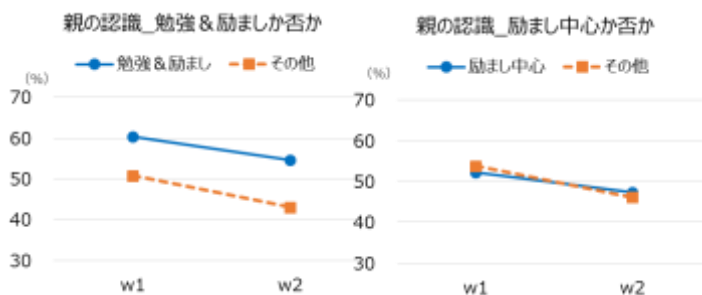
表1 「勉強が好き」の規定要因(ロジスティック回帰分析)

	B	有意確率	Exp(B)
男子ダミー	-0.157	0.104	0.855
成績(基準:成績中位)			
成績上位	0.569	0.000	1.767 **
成績下位	-1.148	0.000	0.317 **
親学歴(基準:父母非大卒)			
父母大卒	-0.007	0.957	0.993
父大卒母非大卒	0.103	0.523	1.109
父非大卒母大卒	-0.180	0.220	0.835
世帯年収(基準:400~600万円未満)			
200万円未満	-0.125	0.841	0.882
200~400万円未満	0.157	0.322	1.170
600~800万円未満	0.029	0.820	1.030
800万円以上	0.094	0.470	1.099
総合学習時間	0.004	0.000	1.004 **
親のかかわり			
親の認識_勉強&励まし	-0.014	0.904	0.986
親の認識_励まし中心	-0.185	0.196	0.831
子の認識_勉強&励まし	0.991	0.000	2.693 **
子の認識_励まし中心	0.319	0.036	1.376 *
定数	-0.392	0.016	0.675 *
Nagelkerke R2		0.234	

### 2) w1w2縦断データを用いた分析

まず、w1時点の子育てにかんする親子の認識別に、w1からw2にかけての「勉強が好き」の変化を確認した。図2はその中の一部で、対象は中学生である。全体的にはw1からw2にかけて減少傾向となっている。親のかかわりのタイプでみると、「勉強&励まし」ではw1時点から差があり、2時点で傾向が継続~若干拡大している。それに対して、「励まし中心」ではほとんど差がないまま推移している。

図2 「勉強が好き」(%)の変化(親の認識別)



次に、子の学習の1年後の変化を目的変数とし、w1時点の子育てに対する親子の認識と子ども本人とその家庭環境を説明変数とした順序ロジスティック回帰分析を行った（図表略）。暫定的な結果として、長期的には、短期ではあまりみられない親自身のかかわりや社会的背景の影響がうかがわれること、勉強が好きという認識に対しては親自身のふるまい次第で緩和されるかも知れないこと等がうかがわれた。

## 5. 結論

子育て研究、及び実践への示唆を当日示します。

[謝辞]「子どもの生活と学びに関する親子調査2015-2016 (JLSCP2015-2016)」は東京大学社会科学研究所・ベネッセ教育総合研究所共同研究「子どもの生活と学び」研究プロジェクトが実施した調査である。データの使用にあたっては、同プロジェクトの許可を得た。

表2 「勉強しようとする気持ちがわからない」(逆転項目)の規定要因

	B	有意確率	Exp(B)
男子ダミー	-0.273	0.003	0.761 **
成績(基準:成績中位)			
成績上位	0.403	0.000	1.497 **
成績下位	-0.703	0.000	0.495 **
親学歴(基準:父母非大卒)			
父母大卒	0.076	0.528	1.079
父大卒母非大卒	-0.009	0.950	0.991
父非大卒母大卒	0.006	0.968	1.006
世帯年収(基準:400~600万円未満)			
200万円未満	-0.967	0.156	0.380
200~400万円未満	0.008	0.959	1.008
600~800万円未満	-0.140	0.250	0.869
800万円以上	-0.279	0.023	0.757 *
総合学習時間	0.004	0.000	1.004 **
親のかかわり			
親の認識_勉強&励まし	0.137	0.203	1.147
親の認識_励まし中心	-0.033	0.805	0.967
子の認識_勉強&励まし	0.628	0.000	1.874 **
子の認識_励まし中心	0.289	0.047	1.336 *
定数	-0.423	0.006	0.655
Nagelkerke R2		0.144	

# 子育て実践としつけ文化にみる階級差とペアレントクラシー

片岡栄美（駒澤大学）

## 1. 研究の目的

近年、幼少期の育ち方や家庭環境等の差異が、成人後の格差・不平等の大きな原因であることが、ヘックマン（Heckman）やパットナム（Putnam）によって指摘され、子育ての階級差が社会問題として注目されている。またラロー（Lareau）もアメリカの子育て文化の階級差を明らかにした。

本研究は日本の親の子育て実践の階級差に焦点をあて、実態を明らかにするとともに、階級ごとの教育戦略の背景にあるしつけ文化や親のライフスタイル、価値態度、文化資本の蓄積について、それがどの程度、親の社会文化的位置と関連して存立しているかを明らかにし、比較的平等と言われてきた子育て実践の社会学考察を行う。

またペアレントクラシー概念を批判的に検討し、葛藤理論からの解釈の有効性や文化資本の効果について、主に量的調査データを用いて検討する。さらに階層・階級の文化についての議論を行う。

## 2. 分析方法の特徴と課題

- ①子育て実践の階級差を、典型的な2つの階級フラクション（上層ホワイトカラーと労働者階級）を抽出し比較することで、それぞれの特徴を明確化するとともに、中間階級の問題についても触れる。
- ②上層ホワイトカラーの子育て実践や教育戦略が、親の文化資本に裏付けられた実践であることを明らかにする。
- ③労働者階級の親が子育てで競争から離脱する傾向は、単に持てる資本の種類と量の差異の反映なのか、それとも階級文化として私

立していて、文化資本の世代間蓄積の差異から子育ての階級文化が成立しつつあるとみてよいのかについて議論を提起する。

## 3. 調査概要

質問紙調査は関東1都6県に山梨県を加えた8都県に在住する「子どもを持つ父母（3歳～中学3年生）」を母集団とし、層化2段階確率比例抽出法で3000名の子どもを抽出し、その父母約6000名への郵送法による調査。2006年11月～12月に実施し、世帯単位で44.03%の有効回答を得た。父親1016票、母親1266票、性別不明1票。保護者の平均年齢は40.82歳、SD=6.419。このうち母親のデータを中心に分析する。

上層ホワイトカラー層は145世帯、労働者階級は189世帯が該当した。

## 4. 主な分析結果

### （1）子への進学期待にみる格差と労働者階級にとっての技術資本の重要性

母親の大学進学期待（4年制大学以上）は、上層ホワイトで94.4%、労働者階級で33.3%と親のインセンティブの格差は大きい。労働者階級では、大学の効果への信頼が相対的に低く、将来のキャリアにむしろ技術資本（手に職）が役立つという。

### （2）3歳児神話を支持・実践する労働者階級の母親と自立的でいたい上層初任の母親

調査では母親の専業主婦率は上層ホワイトが36.6%、労働者階級が28.5%で、6～7割の女性が仕事をもっていた。しかし出産や子育てを理由に仕事を辞めた比率は労働者階級の母親で70.51%>上層初任母53.3%と差が

あり、その背景には3歳児神話への肯定率の階級差が存在し(労働者階級母 50.8% > 上層ホワイト 37.9%)、労働者階級の親ほど子育てや育児を重視した生き方を「よき母親モデル」として選択する。そして**子育て責任を親や家庭の責任と捉えるのも労働者階級の特徴**であり、新自由主義的価値を支える新保守主義的な傾向は労働者階級の母親ほど顕著である。一方、上層ホワイトの母親は自身の生き方を大事にしたいという自立的価値を持つ傾向が相対的に高く、子育ても社会の責任という考え方が多くなる。

### (3) 上層ホワイト層家族の勉学志向と労働者階級の平凡志向

子どもの将来について「ふつうの生活ができるくらいに勉強ができれば十分」という考え(平凡志向)を肯定する親は、労働者階級の9割だが、上層ホワイトでは約6割と差がある。「自分の子どもには勉強好きになってもらいたい」(勉強ハビトゥス)は労働者階級 20.1% < 上層ホワイト 48.3% で、さらに「大学を卒業することは子どもの将来の投資になる」の意見にも労働者階級 7.9% < 上層ホワイト 33.8% と差がみられる。

### (4) 親の価値期待の階級差

Kohn のいう親の子への価値期待にみられる自立性 self-direction と同調性 conformity の階級差も見出された。

(5) 地域内の限定的活動と消費に偏る労働者階級の子どもと多面的発達につながる休日活動をする上層ホワイト層の子どもの差異がある。

### (6) 勉強ハビトゥスと文化資本の伝達

子どもの勉学に関心の高い上層ホワイト層では積極的に子どもの宿題をみる習慣があり、読書文化資本(本のよみきかせ)や芸術文化資本の伝達についても、大きな差がみられた。

**大衆文化**(カラオケに子ども同伴)については、労働者階級の 44.5% に対し、上層ホワイト層では 20% であった。

(7) 親自身の勉強ハビトゥスと文化資本の差異が明瞭に現れた。(結果は当日資料)

### (8) 学校外教育の利用目的にみる階級差

学習塾や予備校へ行く主な理由(進学目的ほか)に、親の階級差が明瞭に現れた。

### (9) 子どもの社会関係資本の形成への配慮

子どもの友人数についての出身階級の差異は見いだせなかったが、親が「子どもの友達を呼んで、お誕生会やホームパーティーをする」かについては階級差があった。

(10) 親の文化資本の世代間蓄積の差異による説明が可能かを論じる(当日資料)。

## 5. ペアレントクラシー再考

ペアレントクラシー(富+親の願望=選択)、すなわち親の積極的関与と選択によって子の成功を導く親(とくに上層ホワイト層)の教育実践の特徴は、勉強ハビトゥスや文化資本の伝達と学校外教育の選択的利用など多面的な方法で達成されている。持てる資本(経済・文化・社会関係)が相対的に少ない労働者階級の親にとっては明らかに不利な競争であり闘いである。

しかし労働者階級でも経済資本さえあれば子育てで上昇移動をめざすのか、それとも競争から離脱して別のキャリアを志向する文化を持っているのかなど、階級文化の成立と成熟がどの程度の段階にあるかを議論すべき時期にきている。

パットナムが指摘したように「われらの子ども」という視点から、幼少期の子育て格差の是正に取り組むことは重要である。しかしフィンランドなどの教育実践が示すように、勉強の強制をせずに成果が上っているとすれば、日本のように勉強への努力主義と集団への同調圧力が強い教育文化の中で、どのように成果の平等を達成するか、勉学の補強だけの施策の不十分さについて、反省的視点からの新しい議論の展開が必要ではないか。

**参考文献** 片岡栄美 2017「教育格差とペアレントクラシー再考」『変容する社会と教育のゆくえ 教育社会学のフロンティア 2 巻』。

## 「気になる子」をめぐる保育者の問題経験

末次有加（大阪総合保育大学）

1. 問題意識—「気になる子」は増えているのか  
保育現場に携わる者にとって、「気になる子」という呼称を全く聞いたことがないという人はいないだろう。むしろ日々実践に関与している者であれば、「最近『気になる子』が増えている」との実感を抱いている人の方が多いのではないか。

「気になる子」とは、『保育用語辞典第3版』によれば、「80年代後半から保育現場で、多動・他害・遊べない・大泣きする・集団参加できないなどの状態を示し、特別に配慮する必要を感じる子ども」と定義されている（森上・柏女編 2004, p.63）。すなわち、発達障害などの医学的な診断の有無にかかわらず、教室の中で何らかの問題行動を示す子どものことである。

本報告では、「気になる子」をめぐる保育者の問題経験を手がかりに、保育者がどのような困難に見舞われているのかを明らかにすると同時に、その困難状況がどのような問題構成によって誘発されているのかを検討することを目的とする。

昨今、子育てや保育を取り巻く状況はめまぐるしく変化してきており、保育現場や保育者が担う社会的役割や責任の範囲はますます拡大している。しかし、そうした情勢の変化があるにも関わらず、保育の営みは、保育者の感性や経験的な側面に委ねられているところが多く、目に見えない暗黙の知識や前提、規範によって成り立っている部分も少なくない。また、「子どもの成長発達を保障する」「子どもの内面やその変化を適切に捉えて促していく」といった心理学的な観点（いわゆる「子ども理解」）は、従来からその重要性が繰り返し述べられているものである。しかし、そのことはあまりにも自明視され、保育という実践が曖昧で捉え難い営みであることを素朴に指摘することを阻み、

それどころか保育の難しさを助長し、保育者個人の力量に帰責するような構造を作り上げてしまっているように思われる。

以上の問題意識から、本報告では、「気になる子」をめぐる保育者の困難や葛藤の内実を明らかにし、そうした困難状況を引き起こす要因は何であるか

を考察する。それによって、これまで暗黙の前提とされていた保育者の認識枠組みがどのようなものかを解明することに繋がるし、その認識枠組みがどのような意図せざる帰結をもたらしているかを考察できると考える。

2. 先行研究の批判的検討—「子ども理解」という視点が孕む問題点

昨今、保育・教育現場における「気になる子」に対する社会的関心が高まっていることは周知の通りである。

例えば、「気になる子」について取りあげた先行研究には、刑部（1998）や水内他（2001）、堀越（2003）、前田・小笠原（2009）などがある。刑部（1998）や水内他（2001）は、関係論的な視点から、その当初「ちょっと気になる子」が、教室のコミュニティ全体の変容を契機に、あるいは保育者のその子どもへの対応の仕方が変化したことをきっかけに次第に気にならなくなっていく過程を分析している。他方、堀越（2003）は、「ちょっと気になる幼児」の園生活での対処戦略について「ふざけ行動」に注目しながら検討を行っている。そしてまた、前田・小笠原（2009）は、野外保育を通じて、発達が気になる幼児の身体感覚の改善に取り組み、感覚の改善がその子どもの育ちにどのような効果をもたらしているかを検証している。

上記の先行研究に共通することは、いずれの保育者も「個々の子どもに合わせる」ことで問題の解決や縮小を図っているということである。すなわちここには、子どもの中に問題を見出そうとする視点、あるいは子どもを対象化しコントロールしようとする視点が内包されているように思われるのである。

森真一（2002）は、『自己コントロールの檻—感情マネジメント社会の現実』（講談社選書メチエ 177）において、現代社会は心理主義化した社会であり、「対人関係において高度の自己観察・自己コントロールを要請する社会であり、対人関係における高度な道徳を要請する社会」（p.73）であると

論じている。高度な自己コントロールを要請する社会において、人々はその要請に応えようと努力する一方、自己コントロールをうまくできない人間を「困った人」として問題化する。翻ってそれは、「困った人」ではない人に対する奨励・啓発になるのだと述べる。

以下では、森の議論を分析の視角として用いて保育現場の「気になる子」をめぐる事象について分析を行っていく。

### 3. 「気になる子」をめぐる保育者の語り口

本報告では筆者が、以前保育者に対して行ったインタビュー・データを用いて分析する。分析の結果、保育者の語りは、次のように分類された。

#### 【事例1】一違和感の明確化

「全然診断とかが出てないらしいんだけど、なんかもってるかな。わざとかなってすごい微妙なところ。」

#### 【事例2】一標準化志向

「これからずっとあの子らが学校とかに行く限り、そういう中で生きていかなあかんとしたら、あの人らはやっぱりちょっと『あれ?』って思われるでしょう?」／「でも小学校には行かなくちゃだしね。狭間かな。(中略) 他の子の中でできる、ここまでは頑張ってもらいたいと思うから、一応一緒にいしょうねっていうのは思いがあってですね。狭間かな。」

#### 【事例3】一責任と義務、負担とプレッシャー

「その子その子を見分けて、この子はここでごねるな、ここでこの子はこんな喜ぶな(中略) それぞれの子を毎年毎年見る中で見分けなあかん」／「やっぱり責任って感じます。何もぼーっとね、保育してるわけではないです。毎日毎日やっぱりその子一人ひとりの成長を願って、どの保育士もおそらく子どもをね、熱い気持ちはもってね。」

### 4. 「子ども理解」に脅迫される保育現場

本報告の主な目的は、「気になる子」をめぐる保育者が困難状況に遭遇していることを明らかにすることであった。そこから浮かび上がってきたことは、子どもたちの成長発達に対して過剰な関心・配慮を払う保育者の姿であった。保育者は、個々の子どものちょっとしたしぐさや不可解な言動に細心の注意を払いその理由や背景を探ったり、

年齢や発達段階に応じた能力・スキルの獲得に対する支援、あるいは就学を見据えた教育的な働きかけをするなど試行錯誤や献身的な努力を試みていた。

こうした保育者らの実践の背後にあつて、彼女らを追い立てているのは、「子ども理解」という理念なしは規範の存在ではないかと推察する。保育という営みは、子どもの成長発達を保障すること、あるいは子どもの内面理解や内的変化を適切に捉えて方向付けていくこと（「子ども理解」）が第一義的な目的とされている。そしてその志向性は、心理主義的な知識や言説と強く結びついているものでもあり、保育者は、それらを日々子どもとの関わりにおいて意識的にあるいは無意識的に参照しながら保育を行っているのである。その結果、本報告では、次のような意図せざる状況（二点）が生じていることを結論づける。

第一に、まず保育者は子どもの言動や振る舞いを、心理学的知識を参照することにより、「標準」かそうでないかを見分けていた(違和感の明確化)。そしてある子どもを「標準ではない子」つまり「気になる子」と分類した時点で、保育者はその子が「普通」になるよう何らかの支援や対応を講じていた(標準化志向)。具体的には、日々の関わりや対応についての検討はもちろんのこと、近隣の関係機関に掛け合って助言や支援方法を仕入れたり、保護者に対する説明や対応などに尽力していた。

二点目として、こうした状況はさらに逆説的な状況を生み出していた。すなわち、保育者が「気になる子」に対するかかわりのなかで「標準」を過剰に追求するあまり、「非人間的な」状況を作り出していたのである。本来個々の子どもの成長発達や能力の伸長には個人差があり、画一化できるものではない。しかしながら、保育者自身、いつの間にか「標準的な主体」を作り上げることに方向づけられてしまい、子どもに対する厳格な基準・まなざしを強化してしまっていたのである。

以上より、本報告では、昨今の保育現場の保育者らが、現代社会の心理主義化という趨勢に後押しされて、「子ども理解」という規範のもと、「気になる子」をめぐる一層困難な状況に陥っているのではないかということを考察した。

# 児童が「支援者」になるということ

## —学級の規範に着目して—

松浦加奈子（一橋大学大学院）

### 1. 本報告の目的

本報告の目的は、発達障害児に対する児童の「支援」が学級のどのような規範のもとで可能となっているのかを明らかにすることである。

文部科学省は平成24年に「共生社会の形成に向けたインクルーシブ教育システム構築のための特別支援教育の推進(報告)」をまとめており、そこでは「子ども一人ひとりの教育的ニーズを把握し、適切な指導及び必要な支援を行う」ことを目指している。障害のある子どもに対し、「合理的配慮」という観点から学校の教育環境の整備が求められているのである(山中, 2016)。このように、発達障害児に対する支援に関する研究では学級の環境整備や合理的配慮の必要性など、学校や教師が当該児童を支援するという立場から論じられてきた。また、学級において目指すべき風土は「一人ひとりが生かされ、支え合い、認め合う『支持的な風土』」(杉田, 2014)であるとされ、児童が他者の失敗を受け止め、助言したり注意したりしながら共に成長していくことが期待されている。このような子どもたちの「共に学ぶ」姿勢はインクルーシブ教育の前提とされてきたということもあり、学級において児童が発達障害児を「支援」するという視点の研究の蓄積は不足していると言えよう。

そこで、本章では「児童が『支援者』になること」に着目する。その際、「成員カテゴリー化装置」(membership categorization device 以下 MCD) (H. Sacks, 1972) を用いて{教師—児童}というカテゴリーとの関係性も合わせて分析していく。

### 2. 調査の概要

報告者は2014年9月から2015年3月まで週3~4回、関東のある地域A小学校の3年1組で参与観察をしてきた。また、2013年11月と2015

年4月に学級担任へのインタビューも実施した。

1組には発達障害と診断されている児童が2名おり、ともに男児である。彼らの診断名は学級担任のみ知っている。本報告では彼らのうち、2013年に「広汎性発達障害」と診断された児童(ユウマ)に着目して分析していく。

### 3. 分析

#### 3.1. 「支援」概念の再検討 —合理的配慮と支援の関係性—

「合理的配慮」については、障害のある子どもが、他の子どもと平等に「教育を受ける権利」を確保するために、学校の設置者及び学校が必要かつ適当な変更・調整を行うことであり、体制面、財政面において均衡を失したまたは過度な負担を課さないものと定義されている(文部科学省, 2012)。このように、「障害の社会モデル」という視点から、障害児に対する「合理的配慮」は構成され、人的・物的な環境整備を体制面・財政面を含めて検討するための概念として考えられてきたことがわかる。

そして障害児が通常学級で学ぶことに関して、中教審の特別委員会でもまとめられた論点では、「障害のある子どもと障害のない子どもが共に学ぶことは、共生社会の形成に向けて望ましい」とされ、「同じ社会に生きる人間として、お互いを正しく理解し、支え合って生きていくことの大切さを学ぶなど、個人の価値を尊重する態度や自他の敬愛と協力を重んずる態度を養うことが期待できる」(文部科学省, 2010)とされた。つまり、障害の有無にかかわらず、子どもたちに教育へのアクセスを保障するということが同じ社会に生きる上の前提となっている。その観点から考えると、通常学級において誰もが{児童}というカテゴリーであり続けることが教育へのアクセス保障と言える。

そこで、本章では発達障害児が学級内で「児童」として存在し続けるために周りの児童たちが行っている実践を「支援」として分析していくことにしたい。

### 3.2. 「大目に見る」実践の成立

学級担任は診断名を公表しない児童が在籍する学級において、「小さなステップのところを周りで見てあげて、ちょっと大目に見ながらゆっくりと応援してあげてくれないかな？って。そうすると頑張れると思うんだ」と児童には「大目に見る」ことを求めている。

ユウマに対して、「ユウちゃんと隣の席のとき、いっぱい殴られたからもう慣れちゃった。」と語ったり、ユウマが女子の椅子を蹴っているときに報告者が指摘すると、女子が「いつもやられているんで、いいです。」と答えたりしていた。そして昼休みにユウマと一緒に遊んだり、パニックを起こしたときに背中をトントン叩いてなだめたりしていることから、ユウマの行為を「大目に見て」応援していることがわかる。

身体を殴られる、自分の座席の椅子を蹴られるという振る舞いは、通常なら「やめて」といった反論が可能となる振る舞いである。しかし、ここでは「慣れちゃった」や「いつもやられている」、「大丈夫」という言葉でユウマの行動を許すのである。この学級の児童がユウマを受け入れているのは、先生のインタビューにもあったように、「小さなステップ」で「大目に見ながらゆっくりと応援」するという期待に基づいた教師の振る舞いに規定されているとも考えられるが、それだけではない。

児童たちがこのような「大目に見る」実践に参加する際に参照する理由として「ユウちゃん、いつになったらふつうになるのかな。」「(ユウちゃん) 病気だから。」といったものが挙げられた。児童たちはユウマと自分たちとの差異（病気／ふつう）を確認し続ける作業を通じて、ユウマへの「大目に見る」実践へ参加していた。

それはユウマが通常学級で「児童」であり続けるための実践であり、他の児童が「支援者」になることで達成されていたと言える。この点から考えると、「大目に見る」ことが通常学級におけるユウマの教育へのアクセスを保障するという「支援」のあり方であり、その担い手は学級の他の児童となっていると考えられる。

### 3.3. 支援する／される関係 ―非対称性のゆらぎ―

児童間での支援をする／される関係「支援者―被支援者」には非対称性が生じる。しかし、前者が優位であり、後者は劣位に置かれるという非対称性を持つわけではない。（ユウマに殴られるのが）慣れちゃったと語っていた女子が3週間後には泣き出すという場面があり、それに対して学級担任は「コップの水が満タンになっちゃった」と語る。

このように、「支援者―被支援者」カテゴリと結びつく「大目に見る」実践は常に破綻の可能性にさらされている。その理由は1つ目に「支援者―被支援者」の関係性を持続させるためには、ユウマとの差異（病気／ふつう）を確認し続ける実践が求められるからである。常にユウマとの差異を確認することで、配慮しつづけることが要求されるが、それを持続させるのは困難であると考えられる。2つ目は「児童」という同じ立場にも関わらず、学校生活全般においてユウマの振る舞いを「大目に見る」という「児童」カテゴリとは結びつかない活動を強いられるからである。殴られたり蹴られたりすることも「大目に見る」ことは児童にとっては困難なものとなることがある。「コップの水が満タン」になったときに、「支援者―被支援者」の関係性は破綻するのである。

（調査の概要と分析の詳細、参考文献は、別途当日配布いたします。）

# 障害児が在籍する小学校のエスノグラフィー —教育的ニーズが同定される場面に着目して—

久保田裕斗（京都大学大学院）

## 1.問題の所在

本報告は、ある公立小学校における視覚障害児への「特別な配慮」の実践に着目し、とりわけ、「特別なニーズ」を同定する活動が組織される過程を分析しようとするものである。

現在、国内外の障害児教育の領域において、障害児と健常児が同じ場で共に学ぶことを志向する「インクルーシブ教育」の概念や、障害児だけでなく健常児も含めた一人ひとりに個別の教育的ニーズがあると考え「特別なニーズ」の概念が広く用いられるようになった。

しかし「特別なニーズ」や「インクルーシブ教育」という概念自体が課題を内包していることも指摘されている。というのも、当初は「すべての子どもにニーズがある」という認識枠組みによって「障害」というスティグマを避けることを目指していた「特別なニーズ」概念は、いざ実践される段階になると、個別のニーズに応じた教育的資源の優先的分配のために「障害」が根拠として言及されるという、皮肉な状況に陥ってしまったのである。このことは、「障害」のスティグマを避けることと、「障害児」に必要な支援をすることの両立がいかに困難であるかを端的に示している。

## 2.先行研究の検討

これまで障害児教育の社会学的研究においては、障害の社会的構築性を指摘するような研究が主流であった。たとえば、本報告と同様に地域の小学校に就学している障害児のエスノグラフィーに着手した堀家(2003)の研究では、障害児の被っている「社会的不利益」として「器質的な障害」だけでなく「障害児とまなざされ

ることによる差別的処遇」があることを明らかにした。

しかし、「障害」が社会的に構築されていることを障害者自身が利用して自らの不利益を解消することもあるだろう。そのような例を考慮したとき、障害児教育の社会学的研究は、「障害」の社会的構築性を批判するだけでなく、そもそも教育現場において「障害」が意味づけられる過程や、その意味づけによって活動が秩序だてて組織される過程そのものを深く検討することが求められるだろう。

末次(2012)は保育現場において発達障害があるとされる子どもが「特別な配慮」を受ける場面の検討をおこない、それが他の子どもたちとの差異化と人間関係の調整という機能を持ち合わせていることを明らかにした。堀家の研究が「障害児とまなざされること」の負の側面を扱ったとすれば、末次の研究はその正の側面を扱ったといえる。

末次の研究は、発達障害の疑いのある5歳の子どもを対象としており、インペアメントがはっきりしない子どもが「特別な支援が必要な子ども」とまなざされていく過程に焦点をあわせている。それに対して、本報告が対象とするのは全盲の視覚障害児であり、その意味で明確なインペアメントを有する子どもである。そして本報告では、そのような「はっきりとした」インペアメントを有する子どもであっても、その子どもがどのような「特別なニーズ」を有するのかは決して自明なことではないことをデータから示したうえで、子どもたちを含めた学校現場の人びとの相互行為のなかで「特別なニーズ」が同定される具体的な過程について明らか



にする。

### 3.調査概要

本報告で使用するデータは、報告者が関西圏にあるY小学校に在籍する全盲のタケル(仮名)を取り巻く相互作用を主な対象としておこなった、週二回の参与観察および個別の聞き取り調査から得られたものである。

Y小学校には、報告者がフィールドワークを開始した時点で特別支援学級籍の子どもがおおよそ25人に1人の割合で在籍しており、支援学級も複数設置されている。支援対象となっている子どもはY小学校内では「支援の子」と呼ばれることが多く、このなかには障害についての診断を得ている子どもや障害者手帳を交付されている子どものほか、手帳の交付を受けていない子どもも含まれている。このように支援対象となるかどうかは、基本的には就学前に保護者と校長の話し合いを通して決定される。そして「支援の子」たちは、制度上は支援学級に在籍しているものの、ほとんどの時間を通常学級で過ごしている。

### 4.分析

本報告では、公立小学校に在籍する全盲のタケルに対して、特定の「ニーズ」を結びつけることや、それを障害に起因する「特別なニーズ」として判断することがいかに複雑な作業であるかを、以下の三つの観点から明らかにしていく。

第一に、インペアメントが明白だと考えられる全盲の障害児においても、そのニーズの特定は容易ではないことを明らかにする。そのために、教師やクラスメイトが自明のものとして提示した障害児のニーズを障害児自身が棄却する様子や、子どもたちのあいだでぼんやりと「ニーズがある」ことが共通理解として存在しつつもその具体的内容が問われないまま相互行為が進行していく様子について分析する。

第二に、ある教育的働きかけがタケルにとっ

て必要であるかどうかは、それが障害に起因する「特別なニーズ」として判断されるかどうかに関し強く影響されることを、具体的な人びとのやり取りの分析を通して明らかにする。このとき教育的資源の適切な配分がニーズの同定作業の適切な達成と密接に関連しており、そうした作業の失敗としての教育的資源の過剰な優先的配分が「不必要なニーズ」を生み出すことを示す。

第三に、障害児の「泣くこと」の解釈をめぐる教員と母親の交渉過程の分析から、「泣くこと」さえも「特別なニーズ」との関連で語られる様子や、そのような解釈を回避する母親の実践的な語りの様相を明らかにする。ここでも支援体制の構造的な問題の指摘によって支援の過剰さに言及がされ、さらには母親自身の負担が「特別なニーズ」の解釈と深い関わりを持ちながら提示される様子を明らかにする。一方では障害児支援を担当するA先生の実践を母親が肯定的に評価していることが母親の負担感を強めているとも言えるが、他方でそのようなA先生との信頼関係と呼べるものが母親を「特別なニーズ」の同定という困難な作業に取り組むことを可能にしていることを示す。

本報告は現場の人びとの、目立たないが、しかし並々ならぬ作業によって障害児への教育の保障が可能となっている様子を、その現場の人びとのリアリティに沿うかたちで示すことを目指す。

### 文献

堀家由妃代, 2003, 「小学校における統合教育実践のエスノグラフィー」東京大学大学院教育学研究科紀要 42, 337-348

末次有加, 2012, 「保育現場における「特別な配慮」の実践と可能性：子ども同士のトラブル対処の事例から」, 教育社会学研究 90(0), 213-232

# 発達障害生徒に対する「望ましい支援」の検討

## ー高校における特別支援教育コーディネーターへの調査分析からー

海口 浩芳（拓殖大学）

### 1. はじめに

本報告では、通常の高校の特別支援教育コーディネーター（以下、コーディネーター）が、発達障害生徒に対する支援について、どのような支援を「望ましい支援」と考えているのかを把握・整理し、その実現に向けた課題の洗い出しを目的とする。発達障害生徒に対する支援については、これまで小中学校といった義務教育段階を中心に多くの研究が蓄積されてきた（例えば、笹森 2012, 橋本 2014, 東・武田 2017）。さらに高校を対象に支援のあり方を検討した研究では笹森（2014）、藤井（2014）、高橋（2017）などの研究がある。これら先行研究での知見を踏まえ、本報告では高校における「望ましい支援」を検討するにあたり、支援の中核を担うコーディネーターの意識に注目する。通常の高校では、ほとんどの場合一般教諭がコーディネーターに指名される。発達障害をはじめとする各種の障害に関する専門的な知識が無いかわりに、校内外支援体制の中核を担うがゆえに、専門家であれば自明視し、看過してしまうことにも注意が向く可能性がある。そうしたいわば一般的な感覚も専門家による指摘と同様に、適切な支援を行ううえでは重要である。こうした問題意識の下に、本報告ではコーディネーターの口述／記述の分析から「望ましい」支援のあり方を探る。

### 2. 使用するデータと研究方法

本報告では、筆者が実施した「石川県高校調査」（2013～2015 年）で収集したデータを使用する。石川県高校調査は、①2013 年 8 月および2014 年 1～3 月に公立高校のコーディネーターを対象に半構造化インタビューによる聞き取り調査を 18 名、調査票による回答を希望したコーディネーター7 名には郵送による調査を実施した。さらに調査対象を公

立高校から石川県内の国公立すべての高校に拡大して、②2014 年 11 月～2015 年 1 月に①調査の実施校を除く 32 校のコーディネーターを対象に調査票による郵送調査を実施し、24 校のコーディネーターから回答を得た。①および②調査をあわせた回答／回収率は 85.9%である。

上記データの分析方法には、木下（2003）にもとづく修正版グラウンデッド・セオリー・アプローチ（以下、M-GTA と略）を採用した。M-GTA は、グレーザー（Glaser, B. G.）とストラウス（Strauss, A. L.）が提唱したデータに密着した分析から独自の理論を生成する研究方法であるグラウンデッド・セオリー・アプローチ（GTA）の修正版である。グレーザーとストラウスによるオリジナル版以降、GTA は多くのバリエーションに分化してきたが、原点に立ち返りオリジナル版の未解決課題を検討し、オリジナル版が提起した可能性を、質的研究が専門領域を横断して研究領域化した現在の状況において具体化したものが M-GTA である（木下 2014）。さらに医療・看護・臨床心理・教育などといったヒューマンサービス領域の分析に適した手法であることから本研究の分析に最適と判断した。

### 3. 分析の手順

石川県高校調査で得られたデータのうち、「コーディネーターが考える望ましい支援」に関する部分に注目し、発達障害生徒の指導／支援を日常的に行っているコーディネーターが、生徒本人にとって望ましい支援とは、どのような支援と考えているのかを明らかにするため、概念の生成を以下の手順で行った。まず、分析ワークシートを作成し、そこに概念名、定義（自分が解釈した意味）、具体例（概念生成の元になったデータ）、理論的メモ（解釈の際に浮かんだ疑問やアイデアなど）を記

入した。新しい概念の生成は、すでに生成した概念との差異を検討したうえで決定した。併せて他の概念との重複や統合が適当と判断される部分がないかを確認した。最終的に新たな概念が生成されない段階に達したため、理論的飽和に達したと判断した。この結果を踏まえ、概念やカテゴリー間の関係にもとづいて結果図を作成した（図1）。

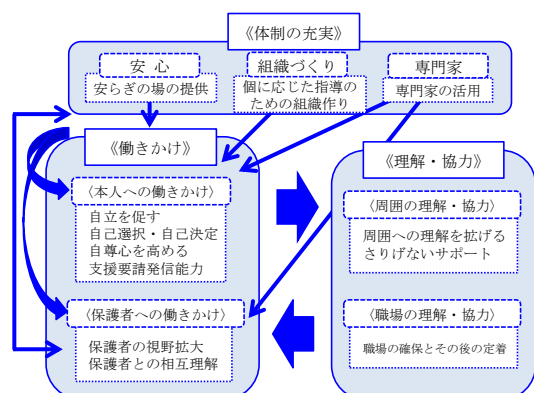


図1 コーディネーターの考える「望ましい支援」の連関図

## 4. 結果と考察

### 4. 1. 概念とカテゴリー

データから概念を生成し、カテゴリーを作成した結果、12の概念、3つの上位カテゴリー、7つの下位カテゴリーが生成された。上位カテゴリーは《 》、下位カテゴリーは〈 〉、概念は【 】、概念の定義は[ ]で記し、カテゴリーと概念との関係にもとづいて作成した結果図（図1）について、ストーリーライン（注：M-GTAにおける分析結果を生成した概念とカテゴリーだけで簡潔に文章化すること）を用いて説明する。

#### 【ストーリーライン】

コーディネーターは、発達障害生徒に対する支援において、様々な《働きかけ》を行っている。それらの行為の背景には、コーディネーターの考える望ましい支援観が反映されている。例えば、生徒本人の【自立を促す】ために、あえて手厚い支援をしないことや、【自己選択・自己決定の重視】の立場から本人の自己理解を促す。また生徒の中には、これまで褒められた経験がほとんどなく自己肯定感が低い者も多くいるため、【自尊心を高める】取り組みや必要に応じて生徒自身が周囲に援助を求めるスキルとしての【支援要請発信能力】の育成など〈本人への働きかけ〉が

行われる。同時に〈保護者への働きかけ〉として、保護者が子どもの実態を直視し、現状を正しく把握できるように【保護者の視野拡大】をサポートしたり、これまでに受けてきた支援に関する情報を学校と共有し、今後の支援を円滑にするための【保護者との相互理解】も重視している。ここで〈本人への働きかけ〉を円滑に行うためには、発達障害生徒が〈安心〉して過ごせる【安らぎの場の提供】や【個に応じた指導のための組織づくり】が重要な意味をもつ。そのとき必要に応じて〈専門家〉からアドバイスを得られるように、外部の専門機関との連携や校内支援《体制の充実》を図ることが求められる。

また支援は学校を離れた後も必要なため、発達障害について〈周囲の理解・協力〉を得ながら、支援する側／される側双方が支援を意識しない【さりげないサポート】が社会に広がり定着することが望ましい。社会において発達障害児者への《理解・協力》が広がることは、学校における就労支援とともに企業等による〈職場の理解・協力〉を進め、発達障害生徒の【職場の確保とその後の定着】を促すことにもなる。

## 5. 総合考察

コーディネーターの考える「望ましい支援」には大別して3つのカテゴリーがある。①当事者である生徒本人および保護者（を含めた家族）の立場に立った望ましい支援、②教師および教育行政の立場からみた望ましい支援、③当事者の社会的自立を支えるために企業など社会に求める望ましい支援である。

①は当事者である生徒本人が自尊心を高め自立して生活できる能力を育むこと・保護者は現状に安心せず生徒が社会により適応できるよう学校や専門機関と連携し支援の方法等について理解を深めることが該当する。②は校内支援体制が画餅にとどまらず組織として「機能する」ために教員間で情報を共有すること等が該当する。③は周囲が発達障害の特性について理解を深め、発達障害児者が働きやすい環境を構築すること等が該当する。

※引用文献および分析の詳細については当日配布資料に掲載します。

# Effects of Parental Involvement on Academic Achievement among Elementary and Middle School Students

Midori Otani (Osaka University)

## 1. Introduction

Enhancing children's academic achievement is an important concern for parents, teachers, and policymakers. Researchers suggest that parental involvement is important for children's education (Hoover-Dempsey and Sandler, 1995; Hoover-Dempsey et al., 2005; Blazer, 2009). However, they do not agree on the effects of the relationship. While there are studies that conclude that parental involvement has positive impacts on achievement (e.g., Wang and Sheikh-Khalil, 2014), other studies show insignificant or negative effects (e.g., Domina, 2005; Shumow and Miller, 2001; Shumow et al., 2011; Galindo and Sheldon 2012), or mixed results (e.g., McNeal, 1999).

These discrepant results are caused by several factors such differences in definitions of parental involvement, failure to control for important variables such as school levels (e.g., elementary and middle school) and gender, failure to capture indirect effects of parental involvement, and integration of very different subjects into a single variable (e.g., Math and Reading).

The present study intends to address these gaps by examining how parental involvement (communicating and monitoring) influences academic achievement by comparing its effects across three criteria: school level (elementary and middle school ), gender (male and female), and subject (math and science). The mediating effects of students' attitudes towards the subjects and

education between parental involvement and achievement are also examined.

## 2. Data and Method

This study uses the Japanese sub-sample from Trends International Mathematics and Science Study (TIMSS) 2011. It is an international assessment of student achievement in mathematics and science in the fourth and eighth grades. After deleting missing data, the data of this study arrived at a sample of 1,884 female students from 140 schools and 1,894 male students from 139 schools in fourth grade, and 1,812 female students from 133 schools and 1,789 male students from 131 schools in eighth grade.

Due to the sampling procedure used in TIMSS 2011, a weighted generalised multilevel structural equation model analysis was conducted by Stata 14 to analyse the effects of parental involvement.

Mathematics and science achievements are used as dependent variables. As measures of parental involvement, four questions that asked students to rate their perception of their parents' home-based involvement (e.g., *How often do your parents ask you what you learned in school?*) are used. As for mediating variables, students' attitudes towards mathematics and science and students' educational aspiration (only for eighth graders) that is based on the question "*How far in your education do you expect to go?*" are used. Several student and school variables are also used to control for important

background factors.

### 3. Results and Discussion

Results show that parental involvement influences students' educational outcome at both fourth and eighth grade regardless of gender and the subjects. Students' attitude and aspiration mediate the associations between parental involvement and academic achievement. However, the associations between parental involvement and academic achievement vary according to the school level, gender, and the subjects.

The notable difference is found between elementary and middle school: in the former, monitoring types of involvement (parents making sure children set aside time for their homework and checking homework) influence academic achievements both directly and indirectly (through enhancing attitudes towards subjects). In the latter, they influence achievement mainly indirectly. Also, effects of monitoring on achievement and attitudes are more significant among elementary than middle school students, which suggests that elementary students reap more benefits more from monitoring. This difference may be caused by the fact that the fourth and eighth graders are at different developmental stages.

The results of the study stress the importance of taking into account school level, indirect effects of parental involvement, types of involvement, and students' gender to understand how parental involvement influences academic achievement.

### Reference

Blazer, C. (2009). The Effect of Poverty on Student Achievement. Information Capsule. Volume 0901. *Research Services, Miami-Dade County Public Schools*.

Domina, T. (2005). Leveling the home advantage:

Assessing the effectiveness of parental involvement in elementary school. *Sociology of Education*, 78(3), 233-249.

Galindo, C., & Sheldon, S. B. (2012). School and home connections and children's kindergarten achievement gains: The mediating role of family involvement. *Early Childhood Research Quarterly*, 27(1), 90-103.

Hoover-Dempsey, K. V., & Sandler, H. M. (1995). Parental involvement in children's education: Why does it make a difference?. *Teachers College Record*, 97, 310-331.

Hoover-Dempsey, K. V., Walker, J. M., Sandler, H. M., Whetsel, D., Green, C. L., Wilkins, A. S., & Closson, K. (2005). Why do parents become involved? Research findings and implications. *The Elementary School Journal*, 106(2), 105-130.

McNeal, R. B. (1999). Parental involvement as social capital: Differential effectiveness on science achievement, truancy, and dropping out. *Social Forces*, 78(1), 117-144.

Shumow, L., Lyutykh, E., & Schmidt, J. A. (2011). Predictors and outcomes of parental involvement with high school students in science. *School Community Journal*, 21(2), 81.

Shumow, L., & Miller, J. D. (2001). Parents' at-home and at-school academic involvement with young adolescents. *The Journal of Early Adolescence*, 21(1), 68-91.

Wang, M. T., & Sheikh-Khalil, S. (2014). Does parental involvement matter for student achievement and mental health in high school?. *Child Development*, 85(2), 610-625.

# 母親の経験、子供の意識、子供の進路の関係について

日下田岳史(大正大学)

## 1. 問題設定

今日、大学に進学することは女性にとって、「オールマイティー」な選択である(濱中 2013)という。ライフコース展望に関わらず、その選択から期待できる便益が大きいからである。

ただし、推計に利用されたサンプルに専業主婦が含まれていない点に注意が必要であるし、そもそも進路選択の時点で期待便益の実現可能性を予め知ることができない。このため、期待便益に基づく進路選択はリスクを伴う。期待した便益を大学卒業後に得られなかった場合、何のために無理をしてでも進学費用を捻出したのかという後悔が生じるだろう。未来の後悔は、進路選択に直面している現在の女性にしてみれば不安であり、リスクである。もっとも、男性も同種のリスクを抱えているが、女性に比べればその程度は小さいと考えられる。結婚や出産に代表されるライフイベントが就労継続に影響するのは、主に女性だからだ。

リスクを伴う選択が求められる状況で、当事者が参考にできるものが、経験者の情報すなわち親の経験である。

島(1999)は、1955年生まれの男性コーホートの事前収益率(期待効用)と事後収益率(実現した効用)を計測して、当該コーホートが体験した大学進学を経済的効果を描き出した。「現在の進路選択時点での期待される進学を経済的効果と、その親世代の進学を経済的効果に関する実感が一致することにより、進学行動を支える経済的インセンティブ構造に対するリアリティーは一層強化されているものと考えられる」(島 1999)。1955年生まれのコーホートの体験が、その子世代の進路選択にリアリティーを与えたという。

こうした結論に至るには、一つの前提がある。

それは、事前収益率と事後収益率とのズレに関する情報は、進路選択を行う当事者の親が、経験的に知っているという前提である。

進路選択の当事者の親が、プラスの事前収益率を期待して大学に進学したにもかかわらず、人生を通じて得た事後収益率がマイナスであったとする。その時、大学に進学したという経験は、その親自身にとって、金銭的指標で評価する限り、否定的に意味付けられているだろう。逆に、期待した以上の事後収益率を親が得ることができた場合、その親は自身の大学進学経験を肯定的に意味付けるだろう。

親が経験に基づいて意味付けたこうした情報は、進路選択の当事者が想定する期待便益に影響を与えると予想される。当事者が期待した便益が将来得られない可能性が多かれ少なかれ存在するとしても、その期待便益は親の経験により裏付けられているため、当事者の期待便益に基づき進路選択が行われると考えられる。

1955年生まれの男性の場合、大学進学の前収益率(期待効用)と事後収益率(実現した効用)は概ね一致していた(島 1999)というが、こうした知見は女性にも当てはまるのか。また、マイクロデータからも支持されるのか。

本発表は親の経験(教育がもたらす便益への事後評価・認知)、高校生の期待便益・認知、および希望進路の関連を検討するものである。

## 2. データの概要と仮説の操作化

こうした問題設定を踏まえて、「高校1年生の進路意識と将来への考え方についてのアンケート」を、2016年3~4月にかけて実施した。母集団は2016年3月時点における高校1年生と、その母親である。有効回答数は1083、有効回収率は18.5%となっている。調査の設計や調査対象者の抽出方法などは、日下田(2017,

p.310) を参照されたい。

ポイントは、「本格的な女性の高学歴化はきわめて新しい現象」(平尾 2008) だという事実である。2016 年 3 月の高校 1 年生の母親(年齢の中央値は 47 歳)が 18 歳の時に事前の収益率が最も高かった進路は、短大進学であった(8~9%)。母親は言わば短大世代なのである。Kaneko (1987) および島 (1999) の議論に則して言えば、母親の事後の収益率は、事前の期待に反して大学進学が最大なのかもしれない。

もしそうだとすれば大卒の母親は、大学に進学して期待以上に高い便益を得ることができたという実感から、大学に進学することを肯定的に意味付けると同時に、子供の期待便益の形成や希望進路に影響を与えると予想される。

こうした議論から、「短大進学に合理性が期待できた母親世代の大学収益率の高さが、母親の実感(教育がもたらす便益への認知)を形成し、それが子供の希望進路に影響を与えている」という仮説を設定することができる。

### 3. 母親(有配偶者)の事後の収益率

母親の事後の収益率を計測するため回帰分析を行った。従属変数は、調査時点における母親の生涯所得推計額の対数値である。独立変数は、学歴ダミー、年齢、第 1 子を得た年齢、働き方ダミー(結婚・出産時に退職し場合を基準とし、就労継続しているかなど)、学歴と働き方の交互作用項、配偶者の年収の対数値、中 3 時の成績、中 3 時の暮らし向きである。

学歴の主効果に注目すると、最も高いのが高卒である。短大卒と働き方との各交互作用項は統計的に有意でない。大卒と就業継続(育休含む)との交互作用項は統計的に有意である。就業継続中(育休含む)の大卒女性の事後の収益率は、その時点で、1.025%だと推計される。

### 4. 共分散構造分析による高校 1 年生の希望進路規定要因の推定

外生変数として母親大卒ダミー、母親の生涯所得の対数値、配偶者大卒ダミー、配偶者の年

収の対数値を、従属変数として子供(高校 1 年生)の希望進路(教育年数)を設定した。それらをつなぐ因子として、教育がもたらす便益に対する母子それぞれの認知(仕事上の金銭的便益の認知、様々な便益への認知)と、子供の基礎学力を設定し、共分散構造分析を行った。

得られた主な知見は、次の通りである。母親の学歴や配偶者の年収は、母親が認識する教育がもたらす様々な便益への認知を促し、それが子供に伝播する。教育がもたらす様々な便益に関する母子の認知のうち、子供の希望進路に有意な影響を与えるのは、母親のそれのみである。子供の認知が希望進路に影響を及ぼすという構図があるとすれば、それは母親の認知が分析的に考慮されないことによって生じた見かけの相関である可能性が示されたと言える。なお、外生変数から子供の希望進路に直接至るパス係数は統計的に有意でない。以上の諸知見は男女に共通するものである。他方、女性の場合、母親の仕事上の金銭的便益への認知が子供の認知を介して希望進路に有意な影響を与えるが、男性にはそうした関係がみられない。

### 5. 議論

親の学歴が子供の学歴に与える影響を説明する理論はいくつかあるが、日本の女性に焦点を当てて議論する時、(母)親の学歴の含意を吟味することが重要である。そのための手掛かりが、事前・事後の収益率の関係にある。

発展的課題として、収益率の含意と矛盾した世論(大学過剰論)が形成されるのはなぜかという問いが残されている(妹尾・日下田 2011)。この課題は先述の見かけの相関により説明されるという可能性を、議論することができる。

本発表は JSPS 科研費 15K17388 の助成を受けたものです。「高校 1 年生の進路意識と将来への考え方についてのアンケート」調査票と単純集計は、research map の「資料公開」(<http://researchmap.jp/irem/資料公開/>)に掲載しています。

# 父母の学校活動関与の角度からみた教育における 公平性についての一考察

——中国江蘇省の事例を中心に

賀曉星（南京大学社会学院）

## 一、教育における公平性について

教育不平等は、どこの国でも、大きな社会問題として、国民の注目を浴びる。中国において事情は変わらない。社会的格差が一向縮むことを知らない現代の中国では、教育不平等の問題は、保護者たちにとって、最大の関心事になる。わが子の教育が、将来、家庭の社会的地位の向上に直接つながるという認識の下で、中国の保護者たちは、「わが子によりよい教育を」と必死の努力をしている。

教育不平等は、二つの側面があると思われる。機会や資源などの測量できるハードな側面における平等の問題と、内なる感覚として現れるソフトな側面における平等の問題である。公平性という言葉は、中国語のニュアンスでは、ソフトな側面を指す意味がある。従って、「教育における公平性」を問題とする本研究は、主として以下のような問題提起を試みる。即ち、中国の親たちは、教育の不平等をいかに感じているのか、公平性に関する認識に母親父親の性差の違いはあるのか、父母の学校活動関与のあり方が公平性の認識に影響を与えるのか、などである。

## 二、アンケート調査

以上のような問題関心を検討するために、本研究は、アンケート調査の研究方法を用いた。中国でもっとも豊かな省のひとつで教育の発達先進地区でもある江蘇省を調査の対象にした。蘇南地区の蘇州市と無錫市、蘇中地区の揚州市、泰州市および海安県、そして蘇北地区の塩城市の小中学

校さらに高校を中心にアンケート調査を実施した。2017年6月の下旬に、アンケートを配り、回収した。各市・県に200部、計1200部を配布し、回収したアンケートは1102部で、有効回収確率は0.918である。

アンケートは、内容的に大きく、保護者の基本情報、子どもの基本情報、保護者の学校活動関与、保護者の教育認識と自己認識、の四つの部分によって構成されている。

## 三、保護者に関する基礎情報

有効サンプルのなかで、母親が700人で、63.9%を占め、父親が389人で、35.5%を占める。以下、とりわけ母親と父親のデータを分析する。

父母の平均年齢は37.77歳で、母親が37.12歳、父親は38.95歳となっている。学歴的にみれば、母親のなかで、23.6%が義務教育段階或は以下の学歴で、30.5%が高校卒、43.1%が大卒、そして2.7%が大学院卒である。一方、父親のなかで、21.9%が義務教育段階或は以下の学歴で、36.2%が高校卒、39.3%が大卒、そして2.6%が大学院卒である。カイ二乗検定の結果、父母間、学歴の上で、統計的有意差は見られなかった。

職業的にみれば、父親のなかで、個人経営者が一番多く（21.2%）、そのつぎが企業の普通労働者（18.4%）、技術者（18.3%）、企業の中層管理者（17.4%）で、農民はわずか1.3%である。母親の中では、企業の普通労働者がもっとも多く（28.9%）、そのつぎが公務員（15.9%）、個人経営者



(15.0%)、無職・失業(11.2%)となっている。農民も1.9%とわずかである。

以上の基礎情報からわかるように、本研究の調査データは、江蘇省の農村ではなく、町(蘇州などの都会を含む)の家庭に偏っていることがいえる。

#### 四、父母の学校活動関与

それでは、子どもの勉強、とりわけ学校活動に父母が如何に関与しているのか、関与のあり方に父母の性差があるか否かについてみてみよう。

「最近の一週間、勉強について、子どもとどれくらい交流したか」という問いに対して、母親の中で、40.6%が「1時間以内」、32.5%が「1時間から2時間まで」、23.0%が「2時間以上」と答えている。一方父親の中では、48.1%が「1時間以内」、26.7%が「1時間から2時間まで」、19.5%が「2時間以上」と答えた。カイ二乗検定の結果、5%の水準で有意差がみられた。父親より母親のほうが、勉強について、子どもともっと時間をかけて交流していることがわかる。

「前学期で、あなたはすすんで学校の先生と連絡を取ったことがあるか」という問いに対して、「ある」と答えた保護者が76.7%を占める。さらに1/4以上(28.1%)の保護者たちが、「3回または3回以上」連絡したと、学校との連絡に、積極的な態度と行為をとっている。ただしこの項目において父母間の性差がみられる。母親の中で、30.7%が「3回または3回以上」と答えるのに対して、父親のその割合は、23.5%と比較的に少ない。「まったくない」を答える母親は20.8%で、父親は27.8%である。カイ二乗検定の結果、1%の水準で有意差がみられた。父親より母親のほうが、学校と積極的に連絡を取っており、学校活動関与の行為がもっと頻繁である。

「子どもの教育にいったい誰が責任を持つべきか」という問いに、半数を超える(56.1%)保護者が、学校よりも親だと考えている。さらに性差を見てみると、母親

の中で、59.1%が「責任は親のほうが大きい」、35.6%が「親と学校、同等な責任を持つ」、3.3%が「責任は学校のほうが大きい」と答えている。一方父親の中では、50.6%が「責任は親のほうが大きい」、38.8%が「親と学校、同等な責任を持つ」、8.3%が「責任は学校のほうが大きい」と答えた。この項目においても1%の水準で有意差がみられた。父親より母親のほうが、学校よりも親がまず責任を持つべきだと考えていることがわかる。

#### 五、公平性および影響要因の考察

「中国の教育における公平性の現状について、もし満点100点であれば、あなたは何点を与えるか」という質問項目を設けた。調査の結果、平均で73.24の点数を与えられている。さらに父親は平均で71.01、母親は74.48を与えていることがわかる。父親よりも母親のほうが、公平性の現状を若干高く評価しているようである。この調査項目をさらに階層、都市/農村、教育資源の配分の三つに分けてみると、いずれも父親のほうが、現状不満であることがわかる。「教育を受ける機会は、階層的に不平等であると思うか」の項目において、父親のなかで、11.9%が「非常に不平等」、43.0%が「不平等」と答えている。対して母親の割合は、それぞれ8.2%と36.1%である。また「現在の教育資源の配分について、あなたは公平だと思うか」という質問に、父親の11.8%が「非常に不公平」、41.4%が「不公平」と答えている。一方母親の割合は、それぞれ7.6%と31.4%である。

全体として保護者たちは教育における公平性の現状に対して満足しているわけではないが、父親に比べれば、学校活動関与をより積極的に行動している母親のほうが教育の公平性の現状をより高く評価する傾向が見られる。これは何を意味しているのだろうか。因子分析など多変量分析を用いて、この点についてさらに検討する価値がある。

# 偏位する「社会的孤立」

## —内閣府若者 Web 調査の分析から—

古賀正義（中央大学）

### 1. 問題設定：全国 web 調査からみる若者の対人関係ネットワーク分析

若者の「生きづらさ」が論じられて久しい。社会に自分の居場所がみつからず、将来展望が描けない疎外状態が語られる。引きこもりなどを典型として、周囲からは動機がわかりにくく、コミュ障や耐性不足など本人の人格的歪みと理解されやすい（古賀・石川、印刷中）。

従来若者は、家庭だけでなく学校や職場、地域サークルなど多様な社会関係によって生きられる自己のアイデンティティを構築してきた。だが、高校中退者を調査してみると、家庭の協力が乏しく、学校で助け合う関係もなく、相談できる他者がいなかったという孤立感が理由としてあげられやすかった（古賀 2016）。

継続就学への地域環境の影響を分析したコールマン（原著 1988）は、「社会関係資本」概念を用い興味深い解答を与えた。仮に勉学を支える学習資源が類似していても、地域で保護者相互につながりがあり、中退を忌避する言動が日常的に共有されると、生徒を公共の規範的感覚が取り巻き中退させにくくするという。個人をこえた他者との関係の力が若者の行動特性や将来生活を変えていくという見方であり、ネットワークに伴う資本の価値と獲得の戦略を示唆する点で重要である（野沢 2006）。

そこで、本発表では、内閣府で実施し発表者の参画した調査（2017）のデータ（層化多段階抽出 web 調査、15 歳から 29 歳の回答者、約 6000 名）から、若者の幅広い持続的な関係性はどのように生まれやすく、いかなる者が他者とコミュニケーションをとりよく社会参加していくのかを論じてみたい。

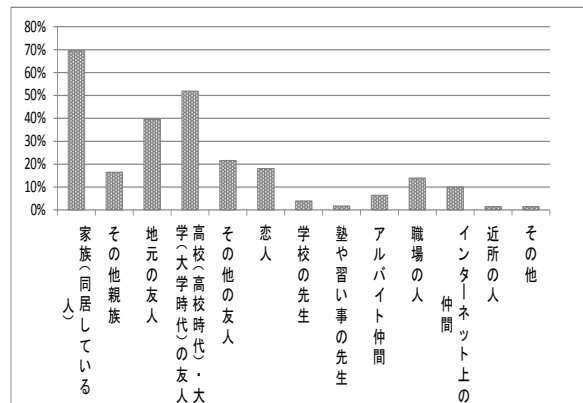
### 2. 偏位する社会関係

普段の生活でどのような人と、会話であれメールであれ、よくやりとりがあるか、「接触相手」の項目を尋ねてみた（図表 1）。一見してわかる通り、「家族（同居）」が 7 割強、次いで、「高校・大学（時代）の友人」が 5 割強、さらに「地元地域の友人」が 4 割強となっている。回答者の年齢層が就学時期を含めて幅広い

め、「恋人」や「職場の人」、「アルバイト仲間」、「ネット上の仲間」の回答もみられるものの、いずれも 20%をきっている。つまり、「コアな他者」＝家族・高大時代の友人・地元の友人（中学校区のそれ）の 3 種類の他者＝との接触が対人関係ネットワークの鍵となっているようだ。

何れか 1 種類の接触相手のみを選択した人は、「家族」が大半であるが、全体の 29.3%を占める。次いで 2 種類の相手を選択する人は 23.5%、3 種類以上の相手を選択する人（その半数は 3 種類だけ）はかなり多く、47.2%とほぼ半数となる。この大半が、過去の「学校」を媒介とした友人ネットワークに依拠していた。

図表 1 接触する相手



とりわけ 20 代前半までの若年者や女性に、同居家族がベースとなったうえで、学校を媒介とした友人関係が重ねられやすい特徴がある。ライフコースにおける継続的な場、特に学校生活の共有から生成する多層的な関係の存在（鈴木 2008）には、偏位があるといえる。

### 3. 多層的な関係の有無と生活充実・社会参加・将来生活

では、「コアな他者」と数多く関わりを持っている若者とそうでない若者では、どのような生活の実感や社会参加活動の差異などがあるのだろうか（図表 2 および 3）。

何種類の接触相手をあげたかによって、3 つのグループを構成してみた（これまでアルバイトを含む何らかの就労体験がある者のみ）。そ

れぞれ1種群／2種群／多種（3種以上）群、と呼ぶ。

まず、生活の充実度からみてみよう。「充実している」「どちらかといえば充実している」とする割合で見ると、多種群が他群よりきわめて高い割合となる。

居場所と思える所を回答してもらうと、多種群は多くの場について高い割合を示した。例えば、「自分の部屋」では、「そう思う」の割合で、それぞれ66.6%＞60.7%＞55.3%となる。比較的他者との関係性に関わらない場であっても、他の場の居場所感覚の広がりがないと、居場所を強く感じ取ることができないようだ。

「家庭」（48.4%＞38.7%＞28.0%）の結果もまったく同様である。それ以外の場の回答でも「どちらかといえばそう思う」の割合まで含めると、「学校」（55.6%＞40.7%＞34.5%）、「職場」（45.8%＞33.7%＞33.3%）、「地域」（65.9%＞55.5%＞44.9%）と、群間の差が非常に大きくなる。それぞれの場の生活の安心や承認があることとネットワーク形成は不可分である。

家族、学校の友人、職場の人、地域の人との関係性を問うと、ここでも接触が多いというだけでなく、「楽しく話せる時がある」や「困ったときは助けてくれる」などの項目で、多種群と他の群との差が大きい。

図表2＆3 社会参加・将来像と接触相手の数

	N	【社会参加の活動】					
		映画などの鑑賞	スポーツ	自然体験	観光	地域行事	あてはまるものはない
接触相手1種類	1245	32.8%	18.5%	9.9%	17.1%	4.8%	43.7%
接触相手2種類	998	49.8%	26.7%	13.9%	32.6%	9.6%	28.7%
接触相手3種類以上	2000	62.6%	37.4%	23.8%	47.7%	21.7%	17.7%

	N	【将来の自分】				
		何でも話せる人がいる	共通の趣味を持った仲間がいる	自分の収入で暮らせる仕事についている	周りの人や社会の役に立っている	なりたい自分に近づいている
接触相手1種類	1245	17.8%	15.0%	13.9%	10.2%	10.4%
接触相手2種類	998	21.1%	18.8%	18.0%	9.1%	10.2%
接触相手3種類以上	2000	33.6%	29.5%	23.3%	14.9%	17.5%

図表2に示したように、多種群は特別に社会参加の経験が豊かである。「映画等の鑑賞」「スポーツ」「自然体験」「観光」「地域行事」のいずれでも、多種群は他群より10%以上活動

が多くなっている。反対に「あてはまるものはない」という回答は、1種群の半分以下である。

最後に、10年後に自分の生活がどうなるかを問いかけた将来展望を見ておこう。ここでは、多種群の特徴が冒頭に述べた「生きづらさ」の感覚の裏返しになっていることがわかる。「何でも話せる人がいる」、「共通の趣味を持った友人がいる」、「なりたい自分に近づいている」といった関係性や自己像の項目では回答の割合が高い。しかしながら、「周りの人や社会の役に立っている」や「自分の収入で暮らせる仕事についている」というような有益性の問いになると回答率が低くなり、社会関係の資本による貢献と、同時に一定の限界も感じさせる。

#### 4. 結論と課題

従来、SNEP論に代表されるように、就労就学の機会をはく奪され孤立する若者が問題視されてきた。しかしながら、本調査の結果からみれば、ある関係の資源を異なる関係の資源と分離して論じるわけにはいかないことに注意が必要である。例えば、家庭だけが良好な関係で学校は悪化した関係とはなっていない。関係の相互依存や創発効果が常に付きまとうからだ。

孤立をなくすことは、一つの関係を強固に構築することよりむしろ、さまざまな関係の可能性を感じて緩やかに生きられるようにすることにあるのではないかと思える。本調査の結果からは、今日の多くの若者が試みるように、対人関係のなかでの多元化する自己像の支え方が重要であることが示唆された。

#### 参考文献

- 古賀正義2016「高校中退者問題と格差社会」岩波講座・教育・第2巻『社会の中の教育』岩波書店  
 古賀正義、石川良子編（2017）『ひきこもりとその家族の社会学』世界思想社、印刷中  
 古賀正義2017「偏位する『社会的孤立』」内閣府『子供若者の意識に関する調査報告書（平成28年度）』  
 鈴木努2008「社会ネットワークの多層性・多重性・多様性」『社会学論考』29、首都大学東京、1-20頁  
 野沢慎司編・監訳、2006、『リーディングス ネットワーク論—家族・コミュニティ・社会関係資本』勁草書房（コールマン論文所収）

# 貧困世帯の若者の移行過程に関する研究

## —家族に着目して—

林 明子 (大妻女子大学)

### 1. 問題設定

本報告の目的は、貧困世帯の若者が、学校を離れた後、どのようにして次の進路へと移行しているのかについて、家族との関係に着目して明らかにすることである。現在、「子どもの貧困」に社会的注目が集まり、貧困の世代的再生産を断ち切るべくさまざまな生活支援や学習支援が全国で実施されている。そうした支援事業の取組の成果もあり、貧困世帯の子どもも多くは高等学校へは進学する。しかしながら、彼/彼女らのその後の移行過程は明らかでない。

生活保護世帯の子どもについては、家庭生活の変容に対応するかたちで、家族に貢献する行動(家事や母親のサポートなど)をとることが分かっている(林、2016)。しかし、彼/彼女らが学校を離れて、たとえば仕事に就く段階になれば、そうした時間の使い方をすることは難しく、家族との関係や家族に対する認識についても変化が生じる可能性がある。そこで本報告においては、彼/彼女たちの移行に家族がどのように影響を及ぼしているのか、また次の移行へ移ったことによって家族関係はどのように変化するのかに着目する。

貧困の世代的再生産を考える上では、彼らが自立を果たす様相を捉えることが必要である。このとき、彼/彼女らの中で優先順位が高い家族や家庭生活に着目することにより、彼/彼女らの実際の移行の様相に迫ることができると考えられる。さらに、貧困世帯に育った子どもたちが、学校を離れた後、どのように次の進路へと移行していくのかを明らかにするなかでは、移行における困難や葛藤、移行を可能にした要因が見出されるだろう。こうした要因を明らかにすることは、社会経済的に困難を抱える若者に対する社会的支援を考える上で欠かすことができない。本報告は、若者を対象とした支援メニューを考える基礎的知見となることが期待される。

### 2. 分析対象と分析方法

本報告では、首都圏 A 市 X 地区において生活保護を

受給している(していた)若者を分析対象としている。彼/彼女らは全員、生活保護世帯の中学生を対象とする学習支援事業に参加した経験をもつ者である。筆者は、彼/彼女らが中学校を卒業した後から継続的なインタビュー調査を行ってきており、今回は学校を卒業あるいは中途退学するなどして、教育機関からすでに離れた者について採り上げる。

分析方法については、以下の手続きを行った。(1) インタビューデータを逐語録に起こし、エピソードごとに時系列に再構成する。(2) 教育機関から離れるに至った経緯や離れた後について、彼/彼女らの家族や家庭生活に着目して分析を行う。なお、プライバシー保護のため、以下の記述では仮名を用いており、分析に支障のない部分については若干の修正を行っている。

### 3. 分析結果

分析の結果、①彼/彼女たちの移行には、家庭生活での役割や家族の状況、生育環境が影響しており、②次の移行へ移ったとしても彼/彼女たちの家族への愛着は変わらないことが分かった。しかし、経済的負担の如何によって、家族関係が変化することも示唆された。以下では、高校卒業後、アルバイトを継続したユリと専門学校に進学したナオとマイのインタビューデータを例として提示しながら、彼/彼女らの移行過程を明らかにする。

【1】ユリは中学生のときに両親が離婚しており、定時制高校時代は、実母と継父、次兄と暮らしていた。しかし、実母と継父が別れたため、途中から実父と長男と暮らすようになった。彼女は、定時制高校を卒業後、自分でお金を貯めて専門学校へ行くことを考え、コンビニでバイトをする生活を続けていた。

そうした中でユリは母親に「一緒に住みたい」と言われ、自分もそうしたいと思ったことから、実父の家を出てともに暮らすようになる。このとき、次兄とその彼女も一緒に暮らすことになった。家賃や水道代、光熱費等は4人で同等に負担することになった。さらにユリは、母親にお金を無心

されることが多く、「貯めたところで全部取られる」ため、「お金を貯めることがめんどくさくなった」。そのため、専門学校へ進学したいという気持ちはなくなったという。また母親は新しいパートナーができたため、家を空けるようになり、「寂しい」「一緒に住む意味がない」と感じていた。そうした中でも母親からは「頼りにしている」とは言われており、「そうなんだ」と思っていた。

しかし母親は本格的に家を出て、パートナーの元へ行きたいと言い始めたため、ユリは「だったら（自分は実父のところへ）戻った方がいい」と思うようになった。母親が家を出た後、ユリも実父のところへ戻った。その後も母親とは連絡を取っており、「お金貸して」と言われていたが、ユリが「貸さない」と言うと、「もういい、連絡とらない」と言われた。母親に対しては、「自分勝手過ぎて、どうでもよくなった」という。「お母さんのしがらみが長かった」と感じている。

【2】ナオは高校時代に、両親が離婚し、母親ときょうだいと暮らしていた。彼女は保育士になりたいと思い、全日制高校卒業後、奨学金を申し込み保育系の専門学校に進学した。しかし実習に行った際に、「メンタルやられ」、さらに「やっぱり違ったのかな」と「不安」が生じた。実習期間に「先生になりたいんじゃないくお姉ちゃんになりたかったのかな」と思ったという。「下の子の面倒を見てるのは楽しい」が、それは「自分が必要とされる行動」をして褒められるなど「いいお姉ちゃんっていうのになりたっただけ」だと感じた。また保育園や幼稚園に通っていなかったため、「結局、自分ができなかったことを今やりたい」と思っていただけだと考え、保育士になることはやめた。保育士として就職しないことについて、母親は納得せず喧嘩になったが、「（保育士になるのは）無理」だと思い、その意思が変わることはなかった。

専門学校卒業後、短期の派遣の仕事に就いていたが、ケースワーカーの指導もあり、近所の工場でパート勤務を始めるようになった。半年後、母親とも相談の上、実家の近くのアパートを借り、一人暮らしを始めた。「放置されすぎるのも嫌」なため、頻繁に実家に顔を出し、交流を続けている。

【3】マイは幼少期に両親が離婚しており、母親と妹と暮らしていた。アニメやCGが好きのため、定時制高校卒業後、奨学金を借りながらデザイン系の専門学校に進学した。しかしながら、学校の課題とアルバイト、家事で「手一杯」になってしまい、「もう無理だ」と感じ、結局「辞めたい」と

思うようになった。バイトがある日は、家事を母親や妹がやるという話だったが、「それもまあ口だけで」、大きな負担になっていた。

先生に思い切って、「ちょっとでも両立を減らしたい」と思い、「（学校を）辞めたい」と伝えた。心身ともに体調を崩し、欠席が多かったため、まず進級ができるかどうかということが問題になった。また休学した際には、奨学金が止められることから、休学するなら中退した方がよいと考えるに至った。学校をやめることについては、母親に勇気を出して話し、「自分で決めたなら、それでもいいんじゃないか」と言われた。マイは専門学校を2年目で中退することになった。

母親も「病気がいっぱいある」ため、だからこそマイが家事をやらなきゃいけないと感じている。母親にも「家にいるならやって」と言われ、休むことはできない。母親にも「働かないなら出てけ」と言われるため、体調をみながら就活を始めようとしている。「収入が安定したら、私だけでも出ていければ」と考えているが、あまり遠い場所だと母親をサポートすることができないため、近場で探したいと考えている。今後どうなるかわからないが、「結構ママっ子なのは、自分でも自覚している」ため、「家を離れられるかな」と感じている。

#### 4. まとめと考察

上記の分析結果を見てみると、「家族は情緒的なつながりと愛着の対象ではあるかもしれないが、みずからの進路形成を支援してくれたり、経済的に依存させてもらえる対象ではない」（児美川2006）ということが改めて確認される。たとえばユリは専門学校への進学を考えていたが、生活費や母親へ渡すお金の負担が多く、その希望がなくなった。そうであっても最初は母親への愛着は変わらない。ナオやマイについても、状況が変化した際にも、自分から家族と離れようとする意思は見られなかった。しかし金銭的な負担が増長し、それに抵抗したとき、母親から「連絡を取らない」と言い渡されている（ユリ）。こうしてみると、家族関係の維持には、情緒的なつながりと愛着の面だけではなく、経済的側面も重要な機能を有していることが示唆される。彼/彼女たちの移行支援に際してはこうした諸状況を考慮する必要がある。

※分析結果の詳細および引用文献は、当日の配布資料をご参照ください。

※本報告は、日本学術振興会研究活動スタート支援（16H07163）の助成を受けたものである。

# バンドマンの「将来の夢」をめぐる解釈実践

## —なぜ彼らは自らの夢を実現可能だと語れるのか—

野村 駿（名古屋大学大学院）

### 1. 問題の所在

本報告の目的は、「音楽で成功する」といった夢を掲げ、その実現に向けて活動するロック系バンドのミュージシャン（以下、バンドマン）を事例に、若者が自分の夢の実現可能性をいかに捉えているかを検討し、夢追いを継続させる現場の論理を明らかにすることである。

現代社会において、夢を持つことや夢を追うことは特別な意味をもって語られている。児美川（2016）は、1980年代以降の教育政策の動向を整理しながら、現代社会が夢を持つことに過剰な価値を置く「夢を強迫する社会」（p.61）であると述べている。

一方、辞書的には、夢という言葉は多義的に定義される。本報告の内容にとって特に重要な意味は次の2つである。第1に、将来実現したい目標という意味、第2に、実現可能性の低いものという意味である。

先行研究においても、子ども・若者の夢を論じる場合、上記の2つの意味で用いられている。2000年代以降の教育改革の流れの中で、進路選択において「興味・関心」や「やりたいこと」、「将来の夢」が重要視されるようになり、従来の地位達成を目指す志向性ではない、自己実現を目指した進路選択の実態とその問題点が検討されてきた。そこでは、ミュージシャンや俳優など、実現可能性の低い夢を目指す生徒の増加が指摘され、実現可能性の低い夢を進路として選択するリスクが論じられてい

る（片瀬 2005；荒川 2009 など）。また、離学後の「夢追求型フリーター」（日本労働研究機構 2000）に着目した先行研究でも、夢の実現可能性の低さが批判の対象になっている（上西 2002；小杉 2003 など）。

しかし、上記の先行研究では、子ども・若者の抱く夢が特定されたり、夢追いを可能にさせる条件が指摘されたりする一方で、夢を追う当事者が自身の夢をどう捉えているか、つまり当事者による夢への主体的解釈実践の内実は明らかにされていない。その顕著な例が、夢の実現可能性をめぐる認識に見出せる。先行研究は、子ども・若者が抱く夢を実現可能性の低いものとしてアプリアリに捉え、問題化しているが、その際、夢を追っている当事者が自身の夢の実現可能性をいかに捉えているかは考慮されていない。

本報告では、バンドマンが自身の夢の実現可能性をいかに語るのかに着目して、夢を追う若者独自の論理を導出する。そして、バンドマンが夢を追いつける背景を検討する。

### 2. 調査の概要

本報告では、筆者が2016年4月から実施しているバンドマンを対象としたインタビュー調査のデータを使用する。筆者はこれまで、20歳から32歳までの延べ15名のバンドマンにインタビュー調査を実施してきた。彼らはいずれも、夢を追うためにフリーターを選択し

ており、現在（2017年9月）でも夢の実現に向けて活動している。

調査はまず、バンドマンが出演するライブイベントに一人の客として複数回参加し、バンドマンとの関係性を築いた後、個別にインタビュー調査の依頼を行う形で進めた。いずれもおおむね、1時間から2時間程度のインタビューであった。なお、研究参加者の詳細なプロフィールは当日資料にて記載する。

### 3. 分析結果の概要

夢の実現可能性に関するバンドマンの語りの特徴は、一方で自らの夢の実現可能性の低さを認めながら、他方で自身の夢を実現可能なものと語る語り方に見出せる。この一見矛盾する語りの構造は、彼らを囲繞するバンド仲間の存在によって理解可能になる。つまり、彼らの周りには、ファンがうまく定着せず、集客数も十分でないために赤字続きで、「音楽で売れる・成功する」といった夢の実現からは程遠いバンド仲間が存在する。そうした他者を参照することで、自らの夢の実現可能性の低さを自覚するとともに、現時点で夢を実現できていない自分たちの存在を肯定する。その一方で、彼らの周りには着実に集客数を伸ばし、メジャーデビューを果たすようなバンド仲間も存在する。そうした他者を参照しながら、バンドマンは「次は俺たちが」と将来における自らの夢の実現可能性を、現実的なものとして認識する。つまり、バンドマンは選択的にバンド仲間を参照することで、夢が実現できていない現状を肯定し、将来における夢の実現可能性に希望を見いだすのである。だからこそ、彼らは夢の実現可能性の低さを自覚しつつ、夢を追うことが可能になっていると考えられる。

### 4. まとめ・考察

上記の論理を理解すると、バンドマンが夢を追いつける背景が明らかとなる。彼らは、バンド仲間の存在によって、夢追いに伴う自己否定を免れ、自らの夢の実現可能性を現実のものとして捉えることが可能になっていた。この論理の中で、「夢＝実現可能性が低い」という外部からの働きかけは、夢の実現可能性の低さを自覚させることで、現状肯定および夢を実現可能だとする認識へと若者を導いてしまう。つまり、夢の実現可能性の低さを指摘する行為は、それをすでに自覚している当事者の論理に組み込まれることで、逆説的に夢を追いつけさせる帰結を招いてしまうと考えられる。

最後に、夢を追う若者独自の論理を踏まえたうえで、彼らにどのような働きかけができるのかを考察する。

#### 〈引用文献〉

- 荒川葉，2009、『「夢追い」型進路形成の功罪——高校改革の社会学』東信堂。
- 片瀬一男，2005、『夢の行方——高校生の教育・職業アスピレーション』東北大学出版会。
- 児美川孝一郎，2016、『夢があふれる社会に希望はあるか』KKベストセラーズ。
- 小杉礼子，2003、『フリーターという生き方』勁草書房。
- 日本労働研究機構，2000、『調査研究報告書 No.136 フリーターの意識と実態——97人のヒアリング結果より』日本労働研究機構。
- 上西充子，2002，「フリーターという働き方」小杉礼子編『自由の代償／フリーター——現代若者の就業意識と行動』労働政策研究・研修機構，pp.55-74。

# 「後期若者」への実証的接近

——現代日本において人はどう若者でなくなるのか——

○大多和直樹（帝京大学）

## 1. 問題設定

現代日本社会において若者期は、ますます拡大している。他方、若者に関する調査・研究は、依然として 30 代前半までを対象にすることが多く、より高齢の〈若者〉の存在についてはまだ十分に捉えきれていないといえない。このような状況において、本研究は、若者期の拡大とともに登場している若者を「後期若者」と位置づけ、彼/彼女らの生活のあり方や抱えている問題を数量的調査から捉えることを目的とする。

近代社会における若者（ないしは青年）とは、学齢期の拡大とともに顕在化し、一人前の大人になる前の時期に一時的に未熟さを残した存在として社会的に容認されてきたとみることができる。現代日本の若者期は、1990 年代以降の高等教育進学率の増大（大学進学 of 「ユニバーサル段階」への突入）や経済不況のなか（フリーター問題など若年労働市場問題）で、ますます移行の状況を曖昧にしつつ、少なくとも 40 代以上までに拡大しているように思われる。彼/彼女ら「後期若者」は、すでに一人前になる前の一時的な存在ではなくなり、大人との境界は曖昧化しつつあるとみてよい。この状況について、若者が〈溶解〉しつつあるという捉え方が登場している（川崎・浅野ら 2016）。

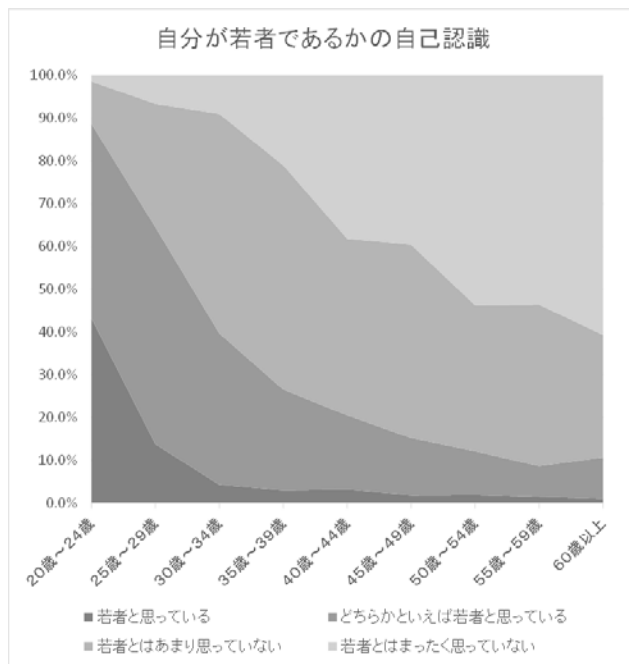
他方、「後期若者」についていえば、その存在自体にはよく言及がなされるものの、

実際、どの年代にどのように広がっているのかといったごく基本的なことを含めて、その姿は十分に捉えられているとはいえない。そこで、本研究では、①対象年齢を拡大したとき「後期若者」とは、どのような人々であり、それはどれくらいの広がりを見せているのか、②「後期若者」の次なる段階への移行にはどのような特徴や問題があるのか、さらに③「後期若者」の成立に学校経験や労働がどのように関わっているのか、など「後期若者」の存在をまず基本的レベルで捉える作業を行っていく。これは同時に現代日本社会において、人はどのように若者でなくなるのかを捉えることにほかならない。

## 2. 方法・データ

「『後期若者』 実態調査」を 2017 年 1 月にインターネット・サーベイ（ネット調査会社に登録されたモニターを対象に実施）にて実施した。本調査の特徴は、これまで若者とみなされてこなかった層までを「後期若者」の可能性のある層として捉えるところにある。したがって、調査対象を 20 代～60 代までに広げ、年代層（20、30、40、50、60 の 5 つ）ごとに 600 人（男 400 人、女 200 人）を対象者として選定した。モニター対象の調査ではあるが、なるべく地域の偏りが無いよ





うなサンプル取得を試みた。

### 3. 分析課題と結果

#### ①「後期若者」の広がり

第一に記述レベルで後期若者の広がりについて捉える。ここでは結果を図に示すように、自分が若者であるかの自己認識を捉えると「若者と思っている」割合は20代で急速に減少するが、「どちらかといえば若者…」では40代でも約20%程度存在している。なお女性の方が男性よりも早く自分は若者でないという認識を持つことがみえてきた。ここではさらに自己認識とは別に若者の行動をしているか、いつ何を契機に若者でなくなった(なくなるとするか)についてみていく。

これらの作業は同時に若年におけるく老いという問題を照射することになる。

#### ②「後期若者」の移行問題

かつては就職を機に若者文化(たとえばマンガやアイドル歌謡曲)を卒業するという現象もあったが、近年では40代が少年マ

ンガ週刊誌の主たる読者層を形成するなどその移行は不明確になってきている。彼/彼女らは、一人前の大人と未熟な若者をどのように同居させながら生活しているのだろうか。また、若年労働市場の縮小とともに顕在化したフリーターは、厚労省の定義たる34歳を過ぎても存在し、彼/彼女らが抱える困難さや不安定さと「若者」であることがリンクしているのではないか。このような観点から、後期若者が抱える移行問題をみていく。

#### ③「後期若者」と学校経験・労働

「後期若者」と学校経験の関係についてみていくと、高学歴であるほど「後期若者」となりやすいこと、さらに、充実した学校経験を送った人ほど「後期若者」になる確率が高いことがみえてきた。

労働との関係をみると②の問題関心に照らして意外なことであるのだが—自分を若者と認識する40～50代は、不安定就労ではなく安定的で高収入な人に多いことがみえてきた。本研究では、当初、若者性と不安定さを結びつけて考えていたが、そうした単純な見方では「後期若者」を捉えることができない可能性が示唆された。

当日の発表では、①～③についてより分析を深め、最終的に「後期若者」の姿から日本社会(学校社会)のあり方を浮き彫りにすることを目指す。

#### [参考文献]

川崎 賢一・浅野 智彦(2016)『〈若者〉の溶解』 勁草書房。

[付記] 本研究は、平成26～28年度科学研究費補助金・挑戦的萌芽的研究「『後期若者』の教育社会学」(研究代表者・大多和直樹)による研究成果の一部である。

# **Towards an 'Asian Education' contribution to theories of educational expansion?**

## **Reviewing Existing Theories, Contemplating Future Directions**

Jeremy Rappleye (Kyoto University)

Japanese scholars writing about 'Asian education' often encounter serious dilemmas when presenting their work, in English, to a global audience: What debates should it seek to contribute to? How should it be framed? How much does the audience already know? To what degree is an original contribution possible?

Facing these questions, one option is to stick tightly to exhaustively collecting and faithfully recording empirical detail. Here the approach is to translate relevant local language materials into English, gather original/additional data, ensure high standards of methodological rigor in the analyses, and then package the work in familiar concepts and theories. This packaging is an afterthought; an attempt to bestow the empirical data with the needed legitimacy to gain acceptance to global debates, conducted in English, and undergirded by Western social theory.

Another option – perhaps the more difficult – is the attempt to not simply package original data in existing concepts/theories in Western sociology, but to view that data from the very outset as pregnant with the potential to challenge the existing global debates. Here the approach is not simply to translate data so that non-native speakers can understand peculiarities of a local context and categorize it within their existing epistemic cosmos. It is instead to translate the local context in ways that could potentially

change the very parameters of the existing epistemic categories. In short, the first approach is empirical elaboration, while the second is epistemic challenge.

This presentation first argues that scholars of 'Asian education' have overwhelmingly adopted the first approach. In part this is personal choice. In part it reflects clear structural constraints of language, knowledge and publishing in the global age. At the same time, there are also long-standing traditions of what constitutes 'good' scholarship embedded within particular national research cultures that can often differ dramatically from what constitutes 'good' in the Western/global academic realm (e.g., Takayama 2015). The consequences of this are that 'Asian education' has remained relatively unknown in the Western theory dominated global debates. Recognition of the ways that empirical realities in Asia are implicitly shaped by Western debates is, I argue, a crucial starting point for conceptualizing an original contribution.

The presentation then attempts to contribute to future studies aspiring to elaborate the second approach vis-a-vis the empirical object of educational expansion across greater East Asia. It does so by sketching a rough roadmap for future studies attempting to travel the more difficult path of developing an epistemic challenge to Western-cum-global imaginings of 'Asian education'. To accomplish this, it undertakes a

concise review of the major theories of educational expansion dominant in the English-speaking world. This section is divided into three parts: a first section that looks at the four major theories that dominate the United States conversation on educational expansion (structural-functionalism, Marxism, status-competition, neo-institutionalism), followed by review of two additional theories that command the center of sociological debates in England (Archer's morphogenetic approach, Green's neo-Marxist state theory). The second section then turns to explore the relationship between these major theories and actual empirical results on the public/private balance derived from the individual case studies in the wider project of Aizawa, Kawagawa and Rappleye (Forthcoming). The third part then very briefly offers one possible alternative theory of the state, modernity, and – by extension – educational expansion. It is offered up by a Japanese sociologist explicitly seeking to capture the historical experiences in non-Western contexts – Koto Yosuke's 'Externally Invoked Modernity' thesis (Koto, 2006). Here I draw partially on arguments made in an extended chapter in "Education in Japan in a Global Age: Sociological Reflections and Future Directions" (Rappleye in Yonezawa, Kitamura, Yamamoto, and Tokunaga, Forthcoming).

The ambitions of this presentation inevitably exceed the time permitted. This leads to numerous limitations. First, works by French, German, and other European authors theorizing educational expansion have been excluded. For example, omitted here are works by French scholars have made a powerful contribution in suggesting that dominant classes who seek new codes and channels through which to reproduce

class differences are the driving force behind educational expansion and the progressive lengthening of compulsory education (Bourdieu & Passeron, 1977; Millot, 1982). Second, too little space is devoted in this chapter to exploring other theoretical constructs by Asian sociologists. In highlighting Koto Yosuke's (2006) work in the third section, the attempt is to show what Western social theory has missed, not to claim that his theory can explain what happened across all of East Asia. It is simple one exemplary model and – in fact – functions more of an appeal to locate robust, viable 'indigenous theory', then elaborate its possibilities in conversation with Western social theory. This project is increasingly the focus of recent works in sociology, all broadly inspired by post-colonialism (see Chen, 2010; Connell, 2007; Takayama 2015). The twin hope is that theories akin Koto Yosuke's can be located (developed?) in other East Asian contexts, especially Japan, and that these, in turn, can be linked to the empirical work on educational expansion in due course.

Given these ambitions and limitations, this presentation becomes more an overarching survey of work to date, followed by contemplation of directions for the future.

#### Selected References:

- Connell, R. (2007). *Southern Theory: Social Science and the Global Dynamics of Knowledge*. Cambridge: Polity.
- Koto, Y. (2006). *Modenitei shakaigaku* [A Sociology of Modernity]. Tokyo: Maniwa
- Takayama, K. (2015). Provincialising the world culture theory debate: critical insights from a margin. *Globalisation, Societies, and Education*, 13(1), 34-57.

# Strategic Identity formation of Foreign Assistant Language Teachers in Japan

Mika Ishino (Graduate school of Language and Culture, Osaka University)

## 1. Introduction

To promote global education, the Japanese Ministry of Education planned to hire more and more native English-speaking teachers from foreign countries as one of the resources for English education in the Japanese public school system (MEXT 2016). These foreign teachers are to work as assistant language teachers (ALTs) for team-teaching classes with Japanese teachers.

However, as most of the ALTs have different educational backgrounds from the local Japanese teachers, many of them inevitably face some difficulty in adjusting with the different educational system. The different perception toward the educational system often makes it difficult for them to establish their professional teacher identity in the local Japanese educational context (e.g., McConnell 2000). Thus, most of them do not extend their contract for more than a year (the minimum requirement period) and go back to their countries, whereas a few of them do extend their contract and continue their careers for several years.

While many literatures reported the difficulty that ALTs had to undergo (e.g., Komisarof 2001), few studies documented the strategy that a few ALTs adopted to keep their long careers in Japan. The question, here, is how the few long-serving ALTs are able to establish their teacher identity and keep long careers in Japan. If we document the strategy adopted by these ALTs to

form their teacher identity, the same strategy can be shared with other ALTs who are currently struggling to establish their teacher identity.

Therefore, the current study attempts to explicate the strategy adopted by the few long-serving ALTs in forming their teacher identity in the Japanese education context.

## 2. Method

To best describe the identity formation process of the small numbers of ALTs, I conducted “active interview” (Roulston 2010) and “conversation analysis” (Sacks 1992) to depict each teacher’s identity formation process.

### 2-1. Participants

Participants in this study were three long-serving ALTs, namely, Amanda, Julia, and Kevin (all pseudonyms). Each has more than four years of teaching career in Japan.

### 2-2. Data collection

The study employed network sampling during the interviewee selection process. A semi-structured interview format was used, and the following four questions were asked: a) Why did you decide to be an ALT?, b) Tell me about your teaching experience in Japan and in your home country?, c) How many other ALTs have you worked with?, d) Have you ever faced any problems as an ALT in school?

### 2-3. Data analysis

I applied “membership categorization

analysis (MCA)” (Sacks 1992) on the interview data as the best descriptive tool for analyzing the interviewees’ identity formation.

### 3. Findings

The following Excerpt 1 illustrates a common identity formation process that each ALT adopted in the interview interaction of this study.

From line 1 in the Excerpt 1 below, Amanda was answering question c of this interview.

Excerpt 1) Amanda’s case

- 1 A: and like (.) we don’t even
- 2 : want to talk to other jets=
- 3 I: =why?
- 4 A: like no- I mean (.) other
- 5 : Japanese teachers(.)I mean
- 6 : other jet program teachers
- 7 : (.) people on the jet program
- 8 : alt::s (0.2) because we think
- 9 : they are stupid.
- 10 I: huhuhu[hu:
- 11 A: [like stop complaining
- 12 : (.) since you don’t know how
- 13 : to tea::ch shu:t up (.)[kind
- 14 : of things
- 15 I: bu:: hahahahahaah:::
- 16 A: hhhh (.) you ↑know

As shown in the excerpt 1, Amanda differentiated herself from other ALTs and even displayed a disdainful attitude toward them by using the membership categorization device. As similar interactional phenomena to this excerpt were frequently observed throughout the three ALTs’ interviews, I interpret that looking down upon or othering other ALTs can be one of their strategies to

establish their teacher identity.

### 4. Discussion

Although literatures reported cultural difference as a major problem for ALTs to establish their teacher identity in Japan (e.g., McConnell 2000), the three long-serving ALTs never problematized it in their interviews. Rather, they expressed some degree of antagonism toward the other ALTs, whom they considered not good enough to be professional teachers in the Japanese educational context.

These findings inform us about the existence of some exclusive school culture in the Japanese public educational system because of which foreign teachers are forced to adjust themselves to establish their teacher identity in Japan.

### Acknowledgements

This work was supported by the JSPS KAKENHI Grant Number 15J10750.

### References

- Komisarof, Adam, 2001, “Different ways of belonging: American JET Program participants’ perceptions of Japanese membership norms”, *Human Communication research*, Vol.4, No.1, pp.11-30.
- McConnell, David, 2000, *Importing Diversity: Inside Japan's JET Program*, University of California press.
- Roulston, Kathryn, 2010, *Reflective interviewing: A guide to theory and practice*, Sage.
- Sacks, Harvey, 1992, *Lectures on conversation, Volume I & II*, Blackwell.

# The making of a new generation of school teachers in rural China

Liang DU

(Beijing Normal University, China)

## 1. The emerging generation of rural teachers in China

During the past decades, the rest of the world has witnessed the swift and enormous social and economic changes in China. These changes produce comprehensive and far reaching consequences in many aspects of China society. An increasing body of literature concerns the formation and cultural production of a new middle class in current Chinese society (Dai, 2004; Tomba, 2004). Most studies focus on the emerging middle class in the booming cities across China, but little attention has been directed to those in the countryside.

The paper is the second piece of a series of studies that focus on the emerging middle class and the ways in which education is related to this social group in China. Our previous study explores the social positioning process of a new generation of school teachers in certain parts of rural China during the past decade. In this article, we attempt to further address some of the distinct characteristics of the rural teacher participants as a social group, including their life-styles, consumption behavior, as well as the education of their children. In the analysis, we also try to relate the study to existing literature on Chinese

middle class and examine to which extent the new generation of school teachers fit in a shifting picture of social groups in contemporary China.

## 2. Research Methods

The study employs data from in-depth semi-structured interviews and focus group discussions with school teachers in remote rural regions of Southwest and Northwest China. After careful analysis of the data we solicited with the different groups of school teachers, we tried to understand the group culture and lifestyles of this generation of rural teachers, and relating to it the social position of this group in current China society.

## 3. Findings and discussion

A couple of findings stood out during the data analysis:

### 1) An urbanized pattern of Consumption:

Despite the remote locations where the participants taught, many of the school teachers have nevertheless developed, or, brought with them, a consumption pattern that is quite similar to their urban counterparts. Meanwhile, the rapid growth of net-based economy also enabled the rural school teachers to sustain such a pattern of consumption in rural regions. The

pursuit of “brands” and “quality” when the teachers made consumption choices manifests a group consciousness of differentiating themselves from, for instance, some local rural residents. Further, it may also demonstrate efforts in pursuit of greater self-re/presentation and individual autonomy.

- 2) **An emphasis on education of the next generation:** The participants put a great emphasis on the education of their children, which is not uncommon among many social groups in China. However, the school teachers also demonstrated some distinct characteristics in their perceptions and practices of the education of the younger generation.

In conclusion, the study explores the lifestyles and daily practices of different groups of school teachers in rural China. It reveals that the school teachers have developed perceptions and practices that are similar to many so-called middle-class urban residents in the rest of the country, despite the fact that they had to spend most of their time in the rural environment. While the findings suggest the degree of the influences of the social processes of urbanization and marketization on various social groups in even the most remote areas in China, the characteristics of the school teachers as a social group may in turn have a great impact on the shaping of social and cultural spheres of rural China in the foreseeable future.

# Competency, Capability and Learner-Centered Curriculum Reform in Taiwan

Chun-Ping WANG

(Professor, Graduate School of Curriculum and Instructional Communications Technology, Taiwan)

The Organization for Economic Co-operation and Development (OECD) launches *the Programme for International Student Assessment* (PISA) in 1997, with the aim of monitoring the extent to which students near the end of compulsory schooling have acquired the knowledge and skills essential for full participation in society. According to *PISA's Definition and Selection of Key Competencies* (the DeSeCo project), core competencies which can improve assessments of how well prepared young people and adults are for life's challenges on the one hand, and identify overarching goals for education systems and lifelong learning on the other hand. Generally speaking, competency is more than just knowledge, skills and attitudes, so the DeSeCo project identifies a set of key competencies which have to: (1) contribute to valued outcomes for societies and individuals; (2) help individuals meet important demands in a wide variety of contexts; and (3) be important not just for specialists but for all individuals.

Not only for facing more complex daily lives and radical challenges in 21st society, students are demanded to acquire some key competencies for their future lives, but also driven by "Pisa Shock" which refers to students' poor test performance that presents a particular nation's schooling quality is behind the other countries, nowadays, there is a trend of "competency orientation" of school curriculum reforms which has been becoming a global movement around the different countries. Taiwan's educational reform of "12-year Basic Education" is clearly influenced by the DeSeCo project of the OECD. Compared with the former national curriculum of "Grade 1-9 Curriculum", the new national guideline of "12-year Basic Education" still follows the same curriculum structure, that's is both of them empathize the importance of cultivating student's competencies, but "Grade 1-9 Curriculum" is criticized as its inanity of competence indicators that cannot be implemented well. That's to say, the former national curriculum cannot truly put learner-centered teaching into effect, but still subject knowledge-based. "12-year Basic Education" attempts to correct the problem of guideline claims do not correspond with real teaching in classrooms.

In order to achieve the ideal of learner-centered curriculum practice, Taiwan's Ministry of education announces all schools, from elementary to senior high, will follow this new



national curriculum guideline in August 2018, this new guideline includes three dimensions, such as "autonomous action", "communicative interaction" and "social participation", and also constitutes nine categories, such as "physical and mental quality and self-improvement," "systematic thinking and problem solving," "planning and innovation," "symbolic use and communicative expression," "information technology and media Literacy," "artistic consciousness and aesthetic cultivation," "moral practice and citizen consciousness," "interpersonal relationship and teamwork," "multicultural and international understanding." It is obvious "three dimensions and nine categories" are close related with "core competencies." Regardless of whether the new curriculum can really fulfill aim of "learner-centered" or not, this article will be based on the "capability approach theory" to argue the incompleteness of this major trend of "competencies orientation."

In this article, I will discuss Taiwan's school education reform of "competencies orientation" more detailed, criticize the incompleteness of "competencies orientation," and will provide a supplemental or an extensional perspective of "capability approach theory," which was first introduced in 1797 by Amartya Sen in his essay "Equality of what?". This theory provides a broader framework for fostering teaching and learning can pay more attention on evaluation of individual well-being, more focus on the student's agency of freedom in pursuing a particular live in ways that he or she has reason to value. Finally, this article attempts to carry out a supplement scheme for facilitating authentic learner-centered teaching.

**Key words:** competency, capability approach, learner-centered, curriculum reform, 12-year Basic Education in Taiwan



# 研究発表Ⅳ

# 理系女子の進路選択およびキャリア形成と人生プラン および活躍のチャンスについての研究

—卒業・修了生アンケート調査および卒業生インタビュー記事の分析より—

○佐々木 啓子（電気通信大学）・椿 美智子（非会員 電気通信大学）・  
高橋 裕子（非会員 津田塾大学）・渡邊 あや（非会員 津田塾大学）・  
赤澤 紀子（非会員 電気通信大学）・○藤村 朝子（日本女子大学非常勤講師）

## 問題設定

本発表では、「理系女子にとっての well-being」という視点を取り入れ、理系女子の進路における重要な決定において何が判断基準となっているのか、あるいは、大学院進学において何が促進要因や阻害要因として作用しているのかを探究することを目的とした研究結果について報告する。

電気通信大学ではここ数年、卒業時に大学院進学に関するアンケート調査を実施してきた。この調査では、女子学生の大学院進学の阻害要因として、経済的理由をあげる者が最も多かったが（電気通信大学女性研究者支援室 2014 - 2016）、女子学生の家庭の経済的状況が男子学生のそれと比べ、より厳しい状況にあるとは断定できない。こうした現状をふまえ、理系女子の進路における重要な決定がどのようになされているのか、あるいは、大学院進学において具体的にどのようなことが促進要因と阻害要因として作用しているのかについて考察した。

具体的には、「理系女子にとっての well-being」という視点、言い換えれば、理系女子の将来プランにおける幸福の判断基準はどこにあるのかという視点を導入し、理系の大学や学部・専攻を卒業・修了した女性に対して、質問紙調査を実施した。そして、調査から得られたデータの分析により、理系女子の進路における重要な決定が何を基準にな

されたかを詳述することを目指した。

さらに、このアンケート調査を補足するために、本研究プロジェクトでは質的調査としてインタビュー記事の分析を行った。

## 調査概要

### 1. 調査対象と調査方法

アンケート調査の実施に先立ち、調査対象機関については、理系の大学・大学院として、共学の国立大学である電気通信大学と私立の女子大学である津田塾大学を選出した。また、本調査は、平成 29（2017）年 3 月の卒業・修了式後に各大学で実施された。調査の結果回収されたデータ数は、電気通信大学が n=931（学部 531、女子数 85／院 400、女子数 39）、津田塾大学が n=279（学部 275、院 4）であった。

一方、補足調査として、理系大学が刊行している女子学生向けの冊子に掲載された女性卒業生のインタビュー文書（2010～16 年：35 名）を、KeyGraph を用いて内容分析し、文書のみではわからない知見を得、可視化した。これによって女性が活躍するための新たな“チャンス”を発見し、女性が進路決定の判断をする上での判断がどのようになされたかを考察する。詳細は発表時に提示する。

### 2. 調査内容

アンケート調査における質問項目について

は、過年度の調査結果との比較を考慮し、すでに実施している質問事項（9 つ）に「理系女子にとっての well-being」という視点を取り入れつつ検討した 5 項目を加え、計 14 の項目を設置した。主な質問内容は、「卒業後に大学院進学を選択せずに就職する理由は何ですか（大学院進学の場合は 10.に○）」、「卒業後の進路選択にあたって、以下の人生プランに関する 9 項目についてどのくらい考慮しましたか」、「日常生活に関する以下の 7 項目について、各年齢段階でどの項目を最優先しますか」、「どのような条件が整えば大学院に進学して研究を続けようと思いますか」、「修士号を取得するメリットは何だと思えますか」というものである。

## 主な分析結果

今回、理系国立大学（電気通信大学）については男子と女子を、私立女子大学（津田塾大学）については文系と理系をそれぞれ比較分析した。なお、津田塾大学の学部は、1. 国際関係学科、2. 英文学科、3. 情報学科、4. 数学科の 4 学部で構成されているため、本研究では前者 2 学部を「文系」、後者 2 学部を「理系」として集計した。

### 1. 大学院に進学しない理由

#### （私立女子大学の場合）

学部卒業後の進路については、卒業生 268 名中、大学院進学者は 24 名（8.9%）、就職は「民間企業」198 名（73.9%）、「国家公務員・地方公務員」23 名（8.6%）であった（図 1）。「6.卒業後に大学院進学を選択せずに就職する理由」については、大学院進学者を除いた 240 名中「2.早く社会に出たい」78 名（32.5%）が最も多く、次が「1.希望していた職を得た」76 名（31.7%）であった。

#### （理系国立大学の場合）

学部卒業後の進路については、卒業生 522 名中、大学院進学者は 338 名（64.8%）、就職は「民間企業」150 名（28.7%）、「国家公務

員・地方公務員」9 名（1.7%）であった（図 1）。「6.卒業後に大学院進学を選択せずに就職する理由」については、大学院進学者を除いた 179 名中「2.早く社会に出たい」70 名（39.1%）が最も多く、次が「1.希望していた職を得た」31 名（17.3%）であった。

### 2. 人生プランの考慮度合

#### （私立女子大学の場合）

両大学の人生プランの考慮度合の平均値の差を参照し（図 2）、「Q7.卒業後の進路選択にあたって、以下の人生プランに関する 9 項目についてどのくらい考慮しましたか」という質問の回答と「理系／文系」のクロス集計を行った結果、「研究」、「就職」、「進学」、「健康」、「家庭生活」、「生きがい」の 6 項目について 5%水準で統計的に有意な差が認められた。その内、理系学生は「就職」（85.7%）、「生きがい」（79.6%）で「よく考慮した」の割合が高く、文系学生は「就職」（94.6%）、「生きがい」（90.1%）、「健康」（80.6%）、「家庭生活」（75.1%）で「よく考慮した」の割合が高い。また、両学生とも「あまり考慮していない」割合の方が高かったのは、「研究」（表 1）と「進学」についてである。数値的にみれば、理系学生よりも文系学生の方が両項目について考慮していない割合が高い。

#### （理系国立大学の場合）

「Q7.卒業後の進路選択にあたって、以下の人生プランに関する 9 項目についてどのくらい考慮しましたか」という質問の回答と「性別」のクロス集計を行った結果、10%水準で「進学」と「趣味」について統計的に有意な差が認められた。「趣味」に関しては、「よく考慮した」の割合が男子学生が 75.8%、女子学生が 65.4%となっており、男子学生の割合が高い（表 2）。

### 3. 各年齢段階における優先事項

#### （私立女子大学の場合）

「Q8.日常生活に関する以下の 7 項目につ

いて、各年齢段階でどの項目を最優先しますか」という質問の回答と「理系／文系」のクロス集計を行った結果、5%水準で「40歳前後」に統計的に有意な差が認められた。理系学生は、「育児等家庭生活」(32.7%)、「わからない」(26.5%)、「職業生活」(20.4%)、「社会貢献」(12.2%)が順に高い値を示している。文系学生は、「育児等家庭生活」(47.6%)、「職業生活」(22.6%)「わからない」(17.3%)が順に高い値を示している。

#### (理系国立大学の場合)

「Q8.日常生活に関する以下の7項目について、各年齢段階でどの項目を最優先しますか」という質問の回答と「性別」のクロス集計を行った結果、1%水準で「30歳前後」、「35歳前後」に統計的に有意な差が認められた。男子学生の「30歳前後」は、「職業生活」(34.6%)、「パートナーとの関係」(25.7%)の順に高い値を示している(表3)。「35歳前後」では、「育児等家庭生活」(24.3%)、「職業生活」(23.3%)の順に高い値を示している。女子学生の「30歳前後」は、「職業生活」(35.4%)、「育児等家庭生活」(20.3%)の順に高い値を示しており(表3)。「35歳前後」では、「育児等家庭生活」(39.7%)、「職業生活」(26.9%)の順に高い値を示している。

#### 考察

複数の分析結果において文系学生と理系学生の傾向の違い、男子学生と女子学生の傾向の違い、理系国立大学と私立女子大学の傾向の違いが認められた。「理系女子にとってのwell-being」について考察する上で示唆的な内容であった。詳細は質的調査データの分析結果とあわせて発表時に提示する。

#### 参考・引用文献

- ・ 村松泰子編『女性の理系能力を生かす—

専攻分野のジェンダー分析と提言』日本評論社、1996年

- ・ 小舘香椎子『光できらめく理系女性たち—理想のワークライフバランスを目指して』オプトロニクス社、2007年
- ・ お茶の水女子大学リーダーシップ養成教育研究センター「お茶の水女子大学卒業生のライフコース—卒業生アンケート調査に基づいて—」、2010年
- ・ S・J・セシ、W・M・ウィリアムス編、大隅典子訳『なぜ理系に進む女性は少ないのか?—トップ研究者による15の論争』西村書店、2013年
- ・ 横田明子「女子大学生のキャリア形成意識とワーク・ライフ・バランス」2016年
- ・ 電気通信大学女性研究者支援室(～2016)「卒業生アンケート」2014～2016年

注) 本研究は平成28年度文部科学省科学技術人材育成費補助事業「ダイバーシティ研究環境実現イニシャティブ(牽引型)」(電気通信大学・津田塾大学・NTT先端技術総合研究所)連携研究の成果の一部である。

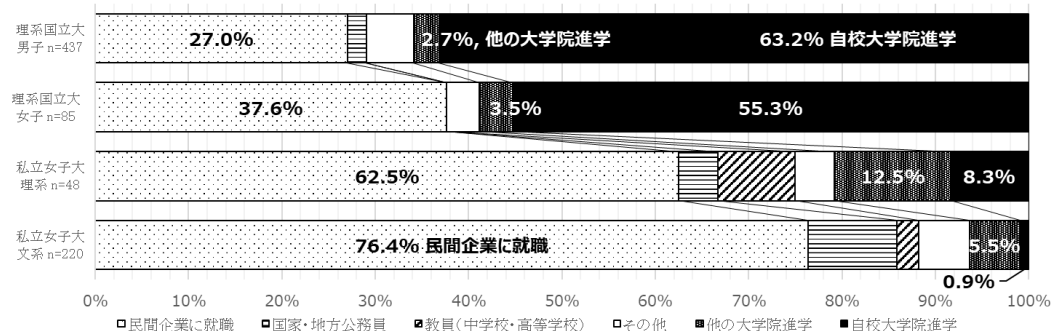


図1 理系国立・私大別 学部卒業後の進路

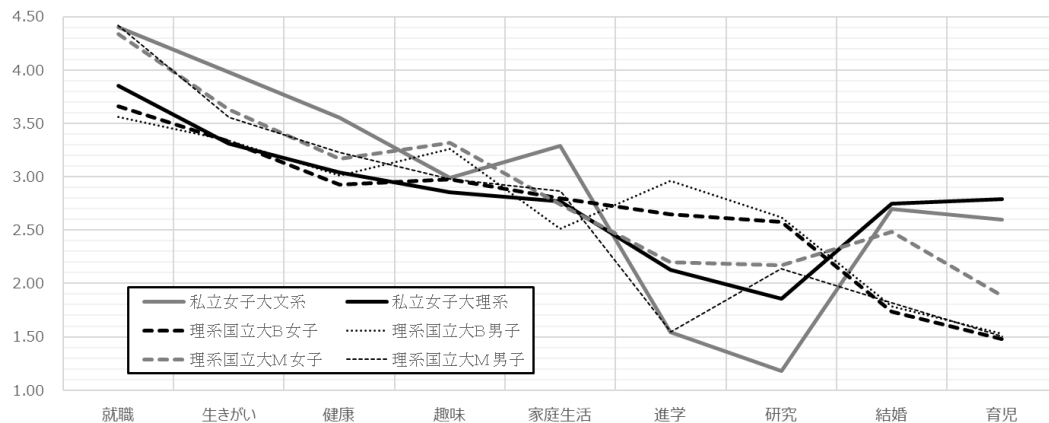


図2 卒業後の人生プラン各項目考慮度合の平均

表 1 人生プランの考慮度合(私立女子大学の場合) \* 研究

		研究		合計
		あまり考慮していない	考慮した	
理系	度数	33	16	49
	%	67.3%	32.7%	100.0%
文系	度数	177	44	221
	%	80.1%	19.9%	100.0%
合計	度数	210	60	270
	%	77.8%	22.2%	100.0%
Pearson のカイ 2 乗		値 3.768a 漸近有意確率 (両側)0.052		

表 2 人生プランの考慮度合(理系国立大学の場合) \* 趣味

		趣味		合計
		あまり考慮していない	考慮した	
男性	度数	101	316	417
	%	24.2%	75.8%	100.0%
女性	度数	27	51	78
	%	34.6%	65.4%	100.0%
合計	度数	128	367	495
	%	25.9%	74.1%	100.0%
Pearson のカイ 2 乗		値 3.703a 漸近有意確率 (両側)0.054		

表 3 各年齢段階における優先事項(理系国立大学の場合) \* 30 歳前後の優先事項

		Q8.30 歳前後の優先事項							合計
		職業生活	研究活動	パートナーとの関係	育児等家庭生活	趣味活動	社会貢献	わからない	
男性	度数	141	8	105	23	61	8	62	408
	%	34.6%	2.0%	25.7%	5.6%	15.0%	2.0%	15.2%	100.0%
女性	度数	28	1	15	16	6	0	13	79
	%	35.4%	1.3%	19.0%	20.3%	7.6%	0.0%	16.5%	100.0%
合計	度数	169	9	120	39	67	8	75	487
	%	34.7%	1.8%	24.6%	8.0%	13.8%	1.6%	15.4%	100.0%
Pearson のカイ 2 乗		値 23.287a 漸近有意確率 (両側)0.001							

# プロジェクト学習を通じた大学生のキャリア教育

亀井 あかね（東北工業大学）

## 1. はじめに

本研究は、プロジェクト学習による大学生のキャリア教育の効果についてまとめたものである。本プロジェクトは、大学生の社会的・職業的自立に向け、産学連携の実践教育を通じて、社会経済活動において基盤となる能力や態度を涵養し、キャリア発達を促すことを目的としている。

## 2. 震災復興事業から地域活性化プロジェクトへ

報告者研究室では、2011年3月11日に発生した東日本大震災の翌年から、宮城県仙南地域に位置する亘理町において、震災復興に関わる各種プロジェクト活動に取り組んできた。本報告では、2014～2016年度にかけて、地域活性化のため亘理町の起業家とマネジメント連携をして学生が企画した販路拡大戦略と、2015年度宮城県市町村自治振興センターが主催した「県内大学生によるまちづくり提案」に応募した学生企画を卒業研究にまとめた学生4名に関する活動記録データを分析に用いている。当該学生による提案は、観光と復興による交流人口の増加をニーズとしている亘理町の、観光資源を再確認し、潜在的観光ボランティアを組織化し、交流人口増加に有効なツアーを企画するというものである（図1：着地型観光の発展サイクル参照）。

「県内大学生によるまちづくり提案」報告会（2015年12月22日）は亘理町内施設において、同町職員約70名を前に実施された。

当日は、マスコミの取材も数社から受け（地元地方紙に「宮城・社会・3.11・大震災」のカテゴリーで大きく掲載された）、当時大学3年生であった学生にとって、貴重な社会経験となるとともに、成功体験となった。

## 3. 大学における学びの実践としてのプロジェクト活動

プロジェクト活動における大学における学びの実践には、「経営学」および「社会情報学」の分野から、概念および方法論を用いた。

プロジェクト企画に当たり、経営学の実践として、学生にSIPS理論とストーリーマーケティングという2つの概念を利用するように指導した。ストーリーマーケティングとは、商品の宣伝や販売などを行う際、商品そのものの価値や性能のみを訴えるのではなく、商品にまつわる開発秘話や製造プロセスといった情緒的な付加価値を訴えることで「共感」を与える方法である。SIPS理論とは共感する（Sympathize）、確認する（Identify）、参加する（Participate）、共有・拡散する（Share & Spread）という4つの言葉の頭文字であり、消費者の購買行動プロセス（消費者が商品を認知した後、購買に至るまでの一連の流れ）である。

上記の2つの概念を亘理町着地型観光ツアーに適用し、①参加者が亘理町の歴史や東日本大震災時から2016年度までの復興情報を共有すること、②参加者が農作物の生産工程や品質管理について体験・見学し「安心・



安全」を誘因として亶理町産の農作物を定期的に購入すること、③参加者が口コミ・SNSで情報を拡散することで、新たな顧客を獲得すること、④地元の産業や特徴を町外に拡散し亶理町そのものをアピールしていく、という4つの要素を観光ツアーに組み込んでいる。

また、社会情報学の実践として、上記企画にあたり、次の3つの調査を実施した。何れも、質問紙調査を計画・実施した。

①商品のモニタリング調査

②デジタルサイネージ広告効果調査

③着地型観光モデル創出のための観光資源調査

#### 4. 教育効果

一連のプロジェクト活動を通じて、対象学年（2017年3月卒業）4名の学生は、卒業研究および社会調査士資格認定科目への取り組みに関して継続的学習意欲を促進し、例年に比べて就職活動において早期の内定率増加という結果も残した。

しかしながら、2017年3月卒業学生の1学年下（2018年3月卒業予定）では、真逆の結果がでた。当該学年に関しては、プロジェクトの目的である（被災）地域活性化に対する利他的精神性の欠如が著しく、3学年後期より当該学年主導のプロジェクトは停止させるに至った。更に1学年下の学生（現時点3学年前期終了）においては、2017年3月卒業学生が3年生当時と同様の学習意欲を維持しており、2017年度後期以降もプロジェクト活動を継続する予定である。

2017年3月卒業学生と直接関わる機会が

殆ど無かった現3年生ではあるが、卒業生が残したプロジェクト紹介パネルや、研究報告書等を通じて、プロジェクト活動取り組みへのモチベーションは維持している。

2018年3月卒業予定学生に関しても、2017年度3月卒業学生のピア効果が、まったく無かったとは考えにくい。結果としてプロジェクト活動へのモチベーションを維持することはかなわなかった。興味の減退もさることながら時間・予算制約が大きな要因であったことが、当該学生への聞き取り調査によりあきらかになっている。

#### 5. 新たな試み

現3年生（2019年3月卒業予定）学生に関しては、新たなプロジェクト枠組みとして、各学生の出身地域の活性化という、身近なテーマを設定した。在住地域における調査を主としたプロジェクトであるため、時間・予算制約も緩まると予想できる。しかし、グループ・プロジェクトから個人プロジェクトへの変更となることから、組織的活動の実践値を高めることが難しくなることも予想される。

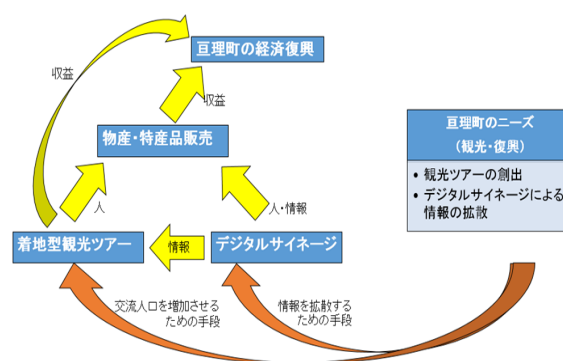


図1: 着地型観光の発展サイクル

# 大学の教育環境と卒業生の雇用状況に関する実証分析

○姉川 恭子（早稲田大学）

## 1. はじめに

本研究では、複数年の学部レベルのデータを用い、大学内の教育環境が卒業生の雇用状況に与える影響について明らかにすることを目的としている。

学生の学びがどのように職業として結びつくかということに関しては古くから注目されてきたテーマであり、アメリカを中心に多くの実証研究が蓄積されてきた。たとえば、Scott et al.(2005)では、大学の質や専門が将来の所得に与える影響について検証しており、大学の質が良いと卒業後比較的早い段階で所得の上昇が見られ、その伸び率は専門分野によっても異なることが明らかとなっている。その他、Scott (2000)においても同様に、個票データを用いて個人の属性や経験と大学における専門分野の選択、大学の卒業、仕事等に与える影響を検証している。

本稿では、大学の学部レベルでの個票データを用い、偏差値等を制御した上で、各大学の教育環境と正規雇用割合の関連について実証分析を行う。

## 2. 使用するデータ

本稿で使用するデータは、旺文社「大学の真の実力」各年度版、朝日新聞「大学ランキング」各年度版、読売新聞教育部「大学の实力」各年度版、日本学術振興会ホームページより取得可能な科学研究費データのうち、2012年度から2015年度の4年間のデータである。

まず、被説明変数として、正規雇用割合を以下のとおり定義している。

正規雇用割合＝正規雇用者÷卒業生

正規雇用者は、正規の職員・従業員、自営業などを含み、これらが当該年度の3月の卒業生における割合を表している。分析ではロジット変換した値を使用する。進学者（大学院、大学、専門学校、専修学校、留学などを含む）は除いている。

卒業論文・制作の必修

卒業論文または卒業政策の提出・発表を、学部全体で必修単位としている場合を2、一部の学科のみで必修とする場合を1、学部全体で必修としていない場合を0として分析で使用する。

推薦・AO入試入学率＝(AO入試＋公募制推薦＋指定校制推薦)÷入学者数

AO、公募制推薦、指定校制推薦それぞれの入試形態で入学した学生が当該年度の入学者に占める割合を表す。

偏差値

河合塾主催の「全統模試」及び直近の2年間の入試結果調査から作成されたものを採用し、分析では偏差値を高群と低群に分け、ダミー変数として使用している。

上記の4つの変数については、学部レベルでのデータを使用しており、その他、大学設置（国公立、私立）について、分析では私立大学ダミー、各年代ダミーを使用している。

本稿では、ベネッセのホームページ上で公開されている分類に基づき、各学部の学問分野を人文科学、語学、法学、経済・経営・商学、社会学、国際関係、教員養成・教育学、生活科学、芸術学、総合科学、保健衛生、医、歯、薬、理、工、農・水産の17に分けた。ただし、分析においては、文系を人文学・芸術系（人文科学、語学、芸術）、社会科学系（法

学、経済・経営・商学、社会学)、その他の3つに分類し、理系分野では理、工に特化し、合計4つのグループに分けて比較を行う。

### 3. 分析結果

まず、表1で、学問分野別の正規雇用割合の4年間平均を確認すると、文系学部では芸術学の51.8%が最も低く、社会学の80.2%が最も高くなっている。一方、理工系は平均的に文系よりも高いことがわかる。

なお、2016年度の学校基本調査によると、大学の学部卒業者のうち、正規雇用割合は71.3%と報告されており、概ね本データと整合性が取れている。

表1 学問分野別正規雇用割合(4年間平均)

	観測数	平均	標準偏差	最小値	最大値	(参考) 正規+進学
人文科学	1,245	70.8%	0.13	0.15	1.00	73.0%
語学	272	71.5%	0.13	0.36	0.96	73.0%
芸術学	287	51.8%	0.20	0.05	0.94	59.8%
法学	542	76.7%	0.10	0.37	0.96	78.1%
経済、経営、商学	1,080	78.9%	0.11	0.28	1.00	79.8%
社会学	414	80.2%	0.13	0.24	1.00	81.1%
教員養成、教育学	424	68.7%	0.13	0.28	0.97	71.5%
国際関係	106	77.2%	0.10	0.49	0.97	78.4%
生活科学	320	78.5%	0.13	0.32	1.00	79.7%
総合科学	320	78.5%	0.13	0.32	1.00	79.7%
理	324	77.8%	0.12	0.40	1.00	87.6%
工	736	84.4%	0.10	0.25	1.00	89.8%

大学生の雇用状況を考える際、大学名のブランドや入学時の偏差値が正規雇用の採用に影響を与える可能性を考え、表2では偏差値と正規雇用割合の相関を確認する。これより、

表2 偏差値と正規雇用割合の相関

人文科学	0.32 ***	教員養成、教育学	-0.12 **
語学	0.24 ***	国際関係	0.36 ***
芸術学	0.03 ***	生活科学	0.22 ***
法学	0.29 ***	総合科学	0.32 ***
経済、経営、商学	0.36 ***	理	-0.10 *
社会学	0.19 ***	工	-0.02

\*\*\* p<0.01, \*\* p<0.05, \* p<0.1

全体的に文系では弱い相関が見られ、理系はほとんど相関が見られないことがわかる。

さらに表3では、回帰分析の結果を示す。偏差値、つまり入学時点の学力を制御した上でも、文系では概ね推薦・AO入試入学率が高いと卒業時の正規雇用に関し負に有意になることがわかった。つまり、これらの入学率が高い大学では、卒業時に正規雇用が低くなる傾向にある。一方、理工では同様の傾向は見られず、卒業論文・制作を必修していると正規雇用に関し正に有意な影響を与える可能性が示唆された。

表3 回帰分析の結果

[被説明変数]	人文学・芸術	社会科学	その他	理系理工
正規雇用割合(ロジット変換)				
卒業論文・制作の必修	0.000913 (0.00724)	-0.00170 (0.00280)	-0.00298 (0.00883)	0.0220** (0.00854)
推薦・AO入試入学率	-0.271*** (0.0418)	-0.0610*** (0.0215)	-0.0714 (0.0491)	-0.0422 (0.0371)
偏差値(高)ダミー	0.0493*** (0.0130)	0.00549 (0.00615)	0.0130 (0.0160)	-0.00986 (0.00870)
私立大学ダミー	-0.0195 (0.0222)	-0.0518*** (0.0110)	0.0374 (0.0229)	-0.0258*** (0.00877)
2012年ダミー	-0.0719*** (0.0175)	-0.0438*** (0.00862)	-0.0243 (0.0217)	4.18e-05 (0.0114)
2013年ダミー	-0.0661*** (0.0167)	-0.0316*** (0.00827)	-0.0181 (0.0213)	-0.00467 (0.0115)
2014年ダミー	-0.0158 (0.0163)	-0.00529 (0.00797)	0.0120 (0.0201)	0.0155 (0.0112)
(定数項)	-4.719*** (0.0287)	-4.604*** (0.0142)	-4.791*** (0.0333)	-4.672*** (0.0214)
サンプルサイズ	884	902	471	395
R2	0.114	0.082	0.023	0.056

(注)括弧内は標準誤差を表す

\*\*\* p<0.01, \*\* p<0.05, \* p<0.1

### 参考文献

- Scott L. Thomas, 2000, “Differed Costs and Economic Returns to College Major, Quality and Performance”, *Research in Higher Education*, Vol.41, No.3, pp.281-313.
- Stephen R. Porter and Paul D. Umbach, 2006, “COLLEGE MAJOR CHOICE: An Analysis of Person-Environment Fit”, *Research in Higher Education*, Vol.47, No.4, pp.429-449.

# 大学のキャリア教育における予期的社会化

妹尾麻美（立命館大学）

## 1. 問題設定

本研究の目的は、大学におけるキャリア教育科目の授業内で講師がどのような職業理解を示すのかを明らかにすることである。

2000年代以降、大学教育のなかに「キャリア」を支援するカリキュラムが導入されてきた。それまで、大学入学は中学、高校の進路指導のなかで自らの職業選択やキャリア形成について考えてきた上でなされたものだと考えられてきた（寺崎 2011）。しかし、産業構造の変化や高等教育の進学率上昇に伴い、大学においてもキャリア教育が実施されるようになった。

このようなキャリア教育導入の要因をさぐると、産業構造の変化の他にもいくつかの要因が指摘されている。第一に、就職率が大学教育の成果として評価されるようになったこと、第二に 18 歳人口の減少に伴う大学経営上の問題、第三に文部科学省からの財政支援の試みを実施されたことが挙げられる（谷田川 2016）。大学教育におけるキャリア教育の普及は、国の政策よりもむしろ大学側の自発的な動きから広がったといわれている（児美川 2013、村上 2013）。

他方、新規学卒一括採用の慣行が根強い日本では、職業に関する知識は大学生に求められてこなかった。今もなお、就職のさい、大学で学んだ知識を必要としない。にもかかわらず、キャリア教育でなにかが教えられているとするならば、いったい講師は何を教えるのだろうか。

## 2. キャリア教育と職業理解の関連

上記の問いに答えるために、キャリア教育の内容・方法について言及した研究を概

観した。

児美川孝一郎の研究（2013）は大学でのキャリア教育を「俗流キャリア教育」と呼び、批判を行っている。ここでなされている指導は自己理解系、職業理解系、キャリアプラン系の 3 つに分けられる。さらに、それらについて、自分を見つめ、目標を設定し、計画的に努力するといった順序が指摘されている。加えて、高校のキャリア教育の内容に関する言及を追うと「やりたいこと」や「夢」といった自己理解が圧力として生徒に伝えられていると指摘する研究もある（本田 2009）。キャリア教育は、自己理解に基づく職業理解を生徒・学生に教えることが明らかにされている。しかし、これらの研究は具体的な事例やその場面を検討しているわけではない。そのため、講師によって示される職業理解がどのようなものであり、児美川の指摘する順序で示されるのか、を検討する必要がある。

本発表では、2015 年 9 月から 2016 年 1 月に実施された X 大学のキャリア教育科目 15 回のデータ（報告者が参与観察）、配布資料、担当講師 A 先生への聞き取り調査（2014 年 2 月 19 日）のデータを用いて、授業内でどのような職業理解が受講生に伝えられていたのかを示したい。

## 3. データの概要と位置づけ

本稿では、X 大学の事例を 1 科目で「自己理解、職業理解、将来設計」の指導を行っている科目の典型例と位置づける。この事例はこの点で民間企業が提供するキャリア教育科目と類似しており、典型的なものの 1 つといえる。

X 大学は、西日本にある私立の総合大学（共学、入学難易度は大手予備校偏差値 50～60 の間に位置する）である。「特色 GP」に採択されたことによりキャリア教育科目が設立された。主な受講対象は社会科学系の学部の初年次の学生である。登録受講生は 233 名、うち 1 年生が 188 名である。A 先生以外に、職員 B さんとアシスタント 3 名（大学 3 年生）が補助を行う。（A 先生、B さんともに X 大学の卒業生である。）全 15 回の概要は以下の表 1 通りである。

表 1 全 15 回のテーマ

回	日付	授業のタイトル
1	9月23日	大学での学び
2	9月30日	自己分析ワーク1
3	10月7日	自己分析ワーク2
4	10月14日	卒業後の自分
5	10月21日	グループで考えるPBL
6	10月28日	ゲスト
7	11月4日	PBL2
8	11月11日	コミュニケーションワーク1
9	11月18日	コミュニケーションワーク2
10	11月25日	先輩から学ぼう
11	12月2日	大学での学びⅡ
12	12月9日	グループワーク(前)
13	12月16日	コミュニケーションワーク
14	1月6日	大学での学びⅢ
15	1月13日	テスト

#### 4. A 先生の理想と職業理解

##### 4.1 A 先生の理想

まず、授業内での場面を分析する前に、A 先生が理想とする職業理解を確認しておく。A 先生の目標はキャリア教育を通じて「仕事を通じて社会に貢献できる」人材を育てることであるという。A 先生はこの目標を達成するために「現場に行って人と関わる」ことが重要だと考えていた。ただし、授業内でそれを実施することが難しいため、「聞く」「話す」練習の実施を目指していた。

##### 4.2 授業内での職業理解の提示

授業内では、「直接行って人と関わる」ことができないため、A 先生は授業内で職業に関わる話を行う。

A 先生は、講話、グループワーク、振り

返りの順に授業を進める。つまり A 先生が職業に関わる話を行うのは、決まって授業の初めであった。

A 先生が伝える職業理解は、「X 大学同窓会の話」「X 大学の卒業生の話」「A 先生自身の話」の 3 点に分けられる。たとえば、A 先生は授業内で「同窓会に行けば、X 大学出身の社長に会える」「先輩にお世話になって就職が決まった」などの話題を提供する。

これらに共通するのは、「X 大学」である。A 先生は「X 大学を卒業すれば、このような企業に入り、仕事をする」という、X 大学生の目指すべきロールモデルを提示する。その提示の後に、グループワークを実施する。（データの詳細については、当日報告予定である。）

#### 5. 結論

X 大学のキャリア教育科目は「自分を見つめ、目標を設定し、計画的に努力する」といった順序ではなく、「X 大学で望まれるロールモデルを知る」職業理解の後に、自分でそれに気づく「自己理解」が提示されていた。それは、受講生にとって「就職活動をする」ことを知る予期的社会化になっている。一方で、問題点もある。ここでは暫定的に、キャリア教育がより直接的に「就職活動」へ水路付けていると結論づける。

#### <参考文献>

- 本田由紀、2009、『教育の職業的意義』筑摩書房。
- 児美川孝一郎、2013、『キャリア教育のウソ』、筑摩書房。
- 村上純一、2013、「キャリア教育の初等中等教育と高等教育での差異の考察」『実践女子大学人間社会学部紀要』10 号、139-151。
- 寺崎里水、2011、「大学独自のキャリア形成支援の必要性」『福岡大学研究部論集 B 社会科学編』4, 55-61。
- 谷田川ルミ、2016、『大学生のキャリアとジェンダー』学文社。

# 大学生にとっての留学の効用

## —意識・行動変容に着目して—

○吉田 文（早稲田大学）、○反橋 一憲（早稲田大学大学院）、沈 雨香（早稲田大学大学院）、樋田 有一郎（早稲田大学大学院・日本学術振興会特別研究員）、山本 桃子（早稲田大学大学院・非会員）、遠藤 健（早稲田大学大学院）

### 1. 課題の設定

本発表は、日本人学生に海外留学が何をもたらすのか（留学の効用）を明らかにすることを目的とする。

日本では 2000 年代以降、産業界が「グローバル人材」を求め、その育成が大学に任されるようになった（吉田 2014）。「グローバル人材」を育成するため、日本の大学では学生を海外に留学させる動きが活発となった。国も学生の海外留学を促進するキャンペーン「トビタテ！留学 JAPAN」を、2013 年度より開始した。このように、「グローバル人材」育成のために日本人学生を海外に留学させる動きは、国を挙げた焦眉の政策となっている。

このように、海外留学への関心が高まるにつれて、海外留学に関する議論も盛んになっている。しかし、海外留学に関する議論には大きく次の 2 点で問題がある。1 点目は、留学のタイプに留意していない点である。例えば、海外留学の目的は幅広く、学位の取得を目的とするものから異文化体験まで存在する。あるいは、留学の期間も週単位の短期から年単位の長期まで幅広い。しかし、海外留学に関する議論ではこれらすべてを「留学」と括っているくらいがある。2 点目は、海外留学を通して得られるとされる能力が広範にわたる点である。「グローバル人材」に求められる能力は多岐にわたる。それに合わせるかのように、海外留学を通して身に付けられる能力もまた多様であるとされる。しかし、海外留学を通して、「グローバル人材」に求められる能力をすべて身に付けることができるのだろうか。

そこで本発表では、海外留学のタイプに留

意しながら、早稲田大学において実施した学生調査「グローバル社会を生きる大学生の意識・行動に関する調査」（以下、本調査）の結果をもとに、海外留学を経験した学生と経験していない学生とで、能力獲得に差が生じているかを分析する。この分析から、海外留学が学生に何をもたらすか（留学の効用）を明らかにする。

### 2. 調査の概要

本調査は 2016 年 12 月 20 日から 2017 年 1 月 26 日にかけて、早稲田大学の学部学生を対象に Web 上で実施した。3922 人の学生から回答が寄せられ、うち最後まで回答が完了していたのは 3085 人であった。2016 年度の早稲田大学の学部学生数は 42861 人であることから、有効回答は全学部学生の 7.2% から得られたことになる。なお、本発表では海外からの留学生による回答（177 人）を除いた 2908 人を分析対象とする。

本調査をもとに、海外留学に関する項目（大学入学時の留学希望、大学在学中の留学経験）や本人の属性に関する項目（学部、学年、性別、親の年収、出身地域など）、本人の能力に関する項目（英語の能力）、大学在学中に身に付けた能力に関する項目（詳しくは後述）を用いて分析を実施する。

### 3. 分析

#### 3-1. 学生は留学をなぜ希望しないのか

海外留学の経験の有無による能力獲得の差を分析する前に、海外留学が日本人学生にとってどのような存在であるかを明らかにしておく。具体的には、日本人学生が留学を希望

しない理由を手掛かりにする。

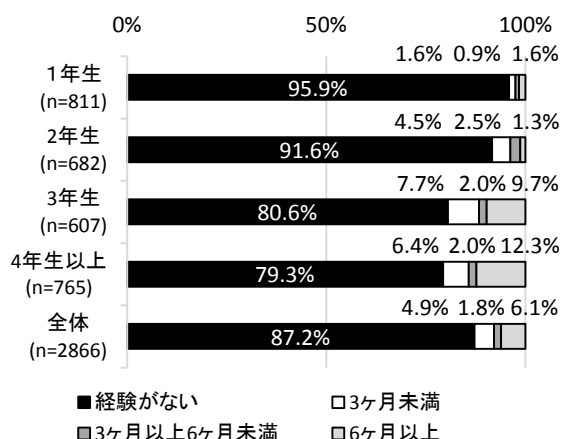


図1 単位取得を目的とした海外留学経験者の割合

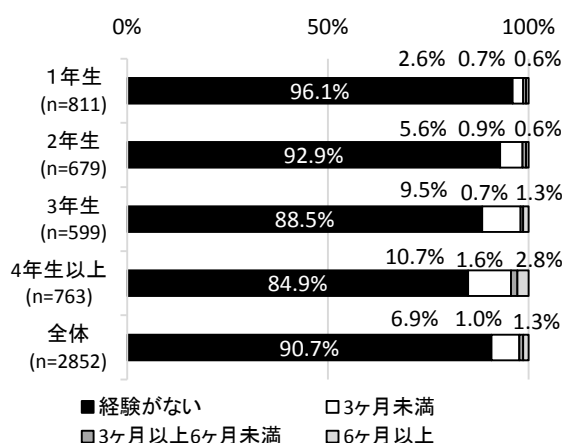


図2 単位取得を目的としない海外留学経験者の割合

まず特筆すべきは、大学在学中に留学を経験する学生が決して多くないという事実である。図1、図2から見て取れるように、単位取得を目的とした海外留学は全体の87.2%の学生が、単位取得を目的としない海外留学は全体の90.7%の学生が未経験である。もちろん、学年が上がるにつれて経験者の割合は増加していく。しかし、未経験者の割合が最も少ない4年生以上でも、単位取得を目的とした海外留学は79.3%の学生が、単位取得を目的としない海外留学は84.9%の学生が未経験である。「グローバル人材」育成のための海外留学が喧伝されている現在でも、海外留学は

多くの学生にとって、大学生活を送る中で無関係な存在なのである。

それでは、なぜ学生は海外留学を希望しないのであろうか。本調査では、調査時点において単位取得を目的とした6か月以上の留学、あるいはそれ以外の留学をそれぞれ希望していない学生に、その理由を7項目で尋ねている。この7項目に対して主成分分析を行った。単位取得を目的とした6か月以上の留学を希望しない理由の分析結果は表1である。

表1 単位取得を目的とした6か月以上の留学を希望しない理由の主成分分析

希望しない理由	第1主成分	第2主成分
渡航先の安全面が不安だから	0.772	0.217
語学力に自信がないから	0.755	0.218
母国を離れたくないから	0.742	-0.275
国外の情報がわからないから	0.736	0.073
国外に興味・関心がないから	0.735	-0.274
金銭的に行けないから	0.350	0.734
将来のキャリアにメリットがないから	0.415	-0.572
固有値	3.094	1.116
分散説明率 (%)	44.2	16.0
累積分散説明率 (%)	44.2	60.2

第1主成分を、留学を希望しない総合的な指標としてみなすと、その指標は治安や語学への不安や、海外に関する情報の不足を主な規定要因としていることが分かる。この主な規定要因を「海外への抵抗感」とする。経済的な要因（金銭的に行けないから留学を希望しない）は、海外への抵抗感に比べて、留学を希望しない理由としてはさほど効果を持たないことが分かる。

同様に、単位取得を目的とした6か月以上

のもの以外の留学を希望しない理由に関して主成分分析を行ったところ、やはり経済的な要因よりも海外への抵抗感が、より大きな効果を持っている。

したがって、日本人学生が海外留学を希望しない理由として、経済的な要因よりも海外に抵抗感を感じていることが挙げられる。

### 3-2. 海外留学経験／未経験による能力獲得の違い

表2 因子分析の結果

	社会力	国際力	人間力
主体性	.719	.141	.210
働きかけ力	.710	.065	.169
課題発見力	.690	.159	.216
実行力	.689	.085	.250
根源的な発信力	.678	.201	.150
計画力	.659	.132	.234
好奇心・チャレンジ精神	.636	.165	.227
コミュニケーションを重視した発信力	.633	.194	.270
創造力	.623	.140	.077
グローバルな問題（環境、貧困、安全保障等）の理解	.176	.815	.092
国家が抱える政治・経済・社会的な問題を理解する力	.165	.788	.047
ナショナル・アイデンティティ	.174	.678	.263
英語力（TOEIC 730 点以上相当）	.147	.604	.012
異文化理解力	.100	.594	.407
柔軟性	.134	.048	.685
傾聴力	.328	.138	.671
規律性	.352	.176	.669
状況把握力	.304	.235	.668
ストレスコントロール力	.164	.063	.562
因子寄与	4.549	2.772	2.765
累積寄与率	23.943	38.534	53.087
Varimax rotation used Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) = .915, p < .001.			
因子間相関	社会力	国際力	人間力
	1	.440**	.603**
		1	.434**
			1

能力の指標として用いるのは、2011 年度中小企業産学連携人材育成事業として行われた「大学におけるグローバル人材育成のための指標調査」内の「グローバル人材として必要な資質 17 項目」（以下グローバル人材資質）に、「国家が抱える政治・経済・社会的な問題を理解する力」と「グローバルな問題（環境、貧困、安全保障）を理解する力」の 2 つの項目を新たに追加した、19 項目である。これら 19 項目の能力獲得状況を 4 件法で尋ねて得点化した。

これらの 19 項目について因子分析を行っ

た結果、「社会力」「国際力」「人間力」の 3 つの因子を得た（表 2）。海外留学経験者と未経験者との間で、これら 3 種類の能力の獲得度合いに違いがあるか、一元配置分散分析を用いて検討する。

まず、留学経験と未経験者との間で、能力獲得の度合いに差があるかを分析した。具体的には、単なる留学経験の有無のみならず、単位取得を目的とした留学（以下、単位留学）、単位取得を目的としない留学（以下、語学留学）と、および短期（3 ヶ月未満）、長期（3 ヶ月以上）の留学期間別に、獲得した能力の差を比較した。

次に、能力獲得が海外留学の効用の一端であることを示すために、「国内交流」（大学の内外で外国人と交流しているか）を考慮する。「国内交流」に「海外留学」（目的・期間に関係なく海外留学を経験したか）を合わせて、例えば「国内交流なしかつ海外留学なし」の場合であれば「国無海無」のように、「①国無海無」「②国無海有」「③国無海有」「④国無海有」の 4 つに学生を類型化した。この 4 類型の間における能力の獲得度合いの差を分析することで、海外留学の効用を検討する。

なお、平均値の等分散性を検定したところ、「単位留学の国際力」についてのみ等分散性が棄却されたため Games-Howell 検定を行い、その他の全ての比較群においては等分散性が支持されたため、Turkey 法による多重比較を行った。

表 3 は、単位留学による能力獲得度合いの差を示している。「国際力」は、単位留学未経験者、3 か月未満の単位留学経験者、3 か月以上の単位留学経験者の順に、能力獲得度合いが有意に上昇している。「社会力」は、単位留学経験者の平均値が未経験者より高かったものの、同じ経験者でも期間による有意な差は確認できなかった。

表 4 は、語学留学による能力獲得度合いの差である。「社会力」「国際力」は、語学留学経験者の能力獲得度合いが未経験者より有意に高かった。しかし、期間による平均値の差は確認できず、留学期間と能力向上の関連性



はみられなかった。「人間力」は、語学留学未経験者と3ヶ月未満の経験者との間でのみ、有意な差が見られた。

表3 単位留学による能力獲得度合いの差

		平均値	多重比較	N
社会力	経験なし	2.8	未 上***	2503
	3ヶ月未満	2.9	上	139
	3ヶ月以上	3.0		226
分散のF検定		F値 19.566 有意確率 0.000		
国際力	経験なし	2.5	未*** 上***	2502
	3ヶ月未満	2.7	上***	139
	3ヶ月以上	3.3		225
ウェルチのF検定		統計量 193.817 有意確率 0.000		
人間力	経験なし	3.0	未 上**	2502
	3ヶ月未満	3.1	上	139
	3ヶ月以上	3.1		225
分散のF検定		F値 7.557 有意確率 0.001		

未:3ヶ月未満、上:3か月以上(表4同様)

\*: p<0.05, \*\*:p<0.01, \*\*\*: p<0.001(以下同様)

表4 語学留学による能力獲得度合いの差

		平均値	多重比較	N
社会力	経験なし	2.8	未*** 上***	2591
	3ヶ月未満	3.0	上	198
	3ヶ月以上	2.9		66
分散のF検定		F値 13.542 有意確率 0.000		
国際力	経験なし	2.5	未*** 上***	2590
	3ヶ月未満	2.8	上	198
	3ヶ月以上	3.0		66
分散のF検定		F値 33.882 有意確率 0.000		
人間力	経験なし	3.0	未* 上	2590
	3ヶ月未満	3.1	上	198
	3ヶ月以上	3.0		66
分散のF検定		F値 3.449 有意確率 0.032		

表5は、国内交流と海外留学による能力獲得度合いの差である。「社会力」は、「国内交流なし」の場合は「海外留学あり」が能力を獲得しているが、「国内交流あり」では海外留学による能力の獲得度合いに差が見られない。

「国際力」は、「国内交流あり」と「国内交流

なし」とともに、「海外留学あり」の方がより能力を獲得している。「人間力」も、「国内交流なし」の場合は「海外留学あり」が能力を獲得しているが、「国内交流あり」では海外留学による能力の獲得度合いに差は見られない。

表5 国内交流と海外留学による能力獲得度合いの差

		平均値	多重比較	N
社会力	①国無海無	2.7	②***③***④***	2059
	②国有海無	3.0	③* ④	250
	③国無海有	2.9	④***	318
	④国有海有	3.1		212
分散のF検定		F値 44.308 有意確率 0.000		
国際力	①国無海無	2.4	②***③***④***	2058
	②国有海無	3.0	③ ④***	250
	③国無海有	2.8	④***	318
	④国有海有	3.2		212
分散のF検定		F値 160.887 有意確率 0.000		
人間力	①国無海無	2.9	②***③***④***	2058
	②国有海無	3.1	③ ④	250
	③国無海有	3.1	④	318
	④国有海有	3.2		212
分散のF検定		F値 18.125 有意確率 0.000		

以上をまとめると、「国際力」は海外留学によって向上しており、特に単位留学をする場合は、より長く留学することで「国際力」が向上する。一方で、「社会力」と「人間力」は、海外留学によって向上していない。

#### 4. 要約と示唆

海外に抵抗感を感じていることから、大半の日本人学生にとって海外留学は無関係なものである。そして、海外留学で向上する能力は「国際力」に限定される。海外留学の効用は、一部の学生に対して限定的にもたらされているのである。留学の効用が限定的である以上、「グローバル人材」育成の手段として、単に海外留学を促進すればよいのか、今一度振り返るべきである。

# 地方の若者の地域移動・定着とキャリア選択

## —福祉系大学生・卒業生へのインタビューから—

廣森直子（青森県立保健大学）

### 1. はじめに

近年、地方の人口減少が進み、地方の若者の進学や就職をめぐる地域移動や定着についての関心が高まっている。本報告では、地方大学の福祉系学生・卒業生のインタビューをもとに、実際の地域移動、就業地やキャリア選択の背景にある要因を検討する。これは「オール青森で取り組む『地域創生人財』育成・定着事業（COC+）」における「女子学生のキャリア形成支援WG」の取組みの一部として行われた調査である。

### 2. 高等教育の市場化と地方大学

1950年代には約1割であった大学進学率は現在5割を超えた。大学の市場化や社会状況の変化により、入学してくる大学生の内実に変化し、そのキャリア形成のありかたや意識も変化していると考えられる。1990年代半ば以降、18歳人口が減少しつつも社会全体の高学歴化が進行する中で、大学進学がもはや将来の安定的な地位を保障するわけではないにしても、大卒の学歴を取得しておいて損はないという心理から、学歴も実務的スキルも手に入れたという学生が大学に進学するようになり、1990年代半ば以降長らく続いている就職難の時代が学生のこうした意識に拍車をかけているといわれる<sup>1</sup>。大学の設置基準の緩和によって、福祉医療系、子ども教育系の学部学科が大量に設置されてきたが、その供給と需要のマッチングもほとんどチェックされておらず、地域別労働市場の変容を踏まえた個別大学のミクロな就職情報とマクロの大卒需要を接続する実態把握の必要性も指摘されている<sup>2</sup>。

### 3. 大学における福祉教育と福祉系学生

戦後日本において長らく見失われてきた「教育の職業的意義」の回復の必要性が指摘され、より具体的な知識やスキルを確実に伝える教育が必要であるといわれている<sup>3</sup>。福祉を学ぶ意味のミクロレベルのレリバンスは、入学動機や実習経験、進

路選択タイプによって多様な要素が見出されている<sup>4</sup>。福祉を学ぶ大学生のキャリアに関する意識についての報告はいくつかあるが、いずれも在学中の学生の意識の分析から大学のキャリア教育への提言を目的としており、本稿で検討する就職先の選択や決定との関連についてはまだ十分に検討されていない。福祉領域に限らず、専門職の養成を行っている大学では、実習や演習がカリキュラムの重要な位置を占めており、その経験的な学びの教育的意義についてはよく指摘されている。福祉系学生は、大学入学時点ではある程度職業と結びついた志向を持っており、大学の教育内容は職業教育と高等教育の両面を持ち、卒業時には福祉職だけに就くわけではないといった特徴を持つ。教育内容と職業の結びつきがありつつ、(文系)大学教育の現代的な課題も抱えている。そのような志向や教育経験が実際のキャリア選択にどう影響しているのかを検討する。

### 4. 若者の地域移動・定着の現状と地元志向

若者の地域移動や定着に社会的関心が寄せられる背景には、社会経済的な地域格差の状況がある。若者が地域移動する主な契機は、高卒時・大卒時の進学・就職である。労働政策研究・研修機構の調査によれば、先行世代に比べると、現代の若者の「地方・地元定着」傾向が強まっており、大卒者の地域移動についてみると、国立大学では就職活動を学生の「主体性」に任せており、特に就職先地域について学生は親の希望を察知し地元就職を考えるようになるが、特にこの傾向は女子学生（とその保護者）で顕著であるという<sup>5</sup>。東北出身の若者が東京圏に移動する現状についての記述的な研究<sup>6</sup>では、地域間の経済的格差が移動の要因になっていると指摘されている。

青森県の若者の生活世界を仕事と人間関係を中心に描いた研究によれば<sup>7</sup>、青森県の若者に地元志

<sup>1</sup> 濱中義隆：多様化する学生と大学教育。『大衆化する大学—学生の多様化をどうみるか』。濱中淳子（代表）著。岩波書店、47-74、2013

<sup>2</sup> 矢野眞和：『大学の条件—大衆化と市場化の経済分析—』。東京大学出版会、2015

<sup>3</sup> 本田由紀：『教育の職業的意義—若者、学校、社会をつなぐ』。筑摩書房、2009

<sup>4</sup> 岡多枝子：『青年期に福祉を学ぶ—福祉系高校の職業的及び教育的レリバンス』。学文社、2015

<sup>5</sup> 労働政策研究・研修機構：『資料シリーズNo.162 若者の地域移動—長期的動向とマッチングの変化—』2015：

<http://www.jil.go.jp/institute/siryo/2015/162.html>

<sup>6</sup> 石黒格ほか：『「東京」に出る若者たち—仕事・社会関係・地域間格差』。ミネルヴァ書房、2012

<sup>7</sup> 李永俊、石黒格：『青森県で生きる若者たち』。弘前大学出版会、

向は共有されているが、地元志向の弱い若者たちは早い時期に県外に出てしまうために、県内に残っている若者たちを対象とした調査では地元志向は高くなりがちであり、県内の大学生は県内の高校生よりも地元志向が強かったという。

また、若者の地元志向について、地元志向を当事者の戦略と捉え、経済的な意味でのメリット、存在論的な意味でのメリットからみる視覚や、地元志向という選択がそれ自体、当事者の社会的包摂につながる積極的な「目的」と考えられる場合と、当事者が社会的に排除された状況に対する消極的な対応の「結果」として考えられる場合とに分けてみる視覚が指摘されている<sup>8</sup>。

### 5. 青森県の若者の進路と調査母集団の特徴

学校基本調査によれば、2017年度の青森県内の高校卒業者の大学進学者（5,056人）の「自県内大学入学率」は、38.5%（1,948人）であり、1990年の23.9%から増加している。性別でみると男子36.3%、女子41.0%であり、男子に比べて女子の地元志向が強いとみられる。また、青森県内の大学に入学した学生（3,421人）の56.9%（1,948人）が県内の高校出身である（2017年度）。

本報告の対象とした社会福祉学科学生（2016年3月卒）の県内出身者割合は73.2%（入学時）、卒業時の県内就職率は61.5%であった。その前年度の卒業生の県内出身者割合は60.7%、県内就職率は49.0%であった。県内に就職した卒業生の多くは県内出身者である。卒業生の進路には、福祉専門職（相談職、支援職）、公務員（福祉職、行政職、精神保健福祉士）、一般企業などがある。

調査は、就職決定後の4年生8人へのグループインタビュー、卒業生3人への個別インタビューを行った。調査項目は、職種選びから決定までのプロセス、就職先選びから決定までのプロセス、就職先を県内もしくは県外に決めた理由、これからの生活設計・ライフイベントについてである。

### 6. 地域移動の背景—就業地の選択理由

就業地の選択理由について県内、県外（東北）、県外（首都圏）のそれぞれについてみていくと、地元志向（県外に出たくない、実家から出たくない）、求人環境（職種・労働条件の選択の幅、求人の出る時期）、実家との距離（一人暮らしはしてみたい、家族に何かあったら駆けつけられる距離にいたい）、一度は県外に出たい（大学進学時に県外

に出られなかった、都会に出たい、実家から適度に離れたい）、つきあっている人の就業地、青森の気候（雪）、生活環境（交通の便、車、家賃）、遊ぶ環境（青森で遊ぶなら仲間がいる）、きょうだい間での調整、親の意向と親子関係（親は基本無関心、放任だからこそよく考える、聞いてくるけど口出ししない、東京の内定を喜んではいなかった、親の期待にこたえたいとまでは思わないが安心させたい、近くにいてあげたい）、といった内容が語られている。

### 7. キャリア選択に影響を及ぼすもの

在学中の職業イメージの形成がいかに行われたかについてみると、入学時からの明確な志望をそのまま維持する人、明確ではなかった志望が在学中の学習や経験により絞られていく人、その中間的な人など多様である。社会福祉士養成のための実習経験の参照のされかたも、「ここで働きたい」「こういうふうに働きたい」というものから「ピンとこない」「よくわからないまま終わってしまった」「こうやって働くのは自分には無理だ（自信がない、職員の労働実態が過酷）」といったものまで多様であった。ほかにも、課外活動の経験、ボランティア経験、サークル活動、アルバイト経験との関連について語られている。

実際の就職活動の場面では、職種と仕事内容で求人を探し、福祉で学んだことを生かせる職場、やりたい仕事かどうかということが検討されている。労働条件とワークライフバランスの実現（自分の時間が取れるか、労働条件と福利厚生）も重要であり、奨学金をもらっていたため「働いて返さないと」と意識する人もいる。

一般事務系の職種の求人が少ない地域労働市場の実情があるなか、福祉職としてなら「選ばなければある」「どこでも働ける」という認識も共有して語られ、福祉職就職が県内に留まる手段として／移動の手段として考えられている。社会福祉を学んだことにより、支援職より相談職を志向する学生も多い。県内で新卒の相談職の求人は少なく、それを理由に県外移動する者もいる。県外でキャリアを積み県内に戻りたいという希望も語られる。

### 8. まとめ

就業地の選択に直接的に影響するのは、地元志向、求人環境、家族関係、職種（仕事内容）・労働条件などであるが、将来展望については県外に就職した学生も「戻ってくる」可能性について言及している。若者の地域移動は、大学卒業時の県内定着／流出という観点だけではとらえきれず、長期的に考察する必要がある。

2008

<sup>8</sup> 轡田竜蔵：過剰包摂される地元志向の若者たち—地方大学出身者の比較事例分析。『若者問題と教育・雇用・社会保障—東アジアと周縁から考える』。樋口明彦ほか編著，法政大学出版局，2011

# 学士課程教育の質保証—R-T-S ネクサスの構築

有本 章（兵庫大学）・黄 文哲（兵庫大学）

## 1. はじめに

**学士課程教育の質保証の重要性** 大学改革は 1991 年の大綱化以後、大学教育改革の時代に突入して、政策や実践の両面で大幅な進展をみた。しかし大学教育の中枢に位置する「学士課程教育の質保証」が問われ、本丸ともいえる「教育—学修課程」の改革に照準され始めたのは 2008 年や 2012 年の中教審答申以来のことに過ぎない。もちろん、多少の大学は独自性を発揮して改革の実績を上げた場合もあるが、概して文科省の号令が無ければ始動しない長年の体質や風土を持つ多数の大学や大学人は、この期に及び重い腰を上げ漸く改革に着手した観は否めない。

**学生の AT と教員の AT** 「教育—学修過程」(teaching and study process) に焦点を合わせると、最近の大学教育改革は学生の AL(アクティブラーニング)さらには AS(アクティブスタディ)の重視、それに対応する教員の AT(アクティブティーチング)の重視へと帰結した。従来の「学習」から授業を担保した「学修」への転換にはディープ・アクティブラーニング(スタディ)の実現、そのためにはディープ・アクティブティーチングの実現が欠かせない。この実現には教員の指導性が不可欠であり、研究と教育を両立し、研究を担保し、学生の学習を学修へと転換するための教育(授業)の展開が不可欠の条件となる。

**教員の RTS ネクサスの立遅れ** かかる課題が出現しているにもかかわらず、教員における研究と教育の両立は、カーネギー調査や

CAP 調査の検証が示す通り、日本の大学教員は世界的に立ち遅れた(有本・江原、1996; 有本、2011)。研究を担保した教育と学修の統合も、19 世紀以来徐々に推進されてきた米国などに比較した場合に立ち遅れていると危惧される(有本、2016)。

**実態調査の必要性** 標題の観点から実態調査に基づいて現実にはメスを入れ、診断し、課題に対する処方箋を書くことが必要である。

## 2. 研究意図

### (1) R-T-S ネクサスの必要性

近代大学の理念であるフンボルトの R-T-S ネクサスモデルは、19 世紀から今日まで世界的に十分な定着を見ないまま推移したが、日本でのその定着はなお程遠い(有本、2016)。しかし 21 世紀のユニバーサル時代の高等教育は、前世紀のエリート時代の同質的な学生ではなく超多様化した学生の教育を前提にして成り立つ以上、大学教員の役割はネクサスモデルの観点から再構築される必要があると考えられる。

### (2) 全国調査の必要性

**セクター間の比較研究** 学士課程教育の質保証に関する全国調査は、AL の制度化に焦点を合わせて、2014 年に全国の副学長を対象に行った「教学マネジメントに関する調査」がある(有本、2015)。その時点では、AL と AT の制度化の実現は全国的に少なく、ましてやネクサスの実現は皆無に等しい状態であることが判明した。それから 3 年後の現在は、多少の進展があると予想されるものの、

依然として五十歩百歩の状態に低迷していると予想するのは客かであるまいが、その解明には前回同様、各セクターを対象とした全国調査による実証が必要である。

**地方私立小規模大学の事例研究** 今回の調査研究は、その種の調査研究を行う第1歩ではあるとしても極めて限定された範囲内の事例研究である。

### 3. 研究方法

#### (1) 質問紙調査の実施

去る2017年2月末に標題に関する各種調査を実施した。調査の回収数及び回収率は、学部生調査(939名:76%)、短大生調査(416名:88%)、教員調査(61名:50%)、高校生調査(1607名:4校平均96%)である。これら全調査の中で、本報告に使用する調査結果は学部生調査及び教員調査の部分であり、対象はH大学(7学科)の学生と教員である。学科名称(略称)は、MB、ES、NM、HS、ND、SW、CWである。

#### (2) 学科間の比較研究

本事例研究の眼目は、「学士課程教育の質保証」を検証する観点から私立地方小規模大学における現時点での目的達成度を実証的に把握する点に置かれる。質問項目はATの取組み、学生自身の勉強姿勢など合計10項目に及ぶので、個々の項目に関して徐々に解明を行う予定であるが、本報告は各学科の2項目の実現度を検証した。結果的には学科間の実現度の温度差が存在する中で、概して質保証は不十分な段階にあることが判明した。

### 4. 学生の学士課程教育観

本調査の対象の学生に対する質問は次の9項目から構成されている。「大学に進学する動機」、「本学を選んだ理由」、「学生本人のカリキュラム履修方針」、「ALの取組」、「学生自身の勉強姿勢」、「学生本人の自己の実力への評価」、「学生の本学ハード面への満足度」、「学生の本学ソフト面への満足度」、「学生が本学の教育に求める点」。本報告では「ALの取組」と「学生自身の勉強姿勢」に事例的に言及する。

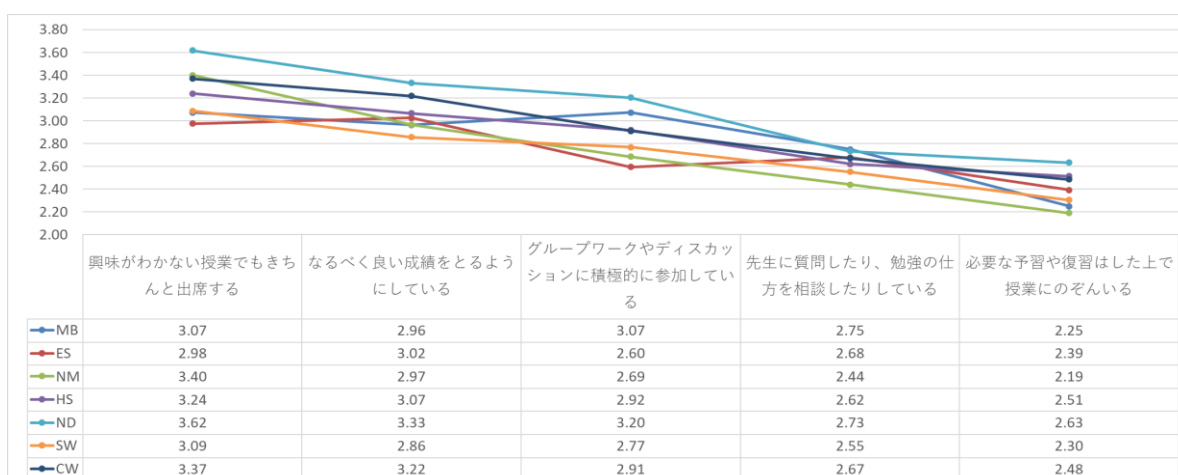
#### (1) ALの取組

ALの取組として用いた質問は8項目から構成されている。すなわち、「グループワーク」、「グループ・ディスカッション、ディベート」、「フィールドワーク、実習、実験」、「プレゼンテーション」、「授業外学修(予習・復習)」、「学修ポートフォリオ」、「カリキュラムマップ、カリキュラムチャート、カリキュラムナンバリング」、「ループリック」である。これらの項目に対する学生の回答を分析すると、いくつかの特徴が読み取れる(省略)。

#### (2) 学生自身の勉強姿勢

学生自身の勉強姿勢を問う質問項目としては5項目を用意した。すなわち、「興味がわからない授業でもきちんと出席する」、「なるべく良い成績をとるようにしている」、「グループワークやディスカッションに積極的に参加している」、「先生に質問したり、勉強の仕方を相談したりしている」、「必要な予習や復習はした上で授業にのぞんでいる」である。この順序は学生の回答比率の高い順番をそのままなぞっている。回答に見られる特徴は概略次の通りである。

図表 1 学生自身の勉強姿勢



第 1 に、全体的に「興味がない授業でもきちんと出席する」という項目への回答は、全学科の学生で概して高い比率を示している。最近 10 年間ほどの全国的な「学生文化」に見られる特徴は、授業に出席しても必ずしも勉強するのではないという負のメッセージも含めて、概して授業への出席率が高い傾向にあるが、本調査の結果はほぼ同様の傾向を示した。

第 2 に、学修態度が積極的な学科と消極的な学科が存在するが、概して旧来の学修態度を脱却しているとは読めない。例えば、「グループワークやディスカッションに積極的に参加している」学科とそうではない学科が存在する。GW は AL の一環として最近導入された。この全国的な動きを勘案すると、低調な教員風土がまず先行して、それが学生の勉強姿勢に反映されていると読むのが正かかもしれない。その意味では、いまだ教員風土に転換が起きていない。そのため学生は旧態然の状態から脱出しておらず、現状は教員風土の転換が起これば学生風土の転換は起これないと見込まれると観測ができよう。

第 3 に、「先生に質問したり、勉強の仕方を相談したりしている」の項目への反応を見ると、いずれの学科にも共通して先生に質問しない傾向を示す点が興味深い。しかもいず

れの学科の数値も判で押したように押しなべて低い。理由は個々の学科特有の文化や風土を斟酌した上で分析する必要がある。しかし、表面的な印象では教員による伝統的な一斉教授と学生の受け身的な学習の空気が「教授－学修過程」に支配しているとの印象は否定できないのではあるまいか。

第 4 に、「必要な予習や復習はした上で授業にのぞんでいる」の項目の数値は学科を問わず軒並みに低いから、予習・復習をしている学生は全学科を通じては極小だと言わなければならない。予習・復習を前提として単位制度が成立しているという設置基準から導出される論理を勘案して現状を直視すると、学生自身が予習と復習を行う努力を心掛けるのは何よりも欠かせないとしても、その促進には教員の側に求められる課題が当然存在する。

第 5 に、以上から学生自身の勉強姿勢を総括すると、比較的数値の高い項目は従来型の勉強が該当するのに対して、数値の低い項目は現在求められている勉強が該当すると言えるのではあるまいか。要は前者の受け身型の授業＝学習型から後者の積極型の授業＝学修型への転換が課題であるのであって、学生の AL 促進には教員の AT 活性化が何よりも重要であろう。

## 5. 教員の RTS ネクサス志向

### (1) 教員の研究志向と教育志向に関する自己像

教員の研究志向及び教育志向に関する自己評価を尋ねた結果、全体的に教育志向が強いことが分かった(省略)。このことは、従来日本の大学教員は教育志向に比較して研究志向が強い「ドイツ型」を示してきたのとは、きわめて対照的な結果であった(有本・江原、1996：有本、2011)。私立地方小規模大学の特徴がそこに具現している結果かもしれないが、視点を変えれば研究志向が極めて少ないのは、ネクサスを実現できない点で放置できないはずである。

### (2) 教員の研究志向と教育志向に関する学生による教員像

他方、学生の教員観を尋ねた結果、学生は教員の描く自己像とは異なり、教員ほど教育志向とは見ておらず、むしろ教員が自己否定している研究志向の比重を多いとみている(省略)。教員と学生の間に教員観のずれが存在するのは興味深い。とはいえ、学士課程教育の質保証の観点から、教員が教授一学修過程において学生を学習型から学修型へ転換することを期待され、あるいは AT によって

AL を活性化することを期待される以上、教員が研究志向を欠落して教育志向を偏重するのではその課題は達成されない。学校教育ではいざ知らず大学教育では、ネクサスモデルのように教員が研究を担保した上でこそ教育と学修を行うという課題を果たせる点を看過できまい。

## 6. おわりに

標題の観点から特定の大学に焦点を絞って、現状と課題を追究した本調査では、事例的に日本の大学が直面している課題の明確化を試みた。特に私立地方小規模大学は、事例大学も含め定員割れの問題に起因する経営難に喘ぐ大学が少なくない。経営難の回避には種々の方法が有り得るとしても、何よりも正統的な方法は「学士課程教育の質保証」であるに違いなのではあるまいか。しかし今回の実証的研究の結果は、学士課程教育の質保証が不十分な段階にあることを物語っており、そこには、教育一学修過程、授業、学生の AL と教員の AT の関係、とりわけ教員の RTS ネクサスの構築、などの解決すべき問題が凝集されていると言わざるを得ないと考えられる。

## 参考文献

有本章・江原武一(1996)『大学教授職の国際比較』玉川大学出版部。

有本章[編](2011)『変貌する世界の大学教授職』玉川大学出版部。

有本章(2015)「アクティブラーニングの現在—教学マネジメント全国調査分析」『KSU 高等教育研究』、第4号、51-58頁。

有本章(2016)『大学教育再生とはなにか?—大学教授職の日米比較』玉川大学出版部。

# 交差遅れ効果モデルを用いた学力のパネルデータ分析

数実 浩佑（大阪大学大学院）

## 1. 研究目的

学力格差のメカニズムを考察する際の有力な理論枠組みとして、文化的再生産論があげられる。しかしこの理論に基づく実証研究においては、ある1時点において親から子へ資本が伝達されるメカニズムに注力してきた一方で、通時的な観点からの分析はほとんど行われていない。つまり、親から子への資本の伝達がいづ起こるのかという問題や、子が獲得した資本がその後どのように展開していくかという問題については十分に検討されてこなかった。そのため、ある1時点において生じる学力格差を説明することはできても、なぜそれが維持・拡大するかという「過程」にかかわるメカニズムについて説明できていない。しかし学力格差の縮小に向けて学校は何ができるか、その介入可能性を探るのであれば、初期段階に生じる格差の原因のみならず、格差が維持・拡大していく原因を考察していくことは喫緊の課題といえる。

そこで本報告では、「なぜ学力の階層差は維持・拡大するのか」という問いを設定し、学力の形成過程における不平等について、パネルデータを用いた計量分析を通して検討していく。その際、学力と学習態度における因果の方向に着目し、両者に双方向の因果関係が見られるかについて明らかにしたうえで、学力格差のメカニズムについて考察していく。

## 2. 分析モデル

観察データを用いて因果の方向を特定するためには、1時点のデータではなく、複数時点

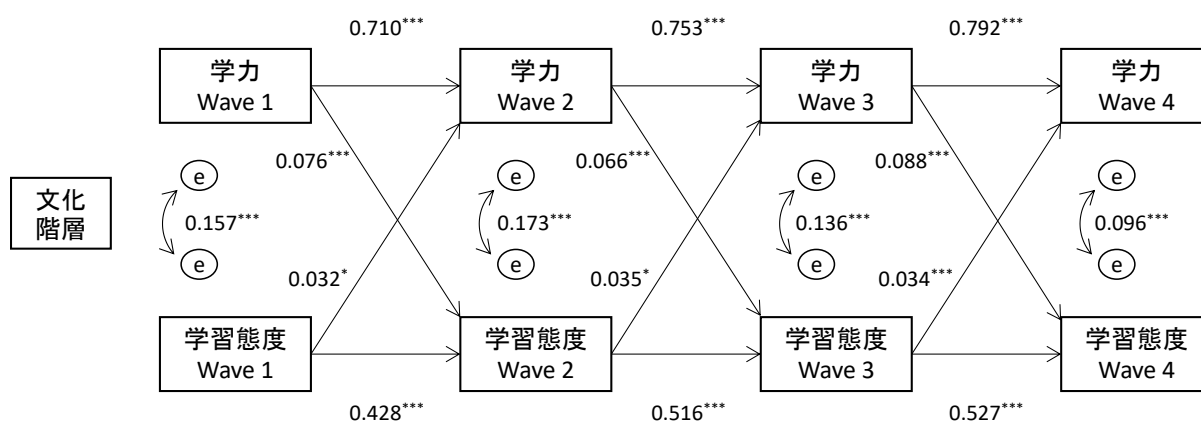
を観察したパネルデータが必要となる。なぜならパネルデータは時間的先行性に関する情報が得られるからである。たとえば、1年前の調査で測定された学力  $X$  と現時点で測定された学習態度  $Y$  に相関があれば、 $X \rightarrow Y$  というパスをためらわずに引くことができる。このように、 $X$  が  $Y$  に先行していることを手元のデータから明確に示せることは、因果推論を進める上で非常に大きな利点となる。

その利点を生かした分析手法として、本研究では、「交差遅れ効果モデル」(Finkel 1995)を用いる。このモデルを用いるためには、少なくとも2波以上のパネルデータが必要である。このモデルを用いて、学力と学習態度に双方向の因果関係は見られるか、また見られた場合、どちらの影響がより強いのかについて明らかにしていく。

## 3. データと変数

分析に用いるのは、関西の地方都市のZ市で行われている学力生活実態調査のデータである。このデータは、Z市教育委員会が、2004年から毎年5月に行っている学力調査の一部である。本報告では、小学3年生(2007年)、小学4年生(2008年)、小学5年生(2009年)、小学6年生(2010年)の合計4学年のデータを用いる。これらのデータはZ市にある学校に在籍するすべての児童生徒を対象とした全数調査であるため、学力および生活実態の情報を個人ごとにつなげることが可能であり、パネルデータとして使用することができる。





注)標準化回帰係数を示す。文化階層からのパスは省略した。文化階層からのパス係数は表1に示す。  
 (\*\*\*)  $p < 0.001$  \*\*  $p < 0.01$  \*  $p < 0.05$

図1 学力と学習態度の双方向因果の検証

表1 文化階層のパス係数

	Wave2	Wave3	Wave4
学力	0.066***	0.041**	0.041**
学習態度	0.142***	0.165***	0.201***

(\*\*\*  $p < 0.001$  \*\*  $p < 0.01$  \*  $p < 0.05$ )

本報告の分析では4時点すべてが接続できる個人データのみを扱うこととした。サンプル数は3,110(人)×4(時点)=12,440である。

学力は、CRTを用いた算数のテストスコア、学習態度は「テストで間違えたら、しっかりとやりなおす」、「出された宿題はきちんとする」といった学習状況にかかわる6つの質問を合成した指標を用いる。階層に関する指標は、生活実態調査から家庭の文化的環境について尋ねた質問を利用して作成した。

#### 4. 分析結果

分析結果を表1および図1に示す。適合度については、 $\chi^2$ 検定は1%水準で有意であり、CFIは0.929、RMSEAは0.163であった。

まず表1を見ると、子どもの文化階層が学力に与える影響は、小4から小5にかけて縮小し、小6にかけては維持されることがわかる。このことから、学力に対する家庭背景の影響は

低学年時において強く、それは高学年に向かうにつれて弱まることが予想される。一方で学習態度は、学年の進行につれて階層の効果が強まっていく結果となった。

続いて学力と学習態度の関係について見ていこう。図1の「学習態度→学力」のパスを見ると、すべての学年において、正の有意な値を示していることがわかる。またその効果は時点間でほとんど変化がなく、一定の影響を示し続けている。

一方「学力→学習態度」のパスを見ると、こちらもすべての学年において、正の有意な値を示していることがわかる。このことから、学力と学習態度の間には双方向の因果関係が見られることが明らかとなった。この結果から、最初の段階で「できる子」となった子どもには好循環過程が働き、「できない子」には悪循環過程が働くという学力格差の維持・拡大メカニズムに関する仮説が提示された。

#### 〈参考文献〉

Finkel, Steven E., 1995, Causal analysis with panel data, Sage Publication.

# 沖縄における離島と本島間の学力格差

## ～学力調査が及ぼした影響に焦点をあてて～

○西本裕輝（琉球大学）  
○馬居政幸（馬居教育調査研究所）  
望月重信（明治学院大学（名））  
角替弘規（静岡県立大学）  
遠藤宏美（宮崎大学）

### 1. 沖縄における学力問題とは

2017年8月28日、沖縄の教育界に衝撃が走った。「全国学力・学習状況調査」の最新結果が文部科学省より発表されたのである。

長年、沖縄県の子どもたちは、小学生・中学生ともに学力順位が全国最下位と低迷していた。「全国学力・学習状況調査」（以下「全国学力調査」）が2007年に始まってから2013年までの間、沖縄の順位はほぼすべての科目で最下位が続いていた。

転機となったのは2014年、小学生が初めて最下位を脱出し、算数Aで6位になるなど、飛躍的に順位を上昇させた。現在でもそうした順位を維持している（表2参照）。もっとも、中学生は依然として最下位記録を更新しており、沖縄における学力問題は深刻な状況が続いていると言える。

最初に「衝撃が走った」と述べたが、それは2017年が沖縄の教育界にとってターニング・ポイントとなる重要な年として注目されていたからである。なぜならば、2014年に初めて最下位を脱出した小学6年生の子どもたちが、3年を経て今年度、中学3年生になっていたからである。

普通に考えれば、小学生時点での学力順位は、中学生の順位に影響するはずである。もっと言えば、そのままスライドして平行移動するのが当然とも言える。ということは、2014年に算数Aで6位を獲得した小学6年生が、中学3年生の数学Aで6位になっても不思議ではない。

ところが、その世代の子どもたちの順位は、中学生でまた最下位に戻ってしまった。今回の結果が「衝撃」だったのは、そうした期待

を見事に裏切るものであったからである。こうした小学生時の学力を維持できないという中学生の状況は、沖縄の新たな教育上の課題となったと言えるだろう。

また、順風満帆に見える小学生にも問題がないわけではない。「地域間格差」が解消されていないという問題が残っているからである。

例えば沖縄県は、石垣島、宮古島、久米島、西表島、与那国島など、多くの離島を抱えている。高等学校のない島もたくさんある。もちろんそれらの島々には大学はない。そして全国学力調査の得点（正答率）で見ると、沖縄本島と離島との間には、明らかな差が存在していることがわかる。

表1は、ある離島の地元新聞が伝えた、沖縄県全体の平均得点とある離島（仮に離島Aとする）のそれとを比較したものである。離島の平均得点が少しずつ下回っていることがわかる。

表1）学力調査における沖縄県と離島Aの学力格差

		国語A	国語B	算数A	算数B	理科
離島A	2015年	66.9	63.3	74.9	40.4	55.0
	2016年	71.2	55.4	79.1	47.3	—
沖縄県	2015年	69.3	67.3	77.7	44.7	57.9
	2016年	73.4	58.1	80.7	47.7	—

そこで本研究では、まず都道府県別にみる小中学生の学力順位の趨勢を概観し、続いて離島と本島間の学力格差を解消するにはどのような手立てが必要かについて、小学生を対象とした調査データに基づき考察する。さらに、学力調査が学校や子どもたちにどのような影響を与えてきたかについても言及する。

## 2. 都道府県別に見るこれまでの学力順位

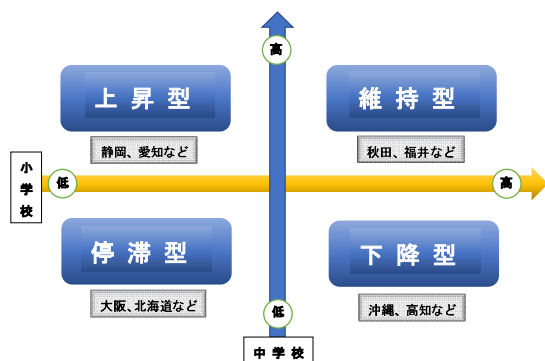


図1) 小中の学力順位による都道府県タイプ

表2に示したように、沖縄県は今回の学力調査の結果により、小学校段階ではある程度の学力を保っているが、中学校段階で大きな落ち込みを見せるというパターンを辿っていることが明らかになった。これをここでは「下降型」と分類しておきたい。高知県などもこのタイプに属すると思われる。

理想と言えるのは、秋田や福井、富山、石川のように、小学生も中学生も高い順位を維持しているタイプであろう。これを「維持型」と命名しておきたい。

逆に、かつての沖縄県のように、小中共に低い順位に停滞しているタイプもある。現在では大阪府や北海道などがこれに該当するであろう。

ただ最も注目したいのは、静岡県や愛知県のように、たとえ小学校段階では停滞しているが、中学生で大きく上昇するタイプである。表3は静岡県の小中学生のこれまでの学力順位を示したものであるが、小学生はおおむね

低く、中学生はおおむね高いことがわかる。

こうした都道府県が小学校から中学校段階にかけてどのような教育を行っているかに注目することによって、真の意味での学力向上のヒントが得られるのではないだろうか。

このような問題意識から、沖縄での授業実践改善の歩みと静岡県と静岡市を含めて、上記特性を示す複数の地方中心都市と小規模自治体での調査結果をふまえて、学力調査が求めてきた学校と教師による授業過程と教育課程の特性の分析を試みてきた。

その考察の中間報告として、「学力調査が示唆する教師と子どもたちとの授業過程の課題」と「学力調査が求める教師と学校の教育課程と学習過程の課題」とを開示する二つの分析モデル（図1、図2）を考案した。

さらに、この分析モデルを用いての新学習指導要領改訂過程の考察から、学力調査と新学習指導要領に共通する教科横断的な教育課程の形成（カリキュラム・マネジメント）、多元・多様な授業過程（主体的・対話的・深い学び）、学校と教室の内と外のヒト・モノ・コトとの協働（社会に開かれた教育課程）の特性のモデル図（図4、5、6）を作成した。

当日は、まず西本が離島における調査データの分析結果も示しながら、さらに詳細な考察を行う。次いで馬居が6種の分析モデル図によって学力調査が求めた各学校の教育課程と授業過程の問題点と新学習指導要領の課題を考察する。そして、最後に西本から沖縄県を対象に、今後の学力向上への処方箋を提示することを通じて、真の意味での学力向上を考察するための課題を提起していきたい。

表2) 沖縄県の子どもたちのこれまでの47都道府県中の学力順位

対象	科目／年	2007	2008	2009	2010	2012	2013	2014	2015	2016	2017
小学生	国語A	47	47	47	47	47	46	32	32	21	42
	国語B	47	47	46	46	47	47	32	13	21	21
	算数A	47	47	41	46	47	47	6	6	4	7
	算数B	47	47	47	47	47	46	34	26	11	12
	理科	—	—	—	—	47	—	—	43	—	—
中学生	国語A	47	47	47	47	47	47	47	47	46	47
	国語B	47	47	47	47	47	47	47	47	42	47
	数学A	47	47	47	47	47	47	47	47	46	47
	数学B	47	47	47	47	47	47	47	47	46	47
	理科	—	—	—	—	47	—	—	47	—	—

※文科省「全国学力・学習状況調査」をもとに作成

注1) 2011年は東日本大震災の影響で集計なし 注2) 2016年は熊本地震の影響で46都道府県中の順位

注3) 2016年の42位は同率最下位

表3) 静岡県の子どもたちのこれまでの47都道府県中の学力順位

対象	科目／年	2007	2008	2009	2010	2012	2013	2014	2015	2016	2017
小学生	国語A	11	25	20	32	32	47	24	15	6	35
	国語B	9	12	37	18	28	40	8	9	11	8
	算数A	18	27	19	33	36	36	14	11	13	28
	算数B	16	19	22	24	24	36	17	17	10	12
	理科	—	—	—	—	43	—	—	29	—	—
中学生	国語A	9	10	7	11	10	17	7	17	7	12
	国語B	4	7	8	6	14	13	8	6	3	6
	数学A	9	5	7	8	5	14	5	8	8	6
	数学B	8	7	6	6	6	5	3	4	5	5
	理科	—	—	—	—	9	—	—	8	—	—

※文科省「全国学力・学習状況調査」をもとに作成

注1) 2011年は東日本大震災の影響で集計なし 注2) 2016年は熊本地震の影響で46都道府県中の順位

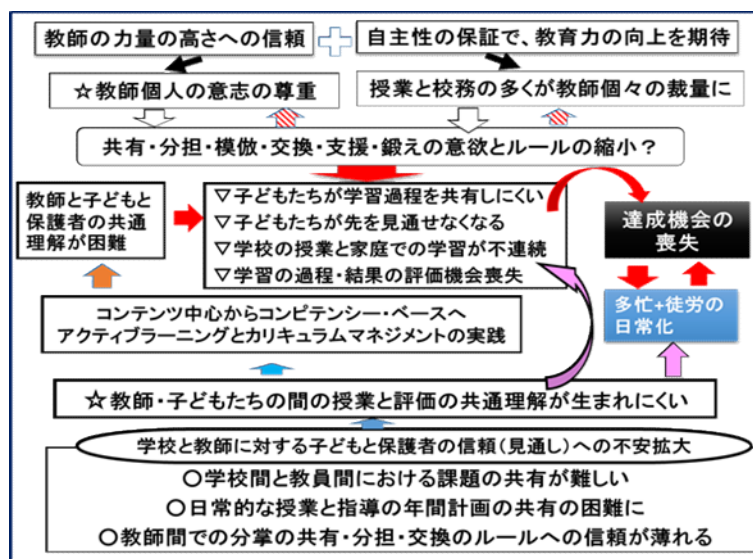


図2) 学力調査が示唆する教師と子どもたちとの授業過程の課題を開示する分析モデル

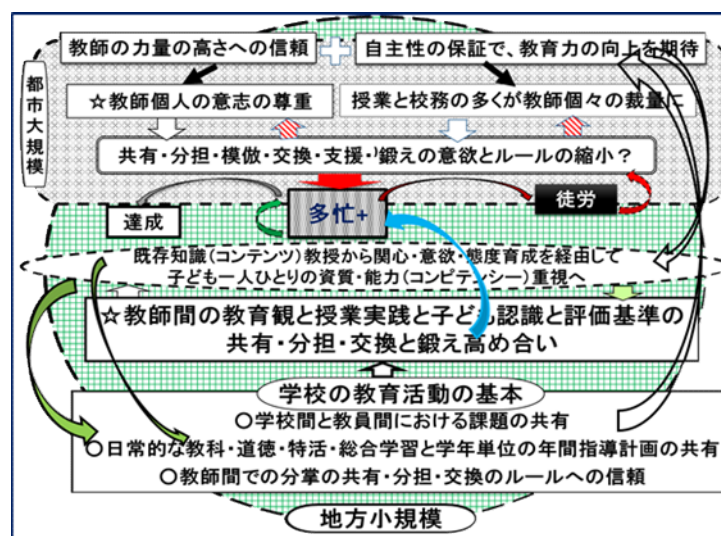


図3) 学力調査が求める教師と学校の教育課程と学習過程の課題を開示する分析モデル

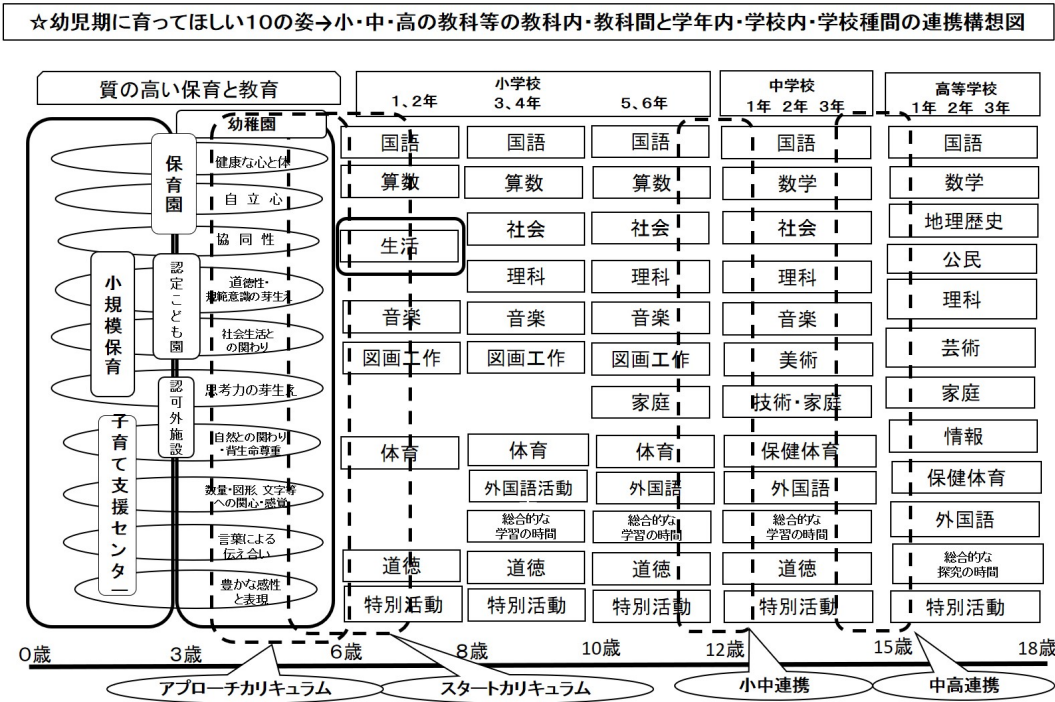


図4）学力調査が求める教科横断的な教育課程の形成（カリキュラム・マネジメント）モデル図

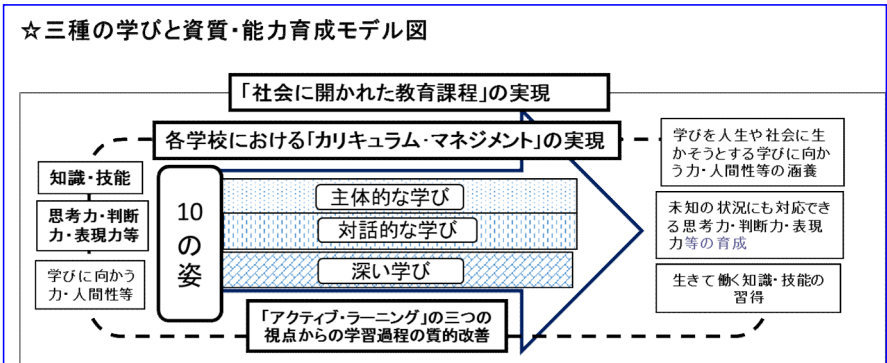


図5）多元・多様な授業過程（主体的・対話的・深い学び）のモデル図

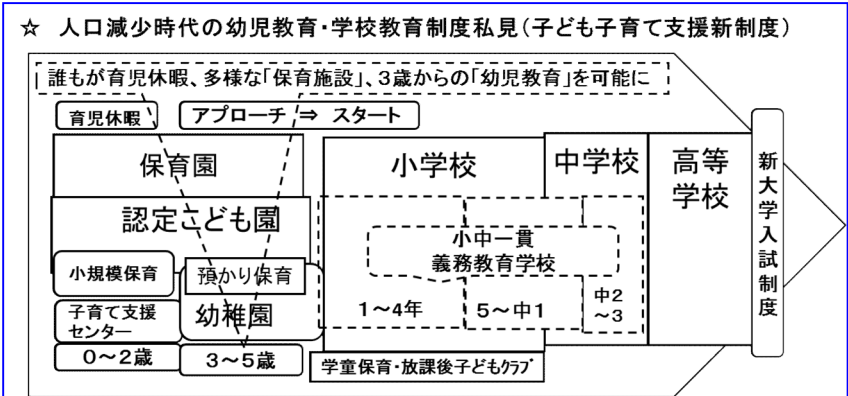


図6）学校と教室の内と外のヒト・モノ・コトとの協働（社会に開かれた教育課程）モデル図



# 現代の子どもの読書に関する考察

## ー2つの調査データの比較よりー

腰越 滋（東京学芸大学）

### 1. 問題関心

本報告は、本学会・前回大会での報告である“デジタル・ネイティブ世代の子どもの読書ー「読書活動」に関する実態調査よりー”（日本教育社会学会 編 2016）の問題関心を引き継ぐものである。昨年度報告では、詳細には様々な論点提起をしたが、そのうちの特に意外な知見として、「デジタル・デバイスからの読書(文字情報採取)は、思いのほか拡大してはいない」という点を挙げた。

しかしながら、SNSの普及、また急速な社会のAI化の潮流を睨むと、紙媒体に依存した読書が依然として主流という知見は、報告者採取の全データ 5,484 件では概ね正しいとはいえ、子どもたちの読書行動の**詳細な**流行を、はたして正しく捉え切れているのか？という、一抹の疑問も残った。

そこで今回の報告では、データを再度見直したその後の分析において分かってきた、子どもたちの読書活動の**多様化**に着目する。具体的には、2つの調査データを活用し、**読書媒体の広がり**を捉えることを狙う。このことは、デジタル・ネイティブの時代が到来する、将来の子どもの読書行動の多様化を予見することに裨益する知見を提供するものとなろう。

### 2. 調査 data の概要

#### 2.1. “「読書活動」に関する実態調査”（略称 読書活動実態調査）

- ＊調査時期： 2015 年 11 月～12 月。
- ＊調査対象： 中学生(1～3 年生)3,083 名、高校生(1～3 年生)2,401 名。
- ＊調査方法： Web 調査と郵送質問紙調査を併用。
- ＊調査内容： フェイス・シート部分(Q1～Q10)、読書冊数(Q11)、情報収集媒体(Q12Q13)、各種媒体利用時間(Q14)、意欲を含む自身についての事柄(Q15 の 53 項目)、家庭での経験(Q16 の 10 項目)、感動した書物(Q17)。

#### 2.2. “子どもの読書活動と人材育成に関する調査 <中学生・高校生 用>”（略称

#### NIYE 調査）

- ＊調査時期： 2012 年 2 月。
- ＊調査対象： 中 2・高 2 で、中学 360 校(回収 338 校)10,941 名、高校 300 校(回収 278 校)10,227 名。
- ＊調査方法： 学校経由の郵送による質問紙調査。
- ＊調査内容： 各年齢期における読書活動や体験活動、現在の読書活動、現在の意識・能力など。

### 3. 集計結果（概要の一部を抜粋）

#### 3.1. 読書活動実態調査

全サンプル数は 5,484 名(中 3,083、高 2,401)だが、10 月一ヶ月の読書冊数(Q11)に対して、その媒体の内訳を尋ねた Q12 に注目すると、Q12 の回答中、Q11 で 0 冊回答の 1,471 名は非該当、Q11 で無回答の 481 名は不明となる。よってこれら 1,952 件を Q12 の各項目の回答から除き、分析を再実行すると、下表の結果を得る。

Q12.1～6 読書 media	選択率 (%)	data 数(有効)
1.紙(冊子)	93.4	3535
2.携帯電話	17.0	3303
3.PCやタブレット	7.3	3280
4.電子書籍リーダー	1.7	3278
5.何れでもない	1.6	3271
6.その他	0.8	3269

これを見る限り、2015 年 10 月に 1 冊以上本を読んだ回答者(Q11)の読書 media は、紙媒体が 9 割超ではあるが、携帯で 17%、PC で 7.3%の読書が認められる。さらに読書冊数(Q11)は、全回答者の 87.4%が 5 冊以内になっているので、5 冊までの回答者と読書 media 選択(Q12)との多重回答クロスを試みた。すると、1 冊グループは専ら紙冊子にアクセスの読書であるが、2 冊以上グループになると、読書媒体としての携帯電話の選択率が 10%超となり、5 冊グループでは携帯でも 20.9%が読書をしていることが分かる(次頁・表を参照)。

	Q11.10月の1ヶ月読書冊数(2015年)				
	1冊	2冊	3冊	4冊	5冊
1.紙(冊子)	92.7%	94.3%	95.5%	96.5%	95.3%
2.携帯電話	6.4%	13.5%	17.3%	20.7%	20.9%
3.PCやタブレット	1.4%	4.5%	7.6%	6.1%	9.1%
4.電子書籍リーダー	0.4%	0.9%	2.1%	0.5%	3.1%
5.何れでもない	2.3%	0.7%	1.2%	0.5%	1.6%
6.その他	0.3%	0.8%	0.8%	0.0%	0.8%

つまり、多読群では、紙のみではない読書 media の広がり、或いは紙冊子のみの読書活動とは異なる読書活動の多様化の動きが、おぼろに確認できると言えよう。

### 3.2. NIYE 調査

読書活動実態調査と全く同等の質問項目ではないが、一日あたりの読書使用ツールを尋ねた問(Q2.2.3)があるため、これを見てみると、下記のような結果を得る。

		問2.2.3-1. 読書mediaごとの読書時間						
		0分	0~15分未満	15~30分未満	30分~1時間未満	1~2時間	2~3時間未満	3時間以上
書籍	中2	653	1973	2570	2010	968	371	422
		7.3%	22.0%	28.7%	22.4%	10.8%	4.1%	4.7%
	高2	813	1480	1350	1125	640	235	225
		13.9%	25.2%	23.0%	19.2%	10.9%	4.0%	3.8%
PC	中2	5143	487	469	593	466	192	252
		67.7%	6.4%	6.2%	7.8%	6.1%	2.5%	3.3%
	高2	3695	281	235	290	208	71	135
		75.2%	5.7%	4.8%	5.9%	4.2%	1.4%	2.7%
携帯、スマホ、タブレット	中2	5304	528	459	437	328	174	357
		69.9%	7.0%	6.0%	5.8%	4.3%	2.3%	4.7%
	高2	2644	476	475	574	405	221	392
		51.0%	9.2%	9.2%	11.1%	7.8%	4.3%	7.6%

ここからは、PC での読書時間は高 2 より中 2 の方が長い傾向となる。他方、携帯やスマホなどによる読書時間ではその逆で、中 2 より高 2 の方が長い傾向が認められる。一般に携帯電話所持率は、中学生より高校生の方が大と考えられるため、妥当な結果とも言える。さらに読書時間としてではないが、media 接触時間を尋ねた問が「読書活

動実態調査」に設けられており(Q14)、ここからも学年進行と共に携帯接触時間が長くなる傾向が看取される。これらの結果からは、デジタル media でも読書を促しうる時代が到来しつつあり、そうした教育活動の方略も、近々的には必要になってきていることが示唆されていると考えられよう。

### 4. 分析経過

これまでの流れより、読書は紙媒体主流のみでなく、読書量の増加に比例して紙以外のデジタル media による読書が増加する傾向が窺われる。こうなると、多読(読めている)群と不読(読めていない)群との間には、文化資本や経済資本の「格差」の問題が生起しており、これらが両者の差の解消を妨げていることが予測される。さらにその状態が、意欲「格差」へと派生し、学力などの「格差」へと繋がっていく可能性すらあるだろう。

そこで、多読群と不読群の違いは何かを他の質問項目との絡みで析出させてみようというのが、本報告での目標となる。現状では、文化環境格差(読書活動実態調査 Q16、NIYE 調査 Q3)、体験や意識の格差(読書活動実態調査 Q15、NIYE 調査 Q8)などが、多読群と不読群とでどう違って描かれるかを探してみたいと思料する。

### 5. 考察

報告当日に詳述したい(※詳細資料を配布予定)。

#### <文献>

・日本教育社会学会 編 2016、『第 68 回大会 発表要旨集録(名古屋大学)』,pp.52~53.

・NIYE 編 2013、『子どもの読書活動の実態とその影響・効果に関する調査研究 報告書—子どもの頃の読書活動は、豊かな人生への第一歩—』,独立行政法人 国立青少年教育振興機構 青少年教育研究センター/総務企画部調査・広報課。(その他文献は、当日紹介)。

#### <謝辞>

※本研究は JSPS 科研費 基盤研究 C(課題番号 15K04349) [平成 27~29 年度『「不読」は本当か?—デジタルネイティブ世代の読書に関する実証研究—』(研究代表・腰越 滋)] の助成を受けたものである。

※NIYE 調査に関しては、国立青少年教育振興機構(National Institution For Youth Education)より個票データの許可を得て、中高生データ部分を再分析させて頂いた。

# 学習姿勢の改善と学力向上 —ある公立中学校における公文式学習の導入事例—

○岡嶋裕子（大阪大学）、柿澤寿信（大阪大学）、妹尾 渉（国立教育政策研究所）  
平尾智隆（愛媛大学）、松繁寿和（大阪大学）

## 1. 序論

2007年に文部科学省による「全国学力・学習状況調査」が開始されて以降、地域間の学力差が目に見える形で開示され、それにともない、全国各地の自治体で学力向上への関心が高まっている。一方で、従来から学校現場では、学力向上に対して教育課程内外を問わず様々な独自の取り組みがされてきた。

本研究は、そのような取り組みの1つとして、ある地域の公立中学校で実践されている教育課程外での公文式学習の導入とその効果について定量分析を試みるものである。この事例に着目した理由は、いわゆる困難校と呼ばれていた中学校における公文式学習の導入が学校に落ち着きをもたらしたという教育現場の声にある。公文式学習という教科学習のプロセスの導入が、学力に限定されない非認知能力や学習態度を形成した可能性を示唆しているという点で興味深い事例である。

## 2. 先行研究と本稿の貢献

これまで教育経済学においては、個人が持つ能力（知識や技能）を資本として捉え、生まれつきの能力に加えて、教育や訓練といった投資により個人の知識・技能の価値を高めることができるとしてきた。これらの能力は、一般に認知能力（Cognitive skills）と非認知能力<sup>1</sup>（Non cognitive skills）に大別される。

教育経済学および労働経済学の分野では、社会的成功に必要な非認知能力の役割について実証分析を行った Heckman and Rubinstein(2001)がよく知られている。この研究では、高校卒業者と、筆記試験で高卒相当の認知能力を示した高校中退者を比較し、後者が前者よりも反社会的行動等の頻度が高く、かつ労働市場での評価が低いことが明らかにされている。筆記試験等では測定しがたい非認知能力の重要性を示唆する結果である。これ以降、就学（卒業・進学）のみならず、雇用、職業選択、賃金などの労働市場における成果に対して、認知能力だけでなく非認知能力もまた影響を与えることが明らかにされてきた（Deming(2015),

Weinberger(2014), Lindqvist and Vestman(2011)など）。また、教師の影響に着目した研究では、Jackson(2016)は、テストスコアと非認知能力をともに考慮した場合、テストスコアに限定した場合と比較すると、教師の質が高校卒業や進学等の長期的結果へ与える影響は倍以上になることを確認している。しかし、日本のデータを使用した実証研究は数少ない<sup>2</sup>。

そこで、本研究では、日本のある地域のある中学校で導入されている公文式学習に注目し、生徒の学習姿勢が学力に与える影響、公文式学習が生徒の学習姿勢に与える影響、教員行動と生徒の学習姿勢の関係について分析を試みる。

## 3. 調査およびデータの概要

本研究の調査対象は、A県B市に所在するX中学校とY中学校である。X中学の生徒数は1学年約100名、全校で約300名である。Y中学校のそれは1学年約170名、全校で約500名となっている。A県内の学力テストにおける学校別の偏差値では、両校はいずれも50を若干下回っている。Y中学校は、教育課程外で公文式学習を導入してから既に10年以上が経過しており成果をあげている。その成果を受け、B市教育委員会では2015年4月からX中学校の2・3年生への公文式学習導入を決定し、翌2016年4月には1年生まで実施対象に加えた。結果として、現在ではB市の両方の公立中学校の全学年において、公文式学習が教育課程外で実施されている。本研究では、学力・能力を公文式学習、生徒の学習姿勢、および教員行動に回帰して、それぞれの影響の特定を試み、図表1に示す4つの分析を行う。4つの分析で用いるデータについてはまず、被説明変数として使用するの、A県が実施する「学習状況調査」の結果である。もう1つの被説明変数は、公文教育研究会が開発した能力測定ツールの得点である。このツールはPTS（Proficiency Test for Self-learning skills）と名付けられ、前述の「処理力」「思考力」「修正力」を試す問題群にて構成されている。ここでは、これらの合計得点のデータを用いる。

<sup>1</sup> IQやアチーブメント・テストに代表される認知能力に対して、非認知能力とは、パフォーマンスに影響を与えるその他の特性、パーソナリティ特性、選好等を指す。

<sup>2</sup> 日本の学力研究のサーベイに関しては、例えば、川口（2011）、北條（2011）などを参照されたい。



能力測定の問題群に加えて、PTS では、学習姿勢に関するアンケート項目もきいており、2015 年 4 月と 11 月の 2 回、XY 両中学の全生徒を対象に実施された。

他方、説明変数となるデータは、生徒の基本属性(学校、学年、性別)、調査時点の公文式学習教材のレベル・進捗である。これらのデータは、XY 両中学校から研究チームに提供された。説明変数となるもう 1 つのデータは、教員の行動や授業運営等に関する生徒アンケートの結果である。

以上のデータを生徒の ID 情報で突合したものが本研究で用いるデータとなる。

#### 4. 分析の枠組みと主要な結論

分析の枠組は図表 1 に示す通りである。

まず、前節で説明した PTS に含まれているアンケートのデータを用いて因子分析を行い(分析 1)、生徒の学習姿勢を表す 3 つの因子:「軌道修正する姿勢」、「類推する姿勢」、「身近な目標意識」が抽出された。

次に、先述の学習姿勢の 3 因子が学業成績に影響を与えているかを重回帰分析にて検証した(分析 2)。被説明変数は 2016 年 11 月時点の学力試験の成績や PTS で測られた能力(処理力、修正力、思考力)とし分析した結果、「軌道修正する姿勢」「類推する姿勢」「身近な目標意識」の各因子は、全て PTS 得点、学力試験の正答率に正の影響を持つことが明らかになった。

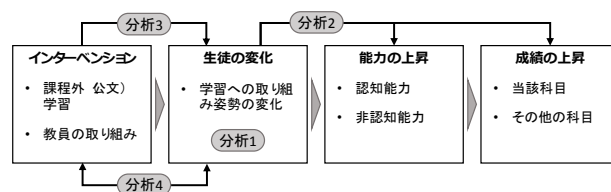
成績と学習姿勢因子の間に相関があることが観察されたので、最後に学習姿勢は公文式学習の反復によって向上しているかを確認した(分析 3)。後者が進むことによって前者が改善されていることが観察されれば、学習の効果があることが確認できることを受け、生徒個人につき 2 時点のデータをパネルデータとして取り扱い、4 月と 11 月のデータをプールした推定および固定効果モデルと変量効果モデルの推定を行った結果、総じて、学習姿勢に対する公文式学習の教材進捗枚数の係数は正で有意となった。つまり、4 月から 11 月にかけて公文学習が大きく進んだ生徒ほど、学習姿勢の因子得点が伸びた結果から、公文学習は単純に処理能力を上げるだけではなく、学習への取り組み姿勢、なかでも「類推する姿勢」を向上させることで、学校の成績を上げていることが推察される。

さらに「類推する姿勢」が教師のどのような取り組みによって育まれるのかを、教員行動アンケート項目の得点と「類推する姿勢」との間の相関係数を確認した(分析 4)結果、「類推する姿勢」と特に強い相関を持つのは「先生の説明を聞くだけでなく、積極的に授業に参加している」と「授業では、身近な話題などを

取り込んだ説明がある」の 2 項目であった。このことから、自発的学習の喚起や具体性を持った説明による興味を抱かせるような教師の試みが、「類推する姿勢」を育む可能性が確認された。(柿澤・岡嶋(2016))

以上、本研究の分析結果は、学習姿勢の改善・向上を通じた学力の向上という点で、学習指導要領に基づき行われる教育課程内の教育に加え、教育課程外でそれとは趣を異にする生徒の学力に応じた教材を与えことの有用性を示唆している。しかし、この結果だけをもって、上記の言及を一般化するのは早計であり、さらなる実証研究の積み上げが求められる。残された課題としては、本研究では 2 時点間のパネルデータによるパネル推定を行ったが、より正確な係数推定値を求めるには 3 時点以上のパネルデータでの分析が求められる。本調査は継続中であるので、今後さらにデータを蓄積したうえで、さらなる分析を重ねていきたい。

図表 1 分析の枠組



#### 参考文献

- 柿澤寿信・岡嶋裕子(2016)「中学校教員の教育行動—公立中学校における教員コンピテンシー抽出の試み」『日本教育社会学会第 68 回大会発表要旨集録』, pp. 10-11.
- Jackson, Kirabo C. 2016. "What Do Test Scores Miss? The Importance of Teacher Effects on Non-Test Score Outcomes." Working Paper No. 22226, National Bureau of Economic Research, Cambridge, MA.
- Heckman, James J., and Y. Rubinstein. 2001. "The Importance of Noncognitive Skills: Lessons from the GED Testing Program." *American Economic Review* 91(2): 145-49.
- Lindqvist, E., and R. Vestman. 2011. "The Labor Market Returns to Cognitive and Noncognitive Ability: Evidence from the Swedish Enlistment." *American Economic Journal: Applied Economics* 3(1): 101-28.

※ 本研究は JSPS 科研費 JP26285191 の助成を受けた研究成果の一部である。調査に協力を頂いた調査対象自治体の教育委員会と学校ならびに教育課程外学習指導の関係者に心から感謝の意を表したい。

# 大学令期の私立大学における併設中学校からの優先入学

松本 暢平（千葉大学）

## 1. 本報告の目的と課題

本報告は、大学令期の私立大学と、その併設中学校（中学校と程度的に同等とみなされていた専検認定校を含む）との関係に着目し、併設中学校の卒業者（第4学年修了者も含む）が、当該大学の上級学校（大学予科等）に優先的に入学できる制度（以下、優先進学）が、どの程度利用されていたのかを明らかにすることを目的とする。そうすることで、現在私立大学の一定数が有する付属校制度の起源を遡及する。

高等学校や（帝国）大学へつながる中学校で、激しい選抜競争と淘汰が行われていたことは、広く共有された知見であるが、そうしたなか、「傍系」とみなされた私立校の機能、とりわけ大学令期の私立大学の併設中学校と上級学校との接続関係に着目した江津和也（2007）は、上級学校への優先入学が学則に記載されている中学校ばかりでなく、記載されていない中学校でもそれが行われていたことを明らかにし、受験による選抜競争を経ない上級学校進学ルートが存在を指摘した。しかし、制度上存在した優先入学を、卒業者が望んで利用していたのかは言及されておらず、その後研究の進捗もみられない。そこで、本報告は、各私立大学の併設中学校から上級学校への優先入学が行われた程度について、各中学校の生徒の進学志向や進学動向から検討する。

## 2. 本報告で主として使用する史資料

本報告で用いる史資料は主として以下の2種である。第一に、私立大学の併設中学校の学友会誌や校友会誌である。とりわけ、大正末期から継続的に残っている明治大学附属明治中学校（以下、明治中学校）、同志社中学校のそれを中心に分析する。

第二に、昭和初期の各中学校の進路概況を記載した文部省による『公私立中学校生徒ノ

異動並卒業者ノ上級学校入学状況調』（以下、『異動調』）である。

## 3. 私立大学の併設中学校卒業者の進学志向

明治中学校の学友会誌には、卒業者の寄稿による官公立校の紹介文が掲載されており、たとえば、水戸高等学校に進学した「草の人」という寄稿者は、「此の度は計らずも校友会委員諸兄より小生にも高等学校受験並びに入学後の感想に就いて書けとのことに候ひしが」と述べたが、このことから、高校等の上級学校への進学者に対し、校友会から受験案内や進学先の学校案内の寄稿が依頼されていたことがうかがえる。

複数回の受験の末、第一高等学校（文科）に入学した松金延三は、「一高に越したことはありませんが、新設の高等学校でも同じなのですから、殊に四年終了（ママ）の諸君は地方へ行かれると宜しいと思ひます。」（明治中学校学友会 1920, p. 89）と寄稿し、第一高等学校にこだわらず、全国の新設高校も選択肢に入れ、特定の高校に合格するまで何回も受験を繰り返さないよう説得した。

私立校への進学者の寄稿も多く、早稲田大学の大学予科（早稲田高等学院）へ入学した掛下四郎は、「本当に早稲田高等学院は美しい学校です。皆さんお出でなさい。」（明治中学校学友会 1921, p. 66）と寄稿した。確認できる限りでは、こうした文章の掲載は1918（大正7）年度から1926（大正15）年度まで続いた。

同誌には、卒業者全員ではないが、各種の上級学校への進学者の数と氏名も掲載されている。表1は、1920（大正9）年度の進学状況であるが、明治大学予科が14名で最も多かったが、高校に10名、その他の官公立校に8名、明治大学以外の私立校に28名が進学していた（他の年度の値は報告時に示す）。慶応義塾は特に多く、大学令以前の専門学校令に規定された大学部への進学者を合わせると、

その数は 20 名に達し、明治大学予科を超えていた。慶應義塾に多数の卒業者が進学したためか、同窓会が形成され、「三田の学園にも亦、我明治中学の勢力が日を追って移植されて行きます。今や母校を同じうするもの十余人、そこに三田明中会といふ美しい集ひは生れました」(明治中学校学友会 1918, p. 129) という記述もあった。

表 1 明治中学校卒業者の進路  
(1920 (大正 9) 年度)

進学先	進学者数
第一高等学校	1
第二高等学校	1
第四高等学校	5
水戸高等学校	2
山形高等学校	1
東京高等工業学校	3
東京商科大学予科	2
東京外国語学校	3
慶應義塾大学予科	10
慶應義塾大学 (旧制度)	10
日本歯科医学専門学校	2
早稲田大学高等学院商科	1
早稲田大学高等学院文科	5
明治大学予科	14

(明治中学校学友会 1920, p.125-126、127)

他校受験の傾向は、明治中学校以外でもみられた。同志社中学校を 1942 (昭和 17) 年に第 4 学年で修了後、第三高等学校、東京帝国大学に進学し、後年ノーベル物理学賞を受賞した江崎玲於奈は、同窓会誌に「思い出」という文章を寄稿し、「旧制第三高校受験にたいし、わがことのように叱咤激励してくれた先生達」(同窓会誌編集委員会編 1975, p. 18) を回想している。

1929 (昭和 4) 年に同志社中学校を卒業し、のちに教員となった久永省一は、「旧製 (ママ) 高校を受験するつもりであった」(同窓会誌編集委員会編 1975, p. 32) が、野外教練で体を病み、高校進学ができなくなり、同志社大学予科を経て同志社大学に進学した。久永は、戦後大韓民国の李承晩大統領の幕僚となった同級生の任文桓について、「六高、東大を経て、韓国の李大統領の幕僚の一人にまで出世した」(同窓会誌編集委員会編 1975, p. 30) と記し

たが、ここからも、高校等の他校受験を志す生徒がいたことがうかがえる。

同志社中学校学友会が発行した小冊子『彰栄の鐘』に設けられた「家庭へのお願い」という欄には、新入生の保護者に向け、「本校は高校、官公立専門学校受験に一層努力を傾ける」、「本社中学からは地元の三高をはじめ、地方高校、帝大予科に毎年入学者を出してゐることは御承知のことと存じますが、四五年になつてあはてても仕方ありません。正しい準備は一年からの確実な勉強の習慣から！です」(ともに同志社中学校学友会 1938, p. 3) という記述がみられ、高校等を目指す他校受験者を、学校が積極的に容認・支援していたことがうかがえた。

#### 4. その他の私立大学併設中学校の進学動向

例示した 2 校以外の進学動向を『異動調』から検討したところ、たとえば、1929 (昭和 4) 年度卒業者の場合、日本大学第三中学校で卒業者の 36.8% (187 名中 50 名)、立教中学校で 26.6% (79 名中 21 名) が官立高校を志願していた。2 校以上の学校を志願する者が 2~3 割程度いることから、他校受験が頻繁に行われていたことがわかった。

#### 5. 結語

大学令期の多くの私立大学の併設中学校では、優先入学を制度として有していたとしても、他校受験者が一定程度おり、上級学校への優先入学と、その結果としての一貫教育体制は確立していなかったと考えられる。同志社中学校の同窓会誌には、戦後の学制改革による新制中学への改組にともなう変化として、男女共学化とともに「新制度のもう一つの大きな特色は、中学から高校、高校から大学へと、推薦制による一貫教育でありましょう」(同窓会誌編集委員会編 1975, p. 43) とあるが、その確立にともなう付属校制度の発展は、戦後を待たねばならなかった。

#### 6. 参考文献

江津和也, 2007, 「昭和戦前期における私立大学予科と系列中等教育機関との関係に関する一考察」『早稲田大学大学院教育学研究科紀要』別冊 14 号・2, pp.85-96.

(その他は報告時の資料に記載する)

# 夜間定時制高校の学校文化

## —1970年代の「機能不全」の内実—

鍛冶 直紀（大阪大学大学院）

### 1. はじめに

#### 1.1. 問題の所在

この報告が目的とするのは退学者が増加し、「機能不全」（片岡 1982）に陥っていたとされる1970年代の夜間定時制高校の文化を分析することで、機能不全の内実をミクロの視点から明らかにすることである。

夜間定時制高校の1990年代以降になされた大幅な統廃合は、その内部の実態を十分に把握してなされたとはいえない。それは、先行研究を見れば、マクロレベルの分析により、その社会的機能を明らかにしようというものは若干あるものの、ミクロレベルの定時制独自の文化や人間関係についての研究は、数も少なく、前田（2009, 99頁）がいうように、「生徒の意識を教員との相互関係と関連づけたものは存在しない」ことから明らかである。現在、高校生数の数に占める定時制高校生の割合がわずかであるが増大していることから、マクロの分析で機能不全と言われ始めた70年代の学校の内実を把握することから、今後の改革への示唆が得られるのではないかと考えるのである。

#### 1.2. 分析枠組み

本報告は学校での教員と生徒を中心とする多様な関係性が学校文化を形成していくと理解し、その過程を把握するため、枠組みとして久富（1996）の学校文化論を援用する。久富（1996, 10頁）は、「文化的」という言葉を「人間の行動や関係をその生活様式を成り立たせている型にむけて形成する」という意味でとらえ、学校生活の日常になっていること全体を「学校文化」とし、学校の多重的構造を析出した構成要素間の関係に着目することで学校の日常をとらえようとする。そして「制度文化」、「教員文化」「生徒文化」、「校風文化」の4つの構成要素で説明する。定時制高校は、「勤労青少年の学びの場」という理念のもとに創設され、「勤労生徒」という型に生徒を形成する機能を果たすことが期待されていたと捉え、70年代にその型がどのように理解され、機能がどのように果たされていたのかを考察するためにこの枠組みを用いる。

#### 1.3. 研究対象と方法

対象は大阪府のある夜間定時制高校に1974年入学の生徒である。この年は全国の高校進学率が90%を超え、大阪府の新規中卒就職者の高校進学率が高いレベルに到達し、中卒の勤労青少年への後期中等教育の機会保障が最大に実現された年でもある。入学者は106人（男子63人、女子43人）であり、卒業に至ったのは42人であった。資料とするのは当時の「生活文集」、「学級日誌」、「高校の軌跡」と16人（男性9人、女性7人）を対象にしたインタビューデータである。

### 2. 学校文化

#### 2.1. 生徒文化

その特色として発見したのは以下の点である。

生徒は出身地・年齢・職種、入学に至る事情も多様である。彼らはその混在の中で次第に結びつき、自らの事情を相対化する視点を得る。そして、お互いの顔が見え、背負っているものもある程度可視化される空間で、違っていてもつき合うことができる、そのままでいても受け入れてもらえる、誰かのために意味ある存在であることが実感できるようになっていく。

また、入学当初の「学級日誌」には「給食のパンを大きくして欲しい」（1974年4月22日）、「かえるはよく泣いているがおなかが減らないのでしょうか」（1974年6月21日）とあり、空腹感を通して互いに繋がる。そして2学期になれば、共有できることとして仕事についての記事が増える。仕事体験を共有できるものとして仕事を軸に結びついていく。

#### 2.2. 教員文化

教職員も多様な経歴と昼の世界を持ち、その経験を定時制に持ちこみ、思いや経験を積極的に交換しながら、教員文化を作っていく。

教員が共有していたのは定時制を「全定同格を保障する場」とする位置づけである。その根拠は教育課程上の「全定同一」を定めた「新制高等学校実施の手引き」（文部省、1947年）にあり、全日制と対等に並びうる学校を作っていくことへの定時制教員としてのこだわりが見出された。また、教員には、労働の過程あるいは額に汗して働くこと自体が教育的な作用を果たすとする認識があっ

た。非就労の生徒も増えつつあったが、教員は勤労生徒の〈型〉へと育てようと、「働くこと」の価値を機会あるごとに説いた。さらに、「定時制生徒の物差し」で生徒を見ることで、生徒の奥深くの判断基準を理解することが、学校の教育に彼らを乗せるのに不可欠だと考えた。しかし、多様な生徒の物差しを理解しての指導は、教員間に「ずれを生じ、激しい議論が生じることもあった。

### 2.3. 教員文化と生徒文化の交渉過程

久富(1996、20 頁)によれば、教員文化とは制度文化の距離と分裂をつなぐものとして校風文化がある。以下では、制度文化と校風文化を媒介しながらの両者の相互交渉を見る。

制度文化をみれば、全日制と同様に卒業までに96単位が必要であり、成人を含め校内は禁煙とし、1年は制服着用が原則であった。これらのルールは全定同格の意識に立って作られたものであった。このような制度的枠組みの中で勤労生徒の〈型〉へと強制しようとすることは、時には生徒との衝突を生じた。しかし、そのルールの適用は、生徒の学力低下とともに、新たな対応を求められていた。教員は基準そのものを緩めることをせず、授業内容を易しくすることで対応しようとしたが、なお授業が分からずやめていく生徒もいる半面、学習意欲の高い生徒には微妙な感情を生じた。

また、校風文化としては生徒が「心のひだを読め」、「深く生きている」ことの教員の気づきが、生徒を「教える対象」というよりは「語り合える相手」としての関係形成を可能にした。そして生徒は教員から、「認められている」と感じ、しっかりと高校生活を送る責任も感じたとの語りもある。もっとも、教員が説く「働くこと」は、その必要性を受容し、親から勤勉に働くハビトゥスを継承している生徒に抵抗感はない。教員と「働く生徒」との間にある対等の意識に立つ一体感を校風文化として見出すことができるのである。

しかし、この校風文化が学校につながとめることができずに退学に至った生徒が多数いる。就労の意志を持たぬ生徒は、他の生徒を「たいへんエライ」とほめながらも、自らは無理だとして、教員が押しつける「働きながら学ぶ」型に「なつけない」まま退学していく。また、若者文化の誘惑と、自らの準拠を定時制に置きたい願いの間での葛藤を抱え、通学に有用性を感じられず、分からない授業、学校内に形成されない人間関係が、学校文化への参画意欲を失わせ退学に至らせたことが「文集」にうかがえる。

### 4. 結論

定時制高校の生徒文化は教員文化との対立やそれへの従属ではなく、主体的な受容によって形成されていた。勤労生徒になることを決意して入学した生徒には、教員が示す勤労生徒の〈型〉は、主体的に受容・同化できるものであり、学校はその型に向けて「引きあげ支える」場所であった。そして生徒は「働きながら学ぶ」ことを習得すべき価値ある正統な文化とする教員たちとの交渉により、勤労生徒へと〈型〉づけられていた。これらのことから、卒業に至った生徒に対して学校文化は、「勤労生徒」として社会化し、「教育水準の向上と生産能力の向上に寄与する」との設置目的をなお果たし、「機能不全」との言葉で回収しきれない側面も有していたといえる。

しかし、この学校文化が生徒を統合するとともに排除する側面も持ち、多くの生徒を退学へと導くという意味で「機能不全」に陥っていたことも確かである。この理由を学校文化の視角から見ることで、以下の点が明らかになった。

1. 就労意欲を持たぬ生徒にとって、勤労生徒へと「押し付けられ駆化される」ことは耐え難く、教員が労働の意義を語ることは、生徒を分断し就労の意志を持たぬ青少年を排除する逆機能を果たしていた。
2. 就労生徒には、教員の説く労働の価値を実感できない場合もあった。単調な労働に疲れ、教員が語るような働くことの意味や有用感を見いだせず、閉鎖的な寮生活で、学校内に人間関係を広げられず、十全な参加者になれないまま退学にいたる生徒もいた。
3. 極めて低学力の入学者が増え、授業内容のレベルを下げても、なお理解できずに意欲をなくし欠席・退学に至る生徒が増え、進級規定の見直しが必要な状況にあったが、全定同格の理念の保持がこのことへの柔軟な対応を阻んでいた。
4. 若者文化の享受が許される時間帯に、生徒であることを求める学校文化との間での葛藤を常に生徒は抱えていた。そして学校文化にある卒業できた生徒が受容した「働きながら学ぶ」ことの圧力の強さが、若者文化に走ってしまった生徒に自信を無くさせ、敗北感を重ねると学校生活に戻りにくくなり、退学に至ることもあった。

(当日配布する資料に参考文献は記載いたします)

# 生徒の語りから見える定時制高校の変容

## —『わが青春の記録』に着目して—

佐川宏迪（京都大学大学院）

### 1. はじめに

近年、後期中等教育の「主流」としての全日制高校に対して、全日制で受けとめきれない生徒らに学習経験を提供する定時制高校等「非主流」の高校が後期中等教育の「セーフティネット」の役割を担っている（伊藤 2012）、との指摘がなされている。本報告で注目する定時制高校は、片岡（1983, 1994）いわく 1965 年以降、後期中等教育人口に占める定時制生徒のシェアおよび生徒数が減少して「衰退期」に入っており、勤労青少年のための学校から学力の低い生徒や不登校・中退を経験した生徒を受け止める学校へとその役割を変化させてきている。また現在では、中学段階や高校進学後に不適応を起こした生徒への支援をする場としても位置づけられつつあるとの指摘（古賀 2016a）もなされている。

上記の指摘をふまえると、定時制高校は、勤労青少年の教育機関としての位置づけを変える過程で、選抜社会（竹内 1988）において拒絶された経験をもつ者を集中的に受け入れる場へと変化（受け皿化）してきたと考えることができる。ここで注意すべきことは、定時制に入学した生徒らが、しばしば選抜社会への再加熱（再チャレンジ）を語るということである。すなわち、定時制高校は、一度選抜において拒絶された者

を再び社会へと送り返している。その意味で、定時制高校は「社会にとっての」セーフティネットとして捉えることができる。

上記の観点から、本報告では定時制生徒の生活体験記録を分析資料とし、定時制の生徒層が変化することにもなつて、生徒の再加熱の語りにどのようなバリエーションがみられるようになるのかという点に着目する。そして、時代を追って見られる語りのバリエーションの変化がいかなるセーフティネット機能の変質を示唆しているのかを検討する。

### 2. 資料および分析の視点

本報告では都立定時制生徒による生活体験記録『わが青春の記録』（昭和 47 年度版～平成 28 年度版の発行を確認）を分析対象とする。本誌は毎年開催される「東京都高等学校定時制・通信制生徒生活体験発表会」の発表記録である。本資料は、生徒らによって定時制高校での生活のなかで苦労や困難を乗り越えたエピソードが掲載されるという特徴を持っている。

特にセーフティネット機能の変質という観点から分析する本報告では、経済的事情で定時制に入学した勤労青少年の再加熱の語りを抽出し、次に勤労青少年以外（全日制入学が叶わなかった者や全日制を退学し

た者、中卒で就職した者等）の語りに着目し、語りの傾向の変化に焦点を当てる。なお分析対象とする時期は 1970 年代から 1990 年代とする（ただし、入手できたのは 1972 年度から 1997 年度までである。また途中欠号もみられる）。

### 3. 分析

上記の観点から勤労青少年以外の生徒の語りを分析することで、いくつかの傾向が抽出された。それらの傾向の特異性に言及する前に、まず勤労青少年の再加熱の語りの傾向を整理しておきたい。

#### （1）勤労青少年の再加熱の語り

本誌でしばしばみられる再加熱の語りとしては、中卒で看護婦見習いとして働く生徒が、職場や学校で先輩の仕事に助言した際に「中卒のくせに、生意気だ」（『わが青春の記録』1973: 4）と言われたことをきっかけとして定時制入学を決意し、無医村の看護婦を目指すといった語りや大学進学を夢を親の援助なしで叶えるために定時制を選んだ生徒の語り（『わが青春の記録』1978: 41-44）を挙げることができるだろう。

#### （2）再加熱の質的变化：コンサマトリーな価値を志向する語り・高校卒業それ自体を目的とする語り

一方で、生徒層の変化にともなう再加熱の語りの変質とも言える傾向を抽出することができる。まず、指摘できるのは、定時制生活の意義として「10 代を楽しむ」といったコンサマトリー（現在志向）な傾向の語りである。その例としては、卒業するまでの 1 年間で学校行事に積極的に参加し「今しかない 10 代を楽しく、そして悔いの

無い人生を送りたいと思います」（『わが青春の記録』1992: 31）といった語りが挙げられる。また、類似する傾向として、「これからは仲間は大切にしていきたいです（中略）残りの時間を大切にすごし、無事卒業したいと思います」（『わが青春の記録』1997: 57）のように卒業それ自体を目標とする語りも見られる。

#### （3）代替的価値からの復帰：学校的価値への編入の語り

また、勉強をするよりも「仕事をして金を稼いだ方が、いいんじゃないだろうか」（『わが青春の記録』1991: 1-2）と考え、一度代替的な価値へ移行した者が再び学校的な価値に乗り直すための場として定時制を語ることもある。

### 4. まとめ及び当日の報告について

分析では経済的な困難から定時制進学をした生徒とは異なる生徒層が定時制に進学することで、定時制生徒の語りがどのように変容してきたのかに焦点を当てた。その結果、まず全日制入学が叶わなかった者らの再加熱の語りは定時制での生活の意義をコンサマトリーな水準で語り、学校の「卒業」という目先の目標が語られていた。さらに定時制が学校的な価値から離脱した者に再チャレンジの機会を与える場となっていることも明らかになった。当日は、これらの語りの変化からどのようにセーフティネットが変質したのかという点について、詳細なデータを提示しながら考察を行なう。

【参照及び引用文献は当日配布資料に記載】

# 量的縮小期における定通教育振興の論理 —教育課程編成をめぐる諸機関の葛藤に着目して—

濱沖敢太郎（一橋大学大学院・東京大学）

## 1. 問題設定

本報告は、定時制課程が量的に縮小していった 1960 年代の定通教育振興の論理を、定時制通信制教育モデル校事業をめぐる関係諸機関の利害や方針の異同に注目しながら明らかにすることを通じて、勤労青少年の進路形成にかんする既存の研究に再考を迫ることを目的とする。

1960 年代の定通教育は、量的な縮小を続ける一方で、特に若年労働力需要の高い大都市部において重要な教育機関とされ、同時代に進められた諸改革も財界の影響力が強かったことが先行研究で指摘されてきた。

しかし、1966 年中央教育審議会答申では、定通併置独立校の設置推進や農山村定時制の積極的整備といった政策の指針が掲げられており、しかも、1967 年度からこの答申を受けた定時制通信制教育モデル校事業（以下、定通モデル校事業）が開始される。この点、先行研究の枠組みは 1960 年代の定通教育振興の論理を十分に説明できていない。

## 2. 作業課題と主な資料について

1960 年代の定通教育振興の論理を明らかにするため、本稿では定通モデル校事業の実施をめぐる関係諸機関の利害や方針の異同を、三つの作業課題のもとに検証する。第一に、事業策定者である文部省が事業を推進した理由を解明すること。第二に、事業を実施した、あるいは実施しなかった自治体の方針と、文部省の方針との齟齬を明らかにすること。第三に、事業実施によって教育機会が確保された生徒層を明らかにすること。本稿では、1972 年に文部省が発行した『定通教育モデル校設置の手びき』などを用いて、これらの作

業課題に取り組む。

## 3. 指定条件に見る文部省の事業方針

定通モデル校事業は、定通教育振興を目的として、勤労青少年の生活実態に即した学校運営のための調査研究を行わせるべく、定通教育にかんする施設設備費の補助を行うというものである。文部省は定通モデル校事業の実施に当たって、3つの指定条件を設けた。

第一に、専任の校長と全日制と共有しない校舎設備を有した独立校であること。この点については、学校の経営管理を兼任校長が行うことの難しさや、全日制との施設共用による不都合を、自治体や学校関係者も訴えており、文部省と自治体との方針は基本的に一致していた。

第二に、多部制や定通併修の実施によって、生徒の生活実態に即した教育課程を編成すること。特に文部省は、このような教育課程編成が、都市化や工業化が進む大都市部で必要であると考えていた。

第三に、定時制において一定数の生徒定員を確保すること。この基準は、当時の定時制の実態に照らして極めて厳しいものであったが、多部制や定通併修を合わせて実施することで、十分な教職員定数を確保しようと考えていた。

## 4. 教育課程編成をめぐる文部省と自治体の齟齬

しかし、大都市部における定通教育振興を目論んでいた文部省が、定通モデル校事業の初年度指定を期待していた東京都では結果的に事業指定が見送られた。

自治体内部にも、生徒の急減を懸念し定通



モデル校事業の指定に積極的な立場をとった者もいたようだが、関係者の一番の懸念事項となったのが、定通併修の導入であった。文部省による当初の趣旨は、定時制への通学に困難を抱える勤労青少年に対して、通信制での単位取得がより容易な教育課程を導入することによって、就学可能性を高めようというものであった。これに対して、定通教育関係者は、企業が定時制に通学可能な勤労青少年までも通信制で単位を取得させ、労働の長時間化を招くのではないかと危惧したのである。

さらに、定通モデル校事業の指定を受けた自治体においても、定通併修の導入は進まなかった。岩手県は定通モデル校事業が計画される以前から同様の事業構想を立てていたが、その中ではすでに農山村の定時制分校の統廃合が想定されていたほか、定通併修の導入についても、定時制振興ではなく通信制の卒業率改善の観点から導入を進めるべきとの見解が示されていた。

## 5. 通信制の卒業率改善と技能連携の浸透

通信制における卒業率の低さは早くから文部省が問題視していたが、自治体・学校レベルでも 1960 年代に入って徐々に改善に向けた取り組みが進められていた。岩手県立盛岡第一高校通信制課程では、学年制の導入や入学時期の限定などが行われている。岩手県が卒業率改善のために定通併修の導入を検討したのはこの一環であったが、盛岡第一通信制を改組、定時制と併置した県立杜陵高等学校では、通信制における定通併修はほぼ実施されず、県としても定通併修の効果が限定的なものであると評価せざるを得なくなっていた。

それに代わって導入されたのが、農業訓練施設や准看護婦養成施設との技能連携だった。技能連携導入以前から、各施設に属する者が盛岡第一通信制や杜陵高校に在籍しており、この生徒層を念頭に置いた教育課程及び卒業率の改善策として技能連携が進められたのである。特に、准看護婦養成施設との技能連携

は、全国的に見ても 1970 年代までに技能連携全体の中で大きな割合を占めるようになった。これは、先行研究が定通教育改革について指摘してきたのと同様、大都市部の労働力需要に応じて文部省が計画した定通モデル校事業の性格を、自治体が教育課程編成や対象となる生徒層にかんして組み替えていく過程でもあった。

## 6. 結論

定通教育が急激な量的縮小に直面する中で、施設設備の充実などによって、生徒確保をはじめとする定通教育振興を図るという基本方針において、文部省と自治体は同調していた。しかし、定通モデル校事業の実施過程に示された変化の内実は、必ずしも大都市部の労働力需要のみに支えられていたわけではなかった。この意味で、先行研究は 1960 年代の定通教育の変化を十分に捉えられていたとは言い難い。

かつ、定通モデル校事業の実施過程で生じた変化は、当初の目論見から部分的に外れるものであったとはいえ、定通併修の失敗や技能連携の拡充を見るにつけ、その後の定通教育の形を先駆的に示していたとも言えよう。この意味で、1960 年代における定通教育の変化は、定通教育の現代的な位相や課題を考える上でも、その射程をあらためて検討すべきものであろう。

### 〈主な参考文献〉

板橋文夫・板橋孝幸, 2007, 『勤労青少年教育の終焉』随想舎。

岩手県教育庁, 1964, 『教育基本計画』熊谷印刷。

文部省初等中等教育局高等学校教育課, 1972, 『定通教育モデル校の手びき』。

定時制・通信制教育対策委員会, 1968, 『東京都における定時制・通信制教育の望ましいあり方について』。

# 「準市場」としての私立高校授業料無償化政策

○児玉 英靖（洛星中学・高等学校）

## 1 壮大な社会実験としての「私立高校授業料無償化政策」

2010年に始まった公立学校授業料無償化に対応する形で、私立高校に通う生徒も包括する「高等学校等就学支援制度」が設けられたが、京都府と大阪府ではさらにこれに上乗せする形で、全国に先駆けて事実上の私立高校授業料無償化が実現した。その後、東京都をはじめとして無償化政策は広がりを見せており、憲法改正項目のひとつとしてこの政策が取り上げられる機会も増えてきた。本報告ではこの政策の現状と影響について整理し、理論的展開を見通す。

## 2 私立高校授業料無償化政策の概要

ほぼ同じ政策が導入された京都府と大阪府だが、その背景は異なる。京都府が公立高校授業料無償化への上乗せとしての意味が強いのにに対し、大阪府ではその直前の私学助成減額の反動で全日制高校進学率が下落したことへの対策としての意味が強い。

この無償化政策は、教育バウチャーとの類似性を想起させる。とりわけ大阪府の支援金制度は、学校への経常費助成を生徒1人当たりの人数を基準に算定する方式に変更して導入されたため、バウチャー制度にきわめて近い環境が出来上がった。これについては後半で考察する。

## 3 私立高校授業料無償化の影響—京都府と大阪府の事例から—

大阪府においては、所期の効果としての進学率上昇は確認できる。京都府の進学率も上昇傾向を見せており、全国的な動向に比べても変化は著しい。

顕著な変化は中退率においても見られる。2010年を境に、公立高校と私立高校との間の差が大きく縮小しており、全国の動向と比較してもその変化は際立っている。

政策の影響は、私立高校進学者の比率や専願率などの数値にも反映されており、生

徒・保護者の学校選択行動に直接的に影響を及ぼしていることがうかがえる。ただし、その影響は、都市圏と過疎地域とでは違っており、両者においては異なるメカニズムが働いていることが類推される。

また、各私立高校レベルで見た政策の影響は、各校の他府県生徒の受け入れ比率、公立高校と併願する受験生の割合、受け入れる生徒の特徴、立地などによって大きく異なり、無償化の対象となる生徒の比率も学校間の開きが大きい。

それでは生徒・保護者・教員にとってこの制度の影響はどうか。予備調査段階では、次のようなことが確認されている。

- ・経済的理由による中退者は減ったという実感がある。（私立高校教員）
- ・自信を持って受験生に選んでもらえるようになった。（私立高校校長）
- ・生徒の家計状況について担任や事務職員が深く関わったり、居住地によって授業料が異なるなど、好ましいとはいえない状況が生まれた。（私立高校教員）
- ・この政策は高所得層と低所得層にはあまり影響を及ぼしていない。（公立中学校教員）
- ・やはり「私学は高い」という印象が強い。（公立中学校保護者）

また、この政策によって、特定の階層や一部の学校にしわ寄せが起きているという、マイナス面を指摘する声もある。

## 4 教育バウチャー制度と「準市場」

教育バウチャー制度は、市場原理主義にもとづく学校間競争の主張を想起させるが、本報告では「準市場（quasi-market）」からの考察を進める。準市場とは、公共サービスの提供に際して、部分的に市場原理を導入した形態を指す。イギリスの経済学者ルグランは、公共サービスに供給に際して、

利用者による選択と供給者間の競争に基づく形がもっとも好ましいとして、準市場を高く評価し、その例として学校教育と医療を挙げている。

ルグランの指摘にもかかわらず、準市場概念を用いた教育政策へのアプローチはそれほど多くない。日本のケースを扱った先行研究では、市場という概念を狭く「選択」としてしか把握しておらず、学校選択制からのアプローチには限界が見られる。準市場という概念はむしろ、日本の私立学校に対してこそ説明力を発揮すると考えられる。

教育バウチャーとは、政府が学校に授業料を家計に代わって支払う制度であり、公共サービスの「購入主体」と「供給主体」とを切り離す政策である。公共サービスに関する財政支出とサービス供給との関係に注目することで、教育政策を福祉国家レジームに関係する重要な問いとして定義し直し、医療・保育・住宅供給・公共交通機関など、さまざまな公共サービスと比較しながら理論展開することが可能となる。

社会福祉制度の日韓英比較を行った李宣英の整理によれば、イギリスと違って日本では、憲法 89 条の制約を免れるために社会福祉法人という制度が終戦直後から整えられ、サービスの購入主体（政府）と供給主体（民間団体）の分離が早い段階から成立していたという。これは教育政策における学校法人制度と同じ関係である。つまり、「公の支配」という憲法の条件を満たしつつ、不足する政府のリソースを民間によって補うために（広義の）公益法人制度が成立したことが、公共サービス供給の日本の特徴として指摘されよう。

変化に柔軟に対応できる学校法人制度と私立高校による「安上がりの教育拡大」は、1960 年代の高校生急増期を乗り切り高校全入状態を作り上げる一因となった。その後の反動による急減期を経て、多くの都道府県では、公立高校と私立高校の入学者受け入れの比率を公私協議会で設定し、安定的に教育機会を提供する体制を維持してきた。今後、私立高校も含めた授業料無償化政策がさらに進めば、現在の比率による公

私協調体制は意味をなさなくなる。それは、長らく安定的に機能してきた「高校教育機会の提供構造」が大きく変動するという可能性を示唆する。

## 5 今後の課題

以上、本報告は、京都府と大阪府の私立高校授業料無償化政策について整理するとともに、この政策を教育バウチャー制度、そして「準市場」の一形態として解釈することで、「縮小する公共サービスの制度設計」という未経験の課題に対する理論的な展開可能性を模索しようとした。

ただし、この政策がどのような学習状況や家庭環境の生徒にどのような影響を与えたかを検証することはとても重要であると考えるが、調査が及んでおらず確認できていない。残された大きな課題である。

まだまだ仮説的な段階であり、今後の精緻化とデータ収集を進めていきたい。

### 主要参考文献

- 李宣英（2016）「準市場の成立は高齢者ケアサービスを変えられるか―日韓の比較実証分析」ミネルヴァ書房
- 後房雄（2015）「日本における準市場の起源と展開―医療から福祉へ、さらに教育へ」RIETI Discussion Paper Series 15-J-022（独立行政法人経済産業研究所）
- 北島健一（2002）「福祉国家と非営利組織―ファイナンス／供給分離モデルの再考」宮本太郎編著『講座・福祉国家のゆくえ第 1 巻 福祉国家再編の政治』ミネルヴァ書房
- フリードマン、ミルトン（村井章子訳、1962=2008）『資本主義と自由』日経 BP 社
- ルグラン、ジュリアン（後房雄訳、2007=2010）『準市場 もう一つの見えざる手』法律文化社

付記：本研究は、日本私学教育研究所委託研究および京都府立大学地域貢献型特別研究（ACTR）による成果の一部である。

# 小児包茎をめぐる言説は何を語っていないのか

## 男児の性器ケアにかんする母親／父親向けメッセージの違いに注目しながら

澁谷知美（東京経済大学）

### 1 問題

この発表の目的は、「小児包茎の対処法をめぐる言説は、何を語っていないのか」という問いに答えることである。

2017年4月、「息子のちんちん大丈夫？」「むきむき体操」とむきあう母親の不安と孤独」という記事がネット上で話題になった。男児の包茎や包皮防止のために継続的に行う包皮反転／翻転には賛否両論があり、混乱する情報のなかで母だけが悩み、父は無関心を決めこむか尻ごみするという内容である（小林 2017）。

同内容の話題は2001～02年、2010年にも週刊誌で取り上げられている。乳児期の息子に包茎手術をするべきかを問う母からの相談も、1979年の婦人雑誌に見つかる。「小児包茎に悩む母」というテーマは新しいようでいて歴史がある（注1）。

ほかでもない男児の性器をめぐる問題であるにもかかわらず、なぜ「情報の混乱のなか、女親ばかりが悩み、男親は遠ざかる」状況が40年近く展開しているのだろうか。直感的に予想しうるのは、①医師間でも定見がないうえ（医学知識の問題）、②男児の性器ケアの責任を母親にばかり負わせる言説が目立ち（母親向けメッセージの問題）、③父親を性器ケアに向かわせる言説が不在だから（父親向けメッセージの問題）である。

②に関連して先行研究はどのような知見を提出しているだろうか。高橋（2004, pp.101-2）は、戦前期の育児言説が専門家の啓蒙に代表される垂直的言説だったのにたいし、1970年代以降のそれは読者参加型雑誌に象徴される共感的・水平的なものに変化したと述べる。最終的にどのような選択をするかは、母親に「主体的に選択・構築」させる構造を持っている。さらに、本田（2008）の知見も併せれば、その内容は母親にとって脅迫的と考えられる。

③については、Sharpe（1994, p.77）が、性にまつわる子どもの教育に父親はコミットしないことを指摘している。乳幼児期の男児を持つ日本の母親20名にインタビューしたCastro-Vázquez（2015, Chapter 6, Penile Infections）は、子どもの包茎についての情報源に夫がなつたと答えた者は皆無だったと述べる。

しかし、③には「だが2010年代以降は別である」という留保が必要とも考える。この時期、イクメンブームが到来した。「子どもをお風呂に入れる」ことを「した（している）」と答えた父親は約75%、「おしめをかえる」も44%を占める（時事通信社2013, p.47）。性器ケアの知識なしにこれらの作業はできないので、父親に対しても何らかの情報やメッセージが発信されているかもしれない。何より包茎は男の問題だ。父が「遠ざかる」のは、メッセージがまだ浸透していないからであり、言説じたいは少なくとも2010年代以降は存在するはずである。

あわせて、②も修正が必要だ。母親に向けても、「パパの協力をあおぎましょう」といった言説が2010年代以降には見られるのではないか。

これらの予想を再定式化し、次の3つの作業仮説を立てた。以下で検証する。

**作業仮説①** 小児包茎をめぐる言説は混乱している。

**作業仮説②** 小児包茎をめぐる母親向け言説は共感的・水平的な内容であるうえに、どのような選択肢を選ぶかを母親に決定させるものである。その内容は母親にとって脅迫的である。だが、2010年代以降は、父親に協力を求めるよう母親に促す言説も見られる。

**作業仮説③** 父親を性器ケアに向かわせる言説は存在しない。だが、2010年代以降は別である。

### 2 方法

以下の資料を閲覧し、言説分析を行った。①雑誌『ひよこクラブ』1993年創刊号から2016年12月号までの性器ケア、入浴、おむつ替えに関する記事および「男の育児特集」、父親からの投稿のうち、小児包茎についての記述を含むもの、②大宅壮一文庫および国立国会図書館データベースで「包茎」「おちんちん」でヒットする戦後の雑誌記事のうち、小児包茎についての記述を含むもの、③子どもの性器ケアを主なテーマとした育児本、である。結果、1979年から2016年にかけて刊行された59件の記事が集まった。

その他、④堀込ら（2003，p. 60）が調査した包茎にまつわる育児書の言説、⑤小児包茎にかんする医学雑誌の記事を適宜用いる。

### 3 結果

作業仮説①「小児包茎をめぐる言説は混乱している」は肯定された。小児包茎の対処法の言説には、手術の是非をめぐる問題系、包皮反転の是非をめぐる問題系の2種類があるが、いずれにも賛成派と反対派があり、決着のつかないまま40年が経っている。

全体的に、小児包茎言説ですすめられる対処法は、侵襲性の低いものへと移行している。たとえば、1980年代までは「熱心な手術派」だった医師の矢島暎夫は、2011年には子どもへの包茎手術を否定し、ステロイド軟膏の塗布による解決法を採用している（矢島 2011，pp. 24-7，48）。

一方、「包皮をむくか否か」という問題系は現在に至るまでくすぶり続けている。『ひよこクラブ』は号によって、あるいは同じ記事の中でも、無意識的に異なる見解を掲載している。明確な意図のもと、「むく派」と「むかない派」を比較する記事が掲載されたのは、やっと2016年になってからである（『ひよこクラブ』2016年4月号）。

作業仮説②は、否定された部分と肯定された部分とがある。否定されたのは「小児包茎をめぐる母親向け言説は共感的・水平的な内容である」という所で、じっさいは著者や監修者である専門家の意見（垂直的言説）が支配的である。

「どのような選択肢を選ぶかを母親に決定させる」記事は、上のように2016年までは見当たらない。それまでは著者や監修者が各々の信念にしたがってまちまちなことを述べ、「母親に決定させる」以前の状態だった。

「その内容は母親にとって脅迫的である」という点は1980～90年代の男性医師の著作については肯定された。乳幼児期における母親のケアのいかんによって、息子の性器や性格の将来が決まるといった、母親に全責任を負わさんばかりの言辞が聞かれた（山本・矢島 1982，p. 148，五味 1990，pp. 62-3）。

「2010年代以降は、父親に協力を求めるよう母親に促す言説も見られる」は否定された。父親が無関心で困りますよね、といった「共感」はあるが、その父親をどう動かすかを論じる言説は時期を問わずほとんど見られない。

作業仮説③「父親を性器ケアに向かわせる言説は存在しない。だが、2010年代以降は別である」も否定された。男児の性器ケアに参加せよとはっきり父

親に求める著作は、1点あるにはあったが、あとがきで著者じしんが、父親がこの本を手にするのではないだろうと諦めている（五味 1990，p. 241）。

### 4 まとめと考察

以上の結果をふまえ、「小児包茎の対処法をめぐる言説は、何を語っていないのか」という当初の問いに答えるならば、①小児包茎の対処法についての明確な方針、②母親同士で交わされる小児包茎についての共感的・水平的言説、父親を動かすための母親向けの情報、③父親を性器ケアに向かわせる言説、である。一言でいうと、女性である母親（＝しろうと）の実感と、男性である父親が参与する前提が、小児包茎言説からは排除されている。

40年間つづく「女親ばかりが小児包茎について悩み、男親は遠ざかる」状況を打開する鍵はどこにあるだろうか。平山（2017）の知見を援用すれば、父親が息子の包茎ケアを実際に担当することである。ケア経験に根ざした語彙を獲得し、小児包茎およびペニスの成長プロセスについて男性自身が新しい言説を紡ぎだしていくことが、硬直した事態を動かすだろう。

### 参考文献

- 小林明子，2017「息子のちんちん大丈夫？ 「むきむき体操」とむきあう母親の不安と孤独」  
（[https://www.buzzfeed.com/jp/akikokobayashi/mukimuki?utm\\_term=.vax5KAm9N5#.ac6EXxJaJE](https://www.buzzfeed.com/jp/akikokobayashi/mukimuki?utm_term=.vax5KAm9N5#.ac6EXxJaJE)。2017年9月4日アクセス）  
五味常明，1990『母親はなぜ息子育てが下手か』ハート出版  
時事通信社 2011「父親の育児参加に関する世論調査」  
（<http://www.crs.or.jp/backno/No646/6462.htm>。2017年9月4日アクセス）  
高橋均，2004「育児言説の歴史的変容」天童睦子編著『育児戦略の社会学 育児雑誌の変容と再生産』世界思想社，pp. 74-104  
平山亮，2017『介護する息子たち 男性性の死角とケアのジェンダー分析』勁草書房  
堀込和代ほか，2003「親が行なう子どもの包皮翻転法の実態」『助産雑誌』57巻2号，pp. 59-67  
本田由紀，2008『「家庭教育」の隘路 子育てに脅迫される母親たち』勁草書房  
山本晋也・矢島暎夫，1982「女性に贈るオチンチン先生のマジメ性談」『週刊サンケイ』31巻20号，pp. 144-8  
矢島暎夫，2011『0～9歳の男の子のママへ まじめなオチンチンの話』カンゼン  
Castro-Vázquez, G., 2015, *Male circumcision in Japan*, Kindle Version, Retrieved from Amazon.com.  
Sharpe, Sue, 1994, *Fathers and Daughters, Male Orders*. London: Routledge.

### 注

- (1) 『AERA』2001年2月12日号，pp. 78-9，『女性セブン』2001年3月8日号，pp. 196-7，『週刊朝日』2002年10月18日号，pp. 145-7，『AERA』2010年3月29日号，pp. 36-7，『週刊新潮』2010年10月28日号，p. 67，『週刊ポスト』2010年11月19日号，pp. 136-7，『婦人生活』1979年9月号，p. 251。

# 高度経済成長期における農村生活の「合理化」過程とその帰結

## ——家庭科教育と生活改良普及事業を焦点に——

増田 仁（熊本大学）

### 第1章 問題の所在

本報告では、日本の高度経済成長期における農村の家庭科教育や生活改善普及事業に焦点を当てながら、学校や地域が生徒や農村女性を家事労働者へと回路づけ続けていく過程と女性たちはどのように家政学的指導を受け止め、時には読み替えながら生活を変容させていったのかを分析していく。

家庭科教育は「生活改善」を御旗に掲げながら、これまでの生活様式を保持しようとする家族との葛藤をも増幅しかねない家事労働者へと生徒を導く傾向を孕んでいた。一方生活改善普及事業は、「合理的」な生活を農村女性に示し、主体性を促しつつも、女性たちは事業の理念を読み替えたりすることで、自分たちの楽しみを見出していった。農村における生活の統治過程とそれに対応してきた女性たちの姿を浮き彫りにする。

生活が激変した日本の高度経済成長期の農村における女性たちの生活/労働実践の中から、政策実践者の「意図せざる結果」としての家事労働者化過程を見ていく。農村において学校から地域へと移行していく女性たちに焦点を当てながら、彼女たちへの教育・指導がどのように意味づけられ、生活現場に影響を与えていったのかを地域の共同性や経済状況の変容を視野に入れながら社会学的に実証・分析する。

具体的に用いる資料・データは以下のとおりである。まず、雑誌『家庭科教育』『家庭クラブ』や旧文部省発行のホームプロジェクトの手引書、生活改良普及事業の記録や記念誌等の文献資料から政策実施までの社会的背景や実施状況、家庭科教育に関しては生徒やその親、生活改良普及事業に

関しては農村女性が家政学的指導をどのように受け止め、生活現場で実践していったのかを見ていく。

さらに、生活改良普及員および家庭科教員経験者へのインタビューデータから、文書資料には書かれない指導現場の実態、特に指導が生徒や農村女性に貫徹しない時の指導方法の変更や指導対象者の諸対応に着目しながら分析していく。

大門（2012）は戦後の「生活」指導に関する諸実践の整理を行い、女性の主体形成の側面と政策遂行の側面があったことを指摘している。本報告では家政学エージェント（生活改良普及員、家庭科教員ら）と農村女性の接触領域の内実を見ていくことで、生活の「合理化」をめぐる地域末端レベルでどのような指導が行われ、農村女性たちは指導をどのように受けとめたり読み替えたりしながら、自らの生活に取り入れたり、受け流したりしていったのかを実証・分析していく点に特色がある。

### 第2章 ホームプロジェクトを通した生活の「合理化」過程—学校から家庭への介入—

ホームプロジェクトとは、敗戦後アメリカから導入された家庭科の教育法である。家庭科を教室内部にとどまらせることなく、地域住民の啓蒙を行い、家庭の生活改善を目指していた。戦勝国であり消費社会を謳歌しているアメリカと異なり、敗戦国であり復興半ばである日本の生活向上の解決策として旧文部省はホームプロジェクトを位置づけていた。

ホームプロジェクトの手引書からは、生徒が「自分の家庭を自由な立場で鋭く批判」することを家庭科教員は目指しており、これまでのやり方で生

活を営んできた親や祖父母との間にともすると葛藤を生じさせる可能性があった。良かれと思って家庭科教員らが指導している「合理的」な生活様式が「意図せざる結果」として家庭内に不和を持ち込む要因となってしまう可能性を保持していた。

### 第3章 生活改良普及事業を通じた生活の「合理化」過程—共同性の構築をめぐる—

生活改良普及事業とは、農林水産省の主導のもと高等教育機関で家政学の知識を身に付けた生活改良普及員が農村生活の改善の先鋒となった事業である。敗戦直後にアメリカから導入され、住宅の改善や農作業着の改良などが指導された。

高度経済成長期の前半には、農家に生まれ学校の家庭科で農村生活の「合理化」を学びつつも、単調で過重な労働や封建性への嫌悪から都会での結婚を望む女子が大半を占めていた。しかたなく農村に嫁いだ彼女たちを啓蒙し、農村生活改善の実践者へと導いていったのが生活改良普及員であった。以下、普及事業の実践内容とその帰結をみていく。

台所の改善においては、「女性の城」である台所にカネをかけることをめぐって家庭内で葛藤が生じていた。家の権威の象徴である応接間ばかりにカネをかけた家をいかに舅・姑を説得して改善させるかが課題であり、それは農村の住居空間の「合理化」をめぐるせめぎ合いであった。

家計簿記帳では、舅・姑から「そんなことをしてもカネはたまらない」と小言を言われながらも、嫁たちが家庭の経済状況を把握し、カネの重要性を再確認し、ひいてはどうしたらカネが稼げるのかを考える契機となった。

生活改良グループの実践においては、家事労働の改善に寄与するだけでなく、歌を歌ったり、哲学的な議論をするグループもあり、家を抜け出し同世代との交流を楽しむ場を女性たちは作り出し、本来の行政側の意図とはずれた実践が行われるケースも見られた。行政が提供した場を読み替える

ことで、女性たちは日々の労働から一時的にはあれ逃避し楽しみを見出していった。

1960年代半ば以降、農村でも女性たちは次々と工場労働へ参入し、グループ活動は衰退していく。農村の共同性が揺らぐ中で、女性たちはわずかではあるが自由になるカネを得ていった。

### 第4章 結論

高度経済成長期のホームプロジェクトと生活改良普及事業の両者をみていくことで、農村において学校から地域へと女性たちがどのように家事労働者化され続けるのか、そのプロセスにおいて地域の人々はどのように受け止め、取り入れたり読み替えたりしてきたのか、その一端が明らかになった。

#### 引用参照する主要文献

J. ドンズロ（宇波彰訳）『家族に介入する社会』新曜社、1977＝1991

増田仁『高度経済成長期における家事労働者形成過程の再検討』風間書房、2014

M.セルトー（山田登世子訳）『日常実践のポイエティック』国文社、1980＝1987

大門正克『『生活』『いのち』『生存』をめぐる運動』安田恒雄編『社会を問う人びと』岩波書店、2012、pp.168－196

天野正子『「つきあい」の戦後史』吉川弘文館、2005

栃木県農業改良課『クラブ活動のあしあと 第六回農村青少年クラブ実績発表大会発表集』1956

文部省『家庭科 ホームプロジェクトの手びき』1952

文部省『高等学校家庭科 ホームプロジェクト運営の手びき』1959

本研究はJSPS科研費JP16K02040の助成を受けたものである。

## 戦後「不良化防止」における家庭の役割

中山良子（和歌山工業高等専門学校 非常勤講師）

### 1. 問題関心

戦後、青少年対策・非行に関する先行研究<sup>i</sup>では、構築された社会問題として、非行を捉える。しかし、青少年対策・非行における、家庭や母親というジェンダー的側面の検討は、まだまだ十分であるとはいえない。また、「取締側の姿勢」の変化における歴史的な側面（とくに戦後初期）や青少年と直接的な関係を結ぶ警察の動向は看過されている。

本発表では、国家地方警察（国警）・自治体警察期に構築される警察と家庭との関係を紐解き、その意味を明らかにする。

警察法の施行（1948 年）、少年法の施行（1949 年）、そして家庭裁判所のスタート（1949 年）と、占領下青少年の刑罰をめぐる処遇は徹底的に再検討にさらされる。国警・自治体警察期は、再度中央集権化するまでの警察にとっての揺らぎの時期である<sup>ii</sup>。

だからこそ、この時期形成された警察と家庭との協働がいかなるものであったか、警察が家庭に求めた役割を解明し、管理すべき対象としての青少年という言説の広がり、家庭・母親たちの実践の諸相を、警視庁、東京防犯協会（東防犯）、東京母の会連合会（東京母の会）の資料などから明らかにする。それは戦後、青少年に対する統治の一端を担わされた家庭の解明の一助となるはずである。東防犯は 1947 年に発足、その後 1952 年の東京母の会の設立に深く関わる。

### 2. 警視庁から家庭への呼びかけ

1948 年末、少年法の制定直前、警視庁防犯少年部第二課『少年の補導』（1948 年）で

は、「青少年はなぜ不良化するか」として、家庭的、社会的、子供自体と三つの原因を指摘し、家庭への言及をみせる。

その後、1949 年 4 月、衆参両院で青少年の不良化を問題とする決議、次いで 8 月「本年度中に実施すべき緊急要項」が決定し、10 月国家地方警察は「少年警察の強化について」を出す。この頃、東京防犯連合会の発行する防犯雑誌『蜘蛛』1949 年 8.9 月号では、警視庁防犯部少年二課補導係長の記事を掲載。家庭教育とくに母親に要望を求め、「母親の真に正しい愛情」が少年の不良化防止に有効と主張した。

また、当時、警視庁は相談業務を行っていた。1948 年度の相談 3618 人中、「家庭の放任/家庭の不和/家庭の溺愛/家庭が冷たい/家庭の偏愛/家庭内虐待/家庭の貧困」と、家庭に関連した問題が全体の 67% であるとして、徹底的に家庭を青少年不良化の源とみなす（『蜘蛛』1949 年 10 月号）。

1950 年 4 月、警視庁は「少年補導並びに相談取扱規定」<sup>iii</sup>を定め、少年が不良化・犯罪化する事のないよう、愛護し、善導する任を主張（数ヵ月後、国警からも、同様の『問題少年補導要綱』が出される。これが 1960 年まで補導の規準となる）。

1950 年の警視庁の冊子の中で「子供の環境の中で、一番大切なものは家庭」とみなされる（警視庁少年第二課『愛のみちびき』）。この頃の警視庁は「愛」を強調。占領・アメリカの影響も考えられる。

### 3. 東京母の会連合会



1947年に設立した、警視庁の下部団体である東防連の下に、警視庁の指示を受け各署毎に母の会が置かれ、1952年に東京母の会が誕生する。

#### 4. 警視庁と東京母の会の協働

この母の会は、警視庁防犯部少年第二課が発行する『青少年』に登場し、警察との密接な関係を示す<sup>iv</sup>。1952年の第六回青少年保護育成運動<sup>v</sup>では、中央青少年問題協議会の方針に則り、ラジオ、新聞などの報道、映画館等での放送だけではなく、学校や盛り場での巡回宣伝では、地域の防犯協会、母の会、PTAなどが協力・実施した。

#### 5. 「こども補導相談」と都道府県警察化

国警・自治体警察期に生まれた警察側の言及が、都道府県警察化後に東防連と東京母の会の後押しを受け、書籍刊行された。

1952年毎日新聞に「こども補導相談」が掲載、ヒロポンを打つ長男、こどもの盗癖などをめぐる相談に警視庁が回答した。『青少年』1953年2号と3号に再掲されると、1955年3月に東防連と東京母の会が発行者として、発売される。「こども補導相談」が新聞紙上で呼びかけられるということは、管理される青少年の姿が、広く言説として届けられたということである。

しかし、都道府県警察化の際に、警察は変質していた。講和・独立に目処がたった

1951年、警察内部から少年不良化防止の講演会や紙芝居に対する批判があがる<sup>vi</sup>。1954年の警察法が成立すると、「治安の維持に対する国家の任務遂行」<sup>vii</sup>への意思が明確になり、「愛」というアプローチを捨てた。しかし、その後も中央集権化した警察とともに、悪書追放運動で母親たちは焚書を実践し、太陽族の社会問題化では、「問題」の顕在化に手を貸すのだった。

#### おわりに

国警・自治体警察期、一部の母親と警察は、歩調を、合わせ活動を進めた。少なくとも、東京母の会連合会は、警視庁の下部組織という由来もあり、自らのなすべきこととして、家庭による青少年の管理を、家庭における母という立場から訴える、という役割を果たした。それは、青少年を対象とした管理の視座が、家庭へと混入することでもあった。

#### 【参考文献】

北澤毅編著『リーディングス日本の教育と社会⑨ 非行・少年犯罪』日本図書センター2009年、他。

辻脇葉子「戦後少年警察の軌跡に関する一考察（1）」『明治大学短期大学紀要』42、1988年。

中河伸俊、永井良和編著『子どもというレトリック 無垢の誘惑』青弓社、1993年。

<sup>i</sup> 中西新太郎『「問題」としての青少年』大月書店2012年、他。

<sup>ii</sup> 大日方純夫『警察の社会史』岩波書店1993年。

<sup>iii</sup> 警視庁少年第二課『少年補導及び相談取扱規定 附干係指示通牒』1950年。

<sup>iv</sup> 『青少年』1951年第八号特集「女は斯

く考えている」他。

<sup>v</sup> 『青少年』1952年第七号。

<sup>vi</sup> 宮地直邦「少年の問題と警察」『警察研究』1951年7月号。

<sup>vii</sup> 内閣法制局監修 警察庁企画課編『新警察法の解説』1954年。

# 性的マイノリティに対する大学生の意識・態度

## —首都圏・私立 A 大学の調査から—

須長 史生（昭和大学）

### 【目的】

本報告の目的は、大学生の性的マイノリティに対する偏見についての考察を深めること、具体的には大学生の性的マイノリティに関する知識や当事者との接触機会と偏見の関係について明らかにすることにある。

### 【問題意識】

性的マイノリティに限らず、様々なマイノリティに対する向き合い方は大学にとっては極めて重要な課題である。それは単に少数者を多数者の視線や攻撃から守るというだけでなく、マイノリティが大学の学問研究に関与し、その立場や視点の多様性を反映させていくことこそが大学の活性化につながるとし、それを実現するためにも環境整備が必要であるとする積極的な含意がある。

性的マイノリティの学生が大学において他の多数派の学生と共存するとき、ネックになるのが他の学生の偏見や態度である。これまでも性的マイノリティの学生からカミング・アウトに関して躊躇する要因として他者の偏見への懸念の表明はたびたびあった。

もし偏見が可変的で、ある程度コントロール可能なものであるならば、大学側がそれを踏まえた効果的な介入を行うことで多様性を尊重する環境の整備を可能にできるかもしれない。そのための一助となるべく本報告では大学生の性的マイノリティに対する意識や態度について、まずその全体像を把握し、次いでその規定要因を明らかにすることで偏見の考察の深化につとめたい。

### 【先行研究】

本調査は、釜野さおりらがおこなった「性的マイノリティについての意識---2015年全国調査報告書（以下、全国調査）」の示唆を受けている。釜野らの全国調査では、性的マイノリティに対する偏見の規定要因として、性別、性的マイノリティに対する客観的知

識、そして年齢が重要な働きをしていることが指摘された。同様に性同一性障害に対する偏見の規定要因を分析した日向桂子ら[2007]は、性同一性障害に対する態度について知識と性差観が、性同一性障害に対する社会的距離については知識得点とジェンダー(女性であること)と性差観が弱い相関を示している」と指摘した。また福岡欣治[2015]は性同一性障害に対する「尊敬」や「身近さ」といった肯定的イメージと性同一性障害に対する知識との間に正の相関があり、知識と性同一性障害との接触経験との間にも弱い正の相関があることを指摘している。これらの知見をふまえ、本報告でも性的マイノリティに対する偏見について、特にジェンダー、知識、性同一性障害を有する者との接触経験に特に照準を合わせていく。

### 【方法】

調査は医療系の私立 A 大学の一年生(医学部、歯学部、薬学部、保健医療学部)を対象に、2016年10月24日の授業間の休み時間を利用して実施された。有効回答数は439(男性137, 女性300, 性別未回答2)で、回収率は76.9%であった。

なお、本調査は情報漏洩の危険性の低減、作業の効率化そして回収率の向上を目的にwebサイトを用いたアンケート方式を採用した。調査は、事前に研究の趣旨、自由意思の尊重、情報の秘匿について文書及び口頭で説明を行ったうえで、スマートフォンあるいはタブレット端末を用いて実施された。なおこの調査は昭和大学の「医学部における人を対象とする研究等に関する倫理委員会」における審査・承認（受付番号2073）を得ている。

調査内容については、釜野らの全国調査との対比において全体像を把握することを目的

とするため、その多くを全国調査と対応させている。

基本属性は、性別、学部 の 2 項目とした。それ以外では、性的マイノリティとの接触経験、性的マイノリティに関する客観的知識、同性婚に対する見解、同性愛に対する意識や態度（知人が同性愛だったらどう思うか、知人が同性愛であるとカミング・アウトしたらどのような気持ちになるか等）を設けた。

データの分析は統計的手法を用い、主に SPSS for Windows ver.24.0 を使用した。

#### 【結果】

調査から得られた回答の傾向は以下のとおりである。

**接触機会**について、身近に同性愛者、性別を変えた人、性同一性障害の人がいるかを問うた質問の回答（「いる」「そうかもしれない人がある」「いないと思う」「いない」の 4 件法）は「いる」が 12%であった。他方、全国調査では同性愛者と性別を変えた人を分けて質問しているが、それぞれの回答が 5.3%(同性愛者)、1.8%（性別を変えた人）となっている。

**知識**については全国調査と同じものを 2 問、本調査独自のものを 1 問、設定した。全国調査と比較可能なものは「日本では同性愛は精神病とされている」と「日本では、戸籍上の性別を変えることができる」である。前者については、全国調査（における大学・大学院卒者）の正解者（「正しくない」と回答した者）の割合が 65.8%であるのに対し、本調査では 73%、後者については全国調査の正解者（「正しい」と回答した者）の割合 38.9%に対し 62%となっている。調査対象者が医療系大学の一年生であるということが接触機会や知識に反映していることが推測される。

性的マイノリティに対する**意識**について偏見に直接関連してくる設問に関しては以下のとおりである。

「同性の友人から同性愛者であると告げられたらどのような気持ちになるか(15 項目から 3 つまで選択)」との設問で「気持ち悪い」「迷惑だ」と回答したのはそれぞれ 2.1%、0.9%と極めて少なかった。

他方、「あなたの知人が同性愛だったらどう思うか（「嫌ではない」から「嫌だ」までの 4 件法）」では、性別に関しては女性の方が「嫌ではない」の回答が多くなるとの結果が得られた( $p=.034$ )。おなじく接触機会では身近に性的マイノリティがいる方が

( $p=.001$ )、そして知識得点（知識に関する設問での正解を足しあげたもの）では正解数の多い順に( $p=.001$ )、いずれも好意的となっている。

これらの結果は、いずれも先行研究を支持する内容となっている。以上を踏まえて、報告ではより探索的な分析を行い、考察を試みる。

なお、本調査の対象者は前述の通り、医療系の大学に通う 1 年生である。彼らはまだ専門課程には進んではないが、入学試験の準備の段階で、小論文や面接試験の対策として疾病や障害、差別、倫理といった問題に取り組み、一般学生の比べて多くの情報に触れていることが推測され、注意を要する。

#### 【参考文献】

- 福岡欣治[2015]大学生の性同一性障害に関する経験と認識：医療事務職になりうる学生に注目して、川崎医療福祉学会誌 25(1)PP183-192.
- 日向桂子、高田谷久美子、近藤洋子[2007]看護学生と他領域の学生の性同一性障害に対する態度や知識と性差観に関する研究、山梨大学看護学会誌 6(1), PP39-44
- 釜野さおり、石田仁、風間孝、ほか[2016a]性的マイノリティについての意識---2015 年全国調査報告書。科学研究費助成事業「日本におけるクィア・スタディーズの構築」研究グループ（研究代表者 河口和也）編
- [2016b]性的マイノリティについての意識。2015 年全国調査発表会資料（2016 年 6 月）

# 教師の学級運営が生み出す女子のジレンマ

## —ケアの倫理と自律に着目して—

寺町晋哉（宮崎公立大学）

### 1. 問題設定

学校には多くの子どもたちが通い、その中で大小様々なグループに分かれて学級や学年の人間関係が構成されている。そのグループ内外の相互行為によって、グループから個人が排除されたり、グループ間で衝突が生まれることもある。

児童間の人間関係は、様々な諸要因によって形成され、その中でもジェンダーは重要なものの一つであり、特に女子児童の場合、その人間関係を中心にしたトラブルが生じる。こうしたトラブルが発生した際に、小学校段階では教師の存在も重要な位置を占め、その介入方法によってそれまでの人間関係に影響を与える可能性もある。

本発表では、児童の友人関係という非常にインフォーマルな領域に対しても、対応が求められ、介入を行う教師たちに焦点を当て、考察することで、女子たちのトラブルへ教師たちが介入した際、結果として女子がジレンマに置かれること、また、教師が設定するフォーマルな領域で女子の論理は後退させられる様相を明らかにする。

### 2. 調査の概要

筆者は、関西圏にあるA市のZ小学校へ、2011年7月から週に二回程度、2012年から2013年までは週に一回程度の割合でフィールドワーク調査を行っていた。本発表で対象とするのは、2011年度に卒業した6年生である。特に女子間トラブルが発生し、担任教師がそれへの介入を行ったA組(男子14名、女子16名)とC組(男子12名、女子18名)を取り扱う。

A組は5年生時、学級崩壊状態に陥り、かなり「荒れた」状態であった。当初の担任教師が長期休養のため、代替教師として入った若手男性教師に児童らが反発し、サポートに入ったベテラン教師に対しても同様に反発することで学級経営がかなり困難な状況になっていた。また、いじめや児童間トラブルによる「ものかくし」も多発していた。こうした教師-児童、児童間双方において課題を抱えたA組が6年に進級した際の担任が山本先生(30代男性)である。

一方、C組は5、6年ともベテランの高橋先生

(50代女性)が持ち上がりで担任を務めている。高橋先生は同僚教師から非常に「力のある」教師だと認識されており、学年のリーダー的存在で、学校全体でも高橋先生の言動は一目置かれている。2年間担任をしているため、長い年月をかけて児童たちとの関係を築いている。

### 3. 教師たちの学級運営と女子のジレンマ

#### 3-1. 女子たちが直面するジレンマと教師たちの介入

女子たちは自身を取り巻く人間関係においてジレンマを抱えているが、それは女子たちが人間関係を非常に重視して行為していることに由来する。第一に、所属グループを常に考慮するという責任から生まれるジレンマである。この「所属グループへの責任」の壁は想像以上に高く厚い。だからこそ、トラブルの当事者同士が「仲直りをしたい」と考えていても、自己の主張が人間関係に対する責任を反故にする場合、葛藤に陥ることになる。それに加えて、「一人ぼっち」を避けるために、一層所属グループへ配慮することも考えられる。排除されることで「一人ぼっち」になることは、ケアの倫理で重視される人間関係からの隔絶であり、その損害は計り知れない。「外し合い」が螺旋のように続く関係において、〈人間関係への配慮/人間関係からの排除〉が入れ子のように入り組み合わさることで、女子の行為を二重に制限し、「ドロドロした関係」を構築していると考えられる。

第二に、所属グループ外の第三者をめぐる「本当の気持ち」によるジレンマである。二者間関係に対する第三者の加入は、所属グループだからこそ遂行可能な行為(例えば、相談事、秘密の話、特定の遊びなど)が破綻する。そのため、所属グループ内成員に限定された交流を優先したいが、そのことを「本当の気持ち」として表明することは、第三者を排除することにつながり、相手を「傷つける」ことになる。「二人で遊びたい」という自己の主張及び人間関係への責任と、「第三者の加入を断る」という他者を傷つけることの間

で女子が立ち往生することは、まさにケアの倫理によるジレンマであろう。

学校内で生起する大小様々なトラブルに介入・対応する教師たちであるが、山本先生は「学級の雰囲気左右する」というサクラへの評価によってグループL-Mへ強力に介入し、高橋先生は明確なトラブルではないにも関わらず、「グループ間で交わって欲しい」という考えから学級内の話し合いを行っており、教師の学級理念や考えのもとペダゴジカル・ストラテジーを行い、結果として児童間関係に与える影響も異なっていくと考えられる。また、両教師とも「集団づくり」で肝要となる「友達を大切にする」、「本当の気持ちを言う」ことを非常に重視しながら介入しており、児童たちもそれを理解している。

こうした共通点がある一方、当然のことながら相違点も存在する。それは、女子の人間関係に対する認識である。山本先生は、「陰でグチグチやるくらいなら、(偶然起こった)殴りあいのケンカをしてスッキリしている男子C、Dたちの方がいい」と口にしており、女子の「ドロドロした関係」よりも男子のように「殴り合ってスッキリする関係」に優先順位を置く。それに対して、高橋先生は女子の「ドロドロした関係」を克服すべきものとしているが、グループを重視する人間関係には一定の理解を示している。このことを特徴的に表しているのが、「一人ぼっち」に対する考えである。上述したように、ケアの倫理にとって非常に重要な人間関係から排除される「一人ぼっち(孤立)」は、女子に深刻なダメージを与える。ところが山本先生は、「本当の気持ち」を表明した結果、所属グループから外れたとしても、「一人でええやん」と考えており、孤立を恐れる女子の論理を半ば無視している。反対に、高橋先生は男女ともに学級内で孤立している場合、何らかの対応を模索しているが、女子は「一人ぼっち」であることを男子よりも「深く考える」ために、グループを重視すると考えており、女子の論理を擁護もしくは強化する立場をとっている。

### 3-2.教室を支配する「自律」と「義務」

山本先生の考えは、文脈や人間関係を重視するケアの倫理よりも、「自分がしたいなら仲直りすればいい」というものであり、それがケアの倫理にとって重大な損害である「一人ぼっち」に帰結しても問題ではない。山本先生の介入の論理は、他者や文脈に左右されることのない自己の意志を非常に重視している。これは現代のシティズンシップをめぐる責任論において要請される私事や環境にとらわれない「自律的な主体」であることと

(岡野 2012:48-9)、軌を一にしている。岡野によれば、この「市民の責任論」はケアの関係や「依存」を公的領域から排除してきた(同上:40-5)。つまり、山本先生のトラブルへの介入は、「自律的個人であること」が優先され、ケアの倫理は後退している。それに対して、高橋先生はケアの倫理に一定の理解を示し、女子の論理に対して山本先生とは異なる介入をしているように見える。しかしながら、実は二人の論理は共通している。それを紐解く鍵となるのが、自律的な主体に課せられている一般的な原理やルールに従う「義務」である(岡野 2012:49)。この義務論における市民の責任は、具体的な他者が必要としているものに應える責任は課せられていない。

改めて高橋先生の学級運営を考察すると、そこには義務が常に存在している。学年で奨励されている「本当の気持ち」の表明は、「友達を大切にする」や学級で解決すべき課題等、教師が設定した義務を果たさなければ成立しない。

また、「友達を大切にする」という理念は、一見すると具体的他者との関係に対する責任が要請されているように見えるが、ここでも自律的な主体像が想定されている。女子たちは「友達を大切にすること」をある意味着実に実践している。関係性への責任に対する考慮、作文などで友達に関する記述が男子に比べ圧倒的に多いこと、など枚挙にいとまがない。ところが、これらは全て限定的な人間関係に適用されている。その一方で、教師が「友達を大切にすること」で想定されている範囲は、学級全体である。女子たちは、「苦手な子でも」・「所属グループ関係なく」相互作用していく「意志」を表明しており、教師たちが設定するルールに則った義務を遂行している。そもそも学級集団は完全に匿名性を帯びた関係ではない。

「集団づくり」を基盤とする学級運営は、各児童の生活背景や「気持ち」を共有することが多いため、なおさら児童間関係は固有の存在を基盤とした関係性を構築している。しかし、具体的な人物像を知っているからこそ、児童間関係において親密性の高低は当然生じるであろうし、学級全員が同程度「友達を大切にすること」であると想定することにも無理がある。それにもかかわらず、「学級成員として学級の誰であっても大切にすること」という、文脈や固有の関係性から切断された普遍的なルールを遂行する自律的な主体が期待されているのである。以上のことから、高橋先生の学級運営は、ケアの倫理に一定の理解を示しながらも、最終的には義務を果たす自律的な主体であることを女子たちに要請しているのである。

日常知に基づく信念を支えようとする論理は、

学問知となる理論として成り立ちうるのか

ーカリキュラムに関する近年のマイケル・F・D・ヤングを手がかりにー

柳田雅明（青山学院大学）

日常での判断において学問知などを少なくとも直接には意識しないのが、多くの人間における現実であろう。そこで判断の根拠となっているのは、まさに日常知(everyday knowledge)ということとなろう。そして日常知に基づいて根拠に基づいて信念を作り上げていきまたその信念に支えられて判断がなされていくこととなる。そのような日常知とそれをもとにしての信念こそが、古来まさに憶見とされてきたのである。

人を責任を持って教え育てていこうとするのならば、日常知に基づいて根拠に基づいて信念を作り上げていきその信念に支えられて判断がなされていくので良いという訳にはいかない。

では、どうするのか。まず、科学(science)に基づいて判断すれば良いとの考えが浮かんでくる。たしかに、合理性の範囲で検証された成果は、根拠として有力である。

ところが、科学は、どうあるべきかを根源から答えることはない。「教育とは何のためにあるか」(What is education for?)について、科学は、判断材料を与えてくれるものの、根源から答えることはない(少なくとも、科学至上主義に立たないのならば)。

そこで「教育とは何のためにあるか」を支えるような論理もしくは理屈が、別に求められることにもなる(そのことを全く思いもしないということもあるが、それは今回検討しないものの、それはそれで大きな問題)。

科学でない別のものが、でははたして根拠となり得るのか。そうすれば、教育(education)の根源的意義を、科学を根拠にせずとも、論理的に示せることになる。

本発表では、その可能性をカリキュラムに関する理論として成り立ちうるのかと問うことで検討する。具体的には、権利としてのカリキュラム(entitlement curriculum)の立場で論を展開する近年のマイケル・F・D・ヤングを手がかりにして、その可能性を考察していく。

ヤングは、日常知(everyday knowledge)と専門知(specialist knowledge)との二分法(Young 2014)を用いて、論を展開する。日常に埋没して不利な立場に置かれる状況を打破するためには日常知を乗り越え、専門知を獲得する場として、ヤングは学校の重要性を説くようになってきている。そこでヤングは、日常知と専門知との違いを、自身の師であったバジル・バーンステイン(Basil Bernstein)による「水平的言説」と「垂直的言説」を引きながら、そこでの知が階層性ある体系構造を持つか否かに見る。

ただし、そこでの専門知とは、科学知を含む学問知と技術知の両方を包含しているものとなる。学問知には、科学に基づき合理性ある範囲内では説明がつかない内容をも含む人文文学もある。技術知には、結果として通用してきた現実に合理的な説明も付かない場合も含め積み重ねてきた結果を基にする場合も多い。一方、日常知のほうはどうなるのか。個人の中

での憶見だけでない日常知がたしかにある。そこには、社会の慣習・ルールさらに常識というものも含まれてくる。それでは、法律ではどうなるのか。かならずしも合理的には説明できないいわゆる妥協があったりもするので科学ばかりでなく人文学の立場からの論理一貫性もなくなることもよくあることである。しかしながら、法体系という階層性ある知であることに間違いはない。そしてそれは学問知として教育内容となっている。

では、宗教上の信仰に基づく(faith-based)信条や信念でどうなるか。科学として説明できないことはいくらでもあるし、科学はどうあるべきかを根源から答えることはない。そこで、宗教上の信仰に基づく信条や信念でどうなるか。まして何をすべきかここでは何を教育し何を身に付けさせるかとの根拠として、現実には宗教が方針を示してきている。そして、この信仰に基づく宗教学すなわち宗派学が、そこでの基盤となってきているのである。日本においては宗教に基づく私立学校において、まさに根本となる教育内容となり、学問知とされてきている。

すなわち、以上のようなことも、それが科学として手続きを踏んでいないにしても、階層性ある知となっていれば、学び手が手に入れるに値する教育内容となって良いことになるのである。

そうなれば、教え手は、正統性を感じながら、以上で述べてきたような意味で必ずしも科学に基づくわけではない専門知としての学問知を、教育内容として目の前の教え学ぶに心穏やかに向き合えることにもなる。

では、日常知に基づく信念を支えようとする論理は、はたして学問知として成り立ちうるのか。日常知をただ支えようするだけであれば、もちろん立ちようもない。ただし、科学そして法律さらには宗派上の知も体系的構造を持つに至れば、学問知と見なせることとなる。

そこでヤングが大前提としているのは、知

(knowledge)に対するあり方として、批判的(critical)になることである。ここでいう批判的とは、敢えて非難にしていこうということというよりも、まさに信念がそれにあたるあるべき論を含め開かれる一方で、批判的に吟味することで論理一貫性を含めての本質に切り込み見極めていこうということである。

具体的に吟味をどうするのが、問題となる。ヤングは、力に満ちた知(powerful knowledge)なる概念を提示して、それが実際に効果を挙げただけの力があるのかを吟味することを提唱している。

ただ、それでいいのか。この批判的吟味という手法は、社会科学を含めての科学と言い切れるだけの手続きとなっているのかを問う必要性は残っている(実は、本発表も科学としての社会学の手続きにはなっていない)。良しとする者たちは、技術教育、地理教育、歴史教育などに少なくとも2017年時点では限定されている。このように教育領域が限定されている理由の一つとして、ヤングの関心が教育内容をあらゆる学び手に権利保障することであり、勉強が得意な者たちを選考・選別していくことを少なくとも暗黙の前提となる教育内容については議論に踏む込むことが見られないからと言える。

さらに、ヤングは、持論を大きく変えていつている一方、カリキュラムを「社会的に構成された知」として見ることで一貫しており、その見方へは疑義が出されていること(すでに森重雄1989)も問わざるをえない。また、文明の恩恵に与りながらも、学問などを意識しない「文明社会の原始人」(オルテガ1930=1991)といった観点も踏まえて教育内容と教え手と学び手側の現実も見ていく必要も見えてくる。

発表当日には、広田照幸(2008)における教育科学と実践的教育学との区別も、もう一つの足がかりとして用いながら、さらに展開していきたい。

# 「国際教養」教育の日本的展開と課題

嶋内 佐絵

(早稲田大学アジア太平洋研究センター)

## 研究の背景

本稿は、日本における大学の国際化のなかで、近年その存在感を増している「国際教養」という教育プログラム（学部）に注目し、その「国際」性が意味するもの、国際化の中に位置づけられた「教養」の内容を、批判的に検討するものである。

Altbach (2016) は、近年高等教育においてリベラルアーツが世界的な復活を遂げた背景として、批判的思考力やコミュニケーション能力といったソフトスキルの必要性や、新しい知識経済社会において学際的な知識が必要であるという意見が強まっていることなどを挙げた。

教養教育の復活は、アジア地域においても例外ではない。アジアの中でも、教養学部の 3/4 が日本とインド、中国に集中しており (Godwin 2015)、日本は勃興する教養学部のアジア的牙城の一つでもある。特に教養教育は国、高等教育機関レベルにおける国際化の流れとも親和的であり、Yale-NUS の例に見られるようなトランスナショナル教育や EMI (English-medium Instruction、英語を媒介言語とした) 教育との強い結合とともに導入が広がっている。

## 日本におけるリベラルアーツ/教養

日本における教養教育は、主に国立大学の学士課程を中心に展開されてきたが、近年ではその教養に「国際」が冠された「国際教養 (インターナショナル・リベラルアーツ)」を掲げた学部や大学が、私立大学を中心に増加している。山崎 (2016) によれば、1980 年代から 90 年代にかけていくつかの短期大学が「国際教養」を学科の名称とし、21 世紀には 4 年制大学がその主要な担い手になっている。

Yonezawa & Nishimura (2016) によれば、アジ

アにおいて 1990 年代中盤から国際的な教養プログラム (“international” liberal arts program) が出現しており、このようなプログラムに関して各国の国際化戦略との関連や大学ごとのケーススタディなどによる研究は行われているが、日本における「国際教養」の枠組みやその特徴を包括的に取り扱った研究は存在しない。

## 研究設問

本研究では、「国際教養」を高等教育国際化のなかで、「内なる国際化」(Internationalisation at Home: IaH、その教育カリキュラムで学ぶすべての学生に国際的な経験の機会が与えられるもの) として位置付け、その「国際」性と「教養」の意味するものを、様々なデータの質的分析を通して明らかにすることを目的とする。具体的には、「国際教養」ではどのような人材育成のビジョンを持ち、どのようなカリキュラムや教育方法で、どのような言語を通じて、誰を対象に、何を教えているのか。そのカリキュラムや教育実践における共通性や特徴、また大学間の差異は何なのか。これらの分析を通して、「国際教養」教育が持つ志向性が一体どのようなものなのか、「国際教養」が一体何を指しているのかを帰納的に明らかにし、その課題と可能性について論じて行きたい。

## 分析枠組

日本の高等教育の国際化の中で、「国際教養」教育プログラムがどのような特徴と志向性を持っているのかについて、①ナショナリズム (国家的な志向性) とコスモポリタニズム (国際的な志向性)、②教養 (主義) と実用 (主義)・専門 (主義) という二組の分析枠組を用いて質的に分析する。



## 研究・分析方法

「国際教養」を扱う大学および学部は、「国際」と「教養」の2つのキーワードを名称に含んだ学部16校を選び、各大学のウェブページに掲載された学部概要、情報公開、ディプロマポリシー、カリキュラムポリシー、ミッションステートメント、教学理念、教育目標、学部長メッセージなどから、①人材育成ビジョン、②「教養」の概念および、「教養」教育を通じて育成されるスキル、能力、③国際教育のカリキュラム、④教育実践・方法、留学制度、語学教育プログラムなどの教育上の特徴、⑤日本（研究）に関する専攻・教育内容、⑥外国人留学生割合、外国人教員割合、創立年度、大学全体の国際化の状況（政府資金の有無）などの6点に関するデータを取得し、各大学（学部）の置かれた社会的環境・位置や前述の分析枠組みとも関連させつつ、批判的言説分析を行った。

また補足的に、3つの大学における国際教養学部にて創設や運営に関わる教員を対象としたインタビュー調査で得た情報を加えている。これらの大学（A大学、B大学、C大学）は入学時の選別度、創立年、新設・改組の別など様々な面を考慮して選んだ。すべて私立大学であり、A大学およびB大学は地方に位置する大衆的な大学、C大学は首都圏にあるスーパーグローバル創成事業（以下SGU）指定大学である。

## 分析および結論

分析では、「国際」性の多様な意味と大学間格差、「国際」の中の「ナショナル」な志向性、また「国際教養」教育における共通点と多義性を踏まえた上で、「教養」教育に含まれる専門性と実用性の含有に関する大学間差異などを論じた。

まず「国際教養」教育は、育成するスキル・能力や理念上・教育方法上の共通点を有している一方で、その分野上の範囲や教育実践は、各大学によってかなり多様であることがわかった。また、特に制度や教育手法に関して、「伝統的な日本の教育のアンチテーゼとしての国際化」・「西洋化

（米国化）」・「ユニバーサル化」を通じた内的受容・変容が進む一方、それらの「国際」的な様相は、各大学のブランド力や外国人留学生・教員率などと相関があり、これも大学間で異なった様相を見せていることも明らかになった。

次に、「国際教養」教育のカリキュラムのなかで、日本研究や日本語教育など、日本（文化・社会）に関する知識の付与だけでなく、日本コンテンツの発信力の育成や、国に資するグローバル人材育成を反映したビジョンと教育内容が含まれることは、「国際教養」が「対外拡大・展開戦略としての国際化」というナショナルな志向性を強く持つ可能性も示唆している。

最後に、実用性（職業教育）や専門性（専門教育）と対比されることの多い「教養」は、そこに「国際」という側面が追加されることで、国際的に活躍するために必要な実践力や職業に直結する資格、グローバルな視野を持った専門性の習得をカリキュラムの中に位置づけることを可能にしていることが明らかになった。

## 参考文献

- Altbach, P. G. (2016). The Many Traditions of Liberal Arts—and Their Global Relevance. *International Higher Education*, 84, 21-23.
- Goodwin, K.A. (2015). The worldwide emergence of liberal education. *International Higher Education*, 79, 2-4.
- Yonezawa, A. & Nishimura, M. (2016). Revising Key Values, Roles and Challenges of Liberal Arts Education in East Asia. In Jung et al. *Liberal Arts Education and Colleges in East Asia: Possibilities and Challenges in the Global Age*. Springer: Singapore.125-136.
- 山崎直也（2016）「日台高等教育における国際教養教育とグローバルスタディーズ教育の展開」『国際教育』日本国際教育学会第19号、154-155.

## 私立在外校における I n s t r u m e n t a l

### O r d e r の構築：K校の英語カリキュラムを中心にして

白石義郎（久留米大学）

#### I 発表の目的

本研究は、教育戦略としての School Order の創出に関する研究である。それは同時に学校創造の研究でもある。ともすれば、学校研究にあっては、既存の学校の教育システムの機能に焦点が当てられがちであった。しかし、学校は自らを創造するシステムでもある。この根幹は生徒を志向づけ、動機づけるシステム、すなわち school order の組織化にある。

この school order は学校創設において最も顕著にみることができる。私立在外校は海外において新たに創造された学校であり、学校創造のプロセスを現時点でみることができる。

#### II 研究対象校

私立在外校とは、正式には私立在外施設という。私立在外教育施設とは、国内の学校法人等が海外に設置した全日制的教育施設で、主に日本人の子どもを対象として、国内の学校教育と同等の教育をおこなうものをいう。（文部省教育助成局海外子女教育課）。国内の学校法人等が海外に設置した全日制的教育施設で、主に日本人の子どもを対象として、国内の学校教育と同等の教育をおこなう。

#### III 分析枠組み

##### ①school order

school order とは学校の営為をとして、生徒を学校の活動に巻き込んでいく

(involvement)ことである。R. King によればはこの school order は3つにある。教科教育を中心として展開される Instrumental Order、情緒や感情的側面を組織化する Expressive Order、儀式などの Ritual Order である。

##### ② 自己組織化

自己組織化とは(1)外部環境との相互作用を通して、(2)資源を動員しつつ、(3)自らを構築する社会システム(SOCIAL SYSTEM)の自己作用のことである。したがって、自己組織化の要素は三つである。①適応せねばならない外部環境は何か、②動員しうる資源は何か、③適応のためにどのような意志決定をおこなうか。

##### ③教育戦略

自己組織化モデルは社会システムの作用を環境との関りで捉える。したがって、社会システムの自己作用は広義の「適応戦略」である。すなわち、自己組織化モデルは、均衡作用だけではなく、システム自身によるシステムの変形、さらには自己の都合にあわせた環境そのものの作り替え、などの適応にともなう自己変革も視座に収める。

教育組織において、自己組織化の戦略は教育戦略として現出する。なぜなら、N.ルーマンが指摘するように、教育組織は教育関係を措定することでコミュニケーションが成り立ちうるからである。すべての社会システムにおいて、コミュニケーションの成立がシステム成立の

要件である。このコミュニケーションは何らかの指定によって成り立つ。教育組織においては、教育とよばれるものによって指定される。なぜなら、教育組織における行為の正当性は教育と呼ばれるものによって与えられるからである。正当性を欠いた行為は長続きできず、戦略の構築にいたらない。したがって、教育組織において戦略とよびうるほどに継続性を持ち体系性を持つ営為は、教育という装いを持つ。

#### IV K校における Instrumental Order

##### ① K校の教育戦略としての英語教育

K校は日本の中学・高校よりも早期に英語力を教育し、海外へ生徒を送りだすことを目的として創設された私立在外校である（1990年開校）。したがって、英語教育という Instrumental Order が教育戦略の根幹をなす。そのスローガンは「真の国際人養成」である。そのため、創設の校長はJETプログラムの実力教師を公立校からヘッドハンティングした。

##### ② アメリカ大学への進学

K校の第一の英語戦略はアメリカ大学への進学である。外国の大学への進学は、国内の進学ランクという呪縛から解放し、別の可能性に生徒の眼を向けさせるという国際化の一つのありようである。しかし、アメリカ大学進学をターゲットとすることと、ヨーロッパ大学進学をターゲットとすることでは、実現可能性にかなりの差がある。KU校とGY校は欧米の大学進学をコースとして設定する。KU校はアメリカ大学に戦略目標を絞りこむ。アメリカ人教師をアメリカ大学進学カウンセラーに任じ、長期休暇のホームステイもアメリカを推薦する。さらに、アメリカの大学入学のための短期講座にも参加を薦め、レポートでその成果を確認する。

##### ③ 英語によるコミュニケーション

英語教育として生徒にスピーチさせること

は、どの在外校でもあこなう。K校はそれを徹底化する。すなわち、学校集会においても生徒への伝達においても英語でおこなう。これらは生徒に緊張と負担を強いるものであり、また伝達確実性へのリスクがあるため、他の在外校は日本語を併用する。K校のみが英語のみでおこなう。

##### ④ ネイティブ教員による個別指導

ネイティブを教員として英語を教授言語としておこなうことは、どの在外校でもおこなっている。しかし、ここには生徒の適応課題がある。生徒の英語理解力の個人差が大きいことである。このための対処がネイティブの教員とのインテンシブなコミュニケーションであり、個別指導である。とりわけ、K校はアメリカ大学への進路指導をからめて個別指導をおこない、アメリカの大学への進学という school Policy の軸と一体化させる。この個別指導は生徒の指導に明証性をもたらす。ネイティブ教員による個別指導は正規の Instrumental Order ではないが、K校においては隠れた Instrumental Order として戦略化される。

##### ⑤ 特別活動

エクスカッションなどの学外特別活動も英語の Instrumental Order の要である。

#### <主要文献>

ルーマン 佐藤勉監訳 「社会システム理論」  
吉田民人 「情報と自己組織性の理論」  
大西展子 「スイスの山の上にユニークな高校がある」 公文出版部 2010  
朝日新聞出版 「スイス公文学園高等部」 by アエラ 2015  
渡邊博司 「英語で学べば世界が見えてくる」 公文出版部 2015

# 第三段階教育の質保証にかかる国際的な政策学習過程の分析 —豪・韓・日の学位・資格枠組みの開発に焦点をあてて—

吉本 圭一（九州大学）    ○稲永 由紀（筑波大学）    ○塚原 修一（関西国際大学）  
○杉本 和弘（東北大学）

## 1. 問題の所在と課題設定

21 世紀に入り世界の多くの国が国家学位・資格枠組み (national qualifications framework、以下 NQF と略) の開発・導入を進めており、各国の導入・開発の過程で国際的な教育政策学習(policy learning)過程とでもよぶ領域が生じている。本報告は、豪州、韓国、日本を取り上げ、各国固有の教育構造、政策的課題への認識、それらを背景とした NQF に関する政策学習過程の展開について、比較考察する。

### 1.1 職業教育への勧告と NQF

2015 年の UNESCO 総会では、「職業教育（正式には技術職業教育訓練 Technical and Vocational Education and Training）についての勧告」が 15 年ぶりに改訂されている

([http://portal.unesco.org/en/ev.php-URL\\_ID=49355&URL\\_DO=DO\\_TOPIC&URL\\_SECTION=201.htm](http://portal.unesco.org/en/ev.php-URL_ID=49355&URL_DO=DO_TOPIC&URL_SECTION=201.htm) l)。ここでは、職業教育の範囲は、第三段階教育まで及ぶ、「広範な職業分野、生産、サービス、生活に関わる教育、訓練、技能開発」とされ、その目的は「個人をエンパワーし、雇用とディーセントな仕事、生涯学習を推進すること」であり、以下「政策とガバナンス」「質とレリバン」など、合計 7 章 60 条の勧告がなされている。その重要な柱の一つである「質とレリバン」においては NQF への勧告が注目される。NQF は、この勧告の柱における各要素（「学習プロセス」「職業教育スタッフ」「学位資格システムと学習経路」「質と保証」「労働市場と職業世界へのレリバン」「情報とガイダンス」）を結びつける重要なツールとなっている。2015 年段階で 150 カ国以上、国連加盟国で 4 分の 3 以上が NQF の開発・導入・展開を進めている (CEDEFOP, “Global inventory of regional and national qualifications frameworks - Volume I: Thematic Chapters”, 2015)。NQF は、理想的には、国内すべての学位（称号と呼ばれるものを含む）や資格等を、典型的には複数段階のレベルという縦軸と学習における志向性の特色等による横軸によって区分されたマトリックスに位置づける制度であり、理想的には教育訓練体系の全ての専門分野をカバーする学修成果にかかるレベル説明指標を配置するものがある。

こうした、ある程度の国際標準的なアプローチが急速に拡大していることは、教育領域では極めて珍しい現象である。Raffe (2013) は、比較教育的な観点からみた政策学習過程として、各国の教育制度文脈を看過する政策借用(policy borrowing)が多く生じており、また短期的な政策改革への過大な期待が込められたものがあることに注意を喚起している。

### 1.2 20 世紀末のアングロサクソン諸国に始まる NQF 開発と政策学習過程

英国などの NQF 開発の源流には、学修成果とコンピテンシーを結びつける固有のアプローチとともに、1960 年代に遡るフランスの国家資格分類など欧州大陸諸国の教育と職業教育訓練の体系的位置づけのモデルが参照されたものである。すなわち、そのポイントは、普通教育と職業教育のプログラムを、その学習のボリュームやレベルに応じた分類、その職業の世界での資格レベルへの対応づけである。

今日的モデルは、1990 年代以後、特に職業教育セクターと学術セクター間の浸透可能性を高め多様な学習経路を保証していくためにアングロサクソン諸国から開発、導入が始まった。その後、EU において地域参照枠組みとしての EQF が 2008 年にスタートし、NQF が人材の流動の必要性から、まず英連邦諸国において、つづいて EU との関係の深い諸国において、その展開がグローバルに加速したものである。

### 1.3 課題設定

本報告で対象となる豪州は NQF の先導国かつアジア・太平洋地域での指導的役割を担い、韓国にとって主たる NQF 学習対象国である。これに対し、日本においては、職業能力評価基準の開発の場合には韓国の国家職務能力基準 (NCS) 開発とはほぼ共通の歩みを示しながらもその政策が孤立しており、明確な政策学習過程の存在が確認できない。なぜそのような差異が生じるのか、単純に国家体制の差異としてではなく政策学習過程の固有の性格を検討する。 (吉本)

## 2. 豪州：豪州学位・資格枠組 (AQF) の構築とそれに基づく VET の質保証

## 2.1 VET の歴史

豪州における職業教育訓練（VET）の歴史は、19 世紀末以降、当時の産業人材ニーズを背景に植民地（1901 年以降は州）政府が主導して展開された技術教育及び見習い制度（apprenticeship）に始まる。他方、連邦制をとる豪州では、憲法上教育が州政府の管轄下にあると規定されてきたため、各州個別に政策が展開され、必ずしも全国統一的に統制され供給されてきたわけではなかった（Noonan 2010; Ryan 2011）。

VET の全国システム化に向けた動きは、豪州経済に翳りが見え始めた 1970 年代以降に顕在化し、その後 1980 年代に職業訓練システム改革が政策課題になることで本格化していく。全国的 VET システムの構築を主導したのは連邦政府である。特に、1974 年のカンガン報告（Kangan Report）によって技術継続教育（Technical and Further Education: TAFE）が創設され、VET は第三段階教育を構成する一セクターとして位置づけられた。これ以降、連邦政府が資金供与を通して積極的に VET システムの構築を進め、機関登録やコース認証に対する外部基準の導入、ステークホルダーとしての産業界が関与する現行の体制が形成された。

## 2.2 連邦政府主導による VET システム構築

Ryan（2011）は、連邦政府による政策的関与が強化され始めた 1980 年代後半からの VET 政策の歴史を 3 つの時代区分—①1986-89 年、②全国訓練改革がアジェンダとなった 1990-94 年、③ANTA 時代の 1994-2005 年—で説明している。

第 1 期には、1986 年からの第三次ホーク政権は、高い失業率（8.1%，若年層では 15.1%）を背景にミクロ経済改革を進め、特に労働市場改革の一環として、私立機関の参入促進による VET 市場の確立が推進された。続く第 2 期には、連邦政府主導で全国訓練委員会（National Training Board: NTB）が設置（1990 年）され、現在に続くコンピテンシー・モデルが導入された点が特徴的である。産業訓練諮問組織（industry training advisory bodies: ITABs）がコンピテンシー基準を整備し、豪州基準枠組み（Australian Standards Framework）が構築された。

豪州全国訓練局（Australian National Training Authority: ANTA）の創設（1994 年から始動）に始まる第 3 期には、1995 年に連邦と州の間で ANTA 合意（ANTA Agreement）（1997 年及び 2001 年に合意更新）が締結され、国レベルでの統一的な VET システムの構築が本格化した。後述するように、1995 年には豪州学位・資格枠組（AQF）が導入されている。さらに、Skillings Australia's

Workforce Act の成立（2005 年）によって連邦政府の役割強化が図られた。

## 2.3 学位・資格枠組の導入・改革経緯

豪州において資格等を整理・共通化しようとする動きは 1970 年代に開始された。1972 年、二元制の下で高等技術教育を担っていた高等教育カレッジ（CAE）が授与する資格・学位（awards）の全国登録（national registration）を整備すべく、名称、レベル（5 段階）、標準履修年数、学習の範囲・深さといった諸要件の統一化を図る取組が実施されている。その後、1980 年代には TAFE の授与する資格等も全国登録の対象となり、1990 年には「豪州第三段階教育登録制（Register of Australian Tertiary Education: RATE）」が構築された。RATE では、第三段階教育で授与される資格・学位が 9 段階（Certificate～Doctoral Degree）で整理されている。

かかる経験を踏まえて 1995 年に導入（2000 年から本格実施）された AQF は、国際的に見ても初期に創設された国家学位・資格枠組（NQF）の一つである。AQF は、豪州の後期中等教育以後に教育機関によって授与された各種の資格・学位について総合的に整理し、かつ各セクター間の関係性を明示し、ひいてはアーティキュレーションを促進する必要性から導入・開発されており、豪州の内的要因が作用した。その後、AQF は 2008～2011 年の改革によって、①知識（knowledge）、②技能（skills）、③知識と技能の応用（application of knowledge and skills）の学習成果によって整理されるとともに、学習の必要度、到達内容の複雑さ・深さ、到達するのに要求される自律性を軸に 10 段階に再構造化され、現在に至っている。

## 2.4 VET の質保証システム

2017 年現在、VET システムの質保証は、豪州技能質保証局（ASQA）の下で機能している VET 質保証枠組（VET Quality Framework）に基づいており、①2015 年登録訓練機関（RTO）基準、②AQF、③適格者要件、④財政的実行可能性・リスク評価要件、⑤データ提供要件の 5 つの要素で構成されている。それは、①産業界の強力なリーダーシップ、②全国統一の質保証、③産業界主導による全国レベルの資格開発、④産業界が設定した各資格のコンピテンシー、⑤連邦システムといった点に特徴を有する（OECD/CERI 2009, 7）。

VET 質保証のツールとして中心的役割を担うのが、訓練パッケージ（training packages; TP）であり、各産業分野別に設定された「コンピテンシー」「資格」「評価ガイドライン」で構成される。現

在 TP 開発に携わるのは、技能サービス組織 (Skills Service Organisations: SSOs) に認定された 6 団体であり、例えば ICT 領域の TP 開発は PwC's Skills for Australia が担っている。産業界のニーズを踏まえて SSO が開発し (AISC が承認し) た TP に基づいて各 RTO が教育プログラムを開発・提供するという仕組みとなっている。(杉本)

### 3. 韓国：NCS 開発を大統領が推進

#### 3.1 職業資格制度

韓国の職業資格には、雇用労働部が所管する国家技術資格法にもとづく国家技術資格、さまざまな政府部門が所管する非技術分野の国家専門資格、民間職業資格がある。

産業界の資格制度は、かつては事務系・技術系ともに民間において分散的に管理されていた。1960年代に経済成長がはじまると、資格の整理統合と有資格者の増加が急務となった。職業訓練法 (1967年) をへて1973年に国家技術資格法が制定され、1981年の改正によって民間による技術資格の交付は禁止された。この法律のもとで資格制度を運営 (試験問題の作成、試験の実施と管理、受験者の登録など) してきた主要な組織が今日の韓国産業人力公団 (HRD Korea) である。

#### 3.2 NCSの基盤整備と開発

1997年の資格基本法 (教育部と雇用労働部の共管) では、国家職務能力基準 (NCS) の開発・改善が政府の任務とされ、民間職業資格の新設と登録があらためて認められた。主務部長官 [大臣] は民間職業資格を公認できるとされ、同年に設置された韓国職業教育訓練研究所 (KRIVET) の調査研究にもとづいて公認がなされた。

NCSの開発は2002年から試行されたが、当初は2種類の資格枠組みが運用されていた。2007年には資格基本法を改正し、政府はNCSにもとづいて韓国学位・資格枠組み (KQF) を構築・活用すると規定してNCSの法的基盤を確立した。2010年には首相が統轄する会議で上記の2種類の資格枠組みが調整された。2013年に就任した朴大統領は、職業教育の強化、専門大学の育成、学歴より能力中心の社会づくりなどの政策をかかげ、NCSの開発を強力に推進した。NCSの数は2012年の35から897 (2016年) に増加した。

NCSは知識、技能、態度等から構成され、8段階が設定された。韓国の職業資格のうち、職業能力の水準によって資格を付与する国家技術資格と民間職業資格は、HRD KoreaやKRIVETなどによる調整をへてNCSが開発された。一方、非技術分野の国家専門資格についてはNCS不要論もあった。

国家専門資格には教育 (学歴や課程の修了など) を資格の要件とするものがあり、NCSの開発にさいして、これらを職業能力の水準による規定に変換する必要があった。保育分野もそのひとつである。NCSは専門大学や1年以下の短期の職業教育訓練にまず適用され、しだいに長期のものに対象を拡張した。

こうした韓国の政策は世界の動向にそっているが、初期には資格の規制緩和 (民間開放) とともに、2013年以降は学歴より能力中心の社会づくりという、いずれも自国の課題にそくして政府全体で推進されたといえる。

#### 3.3 保育分野の状況

保育のNCSはKRIVETが外部に委託して作成し、3年前に導入された。2016年に保育資格を改正するさい、NCSを養成課程にいかん反映させるかが課題となり、韓国育児教育研究所 (国立の政策研究機関) がこれに関与した。結果として、専門大学にはNCSに対応した養成課程がつくられた。専門大学特性化事業にはNCSが重要な要素と位置づけられ、専門大学には支援資金を得る動機となる。一方、四年制大学の養成課程は大学の自主性にゆだねられ、NCSは適用されない。幼稚園教師にもNCSは導入されていない。

保育のNCSに対して、専門大学は好意的であった。しかし、韓国育児教育研究所と韓国保育振興院 (保育所の認証評価などを行う非営利組織) は、不評で普及していないとして主に以下の理由をあげた。

- ・NCSは保育教師と園長の2区分で、資格制度 (保育教師の3級、2級、1級、障害児、園長) やその動向 (2014年に見直し、2016年に全面改正) に対応していない。
- ・NCSは技術主義である。具体的で細かすぎ、どの職務能力が現場で重要かが明確でない。技術主義の教育を行う専門大学にはよいが、型にはめた教師の養成になり、四年制大学には適さない。教師の人間性、専門性、学歴が重要である。保育教師の採用においても、NCSが記述する職務能力より、資格の等級、経験、資格を取得した場所、新卒者ならば学歴や人柄が重視される。保育の資格制度は学歴と連動するもので、NCSがそれに対応していないのは学位・資格枠組みからみて不備である。技術主義との指摘は、適切なものか、離脱すべき学歴社会からの批判であるのか検討を要しよう。なお、幼保の一元化は韓国においても課題であり、保育資格の教育要件を高めて幼稚園教師の水準にあわせる方向にある。

(塚原)

#### 4. 日本：NQF 構築に繋がらない政策学習

##### 4.1. 教育の職業的レリバンスへの関心と、NQF 構築への無関心

我が国の場合、教育の職業的レリバンス向上は政策課題として強く意識されており、その他、外国人労働問題など NQF 構築と関連が深いであろう政策課題もいくつか抱えている。だが総じて、韓国のような NQF 構築に向かう強力なドライバーはなく、中教審キャリア教育・職業教育特別部会資料(2009)、内閣府緊急雇用対策本部実践キャリア・アップ戦略推進チーム専門タスクフォース会合資料(2010)など、政府全体としても、各関係省庁においても、NQF への言及自体頻繁ではなくかつ限定的でしかない。

UNESCO や ASEAN などが主導する地域学位・資格枠組 (RQF) に対しても、留学等学生の国際移動促進の観点から、高等教育資格の相互認証ツールとしての関心は高いが、職業教育訓練の観点からの関心は総じて弱い。

##### 4.2 業種（業界）・職種レベルでの政策学習

政策学習自体は国家間での影響関係だけで進むものではなく、国内関係集団（各省庁、業界・職業団体、教育機関などの各種ステークホルダー）において個々に進んでいる政策学習の延長上に、政府レベルでの政策学習が進むこともある。その点で、NQF 構築につながる政策学習が我が国に全くなかったわけではない。

業界・職業レベルで分野別の（sectoral）政策学習が進んでいるケースに、IT 分野がある。2002 年 12 月に経済産業省は、IT 関連サービスの提供に必要な実務能力を明確化・体系化した指標としての「IT スキル標準（ITSS）」を公表した。こうした能力標準の明示化は、QF 構築のベースとなる。ITSS はその後改訂を重ねると同時に、2008 年には ITSS を参照した「共通スキル・キャリアフレームワーク」が出され、国家資格である情報処理技術者試験もこれに準拠した改訂が実施されている。

ITSS 構築当時の問題意識として、国内 IT 人材の質の問題、つまり欧州や中国・インドなどの海外 IT 人材と比較して日本の IT 人材が劣っているとの問題認識があったようである（平田 2003）。経済産業省は、IT 人材育成対策の検討開始（2001 年春）とほぼ同時期に、イングランドの「情報化時代のためのスキルのフレームワーク(SFIA)」等の欧州におけるスキルフレームワークを視察し、これが ITSS 構築の参照点となっている。以後、ITSS 業務を担っている独立行政法人情報処理推

進機構（IPA）は、常に IT 分野におけるこうした海外動向を意識しながら、国内的な IT 人材養成や情報処理技術者資格のアジアでの相互認証事業などを進めている。

この他、典型的には既にグローバル化した、あるいはグローバル化対応を迫られている一部業種・職種において、同様の政策学習が生じている。ただし、特定業種・職種内でそれぞれグローバル対応を学習するに留まっており、業種・職種を越えた相互参照や枠組（大枠）の構築には現在のところつながってきていない。

##### 4.3 省庁レベルでの政策学習

業種・職種を越えた取組を実現する可能性の一つは、省庁単位での主導である。

職業サイドでは、厚生労働省の職業能力評価基準(2001-)、内閣府のキャリア段位制度(2010-)、といった形で、職業に必要なコンピテンシーについて、そのレベルを含めたプロファイリングの試みがある。構築の過程でそれぞれ、イングランドなど先行する諸外国の動向は意識されているが、現在のところ省庁横断的な動きとはなっておらず、内容的にも教育現場（なかならず学校現場）への実装との間に断絶があることは否定できない。

一方教育サイドでは、官邸主導で学制の見直しが提起され（教育再生実行会議第 5 次提言、2014 年）職業にレリバントな教育体系の構築が目指されることになった。この議論は、官邸による提起前からあった、職業実践性の育成を中心とした学校種の設立の議論へ関連付けられ（小林 2016）、2019 年度の専門職大学・短期大学制度設立へ繋がっている。ただし、官邸主導での学制見直しに対し、文部科学省主導で進んだ制度設計過程では、職業資格あるいは職業に必要なコンピテンシープロファイルの構築や NQF を介した教育現場への実装については、ほぼ議論されていないようである。

##### 4.4. 結論：相互学習不在による議論遅滞

グローバル化の波の中で我が国において NQF 構築の議論が浮上しないのは、構築の必要性に関わる一般的な認識の欠如に加えて、一部業種・職種および個別省庁での政策学習が、業種・職種を越えたヨコの政策学習へ、そして省庁間連携を含めた政府レベルでの政策学習へと、それぞれ繋がっていないことにも一因があると考えられる。

（稲永）

（参考文献情報等報告詳細については、当日配付資料を参照されたい）

# 日系ブラジル人の再チャレンジ

## —アマゾン編—

○山本晃輔（大阪大学）

児島 明（鳥取大学）

山ノ内裕子（関西大学）

○中島葉子（岐阜聖徳学園大学）

ハヤシザキカズヒコ（福岡教育大学）

山野上麻衣（一橋大学大学院）

### 1. 課題の設定

本研究グループでは、日本での生活経験を有する日系ブラジル人青年の地位達成・教育達成について、ブラジルにおける調査から検討してきた。トランスマイグラントとしての日系ブラジル人は、複数国をまたにかけて生活する。こうした「ゆきつもどりつ」の経験が、青年にとってリスクというだけでなく、再チャンスとなるケースがある（児島 2014）。例えば、南米の中心都市サンパウロにおいて、両国の経験を有する青年の資質を高く評価する〈場〉の存在が明らかになった（ハヤシザキ他 2015）。また、年齢＝学年とならないブラジルの教育環境や諸制度の充実が、日系ブラジル人青年の移動経験の資源化を可能にしていることを指摘した（児島・中島 2015）。このように、教育環境が比較的充実している日本ではなく、ブラジルにおいてチャンスを掴む子どもたちの存在は、単一国での永住を念頭とする教育を相対化するための格好の事例であろう。

他方で、この数年で日本とブラジルの環境は大きく変化している。2016年リオ・オリンピックを前後に、経済不況と政治混乱が生じた。日本では労働力不足が深刻化し、日系ブラジル人の再渡航促進政策が議論されるようになった。その結果、ブラジルからの「再デカセギ」が地方部においてみられるようになっていく。

サンパウロが南米随一の国際都市として発展する一方、開発の途上にある地方部の給与水準は最低賃金であることが多い。したがって、豊富な資源を有するサンパウロ州都市部・周辺部を検討・分析してきたこれまでの研究を、地方部から改めて再検討することは、トランスマイグラントとしての日系ブラジル人青年の全体像を捉えるためにも必要な作業である。

そこで本報告では、ブラジルに帰国した日系人の教育や就労について、特にアマゾン流

域部での調査を検討する。トランスマイグラントとしての経験や資質が資源化しにくい地方部においては、固有の〈場〉に応じた戦略が必要となろう。本報告では地方部に暮らす青年の語りから、かれ／かのじよらの再適応の主観的・客観的な条件を明らかにしたい。

### 2. 調査の概要

本発表の調査地であるパラ州はブラジル北部に位置する。アマゾン川に面するベレン市を中心に、熱帯雨林の生い茂る奥地へと開拓が進められた。アマゾン地域へは戦前から戦後にかけて9,932人の日本移民が渡っており、現在は4万人前後の日本人・日系人が生活している（汎アマゾン日伯協会 2014）。「緑の地獄」とも称されたアマゾン開拓は、日本政府による棄民政策として批判される一方、移民の根強い努力はパラ州の成長に大きく寄与した。とりわけ、日本移民が開拓したトメアスは、熱帯雨林農業のモデルケースであり、その知見はアフリカやアジアでも活用されている。本報告ではパラ州ベレン市・トメアス町における日系7団体、デカセギ経験者による自営商店2件、そして5人の青年のインタビューを分析の対象とする。

### 3. 〈場〉としてのアマゾン流域部

1980年代～1990年代を中心に、南部州と同じく、パラ州からも多くのデカセギが日本へ渡った。当時の様子について、「デカセギで助かった」という語りが多く聞かれたが、それほどにブラジルを覆った不況は、アマゾンの日本移民を苦しめたのである。

アマゾン流域部への日本人の移住は戦後に本格化したため、現在も多くの移民1世（日本人）が生活している。アマゾンへの移民は日本の政策に位置づけられていたこともあり、現在もJICAや東京農大といった日本諸機関との連携が綿密である。

一方で、パラ州の州都ベレンに進出して



いる日本企業は3社と少ない。景気後退の影響から、アマゾン流域部を代表する日系人経営の大型スーパーも事業縮小を余儀なくされている。デカセギ斡旋の旅行社が開業し、再デカセギのケースもみられるようになった。

ただし、「デカセギ」の位置づけに変化の兆しがある。例えば「デカセギという言葉がですね、もうだいぶん古い言葉であって、出て稼ぐんじゃないんですね」「時代は刻々に変わってる。(中略)日本にデカセギ行くんじゃない。日本で(は)働く場」といった語りが聞かれた。移民大国であるブラジルにおいて、外国で働くことは、一部の人々にとって日常的なものとなりつつある。地方部であるがゆえに、「中心部で働くこと」と「外国で働くこと」の天秤が釣り合う。日本の就労ビザをもつ日系人にとって、安価な航空券やICT技術を背景に、両国の社会空間は限りなく身近な「場」となりつつある。

#### 4. パラー州の日系ブラジル人の若者の再チャレンジ

以上のパラー州の状況を踏まえた上で、現在パラー州在住の20代の日系ブラジル人5人から得たインタビューデータを分析する(5人の詳細は当日配布資料)。

かれ／かのじょらは、日本生まれもしくは幼少期に日本に渡り、日本の小学校、中学校に通った経験を持つ。インタビュー時の言語は日本語である。

5人は全員、パラー州に住む日本経験者で構成されるグループのメンバーである。このグループは比較的閉じた仲間集団で、日本での生活経験がありかつグループ内において日本語で会話ができるものしかメンバーになれない。ポルトガル語しか話せない者はパートナーであっても連れてこないという、暗黙のルールがあるという。また、今回話を聞いた5人は、パラー州内にある日本語学校の同僚・元同僚であったり、日本語教育のJICA研修に参加者したことで知り合ったりと、全員ブラジルでの日本語教師経験者である。

##### (1) 職業達成の志向

5人はポルトガル語の習得に程度の差はあるものの、日本語とポルトガル語の両言語を駆使しながら生きる同じグループの若者である。しかし一方で職業達成にかかわるトラインスマイグランス性については、ブラジルに軸足を置いて生活することを想定する者(ラウラ、エレナ、マルセロ)と、ブラジ

ルも日本も生活の場の一つの選択肢としてグローバルに生きることを志向する者(サムエル、ミゲウ)という差異が見られた。

軸足志向の3人は、ブラジルに家族がいること、もしくは日本で働く場合には工場労働になる可能性があることを、ブラジルを生活の基盤とする理由として語っている。とはいっても、ラウラは日本の高校や大学に行きたいという希望を持っており、エレナはブラジルで家や車を購入するための資金を得ることを目的に日本にデカセギに行く可能性を語っている。またマルセロは日本に仕事があれば行くかもしれないとブラジルに軸足をおくと言いながら迷っているとも語っている。つまり3人とも移動可能性は保持し続けていると言える。

一方グローバル志向の2人は、日本での工場労働経験を持っている。サムエルは日本語力や大学で専攻している農業の知識が生かせる場があれば良いが給与が良ければどこでも良いと言い、さらに根を張らないところが自分の良さだとも語った。日本も選択肢として入ってはいるが、留学ではなく働いたことがあるからこそ悪いところが見えていると言い、積極的な選択肢としては想定されていない。またミゲウは、帰国後の学校生活で苦労したことから大学進学を選択せず日本へデカセギに行った。デカセギで得た資金を基にブラジルで不動産を買い現在アパート等を経営している。日本でデカセギをしていた間に出会ったある企業の社長に資金運用の考え方をいろいろ教わり、それが現在の自分の仕事のベースになっているという。今後も日本へ行ったり外国で不動産を購入したりとブラジルに縛られずに不動産業を展開するつもりだと将来の展望を述べた。

##### (2) 教育達成および職業達成に関する共通点

以上のように職業達成については軸足志向とグローバル志向というように差異が見られたものの、5人には以下の3つの共通点も見られた。

①ブラジルへ帰国後、学年を下げて編入学するなどポルトガル語習得に関して苦労した経験を持っている。②ブラジルにおける就学、就職の選択において実学・実業志向が強い。③かれ／かのじょが生きる道や日本で獲得してきた資源を見出し価値付けてくれるキーパーソンの存在が教育達成や職業達成に影響を及ぼしている。

##### ①教育に関する再チャレンジ

5人は全員、ブラジル帰国後にポルトガル語の習得およびポルトガル語での教育に苦労した経験を語っている。それでも、ブラジルの学校でいじめを経験し進学しないことを選択したミゲウと、日本の中学校で不登校を経験しブラジル帰国後小学校課程から学習し直し現在高校課程を受講しようとしているエレナをのぞく3人は現在大学在学中である。

日系ブラジル人の若者の教育に関する再チャレンジについては、これまで児島・中島(2015)などがスプレチーボ試験などブラジル固有の教育制度が肯定的に作用していると報告している。しかし今回調査に関しては5人の若者たちのうち、高校卒業資格試験の受験や通信制高校を経験していたのはエレナ1人のみであり、他の4人はそれぞれ学年を下げて編入学をしたり、個別授業を受けたりするなどしていた。加えてエレナは上記のような制度を利用したものの、結局はうまく修了することができず、調査時点現在は飛び級可能な高校へ入学しようとしていた。これらのことから、スプレチーボ試験や卒業資格取得補習校などの教育制度はブラジルのどの地域においても同等に現実的な選択肢になり得ているわけではないと考えられる。

## ②実学・実業志向の進路選択

今回の調査で多く聞かれたのが、日本にはいくらでも仕事があるが、ここでは大学に進学しないと良い仕事には就けないという語りである。かれ／かのじょらが言う「良い仕事」とは収入の良い仕事とほぼ合致する。とくに大学に進学した3人は自らが専攻している学科と直結した仕事によって生計を立てていく未来像を描いていた。

加えて言えば、現在高校卒業資格取得を目指しているエレナをのぞく4人からは全員、起業するもしくはフリーランスで生計を立てるという語りも聞かれた。ミゲウは現在すでに不動産業が主たる収入になっている。ラウラは建築工学部在籍し将来は母親と同じくフリーランスの建築士で生計を立てるつもりだと述べた。また、サムエルとマルセロはともに、起業し家族や友人と会社経営をすることを目指している。

先述したように、パラ州には日本企業が3社しかなくまた日系企業はあるものの商業が中心であるため、日本帰りの若者を多く雇用する体力はあまりない。また日系団体で多

く語られたように、パラ州の日系企業・商店の顧客の8割は非日系人であり、ブラジル社会のなかにいかに入り込んで生き残るかが常に問われている社会的現実がある。つまりパラ州在住のかれ／かのじょらにとっては、自分たちの日本での経験や日本語能力は生かせるに越したことはないものの、それに頼って職業選択をする道は現実的でないと解釈されていると思われるのである。

## ③教育達成および職業達成に影響を与えるキーパーソンの存在

5人には、先述のような実学・実業志向の教育達成や職業達成を支えるキーパーソンがそれぞれに存在していた。若者にとってブラジルでのロールモデルであったり、経済的に進学を支える存在であったり、実学・実業志向を価値づける準拠枠になっていたりしている。

たとえばラウラは現在、国立大学の教育学部と私立大学の建築工学部在籍しているが、教師になるつもりはなく建築士として生計を立てたいと思っている。その背景にはかのじょの母親の存在がある。母親はブラジルに帰国後すぐに建築士としての仕事が入り、ラウラがブラジルで学校に行こうか迷っている期間に実際に母の仕事を見られたのが大きいと語っている。ラウラにとって母親は自分がブラジルでどう生きていけるかを具体的に示してくれるロールモデルとして存在しているのである。

また、サムエルとマルセロは進学に関しておじや父親の経済的支援が大きいと話した。サムエルはブラジルで高校入学後に家族の都合で再来日して日本で工場労働を経験している。日本で大学進学のアスピレーションを高めたサムエルに、帰国後もう一度高校へ通うための援助をしてくれたのがおじだったという。一方マルセロは、日本で母親と妹が先に帰国するなか、自分の願いを聞いて中学卒業まで日本に残り生活費や帰国のための資金をつくってくれた父親に対する感謝を口にした。ブラジル帰国後も高校・大学ともに私立のために高額の学費を両親が働いて払ってくれており、両親を早く楽にさせてやりたい、そのために今勉強していると語っている。

さらに、今回の5人の若者の教育達成および職業達成に対して、日系団体が一時的な資金獲得の役割を担っている様子がうかがえた。とくに日系人が経営する日本語学校にお

ける日本語教師の仕事は、生計を立てる手段にはならないものの、学生アルバイトや生計を得る仕事が見つかったり安定するまでの一時的な資金獲得の手段として、全員に認識されていた。日本語教師の仕事は自分の日本語力を生かせるという理由や日本語を忘れないためにという理由で始めたという側面も聞かれ、また日本語教育を通して地元の次世代を育てたいという思いも何人かから語られたものの、そうした言語文化的側面以外にも、日本から帰国した若者の教育達成・職業達成の過程で日系団体が一時的とはいえ重要な役割を担っていることが明らかになった。

## 5. まとめ

アマゾン流域部のパラ州ベレン市・トメアス町において調査を実施することにより、日系ブラジル人青年の帰国後の再適応の諸条件について、これまで研究対象とされることが多かったサンパウロ州都市部・周辺部とは異なるありようが浮かびあがった。

なによりも大きなちがいは、今回対象とした地域では日本企業や日系企業の数が多いこと、そして少ないため、そうした「日系資源」を帰国後の就職先として見込めないことである。その結果、「日系資源」を頼らぬ職業達成を戦略的に模索する必要性が生じていた。自らの文化的資源を活かせる余地が少ない状況のもとで、実学・実業志向の進路選択がなされるのは必然的な帰結といえるだろう。このように実学・実業を尊ぶ価値観は、世代間で継承されるものでもあった。

「日系資源」をあてにできない状況は、日本への志向を強化する傾向にあるという点も本研究で得られた知見である。帰国した若者の職業達成の志向は、ブラジルを基盤とする軸足志向と一国にこだわらないグローバル志向に分岐することが示されたが、軸足志向といえども、将来的に日本で働く可能性を否定するものではなかった。「日系資源」が限られた地方部では、サンパウロのような「日系資源」の豊富な地域以上に、働く場としての日本が、ブラジルでの生活との連続性のなかで直接的に想起される傾向にあるのかもしれない。

ここで問題となるのは、むしろ、そうしたトランスナショナルな私たちで生きられる〈場〉を日本側が共有しているか、ということである。例えば JICA は次世代育成のた

めの各種研修の機会を設けており、今回の調査でも、そうした研修にすでに参加したり、あるいは参加を希望する者がいたが、研修の目的はあくまでも日系社会に貢献する人材の育成であり、日本でも生きていくことを必ずしも想定してはいない。だが、本研究であきらかになったように、現実の日系社会を構成する人びとは、日本でも生きていく〈場〉とみなしており、そうした認識は世代を越えていた。すなわち、日本側と現実の日系社会との間には、日系ブラジル人が日伯間を行き来することに関して大きな認識のずれが存在しているのである。後者にとって移動は一つの生き方であり、生きる〈場〉は、日本、ブラジル、日系社会、他国など複数の社会によって構成されている。だが他方、前者において、移動はあくまでも「例外」に過ぎず、生きる〈場〉はどれか一つの社会に枠づけられたものであり、その他の社会は外部でしかない。

こうした人間観のちがいに起因する〈場〉の特性のちがいは、トランスマイグレーションとして生きる人びとの学びや育ちを大きく左右する。今回の調査で、「日本にいたら高校進学は考えられなかった。ブラジルだからこそ高校に進学でき、大学も考えるようになった」という声を何人かから聞いた。日本にいた当時、かれらがポルトガル語よりも日本語の方が堪能だったことからすれば、言語能力で説明のつく話ではない。日本語を十分に理解できる日本で高校進学の道を閉ざされ、ポルトガル語を十分に理解できないブラジルで高校進学そして大学進学への可能性が開かれるという事実は、日本社会が、育成されるべき若者の能力を十分に育成し得ていない現実を突きつけるものである。さらに、そのような経緯のもとブラジルで大学進学を果たした若者を、JICA が「日系社会次世代」の代表として「育成」しようとするのは、大いなる矛盾と言わざるを得まい。まずなされるべきは、学齢期を生きるかれらが日本に暮らしながら高校進学や大学進学を望めるような仕組みを早急に準備することであろう。その意味で、日本が第一に育成すべき「次世代」は、まさに社会の内部に存在しているのである。

\* 文献・データ・議論の詳細については、当日配布資料をご参照ください。

# 公立学校におけるブラジル人保護者と教師との関係 ——群馬県大泉町における教師調査から——

新藤 慶（群馬大学）

## 1 はじめに

近年、P.ブルデューなどに代表される、経済資本・社会関係資本・文化資本と子どもの教育達成との関連についての議論のうち、特に社会関係資本に注目する研究が活発となっている。たとえば、志水宏吉らは、社会関係資本を「つながり」と捉え、経済資本や文化資本に比べてその可変性が高いことに着目している。そのような性格を持つ社会関係資本を介した働きかけを行うことで、出身家庭が有する資本によってのみ子どもの教育達成が左右されてしまう状況を打開する可能性を指摘している（志水 2014 など）。一方、外国につながる子どもの教育についても、宮島喬が、社会（関係）資本として家族を位置づけ、ここに注目する必要性を述べている（宮島 2014）。移民第二世代の移民先への定着過程における家族や同国出身者コミュニティの影響を明らかにした A.ポルテスらの研究も、やはり家族を中心とした社会関係資本の重要性に着目したものと位置づけられる（Portes & Rumbaut 訳書 2014）。ここからは、外国につながる子どもの教育においても、家族（保護者）の存在が大きな影響を及ぼすと捉えられる。

そこで、われわれの研究グループでは、ブラジル人を中心とした外国につながる子どもが多く暮らしていることで知られる群馬県大泉町で協力を得て、教師と保護者との関係に着目した調査研究を実施することとした。このうち、本発表では、公立学校に勤務する教師の視点から、ブラジル人を中心とする外国籍の保護者との関係について明らかにする。その際、1998年に北海道大学の研究グループが大泉町で行った教師調査のデータ（小内編 2003）との比較を試みる。

1998年調査は、大泉町内の公立小中学校各1校からそれぞれ5名ずつ、計10名の教師からの協力を得た。今回の調査は、2016年8月に、やはり大泉町内の公立小中学校各1校ずつに協力をいただいた。小学校は5名、中学校は6名の教師への調査を行っている。これらの調査データから、この約20年間の共通点と相違点を確認し、その背景を探ることで、外国につながる子どもの教育を支える学校と家庭の関係づくりにとって重要な点を考えていきたい。以下、鍵括弧内は聞き取りデータの引用、“（小）”、“（中）”はそれぞれ小学校教師、中学校教師の発言を示す。

## 2 1998年調査からみる保護者と教師の関係

1998年調査から浮かび上がる教師からブラジル人保護者への要望は、第1に、学習用具や提出物、集金を適切に用意してほしいということである。たとえば、「子どもが学校で使うものをきちんとそろえてあげてほしい。そろわない場合、その子が困る。提出物も出ない」（小）といった声が聞かれる。

また、第2に、学校をもう少し重視してほしいという要望がある。たとえば、「家庭によるが、そんなに学校を大事に考えていない。親の仕事が休みのときに、子どもを休ませてしまう。日本の学校の決まりに合わせてほしい」（小）や「授業参観のときも来てくれない親が多い」（中）といった声が聞かれた。ただし、そうになってしまうのは「仕事が忙しいから」だということは、多くの教師が理解している。それでも、学校への関わりを求めるのは、「（学校に）来て、子どもの様子を見たりとか、担任の先生と話をしたりするなかで、親も学校ってこんなところなんだなあっていうのがわかってきます」（中）と考えていることによる。外国につながる子どもと接するなかで、「親がいかに『日本で頑張るなさいよ、日本の学校で頑張るなさいよ』っていうようなことで教育してくれるかどうかことが大事」との実感を持つ教師としては、保護者の学校への関わりを重視することとなる。

しかし、教師の多くが直面する問題が言葉の壁である。多くの保護者は日本語を不得手としており、逆にポルトガル語が話せる教師はほとんどいない。そのため、「プリントはすべてポルトガル語バージョンをつくる」（小）、「日本語が通じないお母さんとかが多いんで、日本語学級の通訳の先生を通じて」（小）といった形で対応することとなる。大泉町では、日本語学級に、日本語とポルトガル語に通じた日本語指導助手を置いており、子どもの日本語教育に加え、学校・家庭間の連絡の翻訳・通訳を担っていた。

このような保護者たちに対し、「子どもも一生懸命なんだけど、親も一生懸命なんだなあ」（小）と、共感的なまなざしを向ける教師もいる。ただし、「親の将来のビジョンが決まっていないから、本人が日本の学校に行くのかブラジルとかペルーに帰るのか、そういうのが本人もわからないでフラ

フラしてるっていう状態がかわいそうだなあって」(中)というように、保護者の将来展望の不確かさが、子どもの進路にも影響を及ぼす指摘もある。子どもの教育環境を整えるためにも、用意すべきものは用意してほしいし、家庭での応援もしてほしいし、そのためにはもっと家庭との連携を密にして、学校への理解を深めてほしいというのが、1998年時点の教師からみた保護者との関係に関わるおおよその状況だと捉えられる。

### 3 2016年調査からみる保護者と教師の関係

一方、2016年調査でも、基本的な図式には変わらない。たとえば、「集金が滞っちゃっている家庭とか、お金がなくて授業で使うものですか、体育着とかそういうものがそろわないということをよく聞く」(中)といったように、学習用具や集金の問題を抱えている状況には変わらない。

また、「学校で何をしているとかというのに関わりを持たない保護者の方も多いのかなとちょっと思う」(中)というように、もう少し学校に関わってほしいという希望は、未だ持たれている。ただし、「授業参観とかは来るんですけど、(中略)運動会は来てますね、運動会とか授業参観とかそういうイベントは来るんですけど」(小)というように、1998年に比べると、学校行事に参加する保護者は多くなっていることがうかがえる。

それでは、どの部分への参加が不十分化といえ、保護者会である。その理由としては、「保護者の方が、日本語が理解できていないというのが多分一番だと思うんですけど、そういう集まり(保護者会)のときにいらっしゃらないことは多い」

(中)というように、言葉の壁がネックになっていると捉えられている。ただし、現在では、通常の保護者会と並行して、同じ時間帯に日本語指導助手による外国籍の保護者向けの保護者会も実施されている。「それに参加すればまだ通訳の先生が、(中略)日本の違いとか、ブラジル人はこうしなくちゃいけないとか、強く持っているそういう思いをお話してくれる」(小)というように、教師からは保護者との関係づくりを進めるうえで重要な機会だと捉えられている。

また、日本語の不得手な保護者との連絡は、指導助手による文書の翻訳と通訳という形態にも基本的に変化がない。ただし、中学校では「日本語指導助手の先生がポルトガル語で、まあブラジル人とかペルー人に向けての進路説明会なんかをやったりそういうふうに対応している」(中)というように、教師からの保護者への働きかけをサポートする体制が拡充している。

一方、1998年調査に比べ、保護者からの相談を受けたという教師が多くなっている。その内容は、

「ここ(連絡帳)に書いてある意味がわからない」(小)、「勉強に関して、あの熱心な外国籍の親御さんが勉強ついていっていますかとか」(小)、「進路。あのこの先ちゃんと高校に行けるんだろうか」(中)といったように、学校生活や学習・進路に関するものが多くなっている。これらへの対応は、「他の子と一緒にですね。基本的に学力テストとかの結果をみながらこういうものがありますと提示していく、そういう対応します。普通の進学指導をしています」(中)といったように、外国籍だから特別なことをするのではなく、通常の対応がなされている。

しかし、「外国籍に対する対応の仕事の量が半端なく多いような気がします。それで疲れちゃう。話を通じない」(小)というように、教師の負担感は大きい。そのことが、時には「外国の習慣だからっていうんであれば、あの厳しいようだけでも保護者の方には、あのそちらの学校(ブラジル人学校)に行ってくださいっていうことは本人にも話をします」(中)という対応となることもある。

このような考え方の背景には、第1に、1998年時点にはなかったブラジル人学校が2000年以降に設置され、公立学校かブラジル人学校かを選ぶようになったことがある。それとともに、第2に、保護者も、日本での生活・進学を見越して通わせているとの認識がある。それは、「親御さんの考えは、日本で生活していくためにはあのちゃんと勉強ができないとダメなんだっておっしゃる方が多いので。そういう意図があって日本の学校に通わせてるんだと思う」(小)といった声に表れている。また、「家庭によってもうほんとに力入れて一緒になってお父さんもお母さんも一緒になって辞書引きながら宿題取り組んでくれるご家庭もあれば、わかんないからやってこないというご家庭もあって、すごい家庭によって差がある」(小)との声も聴かれる。こうした保護者の間の意識や取り組みの差が非常に大きいものと教師には受け止められていることがわかる。

### 4 今後の保護者と教師の関係づくりに向けて

以上、1998年と2016年に行った調査から、ブラジル人保護者と教師との関係について素描してきた。この間の変化としては、指導助手による支援の拡大と、教師による保護者間の差に関わる認識の強まりがみられた。今後も支援は継続しつつ、「より学校に関わっている保護者」が、それを可能としている要因を探りながら、さらに保護者と教師の関係を強固にしていくことが望まれる。

〈付記〉

本研究は、JSPS 科研費 16K04600 の助成を受けたものである。

# フィリピン系ニューカマー第二世代の進路選択と大学での学び

## ―家族の資本とエスニシティはどのように影響するか―

額賀美紗子（東京大学）

三浦綾希子（中京大学）

### 1. 問題設定

本報告では、大学に進学したフィリピン系ニューカマー第二世代の若者へのインタビューをもとに、かれらの進路選択過程について家族の資本とエスニシティの影響に着目しながら明らかにする。

ニューカマー研究では、義務教育段階における不就学や学力不振、高校進学率の低さについて明らかにされてきたが、大学進学する層を対象とした研究はまだ少なく、中でも日本生まれ日本育ちの第二世代の大学進学者に関する研究は殆どない。一方、教育社会学の分野では高校生の進路選択に関する研究蓄積が積み重ねられており、親の学歴と進学期待、本人の学力、高校ランクが進学アスピレーションに影響を与えることが明らかにされてきた（樋田ほか 2014）。また、その他の重要な要因として主観的な地域感覚（中村ほか 2010）や、ジェンダー（中西 1998）が指摘されている。しかし、エスニシティが若者の大学進学行動にどのような影響を与えているかということに注目した研究は管見の限り未だ稀少であり、教育社会学の分野においてエスニシティ研究と進路研究を関連づけることが課題として挙げられる。

アメリカの先行研究では移民の教育達成を説明する理論として、家庭の経済文化資本を主要因とする「地位達成モデル」と、社会構造およびエスニック文化を説明変数とする「閉ざされた機会モデル」がある（Kao & Tienda 1998）。後者のモデルは、エスニシティの維持が教育達成に貢献することを示しているが、エスニシティの効用はアメリカの移民第二世代を対象とした近年の研究でも明らかにされている。Portes & Rumbaut（2001）は、移民第二世代の適応過程において、エスニシティを維持し、黒人低所得者層に同化しないことによって教育達成を成し遂げるルートがあることを「選択的文化変容」という概念で説明している。

しかし、エスニシティが教育達成や社会上昇に関してどのような意味や効果を持つかは社会によって異なるはずである。そのため、日本の社会的教育的文脈をふまえた上でエスニシティが第二世代の若者の進路選択に及ぼす影響について検討する必要がある。

国内ニューカマーを対象とした研究では、上記の「地位達成モデル」に注目してきた傾向がある。宮島（2002）は外国人の子どもの学習動機づけが困難であることを指摘しており、その背景には家庭における文化資本の継受の難しさがあるという。

これらの先行研究をもとに、本報告ではフィリピン系第二世代の若者たちを事例として、家庭の経済文化資本とエスニシティがかれらの大学進学アスピレーションと進学行動にどのような影響を与えているかを明らかにする。

### 2. 調査対象者

2014年から現在まで主に首都圏に住む18歳から32歳までのフィリピン系第二世代の若者31名にインタビュー調査を実施した。そのうち大学進学者は18名（女性9名・男性9名。うちフィリピンの大学に進学した者は2名）であり、本報告ではかれらに対して行った半構造化インタビューのデータについて分析を行う。対象者18名中、日本人の父親とフィリピン人の母親から成る国際結婚家庭に育った者は15名、両親ともフィリピン人である者は3名であった。離婚や死別によってシングルマザー家庭に育った者4名を含む。

### 3. 「教育する家族」と「教育を容認する家族」

対象者のうち、大卒以上の日本人父を持つ者は4名に留まり、全体的に父親の学歴は低い。一方、フィリピン人母の大半は興行ビザで入国した経緯をもつが、11名はフィリピンの大学を卒業しており、在日フィリピン人女性の全般的な高学歴傾向を反映しているといえる。かれらの育つ家庭環境は、親の教育意識や文化・経済資本を軸として、現代日本社会の主流となった「教育する家族」（広田 1999）と、戦前の農村地域に広くみられた「教育を容認する家族」（神原 2004）に分類できる。

「教育する家族」は、文化資本の多寡により、「教育を实践する家族」（2名）と「教育を勧める家族」（3名）に分けられる。これらの家庭では、「大学進学を当たり前」と考える価値観が強く伝達され、両親が勉強の手助けをするほか、家庭の文化資本の欠如を補うべく、塾や家庭教師を利用



する行動もみられた。

一方、「教育を容認する家族」には13名が該当し、先行研究からも移民第二世代の多くはこの家族モデルに当てはまると考えられる。両親は教育や学歴の価値は否定しないが、学習や進学は子どもの自主性に任せ、家庭の経済的事情が子どもの大学進学より優先される。日本人の父親は子どもを放任する傾向が強く、子どもの教育に無関心である一方、フィリピン人の母親はメリトクラシー規範を強く持ち、学歴志向は強いが、子どもの教育をサポートする時間やスキルを持たない。こうした家庭に育つ第二世代の子どもたちの進学アスピレーションは、本人の知的好奇心や「やる気」に大きく依存することになる。

#### 4. 大学進学の動機づけ—エスニシティの影響

では経済文化資本が乏しい「教育を容認する家族」に育つ若者たちは、なぜ大学に進学したいと考えるようになったのだろうか。本報告ではエスニシティの影響について検討してみたい。

インタビューにおいては大学進学の動機づけとして、①「やりたいこと」の発見（14名）②マイノリティとしての反骨精神（6名）、③フィリピン社会の準拠枠組と親族ロールモデル（2名）の3つが語りの中に顕著にみられた。

これらの動機づけは、フィリピン社会や親族とのトランスナショナルな繋がりや、自己のエスニック・アイデンティティのありかたを探索する中で形成されてきたと考えられ、エスニシティとの関連性が見出せる。

特に、「やりたいこと」の発見は、多くの対象者の動機づけとなっていた。表1は対象者の進路を「やりたいこと」ルートと「とりあえず大学」ルートに分け、進学先を区分したものである。ここからは、「やりたいこと」ルートの中に国際系の学部に進学した者が多いことが分かるが、その動機づけとしてフィリピンへの興味、途上国の開発援助、国際交流、英語といった国際的分野への強い関心がみられた。

表1 調査対象者の大学進学ルート

■「やりたいこと」ルート	14名
a) フィリピンの大学（フィリピンに興味）	1名※
b) 日本の大学	
①国際系（開発援助、国際交流、英語、フィリピンに興味）	8名
②技術・資格系（スポーツ、看護、教職、カウンセラー）	5名
■「とりあえず大学」ルート	4名
a) フィリピンの大学	1名
b) 日本の大学（経済学部）	3名

※進学を検討した者を含めると6名

さらにフィリピンの大学に進学した者は1名であるが、進路選択の過程でフィリピンの大学を進学先として検討していたものは他に5名もいた。フィリピンの大学進学（検討）者と日本の国際系学

部進学者の間には、自分のフィリピンルーツに関する興味関心や迷い、フィリピン滞在や親族との交流経験が共通してみられる。そのようなエスニシティに関わる個人的な経験や意識が、フィリピンやグローバルな事象に関わる「やりたいこと」の発見を促進させ、大学進学アスピレーションを高めていると考えられる。

#### 5. [エスニシティの資源化]による大学進学達成

大学に進学するためには、本人の進学意欲だけではなく、入学試験を突破する能力と同時に入学試験に関する知識や情報が必要になる。インタビューからは、第二世代の若者たちが入試に際してフィリピンルーツや母国での生活経験、フィリピンの公用語である英語、親や親族がもつフィリピンに関する知識といったエスニシティの構成要素を活用していることが明らかになった。これを[エスニシティの資源化]と呼ぶ。フィリピンの大学検討者が多かったことの背景には、親や親族が[エスニシティの資源化]を行って進学を支援できることが指摘できる。

一方、日本の大学進学に際して[エスニシティの資源化]が成立するためには、エスニシティを評価する入試制度を必要とする。この点から重要なのはAO入試や推薦入試である。日本の大学に進学した16名中、AO・推薦入試を利用した者は10名であり、その中でエスニシティを積極的にアピールしたと話す者は5名いた。全員が[教育を容認する家族]に育っているが、かれらの進学先はスーパーグローバル大学や外国人生徒を積極的に受け入れている偏差値上位の大学であった。入試制度の情報は高校教師や学習支援教室のスタッフからもたらされている場合が多く、[エスニシティの資源化]には教師の支援が必要であることも指摘できる。

#### 6. まとめ

本報告は、フィリピン系第二世代の中には、経済文化資本が乏しい「教育を容認する家族」に育っても、エスニシティを維持・活用することによって大学進学を果たす若者がいることを示した。かれらは特に「グローバル・トラック」に進む傾向がみられる。エスニシティが第二世代の大学進学と社会上昇に貢献することが示唆され、[エスニシティの資源化]を可能にする学校文化や入試制度、支援体制の広がりが今後さらに求められる。

本研究は平成27年度科学研究費補助金(基盤研究(B))「ニューカマー第二世代の義務教育卒業後のライフコースと次世代形成にかかわる総合的調査」(課題番号26285193 研究代表者:角替弘規)による研究成果の一部である。

# ブラジル系ニューカマー第二世代の「帰国」経験

児島 明（鳥取大学）

## 1. 課題の設定

本報告の目的は、国境を越える移動がブラジル系ニューカマー第二世代の帰属意識の形成におよぼす影響について、親の出身国であるブラジルへの「帰国」経験をめぐる語りに注目して考察することである。

ブラジル系ニューカマー第二世代に関する研究において、国境を越える移動は学校生活や進路形成に大きな影響をおよぼす要因として言及されてきた。そこで主に指摘されてきたのは、親世代の国際労働力移動にともなって生じる非自発的な移動の弊害である。すなわち、学業継続や学校間の接続が移動によって中断されることにより第二世代が被る不利益が主に取りあげられてきた。そうした現状の解明が必要なのはいうまでもないが、他方で、移動の経験が第二世代自身によって自らのライフコースにどのように位置づけられているかについて、当事者の視点から理解することも重要である。第二世代がすでに次世代を育成する年齢にさしかかっている現状に鑑みれば、移動の経験に対してどのような意味付与がなされているかの理解は、それが次世代にどのように継承されるかを考えるうえでも欠かせない作業といえよう。とりわけ、日本をホスト国として過ごしてきた第二世代にとって、親の出身国への「帰国」は自らの帰属についてあらためて検討するための重要な契機となりうる。

## 2. 先行研究の検討

海外に目を向ければ、移民第二世代の「帰国」に焦点化した研究は欧米を中心に一定の広がりを見せつつある。ここでは、その展開過程に即して先行研究の流れを概観しておこう。

移民第二世代をめぐる研究を牽引してきたのは、Portes を筆頭とするアメリカの研究者であることは間違いない。「分節的同化理論」として知られるかれらの研究は、直線的な同化を自明視する古典的な同化理論を刷新するものとして後

の研究に大きな影響力をもつことになった。だが他方、主要な関心は移民の「入国」にあり、「帰国」経験にはほとんど目が向けられなかった。

一国内での同化過程のみを強調するがゆえに、「方法論的ナショナリズム」としてその限界が指摘されることもある上記の研究に対して、第二世代が生きる現実により丁寧に寄り添う研究を展開したのが Levitt や Waters である。かれらは、第二世代のホスト国での成長においてトランスナショナルな経験は不可欠な構成要素であるとしたうえで、ホスト国の文化やルーツ国の伝統に受動的に身を任せるだけの存在ではなく、トランスナショナルな社会空間において自らの実践を創造する主体として第二世代を描きだした。こうした研究に触発されながら、ヨーロッパにおいても「帰還移民」(return migration) や「帰還訪問」(return visit) に関する研究が蓄積されてきた (Wessendorf, Christou, Vathi&King など)。これらの研究の多くは、ホスト国が望ましい統合／同化のかたちをどうとらえるかは国によって異なるとの視点に立ち、第二世代がどの国で成長するかに関する比較研究の必要性を自覚しているところに特徴がある。

翻ってブラジル系ニューカマーに関する研究を概観すれば、日系ブラジル人のニューカマー第一世代の「エスニックな帰還」(ethnic return) に注目した Tsuda の研究や、ブラジルに帰国した第二世代のブラジルでの教育や進路選択を追跡した山本やハヤシザキらの研究が散見されるが、「帰国」経験が日本在住の第二世代にとってもつ意味に注目した研究は、管見のかぎり見当たらない。

## 3. 調査の概要

本報告では、2015 年 3 月から 2017 年 7 月にかけてブラジル系ニューカマー第二世代の若者 24 名（男性 9 名、女性 15 名）に対して実施した半構造化インタビューの結果をもとに分析・考察



をおこなう。調査協力者は雪だるま式に増やしていき、インタビューは調査者が協力者の居住地（東京、神奈川、愛知、岐阜、兵庫、島根、沖縄）に赴いて実施した。所要時間は1人あたり2時間～5時間であり、すべて日本語でおこなった。協力者の年齢は19～31歳で、日本生まれの1名を除く23名は小学校段階までに来日しており、うち学齢期前の来日は17名である。親の来日経緯としては、いわゆる出稼ぎが20名、その他（スポーツ指導、布教）が4名であった。最終学歴は中卒4名、高校中退1名、高卒6名（うち2名はブラジルの高校）、専門学校卒2名、大学在学中4名（うち1名はブラジル通信制大学）、大学中退3名（うち1名はブラジルの大学）、大卒3名、大学院在学中1名となっている。現職は通訳・翻訳、英会話講師、旅行会社、アパレル関係、介護、ショップ店員など多岐にわたるが、複数言語の使用を期待される職に就いている場合が多い。工場労働に従事する者は1名のみであった。

対象者の「帰国」経験について概観しておく、来日後、1回も「帰国」していない者は4名であり、残りの20名は1～5回の「帰国」を経験していた。そのうち、高卒年齢以降にのみ「帰国」経験を有する者は2名に過ぎず、大部分は学齢期に1回から複数回の「帰国」を経験していた。

#### 4. 分析と考察

##### (1) さまざまな「帰国」

まずは、本研究の対象者がどのような「帰国」を経験しているかをみておこう。「帰国」の理由として多くあげられたのが親族訪問であり、対象者の約半数が言及していた。親族訪問のための「帰国」は、数週間から数ヶ月という比較的短期の滞在としてなされることが多く、また、同一家族において繰り返される傾向がみられた。親についていく第二世代にとって、親族訪問はある種の気やすさとともに経験される傾向にある一方で、成人期以降に親族訪問がなされる場合には、ブラジルの現状を積極的に知ろうとする自発的な契機が含まれていた。

つぎに多かったのは、親の仕事に関連する理由での「帰国」である。対象者の約3分の1がこの理由での「帰国」を経験していた。不景気の影響で失職した親がやむなく「帰国」を決意したとい

うケースが目立つが、他方で、蓄えた資金をもとにブラジルでの起業をめざすケースもあった。このタイプの「帰国」は長期の滞在にいたる傾向にあり、親自身はそのままブラジルに暮らし続けるケースもあった。学齢期のほとんどを日本で過ごしてきた第二世代にとって、こうしたかたちで強いられる突然の「帰国」は、学業や言語や友人関係など、さまざまな面で混乱をもたらすことになる。とりわけ、日本での進学や就職を視野に入れたはじめる時期の「帰国」は、将来設計を台なしにされたとの思いをもたらし、親子間に深刻な葛藤を生みだすことにもなっていた。

##### (2) 「帰国」経験と帰属意識

帰属をめぐる語りが最も多くみられたのは、学校生活に関連してであった。とりわけ、日本人生徒を中心に形成される仲間集団にいかにかうまく位置づくかは、多くの対象者にとって切実な課題であり、外見やしぐさをできるだけ日本人生徒に近づける、話題をあわせる、日本人になりすますなど、さまざまな努力が語られた。こうした状況は、たいていの場合、学齢期を通じて続いたが、「帰国」はしばしば、学校における新たな位置取りの模索をもたらす契機となっていた。

「帰国」経験は家族に対する帰属意識のありようの変化にも大きな影響をおよぼしていた。例えば、放課後の外出をきびしく制限されることで、子どもが親に対する不満を募らせているような場合、家族での「帰国」は、日本でのきびしい親の姿とは異なる姿を子どもが目にすることで、親に対する見方を新たにし、家族への帰属意識を強くする機会となっていた。

また、「帰国」経験はコミュニティへの帰属について再考を促す契機にもなっていた。例えば、エスニック教会に対する第二世代の評価に、「帰国」経験が影響を及ぼすような場合である。エスニック教会での関係を軸に生活が組織されている例は本調査でも少なからず確認されたが、「帰国」経験がそこでの閉鎖的な関係性を浮かびあがらせ、帰属に見直しを迫るようなケースがみられた。

<文献・データ・議論の詳細については、当日配布資料をご参照ください。>

# 「子どもの貧困」に立ち向かう教師の葛藤と役割認識 —教師へのインタビュー調査を通して—

高橋 味央（大阪大学大学院）

## 1. 問題設定

今日、我が国において生活困窮世帯が増加傾向にあり、社会問題化している。厚生労働省が実施した「国民生活基礎調査」(2012)によると、相対的貧困率は16.1%、中でも子どもの貧困率は16.3%と殊に深刻な状況にある。問題の解消に向けて、内閣府は「子どもの貧困対策の推進に関する法律」(2013)を施行、続いて「子どもの貧困対策に関する大綱」(2014)を策定した。この大綱について特筆すべき点は、基本の方針の一つに「学校を子供の貧困対策のプラットフォームと位置付けて総合的に対策を推進する」と掲げたことである。この方針により、学校・教師は貧困対策の基盤として期待を集めることとなったが、現段階ではその機能と役割は具体化されておらず、未だ模索段階である。貧困対策としての学校・教師の役割を明確にするためには、まずは貧困層の子どもに対する学校・教師の意識と対応の実態を明らかにすること、その実態から役割を果たすための促進・阻害要因を検討することが目下の課題であると言える。

貧困層の子どもに対して、学校・教師はどのように関わってきたのか。子どもの貧困に注目が集まる以前から、教育社会学の領域では多くの研究が蓄積されてきた。その中で、貧困層の子どもたちへの対応は教師の役割の守備範囲外とされてきたこと（西田, 2012）、特別扱いをしないという学校文化、貧困は隠すべきものであるという教師の意識から、学校現場で子どもの貧困が不可視化される実態があること（盛満, 2011）など、貧困層の子どもたちに対する学校・教師の課題が指摘されている。

勿論課題だけでなく、貧困層の子どもに積極的な関わりをすることで、子どもを支え、排除されることを食い止めてきた学校・教師の存在も少なからず報告されている（志水 2009, 西田 2012）。しかし、そのようないくつかの研究を除くと、従来の貧困研究にはミクロ的視点に立脚したものが少なく、貧困に対する教師の意識と対応の詳細については十分に明らかにされてこなかった。特に、個々の教師の取り組み、その中で生じる葛藤や困難、それを乗り

越えていく在り様に焦点が当てられた研究は少ないと言える。そこで本報告では、貧困問題に立ち向かう教師が、どのような葛藤や困難を抱えながら子どもと関わっているのか、それにどう対処し、教師としての役割を見出していくのかについて、教師の視点から明らかにすることを目的として、帰納的調査パラダイムに立脚した探索的調査を行うこととした。

## 2. 調査の概要

縁故法、スノーボール・サンプリングにより選定した、関西圏公立小中学校の担任、管理職、生徒指導、児童支援コーディネーターの教師6名に、2016年3月～8月、それぞれ約1時間半から2時間程度の半構造化インタビューを行った。主な質問の視点は、「貧困に対して教師はどのような意識を持っているのか」、「貧困層の子どもと関わる中でどのような葛藤や困難が生じているのか」、「その葛藤にどのように対処しながら、貧困問題に対する教師の役割を見出していくのか」である。分析方法は、Merriam(2004)の説明を参考に、①得られた語りを全て逐語録化、②データの読み込み、③マーキング、チェックング、メモニング、④類似するものを集めユニットを作成、⑤オープンコーディング、⑥サブカテゴリーの生成、⑦カテゴリーの消去と集約、⑧文章化という8段階を経た。倫理的配慮として、インタビューへの協力は自由意志によるものであり回答の拒否・中止が可能であること、プライバシーに関する事項は秘密を厳守し公表されないこと、許可を得た上で録音し、データ及び記録を厳重に保管することを調査依頼時に伝えた。

## 3. 結果

### ①子どもの貧困に立ち向かう教師の葛藤

第一には、教師は貧困層の子どもと関わる中で【対保護者葛藤】【対子ども葛藤】を抱えており、生活指導・進路指導などの職務に苦慮している実態が浮かび上がった。保護者に対しては、金銭管理や生活習慣に対する価値観のずれを感じていた。また、経済的に困窮している保護者は学校に怒りを向けやすいと解釈しており、それに対する葛藤や、事前に衝突を回

避するために配慮する苦悩が浮き彫りになった。保護者と協働しようと試みても「裏切られる」経験等により閉塞感や無力感も抱いていた。その中で、家庭の事情に理解を示し、歩み寄ることで良好な関係を築こうとしていた。

子どもに対しては、物理的・心理的に近い距離で接し、深い関係性を築くことが支援の基盤となると捉えられており、関係構築には多くの時間を費やす必要があるが、多忙によりそれが阻害されていると感じていた。また、家庭の生活状況を詳しく尋ねることは「プライベートなこと」に踏み込むことであり、罪悪感に苛まれる、信頼関係が崩れるという恐れを抱くことに繋がっていた。経済的困窮・低学力の問題から進路指導に費やす労力も大きい、進学後に中退してしまうことから、教師として後悔や混沌とした気持ちを抱えていた。

第二には、【同僚との衝突】【学校組織・教師の限界】【制度・他職種への異議】といった、学校内外における職場環境での教師の葛藤が浮かび上がった。同僚との間には教育観・貧困観のずれが生じていた。貧困への理解が乏しい学校では、対応する教師の働きは承認されないとし、協働し得ない同僚に怒りや不満を抱いていた。また、非常勤教員の多さ、職務の多忙化といった学校現場の労働条件の問題、他職種との連携を拒む学校文化の閉鎖性に対する苦悩が語られた。さらに行政に対しては、縦割り体制への戸惑いやケースのたらい回しへの怒り、コーディネーター役の不在などへの葛藤が聞かれ、システムが「渋滞化」し、うまく機能していないと捉えていることが窺われた。

#### ②子どもの貧困に対する教師の役割認識

教師は葛藤や困難を抱えながらも、その失敗体験や成功体験から内省を繰り返し、効果的な方法を模索することで、自身の対応に意味づけをし、【教師にしかできない役割の発見】をしていた。また、【教育観のゆらぎ】と【使命感の芽生え】が生じていることも窺われた。

教師にしかできない役割とは、感覚を鋭敏にし、子どもの小さな変化から見えにくい貧困の問題を発見すること、保護者からの相談の窓口となり、他機関を紹介する機能を果たすことであると捉えられていた。中でも多くの教師が重要視していたのは、子どもにとって身近な相談相手として教師が存在し、大人への信頼感を与えることで、子どもの健全な自己形成を促すことであった。

また、教師は貧困層の子どもに関わることで、貧困への問題意識を高めたり、自身の固定観念を捨て、異なる文化を持つ家庭や子ども

への理解を深めようとしたりするなど、従来の教育観を手放して自己の価値観を変容させていくことで、保護者や子どもへの柔軟な対応を可能にしていることが窺われた。さらに、その経緯の中で、学校にしかできないことがあるという使命感を芽生えさせ、教師としてのやりがいを感じていることが考えられた。

#### 4. 考察とまとめ

本調査では、積極的に貧困問題に立ち向かう教師の存在、その教師が学校現場で多くの葛藤や困難を抱えながら孤軍奮闘していること、それに対処しながら新たな教師役割を発見していく姿を明らかにした。

子どもの貧困問題が取り沙汰される今日においても、学校現場での優先順位は未だ低く、「アンテナ」を張り、子どもの小さな変化を察知しようとする教師の意識により、表象化されにくい貧困が辛うじて発見されている実態がある。またその対応は、経験値や価値観など、個々の教師の能力や配慮に依存している現状にあり、問題意識を持つ教師の仕事量が必然的に増大するという事態が起きていることが窺い知れた。新たな大綱と“学校プラットフォーム”構想の誕生は、学校が持つ可能性の再認識や発展をもたらすという利点をもつだろう。一方で貧困の枠組みや施策の曖昧さは、教師の役割葛藤を助長し、職務の煩雑化を招き多忙感に拍車をかけていることも否めない。貧困対策をチームで行なう校内体制の整備、学校と他職種の連携システムの構築が急務であることは言うまでもないが、まずは貧困問題に立ち向かう個々の教師の取り組みや、困難に対処していくプロセスと促進・阻害要因を捉え、その実態に基づいて学校・教師の役割を検討していく必要があるのではないだろうか。

(調査対象者の属性、インタビューデータ、結果と考察の詳細は当日発表にて報告する)

#### 5. 引用文献

- Merriam, S.B. (1998) 『Qualitative Research and Case Study Applications in Education』堀薫夫・久保真人(訳)『質的調査法入門—教育における調査法とケース・スタディ』ミネルヴァ出版 2004
- 盛満弥生(2011)「学校における貧困の表れとその不可視化：生活保護世帯出身生徒の学校生活を事例に」『教育社会学研究』第88集
- 西田芳正(2012)『排除する社会・排除に抗する学校』大阪大学出版会
- 志水宏吉編著(2009)『「力のある学校」の探究』大阪大学出版会

# 学習と居場所のディレンマ

## —学習支援 NPO からみえる子どもの貧困対策の困難—

成澤雅寛（東京大学大学院）

### 1. 本研究の目的

近年、「格差」ではなく、「貧困」の議論が盛んに行われてきている。なかでも、教育社会学的研究分野において、子どもの貧困は、不利伝達のメカニズムやその実態に焦点を当てて考察されてきた。しかし、その対策については、あまり考察されてこなかったといえる。とくに、NPO 団体のようなインフォーマルな支援については、その意義が指摘されてきたものの、あまり考察対象とされてこなかった。しかし、近年では、インフォーマルな子どもの貧困対策が注目されてきており、社会学的考察もまた必要となっている。例えば青砥 (2016, p. 54) は、子どもの貧困に関して「学校や家庭ができないことを自治体や企業、民間の NPO など外部資源との連携で支援するしかない時代になっている」と指摘している。厚生労働省 (2016) の調査では、子どもの学習支援事業を行っているのは全 901 福祉事務所設置自治体中 423 自治体の 47% に上り、平成 27 年から平成 28 年の間での 1 年間で 14% 増加していることが明らかとなっている。しかし、このような支援は、貧困問題であると同時に教育問題でもあるがゆえに、特有の支援上の困難が生じる。したがって、このような盛り上がりなかで、教育支援団体の実態や構造を社会学的に考察するということが不可欠になっているといえる。貧困対策に特化したインフォーマルな支援団体を調査することでこそ、子どもの貧困の複雑性がより精緻に観察できると考えられる。さらに、このように教育という視点を通じて子どもの貧困を考察することで、貧困の再生産のメカニズムへと議論を波及させることも可能となる。

そこで本研究は、貧困対策として教育活動を行う非営利の学習支援団体を対象として、その実態や団体が抱える困難のメカニズムを明らかにすることを目的とした。先述したように、インフォーマルな子どもの貧困対策に関する

研究は数少ない。しかし、例えば不登校対策を目的とした団体など、教育支援に関する研究自体は数多くなされてきており、本調査においても参考となる知見が数多く明らかとなっている。例えば、フリースクール研究やサポート校研究のなかで焦点化されてきた「居場所づくり」という視点は、類似した支援を行っているという点から応用可能であると考えられる。内閣府 (2015) の調査によると、子どもの貧困対策に取り組む支援団体の多くは、学習支援とともに居場所づくりを行なっていることがわかる。この「居場所」という概念は、教育支援研究の中で度々焦点化されてきた。例えば、酒井編 (2007) は、生徒を学校につなぎとめるための「居場所づくり」の取り組みと進路指導や秩序維持などの間でディレンマを抱えることを指摘している。そこで、本研究では、これらの研究をふまえ、「学習支援」と「居場所づくり」に着目して分析を行った。これらの点を主に不登校対策などの教育支援研究と対比して考察することで、コスト不足やアマチュアリズムなどのフィランソロピーの弱点だけではなく、貧困対策特有の困難を明らかに出来ると考えられる。

### 2. 調査対象

本調査は、関東近辺で貧困対策として支援を行っている NPO 団体に調査依頼をし、回答のあった 7 つの団体を調査対象とした。NPO 団体の選定は、法人団体であるか否かは問わず、貧困対策を自称している団体とした。関東近辺を対象を絞った理由は、都市部とベットタウンというある程度近似した状況下の場所を対象とすることで、地方独特のニーズと活動による特殊状況下を避けるためである。それぞれの地域のニーズに合わせた地域的な最低基準に合わせた独自の支援制度では、学習状況に違いがありすぎると考えたためである。団体は公民館等の公共施設を借りて支援を行なっている。

### 3. 調査方法

本調査では、中長期的視点を得られることや支援の困難を明らかに出来るという点に加えて、未成年を対象とすることの倫理上の配慮を考慮し、参与観察（調査期間中、複数回にわたる訪問をし、学習の様子を見学し、いくつかの団体では学習支援に参加した）と支援者へのインタビュー調査が適切であると考えた。そこで、調査期間 2015 年 5 月～2016 年 12 月で、1 団体につき、1 人もしくは 2、3 人まとめて、成人の NPO スタッフを対象に 30～120 分の半構造化インタビューを行った。本研究では、そのインタビュー内容を IC レコーダーに録音し、文字起こしをして分析を行っている。

### 4. 本調査から得られた知見の概要

まず、非営利の学習支援は、貧困対策として多様な貧困層に学習の場を提供し、子どもたちが学習する時間を作ることで進学を可能とするという点で意義があるといえる。例えば、母子家庭（ひとり親世帯）や保護者が外国出身者であることによって収入が少ない世帯、兄弟がおおいことによって支出がおおい世帯など多様な貧困層を進学させていた。

その一方で、貧困対策としての学習支援は、従来指摘されてきたようなフィランソロピーの弱点に加えて、居場所づくりを同時に必要とするという困難にかられることがわかった。すなわち、学習支援は、学習支援のみを行うだけでは成り立たないのである。具体的には、貧困層の多くの子どもは学習意欲がないというインセンティブ・ディバイドの問題、不登校や高校中退また社会活動やスポーツ活動の不参加などの社会的排除の問題、保護者の虐待や逸脱行動などの社会的問題によって居場所が必要となるということがわかった。

しかし、学習支援と居場所づくりは、容易に並び立たないという困難にかられることが明らかとなった。具体的には、学習支援と居場所づくりの 2 つの要請は、学習支援を重視すると学習のみに専念させるためにインセンティブの低い子どもや障害をもつ子どもまたはエス

ニック集団などの学習支援に適応できない層を支援対象とすることができず、包摂的な居場所を構築しようとする学習に専念できなくなることで高度な学習を望む層を支援対象とすることができないことが明らかとなった。

### 5. 本研究の意義と課題

本研究の意義は、貧困対策としての教育支援 NPO を対象として、支援の困難を「学習と居場所のディレンマ」として定式化できたことにある。

その一方で、本研究では、支援者のみが調査対象とされており、子ども自身の視点を欠くことで、子どもたち自身が必要としているニーズとその困難が検討されていないという課題が残された。本研究における調査結果のニーズとは、支援者からみた、あるいは保護者からみたニーズである。そのため、子ども自身がどんな支援を必要としているか、またその支援にはどのような困難があるのかが考察できなかった。Tess Ridge (2002) の指摘を考慮すれば、子どもの視点を取り入れることで当事者が感じる支援のニーズと困難を明らかにできる。

#### 【参考文献】

- 青砥泰, 2016, 「若者と貧困—格差社会の中で絶望的な孤立の中で生きる若者たち」稲葉剛他『ここまで進んだ 格差と貧困』新日本出版社, pp. 33-55.
- 厚生労働省社会・援護局 地域福祉課生活困窮者自立支援室, 2016, 「生活困窮者自立支援制度の実施状況—集計結果」。
- Tess Ridge, 2002, *Childhood Poverty and Social Exclusion: From a child's perspective*, Policy Press (=2010, 中村好孝, 松田洋介訳『子どもの貧困と社会的排除』桜井書店)。
- 内閣府, 2015, 「子供の貧困対策に取り組む支援団体の活動事例に関する調査研究——活動事例集」。
- 酒井朗編, 2007, 『教育支援の教育臨床社会学 商業高校におけるアクションリサーチ』勁草書房。

# 支援者-受援者間の繋がり形成プロセス

## —首都圏の学習支援事業を事例として—

川崎妙美（東京外国語大学大学院）

### 1. 背景

日本の子どもの相対的貧困率の高さが指摘され、子どもの貧困問題への社会的な関心も高まってきたなかで、2015年4月には生活困窮者自立支援制度に基づき、親から子への貧困の連鎖を断ち切ることを目的とした学習支援事業が全国の約300自治体において開始した。2016年4月時点では423自治体で実施されており、事業数は拡大傾向にある（厚生労働省 2015、2016）。

しかし、自治体によって事業の運営主体は異なっており、活動内容も多様である。2016年度においては、直営方式で事業を行う自治体は全体の23.7%であり、委託又は直営方式と委託の併用で事業を行う自治体は74.2%を占めていた。主な委託先はNPO法人や社団・財団法人、社会福祉協議会、株式会社、社会福祉協議会以外の社会福祉法人等である。活動内容も様々であり、自治体内の拠点での個別もしくはグループ学習を中心としたものから、生活スキルを教えるもの、居場所を提供することに重きを置いたものなどもある。一方で、アウトリーチ型の運営団体スタッフが直接家庭訪問を行い相談に乗るものや学習指導を行うものもある（厚生労働省 2016、三菱総合研究所 2015）。このような学習支援事業の実施については賛否が見られ、実施予定は無いとする自治体も存在するものの（さいたまユースサポートネット 2017）、既に実施されている事業の内実の検証は必要だろう。

### 2. 先行研究

米国等の諸外国においては、放課後学習プログラムの効果に関する研究は比較的蓄積されている。例えば Allen（2015）による研究では、社会経済的に不利な立場にある小学生の放課後学習プログラム参加前後の成績が比較されており、週に一度の参加であっても児童の国語や算数の成績が向上したことが示唆されていた。また、Lauer ら（2006）が行った、学校時間外プログラムの効果に関する35研究のメタ分析も、同様の結果を示していた。

日本国内においては、特定非営利活動法人さいたまユースサポートネット（2017）が生活困窮者自立支援法に基づいた学習支援事業の実施主体、またその利用者を対象とした大規模調査を行っている。その中でも、15団体の参加中学生748名を対象としたアンケート調査の結果によると、学習支援事業に参加したことで、利用生徒の約5割が、学校の成績が向上した、家庭で学習する習慣を身に付けた、もしくは将来の進学に対する見通しが良くなったと回答していた。また、友達との仲の良さが向上したと感じている利用者は55.7%おり、親との仲が良くなったと回答した利用者は39.3%いる一方で、大人に対する印象が良くなったと回答した利用者は、45.3%いた。

このように、学習支援事業が参加児童・生徒にどのような効果をもたらすのかという研究は国内外で蓄積されつつある。しかし、

一学習支援事業内において、支援者側がどのような思いを持った上で、どのように児童や生徒に関わることで生徒に影響を与えているのかという、支援現場において効果を生み出す支援者と受援者間の関係形成のプロセスに関する議論はあまり多くは見られない。

### 3. 研究対象及び手法

従って本研究では、一学習支援事業を対象とし、支援者はどのような思いでどのように受援者である生徒と関わっており、その自身の関わりが生徒にどのような影響を及ぼしていると捉えているかについて明らかにすることを目的とした。研究対象とした事業は、筆者が支援ボランティアとして参加している首都圏の自治体 A で行われているものである。当該学習支援事業は自治体 A に居住している生活困窮家庭の中学生を対象としており、2017 年 7 月時点では約 40 名が週に 1 回利用していた。また、運営主体の職員は 7 名であり、支援ボランティアとして参加登録している大学生・大学院生は 94 名であった。

本研究の分析は、筆者が 2016 年 7 月から 8 月に学生支援ボランティアに行った半構造化インタビューの逐語記録、2017 年 8 月から 9 月に学生支援ボランティア及び運営団体職員に行った半構造化インタビューの逐語記録及び 2015 年 11 月より約週 1 回の参加時に記録しているフィールドノートをもとに行った。インタビューで質問をした事項は、どのような思いで生徒に関わっているのか、どのように生徒に関わっているのか、関わる際に気をつけていることはあるか、生徒または状況によってどのように自身の対応を変えているのか、生徒達は当該事業に参加することで（どのように）変化していると思うか、等である。

### 4. 結果及び考察

本研究の分析結果から、学習支援事業における支援者は、利用生徒との垂直的な関係を維持した上での働きかけをしている一方で、利用生徒と同様の経験があることを共有する、友人のようになろうと努める等、生徒と対等であろうとし、水平的な関係を構築できるよう試みていることが示された。特に、利用生徒の学習を指導する学生ボランティアは、利用生徒にとって垂直的な関係にあると考えられる学校教員や保護者と水平的な関係にあると考えられる友人の間を揺れ動く存在であるからこそ、生徒の学習を促進している可能性があることも示唆された。

### 参考文献

- 厚生労働省（2015）「生活困窮者自立支援制度について」（<http://www.mhlw.go.jp/file/06-Seisakujouhou-12000000-hakaiengokyoku-Shakai/2707seikatukonnyuushajiritsusienneidonituite.pdf>）
- 厚生労働省（2016）「平成 28 年度 生活困窮者自立支援制度の実施状況調査集計結果」（<http://www.mhlw.go.jp/file/06Seisakujouhou-12000000-Shakaiengokyoku-Shakai/0000130392.pdf>）
- 特定非営利活動法人さいたまユースサポートネット（2017）『子どもの学習支援事業の効果的な異分野連携と事業の効果検証に関する調査研究事業 報告書』平成 28 年度生活困窮者就労準備支援事業費等補助金 社会福祉推進事業
- 三菱総合研究所（2015）『「生活困窮世帯の子どもの学習支援事業」実践事例集』（<http://www.mhlw.go.jp/file/06-Seisakujouhou-12000000-Shakaiengokyoku-Shakai/0000080240.pdf>）、等



# 低所得層の子どもたちの学習に関する意識と行動

## —JLSCP2015-2016 調査にみる「貧困の連鎖」の要因—

○木村 治生（ベネッセ教育総合研究所）  
橋本 尚美（ベネッセ教育総合研究所）

邵 勤風（ベネッセ教育総合研究所）  
岡部 悟志（ベネッセ教育総合研究所）

### 第1節 研究の背景と意義

近年、「子どもの貧困」が大きな社会問題になっている。厚生労働省が公表した「国民生活基礎調査」（2015年）によると、子どもの貧困率は13.9%。前回（2012年）から2.4ポイント改善したが、OECD加盟国の中でも上位に位置する。日々の食べ物がない「絶対的な貧困」と異なり見えにくい、教育や将来への投資を制限せざるを得ない「相対的な貧困」の家庭は多い。そうした家庭では、結果として子どもに限られた教育機会しか与えることができず、それが失業や低所得の就業をもたらし、「貧困の連鎖」を生む。岩田（2007）や阿部（2008）は、とくに子ども期の貧困が、その後の地位達成に大きなマイナス影響を及ぼすことを指摘している。

このような世代間の地位の再生産は、教育社会学でも古くから研究が行われてきた。たとえば、欧米ではGintisとBowles（1976）が平等化装置としての学校の虚構を看破し、資本主義における不平等再生産装置としての教育の機能を「対応原理」として明らかにした。これが子どもの出身階層と結びつき、社会経済的な地位の再生産が行われる。わが国でも、吉川（2006）が、学歴の親子間の伝承について、SSM調査を用いて分析を行っている。この研究では、親の学歴が子どもの学歴を規定し、地位形成が行われることを実証している。

しかし、わが国の研究は、どちらかというところ「学歴の効用」といった社会的な機能への関心が高く、「貧困」や「社会的排除」といった負の側面への関心が薄かった。そこで、本研究では、社会的な関心が高まり、解決策が求められている「子どもの貧困」に焦点をあて、そのメカニズムを検討する。相対的に貧困である世帯の教育意識、教育投資の実態をデータに基づいて明らかにするとともに、親子間の意識の一致をみることで、意識や行動がどのように伝承されるのかを分析したい。

### 第2節 調査概要

#### （1）調査対象・方法

本報告で使用する調査データは、東京大学社会科学研究所・ベネッセ教育総合研究所共同研究「子どもの生活と学び」研究プロジェ

クトが実施した「子どもの生活と学びに関する親子調査 2015-2016（JLSCP2015-2016）」である。この調査は、ベネッセコーポレーションが保有するリスト（会員・非会員を含む）を利用し、全国の小1～高3生（地域ブロック、会員・非会員比率に基づいて層化）に対して調査モニター募集を行った。その後、保護者による登録を受けた調査モニターに対して調査票を送付している。

「WAVE1」は2015年7～8月に、「WAVE2」は2016年7～8月に実施した。本報告では、このうち小4～高3生の親子データで2時点の回収を得たパネルデータを使用する。サンプル数、回収率は、表1の通り。

表1：分析対象

	子ども		保護者	
	サンプル数	回収率	サンプル数	回収率
小4～6生	2,248	85.2%	3,498	84.3%
中1～3生	3,384	83.7%	3,400	83.5%
高1～3生	3,090	78.4%	3,102	77.9%

※子ども調査は小4から開始しているため、小3～小4のパネルデータがない。

#### （2）調査内容

調査は、子どもを対象に生活や学習の実態と意識をたずねるものと、その保護者を対象に子育ての実態や意識、家庭環境等についてたずねるものに分けて実施。概要は、以下を参照。  
<http://berd.benesse.jp/shotouchutou/research/detail1.php?id=5095>

#### （3）世帯年収の分布

分析に使う世帯年収の分布を表2に示した。

表2：調査対象の世帯年収分布

	小4～6生	中学生	高校生	合計
200万円未満	1.7%	2.4%	3.4%	2.3%
200～300万円未満	3.9%	4.4%	4.4%	4.2%
300～400万円未満	8.9%	7.9%	7.6%	8.5%
400～500万円未満	10.5%	11.2%	8.4%	10.7%
500～600万円未満	16.3%	13.8%	12.0%	14.6%
600～800万円未満	22.6%	21.3%	19.7%	21.4%
800～1000万円未満	13.7%	15.1%	17.8%	14.8%
1000～1500万円未満	9.1%	11.4%	13.3%	10.6%
1500～2000万円未満	1.4%	1.6%	2.4%	1.6%
2000万円以上	0.9%	0.6%	0.8%	0.7%
答えたくない	8.6%	8.1%	7.6%	8.2%
無回答・不明	2.4%	2.1%	2.5%	2.3%



本調査は、継続的にモニターとして調査に協力することを表明している保護者であるため、収入の低い世帯のサンプルがやや少ない。ただし、各セルの中央の金額をとって計算した平均年収は708万円で、国民生活基礎調査(2015年)における「児童のいる世帯」の年収708万円と一致した。「600～800万円」を中心に、正規分布に近い分散を示している。

以下では、「300万円未満」の世帯を相対的な貧困と仮定し、「300～600万円未満」「600～1000万円未満」「1000万円以上」の4つのカテゴリーで、その特徴を検討する。

### 第3節 主な分析結果

#### (1) 教育に対する意識

最初に、教育に対する意識を見てみよう。該当項目のうち、教育の効用にかかわる意識が、世帯年収別にどう異なるのかを確認した。

たとえば、「いい大学を卒業することは大切だ」に対しては、子ども、保護者ともに低年収世帯の肯定率が低い。「とてもそう思う」と「まあそう思う」の合計は、「1000万円以上」の年収の場合、子ども78.8%、保護者72.7%である。これに対して、「300万円未満」の年収では、子ども60.0%、保護者42.3%となる。これとは反対に、「大学を卒業することより資格を持つことが大切だ」は、「1000万円以上」の場合、子ども56.1%、保護者62.6%である。これに対して、「300万円未満」の年収では、子ども66.2%、保護者81.7%となり、低年収世帯の肯定率が高い。

このように、年収「300万円未満」の世帯の子どもと保護者は、大学教育の価値を肯定する意識や、競争を重視する意識などが弱い傾向がみられる。さらに、双方に同様にたずねた項目については、一定程度の相関がみられ、両者の見解が一致するケースが多いことがわかった。

#### (2) 希望する進路

次に、世帯年収による「希望する進路」の違いを、表3に示した。

表3：希望する進路(世帯年収別) (%)

希望進路		300万円未満	300～600万円未満	600～1000万円未満	1000万円以上
子ども	中学・高校	19.1	12.6	6.1	2.7
	専門・短大	21.2	16.8	10.6	5.8
	大学・院	40.6	49.0	65.3	77.5
	決めていない	19.1	21.6	17.9	14.0
保護者	中学・高校	14.9	7.0	2.6	1.3
	専門・短大	22.2	16.4	8.4	3.0
	大学・院	42.6	56.2	77.1	88.7
	決めていない	20.3	20.4	11.9	7.0

ここからは、子ども・保護者ともに、世帯年収が低いと「中学・高校」や「専門学校・短大」を選択したり、「決めていない」という回答が多くなることが分かる。「大学・大学院」希望は、年収「1000万円以上」の場合、子ども77.5%、保護者88.7%であるのに対して、「300万円未満」だと子ども40.6%、保護者42.6%と半減する。

また、子どもと保護者の進路希望は、平均して7割程度一致する。ただし、年収「1000万円以上」の場合は、両者が「大学」で一致する割合が高く、ズレが小さい。これに対して、「300万円未満」の世帯では、一致しないケースが多くなる。

#### (3) 希望する進路の2時点の変化

最後に、世帯年収の違いによって、2015年から2016年にかけて、希望進路がどのように変化したのかを確認する。2時点の変化を示したのが、表4である。

これを見ると、世帯年収が高い世帯の子どもほど2時点での変化が少なく、その多くが「大学・大学院」を希望している。しかし、「年収300万円」の世帯の子どもは、希望が変化する比率が高い。年収が低い世帯の子どもは、相対的に「大学・大学院」を希望する比率が低いので、2015年から2016年にかけて「希望が上昇」する余地が大きいのだが、「希望が下降」や「希望が未決」に移動するケースも多くなっている。

表4：希望する進路の変化(世帯年収別・子ども) (%)

2時点の変化	300万円未満	300～600万円未満	600～1000万円未満	1000万円以上
変化なし	50.1	52.5	62.4	71.2
希望が上昇	9.8	7.4	4.3	3.7
希望が下降	7.4	5.5	4.5	3.1
希望が未決	10.4	9.6	8.7	6.8
未決のまま	8.6	10.6	8.1	5.6

当日は、上記のほか、学習行動などいくつかのデータを加えて報告する。

※調査の実施・分析にあたっては、プロジェクト代表者である石田浩先生(東京大学)、プロジェクトメンバーである耳塚寛明先生(お茶の水女子大学)、秋田喜代美先生(東京大学)、松下佳代先生(京都大学)、佐藤香先生(東京大学)、藤原翔先生(東京大学)、香川メイ先生(東京大学)に多大なご協力とご指導いただいた。

#### <参考文献>

- ・阿部彩、2008、『子どもの貧困—日本の不平等を考える』岩波書店。
- ・岩田正美、2007、『現代の貧困—ワーキングプア/ホームレス/生活保護』筑摩書房。
- ・Gintis, H. & Bowles, S. 1976, “Schooling in Capitalist America: Education Reform and the Contradictions of Economic Life” (New York, Basic Books)。
- ・吉川徹、2006、『学歴と格差・不平等—成熟する日本型学歴社会』東京大学出版会。

# 低所得層を対象とした教育支援が意味するもの

## バングラデシュの事例から

内川明佳（総合研究大学院大学）

本発表は、低所得層を対象とした教育支援の一例として、バングラデシュにおける代替的な基礎・初等教育プログラム（Non-Formal Primary Education (NFPE) プログラム）に焦点をあてる。実際にプログラムに参加している子どもたちとその家族が、彼らの暮らしの中でその機会をどのように捉えているのか、報告し、議論することを目的とする。

バングラデシュでは、主に低所得層を中心に 200 万人から 300 万人の児童（全児童数の約 15 パーセント）が、小学校に入学せず、もしくは途中で退学すると推測されている。その理由として、近隣に小学校がない、安全な通学路を確保できない、財政的に困難である、経済的な活動に従事しているため十分な学習時間がない、また貧しい家庭出身の児童に対する教師の理解がないなどがあげられる。そして、その対策として、代替的な基礎・初等教育プログラム（NFPE プログラム）が盛んに行なわれている。

通常、NFPE プログラムの実施主体であるバングラデシュの非政府組織・非営利団体（NGO・NPO）は、政府、国際機関、国際 NGO など、援助ドナーと呼ばれる国・地域や民間企業・団体から財政的・技術的支援を受け、対象となる子どもたちの住まいに近いところに「ラーニングセンター」と呼ばれる小さな教室を開設する。授業時間を短縮したカリキュラムを用意し、教科書に加え教材や文具も充実させ無料で配布する。教師には、子どもたちと同じ地域の出身者を採用し（多くは女性）、一人の教師に対して 25 人から 30 人程度の子どもたちを集める。トイレが併設され、飲料水も用意される。発表者が調査を実施した 2010 年当時、バングラデシュ全国で大小 830 以上の NGO が、約 5 万のラーニングセンターを通じて 200 万人以上の子どもを対象に NFPE プログラムを提供していた。

発表者は、2007 年、2009 年から 2010 年にかけて、バングラデシュに滞在し、主に首都ダッカにあるラーニングセンターを中心に、文化人類学的手法（エスノグラフィー）を用いて調査研究を行った。農村部からダッカに移住し経済活動に従事しながら NFPE プログラムに参加する子どもたちや家族に対し聞き取り調査を続け、彼らの日々の暮らしを観察した。

ラーニングセンターでは、通学の習慣がなかった子どもたちが、毎日楽しく授業に参加できよう工夫され、また歌や踊りの競技会など課外活動も企画されている。その反面、必ずしも正規の小学校と同じように、全教科を網羅し、プログラム（カリキュラム）修了後に、（進学するために必須な）「初等教育修了認定試験」を受けることは約束されていなかった。その結果、NFPE プログラムを通じ、子どもたちは読み書きや算数などの基本的知識を習得できる一方、正規の小学校に通う中間所得層の子どもたちと区別され、現在置かれている厳しい生活環境を打破することは（少なくとも短期的には）難しいことがわかった。

また、NGO を通じ援助ドナーより、「無料で何か与えられている」という道義的責任を感じるのか、他者（NGO スタッフ、教師など）とのかかわり合いを通じて、社会における自分の（しばし脆弱な）立場やその意味を強く再認識しているようであった。子どもたちの親の多くは、学校に通った経験がなく、最低賃金より低い給与で厳しい労働環境を強いられている。それでも、無料の NFPE プログラムよりも、例えば、中間層の家庭の子どもたちが学費を払って通っている学校の方が（明らかに教育の質は劣るにもかかわらず）、有用であると考えているようであった。機会の平等（無償の学校教育）が保障されてこなかった社会において、教育は「買う」ものであり、無料の機会に懐疑的だった。（一般的に、バングラデシュ社

会では、何かを無償で与えられるということは、その見返りとして、(援助される側が援助する側に) 忠実でなくてはならないと考えられているようである。)

さらに、子どもたちは、援助ドナーの関係者がラーニングセンターを訪問した際など、求められた場合もしくは自ら適当と判断した場面において、「貧しさ」を強調し演じる(働いているふりをする)こと覚え、そういったことに徐々に嫌気が差し、プログラムを去る子どもや、それをヒエラルキーの中で生きる現実と割り切って受け止める子どもたちもいた。

同調査研究では、教育や職の機会が社会的地位・地位や経済的所得によって定められてきたバングラデシュ社会において、ある一定の子どもたちのみを対象として、学校外の教育機会を設けることは、現状を抜本的に変える方策にはならないと結論付けた。一般的に、「万人のための教育(EFA)」の概念の下、NFPEを推し進める援助ドナーの国や組織は、NFPEプログラムによって、貧困のサイクルに陥りつつある個々人においても、またそれを許している社会全体においても、変化・変革を促すことができる

と主張する。例えば、文字を書き計算ができることにより、子どもたちの職場での待遇が改善される、また将来的により良い職を探すことができる、つまり、ラーニングセンターという体系的・組織的な学び舎への通学の事実が彼らの生活(もしくは生活水準)を変えようと考えられている。

しかし、EFAの概念やNFPEプログラム自体は外から持ち込まれたものであって、それを実際に実施・実践するのは、バングラデシュ社会(政府及びNGO・NPO)である。そのため、ラーニングセンターでは、その社会における序列の関係や差異も強く反映され、潜在的な隠れたカリキュラムとして、子どもたちに改めて教え込まれていく構造となっていた。

本発表では、そのようにNFPEプログラムの実施側の意図とは異なり、バングラデシュ社会においては、NFPEプログラムが、厳しい環境にある低所得層の子どもたちの立場を必ずしも変えるものではないののではないかと、誰もが同等に質の高い同じ小学校に通えることこそが革新的なのではないかということを示唆し、議論したい。

# 就学前環境の地域差と教育達成の関連 —青少年期から成人期への移行についての 追跡的研究（第5次）より—

中西啓喜（早稲田大学）

## 1 問題の所在

本報告では、子どもの就学前環境の地域差に着目することで、教育達成の不平等について新たな視点を示唆することを目的としている。

子どもが生まれ育つ家庭における何かしらの文化的環境が教育達成に影響することはよく知られるところである（Bourdieu and Passeron 1970=1991 など）。例えば、Lareau（2003）は社会階層による子どもへの関わり（parenting）の差異が教育達成の不平等を生み出す様相を描き出しており、近年では就学前の文化的環境がより重要な時期であるとも指摘され始めている（Heckman 2013=2015）。

ところでその一方、教育達成の不平等にはしばしば地域差が見られることも知られている。例えば、学力の地域間格差については、その形成要因が学齢期における通塾などの学校外教育に原因が求められてきた（耳塚 2007 など）。

そこで本報告では、これら2つの視点から学力の地域間格差について、就学前環境の差異に着目して分析を展開することで、学力の不平等研究に対して新たな切り口を示唆したい。

## 2 調査の概要とデータ

本報告で用いるデータは、お茶の水女子大学・青少年期から成人期への移行についての追跡的研究（Japan Education

Longitudinal Study : JELS）の一部である。JELS ではこれまで2003年から2010年にかけて関東Aエリアと東北Cエリアにおいて、学齢期の児童生徒に対して学力調査を実施してきた。2016～17年には、これまでの学力調査対象者の就学前環境に関する情報を収集するための質問紙調査を実施した。

調査は、過去の学力調査対象者（小6）の保護者に対して郵送法によって実施した。調査票の配布・回収結果は表1にまとめた。

表1. 調査データの回収状況

		配布数	回収数	回収率
Aエリア	2003年	298	188	63.1
	2006年	509	282	55.4
	2009年	534	275	51.5
	小計	1341	745	55.6
Cエリア	2004年	223	116	52.0
	2007年	923	385	41.7
	2010年	901	435	48.3
	小計	2047	936	45.7
合計		3388	1681	49.6

(JELS)

## 3 地域別の就学前環境の差異

本調査データにおける就学前環境の地域差について、母親の就業状況（表2）、平日の子どもの世話を担う人（表3）、就学前教育への参加（表4）のそれぞれを各表にまとめている。

まず、母親の就業状況の地域差を見ると、Aエリアの方では専業主婦がかなり多く、

Cエリアの母親は何かしらの就業状態にあったことがわかる。

次に、平日の子どもの世話を担っていた人について見ると、表2から予想できることであるが、Aエリアでは大部分が母親だと回答している一方で、Cエリアでは祖母が担っていたと回答している。

そして、就学前教育への参加については、年齢段階によって若干異なるが、大まかにはAエリアが幼稚園、Cエリアが保育園という傾向が見られる。これも表2から推察できるように、母親の就業状況と関連しているのかもしれない。

表2. 就学前の母親の就業状況

	Aエリア	Cエリア
フルタイム雇用	11.8%	47.4%
自営業・農業や家業手伝い	5.0%	8.4%
パート・アルバイト	15.3%	19.2%
専業主婦	67.5%	23.8%
母親はいなかった	0.3%	1.0%
無回答	0.1%	0.1%

(JELS)

表3. 平日の子どもの世話を担っていた人

	Aエリア	Cエリア
父親	1.5%	1.3%
母親	88.1%	47.2%
祖父	0.4%	3.6%
祖母	4.7%	41.1%
その他・無回答	5.4%	6.7%

(JELS)

表4. 就学前教育への参加

	Aエリア	Cエリア
年少児(3歳)の頃		
通っていない	41.3%	25.0%
主に保育園	16.9%	42.4%
主に幼稚園	33.0%	25.6%
無回答	8.7%	6.9%
年中児(4歳)の頃		
通っていない	1.7%	1.5%
主に保育園	17.4%	51.5%
主に幼稚園	76.6%	42.2%
無回答	4.2%	4.8%
年長児(5歳)の頃		
通っていない	0.5%	0.3%
主に保育園	17.4%	51.8%
主に幼稚園	74.4%	41.6%
無回答	7.7%	6.3%

(JELS)

#### 4 就学前教育の参加と学力スコア

こうした子どもの就学前環境の地域間の差異を踏まえつつ、3歳時点の就学前教育への参加と算数正答率(小6)との関連を一元配置分散分析によって検証した(表5)。その結果、Cエリアにおいて、幼稚園に通っていた児童ほど有意に小6時点の算数正答率が高いことが示された。

一方でAエリアであるが、統計的に有意な関連は見られないものの、就学前教育機関に「通っていない」児童の正答率がやや低く、これも詳細に分析する必要があるだろう。

こうした表5の分析結果は、他の要因による疑似的な関連である可能性もある。学会当日の発表では、就学前環境の教育達成への影響についての多変量解析の結果の報告を行う。

表5. 3歳時点の就学前教育と算数正答率(小6)の関連(一元配置分散分析)

	Aエリア			Cエリア		
	年少児(3歳)の就学前教育			年少児(3歳)の就学前教育		
	通っていない	主に保育園	主に幼稚園	通っていない	主に保育園	主に幼稚園
N	304	124	244	231	397	238
Mean	54.8	58.0	58.3	47.5	47.2	50.9
S.D.	20.9	23.3	22.7	17.5	17.9	19.3
F値	2.020			3.395 *		

注) \*p<.05 \*\*p<.01 \*\*\*p<.001 (JELS)

〈付記〉

本稿で用いるデータは、JSPS 科研費15H03484(基盤研究(B)「青少年期から成人期への移行についての追跡的研究(第5次)―就学前環境と養育行動」(研究代表:耳塚寛明))の助成を受けて収集された。データの利用について快諾いただいた研究会メンバーに記して感謝申し上げたい。

なお、詳細なデータや文献については、当日の配布資料を参照されたい。

# 中国の山東省における一期校大学進学機会の格差

張慶怡（広島大学大学院）

## 1. 問題提起

中国の高等教育機会の格差に関する議論や研究は20世紀の末ごろに行われた全国的な大学新入生募集定員増改革の時期から盛んに行われるようになった。これらの研究は高等教育機会の地域間格差を論じてきたが、それは主に西部少数民族地域や中部内陸にある人口大省を対象とし、省間格差の是正政策に注目してきた。それゆえ、東部沿岸地域の経済や基礎教育が比較的進んでいる人口大省は問題のある地域としてはとくに上げられてこなかった。しかし、実際には沿岸地域にも、省内の進学格差が激しい省は存在している。そこで本報告は、こうした沿岸地域の進学格差の実態を明らかにする。本研究では、その代表的な事例として山東省を取り上げる。

2016年、各省の一期校平均合格率を見ると、山東省は全国29の行政区のなかでは13位であり、合格率ランキングの前半に入っている。しかし、山東省の農村戸籍人口は膨大であり、省内における都市部と農村部、市間の格差が大きい。このように山東省全体を見ると、省内の進学格差が看過され、進学機会の不平等が隠蔽されてしまう恐れがある。したがって、進学機会の格差の実態を明らかにするために、山東省に焦点を当てて分析し、地域による合格率の格差を検討する必要がある。

本報告の目的は、先行研究で盛んに行われてきた「大学進学機会の地域間・省間格差」ではなく、山東省に焦点をあて、省内における一期校（大学ランキングで上位にランクされている四年制大学）への進学機会の格差の実態を解明することにより、地域による進学機会の不平等が形成されている背景、またその影響について検討することである。

## 2. 山東省内の進学格差

本研究は山東省に所在するC市、D市、F市やG市の33の県（市内も含め）をめぐり、2007

年度や2016年度の一期校県間上線率（一期校合格線に達する比率）データに基づいて行われている。一人当たりGDPの指標から見れば、C、D、F、G市が山東省（17市）全体での順位はそれぞれ5、7、10、16位であり、山東省の経済成長の各段階を代表することができよう。

上線率データに基づき、以下のような事実が明らかになった。2016年時点で、山東省の沿岸部都市、一人当たりGDPが第1位であるB市のある県は上線率が40%に達したにも関わらず、5%以下にとどまった県もある。この一期校上線率の格差の大きさは省間格差を超えるものである。つまり、省間格差（最大3倍）より、むしろ省内の県間格差（最大8倍を超えている）のほうがはるかに大きくなっている。

また、一期校への進学機会の格差の実態へさらにせまるために、現在の格差構造だけではなく、これまでの変化の過程を明らかにしなければならない。2007年から2016年というほぼ10年間に、上線率の格差構造に生じた変化、および地域の経済社会指標との関係を検討した結果、2007年の上線率と地域の経済社会指標との相関は低くなっていた。しかし、2016年時点では、「農村部一人当たり収入」、「一人当たりGDP」の二つの指標との間に強い相関が見られた。

その要因は次のように考えられる。2016年と比較し、2007年には経済指標と上線率にズレが生じている県が多く、それはほぼ半数の県で生じていた。なかには経済水準が最低であったのに、上線率は最高レベルに達する県もあった。こういったズレは2016年には見られなくなっていた。つまり、2007年の上線率は経済格差の影響をあまり受けていなかったが、2016年は強く影響されていたことになる。

続いて各県の状況について事例研究を行った。2007年には、地方政府により積極的な受験指導が行われていた。経済発展、また社会の発展が遅れていた県でも、進学率を上げるため

に行った「受験生人数制限」、「授業時間延長」などの対策によって一期校上線率を上位にすることができた。つまり、一定の程度で、業績主義を重視する地方政府や高校により実施された強力な教育的な措置が経済格差を埋めていた。しかし、2008年6月からは、上のような地方政府や高校による措置が禁じられるようになり、各高校の教育時間や指導方法が徐々に統一されるようになった。ゆえに、上線率が地域の経済社会発展状況に影響を受けるようになった。こうして教育機会の格差が固定するようになった。市内や経済先進県のみで上線率は高くなったのである。

### 3. 考察

本報告の結果をまとめれば、以下のようになるだろう。

①山東省、特に省内の内陸部における一期校大学進学機会の低さは無視できない現実であり、省間格差より、省内の県間格差のほうが大きく開いていることが明らかになった。本研究の結果により、平均的な視点で山東省全体の上線率を評価することの危険性が指摘できよう。

②県間格差構造の変化やその要因を分析し、一期校上線率が逆に下がった県が実在していることが判った。全体的な大学進学機会が確実に増えている一方、質の高い高等教育機関への進学機会の格差が依然として大きいことがわかる。

③2007年と比べ、2016年には、大学進学率への競争や業績主義を緩和するための政策や措置が打ち出された。それに従い、一期校への上線率は各県の経済社会指標との相関を次第に強めることで格差が固定してきたことが明らかになった。2016年時点において、一期校上線率は各市内や県に在住する住民の収入や生活状況と関わり、特に農村部住民の収入状況が上線率に多大な影響をもたらしている。

④大学進学機会と経済社会的背景との関連がますます緊密になっている。経済の迅速な発展は短期間で遂げられない点から、大学、特に一期校の上線率の県間格差構造は短期間で改善される可能性も低いと言えよう。山東省の内陸県が直面している現実の深刻さが窺える。

### 〈引用参考文献〉

- 丁偉華, 2008, 「山东省经济发展对教育水平影响的研究」, 山東大学修士論文
- 周曉東, 2005, 「我国城乡居民收入差距省区间比较研究」, 重慶師範大学修士論文
- 劉濤, 2011, 「山东县域社会经济协调发展格局及对策研究」, 『China Population, Resources and Environment』, 2011年第11期, pp.169-174.
- 楊江華, 2014, 「我国高等教育入学机会的区域差异及其变迁」, 『Journal of Higher Education』35卷, pp.27-34.
- 曹妍・張瑞娟, 2016, 「我国一流大学的入学机会及其地区差异:2008-2015」, 『Journal of East China Normal University』No.4, pp.52-65+118.
- 潘昆峰・許申・陳彥・康樂・蘭雅慧, 2010, 「央属高校招生名额分配的原则和方案设计」, 『Peking University Education Review』, 2010年第2期, pp.43-55+188.
- 張小萍・張良, 2015, 「中国高质量大学入学机会和招生偏好研究—以211高校为例」, 『Journal of Higher Education』36卷, pp.28-35.
- 竇心浩, 2007, 「1990年代における中国高等教育機会の地域間格差—省別学生募集制度に着目して」, 『教育社会学研究』第80集, pp.311-330.
- 小野寺香, 2007, 「中国の大学入試における格差是正措置」, 『アジアの大学入試における格差是正措置』(小川佳万) 広島大学高等教育研究開発センター, pp.25-38.

## 大学進学目的

古泉博之（無所属）

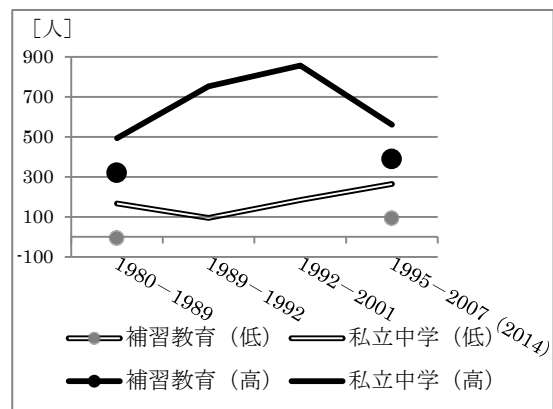
本研究は、所得格差と教育費格差に対する否定的イメージを少しでも解消し、だれもが幸福感、満足度を上昇させられる方向性に向かう可能性を示すことを目的とする。すなわち、所得格差が存在しても、予算制約は進む先を示す指標にとらえ、意欲あるやりたいものへ支出すれば、いずれは将来職による収入も安定し、あるいは大きくなる可能性がある。なにも大学進学をはじめとする教育費に大きな支出をせずとも、直接、求める先に支出をし、将来職へつなげていくのである。高学歴を求めている大学進学が、自己の可能性の追求を目的とされるようになり、高所得層を追う形で低所得層の意向も変化してくると思われる。高所得層が学歴をこれまでのように求めず、自己の可能性の追求のために進路を選択していく意識が大きくなれば、低所得層も自己の可能性を求めている進路選択となり、進む先は大学とは限らず、所得に適合した進路選択が可能になってくるのである。

図1は、補習教育と私立中学の大学進学効果を示している。塾や私立中学は、生徒を、学校歴のあるところに進学させることで評価を受け、収入、あるいは社会的威信を求める傾向があるが、そのような機関における大学進学効果が大きい場合、親や生徒が塾や私立中学を求める意向が大きい、すなわち学校歴を求める意向が大きいと考

えられる。

大学進学・非進学という進路選択の前に、子どもは高校進学において、学校歴を求めている進学は一般的となっているが、その段階で、学校歴を求める意向にも、所得階層別の違いが確認できるのである。

図1 補習教育と私立中学の大学進学効果



また、親の高学歴意識を求めるモデルを示す<sup>1</sup>と以下のようなになる。

図2 親の高学歴意識の所得階層別・期間別動向

<sup>1</sup> 補習教育支出の意向の大きさは、親の高学歴意識により導かれる（都村 2011）。



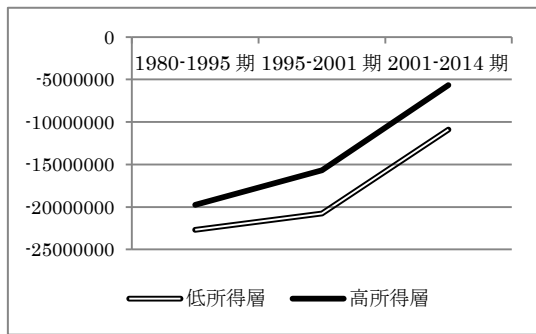


図 2 より、親の高学歴意識も低所得層と高所得層のどちらも 2014 年に向けて大きく上昇している。その数値は高所得層の方が大きい、図 1 で、私立中学の大学進学効果において、1995-2007 (2014) 期では、高所得層が低下を示す。そのため、大学進学目的は、高学校歴を求めるだけでなく、ほかに何か別な目的があることになる。学歴という言葉には、学校歴は考慮されないが、現在は、単に学歴よりも、学部や学校の威信を求めて、進学先の選択をすることが多く存在するため、高学歴意識を高学校歴意識として考える。

さらに、平成 17 年度経済産業省委託調査について確認してみると、全国 4 年制大学の学生 6500 人の大学進学目的を求めると、自己の可能性を追求することを目的とする学生が、学歴や経歴を求める学生の倍以上存在していることが確認できる。調査のあった 2005 年 1~2 月は、図 3 において、2001-2014 期に分類される。すなわち、親の学校歴志向も大きく上昇している期間であり、学校歴を求めることは前提として、それ以上に将来職に対して自身を練成することへの期待を求めての、余裕ある進学となっている。

以上を示した方向性からすると、専門学校もいずれは本来の、多様な進学需要を満

たす機関（濱中・米澤 2011）として機能するようになる。

高学校歴・高収入だけでなく、自己の可能性追求を求める進学は、就職後も、より意欲的に、オリジナル性を示し、貢献度の大きい仕事をする人を増加させる。幸福度も違ってくるはずである。

## 参考文献

- 都村聞人・西丸良一，織田輝哉，2011，「教育投資の規定要因と効果」佐藤嘉倫・尾嶋史章編『現代の階層社会 1』東京大学出版会：267－280.
- 濱中義隆・米澤彰純，2011，「高等教育の大衆化は何をもたらしたのか？-グレーゾーンとしての「専門学校」-」佐藤嘉倫・尾嶋史章編『現代の階層社会 1』東京大学出版会：281－295.

3999 字

# 都市と地方の若者の進路選択と「自立」 —JELS インタビュー調査—

中島ゆり（長崎大学）

## 1. 本報告の目的

地方の若者は高校卒業後、進学や就職のために離家して別の地域に行かなければならない可能性が高いが、都市部に住む若者は高校卒業時に離家する必要性が少ない者が多い。このような地域構造を背景とし、都市と地方の若者の進路選択、離家、そして「自立」観は都市と地方の若者とで異なるように意味づけられているかもしれない。本報告では、都市と地方の若者の27～29歳時点でのキャリアとかれらの「自立」観について比較検討する。また、高校3年時の社会観と「自立」観は27歳時点でのキャリアと「自立」観と比べたとき、いかに将来を予測できており、またまた逆にいかに異なっているだろうか。本報告では高校3年時の状況と将来展望は実際のキャリアにいかに関わっているのかについても検討していく。

## 2. JELS インタビューの概要

本報告は、2003年度よりお茶の水女子大学で実施している「青少年期から成人期への移行についての追跡的研究」（Japan Education Longitudinal Study: 以下、JELS）の一環と

して2014年3月～10月にJELS研究会メンバー6名で分担して行ったインタビュー調査をもとにしている。

JELSは2003～2013年度、関東地方Aエリアおよび東北地方Cエリアにおいて、小中高校生を対象とした質問紙による追跡調査を3年おきに実施してきた。質問紙調査は結果の関連性を明らかにすることはできるが、その結果に至るまでの具体的な進路選択過程——たとえば、将来展望や「自立」観がどのように進路決定に関わるか——を明らかにすることが難しい。本報告ではこの一連のインタビュー調査により、若者のキャリアの決定に、いかにかれらの考え方が関わっているのかを考察していく。

JELSインタビュー調査の協力者は、2003/2004年高校3年生質問紙調査に協力してもらった2014年に満27～29歳の若者55名である。JELSでは2012年度にかれらに対し郵送で卒業生現況調査を実施し、その調査に協力してくれた者で、かつ本インタビュー調査に協力してくれると回答してくれた者に調査を実施した。本報告では、このインタビュー調査を中心に、2003/2004年度に高校時代のかれらに対して実施した生徒質問紙調査の回答も調査協力者の許可を得た上で参照する。

図表1 高3時の最終学歴希望別 経済的自立観

		N	18歳くらい/ 高校卒業	20歳くらい/ 成人式	22-23歳	25歳	30歳	35歳	必ずしも自立する 必要はない	無回答
Aエリア	高校まで	272	29.4%	49.6%	13.6%	4.0%	0.4%	0.7%	2.2%	0.0%
	短大・専門	436	10.1%	45.2%	35.1%	8.0%	0.0%	0.5%	0.7%	0.5%
	大学・大学院	503	9.7%	24.1%	47.9%	15.9%	0.6%	0.0%	1.4%	0.4%
Cエリア	高校まで	288	28.5%	49.3%	15.6%	5.6%	0.3%	0.0%	0.0%	0.7%
	短大・専門	314	12.4%	41.4%	33.4%	11.5%	0.6%	0.0%	0.0%	0.6%
	大学・大学院	487	5.7%	15.2%	50.5%	27.3%	0.4%	0.0%	0.6%	0.2%

(JELS2003)

図表2 高3時の最終学歴希望別 離家年齢観

	N	18歳くらい/ 高校卒業	20歳くらい/ 成人式	22-23歳	25歳	30歳	35歳	必ずしも自立する 必要はない	無回答
高校まで	288	33.0%	27.8%	18.1%	12.5%	3.8%	0.3%	3.5%	1.0%
短大・専門	314	36.9%	18.8%	21.7%	14.3%	2.2%	1.6%	2.9%	1.6%
大学・大学院	487	40.7%	8.8%	21.4%	16.6%	4.3%	1.8%	6.0%	0.4%

(JELS2003)

### 3. 高校3年時の「自立」観

まず、高校3年時（2003／2004年）の「自立」観について最終学歴希望別に確認する。図表1は「親から経済的自立をするべきと思う年齢」と尋ねた質問である。この項目は関東地方Aエリア、東北地方Cエリアともに教育歴と関連しており、学歴希望が高卒までの者では3割が高校卒業後の「18歳くらい」、5割が「20歳くらい」と回答したが、大学・大学院希望の者ではもっと遅く「22-23歳」が5割であった。

図表2はCエリアでのみ尋ねた「親から独立して家を出る年齢」についてであるが、経済的自立とは逆に大学・大学院希望者で4割が「18歳くらい」と回答しているのに対し、高校までの希望の者では3割強であった。Cエリアは通える範囲に大学はほぼ存在しないため、大学進学を考える場合には実家を出なければならない地域であるが、それを鑑みると4割という割合も多くはない。「親から独立して家を出る」というのは単に実家から離れて住むということ以外の意味を含意しているものと思われる。

### 4. 27～29歳の時点での「自立」観

つぎに、27～29歳時のインタビュー調査から、現在のキャリアと「自立」観について事例をいくつか紹介しながら確認する。

#### 事例1 太田さん（男性、Cエリア）

高校卒業後、適当な大学に行くなら留学して英語でも身に着けた方がよいという父親の方針で、オーストラリアにワーキングホリデーに行く。大学編入を考えてオーストラリアの専門学校（プログラム系）に進むが、結局、経済的な問題を考え、大学へは進学せずに日本へ戻る。Cエリアに戻ることは考えず、関東で就職活動をし、結果的に仙台でIT関係で就職。仙台はCエリアにも3時間で帰ることができ「住みやすい」ので、経済的な余裕があれば仙台に家を建てて暮らしたい。仙台の人と結婚。

#### 自立観

太田：自立はやっぱり、そのファイナンシャル的に金銭的にやっぱり自立するのが、やっぱり自立と

いうか、やっぱり親から離れるということなんじゃないかなとは思いますね。

#### 自立しているか

I：その点でいうと、あなた自身は自立してると思いますか。

太田：まだしてないような感じですね。

I：あれでも、経済的にはほら。

太田：まあ、そうですね。でもやっぱり、そのまあ結婚する前とかも、やっぱり車とか自分で払わないで、まあ買ってもらったりとかもしてるんで。

I：ああ、時々、甘えるとか。

太田：そうですね。はい。家に、あの実家の方に帰ってくれば、あ、きたら、食べ物とかも食料とかも買ってくれたりとかしてくれますし。割となんかやっぱり子どもの的な感じは抜けないですね。

#### 事例2 佐藤さん（女性、Aエリア）

高校卒業後、大学に行っても就職できるとは限らないので、高校の推薦で信用金庫に就職したが1か月で退職し、保育系の短大へ。その後、保育士へ。現在、実家で母と二人で暮らす。今後も「母の暮らすAに近いところで住んであげたいな」と考えている。

#### 自立観・自立しているか

佐藤：うーん、自立する。そうですね、やっぱり親元から離れて、まあ、自分のことは責任を持って自分がやるってことですかね。自分で、せい、頼らずに、まあ、生活していくっていうことですよ。私は、だからまだ全然できてないですけど。

### 5. 考察

高3時の調査で18歳や20歳で自立すべきと回答したが27～29歳時に自立できていないと述べた者は、家の経済状況から早く経済的に自立しなければいけないというプレッシャーがあり、自立するということをととても重視していた。しかし、その分、経済的自立に関わらず自分で設定した「自立」状態の目標が高くなっていた。また、そもそも「自立」ということに懐疑的でそれを人生の目標にはしていないと語る者もいた。

注）本インタビュー

※本研究は科学研究費補助金（基盤研究（B）24330233「青少年期から成人期への移行についての追跡的研究（第4次）—就業と家族形成」（平成24～26年度）（研究代表：耳塚寛明）の成果の一部である。

# 主観的な〈地域〉を問う

## —「地元」とはどこなのか—

河原秀行（東京大学大学院）

### 1. 問題設定

本発表の目的は、新潟県佐渡市での調査から、彼／女らにとって「地元」とはどこなのかを探ることを通じて、教育社会学において主観的な〈地域〉を問うことの必要性を示すことにある。

### 2. (教育) 社会学における「地域」

#### 2. 1. 教育社会学における「地域」批判

教育社会学において、「地域」は長らく重要な分析視角の一つであり続けてきたが、この語は、研究者の恣意的な空間設定を覆い隠すマジックワードであった。例えば、「大学進学率の地域格差」について扱う研究は多いが、それらのほとんどは「都道府県」という「地域」区分を基礎としており、そうすることの意義や妥当性は問うていない。なぜ、その空間が「地域」の単位として設定されるのかを問わないままに、「地域」空間が設定されてきたのである。

#### 2. 2. 「空間論」の限界

上記の点について痛切に批判し、都市社会学や経済地理学の領域で進んできた、「空間論的転回」を教育社会学に援用することを提言したのが、殿岡（2004）である。殿岡は、社会学的分析の前に、その空間性を相対化し、何らかの客観的・具体的な空間構成指標を挿入することで、空間それ自体を扱うことを提言した。このことには一定の意義があるが、こうした「空間論的転回」では捉えられないものもある。

それは、「ふるさと」や「故郷」、「地元」と

いう語で表されるような、主観的な〈地域〉である。〈地域〉は、それが主観的なものであるが故に、「空間論的転回」で捉えようとする試みは常に不十分になる。このことは理論上でのみ問題になるのではなく、実証研究上もいくつかの問題を引き起こす。具体的には例えば、「大学進学率の地域格差」について扱う際には、「自宅から通える範囲に大学があるか」という点は重要な問題だが、「自宅から通える範囲」というのは主観的な問題であるため、「空間論的転回」では捉えられない、という問題や、空間設定（＝対象母集団設定）なしには、合計・平均・割合等の数値を算出することができないため、「空間論的転回」に使える変数がかなりの程度限定されてしまうという問題などがあり、またそもそも、「空間を設定する者（研究者）／される者（研究対象者）」という権力関係を再生産してしまうという問題もある（伊豫谷 2007）。

#### 2. 3. 「場所論」の限界

広い意味で言えば、「主観的な地域（意識／イメージ／アイデンティティ等）」を扱ってきた研究はあり、その代表的な例が「場所論」である。しかし、それらは、空間の範囲を固定化しないし無視した上で、その空間に付与される意味を問うてきた。比喩的に言えば、「空間の場所性」は問われたが、その意味の適用範囲がどこなのかという、「場所の空間」は問われていないのである。

空間の範囲を固定化する研究としては、例え

ば富江（1997）が挙げられる。富江が用いている「地元志向」は、質問文としては県内／外という区分に基づいており、主観的な範囲の認識を問おうとしていない。移民研究・ニューカマー研究などの領域で、国内／外という区分が前提としておかれていたことが「方法論的ナショナリズム」と批判されてきた（大井 2006, 伊豫谷 2007）ことを参考にすれば、富江（1997）をはじめとするこれらの研究群は、「方法論的リージョナリズム」に陥ってきたと言えよう。

空間の範囲を研究者が（恣意的に）設定する研究のもう一方では、「ジモト」や「地域志向」

「地域アイデンティティ」などという言葉を持ちだしておきながらも、その対象とする範囲がどこなのかは一切論じようとしない研究群がある。例えば、荻谷ら（2007）の「地元貢献意識」は、「将来地元のために貢献したい」（荻谷ら 2007:62）という、空間の範囲さえ曖昧な質問文に基づく変数であり、ここで言う「地元」とはどこなのかは、まったくもって明らかでなく、それ故に問いの意味自体が明らかでない。

このように、従来の「場所論」は、研究者が空間の範囲を設定するか、空間の範囲さえ設定しないかのどちらかでしかなく、故に〈地域〉を捉えることは主題化されてこなかった。

### 3. 対象

主観的な〈地域〉を問う本発表が対象としたのは、「離島」という空間である。その理由は、方法論的リージョナリズムに最も強力に囚われてきた空間が、離島だからである。

先行研究において、しばしば離島の人々は、「島民アイデンティティ」とでも言うべき、離島という空間的単位への帰属意識を持つ人々として描かれてきた。この描き方は先述の通り、典型的な方法論的リージョナリズムであるの

だが、離島についてのそれは、そうした方法論的リージョナリズムの中で、最も論理的／現実的妥当性を有すると思われるものである。それはもちろん、その環海性や狭小性に由来するのだが、裏を返して言えば、もし、離島でさえ、離島という空間的範囲と主観的な帰属意識の働く範囲とが重ならないのであれば、なおさら離島以外では、行政的範囲と主観的な帰属意識の働く範囲とが一致するはずがない。つまり、離島においてさえ、研究対象として設定された空間とは別に、主観的な〈地域〉の範囲を問わねばならないのであれば、なおさら離島以外では〈地域〉を問うことは避けられないということである。よって、本発表は、離島において〈地域〉を問うことの必要性を示すことで、〈地域〉を問う必要の普遍性を示すことを意図したい。

### 引用文献

- 伊豫谷登士翁, 2007, 「方法としての移民 移動から場をとらえる」伊豫谷登士翁編著, 『移動から場所を問う—現代移民研究の課題』有信堂高文社, pp3-23
- 荻谷剛彦・安藤理・有海拓巳・井上公人・高橋渉・平木耕平・漆山綾香・中西啓喜・日下田岳史, 2007, 「地方公立進学校におけるエリート再生の研究」『東京大学教育学研究科紀要』第 47 巻, pp. 51-86
- 大井由紀, 2006, 「トランスナショナリズムにおける移民と国家」『社会学評論』57(1), pp. 143-156
- 富江英俊, 1997, 「高校生の進路選択における「地元志向」の分析」『東京大学大学院教育学研究科紀要』第 37 巻, pp. 145-154
- 殿岡貴子, 2004, 「教育社会学における「地域」概念の再検討」『東京大学大学院教育学研究科紀要』第 44 巻, pp141-148

# 生徒指導領域における教師のゲートキーピング ——多職種を常勤配置している学校を一例とした考察——

保田直美（佛教大学）

## 1. 教師のゲートキーピング

2015年12月「チームとしての学校」答申が出された。そこでは、SC・SSWなどの専門職と教師とのさらなる協働の必要がうたわれている。本報告は、そのような状況下での教師役割を、ゲートキーピングというキーワードのもと考察するものである。

これまで、日本の教師文化は、「指導の文化」のもと児童生徒への無限定な関わりや献身的な教師像が期待されるものであったが、近年、そのような教師文化は変わりつつあることが指摘されている。SCやSSWの配置も教師の役割を限定していくものと予想される。しかし、現在多くの学校で見られる週1回程度の非常勤の形では、たとえば教科指導に特化していくような役割の限定化は起こりにくい。むしろ、指導の文化や子どもへの無限定な関わりへの期待は強化されているとも考えられる。

保田（2014）は、非常勤のSC・SSWを配置する形での多職種協働が進んでいる学校で、教師が生徒指導上の問題について新たな役割——〈①何をとりあげるか〉と〈②関連する職務を誰に振り分けるか〉を決めるゲートキーピングの役割——を事実上担うようになっていることを指摘している。そしてその際、教師はほかの専門職の専門性を優先して振り分けを行い、自らは残ったあらゆる業務を担っていた。また、教師はほかの専門職から、何らかの専門性を持つ者（限定的に関わる存在）ではなく、「毎日そこにおいて子どもと関わる」者（無限定に関わる存在）として位置づけられてもいた。

しかし、これは週1回の非常勤という配置形態ゆえかもしれない。「チームとしての学校」答申で期待されているような、より日数を増やしての常勤配置が進んだ場合、教師文化を変化させるような、また異なる形でのゲートキーピングが起こる可能性がある。

そもそも、社会学的な専門職論において、ゲートキーピングは専門職の権力の主要な源と考えられている（Freidson, 1970・1986）。たとえば医師の場合、治療技術や治療に必要な資源へのアクセスを独占することで、患者が

問題を抱えた時に医師を訪ねざるをえないという制度を確立する。他の医療従事者に対しても、ゲートキーピングは行われており、医師が指示を与えうる限定されたサービスが提供されることが確実な場合のみ患者を委託する傾向がある。

そのような観点からみたとき、ほかの専門職の専門性を優先し、自身を無限定に関わる存在として位置づける教師のゲートキーピングの現状はかなり特殊であると考えられる。専門職論におけるゲートキーピングは、あくまでも自らの利益を実現するために他者の行動を抑制するものとして描かれていたが、教師のゲートキーピングはそれだけではなく、独特の使命感を伴う。

多忙を感じながらも、無限定に関わらねばならない意識がその特徴であり、それは、子育てについて「限度なき責任」（Boulton, 1983）を背負う母親と類似する。母親のゲートキーピングとは、そもそも父親が家庭の仕事に関与することを抑制しようとする母親の傾向をさすが（Allen & Hawkins, 1999）、近年ではその否定的側面（自らを第一責任者と考え、他者の関与を抑制する）だけでなく、肯定的側面（母親が父親の関与を認め、励まし促す）の存在も指摘されている（加藤ほか, 2012）。加えて、育児への父親関与を促すうえで、子育てに向けて父母の各々が相手を尊重し、各々が自己投入している「協働感（parenting alliance）」が重要であることも指摘されている。

## 2. 調査対象校のプロフィール

そこで、本報告ではSC・SSW等の常勤配置を進めている学校で生徒指導上の問題に関するゲートキーピングがどのように行われているかを、インタビューを中心としたフィールドワークの結果から検討する。主に調査対象としたのは、E県F市にある公立中学校（以下Y1中とする）である。F市では独自に常勤での多職種の学校配置を進めており、このY1中学校には、SC・SSWにあたる職種に加え、学校の窓口となる「学校セクレタリー」やボリス的な役

割を担う「学校サポーター」など計5名がほぼ常勤で配置されている。これらの職種はまとめて「支援チーム」と認識されている。また近隣のY2中・Y3中には別途、常勤のSCが1名ずつ配置されているが、その2名もY1中学を中心とする「支援チーム」の一員と考えられている。Y1中を中心に配置されている「支援チーム」はY1中学区だけでなく、指定された近隣の複数の中学校区(Y2 中学校区・Y3 中学校区を含む)も担当する。F市内は複数のエリアに分割されており、そのうちの1つのエリアがY1中配置の「支援チーム」の担当である。各中学校にはそれぞれ週1回配置の非常勤のSCも配置されており、非常に手厚い支援体制となっている。(2016年度時点)

フィールドワークは2016年度に主にY1中で行った。具体的にはY1中「支援チーム」へのインタビュー、管理職および「支援チーム」と関わりの深い教員へのインタビュー、会議の見学等を行った。Y2中・Y3中の常勤SCおよびY1中の非常勤SCにもインタビューを行った。また、別にF市内のZ1中学校に配置の「支援チーム」(Y1中とは別のエリアを担当)のメンバーにも、インタビューを行っている。本稿での分析はY1中のデータを中心に行うが、適宜、上記の他校で得たデータも参照する。

Y1中は工場地帯として発達してきたエリアに存在する中規模校で、指導上問題となりうる行動も多くあったが、「支援チーム」が配置されてから次第に落ち着きが見られるようになった。特有の課題意識から、人権教育に力を入れており、「支援チーム」と教員が連携し、問題が起こってから支援だけでなく、予防的な取組も積極的に行っている。Y2中はY1中に隣接しており、地域の状況は似ている。Y3中はY1中・Y2中からは少し離れた市街地にあり、その一帯は文教地区として知られ、大きめの戸建て住宅が建ち並ぶ。Z1中は近年急速に人口が増えているエリアにある中規模校である。校区内には大規模な公営住宅(団地)がある。

「支援チーム」が配置されて日が浅く、活動のあり方を模索してきたが、調査時点ごろは次第に他校を中心に依頼が増えつつあった。

### 3. ゲートキーピングをめぐる3つの様相

Y1中を中心としたフィールドワークの結果、教師が他専門職に対して行うゲートキーピング(対処に必要な資源や児童生徒へのアクセスのコントロール)をめぐるのは、大きく分けてつぎの3つの様相が見られた。

#### 3-1. アクセスの管理

他職種が常時校内に配置される状態であっても、教師はある程度、ゲートキーピングを行っている。〈第一責任者は教師である〉という考え方は非常に強く、担任が他職種に任せ切ってしまうことは許容されず、他職種との協働が盛んであっても子どもとの関りが減るわけではない。しかし、教師の役割として「学習面」「授業」が強調されることは、非常勤配置の場合よりは多いように思われた。また、「支援チーム」の活動状況も含めて、教師が情報を一括して把握すべきと考えられている。

#### 3-2. アクセスの開放

ただ、管理が一概に他職種の活動の抑制につながるわけではない。Y1中では他職種が比較的自由に子どもに関わっている。各職種が専門的判断のもと、校内でどのように活動するかを自由に決めることができている。教師もそれを歓迎し、それぞれが子どもに能動的に関わる「協働感」が形成されている。教師は「支援チーム」メンバーを「うちの職員」としてとらえている。「支援チーム」のメンバーはそれぞれの苗字や、まとめて「YSさん」(Y1支援(Support)チームの略)などと呼ばれ、個々の専門性は、呼称上はあまり強調されない。

#### 3-3. アクセスの相互調整

教師によるゲートキーピングの強さと、協働感の強さの結果、ときに専門性を欠く職務を「支援チーム」メンバーが担うことも起こりうる。その際、「支援チーム」サイドから専門性を明確にしていく調整の動きが起こることがある(起こらないこともある)。また、学校サイドと「支援チーム」サイドの葛藤(支援方針の違い)が顕在化し、そこで職務の調整が行われることもある(これは協働感が欠けると逆に起こりにくい)。職務の明確化は日常の相互作用に帰されている。

協働が進んでいるY1中では、これら3つの様相すべてが見られ、いずれも重要性をもつ。それぞれの側面の意義と課題も含め、当日より詳しい検討を行いたい。

(参考文献・分析方法・調査データの詳細は当日配布のレジュメを参照のこと。なお、本報告における職種名・グループ名・学校名等の名称はすべて仮称である。)

# 現場から見た「チームとしての学校」—人権教育の立場から—

川畑 和久（大阪大学大学院）

## 1. 問題設定

昨年度の当学会大会の課題研究では「チームとしての学校」について議論された。中教審答申による教員以外の専門スタッフの学校内への参画を主眼とする学校組織改革構想とその政策動向を受けて、改めて学校組織における多職種協働の現状についての理解と、学校で今後どのような形での協働が行われるべきなのか、またそれは可能なのかについて検討することが会の目的であった（日本教育社会学会会報 2016）。指定討論者の佐久間氏は、「チームとしての学校」政策は教員の職務や働き方を変えていくのか、変えていくとしたら一体どう変わるのかという「分業」に関わる問いであると述べた。しかし赤田（2016）は『専門』家配置によって児童・生徒の心の問題が十全に改善されるというのは一つの幻想である。一方懸念されるのは、日本の教員が文化として継承してきた幅広い守備範囲の空洞化の進行である」と述べ、これまで高く評価されてきた日本の教員文化としての「総合的指導」に価値を持たせていくなら、その改善は専門スタッフを導入し学校組織の中に位置づけていくことよりも、増えてしまった業務をどこまで切ることができるかということにならないだろうか、と提言している。

昨今の「子どもの貧困」に代表されるような社会的排除の問題に対して、「排除に抗する学校」が提起されてきた（西田 2013, 若槻 2015）。そこでは関西を中心とする同和教育、その延長線上にある人権教育の理念が継承され、教職員集団ぐるみでの「総合的指導」がなされてきた。これらの学校の事例は「チームとしての学校」のありよう、ひいては教員の職務や働き方に示唆を与えるのではないか。そのような問題意識から、本発表では長年人権同和教育の実践を積み重ねてきた西日本の学校 2 校におけるインタビュー調査をもとに、それらの学校が保ってきた「チームとしての学校」の内実を分析することで、学校組織改革と教職員の協働について考察する。

## 2. 調査地及び調査の概要

本研究の調査対象は、関西地方のA小学校と九州地方のB小学校である。この両校を調査対象にした理由は、どちらも校区に被差別部落を含んでいること、就学援助の割合が高いことなど似通った部分も多く、また、どちらも学力保障や地域との協働教育

など人権同和教育の先進的实践を長年積み重ねてきた学校であり、「排除に抗する学校」として適切であると判断したためである。調査はA小で2016～2017年に職員4名、B小で2017年に職員6名に半構造化インタビューを実施した。インタビューは許可を得てICレコーダーに録音しトランスクリプト化したテキストを分析に使用した。

## 3. 調査結果

インタビュー内容の分析結果は以下の通りである。

### 3-1 実践基盤継承システムとしての教職員チーム

就職後の教師の職業的社会化については、組織的社会化、すなわち「個人の所属する組織の規範や価値に同調し、それを内面化していく過程」として捉えられてきた（耳塚・油布・酒井 1988）。調査校では、模擬授業による授業づくりや生活指導を通じた家庭訪問などの具体的な実践を先輩教員と後輩教員とが共に行うことで、特徴的な学校文化が職員に内面化され、継承されている。指導層と若手がチームを組むことで実践力をつけ、その過程が教職員集団という大きなチームを作っている。

### 3-2 葛藤

#### ①スクラップ&ビルド（特にスクラップ）の困難さ

○例えば宿題やノートの点検とかをみんなで分けてしたら、かなり先生たちの仕事は減ってくると思いますよ。でもそれを本当にしてしまっているのか。それをしてしまうことで、見えないものが見えないままで終わってしまうんじゃないか。だから難しいですよ。

これまで教育現場では、「子どもにとって良い」と思われるものをどんどん教育課程の中に付け足してきた。これを荻谷（2006）はポジティブリストの考え方と呼ぶ。しかし時間のキャパシティに応じて教育課程のスクラップ&ビルドのマネジメントをしなければならない。この際、私企業のように外注できるものをアウトソーシングしたり○つけ等の作業を担任外の教師で分担したりすることに学校現場は慎重であることに留意しなければならない。なぜなら、スクラップすることが「子どもの実態をみとる」場を奪ってしまうことになりかねないからである。特に「排除に抗する学校」では、マイノリティの子どもなど配慮を要する子どもの支援をどうするかが



優先されるが故に、教育課程のスクラップの問題は非常に困難な問題である。リストに付け足すことばかりでスクラップをしなければ教師の仕事量は増すばかりである。それは生徒指導の解決が主な目的の、外部専門職を含めた「チームとしての学校」の考え方では解決できる問題ではない。調査校ではスクラップの判断を総合的な見地からすすめている。

## ②職階に関する葛藤

——割り切って、見えてるところだけで「これは重複してるからいらない」とパッと切っていく。行政ではそんなのができるかもしれないけど、やっぱり「地域とつながって子どもを育てていく」ってなったらそういうわけにも…。

○今、主幹教諭が教務を担うっていうシステムを国も作ろうとしている。主幹が来て、居っても1、2年、3年。まあ3年居ればある程度整理はつくんだろうけど、1、2年で代わる状況になると、たぶんその学校は（実践が）「止まる」でしょうね、いろんな面で。

今回の学校組織改革では、これまでの鍋蓋式の教員組織からトップダウンの官僚制を敷くことで効率的なマネジメントを図ろうとしている。しかし「排除に抗する学校」では、地域ぐるみで子どもをみていくという実践が積み重ねられてきた。その際、教務主任のように教育課程や学校行事の管理を担う職員が、地域とのつながりもないまま短期間で交替していくことがくり返されれば、学校運営にも支障をきたしてしまうおそれがあることを調査校での語りは示している。

## ③「負担」という逆説的な葛藤

——子どもと教師がつながる、先生同士が困っていることを言い合える、親も学校のことを信頼してくれるっていう、そんなていねいなつながり方をしていかないと、職場は逆にもっとしんどくなる……

○僕はもっときつくなと思う。「地域に支えられてる学校だ」って自分自身は思うので、支えられ支えていこうとするっていうか。負担になったらいけない負担になってる部分はあると思うんだけど、でも負担になってるから学校は守られてるっていう感覚で考えたら、絶対にマイナスじゃないとは思うよね。

「日常のていねいな仕事」を積み重ねることは負担になるが、それが大きな問題を予防することになるという逆説的な知恵が現場では生みだされてきた。教職員集団チーム、校区の方々と協働するチーム、そういうチームの構築が結果的に教師の負担の軽減につながっている。

## 3-3 ワークとライフとの線引き

### ①教職員の「仕事」と地域の人の「子育てへの関与」とのジレンマ

越智・紅林（2010）は教育社会学における教師研究のレビューにおいて、教育／労働の両義性とそのアポリアについて論及している。かれらはポスト近代の中、これまで境界が不確かだった教育／労働二つの過程の区別・分離が現実の学校教育の領域に深く浸透しはじめたと述べる。しかし子どもの生活背景を深く知り、家庭や地域と協働する教育を行ってきた「排除に抗する学校」では、この二つの過程の分離が困難であることがこの語りから明らかになっている。教員の「仕事」である学校の領域でも、校区のアクターとの合意形成やそこまでに至る信頼形成が必要なのである。これは導入し始められた「教育過程と切り離した教員管理＝経営手法」（越智・紅林2010）では単純に適合しない。「職階に関する葛藤」と併せ、学校組織改革を考える上で回避できない事項である。

### ②「生き方」を揺さぶる職業的社会化（ビジネスかライフワークか）

「排除に抗する学校」では、就職後の職業的社会化において、同僚や教職員集団の影響のほかに、地域での社会運動などの影響も受ける。それは学校文化の継承といった職業的社会化とともに、ライフワークになるような働きがい・生きがいにつながることもある。ハーグリーブス（2000）は情動労働の社会学の視点から「ティーチングと学習を改善しよう」という必然的な努力がなされる中で、西洋的な自由主義的な改革言説によって、教師と保護者間および同僚間の情緒的きずなとつながりを破壊するような、学校の新しい情緒的地形が産み出されるようなことがあってはならない」と述べた。「チーム学校」とは、配慮や支援を要する子どもにかかわり続けるという教員の情緒的活動を保障するものでもあることを調査校での語りは示している。

## 4. 考察

現在提起されている「チームとしての学校」とは個別の課題に対応しようとする「個人レベル」の発想によるものである。しかし「排除に抗する学校」では実践の中でのさまざまな葛藤を乗り越えていく知恵や活力を生み出す教職員集団としての「チーム」がめざされていた。これは多職種協働というシステムだけでは解決できない集合知の構築がされていることなのだといえる。

（分析の詳細は、当日配布の資料に記載します。）

# 進路多様校における校内連携に関する研究

ースクールカウンセラーへのヒヤリング調査からー

柊澤利也（早稲田大学大学院）

## 1.問題設定

本報告の目的は、スクールカウンセラー（以下、SC）が進路多様校内の組織化を如何に捉えているのかを分析することである。

困難な状況に置かれている子ども・若者の存在は、子どもの貧困、不登校などのキーワードとともに語られることが多い。こうした子ども・若者を学校として支援するうえで、教員・ソーシャルワーカー・カウンセラーなどが校内外連携を目指し課題解決にあたる「チーム学校」が、2015年以降文部科学省によって急激に推進されてきている。

例えば義務教育段階におけるスクールソーシャルワークに関しては山野則子ほか（2009）の分析が詳しいが、「チーム学校」改革は義務教育段階に集中してしまっているという現状もある。しかしながら、高校段階においても徐々に一連の「チーム学校」と捉えうる改革が実施されてきてもいる。

2016年4月から東京都教育庁地域教育支援部生涯学習課がソーシャルワークとユースワークを融合させたユースソーシャルワーカーを全都立高校に派遣し、高校生の社会的自立を支える「自立支援チーム」が組織化された（梶野・柊澤 2017）。こうした一連の「チーム学校」改革は既存の学校現場に如何なる影響を与えたのであろうか。

本報告では、「自立支援チーム」が派遣さ

れたことで生じた進路多様校内の組織化がSC自身の専門性、また学校や教員に如何なる影響を与えているのかを、SCに対するヒヤリング調査から明らかにすることとする。SCに着目する理由として、必然的に教員が独占していた学校という場に一人専門職として配置されたSCは校内が組織化される以前と以後の変容を傍観あるいは実感する立場にあると考えられるからである。

## 2.事例と調査の概要

本研究は、2016年5月から2017年9月にかけて公立の進路多様校（以下、Y校とする）に勤務するSCに対して実施されたものである。教員、SC、ソーシャルワーカーの集まる情報共有の場が組織的に構築された「校内の組織化」に関するヒヤリング調査を実施されている。

## 3.分析

SCの語りを分析することで以下のことが明らかになった。

### 3.1.SC自身の変化

#### 3.1.1.コミット回数の増加と

従来は教員や生徒からの“依頼”によって個別の生徒の悩み相談が主要な職務であった。しかし、校内の組織化により、SCは校内へコミットする回数が増えたのである。

それにより従来はカウンセリングの対象とならなかった生徒の情報が入ることで校内において「生徒理解の共有」が図られ、SCとしての「見立て」を教員から求められるようになった。

### 3.1.2. 専門性の自覚

SCは、校内へのコミットとSCとしての見立てのニーズの増加により、SCは自身の専門性をより強く意識するようになった。

## 3.2. 教員文化・学校文化の変容の可能性

### 3.2.1. 見立ての多角化

校内の組織化により、教員のみが生徒に対応するだけではなく、SCやソーシャルワーカーとの協力の元、生徒と積極的に接することとなった。それにより当該生徒が如何なる生徒なのかをそれぞれの立場から見るという「見立ての多角化」が生じた。

### 3.2.2. 教員 - 生徒間の変容

「校内の組織化」や「見立ての多角化」により、教員は生徒に対する接し方に変化が生じたという。つまり、SCの影響が教員を媒介し、間接的に生徒にも影響を与えられた。つまり、教員 - 生徒間に影響を与えている。

その影響は特に「生徒指導」上でみられるという。進路多様校の実情としては教科指導だけではなく生徒指導にも重点が置かれるためだと考えられる。

## 4. まとめと考察

校内の組織化が、SCの「専門性の自覚」を促していた。また、SCが教員に対して生徒の見立てをするという機会が加わったことで教員だけではなく、SCやその他の専門性を持つ者による「見立ての多角化」が生

じたのだという。

この「見立ての多角化」は従来の教員文化に一定の影響を与えた可能性がある。つまり、専門職が入ることで生じる校内の組織化により、従来の教員文化、学校文化論には限界が生じているのではないかと、専門職関与の中での学校文化をどう論じるか、その理論化が必要な段階ではないだろうか、という段階に来ている可能性が浮上した。それらを明らかにするためには、先行研究に照らしながら、校内組織内での教員を調査対象とする必要がある。

また「専門性の自覚」と「見立ての多角化」により、教師 - 生徒間に影響を与え、進路多様校においては「生徒指導」にも変容を与えた可能性がある。つまり、従来の生徒指導論で学校を捉えていくには限界ではないだろうか。その変容とは具体的に如何なるものか、教員はそれを如何に捉えているのかを分析する必要が生じる。

## 5. 今後の課題

SCと同様の立場といえるソーシャルワーカーはどのように校内組織や教員文化をどのように位置づけているのか、また教員自身は如何に捉えているのかを明らかにしたい。三者の共通認識とその齟齬はどこにあるのかを次の課題とする。

## 参考文献

梶野光信・柊澤利也（2017）「第12章 ユースソーシャルワーカーによる高校生支援」末富芳編『子どもの貧困対策と支援』明石書店

# 持続可能な学校改善のモデルの検討

## 学力向上と教員育成を軸とする北海道 A 小学校の事例から

濱元伸彦（京都造形芸術大学） 金南咲季（大阪大学大学院）  
藪田直子（大阪大学大学院） 福井秀晃（北海道教育大学教職大学院）

### 1. 問題の所在

現代、日本の学校組織は大きな困難の時代を迎えている。指導要領の改訂に伴い、教員は道德の教科化や外国語活動、アクティブ・ラーニングの推進など新たな教育活動の対応に迫られる一方、いじめ対応や学力向上など、学校が取り組む課題はますます増えてきている。このように様々な課題が押し寄せる中、学校の教員集団においては、急速な世代交代により年代構成がアンバランスとなり、学校の運営体制の維持や教員の力量形成の面でも大きな課題に直面している。

このように教育活動の運営や指導力の維持が困難になりつつある中、学校組織の疲弊をくいとめ「持続可能な」(sustainable) 形でその組織体制や教育活動を改善する方法が求められている。より具体的に言えば、学校組織が仕事の上でオーバーフローに陥らず、子どもの教育活動の面でも、教員の指導力の面でもバランスを保ち持続的に改善を進めていける仕組みである。

こうした問題意識から本発表では、Fullan (2005) やHargreaves&Fink (2006) の提起する学校改善の「持続可能性」(sustainability) の概念に着目し、北海道の A 小学校の学校改善の事例に基づき検討していく。

### 2. 先行研究および理論枠組

わが国で、学校改善の「持続性」ないしは「持続可能性」に着目した研究成果は非常に乏しい。ほぼ唯一の貴重な先行研究は、「効果のある学校」研究の文脈で行われた若槻・西 (2016) である。かれらは1980年代末から3回にわたる学力調査において、格差是正効果の持続性が確認された二校についてその要因を分析している。若槻・西は、そのような効果が持続した要因として、「課題のある児童生徒に寄り添う」という「思い」とチームで教育に当たる「仕組み」が、学校の文化として継承されている点を指摘している。さらに、そうした学校の文化が継承されてきた要因として、①ミドルリーダーの働き、②生徒や保護者、地域住民に共有される学校文化、③中学校区での学校文化の共有の3点が挙げられている。若槻・西

(2016) の分析はあくまで「学校の格差是正効果」の持続性に関するものだが、そこに示された枠組は、より広い意味での学校改善の持続可能性を考える上で重要な視座を与えてくれる。

一方、海外の教育研究に目を向けると、Fullan (2005) やHargreaves&Fink (2006) が学校改善やそれを進める教員のリーダーシップにおける持続可能性に着目し、先行研究の蓄積がある。これらの研究は、豊富な学校改革の事例に基づき、学校の改善が持続可能となるための諸条件を明らかにしようとするものである。

Fullan(2005)は、教育における持続可能性について「人間の目的がもつ深い価値と一致した持続的改善の複雑さに関わるシステムの能力」と定義している。Fullanらの持続可能性の枠組で注目すべきは、テスト結果など限られた指標による成果主義に陥らず、学校改善の目的が持つ公的な価値や道德性を重視していることである。また、持続可能性の動因として広い意味での「リーダーシップ」に着目していることも重要である。

さらに、Hargreaves&Fink (2006) は北米における高校研究などに基づき「持続可能性」を支える次の7つの要素を提示している。それらは、①Depth (取り組みの道德的目的の浸透)、②Length (取り組みの継続・持続させる仕組み)、③Breadth (分散型・参画型のリーダーシップ)、④Justice (学校内外に対する取り組みの社会的公正)、⑤Diversity (参画者および考え方の多様性の重視)、⑥Resourcefulness (豊富なリソースの活用と開発)、⑦Conservation (よき実践を構築しそこから学ぶ仕組み) である。

本研究では、特にHargreavesらの枠組に依拠しながら、持続可能性を志向した学校改善の一つのモデルとして北海道の A 小学校の事例に着目する。そして、その取り組みがどのように同校の学校改善の「持続可能性」に寄与しているかを研究上の問いとし、同校の実践を検討していく。

### 3. 研究対象校の特徴

本研究は、H28 年度文科省から大阪大学に委託された「加配教員の効果」に関する調査研究<sup>(1)</sup> の

一部である。同委託研究では、近年、学力向上に向けた事業を精力的に実施している北海道に着目し、北海道教委といくつかの道内市教委の調整により、近年教育上の成果が顕著にみられる事例の一つとして A 小学校が調査対象に選定された。

A 小学校（以下、A 小）は、北海道内では比較的規模の大きい X 市の市立小学校である。現在、全校児童数は約 260 名、6 学年で 9 クラスの通常学級をもつやや小規模な小学校である。校区は市の中心部に近く、周辺地域の開発も進みつつあるが、歴史的に低所得層の多い住宅エリアとなっており、児童の就学援助率は非常に高い水準にある。

こうした校区の社会経済的背景を反映し、調査時期の数年前まで、A 小は児童の学習規律が整わず、生徒指導面で課題の大きい学校となっていた。しかし、他方、近接する教育大学やその附属小学校との長年の研究交流もあり、A 小は X 市内では大変活発に教育実践の研究を行う学校として知られている。

A 小は H24 年度から、北海道教委の進める「学校力に関する総合的実践事業」（以下、学校力事業）の実践指定校となり、これを契機に、学校は総合的な組織改革に取り組んだ。この事業は、2 名の加配教員（および加配事務職員 1 名）を得られる一方、毎年 2 名の初任教員が着任することで、若手教員の育成が毎年大きな課題となる。A 小はこの学校力事業以外にも、多数の加配教員を戦略的に確保し（加配教員数は計 9 名）、数多くの教員で児童をみる体制をつくっている。これは、A 小の校区背景を考慮してもなお「恵まれた」教員の配置状況と見えるかもしれない。だが、本発表では、A 小における加配教員を活用した学校組織（副担任制の導入など）の革新性に着目し、これを、児童の学力向上や教員全体の力量形成などの面で、持続可能な学校改善を行う一つのモデルとして検討したい。

本発表で A 小を持続可能な学校改善の一つのモデルと捉え研究対象とする理由は次の二つである。一つは、H24 年の学校力事業導入を機に進められた学校改革の結果、児童の学力や自己肯定感など被認知的な側面においても、改善傾向そのものが持続していることである。もう一つは、「学び続ける学校」を目標とする A 小では、管理職やミドルリーダーのインタビューからも明らかのように、子どもの育ちを支える体制や、教員育成の仕組みの両面で、「人」が変わっても持続できること、すなわち持続可能性が志向されていることである。

#### 4. 研究方法

A 小の調査は学力向上や学校改革の資料分析に加えて、同校を 2016 年 9 月に 2 回、2017 年 2 月

に 1 回の計 7 日間訪問し、観察調査と聞き取り調査を実施した。資料収集については、本研究に関係する資料を可能な限り収集した。それらの中には、教育委員会や対象校から提供された学力や生活実態に関する基礎データや学力向上事業に関する資料、教職員向けの研修会資料やガイドライン、広報誌などが含まれている。

観察調査については、調査者 3 名が分担を行い、各学級の授業や学級経営、登校前や放課後の様子、教員研修などの場面を中心に観察を行った。教育委員会のメンバーから情報をもらうほか、校内に居合わせた保護者や地域住民から話を聞くこともあった。インタビュー調査については、現教職員に加え、現在の学校体制に到る過程を知る前管理職を含む計 18 名を対象に、約 30 分～1 時間半の半構造化インタビューを行った。

#### 5. 調査結果

##### 5-1. 学校改善にむけた組織改革

「学校力事業」の実践指定校となったことは、A 小が既存の教育活動や学校運営、研修などを抜本的に見直す大きなきっかけとなった。特に、そうした見直しで重視されたのは、教職員全員が学校改革に「参画」する仕組みである。当時の管理職の発案により、教職員は校務分掌や学年を超えた 5 つのワークグループに分けられ、それぞれ、学校業務の「仕分け」や担外教員の動きの改善策、生活・学習指導の枠組づくりなど、設定されたテーマについて協議し対応を決めた。

このような手法は、徐々に教職員全員の「参画」意識を育み、特にミドルリーダー層の意識改革につながったと当時の校長は話す。また、教頭も、「力量のある少数の先生が頑張って学校を引っ張っていく」という学校運営ではなく、「誰がいても、誰がいなくてもきちっと組織としてできるような学校体制をつくるのが目的」と語った。こうした参画意識を育む取り組みは、後述する「メンターチーム」の活動などにも引き継がれている。

さらに、このワークグループの議論で注目すべきは、学校業務の「仕分け」がテーマの一つとして協議され、学校の教育活動や会議などを一定数削減したことである。この「仕分け」は、学校業務のスリム化につながったが、同時に意義が大きいと考えられるのは、個々の教育活動や研修の目的を見直す機会をつくったこと、そして、その議論で「担任が児童に向き合う時間の確保」を重視する考え方が生まれたことである。この考え方は、「副担任制」におけるチーム体制に関しても、インタビューの中でたびたび語られ、A 小の教員

集団内で共有されている考え方の一つである。

加えて、ワークグループの取り組みの成果として、「ダブル・シックス」と呼ばれる、児童が学習面・生活面で守る 12 のルールが決められた。「ダブル・シックス」は、児童が全学年共通で守るルールであり、児童の学校生活の規律や良い学習姿勢の定着のため、教員も足並みを揃えてその指導に取り組んでいる。また、A 小の教員は「ダブル・シックス」だけでなく、板書の仕方やノート指導、授業展開の方法についても、『授業のキホン』という冊子を作るなど、指導方法の共通化を推進している。こうした指導方法共通化の取り組みは「そろえる指導」と呼ばれ、A 小の教員集団の活動で最も重視されるキーワードとなっている。「そろえる指導」は、若手からベテランまで様々な教員の指導をブレのないものにしていくと同時に、A 小の若手教員が児童に対する指導方法を学ぶ「型」をつくっている。

こうした改革の初期段階において、さらに注目したいのは、学力低位層の児童への取り組みが、学校の重点課題としてフォーカスを当てられたことである。改革以前には、児童の生活面での指導改善に最も重きが置かれていたが、当時の管理職からミドルリーダー層への提案をきっかけに、学力底位層の児童に対する支援策が真剣に話し合われ、「落ちている子どもを落ちているままにしない」という意識が全体に共有されていった。

以上を要約すると、A 小の改革の中で、一部の教員のリーダーシップに依存するのではない、持続可能性を志向した学校の組織づくりが進められていったと言える。これを Hargreaves らの枠組に関連づけると、ワークグループによる教員全体の学校運営への「参画」の仕組みやミドルリーダーの育成は Breadth にあたる。さらに、教育活動の基軸となる指導理念（「担任が児童に向き合う時間の確保」や「落ちている子どもを落ちているままにしない」が形成され共有されていった過程は Depth にあたるものである。加えて「そろえる指導」など指導方法の共有化と継承の仕組みは、持続可能性を支える Conservation につながる。

## 5-2. 子どもの学力を支える仕組み

次に、A 小の教育活動、特に学力向上に向けた主要な取り組みを概観し、それらが学校改善の「持続可能性」にいかに寄与しているのかを検討する。

A 小では、教員の加配措置を利用して、全学年で副担任制が敷かれている。これにより、様々な教育活動がチームで取り組まれ、算数が習熟度別授業、またその他多くの授業が TT で行われている。こう

した手厚い体制により担任が全体指導を行う傍ら、副担任が学力低位層を中心とした児童の個別支援や、担任だけでは見過ごしがちな生活規律・授業態度に関わる細かな点の指導に入ることができている。また、授業によっては、副担任や特別支援学級の教員、教職大学院院生なども授業支援に加わることで、グループワークや課題解決型の課題を多く取り入れた発展的な授業展開が可能となっている。

以上の授業場面の実践に加えて、学力保障を実現するには、授業外での学習機会の確保も重要となる。この点 A 小では、毎週末に全児童を対象に配布される「A 小ドリル」の取り組みが特徴的である。A 小ドリルでは、国語・算数を中心に、「学び直し」が必要な箇所の問題が、授業の進度や児童の様子などの状況にあわせて出題される。担任や副担任はそれらの結果をもとに個別の児童の学習の定着状況を評価・把握し、児童の学習内容の定着に役立てているという。この A 小ドリルの問題作成、丸付け、直しの指導は、基本的に副担任が行っており、とりわけ直しに基づく指導が朝学習、休み時間、放課後などの様々な隙間時間を利用して熱心に行われている様子がどの学年でもみられた。副担任レベルで児童の学力を細かく把握しておくことは、担任との効果的な連携にもつながり、児童の学力を下支えしていく上で重要なポイントになっているという。

そのほか、給食準備の間に隣の空き教室で、分からない問題を持ってくる児童に個別の学習支援を行う「配膳時サポート」や、全国標準学力検査の結果をもとに、各学級で算数・国語の学力面で課題がある児童数名に焦点を当て、個別課題・指導プランを作成する「学力向上ロードマップ」の取り組みも行われている。これらは、短期的なテストの点数への反映にとどまらず、児童の学習意欲や動機付けを促していく上でも重要な効果を発揮しているという。また、ある担任の「小学校はほとんど授業に空きもなくぶっ通し。単純に自分だけではこれだけの量をこなせない」との語りにみるように、こうした学力低位層の下支えの手厚さは、副担任がいるからこそ実現されているといえる。

以上の取り組みは、A 小の学校改善の中核に明確に位置づけられ日常的に実践されている。そしてその積み重ねは同校の教員全体に、前述のような、いかなる児童も「落ちたままにしない」という意識の共有・強化を促している。こうした日々の実践を通じて、児童の学習の「つまづき」を放置せずそれを乗り越えられるように様々な「手立て」を講じるという A 小の学校文化が醸成されている。そして、そのような文化が子どもたちの主

体的な学習参加を促し、学力低位層の底上げを促していることが多くの教員によって指摘された。

以上を先の Hargreaves&Fink (2006) に沿って整理すると、A 小学校では、「すべての子どもの基礎学力を保障する」ことが全ての教育実践の中核に位置づけられており(=Justice)、そうした公正に根ざした理念が教員間に深く浸透している(=Depth)。さらに、担任と副担任との効果的な連携により子どもと向き合う時間や子どもの実態を把握する視点が豊かになっていること

(=Resourcefulness)、また担任任せではなく、副担任や、習熟度別授業や配膳時サポートに関わる複数の教員がチームとなって子どもたちの学びに関わることで、学力低位層の下支えが安定的に取り組まれている(=Length)といえる。

### 5-3. 教員が学び続けられる仕組み

次に、A 小の学校組織において、教員の指導力を高める取り組みを見てみよう。まず、A 小の学校改善の「持続可能性」を支えているのは、若手教員をサポートする仕組みである。

A 小には毎年、初任教員 2 名を含む数名の新任教員が赴任する。このうち、初任教員 2 名は 1 年間副担任として「ジョブシャドーイング」を行いながら自らの授業実践を磨く機会が設定されている。それぞれ授業の担当当事者、いわゆる「T1」として授業を担当したり、「T2」として授業のサポートに入ったりしながら日常的に先輩教員から助言を受ける。また H27 年度からは「ジョブローテーション」というシステムが構築され、新任教員は自分の担当する学年だけでなく、全ての学年の副担任を一定期間ずつ経験できるようになっている。これにより児童の発達段階に応じた指導の違いに気づき、様々な教員の持ち味や指導方法を見て学べるという。

ただしここで強調しておくべき点は、A 小の人材育成に関する組織変化が若手以外にも影響を及ぼしているという事実である。ある中堅の教員は「自分もそういう(後輩に教える)立場になってきたんだなあ。これまでは、自分のことを精一杯やればよかった。でも今は違う。(フィールドノーツより)」と自らの学校内での役割について自覚的になったと語っていた。「自分のことを精一杯」やるだけではない組織体制への移行は、「学級王国」という言葉に象徴される教員が孤立しやすい学校文化からの移行でもある。

以上のような教員個々の指導力向上の取り組みがある一方、メンターチームという教員のヨコのつながり、つまり同僚性を高める仕組みも存在する。通常メンターチームといえば、先輩教員(メンター)

と後輩教員(メンティ)の間のタテの指導を意味するが、A 小ではむしろヨコのつながりを重視したチーム研修がなされている。研修を行うチームは、教員歴によって 3 つのグループ(①ユースチーム、②中堅チーム、③ベテランチーム)に分かれている。ユースチームは、採用 5 年目までの若手教員を中心に構成されており、中堅チームは 6~15 年目程度の中堅教員で構成されている。

チーム研修のテーマは多種多様であるが、若手のユースチームでは日直、掃除、学級会、給食などの指導スキルの交流や、「悩み吐露会」と題された研修日もあり、日々の実践につながりやすい学習の場となっている。一方、中堅チームの研修では、先進校の視察や授業方法の交流などが行われている。中堅チームの話し合いの中で 1 人の教員が「タブレット(の使用法)については、ユースのほうが圧倒的に知識が豊富」と指摘し、他の教員も同意する場面があった。ユースチームが常に教えられるばかりではなく、若手教員もまた A 小の学校改善のために欠かせない一員として捉えられていることがわかる。

また、各チームに、学校運営の改善に関する具体的な案件が与えられ、改善策を出すよう求められることもある。こうした投げかけにも、管理職やベテラン教員だけが取り組みを動かしていくのではなく、若手の教員も一緒になって A 小を支えていくことへの期待が込められている。以上のように、メンターチームは A 小の教員のヨコのつながりを強め、学校改善への参画を促す機能を持っている。

では Hargreaves らの持続可能性の枠組と照らし合わせてみよう。第一に、A 小には人材を育て、組織力を高めていく仕組みと資源があることが指摘できるだろう。「加配」それ自体も重要な人的資源と言えるが、それを運用した副担任制を経路として、初任者がジョブシャドーイング/ローテーションにより全学年の教員を資源として学べる状況がつけられていた(=Resourcefulness)。

そして同時に、その豊富な人的資源が提供する多様な視点や立場(=Diversity)が、A 小の組織としての持続性を担保している。各教員のさまざまな個性、持ち味、指導法、授業スタイルから若手教員は学び、中堅教員は刺激を受けることで、教員が学び続ける仕組みが確立しているのだ。

<注>

(1) 平成 28 年度文部科学省委託研究「高い成果を上げている地域・学校の取組・教育環境に関する調査研究」(研究代表者: 志水宏吉 大阪大学大学院人間科学研究科)

※ 分析の詳細、ならびに引用・参考文献につきましては当日配布の資料をご参照ください。

# 社会問題化過程におけるマスメディア報道の「技法」

：大津いじめ自殺事件の「自殺の練習」報道に焦点化して

今井 聖（立教大学大学院）

## 1. 問題関心

2011年に滋賀県大津市内の中学校にて生じた中学生の自殺事件、いわゆる大津いじめ自殺事件の社会問題化過程においては、2012年7月4日の「自殺練習させられた」、「市教委は公表せず」という新聞報道が契機となった。

その初期報道に後続した新聞、テレビ、週刊誌報道も概ね同様に、上記の点に焦点化した報道を行ったといえる。だが他方で、生徒回答のアンケートに書かれた「自殺練習」は伝聞情報であり、市教委が「自殺練習」を公表しなかったのもそれゆえであったという。そうであるならば、実際なされたように、学校の「隠蔽」を強調するような報道の仕方しかあり得なかった、とは言えないだろう（北澤 2015）。

とはいえ報告者は、そのような意味での、事件についてのオルタナティブ・ストーリーを提示したいわけではない。むしろ、当該事件についての、他でもあり得たかもしれない理解の可能性だけは排除せずに前提化しておいた上で、ではなぜ当該事件が他でもなく現実の「大津いじめ自殺事件」として立ち現れたのか、それはいかにしてなのか。このことを問う姿勢をとりたい。

以上のような関心にとっては、エスノメソドロジーの視点が有用であると考ええる。それはエスノメソドロジーの視角が、（ここでは日本社会という）特定の文化のメンバーであれば「ふつう」皆そうするような理解の仕方、そしてその組み立てられ方に着目するものであるからである。言い換えれば、それは、当該事件についてのメディア報道にあらわれる事件についての理解可能性を、送り手の意図や受け手の主観といったものに還元することなく、問題とする方針である。さらに言えばそれは、人びとが日常的に行っている、「記述のもとでの理解」の仕方をとらえようとするものだ（是永 2017）。

具体的な作業として、本報告では、メディアごとに異なる、記述における特性に着目する意味で、メディア間比較の視点から、各メディアが大津いじめ自殺事件、特に「自殺練習」をいかに報じたのかを考察する。

なお、報告者を含む研究グループはこれまで、「学校的社会化の現代的課題に関する総合的研究：＜子ども理解＞の制度化に着目して」（研究代表者：北澤毅、課題番号 25285238）の研究課題のもとで、大津いじめ自殺事件についてのあらゆるデータ



(新聞、テレビ、週刊誌などメディア報道関連データおよび、事件関係者各位のインタビューデータ、事件に関する街頭インタビューデータ等)を収集、分析してきた。そのうち、メディア(新聞、テレビ、週刊誌)報道に着目するかたちで事件を再構成的に記述するタイプの研究成果も、すでに公刊されてきている。本報告では、これらの成果を適宜参照する。

## 2. 先行研究および分析の概要

大津いじめ自殺事件の新聞報道、とりわけ2012年7月4日以降の初期報道に着目して先鋭的な分析を行っているのは、北澤(2015)である。ここでの分析は、新聞メディアの事件報道における「客観性」がいかにして保たれているのかを考察するためにも、重要な論点を提起している。本報告でもやはり事件に関する新聞報道から特定の記事を取りあげ、そうした新聞における事件報道の特徴を、記事にあらわれる「技法」として考察したい。

テレビ番組という映像データを扱った先行研究には、間山・山田(2013)や間山(2016)が存在する。間山・山田(2013)は、テレビ番組の、新聞や週刊誌といった活字メディアとは異なる特徴を、エスノメソドロジーの視点から明らかにしている。間山(2016)は、2012年7月4日以降の事件を報じたすべてのテレビニュース、バラエティ番組を網羅的に一覧化し、その上で「過熱報道」という現象について分析を行っている。

本報告は、これらの先行研究に示唆を受けて、あるテレビ番組内において事件に係する「子ども」が映し出されるとき、また、番組出演者という事件にとっての第三者たちが事件を語るとき、そこにいかなる相互行為的特徴があらわれているのかを検討する。

事件に関する週刊誌記事の分析を行っている先行研究には、井筒(2013)がある。ここでは、社会問題の構築主義を標榜する研究のなかでも特に、言説のレトリックに着目する分析を参照し、そうした分析視角が採用されている。本報告ではそれとは異なり、理解可能性に照準するエスノメソドロジーの視角を採用して、特定の記事を分析する。

## 3. 文献

- ・井筒優菜, 2013, 「いじめ問題の諸相(1):『大津いじめ自殺』事件にみる『社会問題』の構築」日本教育社会学会第65回大会報告資料.
- ・北澤毅, 2015, 『「いじめ自殺」の社会学:「いじめ問題」を脱構築する』, 世界思想社.
- ・是永論, 2017, 『見ること・聞くことのデザイン』, 新曜社.
- ・間山広朗, 2016, 「テレビの現実構成をめぐる実証研究の展開:『大津いじめ自殺』問題を中心に」日本教育社会学会第68回大会報告資料.
- ・間山広朗・山田鋭生, 2013, 「いじめ問題の諸相(2):「大津いじめ自殺」事件のテレビ番組分析の可能性」日本教育社会学会第65回大会報告資料.

# 教育世論の構築とテレビメディアⅡ

## －保育報道の分析を通して－

○酒井真由子（上田女子短期大学）

○越智康詞（信州大学）

### 1. はじめに

少年事件、教員の不祥事、いじめに対する教育委員会の不誠実な対応等々が連日メディアで報道され、世間は教育への不満・不安を募らせている。マスメディアによる報道は、(公式化された) 共通前提を提供することで、この社会のリアリティの構成にかかわるものであるが、とりわけ近年は道德教育の教科化や教師教育改革などに見られるように、メディアでの問題化に即応した教育改革が矢継ぎ早に産出されるなど、教育世論が政策形成と結合する度合いも強まってきている。「世論」に「問題だらけの教育」という理解をとりつけて、その「世論」をスポンサーとし、推進していくのが現在の教育改革の在り方だと指摘する論者もある（布村 2013,p.86）が、教育の領域はメディアに注目されやすく、言説の在り方に左右されやすい領域であるだけに、教育がいかにメディアにおいて描き出され、いかにして問題・要求が産出されるのか。その仕方について知見を蓄積することは意義深いことである。

とはいえ、教育の過剰報道を諷めること（だけ）がメディア（言説）分析の狙いではない。言説は所詮、構成に過ぎないとシニカルな姿勢を広げたいわけではないし、ファクトチェックや合理的言説への置き換えで、誤りや誇張表現を修正すれば万事 OK ということでもない。

そこで問い方を変えてみる。なるほどメディアは、さまざまな教育課題とその改善を促す要求＝世論を生み出しているようだが、果たして現在のメディアは、(全体的・長期的・合理的な視点をもった) 集合的な決定を創出するという政治システムの機能の実現にしっかり貢献しているだろうか。過剰報道にもかかわらず、否、過剰報道であるがゆえに、この社会の教育軽視、教育政策の過小を生み出すことに加担しているのではないかと。

以上の観点から、本報告は、世間を騒がせた「保育園落ちた、日本死ね!!!」ブログのメディアでの騒動とその後の関連報道を分析対象として設定した。ネット発の問題現象であり、新聞や雑誌も含めトータルな分析が必要であるが、ここではこの現象がテレビメディアにどのように引き取られ、問題や要求に変換されて報道されたのか、そこでどのような視点が強調され、何が見えにくくなっているのか、といったことを解明するのが狙いである。

### 2. 政策科学的研究への接合

ところで、こうした問いの方向は、教育社会学の政策科学的研究や財政社会学などの言説と接続している。兆候的なのは、近年『なぜ日本の公教育費は少ないのか』『教育劣位社会』など、教育熱心に見え教育改革に奔放する一方で、政策的に教育が軽視されていることを問題化する言説が増えてきた点である。『幼児教育の経済学』などの影響もあり、『子育て支援が日本を救う』『財政から読みとく日本社会』など、教育財政の過小を問題化する言説も注目されている。古市（2015）は、「最近の研究では、「子育て支援」を充実させることが、実は経済成長に貢献することがわかっていたにもかかわらず、「政治家は票にならないから少子化に熱心になれない」（p.105）こと、さらには 1990 年頃から、1.57 ショックが報道され、少子化が問題だとわかっていたにもかかわらず、「日本の少子化対策は遅々として進まなかった」（p.115）こと、1994 年に「エンゼルプラン」、1999 年には「新エンゼルプラン」、2001 年には「待機児童ゼロ作成」が策定され、保育所の増設などが進められてきたけれど、「どれも単発的で、結局は本気の少子化対策ではなかった。」（p.115）ことを問題にしている。（ここでは選択可能性であったにもかかわらず、選択されなかったことが観察可能になっている）。

しかしながら、せっかくこうした認識を得たとしても、私たちは「政治が悪い」とそのイデオロギイ的偏向を嘆くか、近年の傾向では、「財源・財務省」「それが国民の選択・・・」という殺し文句により疑問を封じ込められている。しかし、本当にそれで納得してしまっているのだろうか。そもそも税や財の配分を含めこの社会のゆくすえをトータルに議論する場が政治ではないか。市民の政治観・社会観の現状がどうであれ、それ自体が政治的に実現された制度やメディアに強く影響を受けて構成されたものであり、つまり、変化に開かれたものなのである。

### 3. 政治＝メディア＝世論を捉える分析枠組み

枠組みを変える必要がある。これまで民主的な政治といえば、どこかに真の民意の存在を仮定し、いかに正しく民意を反映させるかが論じられてきた。だが、政治が生み出したアウトプットや政治のプロセスの中で民意や世論も変化する。重要なのは、多様な声を結びつけ、新たな理念・展望・概念・デザインを創出し世論を成熟させ、互いにプラスとなるような集会的決定を創出する性能（この社会の政治機能）を高めることである。

ここでメディアの捉え方も重要だ。メディアは単に「正しく/誤って」観察・伝達する（外部の）観察者ではない。マクルーハン(1967=1987)は、「メディアはメッセージである」と有名な言葉を残したが、メディアはそれ自身の物質的特性に沿って情報を選択し伝達する媒体であり、それ自体が社会的身体の一部を構成する何者かとして観察されなければならない。とりわけ情報を社会全体に広め、公式化するマスメディアには、その表現行為自体に、この社会の自己意識＝世論を構成する大きな力が備わっているが、その行為によって、そもそもその報道を生み出すような、我々の関心や行動前提そのものが変容することになるのである。メディアとわれわれは相互的で再帰的な関係にあるが、重要なのは、相互に複雑に絡みあった状況を丁寧に解きほぐしていくことである。誰が悪いのか、どこに原因があるかなど、相互関連性の循環を断ち切る思考こそが罠である。

### 4. テレビメディアのメディア特性

本研究が対象とするのはテレビであるが、テレ

ビメディアのメディア特性として特筆すべきは、①視聴率の要請（自己準拠）が情報・テーマ（他者準拠）と不可分に結びついていること、②文字メディアに比して、視覚から触覚へ（マクルーハン）、象徴から指標へ（パース）重心が移動する点である。テレビメディアは、情報伝達メディアというよりも、いわば世界をのぞき見る娯楽のメディアであり、テレビにおいて特定の情報に接することは、世界のその場所につながりや愛着を持つことでもある。私たちは日々、衝撃的な事件やスキャンダルなど善悪の物語（道徳的憤慨）をむさぼり食いながら一つの共同体（みんな一緒という空気）の中に安住するようになる。

ルーマン(1981=2007)は福祉国家をヒエラルキー上層からの扶助として構成されてきた社会国家から＜政治＝行政＝公衆＞の相互循環構造の中で民衆の要求の拡張を通し肥大化する政治システムへの転換として特徴づけたが、テレビを含むマスメディアには、こうした要求を拡張する傾向が備わっている。なかでもテレビメディアは、要求を「人権」など公共的・普遍的なものから、行政へのサービス要求など、私的なものへとその性質を転換するファシリテーターとなる。現在では政府に対する要求は他の市民の要求の制限への要求へと反転し、既得権や不正へのバッシングなど、市民同士のいざかいを媒介するものとなっている。

全体として、近年のテレビメディアは、世界への「窓」から自己を映す「鏡」へとその傾向を転換しつつある（水島・西 2008）といえるが、ここでは、マスメディアが情報伝達の専門的媒体でないことを批判することが目的ではない。このようなメディア特性ゆえ、共感も生まれるし、情報も広がるのである（相互媒介構造）。ただわれわれは、作動の次元と観察（認識）の次元が、互いにメビウスの輪のごとく反転しつつ影響を及ぼし合うその仕方について、それが現実構成につながる道筋について、それぞれのメディアの特質に配慮しながら丁寧に記述していく必要がある。

.....

以上、前置きが長くなったが、本報告の対象領域は広い意味での教育（保育園問題）である。保育園問題を対象とするのは、われわれがこのテーマ

に関心を持っているからであるが、同時に「この社会の統治システムが、今どのような傾向をもって作動しているのか」というより大きな問題を検証する上で、その試金石となるからだ。なぜ、試金石となるのか。教育・保育（政策）は、その効果が直接また即座に目に見えて現れるものではなく、排除された人々や、この社会の未来など、言葉・想像力の媒介を経てはじめて立ち現れてくる領域だからである。保育（園）の問題にしても、その教育的意義や保育の専門性への理解は深まったのか、保育士になりたい仕事と思えるようになったか、子どもの幸福や人権は尊重されているのか、そしてなにより子育ての社会化（みんなの問題として共有される）は進んだかなど、さまざまな疑問が浮かんでくる。

## 5. 調査・分析の方法

本研究では、テレビメディアの教育関連報道のデータベースより、TBS『NEWS23』が「保育園落ちた」ブログを取り上げた2016年2月17日から、およそ1年後の2017年3月31日のNHKと民放キー局系4局（TBS、テレビ朝日、日本テレビ、フジテレビ）をサンプルとし、対象とした放送局のデータベース及びインデックス<sup>④</sup>から保育関連の報道内容を集計・分析する。

テレビによる「保育園落ちた」関連報道の質的な内容分析をするために、マルチモダリティ分析の手法<sup>②</sup>と樋口が開発したKH Coder（2015）を用いたテキストマイニングによる分析を試みる。

「保育園落ちた」関連報道内容を共起ネットワークで示すことで、頻出語句の抽出とその語句同士の相関関係を知ることができるが、その際、朝日新聞をサンプルとし、比較分析することで、テレビメディアでは何が語られ、何が語られていないのかを検討していく予定である。

## 6. 「保育園落ちた」ブログをめぐる動きと報道

次に、今回のブログ騒動から現在までの報道傾向の概略を示しておこう。

2016年2月15日、はてな匿名ダイアリーに「保育園落ちた日本死ね!!!」と題した書き込みがあった（以下「保育園落ちた」ブログ）。ネット上ではすぐに話題になったが、テレビで「保育園落ちた」ブログが取り上げられたのは、2016年

2月17日のTBS『NEWS23』である。

2016年2月29日、民主党の山尾志桜里氏が衆院予算委員会で「保育園落ちた」ブログを取り上げた。この日のうちにTBS『Nステ』とテレビ朝日『報道ステーション』で、翌日2016年3月1日には日テレ『NEWS ZERO』で、「保育園落ちた」ブログが衆院予算委員会で取り上げられたことについて報道される。

2016年3月5日には、国会前で待機児童解消を求めた抗議活動が行われた。この件について、2016年3月7日に民放各局が一斉に取り上げる。そしてこの日から2016年3月31日まで、ほぼ毎日、いずれかのテレビ局で「保育園落ちた」ブログとそれに関する待機児童問題が報道されている。4月に入ると「保育園落ちた」ブログ関連の報道は一気に減少し、その後も報道数は減少傾向にある。ただし待機児童問題は解決したわけではない。そのような状況のなか、「保育園落ちた」ブログ騒動から1年後の2017年2月には報道数は若干増加したが、報道時間は短く、翌月の2017年3月は若干の報道数にとどまる。

## 7. 分析結果の概要

発表者らはこれまでに、日本のテレビはどのような内容の報道が、どのくらいの頻度で取り上げられているのかを確認するため、教育関連報を分野ごとに集計している。その結果、テレビメディアでは少年問題や事件・事故に関連する報道が多く、とりわけ民放では「政策」に関する教育関連報道は少ないことが見出された。2014年4月にNHKは14回、日本テレビ6回、フジテレビ8回、2014年12月にはNHKは6回、日本テレビ1回、フジテレビ3回である（酒井他2016,p34-35）。ところが、「保育園落ちた」ブログとそれに関する待機児童や保活（保育園探し）問題の報道（以下「保育園落ちた」関連報道）は、政策に分類される分野であるが、図表1に示されているように、2016年3月、NHKは21回、TBSは38回、フジテレビ23回、テレビ朝日31回と全体的に多く、しかも民放がNHKを上回っている。

「保育園落ちた」関連の報道内容を見ると、待機児童解消に向けて保育園と保育士の数を増やすための施策や保育士の待遇改善と賃金アップにつ

図表1 保育関連の報道内容

	2016年2月17日～2月29日			2016年3月1日～3月31日			2016年4月1日～4月30日			
	①「保育園落ちた」関連	②親の虐待・殺害	③保育士の虐待	①「保育園落ちた」関連	②親の虐待・殺害	③保育士の虐待	①「保育園落ちた」関連	②親の虐待・殺害	③保育施設事故	④保育園開園反対
NHK	0	4	0	21	14	0	7	5	4	0
TBS	8	13	2	38	27	0	6	18	4	11
日テレ	1	10	1	14	15	1	1	17	7	4
フジ	1	7	5	23	22	0	6	16	7	6
テレ朝	2	3	3	31	13	4	7	12	4	4
計	12	37	11	127	91	5	27	68	26	25

いても取り上げられている。この意味では、今回のブログ騒動により、これまで目の届かなかった領域に光が向けられてきたといえる。しかしながら、それが保育士の労働条件を改善し、保育士を目指す学生たちに希望を与えるものとなっているかといえば、疑問である。図表1に示されるように、2016年2月17日から2016年4月30日までの間、保育関連報道を確認すると、親による乳幼児虐待・殺害報道、保育士による乳幼児虐待や保育施設事故報道が繰り返されている。ネガティブなイメージを振りまく報道ばかりが目立つのだ。

「保育園落ちた」関連報道の内容分析をすると、待機児童問題はごく一部の人の問題でしかないにもかかわらず、誰もが被害者の立場からそこに参加できる構造になっている。例えば「保育園落ちた」ブログの文章を読み上げるナレーションに合わせ、テレビ画面では政治家が頭を下げるシーンが放映され、スタジオではコメンテーターが自分の個人的な体験談を話すのだ。だが、こうした問題の取り上げられ方・報道の仕方により、子育ては個人的な事項であり、しかもそれは母親の問題であることが強調される。さらに懸念されるのは、保育園は乳幼児にとっての教育機関でもあるはずなのに、その仕事は愛情と熱意があれば誰でも務まるケア労働のイメージに溢れ、質の高い保育・幼児教育の保障という観点はほとんど存在しない点である。ただし、メディアが悪なのではない。私たちの欲望を映し出すのがテレビメディアの性質だ。循環を断つ方法を考える必要がある。

#### 【注】

- (1) テレビメディアによる教育関連報道のデータベース及びデータベース化の方法については、酒井他(2016)を参照。
- (2) マルチモダリティ分析の意義と方法については、酒井

他(2016)を参照。

#### 【参考文献】

- 古市憲寿 2015『保育園義務教育化』小学館
- ヘックマン, J.J. 2013=2015『幼児教育の経済学』古草秀子訳, 東洋経済新聞社
- 樋口耕一 2015 KH Coder Index Page  
<http://khc.sourceforge.net/dl.html>  
 (最終アクセス 2017年9月2日)
- 井出英策 2017『財政から読みとく日本社会』岩波ジュニア新書
- ルーマン, N. 1981=2007『福祉国家における政治理論』徳安彰訳 勁草書房
- ルーマン, N. 1996=2005『マスメディアのリアリティ』林香里訳 木鐸社
- マクルーハン, M., 1967=1987『メディア論 人間の拡張の諸相』栗原裕・河本仲聖訳, みすず書房
- 水島久光・西兼志 2008『窓あるいは鏡』慶應義塾大学出版会
- 中澤渉 2014『なぜ日本の公教育費は少ないのか 教育の公的役割を問いなおす』勁草書房
- 布村育子 2013『迷走・暴走・逆走ばかりのニッポンの教育 なぜ、改革はいつまでも続くのか?』日本図書センター
- 酒井真由子・越智康詞・紅林伸幸・加藤隆雄 2016「テレビのメディア・バイアスと教育世論の構成：教員報道/少年報道から見えてくるもの」『信州大学教育学部研究論集』9, pp.27-47
- 柴田悠 2016『子育て支援が日本を救う』勁草書房
- 矢野慎和・濱中淳子・小川和孝 2016『教育劣位社会』岩波書店

\*本研究は、科学研究費補助金「テレビメディアにおける言説・映像空間の特性と教育世論の形成に関する実証的研究」(課題番号 25245075, 研究代表者: 越智康詞) による研究成果の一部である。

# 新聞記事における少年犯罪報道の分析

## —医療化論と物語論の視角から—

加藤隆雄（南山大学）

木村祐子（東京成徳大学）

### 1. 問題

1997年の神戸連続児童殺傷事件は、「少年犯罪」という語を流布させ、少年法を改正させるきっかけとなっただけでなく、少年事件をめぐる認識に新たな次元を開き、新たな葛藤も導き入れた出来事であった。それはまず、1995年の阪神淡路大震災への対応として専門家以外にも知られるようになった「PTSD」という用語の出典としての『DSM(精神障害の診断と統計マニュアル)』が、少年事件において、加害少年の処遇に大きな位置を占めることが認識されるようになったことである。専門家・関係者以外の一般人は、少年事件の具体的内容を、マスメディアを通じて知り、さらにいえば、マスメディアの提供する枠組をもって理解する。1997年以降起きた少年事件のいくつかは、報道側とマスメディアの受け手に理解しがたいものであったがゆえに、それまでの犯罪の動機の語彙に加えられたのが「心の闇」という語であり、その内実にはDSMが提供する専門的概念であった。

少年事件が精神障害として扱われるプロセスは、この段階ではコンラッドとシュナイダーが「逸脱の医療化」として述べることに合致する。しかし、専門家集団の空間内における医療化には一定の上限があるのではないだろうか。また、マスメディアの言説へと投影された医療化言説も、事件がマスメディアを通して報道されるというあり方を取る以上、構造的な葛藤の生起によって、強度を失っていくのではないだろうか。

本発表は、このような見解のもとに、医療化言説が少年事件報道においてどのように現われ方を変えていくのかを新聞記事の分析によって明らかにすることを目的とする。

### 2. 対象

少年事件報道がなされるマスメディアは、テレビ（ラジオ）、新聞、雑誌、インターネットニュースである。このうち、1997年当時の利用状況を考慮すれば、インターネットニュースは不適當であろう。テレビは最も受け手との接触度の高いマスメディアであるが、データソースとして利用することは極めて難しい。雑誌は、決して一般的な接触度の高いメディアとはいえないであろう。新聞が最も一般性をもち、かつ利用可能なデータソースとしてのメディアである。

医療化の程度が2000年代以降低下しているという見込みのもとに、(A)1997年の神戸連続児童殺傷事件、(B)2004年の佐世保女児殺害事件、(C)2015年(発覚)の女子大学生殺害事件の三つの事件の新聞を取り上げ、時系列的に比較することとした。これらは、それぞれ1990年代、2000年代、2010年代の少年事件として、関心も高いものであった(取り上げた事件の概要は当日配布の資料に掲載)。

### 3. 比較

まず、医療化に関わる言説がそれぞれの事件の新聞報道の記事(『朝日新聞』による)。

#### (A) 神戸連続児童殺傷事件(1997年)

まず、加害少年に精神障害を見る記事がいかに関われるかを示すことにしよう。加害少年が身柄を拘束されてから1か月後の記事は次のようなものであった。

…(略)…神戸家裁は送致を受けた後、24時間以内に観護措置を決定し、神戸少年鑑別所に男子生徒を収容する。観護措置の期間は最長4週間。行動観察や心理テスト、精神医学的

な診察とともに家裁調査官による調査が進められる。非行事実が認められると審判の開始が決定され、審判が始まる。

男子生徒の場合、自宅から押収された犯行メモの記述に加え、言動などに不可解なところがあり、男子生徒の弁護団は神戸家裁に対して精神鑑定を実施するよう求めることを検討している。同家裁は、必要があると判断すれば鑑定を命じ、この間、観護措置をいったん停止、男子生徒を病院などに留置することができる。(以下略)(1997年7月24日夕刊「中3生、あす家裁に送致 身柄拘束約1カ月 児童殺傷容疑で神戸地検」)

ここでは、少年審判の一般的な手続きが説明されているにすぎない。しかし、翌々日の朝刊の記事は、「捜査段階で残忍な手口や「犯行メモ」にみられる異常性は明らかになったが、依然、なぞの部分が多い」とし、精神鑑定において「男子生徒の「心の闇(やみ)」はどこまで解き明かされるのか」と問題提起がなされている。少年の精神鑑定の難しさについて、複数の精神医学の専門家が紹介され、次のように述べられる。

男子生徒の一連の行動の原因については、「精神分裂病」や「精神病とは異なる人格の極端な偏り」(人格障害)など、専門家の間でも見方が割れている。(中略)特に「人格障害」については、発達段階にある少年の場合は見極めるのが困難というのが共通認識。日本の臨床でも用いられるアメリカ精神医学会の診断基準は、「反社会性人格障害」の診断対象から18歳未満の未成年者を除外しているという。(以下略)((1997年7月26日朝刊「心の闇」解明どこまで 精神鑑定は有効か…神戸の中3家裁送致))

これ以降、加害少年の行動の異常性と奇怪な語彙(「作品」「儀式」「聖なる実験」、「バモイドオキ」「アングリ」等)をめぐり、少年の内面に向けての探究的記事が増えるようになる。

しかし、9月30日と10月1日に精神鑑定の結果が報道されると、新聞は独自の探究をやめ、「行為障害」「性障害」「性的サディズム」という専門用語を、語句説明付きで用いるようになる。ここで、理解不能

であった少年の異常性は、それまで未知であり非専門家には正確には理解できない学術語というシニフィアンを獲得する。新聞報道は、「魔物」に名前を付けることに成功したのである。医療化は専門家集団の空間で起きている事象であるが、それが新聞をはじめとするマスメディア報道の平面に投影されて、然るべき地位を得たのである。

#### (B) 佐世保小6 女兒同級生殺害事件 (2004 年)

2000年に起きた少年事件(豊川主婦殺害、西鉄バスジャック)、および2003年の長崎男児誘拐殺人事件において、医療化言説は、定項としてマスメディアの少年事件報道を構成するようになる。2004年のこの事件では、司法が過剰に医療化されたとも思われる判断を下しており、新聞記事も長崎家裁佐世保支部が出した最終審判の要旨を、それでもかなり長くにわたり掲載している(9月16日朝刊「佐世保小6事件 最終審判決定<要旨>」)。

審判は、「女兒の人格特性」としていくつかの点を取り上げ、女兒にある困難さ(…が苦手である、…ができない等)に言及しつつも「精神病性の障害などの有無」においては、「以上の特性などはいずれも重篤ではなく、何らかの障害と診断される程度には至らない」と述べている。ここでは前年の長崎の事件のように「アスペルガー症候群」のような障害名に言及されることはなく、14歳未満であることから児童自立支援施設への収容という措置とされている。紙面上でも障害について言及がない。女兒の行為は「全国を揺るがせた事件」と形容されてはいるが、行為にはシニフィアンがない。

女兒の自立支援施設への記事と並んで、被害者の父親の心情を語る記事が掲載される。

「(加害女兒が)普通の子とどう違うのか。そこがわからない」。家裁審判終了後の会見で、殺害された御手洗怜美さんの父親恭二さんの口から最初に出たのは、戸惑いの言葉だった。「怜美がなぜ彼女に殺されなければならなかったのか」「彼女の心の奥底で何があったのかを知りたい」。8月下旬、長崎家裁佐世保支部で意見陳述した恭二さんはこう訴えた。しかし、15日の家裁審判からは、その答えが見つからなかった。「(精

神鑑定に)特別な理由を求めているのだと思う。だが、出てきた結果は特別なものに見えなかった。調査の限界なのか、『普通』だと思っている子でも起こし得ることなのか、判断がつかねている」と、言葉を重ねた。(2004年9月16日朝刊「普通の子と違うのか 父、会見で「判断つかぬ」 佐世保小6事件」)

この後、児童自立支援施設についての取材記事と父親の疑問と割り切れなさを取り上げた記事が掲載されていく。児童支援施設での診断と医療化言説の問題点を取り上げた記事は、新聞ではなく、新聞よりも読者の少ない『週刊朝日』に掲載された。

長崎県佐世保市の小学校内で、小6女兒が同級生の首をカッターで切って殺すという衝撃的な事件が起きたのは昨年6月。あれから1年半後、事件の真相を追った『追跡! 「佐世保小六女兒同級生殺害事件」』(講談社)が出版された。なぜ事件は起きたのか。元法務省東京少年鑑別所法務教官という経歴を持つ著者、草薙厚子氏に話を聞いた。(中略)「女兒が送致された児童自立支援施設で医師が彼女につけた診断名は、広汎性発達障害の一種『アスペルガー症候群』でした。彼女は知的な面で問題はありませんでしたが、アスペルガー症候群の特徴である『対人関係の作り方の不得手さ』が顕著だったのです」アスペルガー症候群——発達障害の一種で、言語の遅れは少ないが、相手の心や言葉の意図をとらえることが困難なため、集団生活になじみにくい。脳の障害が原因とみられている。「誤解してほしくないのが、アスペルガー症候群イコール犯罪者ではないということです。この事件も、家族や教師などまわりの大人が早期に対処すれば防げたのではないかと思います」(2005年12月30日『週刊朝日』佐世保女兒殺害から1年半、その後わかった「新事実」)

医療化言説が、週刊誌という新聞よりも一般性の低いメディアへと撤退していくことと、それが起きる理由も述べられている。

### (C) 名古屋大学女子学生殺人事件 (2015年)

精神障害がすでに動機の語彙に加わっていると考えられるにもかかわらず、この事件における記事

は、加害者の「心の闇」のシニフィアンとしての精神障害名ではなく、行動の異常性を列挙していく。

#### ■「ついにやった」当日投稿か

大学生とみられる人物は昨年4月にツイッターを開設。5月12日には『死にたい』とは思わないけど『死んでみたい』とは考える。『殺したい』人はいないけど『殺してみたい』人は沢山(たくさん)いる。」とつぶやいていた。また、1997年に神戸連続児童殺傷事件を起こした少年(当時)など過去の凶悪事件の犯罪者について取り上げ、「大好き」などと書いた。さらに児童8人が亡くなった2001年6月の大阪教育大付属池田小学校事件の元死刑囚＝執行＝の誕生日を祝っていたほか、長崎県佐世保市で04年に同級生を殺害したとされる女兒に関するメッセージを投稿。また、事件があったとされる昨年12月7日には、「ついにやった。」とツイートしていた。(2015年1月28日朝刊「名大の19歳女学生を逮捕 自宅で77歳殺害容疑 昭和区【名古屋】」)

その後、高校時代のタリウムによる殺人未遂、秋葉原通り魔事件(2008年)の加害者を賛美していたことなどが明らかになる。公判を扱った記事でも、弁護側の主張の部分以外に、精神障害の可能性にはふれていない。

名古屋市内のアパートで2014年に女性(当時77)を殺害したほか、12年には同級生2人に「硫酸タリウム」入りの飲料水を飲ませたとして、殺人や殺人未遂などの罪に問われている元少女(21)の裁判員裁判が19日、名古屋地裁であり、殺人事件の審理が行われた。被告人質問で元少女は「人を殺さない自分になりたいと思うようになった」と今の心境を述べた。元少女は精神鑑定の期間中に投薬治療を始めたといい、「気分の波が穏やかになった」と供述。一方で「人を殺さない自分になりたいのに、人を殺す夢を見ると絶望感を覚える」と述べた。元少女は19歳の名古屋大学1年生だった14年12月、自宅アパートで森外茂子(ともこ)さんを殺害したとされる。この日の公判で、動機について「人が死ぬところを見たかった」と供述。殺害後に「遺体の断面を見たい」とノコギリを購入していたことも明らかにした。元少女は高校2年生だった12年5～7月、タリウム入り飲料水を同級生2人に飲ませたとして殺人未



遂罪などでも起訴された。弁護側は精神面に重い障害があるとして「責任能力はなく無罪」と訴えている。(2017 年 1 月 19 日夕刊「元少女 タリウム・殺人事件裁判」殺人の夢に絶望感」被告人質問、心境述べる【名古屋】)

名古屋市内のアパートで森外茂子(ともこ)さん(当時 77)を殺害したほか、同級生に硫酸タリウムを飲ませたとして、殺人などの罪に問われている元少女(21)の裁判員裁判で、放火未遂・殺人未遂事件の審理が 20 日、名古屋地裁であった。検察側は、元少女が「焼死体を見たい」と考え、火炎瓶による放火に失敗した後も「もう一回、火をつけたい」と周囲に語っていたことを明らかにした。検察側の冒頭陳述などによると、元少女は仙台市内の高校時代、法医学書を読んで焼死体に興味を抱き、名古屋大学に入学した 2014 年 4 月までに着火剤を購入。帰省した同年 8 月、妹の知人宅と勘違いした仙台市内の女性宅の縁側に、自作の火炎瓶を置き、熱で窓を損壊したとされる。元少女は当時、周囲に次の放火の欲求を語っていたといい、森さん殺害事件から 6 日後の同年 12 月 13 日、同じ女性宅の郵便受けに薬品「ジェチルエーテル」を流し込んで火をつけ、住民の女性ら 3 人を殺害しようとしたとされる。(2017 年 1 月 21 日朝刊「元少女 タリウム・殺人事件裁判 放火失敗後も「もう 1 回」 検察側、被告の欲求を指摘【名古屋】」)

#### 4. 分 析

(A)において、事件の「猟奇性」と加害少年の動機が不可解な謎であった。これが、医療化言説が登場するに十分な条件となっていた。語りえないものを分節化するシニフィアンが精神障害の名前であった。こうして、動機の語彙に登録された精神障害＝医療化言説は、(B)においては名指されないまま指示される「ゼロ記号」となった。専門家・関係者から構成される医療化空間では、同じ障害をもつ人が犯罪者とみなされないように、という懸念が理由とされていた。シニフィアンの過剰が、ラベリング効果をもたらすことから、精神障害の診断名が語られることがなくなったため、再び(A)の初期のようなことが起こってしまった(精神障害の不在に対する父親の疑問の記事)。ここにおいて、医療化言説は、マスメディアの報道平

面において、機能不全を生じる要素へと変化したといえるだろう。(C)においては、マスメディアの平面において精神障害は登場せず(関係者・専門家の作る空間においても価値が減じていることがわかる)、医療化は要素として排除されることとなった。

#### 5. 考 察

マスメディアの少年事件報道が物語としての性格を有するということを先の研究で指摘したが、この観点からは医療化の衰退を、次のように解釈できるであろう。(A)において、まず理解不能な謎が呈示され、それを解くための試行錯誤が語られた。精神障害の診断名は、謎を解明する秘儀として登場する(ここにおいて、マスメディアの言説に医療化が取り込まれた)。したがって、加害少年が医療少年院に送致されることは、一種の悪魔祓い、おぞましいものの隔離であり、物語的には解決をもたらすものであった。しかし、(B)において秘儀は伏されてしまった。そのため、隔離に意味が欠けてしまい、(A)の物語において罰と解決であった隔離が、(B)においては逃亡であり、未解決をもたらすことになった。物語には不安定が生じる(父親の繰り返される疑問はその不安定性の表現である)。つまり、医療化言説は二つの次元で、物語としての少年事件報道に機能不全を引き起こしてしまった。第一に、物語の範列的(範疇的:paradigm)次元。もしも「アスペルガー症候群」が障害名として挙げられていたならば、同様の障害名を与えられた、事件にまったく関係のない人々まで物語に引き込んでしまうこと。第二に、物語の統辞的(連辞的: syntagm)次元。女兒殺しという行為に対する報いが無いままに、加害者が隠遁してしまうことは、不条理をもたらす、物語を完成させることができない。こうして、医療化言説は少年事件の物語においては、不安定要素となるに至る。(C)ではこうした要素は排除され、物語の安定性の確保が試みられている。今後も、マスメディアの報道の次元において、医療化言説はその役割を減じていくものと考えられる。

(文献の一覧は当日配布の資料に記載)

# 相対的学歴指標と趨勢分析

—2015 年 SSM 調査データを用いて—

中村高康（東京大学）

## 1. はじめに

教育と社会階層の問題を検討する際の分析視角には様々なものがあるが、その中でも最も代表的な研究テーマの一つとなっているのが「教育機会の不平等」である。もちろん、多くの教育社会学的諸研究が示してきたとおり、教育機会の完全な平等は現実的には困難であり、それゆえ研究の主題は、教育機会の不平等の存在自体は所与として、①どのようなメカニズムで教育機会の不平等が生まれるのか、②教育機会は趨勢として開放的になっているのかそれとも閉鎖的となっているのか、といった点に議論が集中してきた。①は、いわゆる再生産論や合理的選択理論に基づく諸研究を生み出してきたし、②は計量的な趨勢分析を蓄積してきた。

とりわけ長期にわたる社会階層データを作りだしてきた SSM 調査研究では、②の教育機会の趨勢分析は、調査が実施されるたびに必ず確認されてきた必須のテーマであった。そこで本研究では、最新の 2015 年 SSM 調査データを用いて、この問題を様々な観点から検討する。

こうした教育機会の趨勢分析では、従来から安定的に階層間格差が維持されていることが確認されていた。しかし近年において、一般化順序ロジットモデルを駆使して Breen らが国際比較分析によって示した「教育機会の不平等縮小」という知見が、様々な議論をその後に呼び込むことになった (Breen et al, 2009)。

Breen らへの批判的議論のなかで提起された問題の一つは、教育拡大による学歴の相対的

な意味の変化を十分に踏まえることの重要性である。その扱い方次第では、教育機会の趨勢は異なる様相を見せる可能性があるからである。*Research in Social Stratification and Mobility* 誌において近年” Education as a positional good” (相対的位置を示す材としての教育) という特集が組まれたのも、そうした関心からである。確かに、近年高等教育の急速な拡大を経験してきたヨーロッパ諸国の研究者にとっては、この視点には相応のリアリティがあったのである。

こうした国際的な議論の動向を踏まえ、相対的な学歴の価値の変化も加味しつつ、日本のデータを使って教育機会の趨勢分析を行なったのが、Fujihara & Ishida (2016) の研究である。彼らは 2005 年までの SSM データおよび JLPS データを用いて教育機会の趨勢を検討した。分析の結果、教育年数のような絶対的な意味を持つ学歴指標を用いると不平等は長期的に縮小しているが、相対的な学歴指標を用いることでそれが安定ないしむしろ拡大気味に推移することを明らかにしている。

Fujihara & Ishida も、Breen らと同様に一般化順序ロジットモデルを用いた趨勢分析を行っており、この手法の有効性を明確に示している。一方で、複雑な統計的処理を経ることで数値の変化の意味を読みにくくなる面もあり、大卒ダミー変数や教育年数のような直感的で単純な指標も、それとは別の意味で有用な面がある。

そこで、本研究では、相対的な位置を表示できる単一の学歴指標を複数用いることで、教育機会の趨勢をシンプルに描き、まずは基礎的な趨勢分析の作業に徹することにする。その一方で、そうしたシンプルな指標の利点と欠点についても考察を加えたい。

## 2. データ

本研究で主に用いられるのは、2015年SSM調査データの第三次配布版である。2015年SSM調査は、日本に在住する2014年12月末時点で20～79歳（昭和10年から平成6年生まれ）の日本国籍をもつ男女を対象に、2015年1月～7月にかけて実施された。有効回収数7817票、有効回収率は50.1%である（白波瀬2016）。

## 3. 相対的学歴指標の検討

相対的な学歴指標の扱いは研究によって様々であるが、それには主に①外的基準（本人の収入や社会的地位）に紐付けて当該学歴の相対的位置を評価するものと、②学歴それ自体の分布からそれぞれの学歴の相対的な位置を与えるもの、の二つに大別できる。①の方法は、学歴の持っている相対的な位置をより明確にすることが可能だが、一方で本人の地位達成過程なども分析の視野に入れる場合には、本來說明されるべき変数を説明変数の指標化に利用することになるため、用途に限られる。そこで、本研究では、②の方向から学歴指標を検討する。

②のタイプの指標としては、学歴を序列的にとらえ、本人学歴より下に位置する人数と本人学歴以上の人数の比（オッズ）をとったPSI（Positional Status Index, Tam 2007）や本人より下に位置する人の比率を単純に数値化したパーセンタイルランクを使った研究（Bukodi & Goldthorpe, 2013）などがある。また本研究では、教育年数を世代ごとに標準化す

る方法も可能と考え、指標化した。

当日の報告では、これらの指標を用いて、今日に至る教育機会の趨勢分析の結果を示す予定である。

## 【参考文献】

- Bukodi, E. and Goldthorpe, J.H. (2013). “Decomposing ‘Social Origins’: The Effects of Parents’ Class, Status, and Education on the Educational Attainment of Their Children.” *European Sociological Review*, 29 (5), 1024-1039.
- Breen, R., Luijkx, R., Müller, W. & Pollak, R., (2009) “Non-persistent inequality in educational attainment: evidence from eight European countries.” *American Journal of Sociology* 114: 1475–1521.
- Fujihara, S. & Ishida, H., (2016) “The absolute and relative values of education and the inequality of educational opportunity: Trends in access to education in postwar Japan” *Research in Social Stratification and Mobility* 43: 25–37.
- 白波瀬佐和子 2016. 「2015年「社会階層と社会移動に関する全国調査」(SSM調査)実施概要」 <http://www.l.u-tokyo.ac.jp/2015SSM-PJ/2015ssmjishigaiyo.pdf>
- Tam, Tony. (2007) “A Paradoxical Latent Structure of Educational Inequality: Cognitive Ability and Family Background across Diverse Societies” RC28 of the International Sociological Association, Brno, Czech Republic, 24–27 May

※本研究は JSPS 科研費特別推進研究事業（課題番号 25000001）に伴う成果の一つであり、本データ使用にあたっては 2015 年 SSM 調査データ管理委員会の許可を得た。

# 教育拡大と機会の不平等

## SSM2015 年調査データを用いた EMI 仮説の検証

中澤 渉 (大阪大学)

### 1 EMI 仮説が問題にされる背景

教育拡大が教育機会の階層間格差を縮小するのか否か、という問題は、階層と教育の研究分野における古典的研究課題である。かつては Shavit and Blossfeld 編 (1993) により、教育拡大にも関わらず、不平等は根強く残存しているという主張が主流だった。しかし Breen ら (2009) のヨーロッパの比較研究は、長期的に教育達成の階層差は縮小傾向にあると、知見の修正を迫ることとなった。一方で Bukodi and Goldthorpe (2013) は、出身階層を示す説明変数の定義により、結論は変わりうる (格差が縮小しているとは言えない) と述べ、議論は混沌としている (学歴の定義を巡る結論への影響については Fujihara and Ishida (2016) も参照)。

教育拡大と不平等の関係で言及されるのは、Raftery and Hout (1993) の MMI (Maximally Maintained Inequality) と、Lucas (2001) の EMI (Effectively Maintained Inequality) である。高学歴化が進む中で、階層間の教育格差は、上層階級のほとんどが進学するようになり、それ以上彼らの進学率は上昇しない状態になって初めて縮小する、というのが MMI の意味である。一方、EMI は進学率が上昇して一見教育の階層差がなくなったように見えても、どの学校 (コース) に進むかという点において階層差が残る、という主張で要約できる。

日本の高校はほぼ進学率が 100% 近くで、入学難易度に基づく格差が形成され、またどの高校に進学するかの階層格差も存在してきたことから、EMI の言わんとすることは、感覚的にはよく理解できるところである。

### 2 階層研究における EMI の論点

ただ EMI のもととなった Lucas (2001) 論文は長大な上、多くの論点が含まれており、その検証の方法を含めて、正確な主旨が理解

されてきたとは言い難い。特に MMI 説とは、名称の類似性から互いに補完的な主張と見なされたり、誤読されたりしてきたとして、Lucas 自身が結論や考え方は全く逆であると強く反論している (Lucas 2009; Lucas 2017; Lucas and Byrne 2017)。

Lucas (2001) には少なくとも、①Mare (1980; 1981) による二項ロジット・モデルに基づくトランジション・モデルの、上の段階のトランジションほど係数が小さくなるという知見の解釈への Cameron and Heckman (1998) からの批判に対する反論、②Rosenbaum (1976) のトラッキング研究、特にトーナメント移動という喩えへの批判、③MMI が同一学校間に存在する質的差異を考慮していないことへの批判、という 3 つの論点を含んでいる。一般的には③の論点が目立ってきた。

もっとも既述したように、発足時半分程度であった進学率が、僅か二十数年で 9 割を超えた日本の高校を指し、「進学の有無」より「どこに進学したか」が重要になったという指摘は以前からあり、③は特に目新しい内容ではない。問題は EMI の検証方法である。

質的変数を従属変数とする回帰分析 (特に順序や多項) では、各サンプルが、従属変数のどのカテゴリーに入るかを予測するモデルである。係数の絶対値が大きくなると、推定式に代入する値によって、従属変数のカテゴリー所属の予測確率が大きく変わってしまうことがあり (Long 1997)、このことは係数や限界効果をみるだけではわからない。

また回帰分析の説明変数は、他の変数を統制したときの独自の影響をみようとするものであるが、このことはあたかも、その変数が単独で従属変数に対して独自の影響を働かせているかのように解釈されがちだ。しかし現実にはその変数を操作すれば、従属変数に期待するような影響が起こると考えるのは幻想に

近い（近藤 2014; Lieberman 1985）。

Lucas (2017) は制度論における制度的ロックイン (institutional lock-in) や Thurow (1969) による queueing theory (仕事待ちの行列理論) に言及し、EMI はそれらの理論とよく似ていると述べる。つまり個別の変数が単独で作用して不平等が維持されるのではなく、高階層は低階層に対して常に自らがアドバンテージを維持しようと様々な戦略を駆使し、低階層出身者と差異化をはかる。その結果、縦の学歴の差が縮まっても、結局、横の（質の）学歴の差が新たに生じてしまう。

検証は、個々の変数の係数の大きさや符号に着目するのではなく、理論上適切と考えられる高階層と低階層の重要な人物 (focal person) を想定して行う。それぞれについての教育選択の予測確率を回帰モデルに基づいて計算し、もっとも予測確率の高いカテゴリーが、各階層で起こりがちな選択である、と考える。そして最頻カテゴリーに（同じ学校段階にもかかわらず）階層間で違いがあれば、EMI が検証されたと見なすのである。

### 3 分析手続き

従属変数は高校の選択とし、「普通科（理数科などの進学系学科含む）」「職業科・専門学科・総合学科」「高校非進学（中卒）」の3カテゴリーをつくる。これを名義尺度と見なせば多項ロジットを適用できるが、多項ロジットの前提には IIA (Independence of Irrelevant Alternatives) がある。しかし Hausman test を行くと「高校進学／非進学」をめぐる、その仮定が成立しなかった。

Lucas (2001) は順序プロビットを用いて推定している。順序ロジットでも、予測確率を計算するという点で、実質的に意味は変わらないため、これはどちらでも構わない。

このモデルは単純で節約的だが、説明変数と従属変数の関係について、比例オッズ性という強い仮定を置いている。通常 Brant test などによってそれを確認する。検定結果が有意であれば、その説明変数についての比例オッズ性の仮定は保証されない。

したがって仮定の成立しない一部の説明変数について、比例オッズの仮定を緩めること

が考えられる (Williams 2006)。これが一般化順序ロジット・モデルである。従属変数は、社会的な評価をもとに「普通科」「職業科」「高校非進学（中卒）」と順序で並べた。

説明変数は、出生世代、両親の学歴、父職、家にあった本の冊数、中3時成績を考える。当日はいくつかのパターンを提示するが、本要旨では階層の影響の出やすい成績下位について、親学歴、父職、本の冊数から高階層、低階層それぞれの人物を定義し、推定モデルに代入して求めた予測確率を提示する。

### 4 結果

以下の表が分析結果であり、1935-54 生のコーホートは高校進学率が 9 割に達する前で、進学／非進学自体に男女とも不平等がある。

しかし高校進学率が 9 割を超えた 1955 年以降の世代では、進学／非進学における違いではなく、選択した学科に違いがあり、EMI が支持される。しかもその構造はあまり変化していない。ただ、高校進学は成績の規定力が大きく、また普通科の占める割合が大きい。EMI は、成績下位層において観察された。

男性	高校非進学	職業科・専門学科	普通科・進学系学科
1935-54生			
高階層	.190	.258	<b>.552</b>
低階層	<b>.730</b>	.173	.097
1955-74生			
高階層	.021	.226	<b>.753</b>
低階層	.201	<b>.590</b>	.209
1975-94生			
高階層	.017	.173	<b>.811</b>
低階層	.162	<b>.567</b>	.271
女性	高校非進学	職業科・専門学科	普通科・進学系学科
1935-54生			
高階層	.097	.365	<b>.537</b>
低階層	<b>.758</b>	.098	.144
1955-74生			
高階層	.005	.265	<b>.730</b>
低階層	.127	<b>.592</b>	.281
1975-94生			
高階層	.005	.234	<b>.761</b>
低階層	.126	<b>.558</b>	.315

### 謝辞

本研究は JSPS 科研費特別推進研究事業（課題番号 JP25000001）及び基盤 C（課題番号 15K04359）に伴う成果の一つであり、本データ使用にあたっては 2015 年 SSM 調査データ管理委員会の許可を得た。データは 2017 年 2 月 27 日版 (version 070) を用いている。

# 出身大学の学校歴と専攻分野がキャリアにもたらす影響

—1995 年-2015 年 SSM 調査データを用いた分析—

○豊永 耕平（東京大学大学院）

## 1. 問題設定

教育がキャリアにもたらす影響を議論する研究では、初職の職業達成（平沢 2011）や初職従業先内部での昇進競争（竹内 1995）など「初職従業先を継続する」ことを想定した議論が多く行われてきた。しかしながら、2005 年 SSM 調査ではキャリアが安定的な層と流動的な層が共存する状態に労働市場が変容したことが報告されている（Sato 2010）。高等教育の大衆化を踏まえれば、同じ大卒者でも安定的な層と流動的な層が共存する状態に変容している可能性があるが、サンプルサイズの問題もあって、大卒者の職歴（キャリア形成）はほとんど検討されてこなかった。

本報告の目的は二点である。第一は、「労働市場の流動化」が 2000 年以降のコーホートや安定的と想定されてきた大卒労働市場でも確認できるかどうかを検討することである。第二は、「初職従業先を継続しない」ことが世代内移動にもたらす影響を、管理職への移行に着目して検討することである。以上から、「高等教育の大衆化」「労働市場の流動化」という近年の状況の中で、学校歴・専攻分野がキャリアにもたらす影響を議論したい。

## 2. データと方法

分析に使用するののは、「社会階層と社会移動全国調査（SSM 調査）」の 1995 年～2015 年

調査の合併データである。分析対象は、初職の従業上の地位が被雇用者の大卒男性（1853 名）と大卒・短大卒女性（1902 名）である。

本報告では、55 歳までの職業経歴を用いて①初職従業先からの離職、②管理職への移行についてのイベントヒストリー分析を行う。前者は初職従業先に入職した際にリスクセットに入り、初職従業先を何らかの形で離れた場合にイベント発生とする。後者はリスクセットへの入り方は同じだが、従業先を問わず初めて管理職になるとイベント発生とする。

関心となる独立変数は就職年（1969 年以前～2000 年以降）と学校歴・専攻分野である。学校歴は、高等教育の大衆化の担い手に着目した金子（1996）による大学類型を使用し、国公立 A 群（基幹的国公立）・国公立 B 群（A 群以外）・私立 C 群（中核的私立）・私立 D 群（C 群以外の第 1 世代）・私立 E 群（第 2 世代以降）として設定した。専攻分野は学科系統大分類を使用した（人文・社会科学など）。

## 3. 分析結果

初職従業先からの離職に関するイベントヒストリー分析の結果は、表 1 のようになる。

分析の結果、①雇用状態や婚姻状態などの交絡要因を統制しても 1990 年代以降に入職した大卒男性は「初職従業先を継続しない」傾向にある一方で、2000 年代以降に入職した大卒・短大卒女性では「初職従業先を継続す

る」傾向にあること、②男女両方で私立 E 群は流動的なキャリアを歩みやすく、同じ大卒学歴でも安定的な層（エリート高等教育）と流動的な層（マス高等教育）に分化していること、③短大や家政系専攻などのジェンダーステレオタイプな教育資格を持つ女性は労働市場から退出しやすいことが示された。

表 2 は、管理職移行と職歴に関する生命表

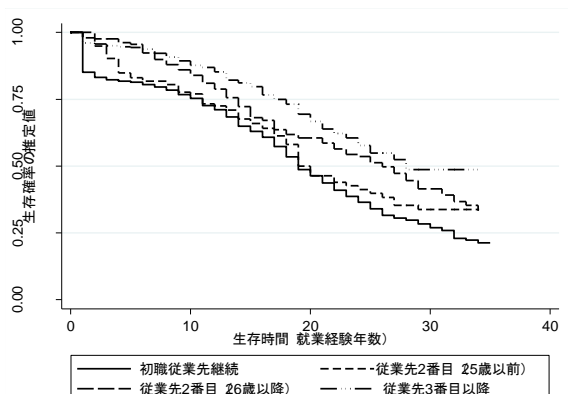
表 1：初職離職に関する離散時間ロジット

	男性		女性	
	Moldel 1 Coef.	Moldel 2 Coef.	Moldel 1 Coef.	Moldel 2 Coef.
切片	-14.90 ***	-14.68 ***	-17.52 ***	-14.08 ***
SSM調査年（基準：1995年調査）				
2005年調査	-0.033	-0.096	-0.082	-0.046
2015年調査	-0.020	-0.063	0.108	0.160
年齢	0.749 ***	0.701 ***	1.076 ***	0.755 ***
年齢2乗項	-0.009 ***	-0.008 ***	-0.016 ***	-0.010 ***
勤続年数	-0.503 ***	-0.438 ***	-0.454 ***	-0.417 ***
勤続年数2乗項	0.013 ***	0.011 ***	0.012 ***	0.011 ***
就職年（基準：1970年代）				
1969年以前	0.005	0.026	0.027	0.096
1980年代	-0.033	-0.038	-0.025	-0.060
1990年代	0.466 ***	0.355 ***	-0.044	-0.053
2000年代以降	0.484 ***	0.328 *	-0.391 ***	-0.434 ***
居住地（基準：非大都市圏）				
大都市圏	0.326 ***	0.322 ***	0.133 *	0.166 **
学歴（基準：修了経験なし）				
大学院修了	-0.398 *	-0.384 *	-0.457 *	-0.513 *
学校歴（基準：私立大学C群）				
国公立大学A群	-0.322 *	-0.286	0.020	0.026
国公立大学B群	-0.125	-0.128	-0.002	-0.046
私立大学D群	0.256 *	0.161	0.355	0.372
私立大学E群	0.458 ***	0.298 **	0.454 *	0.429 *
短期大学	—	—	0.828 ***	0.739 ***
専攻分野（基準：社会科学）				
人文系専攻	-0.013	0.025	0.112	0.178
理工系専攻	-0.106	-0.005	-0.255	0.094
医療系専攻	0.060	0.295	-0.053	0.367 *
教育系専攻	-0.072	0.051	-0.119	0.298 *
家政系専攻	—	—	0.257 *	0.436 ***
その他専攻（商船・芸術など）	0.069	0.007	0.039	0.171
学校経由就職（基準：経由なし）				
学校経由あり	0.014	0.102	0.101	0.107
婚姻状態（基準：未婚）				
結婚年近辺		0.145		1.702 ***
既婚		-0.129		0.126
第1子年齢（基準：子どもなし）				
出生年近辺		-0.370 *		-0.003
未就学児		-0.401 *		-0.949 ***
小学生以上		-0.873 ***		-2.125 ***
従業上の地位（基準：正規雇用）				
非正規雇用		1.260 ***		0.770 ***
職業階層（基準：大企業W）				
専門		-0.110		-0.428 ***
小企業W		0.579 ***		0.384 ***
大企業B		-0.020		-0.358
小企業B		0.771 ***		0.481 *
McFadden擬似決定係数	0.084	0.108	0.105	0.198
-2Loglikelihood	7200.991	7014.590	8480.315	7598.012
Number of observations	25929		12945	
Number of individuals	1853		1902	
Number of events	907		1547	

(注) 1) \*\*\*:  $p < 0.001$ , \*\*:  $p < 0.01$ , \*:  $p < 0.05$

2) 頑健標準誤差による有意差検定を行い、多重代入法による欠損値の補正を行った。

表 2：管理職移行と職歴（生存確率：男性）



であるが、「初職従業先を継続しない」ことは早期の離職（25 歳以前）では大きな影響をもたらさないものの、世代間移動にネガティブな影響を与えている。管理職移行に関する多変量解析の結果の詳細は当日示す。

## 4. 結論

同じ大卒者でも高等教育の大衆化を担った第 2 世代以降の私立出身者（E 群）が流動的なキャリアを歩みやすいことは「学校ランクが高ければ高いほど…」 「初職従業先を継続する…」 というエリート選抜的議論では見えてこない。近年では、「初職従業先を継続しない」ことが増加傾向にある分析結果を踏まえれば、流動的な層に焦点を当てて、教育がキャリアにもたらす影響を議論することが今後の課題だろう。

※参考文献は当日発表資料で詳細を示す。

〈付記・謝辞〉

本報告は JSPS 科研費特別推進研究事業（課題番号 25000001）に伴う成果の一つであり、データ使用にあたっては、2015 年 SSM 調査データ管理委員会から許可を得ました。また、本報告の分析にあたり、麦山亮太氏（東京大学大学院）から非常に有益な助言をいただきました。記して感謝申し上げます。

# 少子化社会における教育達成ときょうだい構成の関連

## —2015 年 SSM 調査データを用いて—

苫米地なつ帆（東京大学）

### 1. 目的

本研究の目的は、きょうだい構成が教育達成にいかなる影響を与えるのかを明らかにすることである。

教育達成の格差が生じるメカニズムの検討は、これまでおもに地位達成研究の文脈のなかでおこなわれてきた。なかでも家族背景やきょうだい構成に着目した研究は 1960 年代以降現在に至るまで数々の蓄積があり、ほとんどの研究において、きょうだい数が多くなれば教育達成が低くなること、男性の方が教育達成が高いことが一貫して示されてきた (Blau and Duncan 1967 ; Lee 2009 ; 藤原 2012 など)。出生順位については、戦前～戦後数年までに生まれた世代では出生順位が遅いと教育達成が高く、それ以降の世代では、出生順位が早い方が教育達成が高いとするものが多い (保田 2008 ; 平沢 2011)。

とりわけ戦後生まれの世代を対象にした研究においては、出生順位だけでなく、きょうだい数や性別が教育達成に与える影響の時代的变化に言及したものも少なくない。それらは、きょうだい数の負の効果が減少してきていることや、出生順位の効果がみられなくなったり弱まったりしていることを指摘している (尾嶋・近藤 2000 ; 藤原 2012)。性別による差異についても、男性と女性の教育達成格差が縮小していることが明らかにされている (Ishida 2007 ; 苫米地 2015)。よって、少子化が進行したより新しい世代においては、既存研究で明らかにされているようなきょうだい

構成要因と教育達成の関連とは異なる関連が見出される可能性が十分に考えられる。

そこで本研究では、2015 年 SSM 調査データを用いて、きょうだい数・性別・出生順位といったきょうだい構成にかんする要因と教育達成との関連を検証する。

### 2. データと方法

分析に用いるのは、2015 年 SSM 調査データ (バージョン 070) である。2015 年 SSM 調査においては、回答者に複数の子どもがいる場合、4 番目までの子どもの性別や年齢、実子か否か、同別居、最後に通った学校の情報が得られている。すなわち、同じ家族内の子どもの比較が可能となる「きょうだいデータ」として分析に用いることができる。

本研究では、最終学歴がおおむね確定していると判断し、末子が 24 歳以上の家族を分析の対象とした。分析対象を限定した結果、約 2000 家族、4300 人の子どもが分析に用いるサンプルとなった。

従属変数にあたる教育達成については、子どもの学歴を教育年数に換算した。独立変数には、家族背景を表すものとして親の学歴やきょうだい数などを、きょうだい構成にかんする変数として出生順位や男性ダミーなどを用いた。また、時代的な変化について検証するにあたり、出生コーホート変数 (1970 年以前生まれ／1971 年以降生まれ) も分析に加えた。分析手法は、きょうだいデータの分析に適しているマルチレベルモデルである。



### 3. 結果

分析の結果、きょうだい数は統計的に有意に負の影響をもっていた。すなわち、きょうだい数が多いほど、教育達成は低くなる。また、男性の方が教育達成が高いことも確認された。さらに、出生順位の負の効果もみとめられ、遅く生まれた子どもの方が教育達成において不利であることが明らかになった。これらの結果については、先行研究で得られている知見と同様のものであるといえる。

一方、出生コーホートの影響については、主効果のみを検証したモデルではその影響を確認できなかった。ただし、出生順位との交互作用項を投入したモデルにおいては統計的に有意な影響が確認され、1971年以降生まれの世代においては、出生順位の負の影響が縮小していることが明らかとなった。

以上の結果より、少子化の進行した1970年代以降の世代においても、きょうだい数や性別、出生順位が教育達成に影響を与える要因であるといえる。さらに、出生順位による負の影響については縮小傾向にあることから、きょうだい内での差がなくなり、きょうだいの教育達成の類似性が高まっている可能性を指摘できる。あわせて、出身階層やきょうだい数といった家族間で生じる差異がもたらす格差の解消がよりいっそう重要になってくると考えられよう。

#### 付記

本研究はJSPS 科研費特別推進研究事業（課題番号 25000001）に伴う成果の一つであり、本データ使用にあたっては2015年SSM 調査データ管理委員会の許可を得た。2017年2月27日版（バージョン 070）のデータを用いた。

#### 参考文献

- Blau, P. M. and O. D. Duncan, 1967, *The American Occupational Structure*. New York: Free Press.
- 藤原翔, 2012, 「きょうだい構成と地位達成——キョウダイデータに対するマルチレベル分析による検討」『ソシオロジ』57(1): 41-57.
- 平沢和司, 2011, 「きょうだい構成が教育達成に与える影響について——NFRJ08 本人データときょうだいデータを用いて」『第3回家族についての全国調査（NFRJ08）第二次報告書』日本家族社会学会全国家族調査委員会, 4: 21-42.
- Ishida Hiroshi, 2007, “Japan: Educational Expansion and Inequality in Access to Higher Education,” Yossi Shavit, Richard Arum, and Adam Gamoran eds., *Stratification in Higher Education: A Comparative Study*, Stanford, Stanford University Press: 63-86.
- Lee, K. S., 2009, “Competition for Resources: A Reexamination of Sibship Composition Models of Parental Investment,” *Journal of Marriage and Family*, 71: 263-77.
- 尾嶋史章・近藤博之, 2000, 「教育達成のジェンダー構造」盛山和夫編『日本の階層システム4 ジェンダー・市場・家族』東京大学出版会, 27-46.
- 苦米地なつ帆, 2015, 「教育達成における性別間格差——家族環境ときょうだい構成が与える影響」『社会学研究』95: 101-23.
- 保田時男, 2008, 「教育達成に対するきょうだい構成の影響の時代的变化」『大阪商業大学論集』150: 115-125.

# 女性にとっての大学進学

## ー男女雇用均等法は何をもたらしたか？ー

米澤彰純（東北大学）

### 高等教育拡大の国際的問い直し

高等教育への参加拡大が、国際的な社会現象・課題として再度注目を集めている。日本ではトロウのエリート、マス、ユニバーサル段階に関わる比較モデルが 1970 年代から紹介され（トロウ 1976, 2000）、これが長い間政策上、また、教育社会学の分析においても大きな影響を及ぼしてきたが、同モデルは、国際的にも検討がされてきている(Trow 2010)。

世界的に見れば、高等教育への参加拡大とそれに伴う高等教育システムの構造や性格の変化は現在進行形的事象である。最近においても、Altbach (et.al. eds. 2017)や高等教育システムの多様化に着目した国際比較を行い、Marginson (2016a, 2016b)は高等教育への「高参加社会 high participation society」という概念を提唱し、やはりシステム分化に着目した一般法則を導き出そうとしている。

Marginson が提唱する一般法則では、まず、一般的なものとして下記の法則を挙げられている。

- 高等教育高参加社会 (High Participation Society: HPS)がますます多くの国に広がるにつれて、世界社会の公平性 equity が高まる。
- HPS では、ユニバーサルな参加が達成されるまで、家族がもつ高等教育への参加へのアスピレーションの広がりには本質的な限界はない。家族や学生が望む社会的地位に本質的な限界はない。
- 主に農業経済からの移行が達成されると、

HPS の長期的な成長は、経済成長および労働市場需要のパターン、高等教育の公的および私的資金調達のパターン、公的機関と私的機関の役割、システムの組織化とガバナンスのモードなどの政治経済的要因からは独立して起きる。

また、特に公平性については、次の法則が挙げられている。

- HPS の段階が進み参加が拡大するにつれて、社会的包摂としての公平性が高まる。
- HPS が進行する過程では、参加の拡大は階層化の強化を伴い、主要な移行点での競争の激化に伴う。また、他のすべてが同等である（すなわち、国の補償政策がない）場合、参加の拡大は、教育のアウトカムおよびその結果としての社会的アウトカムにおける社会的不平等の増大をもたらす。
- 国家システムの中では、HPS が進行して参加が拡大するにつれて、高等教育システムの階層構造はますます社会そのものに似てくる。HPS は、社会平等/不平等の既存のパターンの再現にますます関与していく。
- HPS が進み、高等教育への参加のフロンティアが移動していくについて、国および自律的な教育システム・機関は、教育機会の再配分を確保すること及びそれを通じて社会的機会の再配分を確保することがより困難になる。

日本の事例を国際的にどう位置づけるか

以上の一般法則の抽出には、発表者を含む世界の主要国の専門家が各国システムの分析・検討に参加した。日本は、1970年代には私立高等教育の拡大を通じて高等教育への参加が世界的にも最も進んでいたが、現在は、大学・短期大学・高等専門学校に限定した場合の高等教育への参加は、むしろ先進諸国に比較して高くないのではないかと認識が高等教育政策上も広がってきている。たとえば、韓国は、1990年代の民主化以降急激な高等教育への参加拡大を経験し、日本よりも早くユニバーサル段階に入った（馬越 1999）。近年の日本の高等教育参加拡大の停滞（？）をめぐる分析・議論には、矢野・濱中(2006)が指摘した経済的要因、潮木(2008)、朴澤(2016)などが指摘する県ごとの収容力や進学行動の違いによる格差が影を落としていることを指摘している。

それ以上に、日本に特徴的と考えられるのが、男女間の高等教育へ参加拡大のパターンの違いである。日本の事例について、国際比較をしようとする、男女間でそのパターンに大きな違いがあることを前提として議論をしないと、うまく説明できない。しかも、特に1970年代から1980年代にかけて政府による大学・短期大学・高等専門学校への学生数の総量抑制が強まったことから、定められた総量のなかで男性・女性の参加拡大パターンが相互に影響を及ぼし合うという現象も生じている。

特に、1980年代半ば以降、女性の高等教育への進学パターンが、短期大学から四年制大学へと大きくシフトする。これは、時期的には1986年に男女雇用機会均等法が成立したことが象徴的なイベントとしては重なるわけであるが、当時のバブル経済のもとでの新卒人材の不足がおさまり就職氷河期をむかえ、あるいは総合職・一般職の導入・定着など、その後のキャリアの長期的な変化を見た場合にどの程度何が変わったのかについては十分に全体像が明らかになっているわけではない。

また、1980年代後半からの時期は、同時に、政府が第二次ベビーブーマー世代の進学受け入

れと、その後の18歳人口の減少を見越した措置として、女子短期高等教育機関に事実上なっている短期大学が次々と共学の四年制大学へと転換されていくなど、高等教育の供給側もまた、女性、そして間接的には男性の高等教育進学行動のパターンにも大きな影響を与えている。

なお、21世紀に入ってから、この問題は、正規・非正規に象徴される雇用の平等の問題とともに、知識・イノベーションを基盤とした社会構築における高度人材養成や、女性を含めた「一億総活躍社会」の実現など国家政策の観点から、特に女性に対してより高い教育とそれを基盤とした社会参加を促していくべきだという議論が政策レベルで強く叫ばれるようになっていく。

#### 本発表のねらい

本発表は、社会階層と移動調査(SSM)2015を用い、日本における女性にとっての高等教育参加、特に大学への進学拡大がもつ意味を長期的な視点に立って分析し、その意味を議論することを目的とする。男女雇用均等法施行以降に大学に進学した女性は、今回の調査ではほぼ40歳代すべてをカバーするまでとなっており、そのミッドキャリアまでを見通すことができる。個別のサンプルのキャリアを丹念に記述していくことで、彼らがどのようにしてガラスの天井に挑戦してキャリアの高みを切り開いていったのか、一方で、大学進学する女性の急拡大が、「大卒女性」という社会集団にどのような変化をもたらしたかを描き出していく。

河野(2009)が先行研究のまとめとマクロなデータを用いて探索的に示しているように、日本における女性の高等教育参加拡大には、社会的認識とその反映ともいえる雇用慣行の変化があるが、これは同時に産業のあり方の変化もからまった複合的な変化でもある。

本発表は、全体像を示すことにこだわることで、荒っぽい印象を与えるかもしれないが、その先にもう一度できれば国際比較へとむすびつけることができる鍵を日本の中に探していこうという試みでもある。



# 課題研究

## 教員育成の「現場主義」の落とし穴について考える

10月22日（日）13：30-16：30

会場：26 番教室

近年の教育政策において注目される動向のひとつとして、教員の資質能力の高度化に向けた動きが挙げられる。教職課程プログラムにおける「教職実践演習」の新設や教職大学院の設置、免許状更新制の導入などは、まさしくこうした政策的取り組みの一環にはほかならないが、最近では、平成 27 年 12 月にまとめられた中教審答申「これからの学校教育を担う教員の資質能力の向上について」が、教員が教職生涯にわたって資質能力を向上させていくことの重要性を再確認したうえで（「学び続ける教員像」）、養成・採用・研修のプロセスを一体的にとらえた教員育成のための改革の具体策を提示している。

こうした取り組みについては、なるほど目指すべき方向性そのものに対して異論の余地はないかもしれない。しかし、実際に取り組まれつつある施策内容を子細にみると、そこには教員育成の「現場主義」とでも呼べるような、どこか閉鎖的でナイーブな、実践的スキルの過信傾向が読み取れるようにも思われる。

たとえば養成段階における学校インターンシップの導入や、教職大学院における実務家教員の重用といった動きには、アカデミックな学識よりも実践面での直接的な有用性のほうを重視する、素朴な「現場」信仰が投影されているようにも受けとれる。あるいはまた、件の中教審答申が謳う「学び続ける教員像」には、「自律的な学び」といつつも、実際には「研修を受けること」と同一視できるような制度化された学びが想定されているような気配も伺える。このような閉じたループの中で追求される「高度化」や「専門職性」には、ともすると自家中毒の罠に陥りかねない危うさが孕まれていないだろうか。

実際に、近年は報道の場面などにおいても、特定の教育実践や学校的慣行が疑問符付きで取り上げられることが少なくない。こうしたケースの多くは、従来の教員規範からの逸脱によるものというよりも、むしろそれへの順応の結果として生じた事態であるということに大きな特徴がありそうである。あるいはまた、たとえば職務への献身性のように、従来であれば無条件で称揚されてきた教員の資質に対する見直しの機運も、ここには関わってくるだろう。このように既存の教員文化や学校的慣行の中にどっぷりと浸かっている見過ごされがちな課題や諸問題に対して、積極的に照準を合わせていこうというのが本課題研究のねらいである。当日は、学校現場のもつこれらの一面に詳しい研究者に登壇していただき、教員世界における思考の囚われや盲点について批判的に検証していくことにしたい。

またそのうえで、教員の育成や教育政策に関与するアカデミズムの役割について考えていくことも本課題研究のもうひとつのねらいである。

教員の育成の場面における現場主義の優位とは、一面において実は、アカデミズムの後退にはかならない。なるほど前記の中教審答申では「理論と実践の往還」の必要性について言及されてはいるものの、しかしそこでいう「理論」とは、数ある教育学諸領域の中でも特に実践系の分野が想定されていることは明らかであろう。少なくとも教育社会学がその中に明確な地歩を確保できているかどうかは甚だ疑問である。我々に隣接する領域においても、例えば教育史学会や教育哲学会において、こうした事態に対する危機感から、教員養成における斯学の役割を問いなおす動きがあることは銘記しておいてよいだろう。過度に実践重視へと傾いた現場主義のもとで、批判的思考の涵養という、大学教育が本来的に担ってきた役割までもが浸食されてきつつあるのかもしれないことについては相応の注意を払っておく必要があるのではないだろうか。活発な議論を期待したい。

司会：河野誠哉（山梨学院大学）・長谷川哲也（静岡大学）

報告 1：川村光（関西国際大学）

報告 2：左巻健男（法政大学）

報告 3：内田良（名古屋大学）

討論者：菊地栄治（早稲田大学）

（研究委員：河野誠哉・長谷川哲也・紅林伸幸・保田直美）

# 社会と教育に対する教師のまなざしの変容

川村 光（関西国際大学）

## 1. 教師文化の自律性の衰退

本報告の目的は、教師文化の観点から教員育成の「現場主義」の落とし穴について考えることである。

これまで教師たちは、子どもたちの変容に対応するために、自らの実践のあり方を変化させたり、新たな教育政策を独自の方法で受け入れ可能なものにしたりにしてきた（川村 2009 など）。彼らに変化が求められる出来事や新たな教育課題に対して主体的に対応する教師文化の自律性があった。しかし、近年、学校評価制度、教員評価制度、主幹制度の導入など、学校や教師に関する改革が実行され、制度整備がされていくなかで、教師文化の有する自律性が衰退し、教員育成のあり方も変容してきているのではないだろうか。そこで、本報告では、実証的研究の知見をもとに、教師たちが有する社会と教育に対するまなざしの観点から、教員育成のあり方について検討していきたい。

## 2. 社会と教育に対するまなざしの変容

下記の図は、教師集団の社会的・政治的関心を図式化したものである（紅林他 2015）。若手世代ほど政治的関心が弱く、政治的・社会的行動をとる教師が少ない。また、現代社会のあ

り方に肯定的で、将来の日本社会に対して楽観的であり、批判的に物事を考えない教師が若手世代において出現してきている。

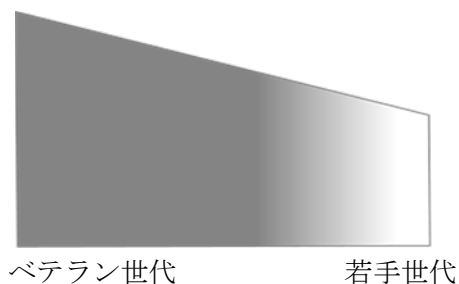
また、前述の若手世代の社会・政治意識に関する特徴は、彼らの教育実践に影響を及ぼしている。すなわち、楽観的未来像を有する若手世代は専門職的自律性が低く、21世紀型学力や子どもの現実への対応が不十分なのである。

21世紀の市民社会形成のために、子どもたちが社会や世界に関心を持ち、それらに適切に関わることができる力が求められるなかで、教師には社会に対する関心を高めるとともに、未来社会を見越した教育を行うことがこれまで以上に重要になってきている。また、そうした学校教育を行える教師を育成するために、教職の高度専門職化が求められている。今後の教育を担う現在の若手世代の教育実践と、21世紀社会や教職の高度専門職化との関連を考えることは重要な論点であろう。

また、教師の教育へのまなざしは、学校の組織目標との関連性が強くなってきている。近年の教師は組織の一員としての役割をこれまで以上に担うようになっており、また、そのことにやりがいを見出すようになってきている（油布他 2010）。また、学校の中軸をなすミドルリーダーは、教職の自律性に関する意識が高い者から選定されておらず、組織の任務を着実にを行う「組織任務遂行型」の教師である（川村他 2016）。さらに、教員育成の機会については、教育委員会や管理職といった組織目標を作成するポジション側の影響力が若手世代ほど高まってきている（川村 2014）。

これらのことから、教師集団が、組織目標が達成されやすい集団に変容していくなかで、教

図 教師集団の社会的・政治的関心





師文化の有する自律性が弱まってきていることがわかる。学校内では、教師たちは組織目標について議論する環境が十分に整備されておらず、また目標について発言する必要性を感じていないかもしれない。組織目標達成のために教育実践を行っていく「ものを言わない」教師文化が形成されてきている。

### 3. 社会と教育に対するまなざしの形成

「ものを言わない」教師文化の素地は、養成時代から形成されており、今後ますますその傾向が強まっていくことが予想される。現在の教職志望学生は、社会への関心が薄く、与えられた教育課題を厳格にこなそうとする優等生的な教師を目指しており、楽観的未来像を有する若手世代の予備群として捉えられる（川村他2017）。

また、近年の教師教育改革においては教職課程全体の質保証を行うという観点から、教職課程コアカリキュラムが作成され、「教職に関する科目」を中心に「全体目標」「一般目標」「到達目標」が設定されることになった。学生は予め設定された修得すべき資質能力の獲得を目指すことになる。また、教育委員会は、文部科学省の指針を踏まえつつ、関係大学などと協議会を組織し、教師の資質向上を図るための必要な指標を定めることになった。教職志望者は、その指標に示された資質を獲得することが求められる。

さらに、学校インターンシップを教育実習の単位に含めることができるようになるなど現場主義的な養成改革が行われ、教職志望学生はこれまで以上に現場に焦点化した教育意識を形成していくことになる。

現在の教師教育・学校改革が進行し、教職課程を有する大学や学校に浸透していくと、養成・入職・現職段階の全体を通じて、既存の目標に向かって努力をおしまない現場主義的な教員育成がなされていく。

### 4. 教員育成に対するアカデミズムの役割

現行の改革は、教師の質を保証し、教師が組織目標を達成するにあたって効率的である。また、現場主義的な教員養成は、教師文化の再生産という点では合理的である。

だが、目標自体が不適切であった場合、その教育は子どもに対して悪影響を及ぼすことになる。また、既存の教師文化の再生産では 21 世紀社会における教育に対応することが難しい。

これらの課題を克服するためには、教師たちが社会に関心を持ち、また、目標を批判的に捉えられる力を養うことを通して、教師文化の自律性を回復していくが必要になってくる。

そのような教員育成を支える役割をアカデミズムが持っている。教師教育において、アカデミックな知識の学修・活用を通して批判的思考を養うことを通して、教師文化の自律性を回復することが重要であろう。

#### 【参考文献】

- 川村光, 2009, 「1970-80 年代の学校の『荒れ』を経験した中学校教師のライフヒストリー」『教育社会学研究』第 85 集, pp.5-25.
- 川村光, 2014, 「同調圧力のなかでいまを生きる教師たち」『教育』No.824, pp.5-14.
- 川村光他, 2017, 「教職の高度専門職化と脱政治化に関する一考察－教職志望学生と教師の社会意識に関する調査結果の比較－」『関西国際大学研究紀要』第 18 号, pp.9-21.
- 紅林伸幸他, 2015, 「教職の高度専門職化と脱政治化に関する一考察－教師の社会意識に関する調査（2013 年）の結果報告－」『常葉大学教職大学院研究紀要』第 2 号, pp.17-29.
- 油布佐和子他, 2010, 「教職の変容－『第三の教育改革』を経て－」『早稲田大学大学院教職研究科紀要』第 2 号, pp.51-82.

# 学校に忍び込むニセ科学

左巻 健男（法政大学教職課程センター）

## 1. ニセ科学への警鐘を開始した契機

私は、公立中学校、東京大学教育学部附属中・高等学校（現東京大学教育学部附属中等教育学校）の理科教諭を長く勤めてから大学に異動した。専門は理科教育である。京都工芸繊維大学で、独自の理系アドミッション入試の企画・運営及び高大接続の研究を行い、同志社女子大学現代社会学部現代こども学科で初等理科の教育・研究を、法政大学生命科学部環境応用化学科で基礎化学を、そして法政大学教職課程センターで理系教職の教育・研究を行ってきた。

東大附属時代に、理科教育を土台にして、『入門ビジュアルエコロジー おいしい水・安全な水』（日本実業出版社）を出した。そこで、様々な機能性を持つとされる水も検討し、世に怪しげな、しかし科学っぽい雰囲気迫るニセ科学商品群と相対したのである。さらに、紀伊國屋本店で隣に平積みになっていた『水からの伝言』（以下、「水伝」と略）とも出会ったのである。「水伝」は、学校教育や環境活動の中に忍び込んでいるニセ科学の代表的なものである。

その後、私は、雑誌『RikaTan（理科の探検）』誌編集長としてニセ科学批判の特集号を出したり、『暮らしのなかのニセ科学』（平凡社新書）を執筆するなどしてきた。

## 2. 「水伝」を使った道徳の授業

「世界初！！水の氷結結晶写真集」である「水伝」は、もともとは著者の江本氏の様々な「波動」商売の一環として自費出版のようなかたちで出版された。「波動」商売とは、「波動測定器」で診療まがいなことをする波

動カウンセリング、よい波動を転写したという高額な波動水（波動共鳴水）の販売などである。それが、一般のオカルト好きの人たちだけではなく、教育の世界にも浸透していった。「水伝」に書かれていたのは、容器に入った水に向けて「ありがとう」と「ばかやろう」の「言葉」を書いた紙を貼り付けておいてから、それらの水を凍らすと、「ありがとう」を見せた水は、対称形の美しい六角形の結晶に成長し、「ばかやろう」を見せた水は、崩れたきたない結晶になるか結晶にならなかったということだ。水に、クラシック音楽とヘビメタ（ロック・ミュージックのジャンルの一つ）を聴かせると前者はきれいな結晶に、後者はきたないものになるという。つまり、水は「言葉」を理解するので、そのメッセージに人類は従おうというのだ。

学校の教員のなかには、「水は、よい言葉、悪い言葉を理解する。人の体の6，7割は水だ。人により言葉、悪い言葉をかけると人の体は影響を受ける」という考えは授業に使えると思った人たちがいる。子どもたちの道徳などで、「水伝」の写真を見せながら、「だから「悪い言葉」を使うのは止めましょう」という授業が広まった。

## 3. 「EM 菌」の団子を水環境に投げ込む「環境活動」

「水伝」並ぶ学校に忍び込んでいるニセ科学は EM（通称 EM 菌）である。EM は有用微生物群 Effective Microorganisms の英語名の頭文字である。本当に有用かどうかははっきりしない。そう名づけたただけだからだ。通称 EM 菌は特定の会社から販売されている商品名のようなものである。中身は乳酸菌、酵母、光合成細菌などの微生物が一緒になっ

ている共生体ということである。何がどのくらいあるかという組成がはっきりしていない。研究者が調べてみると肝心の光合成細菌がふくまれていないという報告がある。開発者は比嘉照夫氏で、EM の商品群は EM 研究機構などの EM 関連会社から販売されている。もともとは微生物による土壌改良材である。

比嘉氏によると、EM は「常識的な概念では説明が困難であり、理解することは不可能な、エントロピーの法則に従わない波動〈縦波〉の重力波」が「低レベルのエネルギーを集約」し「エネルギーの物質化を促進」する、この「魔法やオカルトの法則に類似する、物質に対する反物質的な存在」であり、「1200℃に加熱しても死滅しない」で、「抗酸化作用・非イオン化作用・三次元（3D）の波動の作用」を持つとしている。

その EM 菌を、子どもたちにプール、河川や湖、海に投入させるような活動が行われている。有機物のかたまりで環境負荷を高めてしまう可能性が強い。その延長線上では、健康のためにと「EMX GOLD」という高額（500mL で ¥ 4500）の清涼飲料水を飲む「EM 力を強化する生活」が待っている。

#### 4. 問われる科学リテラシー

問われるのは、科学リテラシーだ。リテラシーは、もともと「言語の読み書き能力」だが、基礎的な科学知識の重要になった現代にあって、科学リテラシーが誰もが身につけてほしい科学を読み解く能力として登場してきた。私は、現代では、「読み・書き・そろばん」だけでは不足だと考えて、「読み・書き・そろばん・サイエンス」を主張している。

しかし、科学リテラシーを持つのは簡単ではない。

「水伝」には「言霊信仰」、「EM 菌」には「何やらわからない謎な微生物への信仰」が持たれやすく、理性的な判断を曇らせる。

社会階層的には知的なレベルが高いと思われる教員も、真善美の 3 つの区分が曖昧になっている。「善なるものは真」「美なるものは真」という思いがあるのではないか。

事実をもとに科学的な手続きで検証してはじめて真なるものが確立するが、私たちの脳は、いちいち真なるものを追求しないで省力化する。断片をつなぎ合わせて直感的に判断することに馴れている。物事をクリティカル（懐疑的）に捉えることは面倒なので普通はそんなことはしない。しかも、教員は被教育者の頃も程々の優等生で、教科書の内容を覚え、試験でそれを吐き出して今日がある。

真善美が曖昧だと、「教室の子どもたちの言葉遣いをよくしたい」「子どもたちに環境によい活動をさせたい」という“善意”が基底に強くあって、しかも、写真などを見て科学的なものだと思ってしまう、「水伝」や「EM 菌」に絡め取られていく。

ニセ科学の側は教育こそが自分らの主張の拡大の手段になることを知っている。教員を通して多くの子どもたちへの浸透を図る。そこで、“感動”と“善意”に弱い教員を主なターゲットにする。

TOSS（教育技術法則化運動）もニセ科学の学習指導案普及に大きな役割を果たした。教員が、現場の多忙化の進行中、ネットでダウンロードしてすぐ使える学習指導案に飛びついた面がある。教科書の内容を覚えることで学校優等生だった教員には道徳や環境学習など教科書がない学習では TOSS の学習指導案が頼りになった面もある。

#### 5. おわりに

「水伝」にしても「EM 菌」にしても、大学 2 年生対象の調査で、それらを好意的に学習の経験をした者は、ほとんど小学校時代で、数%～10%程度であった。これを多いと見るか少ないと見るか。

道徳が教科化されて検定教科書も作られるので、「水伝」や「EM 菌」のようなあからさまな、強い批判があるものについては教科書には掲載されず、これらの授業は衰退していくかもしれない。しかし、「親学」や「江戸しぐさ」など、ニセ脳科学、ニセ歴史学のような新しいものが忍び込んでいることにも注意し批判していくことが重要だろう。

# ブラック学校の臨床社会学

## —職員室の「無風状態」から考える—

内田 良（名古屋大学）

### 1. 問題意識

本報告の目的は、現場重視という臨床的スタンスが、場合によってはその問題解決志向の妨げになりうる点を示すことにある。

臨床社会学とは、「現場」に即した実践的アプローチによって、「問題解決」に貢献しようとすることによって特徴づけられる。だが、その「現場」というものがいかに措定されるかによって、そもそも「問題」の所在さえもが変わりうる。しかも、現場の価値が二分された葛藤状態にあり、さらにはそれがマジョリティ／マイノリティという権力の多寡と連動してくるとき、その帰結は深刻である。

なぜなら、マイノリティにとっては大いに「問題」と定義されうることであっても、正統な学校文化に拠って立つマジョリティにとっては、当該事項が「問題」と措定されること自体が「問題」とみなされるからである。したがって、臨床社会学的方法が無自覚に二者のいずれかの「現場」を選択した場合、問題解決の方向性はまったく異なってくることが想定される。

### 2. 部活動改革の隆盛

ここ数年、学校の「ブラック」な労働環境を訴えかける記事を、頻繁に見かけるようになった。その最たる例として問題視されているのが、部活動である。そもそも部活動は、教育課程外の活動である。しかもその活動の大半は、教員の所定労働時間の外側でおこなわれている。そして法的には、緊急性の高い特別な事態を除いて、教員には所定労働時間を超えた労働は認められていない。だが現実のところは、平日の夕刻や土日の日中に、半ば強制的に部活動の指導に従事させられている。部活動は「無法地帯」のなかで運営されている。

さてこれまで、部活動を問題視する議論の大半は、「生徒の苦しみ」を扱ってきた。根性論的な指導による心身への負荷、顧問によ

る暴力や暴言など、これらは生徒が受ける被害である。他方で、「教員の苦しみ」は、長らく放置されてきた。近年の議論は、そうした「教員の苦しみ」に関心が向けられている点に、特徴がある。教員はいま、「土日の休みがなくてキツイ」「素人でも指導しなくてはならない」と、その苦悩を声に出し始めている。

しかしながら現職の教員からは、「部活問題についてこれだけ世論が高まっているけど、その一方でじつは職員室では、ぜんぜん議論がないんです。世論とは対照的に、職員室では部活問題は存在しない。部活を熱心に指導して当たり前の文化だから、部活問題はタブーなんですよ」（部活動改革ネットワーク代表・斉藤ひでみ氏）との声も届いている。すなわち、長年にわたって学校は部活動指導を積極的に担ってきたために、部活動の負担を軽減しよう機運は必ずしも高まっているわけではない。学校現場は「無法地帯」にあり、そして世論の動きからはほど遠い「無風状態」に置かれている。

部活動をめぐる教員の苦悩は可視化されつつも、他方で職員室は無風状態にある。いずれも、リアルな「学校現場」の状況である。本報告ではこれら 2 つの学校現場に対して、臨床社会学がどのようにアプローチすべきであるかについて検討していきたい。

### 3. 過酷な労働を是認する「現場」の声

2016 年度に 10 年ぶりに実施された文部科学省の教員勤務実態調査は、教育関係者の予想を裏切ることなく、改めて学校現場の過酷な勤務状況を明らかにした。勤務時間が週 60 時間（時間外勤務が月に約 80 時間）以上だった教諭は小学校で 33.5%、中学校では 57.7%に達した。多くの教員がいわゆる「過労死ライン」を超えていることになる。

このような「ブラック」な労働状況にもかかわらず、学校は必ずしも問題の可視化に積極的というわけではない。部活動改革を含む

教員の働き方改革の会合では、しばしば学校内部からの抵抗が表明される。

たとえば、中央教育審議会の「学校における働き方改革特別部会」（第3回：2017年8月）においては、市立の中学校長は、「（部活で）とくに自分が専門でぜひやりたいという、強いチームをつくってという教員には、長時間労働なんて関係ないですよ」と、長時間労働を単純に悪とみなす風潮に対する違和感を示した。こうした見解が、学校現場をして「無風状態」にしていると考えることができる。

#### 4. 過酷な労働を否定する「現場」の声

今日の部活動改革の震源地は、まちがいくなくツイッターである。部活動改革がツイッターを舞台にして拡大してきた背景には、次の3つが考えられる。

第一が、ツイッター（を含むSNS）利用の拡大である。第二が、部活動の指導に苦しむのは若手・中堅世代であり、その世代とツイッター（を含むSNS）利用との親和性である。

そして第三に、リアル職員室では、部活動指導への不満はタブーだからである。学校には、部活動指導に時間を費やしてこそ「熱心な教員」「一人前の教員」という文化がある。つまり職員室では、「部活動が辛い」などと愚痴をこぼすことができないのである。だから、教員は匿名性の高いツイッター上で苦しさの声をあげ、改革の方途を探っているのである。

ツイッター上の声とは、言い換えるならば、マジョリティとしての学校文化や教員文化に反旗を翻した、マイノリティのものである。「熱心な教員」「一人前の教員」という文化が、教員の際限なき長時間労働をもたらしていると主張される。

その意味において懸念されるのは、それらの声を発した若手・中堅の教員が、その「専門性が低い」と判定されかねないことである。部活動指導を含む長時間労働が「熱心な教員」「一人前の教員」の証とされる文化のもとにあつては、長時間労働を問いかけるマイノリティの声はむしろ本人の評価を下げる作用をもつ。

しかしながら、皮肉を込めて言うならば、むしろ専門的自律性が低い（＝教員文化に染まりきっていない）からこそ、部活動を中心

に成り立っている学校文化や教員文化を相対化することができるのだと考えることができる。

#### 5. 学校空間というフィールド

「部活動が辛い」という訴えを、実際の学校空間で発することは容易ではない。だから、その声は匿名性の高いネット空間で発せられる。このとき重要になってくるのは、臨床社会学的視点から遂行されるフィールドワークとは、いったいどこに立脚すべきかということである。

エビデンス・ベースドの提唱者として知られる G. H. Guyatt が示した、医療の「これまで」と「これから」の対比は興味深い。「これまで」臨床医は治療においてわからないことがでてくれば、自分の直観や、先輩医師の意見や、地域の同僚の意見、あるいは教本に頼ってきた。「これから」の臨床医はちがう、と Guyatt は言う。医師はオフィスのパソコンに向かい、文献の検索を始める。そして当該の課題に関連した論文を見つけ出す。エビデンス・ベースドの臨床医に求められるのは、文献検索と批判的検討と情報統合の能力である。エビデンス・ベースドの視点はつまり、先輩医師の意見など、実践現場に対する懐疑から始まっている。「現場主義」という草の根的な情報の把握が必ずしも推奨されているわけではないのである。

他方で、1990年代後半から2000年代に興隆した「臨床社会学」のスタンスは、おおざっぱにいうと、上記のエビデンス・ベースドの考え方とちょうど逆の考え方を採っている。すなわち、物理的な学校空間に足を運び、象牙の塔では入手できないような声や意見を拾ってくることに臨床社会学の魅力があると考えられてきた。

だが、物理的な学校空間に足を踏み入れるときに注意しなければならないのが、第一に、職員室はマジョリティの声がとおるということである。そして第二に、マイノリティの声は物理的な学校空間ではなく、ネット空間で溢れていくということである。そうだとすれば臨床社会学とは、けっして大学の建物を出てフィールドワークをすればよいというものではなく、まったく新たな手法から当該現象にアプローチすることが求められる。

## 格差・不平等研究の今後：教育・家族・階層

10月22日(日) 13:30-16:30

会場：36 番教室

少子化、高齢化などの人口構造の変容、家族の多様化、高学歴化や労働市場の変容とそれに伴う階層構造の変動といった現代社会における様々な変化の中で、今後の格差・不平等研究の課題を探ることが本課題研究の目的である。教育社会学の立場から格差・不平等にアプローチする上では、教育の構造変動を前提とした学歴の役割（学歴の収益や教育機会の不平等）やその動向に注目が集まるが、家族社会学や人口学の視点からは、家族形成と教育（例えば、子どもをもつのか、もつとすれば何人か、また誰にどこまで教育を受けさせるのか）が少子化社会における今後の格差・不平等を考える上では重要となる。そこには、どのような配偶者と結婚するのかという学歴同類結合やそれが子どもの教育達成にどのような影響をあたえているのかという関心も当然含まれてくる。このような家族形成と階層再生産という視点に加えて、家族の影響を親や子どものきょうだいだけではなく、祖父母や親きょうだいにも拡張して検討する試みも存在する。以上のような問題関心から経験的にアプローチするのであれば、調査デザインにも工夫が必要となってくる。

本課題研究では、教育社会学、家族社会学や人口学、そして社会階層論の重なりつつも異なるそれぞれの研究の動向を踏まえた後、教育、家族、階層の3つがどう絡み合って格差・不平等を導くのか、どのような枠組みから格差・不平等の問題に総合的にアプローチすることが可能なのかを、それぞれの立場から検討し、今後の格差・不平等研究を考える上での分析枠組み、仮説構築、調査デザインの基礎となるような議論を提示する。

司会：藤原翔（東京大学）・田中理絵（山口大学）・都村聞人（神戸学院大学）

報告1：石田浩（東京大学）

報告2：余田翔平（国立社会保障・人口問題研究所）

報告3：荒牧草平（日本女子大学）

討論者：筒井淳也（立命館大学）

（研究委員：藤原翔・田中理絵・都村聞人）



# 格差・不平等研究とライフコース

石田 浩（東京大学）

## 1. はじめに

本報告は、格差・不平等研究の枠組としてライフコース・アプローチの有用性を提唱する。ライフコースの視点から格差・階層問題に取り組むのは決して新しい枠組ではないが、その特色について再度確認することで、格差・不平等の問題に対してダイナミックな時間的変化を考慮し、総合的に接近することが可能であることを主張する。この報告では、ライフコース・アプローチの枠組と特色について説明し、ライフコース・アプローチの枠組を用いた研究例を紹介する。

## 2. ライフコース・アプローチと格差・不平等研究

ライフコースという概念は、「個人が時間の経過の中で演じる社会的に定義された出来事や役割の配列（sequence）」（Giele and Elder 1998=2003, p. 70）と考えることができる。ライフコースという視点は、時間的な変化を強調することで、個人の人生の流れを断片的に取り上げるのではなく、社会的・文化的・歴史的な文脈のなかでの個人の発達という体系的な見方を提供するものである。個人に関わる特定のイベントの発生や役割取得が、その歴史時代的、社会文化的なコンテキストにより形成されていく過程に着目する。義務教育修了年齢、結婚が可能な年齢などはその時々で法律で定められ、夫あるいは妻役割を獲得するのに相応しい年齢としての結婚適齢期は社会的な規範により変化していく。

ライフコース研究の特色のひとつは、個人内の変化の軌跡を個人間の相違と関連付けることにある。個人間の相違の中でも特に社会・経済的な違いに着目するのが、格差・不

平等の研究である。個人が時間の経過とともに経験していくイベントや役割取得が、個人間に存在する社会・経済的な格差とどのような関連があるのか、ある時点での社会・経済的地位の違いがその後のライフコースにどのように影響を与えていくのか、などに注目するのが、ライフコース研究と格差・不平等研究を繋ぐ問題意識である。

ライフコースの視点を不平等研究に明示的に組み込んだ試みとして Duncan らが提唱した地位達成モデルがある（Blau and Duncan 1967）。ライフコースの出発点として父学歴、父職を位置づけ、本人の教育達成、初職・現職という職業達成の流れをパス解析という手法をもとに分析した。この手法を用いることで世代間（父から息子）移動と世代内（息子のキャリア達成）移動がひとつの地位達成モデルとして統合された。

ライフコースの視点を導入することで、個人が経験する出来事や役割の流れの配列のどのステージで格差や不平等が形成され蓄積されていくのかを明らかにすることができる。

## 3. ライフコース・アプローチを用いた格差研究の例「格差の連鎖、蓄積、縮小」

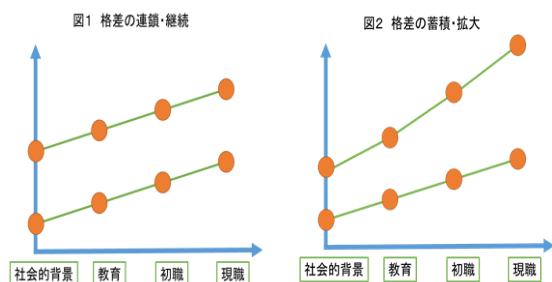
本研究では、生まれ落ちた家庭環境や社会的な背景による格差と不平等が、その後の個人のライフコースにどのような影響を与えていくのかを、計量分析を用いて検証した。

本研究で用いるデータは、東京大学社会科学研究所が実施する「働き方とライフスタイルの変化に関するパネル調査」（以下 JLPS）である。この調査は、2007 年時点で 20-34 歳（若年パネル調査）と 35-40 歳（壮年パネル調査）の対象者を毎年追跡している。



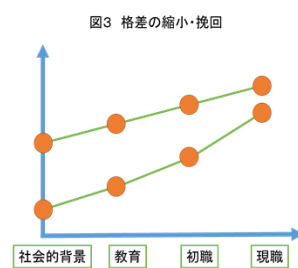
JLPS では、生まれ落ちた家庭の社会・経済・文化的環境に関する広範な質問項目を用意しており、分析ではこれらの項目をすべて利用し、総合的な社会的背景の有利さ・不利さを概念化した。初発の社会的背景の格差がその後のライフコースに与える影響のパターンについては、大きく下記の3つがあると想定した（詳細は石田 2017 を参照）。

第1のパターンは、初期の「格差が連鎖・継続」する形である。図1はそれを簡潔に表現した。X軸に4つのライフステージを配置し、Y軸は生活機会の有利さの程度を表す。それぞれの時点で上の方の点が生活機会の有利なグループ、下の方の点が不利なグループに対応する。2つのグループの違いがそれぞれの時点での格差である。このパターンの特色は、4つのライフステージで2つのグループ間の格差が一定であることである。



第2のパターンは、「格差の蓄積・拡大」である（図2）。このパターンでは、2つのグループ間に存在する格差が、ライフステージを通過していくうちに拡大していく。もともとあった出身家庭における格差が、教育達成を終えた時点で広がり、さらに初職・現職の達成の過程でさらなる拡大傾向を示す。このパターンは、初期の時点で有利であったグループが、その後も継続してますます有利になるという格差拡大のシナリオと言える。

第3のパターンは、「格差の縮小・挽回」に対応する（図3）。このパターンでは、初期の時点で存在した有利なグループと不利なグループ間の格差が、ライフステージを通過



する中で徐々に縮小していく。スタート地点で不利な立場にあったグループが、学歴や職業達成を用いて、

初発の不利を挽回して生活機会を大きく向上させ、有利なグループとほぼ同じ程度のレベルにまで到達することを意味する。このパターンは、初発のハンディキャップを挽回する格差縮小のシナリオと言える。

本研究では、JLPS の調査データの分析により、上記の3つのパターンのうちのどれがデータと最も整合的であるのかを検証した。分析からは、第1のパターンである「格差の連鎖・継続」が、日本の若年者のライフコースにおける格差生成の過程を最も的確に表していることが示唆された。生まれ落ちた家庭環境は、学歴達成に大きく影響を与えており、その後の初職・現職時点における専門管理職への到達確率に継続した影響を与え、初期の格差が維持されている。

#### 4. おわりに

ライフコースというダイナミックな時間軸を格差・不平等研究に導入することにより、一時点の格差の実態だけでなく、格差の生成・継続過程を明らかにすることができる。

#### 文献

- Blau, Peter M. and Otis Dudley Duncan (1967) *The American Occupational Structure*, New York: Free Press.
- Giele, Janet Z. and Glen H. Elder, Jr. (1998) "Life Course Research," *Methods of Life Course Research*, New York: Sage Publishing = (2003)正岡寛司他訳『ライフコース研究の方法』明石書店.
- 石田浩(2017)「格差の連鎖・蓄積と若者」石田浩編『教育とキャリア』勁草書房.

# 世代間移動表は何を測っているのか？

## 「前向き」デザインによる世代間移動研究の可能性

余田翔平（国立社会保障・人口問題研究所）

### 1. 報告の目的

本報告の目的は3つに分けられる。第1に、従来の世代間移動研究の限界について整理する。第2に、それに代わる世代間移動研究へのアプローチとして近年注目を集め始めている「前向きアプローチ (prospective approach)」について紹介する。第3に、前向きデザインによる世代間移動研究の試みとして、2015年SSM調査データを用いて、学歴の世代間再生産の分析を行う。

以上の3点を通じて、少子化が進展する中で階層再生産をいかにして捉えることができるのかについて、話題提供を行いたい。

### 2. 世代間移動表

世代間移動表とは、親と子の階層的地位のクロス集計表である。階層研究の中核的な問題として、機会の不平等、社会の開放性、階層再生産が挙げられるが、世代間移動表はこれらを測るツールとして広く受け入れられてきた。日本のみならず国際的にみても、階層論において最も研究蓄積があるのは世代間移動表分析といっても過言ではないだろう。

しかしながら、本報告ではあえて従来の世代間移動研究の妥当性について、方法論の観点から再考したい。結論から言えば、従来の世代間移動表は、特に階層再生産の分析ツールとしては限界を抱えているのではないかと、というのが本報告の問題提起である。

### 3. 後ろ向き／前向きアプローチ

実は、こうした問題提起は報告者のオリジナルの発想ではない。Duncan (1966) は、世

代間移動研究をめぐる方法論的な問題点を数多く取り上げた示唆に富んだ論文であるが、その中で世代間移動表の持つ根本的な問題点を指摘している。それは、世代間移動表における父職とは父世代の職業分布を表しているわけではないという点である。世代間移動表において、調査対象者は「子」である。そのため、子世代については無作為抽出されており、その世代の職業分布を代表している。一方で、父職の情報はあくまで調査対象者を通じて得られるため、もはや特定の世代の職業分布を表していない。特に、階層による出生力の差異が大きい場合、高出生力の階層の父親が世代間移動表に反映されやすい。

Duncan のこうした指摘も踏まえると、従来の世代間移動表研究の特徴は次のように要約できる。第1に、従来の研究が見てきたものは「再生産を達成した個体からなる集団において階層再生産がなされたか」という、ある種の条件付き確率である。第2に、サンプリングされた子とその親との間でしか階層再生産を評価できていない。これらはいずれも、研究デザインが調査対象者とその親の地位の関連性を見る「後ろ向きアプローチ (retrospective approach)」であることに起因するものである (図1)。

後ろ向きアプローチのこうした限界を克服する方法として近年注目を集めているのが前向きアプローチ (prospective approach) (Song & Mare 2015) である。この方法では、調査対象者を (潜在的な) 親世代とし、その子どもの階層的地位をトレースしていく。出発点となる親世代には生涯子どもを持たない人々も

含まれているため、人口学的な再生産をモデルに明示的に導入することができる。

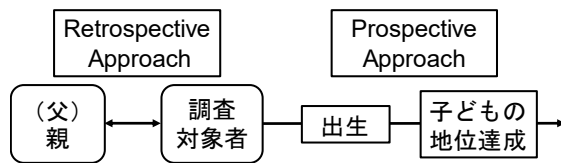


図1 後ろ向き／前向きアプローチ

#### 4. 前向きアプローチによる世代間移動分析の試み

本報告では、学歴階層に焦点を絞り、2015年SSM調査データを用いて、前向きアプローチによる学歴再生産の分析を行う。本調査では回答者の子どもの学歴が測定されているため、回答者を親世代とした前向きアプローチが可能になる。

モデルを単純化するため、調査対象者が「大学進学する子どもを少なくとも1人持つ確率」( $P(CCol=1)$ )に着目する。この確率は以下の3つの項の積で表現できる（単純化のため、子どもの死亡は無視する）。

- (1)  $P(C=1)$  : 第1子出生確率
- (2)  $P(C18=1|C=1)$  : 子どもが調査時点で18歳に達している確率
- (3)  $P(CCol=1 | C=1 \ \& \ C18=1)$  : 18歳に達した子どもが大学進学する確率

(1)は出生水準、(2)は出生タイミング、(3)は親子間の学歴の結びつきとしてそれぞれ解釈できる。これらの確率を調査対象者の性・学歴別に推定する。結果については当日報告する。

#### 5. 【補論】階層論における「女性」問題：

人口学の視点から

従来の階層論では、一部の例外はあるものの、多くの研究が父とその息子との間で階層

的地位の継承性を評価してきた。一方で、女性（女兒）への地位の継承性については限られた研究しか存在しない。

人口の再生産を扱う人口学からするとこれは奇妙にも見える。なぜなら、人口再生産にとっては女性人口の再生産が決定的な意味を持つからである。事実、一般的にもよく知られている人口置換水準とは、1人の女性が（子どもの死亡率を加味したうえで）平均して1人の女性を再生産するときの出生率の水準

（厳密に言えば、純再生産率を1に維持するために必要な合計出生率（TFR））を指す。

すなわち、階層再生産にとってもその長期的な趨勢を追うためには、(1) 親から女兒への階層再生産と (2) 階層別出生力（差別的出生力）の少なくとも2つを注視することが必要であるように思われる。

#### 文献

- Duncan, O. D., 1966, “Methodological Issues in the Analysis of Social Mobility,” S.M. Lipset & N. J. Smelser (Eds.), *Social structure and mobility in economic development*. Chicago: Aldine: 51-97.
- Song, X. and R. D. Mare, 2015, “Prospective Versus Retrospective Approaches to the Study of Intergenerational Social Mobility.” *Sociological Methods and Research* 44(4): 555-584.

# 拡大家族とネットワーク

荒牧 草平（日本女子大学）

本報告では、まず従来の階層研究が主として用いてきた核家族枠組の限界を整理し、多世代や拡大家族に着目する新たな潮流について紹介する。次に、NFRJ08 と ESSM2013 を例に、拡大家族効果の検討を可能にした調査デザインを簡単に紹介した後、実際の分析例を示す。最後に、拡大家族からさらにソーシャルネットワークを射程に展開する可能性を論じるとともに、それらの検討を可能にする調査デザインに言及する。

以上を通じて、格差・不平等研究の新たな展開可能性について話題提供を行う。

## 1. 核家族枠組を越えて

格差・不平等の観点から家族や階層と教育の関連を検討することは、教育社会学の主な研究テーマの1つである。そのため、SSM 調査データなどを用いて、膨大な実証研究が積み重ねられてきた。

社会状況の変化に対応して、主な検討課題は、「社会の発展に伴い教育機会の不平等は解消したか」から、「長引く不況により格差は拡大したか」へと移り変わり、格差や不平等をとらえる分析手法に関しても、めざましい発展があった。また、単に不平等や格差の実態を把握するにとどまらず、その生成メカニズムの解明にも、多くの努力が払われてきた。

このように、検討課題・分析手法・アプローチに関して、様々な発展や工夫がなされた一方、格差をとらえる枠組は、ほとんどの場合、核家族の範囲内に留まってきた。もちろん、その中でも、①父親の社会経済的地位と息子の教育達成の関連という初期の関心に娘や母親も加えられるようになり、②「家族構造」への着目（近藤 1996）

から、キョウダイの数や構成を考慮した研究（保田 2008；平沢 2011 など）も行われ、③近年の家族状況の変化を考慮して、ひとり親家族や再婚家庭の不利などへも関心が向けられている（稲葉 2011；余田 2014 など）。とはいえ、いずれの展開も、親の階層的な有利／不利が、子の達成に与える影響をとらえる枠組を前提としてきた点は共通している。

しかし、子どもの教育に影響する背景要因は、親の地位だけではない。孫息子に対する祖父の影響を指摘した安田（1971）の先駆的研究をはじめとして、核家族を越えた影響には古くから関心が寄せられてきた。その後しばらく研究はあまり進展しなかったが、3 世代以上の多世代にわたる家族の影響（Multigenerational Influences）について論じた Mare（2011）などの貢献もあり、この数年は研究が急速に進展している。

また、日本の NFRJ08 や ESSM2013 の分析から、祖父母やオジオバなどの拡大家族が、子どもの教育達成に直接的な効果を持つことも指摘されている（荒牧 2015, 2016）。

## 2. 拡大家族効果：調査デザインと分析例

図1はNFRJ08が聴取した学歴情報の範囲を表している。調査対象者を中心としたダイアド集積型のデザインにより、調査対象者の子どもからみた「祖父母」や「オジオバ」の学歴と子どもの学歴達成との関連が検討可能となっている。このデータを用いた分析の結果、親の学歴を考慮しても、拡大家族の学歴が子どもの学歴に対して直接的な関連を持つことが明らかとなった。

さらに、ESSM2013では、配偶者のキョウダイ

現代の日本社会でも長男との同居が多い（施2008）という知見からも、日本の伝統的な家族制度の影響が予想される。また、家族制度は地域の伝統的な慣習や都市化の影響も受けることから、地域差についても考慮すべきことが指摘できる。

この観点からすると、拡大家族効果とは、祖父母やオジオバの地位や教育態度が、親の教育態度に影響を与え、それが子どもの教育達成に繋がったことを反映していると解釈できる。つまり、親自身にとっての親キョウダイ（子どもの祖父母やオジオバ）という「重要な他者」が、親の教育態度に影響したという理解になる。なお、子どもの教育アスピレーションに着目したウィスコンシンモデルにおいて、「重要な他者」には教師や友人も含まれた。同様に考えるなら、親にとっての「重要な他者」には、ママ友・学生時代の友人・職場の同僚など、家族外のパーソナルネットワークも含まれ得ると考えられる。

こうした研究枠組と調査デザインの新たな展開は、格差・不平等研究に理論的焦点の転換 (Merton 1949) をもたらす可能性がある。



拡大家族効果という知見は興味深いが、それが  
 観察された理由は、未だよくわかっていない。一  
 般に、教育格差の生成を説明し得る理論としては、  
 文化資本やハビトゥスの伝達・継承に着目したブ  
 ルデューの理論 (Bourdieu 1979)、グリーンとゴ  
 ールドソープの合理的選択モデルと相対的リス  
 ク回避仮説 (Breen and Goldthorpe 1997)、社会  
 心理的影響に着目したウィスコンシンモデル  
 (Sewell et al. 1969) などが知られている。したが  
 って、拡大家族効果に対しても、まずは、これら  
 の説明が妥当する可能性を検討すべきだろう。

425

## 「子どもの自殺」をどう考えるか

10月22日(日) 13:30-16:30

会場：31 番教室

本課題研究は、「子どもの自殺」という社会問題の分析において、教育社会学がどのように貢献できるのかを協同的に明らかにすることを目的とするものである。

1998年に年間自殺者数が3万人を超え、自殺が社会問題となつてずいぶん経つ。2009年以降は自殺者数が落ち着いてきているが、自殺対策の機運はやまない。

このような状況下、自殺の社会学的研究において、「子ども」という視点での議論はあまり進んでいないのが現状ではないだろうか。全自殺者数に占める未成年者の割合は約2%、小中高校生では年間300人程度ということもあり、子どもの自殺は、自殺をめぐる議論の中では等閑視されがちである。教育社会学会員の間でも、子どもと自殺というテーマは、いじめ自殺問題の社会的構築という切り口を除いて、あまり積極的に問題化されていないように見える。

学校という場が自殺を生んでしまう面もあれば、自殺予防対策のひとつの拠点（自殺予防教育）と期待されている面もある。自殺のリスク層と非行や不登校層との異同、貧困や社会的排除との関係性といった切り口も予感される。子どもの自殺予防や予防教育をめぐる議論が進みつつある現状において、こういった現実を、教育社会学的な視点から考察することの意味はあるように思われる。

その際、自殺という当人の意志の問題を扱わざるを得ない問題系において、「子ども」という存在は大人全般と別の検討も必要と思われる。たとえば、学校段階や就学／就労の別等といった社会的・制度的地位や、責任年齢や成人年齢といった年齢と関連した法的地位によって、社会保障や責任問題などに関連して大きく問題の構図が変わりうる。また、自殺を意志ではなく精神障害に起因すると見なす趨勢において、「子どものうつ」に注目が集まる一方で、子どもが精神障害になるということ自体への抵抗感も未だあるように、「子ども」の扱いは一筋縄では行かない。こういった点を考えたとき、子ども期の格差・社会的排除や学校問題や子ども観に関して議論を蓄積してきた教育社会学が、それらの成果を応用・発展する形で自殺というテーマで考えるべき点、自殺研究に貢献できる点は多々あるのではないか。また、すでに一定の蓄積のある構築主義的研究からも、新たな視点が提供できるだろう。

本課題研究では、以上のような自殺対策と大人の自殺の社会学的研究の潮流や、子どもの自殺対策や自殺予防教育の現実をフロアと共有した上で、そこで捉えきれない子どもの自殺固有の問題は何か、そこに教育社会学は何ができるのかを議論したい。そのことがまた、教育や子どもに関する論理を新しい角度から検討することや、それにアプローチする方法論などについて考えていくきっかけにもなればよいと考えている。

司会：伊藤茂樹（駒澤大学）

報告 1：元森絵里子（明治学院大学）

報告 2：北澤 毅（立教大学）

報告 3：川野健治（立命館大学）

討論者：西田芳正（大阪府立大学）

（研究委員：鶴田真紀・元森絵里子・越智康詞・松田恵示）

# 子どもの自殺の社会学の可能性をめぐって

## ——過労自殺といじめ自殺の社会的分析事例を中心に——

元森絵里子（明治学院大学）

### 1. 自殺の社会学の死角としての子どもの自殺

1998年に年間自殺者数が3万人を超え、自殺対策が超党派的な課題となつてずいぶんたつ。2006年に自殺対策基本法が制定され、翌年制定された自殺総合対策大綱の2度目の見直しが今夏行われたように、自殺は対策されるべき社会問題として定着した。実は、長期トレンドで見れば、自殺者3万人台の時期も自殺率は異常に高いわけでもなく、2009年以降、自殺者数は（統計上は少なくとも）落ち着いてきている。しかし、自殺対策の機運はやまず、むしろ2015年の『自殺対策白書』で若者層の自殺の深刻化がクローズアップされるなど、新たな問題を探しながら、自殺は社会問題であり続けている。

このようななか、自殺の社会的分析研究において、「子ども」という視点での議論はあまり進んでいないのが現状ではないだろうか。全自殺者数に占める未成年者の割合は約2%、小中高生では年間300人程度ということもあり、子どもの自殺は、自殺をめぐる議論の中では等閑視されがちである。しかし、自殺対策全体の動向に遅れつつも、文部科学省より「教師が知っておきたい子どもの自殺予防」（2009）、「子どもの自殺が起きたときの緊急対応の手引」（2010）を経て、「子供に伝えたい自殺予防」（2014）とマニュアルが出され、児童生徒を直接の対象とした自殺予防教育が始まっている。そこでの目標は、「早期の問題認識（心の健康）」と「援助希求的態度の育成」である。

このような状況において、学校や子どもを特権的な対象としてきた教育社会学が、子どもの自殺に社会的分析的にアプローチする可能性はないだろうか。教育社会学における子どもの自殺研究は、統計上は年間10名に満たない「いじめ自殺」の社会的構築についての研究や、学校という規律訓練装置が助長する暴力・悪からの逃走としての自殺を象徴的に取り扱う研究が中心だった。つまり、自殺に関する社会的分析研究は次に見るように少しずつ展開しているが、子ど

もの自殺や自殺予防教育に対する社会的分析研究は死角となっているのではないだろうか。

本報告では、子どもや教育の社会学をテーマとしてきた研究者が、仮に何かこの問題系に関わることができるとしたらどのような視点においてかを、自殺の社会的分析研究の現在を確認することを經由つつ提案したい。もちろん、あえて問題化することで問題を構築してしまう側面がないとは言えないが、すでに自殺予防は進んでいる。そのような危険性の問題も含めて、広く議論していく意味はあろう。

### 2. 自殺の社会学の動向

#### ——「自殺の精神医療化」という視角

人が社会からの退出を志す行為は、意志ある個人によって成り立つ社会というフィクションを前提とする近代社会にとって、居心地の悪い現象である。その居心地の悪さをめぐって、個人の意志、社会的要因、精神的な問題のどこにどれだけ帰責するかといった説明の実践が繰り返されてきたと言える。

この居心地の悪さはまた、デュルケーム『自殺論』を嚆矢として、社会学者を引き付けてきた。デュルケームは、自殺を社会構造（統合作用・規制作用）から説明しようとしたが、後の社会的分析研究は、自殺の動機や社会における解釈といった意味を探索したり（ダグラス、アトキンソン）、模倣現象に注目したり（ウェルテル効果）、心的作用と社会構造の連関関係に注目したり（ギデンズ）といった形で展開してきた。近年の日本の自殺の社会学も、多くはこれらの系譜の延長線上に成立している。デュルケームの類型論の適用の試み、高度な統計手法を利用した自殺率の構造要因分析、報道の影響分析や遺書の研究、遺族研究などである。そのなかで、2000年代以降の注目すべき動向が、現代の自殺問題における精神医学の影響力に着目する研究群である。

たしかに現代社会の自殺解釈では、自殺の多



くは精神障害の影響によるものだという視点が前景化している。WHO は自殺者の 8～9 割が精神障害であったという「エビデンス」を提供している。デュルケームは、エスキロールらの精神医学からの自殺の説明を批判し、社会学的な説明を試みたが、20 世紀の自殺の説明において実際に勝利したのは、精神障害という視点からの説明だったのである。

パーソンズの「患者役割」概念が示すように、原因が精神障害であったという「医療化」言説は、当人を免責する。北中（2014）が指摘するように、2000 年前後以降の過労自殺における企業の責任追及を嚆矢として、社会運動に牽引された法的な実践として、自殺を精神障害に帰責するストーリーが支配的になった。この現象を読み解いていく研究群が現れたのである。

ただ、過労自殺の実践においては、法的議論が定着し、労災認定制度にも反映され、過労死等防止対策推進法が制定されるなかで、精神医学の関わりは形骸化しているようにも見える（貞包ほか 2016、3 章）。職場にストレスチェックテストが義務付けられたが、焦点は業務負担や睡眠時間にある。一方で、過労やストレスでうつになって自殺するというストーリーは広く人口に膾炙している。個人や社会という想定 of 帰趨と関わるこの曖昧な「精神医療化」の射程を、多様に問う作業が行われている。

### 3. 「子どもの自殺」の布置という視点 ——教育社会学の貢献可能性

このような自殺の実態、自殺対策・予防の趨勢と、大人の自殺を主として扱う社会学の動向を視野に入れたとき、「子どもの自殺」を問う余地・必要性はあるように思われる。

まず、「子ども」とは何か、また「教育の論理」とは何かを考えてきた教育社会学の蓄積は、応用可能ではないだろうか。自殺の背後にうつがあることが半ば常識化したなかにあって、「子どものうつ」への認知は進まない。注意喚起の書物も少なくない一方で、たとえば、いじめ自殺訴訟で学校現場の責任を問うのに、過労自殺訴訟ではほぼ定石化した、「〇〇が原因で精神障害に罹患して自殺した」というストーリーが立論で採用されることは少ない（貞包ほか 2016、4 章）。こういった現状を考えていくことは必要だろう。

同様に、子どもや学校の問題を階層等の社会

構造の視点から考えてきた蓄積が生かせる面もあるだろう。子どもの事案の場合、当人の心理状態や家族や学校の問題に視点が留まりがちである。特に、学校における実践となると、心理状態の背後にある社会構造まで視野に入れるのは難しい面もある。広い視野で実践を分析し、ときに実践に関わってきた立場からの協働がありえるかもしれない。

なお、ここまで「子ども」を定義せずに使ってきたが、本質主義的に子どもとは何歳までかなどと定義しないほうがよいだろう。自らを死に至らしめるという行為の遂行に、子どもと大人で本質的な差異があるかどうかは一概に言えない。しかし、それがこの社会でどう解釈され、その解釈自体がどう子どもとされた存在の選択に影響していくかは考えねばならない。たとえば、自殺の意志や責任を考えると、年齢で線引きされる法的地位の問題が出てくる（未成年（～19 歳）、刑事責任（14 歳～）、民事上の行為責任（12 歳ごろ～）や、親の養育責任等）。また、年齢とは完全には重ならないものとして、制度的・社会的地位の問題もある（児童・生徒・学生／社会人。たとえば、21 歳社会人の過労自殺は「労災」として保障されうるが、21 歳大学生の就活うつ自殺はそういった補償が難しい）。さらに、「子ども」の「いじめ自殺」は想像しやすいが「うつ自殺」は想像しづらいなどの、社会的通念の問題も関わってくる。

現代の自殺の問題を考えたとき、「子ども」という制度やそれを取り囲む学校・家族・法等の制度に対する知見、さらにはその背後にある社会構造の問題に対する視座を持ったうえでの分析が必要であろう。そのような広い意味での「子どもの自殺」の布置の分析に、教育社会学の既存の蓄積の貢献の余地がある。そして、「子ども」という社会的存在の自殺に固有の問題を考えていくことは、教育や子どもをめぐる固有の論理を考えることにもなるのではないだろうか。

### 引用文献

北中淳子 2014『うつの医療人類学』日本評論社  
貞包英之・元森絵里子・野上元 2016『自殺の歴史社会学』青弓社

※報告当日は、過労自殺といじめ自殺の分析知見を交えて紹介する。

# 「いじめ自殺」問題の解体方法を求めて

北澤 毅（立教大学）

## 1. 問題関心：相互参照関係への着目

「いじめ自殺」を事例としながら、子どもの自殺をめぐる、二つの問題を考えてみたい。一つは、私たちの社会は、子どもの自殺をどのように理解しようとしているのかということである。そして第二に、子どもの自殺という悲劇を減少させるために何ができるかということである。前者は自殺者本人の問題というよりは、子どもの自殺に対する社会の理解様式の問題であり、後者が自殺当事者である子どもの問題と言えるだろう。

これら二つは、別次元の問題のようでありながら、相互に密接に結びついている可能性がある。というのは、子どもの自殺を理解するために社会が使用する知識や言説がマスメディアなどを經由して社会に流通すれば、当の子ども達もその知識や言説を運用することで自らの経験に独特の意味を与えることで自死を企てる可能性があり、そして社会が、その子どもの企てを独特の仕方理解することになるという相互行為系列が観察できるとすれば、その相互行為系列は同時に相互参照関係にあるということになるからだ。そうだとすれば、そのメカニズムを解明し相互参照関係を断ち切る方法を見いだすことで自殺対策に効果的な一手を打てる可能性がある。そういう狙いを持って、上述した二つの課題に取り組みたいと思う。

## 2. 方法の問題

課題に取り組むためには方法が重要となるが、自殺現象の社会学的分析を目指す本発表としては、やはりデュルケム『自殺論』への言及から始めたい。社会的事実を物として扱うという方法命題の実証編といえる『自殺論』において、自殺を個人レベルの問題ではなく社会レベルの問題として分析する方法を提示し、人間行為に対する革新的な理解の仕方を提唱したという意味で『自殺論』は社会学の古典と言える。

もちろん、革新的であるからこそ多様な批判を浴びることになり、自殺の定義、公式統計の捉え方、社会構造決定論的行為観など、実に多様なレベルで批判論が展開されてきた。そうしたなか、

本発表が議論の起点とするのは、ギデنزの自殺未遂論(Giddens 1977=1986)とアトキンソンの突然死の社会的処理過程についてのエスノメソドロジ一研究である(Atkinson 1978)。

## 3. 自殺未遂現象への着目

ギデنزの「自殺の一理論」と題する論文にはいくつかの論点が含まれているが、ここでは自殺未遂問題に焦点化したい。

なぜ未遂問題に着目するかと言えば、いわゆる「いじめ自殺」とカテゴライズされる子どもの自殺は、年間10件にも満たず、件数として多いわけではないが、「いじめられていて死ぬほど苦しい」という主観的意味世界を経験している子ども達は、相当の広がりを持って存在していると想定可能であるからだ。もちろん、その「実数」を明らかにする方法はないし、明らかにすることを目的としているわけでもない。さらに言えば、この種の主観的意味世界を経験している子ども達のすべてが、いじめ自殺へといった連続線上に分布しているわけでもないだろう。「自殺念慮を抱くこと」と「自殺すること」とは異なる実践であり、そもそも「意志する」と「行為する」とことを連続線上で理解できるのかという問題がある。

ここではこの種の問題に深入りはできないが、少なくとも確認しておきたいことは、私たちの世界が意味的構築物であり、「苦しみ」とは意味の病であるとするれば、「いじめられて死ぬほど苦しい」という主観的意味世界から子ども達を解放する方法はあるはずだということである。そのためには、この種の意味世界を生み出すメカニズムを理解する必要がある。

デュルケムの『自殺論』は、その自殺定義からして既遂自殺のみに焦点化しており、未遂問題は考察の対象とされておらず、そのことで、自殺現象をめぐる重要な論点が抜け落ちてしまっていると批判されてきた。たとえば、自殺率の性別比較に着目してみるなら、デュルケムの時代の西洋社会においても現代日本社会においても事情は酷似しており、男性の自殺率はどの社会のどの時代に

においても女性の自殺率を大きく上回っている。しかし自殺未遂率となると、この関係がまったく逆転すると言われている。「言われている」と伝聞調で書く理由は、そもそも自殺未遂の公式統計が存在しないことにあるが、例えばギデンズは、シュナイドマン(Shneidman & Farberow 1961=1969)らの研究に言及しながら、「男子の自殺は率にして女子のそれを二倍も三倍も上回っているとみえるが、女子の自殺未遂はあきらかに男子のその数倍多い」(Giddens 1977=1986:282)と述べている。

そのシュナイドマンらは、アメリカで質問紙調査を実施しているが、自殺既遂者に占める割合は、男子 70%、女子 30%であるのに対し、自殺未遂者に占める割合は、男子 30%、女子 70%であったという(Shneidman & Farberow 1961=1969:35)。これは 50 年前のアメリカでの調査結果であるが、近年でも、自殺未遂は女性の方が明らかに多いという知見はほぼ定説化しているようだ(高橋 2004、山下 2013 など)。

とはいえ、自殺未遂の性別比較については、調査方法が多様で単純な比較ができず明確なことは言えないように思われ、さらなる精査の必要を感じている。ただし、公式統計データで確認できるような自殺率の性別による歴然たる違いは自殺既遂についてのみであり、自殺未遂については、少なくともデュルケム的な自殺論は当てはまりそうにないということだけは言えそうである。

自殺既遂と自殺未遂は、どちらも自死を意図し自らを死に至らしめる方法を実践したものの、結果が異なったがゆえに異なる概念が適用されていると理解できそうだが、どうもそういうことではなさそうなのだ。

例えば、自殺未遂者への聞き取りによれば、「本気で自殺したいと思ったわけではない」という語りが一定の割合で存在すると言われており(高橋 2004)、ギデンズもまた、未遂者は「他者から適切な反応を獲得するために、自分の生命を賭けるのである」(Giddens 1977=1986:277)と述べているように、自殺未遂はデュルケム的な自殺概念とは異なる一つの行為類型である可能性がある。

しかしでは「自殺未遂」とは何かと問われれば、その概念が指示する対象は曖昧でかつ相当の広がりを持つのではないか。例えばシュナイドマンらは、未遂者の自殺方法の多くは、男女とも「手首

の切傷」と「バルビタール酸剤」だと指摘しているが(Shneidman & Farberow 1961=1969:44)、「手首の切傷」とは、現代日本風に言い換えれば「リストカット」に近似するだろう。では、リストカットは自殺未遂なのか。本人は、どのような「意図」を持ってリストカットをしていると理解できるのか、そして社会は、その行為にどのようなカテゴリーを適用し理解しようとするのか。

#### 4. エスノメソドロロジー分析からその先へ

それゆえ、アトキンソン的なエスノメソドロジックの問題関心を經由して「社会的事実」の構築過程を解明する必要があるものであり、それはまた、構築過程のなかで形成され再生産される「自殺」や「いじめ」についての知識や言説の流通経路と使用のされ方を明らかにすることでもある。

アトキンソンは、デュルケムとデュルケムを批判的に乗り越えようとしたダグラスを批判し(ダグラスのデュルケム批判の要点は省略する)、いかにして、突然死に自殺というカテゴリーが付与されるかを解明しようとし、検死官(coroner)という存在に着目している。

そこで強調されているのは、突然死の様態や状況、さらには死亡者の生活史をめぐる常識的知識が決定的な役割を果たしているということであり、そうした常識的知識が自殺理解の枠組みとして機能しているということである。

ところで問題は、こうした知見は、現代の学術研究レベルでは特に目新しいわけではないが、そうした学術的知の有り様とは一切関係なく、私たちの世界では、「いじめ」や「いじめ自殺」についての常識的知識が日々運用され、新たな社会問題が絶えず生み出されているということにある。

「いじめ自殺」が起きるのは、「いじめ」が深刻化しているからというのが一般的理解であり、だからこそ様々なレベルでの「いじめ対策」が実施されている。しかし、構築主義の立場からすれば、その種のいじめ対策もまた、いじめ問題構築過程を構成するクレイム申し立て活動の一種であると理解できる。

そうだとすれば、いじめ問題の構築メカニズムそのものを解体する必要がある。しかしそのためには、構築過程の解明とともに、一定の傾向性を帯びた学術的知の流通メカニズムについてのメタ分析が不可欠となるように思われる。

# 自殺予防と学校

川野健治（立命館大学）

## 1. 自殺総合対策大綱—子ども・若者の自殺対策

自殺総合対策大綱は、自殺対策基本法に基づき、政府が推進すべき自殺対策の指針として 2007 年 6 月に定めたものである。5 年をめぐりに見直すこととされていたことから、2017 年 7 月には、2016 年の自殺対策基本法改正の趣旨や我が国の自殺の実態を踏まえた 2 度目の改訂が行われた。ここでは 12 の重点領域があげられているが、この改訂で新規に加わった領域の 1 つが「11. 子ども・若者の自殺対策を更に推進する」である。下位項目としては以下の 7 つがあげられている。(1) いじめを苦にした子どもの自殺の予防（いじめ防止対策法の推進、当事者の話を聞く機会をつくる等）、(2) 学生・生徒への支援充実（学校の相談体制整備等）、(3) SOS の出し方に関する教育の推進、(4) 子どもへの支援の充実（貧困の状況の子どもが抱える危険因子と生活困窮者支援法に基づく学習支援等、児童虐待の対策と社会的養護の充実）、(5) 若者への支援の充実（職業的自立、ひきこもり、性犯罪・性暴力、精神疾患への対策等）(6) 若者の特性に応じた支援の充実（ICT の活用等）、(7) 知人等への支援（家族、知人、支援者の心の健康のための仕組み作り等）。

いじめ、生活困窮、虐待など既存の領域での取り組みとの連携もある中で、(3) の自殺予防教育は新たな工夫が必要とされる。文部科学省は 2014 年に「子供に伝えたい自殺予防（学校における自殺予防教育導入の手引）」を作成しているが、そこでは学校における自殺予防教育の**目標**は、「早期の問題認識(心の健康)」「援助希求的態度の育成」とし、その**内容**には①自殺の深刻な実態を知る②心の危機のサインを理解する③心の危機に陥った自分自身や友人への関わり方を学ぶ④地域の援助機関を知ることが含まれている。また、**実施の前提条件として**、教育内容に加えて、関係者間の合意形成とハイリスクの子供のフォローアップを検討することが重要視されている。

## 2. 自殺予防対策を構成する枠組み

この手引きはなぜ、このような目標、内容、前提条件になっているのだろうか。その理解のために、ここで自殺予防対策を構成する枠組みをいくつか導入する。

まず、自殺予防では介入する**母集団への焦点の当て方**が、想定されるリスクによって変わる点がある。たとえば、精神保健介入スペクトラムにおける全体的予防介入、選択的予防介入、個別予防介入という考え方（植村,2012）がある。全体的予防介入では、まだリスク状態にあると同定されていない、一般的な母集団のすべての人に狙いを定めている。コストが低く、受容されやすく、マイナス効果をほとんど伴わないことが、良いプログラムといえる。これに対して選択的予防介入は、何らかの生物学的、心理的、ないし社会的危険因子のために高いリスク状態にある（が、未だ具体的な問題を抱えていない）人々に狙いを定めたものである。そして、指示的予防介入は、より重大な問題の前兆となる、検出可能な不適合の兆候を持っている人々に狙いを定めている。たとえば自傷行為を繰り返す生徒への対策は、自殺の指示的予防介入である。

次に、自殺の発生に寄与する**要因は複数**あり、実際の対策においては、そのいずれかを選んで介入する点がある。つまり、ストレス脆弱性モデルにおける危険因子と保護因子という考え方を取り入れている（日本精神・神経学会,2013）。危険因子とは、特定の疾患（ここでは自殺）の発生率を高め、保護因子は逆に低める因子である。たとえば、Gould et al(1998)らはニューヨーク市の 20 歳未満の 120 名の自殺既遂者と 147 名の対照群の比較から、学校における問題、家族の自殺行動の既往、親子間のコミュニケーションの欠如、生活上のストレス（対象喪失、躰け上の問題）を自殺の危険因子としてあげている。ただし、保護因子についてのエビデンスは少ない。自殺未遂については、家族間の相互交流が多く、お互いに興味を共有し、情緒的支援が家族の中で得られていると

答えた学生は、同程度の抑うつやストレスがあるものと比べて、3.5～5.5 倍自殺関連行動に至りにくい (Rubenstein et al,1998)、学校とのポジティブなつながりや学業面での達成 (Borowsky et al,2001) が保護因子となる、といった報告がある。

### 3. 自殺予防教育の実際

上記の枠組みからみると、文部科学省の「子供に伝えたい自殺予防（学校における自殺予防教育導入の手引）」に示されている自殺予防教育は、援助希求という保護因子を強める全体的予防介入である。

これは、学校生徒の自殺に共通する危険因子が見出しにくいこと（2013 年に報告された文部科学省の「子どもの自殺等の実態調査」では、小、中、高、特別支援学級から 2 年間で収集した 500 の自殺事例のうち 10%に共通したのは進路問題で、5%に共通したのは不登校、学業成績、友人関係の悩み、異性問題、いじめは 2%程度であった）、若年者が相談相手として大人より友人を選びがちであることから考えると適切なアプローチだろう。

この手引きで紹介されているプログラム例では「心理的視野狭窄」（他の支援策がみえなくなり、自殺だけが唯一の手段と思い込んでしまう）の説明をしていることから、背景においた心理過程は逃避理論 (Baumeister,1990) に近いといえる。これは自己への強烈な嫌悪体験が非統合的な認知の状態を引き起こすとする心理社会的理論であり、6 段階で構成された要因の連鎖が自殺企図を起こすとするものである。その第 5 段階では非理性的な認知や狭窄した認知状態が想定されているが、たとえばそのような状態でも適切に助けを求めることができるように、早期に心の健康問題に気づくための知識や援助希求の態度を身につけておくことがポイントである。このような狙いのプログラムはわが国でもいくつか提案されている（例えば阪中他（2015）、窪田他（2016）など）。

他方で、援助希求という保護因子を強める目的は同じであるが、全体的予防介入であると同時に指示的予防介入も視野にいれたプログラムもある（川野他,2015）。これは自傷行為の経験など、自殺リスクの兆候を示す生徒を一定程度含んだ集団として、学校をみなしているためである。高校生までに自傷行為の経験のあるものは 1 割程度であること、また自傷行為の経験者はそうでないもの

と比べて 10 年後の自殺企図率が 400 倍から 700 倍になることが知られており、彼らにも（あるいは彼らにこそ）有益な経験となるプログラムが必要であろう。

背景においた心理過程は自殺の対人関係理論 (Joiner,2005) で、重篤な自殺企図の要因として、所属感の減弱、負担感の増加、身についた自殺の潜在能力の存在を想定するものである。つまりこのプログラムは、今現在問題のない生徒に事前に「知っておく」ことを求めるだけではなく、今現在、援助を求めることが苦手な生徒がいることを前提に、彼らの困難を緩和する（自分を心配してくれる人がある、援助希求への抵抗が弱くなる、自分も誰かの相談に乗ることができる、援助の求め方がわかる、衝動性を抑制する等）ことも目指している。ワークブックやカードゲーム、DVD を使って、クラス全体で「自分の感情に気付くこと」「いやな気持ちに対処する方法を増やすこと」「つらい気持ちやさびしい気持ちを伝える困難に気づき、練習すること」「辛い状況にいる友人を信頼できる大人につなぐこと」について段階的に学んでいく。また、相談を受ける機会が増加すると予想されることから、教員向けプログラムも準備されている。

### 4. 自殺予防教育としての多様な言説

学校における自殺予防対策には、生徒の相談窓口の充実やライフスキルトレーニングなども考えられるが、学校において「教育」の可能性を検討することはむしろ当然だろう。ここまで紹介したプログラム以外でも、多様な取り組みが展開している。たとえば、「いのちの大切さ」「生命誕生のすばらしさ」を説くこと、うつ病予防などメンタルヘルスリテラシー教育、自殺予防の絵本読み聞かせ、紙芝居などである。他方で、「寝た子を起こす（いらぬ刺激を与える）」として慎重な学校や自殺予防に無関心な学校もある。これらの多様な言説の背景を明らかにすることは、自殺予防教育の次の展開を支えるのではないだろうか。たとえば、「いのちの大切さ」を説く教育は、自殺の危険因子である虐待を経験している生徒への影響について想像力に欠けている面があるように思われるが、どのように自殺予防教育の言説として構築されているのだろうか。2017 年 3 月に文部科学省は自殺予防教育の実態調査に着手したと報道された。報告を待ちたい。

2017 年 9 月 25 日発行

発行者 日本教育社会学会 第69回大会実行委員会  
〒186-8601 東京都国立市中2-1  
一橋大学大学院・社会学研究科・山田哲也研究室  
E-mail:kyosya2017@gmail.com  
TEL: 042-580-8276(山田哲也研究室)

印刷所 よしみ工産株式会社

