# 日本教育社会学会第71回大会

71st Annual Meeting

The Japan Society of Educational Sociology

# 発表要旨集録

The Abstracts of the Presentations

2019

令和元年9月 12日(木)・13日(金)



# 目 次

			(貝)
〇大会	日程		iii
Oご案I	内		iv
〇大会	会場 構内案内図・会場配置図		vi
〇若手	研究者交流会		ix
〇研究	発表プログラム		Х
◇9月12日	(木)		
研究発表 I	(9:30~12:00)	(会場)	(頁)
I -1	テーマ部会 矯正教育と学校教育の接続、協働	7号館4階741	2
I -2		7号館5階751	12
I -3	教育の歴史社会学(1)	7号館5階752	22
I -4	能力と選抜	7号館5階753	32
I -5	学習活動	7号館5階754	42
I -6	教育活動(1)	7号館6階766	50
I -7	青少年	7号館6階761	60
I -8	専門教育	7号館6階762	70
I -9	グローバリゼーションと教育(1)	7号館6階763	80
I -10	文化・ジェンダーと教育	7号館6階764	90
I -11	教育政策•制度	7号館6階765	100
I -12	英語部会 Culture & Diversity	7号館5階755	110
研究発表Ⅱ		(会場)	(頁)
	テーマ部会 災害と教育	7号館4階741	122
II - 2	共生社会	7号館5階751	130
II -3	家族と教育	7号館5階752	136
<b>I</b> I -4	子ども・教育問題	7号館5階753	144
II -5	教師(1)	7号館5階754	152
Ⅱ-6	異文化と教育	7号館6階761	162
Ⅱ -7	キャリアと教育	7号館6階762	168
II -8	大学と地域	7号館6階763	176
II -9	高等教育(学生)(1)	7号館6階764	184
<b>I</b> I -10	英語部会 History & Education	7号館5階755	192

Ⅲ-1 Ⅲ-2 Ⅲ-3 Ⅲ-4 Ⅲ-5	(16:20~18:20) 社会階層と教育 子ども 子ども・若者支援 教育問題 カリキュラム	(会場) 7号館5階751 7号館5階752 7号館5階753 7号館5階754 7号館6階761	(頁) 202 210 218 226 234
Ⅲ-6 Ⅲ-7	教育活動(2) 特別支援教育	7号館6階762 7号館6階763	240 248
Ⅲ-8 Ⅲ-9	高等教育(教員) 高等教育(学生)(2)	7 号館 6 階764 7 号館 6 階765	254 262
ш-9 Ш-10	英語部会 Education Policy	7号館5階755	270
◇9月13日	(金)		
研究発表Ⅳ	(9:30~12:00)	(会場)	(頁)
<b>IV</b> - 1	テーマ部会 障害と支援の社会学	7号館4階741	280
IV - 2	計量分析(2)	7号館5階751	290
IV-3	進路と教育	7号館5階752	298
IV - 4	教育の歴史社会学(2)	7号館5階753	308
IV - 5	不登校	7号館5階754	318
IV - 6	教師(2)	7号館6階761	328
IV - 7	地域社会と教育	7号館6階762	338
IV - 8	高等教育制度	7号館6階763	348
<b>IV</b> - 9	大学生	7号館6階764	356
IV-10	ジェンダーと教育	7号館6階765	366
IV - 11	グローバリゼーションと教育(2)	7号館6階766	376
<b>I</b> V-12	英語部会 Higher Education	7号館5階755	386
課題研究(13:50~16:30)		(会場)	(頁)
I カリキュラムの社会学のこれからを問う		7号館1階711	395
Ⅱ 教育の社会科学的実証研究再考 —教育社会学と教育経済学の共通点と相違点から何を学ぶか— 7 号館 4 階741			405
Ⅲ ファシリ	テーションの時代?―コミュ力頼みの限界を超えて―	7号館5階755	415

# 大会日程

前日:9月11日(水)						
16:00	_	18:00	若手研究者交流会	7号館5階751-753		
	第1日:9月12日(木)					
8:45	_		受付	7号館1階		
9:30	_	12:00	研究発表 I・テーマ部会・英語特設部会 I			
12:00	_	12:50	昼食			
12:50	_	13:40	総会	5号館5階551		
13:40	_	14:05	学会奨励賞 授与式	5号館5階551		
14:05	_	14:10	移動			
14:10	_	16:10	研究発表Ⅱ・テーマ部会・英語特設部会Ⅱ			
16:10	_	16:20	移動			
16:20	_	18:20	研究発表Ⅲ•英語特設部会Ⅲ			
18:20	_	19:20	移動			
19:20	_	21:00	懇親会	サンシャインクルース゛・クルース゛		
第2日:9月13日(金)						
9:00	_		受付	7号館1階		
9:30	_	12:00	研究発表Ⅳ・テーマ部会・英語特設部会Ⅳ			
12:00	_	13:50	昼食•各種会合			
13:50	_	16:30	課題研究I	7号館1階711		
13:50	_	16:30	課題研究Ⅱ	7号館4階741		
13:50	_	16:30	課題研究Ⅲ	7号館5階755		

## 各種会合

前日:9月11日(水)					
15:30 — 17:00	研究委員会	5号館5階551			
15:30 — 17:00	編集委員会	5号館5階552			
17:00 — 18:00	常務会	5号館5階551			
18:00 — 20:00	理事会	5号館5階551			
第1日:9月12日(木)					
12:05 — 12:55	総会打ち合せ	5号館5階551			
	第2日:9月13日(金)				
12:05 — 12:50	評議員懇談会	5号館5階552			
12:05 - 12:50	新常務会	5号館5階551			
12:50 — 13:35	新理事会	5号館5階551			
12:05 - 12:50	課題研究 I 打ち合わせ	7号館1階711			
12:05 - 12:50	課題研究Ⅱ 打ち合わせ	7号館4階741			
12:05 — 12:50	課題研究Ⅲ 打ち合わせ	7号館5階755			

## ご案内

1. 会場 大正大学・西巣鴨キャンパス

〒170-0001 東京都豊島区西巣鴨3-20-1

都営地下鉄三田線「西巣鴨」駅下車 A3出口より徒歩2分

JR埼京線「板橋」駅下車 東口より徒歩10分

2. 受付 (12日) 午前 8 時 45 分より、7号館1階で受付を行います。

(13日) 午前 9 時より、7号館1階で受付を行います。

【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

<u>当 日</u> 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):6,000 円 会員(学生):3,000 円

<u>当</u> 日 会員(一般):7,000 円 会員(学生):4,000 円 臨時会員(一般):7,000 円 臨時会員(学生):4,000 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、ご留意ください。

※オンライン決済の期限は、8月25日(日)とさせていただきます。

【要旨収録】 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。

でしまり。光衣時间は厳寸限いまり

4. 欠席の場合 発表者が欠席するときは、大会前日(9月11日)までに必ず、大会実行委員会に

E-mail (宛先 jses71@outlook.jp ) 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 大会開催中の9月12日(木)・13日(金)、10号館1階の学生食堂、5号館8階の鴨台食堂、南門けやき広場隣の鴨台花壇カフェは営業しております。どうぞご利用ください。また、キャンパス近隣の飲食店やコンビニエンスストア等もご利用ください。

**8. 会員控室** 会員控室(5号館5階553)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 5号館2階522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荷物は、<u>12日(木)は18:30まで</u>、<u>13日(金)は17:00まで</u>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、9月12日(木)19:20より、サンシャイン クルーズ・クルーズで開催します。なお、大会会場から懇親会会場へは貸切バスで移動します。乗車場所・時間等の詳細につきましては、大会当日にご案内します。

12. 抜刷・資料交換 抜刷・資料交換コーナーを会員控室内(5号館5階553)に設けます。

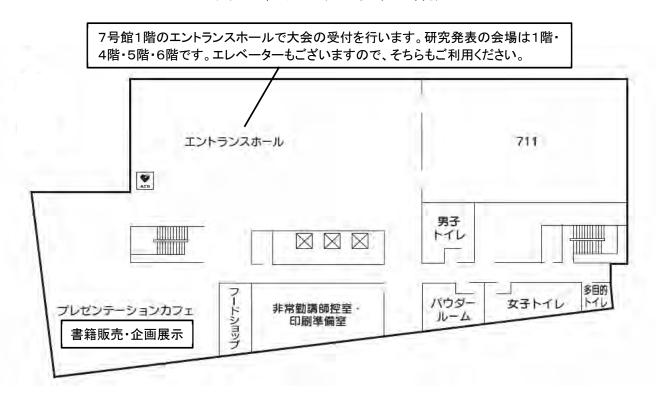
**13. 書籍販売・** 大会会場では、7号館1階で、書籍販売・企画展示を行います。 **企画展示** 

14. バリアフリー 大会に参加するにあたり特別な措置や配慮が必要な場合は、8月26日(月)迄に大 対応について 会実行委員会にE-mail(宛先 jses71@outlook.jp) でお知らせください。何かご不明な 点がありましたら、大会実行委員会までお問い合わせください。

## 大会会場 構内案内図

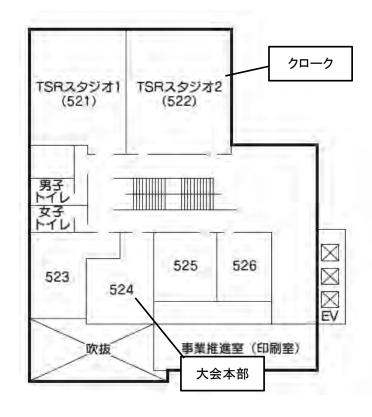


会場配置図 (7号館1階)

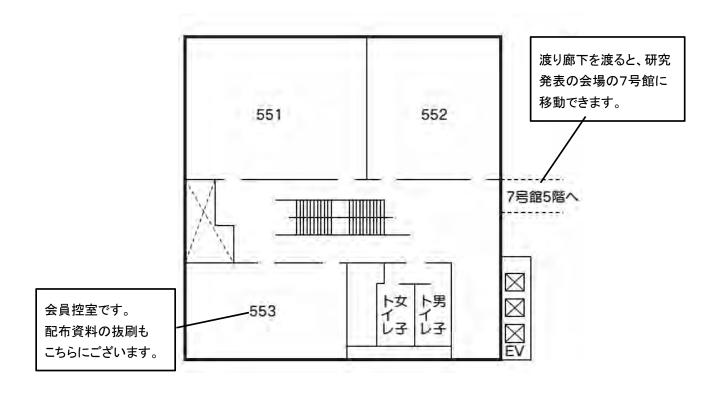


\*大会で使用する部屋以外への立ち入りはご遠慮ください

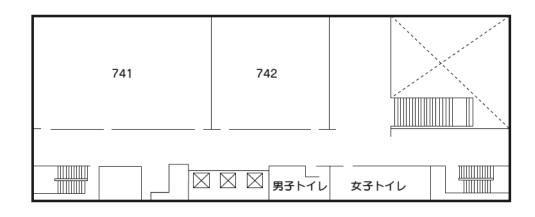
## 会場配置図 (5号館2階)



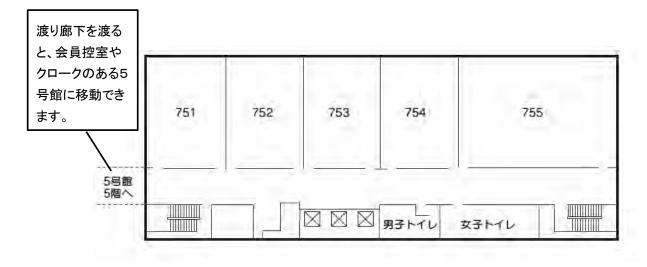
会場配置図(5号館5階)



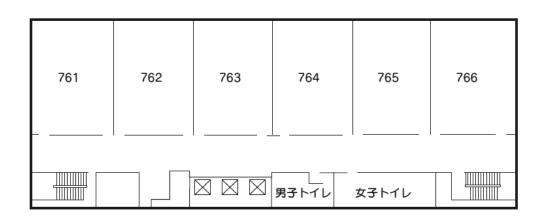
## 会場配置図 (7号館4階)



会場配置図 (7号館5階)



会場配置図 (7号館6階)



## 若手研究者交流会

9月11日 (水) 16:00-18:00

会場: 大正大学 7号館5階751・752・753

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 (9月11日 (水)) に開催します。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。

昨年度は4つのラウンドテーブルを設けましたが、今年は3つのラウンドテーブルを設ける予定です。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。懇親会 場は大正大学内を予定しています。

参加をご希望の方は、必要事項を記入のうえ、8月30日(金)までに下記の連絡先まで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】 2019年9月11日16:00~18:00(終了後に懇親会を予定)

【集合会場】 大正大学 7 号館 5 階751 · 752 · 753

【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. 留学生・留学経験者のキャリアについて 7号館5階751

ファシリテータ:正楽藍(神戸大学)+武寛子(神戸大学)

コーディネータ: 乾美紀(兵庫県立大学)+利根川佳子(早稲田大学)

2. 初中等教員で大学教員を目指す研究者のキャリアについて 7号館5階752

ファシリテータ:濱本伸彦(京都造形芸術大学)+長谷川誠(神戸松蔭女子学院大学)

コーディネータ:原清治(佛教大学)+川村光(関西国際大学)

3. 学校臨床社会学の研究法について 7号館5階753

ファシリテータ:若槻健(関西大学)+西徳宏(大阪大学)

コーディネータ:山内乾史(神戸大学)+浅田瞳(華頂短期大学)+有廣悠乃(神戸大学大学院)

#### 【連絡先】 hara@bukkyo-u. ac. jp (担当:原)

#### <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 部 長:山内乾史(神戸大学)

教育部 副部長:原 清治(佛教大学)、北村友人(東京大学)

## 研究発表I

9月12日 (木) 9:30~12:00

#### 矯正教育と学校教育の接続、協働 I - 1 部会 テーマ部会

会場: 7号館4階741

#### 司会 高井良健一(東京経済大学)

9:30-9:551. 学校教育から矯正教育を経て学校教育へ 伊藤茂樹(駒澤大学)

9:55-10:202. 少年院における社会復帰支援としての就学支援 〇田中奈緒子(昭和女子大学)

服部達也(加古川学園)

3. 在院少年に対する福祉的支援に関する現状・課題について 10:20-10:45

〇長尾貴志(四国少年院)

北川裕美子(四国学院大学)

10:45-11:10 4. 教護院・児童自立支援施設を退所した子どもへの支援

---「アフターケアー-生」とアフターケア--

武千晴(日本女子大学)

11:10-11:35 5. 少年院在院中の通信制高校への就学に関する歴史的検討

仲野由佳理(日本学術振興会)

11:35-12:00総括討論

#### I - 2 部会 計量分析(1)

会場: 7号館5階751 p. 12~21

#### 濱中義隆(国立教育政策研究所) 司会

9:30-9:551. 日本社会における3世代学歴移動の分析

藤原翔(東京大学)

9:55-10:202. 高校の設置者をめぐる教育意識—中学生と母親パネル調査(JLP-J) データを用いて—

西丸良一(明星大学)

10:20-10:453. 学校を経由した学力パネル調査の魅力と課題

川口俊明(福岡教育大学)

10:45-11:10 4. 傾向スコア分析の比較

中尾走(広島大学大学院)

11:10-11:35 5. 教育の収益を測ることはいかにして可能か―いくつかの基礎的想定の検討―

林川友貴(東京大学大学院)

## I - 3 部会

教育の歴史社会学(1) 会場: 7号館5階752 p. 22~31

司会 戸村理(國學院大學)

1. 「個性」概念の社会的沿革についての語彙論的考察 9:30-9:55河野誠哉(山梨学院大学)

9:55-10:202. 「社会人基礎力」の社会的構成(1) ―「中間とりまとめ」のレトリック分析を中心に―

前田崇(北里大学)

10:20-10:453. 戦後日本における教師像の変化 周正(広島大学大学院)

4. 新制中学校黎明期中卒者における中学校の選択科目と成績が果たした役割 10:45-11:10 —1953年神奈川県新規学卒者(中卒)労働市場調査の再分析を手がかりに— 相澤真一(上智大学)

11:10-11:35 5. 教員採用における「制度的連結」とその解除—1950年代の島根県を事例として— 前田麦穂(東京大学大学院)

11:35-12:00 総括討論

#### 能力と選抜 I - 4 部会

会場: 7号館5階753 p. 32~41

司会 木村拓也(九州大学)

9:30-9:55 1. 中国における「受験移民」問題 張慶怡(広島大学大学院)

9:55-10:202. 中国の大学生の日本社会・中日関係認識-2016年日本語学習者調査から-王傑(東京大学)

3. 外国にルーツを持つ生徒の学力の実態分析 10:20-10:45 須藤康介(明星大学)

10:45-11:10 4. 中国高等教育における独立学院の差別化に関する実証研究 ―機関別「教育特質」と「人材像」の差異から― 潘秋静(広島大学)

11:10-11:35 5. 試験・選抜を通してみるモンゴルの能力主義 ―オリンピアードの機能の歴史的変遷とグローバル化に着目して― ガルバドラッハ スウリ(名古屋大学大学院)

#### I - 5 部会 学習活動

会場: 7号館5階754 p. 42~49

司会 長谷川祐介(大分大学)

9:30-9:551. 学力不振の児童生徒への特徴とはどのようであるか ―分位点回帰の適用― 中西啓喜(早稲田大学)

9:55-10:202. 子どもの生活習慣が学習意識・行動に与える影響—JLSCPの分析から—

> 〇橋本尚美(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) 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)

野﨑友花(ベネッセ教育総合研究所)

3. 特定科目に学習が偏る小中学生の属性分析 10:20-10:45 [発表取消]

飯田星良(追手門学院大学)

10:45-11:10 4. 高校類型と学校教科書の使用頻度との関連性

黒河内利臣(武蔵野大学)

5. 子どもの学業成績と学習実践 11:10-11:35

高木誠一(国際武道大学)

11:35-12:00総括討論

#### I-6部会 教育活動(1)

会場: 7号館6階766

p. 50~59

司会 藤田由美子(福岡大学)

9:30-9:551. 教師は何を保護者に伝えているのか―小学校における学級通信の分析から― 山口真美(大阪大学大学院)

9:55-10:202. 「適格者」を求める後期中等教育機関に関する一考察

―課題集中校のフィールドワークから―

柊澤利也(早稲田大学大学院)

10:20-10:453. 部活動を通じた生徒の主体性、協働性の育成に関する試論

―特別活動との比較から―

長谷川誠(神戸松陰女子学院大学)

10:45-11:35 4. 活動場所からみる中学校部活動の実状と課題

―中学校管理職・教諭・生徒対象の質問紙調査から―

〇西島央(青山学院大学)

〇藤田武志(日本女子大学)

〇矢野博之(大妻女子大学)

#### 司会 尾場友和(大阪商業大学)

9:30-9:55 1. 「ヤンチャな子」たちにとっての家族・「地元」・学校と移行過程

―公営住宅集積地の生活史・誌調査から―西田芳正(大阪府立大学)

9:55-10:20 2. 地方課題集中高校における生徒支援の実際と課題

―3年間にわたるパネル調査の結果から―

古賀正義(中央大学)

10:20-10:45 3. 早期離学者はどのように大人になるのか

―日本で育つ定住外国人の若者へのインタビューから

山野上麻衣(一橋大学大学院)

10:45-11:35 4. 外国人生徒の高校卒業後の進路形成に関する研究

―大阪府立特別枠校の卒業生インタビューより―

〇林貴哉(大阪大学大学院)

〇棚田洋平(一般社団法人 部落解放・人権研究所)

伊藤莉央(大阪大学大学院) 王一瓊(大阪大学大学院) 櫻木晴日(大阪大学大学院) 植田泰史(大阪大学大学院)

今井貴代子(大阪大学) 榎井縁(大阪大学)

山本晃輔(大阪大学)

11:35-12:00 総括討論

## I-8部会 専門教育

会場: 7号館6階762

p. 70~79

#### 司会 吉田文(早稲田大学)

9:30-9:55 1. 米国の専門職養成におけるアクレディテーションの多元性

―心理職養成を事例として― 丸山和昭(名古屋大学)

九山和岭(石口崖入于)

9:55-10:20 2. 日本の獣医師養成に関する研究―収容定員と大学教員養成という視点から―

原田健太郎(島根大学)

10:20-10:45 3. 高等教育の専門分野等による進路の差異と、教育の多様性についての考察

似内寛(東北福祉大学)

10:45-11:10 4. 工業系専門学校における能力認識の形成

―「コミュニケーション能力」と技能能力の関連―

〇片山悠樹(愛知教育大学)

岩脇千裕(独立行政法人 労働政策研究・研修機構)

児島功和(山梨学院大学) 尾川満宏(愛媛大学)

都島梨紗(岡山県立大学) 内田康弘(愛知学院大学)

上地香杜(名古屋大学大学院)

11:10-11:35 5. 特定職種における専門的スキルの形成要因

瀬戸健太郎(早稲田大学大学院)

## I-9部会 グローバリゼーションと教育(1) 会場:7号館6階763 p.80~89

#### 司会 徳永智子(筑波大学)

- 9:30-9:55 1. グローバル高専における学生の意識
  - 〇大津麻紀子(茨城工業高等専門学校)

二田亜弥(茨城工業高等専門学校·非会員)

9:55-10:20 2. 外国人特別枠の制度設計—神奈川県の「在県外国人等特別募集」を事例に— 矢部東志(京都大学大学院)

10:20-11:45 3. 教科学習の現場における外国人生徒の多言語使用の実態と課題 大阪府特別枠高校の抽出授業に注目して

王一瓊(大阪大学大学院)

11:45-11:35 4. 外国人生徒の進学システムに関する比較研究

―神奈川と大阪の特別枠校の分析から―

〇石川朝子(帝京大学)

〇榎井縁(大阪大学)

〇比嘉康則(甲南女子大学)

山本晃輔(大阪大学)

11:35-12:00 総括討論

## I-10部会 文化・ジェンダーと教育 会場: 7号館6階764 p.90~99

#### 司会 天童睦子(宮城学院女子大学)

9:30-10:20 1. ポスト近代社会における「成長物語」

「連続テレビ小説」を手掛かりに―

稲垣恭子(京都大学)

〇竹内里欧(京都大学)

〇濱貴子(富山県立大学)

〇井上慧真(帝京大学)

佐々木基裕(名古屋女子大学)

花田史彦(京都大学大学院)

椎名健人(京都大学)

10:20-10:45 2. 統制される「不良少女」

―明治後期から大正期における弘前女学校の事例―

〇片瀬一男(東北学院大学)

髙瀬雅弘(弘前大学)

10:45-11:10 3. 高度経済成長期農村におけるサークル活動と女性

増田仁(熊本大学)

11:10-11:35 4. 男性保育者のライフストーリー

新庄洸(早稲田大学大学院)

会場: 7号館6階765 p. 100~109

司会 小林雅之(桜美林大学)

9:30-9:55 1. 高校教育の普及と准看護婦をめぐる問題 濱沖敢太郎(鹿児島大学)

9:55-10:20 2. 京都府の高校制度の推移—類型別入試導入の顛末— 秋山吉則(京都教育センター)

10:20-10:45 3. 大学進学をめぐる教育委員会施策—東北地方A県に注目して—中村知世(大月市立大月短期大学)

10:45-11:10 4. 地方自治体による教育費支援の現状・変化・課題 白川優治(千葉大学)

11:10-11:35 5. 政策研究としての質的調査の課題—グループ・インタビューを事例として— 西村幸満(国立社会保障・人口問題研究所)

11:35-12:00 総括討論

## I − 1 2 部会 英語特設部会 I Culture & Diversity

会場: 7号館5階755 p.110~119

司会 Yang Ju (Hiroshima University) & Yukawa Yayoi (Aichi University)

9:30-9:55 1 . Traumatic Memory After Artificial Abortion and Sex Education in China Yang Yiming (Nanjing University)

9:55-10:20 2. The Reconstruction of Identity:

A Study of Self-oriented Community Education for the Disabled Wang Xiaohao (Nanjing University)

10 : 20—10 : 45

3 . Chinese Culture and Teaching Practice of Primary and Secondary School Teachers
OZhou Runzhi (Shenyang Normal University)
OLu Wei (Shenyang Normal University)

10: 45-11: 10 4. Bilingual Nation in 2030:

Analysing the Bilingual Education Policy and Practices in Taiwan Lin Tzubin (National Taiwan Normal University)

11: 10-11: 35

5. Difference Among Similarity: A Study on Macau Students' Adjustment Experiences in Taiwanese Higher Education Systems

Jheng Yingjie (National Taiwan Sport University)

## 研究発表Ⅱ

9月12日 (木) 14:10~16:10

## Ⅱ-1部会 テーマ部会 災害と教育 会場: 7号館4階741 p. 122~129

司会 妹尾渉(国立教育政策研究所)

14:10-14:35 1. 福島県で避難を続ける中学校の「ふるさと創造学」がはたしてきた役割

―子ども・学校・地域のヴァルネラビリティと復興―

濱元伸彦(京都造形芸術大学)

14:35-15:00 2. 被災地を/で教育する

―被災地におけるフィールド型授業の運営と課題―

山本晃輔(大阪大学)

15:00-15:25 3. 被災地の学校に異動する〈教え―教えられる関係〉と〈ケアの関係〉

堀健志(上越教育大学)

15:25-15:50 4. 震災が学校にもたらしたもの

―復興の複数性と災害によるヴァルネラビリティ―

清水睦美(日本女子大学)

15:50-16:10 総括討論

## Ⅱ - 2 部会 共生社会

会場: 7号館5階751 p. 130~135

司会 ハヤシザキカズヒコ(福岡教育大学)

14:10-14:35 1. 能力主義を問い直す

―高校生が生きる「片隅の世界」から―

菊地栄治(早稲田大学)

14:35-15:00 2. 理想の配分原理と学校教育に対する認識の構造

―「共生社会と歴史認識に関する意識調査」データをもとに―

〇長創一朗(筑波大学大学院)

岡本智周(早稲田大学)

15:00-15:25 3. 当事者研究と教育社会学

山口毅(帝京大学)

15:25-15:50 4. トランスジェンダーに関する立法・政策・研究動向 〔発表取消〕

朴炫貞(成城大学)

15:50-16:10 総括討論

会場: 7号館5階752 p. 136~143

#### 司会 石川由香里(活水女子大学)

1. 中高生の教育期待形成における父母の期待の影響 14:10-14:35 鳶島修治(群馬大学)

14:35—15:00 2. 進路希望に関する親子の意識の分析—JLSCP2015-2018をもちいて— 大崎裕子(東京大学)

15:00—15:25 3. 高度経済成長期に現れた「教育する母親」像の検討 ―高校全員入学運動をめぐる社会的布置― 池本紗良(早稲田大学大学院)

15:25-15:50 4. 中国内陸部の農村家庭と都市家庭における高校生を持つ親の進学期待や教育戦略 一江西省J県に着目して— 劉薈(中央大学大学院)

15:50-16:10 総括討論

## Ⅱ-4部会 子ども・教育問題 会場: 7号館5階753 p. 144~151

間山広朗(神奈川大学) 司会

14:10-14:35 1. 誰がいじめ、誰がいじめられるのか 眞田英毅(東北大学大学院)

14:35-15:002. 学校問題としての子どもの自殺 ―2000年代以降の「学校の管理下」における自殺事件を中心に― 今井聖(立教大学大学院)

15:00-15:253. 「ほめる・認める生徒指導」と機会の平等 ―小学校教員へのインタビューをもとに― 伊藤秀樹(東京学芸大学)

15:25-15:50 4. 児童養護施設で暮らす子どもたちの学校経験 宇田智佳(大阪大学大学院)

15:50-16:10 総括討論

会場: 7号館5階754 p. 152~161

#### 司会 河野銀子(山形大学)

14:10-14:35 1. 高校教師の教育観・改革観を規定する要因(2)

―高校教師調査2017からの考察―

〇西本裕輝(琉球大学)

〇馬居政幸(馬居教育調査研究所)

武内清(敬愛大学)

14:35-15:00 2. 韓国における教員・教員志望学生の志望動機に関する研究動向

朴聖希(奈良女子大学)

15:00-15:25 3. 教員の「社会的差異」認識の困難と可能性

―教員集団内における「境界枠」に着目して―

伊藤莉央(大阪大学大学院)

15:25-15:50 4. 「教師であった」とはいかに語られるか

伊勢本大(松山大学)

15:50-16:10 総括討論

## Ⅱ-6部会 異文化と教育

会場: 7号館6階761 p. 162~167

司会 渋谷真樹(奈良教育大学)

14:10-14:35 1. ブラジル系移民第二世代の次世代育成意識の形成

児島明(鳥取大学)

14:35-15:00 2. タイ系移民の教育戦略と文化継承

―移民ネットワークとの関わりから―

三浦綾希子(中京大学)

15:00-15:25 3. 配偶者選択の志向性における家族とアイデンティティの影響

―日本の中国系移民第二世代を事例に―

〇坪田光平(職業能力開発総合大学校)

劉麗鳳(日本大学大学院)

15:25-16:10 総括討論

## 会場: 7号館6階762 p. 168~175

#### 司会 大島真夫(東京理科大学)

- 14:10-14:35 1. アメリカの大学生のライフプランに見るキャリア教育の課題
  - —西部X州立大学の学生が作成したライフプランの分析を中心に— 西尾亜希子(武庫川女子大学)
- 14:35-15:00 2. 大学生のライフヒストリーにおける短期留学志向の形成プロセス 小林元気(神戸大学大学院)
- 15:00-15:25 3. ライフストーリー・インタビューによる大学生のキャリア観の考察 勝又あずさ(関西学院大学)
- 15:25-15:50 4. 高齢期女性の新たなキャリアステージと教育歴 佐野和子(京都大学大学院)
- 15:50-16:10 総括討論

## Ⅱ-8部会 大学と地域

会場: 7号館6階763 p. 176~183

#### 司会 田中正弘(筑波大学)

- 14:10-14:35 1. 大学の地域教育と出身大学所在地への就職
  - ---COC+の批判的検討---

小山治(京都産業大学)

- 14:35-15:00 2. 地方大学における専門職養成は属性を超えて若者のキャリア選択に影響をおよぼすか 廣森直子(青森県立保健大学)
- 15:00-15:50 3. 「地域学部」の拡大に関する研究
  - 〇猪股歳之(東北大学)
  - 〇稲永由紀(筑波大学)
- 15:50-16:10 総括討論

## Ⅱ-9部会 高等教育(学生)(1) 会場:7号館6階764 p.184~191

司会 沖清豪(早稲田大学)

14:10-14:35 1. 南関東における大学・大学院生人口分布の変化

一小地域統計を用いた分析— 寺田悠希(東京大学大学院)

中国巡布 (朱永八十八十)机

14:35-15:00 2. 早期卒業制度の特徴と規定要因

藤井竜哉(東北大学大学院)

15:00-15:25 3. 現役の学校教員から見た教職大学院

―教職大学院で学んだ教員のインタビューから―

古舘裕之(早稲田大学大学院)

15:25-15:50 4. 日本における修士課程の受容

―1960年代初頭までの期間を対象として―

齋藤崇徳(独立行政法人 大学改革支援・学位授与機構)

15:50-16:10 総括討論

## Ⅱ — 1 O 部会 英語特設部会 Ⅱ History & Education

会場: 7号館5階755 p. 192~199

司会 Aizawa Shinichi (Sophia University) & Ogawa Mitsuhiro (Ehime University)

14: 10-14: 35 1. Continuing Learning in Eiichi Shibusawa:

The Educational and Religious Background Behind the Greatest

Patron of Modern Japan

Maruyama Noboru (Graduate School, Sophia University)

14: 35-15: 00 2. Traumatic Memory of Germ Warfare and The Historical Responsibility of Education

OYang Dan (Nanjing University)

He Xiaoxing (Nanjing University)

15:00-15:25 3. A Study on Chinese Graduates of Tokyo Higher Normal School:

Focus on Their Careers in Modern Chinese Society

Yang Ju (Hiroshima University)

15 : 25-15 : 50 4 . Schoolbag as a Mirror:

The Transformation of Chinese Children's Schooling Experiences in Songs

over the Past Seventy Year

Xiong Heping (Ningbo University)

15:50-16:10 総括討論

## 研究発表皿

9月12日(木)16:20~18:20

#### Ⅲ-1部会 社会階層と教育

会場: 7号館5階751 p. 202~209

荒牧草平(日本女子大学) 司会

16:20-16:45

1. 相互情報量指標を用いた学歴と職業のミクロ連関分析 小川和孝(慶應義塾大学)

16:45-17:35

2. 東大社研パネル調査(JLPS)にみる若年者の学歴再生産・初職への移行・ 初期職業キャリア―継続・リフレッシュサンプルのコーホート比較―

〇石田浩(東京大学)

〇三輪哲(東京大学)

〇石田賢示(東京大学)

17:35-18:00

3. 教師の出身階層

松岡亮二(早稲田大学)

18:00-18:20総括討論

#### 子ども Ⅲ-2部会

会場: 7号館5階752 p. 210~217

司会 阿形健司(同志社大学)

16:20-16:45

1. 中学生・高校生の政治関心と意見表明抑制の形成メカニズム 太田昌志(早稲田大学大学院)

16:45-17:10

2. 中学生のリアル/ネットコミュニケーションの変化に関する実証的研究 ―A中学校の悉皆調査の経年変化に注目して―

> 原清治(佛教大学) 松浦善満(大阪千代田短期大学) 大多和直樹(お茶の水女子大学)

〇浅田瞳(華頂短期大学) 山内乾史(神戸大学) 小針誠(青山学院大学)

小林至道(青山学院大学)

17:10-17:35

3. 学習方略が学習成果に与える影響—JLSCPの分析から—

〇邵勤風(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)

野﨑友花(ベネッセ教育総合研究所)

17:35-18:00

4. 中学生のマインドセットが学習成果に与える影響—JLSCPを用いて—

〇岡部悟志(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)

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)

野﨑友花(ベネッセ教育総合研究所)

18:00-18:20総括討論

## 会場: 7号館5階753 p. 218~225

#### 司会 古賀正義(中央大学)

16:20-16:45 1. 地域若者サポートステーション事業の合理的展開と、葛藤に関する一考察

―支援職員へのインタビュー調査の結果から―

小山田建太(筑波大学大学院)

16:45-17:10 2. スクールソーシャルワーカーは学校で何をなしうるのか?

―「社会正義」の視点からの理論的考察―

藤本啓寛(早稲田大学大学院)

17:10-18:00 3. 幼児教育から小学校教育への移行における子どもの生活の変化

―新聞社説に着目して―

〇酒井朗(上智大学)

〇谷川夏実(明治学院大学)

〇林明子(大妻女子大学)

伊藤秀樹(東京学芸大学)

18:00-18:20 総括討論

## Ⅲ-4部会 教育問題

会場: 7号館5階754 p. 226~233

#### 司会 岡邊健(京都大学)

16:20-16:45 1. 生徒指導と家出に関する一考察

―児童書に描かれた「家出」イメージの分析から―

子浦恵(お茶の水女子大学)

16:45-17:10 2. 非行少年言説の脱心理主義化?

知念渉(神田外語大学)

17:10-17:35 3. 学校を中心とした非行少年の対人関係とその特徴

―少年院の量的調査を通じて―

作田誠一郎(佛教大学)

17:35-18:00 4. 非行少年の学校経験

―更生保護施設在籍者へのインタビュー調査から―

大江將貴(京都大学大学院)

18:00-18:20 総括討論

会場: 7号館6階761 p. 234~239

#### 司会 田中統治(放送大学)

16:20-16:45 1. 系統知こそが全ての者に欠かせぬ教育内容なのか

―近年におけるマイケル・F・D・ヤングによる論理を焦点に―

柳田雅明(青山学院大学)

16:45-17:10 2. 戦後の保健体育科教科書における性感染症の記述の変遷

反橋一憲(早稲田大学大学院)

17:10-17:35 3. 「共生教育」の学習成果の評価に関する一考察

—南アフリカ共和国のLife Orientationに着目して—

坂口真康(兵庫教育大学)

17:35-18:20 総括討論

## Ⅲ-6部会 教育活動(2)

会場: 7号館6階762 p. 240~247

司会 鈴木雅博(常葉大学)

16:20-16:45 1. 子どもの日常体験を組み替える

―教科から見る農業体験学習―

渡邉綾(一橋大学大学院)

16:45-17:10 2. カリキュラム・教授法における卓越性の実現を目指す政策展開と改革動向

―日本・台湾・カナダの比較から―

劉語霏(中國文化大學)

17:10-17:35 3. 教師が一斉授業の中で個人に言及することの会話分析的考察

石野未架(立命館大学)

17:35-18:00 4. 幼稚園年少級における教示場面の構成

粕谷圭佑(立教大学大学院)

18:00-18:20 総括討論

会場: 7号館6階763 p. 248~253

司会 竹内慶至(名古屋外国語大学)

16:20-16:45 1. 普通学校就学をめぐる運動言説の変容過程:養護学校義務化以降を中心に 久保田裕斗(京都大学大学院)

16:45-17:10 2. 障害の原因を「脳機能」に置くこと
--学習障害はいかにして「脳機能の障害」となったか-篠宮紗和子(株式会社リクルート)

17:10-17:35 3. 障害児に対する「インクルーシブ教育」 --エチオピア・アディスアベバ市における関係当事者の認識を踏まえた 予備的考察--

利根川佳子(早稲田大学)

17:35-18:20 総括討論

## Ⅲ-8部会 高等教育(教員)

会場: 7号館6階764 p. 254~261

司会 岩田弘三(武蔵野大学)

16:20-16:45 1. 中国における女性大学教員の役割葛藤 付宇倩(広島大学大学院)

16:45-17:10 2. 学習成果の可視化に対する大学教員のストラテジー

―医学部・客観的臨床能力試験の評価基準の伝達をめぐる事例研究― 元濱奈穂子(東京大学大学院)

17:10-18:00 3. 変容する大学教授職の研究(2)

<del>一大学教員の社会サービス活動を中心として</del> 〔発表取消〕

〇有本章(兵庫大学)

〇大膳司(広島大学)

〇黄福涛(広島大学)

藤村正司(広島大学)

村澤昌崇(広島大学)

Kim Yangson(広島大学)

浦田広朗(桜美林大学)

天野智水(琉球大学)

葛城浩一(香川大学)

18:00-18:20 総括討論

## Ⅲ-9部会 高等教育(学生)(2) 会場:7号館6階765 p. 262~269

司会 岩脇千裕(独立行政法人 労働政策研究・研修機構)

16:20-16:45 1. 労働安全及び労働衛生に関わる資格に対する大学生の意識度調査 〇山中憲行(前橋工科大学) 中島徹(前橋工科大学・非会員)

16:45-17:10 2. 大学における社会化がキャリア科目の学生評価に及ぼす影響 —入試難易度の違いに注目して— 菊池美由紀(名古屋大学大学院)

17:10-17:35 3. 企業が求める「主体性」とは何か --企業インタビューによる検討---武藤浩子(早稲田大学大学院)

17:35-18:00 4. 近年の高専入学者における、志望動機および進路意識に関する研究 吉村薫(早稲田大学大学院)

18:00-18:20 総括討論

## Ⅲ — 1 O 部会 英語特設部会Ⅲ Education Policy

会場: 7号館5階755 p. 270~277

司会 Arita Shin (University of Tokyo) & Kagawa Mei (Daito Bunka University)

16: 20-16: 45

1. The Construction of Curriculum Under the Culture Governance Chang Yahui (Shaanxi Normal University)

16: 45-17: 10

2. Who Benefits from the Curriculum Reforms Between Taiwan and Macau?

OCheng Shengyao (Kent)(National Chung Cheng University)

Lai Manfai (National Chung Cheng University)

17: 10-17: 35

3. The Influence of Parents' Involvement on Social Behavior Development of Junior Middle School Students with Rural and Urban Household Registration:

Based on China Education Panel Survey 2014-2015

Yu Xiyu (Nanjing University)

17: 35-18: 00 4. The Practice and Results of the Institution of Teacher's Trainer in Middle School Yang Yudong (Nanjing University)

18:00-16:20 総括討論

## 研究発表IV

9月13日(金)9:30~12:00

## Ⅳ-1部会 テーマ部会 障害と支援の社会学

会場: 7号館4階741 p. 280~289

#### 司会 鶴田真紀(創価大学)

9:30-9:55 1. 発達障害児支援における包摂実践の検討

―放課後児童クラブでの相互行為に着目して―

保坂克洋(東海大学)

9:55-10:20 2. 学級活動に埋め込まれたディスアビリティと子どもの「成長」

―小学校における連絡帳の相互行為分析―

佐藤貴宣(日本学術振興会)

10:20-10:45 3. 発達障害児支援制度と「発達障害であること」の相互関係

越川葉子(東京未来大学)

10:45-11:10 4. 特別支援教育と「原学級保障」

―「取り出し」か「入り込み」をめぐる葛藤とインクルーシブ教育への展望―

原田琢也(金城学院大学)

11:10-11:35 5. インクルーシブ教育の実践と課題―特別支援教育支援員の関係性に着目して―

山川温(大阪大学大学院)

11:35-12:00 総括討論

## Ⅳ-2部会 計量分析(2)

会場: 7号館5階751 p. 290~297

#### 司会 多喜弘文(法政大学)

9:30-9:55 1. 浪人経験は報われたのか―職業キャリアとの関係から―

香川めい(大東文化大学)

9:55-10:20 <del>2. ジェンダー・サブカルチャーと子どもの生活時間の計量的研究</del> 〔発表取消〕

胡中孟徳(東京大学大学院)

10:20-10:45 3. 高校生にとっての大学の学部・学科の選択―ジェンダーの観点から―

白川俊之(広島大学)

10:45-11:35 4. 若者の生活満足度の変化の様態とその規定要因

―高卒パネル調査(JLPS-H)の分析から―

〇佐藤香(東京大学)

〇山口泰史(東京大学)

会場: 7号館5階752 p. 298~307

#### 司会 大多和直樹(お茶の水女子大学)

9:30-9:55 1. 高卒後進路の情報バイアスと社会階層 豊永耕平(東京大学大学院)

9:55-10:20 2. 大学進学に係る費用・便益の情報の社会階層差—母親の主観的認識に着目して— 岩﨑達哉(東北大学大学院)

10:20-10:45 3. 学力に対する家庭と学校の影響を区別する —国際学力データにみる日本の相対的な位置づけ— 森いづみ(東京大学)

10:45-11:10 4. 母親の就業と親子のかかわり―JLSCPの分析から―

○野﨑友花(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) 郡勤風(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. 教師を取り巻く価値観・期待と大学進学をめぐる進路指導

―僻地A高校に勤務する教師の語りから― 津多成輔(兵庫教育大学)

11:35-12:00 総括討論

## IV-4部会 教育の歴史社会学(2) 会場:7号館5階753 p.308~317

司会 佐々木啓子(電気通信大学)

9:30-9:55 1. 一九二一年の邂逅―戦前期日本の教育社会学史再考― 竹村英樹(慶應義塾大学)

9:55-10:20 2. 戦前期中等学校における学校紛擾の変遷—新聞掲載記事に基づく事例の把捉から— 太田拓紀(滋賀大学)

10:20-10:45 3. NHK連続テレビ小説草創期の風景—小説への意識と映像的課題の間で— 椎名健人(京都大学大学院)

10:45-11:10 4. 近代日本における家族の教育戦略に関する考察—大正期生まれの文化人を中心に— 多賀太(関西大学)

11:10-11:35 5. 『あなたの子供のために—6才から12才まで』が語った家庭 中山良子(和歌山工業高等専門学校)

#### 司会 瀬戸知也(静岡文化芸術大学)

1. 通信制高校の「不登校トラック」化プロセス—私立A高校の事例— 9:30-9:55土岐玲奈(上智大学)

9:55-10:202. 学校教員がもつ学校外の居場所に関する意識について 竹中烈(愛知文教大学)

10:20-10:45 3. 登校拒否はいかに語られたか―1980年代の教育相談番組の分析から― 加藤美帆(東京外国語大学)

4. 「補完型」フリースクールにおける子どもの変容過程 10:45-11:10 櫻木晴日(大阪大学大学院)

5. 小学生は学校へ通うことをどのように意味づけているのか? 11:10-11:35 〇奥村美保(無所属) 川口俊明(福岡教育大学)

11:35-12:00総括討論

#### Ⅳ-6部会 教師(2)

会場: 7号館6階761 p. 328~337

司会 吉田美穂(弘前大学)

9:30-9:551. 養護教諭の指導自信と力量形成 篠原清夫(三育学院大学)

9:55-10:202. 多職種協働における教員の意識 ―SC·SSW等を常勤配置したF市での質問紙調査の分析― 保田直美(佛教大学)

10:20-10:453. 教師の貧困観とその成立背景―貧困地域の小学校を事例に― 栗原和樹(一橋大学大学院)

10:45-11:35 4. 教師は何を問題とみなすのか―生徒指導実践における教師間連携に着目して― 〇稲葉浩一(北海道教育大学) 〇高嶋江(立教大学大学院)

山田鋭生(共栄大学)

11:10-12:00 総括討論

## Ⅳ-7部会 地域社会と教育

会場: 7号館6階762 p. 338~347

司会 髙田一宏(大阪大学)

9:30-9:55 1. 外国にルーツをもつ子どもの教育支援における学校と学校外組織の連携 瀬戸麗(大阪大学)

9:55-10:20 2. 中国の県内における都市部と農村部の学校間格差 馬楽(広島大学大学院)

10:20-10:45 3. 「島留学」という経験 —彼らはいかにして自分の教育経験を「語り直す」のか— 長澤敦士(京都大学大学院)

10:45-11:10 4. 日本の教育社会における地域化の趨勢 村山詩帆(佐賀大学)

11:10-11:35 5. 地方における「進学校」の多様性 —チャーター理論に着目して— 上地香杜(名古屋大学大学院)

11:35-12:00 総括討論

## Ⅳ-8部会 高等教育制度

会場: 7号館6階763 p. 348~355

司会 藤墳智一(宮崎大学)

9:30-9:55 1. 高等教育機関における情報公開の現状と課題 —台湾の事例— 黄文哲(三重大学)

英人口(一主八丁

9:55-10:20 2. フランスの大学入学制度における近年の変化 白鳥義彦(神戸大学)

10:20-10:45 3. 豪州高等教育における政府統制とアカデミック・ガバナンスの課題 杉本和弘(東北大学)

10:45-11:10 4. 米国のコミュニティカレッジにおける授業料無償化のねらいと中退防止対策 宇田川拓雄(嘉悦大学)

11:10-12:00 総括討論

会場: 7号館6階764 p. 356~365

司会 小島佐恵子(玉川大学)

1. 日本人大学生の海外留学をめぐる大学間格差の実態とその変動 9:30-9:55太田知彩(名古屋大学大学院)

9:55-10:202. ボーダーフリー大学生の学習に関する意識・行動の特徴 宇田響(広島大学大学院)

10:20-10:45 3. 1990年以降における大学生に関する言説の検討 山本優(広島大学大学院)

4. 学生たちの象徴闘争 10:45-11:35

―自己アイデンティティとハビトゥス―

〇片岡栄美(駒澤大学)

〇小股遼(明星大学(非常勤))

11:35-12:00 総括討論

## Ⅳ-10部会 ジェンダーと教育

会場: 7号館6階765 p. 366~375

司会 千田有紀(武蔵大学)

9:30-9:551. 朝鮮学校の母親の経験からみる民族とジェンダー 金汝卿(同志社大学大学院)

9:55-10:202. 学校教員のジェンダー格差に関する考察

―公立小中学校本務教員を対象とした調査の結果をもとに― 飯島絵理(独立行政法人国立女性教育会館)

10:20-10:45 3. ノルウェーの保育者のジェンダーバランスに関する歴史的検討

―男女平等行動計画に着目して―

松田こずえ(お茶の水女子大学大学院)

4. ジェンダー問題としての不登校 10:45-11:10

―「母親にとっての不登校経験」はどのように見過ごされてきたのか―

水谷千景(京都大学大学院)

5. 多様な性やジェンダーに関する教育実践をめぐる学校教育現場の現状分析 11:10-11:35

木村育恵(北海道教育大学)

11:10-12:00 総括討論

## IV-11部会 グローバリゼーションと教育(2) 会場:7号館6階766 p.376~385

司会 五十嵐洋己(千葉大学)

9:30-9:55 1. 台湾における多文化教育の発展のプロセス

―「十二年国民基本教育」の「本土言語教育」の事例より― 齋藤幸世(関西学院大学大学院)

9:55-10:20 2. 言語教育サービスの商品化

―教育産業以外の企業が設置した日本語教室で働く教師の経験から― 瀬尾匡輝(茨城大学)

10:20-10:45 3. 中央アジアで教育支援を行う女性たちのキャリア意識

―日本の国際協力の枠組みの中で― 平畑奈美(東洋大学)

10:45-11:35 4. チェコとスロバキアにおける市民性教育

―学校カリキュラムの自律性の観点から―

〇川村光(関西国際大学)

〇越智康詞(信州大学)

〇紅林伸幸(常葉大学)

〇加藤隆雄(南山大学)

11:35-12:00 総括討論

## Ⅳ-12部会 英語特設部会Ⅳ Higher Education

会場: 7号館5階755 p. 386~391

司会 Li Min (Shinshu University) & Huang Futao (Hiroshima University)

9:30-10:20 1. Formation and Development of the Concept of the "University" in East Asia:

Focusing on Translation as a Function

OYonezawa Akiyoshi (Tohoku University)

OShimauchi Sae (Tokyo Metropolitan University)

Liu Jing (Tohoku University)

10:20-10:45 2. Finding a Way Out: Taiwanese PhD Holders Teach in China 〔発表取消〕

Chang Chenwei (National Academy for Educational Research)

10: 45-11: 35 3. Investigation on Education of Global Citizenship:

Study on Development of Global Citizenship Education in the

Community Universities

OChen Shumin (Amy)(Tatung University)

OYang Chousung(National Chi-Nan University)

9月13日(金)13:50~16:30

課題研究 I 会場:7号館1階711

## カリキュラムの社会学のこれからを問う

p. 395~401

司会 金子真理子(東京学芸大学)・岡本智周(早稲田大学)

報告1:澤田 稔(上智大学・非会員)

「批判的教育学に基づく"未来のカリキュラム"に関する一考察」

報告2:渡邉雅子(名古屋大学)

「カリキュラムの見えない「前提」を問い直す ―比較社会学と知識社会学の視点から―」

報告3:山本雄二(関西大学)

「教育知と主体 ―歴史教科書への「慰安婦問題」記述を例に―」

討論者:広田照幸(日本大学)

課題研究Ⅱ 会場:7号館4階741

## 教育の社会科学的実証研究再考

―教育社会学と教育経済学の共通点と相違点から何を学ぶか―

p. 405~411

司会 都村聞人(神戸学院大学)・中澤 渉(大阪大学)

報告1:古田和久(新潟大学)

「教育社会学における実証分析の展開 — 「社会階層と教育」の研究から—」

報告2: 妹尾 涉(国立教育政策研究所)

「教育経済学におけるエビデンス ―実証研究の経済学的射程と課題―」

報告3:島 一則(東北大学)

「「経済の教育社会学」と「教育の経済学」の狭間で考える

―教育投資収益率研究に着目して―」

討論者:篠崎武久(早稲田大学)・村澤昌崇(広島大学)

課題研究Ⅲ 会場:7号館5階755

# ファシリテーションの時代? --コミュカ頼みの限界を超えて---

p. 415~421

#### 司会 井上義和(帝京大学)

報告1:中村和彦(南山大学・非会員)

「グループでのコミュニケーションへのファシリテーション」

報告2:田村哲樹(名古屋大学·非会員)

「熟議民主主義におけるファシリテーション」

報告3:牧野智和(大妻女子大学)

「ワークショップの社会学はどのように可能か」

討論者:中野民夫(東京工業大学・非会員)・小針 誠(青山学院大学)

# 研究発表I

### 学校教育から矯正教育を経て学校教育へ

### 伊藤茂樹 (駒澤大学)

少年院における矯正教育は学校教育から「はみ出した」非行少年に対して行われ、少年は再び社会に帰っていく。就労が安定的な社会復帰の道となりにくくなっている現在、学校教育、特に高校を経由した社会復帰の必要性が増している。

#### ★矯正教育の対象

少年院で矯正教育を受けるのは、保護処分の中で最も重い少年院送致を受けた者で、近年は年間2000人強が新入院しており、非行少年全体の3%程度にあたる。

この中で1割弱(2017年)を占める中学在学中の者には院内で義務教育が継続され、卒業した者は主に職業指導を受ける。彼らと同年代の者は約98%が高校に進学するのに対して、在院者の多く(7~8割)は高校に進学しないか、高校を中退して(多くの高校は少年院送致がわかった時点で退学を勧告する)就労する形で社会復帰をめざす。伝統的にこうした少年は建設業や土木業の現場で就労することが多く、そうした道を歩もうとする少年が多数を占める状況はあまり変わっていない。

#### ★在院少年が置かれた状況

しかし、これがそれなりに順機能的であった状況は変わりつつある。雇用は流動化、不安定化し、こうした職種で安定的な将来を築ける可能性は縮小している。そのとき、中学卒という学歴と非行歴、処分歴をもって社会に「放り出される」のはきわめてリスキーである。

不安定な人生を送るのは非行へのペナルティとして、あるいは刑事罰を免除された引き替えとして当然である、という見方が社会の大勢かもしれないが、果たしてそうであろうか。

まず彼らが受けたのは保護処分であり、責任が 問われているわけではない(責任を問うべきと判 断されれば刑事裁判と刑罰を受ける)。責任が問わ れない行為の結果としてその後不利な道を歩まな ければならないとしたら、それは不合理である。

また彼らの大部分は、貧困や被虐待など社会経済的なハンディキャップの下に生育し、それを背景として非行に至っている(例えば在院者の32.6%に被虐待経験があり、女子に限ると56.1%に上る。平成29年)。その意味で、社会的な支援を受けることが必要かつ妥当とされている同年代の少年と同様の背景があり、違うのは非行をして保護処分を受けたという点のみである。

その違いを重視する見方は根強く、また「同じような境遇でも大部分の者は非行をしない」と言われる。しかし、非行をした者としなかった者が「同じような境遇」かといえば、必ずしもそうは言えない。少年院に送致されるような非行少年は多くの場合、貧困や被虐待を含む重層化した困難を背負っている。ボンド理論に従えば、何らかのボンドがあれば非行や犯罪に走るのを抑止できるが、ひとつもなければ食い止めるのは困難になる。

さらに、支援がなければ非行に親和的な下位文 化を脱する見通しは低い。その結果再非行の可能 性が高まり、社会にとっての不利益にもなる。こ うした功利的観点からも、彼らへの支援の必要性 は明らかである。

### ★「就学支援」の必要性の認識

こうした非行少年への支援として効果を期待できるのが、義務教育修了後の学校教育の継続のための支援、すなわち修学/就学支援である(法務省などは形態を問わず学問、勉学をするという意味で「修学」を用いるが、本報告では修学の中でも学校で勉学する=「就学」の重要性に注目する)。

法務省は非行少年への修学支援への注力を始め ているが、同様の認識に基づく試みは 1960 年代 から存在した(本部会仲野報告参照)。社会によっ て「生み出された」非行少年に対して、教育の機 会均等の理念の下、義務教育修了後も教育を継続 することで社会に再包摂しようとする試みは、教 育が人生の可能性を広げたり社会正義を実現する 可能性がまだ信じられていた時代の精神とマッチ していたと思われる。しかし 1970 年代以後、相 次ぐ「教育問題」の顕在化などによって生じた学 校教育への不信や勉学に対するニヒリズム、非行 の「一般化」イメージ(=貧困など社会の構造的 問題が非行を生むという認識から「甘え」や「贅 沢病」的な非行イメージへの転換)や反学校文化 としての非行文化のイメージの浸透などにより、 非行少年の更生や再包摂を学校教育と結びつける 発想は衰退し、社会復帰の方途といえばほとんど 就労という状況が生まれた。高校進学率が95%を 超えて機会均等がほぼ実現した時代になって、そ こから取りこぼされるように高校進学の必要性が 言われなくなったのは皮肉なことである。

#### ★なぜ学校教育が必要、有効か

社会復帰支援の方策として学校教育が必要、有

効な理由として、さしあたり以下を挙げておく。

まず、高校が「準義務化」して久しい現在、高卒学歴は「必要最低条件」として機能している。 種々の職業資格の取得においても受験資格として 高卒以上と定められるものは多く、中学卒業では 就ける職業が限定される。

職業選択だけを考えれば高卒の学歴は高卒認定 試験(高認)合格で代替でき、高認は少年院における修学支援の柱となっている。2007年に院内での受験が可能になって以降、高認合格をめざして指導するコースが全国の少年院13庁(2018年)に設置され、受験者、合格者とも増加している。しかし、在院中に全科目合格するのは時間的制約もあって容易でなく、出院後に受験を続けるのにもハードルがある。その意味で、高校に入学、復学して勉学を続け、卒業する方がより良いのは間違いない。就学によって非行文化から距離を置くことも容易になり、再非行のリスクも減少する。

さらに、学校教育そのものによる効果が期待できる。特に、時間的及び空間的な視野の広がりは重要であろう。彼らが非行に走った原因や背景は一様でないが、かなりの程度共通して見られる特性として視野の狭さがある。犯罪や非行は長期的に見れば「割に合わない」が、短期的な利益や衝動が勝ったとき、人はそれを行う。また、物事を多角的、多面的に見ることができれば、他者の視点に立つことも可能になり、やはり非行や犯罪を抑制する。こうした広い視野を十分獲得していない非行少年に対して、学校教育はこれを与えて非行を抑止することが期待できるほか、そもそもこうした視野の広がりは生を豊かにするはずである。

#### ★何が就学を阻むのか

このように高校就学の意義が見出せるにもかかわらず、出院後にそれを果たす少年はまだ少ない。

これを阻む要因としては、まず学校側の非行少年への忌避感がある。不登校経験者や発達障害(傾向)のある生徒など、高校は多様な生徒の包摂を試みているが、その中で非行経験のある生徒は「優先順位」の最下層にある。これは教員と非行少年の文化の違い、非行少年に「被害」を受けたという感情、他の生徒を守らなければならないという意識などに由来すると思われる。また少年の側も学校に対してネガティブな感情、すなわち学校によって拒絶されたりドロップアウトさせられたといった思いを抱く者は多く、不信感が強い。

こうした学校と非行少年の文化的な乖離は従来 大きく見積もられてきた。両者はそもそも「相容 れない」関係にあり、非行少年が学校にいること で互いに不幸になる、といった見方である。

しかし、両者の文化には相容れない部分がある

にせよ、非行少年が非行文化にどれだけ「浸かって」いるかは一様でない。伝統的な非行集団や非行文化の弱体化が言われ、特殊詐欺をはじめ新たな形態の非行の割合が増している現在、非行少年と学校の文化差をアプリオリに極大化する見方は妥当性が減じている。

さらに、少年院は学校以上に「学校的」な環境でもある。24 時間/7 日にわたって教室と寮という「全制的施設」で統制し、自らを省みさせ、繰り返し文章を書かせる環境に適応できていれば、学校は質的に類似した環境であり、適応はさほど困難でないと見ることもできる。

少年が入院前から持っていた「地元つながり」などの社会関係が社会復帰の足がかりになることは従来からあり、就学によってそこから距離を置かせたり放棄させることの是非は慎重に考慮すべきである。しかし、こうした社会関係、特に社会復帰のために有効な関係性を持たなかったり、そうした文化からも排除されているような少年も少なくない(知念 2018)。そうした者にとって学校教育は新たな社会関係や資源を得る機会として重要であり、そのように活用すべきものであろう。

#### ★課題

以上をふまえて今後の課題を指摘しておきたい。 まず矯正教育にとっては、学校教育への継続を 意図する必要があろう。そもそも矯正教育は施設 内で完結せず、社会内処遇としての更生保護(保 護観察)に継続するのが原則であるが、継続先と して学校教育をもより意識するべきである。

学校教育にとっては、学校が非行少年を「生み出した」側面に目を向け、門戸を開くことが求められる。教育を受ける側が学校の文化に合わせるという前提を再考し、多様な背景を持つ者に対する「包摂型」の学校を構築する方向性を考えるべきである。

教育(社会学)研究にとっては、ハンディキャップ層への支援のとらえ方を再考することが求められる。誰しも自分のフィールドやそこにいる当事者が大事であり、彼らの利益を優先して考える結果、支援の「優先順位」をつけることに加担しがちであるが、その問題性を自覚し、学校教育とその研究は排除に抗するために何ができるのか、理論的、実証的に検討する必要があろう。

最後に社会にとっては、支援の優先順位という 発想を乗り越えることが求められる。この発想に 立って見れば、非行や犯罪歴のある人の順位が低 くなるのは当然のことかもしれない。しかし、資 源が限られているから順位の高い人だけ、といっ たように、支援の必要性に線を引くという発想自 体を変える必要があろう。

## 少年院における社会復帰支援としての就学支援

田中奈緒子(昭和女子大学)服部 達也(加古川学園)

### 1. 問題設定

少年院では、再非行防止に向け、少年の特性に応じた矯正教育を行うと共に、修学に向けた支援や就労支援等といった社会復帰支援が行われてきた。加えて、改正された少年院法(2015)において、これら社会復帰支援が少年院の業務として明確に位置づけられた(少年院法第44条)。これにより、少年院在院者に対し学ぶことへの動機づけを高めさせることを目的として、全員に「修学支援ハンドブック」を配布するなど(2016年度より実施)、就労支援に加え、修学・就学支援についても充実が図られることとなった。そこで、本稿では、少年院で行われている修学・就学支援について取り上げ検討する。

少年院における処遇の中核となる矯正教育の5分野の一つに教科指導がある。教科指導として、少年院法では以下の2種類を定めている。1つは、義務教育を終了していない少年、あるいは義務教育レベルの基礎学力を備えていない少年に対し、学習指導要領に準拠した各教科の指導を行うことであり、これは少年院長の義務として定められている(少年院法第26条1項)。もう1つは、学力の向上を図ることが円滑な社会復帰に特に資すると認められる少年に対して、学校教育法上の高等学校等の教育内容に準ずる内容を指導することであり、これは、少年院長の裁量と位置づけられている(少年院法第26条2項)。

法務省では、2007 年度から高等学校卒業 程度認定試験(以後「高卒認定試験」とする。) の少年院内での受験を可能とした。さらに、 2015 年度から外部講師を招へいする等により 「高等学校卒業程度認定試験の合格を目的と した教科指導」を、新潟少年学院を皮切りに開 始し、さらに指導体制の充実を図り、現在では 13 施設(全 49 施設中)において、本指導が実施されている。しかし、本指導に関しては、各施設がそれぞれの実情に合わせて実施していることもあり、その実態はさまざまである。今後、本指導をより効果的に行っていくためには、本指導の実態把握、そしてそれを踏まえた課題の検討が必須となる。さらには本指導が、少年の社会復帰にどのようにつながるのかといった効果の検証も必要であろう。

そこで本報告では、「高卒認定試験」の合格を目的とした教科指導を担当する外部講師へのインタビュー調査を通して、本指導の実態把握そして課題について、指導を担当する側の視点から検討することを目的とした。

### 2. 調査方法

調査時期:2019年1月。

調査実施施設:地方都市A市にある第 1 種少年院<sup>1</sup>であり、男子少年を収容している B 少年院。本指導の実施施設の一つであり、在院少年の標準的な収容期間は約 1 年である。

調査協力者: B 少年院において、2019 年に高 卒認定試験受験指導(週 1 回 2 時間半)を担 当した外部講師3名(それぞれ英語・数学・理 科を担当)。全員が公立高等学校での30年以 上の教育歴を持つ退職教員である。受講少年 は希望者であり、時期により受講者は異なるが 概ね6名前後であった。

調査方法:個別に 60 分程度の半構造化面接 を実施した。主な質問項目は、経歴、受講少 年の印象、指導を担当しての感想などである。

1 少年院は、収容すべき者の年齢、心身の状況及び犯罪傾向の進度によって 4 種類(第 1 種から第 4 種)に分かれている。そのうち、心身に著しい障害がないおおむね 12 歳以上 23 歳未満の者を収容する少年院が第 1 種少年院である。

内容は ICレコーダーで録音し、その後、文字 データとし分析した。

倫理的配慮:調査実施にあたっては、法務省 矯正局及びB少年院と協議を重ね、本調査に 関するガイドラインを作成し、協定書を策定した。 また事前に調査協力者へのインフォームド・コ ンセントをとり、書類による同意書を得た。

### 3. 結果と考察

開講期間: 高卒認定試験は、8月と11月の年2回の実施となっている。そのため、本指導は4,5月から11月の試験日前までの半年ほどの限定された期間に開講されていた。外部講師からは、開講期間が短い、受講生との振り返りができない、試験結果の把握ができない、などの感想が述べられた。また、開講時期が特定の時期であるため、在院時期によって受講可能な者が限定されることにもつながっていた。

少年のイメージ:外部講師は、少年たちに対して「勉強の仕方も知らない」「学力はゼロに近い」状態であったが、「すごくやる気があって」「積極的」な姿勢であったと、彼らの学ぶ意欲を強く感じ、やりがいを持っていた。

少年との関係:外部講師は、少年に関して年 齢、学歴、出院予定など、一切の情報を持って いなかった。少年の学力に関するアセスメント は指導時間内に教えながら行っていた。さらに、 少年院では入院・出院の時期が点在すること から、少年の受講時期の開始や終了について も把握はできない状況であった。このように少 年の情報が示されないことに対して、外部講師 は、「(少年院なので)仕方がない」と理解を示 していたが、「生徒たちにどこまでかかわってい けばいいか、っていうのは非常に微妙なところ」 と述べるなど、少年たちとの距離感のとり方は、 通常の教師-生徒関係に比べ一層難しいこと が示唆された。加えて、この状況において、外 部講師は、講義運営は自分自身のコントロー ルが効かないものであると捉えがちであった。 指導担当者が指導に関して受動的な姿勢とな りやすいことが危惧される。

教科内容:外部講師それぞれが、本指導の目

的を理解し、制限された環境の中で工夫して指導を行っていた。しかし、教育内容や教育方法 に関する他の指導者との情報交換や組織的な 開発などの機会がないため、指導の質は、指 導担当者の取り組み姿勢と力量に左右されて いた。

指導結果: 高卒認定試験受験者のうち全科目の合格者は少数であり、多くの少年は一部の科目の合格となる。通信制高校などを利用して、高卒認定試験の不合格科目を一部免除するなどといった特別な例を除き、一部科目の合格では大学入学などの資格にならない。そのため、多くの少年は、少年院出院後に残りの科目の合格を目指して学び続けることが必要となる。

### 4. 全体考察

「高卒認定試験」の合格を目的とした教科指導を担当する外部講師へのインタビューを通し本指導の実態の把握と課題について検討した

本指導は、少年院在院少年にとって、"学び直し"となると共に、"進学"という将来展望を具体化する貴重な機会となっていた。その一方で、開講時期、指導内容など限定的、個別的であり、受講者の拡大や指導の質の向上などの課題を抱えていた。とはいえ、少年院では、立ち直りや健全育成のためのその他のプログラム(生活指導など他の分野における種々の教育)の受講が必須であり、それらとの時間(受講時間の確保)や人的・経済的な教育資源の配分をどう調整していくのかという、施設の管理運営上の課題が現実的な問題として存在する。

次いで、本指導の目標をどう位置づけるかである。直近の目的は「高卒認定試験の合格」である。しかし、一部の科目のみ合格して出院する少年が多いことから、出院後に学びを継続していくことへの支援が重要となる。少年個人の努力に期すのではなく、保護観察所や学校と連携し、具体的な支援をどう行っていくかを検討実践していくことが求められている。

(本研究はJSPS科研費JP18K03114の助成を 受けた。)

# 矯正教育における多職種・多機関連携

### -福祉的支援を要する少年院在院者への実践から-

長尾 貴志 (四国少年院·法務教官) 北川 裕美子 (四国学院大学·社会福祉士)

### 1. 問題設定

非行少年が送致される少年院においては、2007年の少年院法改正より保護者への働き掛けが法律上に明記された。さらに、2015年の新少年院法制定に伴い、適切な帰住予定地選定や、出院後に利用可能な医療機関や福祉サービスの確保、療育手帳や精神障害者保健福祉手帳等の発給等、多職種・多機関との連携・調整が求められている。このように、少年院が行う教育および支援の枠組みを規定した少年院法は、この10年の中で大きく変遷し、社会復帰支援の充実化が強調されている。

本報告では、少年院在院者の生活環境調整等で様々な困難が生じる要因や背景の実際の一端を理解していただくことを念頭に、近年の四国少年院での社会復帰支援の事例等について紹介する。

2. 少年院在院者を取り巻く問題・課題の実際報告者らがこれまでにかかわってきた少年には、家庭の事情や、本人の資質等に問題を抱えるケースが少なくない。ここ最近特に、それらの問題が複合化、深刻化しているケースと、そこまで大きな問題のないケースとの二極化が進んでいる。

例えば、家族の問題で言えば、離婚して片親となり、経済的にも困窮しているという典型的な「貧困状況にあるひとり親家庭」に加え、ステップファミリー (子どもを連れて再婚し、血のつながらない親子関係が生じた家族)で、ある程度成長した少年の居場所が家庭内で作れずに孤立し、その結果非行に走ってしまうといったケースなどがあげられる。さらにそのような家庭内で育った少年が発達障害のような一見すると障害には見えないような問題を抱えているケースなども

ある。

発達障害に関しては、近年社会的認知が広がっ たことも相まって、発達障害と診断される子ども の数は増加傾向にあり、少年院在院者においても 同様である。ただし発達障害については、他の障 害等に比べて非常に「見えにくい」障害であると 指摘されている。このような特性をもつ少年らは、 周囲から「なぜこのくらいのことができないのか」 といった誤解による評価を受けることが多く、本 人も非常に「生きづらさ」を感じている場合が多 い。ただし、その原因が彼らの発達の課題による ものであると、家族や社会から認識されているケ ースは少ないのが現状である。発達障害が「見え にくい」が故に、養育する家族が、「少し変わった 子ども」程度の認識や、「やる気がない子ども」と いう認識になってしまったりする。発達に課題が ある少年が非行をした場合、発達面の課題と非行 の問題の両方の側面からのサポートが必要とな るため、支える側の家族の疲弊度も大きくなる。 その結果、家族が子どもの引き受けに難色を示し たり、拒否をするようなケースが起こってしまう ことも少なくない。

一方、在院中の少年に対して何らかの福祉的支援が必要であると判断された場合であっても、当該少年の「障害受容」に関する課題が生じるといったケースもまた少なくない。あるいは少年自身が障害を受容し、今後の自立した生活を営むための手段として障害者手帳の取得を希望したとしても、家族側が手帳を取得することによる偏見・差別等を抱き、受容する体制が作られず、福祉サービスに繋げられないといった場合もある。

これらのような複雑多様な課題を抱えるケー

スにおいては、従来の矯正教育による少年個人へのアプローチのみでは限界があり、福祉的観点からの在院中の支援や出院後の生活に向けた支援の必要性に対する強い問題意識があるといえる。しかし、少年院における矯正と福祉との連携はまだ始まったばかりであり、少年院がコーディネーターとしての役割を果たし、関係機関を含めた連携を図ったという実践報告は少ない。そこで当院で報告者らが実際に行った年院在院者の社会復帰支援に関する事例について紹介する。

# 事例1:実子に対する暴力により少年院送致となった少年とその家族へ支援をしたケース

本事例では、生後約3週間の実子に身体的虐待を行ったことにより少年院送致となった少年(入院当時19歳)に対する社会復帰支援を行った内容について報告する。具体的には、少年、妻及び両親全てが離婚はせず婚姻関係を続けていくこと、また出院後も、これまでと同様に妻の実家にて一緒に生活をしていきたいという意思があることを確認したことから、少年と妻、実子との家族再統合に向けて、当院、児童相談所、乳児院、自治体、保護観察所等が、少年が在院中より連携を図り、包括的な支援のあり方を協議していった。

# 事例2:DV傾向のある父親をもつ発達に課題がある少年とその家族へ支援をしたケース

本事例では、過去に ADHD の診断を受けた少年 (入院当時 16 歳)と、すでに離婚しているもの の、近隣に住む DV 傾向の強い父親に対する不安 が強い母親に対して行った社会復帰支援につい て報告する。この家族が抱える具体的な課題とし ては、①父親による DV (心理的虐待)が再び起こった場合の対応、②少年と母親との親子関係の修 復・改善、③発達課題により生じる対人関係の問 題等による対応及び特性に合った就労支援の検 討などがあげられた。これらの課題に対し、在院 中から自治体、児童相談所、児童福祉事業所、少 年鑑別所等が連携し、支援体制を構築していった。

### 事例 3:強制性交等により少年院送致となった触 法少年へ支援をしたケース

本事例では、入院当時14歳であった少年が強制性交等により少年院に送致され、親子関係構築や、就学支援等について支援を実施した内容について報告する。具体的には、義務教育課程にある少年であることから、出身学校との連携の下で教科教育を実施し、出身校の校長の発行する卒業証書をいただけるよう配慮した。少年の社会復帰支援を検討する会議には、出身校の担任や校長先生、教育委員会等が出席し今後の方向性等について検討を重ねた。また親子関係等の改善に向け、児童相談所や少年鑑別所とも連携を図り就労支援も含めた支援を実施した。

### 3. 事例を踏まえた多機関連携の重要性

今回紹介した3つの事例に共通していえることは、単一機関だけでは決して解決することはできなかったということである。無論、出院後の支援については、「社会内処遇」という手続きとして、保護観察所がその重要な役割を担い、業務を遂行しているところである。

それに対して報告者らが所属する少年院では、非行少年に対する「施設内処遇」という手続きとして重要な役割を担うことが求められている。これら「施設内処遇」・「社会内処遇」のどの段階においても、「少年の健全育成」という理念が働くのであるから、手続きの全体を広義の意味での「保護」として捉えた矯正教育を行うことが重要であると考える。また、帰住先の確保と就労支援の実施(少年院法44条)や、出院者や保護者からの相談に応じること(少年院法146条)など、少年院に求められる新たな対応のあり方を考える上でも、社会的包摂(ソーシャル・インクルージョン)の理念と切り離すことはできない。

社会的排除・社会的孤立を防ぎ、少年が社会の一員として生活することができるよう、少年院も地域の中で多機関・多職種連携を図ることが今後益々求められるであろう。

# 教護院・児童自立支援施設を退所した子どもへの支援 ~「アフターケアーー生」とアフターケア~

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、教護院・児童自立支援施設を退所した子ども達の「その後の人生」に着目した研究活動の第二次報告である。同施設はインケアを主とする施設であるが、発表者のフィールドワーク(2004年から継続)によると、退所した子どもやその家族に対して、職員(特に小舎夫婦制寮を担当した職員夫妻)はボランタリーな関わり(「アフターケアーー生」)を行っていた。「アフターケアーー生」とはどのようなものなのか、また、それは現在、児童自立支援施設で推奨されているアフターケア(事業)とどのような違いがあるのか、比較を試みることで、退所した子ども達への支援について考える。

### 2. 児童自立支援施設の概要

現在、児童自立支援施設は全国に 58 ヵ所設置 されており、内、 9割弱が都道府県立で運営さ れている(職員の殆どが公務員)。入所する子 どもは、中学 2 年生年齢を中心に、施設により、 小学生、中卒児や高校生も生活している。

児童自立支援施設の成り立ちは、明治時代の 監獄の近代化の歴史にまで遡る。当初の施設名 である感化院は、1900年の感化法制定以前より 同名称で運営されており、少年院よりも歴史が 古い(少年院の前身である矯正院法の成立は 1922年)。感化院はその後、少年教護院(1933 年・少年教護法)、教護院(1947年・児童福祉 法第44条)と変遷し、1997年の児童福祉法改 正・1998年施行により、現在の児童自立支援施 設となった。同年より、施設の通所利用も可能 となったが、現在でも殆どの児童自立支援施設 は入所を基本とした施設(施設内処遇)である。 自由に外出することはできないが、錠や手錠な どは使用しない(開放処遇)施設である。

### 3. 寮舎と運営形態

子ども達の暮らす宿舎は〈寮舎〉と呼ばれ、 それは、建物でありながら「単なる物的な環境 ではなく実に生きた教育的環境として捉えられ なければならない」(厚生省児童局監修、1952 年、『教護院運営要領 基本編』、p. 21)とさ れて来た。このことについては、拙著『児童自 立支援施設の歴史と実践―子育ち・子育てを志 向する共生理念』に詳しく書いたため省略する。

寮舎には運営形態(ケア形態)の種類があり、 小舎夫婦制、小舎交替制、中舎交替制、大舎交 替制などがある。教護院時代には、小舎夫婦制 が主流であったが、現在は小舎交替制が主流と なっている。〈小舎〉は寮舎の規模(入居する子 どもの定員 15 名を限度とし、実際には 10 人前 後、近年では7~8名、少ない場合はそれ以下 の子ども達が共同生活を送る)を指し、〈夫婦制 >は、職員要件(実際に婚姻関係にある職員夫妻 が寮舎に住み込んで、子ども達と暮らしを共に する)を指す。一方の〈交替制〉は、職員数名 がシフトを組んで寮舎に勤務する形態であり、 教護院時代は、施設の中にある職員舎(職員宿 舎) や、施設に併設された職員住宅に職員が住 まい、そこから寮舎へ通勤する施設も少なくな かったが、現在では施設の外の自宅から施設の 中にある寮舎へ通勤することが一般的である (そのため、「通勤交替制」ともいう)。

また、小舎夫婦制寮で働く職員夫妻は、長期間に渡って寮舎運営をすることが多く、教護院・児童自立支援施設を通じて勤務した経験を持つ職員も多く存在する。本研究では、彼らを対象としたフィールドワークを行っているため、教護院と児童自立支援施設、双方の事例が対象となっている。

### 4. 小舎夫婦制と「アフターケア――生」

児童自立支援施設の職員には、先輩職員たちから受け継がれて来た用語が数多く存在しており、「アフターケアー一生」もその一つである。これは、退所した子ども達について、担当した職員(というよりも、施設の中で子ども達と共に暮らした職員)が一生かけて面倒見る、というものである。「一生かけて」といっても同居するということではなく、また、職員の方から頻繁に連絡するということでもない。

文献研究やフィールドワークによると、「ア フターケアー一生」は、特に小舎夫婦制寮を担 当した職員夫妻に多く見られ、その内容は多岐 に渡る。例えば、退所した子ども達(以下卒業 生)が罪を犯した時、家庭裁判所(あるいは裁 判所)で証言をする、保護者から虐待を受けた 時に保護する、成長して結婚した時に親代わり として結婚式に出席する、子どもができた時に サポートする、などである。そしてそれらの「ア フターケアー一生」の内容や、頻度、期間など は職員によって異なり、特に職員が退職した後 はまったくのボランタリーな活動になるため、 個人差がある。というか、彼らは退職後もこれ らの活動を継続することが多いが、職員によっ て、一切行わない職員もいれば、卒業生から求 められれば厭わずに行う職員、卒業生とまるで 実子や里子のようにつきあって行く職員など 様々である。このように、「アフターケアーー 生」は、職員のボランタリーな活動に支えられ て、いわば伝統的に行われて来たといえる。

### 5. 制度としての卒業生への支援

2004年の児童福祉法改正により、新たにアフターケアが施設目的の一つとして位置づけられた。以降、「アフターケアー一生」と区別するため、アフターケア事業とする。しかし、アフターケア事業は、必ずしも配備が進んでいるとはいえないのが実情のようである。その要因はいくつか考えられるが、まず、入所を基本とした施設であり、施設外の活動は児童相談所が担って来たこと、次に、法的に位置づけられたとはいえ、アフターケア事業実施のための予算や

人員などは、必ずしも十分ではないことなどが 挙げられる(参考:全国児童自立支援施設協議 会企画推進委員会、2017年、「児童自立支援施 設におけるアフターケアの現状と取り組み」)。 また、ヒアリングでは、アフターケア要員が新 たに配置されたとしても、子どもが相談してく る職員は、やはりかつて担当した(寮担当の) 職員であり、彼らは保護者家庭との関係性も構 築していることから、結局はその職員が対応す ることになる、といった指摘や、「アフターケ アー一生」とまでは行かない(できない)が、 職員は卒業生の情報について、ある程度は把握 しており、その関係性の中で、卒業生自らが必 要に応じて、施設を訪問したり、職員を頼るな どしている、という実態があった。このような ことから、各施設において、敢えて積極的にア フターケア事業を整備する必然性が乏しかった のではないか、と考えられた。

### 6. 「アフターケアー一生」とアフターケア事業

今回、「アフターケアー一生」とアフターケア事業の大きな違いに気付いた。それは、前者は、子どもの側のペースで行われてきたということであった。一方、後者は、施設側、あるいは職員の側から卒業生へアプローチするものを指しており、そのため、いわゆる予後調査との区別が曖昧になっているという印象であった。

児童自立支援施設におけるアフターケア事業への取り組みは、必ずしも積極的には行われてこなかった、これは、一見、施設目的を十分に果たしていないように見えるが、子どもの側からの求めや訴えに対して、施設や職員はできる限りの対応を行ってきていた。しかし、卒業生を取り巻く環境は過酷なことが多く、また、小舎夫婦制の廃止が進む中、このような支援方法だけでは限界があるのも一方の事実であろう。

なお、現在、アフターケア事業について悉皆 調査を実施中である。当日の発表では、その結 果も踏まえつつ、「アフターケアー一生」との 比較を行い、子ども達にとって、どのような退 所後の支援が望ましいのか、現時点での考察を ご報告したいと考えている。

# 少年院在院中の通信制高校への就学に関する歴史的検討

### 1. 問題設定

近年、少年院在院生に対する修学支援が注目されている。高校進学者及び大学進学者の飛躍的な向上の一方で、矯正施設から学校教育への接続は、学校や生徒・保護者間の相互理解の醸成や受け入れ体制整備の困難などを抱えている。更生/立ち直りを目指す少年院処遇が、出院後の生活設計に重大な損失をもたらすものであってはならない。その観点からも修学支援は極めて重要な課題である。

矯正教育の歴史を紐解くと、この課題に対して継続的に取り組んできた少年院の試行錯誤を見ることができる。富山少年学院(昭和51年閉庁)と喜連川少年院に設置された高校通信制課程(スクーリング教場)だ。戦後、「教育の民主化」をスローガンにスタートした通信制教育を、塀の中での高校教育(少年院での教場)の発展に活用していたのである。少年院と高校の協働の歴史は、非行少年の社会的包摂に対して大きな手がかりを提供する。

本報告の目的は、少年院における高校通信 制課程の設立経緯を整理し、社会復帰におい て「高校通信制課程(教場)」が果たす役割を 検討することだ。

### 2. 調査の方法

第一に、富山少年学院および喜連川少年院の学院史、少年院保管の各教場に関する資料・当時の地元紙の報道資料を収集した。第二に、関係者に対するインタビュー調査を実施した。富山少年学院は昭和51年に廃庁下

仲野由佳理(日本大学・非常勤講師) が、富山少年学院の篤志面接員を務めた A 氏 にインタビューへの聞き取りを実施すること ができた。喜連川少年院では、院内の参観を 行い、職員から現在の教育や支援に関するレ クチャーを受けた。また、教場設置初期の昭 和 50 年代に勤務経験のある元法務教官の手 記の収集し、元法務教官 B 氏へのインタビュ ーを実施した。

### 3. 昭和30年代後半の通信制教育の状況

昭和23年3月15日にスタートした通信制 教育は、「教育の民主化」を一つのキャッチフ レーズとして展開した。高校通信制教育 30 年を記念して編纂された『高校通信制教育三 十年史-回顧・現状・展望』は、スタートから の30年間を特徴ごとに6期に区分する。少 年院内に教場が誕生した昭和36年、昭和49 年は、それぞれ第4期(「充実時代」)と第6 期(「新教育課程発足そして多様化の時代」) に当たる。生徒数拡大に向けた様々な取り組 みが行われた時期であることに加え、少年院 における高校通信制課程の設置には、昭和36 年の学校教育法の一部改正の影響(技能連携 制度の発足、通信制のみで卒業が可能、広域 通信制教育の実施)が大きかったようだ(小 島 1978、45-46)。

これらの追い風を受け、少年院における高校通信制課程は、少年院を職域とみなす「職域学級」としてスタートした(高田 1978)。

### 4. スクーリング教場設置へ向けて

### (1) 富山少年学院

富山少年学院と学校教育の協働の痕跡は、 富山少年学院の創成期に遡る。そこで中心的 な役割を果たしたのが、当時の県立雄峰高校 校長であり、富山区司法保護委員会の常務委 員でもあった草野寛正氏である。草野は、富 山少年学院の前身である富山学園の設立にも 尽力した。昭和24年に富山学園が国へ移管 され、瀬戸少年院の分院「富山少年学院」と して再スタートしたのに合わせて、草野は富 山少年学院の後援会長に就任したが「早くか ら学院に収容されている少年達に高校教育を 実施したいものだと思って、その機会を待っ ていた」(草野 1978、80) という。教育の機 会は等しく保証されるべきだという強い理念 を持っていた草野にとって、昭和 23 年の学 制改革による通信制のスタートは、少年院で の高校教育実施に大きな追い風であったよう だ。昭和 32 年頃、少年院の教科教育充実化 に伴い、各種の通信教育講座の中から、特に 高校通信教育課程を重視しようとした矯正側 の意向もあり、昭和 36 年秋、草野は富山県 教育委員会に対して富山少年学院での高校通 信制課程の実施と認可についての交渉を開始 した。

### (2) 喜連川少年院

喜連川少年院と学校教育の連携のスタートにおいても、学校関係者の理解と協力が重要だった。富山少年学院との違いは、在院少年の「学びたい」という声を発端として、職員が動き始めたことだ。1970年代は高校進学者が男女ともに8割を超えた時期でもある。社会復帰を果たす少年達にとって、高校教育を受ける機会を得るのは切実な願いだったのか

もしれない。昭和 49 年年明けすぐに、職員 は地元の県立高校である宇都宮高校を訪ね、 通信制高校教育を導入したいと願い出た。

これに対し、当時の宇都宮高校校長の雨宮 義人氏は、「『社会復帰』への援助と『教育へ の機会』を提供することの重要性を考慮」(渡 邊 1987、31) し、現場の職員や県教育委員 会を説得して、わずかな準備期間での導入を 実現した。この記念すべき第一回入学式の祝 辞で、雨宮は本校生と教場生(在院生)を区 別することなく「同窓」と位置付け、教育が すべての少年に開かれたものだということを 印象付けた。

### 5. 社会生活へのソフトランディング

二つの少年院の高校通信制課程(院内での教場)設置の過程を振り返ると、塀の内外に関わらず、義務教育年限によらない「教育の民主化」「教育の機会均等」の達成を目指した教育者の姿、その熱意に触発されて実際の協働体制を作り上げていった法務教官、高校教員、教育委員会の姿が浮かび上がる。また、戦後の混乱期をめぐる「非行少年」「少年を保護する施設」に対する地域社会の理解やまなざしも関係したようだ。

この取り組みは、「履歴書のブランク」を埋めるなど、社会へのソフトランディングにも寄与した。少年院在院期間の「ブランク」を通信制課程入学により「通信制高校生」として説明できる。在院期間中には、運動会等の行事を通して本校生との交流があり、出院後も在学継続すれば引き続き「一生徒として」のサポートを受けることもできる。少年院の「教場」は、社会とのつながりを保ったままの入院・出院を可能としたのである。

## 日本社会における3世代学歴移動の分析

藤原翔 (東京大学)

### 1 3世代学歴移動研究

世代間移動の分析は、子供に対する親の影響だけ ではなく、祖父母の直接的な影響 (grandparental effects) を含めた多世代の移動に注目している. Anderson, et al. (2018) のシステマティック・レビューは、58%の 分析(ただし欧米が中心)が祖父母と子供の社会経 済的特徴が関連していることを示している. 日本に おいては、親の学歴が子供の学歴と関連しているこ とが多くの研究で明らかにされてきが、祖父母学歴 と子供の学歴の関連についての研究は限られている (荒牧 2012, 2016; 荒牧•平沢 2016; 片岡 1990). そこで本研究では、「社会階層と社会移動全国調査」 「働き方とライフスタイルの変化に関する全国調査」 「高校生と母親調査、2012」の3つのデータを用い た分析から、日本社会における3世代学歴移動の実 態を明らかにする。またその分析方法の課題につい ても議論する.

#### 2 方法

2.1 データ 用いるデータは、「2015年社会階層と社会移動全国調査」(SSM2015)、「働き方とライフスタイルの変化に関する全国調査」(JLPS-YM)、「高校生と母親調査、2012」(HSM2012)から得られたものである。SSM2015 と JLPS-YM(2018年)では対象者(親)とその子供の学歴がわかり、また HSM2012では、高校生とその母親が調査対象であり、2016年のフォローアップ調査から、子供の学歴がわかっている。どの調査についても調査対象者(高校生調査の場合は母親)の親の学歴(子供にとっての祖父母)の情報が得られている。

### 2.2 変数 用いる変数は以下のとおりである.

従属変数:子供の大学進学(2カテゴリ)

独立変数:祖父母の大学・短大進学(2カテゴリ)

媒介変数:親の大学・短大進学(2カテゴリ)

統制変数:子供の年齢(3乗項まで),親の年齢(3

乗項まで),調査名

2.3 統計モデル 分析は 2 項ロジスティック回帰 モデルを用いて行う. アウトカムは子どもの大学進 学であり, モデルは祖父母学歴が子どもの大学進学 に影響を与えるモデル 1, モデル 1 に媒介変数である親学歴を加えたモデル 2, モデル 2 において, 祖父 母学歴と親学歴の交互作用効果を仮定したモデル 3 である. 分析は男女による関連の違いを考慮したモデルによって推定を行っている.

### 3 結果

各モデルから推定された限界効果を示したのが図1である. パネルA, B, C はそれぞれモデル1, モデル2, モデル3 の結果に対応する.

モデル 1 からは、祖父母学歴が高ければ、男性では 9.0%~12.6 ポイント、女性では 18.8%~25.9%ポイントほど大学進学率が高まる.

親の学歴を条件付けたモデル 2 では、男性では 0.3%~10.5%ポイント、女性では 12.4%~20.6%ポイントまで減少する. 親の学歴を考慮した場合、祖父母学歴の直接的な影響は男性ではみられないが、女性ではみられた.

モデル3からは、女性について、親世代の学歴が高い(図ではHigh)場合に、祖父母世代の学歴の影響が強いことが示された.これは先行研究の結果と一致する.

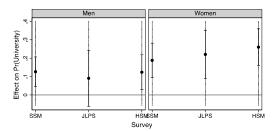
もちろん,親世代の特徴が十分に統制できていないため,祖父母学歴の直接的影響が残っているという可能性もある。そこで、「高校生と母親調査,2012」のデータを用い、親世代の様々な特徴(親のきょうだい数、出生順位、親のきょうだいの学歴)を考慮した分析を行ったが、同様の結果が確認された。

### 4 結論・議論

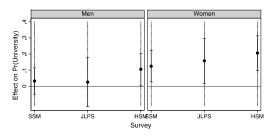
分析の結果,祖父母学歴が子学歴,特に女性の子供の学歴と直接的に関連していた。また,女性について,親学歴が高いときに祖父母学歴の効果がみられるという累積効果(荒牧・平沢 2016)がみられており,増大仮説(augmentation)を支持する結果が得

られた(Anderson et al. 2018). しかし、本分析のように親世代の学歴を単に条件づけただけの分析には問題がある. それは、図2のように、親世代( $G_2$ )と子世代( $G_3$ )の関連についての交絡要因(V)がある場合に、祖父母世代( $G_1$ )が子世代( $G_3$ )に与える直接的な因果効果を推定するという目的から親世代( $G_2$ )の特徴を条件付けると、 $G_1 \rightarrow G_2 \leftarrow V \rightarrow G_3$ というルートが開き、合流点バイアス(Breen 2018;Elwert and Winship 2014)が生じる. また、V を条件づけることや条件づけないことの問題もある. これらバイアスを考慮したモデル(Acharya、et al. 2016;Zhou and Wodtke 2019)から、3世代学歴移動の分析を行う必要がある(当日報告).

### (A) 親学歴を条件づけない場合(モデル1)



### (B) 親学歴を条件づけた場合(モデル2)



# (C) 祖父母学歴と親学歴の交互作用を仮定した場合(モデル3)

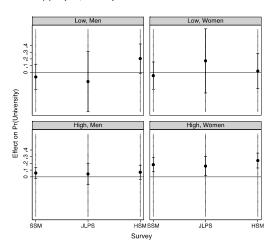
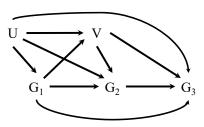


図1 祖父母学歴についての限界効果



G2をブロックすることで、 $GI \rightarrow G2 \leftarrow V \rightarrow G3$  というルートが開く、Vをブロックすることで、 $GI \rightarrow V \rightarrow G3$  というルートが閉じる.

### 図2 3世代学歴移動についての有向非巡回グラフ (DAG)

付記 本研究を行うにあたって, JSPS 科研費 JP18H05204, JP19H00608, JP19H01637, JP25000001 の助成を受けた。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, 東大社研パネル運営委員会からの許可を得た。

#### 参考文献

Acharya, Avidit, Matthew Blackwell, and Maya Sen. 2016. "Explaining Causal Findings Without Bias: Detecting and Assessing Direct Effects." American Political Science Review 110(3):512–29.

Anderson, Lewis R., Paula Sheppard, and Christiaan W. S. Monden. 2018. "Grandparent Effects on Educational Outcomes: A Systematic Review." Sociological Science 5:114–42.

荒牧草平,2012, 「孫の教育達成に対する祖父母学歴の効果」 『家族社会学研究』24(1):84-94.

荒牧草平,2016,「祖父母とオジオバの影響:教育的地位志向 モデルの展開例」『学歴の階層差はなぜ生まれるか』勁草 書房,203-26.

荒牧草平・平沢和司,2016,「教育達成に対する家族構造の効果」稲葉他編『日本の家族 1999-2009』東京大学出版会,93-112

Breen, Richard. 2018. "Some Methodological Problems in the Study of Multigenerational Mobility." *European Sociological Review* 34(6):603–11.

Elwert, Felix and Christopher Winship. 2014. "Endogenous Selection Bias: The Problem of Conditioning on a Collider Variable." *Annual Review of Sociology* 40(1):31–53.

片岡栄美,1990,「三世代学歴移動の構造と変容」 菊池城司編 『現代日本の階層構造:教育と社会移動』東京大学出版会, 57-83.

Zhou, Xiang and Geoffrey T. Wodtke. 2019. "A Regression-with-Residuals Method for Estimating Controlled Direct Effects." Political Analysis 27(03):360–69.

### 高校の設置者をめぐる教育意識

### ―中学生と母親パネル調査(JLPS-J)データを用いて―

西丸 良一(明星大学)

### 1 問題の所在

日本の学校選択の研究は、義務教育段階の設置者選択に対する親の教育意識の影響に注目してきた(片岡 2009 など)。子供の学校選択に、出身階層の影響が親の意識を通して、いかに伝達されているかを示すためである。一方、高校選択に対する親の意識の影響は、あまり検討されていない。高校選択は、ランクや学科をもとにした序列構造からわかるとおり、子供本人の学力に大きく規定されている。そのため、高校選択に親の意識が直接的に影響する余地は少ないだろうし、すでに親の意識は子供の学力に反映されているとも考えられる。こうした背景から、高校選択に対する親の意識の影響は、検討されてこなかったのかもしれない。

しかし、高校選択は、ランクや学科だけでな く、義務教育段階と同様、設置者も選択要因の 一つとなっている。もちろん、高校の設置者を 考慮した検討が、これまでにおこなわれていな いわけではないが、その多くは学力と関連付け たものであった。香川ほか(2014)によると、 以前から全国平均的に、私立高校へ入学する生 徒は、公立よりも学力が低く、私立高校は公立 を補完する位置にあることを示す。だが、図1 のように、高卒後の高等教育進学率をみると、 公立より私立高校の方が高い。さらに、近年、 その差は顕著になっており、設置者別でみる限 り、学力序列に沿うような教育達成が成されて いるとはいえない。この現象に対し、西丸(2014) は、公立より私立高校の生徒の高い出身階層に よるものであることを示す。

西丸(2014)のとおり、図1の現象が出身階層によるものだとすれば、高校の設置者選択に親の意識が独自に影響しているおそれがある。学力は低いにもかかわらず、公立より私立高校の生徒の方が進学しているこの状態は、子供の能力や努力よりも親の富や望みによって、子供の教育が決まる「ペアレントクラシー」(Brown 1990)の状態といえるからだ。また、図1のと

おり、低い学力にもかかわらず進学を果たす子供に、私立高校が選択されているならば、義務教育段階以上に高校の設置者選択は、複雑なメカニズムになっているかもしれない。なぜなら、義務教育段階で私立を選択する子供は、受験の関係上、相対的に学力が高く、親も高い教育意識をもち、高い教育達成を成そうとする一方、高校段階で私立を選択する子供の学力は、低いにもかかわらず、公立高校を選択した子供よりも親の高い教育意識によって、高い教育達成を成そうとしていると推察できるからだ。

もちろん、高校選択が親の意識のみで規定されているとは考えにくい。そのため、本研究は 子供の教育意識にも注目し、高校の設置者選択 との関係を検討する。そして選択された高校の 設置者別に卒業後の進路希望をみたとき、どの ような差異があるかを検討し、高校の設置者に おける教育意識の関連を解明する。

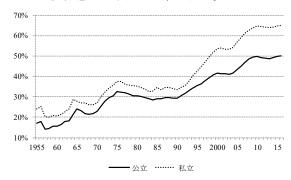


図1 設置者別高等教育進学率(国立を除く) ※学校基本調査(各年)より作成

### 2 データについて

データは「中学生と母親パネル調査(JLPS-J)」である。この調査は、調査会社のモニタである中学3年生とその母親を対象に、2015年10月~12月に1回目の調査を郵送で実施(有効回収(率)1854(45.0%))し、2017年12月~2018年1月に追跡調査を、同じく郵送で実施した(有効回収1496)。サンプリングは、調査会社の保有するモニタを枠母集団としているが、モニタ

は住民基本台帳から無作為に抽出された世帯に 協力を依頼し、集められている¹。

分析対象となるのは、1回目の調査時点で、 私立中学と公立中学に在籍する子供とその母親 である。国立中学に在籍する者は少ないため、 今回は除外した。もちろん、2回目の調査にも 協力が得られた親子が分析対象となるが、変数 の関係上、1496のうち 1217 を分析に用いた。

### 3 分析

### 3. 1 高校の設置者選択に対する教育意識

中学の設置者を統制し、クロス集計の結果を みると、多くを占める公立中学出身の場合、入 学した高校の設置者と子供の高校を選ぶ理由 「他校より優秀である」(中3時)は関連してい ない。「母親の教育期待」(中3時)も関連しな い。つまり、どちらの設置者に入学しても、子 供と母親の教育意識に差は確認できない。

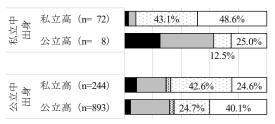
しかし、こうした結果は、高校選択を大きく 規定する地域や出身階層、本人の成績(中3時) を統制すると、公立より低い成績にもかかわら ず、私立高校へ入学した子供は「他校より優秀 である」を重視し、その「母親の教育期待」は 高く示される。私立へ入学した子供とその母親 は「入学後、高校に学力を高めてもらい、卒業 後の大学進学が可能になる」と考えているのか もしれない。

### 3. 2 高校の設置者と卒業後の進路希望

ただ、私立高校へ入学した子供やその母親が、高い教育達成を望んだだけで、図1のように、 私立高校の生徒の高い進学率に結びつくとは考えにくい。なぜなら、高等教育への進学は、高校段階と同じく、学力が大きな規定要因となっているからだ。学力の視点で考えれば、公立より私立高校へ入学した子供とその母親は、卒業後の高い教育達成を望めないはずである。

そこで次に、子供が高2時に考える卒業後の 進路希望を、高校の設置者別にみてみると(図 2)、公立中学出身の場合、どちらも65%前後が 大学進学を希望している。だが、私立高校へ入 学した子供は私立大学を希望し、公立高校へ入 学した子供は国公立大学を希望する傾向にある。

<sup>1</sup> データについては、藤原 (2016) (http://csrda.iss. u-tokyo.ac.jp/panel/dp/PanelDP\_095Fujihara.pdf) を参照されたい。



0% 20% 40% 60% 80% 100%

■他・未 ■就・専 ■短・高専 □私立大 □国・公立大

上段:  $x^2$ =18.056, df=3, p<1%, Cramer's V=0.475 下段:  $x^2$ =42.775, df=4, p<1%, Cramer's V=0.194

図2 入学した高校の設置者×卒業後の進路希望

もちろん、高卒後の進路希望は本人の成績だけでなく、地域や出身階層の影響も見逃せない。これら要因を統制し、再度、高校の設置者と卒業後の進路希望をみてみると、私立高校へ入学した子供は私立大学への進学を希望し、国公立大学への進学を希望しない傾向が示された<sup>2</sup>。

#### 4 まとめ

こうした分析結果は、高校の設置者と多様化 した大学入試の相互作用によるものかもしれな い。大学入試は、推薦入試によって多様化した が、その多くは私立大学で実施されており、進 路多様校の生徒が利用する傾向にある(中村 2011)。こうしたことは、成績の低い子供を私立 高校に入学させ、卒業後の進路希望を私立大学 とする本研究の結果と整合的である。もちろん、 推薦入試自体が子供を大学進学へ向かわせるの ではなく、推薦入試での大学進学を先生によっ て誘導する進路指導がおこなわれている(中村 2011)。そうであるならば、同じく「重要な他者」 (Sewell et al. 1970) である母親が、私立高校へ 入学した子供に、そうした進学を促している可 能性を、本研究の分析結果は示唆しているのか もしれない。

#### <付記>

本研究は、JSPS 科研費(課題番号 19H01637) 「中学時からの親子パネル調査を活用した格 差・不平等に関する領域横断的研究」(代表者: 藤原翔)による成果の一部である。また、 18K13088 の助成も受けている。

<sup>2</sup> 国立中学と同じく、国立高校へ入学した者も 少数なため、分析から除外している。

## 学校を経由した学力パネル調査の魅力と課題

川口俊明(福岡教育大学)

### 1. 日本の学力パネル調査の課題

社会科学における因果推論の隆盛に伴い、学力研究においても、同一個人を追跡するパネルデータの重要性が高まっている。しかし、日本の公立小中学校を対象にした学力パネル調査の実施は、さまざまな文化的・制度的障壁が存在し、容易なことではない。

とくに教育社会学の学力研究が関心を寄せる児童の社会経済的背景 (SES) と学力の関連を追及できるデータの取得は難しい。一般に、日本の学校教育では児童の SES について触れることがタブー視されている。また項目反応理論等のテスト理論もあまり知られていないため、テストの質に課題があることがしばしばある。さらに教員の多忙が社会問題化するに伴い、調査協力を継続的に得ることも次第に難しくなっており、一時点ならまだしも継続的な調査は断られる可能性が高くなっている。

こうした難題に、これまで実施されてきた学力パネル調査は、いくつかの方法で対処してきた。たとえば対象エリアを限定し協力を得られた範囲で実施する・学校を経由せずに行う・あるいは教育委員会の施策として実施する、といった方法である。ただ、いずれの方法も、回収率が低くなる・学校情報に欠ける・施策として児童生徒の SES に関する情報を収集することは難しい、といった課題を抱えている。

学校教育における教育格差の生成を把握するのであれば、SESに関する情報が得られること、個々の学校の情報がわかることは重要である。またパネル調査特有の問題であるサンプルの脱落を防ぐためにも回収率は極力高いことが望ましい。

そこで報告者が提案したい方法が、特定の自 治体を対象に既存の学力・生活実態調査のデー タを収集し、そこに独自調査や教育行政が有す るデータを追加することで、学力パネルデータ とするという方法である。以下、こうして作成 した学力パネル調査の概要と、その魅力や課題 について報告する。

### 2. いろは市学力パネル調査の概要

調査対象としたのは、西日本のある自治体 (いろは市:仮称)である。報告者は、同市が 実施している学力調査や生活実態調査、全国学 力学習状況調査、さらに報告者が独自に実施し た調査データを組み合わせることで小学 4 年 生から 6 年生までの学力パネルデータを作成 した。組み合わせたデータは大きく分類して、 1) いろは市の学力調査・生活実態調査、2)全 国学力・学習状況調査、3) 報告者が独自に行った児童・保護者調査、4) 教育行政経由で得 られた情報の4つである。

学力パネルデータの起点となったのは, 2016 年度に文部科学省の委託事業として行われた調査(福岡教育大学 2017)である。同調査では対象となる自治体の小中学校に対し,保護者の年収・学歴なども含めて問う保護者調査と,学習習慣や非認知能力を尋ねる子ども調査が実施された。いろは市は,この調査に含まれていた自治体である。報告者は,文部科学省・いろは市教育委員会の許諾を得て,同調査のデータを再利用し,さらに児童調査を継続的に実施することで,学習態度や非認知能力に関する情報を継続的に収集した。個々の調査は相互に独立しているが,氏名・学校名・出席番号など の情報が得られるため、これを利用して個票を接続し、学力パネルデータとした(なお、氏名については ID 化されている)。児童が受験している学力テストの成績が相互に比較可能ではないという問題はあるものの、算数(数学)についてのみ、項目反応理論による事後等化(川口ほか 2019)を行うことで成績の相互比較を可能にする。

以上のような学力パネルデータの作成には、 次のような利点がある。まず、既存のデータを 利用するため対象への負荷が相対的に低い。ま た、自治体を限定することで教育委員会や学校 との交渉を一本化でき、やりとりがスムーズに 進むほか、研究成果のフィードバックも行いや すい。加えて分析結果の解釈もローカルな事情 を加味しつつ行うことができる。

他方で、特有の欠点も生じる。まず、既存の データにある欠点(たとえば学力調査の質が管 理されていない、毎年度質問紙の内容が変化す るなど)が回避できない。また、得られた知見 が妥当する範囲は当該自治体に限定される。

とは言え、学力パネルデータの作成が難しい 現状を踏まえれば、こうした手法は、学力と SES・学校要因の関連を検討する方法として有 用であると考える。本報告では、これまでに得 られたデータを接続率という観点から検討し、 学力パネルデータの魅力と課題を論じる。

### 3. 小学4年次から6年次の接続率

小学 4 年次から 6 年次までの学力データの接続率は 89.6%であった。学校経由の調査であるにもかかわらず 2 年間で 10%が脱落している理由として、次のようなことが考えれる。1) 転校、2) 欠席、3) 氏名の不一致である。このうち、もっとも影響の大きい要因はおそらく転校である。その他、件数はそれほど大きくないが、各調査を委託された業者によると思われる既存データの入力ミスという問題もあった。

続いて社会的属性別に脱落との関連を検討してみよう。表 1 は、家庭の年収や児童の性別といった属性ごとに 3 時点のデータが揃っている割合を計算したものである。脱落する率が高いのは、年収が低いグループ、就学援助を受け取っているグループ、そして男子である。なぜこうしたグループが脱落するのかという点については当日の発表に譲るが、そこには、これまでの学力研究が見落としてきたテーマがいくつか存在している。

なお, 脱落するグループは成績が相対的に低い傾向にあるため, 接続前の小 4 次の算数の平均点が 59.8 点であるのに対し, 3 時点の情報が揃う標本から計算した小 4 次の算数平均点は 60.3 点と, やや上方に偏る。分析は省略するが, こうした偏りは回帰分析でも生じており, 分析の際に何らか補正を行う必要がある。

表 1. 属性別の接続率

	年収400万以下	800 万以下	1200万以下	1200万以上
接続率	86.0%	89.4%	89.7%	89.1%
	就学援助有	就学援助無	男子	女子
接続率	88.6%	84.7%	86.5%	89.6%

当日は、学力パネル調査を作成する過程で明 らかになった日本の学力研究、あるいは教育行 政の課題や、学力パネル調査の魅力について報 告を行う予定である。

### 【参考文献】

福岡教育大学,2017,『児童生徒や学校の社会 経済的背景を分析するための調査の在り方 に関する調査研究』福岡教育大学。

川口俊明·松尾剛·礒部年晃·樋口裕介, 2019,

「項目反応理論と潜在クラス成長分析による自治体学力調査の再分析」『日本テスト学会誌』15, pp.121-134.

# 傾向スコア分析の比較

中尾走 (広島大学大学院)

### 1. 問題設定

本報告は、傾向スコア分析で用いられる様々な 共変量の調整方法で得られた擬似的なランダム 化集団の比較を行う。この比較の結果から共変 量の調整方法の選択結果によって母集団からの 乖離度が異なることを明らかにすることが本報 告の目的である。

昨今,根拠に基づく政策立案(Evidence-based policy making,以下 EBPM)が日本の高等教育政策全般に影響を与えている。妹尾(2018),白川(2019)など EBPM の流れはこれまで何度もあったという見方もあるが,昨今の EBPM では狭義の EBPM(林 2019)と呼ばれ,エビデンスレベルに階層がついている点が一つの特徴である(図1参照)。エビデンスレベルがもっとも高いとして推奨される手法の一つである RCT は,倫理的問題などの批判が長年の課題であり(横尾2019),実際には観察データを用いて因果推論を行うことがほとんどである。



図1 EBPM で推奨される手法の序列

このような状況下で、近年もっとも使われている手法が傾向スコア分析であり、実際に傾向スコア分析を用いた先行研究も教育の領域でも散見されるようになってきた(中澤 2013、森2017、呉・西村・島 2019)。傾向スコア分析には、ロジスティック回帰などを用いて傾向スコアを推定した後の共変量の調整方法においていくつかの方法があるが、どの方法を用いることが妥当であるかといった点において結論は出ていない。具体的には、傾向スコアを用いた分析には、大きく分けてマッチング(matching)、層化(stratification)、重み付け(weighting)の3つがある(森2017)。康永・笹渕・道端・山名

(2018)ではマッチングは臨床化にとって理解し やすいという理由でよく利用されるという。加 えて, 重み付けでは極端なサンプルに過度な重 みがついてしまう点に批判がある(中村・南 2017)。しかし、星野(2009)によれば、マッチ ングは得られたサンプルの一部を削ることにな るとして批判しており、対して得られたサンプ ルの情報を全て用いる逆確率重み付け(Inverse probability weighting, 以下 IPW)を用いること を推奨している。このように共変量の調整方法 に関しては、それぞれが一長一短あるとして分 析者が恣意的に選択しているのが現状であろ う。さらに、傾向スコア分析を含む Neyman-Rubin 流の因果推論では、推定された因果効果 があくまでも架空の集団に対する効果であると いう点と,外的妥当性の充足の点において議論 の余地がある(筒井 2016・2017)。社会科学にお いて得られたサンプルが母集団を反映している のかという点は、改めて言うまでもないが、因 果推論の文脈でもこの視点は重要であろう。特 に、EBPM の文脈では、母集団に対する因果効 果の推定によって、外的妥当性を備えている方 が政策立案において重要なエビデンスとして用 いることが出来る、と考えられる。

そこで本報告では、いくつかの共変量の調整方 法から得られた擬似的なランダム化集団と元デ ータ・母集団との比較を通じて、共変量の調整 方法によって得られる集団の構成が異なること を示す。加えて、それらと母集団との比較か ら,擬似的なランダム化集団と母集団との乖離 度が共変量の調整方法を選択する一つの基準と なり得るのではないかという問題提起を行う。 実際の分析対象としては、大学教員の任期制の 効果を取り上げる。大学教員の任期制は、流動 性=生産性仮説のもと実施されてきたが(村澤 2005)、その効果について一致した結論を得る には至っていない。これまで、任期制と研究成 果との関係を取り上げたものは、山野井(2001) や矢野・富田(2005)では任期制が研究成果押し 上げるとのことであるが、浦田(2011)によれ ば、研究成果との関係は見出せていない。そこ

で、本報告では大学教員の任期制の効果を題材 に取り上げる。

### 2. データと変数

分析するデータは「大学教授職の変容に関する 国際比較調査」の二次データである。調査期間 は2017年10月に郵送、2018年1月末まで回 収を行った。質問紙は最終的に8807人に郵送 し、回収率は2128人(24.2%)である。処置変数 として、任期の有無の2値を用い、被説明変数 には過去3年間の査読つき論文数を用いる。

また、傾向スコア分析の共変量の調整方法はいくつもあるが、マッチングからは、最近傍マッチング(Nearest neighbor matching)とキャリパーマッチング(Caliper matching)を用いる。重み付けでは最もよく使われる方法の一つである IPW を用いる(Brookhart, Wyss, Layton, Sturmer 2013)。これらの共変量の調整方法の違いは、星野(2009)等の専門書に譲る。

### 3. 分析結果

紙幅の都合上、IPWと最近傍マッチングの 1 対 1 マッチングのみの結果の比較を行う。それぞれの共変量調整方法を用いて、得られた擬似的なランダム化集団を専門分野に着目して、図示したものが図 2、3 である。また、処置群と対照群において共変量が調整されていることは C 統計量から確認済みである。さらに、処置群における平均処置効果(Average Treatment Effect on the treated、以下 ATT)もほとんど変化はなかった。

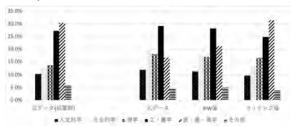


図2 対照群の重み付け後と元データの比較



図3 重み付け後の集団分布と母集団との比較

元データ自体がそもそも母集団からの乖離が大 きいため、どのような方法で共変量の調整をし ようが、母集団からの乖離度を評価することに 困難がつきまとう。しかし、共変量を調整した 集団がどのような集団なのかを把握しておくこ とは重要であると考える。実際に、図2、3を見 ていくと共変量の調整方法によって専門分野の 分布が大きく異なることが分かる。特に大きく 異なるのは医・歯・薬学である。元データでは 処置群と対照群で医・歯・薬学の比率が大きく 異なるが、最近傍マッチングの1対1マッチン グでは、処置群と対照群でほとんど同じとな る。比べて、IPWでは医・歯・薬学の比率が処 置群でも対照群においても低下していることが 分かる。そのため、母集団分布との比較を行っ た図3では元データにおいて医・歯・薬学のデ ータの比率が極端に低かった点を大きく改善す ることに繋がっている。このような結果自体, 偶然の産物でしかないが、EBPM の文脈で傾向 スコア分析を用いるのであればより母集団分布 を反映している方が良いであろう。なぜなら, 疑似的なランダム化集団への処置効果が、実際 の大学教員に対する処置効果として期待できる 確率が少しでも上がるからである。もちろん、 ここまでの結果は専門分野という一部の変数に 限って考察したものであるため、この結果をも って今回の分析では最近傍マッチングの1対1 マッチングの方が優れているというわけではな い。しかし、EBPM 以外にもエビデンスが過度 に重要視されるような時代において(Botterill and Hindmoor 2012), 共変量を調整した疑似的 なランダム化集団がどのような集団であり、そ の架空集団に対しる効果であるという点には自 覚的である必要があるのではないだろうか。

【付記】紙幅の都合上,詳細な分析結果、参考 文献等は当日資料にて示す。

本報告は、JSPS 科研費 15H03487 (基盤研究 (B)代表者 有本章)で収集したデータの提供を受け、使用することをご快諾いただいた。また、本研究推進に際し、以下の資金提供を受けた。JSPS 科研費 16H03780・18K18651 (基盤研究(B)・挑戦的研究(萌芽)代表者 村澤昌崇)。ここに記して感謝申し上げる次第である。

# 教育の収益を測ることはいかにして可能か

### ――いくつかの基礎的想定の検討――

林川 友貴(東京大学大学院・日本学術振興会)

本発表では、教育や学歴の収益(率)を測 定する研究群やその多くにおいて念頭におか れている人的資本論の枠組みについて、(1) 理論と方法が適切な一致をみているかどうか (2)計量分析の結果からインプリケーション を導くさいにいかなる前提がおかれているか、 という点から再検討を加える。肯定的に捉え られるにしろ懐疑の目を向けられるにしろ、 人的資本論が教育の効果や収益を測る研究に おいて基底的な参照軸となっていることには 違いない。しかし一方で、「何を測れば人的資 本論を検証したことになるのか」ということ については、各々の論者や分析の間で認識に 大なり小なりのずれが生じた現況があるよう に思われる。このような齟齬は人的資本論に 対する肯定的/否定的な立場を問わずに生じ ている。認識のずれを構成する要素を取り出 して詳解せずに茫漠とさせたままでは、学術 的議論も政策的提案も発展の素地を欠くと思 われる。そこで、各研究において理論↔分析 ↔インプリケーションの対応関係がいかなる ものとして想定されているかを素描しつつ、 いくつかのポイントに絞って、今後の議論で の共通理解の基底となりうるような問題提起 を試みることが本発表の目的となる。

またそれと同時に、単純で素朴な古くから 手法を新たに洗練された手法への置換が、詳 らかにすべき問題の内実と方法自体の性質と のフィッティングを勘案せずになされていく ことの危険性も考えたい。具体的には、近年

社会科学分野への導入が著しい、統計的因果 推論の議論やその関連手法(傾向スコア法等) の適用の限界について言及する。統計ソフト や各種パッケージの普及もあり、学歴変数の 効果を統計的因果推論の手法で測ること自体 はとても易しく誰でもできることとなった。 しかし、学歴という変数を処置変数 (treatment) とみなすことが暗黙裡にどのような仮定を置 くことになるのか、という点については因果 的推論内部の精緻な議論の蓄積をふまえられ ているかどうか疑問の余地がある。そういっ た方法論上の仮定の充足/不充足について実 際の社会との照応を考えることが、結局は学 歴の収益が生ずるメカニズムの考察や人的資 本論の検証にとって有益な示唆を与えること となるから、議論の源流を読み解くことなく 下流に流れてきた"最新手法"の適用にのみ関 心を向けることが、一種の機会逸失となって いることを示したい。本発表はいくつかの断 片的なトピックをとりあげて問題提起を行う 試論的な性格をもつものだが、そのうち主要 な論点を以下に記す。

第一に、教育の収益性と生産性の識別の問題をとりあげる。矢野(1991:86)はかつて「人的資本理論の本質的関心は、「教育」の「生産性」にある。けっして「学歴」の「収益性」にあるのではない。この二つが一致しているはずだという仮定から出発して、教育の効果を計測しているにすぎない」と鋭い指摘をしている。やや単純化していえば、教育の生産

性とは「より高い教育を受けた人のほうが生 み出す量が増大する」ことを指し、収益性と は「より高い教育を受けた人のほうが高い利 益を得る」ことを指す。教育の生産性は、教 育が社会全体のパイの増大に与える効果を意 味する。一方で学歴の収益性は、パイの配分 の相対的な格差から測られる。よって、教育 の生産性が皆無であっても高い収益性が観測 されるケースもありうるし、その逆も論理的 にはありえる。どのようなモデルも何らかの 単純化・抽象化を含むものであるから、分析 上このような「収益性=生産性」の仮定を置 くこと自体は何ら問題視される必然性はなく、 特に個人に照準をあてて教育がもたらす経済 的利益を解明する場合には、そこまで大きな 問題は生じないといえる。しかし、議論の焦 点がよりマクロなレベルに移行し、社会全体 における(高等)教育の量が経済の生産性に 対して与える効果が問われている場合は、生 産性と収益性の同一性の仮定は強すぎるので はないか、という点を改めて本発表では指摘 したい。社会レベルで捉えられる「公的収益 率 | や「社会的収益率 | といった指標におい ては収益性が測られているが、分析結果をふ まえた政策提言の段ではそれが生産性に対す る効果であるような読み換えが起こる。この 読み換えによる違和感を見過ごしてきたこと が、人的資本論の反論への脆弱性に帰結して きたと考えられる。ゆえに、多少の無理(= 別様の仮定の導入)を承知のうえで、生産の 増大への教育の寄与を測ってみるべきではな いか、という提案を行う。

第二に、「高学歴者への(労働)需要」の内 実の分析の必要性を提起したい。1980年代以 降における米国での学歴間賃金格差の増大や、 近年の日本における学歴の収益の逓増を背景 として、労働需要側の要因に重きを置いた説 明が多くみられるようになっている (Skill-Biased Technological Change (SBTC) 論など)。 高学歴者の相対供給が増加しても、それを上 回る高学歴者への労働需要の伸び=相対需要 曲線の右方シフトがあれば学歴間格差は拡大 するという説明である。この説明自体は明快 かつ論理的でわかりやすい。しかし、「結局の ところ高学歴者への需要とはどういった労働 力への需要なのか」という点が十分に分析さ れていない。これは古くは 1950-60 年代の教 育計画の議論においても、新しくは SBTC 論 を適用した国内の経済学的研究においても未 解決の問題である。この点に関して、PIAAC (国際成人力調査) データの分析結果等を示 しつつ、今後のありうる分析の方向性を示す。 第三に、教育・学歴の「因果的効果」を測 ろうとする研究が、統計的因果推論の研究蓄 積をやや偏った形で摂取していることを指摘 したい。具体的には、ignorability (無視できる 割当条件)や exchangeability (交換可能性) に ついてはよく言及される一方で、処置変数と しての学歴が consistency (一致性) を充足す るかどうかについての検討が不足しているこ とを、Hernán and Robins (2019) の議論を援用 しつつ問題提起する。

第四に、エラボレイト法やミンサー型賃金 関数などの主要な収益測定法が抱える問題= 年齢に関する非中立性を指摘したうえで、そ の測定法上の問題がどのような重要な構造変 化を見落としてしまうかを示す。

#### 〈本要旨の引用文献〉

矢野眞和, 1991, 『試験の時代の終焉――選抜 社会から育成社会へ』有信堂高文社.

Hernán, M.A. and Robins J. M. ,2019, *Causal Inference*. Boca Raton:Chapman & Hall/CRC, forthcoming.

### 「個性」概念の社会的沿革についての語彙論的考察

河野 誠哉 (山梨学院大学)

### 1. 課題と方法

現代日本社会において「個性」という概念を めぐる問題性については、これまでもたびたび 指摘されてきたところである。たとえば「個性 化」の名のもとに特定の政策が正当化される事 態への異議申し立てであったり、「個性的であ ること」に固執する現代の若者の抑圧をめぐる 議論であったり、「障害も個性」といったタイプ の障害者理解のありかたをめぐる論争であっ たり。このような議論に共通する背景として、 ある時期以降の日本社会において、人々が「個 性」概念に強く囚われていく事態の進行があっ たことはまちがいないように思われる。その具 体的なプロセスを、「個性」という概念そのもの の沿革のなかに跡付けてみることにしたい。す なわち、「個性」概念のあり様をめぐる、その誕 生から今日にいたるまでの長期的な変化の趨 勢を、できるかぎり客観的な指標のもとに把握 していこうというのが本研究のねらいである。

もっとも「個性」概念の来歴をめぐっては、 すでに先行研究の一定の蓄積がある。とりわけ 2000 年前後に、本研究と同種のテーマ設定のも とでの論稿が数多く発表されているが、しかし 今になって振り返ってみると、それらには決定 的な狭さが備わっていたように思われる。第1 に、それらはもっぱら明治から昭和初期にかけ ての「成立期」に照準してきたこと。そして第 2に、あくまで「教育研究」という枠組みに留 まりがちであったことである。

これらの限界を乗り越えるための一つの試みとして、本研究では、長期的なスパンの変化を定点観測することのできるいくつかのデータベースを手掛かりに、先行研究とは異なる射程からこの課題に取り組むことにしたい。なかでも中心となるのは、国立国会図書館所蔵図書目録である。書名検索によって「個性」の語を含む所蔵図書タイトルをすべてピックアップして、その初出から現代にいたるまでの「個性」概念の長期的な変化の趨勢について分析していく。また、そのほか補足データとして、新聞

記事タイトル等の各種データベースも併せて 活用する。

### 2. 教育実践としての「個性」

全体の推移をみていくと、「個性」タイトルを含む書籍の刊行件数は、1920年代から30年代にかけて最初のピークを迎えていることがわかる。そして1940年代から70年代の停滞期を経て、80年代以降、件数は急上昇している。つまり、おおまかに言って、第1の隆盛期→停滞期→第2の隆盛期という長期的な趨勢をたどってきたことが確認できる。

まず第1の隆盛期について。近代日本における「個性」の語の普及プロセスを、大正自由教育の隆盛と重ねるのは、いわば学説的な共通理解であるが、ここに示される刊行書の動向はおおむねこの通説に合致するものといえそうである。そして教育政策との対応関係を読みとるなら、この期におけるクライマックスは1927年11月の文部省訓令第20号「児童生徒ノ個性尊重及職業指導二関スル件」であるだろう。

他の時期と比べた場合のこの期の特徴といえるのが、そのほとんどが「教育」ないし「心理学」のジャンルの刊行書であったことである。そしてその多くが「教育」はもちろん、「調査」「観察」「指導」といった用語と接続しており、とりわけ「個性調査」に関する図書であることが確認できる。

個性調査とは、文字通り「個性」を調査対象に据える一種の教育実践であるが、してみると、このように捕捉可能な実体的な概念として「個性」の語が位置付けられていることが、この期の特徴であるとひとまず総括できそうである。

### 3. レトリックとしての「個性」

戦中期より戦後まもなくにかけての停滞期を経て、「個性」をタイトルにもつ刊行書の件数はおおむね1980年代以降に第2の隆盛期を迎えることになる。いわば再興期ということになるが、この期における教育政策上の対応物を挙

げるなら、1980 年代の一連の臨教審答申(1985年第1次答申「個性尊重の原則」に代表される)がまさしくそれということになるだろう。しかし、第1の隆盛期における1927年訓令の位置づけがそうであったのと同様に、この期における臨教審答申が必ずしも「再興」の「きっかけ」ではなかったことは時間的な順序からみて明らかである。むしろ臨教審の掲げる「個性主義」は、時代の空気にうまく便乗した用語選択であったと解釈可能である。

そして刊行書の内容を精査してみると、「再 興」とはいっても、状況は以前とはずいぶん異 なるものであることも見えてくる。第1に、「教 育」や「心理学」以外のジャンルに大きく拡散 していることである。最初のピーク時とは違っ て、「個性」タイトルは、「産業」や「芸術」「サ ブカルチャー」といった多様な領域で登場して くることになる。そして第2に、かつてとは異 なり、「個性調査」のような特定の教育実践の影 はみじんもみられないことである。「個性」概念 の登場する場面は、教育実践の位相からレトリ カルな位相へと、大きくシフトしているように 映る。

そのことを示す現象として、この期における 「個性」という言葉の派生語としての展開に注 目しておきたい。

### (1)「個性的」

注目される派生語的展開の代表格ともいうべき存在は、まず「個性的」という表現である。

もちろんここで「一的」という表現そのもの は、さまざまな名詞語彙と自在に結びつく定型 表現のひとつであり、図書タイトル以外のとこ ろで、もっと古い時期の使用例を探し出すこと はそれほど難しくはないはずである。しかしこ こで重要なのは、「個性」という語幹と「的」と の単なる接続表記というよりも、今やそれじた いが自立した形容動詞として流通しているこ とである。図書タイトルとは別のデータベース を使って「個性的」の用例を調べてみると、単 なる漢語的表現ではない、今日の我々におなじ みの「彼は個性的だ」のような自立した形容動 詞的表現は、おおむね 1940 年代あたりから流 通し始めているらしいことが確認できる。1980 年代は、この新しい用法として自立した「個性 的」の語が、一気に広がっていくプロセスであ ったといえそうである。

### (2)「個性化」

注目すべき派生語的展開の2つ目は「個性化」という表現である。「教育」ジャンルの書籍タイトルとしては、「個性化教育」「学校の個性化」といった表現で登場しているが、それよりもむしろ、他領域での流通こそが興味深い。たとえば「産業」領域における「企業の個性化戦略」「個性化時代の商品哲学」「個性化社会の人材開発」といったレトリックがそれである。

こうした表現の流通は、「個性的であること」 こそが価値であり、そして目指されるべき目標 となったことを明確に映し出しているように 思われる。かつて大正自由教育下の「個性教育 論」の時代には、個性を「把握すること」や「生 かすこと」「伸ばすこと」が目標だったのに対し て、いまや「個性」そのものが追求すべき対象 物となったわけである。

### (3)「個性派」

同じく 1980 年代以降に頻出するようになったのが「個性派」という表現である。こちらは「産業」や「芸術」「サブカルチャー」のジャンルでこそ頻繁に登場している。たとえば「個性派経営者」や「個性派美術館」「個性派ペンション」「個性派年賀状」等がそれである。

「個性」は今や、それをして持てる者と持た ざる者とに二分される事態に至ったのであり、 そして個性的なものをめぐる争いが日常のも のとなっていったことを、これは示しているよ うに思われる。

#### 4. まとめと考察

以上をまとめると、本研究において明らかになった知見は大きく3つ。第1に、日本社会における「個性」概念の浸透のピークは2度あったこと。第2に、その展開は教育実践からレトリックへのシフトとして把握できること。第3に、それは使用される場面の領域の拡大でもあったという事実である。

既述の通り、「個性」概念の来歴については特に 2000 年前後において先行研究の一定の蓄積があり、そのほとんどはこの概念の誕生の時期に照準していた。しかし、今日における「個性」言説にまつわる混乱状況の起点をさかのぼるというなら、その直接的なルーツは、せいぜい 1980 年代以降という比較的足元の、近い過去にあったというべきことになるはずである。

# 「社会人基礎力」の社会的構成(1)

### - 「中間取りまとめ」のレトリック分析を中心に-

前田 崇(北里大学)

### 1. 研究の背景と目的

本報告の目的は、「新しい能力」(松下 2010) や「ポスト近代型能力」(本田 2005) の一つと考えられる「社会人基礎力」の社会的構成のプロセス、とりわけ、経済産業省「社会人基礎力に関する研究会-『中間取りまとめ』-」(以下、「中間取りまとめ」と略)のレトリックを分析することである。

「新しい能力」や「ポスト近代型能力」の台頭について、先行研究(松下2010,中村2018)では、後期近代の再帰性やグローバル化などによって説明されているが、「社会人基礎力」の構成・制度化・普及の背景やプロセスが具体的に明らかにされているわけではない。「社会人基礎力」に関する先行研究としては、杉原(2014)が「社会人基礎力」のロジックを検討しているが、社会学的な視点(社会構築主義や社会構成主義の立場)から「社会問題」(若者問題、教育問題)の社会的構築と「社会人基礎力」の社会的構成のレトリックを分析しているわけではない。

今回の報告では、ジョエル・ベストの枠組み (Best2017) を用いて、「クレイム申し立て」 (「中間取りまとめ」) のレトリックを分析する。

### 2. 研究の方法

ベストの社会問題の自然史モデルをフレームワークとして、「社会問題」(教育問題、若者問題)の社会的構築と、「社会人基礎力」の社会的構成のプロセスを記述・分析する。ベストの社会問題の自然史モデルは、問題構築のプロ

セスを長い期間追跡・分析するのに有効なモデルである(赤川 2012)。本研究は「社会問題」 (教育問題、若者問題)の社会的構築だけでなく、その後の「社会人基礎力」の社会的構成、制度化、普及の分析に重点を置いているため、このモデルが適合的である。

ベストによれば、「社会問題」の構築のプロセスは、(A)クレイム申し立て、(B)メディア報道、(C)大衆の反応(世論や噂話など)、(D)政策形成、(E)社会問題ワーク(政策の実施過程)、(F)政策の影響(意図せざる結果)という6つの段階を経る。今回はベストの自然史モデルにおける、(A)クレイム申し立てのレトリック分析の結果を報告する。

レトリック分析の枠組みとして、ベストの 「社会問題クレイムの構造」(「前提」、「論拠」、 「結論」)を用いる。「前提」(Grounds)とは、 問題となる状況を記述することである。したが って、クレイムの前提とは、事実に関する主張 であり、ある状況が存在すること、そしてそれ を支持する証拠を示すことである。証拠の示し 方には、典型例の提示、名づけ(ネーミング)、 統計の三つがある。「論拠」(Warrants)は、な ぜその問題があってはならないのかを説明し、 何をしなければならないのかを正当化するこ とであり、価値や理念が含まれる。「結論」 (Conclusion)は「前提」と「論拠」を述べた後 で、その社会問題に対処するためにどういう行 動がなされるべきかを特定する言明、いわば解 決策の提示である (赤川 2012)。

なお、ベストによる「社会問題」の定義は、

「社会の状態に対する関心を喚起する努力」 (Best2017)である。

### 3.「中間取りまとめ」のレトリック

「中間取りまとめ」において、「クレイム申し立て」、すなわち、「社会問題」(教育問題・若者問題)の構築が行われ、その解決策として、「社会人基礎力」が構成されていた。さらに、そのレトリックを詳細に分析すると、ベストの社会問題のクレイムの構造(「前提」、「論拠」、「結論」)通りに論理が展開され、以下のような主張がなされていた。

第1に、「前提」としては、種々の統計資料 を根拠として、①企業の求める人材・能力が変 化したこと、②家庭や地域社会の教育力の低下 等によって若者における「社会人基礎力」のば らつきが拡大していることが示され、①と②の 結果として、③能力のミスマッチの問題が生じ ており、それが④若者の移行問題の背景になっ ていることが主張されていた。若者における 「社会人基礎力」のばらつきの拡大について説 明する部分では、「喪失のレトリック」(中河 1999) が用いられていた。「喪失のレトリック」 とは、「望ましい状態や価値が喪失の危機にさ らされているというもの」である(赤川2012)。 家庭や地域社会の教育力が低下した、若者の 「社会的な強み」(意欲、説得力、協調性)の 水準が低下した、従来のように学力が「社会人 基礎力」と相関するものではなくなったという ように、かつての望ましい状態が喪失の危機に さらされていることが述べられていた。

第2に、「論拠」では、主に、①個人の豊かで充実した人生の実現と②経済発展、経済・社会全体の発展の二つが示されていた。

第3に、「結論」では、解決策として、意識 的に学校や職場などで「社会人基礎力」を育成 していくことが重要な課題になることが述べ られ、「社会人基礎力」の構成要素の議論へと 展開されていた。

#### 4. まとめ

「中間取りまとめ」のレトリックを分析した結果、以下のことが明らかになった。各種の統計資料に基づいて「クレイム申し立て」、すなわち、「社会問題」(教育問題・若者問題)の社会的構築が行われていた。その際、「喪失のレトリック」が用いられ、かつての望ましい状態が喪失の危機にさらされていることが示されていた。「結論」では、その解決策として、「社会人基礎力」を育成していくことが重要な課題であるとされ、「社会人基礎力」の構成要素の議論へとつながっていた。「論拠」となる価値や理念としては、①個人の豊かで充実した人生の実現と②経済発展、経済・社会全体の発展の二つが示されていた。

### <主要参考文献>

赤川学, 2012, 『社会問題の社会学』弘文堂。 Best, Joel, 2017, Social Problems 3<sup>rd</sup> edition, W. W. Norton&Company, Inc.

本田由紀, 2005, 『多元化する「能力」と日本社 会』NTT 出版。

経済産業省,2006,『社会人基礎力に関する研究会-「中間取りまとめ」-』経済産業省。

前田崇,2005,「『社会人』概念に関する歴史社会学的考察」『早稲田大学大学院教育学研究科紀要』別冊13-1,pp.215-226,早稲田大学大学院教育学研究科。

前田崇,2019,「教育改革と学力問題」高橋均編 『想像力を拓く教育社会学』東洋館出版社。 松下佳代編著,2010,『〈新しい能力〉は教育 を変えるか』ミネルヴァ書房.

中河伸俊, 1999, 『社会問題の社会学』世界思想 社。

中村高康, 2018, 『暴走する能力主義』、ちくま 幸店

杉原真晃,2014,「大学教育の社会的レリバンス」 『教育目標・評価学会紀要』(24), pp. 17-23, 教育目標・評価学会。

# 戦後日本における教師像の変化

### 一政府文書に着目して一

周正(広島大学大学院)

### 1.問題の所在

本稿の目的は、戦後日本における教師像の 変化を明らかにすることである。具体的には、 答申の中で教師が求められる資質能力観の変 化に注目する。

1970 年代後半から、日本では教育問題が 次々と噴出した。学力低下やいじめなど学校 教育内の問題だけではなく、少年犯罪の凶悪 化やモンスターペアレンツなど、学校外へと 教育問題が広がっていった。学校や教師は、 これらの教育問題の責任を問われ、批判の対 象とされてきた。つまり、教師不信、さらに 教師批判の時期が 1970 年代後半から始まっ たともいえる。

しかしながら、このような教師に対する批判は妥当なものなのだろうか。山田 (2013) は教師に対する批判が客観的な裏付けがなく行われていることを次のように指摘している。「体罰」や「指導力不足」に関する教師の懲戒は 2000 年以降減少の傾向にあり、またその比率も教員全体の中では極めて少数に過ぎない。しかし、それが教師の資質低下の根拠とされ、教師批判や教員政策の改革を招いてきた。また、佐々木 (1998) も、このような教師批判は当事者性を欠き、時代背景や状況の変化を考慮に入れていないことを指摘している。

それにもかかわらず、2000年代以降においても、経済的背景としてのグローバリゼーションと政治的背景としての国民国家の揺らぎの中で、「教師の質の低下」が懸念され、教育改革の中でもとくに教師の質の向上に焦点をあてた政策が推進されている(佐久間 2007)。教員免許更新制の導入、教員養成制度及び教

員評価制度の改革はこうした改革を象徴するものだと言えよう。しかし、このような教師への強い不信にもとづいた教員政策、また、養成制度の改革が教育再生会議の答申により実施されているが、実質的に教師の職場環境をさらに悪化させたという指摘もある(山田2013)。すなわち、こうした教師批判に根差した教育改革により、人々が教師に向けるまなざしは一層批判的になり、その結果さらに教師が批判される、という悪循環が生じている(佐久間2007)。

では、なぜ教師の質が「低下」したとする 実証的データは存在していないにもかかわら ず、それが教員政策まで影響を与えているの であろうか。広田・伊藤(2010)では、いっ たん構築された言説は、その妥当性に関係な く、世論として大きな力もつことがあること を指摘している。さらに、濱中(2018)によ れば、人々が何となく感じ取ってる不満や疑 問をマスメディアや評論家が喧伝し、変化を 求める空気が醸成されて政策が動くような光 景が、教育界においても決して例外ではない。

いわば、教師への批判的言説は 1970 年代 後半からいったん構築され、現在まで継続し て現実の社会や教育政策に影響を与えている のである。このような状況を考えれば、これ らの批判的言説による教師に関する政策の改 革がいかに形成されるのかを検討する重要性 が理解されるだろう。

そこで、本稿では、教師に対する批判的言説の解決策として生まれた教員政策はどのように作られたのか、政府文書の中でどのような教師像が表れているのか、さらには、どのような意味を持っているのかを明らかにする。

### 2.分析対象

本稿では、中央教育審議会、過去の中央教育審議会、教育職員養成審議会、また、教育改革に大きな影響を与えた臨時教育審議会(臨教審)(赤星 2010)、教育再生会議の中で、教師に関する答申を分析する。

主に、教師に対する批判的言説でよく取り上げられる「資質能力の低下」という指摘が、答申の中でいかなる「教師の資質能力観」により作られているのかをまとめたい。

### 3.分析の結果

本稿では、政府文書の中に表れた教師像がいかに変化したのかを明らかにした。以下三つの時期で変化したといえる。

まずは 1970 年代まで、政府文書のなかでは教師の「教養」が主に求められている。1970 年代後半から政府文書では教師の「実践的指導力」が重視されている。2000 年代以降は、政府文書では「学び続ける」ことが求められている。これらの変化がどのような背景のもとで生じているのかについて検討したい。(以下は、政府文書の一例である)

教師は教育に対する使命感と児童生徒に対する深い教育的愛情とを基盤として、世界的視野に立った人間的国民的一般教養を備えるとともに、社会の進展に即した専門的知識児童生徒の教育に即した教職教養を有しなければならない。しかもこれらの知識教養は自主的人格のうちに統合され、教育に対する全体的な識見、情操を高めうるものであることが必要である。(1958 (昭和33) 年7月28日 教員養成制度の改善方策について(答申))

学校教育の直接の担い手である教員の活動は、人間の心身の発達にかかわるものであり、幼児・児童・生徒の人格形成に大きな影響を及ぼすものである。このような専門職としての教員の職責にかんがみ、教員については、教育者としての使命感、人間の成長・発達についての深い理解、幼児・児童・生徒に対する教育

的愛情、教科等に関する専門的知識、広く豊かな教養、そして<u>これらを基盤とした実践的指導力が必要である。</u>(1987(昭和 62)年12月18日 教員の資質能力の向上方策等について)

今後, 改めて教員が高度専門職業人と して認識されるために、学び続ける教員 像の確立が強く求められる。このため, これからの教員には、自律的に学ぶ姿勢 を持ち, 時代の変化や自らのキャリアス テージに応じて求められる資質能力を, 生涯にわたって高めていくことのできる 力も必要とされる。…教員は、常に探究 心や学び続ける意識を持つこととともに, 情報を適切に収集し、選択し、活用する 能力や知識を有機的 に結びつけ構造化 する力を身に付けることが求められる。 (2015 (平成 27) 年 12 月 21 日 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 ~学び合い、高め合う教員 育成コミュニティの構築に向けて~(答 申))

(考察の続きと分析結果の詳細は当日の配布資料に譲る)

### 引用文献

- 赤星晋作,2010, 「教師の資質能力と教員養成・免許: 臨教審答申以降」『広島国際研究』 第16巻.
- 広田照幸・伊藤茂樹, 2010,『教育問題はなぜ まちがって語られるのか?』日本図 書センター.
- 濱中淳子, 2018,「教育世論」日本教育社会学編『教育社会学事典』丸善. pp.740.
- 佐久間亜紀, 2007,「教員養成の国際比較」油 布佐和子編,『転換期の教師』放送大 学教育振興会.pp.136-151.
- 佐々木賢,1998,「とらわれと呪縛」佐伯胖・黒崎勲・佐藤学・田中孝彦・浜田寿美男・藤田英典編,『岩波講座 現代の教育第6巻 教師像の再構築』岩波書店.pp.48-72.
- 山田浩之, 2013,「『教員の資質低下』という幻想」『教育学研究』第 80 集.pp.453-465.

# 新制中学校黎明期中卒者における

### 中学校の選択科目と成績が果たした役割

1953 年神奈川県新規学卒者(中卒)労働市場調査の再分析を手がかりに 相澤 真一(上智大学)

### 1. はじめに

本報告は、1953年に神奈川県で行われた「新規学卒者(中卒)労働市場調査」の計量的な再分析を手がかりにして、新制中学校黎明期の中卒者において、当時の中学校の教育課程にあった選択科目の選択の仕方や成績が、生徒自身の出自や社会環境との間でどういう関係にあったのかを明らかにする。

教育社会学の歴史的研究のみならず、教育史研究においても、戦前と戦後の間には、学校制度の変化が存在するため、制度的区分を強調した理解が一般的なものとなっている。これまでの教育社会学の歴史的研究において、第二次世界大戦以前では、明治期における日本型選抜制度の考案と実施(天野 1982→2006,天野 1983,天野 1992)と学歴社会の誕生(ドーア訳書 1978)が明らかにされてきた一方で、その階層的普及の限界(菊池 2003)が示されてきた。一方、戦後社会では、教育の大衆化過程が明らかにされたこと(苅谷 1995)が、当該分野の主要な成果と見ることができる。

しかしながら、「戦後」とはいえ、1950年代前半は、2つの見方を取ることができる。農地改革や財閥解体などによって、戦前社会における不平等やそれによる緊張関係がある程度緩和されてきた時代とも見られている(ドーア訳書1965,1974)。一方で、可視的な不平等や貧困が存在してきたことを指摘する研究も多く(例えば、相澤ほか2016)、多くの人々がイメージする「戦後社会」としての大衆教育社会に変容してきたのは60年代の高度成長であると見られている(苅谷1995,渡邉他編近刊)。

逆に言えば、1950 年代の日本の学校の状況をドーアの『学歴社会』の比喩を用いて説明するならば、農業社会という伝統社会の海のなかに存在する「ささやかな近代化の橋頭堡」

(ドーア訳書 1978→1998, 4頁) であった。 とりわけ新制中学校は、当時の半分程度の生徒にとっては、職業人生を前にして、最後に通う学校であり、「ささやかな近代化の橋頭堡」の先端のような存在であった。「中卒」までは何とか生活保護を与えて、その後は子どもに期待することもあれば(相澤 2016)、貧しさゆえに「中卒」を前に中学校を長く欠席し、働かざるを得ないこともあった(富田 1950, 福島1998, 小林 2015)。

新しい学制、特に完全に制度的に「新制」であった中学校は人々にどのように受け入れられたのであろうか。また、人々は、新制中学校の教育にどのような期待をしたのであろうか。既にこのような問いに対して、新制中学校の教育への期待は、当時の教育雑誌に数多く見ることができる。だが、「期待」を計量的に捉えることにより、階層的分断や大衆化の状

捉えることにより、階層的分断や大衆化の状況を捉えることのできる資料は大変少ない。 本報告では、このような観点から、1953年に行われた「神奈川県新規学卒者(中卒)労働市場調査」の再分析を行う。

### 2. データと方法

本報告では、1953 年に行われた「神奈川県 新規学卒者(中卒)労働市場調査」を用いた分 析を中心に据える。

この調査は、1953年7月に、東京大学社会科学研究所の研究者たちによって設計された調査票が、神奈川県および神奈川県教育委員会によって実施され、神奈川県公立中学校1953年3月卒業生全員(188校、男約20,000名,女約19,000名)の進路が調査されている。

その後、苅谷剛彦や石田浩らにより、個票データの再入力、再集計が行われ、再分析の成果がまとめられている(苅谷ほか編 2000)。

本報告では、当時の分析でも、再分析でもほ とんど注目されてこなかった中学校3年時の 選択科目と進路の違いに着目する。教育社会 学は、トラッキング研究などで、出身階層の違 いによる選択科目の選択の仕方の違いやその 後の進路の違いを研究対象としてきた(例え ば、Oakes 2005)。本調査は、そのような分析 の可能性を持っているにもかかわらず、社会 政策学者や労働経済学者らによって、中卒労 働市場への関心を中心に分析された調査票で あるため (大河内・氏原編 1955)、相対的に注 目されてこなかった。しかしながら、前述した ように、学歴社会の大衆化がまだ到来してい なかったと考えられる当時において、職業構 造と進路の関係を見ることができるだけでな く、新制中学校黎明期において、地域の事情に 応じた職業系科目が中学校の選択科目として、 「学習指導要領(試案)」(当時)に含まれてい た時期に、このような中学校での選択科目が 果たした役割を把握することができる。そし て、選択科目の選択のされ方から、当時の中学 校でどのような選択が行われていたのか、さ らには、当時の中学校教育に対する職業的レ リバンスの捉え方などに迫ることを試みる。

本調査票は、甲、乙、丙、丁の4種類の調査 票から構成されており、甲票はそれぞれの学 校をケースにした調査票であり、乙、丙、丁は 卒業生をケースにした調査票である。乙は就 職者、丙は家業の手伝い、丁は進学者に対して 行われた調査票である。乙調査票の回答者は 13103 ケース、丙調査票の回答者は 8055 ケー ス、丁調査票の回答者は16564ケースである。 乙、丙、丁の調査票のうち、残念ながら、進学 者に関する丁票にはこの選択科目についての 情報が含まれていないものの、乙票、丙票には 選択科目についての情報が含まれている。ま た、どの進路の調査票においても 保護者の 職業、家の生活の程度や生徒それぞれの続柄 についての情報が含まれているので、当時に おいて、出身家庭の状況がどのように生徒の 進路に反映しており、そのなかで中学での科 目選択が位置付けられるかを見ることができ る。また、進学者については、本人の成績につ いての情報が含まれているため、成績と進学 の関係についても検討することができる。

### 3. 分析結果(記述統計)

現時点で、記述統計の確認からわかること を提示する。

まず、就職者を対象とした乙票によると、男女両方合わせた英語(外国語)の選択者はちょうど33%にとどまり、男女差はほぼない。男子では、「工業」を選んでいる生徒が英語(外国語)に並んで多く、就職者のうち、33.1%が工業を選択していた。一方、女子では、44.6%が家庭科を選択していた。

家業の手伝いに就いたものたちを調査した 丙票では、英語(外国語)の選択者は22.4%と 就職者よりも少なくなり、男子で26.1%に対 して、女子で19.7%と若干の男女差がある。男 子で最も多く選択している職業科目は農業で 30.7%を占める。一方、女子では、家庭科を選 択する比率が63.7%と就職者よりも高い。

一方、進学者を対象とする丁票の基本的な分布を確認したところ、進学者全体において、成績上が41%、中が49.9%である一方で、成績下という回答は7.4%であり、たいていの場合、中程度以上の成績が進学の条件として見られていたことが伺える。

この記述統計の確認を礎として、就職者が 外国語を選択していたかどうかの二項ロジットモデル、さらに、学校レベルの変数と生徒個 人レベルを組み合わせたマルチレベル分析な どを検討しており、当日は多変量解析も含め た発表を行う予定である。

### 【文献】

本文中に記載の文献情報については、当日のレジュメに記載する。

#### 【付記】

二次分析にあたり、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「1953 年神奈 川県新規学卒者(中卒)労働市場調査(寄託者 名)」の個票データの提供を受けました。

本研究は JSPS 科研費 19H01646「成熟社会における学校教育を経由した階層形成メカニズムの比較歴史社会学的解明」(基盤研究B)の助成を受けたものです。

# 教員採用における「制度的連結」とその解除

### -1950 年代の島根県を事例として-

前田麦穂 (東京大学大学院)

### 1 問題の所在

2010年代以降に中央教育審議会(以下「中 教審」)及び教育再生実行会議が主導してきた 教師教育改革は、教員の養成・採用・研修と いう各段階の連続性の強化を企図するもので あった(前田 2016:327)。中教審(2012)は、 教員養成を大学が、教員研修を教育委員会が 担うという従来の「断絶した役割分担」を脱 し、教育委員会と大学との連携・協働のため の改革の必要性を指摘した。そして中教審 (2015) はその具体的改革案として、教育委 員会と大学等が養成・研修の内容を調整する ための「教員育成協議会」の創設、およびそ こでの「教員育成指標」の協議・共有を提示 した。これに基づき、2016年度より各都道府 県で教員育成協議会が創設され、「教員育成指 標」の策定が進められてきた。

以上の改革動向にみられる教育委員会と大学の連携の強化は、教員の採用段階においては密接な人材取引関係として具体化する。これは教員採用における大学推薦制(布村・坂本 2010)や、更に近年では教職大学院修了予定者への特別選考という形で導入されてきた。

大学推薦制は、2003年頃にはごく限られた都県で、技術科など特定の教科についてのみ実施されていたに過ぎなかった。しかし2010年代に入ると首都圏を中心に拡大をみせ(布村・坂本2010:159)、平成30(2018)年度教員採用選考(2017年実施)では滋賀県・大阪府・神戸市・茨城県・埼玉県・長野県・愛知県・京都府・さいたま市・横浜市・堺市・豊能地区などでも、大学・大学院・教職大学院の推薦がある者への一部試験免除や加点措置が実施されている(文部科学省初等中等教育局教職員課『平成30年度教師の採用等の改善に係る取組事例』)。

同様に教職大学院修了予定者に対しては、 平成30(2018)年度教員採用選考(2017年 実施)では新潟県・岐阜県において一部試験 免除や加点が実施されている(同上)。 以上にみられるような養成・採用間での密接な人材取引関係は、今後「教員育成協議会」の定着が進む中で、更にその存在感を増していくことが予測される。ただしこのような教育委員会と大学の間の優遇的な人材供給は、近年の教師教育改革のみに端を発するものではなく、戦後初期にも同様の構想が存在していたことを指摘できる。すなわち次節で述べるように、教員採用制度に常に伏在してきたものだといえる。

### 2 先行研究の検討

1952年頃の文部省は、県教委・大学・市町村教委の三者連携のもとで、県教委が主導することにより、地元大学教員養成学部卒業生の配置・斡旋を行う体制を構想していた(前田 2019:92)。そしてこの三者連携による配置・斡旋体制は、戦後初期の一定期間は有効に機能しており、複数の府県において、県教育委員会が地元大学教員養成学部の卒業生を優先的に採用するという慣行を形成していた(同:98)。

この三者連携に基づく優先採用慣行を、大卒労働市場の先行研究の用語を借りて表現するならば、当時の教員採用制度には「学校と企業という2つの組織のあいだでおこなわれる、卒業生の継続的・特恵的な取引」=「組織間取引」(福井 2016:6)である「制度的連結」(Rosenbaum and Kariya 1989, 苅谷1991)が教育委員会と大学との間に存在していたといえるだろう。

しかしその後 1950 年代を通して、各都道府県に教員採用選考試験が導入されていったことにより、従来の優先採用慣行は廃止された。すなわち教員採用制度においては、当初文部省の構想にあった制度的連結=組織間取引(教育委員会と大学)が(少なくとも建前上では)解除され、教員採用選考試験というスクリーニングを介した組織対個人(教育委員会と教員志願者)の取引へと変化していっ

たといえる(前田 2019)。

以上で示してきたように、教育委員会と大学の密接な人材取引関係は、かつては優先採用慣行という形で、今日では大学推薦制などの形で、幾度となく教員採用制度の中に現れてきた。このことを踏まえると、教員採用制度は異なるものの、組織間取引と組織対個人の取引という二つの取引様式を包含する構造を持つものだといえる。そうだとすれば、教員採用制度の構造変動の包括的説明を可能にするための作業として、これら異なる人材取引様式の重みや普及の程度がなぜ変化するのかを明らかにする必要があると考えられる。

そこで本研究は教員採用において、いかなる要因によって制度的連結=組織間取引が解除され、組織対個人の取引が形成されるのかを明らかにする。具体的には、1950年代の島根県を事例として、教員採用に選考試験が導入される過程を検討する。

### 3 事例選択と資料

島根県では教員採用選考試験の導入に対して繰り返し反対が起こり、その最終的な導入時期が全国的にみても遅かった事例だといえる。このため、地元大学教員養成学部(島根大学教育学部)と島根県教育委員会との間の制度的連結=組織間取引の解除過程に関して、比較的長期間に渡る豊富なデータが得られる。以上より、研究目的に即した精緻な分析が可能な事例だと判断し、島根県を選択した。

分析に使用した資料は、島根県教育委員会の発行した文書および刊行物(島根県立図書館で収集)、島根県の地方紙である『山陰新報』『島根新聞』(国立国会図書館で収集)、島根県教育委員会会議録(公文書開示請求により島根県公文書センターで閲覧・撮影)である。

#### 4 結果の概要

### (1) 試験導入の検討と見送り(1950 年度~ 1954 年度)

戦後当初 (1949 年頃)、島根県では教員志願者の学力評価の方法として在学中の成績を用いることが決定された。その後志願者数の増加を受け、1953 年には採用選考試験実施の検討が始まり、1954 年度末からの実施が準備されていた。このとき県教育庁学事課長は、できるだけ優秀な者を採用できるよう選考試

験によって志願者を序列化することを求めていた。その一方、県教育長は法規定の解釈に基づき、試験による志願者の序列化には慎重な立場だった。島根県教委での議論においては、志願者に一律に試験を実施することによる島根大学教育学部との関係性の悪化が懸念されるとともに、地方教育委員会の人事権への配慮もあり、最終的に県立の高等学校でのみ試験を行うという結論にまとまり、小中学校教員採用への試験導入は見送られた。

### (2) 試験なき教員採用 (1954 年度〜1956 年 度)

1954年度末から1956年度末は、教育予算の逼迫から教員採用倍率が上昇したために、試験以外で志願者間の相対的判定を可能にする方法が必要とされた。志願者側は個人的なコネクションを駆使して他の志願者との差異化を図り、県教委側は三段階に分けた大学推薦を要請して、提出された作文・面接とあわせて志願者の成績評価を行った。

### (3) 試験の再検討と実施決定(1957年度~ 1958年度)

上述のような方法で試験なき教員採用が行われていたが、教員志願者数の増加と出身大学の多様化によってこれらの方法が円滑に機能しなくなるという事態が生じ、再び試験導入の検討が始まった。

実務上の効率化を求める当時の県教育長が 筆記試験実施に積極的であったこと、更に学 事課長が島根大学との合意も得られており、 本年度実施で問題はないということを強調し たことにより、それまで強固に試験導入を阻 んできた阻害要因が緩和され、筆記試験の実 施が決定されることになった。更に県教育長 自身が試験導入に積極的であったことから、 結局は志願者の序列化をより効率よく行える 筆記試験が導入されることになった。

このような経過を経て、島根県では1959年 1月に小・中・高校教員採用のすべてで選考 試験が実施された。

使用した資料、分析の詳細、結論、引用文献については当日の発表資料で提示する。

#### 【付記】

本研究は、日本学術振興会特別研究員奨励 費(課題番号:17J08440)による研究成果の 一部である。

# 第2章 中国の大学入試における「受験移民問

題 |

張慶怡 (広島大学大学院)

本稿の目的は、中国における省別大学生募集制度による進学機会の省間格差を背景とする「受験移民問題」について生徒と保護者の視点から検討し、「受験移民」の動機および生徒本人に対する影響を明らかにすることである。本研究を通して、中国における大学進学機会の省間格差と階層間格差の実態をより一層解明したい。

前述したように、中国の大学入学試験は統一 の時間帯に全国範囲で実施されるが、入学者選 抜は、1950年代から省別に実施され、試験内 容から募集定員数まで省ごとに異なっている。 つまり各大学・学科の入学定員が省ごとに割り 振られているのであり、その割り振られた定員 内を目指して受験生は省内の受験生と競争す ることになる (小野寺 2017)。 省別大学生募集 制度が実施されるようになったことは、経済や 教育の地域間格差が激しい中国において、大学 の進学機会が少数の省や市に偏ることを避け るためである。しかし、このように内陸部や農 村部に配慮することが本意だった募集定員割 り当て制度に新たな問題が現れている。確かに、 募集定員割り当て制度によって経済発展が遅 れた省の受験生にも有力大学への入学の機会 が開かれているが、受験生の人数や省ごとに割 り当てられた人数等を比較検討した調査によ れば、それでも教育機会には地域ごとに大きな 差が見られる(小野寺 2017)。これについて實 (2007) は、近年、大学の地方化傾向が強まっ ているため、定員の配分における「地元利益」 (host benefits) がますます増えており、高 等教育の市場化改革の中で、大学、特に中央所 管大学は教育研究活動に必要な資源と学生就 職市場を確保するために、地元や経済発展の先 進地域により多くの定員を割り当てる傾向が あると指摘している。それゆえ、中央所管大学

が少ない省において、ハイレベル大学への進学 機会が少なくなる。

以上のように、経済や教育の地域間格差を是 正するための大学生募集制度は逆に新たな地 域間格差を生み出している。近年、省ごとに異 なる募集定員数による合格ラインの差異に対 し、高級中学生や保護者が平等な教育機会を求 め始めている。代表的な例として、北京大学の 合格ラインは省別に異なる中で北京市のそれ が低いこと、つまり他省の受験生であったなら 不合格となったであろう得点の受験生も、北京 市の戸籍を持っているために合格できるとい う不公平が存在することについて、近隣の山東 省の受験生が訴えたが、この裁判は結局大学側 の勝利に終わったという 2016 年の事例がある (小野寺 2017)。一方、制度の改革に希望を失 った生徒と保護者はほかのルートで大学進学 機会を獲得しようとしている。省別大学生募集 政策により、受験生は戸籍の所在地で大学入試 に参加しなければならない。つまり、戸籍制度 は省別大学生募集制度がスムーズに実施され るための「道具」として大学生募集制度と結び つけられている。したがって、この点を利用し、 経済的に余裕がある家庭の中で、子どもの戸籍 を大都市や西部内陸省など、募集定員数が多い 地域に移すことで難易度の高い大学の進学機 会を獲得する例が多い。いわゆる「受験移民」 (原語:「高考移民」)である。また、親の仕事 の関係で義務教育を出身地ではない大都市で 受けてきた生徒の中で、戸籍所在地に帰って大 学入試に参加せざるを得ない例も少なくない。 しかし、大都市と戸籍所在地の間に存在する進 学機会の差などが原因で、教育を受けてきた大 都市で受験することを求めて募集制度と戦っ たり、進学を諦めてほかの進路を選んだりする 例がよく見られている。

以上のような「受験移民」問題は中国において徐々にエスカレートし、大きな社会問題となりつつある。海南省教育庁のデータによれば、2002年における一期募集校に合格した受験生の中で、23.5%以上は省外から流入した受験生となっている。「受験移民」は流入地の教育のバランスを崩し、当地の受験生の進学機会を損害することになるので、流入地で当地の受験生と喧嘩するなど、様々な社会問題に至っている(樊 2007)。また、「受験移民」を利用して不動産の価格を無上限に上げることや、戸籍や学籍を生徒と保護者に売る県政府や地方高級中学の権限濫用などの問題も見られている(李 2018)。

近年、様々な社会問題を起こしている「受験 移民」に対し、各省(市/自治区)は様々な対 策を打ち出している。2014年、天津市は過去 のように不動産を買うことで戸籍を取得する ことができる制度を一変し、「人材輸入」(高学 歴の人、特別な貢献ができる人に戸籍をあげる こと)及び「ポイント累積」(仕事の年限や納 税などによるポイントが一定額に達したら戸 籍を獲得する) などのやり方に戸籍制度を改革 した。また、福建省は2017年から「受験移民」 問題を厳しく制限し始め、年末までに 63 名の 「受験移民」の大学進学資格を取り消し、当事 者だけではなく、関連する人の責任まで問いた。 新疆自治区は「受験移民」の主な流入地として、 自治区の戸籍を取得するために、自治区内で4 年以上の生活経験、大学入試に参加する人は4 年間の学籍を持たなければならないと定めら れた。新疆自治区と同じように、山西省、山東 省、湖北省などの省においても、生徒の学籍だ けではなく、両親が当地で安定的な仕事を持っ ていることや長期的な住所を持っていること も厳しく要求されるようになった。しかし、こ れらの政策が実施されているにもかかわらず、 政策の「隙間」を利用して「冒険」している人 が依然として存在している。今までの言説や研 究は「受験移民」を教育公平の「加害者」とし て位置づけてきた。つまり「受験移民」が国の 教育機会に対する影響に注目している。基本的 に保護者が選んでくれた「受験移民」の道は当 事者である生徒個人に対する影響に関する研

究はなされていない。また、彼らは「受験移民」であり、同時に進学機会の省間格差の「被害者」でもある。つまり「受験移民」たちは国の計画的な資源配分に対し、自分の利益を守るために自ら行動し始め、「不平等の方法で不平等と戦う」ことにしている(樊 2007)。したがって、単に批判するのではなく、彼らを「弱い立場にいる受験生」として取り上げ、平等な大学進学機会を求める方法とそのプロセスを分析し、中国における大学進学機会の格差の実態や教育問題を解明する必要がある。

## 中国の大学生の日本社会・中日関係認識

### -2016 年日本語学習者調査から

王 杰(傑) (慶應義塾大学)

#### 1. 問題意識

今世紀の初頭、中国大陸の日本語学習者は大幅な伸びを見せ、2012年に約105万人に達し世界一となったが、その後やや減少している。この期間の日本語学習者の急増は、1970年代の中日国交正常化と1980年代の中日関係改善による日本語ブームと異なり、中国高等教育の募集拡大が背景にある。職業大学における日本語科の新設、既存の日本語科の定員増、さらに第二外国語として日本語を履修する学生の増加に起因すると指摘される。近年、若者の多くは現代日本のPOP文化に興味関心をもち日本語を学び始めるという(日本国際交流基金)。

同じ時期の中日関係に目を向けると、日本では「政冷経熱」、「国有化」、「南海問題」といった中日関係の悪化を象徴する言葉が頻繁に使われてきた。中国でも、不買運動、反日デモや暴動が起きていた。しかし、その一方で中国経済の急成長を背景に、訪日中国人観光客が急増し、日本社会に活気をもたらし、「銀聯カード」、「Ari pay」(支付宝)、We-chat pay(微信支付)などの支払方法が日本社会に浸透しつつある。国家利益の衝突、経済規模の逆転、生活水準と科学技術水準の接近、草の根による友好交流など、ここ 20 年間の中日関係はめまぐるしく変化し、これまで経験したことのない複雑な様態を見せる。

それらを踏まえ、本報告では、近い将来、両国の重要なかけ橋になる中国側の若者の日本社会・中日関係に対する認識に注目する。国際情勢が激変し予測が難しいなか、このような考察は今後の中日関係の在り方への展望に少し寄与するかと思われる。具体的には、2016年初夏、9国公立大学在学中の日本語学習者から収集した質問紙調査のデータを用いて、彼らの日本社会と中日関係に対する認識を考察し、そこから浮かび上がる今日の中国の若者の「日本認識」を明らかにすることを研究の目的とする。

### 2. 調査の概要とデータ

2016年初夏、報告者は清華大学日本語科の研究者と連携し、中国東部沿海地域の4省(市)と中部地域の2省(自治区)に所在する14国公立大学の日本語学習者を対象に、質問紙調査を実施した。調査の主な目的は日本語学習者の学習動機、進路選択または決定進路を考察し、近年の在日中国人留学生数が停滞する原因を探ることであったが、対象者の渡日経験、日本社会および中日関係に関する質問も取り入れ、学習、日常生活、進路および考えなど、複数の角度から対象者を捉えることのできる設計にした。

調査に協力した 14 の対象校は大学の評価に差があるものの、比較的知名度の高い国公立大学である。ただし、調査は学生個人が匿名で回答しただけでなく、大学名も公表しないことを前提に協力を依頼したため、各大学の設置者、類型、専攻分布、在学者数の詳細情報をここで省略する。

調査は連携の研究者と各大学の窓口担当者を 通して、日本語専攻と非日本語専攻の1,736名の 日本語学習者に質問票を配布したが、結果的に 1,458名の学生から回答を得られ、有効回収率は 83.9%であった。海外の留学生8名、大学院生16 名を除くと、全員が国内の学部生である。

調査実施時、中日関係はやや微妙な状況にあった。関係者の要望に応じ、WEB回答 <sup>1</sup>を採用した5 つの対象校では日本社会と中日関係に関する質問群を割愛した。そのため、本報告の分析はペーパー回答に協力した9大学の1,155名の対象者の回答に基づく(表1)。そのうち、山東省の下大学と内モンゴル自治区のN大学では非日本語専攻のサンプル数がゼロである。全体として、日本語専攻の学生は813名(70.4%)、非日本語専攻の学生は342名(29.6%)である。後者はほとんど第二外国語として日本語を履修している。学年別にはそれぞれ2年生513名、3年生476名、4年生166名で、平均年齢は20.6歳である。

質問票の内容について、対象者の個人属性、家

庭的背景、出身高校、大学志願時に重視した要素、 日本語を学ぶ目的、日本語と英語の到達度、総合 成績のレベル、渡日経験、日本社会と中日関係に 対する認識、授業料や日常生活の支出、アルバイ ト従事、大学生活への満足度、授業料が値上げし た場合の進学選択、学部卒業後の進路選択など、 多岐にわたる項目が設けられている。

表 1	分析対象者の分布

対象校	所在地	日本語専攻 サンプル数	非日本語専攻 サンプル数	サンプル数
F大学	山東省	127	0	127
G大学	上海市	80	5	85
H大学	湖南省	85	99	184
I大学	吉林省	72	53	125
G大学	北京市	49	16	65
K大学	上海市	13	13	26
L大学	山東省	109	88	197
M大学	上海市	217	68	285
N大学	内モンゴル	61	0	61
合	計	813	342	1155

### 3. 主な知見

日本社会への認識について、図1が示す上の6項目をそれぞれ「そう思う」、「まあそう思う」、「あまりそう思わない」、「そう思わない」の4段階評価で対象者に回答してもらった。中日関係については、下の3項目をそれぞれ4段階評価で回答してもらった。

対象者の「そう思う」と「まあそう思う」の割 合を合わせると、日本社会に対する最も肯定的な 認識は「日本人の環境保護意識が高い」(95.6%)、 次に高いのは「日本製の商品はクォリティがいい」 (95.3%)と「日本の教育水準が高い」(91.7%)で ある。一方、「日本は第二次世界大戦への反省が 足りない」も89.8%と高い。「日本社会はとても 閉鎖的である」と回答した対象者も約3割いる。 およそ8割の対象者は「日本はアジア一番の先進 国である」と回答している。この6項目で因子分 析を行うと、「肯定的な評価」と「否定的な評価」 という当たり前の2因子が抽出される。技術、教 育ならびに生活水準が高く、経済の発展が進んだ 先進国日本への肯定的評価と戦争に絡む歴史的 責任について日本への否定的評価は明らかに併 存している。しかも、肯定的な認識項目の間に正 の比較的高い相関が存在するだけでなく、これら の項目と「日本は第二次世界大戦への反省が足り ない」との間にも一定の正の相関が示される。そ

れとは異なり、「日本人の環境保護意識が高い」、 「日本の教育水準が高い」は「日本社会はとても 閉鎖的である」との間に、統計的に有意で弱いレ ベルの負の相関が示されている。

また、「近年の中日関係は友好的といえない」 と思う対象者の割合は 86.1%であるのに対して、 「中日関係は国際社会にとってとても重要であ る」と「中日関係は早く改善されるべき」の割合 は 92%台と高い。両国の関係について、「現状」 と「あるべき状態」との間にギャップの存在が認 識され、早急の改善が期待されている。

さらに、対象者の上述した認識を性別、学年、 日本語専攻かどうか、渡日経験の有無および都市 部の出身かどうかとクロス集計し、X2 検定した 結果、日本社会に対する認識項目の多くは日本語 専攻かどうか、渡日経験の有無および都市部出身 かどうかによって違いが示されたものの、中日関 係の項目についてそのような違いが示されてい ない。つまり、対象者の日本社会に対する認識は 日本語の習得度、日本社会での実体験等によって 差が生じる可能性があり、中日関係についての認 識は彼らの学習経験、実体験とほぼ関係していな いといえよう。

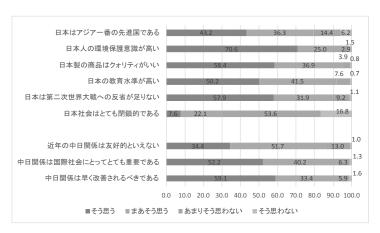


図1 日本社会と中日関係に対する対象者の認識

### 4. 議論

本研究の対象者は日本語を学ぶ国公立大学の学部生にとどまる。分析結果は日本語を履修しない大学生、さらに大学生でない若者の日本社会と中日関係に対する認識とどこまで一致するかについて、更なる調査研究が必要とされる。これを今後の課題とする。

WEB上の質問を回答してもらう形式である。

<sup>&</sup>lt;sup>i</sup> 教員が担当クラスの学生にメールなどで依頼し、 WEB 上の質問を

# 外国にルーツを持つ生徒の学力の実態分析

### -全国レベルの量的把握の試み-

須藤 康介 (明星大学)

### 1. 問題設定

本発表の目的は、日本の中学校に通っている、外国にルーツを持つ生徒の学力の実態を明らかにすることである。具体的には、親学歴・性別の影響と対比する形で、外国ルーツであることが中学生の学力に与える影響を明らかにするとともに、親学歴と外国ルーツの交互作用にも着目する。

これまで、志水・清水編(2001)など、「エスニシティと教育」研究は多く蓄積されてきたが、フィールドワークが主であり、全体像が不明確であった。その理由として、外国ルーツの生徒は(一部の集住地域を除いて)各学校に数人ずつしかおらず、統計分析に必要なサンプルサイズを確保できないという事情があった。そこで、本研究では、IEA(国際教育到達度評価学会)が4年おきに実施している国際学力調査TIMSS(国際数学・理科教育動向調査)の2003・2007・2011・2015年調査の中2データを統合することで、サンプルサイズを確保し、全国レベルの実態を信頼性のある知見として描き出す。

また、外国ルーツの生徒の学習困難の背景 として、階層的要因とエスニシティ要因の相 乗的な作用もしばしば指摘されるところであ る。そこで、親学歴と外国ルーツの学力に対 する交互作用についても追究する。

外国ルーツは、「父母の少なくとも一方が外国生まれ」と定義する。これは、多くのエスニシティ研究や、支援事業を行っている自治体の定義を採用したものである。学力偏差値は、TIMSS2003~2015の統合サンプルでの国内偏差値を用いる。TIMSSは数学と理科を対象としているため、その2教科を扱う。なお、すべての分析において、IEA設定の総合ウェイトを平均1にして使用した。

### 2. 平均値の比較

最も基本的な属性変数とされる「階層」「ジェンダー」「エスニシティ」に対応させて、親学歴・性別・外国ルーツによる学力の違いを比較検討する。結果が表1である。

表1 親学歴・性別・外国ルーツと学力偏差値の関連

		娄	対学	理	科	
		平均 値	標準 偏差	平均 値	標準 偏差	有効 度数
	中卒以下	43.6	10.374	43.8	10.739	679
	高卒	48.0	9.286	48.4	9.566	4686
父学歴	短大専学卒	50.1	9.032	51.1	9.143	1206
	大卒	54.5	9.188	53.7	9.158	5062
	大学院卒	59.0	9.248	58.2	9.224	334
	中卒以下	42.5	10.402	43.3	10.919	469
母学歴	高卒	48.2	9.365	48.6	9.534	5790
母子庭	短大専学卒	52.3	9.197	52.5	9.068	3694
	大卒以上	54.6	9.818	53.7	9.680	3180
性別	男子	50.2	10.278	50.3	10.331	9173
	女子	49.8	9.711	49.7	9.645	9154
外国 ルーツ	なし	50.1	9.914	50.1	9.904	17417
	あり	47.5	11.331	47.3	11.882	328

※ 平均値の差はすべて5%未満の水準で統計的に有意。

表1の平均値より、学力との関連は、親学歴>外国ルーツ>性別であることがわかる。また、標準偏差を見ると、外国ルーツの生徒は他のどの属性集団と比べても学力の散らばりが大きい。分析結果は省略するが、外国ルーツの生徒は、親学歴においても、中間層が少なく、高学歴層と低学歴層がともに多くなっている。つまり、二極化が見られる。

### 3. 重回帰分析

重回帰分析によって、親学歴・性別・外国 ルーツが学力に与える正味の影響、および親 学歴と外国ルーツの交互作用を検証する。分 析の際、多重代入法によって、欠損値の補正を行った。予測変数は独立変数・従属変数すべて、および家庭の蔵書数と本人外国生まれであり、代入回数は5回、代入方法は多変量正規回帰である。結果が表2・3である。

表2 学力偏差値の規定要因(重回帰分析) モデル1

	数学		理科	
	回帰 係数	有意 確率	回帰 係数	有意 確率
TIMSS2007ダミー	0.028		0.261	
TIMSS2011ダミー	0.136		0.862	***
TIMSS2015ダミー	1.806	***	2.419	***
父高卒ダミー	3.166	***	3.300	***
父短大専学卒ダミー	4.258	***	4.860	***
父大卒ダミー	8.058	***	7.355	***
父大学院卒ダミー	11.868	***	11.386	***
母高卒ダミー	3.837	***	3.569	***
母短大専学卒ダミー	6.329	***	6.050	***
母大卒以上ダミー	6.792	***	5.766	***
女子ダミー	-0.351	*	-0.732	***
外国ルーツダミー	-2.424	***	-2.739	***
(定数)	39.388	***	39.821	***
有効度数	18327		18327	
決定係数	0.160		0.127	
回帰のF検定	p=0.000		p=0.000	

\*\*\* p<0.001 \*\* p<0.01 \* p<0.05

表3 学力偏差値の規定要因(重回帰分析) モデル2

衣3 子刀偏左他の放足安区	(里凹饰刀机)		モノルと	
	数学		理科	
	回帰	有意	回帰	有意
	係数	確率	係数	確率
TIMSS2007ダミー	0.018		0.251	
TIMSS2011ダミー	0.131		0.858	***
TIMSS2015ダミー	1.806	***	2.422	***
父高卒ダミー	2.972	***	3.078	***
父短大専学卒ダミー	4.098	***	4.676	***
父大卒ダミー	7.925	***	7.207	***
父大学院卒ダミー	11.866	***	11.318	***
母高卒ダミー	3.908	***	3.641	***
母短大専学卒ダミー	6.362	***	6.071	***
母大卒以上ダミー	6.814	***	5.778	***
女子ダミー	-0.349	*	-0.729	***
外国ルーツダミー	-5.302	**	-6.289	**
父高卒×外国ルーツ	7.109	**	8.006	**
父短大専学卒×外国ルーツ	4.807	*	5.377	*
父大卒×外国ル一ツ	3.746		4.139	*
父大学院卒×外国ルーツ	-0.744		1.438	
母高卒×外国ルーツ	-2.944		-3.243	
母短大専学卒×外国ルーツ	-0.704		-0.185	
母大卒以上×外国ルーツ	-0.581		-0.383	
(定数)	39.494	***	39.954	***
有効度数	18327		18327	
決定係数	0.161		0.128	
回帰のF検定	p=0.000		p=0.000	

\*\*\* p<0.001 \*\* p<0.01 \* p<0.05

表2より、親学歴と性別の影響を完全に統制しても、外国ルーツの生徒は学力偏差値が2.5程度低いことがわかる。外国ルーツであることの固有の困難と解釈できる。とは言うものの、学力への影響の大きさとしては、親学歴》外国ルーツ》性別である。親学歴による不利に比べれば外国ルーツによる困難は小さく、外国ルーツによる困難に比べれば女子の理数苦手は無視できる程度である。

表3の交互作用項を見ると、父高卒×外国ルーツ、父左、専学卒×外国ルーツ、父大卒×外国ルーツ(理科のみ)が統計的に有意である。特に父高卒×外国ルーツは、回帰係数が7~8とかなり大きい。つまり、外国ルーツの生徒にとって、父親が高校を卒業していることの効果が大きい。父中卒層はただでさえ学力獲得で不利な状況にあるが、外国ルーツの生徒では、父親が中卒であることの影響をより一層受けやすいと言えるだろう。両親としても、学校の勉強や進学に関する情報がとしても、学校の勉強や進学に関する情報がとしても、学校の勉強や進学に関する情報がとしても、学校の勉強や進学に関する情報がといっているが、外国ルーツの場合は、それらの情報が入ってきづらいことが、理由として考えられる。

### 4. 結論

得られた主な知見は三つである。第一に、 階層・ジェンダー・エスニシティの学力への 影響の大きさは、親学歴≫外国ルーツ≫性別 である。生まれによる格差という点では三者 は類似の性質を持つが、その影響の程度は大 きく異なっている。第二に、外国ルーツの生 徒たちは、親学歴(出身階層)という点でも 学力という点でも、日本に根ざす生徒たちよ りも分散が大きい。一枚岩で「困難層」と捉 えることは適切ではない。第三に、外国ルー ツの生徒では、父親が中卒であることが学力 に与える負の効果が極めて大きい。そのよう な生徒は、階層的不利とエスニシティによる 不利とその相乗的な不利を三重に被っている という点で、特に支援を必要としていると考 えられる。

(引用文献は当日に示す)

## 中国高等教育における独立学院の差別化に関する実証研究

## -機関別「教育特質」と「人材像」の差異から-

## 潘 秋静(広島大学大学院)

#### 1. 問題意識と研究目的

中国高等教育機関は本科レベルと専科レベルに分かれている。本研究において注目する独立学院は、大学レベル、なおかつ民営大学の一種として位置付けられている。独立学院とは、国立大学4年制の附属で、新たなモデルとして試験的に設置された本科レベルの大学であると定義される(教育部,2003)。独立学院の特徴についてさらに言えば、本科大学という機関特質以外に、国立大学の付属で、資源を共有できるという公的セクターの性格・メリットを持っていると同時に、財源や経営の方面で私的セクターの性格と類似し授業料のみによって運営されるという二つの特徴がある。もう一つ重要な特徴は、独立学院が目指す人材養成の目的にあり、母体大学の学術型人材との差別化を図って、応用型人材の育成を行うという点にある。

ところが、人材育成に関する多数の先行研究(費, 2008; 李, 2013; 常・呉, 2016)では、母体大学との附属関係(或は「親子関係」)の影響のため、独立学院の教育理念においては応用型人材の育成という方針を打ち出しているとはいえ、実質的には、専攻の設置、カリキュラムの編成、教員の構成などの面で母体大学の運営方式と人材育成モデルをそのまま使用しているところが多いという質問題が指摘されている。すなわち、応用型人材より、むしろ研究型人材を育成している育成目標の不在問題が生じている。また、鮑(2006)では、独立学院が公立大学を中心とする従来の高等教育機関と類似しており、公立大学の代替機能を果たしているに過ぎないという指摘もある。

こうした状況から、「応用型人材」育成目標の不在 に起因する質問題、教育特質の欠如及び機能の問題の 影響で、独立学院は現在でも中国高等教育システムの 中で、「怪しい機関」「母体大学にとっての資金調達の 道具にすぎない」と言われることも多く、その位置づ けと存在疑義が疑問視されている。このように、質の 低下や固有の教育目標の不在という課題を解決すると同時に、どのように母体大学との類似性から脱却し、中国高等教育システムにおいて独立学院の独自性を形成していけるのかが、中国高等教育における重要な課題の一つとなっている。ところが、独立学院に関する研究は、依然として理念的な方向を示すのみにとどまっており、なお「差別化」及び「質保証」の視点に着目する実証研究が少ない。

故に、本研究の目的は、以上の背景と問題意識を踏まえ、機関別「教育特質」と「人材像」から独立学院の差別化検討することにある。その上で、「差別化」と質保証の視点から、その存在意義を分析・考察する。すなわち、他の高等教育機関と比べ、学生調査を通じて、独立学院が「教育特質」と「人材像(知識・技能・資質)」においてどのような独自性を形成しているのかを検討する。

#### 2. 調査概要とデータの説明

本稿は、中国沿海部に位置する福建省、広東省における諸種類高等教育機関(5種類合計 16校)の学部生を対象とした「中国大学生の学習成果に関する調査」のテータに基づき分析する(回答期間:2018/11/15-20191/15;有効回答:6227;有効回収率:82.6%)。

#### 3. 分析

#### \_(1) 機関別教育特質から見た独立学院の差別化

本調査データでは、諸機関教育特質を学生の自己評価を通じて把握する。質問は「あなたの学部・学科では、次のような学習内容や方法が重視されていますか」という教育サービス特性に焦点を当てたものある。質問は37項目あり、それぞれ5階段尺度で回答を得た。なお、因子分析(主因子分析、プロマックス法;詳細は当日発表)した結果、3つの因子が抽出された。そして、分散分析により機関間の差異の検討を試みた。

	表1. 教育特質 梯	機関間分散分析結果と	: 多重比較	
	「マニュアル技能・ 知的柔軟性」 教育志向	「知識・スキルなど の応用力」 教育志向	「多面的知識力」 教育志向	
	M	М	M	度数
中央国立大学上位校-C1	-0.062	0. 097	0.035	455
中央国立大学普通校-C2	0.014	-0.054	0.114	976
地方国立大学上位校-L1	0. 073	0.267	0.027	626
地方国立大学普通校-L2	-0.085	-0.086	-0.168	609
独立学院上位校-D1	0.364	0.470	0.334	910
独立学院普通校-D2	-0.464	-0.655	-0.496	693
民営大学-S	0.389	0.416	0.328	487
高等職業学校上位校-V1	0.044	-0. 125	-0.183	84
高等職業学校普通校-V2	0.222	0. 055	0.230	496
合計	0. 055	0.056	0.049	5336
F値	51. 873 * *	97.398 * *	55. 504 * *	\
相関比	0. 078	0. 128	0.077	\
多重比較	D1>C1. 2, L1. 2, D2	C1>L2, D2;	C1>L2; C2>L2, D2;	\
(事後検定: Tukey)	S>C1. 2, L1. 2, D2, V1		LDL2, D2, V2; D1>C1, 2, L1, 2, D2, V1	
	<u>V2</u> >C1, 2, L2, D2	<u>D2</u> <all; S&gt;C1. 2, L2, D2, V1. 2</all; 	<u>D2</u> <all; S&gt;C1. 2, L. 2, D2, V1; V2&gt;L1. 2, D2</all; 	$\setminus$

分散分析の結果から,各因子得点に関して機関別によ る差が有意に存在していることが確認された。また, 3 つの教育特質の因子をめぐる機関間差異について, 表 1 に示すように独立学院上位校 D1, 民営大学 S, 高 等職業学校普通校 V2 が他の機関と比べて因子 1 のマ ニアル技能・知的柔軟性教育志向が強いことが明らか になった。同様に、因子3の多面的知識力の教育志向 においても、同じ傾向が見られた。また、因子2の知 識・スキルなどの応用力の教育については, 独立学院 上位校 D1, 民営大学 S, 地方国立大学上位校 L1, が 他の高等教育機関より強い志向が見られた。なお,相 関比をみると,因子2の得点をめぐる機関間の相違は 他の両因子より大きいことを示唆している。ところが、 独立学院普通校 D2 がいずれかの教育特質において, 他の機関より極めて低い志向性が見られた。さて,多 重比較の結果と相関比によれば,独立学院上位校と民 営大学で類似した強い応用型教育志向性を示すとと もに、ランクによって独立学院間で格差が存在してい ることが確認できた。

#### (2) 学生の能力形成から見た独立学院の差別化

続いて、機関間における教育効果を入学後の能力・ 知識・資質の変化に焦点をあてて、独立学院が人材育 成機能においてどのような独自性を形成しているの かを分析するとともに、その質の水準を考察してみる。 方法としては、因子分析を通じて入学後に獲得された 能力、知識、資質において共通因子を見つけ、分散分 析により機関間の差異を検証してみた。

その結果,表2に示すような5つの因子が抽出された(因子分析,詳細は当日発表)。その上で,因子得点から機関間の差異を検討した結果,外国語力以外,ほかの4能力の育成については,C2,L1のような国立大学が独立学院・民営大学及び高等職業学校より高く評価されることがわかった。これに対して,入学後

外国語力の獲得において、独立学院 D1 と民営大学 S が他の機関より高く評価されることが明らかになっ た。すなわち,入学後に獲得された能力のうち,外国 語力の獲得のみにおいて,独立学院と民営大学で類似 した高い学生評価が見られた。一方,独立学院間で学 生の「外国語力」について、ランク別の差異が散見さ れることも確認された。留意したいこととしては,因 子分析によって抽出された五つ能力の因子をめぐっ て, 高等教育機関の差異が「多面的知識力」と「外国 語力」の次元が「マニュアル技能とコンピュータース キル」,「順応力・問題解決力」,「アカデミック資質」 という3次元より広がっているが、それぞれの相関比 の値から見れば、極めて小さい。そのため、それぞれ の因子得点をめぐる機関間の相違は非常に弱まって いることが確認された。つまり、分散分析の結果によ る統計的に有意な差があるが、これらが種別間の実質 的な差であるとまでは言い切れない。

表	2. 能力・知識	の変化 機	関間分散分析	<b>斤結果と多</b> 重	<b>重比較</b>	
	マニュアル技( とコンピュー タースキル	順応力・問 題解決力	アカデミッ ク資質	多面的知識 力	外国語力	
	M	М	M	M	M	度数
中央国立大学上位校-C1	-0.017	0.078	0.109	0.196	0.024	455
中央国立大学普通校-C2	(0.117)	0.158	0.146	0.230	-0.207	976
地方国立大学上位校-L1	0.212	0.180	0,230	0.270	-0.022	626
地方国立大学普通校-L2	-0.028	-0.029	-0. 021	-0.042	0.030	609
独立学院上位校-D1	0.031	0.031	0.035	0.006	0.150	910
独立学院普通校-D2	0.023	0.051	0.016	-0.006	0.0004	693
民営大学-S	0.083	0.061	0.102	0.047	0.125	487
高等職業学校上位校-V1	0. 229	0.304	0.189	0.161	-0.125	84
高等職業学校普通校-V2	-0.044	0.033	-0. 028	-0.061	-0.068	496
合計	0.056	0.080	0.078	0.087	-0.006	5336
F値	4. 246 **	3.774 **	5.627**	13.100**	18. 374 **	(
相関比	0.007	0.006	0.008	0.021	0.030	١\
多重比較	<u>C2</u> >V2;	<u>C2</u> >L2, D2;	C2>L2;		C1>C2 L1>C2; L2	١١
(事後検定: Tukey)	<u>L1</u> >C1, L2, D1;	<u>L</u> ⊅L2,	<u>L</u> ⊅L2, D1. 2,		>C2;	١ ١
			2		<u>D1</u> >C1. 2, L1. 2,	١ ١
				L1>L2, D1. 2		ı ١
					<u>D2</u> >C2 S>C2, L1, D2, V2	١ ١

#### 4. 考察

以上の分析から,他の高等機関と比べて,独立学院と民営大学で類似した応用型教育志向性の教育特質あることがわかった。また,人材像の形成から見た教育機能の差別化について,「外国語力」のみ機関別に正の有意差がみられた。第3に,独立学院の間で,ランクによって格差の現象が生じることが確認された。ただし,5つの能力形成の因子得点をめぐる機関間の相違は非常に弱まっているため,機関別学生の能力形成から独立学院の差別化(有無)については判断の保留を要する。つまり,教育特質が見られたが,教育機能と人材像は不透明である,といわざるを得ない。一方,教育特質と人材像・能力像といった教育効果との関連性から差別化を検討する必要があるため,このことについては今後の課題として考えたい。

## 試験・選抜を通してみるモンゴルの能力主義

## - オリンピアードの機能の歴史的変遷とグローバル化に着目して -

ガルバドラッハ・スウリ (名古屋大学大学院)

#### 1. 問題の所在

現在、各国の教育においてグローバル化 を背景にして、OECD (The Organisation Economic Co-operation for Development) のキー・コンピンシーや 21 世紀型能力に代表される「新しい能力」が注 目されており、多くの国々では国家の教育シ ステム、大学入試改革の必要性が指摘されて いる(佐藤他 2009)。近代化をいち早く切 り拓いた西欧諸国や意図的な近代化(苅谷 2014) を実現した日本をはじめとする諸社 会では、特にこうした「新しい能力」に対応 した形で教育改革が模索されて久しい。国家 の外部に共通の評価指標が提示されることに よって、各国の教育水準や制度が国際的に比 較可能となり、教育分野においてグローバル 人材育成という課題が強く認識されるように なったと言える。

モンゴルにおいて、1990年の社会体制転 換以降、グローバル化の影響が教育分野にお いても顕著となった(Gita 2006)。1990年 代後半からオリンピアードおよび特進教育に 基づいて、海外のトップ大学へ進学していく 若者が増加している。オリンピアードは、モ ンゴルの特有のグローバル人材育成機構とし て機能していると言える。したがって、こう した特異な社会移動を可能にしているオリン ピアードを通してこそ、モンゴルの選抜の構 造の特徴、能力主義が分析できると考えた。 これまでのモンゴルにおける教育研究をみる と、モンゴル固有の選抜構造について、社会 学的方法で解明した研究はほぼない。伝統的 な遊牧を中心とした生活様式および社会主義 の経験などの歴史的経緯を考慮した上で、モ ンゴルのグローバル人材育成を担うオリンピ アードの機能、そこで育成されている能力がいかなるものであるかを明らかにすることが求められる。それによって、モンゴル独自の能力主義およびグローバル化への対応が浮き彫りになると考える。

#### 2. 研究の問いと方法

本研究は、「モンゴルの教育と選抜においてオリンピアードはいかなる機能を果たしてきたか」という問いに答えるものである。

そのために、日本の教育と選抜の構造を 歴史社会学的アプローチに基づいて解明した 天野(2007)に倣って、「教育と選抜のモ ンゴル的な構造 | を解明することを試みた。 したがって、オリンピアードが始まった社会 主義時代(1955年)に遡ってオリンピアー ドの歴史を分析した。調査対象として、オリ ンピアードに関する制度的史料とオリンピア ードに携わってきた教員 3 名のライフスト ーリー・インタビューを設定した。具体的に は、過去の教育大臣令・規定、各種法規・条 例、オリンピアード委員会の報告書などを扱 った。ライフストーリー・インタビューでは スノーボールサンプリング法に基づいて参加 者を選定し、2018年8月に平均約1.5~2時 間で半構造化インタビューを実施した。デー タと先行研究をすり合わせ、オリンピアード の歴史を四期に区分し、それぞれにおけるオ リンピアードの機能の変遷を分析した。

#### 3. 調査結果と考察

調査から、オリンピアードの歴史を四期 に区分することによって、その機能の変遷が 明確に捉えられるということが明らかになっ た。以下、それぞれの期のオリンピアードの 機能を整理する。第一の社会主義期(1960-1987) には、全ての一般中等教育学校(小 中高一貫学校の総称)の参加が義務づけられ、 オリンピアード活動を通した教科の振興とそ れによる教育水準の全体的な向上がオリンピ アードの主な機能であった。移行期(1988-1994) になると、社会体制移行に基づいて オリンピアードへの国のサポートが停滞する。 それでも、従来の伝統校における特進コース に加えて新たな特進コースおよび学校が建設 され、それらの中枢学校を中心にしてオリン ピアード特訓が行われるようになった。この 期から、資本主義経済体制下で市場原理に基 づいた学校間の「自由な競争の場」としての 機能が生成された。旺盛期(1995-2005)に は、公式なオリンピアードに加え、非公式な 民間オリンピアードが誕生し、両者が相互に 補強しあうようになった。こうした市場原理 に基づいて多様なオリンピアードが多様な形 態で実施されるようになる。また、各種のス ポンサーや賞金つきオリンピアードが激増す るなど、オリンピアードは徐々に商業化して いった。また、「飛び級参加」など各種戦略 が使われるようになり、学校間の競争はさら に激化した。国内スタンダードを超えた内容 の教育が許容される「特進教育に関する教育 大臣令」や内容の水準を徐々にあげていくこ とを奨励する「全国総合オリンピアード規定 | は、こうした行き過ぎた商業主義を是正する 試みであったと言える。しかし、一方でそれ らは、公教育の中でのオリンピアード(ナシ ョナルスタンダードを超えた内容)による選 抜および特進教育を正当化する役割を果たし た。加えて、オリンピアードの、「国家の名 誉」という社会的な側面だけでなく、個人の キャリアにつながる個人的側面が認識される ようになった。個人はこの時期から、オリン ピアードを通じて海外留学、奨学金取得など を実現させていく。全国オリンピアードを土 台にした国際オリンピアードの実績がグロー バルに認められる能力として高く評価された。

したがって、定着期(2006-2018)において、オリンピアード特訓と特進コースの取り組みは、グローバルに活躍できる人材の育成と能力の証明をし、社会的に高く評価されるようになった。それは、若者のアスピレーションを焚きつける結果をもたらし、公立校の特進コースが増加していった。国家は特進教育規定によって正当化されたオリンピアード選抜に基づいて、有能な人材を直接的に海外のトップ大学へ送るようになった。モンゴルの人口との比率からみれば、海外へ留学する若者の比率は圧倒的に大きいが、それらは政府と諸先進国による奨学金制度に支えられているのである。

結論として、オリンピアード特訓とそれ による選抜は、国家の枠組みを超えて、国際 社会で活躍できるグローバル人材の育成を担 っていると言える。それは、公立学校の特進 コースの特殊なディシプリン、ナショナルス タンダードを超えたオリンピアードの高度な 内容と特訓法等に基づいている。その背景に は、モンゴルが国際社会において、国家単位 で対外的な競争力を強化するよりも、個々の 個人単位の対外的な競争力を高めていくこと を優先する姿勢があり、そこにモンゴルの教 育と選抜構造の特徴があると言える。グロー バル化する世界、諸外国と肩を並べていくこ とに最大の価値が置かれるこうした一連の選 抜構造は、モンゴルが有する現在の資源や条 件に合致しており、現段階において最も合理 的な選択肢であると結論づけられる。

#### 4. 引用文献

天野郁夫 2007, 『増補 試験の社会史 一近代 日本の試験・教育・社会―』平凡社。

Gita Steiner-Khamsi and Ines Stolpe 2006, Educational import: local encounters with global forces in Mongolia, Palgrave Macmillan. 苅谷剛彦 2014, 『増補 教育の世紀 大衆教育 社会の源流』筑摩書房。

佐藤学他編 2009, 『揺れる世界の学力マップ』 明石書店。

## 学力不振の児童生徒の特徴とはどのようであるか 一分位点回帰の適用—

中西啓喜(早稲田大学)

#### 1 問題の所在

本報告では、とりわけ学力不振の児童生徒に対し、学力改善に効果的な要因を探索していく。

2000 年代以降に日本の学力格差の実態が明らかになっていくに伴い、どのようにして学力格差を克服できるのかについても関心が高まってきた。ところが、教育効果の関心はある処置の「平均的な効果」だけに関心があるわけではない。加えて、ある処置がどの児童生徒に対しても同質的に効果的だと想定することも不自然である。

最近では、日本でも傾向スコアなどを用いて「効果の異質性」に着目して分析することの重要性が認識され始めている(中澤2013、中西2018)。教育研究において、ある教育的処置の効果が、どのような対象者に対して強い効果が期待できるのか/できないのか、といった効果の異質性に踏み込んで検討することが求められているのである。

以上の関心から、本報告では、分位点回帰分析(quantile regression analysis)を用いた分析を展開する。これにより、「効果の異質性」に着目した分析を展開する。

#### 2 分析視点の設定

こうした関心を踏まえ、本研究では、(1) 学習習慣、(2)学校外教育利用、(3)向学校-反 学校的志向に注目する。

努力を強調する日本型メリトクラシー(苅谷 2000)を下敷きにすれば、児童生徒自身の学習意欲が醸成されれば、学力は上がるこ

とが想定できる。また、学力格差は学校外教育の利用によって拡大することも知られており、最近では通塾費用のサポートを検討する自治体も登場しているほどである。

上記に加え、本報告では、児童生徒の向学校・反学校的志向に着目する。近年、文部科学省が実施する全国学力・学習状況調査(全国学テ)において学力格差克服に対する視点として、学校の安全ないし学校風土の重要性が示唆されている。

例えば、耳塚 (2019) は、5年間で学力を 改善させた中学校への聞き取り調査を行い、 教師たちがまず学校を落ち着かせ、生徒の学 習を安定させることの重要さを示唆してい る。さらに、中西 (2018) は、全国学テで対 象となった5年分の学校パネルデータを計量 経済学における固定効果モデルにより分析 し、学校風土と学力の関係を明らかにしてい る。このように、出身階層や児童生徒の自身 の学習とは独立して、学校の安全や学校風土 に注目することには、学力研究において意義 があるように思われる。

学校風土は、(1)安全(Safety)、(2)関係性(Relationship)、(3)教えと学び(Teaching and Learning)、(4)施設環境(Institutional Environment)、(5)学校改善のプロセス(School Improvement Process)の5つの側面に整理される(西村 2017、p.17)。データの都合上、これらすべてを組み込んだ分析は難しいが、利用可能な限られた変数を用いて分析を試みる。

#### 3 利用データ

本報告で用いるのは、「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)によって得られたデータの一部である。ここで用いるのは、2003年-04年に関東Aエリアおよび東北Cエリアで小学6年生と中学3年生を対象に収集したデータである。

本データの特徴は、児童生徒に対して算数・数学の学力調査と質問紙調査を実施している点である。

分析ケース数は合計で 3675 である。調査 エリア別、学年別の分析ケースは表 1 に示し た通りである。

表 1. 分析ケースの詳細

		学年	合計	
	·	小6	中3	台町
調査	関東A	1147	598	1745
エリア	東北C	962	968	1930
	合計	2109	1566	3675
			(JELS	3 2003)

#### 4 変数の設定

まず、従属変数に設定する学力スコアは、 算数・数学の学力調査の結果である。この学 力調査において、正答および準正答の場合を 「正答」とし、全設問数に対して正答率を用 いる。

独立変数は次の通りである。学習習慣については、家での勉強頻度を尋ね、「家ではほとんど勉強しない」、「週に1日くらい」、「週に2~3日」、「週に4~5日」、「ほとんど毎日する」からの回答結果をそのまま用いる。学校外教育は、受験塾、復習塾、家庭教師、通信教育のいずれかを利用しているか否かについての変数を作成した。

児童生徒の向学校・反学校的志向については、次のように作成した。向学校志向は、「同級生に好かれている」、「他の人と一緒に作業することが上手」、「学校は楽しい」、「男女と

も簡単に友だちになれる」、「学校で新しい友だちを作るのは簡単」、「先生に好かれている」、「他の学年にも親しい友だちがいる」の7項目を加算した(Cronbachの $\alpha$ =0.748)。反学校志向は、「先生に反抗したことがある」、「学校のきまりをやぶる」、「授業中、教室をぬけ出したことがある」の3項目を加算して変数を作成した(Cronbachの $\alpha$ =0.633)。

統制変数には、父学歴、母学歴、性別、調査エリアを投入する。

#### 5 分析結果

以上の手続きを踏まえ、従属変数(算数・数学正答率)の 10 パーセンタイルを設定した分位点回帰分析の結果が表 2 である。表中に見られるように、中 3 の学力不振の生徒に対し、向学校-反学校的志向が関連していることがわかる。

表 2. 分位点回帰分析の推定値 (10 パーセンタイル)

	小6	中3
向学校志向	0.050	0.658 *
	(0.173)	(0.290)
反学校志向	-0.201	-2.887 ***
	(0.369)	(0.586)
Pseudo R2	0.084	0.118
N	1772	1318

注1: \*p<.05 \*\*p<.01 \*\*\*p<.001 (JELS 2003)

注2:他の変数は表中から省略

注3:括弧内は標準誤差

〈付記〉本データは、お茶の水女子大学 21 世紀 COE プログラム「誕生から死までの人間発達科学」、お茶の水女子大学グローバル COE プログラム「格差センシティブな人間発達科学の創成」教育・社会的格差領域、JSPS 科研費 (16330164、19330185、21330190(研究代表: 耳塚寛明)、16300230、18300245 (研究代表: 牧野カツコ)) の助成を受けて収集された。

## 子どもの生活習慣が学習意識・行動に与える影響 -JLSCP の分析から-

○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)野崎 友花(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. 課題と目的

生活習慣と学習との関連については、これま で多くの調査・研究が行われ、その関連性が指 摘されてきた。例えば、文部科学省「平成30 年度全国学力・学習状況調査」では、「朝食を 毎日食べている子ども」や、「毎日、同じくら いの時刻に起きている(寝ている)」子どもの ほうが、学力調査(小学生では、国語A、国語 B、算数A、算数B、理科)の平均正答率が高 い傾向にあることが示されている。また、文部 科学省の「子どもの生活リズム向上プロジェク ト」事業を機に設立された「早寝早起き朝ごは ん」全国協議会では、「子供たちの生活習慣の 乱れが学習意欲、体力、気力の低下の要因の一 つ」であることを踏まえて、子どもの基本的な 生活習慣の確立や生活リズム向上を図る取り 組みが推進されている。教育学においても、学 校現場の実践研究を中心に、生活習慣と学習と の関連に関する研究が数多くみられる。

しかし、そのほとんどは単年度調査を用いた 調査・研究であり、ある時点(初期時点)の生 活習慣や、生活習慣の変化(高まる・低くなる など)が、その後の学習意識・行動や、学習意 識・行動の変化に対して、どのような影響を与 えるのかについて、複数時点でその関連を明ら かにしたものは少ない。

そこで、本研究では、2時点の親子パネル調査データを用いて、子どもの生活習慣と学習意識・行動との関連を分析する。学習意識・行動としては、勉強時間、勉強方法、学習意欲、得意苦手の意識などに焦点をあて、どの時点での生活習慣が、どのような学習意識・行動に対してより効果を持つのかを明らかにする。また、子どもの性別や家庭的背景などによって効果が異なるのかも検討し、課題を示す。

#### 2. 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 (JLSCP2015、Wave 1)」と、同「親子調査 2018 (JLSCP2018、Wave 4)」である。「Wave 1」は 2015 年  $7 \sim 8$  月に、「Wave 4」は 2018 年  $7 \sim 9$  月に実施した。本報告では、このうち、「Wave 1」時点の小4~6生(「Wave 4」時点の中1~3生)で、「Wave 1」「Wave 4」の両方に子どもの回答が得られたパネルデータを使用する。

また、本報告では、子どもの生活習慣として、ふだんの生活の様子やお手伝いの状況を含めて分析を行うため、お手伝いの頻度が比較的高い小 $4\sim6$ 生(「Wave 1」時点)を分析対象とする。

分析サンプルの構成は表1の通りである。

表1:分析サンプルの構成

学年 (「Wave 1 」時点→「Wave 4 」時点)	分析サンプル
小 4 →中 1	943
小5→中2	905
小 6 →中 3	945
合計	2793

※サンプルサイズは、「Wave 1」「Wave 4」の両方に 子どもの回答が得られたサンプルの数を表す。

#### (2)調査内容

親子パネル調査全体は、子どもを対象に、生活や学習の実態と意識を尋ねるもの(子ども調査)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尋ねるもの(保護者調査)に分けて実施している。本報告では、そのうち、子どもを対象に、「Wave 1」「Wave 4」の両方で尋ねた、ふだんの生活の様子(生活習慣、食習慣など、以下、生活習慣)や、お手伝いの項目を用いて分析する。

#### 3. 主な分析結果

#### (1) 生活習慣の実態と変化 (Wave 1 → Wave 4)

分析で使用する変数のうち、生活習慣の変数の記述統計量は表2の通りである(数値が大きいほど生活習慣が身についていることを示す)。これをみると、小学生(Wave 1)と中学生(Wave 4)では、平均値としてはあまり違いがないか、小学生のほうが数値がやや大きい項目もある。小学生から中学生になるにつれて、徐々に生活習慣が身につく、というわけではないことがわかる。

しかし、表3で個人の変化(Wave 1→Wave 4)をみると、この3年間で、生活習慣が高群→低群に変化した子どももいれば(全体の20.4%)、低群→高群に変化した子どももおり(全体の14.0%)、生活習慣がある時点で身についていても、そのままキープされるわけではないことがわかる。逆に、中学生で生活習慣を身につける子どももいる。

表2:生活習慣(8項目)の記述統計量

	最小値	最大値		ve1 ~6生)	Wave4 (中1~3生)			
			平均值	標準偏差	平均値	標準偏差		
次の日の学校の準備をしない	1	4	3.253	1.096	3.040	1.168		
家族に朝起こしてもらう	1	4	2.063	1.204	2.044	1.199		
朝ごはんを食べない	1	4	3.888	0.470	3.755	0.683		
歯をみがかない	1	4	3.486	0.811	3.494	0.797		
食べ物の好き嫌いをする	1	4	2.689	1.015	2.769	0.996		
たくさん食べすぎる	1	4	2.845	0.964	2.861	0.955		
身の回りを整理・整頓しない	1	4	2.410	1.028	2.403	1.042		
お金をむだ使いする	1	4	3.276	0.882	3.054	0.918		
合計	8	32	23.921	3.795	23.428	4.012		

※「Wave 1」「Wave 4」で尋ねた「ふだんの生活の様子」について、「週に  $4 \sim 5$  日」「よくある」=1、「週に  $2 \sim 3$  日」「ときどきある」=2、「週に 1 日」「あまりない」=3、「まったくない」=4とした。

表3:生活習慣(高群・低群)の変化 (Wave 1→Wave 4)

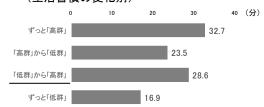
	ave i /iic	110 + /			
			Wave4		
		高群 (24~32点)	低群 (8~23点)	合計	
	高群 (24~32点)	度数	964	544	1508
Wave1		パーセント	36.2%	20.4%	56.6%
生活習慣 低群 (8~23点)	度数	372	783	1155	
	(8~23点) パー	パーセント	14.0%	29.4%	43.4%
	) = I		1336	1327	2663
合計		パーセント	50.2%	49.8%	100.0%

※「Wave 1」「Wave 4」のそれぞれについて8項目を得点化し(「よくある」=1~「まったくない」=4)、合計得点により高群・低群に分けた。その変化をみたもの。

## (2) 生活習慣の変化と学習意識・行動との 関連

生活習慣の変化と子どもの学習意識・行動 との関連をみると、生活習慣が「低群」から 「高群」になった子どもは、ずっと「低群」 の子どもに比べて、勉強時間が増加し(図1)、計画性のある勉強(「計画を立てて勉強する」)を行っている比率(「よくする」+「ときどきする」)も高い(図2)。また、「難しい問題にじっくり取り組むこと」を「得意」と感じるようになった(「苦手」から「得意」に変化した)比率も高い傾向にある(図3)。

図1:勉強時間の変化(Wave 1→Wave 4) (生活習慣の変化別)



※勉強時間は、子どもが回答した1日あたりの「学校の宿題」「学校の宿題以外の勉強」「学習塾の時間」の合計。数値はその差(Wave 4-Wave 1)。

図2:勉強の計画性(Wave 4) (生活習慣の変化別)

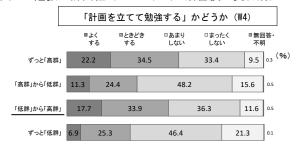
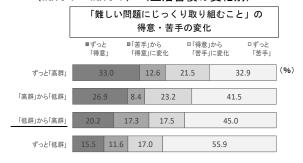


図3:難しい問題への取り組みの得意・苦手の変化 (Wave 1→Wave 4) (生活習慣の変化別)



発表時には、どの時点での生活習慣(初期値、変化)が、これらの学習意識・行動に対してより効果をもつのかを明らかにするとともに、誰にとってより効果をもつのかについても、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 (JLSCP 2015)」、同「親子調査2018 (JLSCP2018)」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>

- ・文部科学省「平成30年度全国学力・学習状況調査」
- ・臼井博、2017、「小学校から中学校への学校間移行の学校適応と学習動機に対する影響(8) 基本的生活習慣と中学校での生活の変化の学校適応と学習動機に対する影響」『札幌学院大学人文学会紀要』第102号、pp.91-109.

## 高校類型と教科書の使用頻度との関連

黒河内利臣 (武蔵野大学 (非常勤))

#### はじめに――本報告の概要

本報告では、大学生を対象に学校での教科書の 使用頻度と成績をたずねた質問紙調査の結果の先 行報告(黒河内 2018)と、その調査結果の報告書 (黒河内 2019)を補完することを目的に、科目別 に教科書の使用頻度に差異がみられるのかを、特 に高校類型別に示す。その結果、教科書の使用頻 度は科目により異なる、特に同じ科目でも高校類 型別に異なることが確認された。

#### 1. 問題意識

教科書は子どもたちに等しく配布されるはずなのに高校卒業時点での学力に差異がみられるという問題意識のもと、先行報告(黒河内 2018)では、中学と高校で受講した科目での教科書の使用頻度と成績の関連性を明らかにするような、大学生を対象にした質問紙調査の結果が示された。そのひとつとして、大学進学者が多い高校ほど、教科書を使用しなくてもよいとする教員が多いことが示唆された。さらに、その報告書(黒河内 2019)では、科目別に教科書の使用頻度が異なる傾向がみられたことも示されている。本報告では、これらの報告を補完することを目的に、高校類型別にみた教科書の使用頻度を科目別に確認する」。

高校類型別に教科書の使用頻度を確認するのは、 上述のほかに武内他 (2018) も、教員が勤務校の 生徒たちの特性に合わせて指導方法を変えている と指摘していたことによる。このほか、中央教育 研究所(2009)での教員対象の調査結果をもとに、 教科書をどのように使っているのかを高校類型別、 さらに科目別に集計したところ、教科書を用いた 指導法に差異がみられた。たとえば「教科書の内 容を質問する」頻度で「よくある」と回答された 割合が、「難関4年制大学進学者多い」高校に勤務 する教員の57.9% (たとえば「国語」75.0%、「社

1 本研究の問題意識や質問紙調査の概要は上記報告書に示されており、そちらを参照されたい。また、詳細な調査の結果は、未発表のものも含めて、当日配布資料に譲る。

会」25.0%)、「就職者多い」高校に勤務する教員 の41.7%(同様に「国語」66.7%、「社会」50.0%) など、科目別かつ高校類型別にみても教科書を用 いた指導法に差異がみられた。

一方、先行報告で示された結果を再確認すると、 教科書の使用頻度が高い(「毎回必ず」+「使うこ との方が多い」) 教員は、中学 (76.6%) と高校 (72.5%) でほぼ同程度の約4分の3を占めてい ると示されていた。ただし、科目別の「毎回必ず」 使う割合に限定すると、中学と高校とでは科目ご とに使用頻度が大きく異なる。割合の高い順に、 中学では「英語」(69.9%) = 「国語」(68.6%) >「数学」(59.9%) >「社会」(48.3%) >「理 科」(38.8%)、高校では、「数学」(63.6%) > 「国 語」(57.8%) > 「英語」(55.5%) > 「理科」(41.1%) >「社会」(34.7%) である。中学と高校と、それ ぞれに指導上の特質があることが示唆される。そ こで、高校類型別に「毎回必ず」使う割合をみる と、難関大学進学者が多い高校(以下「難関大学」、 48.0%) や大学進学者が多い高校(以下「進学」、 55.8%) ほど低く、「進学する人は少なく、就職す る人が多い高校」(以下「就職」)では回答がなかっ た。高校類型別に、科目別に教科書を用いた指導 方法に差異がみられることがわかる。

これらのことから、さまざまな層の高卒者が進 学するようになった今日、大学入学者の学力がど のように担保されてきたかを考えるときに、高校 での指導方法、とりわけ教科書の使用頻度の現状 を明らかにする必要があると思われる。

本報告では、本研究の所期の問題意識である「子どもたちの成績の差異は教科書の使用頻度によるものであり、さらにはその使用頻度も教員の属性により異なるのか」という問いに対して、同じ科目でも「生徒の特質により教員が指導法を変えている」ことを、高校類型別の教科書の使用頻度で確認することになる。

#### 2. 結果の要点

それでは、結果を確認しよう (表1)。

表1. 科目×高校類型×「毎回必ず」使用(抜粋)2

割合单位:%	国語	社会	英語	数学	理科
難関大学	54.4	34.0	54.2	59.7	37.4
進学	65.5	36.6	57.3	72.3	47.6
短大・専門	65.0	51.7	81.3	71.4	43.5
就職	yel m	249	2000000	***	10000000
その他	26.9	19.4	45.5	45.0	26.9
合計	57.8	34.8	55.3	63.7	41.0
N (A)	1,160	1,516	1.025	1,674	1,228

第一に、教科書を「毎回必ず」使用する割合は、 同じ科目の中でも、高校類型により違いがあるこ とがあらためて確認された。たしかに、「難関大学」 など大学進学者が多い高校ほど、「毎回必ず」使用 する割合が低いという傾向は科目ごとにもみられ たものの、それは大学への進学者が多い高校のほ うが教科書の使用頻度が下がるという単純な傾向 ではなかった。

第二に、一定の大学進学者がいる高校とそうでない高校、あるいは難関大学進学者が多い高校とそれ以外の進学者が多い高校とで、教科書の使用頻度は二分される傾向にあった。たとえば、「就職」と「その他」を除くと、「国語」のように「進学」と「短大・専門」への進学者が多い高校がほぼ同じ割合で「難関大学」だけが異なる場合や、「社会」のように「難関大学」と「進学」がほぼ同じ割合で「短大・専門」だけが異なる割合を示す場合などの特徴的な傾向もみられた。

#### 3. 考察

上記の傾向をふまえ、次の二点が考察できる。 ①高校類型により、科目ごとに教科書を用いた指 導が適している高校とそうでない高校がある可能 性がある。むしろ、科目別の傾向が高校類型別に みられただけとも考えることができるので、②科 目別の使用頻度の差異は、科目の特性 (教える内容や教員文化など)によるものとみることもでき、 その傾向そのままに高校類型による割合の差異に つながっていると思われる。

つまり、教科書の使用頻度への既定力について は、高校類型というよりは、科目の差異の方が強 いことがわかる。すると、指導上は科目特有の特 性が先にあり、それを教員が勤務校の生徒の特性 に合わせていることになる。

#### 4. 今後の課題と本研究の限界

今回は検討していないが、科目ごとに学力(成績)の差異がみられるならば、科目ごとの教員文化も変数に含めて検討する必要がある。ただし、科目の特性によりその科目の教員文化が形成されているのか、またそれはどのような文化なのかについては、本調査からは明らかにできない。

#### 謝辞

本研究は財団法人教科書研究センターからの助成を受けておこなったものである。また、中央教育研究所(2009)のデータの使用、再集計にあたっては、中央教育研究所の許可をえた。

#### 参考文献

中央教育研究所,2009,『教師と児童・生徒の教 科書の使い方および教科書観に関する調査ー小 学校・中学校・高等学校を対象に一』。

黒河内利臣,2018,「学校教科書の使用頻度と成績との関連」『日本教育社会学会第70回大会発表要旨収録』pp.318-319。

黒河内利臣,2019,「学校教科書の使用頻度と成績との関連性一大学生対象の質問紙調査をもとにした分析一」公益財団法人教科書研究センター若手研究者に対する教科書等調査研究費助成事業(発行予定)。

武内清・浜島幸司・黄順姫, 2018, 「高校の学校 間格差再考―高校教師調査2017からの考察―」 『日本教育社会学会第70回大会発表要旨収録』 pp.92-95。

<sup>2</sup> 表1は、科目×高校類型×教科書の使用頻度の集計表(当日配布資料に掲載)のうち「毎回必ず」使用する割合のみ抜粋したものである。たとえば、「蝋リ大学・国語 54.4%」については、「蝋リ大学進学者が多い高校」出身者が受講していた「国語」の授業では、教科書が「毎回必ず」使用されていたとする割合が 54.4%、「合計」は高校 5 類型全体のことで、「国語」1,160 人中「毎回必ず」の割合が 57.8%という意味である。なお、「就職する人が多い高校」では「毎回必ず」使用するという回答はみられなかった。

## 子どもの学業成績と学習実践

○髙木 誠一(国際武道大学)

#### 1 問題の所在

本研究の目的は、子どもの学業成績への学習実践の独自関連性の有無を明らかにすることで、子どもの学業成績を規定する条件性と変容可能性について考察することにある。本研究の課題は、性別や形式的認知能力等の個人内要因や出身家庭の経済的文化的環境要因を統計的に制御してもなお、子どもの学業成績に対して学習実践に独自関連性があるのか否か、さらに独自関連性がある場合やない場合の諸様態を検討することにある。

実践は、反復されることによって慣習化した戦略的行為であり、実践の持続や継承という歴史性は、階層的な社会空間を存続させ、境界性を維持させている要因の一つとされる。しかし、一方で、階層的な社会空間にも流動性があり、その流動性を生成し、境界性を越境する実践もまた存在しているのではないだろうか。子どもの学業成績を対象とする本研究においては、子どもの「学習実践」を因子と仮定し、境界性を越境する学習実践の諸様態を検討しようとするものである。

学習実践には様々なレパートリーがあるが、本研究では、認知的負荷が学習者の学習資源の限界点にある場合への慣習的な対処実践に焦点をあてる。その理由は、学業成績の評価コードは、「正解/不正解」のバイナリーコードによって成立していると考えられるため、認知的限界点にある問題群への対処実践が、正解数のフロンティアを拡張していくことを可能にするからである。

#### 2 方法

#### 2-1 調査地

調査地は、関東地方市区町村レベルの4教育委員会における小学校5校・中学校4校である。

#### 2-2 研究対象者

2016年度の小学校5校における小学3年生から6年生コーホートの児童とその保護者が研究対象である。本報告においては、2016年度、2017年度において実施した小学3年生から6年生コーホートに対する学力検査・知能

検査、2016 年度において実施した学習状況調査、保護者に対する質問紙調査の結果を取り上げる。縦断調査1年目である2016 年度における有効回答数、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・学年別調査対象者数(人)							
	3年	4年	5年	6年	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 従属変数

従属変数は、標準学力検査NRTによって 測定された学業成績(算数・数学偏差値およ び国語偏差値)である。

#### 2-3-2 制御変数

制御変数は、性別や形式的認知能力等の個人内要因と出身家庭の経済的文化的環境要因である。世帯収入(万円)、父母教育年数(平均値)、学歴期待(教育年数)を経済的文化的環境要因とする。

#### 2-3-2 独立変数

独立変数は、認知的負荷が学習者の学習資源の限界点にある場合への慣習的な対処実践である。具体的には、「難しい問題」「わからない問題」「できなかった問題」への接近・処理・領有という三つの対処実践として以下のように操作的に定義する。

#### 【認知的負荷への対処実践1 接近】

- ・「算数のテストで難しい問題が出ると、すぐ にあきらめる」(反転項目)
- ・「国語のテストで難しい問題が出ると、すぐ にあきらめる」(反転項目)

## 【認知的負荷への対処実践2 処理】

・「問題を読んでもよくわからない時は図や表 に書いて考える」

#### 【認知的負荷への対処実践3 領有】

「テストでできなかったところをわかるまで 見直す」

#### 3 結果

#### 3-1 各変数の記述統計量

欠損値処理をリストごとに除外した結果、 有効対象者数は、581人となった。各変数の 記述統計量を表2に示す。

表2 各変数の配述統計量								
	度数	最小值	最大値	平均值	標準偏差			
算数偏差值_1年目	742	15	73	50,85	10,65			
算数・数学偏差値_2年目	716	24	78	50.70	10,03			
国語偏差値_1年目	743	22	74	50,33	9.12			
国語偏差値_2年目	715	26	72	50.55	8,82			
女子ダミー	755	0	1	0.49	0.50			
知能(学習基礎能力需差値)	742	15	81	52.73	9.80			
世帯収入(万円)	644	200	1500	565.68	290.15			
父母教育年数(平均值)	707	9	18	12.95	1.57			
学歴期待(教育年数)	693	9	18	14.35	1.76			
【対処実践1接近】算数のテストで難 しい問題が出ると、すぐにあきらめる	748	1	4	1.76	0.90			
【対処実践2処理】問題を腕んでもよくわからない時は図や表に書いて考える	747	1	4	2.85	0.95			
【対処実践3領有】テストでできな かったところをわかるまで見直す	747	1	4	2.98	0.94			
有効なケースの数 (リストごと)	581							

#### 3-2 相関分析の結果

学業成績と学習実践との関連性を示すため、相関分析結果を次に示す。

•••	算数・数学 偏差値_2 年目 -0,214	***	国語無差値 _1年目 -0.276	•••	国語概差值 _2年目 -0.254	•••
•••	-0.214	•••	-0.276	•••	-0.254	
•••	-0,279	•••	-0.259	***	-0.231	•••
	0.176	•••	0.139	***	0.141	
	0.210	***	0.210	***	0.208	•••
•	••	• 0.176	·· 0.176 ···	• 0.176 • 0.139	·· 0.176 ··· 0.139 ···	·· 0.176 ··· 0.139 ··· 0.141

算数偏差値\_1年目、算数・数学偏差値\_2 年目、国語偏差値\_1年目、国語偏差値\_2年目 に対して、三つの対処実践は、統計的に有意 な相関関係が見られた。

#### 3-3 階層的重回帰分析の結果

学業成績に対する各変数の独自の関連性を 見るため、算数偏差値\_1年目、算数・数学偏 差値\_2年目、国語偏差値\_1年目、国語偏差値 \_2年目を従属変数とした階層的重回帰分析 の結果を次に示す。

表4 算数偏差值_1年目の	)規定要因 (	数值	は標準化係数	女)		
	モデル1		モデル2		モデル3	
(定数)	•					
女子ダミー	082	••	068	٠	065	٠
知能(学習基礎能力需差値)	.641	***	.612	***	.578	***
世帯収入(万円)			.048		.035	
父母教育年数(平均值)			.028		.027	
学歷期待(教育年数)			.075	٠	.062	t
【対処実践1接近】算数のテストで難しい 問題が出ると、すぐにあきらめる					113	**
【対処実践2処理】問題を読んでもよくわからない時は図や表に書いて考える					005	
【対処実践3領有】テストでできなかった ところをわかるまで見直す					.087	٠
調整済みR <sup>2</sup>	.404		.413		.432	
F値	206,378	***	86,350	***	58.692	***

表5 算数・数学偏差値	1_2年目の規定要因		(数値は標準	化保	数)	
	モデル1		モデル2		モデル3	П
(定数)						Г
女子ダミー	060	t	039		036	
知能(学習基礎能力偏差值)	.611	***	.562	***	.531	**
世帯収入(万円)			.067	*	.057	t
父母教育年数(平均值)			.107	**	.106	**
学歴期待(教育年数)			.104	•	.091	٠
【対処実践1接近】算数のテストで 難しい問題が出ると、すぐにあきら める					106	*
【対処実践2処理】問題を読んでも よくわからない時は図や表に書いて 考える					.017	
【対処実践3領有】テストでできな かったところをわかるまで見直す					.068	1
調整済みR <sup>2</sup>	.367		.405		.421	
F値	169,913	***	80,078	***	53,965	**

表 6 国語偏差值_1	<b>ヰ目の規定要达</b>		(数値は標準化化	<b>米数</b>	)	_
	モデル 1		モデル2		モデル3	
(定数)						
女子ダミー	.053	t	.071	•	.072	Г
知能(学習基礎能力偏差値)	.613	***	.579	***	.546	**
世帯収入(万円)			.018		001	
父母教育年数(平均值)			.061	t	.054	
学歷期待 (教育年数)			.089	•	.080	ŀ
【対処実践1接近】国語のテストで 難しい問題が出ると、すぐにあきら める					163	
【対処実践2処理】問題を読んでも よくわからない時は図や表に書いて 考える					024	
【対処実践3領有】テストでできな かったところをわかるまで見直す					.060	ļ
関整済みR <sup>2</sup>	.384		.397		.426	t
F値	190,445	***	81,136	***	57.371	*

	モデル1		モデル2		モデル3	
(定数)	C 7 70 1	т	C) 102	т	C) 703	Т
女子ダミー	.063	t	.094	••	.093	**
知能(学習基礎能力偏差値)	.592	•••	.538	***	.510	***
世帯収入(万円)			005		021	
父母教育年数(平均值)			.079		.073	*
<b>学歴期待(教育年数)</b>			.156	***	.149	***
【対処実践1接近】国語のテストで 難しい問題が出ると、すぐにあきら める					132	**
【対処実践2処理】問題を読んでも よくわからない時は図や表に書いて 考える					040	
【対処実践3領有】テストでできな かったところをわかるまで見直す					.081	٠
調整済みR <sup>2</sup>	.359		.392	Н	.414	
F植	164,131	***	76.138	***	52.491	***

算数偏差値\_1年目、算数・数学偏差値\_2年目、国語偏差値\_1年目、国語偏差値\_2年目に対して、性別や形式的認知能力等の個人内要因と出身家庭の経済的文化的環境要因によって制御してもなお、「認知的負荷への対処実践1接近」が統計的に有意な関連性を示し、「認知的負荷への対処実践3 領有」が統計的に有意な関連性もしくは有意傾向を示した。

#### 4 考察

これらの結果は、「認知的負荷への対処実践 1 接近」および「認知的負荷への対処実践 3 領有」という二つの対処実践が、2教科 2 回の測定において、統計的に有意な関連性も しくは有意傾向がみられたことから、その再 現性と持続性が確認されたことを示している。 つまり、この二つの対処実践は、子どもの 学業成績に対して、再現性と持続性をもって 独自関連性がある学習実践であり、個人内要 因と出身家庭の経済的文化的環境要因といっ た境界性を越境する可能性がある学習実践で あることを示唆していると解釈することがで きよう。

◆本研究は JSPS 科研費 16K13557 (研究代表 髙木誠一) の助成を受けたものである。

## 教師は何を保護者に伝えているのか

## ―小学校における学級通信の分析から―

山口真美 (大阪大学大学院)

## 1. 問題の所在と研究の目的

子どもの成長のためには、学校教育機関と 家庭の連携・協力が肝要であるとされる。これ まで日本では親が子どもの協力的であるとさ れてきたが、今日そのような状況は変化し、家 庭と学校との連携の難しさが顕在化してきて いる。また、学校との連携協力などの関わりに おいて階層による差が見られると言われてお り、仮に学校からの協力依頼があったとして も応えられる層とそうでない層が存在するこ とは想像に難くない。

幼稚園や保育所では、教育要領や保育方針において家庭との連携や情報交換の機会確保などが明記されている。これに基づいて、研究上でも、連絡帳やお便り、Webなどのメディアに注目した研究蓄積が見られる(箕輪ほか2018)。一方で、学習指導要領等に位置づけられない義務教育段階の学校—家庭関係において、保護者と学校をつなぐメディアに着目した研究は僅少である。しかし、実際には、学習指導要領等による強制力がないにも関わらず、連絡帳による連絡や学校からの「お便り」は全国の学校に普及しており、教師によるメディアを通じた保護者とつながるための日常的な教育実践は行われている。

本報告では、学校と家庭をつなぐツールの中でも、特に学級通信と学年通信に着目する。これらの特徴としては、学級のすべての子どもたちおよび保護者を対象にして書かれていること、基本的には教師から子ども・保護者へ一方向的に書かれていることから、教師のメッセージやスタンスがよく表れていると考えることができる。多忙化や個人情報管理の観

点から発行が難しくなったという話もあるし、 学級通信等は必ず発行しなければいけないも のではない。そのため、教職課程や初任者研修 で作成方法を学ぶ機会が必ずしも設けられて いるわけではない。義務でもなく、負担も小さ くない学級通信を作成する大きな理由として は生徒指導や学級経営が想定され、その作成 のノウハウをまとめた教師向け書籍が多数出 版されている。ところが、研究上では、一部(大 日方 2008、今村 2018) や学級経営に主眼を置 いた教育実践論文を除いて取り上げられたこ とはほとんどない。

以上を踏まえ、本報告では教師と保護者のコミュニケーションツールのひとつである学級通信を材料として分析することによって、教師が保護者に対して日常的にどのようなメッセージを発しているのかを明らかにすることを目的とする。

#### 2. 研究の対象と方法

本報告では実際に児童生徒・家庭に配布された学級通信・学年通信の分析を行う。分析に用いる資料は、関西圏の公立スギオ小学校(仮名)において平成30年度に発行された各年生の学級通信および学年通信である。スギオ小は、各学年1~2学級、児童数約250名の小規模校である。隣接する公営団地から多くの子どもたちが通い、比較的社会経済的に厳しい校区背景を有している。資料収集を1校のみに絞ることで、学校の社会経済的背景・学校経営方針という変数を統制しつつ、学年ごとの内容の比較検討を試みる。

本報告で分析と対象としたのは、10クラス

分の学級通信と 6 年分の学年通信の全 279 号である。分析にあたっては、計量テキスト分析のためのソフトである KH Coder を使用する。計量テキスト分析では質的方法 (内容分析) と量的方法 (テキストマイニング) の要素を往還して知見の算出を目指す (樋口 2014)。本報告の、学級 (学年) 通信という学校独自の媒体に何が書かれているかを全体的に把握するデータ探索と、その内容について分析するという内容分析の双方を可能とする手法である。

具体的な手続きとしては、以下のような手順を踏んだ。①データの打ち込み:収集した資料1枚ずつを、記事ごとにテキストデータ化した。その際、発行者(教師)が書いた部分のみを対象とした。②分析用ファイルの作成:表記揺れによる分析への影響を避けるため、できる限り表記を統一した分析用ファイルを作成した。③データクリーニング: KH Coderは初期設定では、複合語をうまく処理できない可能性が高いので、使用分野に独特の言葉については、頻出語の析出を通して別途設定を行った。

#### 3. 分析結果

ここでは保護者が学級通信の直接の読み手として想定されていると考えられる低学年 (1~3年生) に絞った分析結果の概要を述べ、高学年を併せた結果は当日報告する。

まず、頻出語としては、上位から「お願い」「学習」「持つ」「子ども」「時間」という語が抽出され、特に「お願い」の圧倒的な多さから通信で保護者に対して多くの要望が伝えられていることが確認できた。また、階層的クラスター分析で、抽出された語の出現パターンや語同士の関係性を探ったところ、9つのクラスターが抽出された(図表省略)。そのなかでも保護者との連携において注目すべきは、「保護者へのお願い」と「保護者への感謝」に関するクラスターである。前者では、全体の頻出語

だった「お願い」が登場しており、「持つ」「お知らせ」「連絡」「準備」「用意」などと関連していることが示唆されている。また、後者において「保護者」という単語は「ありがとう」や「協力」と同じ文脈で使われていることが示されており、「お願い」ばかりではなく、それに対する感謝も通信中で述べられている。

次に、保護者に向けたメッセージに付与されると考えられる「ください」と「お願い」の語について「要望」というコードを付与し、分析を進めた。「要望」コードについて、学年ごとの出現率(記事ベース)を見ると、表1のようになった。学年が上がるほど「要望」は少なくなっていくことが考えられる。

表1. 学年別「要望」コード出現

	「要望」コード
	出現記事数
1年生	109 (54.50%)
2年生	70 (39.11%)
3年生	80 (37.91%)
合計	259 (43.90%)
χ <sup>2</sup> 乗値	13.864**
** p<0.01	

最後に、要望の中身について検索した(表 2)。 目を引くのは、「持つ」の出現回数の多さである。KH Coderでは、活用がある語はそれらの語を終止形で抽出されるため、元の文を確認すると、「持たせてください」あるいは「持ってきてください」という形で、家庭にある物(学校で配って家庭で保管していた物を含む)を学校に移動させる(よう子どもにさせる)、という要望が最も多いことが分かる。

表 2. 「要望」の左側出現語

「ください」の前5語以内		「お願い」の前5語以内	
持つ	103	(ください)	(32)
用意	18	お知らせ	29
お知らせ	16	協力	20
書く	16	準備	15
連絡	13	用意	10
入れる	11		
		数字はいずれも出現[	回数

(詳細なデータおよび参考文献は当日資料を ご覧ください。)

## 「適格者」を求める後期中等教育機関に関する一考察 課題集中校のフィールドワークから

柊澤利也(早稲田大学大学院)

はじめに

本報告の目的は、課題集中校(調査対象校 Y 校)において「適格者主義」が採用される背景と構造を、教員実践の参与観察とインタビューデータの分析から明らかにすることにある。

課題を抱える生徒への個々の対応の必要性に注目が集まっている。後期中等教育段階においては、中途退学が選択肢として与えられるため、酒井は社会的包摂中退等から生じるリスクの高い彼ら/彼女らに対して関心を高めるなど学校教育における社会的包摂の観点の必要性に言及している(酒井 2015)。伊藤(2012)もトラッキング機能することで、後期中等教育段階の課題集中校のセーフティーネット化の必要性に言及している。

個の対応は、大きくわけて2つに分類すると以下の通りとなる。1つ目は、機会の創出である。不登校トラック(山田 2010)の出現に代表されるように、都市部を中心に、私立通信制高校やサポート校、クリエイティブスクール、エンカレンジスクール、チャレンジスクールといった個に応じる機関における教育機会が創出されてきている。伊藤(2015)によるとこれらは「非主流」の教育機関と位置付けることができるが、全日制普通科をはじめとした従来型の「主流」の教育機関が圧倒的多数である(伊藤2015)。

2 つ目は、教員による個々の生徒対応である。「個人化した指導」(古賀・山田 2017 pp.18-19) など指導の質に変化が求められている。

上記の大きな2つの個別化はどこまで現場に受け入れられるのであろうか。特に従来型の主流の学校において、そのニーズが認められたとしても、どこかに限界があるのではないか。課題を抱える生徒に対する後期中等教育機関の在り方を探るために、実情に着目する必要性があろう。

先行研究・本報告の方法と着想

日本の教員は、多様な内容を等しく教育的に価値あるものとして「指導」すること、そしてそのための基礎として児童生徒との信頼関係を構築することを重視する「指導の文化」を有してきた(酒井 1999)。そして「指導」という名の下に、教科指導のみならず、様々な職務を自らの職務とし、その職務と責任の範囲が無制限に拡大しがちな「無境界性」(佐藤 1997)をも有してきた。しかし近年、教員の役割はより限定的に、責任範囲を明確化する方向へ(油布1999)、そして教員内での分業化も進んでいる(岩田 2008)。

先述の通り、後期中等教育機関には個々の生徒の対応ニーズが極めて高くなるなかで、個々の対応は主流の機関において如何に受け止められているのであろうか。

舞台となるのは、個々の対応ニーズが極 めて高い課題集中校である。本報告の調査 対象校である課題集中校(以下、Y校)は、 全日制普通科で、進路多様校や困難校と位 置づけられ、大手進学塾の調査では、偏差 値は最下層に位置づく。筆者はY校での参 与観察や教員インタビューを行う中で、教 員が課題を抱える生徒に対応する際、「ここ は全日制普通科だから…」との枕詞が言及 され、そのあとに個別対応の困難さの理由 が続くことに気づいた。仮に、この枕詞が 「適格者主義」を含意するのであれば、個々 の生徒対応の重要性の認知が高まる中で、 適格者主義は課題集中校の社会的包摂やセ ーフティーネット化に向けた動向に逆行す るものとも取れる。学校現場に目を向けて みると、1980年代には既に後期中等教育段 階における適格者主義が齎す懸念(石野 1986)、個々の生徒に対応ができない理由を、 教員の立場から適格者主義に求めた記述 (吉田 2012) など、学校現場にて、適格 者主義は近年に限定されず、意識的・無意 識的に採用されていた可能性がある。では、 なぜ適格者主義が採用されるのであろうか。

先行研究より、無境界性から職務の限定・分業化に至る趨勢を読み解くことはできるが、どこに境界線が引かれるのか、そしてどういった理由づけをして、個別対応の難しさ・限界に言及するのかが不明瞭である。そこで適格者主義が採用される背景を読み解くことで、どの基準で個々の対応の難しさの要因を語るのであろうかと着想した。つまり、Y校の教員による「全日制普通科」への意味づけをひも解くことが、個別対応を困難にさせる構造的要因が明らかになるのではないか、ということである。

#### 分析

Y 校の教員は、個々の生徒に時間を割くことで、生徒が抱える様々な課題に立ち向かっていた。だが、それは無限ではなく有限である。Y 校の教員は、個別対応の困難・限界を語る際に、「ここは全日制普通科だから」という語りが用いられることがある。本報告では、これを<全日制普通科縛り>とは、教員が個々の生徒対応ができない理由を、全日制普通科という体裁を守ることには対ることを指している。そして具体的にはインタビューデータから、<全日制普通科縛り>は、Y 校における多種多様な生徒層、学校集団の維持、高等学校としての理想像から生じるものだと解釈できる。

#### まとめと考察

個々の生徒対応のニーズは極めて高い。 だが、主流の学校が、そのニーズを如何に 受け止めているのかが本報告の主題であっ た。個別対応の困難さを、教員の怠慢やス キル不足に求めることは容易である。だが、 教員が個別対応の困難・限界を如何に認識 しているのかに着目することで、構造的要 因や課題が見えてくるのではないか。

課題に目を向けてみると、Y 校の教員からは、非主流の機関の存在が適格者主義の採用を促すともとれる語りもあった。つまり、多様な教育機会を創出することが適格者主義を加速しては本末転倒であり、既存の学校システムの在り方が問われているのではないか。これは多様な教育機会の「意図せざる結果」ともいえ、多様な教育機会の落とし穴に言及することにある。

引用参考文献・データ等は当日配布予定

## 部活動を通じた生徒の主体性、協働性の育成に関する試論 -特別活動との比較から-

長谷川誠(神戸松蔭女子学院大学)

#### 1. 問題の所在

部活動は生徒の主体性や協働性を養う重要な教育活動のひとつとされおり(文部科学省1998)、また、部活動は目標の達成や他者との協働、感情のコントロールなどに関する資質、能力とされる社会情動的スキルの形成においても一定の効果があるとの指摘もある(ベネッセ教育総合研究所2018)。

他方、特別活動についても主体性や協働性を育むことを目指す取り組みとされており、生徒集団が編集主体となり、目標と計画に従って自主的・民主的に決定し、運営するものであり(原 2007)、多角的・多面的に児童生徒を捉え、その成長・発達を支援し中学、高校においては教科担任制のため、特別活動と他の教育活動の関連づけや連携の重要性を認識して指導する必要があるとされている(長沼 柴崎 林 2018)。このように部活動、特別活動ともに生徒の主体性や協働性を育成するために重要な活動であるといえる。

2008 年に告示された(高等学校は 2009 年)の学習指導要領より部活動は「学校教育 の一環として教育課程との関連が図られる よう留意すること」と明記された。これを受 けて、中学校学習指導要領の「総則」に部活 動が位置づけられることになる等、部活動 と特別活動は密接な関わりの中で進められ てきたのである。こうした中、長沼は、部活 動の自由度が高まることで、活動時間の肥 大化に際限がなくなったと指摘している (長沼 2018)。また、部活動の位置づけが曖 味であるがゆえに活動環境が教師の裁量に 委ねられている現状があり、内田は、部活動がグレーゾーンであることで学校教育の一環であることを理由にして、生徒にも教員にも「強制」がはたらき、「自主性なのに強制される」ことになり、活動に対する管理が行き届かず「過熱」が止まらず、「自主性だから過熱する」と論じている(内田 2017)。

このような長沼、内田の指摘は非常に重要である。なぜならば、実態としては部活動が重要な教育活動のひとつとされつつも、結局のところ、教師がボランティアで関わることで維持され、そして自主性のもとで、強制や過熱が際限なく強まることで生じる様々な問題を先送りしていることを示しているからである。

さらに、文部科学省の「高大接続改革会議」 がまとめた最終報告では、2021年度入試か らの開始を目指す新たな大学入試制度の個 別の入学者選抜において、多様な評価方法 を工夫しつつ、「主体性を持って、多様な 人々と協働して学ぶ態度」についての評価 を重視し、調査書の活用等、具体的な方法に ついての言及がなされており(文部科学省 2016)、今後、主体性や協働性を育成する取 り組みとして部活動がより一層重視される ことが考えられる。もちろん、今後の社会を 生き抜くためにも、主体性や協働性が重要 な能力であることは間違いなく、評価対象 になることには異論はない。しかし、自主性 は、大切なものとして尊重されるが、他方で それは強制性を覆い隠す役割ももっており、 それゆえ部活動は、強制性を伴いながらも、 自主性という名のもとに肥大化してきた

(内田 2017) という事実を看過することはできない。なぜならば、教師の長時間労働や、生徒における部活動量の過度な負担問題が解決されないまま人生の岐路のひとつでもある大学入試において部活動の活動歴を重視する動きが強まることは、なし崩し的に現行の部活動の状態が強化される恐れがあるからである。

そこで報告は、部活動、特別活動の取り組みに関する調査を実施し、とりわけ部活動よりも特別活動を重視する意識に注目しながら部活動を批判的に考察し、特別活動と比較検討をすることによって中等教育における生徒の主体性や協働性の育成の方策について検討してみたい。

#### 2. 研究方法

アンケート調査、インタビュー調査による混合研究法を用いて分析を進めることとする。実施時期は、2017年9月~2018年1月。アンケート調査対象者は大学生554名(男性305名、女性249名)。インタビュー調査対象者は6名である。

#### 3. 結果

主な調査結果は次のとおりである。アンケート調査では、主体性、協働性の育成には、部活動、特別活動問わず、全体的に中学より高校が効果的であると考えている中で、校では有意差が認められ、部活に所属し部活動を熱心に取り組んだ者の方が、特別活動を熱心に取り組んだ者より、主体性や協働性を養うことができたと評価しているとといることにより、主体的に部間に取り組んでいると思い込むような感覚になり、主体的に部間に取り組んでいると思い込むような感覚に陥っている可能性があること。部活動は教師や部員、部員同士とのつながりが強いことで、自身の視野を狭めていることや部活

動は正しいものと思い込む状況を作り出すのに対して、特別活動はクラスメイトとの一定の距離感を保ちながら物事を判断したり作業を進めたりすることが、主体性や協調性を高めることにつながっている意識があったことが明らかとなった。つまり、主体性や協働性の育む教育活動として、部活動の「強いつながり」がもたらすマイナス面と、特別活動における「弱いつながり」のプラス面があると指摘できる。

#### 4. 考察

このような「弱いつながり」がもたらす効 果については、アメリカの社会学者マーク・ グラノヴェッターの「弱い紐帯の強み」の考 えが重要な示唆を与える。そして、今後の社 会で求められる主体性や協働性を養うため には、部活動のような閉鎖的な凝集性の高 い集団よりも、特別活動のように、他人とほ どよい距離感を保ちながら、「弱い紐帯の強 み」を活かしながら客観的に状況を判断し 周囲と協力しながら物事に取り組むことが 重要となり、こうした視点に着目すること は人材の流動化や人材獲得競争が激化する 社会を生き抜く人材の育成という教育課題 の解決につながるものと考えられる。分析 結果、および考察の詳細については、発表当 日に報告させていただきたい。

#### 参考文献

ベネッセ教育総合研究所「第1回部活動の役割を 考える 子どもたちに適切な活動の機会を提供す るために その2」2018

原清治『特別活動の探究』学文社 2007

長沼豊編『部活動改革 2.0 文化部活動のあり方を 問う』中村堂 2018

長沼豊 柴崎直人 林幸克編『特別活動の理論と実践〜生徒指導の機能を生かす〜』電気書院 2018

内田良『ブラック部活 子どもと先生の苦しみに向き合う』東洋館出版社 2017

他

# 活動場所からみる中学校部活動の実状と課題 - 中学校管理職・教諭・生徒対象の質問紙調査から-

〇西島央(青山学院大学) 〇藤田武志(日本女子大学) 〇矢野博之(大妻女子大学)

#### 1. 問題関心とこれまでの経緯

われわれ研究グループは、これまで、生徒の部活動への関わりを通して、生徒の学校へのコミットメントや進路選択のパターンの様子を明らかにし、その分化の規定因を探ろうと試みてきた。また、その研究関心の延長線で、部活動が学校教育活動のなかで果たしているさまざまな役割や、子どものスポーツ・芸術活動の多様な実態と、それらの社会学的背景と課題について実証的な検討・考察を行ってきている。

とくにこの 10 年近くは、2008 年/2009 年版の 学習指導要領において、部活動が教育課程との関 連づけに留意することや社会教育関係団体との 連携など運営上の工夫をするように求められた ことを受けて、人口規模に代表される地域性や学 校規模の違いに注目して、九州の公立中学校を主 たるフィールドとして、質問紙調査や観察・イン タビュー調査を重ねてきた。

その結果、意外にも、へき地小規模校でも豊かな部活動を享受している一方で、都市部大規模校は施設・設備不足で十分な活動ができていない場合もあることなどがわかってきた。この知見から、「生徒数、教員数、学校施設・設備・備品状況の三者からなる内部環境と、地域社会の社会教育の活動状況という外部環境のバランスのうえに、それぞれの学校にふさわしい部活動設置形態・活動のしかたがあるのではないか」という新たな仮説を立てるに至った。

この仮説を検証して、それぞれの学校にふさわしい部活動設置形態・活動のしかたを探っていくことは、なにより、学習指導要領が求める部活動の意義にそぐう十全な活動を実現していくために必要なエビデンス・ベースの手続きである。また、近年部活動の活動時間・日数の長さが教員や生徒の多忙状況の要因の一つと指摘されて、社会問題化している部活動のあり方について、冷静に改善策を検討していくためにも必要な手続きであろう。

そこで、この仮説を検証するべく、2017 年度より、中学校と高校の部活動の設置形態と活動状況の実態と課題を探るための調査に取り組み始めた。

本報告では、以下の3つの調査結果から、とくに部活動の活動場所に注目して、第一に活動場所をめぐる実状と第二に規模別にみていくことで浮かび上がる課題を検討していくことにしたい。 i.【管理職調査】「部活動の設置状況と指導・運営体制に関するアンケート」

①調査時期:2017年7月

②調査対象:岩手県・東京都・新潟県・静岡県・奈 良県・山口県・香川県・長崎県・宮崎県・鹿児島県の 公立中学校の管理職

③調査方法:郵送調査

④送付数と有効回収数:1059 校に送付し、442 校から回答を得た。

ii.【教諭調査】「中学校教員の部活動指導とその体制・環境に関するアンケート」

①調査時期:2017年12月~2018年1月

②調査対象: 岩手県・東京都・新潟県・長崎県・鹿児島県の公立中学校の教諭

③調査方法:学校通しの郵送調査

④送付数と回収数:295 校に送付し、有効回収数は156 校で、教員調査票の有効回収数は1616票だった。

iii.【生徒調査】「中学生の部活動と学校生活・日常 生活に関するアンケート」

①調査時期:2018年11月~12月

②調査対象:岩手県・東京都・新潟県・長崎県・鹿 児島県の公立中学校の1、2年生

③調査方法: 教室内での集合自記式調査

④調査協力校数と有効回答数:各都県の中学校 体育連盟に、1学年3~4学級程度の学校と1学級 の学校を紹介していただき、22校の協力を得て、 有効回答数は3172票だった。

## 3. 管理職調査から捉える部活動とその活動場所の実状と課題

### (1)1 校あたりの部活動数

回答校の平均生徒数は256.1人で、平均部活動数は9.9部だった。これを生徒数に基づく学校規模(生徒数4分類)別にみてみると、図表1のように、学校規模によって設置されている部活動数は大

きく異なっていて、中学生がスポーツ・芸術等の 活動を享受する環境が学校規模に左右されてい ることがわかる。

図表1 学校規模別1校あたり部活動数平均値						
生徒数4分類	部活数	生徒数4分類	部活数			
1~30人	2.1	91~323人	9.2			
31~90人	4.7	324人以上	15.8			

#### (2)人数に関わる課題

部活動指導・運営上の課題の一つとして「活動に十分な生徒の人数が集まらないこと」に困っているかどうかを尋ねたところ、「とても困っている」(45.4%)と「まあ困っている」(37.8%)を合わせて8割の学校で部員数不足で困っている状況にある。

これを「1部活あたり部員数」の平均値である21.77人を境に分けてみてみると、「21.8人未満」の学校では64.6%が「とても困っている」が、「21.8人以上」の学校では24.6%にとどまる。種目によって活動に必要な人数は異なるので、一律の基準を設定することはできないが、適切な活動をするには生徒数に対して部活動数が多すぎる学校があるといえよう。

#### (3) 合同チームでの大会等参加の実状

種目によっては大会やコンクールに合同チームで参加できる。過去3年間に合同チームでの大会等への参加があったかどうかを尋ねたところ、43.2%の学校が合同チームで参加したことがあった。

これを「1 部活あたり部員数」の平均値で分けてみると、「21.8 人未満」の学校では57.9%が合同チームで参加したことがあるが、「21.8 人以上」の学校では32.8%にとどまる。

また、自治体規模別にみてみると、市部や郡部では約50%が合同チームで参加しているが、都県庁所在地では39%だった。一般に小規模校は市部や郡部に多いので、合同チームでの参加も市部や郡部に多いことが確認されたが、市部や郡部では学区が広く、合同チームを組む学校との練習の場所の確保とそこまでの移動の問題があると考えられる。

#### (4) 部活動の活動場所の実状

「部活動設置状況調査票」により顧問数・外部 指導者数・部員数・活動場所・活動時間・活動日数 を尋ねたところ、4091部の情報を得た。

主な活動場所を多い順に並べると、体育館=1250部、校庭=939部、音楽室=284部、テニスコート=274部、美術室・技術室=240部、武道場(柔道・剣道)=217部、教室=74部等だった。他にも、「玄関・廊下・ピロティ・フロア」を使用している部もあり、校内のありとあらゆる場所を使用

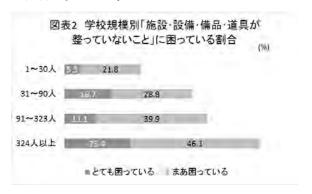
しているようすがうかがえる。また、校外の施設 を使用している部は132部だった。

このうち、体育館は1校あたり平均2.8部が、校庭は平均2.1部が、それぞれ主な活動場所としている。つまり、主に体育館や校庭で活動している部は、活動日をずらしたり、活動日が重なっていれば場所を譲り合ったりしながら練習をしていることになる。その調整や活動時間の問題があると考えられる。また、校外の施設を使用している場合はその場所の確保と移動の問題があると考えられる。

#### (5)活動場所等に関わる課題

部活動指導・運営上の課題の一つとして「施設・設備・備品・道具が整っていないこと」に困っているかどうか尋ねたところ、「とても困っている」 (15.4%)と「まあ困っている」 (38.2%)を合わせて 5 割の学校で施設・設備・備品・道具が整っていないことに困っている状況にある。

これを図表2から学校規模(生徒数4分類)別に みてみると、学校規模が大きくなるほど困ってい る割合が多くなる。



学校の施設等は、第一義には教育課程内の教育活動を十全に行うために計画的に整備されている。部活動は、必ずしも計画的な整備に含まれているわけではないので、学校規模が大きくなり、部活動数も多くなってくるほど、施設等が必要なだけ整わない状況が生じてくると考えられる。

#### (6) 小括

活動場所に注目することで、活動時間・日数のあり方や教員の負担の要因をより詳細に検討することができる。その検討を積み重ねることで、各学校の学校規模や施設等の状況に応じた適切な部活動の設置形態・活動のしかたを探ることもできるようになるだろう。

## 4. 教諭調査から捉える部活動とその活動場所の実状と課題

## (1)1 校あたりの教諭数と部活顧問状況

学校調査票を基に、回答校の教諭数の平均をとると17.2人である(調査した2017年の全国の公

立中学校の教諭=本務者のみの平均人数は 19.7 人)。部活動に携わる顧問業務についても、各校での教諭数は担当の有無や可否を左右するであろう。そこで、全対象校を教諭人数のみについて 8 人以下、9~14 人、15~22 人、23 人以上とその学校規模を 4 等分し、みていく。

図表3 学校規模と顧問担当状況

_					
L	学校規模	教諭数	主副1顧問	主副2以上	顧問なし
L	8人以下	198	140	19	13
E	9~14人	312	242	25	8
Г	15~22人	420	311	24	5
Γ	23人以上	686	510	35	7

主顧問あるいは副顧問を担当している者(1部、2部、兼任等々含む)は、「8人以下」校で80.3%、「9~14人」校で85.6%、「15~22人」校で79.8%、「23人以上」で79.5%と、「9~14人」規模校での教諭の担当率が高い。単純に教諭数の多寡が顧問負担の多少と連動するわけではない。顧問は部活動と一対一対応とは限らないことから、学校の規模が直結する生徒数や部活動設置数とも連動することが窺える。

また、顧問担当業務上の困っている課題についても「とても困っている」「まあ困っている」を合算してみていっても、「15~22人」規模の学校での回答率の高さが目を引く。

図表 4 学校規模と顧問担当の困り感

学校規模	多忙で思うように 指導できない	部活動の時間や量 が負担になっている
8人以下	63.4%	49.8%
9~14人	70.7%	66.3%
15~22人	75.2%	62.4%
23人以上	74.5%	58.3%

#### (2) 部活動の活動場所等に関わる課題

部活動指導・運営上の課題の一つとしての活動場所について、学校の規模はどのように影響するのだろうか。体育館や運動場など、複数の部活動で共有することから、活動時間帯や曜日など、使い分け・棲み分けが課題となるのではないだろうか。そこで担当している部活動の主な練習や活動の場所について、1ヶ所、複数ある場合のその場所とたずねると次のようになった。

図表 5 学校規模と活動場所

学校規模	主に1ヶ所	複数ある
8人以下	59.1%	26.8%
9~14人	59.9%	29.2%
15~22人	65.7%	27.9%
23人以上	64.0%	26.2%

ここでは、「9~14人」「15~22人」規模の順で 複数ケ所と回答した比率が上から並んだ。活動場 所の複数問題は、移動や監督時の問題や、活動時 間の調整問題として、顧問担当者に関わってくる。 学校部活動の運営上、物理的な管理運営問題と、 生徒数という活動規模からみると、単純な教員数 には還元できない顧問担当者への影響という課 題が議論となる。

次に、部活動は日常的な学校生活に時間空間的に閉じているわけではない。大会やコンクール、他校との合同練習や練習試合など、学校外での活動もまた、活動の"場"として顧問担当者に影響が考えられる。

部活動指導上の活動場所について、例えば大会参加時の会場までの移動時間を困ると答えたのは、とても・まあを含めて、「8人以下」校が52.2%、「 $9\sim14$  人」校が51.1%と半数以上が回答している(「 $15\sim22$  人」校が44.8%、「23 人以上」校は38.3%、 $\chi^2$ 検定 p=.006)。

練習や大会・試合時の引率・移動など、日常の活動時間や校務内容に表立っては表れにくいかもしれないが、実務上その影響が小さくない問題は、確実に連動して存在していることがかいま見られると言えるだろう。

#### (3) 顧問教員の"社会的"活動の場という課題

部活動顧問の担当には、学校内に収まらない運営管理上の業務が含まれていく。例えば、部員の保護者会や0B・0G会、あるいは、担当活動種目にまつわる外部団体との関り(体育連盟や競技団体など)との交渉や連絡など、その参加や出席は蔑ろにはし難い。部活動の保護者会は、「9~14人」校の84.0%を筆頭に、84.0~66.4%の担当部活動で有している。さらに、地域の部活動支援や振興の組織も10.8~19.2%の部活動が有しており、顧問担当者として関わる機会や会合は確実に取り巻いている。

一方、部活動担当者は、それぞれの競技・種目 を司る団体組織の運営業務も務める。

図表 6 学校規模と顧問の諸関連業務

_~~								
学校規模	中体連 •中文連 会議出席	競技団体 芸術団体 会議出席	大会時 運営	大会時 審判審査				
8人以下	58.6%	30.8%	54.0%	26.3%				
9~14人	47.8%	25.3%	56.1%	26.3%				
15~22人	45.5%	22.6%	49.5%	28.1%				
23人以上	38.9%	28.0%	52.2%	30.5%				

いずれの会合も「年に数回」と答えた割合と、 大会運営時に運営や審判・審査で貢献する機会が 「年に数回」と答えた割合である。これらは当然 排他的でもなく、複合的に顧問教員の活動に切り 離せなく存在している。

#### (4) 小括

やはり、教員にとっての部活担当上の諸問題は、 学校規模や活動場所に複合的に起因しており、どれかを量的に解消して解決する課題とみなす向きは性急ではないだろうか。

## 5. 生徒調査から捉える部活動とその活動場所の実状と課題

#### (1) 部活動加入状況

生徒調査に回答した生徒たちの部活動加入率は92.7%であった。部活動に所属している生徒は、76.7%が運動部に、23.3%が文化部に入っている。

#### (2)活動の状況と意識

生徒たちの部活動への力の入れ具合は、「かなり力を入れている」=54.8%、「まあ力を入れている」=38.0%、「あまり力を入れていない」=5.9%、「まったく力を入れていない」=1.3%と、ほとんどの生徒が積極的に参加している。

また、活動や練習の時間や日数に関する意識を見てみると、時間については、「満足している」=63.6%、「もっと長い方がいい」=23.9%、「もっと短い方がいい」=12.5%であった。一方、日数については、「満足している」=63.8%、「もっと多い方がいい」=15.8%、「もっと少ない方がいい」=20.4%であった。部活動の過剰に関わる意識を持つのは、1割から2割程度である。

#### (3) 部活動の活動場所に関わる困りごと

では、生徒たちは部活動の活動場所に関わって どのようなことに、どのくらい困っているのだろ うか。単純集計の結果を図表7に示した。

図表 7 部活動の困りごと(肯定した回答の%)

ほかの部活動と場所をゆずり合って 練習すること	55.2
部員どうしで場所をゆずり合って練 習すること	61.2
練習場所が狭いこと・少ないこと	42.5
活動に適した練習場所が使えないこと	21.7
活動や練習のための施設がとと のっていないこと	22.6
活動や練習のための備品や道具が ととのっていないこと	18.1

肯定する割合が一番高かったのは、部員同士で場所を譲り合って練習するという設問であり、6割強の生徒が肯定している。それに続いて多かったのは、他の部活動と場所を譲り合って練習するという設問で、肯定率は55.2%にのぼっている。また、練習場所が狭い、少ないという回答は4割強の生徒が肯定している。つまり、場所の広さに関わるこれら3つの設問については、4割から8割程度の生徒が困り感を感じている。

それに対し、活動に適した練習場所が使えない、施設がととのっていない、備品や道具がととのっていないという3つの設問については、2割前後の肯定率にとどまっている。これらのことから、多くの生徒が問題にしているのは、練習場所の広さの問題であることが分かる。

#### (4) 部活動の困りごとと関係する要因

しかし、練習場所の広さを直接的に尋ねた設問の回答率が4割強にとどまっているのに対し、練習場所と他の部活動や部員が関わる設問は、むしろ肯定率が高まっていることは、生徒の認識している問題状況は、単に場所の大きさだけではないことを示している。

図表 8 学校規模と部活動の困りごと(肯定した 回答の%)

	中大規 模校(91 名以上)	小規模 校(90名 以下)	合計
ほかの部活動と場所をゆずり合って練 習すること	57.3%	46.8%	55.2%
部員どうしで場所をゆずり合って練習 すること	64.2%	49.5%	61.2%
練習場所が狭いこと・少ないこと	47.6%	22.8%	42.5%
活動に適した練習場所が使えないこと	24.8%	9.7%	21.7%
活動や練習のための施設がととのっていないこと	24.9%	13.8%	22.6%
活動や練習のための備品や道具がととのっていないこと	19.4%	13.1%	18.1%

その点を探るため、まず、部活動の困りごとに関する回答を学校規模とクロス集計した(図表 8)。その結果、いずれの設問についても、規模の大きい学校の生徒の肯定率が高く、その関係はすべて0.1%水準で有意であった( $\chi^2$ ) 検定)。先に見たように、規模の大きい学校ほど設置されている部活動数も多くなるが、そのことが活動場所をめぐる困りごとに影響を与えていると考えられる。

しかし、小規模の学校は場所についてまったく問題がないわけではない。たとえば、部員同士で場所を譲り合って練習するという設問については、小規模校であっても、部員数が多い部活であれば、設問を肯定する回答の割合が高くなり(74.1%)、その割合は規模の大きい学校のそれとほとんど同じであった(73.5%)。つまり、活動場所の広さに関する困り感については、学校規模だけではなく、各部活動の部員数という要因も関わっているのである。

#### (5) 小括

以上、これまで多く指摘されてきた時間や日数だけではなく、活動場所という側面からも部活動に関する課題を見て取ることができた。しかし、部活動に関わる問題は、同じ問題が一律に生じているわけではなく、学校や生徒のおかれた状況によって異なるのであり、そのありさまを丁寧に捉えていくことが必要である。

#### 【参考文献】

西島央・藤田武志・矢野博之 2015 『中学校教員の教育活動に関するアンケート報告書(速報版)』科研費報告書.

本報告は、JSPS 科研費 17H02684 による研究成果の一部である。

## 「ヤンチャな子」たちにとっての家族・「地元」・学校と移行過程 一公営住宅集積地の生活史・誌調査から一

西田 芳正 (大阪府立大学)

#### 1. 課題設定

近年、困難な状況にある若者を対象とする研究が蓄積されるなかで、若者たちにとっての「地元」の世界の存在が注目されている。家族生活、仕事等で厳しい経験を続けるなか、「地元」の仲間たちとのつながりが重要な意味を持っていることが調査を通して報告されている。

それらのうち、地域の大人、親たちの暮らしも若者たちと類似したものだとせする知見がある。地域のあり様と教育・地位困成の関連を問う視点も可能であり、生活困難層が集住する地域で個々人の達成をより低く抑える「近隣効果」のメカニズムについての研究が欧米で蓄積されている。報告がかつて「文化住宅街」で見出した「競争的でない、のんびりした生活」が営まれるなかでの大人への移行過程は、その裏を捉えたものということができる。

本報告は、公営住宅集積地における生活 史調査、地域と中学校での観察調査をもと に、地域で育つ子ども・若者の家族・学校・ 「地元」での経験を描き、移行過程の特徴 を整理する。その知見から、貧困対策や学 校教育のあり方についての新たな課題を 導くことを目指している。

## 2. 公営住宅集積地の生活史・誌調査 ○調査の経緯と3地域のプロフィール

貧困の地域的な偏在と集中、社会的排除の地域における顕在化の実態を明らかにする目的で行った国勢調査データの分析から、公営住宅集積地に生活困難層が集住する傾向が確認され、当該地域に所在する公立小中学校にもさまざまな問題状況が生じていることが予想された。

国勢調査分析で困難度の高い地域としてリストアップされたうちの3つの地域と関係をつくることができ、町会など地域

関係者に研究のねらいを説明、了解を得て調査を実施した。3つの地域それぞれの概要は、1960年代末に建設された公営住宅のみで形成された北地域(当初は人口1万、現在5千弱)、第2次大戦後に建設された平屋木造公営住宅をルーツとし現在は5階建て公営住宅とマンション等が混在する西地域(人口6千)、やはり木造公営住宅をルーツとし高層公営住宅と戸建て、マンションが混在する人口2万人弱の南地域である(地名、学校名は仮名)。

#### ○東中学校との出会い

3 地域の1つに所在する東中学校は開校以来深刻な「荒れ」を数度経験しており、調査開始当時には10年近い「荒れ」からの脱却を果たしていた。「荒れ」を経験した子ども達の状況とその後の生活、「荒れ」からの脱却を可能とした学校・教師の取り組みをテーマとして調査したい旨を代表者に伝え、対象者の紹介等の協力を得ることができた。

#### ○調査対象と手法

地域住民、中学校卒業生および教師への 生活史インタビュー(教師対象の場合、教 師になるまでの経緯、前任校までと東中学 での経験について)を学校生活、地域行事 等への参与観察、記録収集によって補完。 インタビューは 2016 年から 2018 年までの 期間に 56 名(うち教職員 16 名)、1 回の平 均時間は 2 時間。調査地への訪問は 150 回 を超えている。

#### 3.「ヤンチャな子」の世界

#### ○「ヤンチャな子」たちのふるまい

学校内外で「問題行動」を起こす子ども、若者たちを当地では「ヤンチャ」と呼ぶ。小学校の初期からのケースや中学に上がってからなど「ヤンチャ」が始まるタイミングは多様であり、同学年のつながりから

徐々に「先輩」、「他中(タチュウあるいは ホカチュウ)」へと関係が拡大していく。

#### ○「ヤンチャな子」と家族

さまざまな困難事情を抱えた家族出身 の子どもが多い傾向は見られるが、そうで はない、親、友人との関係や勉強からの離 反、遊びへの誘引による「ヤンチャ・デビ ュー」のケースもある。

#### ○「ヤンチャな子」と学校・教師

「頭ごなしに叱りつける」教師は反抗の対象であるが、対照的な関係が「話を聞いてくれる、わかってくれる」と子どもが捉える教師との間で結ばれるケースも見られる。ただし、そうした関係性は教師側の働きかけが繰り返された成果であり、かつ、「親にかまってもらえない」「理解してもられたい」という子どもの側の思いもそこに孕まれているという指摘もある。

## 4.「ヤンチャな子」と「地元」 〇若者・大人たちにとっての「地元」

本報告では、「ヤンチャな子」と「地元」 地域社会との関係に焦点を当てる。まず特 徴的なのは、若者たちが抱く「地元」への 強い愛着であり、住み続ける者、いったん 他出しても戻ってくる者が多い。「噂が広 まって息苦しい」面もあるというが、緊密 に結ばれたネットワークが若者たちをを えており、特に早期に学校を離れた者にと っては仕事を見つける際に不可欠な働き をしている。

仕事の世界に移行するに先立って、将来がどのように見えているのかについまも「そんだけ勉強してどうするん?アホでも生きていけんで!」、「高校行ってなりませんで、自分の好きなもん買っている金稼いで、自分の好きなもたので、自分の好きなもので、ないっのが一番」といった語りから読み取れるように、身近なモデルが重要な存在とがある。なお、若者たちが就いている仕事は、現場の建設作業、「水商売」を含む飲食店、介護など福祉職である。

ここで、大人たちの地域に目を転じてみると、やはり「地元」への愛着、定着傾向が特徴であると自ら語る人が多い。特に南地域の場合、孤立した地勢もあり、初発の

木造公営住宅が主だった時代から「子ども」「親睦」をテーマとした活発な地域活動が展開されており、「住みやすさ」故に団地から地域内の他の住宅に移る、他所から入ってきた人が地域活動の新たな担い手ととなるケースも少なくない。さらに、高い学歴や職業面での達成が重視されない風土が指摘され、学力の低さや「荒れ」が学校教育で問題となっても、それを理由とする転出は少ない。

#### ○移行・再生産プロセスと「地元」

以前、中卒や高校中退の若者を主体とするインタビュー調査から、早期に学校を離れ「遊び」の世界を経由してやはり早くに大人の世界に移行するプロセスを「自然な移り行き」として整理したが、今回聞き取ることができた若者についても同様なものと捉えることができる。そして、「地元」の世界がその移行を支える存在であった。

これを、不平等が世代を超えて繰り返される再生産プロセスとして捉えるならば、下積みの現場仕事が本人たちによって選び取られているものだといえるだろう。

#### 5. 課題の整理

#### 文献

乾 彰夫編 2013『高卒 5年 どう生き、これ からどう生きるのか一若者たちが今〈大人 になる〉とは』大月書店

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

ウィルソン, J. W. 1987=1999『アメリカのアン ダークラス』 明石書店

## 地方課題集中高校における生徒支援の実際と課題

## - 3年間にわたるパネル調査の結果からー

#### ○ 古賀正義(中央大学)

#### 1. 問題設定:地方高校生調査にみる対人関係

若者の「生きづらさ」がたびたび論じられる。 地域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、引きこもりの 長期化を代表例として、コミュ障や耐性不足な ど本人の心理的歪みが問題視されてきた(古賀 ・石川、2018)。

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いくと考えられてきた。しかしながら、大都市の高校中退者を調査してみると、家庭の援助が乏しく、友人と助け合う関係もなく、信頼できる他者がいないという「孤立」の実態が回答されていた(古賀 2016)。学校から疎外され困難を抱える者ほど、限られた他者に依存した生活となりやすい。

パットナム (2006) による地域社会の対人関係の議論を参照すれば、「橋渡し型」の関係が乏しくなることによって、閉じた関係性に依拠した「結束型」への移行が強まってしまう。疎外された個人自身の資質の問題というより、参入可能なネットワークの構造が変容し、社会関係の資本を喪失させて、中退者の行動特性や将来生活を変えてしまうという見方である。

本発表では、X県で行った課題集中校での3年間にわたる継続調査の結果を報告したい。中退調査後、東京で行った高退学率高校でのパネル調査のフォーマットを踏襲するものである(古賀2016)。ネットワーク論の視点に立って、地方の若者についても高校での学校生活の実際と社会生活・家庭生活との関連、将来の生活設計などを検証してみようとする調査である。

すでに地方地域社会の対人関係については 数多くの研究がなされており、「マイルドヤン キー」など非エリート層の地元つながりの強ま り、限定された就労先による高校の地域密着し た人材育成の困難さ、あるいは経済的な貧窮か らの逸脱的集団への参入の容易さなども指摘 されてきた(『教育社会学研究』102集など参照)。

だが、筆者が参画した内閣府全国調査(古賀2017)では、大都市と地方との若者の対人ネットワーク形成や居場所認識の差異はそれほど明瞭でなく、「地方だから」地域共同体が存続

し生徒の対人関係を豊かにしているという見 方は一面的であるといえた。

各種の調査結果を念頭に、課題集中校に在学する社会的に疎外されやすい生徒層に焦点化して、教師らから聞き取ったエピソードも交えつつ、地方の対人関係の実態を分析してみたい。

## 2. 調査の方法と分析

X 県の公立全日制高校 3 校の 2016 年に入学 した生徒全員 450 名ほどに学年ごとに全5回の パネル調査を依頼した。転退学など 3 年間の調 査継続ができなかった生徒は全体で約 40 名程 であり、1 割弱にも及んだ。

設問項目は、日常の高校生活の実態、家庭生活の状況、対人関係の広がり、卒業後の進路選択条件などである。

#### 3. 高校生活の実際

まず、高校への出席状況から見たい。そもそも課題集中校では、中学時代から不登校をしていた、いじめを経験したなど、学校への出席の習慣形成が難しいということがある(図表1)。

図表1 高校入学以降の出席

	一日も休ま なかった	少し休んだ	半分くらい 休んだ	ほとんど 休んだ	合計
A高校	13.8%	74.1%	11.2%	0.9%	100.0%
B高校	13. 7%	79.0%	5. 9%	1.5%	100.0%
C高校	22.6%	75. 7%	0.9%	0.9%	100.0%
合計	16.1%	76.8%	6.0%	1.1%	100.0%

合計 (素数)	
116	*
205	
115	
436	

3年次の結果でみてみると、高校間で差異はあるものの、「半分くらい休んだ」「ほとんど休んだ」合わせて1割弱に抑えられている。反面、「少し休んだ」とする者は、8割弱にまで及び、高校への出席が常でないことも見て取れる。

他方で、部活動への参加の度合いをみても、「3年間(引退まで)続けた」という生徒は、A校で約3割、B・C校で5割強となっていて、中学で部活動が盛んな土地柄でありながら、継続的な部活動参加者は半数程度であることもわかる。学校の授業・活動への参加が恒常的とは言えない結果である。

#### 4. 家庭生活・社会生活の実際

家庭の居場所としての機能はどうだろうか。 「家族は自分のことをよく理解してくれる」 「家では自分の思い通り自由に過ごせる」「家 族と囲む食卓は楽しい」などの項目の結果を見 ると、あてはまらないという回答(4件法)の 割合がほぼ2割弱を占めていて、やや低くなっている。

しかしながら、将来の就職先や進学先の選択では、家庭のゆとりのない経済状況を理解してか、家から通える範囲(今住んでいる市町村)を選ぶ割合が過半数を大きく超えていて、家庭とのつながりが重視されているといえる。

他方、アルバイトに従事する生徒の高い割合を指摘できる。「今、している」(3年次時点)は、全体で5割程度(A校は高く約6割)となっており、また「これまでにやったことがある」者も、各校2割ほどいる。

実際インタビューでも、進路未決定の生徒に、平日1日8時間コンビニバイトをやっているという者もいて、就労環境が十分でない地域にもかかわらず、アルバイトで働かざるをえない状況がみてとれる。経済的に非常に苦しい、「家庭にゆとりがない」と回答する生徒も2割強に及び、いずれにせよ、短期就労による地域社会の対人関係が大きな比重を占めている。

#### 5. 相談相手獲得の困難

このような学校・家庭・社会生活を想定した場合、悩みごとの相談相手はどのような人になるのか。もちろん、家族が極めて高くなるといえるが、それ以外にどのような社会関係の人が上がるのか。家族・親族・クラスメート・小中の同級生・先輩・アルバイト先の人など 14 種類(その他を含む)をあげて、回答を求めた。

図表2は、相談相手の選択回答(複数回答可)の割合を高校別も含めてまとめたものである。一目見てわかるとおり、「相談相手がいない」とする回答が、全体の1割5分ほどを占め、東京の同種の調査結果と変わらない対人関係であることがわかる。

しかも、「学校の友人(小中学校時代を含む)」が6割弱、「母親」が5割弱と突出していることがわかる。さらに、「父親」「きょうだい」が2割程度で、「高校の教師」も1割程度あるものの、家庭と学校の限られた対人関係でしか相談相手がいないと見える結果である。

3年次時点で、社会関係資本の観点からみると、相談相手がいないとする者を除いた場合、「ひとりの相談相手」しか上がらない生徒が22.9%、「ふたりの相手」しか上がらない生徒が21,4%となっていて、3人以上の相談相手が上がる生徒は5割強であることがわかる。しかも、二人までの相手には、学校の友達か、母親が非常に多くなるので、相談できる人を身近に見つけることが意外に難しいことも改めてわかる。(詳細は大会時の配布資料による)

図表 2 相談相手の選択

			選択
			16. 7%
1 父		B高校	21.1%
	父親	C高校	25. 4%
		合計	21.0%
		A高校	37. 1%
		B高校	53. 7%
2 母親	母親	C高校	39.3%
		合計	45. 3%
3 8	きょうだい(兄弟・姉妹)	A高校	15. 9%
		B高校	23. 9%
		C高校	18.0%
		合計	20. 1%
_		A高校	6. 1%
4 -	その他親族(祖父母・おじ・おば・いとこなど)	B高校	12. 4%
		C高校	9.8%
			10.0%
-		合計	
	学校の友人(小中学校時代も含む)	A高校	53.0%
5		B高校	63.3%
		C高校	53. 3%
		合計	57. 8%
6 :		A高校	1. 5%
	学校の先輩(小中学校時代も含む)	B高校	8. 3%
		C高校	4. 1%
		合計	5.3%
		A高校	7. 6%
7	学校以外で知り合った友人・先輩	B高校	14. 7%
1	1100/1100/110/100/1004	C高校	9.0%
		合計	11.2%
		A高校	13.6%
8	彼氏・彼女	B高校	8.3%
0		C高校	5. 7%
		合計	9.1%
	高校の先生	A高校	13.6%
_		B高校	7.8%
9		C高校	12.3%
		合計	10.6%
	小・中学校時代の先生	A高校	1.5%
		B高校	0.5%
10		C高校	0.8%
		合計	0.8%
		A高校	1.5%
١.,	***************************************	B高校	2. 8%
11	学校の保健室の先生やカウンセラー	C高校	0. 8%
		合計	1. 9%
12 7		A高校	9. 8%
	アルバイト先・仕事先の人	B高校	4. 6%
		C高校	4. 1%
		合計	5. 9%
13	インターネット上での知り合い	A高校	7. 6%
		B高校	4. 6%
		C高校	8. 2%
		合計	6.4%
14		A高校	0. 8%
		B高校	1.4%
	その他	C高校	0.0%
		合計	0.8%
-		A高校	16. 7%
15		B高校	
	特に相談する人はいない	B高校 C高校	11.5% 18.9%
		合計	14. 8%
		m ar	14.8%

#### 6. 結論と課題

本調査の結果からみれば、高校を起点とした社会関係に依拠しながら生活する地方地域の課題集中校の生徒の実情は、大都市とは異なりながらも、対人関係資源の乏しい状況下にあることがみえてきた。家庭は経済的に厳しいなりに居場所や援助資源の提供などを行っているのだが、地域でのアルバイトなどによる経済的な補てん活動も生徒には必須となっている。

仮に不登校などを経験してきた集中校生徒に社会適応の課題があるとしても、それを相談・支援する対人関係資源の提供がどこかの場でなければ、結果として「孤立」(家庭へのひきこもり)に向かうしかなくなってしまう。その点で、こうした高校での生活が重要な「対人関係の最後の砦」となっているといえる結果であった。

#### 7. 参考文献

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』

古賀正義 2016「進路未決定高卒者に関する研究— 困難地区の進路多様校や特色校での3年間のパネル調査を中心に」中央大学『教育学論集』58集パットナム, R. D. 、柴内康文訳 2006『孤独なボーリングー米国コミュニティの崩壊と再生』柏書房

## 早期離学者はどのように大人になるのか 日本で育つ定住外国人の若者へのインタビューから

山野上麻衣(一橋大学大学院/日本学術振興会)

#### 1. 問題の所在

近年の社会変容のなかで、若者の移行過程の 変容や、そのなかでも不利な状況下を生きる若 者の移行過程に関心が寄せられてきた(乾・本 田・中村編 2017)。事例研究も徐々に蓄積され てきているが、調査方法上の難しさもあり、と くに不利な状況下にある若者を対象とした研究 はまだ多くない。若者の多様な移行過程をつか むうえで実証的な研究の蓄積が必要であるとい える。本報告においては、その一端として、日 本で育つ定住外国人の若者に焦点を当てる。

若者の移行研究においてエスニシティへの注 目の必要は理論的には指摘されてきたが、若者 の社会的排除にまつわる研究が蓄積されてきた 欧州とは移民の比率が異なるため、日本での研 究は、たまたま事例に外国出身者が紛れ込む程 度にとどまっている。他方で移民研究において は階層論的な関心から移民第二世代の高校・大 学進学率が論じられてきた (是川編 2019)。国 勢調査を用いた分析によると、ブラジル、ペル ー、フィリピン出身者の進学率がとくに低く、 ブラジル人に関しては、20代の若者の約3割が 中卒者とされる。南米系の進学率の低さについ ては親世代が圧倒的に工場労働者であり続けて いることとの関係が論じられてきた。早期離学 は、このように何らかの不利な状を想起させる と同時に、その後の人生において不利を生じさ せると考えられている。しかし、定住外国人の 若者の多くが早期に離学している一方で、具体 的になぜ早期に離学したのか、また、その後ど のように生きているのかは明らかではない。

なお、早期離学とは相対的な概念であるため 定義は文脈に応じて多様であるが、本報告にお いては暫定的に高卒以下とし、高卒者も含むも のとして論じていく。また、日本では「最終学 歴」として高校中退者は中卒者に含まれること が多いが、ブラジルでは別物として扱われるこ ともあり、本報告においては「中卒者」は高校 非進学者のみを指すこととする。

若者の移行過程を論じるにあたり、従来用いられてきた〈学校から仕事へ〉という枠組みについては、不利な状況下を生きる若者の移行過程をみていく際には必ずしも適切ではないことが指摘されている(杉田 2015)。この指摘は本報告の調査対象者にも該当すると考えられるため、学校と仕事の接続に焦点化するのではなく、早期離学を切り口としながらも、大人になっていくプロセスの全体像をつかむことを意識することとする。

以上を踏まえると、本報告の問題関心は以下の点にある。若者たちはなぜ早期に学校を離れたのか。そこにどのような制約があったのか。さらに、その不利な状況のなかで、就労や家族形成など、大人への移行にあたり、どのように資源を動員し、生きてきたのか。本報告は、これらを明らかにすることを目指すものである。

#### 2. 方法と対象

方法としては、当事者(20代の若者たち)へのライフストーリー・インタビューを中心的に用いる。ただし、本報告は中間報告の位置づけとして行うものであり、現時点ではサンプル数が限られていることもあり、補足的に支援者等へのインタビューデータも用いることとする。

対象となった若者たちの多くは、2000年代の中ごろに、東海地方の南米系住民が多く暮らす都市において、報告者が実務者として外国人の子どもの不就学対策事業(学習支援兼相談事業)に従事していたことをきっかけとして出会い、その後も個人的に関わり続けた人びとである。一部、ほかの支援者から紹介された若者も含んでいる。ほとんどがブラジル人であるが、若干名のフィリピン人を含んでいる。

#### 3. 離学のプロセスと就労・家族形成

早期離学を語るにあたり注意が必要なのは、

報告者らの以前のブラジル現地調査の結果を踏 まえると、ブラジル人にとっては「学校を離れ る」ことの位置づけが日本社会の通念とは異な ると考えられることである。ブラジル社会では 日本のように特定の年齢で学校教育を終えるべ きという規範が弱く、制度的にも多様な学び方 が存在する。そのため、とくにブラジルでの進 学が視野にある場合、10代後半のあいだは日本 の工場などでしっかり稼いだ上で帰国するとい う考え方もあり、実際に帰国後にブラジルの高 卒資格をとり、大学に進学する若者も少なくな い。本報告で対象とする若者たちは、帰国を前 提とした生き方を志向しているわけではない。 それでもなお、学校から離れることを、将来を 左右する分岐点と受け止める感覚では必ずしも ない場合もあることには留意が必要である。

そのうえで、学校を離れる背景には、学力不 足よりもむしろ、段階を問わず、定位家族の経 済的困難や家族との葛藤のなかで、離家を迫ら れる、定位家族・生殖家族問わず家計の柱にな るなど経済的自立が求められることが客観的な 状況としては存在する。しかし、今回の調査に おいては、中卒者であれ高卒者であれ、ほとん どの場合は当事者には早期離学そのものは大き な葛藤としては経験されていなかった。換言す るならば、主観的には、「進学したかったが家庭 の事情のせいで行けなかった」というよりは、 「自然にそうなった」との受け止めが多いよう に見受けられた。

なかには高校在学時に大学進学を志した若者が2人いる(一人は中退後、最終的には大学卒業、一人は高卒後に家庭の事情で帰国し、その後単身で再来日し就労している)。それぞれに、卒業者の半数は大学に進学するという中堅校の出身である。この2人以外の高校進学した若者たちは、全日制であれ定時制であれ、いわゆる進路多様校の出身であり、大学に進学するというイメージも具体的な情報もない状態と現実の制約のなかで、高校卒業時点において、自然なこととして働き始めている。

高卒後の非進学・就労が「自然に」選びとられている一方で、20代に入ってから「やっぱり大学に行きたい」と考える若者は少なくない。

ブラジルでは大学は働きながら通う人のほうが多く、上述したように、制度上も規範の上でも、何歳からでも通いやすいことも背景にあると考えられる。しかし、親が買った家のローンの支払に拘束され仕事をやめることが難しかったり、親はすでにブラジルに帰国し、自活しているなかで、大学進学は現実味がないとあきらめる(ないし先送りにする)状況がある。

一方、高校中退のひとつの大きな契機としては、妊娠・出産があげられる。当事者である女性だけではなく、パートナーの男性が学校をやめて働き始めるという場合もある。ただし、同じように妊娠・出産により退学したとしても、その経験のされ方には多様な状況がある。妊娠を理由に家を追い出されるなど、そのことが大きな困難につながっていく場合と、拡大家族のなかで歓迎され、家族・親族に見守られ助けられながら子どもを育てる場合もある。いずれにせよ、子どもが生まれた場合には、その生活を支えるということが就労のうえでの主要な動機づけになっていく。

高校中退後、最終的には大学を卒業した事例 1 名を除き、現在調査した範囲においては、中 卒者・高卒者ともに、学校在学時の「就活」、学 校からの紹介を通じて就労した若者はいない。 インタビュー時点にていわゆる正社員として働 いている者は中卒者1名であり、それ以外はす べて非正規雇用の形態で働いている。そのほと んどは、派遣会社を通じた工場での就労であり、 親世代の働く姿をみてきた若者たちにとってな じみの深いものである。そのように移民のネッ トワークのなかで仕事を得ていく若者たちが多 い一方で、中学校の日本人同級生の親が経営す る会社に雇われる等、日本人の「地元つながり」 に包摂されていく働き方もある。配偶関係につ いても、すでに結婚している若者たちのなかで はブラジル人の若者同士の結婚が多いが、日本 人と結婚している若者たちも存在する。

※データの詳細や考察、文献一覧は当日配布資料にて掲載する。

謝辞:本研究は JSPS 科研費 (特別研究員奨励費) JP19J12670 の助成を受けている。

## 外国人生徒の高校卒業後の進路形成に関する研究

## ―大阪府立特別枠校の卒業生インタビューより―

○林貴哉(大阪大学大学院) ○棚田洋平((一社)部落解放・人権研究所) 伊藤莉央(大阪大学大学院) 王一瓊 (大阪大学大学院) 櫻木晴日(大阪大学大学院) 植田泰史(大阪大学大学院) 今井貴代子(大阪大学) 榎井縁(大阪大学) 山本晃輔 (大阪大学)

#### 1. 課題の設定

1990 年代以降、ニューカマー外国人の増加に伴い、教育社会学関連領域においても、外国人児童・生徒をめぐる調査研究がさまざまに展開されてきた。本研究チームは、2007年より、外国人生徒の高校進学率が概ね50%程度であるなか、全国的に高い高校進学率を示す大阪府立高校の取り組みに注目し、調査研究を進めてきた(志水他2007)。なかでも、

「日本語指導が必要な帰国生徒・外国人生徒 入学者選抜(以下、特別枠)」を実施する「特 別枠」校における学校文化の特徴について明 らかにしようとした。そのねらいのひとつは、 日本の学校文化を批判的に検討し、外国人生 徒に求められがちな日本語習得や学校適応 といった「自己努力」を相対化していくこと にあった。

その後、外国人生徒への教育支援は、全国的な広まりをみせており、例えば公立高校の入学選抜における外国人向けの特別枠は全国14都道府県(北海道、福島、茨城、埼玉、千葉、東京、神奈川、山梨、岐阜、愛知、三重、大阪、兵庫、奈良)で実施されている(うち北海道、千葉、長崎では外国人生徒に対する学科試験を免除している)(文部科学省2019)。

高校進学率についても、国勢調査に基づく 分析によれば上昇傾向にあり、中国籍、フィ リピン籍 (母国籍を基準) が 80%を超えてい る (是川 2018)。ブラジル国籍者など、高校 進学率が伸び悩んでいるグループもあるが、 大勢をみれば外国人生徒の高校進学率は高 くなってきている。そこで、次なる課題は、 高校卒業以降の進路選択となろう。

大学在学率に関わる調査研究では、在日韓 国・朝鮮籍、中国籍やベトナム籍が日本人並 みである一方、フィリピン籍、ペルー籍、ブ ラジル籍の大学在学率は約 10%前後と低い (樋口・稲葉 2018)。外国人生徒にとって高 等教育への進学は、高校進学以上に「自己努力」が求められる現状にある。大学において 留学生の受け入れは推し進められている一方で、日本の学校から進学する外国人生徒に 対する制度的な支援はほとんど講じられて いない。宇都宮大学国際学部では外国人生徒を受け入れる「特別枠」を設定している (毎を2017)が、全国的に見れば例外的な制度である。そればかりか、ビザの関係から一般的な奨学金を受給できなかったり、アルバイトができなかったりといった課題もある (山本編 2017)。

したがって、現在の外国人生徒を取り巻く 教育状況は、中等教育までの進路保障に関し ては一定の成果をみせてきたが、高等教育以 降の進路形成には厳しさが残っている。高校 までの進学は子どもの教育権の範疇として 捉えられ、進路保障の議論の対象となりうる が、大学をはじめとする高等教育までをその 範疇に入れるかについては議論が分かれる。 しかしながら、小学校や中学校に編入する外 国人児童・生徒にとって、高等教育を受ける ことは、日本での教育年数を確保することに つながり、日本社会におけるライフチャンス の獲得のためにも重要となる。

そこで、本発表が課題とするのは、高校卒業後の進路形成についてである。なかでも、本発表では全国的にみても「手厚い」支援が行われた「特別枠」出身の外国人生徒に注目する。

大阪府では、特別枠を設置して「入口」の保障をしているだけではない。特別枠校においては、外国人生徒に対する手厚い支援体制が設けられ、卒業後の進路(「出口」)の保障がはかられている。その一環として、母語保

障や居場所活動といった取り組みがおこなわれている(伊藤他 2019)。

本発表では、手厚い教育的支援をうけた外国人生徒の進路形成を検討することで、一層の充実が求められる中等教育以上の外国人教育を考えるための試金石としたい。

#### 2. 先行研究の整理

外国人生徒の高等教育への接続に関する研究では、主に(1)どのように大学へと進学し、(2)いかにして大学から社会に接続されていくか、といった研究が行われてきた。

高校からの進路形成に関わる研究は端緒についたばかりであるが、エスニシティごとの進学率に差があるといった見方が一般的である(高谷他 2015)。あるいは来日年齢、日本での教育年数によっても、享受できる社会的な資源や教育資源に違いがあるといった分析もある(鍛治 2019)。フィリピン系のニューカマー第2世代に注目した研究では、エスニック・アイデンティティをホスト国志向型、ハイブリッド型に類型したうえで、フレキシブルに自己を規定することができるハイブリッド型の学業達成の高さを指摘している(額賀・三浦 2017)。

他方で、外国人の大学在学率が向上したといっても、実際は推薦入試や AO 入試を利用したいわば「間隙を縫う」ような進路選択となっているという指摘もある(樋口・稲葉2018)。また、大学まで進学したとしても、奨学金の不整備や、アルバイトの過多、勉強への意欲低下などから、中退する外国人学生も一定数いる(山本2017)。

就労に関しては、外国人生徒は日本人のように学校から就労するようなキャリアコースを選びとることが難しいとされてきた(清水 2006)。実際、日本の就労に関する知識を有さない外国人生徒は、教員のに従うで表別であることが多く、エスニックな資源を評価されての就職は少ない。そして、初職からの離職がはやく、雇用が安定源を評価されての離職がはやく、雇用が安定源を評価されての就職したとしても、就職後は外国人であることで差別を受けるといったこともある。つまり、たとえ外国人生徒本人がエスニシティを「手段として利用」している可能性がある(平澤 2019)。

ここまでの議論をまとめ本発表の作業課

題を整理したい。まず、(1) 外国人の中等教育までの進学率の向上を背景に、現在は日本語教育の一層の充実だけでなく、中等教育段階における母語・母文化保障にも注目が集まっている。実際、バイリンガル・バイカルチュラルな外国人生徒は高い学業達成にあるという。しかし実際は、「間隙を縫う」ような進路選択しかできず、その成否についての議論が必要である。

そのうえで、(2) 就労の場面では外国人としてのエスニックな資源については注目されることなく、外国人として排斥されることさえあるという。それでは、本発表が注目するように、少なくとも高校では手厚い支援を受けてきた生徒の場合であっても、エスニックな資源が活用できないような状況にあるのだろうか。

#### 3. 調査の概要

本発表では、特別枠を設置している府立高校7校のうち、すでに卒業生を輩出している6校の卒業生約30名にインタビューを実施した。対象者については、各校の外国人生徒支援の担当者を介して、検討ならびに調整をおこなった。

大阪府の特別枠への応募資格は、中国から帰国した者または外国籍を有する者で、小学校4年以上の学年に編入した者である。特別枠校に入学する生徒には、日本の小学校や中学校を経て進学する生徒の他にも、「ダイレクト」と呼ばれる来日後、直接高校に入学する生徒もいる。高校卒業後の進路としては、就職や専門学校などへ進学する生徒もいるが、多くの生徒は大学に進学する。

卒業生のルーツは、中国、フィリピン、韓国、ベトナムなど多様であり、インタビューでは(1) 母国での経験や来日の経緯、(2) 人間関係、家庭生活、使用言語、アイデンティティに関する高校卒業前と卒業後の変化、(3) 現在の大学生活もしくは仕事の状況について質問した。インタビューについては、対象者の承諾を得たうえで録音し、トランスクリプトを作成し、分析データとした。

#### 4. 特別枠校における進路支援

卒業後の進路決定のための支援は、個別のキャリアプランを立てるところから始まり、外国人支援担当教員と進路指導担当教員と が協力して実施する。進学希望の生徒には積極的にオープンキャンパスに参加させ、外国 人生徒支援担当教員が引率することもある。 多くの卒業生が大学に進学しているが、その 際に利用されるのは AO 入試、推薦入試、外 国人特別入試や、センター試験の外国語で英 語や中国語を受験するなどといった方法で ある。

ただし、学校のシステムの違いから理系進学希望者への対応は学校によって異なる。例えば、総合学科では理系科目を少人数で行う学校もあれば、学び直しを特色とするエンパワメントスクール(2015年度~)では、教育課程の編成上、理系進学を想定した科目が設定できないという事情がある。

入学試験の対策としては、面接や小論文の練習や、資格検定(英語や中国語)の受験などが行われている。また、学外イベントにおける文化発表や体験発表、NPOが主催する通訳ボランティアへの参加などを通して、生徒の母語や母文化に関する自尊心や誇りを育む活動があるが、これらの活動はAO入試等の際にアピールできる経験を増やすことにもつながっている。

#### 5. 大学等への進学

本調査対象者の多くは一般入試だけでなく、AO 入試や推薦入試を利用して大学へと 進学している。以下では具体的な事例を紹介 する(他の事例については当日詳細を紹介する)。

#### ・推薦入試で外国語学部に入学したAさん

19歳のAさん(家族滞在、女性)は外国語大学英米学科の1年生である。料理人の父に呼ばれ、中国の中学校を卒業してからすぐに日本の中学校に編入した。当時のAさんは日本語が話せなかったため、「非常に静かな子だった」。中学校では友だちになろうと声をかけてくれた日本人の同級生がいたが、日本語ができなかったため、その気持ちに答えられなかった。

高校は父の勧めで特別枠校に入学した。中国にルーツを持つ生徒が多く、仲よくしていたが、日本人の生徒とはあまり接していなかった。外国人生徒を主な対象とするクラブ活動で副部長を任されたことで、自信をもって学校生活を送ることができるようになった。

推薦入試で今の大学に入学し、大学生活を 満喫している。大学に入学後は周りに中国人 がいないので、中国語を使う機会があまりな い。前述した中学校時代の思いから「大学で 友だちを作りたい」と考え、周りの日本人と 積極的に接しており、何人か友だちができた。 今は日本で就職したいと考えているが、日本 にずっと住みたいわけではない。例えば、大 学の留学制度を使って、ヨーロッパに行き、 日本以外で生活してみたいと述べた。

#### ・一般入試で理工学部に入学した B さん

21歳のBさん(定住者、男性)は私立大学の2年生でプログラミングを専攻している。 曽祖母が中国残留邦人であり、日本の名前を持っている。Bさんは日本生まれだが、すぐに中国に帰ることになる。その後、両親の離婚をきっかけとし、高校2年生の時に再び来日した。

約半年間、高校入試の準備をし、特別枠校に入学した。数学が得意なので理系に進んだ。留学生試験を受験した私立大学は不合格であり、一般入試で別の大学に入学した。大学では周りの日本人の友だちとプログラミングのサークルを運営し、一緒にゲームや勉強をすることが楽しいと述べていた。

Bさんは自分のことを中国人だと思っているが、日本人には自分は外国人であると思われたくないと語っている。高校生の時は運動神経が悪いことやチームスポーツでの困難により、「外国人」だと思われるのが嫌だった。

また、バイトに応募した際、中国の名前ではなかなか採用されなかったが、日本の名前に変更したら、採用されたという経験もある。大学に入ると、周りには「外国人をバカにする」人がいないのでだいぶ楽になったという。今の自分は中国人として日本に生活しているため、日本の習慣や礼儀などを受け入れている。そのため、Bさんは自分のことをハーフだと考えている。

#### 6. 就職

ここでは大学卒業後に就職した事例を紹介する(他の事例については当日詳細を紹介する)。

## ・大学の経済学部を卒業し、貿易会社で働い ている C さん

23 歳の C さん(永住者、男性) は祖母が中国残留邦人であり、日本の名前を持っている。中学生の時はその名前を使用していたが、その後は一切使わなくなった。 C さんは日本生まれだが、すぐに中国に渡った。中国にいる時は、成績がよく、友だちが多かったので、

自由で楽しい生活を送っていたが、中学 3 年 生の時、来日することになった。

Cさんは日本の中学校に編入したが、日本語ができず、いじめられたことがある。絶望した C さんは自殺しようとしていたが、両親に説得され、高校に進学することになった。

特別枠校ではネイティブ教員のおかげで、自信を持つようになった。大学進学の際は日本語指導教員にも助けられた。入学試験は在留邦人の特別入試を利用したが不合格となった。親友と相談して受験できる大学を探し、無事に進学した。大学では経済学部で中国に関して学んだ。

大学卒業後は中国や東南アジア等とやり取りをする国際貿易会社で働いている。「大学生の時、何も考えずに、単位を取るために勉強していたが、就職後、学んだ知識を仕事で活用できているなと感じた」と C さんは述べている。就職後は中国語、日本語さらに経済学の知識を活用している。将来的には中国に駐在できる企業に転職し、経験を積んでから、起業したいという思いを語った。

## ・大学の外国語学部(中国語専攻)を卒業し、 ベンチャー企業で働いている D さん

24歳の D さん (日本国籍、女性) は、小学校 6年生の時に、母親の国際結婚で来日し、中学生の時に日本国籍を取得した。中国語の名前を持っているが、その名前は母に呼ばれるだけである。「抗日ドラマ」などの影響で、日本に対するイメージが悪く、来日することに抵抗感を抱いていた。来日後は中国人集住地域に住んでおり、隣人や学校の先生が非常に優しかったため、差別などはなかった。

中国語や中国文化を忘れたくないという 気持ちで、特別枠に進学した。日本語のレベルが高かったため、主に原学級で授業を受けていたが、特別枠の部活では外国にルーツを持つ生徒と一緒に活動をしていた。特別枠は D さんにとって、「いつ行っても絶対誰かがいる」という居場所であった。

D さんは成績がよく、AO 入試で大学に進学、外国語学部で中国語を専攻した。学校の制度を活用し、2 年生から中国の大学で約 1 年半留学し、大変充実した大学生活を送った。留学先で日本のベンチャー企業の社長と知り合い、日本への帰国後にインターンを経験し、その企業に就職した。

中国語と日本語を話すことができる D さんは仕事で活躍し、入社 1 年後、マネージャ

ーを任された。D さんはさらに広い世界を志している。留学で様々な国の人と出会い、様々な考え方に触れた D さんは異文化に惹かれ、将来、中国やシンガポールなどに行き、仕事をしてみたいという。

#### 7. まとめ

特別枠校の外国人生徒の多くは大学等への進学を果たすが、そのほとんどが AO 入試や推薦入試などである。こうした入試選抜の際や、学部・学科の選択にあたって、エスニックな資源を活用する学生もいれば、そうではない学生もいる。ただし、入学後の大学等での学生生活においては、「外国人」としての特別な配慮等はなく、一般の学生と同じように扱われる。

そうした中で、経済的理由や人間関係とも相まって、大学等における授業についていけずに中途退学する外国人学生も少なからずいる。他方で、日本人学生との交流など、大学等における学生生活に積極的な意義を見出す外国人学生もおり、学生生活をとおして日本社会へのソフトランディングがおこなわれているといえよう。

就職においては、自身のエスニックな資源 を活用する学生もいれば、活用しない学生も いる。自身のエスニックな資源を特に活用せ ずに、一般の学生と同じく就職する場合には、 職場において「外国人である」ことを理由に 差別的な言動にさらされるという事例もあ った。他方で、自身のエスニックな資源を活 用して就職する外国人学生もいる。ただし、 中には、グローバルな世界へ挑戦するような ケースもあるものの、その多くはグローバル な文脈というよりも、ローカルな文脈であり、 例えば「家電量販店にやってきた外国人観光 客と日本人従業員の間に立つ」といったこと が想定されている。あるいは、日本社会での 生活ではなくエスニックなネットワークを 活用した就職を行うケースである。

※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。

※本研究は平成30年度科学研究費補助金(基盤研究(C))「ニューカマー外国人の教育における編入様式の研究」(課題番号18K02414 研究代表者: 榎井縁)による研究成果の一部である。

## 米国の専門職養成におけるアクレディテーションの多元性

## -心理職養成を事例として-

丸山 和昭(名古屋大学)

#### 1. はじめに

周知のように、米国における専門職養成の質保証においては、アクレディテーション団体が果たす役割が大きい。しかし、ひとつの職業の養成課程のアクレディテーションを担うのは、必ずしも単一の団体ではない。本報告では、このようなアクレディテーションの多元性が成立する背景について、心理職養成における代表的なアクレディテーション団体である APA-CoA の歴史と、そのオルタナティブとして発足した PCSAS の発展の過程をもとに考察する。

#### 2. 日本国内の先行研究と本研究の課題

米国における専門職養成のアクレディテ ーション研究は、教員養成と教育界、ビジ ネススクールと実業界など、高等教育にお ける専門職養成課程と特定の職域との対応 関係の強い職種を事例として研究が進めら れてきた(福留 2003,福留他 2018)。これ らの研究の中でも、米国の専門職養成にお けるアクレディテーションが、単一の団体 ではなく、複数の団体の競合関係によって 担われる経緯を描いたものとして、教員養 成を対象にした佐藤(2008等)の一連の研 究がある。ただし、教員養成以外の職種に ついて、複数のアクレディテーション団体 の競合関係を詳細に描写した研究は、日本 国内においては管見の限り見当たらない。 また、専門職養成課程と職域が必ずしも一 対一で対応しないような、職域横断型の専 門職についてのアクレディテーションにつ いても、研究の蓄積が薄い状況にある。

これに対し、本研究では職域横断型の専門職であり、かつ、複数のアクレディテーション団体の競合関係を持つ職種として、 米国の心理職の事例に注目する。医療や教育の分野をはじめ、分野別の認証評価体制の整備が求められる今日の日本において、単一の評価基準に囚われない多元的なアクレディテーションの仕組みを有する米国の心理職の歴史は、日本国内における専門職養成の質保証のあり方、特に職域横断型の職種における質保証のあり方を考えるうえで、示唆に富む事例であると考える。

#### 3. Linked ecology モデルによる解釈

米国の心理職において、複数のアクレディテーションの仕組みが並立することになった背景には、米国における最大の心理学者及び心理専門職の団体であるアメリカ心理学協会(American Psychological Association、以下 APA)と、そこから 1980年代後半に独立した科学的心理学協会(Association for Psychologizal Science、以下 APS)の歴史がある。APAとAPSの分裂の経緯については、Andrew Abbott (2015)が、自らの提唱する枠組みである Linked ecology モデルの下に整理している。

Linked ecology モデルは、簡略化して 説明すると、ある社会事象の発生の背景に、 異なる競争原理を有する相対的に独立した 複数の生態系(ecology)を想定したうえで、 各アクターが自らの属する生態系内での競争を有利に進めるために、生態系をこえた連結を生み出す過程や、その連結自体が各生態系内において引き起こす各アクターへの影響について記述するための枠組みである。Abbott (2015) では、米国における APA と APS の分裂の経緯について、大学関係者によって構成される生態系 (university) と、大学外の専門職によって構成される生態系 (profession) の関係の相互作用の過程として、次のように説明している。

APA (1892年設立) は当初、アカデミックな研究者の組織として発足した。これに対し、応用心理学者 (特に、後に「臨床」心理学者と呼ばれることになるグループ)は、女性の割合が高く、同時に APA 内では周辺的な地位に置かれていた。しかし、二度の大戦を契機として、大学外における心理学の応用部門が急速に拡大した。その結果として、第二次世界大戦後には、大学外の臨床家の集団が、大学内の心理学者グループを、APA 内部において数において圧倒する状況が生じることとなった。

1970年代になると、臨床心理学者への資格証明と免許制が合衆国において急速に進展し、1980年までには実質的に全ての州をカバーすることになった。このときには、臨床家のグループは、APA において支配的となっており、APA の方針も大学外における専門職の地位を確実にするような、職能団体としての運動体としての色彩を強めていた。このような、臨床家を中心としたAPA の活動は、心理テストと精神療法に対する保険支払いの権利を、精神科医と並んで心理学者にも認めさせるに至るなど、大学医における専門職の生態系での顕著な成功を収めるまでになっていた。

しかし、APA 内部において臨床家が支配的 になるにつれて、従来の APA の中心に置か れていたはずの、大学における研究者の集 団は不満を強めていくことになった。このような心理学者における研究者の集団は、1988 年に APA から独立して、American Psychological Societyを創設した。この団体名が、2006 年に改名されて、現在の APS につながっている。

#### 4. PCSAS の発足と展開

以上の経緯は、大学における生態系から 出立したアメリカにおける心理学者の集団 が、大学外における専門職の生態系への進 出を背景とした拡大と引き換えに、学術団 体として発足した APA の変質を招き、最終 的には(一部の)アカデミックな志向の強 い研究者の離脱を招いた、とのプロセスを 示している。これに対し PCSAS の発足と展 開は、APA から離脱した研究者としての心 理学者の集団が、再び大学外の生態系と手 を結ぶことによって、大学内における生態 系で、自分たちにとって望ましい教育課程 を広めようとする動きとして解釈できる。

PCSAS は、APA を基盤としたアクレディテ ーション (APA-CoA) に比し、より、心理学 における科学性を強調するところに特徴が ある。PCSASの母体となったのは、APSのな かでも臨床領域での科学的心理学を追求す る集団であった Academy of Psychological Clinical Science (APCS)である。APCS は、 科学的心理学を追求する臨床領域の心理学 者が、APA-CoA によるアクレディテーショ ンを拒否した場合、各州での臨床領域での 免許システムから排除されること等の不都 合を理由として、独自のアクレディテーシ ョンの創設を模索していた。その結果とし て、APSの支援も受けながら発足したのが、 PCSAS であった。実際、PCSAS は、2014 年 にはデラウェア州、イリノイ州における心 理職の資格認定の要件として、APA-CoA と 同等の扱いを受けるなど、認証機関として のプレゼンスを高めている。

## 日本の獣医師養成に関する研究

## - 収容定員と大学教員養成という視点から -

原田 健太郎 (島根大学)

#### 1. 研究の背景と目的

学士課程における共同教育課程の取り組みとして、2012 年度より共同獣医学プログラムが開始されてから 8 年が経過した。現在、8 つの大学が 4 つの共同獣医学プログラムを実施し、卒業生が出るに至っている。同プログラムは、二つの大学が共同で一つの教育プログラムを設置するものである。学生は、二つの大学に在籍するとともに、卒業時には二大学の名前が記載された学位記が授与される。また、連携先の大学での学習経験も多いことから、新たな形の大学間連携といえよう。

近年は分野の拡大も生じており、この制度が、 教育学の分野で実施される予定である。ただし、 同制度が開始されてから、上記の取り組みを採 用してもおかくしくない状況が続いているが、 量的拡大は限られている。

そこで、本稿では、日本の獣医学分野の研究 者養成に着目し、その構造が大学間連携に果た した役割を考察することにする。

#### 2. 課題の設定

原田 (2018) で指摘したように、共同獣医学プログラムは、既存の学科を統合することの代替案であるという点が指摘できよう。実際、戦後の日本の獣医師養成が目指したことは、個々の教育プログラムの量と質を充実させるプロセスであったといえる。その達成が、4年制から6年制への移行であり、学科レベルでのプログラム運営から、学部レベルでのプロラム連携を通した、権限の拡大であったといえる。更には、大学の再編統合を通した、強い学部の構築が期待されるもそれが実現せず、その代替案として連携が行われたと解釈できよう。

視点を変えると、日本の獣医師養成は、獣医 師養成の量的拡大はあったものの、養成機関の 量的拡大や変革は極めて限定的であった。新制大学発足時には、13の教育プログラムがあり、その後3つの大学での教育プログラムの新設が、1960年代までになされたが、2018年の新たな教育プログラム設置まで、実に50年以上、教育プログラム数は変化しなかった。

このような状況は、大学院にもあてはまる。 当然のことながら、獣医師を養成する学部の上 に、獣医学研究者を養成する大学院が設置され るが、大学院の数も極めて限られていた。

そこで、本稿では、大学院の収容定員の状況 をはじめに概観したうえで、その大学院を出た 研究者がどのように配置されているかを見る ことにする。

#### 3. 獣医師養成と共同獣医学プログラムの概要

現在、日本の獣医師養成課程は、17 大学に設置されており、1 学年 1070 名の定員となっている。定員数及び学生数には、国公立と私立で大きな差異がある。国公立大学の場合の学生定員は  $30\sim40$  名であるのに対して、私立大学のそれは  $80\sim140$  名となっている。また、一教員あたりの学生数(学部生)については、国公立が、3 人から 7 人程度であるのに対して、私立は 8 人から 14 人程度となっている。

次に、共同獣医学プログラムを概観する。現在、①北海道大学と帯広畜産大学、②岩手大学と東京農工大学、③岐阜大学と鳥取大学、④山口大学と鹿児島大学が、共同獣医学プログラムを実施している。共同獣医学プログラムについては、国立大学のみで行われていることになる。また、設置形態を超えた連携は行われていない。更には、国立大学においても、東京大学と宮崎大学は実施していない現状である。

なお、定員数については、2017 年度実績で 行けば、共同獣医学プログラムに入学した学生 は、270名であるのに対して、それ以外の獣医師養成学部・学科に入学した学生は、660名となっており、全体の約30%となっていることがあげられる

#### 4. 日本の獣医学研究者養成

#### (1) 獣医学研究者養成

初めに、研究者養成である博士課程の数を見ていくことにする。現状の博士課程の学生定員は、1 学年 84 名となっている。国公立大学 54 名 (64.2%) で、私立大学が 30 名 (35.8%)である。

現在、16 の大学に研究者養成の大学院が設置されているが、およそ三つのタイプに分類できる。単独大学大規模型として、北海道大学(定員:19)、東京大学(定員:13)、大阪府立大学(定員:13)がある。連携大学院大学型となるは、その他国立大学である(連携大学院は4つの国立大学が連携して一つの大学院を設置するものであり、岐阜大学と山口大学が基幹校となっている。岐阜大学の定員が13名、山口大学の定員が12名である)。最後に、単独大学小規模型である。ここに、全ての私立大学が該当する。ただし、一学年の収容定員は、3~10名で比較的幅があることは指摘できよう。

#### (2) 教員の構成

それでは、前述した研究者養成機関を経た教員は、どのように配置されているのであろうか。 各型の大学を見ていくことにする。

初めに、単独大学大規模型である北海道大学を見てみると、そのほとんどが自大学出身者である。獣医学(博士)取得者に焦点を当てると国内の他大学出身者は1名に過ぎない。

次に、連携大学院大学型である鳥取大学を見てみると、単独大学大規模型出身者に加えて、連携大学院大学の出身者が一定数存在する。また、少数ではあるが、小規模単独大学出身者も存在する。

最後に、小規模単独大学型である日本大学については、49名の教員のうち、20名が日本大学での学位取得者となっている。それ以外は、大規模大学型が多数派ではあるが、連携大学院大学型の出身者も一定数存在する。

#### (3) 知見の整理

以上の結果から、日本の獣医師養成について、

それの担い手である獣医学研究者についての 特殊性があげられる。

一つ目に、研究者養成の独占である。長い間、 東京大学と北海道大学が研究者養成において 多数派を占めてきたいという事実がある。全国 の大学は、そこで養成された研究者を受け入れ ながら、獣医師養成を行ってた。二つ目は、私 立大学セクターでの研究者養成である。定員が 2名といった状況の大学もあったものの、大学 教員を確保する手段を私立大学セクターは有 していた。これは、研究者養成の機能をもたな い一部の国立大学とは対比的な状況にある。

このような背景のもと、研究大学出身者が日本の獣医師養成機関に幅広く配置されていること、一方でその出身大学が限られていることに特殊性が見いだせる。他の専門職(医学、歯学、薬学等)が量的拡大においては、機関の拡大も行われたのに対して、それがなされていなかった点は、獣医学の特殊性であると考えられる。このような研究(教員)コミュニティの狭さが、国立大学の中での連携の促進要因になっていると考えられる。

もう一つは私学セクターの特殊性である。確かに、研究大学等からの受け入れも行っているが、自大学の出身者を数多く受け入れていること、それを達成するための大学院を古くから有していたことがそれを可能にしていたことがその特徴と指摘できよう。ただし、このような状況は、大学を超えた連携や統合という力学が働きにくくなり、自大学の維持が優先事項になるともいえる。その結果、大学間連携の阻害要因にもなったと考えられる。

現在、大学を超えた連携の重要性が指摘されている。しかし、獣医師養成の経験は、研究コミュニティの近さが連携を促進した可能性を提示する。その意味で、ボトムでの大学間の距離を近づけることが連携を促進させる可能性を示唆している。トップダウンの連携ではなく、様々な連携等を通した経験が、教育の連携につながることが考えられる。

#### 【参考文献】

原田健太郎 (2018)「大学を超えた学士課程プログラム - 共同獣医学プログラムの取り組みから - 」『日本教育社会学会大会発表要旨集録70』

# 高等教育の専門分野等による進路の差異と、 教育の多様性についての考察

似内 寛(東北福祉大学)

#### 1. 研究の背景

2008年の中央教育審議会答申「学士課程教育の構築に向けて」を受けた、日本学術会議「回答 大学教育の分野別質保証の在り方について」は、学問分野ごとに「学士力」の基準を検討し提案している。しかし、「大学への入学目的が学問の習得ではない学生」の存在も多くの先行研究が指摘している。そしてそのような状況への現実的な対応として、専門分野に関する教育の以外に、カリキュラムに様々な要素が入り込んでいる状況がある。

#### 2. 研究の目的

「大学ポートレート」で公開されている学部等の専門分野ごとの進路先データを分析したところ、特定の業種や職種への集中している分野と、多様な進路がみられる分野があり、また同じ専門分野でも、国立大学と私立大学では集中度に違いのある分野があることがわかった。

それぞれの大学が育成する人材像は、専門 分野の違いにより異なり、それが教育内容の 違いをもたらしているが、それは必ずしも学 問的な要請からだけではなく、卒業後の学生 が職業人として自立するために求められる知 識・技能・態度についてのとらえかたも影響 していると考えられる。

本報告では Web 上で公開されている「大学ポートレート」の進路先データとカリキュラム・ポリシー、ディプロマ・ポリシーから、テキスト分析を用いて、設置主体、専門分野の別、進路先の集中度と、ポリシーに頻出する語彙の傾向について分析を行い、学問的な

教育以外の教育の比重に、設置主体や専門分野に違いがある可能性について考察する。

#### 3. データと分析方法

分析に使用したデータは、Web 上で公開されている大学ポートレート(2016 年版)の、国立81 大学(451 学部)、私立508 大学(1,323 学部)の、カリキュラム・ポリシー(以下 CP)とディプロマ・ポリシー(以下 DP)である。

これらのポリシー中の語彙の出現率に、国立大学と私立大学の間で有意な違いがみられるか、母比率の差の検定を行った。また 547 の学部を 16 の専門分野に分類し、同一の専門分野における国立と私立の CP・DP の中に使用されている語彙の、出現率の違いについて分析を行った。

#### 専門分野ごとの就職先の多様度について

2018年の大学教育学会報告「高等教育の専門分野の違いによる進路の差異についての一考察」において、専門分野ごとの、卒業後の同一職種への集中度を分析した。その結果、国立・私立ともに、看護、医学、教員養成では集中度が高く、理学、工学では国立で集中度が高いこと、また人文社会系、総合・新領域などでは国立・私立も集中度が低いことなどがわかった。これらの結果から、特定の職種への集中度が高い「医学系」、国立と私立で集中度に差がある「理学系」、国立・私立ともに集中度が低い「人文社会系」を対象として、CP、DPの語彙を分析した。

## 4. 結果の概要

(1)国立と私立のポリシー使用される単語の 傾向の違い 紙面の都合上 CP のみの傾向を示す。私立 より国立において出現率が有意に高い語彙は、 履修やカリキュラム自体の解説に関わる語彙 (履修、授業、分野、提供、課題、実施、必 修、講義など)を除外すると、出現率の高い 順に「能力」「修得」「学習」「研究」「実習」 「科学」などである。

私立大学の CP において出現率が有意に高い語彙は、カリキュラムの解説に関わる語彙(カリキュラム、学科、編成、配置、教育課程、方針、ポリシー、本学など)を除外すると、出現率の高い順に「教養」「実践」「育成」「社会」「人間」「学ぶ」「養成」「人材」「幅広い」などである。

## (2) 同じ専門分野の、国立と私立の違い

国立も私立も進路の集中度が高い「医学系」では、国立大学 CP に出現率が高い語彙は、履修に関わる単語(履修、共通、コース、科目)を除外すると、「基礎」「専門」「研究」である。私立大学では、「カリキュラム」「教育」「医学」「医師」「養成」「態度」「臨床医学」「評価」「目指し」「配置」「重視」「充実」など、出現率上位を教育課程の説明のための用語が占めており、ポリシーとして解釈できる語彙が見られない。

国立より私立の進路の集中度が低い「理学部系」では、国立大学の CP に有意に出現率が高い語彙は「研究」のみで、私立は、出現率の高い順に「人材」「育成」「カリキュラム」「編成」「人間」「豊か」「学び」「学力」「少人数」「文化」などである。医学系と同様に、教育課程を説明するための用語が含まれているが、「人間」「豊か」「文化」など、育成する人材の性質や知識に関連すると思われる語彙もみられる。

国立も私立も進路の集中度が低い「人文社会系」では、国立大学の CP に出現率の高い語彙は「表現」「発展」「地域」「支援」「解決」「基盤」などである。私立大学の CP におい

て出現率の高い語彙は、高い順に「できる」 「教養」「実践」「学ぶ」「英語」「人材」「養成」 「国際」などである。

#### 5. 考察

国立大学の CP では「能力」「研究」「科学」など、私立大学では「教養」「実践」「社会」「人間」などの出現率が高かった。これらから国立大学では、科学研究の能力を身につける教育を行うことについて、私立大学では教養を身につけ、社会に貢献する人間の養成を行うことについて、特徴としてポリシーに記載しているような傾向を読み取ることができる。

同一の専門分野の比較では国立・私立とも 進路の集中度の高い医学系で、国立に「研究」 という語彙の出現率が有意に高いが、私立に 人間性や社会貢献等、専門分野の教育の他の 要素に関する、国立より出現率の高い語彙は 見られず、国立・私立のポリシーの記述に共 通の語彙が用いられる傾向があると考えられ る。国立と私立で進路の集中度が異なる理学 系では、集中度の高い国立で「研究」、低い私 立で「人間」「豊か」「文化」の出現率が高い。 国立・私立ともに進路の集中度が低い人文社 会系は、国立も私立も「研究」以外の多用な 語彙が特徴となっている。以上から、進路の 集中度が高い分野では、専門と関連の強い就 職を行うことから、専門分野に関する研究が CP の中でも特徴として記述され、一方、進路 の集中度の低い分野では、学部の専門分野と 関連性の低い就職をする学生が多いため、人 文社会系の国立で「表現」「発展」「地域」「支 援」「解決」「基盤」や、私立で「教養」「実践」 「学ぶ」「英語」「人材」「養成」「国際」など の、多用な要素がカリキュラムに入り込み、 それが CP に記述されているのではないかと 予想される。

## 工業系専門学校における能力認識の形成

## - 「コミュニケーション能力」と技能能力の関連-

〇片山悠樹(愛知教育大学) 岩脇千裕(労働政策研究·研修機構) 児島功和(山梨学院大学) 尾川満宏(愛媛大学) 都島梨紗(岡山県立大学) 内田康弘(愛知学院大学) 上地香杜(名古屋大学大学院)

#### 1. 報告の目的

本報告の目的は、工業系専門学校(自動車整備 士養成)を事例に、職業教育を通じて「新しい能力」 がいかに形成されているのかを議論することである。 具体的には、「新しい能力」の代表的なものといえ る「コミュニケーション能力」に注目し、職業教育の なかで「コミュニケーション能力」がどのように位置 づけられ、形成されているのか、また「コミュニケー ション能力」と技能能力はどのような関係にあるのか を検討することである。

教育研究にとって、「能力」は重要なテーマであり、 論点の多い問題でもある。それゆえに、様々な角 度からアプローチされてきたが、2000年代前後から、 「キー・コンピテンシー」、「21世紀スキル」、「数学的 /科学的リテラシー」、「社会人基礎力」や「人間力」 など、これまでとは異なるかたちで能力が表現され、 政策提言がなされている。様々なレトリックが採用さ れ混乱気味にもみえる概念に対して、松下(2010) は「新しい能力」と総称し、その特徴を検討したうえ で、「新しい能力」が必要とされる背景としてグロー バルな経済社会への対応を指摘している。確かに、 OECDや「21世紀スキル」プロジェクトの報告書を一 瞥すると、「知識経済」への移行という社会観のもと、 高スキル人材や知識動労者の形成/供給=教育 のさらなる重要性という枠組みが確認できる。こうし た枠組みは新しいものではないが、OECD は「知識 経済」を押し出しながら、人材供給としての教育の 役割を指摘している(OECD 1996)。また、テクノロジ 一の発展にともなう「コア・スキル」(専門的思考と複 雑なコミュニケーション)を検討した Levy & Murnane (2004)の議論の影響も垣間見える。これらの議論 の想定を単純化すれば(=想定①)、

#### ①技術革新/情報技術の進展

→仕事で必要とされる能力の高度化/複雑化 →労働者の「新しい能力」

というかたちで表すことができるであろう。 もちろん、こうした側面があてはまる部分もあるが、 技術革新や情報技術の進展が直接的に教育を通じた能力形成のあり方を変えているのか。この想定とは異なる動きが現実に起こっていないか。

これらを考えるうえで、Guile (2006=2012)の議論は参考になる。Guile は「認識文化」(何をどのように知るか)が「知識経済」に果たす役割を検討したうえで、「知識経済」に対する理解のしかたは多様であり、その理解によって教育に対する考え方が異なることを示唆している。Guile の議論を応用すれば、「知識経済」は消費者(ユーザー)の認識の変化にも影響し、そうした変化が「新しい能力」の必要性の契機となっているのではないか。つまり、技術革新や情報技術の進展にともなう新しい商品やサービスなどは消費者(ユーザー)の認識にも変化をもたらすと想定される。こうした変化のなか、労働者はこれまでとは異なる能力が求められるようになっているのではないか(=想定②)。

#### ②技術革新/情報技術の進展

→商品/サービスに対する消費者の認識 →労働者の「新しい能力」

本報告では、想定②に基づき、専門学校において「コミュニケーション能力」がどのように形成されているのか、また技能能力とはどのような関連にあるのかを問う。本報告のめざすところは、抽象的な「新しい能力」の受容でもなく、「新しい能力」の批判でもない。特定の文脈のもと、「新しい能力」がいかに位置づけられ形成されるのか、そして「新しい能力」と従来型の能力は相反するのか、これについて1校の専門学校を事例に議論することである。

## 2 分析データの概要

分析に使用するデータは、4 校の専門学校(保育系/介護福祉系/美容系/工業系)を対象に実施されている調査の一部である。この調査は 2017年度入学から卒後 1 年目までの継続調査であり、具体的なスケジュールは、第 1 回アンケート調査(2017年4~5月)、第 1 回インタビュー調査(2017

年9~11月)、第2回アンケート調査(2017年10~11月)、第3回アンケート調査(2018年6~9月)、第2回インタビュー調査(2018年9~12月)、第4回アンケート調査(2019年1~2月)となっており、調査は継続中である。本報告では、調査対象4校のうち工業系専門学校(学校D)を扱う。

学校Dは都市圏に位置し、自動車整備関連の学科(2年制と3年制)と、ショールームスタッフ養成の学科から構成されている。今回扱うのは自動車整備関連の学科(2年制)である。この学科の卒業生のほとんどは自動車整備士となり、今回の調査でも100%近くが自動車整備士として就職している(3年制学科への編入は除く)。

#### 3. 分析結果

学校 D では、自動車整備に関するスキルだけでなく、お客からの信頼を得ることを意識した指導が行なわれている。そうした指導のためなのか、在学中に 2 回実施したインタビュー記録をみると、特徴的な変化が観察される。それは、自動車整備士として必要とされる能力は、お客に対する説明能力であるという。下記のインタビュー(2018 年 10 月)はその典型である。

対象者:お客様の信頼を得るっていうのは、ここ(学校 D)に来て、すごく大事なんだなって思って。 調査者:うーん。

対象者:その、作業をして、金、お金を請求するだけじゃ、お客様納得しないよとか。

調査者:うんうん。

対象者:そういうことを聞いたときに、確かになって 思ったりして、僕も人に話、聞いて、その、まあ納得 しないことがあったから、人に話を聞かなかった面 もありましたし、うーん。こう、エンジニア、エンジニア って、技術だけじゃなくて、そうやって、人とコミュニ ケーション取って、ちゃんとお客様に対して説明で きることも含めて、エンジニアなん、なんだなってい うふうに、あの、されたっていうか、感じましたね。 調査者:それって、入学してしばらくしてからは。 調査者:うーん。

対象者:変わりましたね。考え方が。

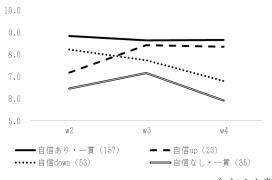
自動車整備に必要とされる能力は整備のスキルだと想定されがちだが、学生たちは在学中に説明能力の重要性を意識するようになる。先に触れたLevy & Mumane (2004)でも、自動車整備士の例が扱われているが、議論の焦点は高スキルであり、説

明能力については言及されていない。

インタビューからうかがえる説明能力に対する認識の変化は、アンケート調査から確認できるだろうか。また、それは技能能力に対する認識とどのように関連しているのか。これらを検討するため、能力に対する質問項目を設けた第2回~第4回アンケート調査の結果をみてみよう。なお、説明能力に関しては「点検結果、故障原因、不具合(異常)現象を順序立てて説明する」、「電装の作動や構造をきちんと説明する」、基本的な技能能力については「ドラムブレーキの分解・組立を素早く行う」、「ドラムブレーキの分解・組立作業中に部品を落とさない」である(とても自信がある=4~まったく自信がない=1)。

説明能力と技能能力(「ドラムブレーキの分解・組立を素早く行う」)との関連を示したのが、図 1 である(説明能力は 3 つの指標の合計)。2 つのタイプの能力には一定の関係があることがうかがえる。

図1 説明能力の自信×技能能力の自信



()は人数

#### 参考文献

Guile, D., 2006, "What Is Distinctive About the Knowledge Econommy?: Implication for Education" (=2012、潮木守一訳「知識経済の特徴とは何か?教育への意味」).

Levy, F. & Murnane, R. J., 2004, *The New Division of Labor: How Computers Are Creating the Next Job Market*, Princeton University Press.

松下佳代編、2010、『〈新しい能力〉は教育を変えるかー学力・リテラシー・コンピテンシー』ミネルヴァ書房.

OECD., 1996, The Knowledge-Based Economy.

#### 【付記】

詳細な結果については、当日資料を配布。 本研究は科学研究費補助金(若手研究(B))(課題 研究番号:16K17417、研究代表:片山悠樹)による 研究成果の一部である。

## 特定職種における専門的スキルの形成要因

瀬戸 健太郎(早稲田大学大学院)

#### (1) 問題の設定

日本経済団体連合会は、2021 年にはこれまで 新卒一括採用を見直すとしており、日本でもジョ ブ型雇用が大卒ホワイトカラーにおいて再開され る黎明期である。一方、ジョブ型採用の前提であ る職務範囲が記述・限定されていること、入職希 望者に具体的な能力が備わっていること、教育機 関に訓練をする準備などが満たされているとは言 い難い。本稿では数少ない例外の一つである教 師に着目して、産業や職種を統制した上でなお、 大学での専攻でどの程度、職種特殊的な職業的 スキル(以下、「専門的スキル」とする。)を説明で きるかについて明らかにするものである。

#### (2) 先行研究の整理

先行研究として、(1)専攻分野が職業的スキルにもたらす影響を考察したものと、(2)教師のスキルに影響を与える要因を考察したものの2つが挙げられる。(1)専攻分野と職業的スキルについて見れば、金子(1994)では大学卒業生を対象に、能力構造は知的拡張性と職業専門性に分かれるとし、2つの能力の規定要因が異なることを指摘している。本田(2017)では大学専攻別に授業内容の構造が異なることを指摘しつつ、職業人の汎用的スキルの認知には大学教育の内容や専攻が関連することを明らかにしている。また、本田(2019)では、職業と学修内容との関連度を誰が感じるのかを分析しているが大学の専攻と職種の交互作用や現在のスキル水準と関連していることを明らかにしている。

一方、(2)教師のスキルに影響を与える要因について見ると、平田・下條・福地(1998)では、公立小学校の教師を対象に調査を行い、授業技能・教育学的な知識とでは理科系・文科系で修

得時期に差がないことを明らかにしている。ほか、石上(2013)では、授業力量形成に関する校内授業研究活性化要因が誰に効果があるのかを分析した結果、経験年数が上昇するにつれて統計的に有意な項目が増加することを明らかにしている。また、中島・久坂(2018)では、教師効力感は教職経験年数と軌を一にした単調増加になるわけではないことを明らかにしている。

#### (3) 先行研究の課題

一方、これらの先行研究から次のような指摘が できる。第一、職種や産業を統制した分析は行わ れているが、職業的スキルについては単独質問 ないし一般的なスキルを指標として用いているた め、専門的スキルとの関係が曖昧である。第二に、 職場での教育訓練についても第一の課題同様で、 職種ないし産業特殊的な指標を用いることがあま りできていない。第三に、大学の専攻という視角か ら、だれがより職場での教育訓練を享受できてい るか、という研究には乏しい。すなわち、どの専攻 出身であっても入職後の教育訓練の効果が一様 であるという前提である。濱中(2013)で示されてい る通り、大学時代の学習習慣は現在にも効果をも たらすことからすると、いずれの専攻出身であるか もまた、同様の図式が成立する可能性が考えられ る。

## (4) 用いる理論枠組み・仮説とデータ

4-1.理論的枠組み

理論的枠組は Becker の人的資本理論をベースとして一部修正を加える。仮説は以下の通り。

(1)教師の専門的スキルは専攻間によって差が見られる。

- (2)教師の専門的スキルへの専攻の効果は、職場での教育訓練の効果により消滅する。
- (3)教師の専門的スキルへの専攻の効果は、職場での教育訓練の効果を考慮してもなお、職場での訓練を経由するパスで見られる。

#### 4-2.用いるデータと変数

OECD が 2013 年に実施した、国際教員比較調査(TALIS)日本調査データを用いることとする。リストワイズ除去を行った結果、分析対象のサンプルは N=3184 となった。用いる変数は教師性別、学歴、勤務形態、専攻のほか、教師の職業的スキルに関する効力感、職場での教育訓練に関する変数を用いる。

#### (4)分析結果

5-1.教師の専門的スキルの構造

まず、教師の専門的スキルの構造について検討する。「あなたの指導において、以下のことは、どの程度できていますか。」という設問に対する回答を因子分析(最尤法、プロマックス回転)にかけたところ、規律・統制に関する因子、授業実践に関する因子、動機づけに関する因子が抽出された(α係数はそれぞれ順番に、0.86,0.79,0.76)。

#### 5-2.専攻と専門的スキル

それでは、大学の専攻によって専門的スキルの 効力感は変化するだろうか。表1は専門的スキル に関する一元配置分散分析の結果である。

表1:専門的スキルの一元配置分散分析結果

		平方和	自由度	平方平均	F値	有意確率
規律・統制因子	郡間変動	3.47	1	3.47	4.08	*
	郡内変動	2670.86	3146	0.84		
授業実践因子	郡間変動	3.71	1	3.71	4.65	*
	郡内変動	2504.90	3146	0.80		
動機づけ因子	郡間変動	0.51	1	0.51	0.64	
判成 ハハ四丁	郡内変動	2491.79	3146	0.79		

\*: p<0.05 \*\*: p<0.01

以上より、動機づけ因子以外の因子では教員養 成課程出身か否かによって専門的スキルに違い が認められたため、以降の分析では規律・統制因子と授業実践因子で分析を行う。

#### 5-3.専門的スキルの規定要因

そこで、専攻と専門的スキルとの関係が職場での教育訓練との疑似相関ではないかについて重回帰分析による検討を行う。性別、勤務形態、経験年数、学歴、職場での教育訓練に関する変数を用いた重回帰分析を行ったところ、教員養成課程の効果は職場での教育訓練の効果に関する変数を投入したところ、統計的有意でなくなった。

#### 5-4.職場訓練を経由した専攻の効果

そこで、専攻の効果は職場での教育訓練を媒介している仮説を検討するため、共分散構造分析を用いてこの点の分析を行った。結果、専攻の直接効果は統計的有意ではなかったが、間接効果は職場での教育訓練への参加頻度を経由して統計的有意であった。

#### (6)考察

第一に、教師の専門的スキルは一見すると、単 純な人的資本理論モデルで説明できそうである が、実際には人的資本理論モデルでは説明でき ない。

第二に、本稿ではインプットに専攻分野、スループットに職場での教育訓練を置いたが、学び習慣仮説類似のモデルが成立した。

第三に上記モデルの形を取るが、職種や産業 を統制してもなお、専攻の効果は観測されるため、 専攻が単なる特殊人的資本の先取りではないこと を示唆している。

ただ、職種や産業を変えてもなお、本稿の議論 が成立するかは今後の課題である。

※ 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。

## グローバル高専における学生の意識

大津 麻紀子(茨城工業高等専門学校)

二田 亜弥 (茨城工業高等専門学校)

キーワード:グローバル高専 英語での授業 タイ留学生受け入れ

#### 1. はじめに

本発表では茨城工業高等専門学校(茨城高 専)の2018年度第1学年(約200名)を対象 にしたアンケート調査(2018調査)の結果を紹 介し、茨城高専におけるグローバル高専モデ ル授業の 2016 年度報告書資料「英語による 1年生物理学の前期授業と期末試験のアンケ ート結果 (2016調査)の自由記述回答と比較 する。2018調査の設問は、グローバル高専モ デル校である本校に在籍する学生の意識を問 うものを中心にした。従来は第3学年より外国 人留学生(日本政府奨学金・出身国の政府派 遣・私費)を受け入れてきたが、2018年度より 第1学年でタイ政府国費留学生(タイ留学生) の受け入れが開始したため、タイ留学生3名 の在籍するクラスの学生には、留学生と同じク ラスで学ぶことについての設問を加えた。

#### 2. グローバル高専について

高等専門学校(高専)では、中学校卒業後の5年間1貫教育により卒業時には準学士を取得できる。高専を卒業する学生の進路は大きく次の3つに分かれる。企業への就職、大学3年次への編入、そして高専の専攻科への進学である。専攻科を卒業すると学士を取得できる。専攻科を卒業した後、大学院修士課程に進む学生も多い。

近年の高専をめぐる状況は、15歳人口の減少や高等教育のユニバーサル化など、大きく変化している。その中、文部科学省中央教育審議会の「高等専門学校教育の充実について」(平成20年12月24日答申)<sup>1)</sup>において、7つの具体的方策が提示された。そこで「社会とのかかわりの強化」として国際的に活躍でき

る能力を持った技術者の育成や留学生受け 入れについての組織的な取り組みが必要とされた。

これを受け国立高専機構では、高専型教育の海外展開、国際シンポジウムの開催、グローバル高専事業、学生・教職員のグローバル化のための取り組み、海外との交流協定・学生の派遣などを推進している。<sup>2)</sup>

#### 3. 茨城高専について

茨城高専は2011年よりグローバル化に向けた教育改革に着手しており、2014年にグローバル高専モデル校に指定された。本校のホームページでは、グローバル化への取り組みとして次の5つの取り組みを紹介している。3)

- (1) グローバル人材育成
- (2)教育環境のグローバル化
- (3) 連携によるグローバル化
- (4) 生活環境・異文化交流による人材育成
- (5) グローバル化に向けた改組

グローバル人材育成の取り組みの1つとして 「英語を交えた授業」<sup>4)</sup>が挙げられており、現在 第1学年では物理・化学などの理系科目を中 心に英語を交えた授業が展開されている。

#### 4. 2018 調査とその結果

## 2018 調査で使用したアンケートの作成

二田が担当した。設問は全部で10あり、茨城高専に入学する前から本校がグローバル高専であることを意識していたか(設問1)、海外・留学生への興味関心がどれだけあるか(設問2・3・5・6・7・8)、英語を交えた授業に関する(設問4・9)ものを入れた。また、タイ留

学生3名が在籍しているクラスには設問10「留学生と同じクラスになってよかった」を追加した。設問11は自由記述とし、英語を用いた物理・化学などの授業の感想をたずねた。

2018 調査の実施 大津が担当する英語 I の 授業時間内で実施した。学年末試験返却後 にアンケート用紙を配布し、無記名・任意参加 で行った。回収されたアンケートをエクセルファイルに入力し、それぞれの設問の回答「そうだ」「まあそうだ」「ややちがう」「ちがう」に対する度数分布表を作成した。

2018 調査結果 各設問を見ていくと、入学前 から茨城高専がグローバル高専モデル校とい うことを知っていた学生は8割近くおり、ホー ムページや一日体験入学を通して茨城高専 がグローバル高専であることが入学予定者に 周知されていることが分かった。入学前から外 国に興味があった学生は半数を超えるぐらい だが、この1年で外国への興味が高まった学 生も同数程度いた。英語を交えた授業を通 し、英語の読み書きや英語で授業を受けるこ と、英語で発表することなどに慣れた学生は半 数おり、高専では思ったより英語を使う機会が 多かったと感じた学生は8割いた。タイ留学生 が在籍していたクラスでは、半数以上の学生 が留学生とよく話したり、そのために英語を勉 強したり単語を調べたりしたと回答した。また、 将来外国語が話せるようになりたいと回答した 学生は9割近くおり、タイ留学生在籍クラスで は「そうだ」と答える学生が留学生の在籍して いないクラスより20%近く多かった。

2016 調査との比較 自由記述では、英語を交えた物理・化学などの授業について肯定的な意見と否定的な意見がほぼ同数であった。 2016 調査では英語による物理学の授業に対する意見を求めていたが、今回の 2018 調査と類似している回答を以下に紹介する。5)

"英語が分からないので、英語で授業をする前に日本語で解説してほしい。もともと物理学の理解が難しいので、最も基本的なことから日本語で解説してほしい。"

タイ留学生 母国語でない言語を使用して新たな知識を習得する点では、2018 年度より受け入れを始めたタイ留学生も同じ環境に置か

れており、理数系科目担当教員である二田が「タイ留学生のための基本技術用語集 150」を作成している。6) 日本人学生に対しても何らかの対応に迫られていることは事実であり、日本語によるテキストを予習として読ませてくることや日英併記のスライド・配布資料の作成など、全ての学生に対する指導の底上げを行うことが今後の必要課題である。

#### 5. おわりに

茨城高専に在籍する学生のグローバル高専に対する認識や、外国・外国語への興味についてデータを通して知ることができ、また自由記述回答を通して、英語を交えた授業に関する学生の意識を知ることができた。学生の肯定的・否定的な意見が起因しているのが学生個人の学力なのか、英語力なのかはこのアンケートだけでは測れない。今後、日本人学生が英語を学ぶ際に従来の読解や文法の授業だけでなく、英語論文の書き方などの英語運用能力を身に着けたうえで、英語を使用言語として新しい知識を学習することについて理解を深めることが必要だと思われる。

### 参考文献

- 1) 中央教育審議会:高等専門学校教育の充実について―ものづくり技術力の継承・発展とイノベーションの創出を目指して―(答申)、2008.
- 2) 国立高専機構:国際化、 https://www.kosen-k.go.jp/Portals/0/ resources/letter/kouhou/gaiyou30.pdf#pa ge=24 参照日:2019-7-8
- 3) 茨城高専:グローバル高専モデル校5つ の取り組み、http://www.ibaraki-ct.ac.jp /?page\_id=8482 参照日:2019-7-8
- 4) 佐藤稔: 茨城高専におけるグローバル高 専モデル事業 現状とこれから, 日本高専 学会誌, 第21巻, 第1号, pp.35-40, 2016.
- 5) 茨城工業高等専門学校, グローバル高専モデル事業 事業報告書, 2017年3月.
- 6) 二田亜弥:タイからの高専留学生に向けた 基本技術用語集の作成, 茨城高専研究 彙報, 第54号, pp.12-18, 2019.

# 外国人特別枠の制度設計

## -神奈川県の「在県外国人等特別募集」を事例に-

矢部 東志 (京都大学大学院)

### 1. 問題の所在

本報告は、高校入試における「外国人特別枠」に注目し、日本で暮らす外国籍の子どもの高校進学を取り巻く環境を入試制度の観点から考察する試みである。

外国にルーツを持つ子どもは言葉や文化の違いからドロップアウトしやすく、高卒資格を手にすることが難しいと言われている。さらにその前段階の高校入学に際しても入試の壁が大きく立ちはだかっている。学習言語としての日本語能力の未発達さに加え、文化的背景の違いが現代文や社会科といった科目でハンディキャップを生じてさせている。こうした状態にも関わらず、一般の高校入試ではマジョリティである日本生まれ日本育ちの生徒と同じ土俵で争うことなる。特に、来日から日が浅い子どもたちにとって、高校入試の突破は並大抵のことではない(小林 2014)。

そこで、一部の自治体では公立高校入試 に際して外国人特別枠を含む、特別の入試 制度を設けている。特別の入試制度では3 科目受験や辞書の持ち込み、試験時間の延 長など様々なポジティブアクションが行わ れている。実際に、こうした特別の入試制 度の実施によって外国にルーツを持つ子ど もたちの高校進学率が高まっている自治体 もある(外国人集住都市会議 2013)。しか し、その一方で制度設計が子どもたちの実 態に即していないという指摘も出ている。 募集定員が少ないことや滞日年数制限が短 いことに加え、制度実施校の立地と難易度 に偏りが生じており、実際の制度利用を妨 げているという。つまり、特別の受験制度 が整備されたとしてもそこへのアクセスの 可否が子どもたちの間で分かれているため に、このポジティブアクションの網からも 漏れてしまう子どもの存在が想定される。

日本各地の外国人特別枠を比較・整理すると、実施校数や募集定員数の観点から神奈川県が最も大規模であることがわかる。 文科省の「日本語指導が必要な児童生徒の受入状況等に関する調査」の結果を用いた高校進学率推計でも神奈川県は全国でもトップレベルの数字となっており、かつ年々増加している。この神奈川県の進学率の上昇に対して在県枠の整備が何らかの影響を与えていることが示唆される。

そこで本報告では、一つのケーススタディとして、神奈川県の在県特別枠(以下、在県枠)に注目し、考察を行う。神奈川県は全国で最も充実した特別の入試制度を整えており、外国ルーツの子どもの高校進学率も高いレベルにある。しかし、制度実施校の立地と難易度の偏りを訴える声は神奈川県の学校現場から出ている(吉田 2010)。より実態に即した制度設計のヒントを得るために、制度利用の実際を客観的な指標を用いて確認することが求められる。

#### 2. 調査の概要

本報告では、2007年から2019年にかけて神奈川新聞に掲載された入試速報記事か

ら在県枠実施校の定員と志願者数、倍率の 変遷を整理する。これに加え、「家庭教師の トライ」に掲載された入試偏差値や在県枠 実施校の立地、学校基本調査に基づく各市 町村の外国籍生徒数のデータを組み合わせ る。これによって、制度実施校の設置が実 際のニーズとどのような関係にあるのかを 明らかにすることを目指す。

## 3. 神奈川県の在県特別枠入試

神奈川県の在県枠は全国でもトップクラスの定員数を誇っており、2007年から2010年にかけての第一次増加期、2014年度から2018年度にかけての第二次増加期に定員数を拡大している。第一次増加期には69名の募集定員が104名に増加し、第二次増加期には109名から145名まで増加している。倍率は最大1.51倍(2009年)を記録したが、直近の2017年、2018年時点ではそれぞれ0.97倍、1.06倍と安定している。2016年に志願者数が前年度から急増した際にも、翌年には増加した志願者数とほぼ同じだけの定員が増加している。

ここで定員数の増加を地域ごとに分解してみると、県内で増加スピードに偏りがあることがわかる。第一次増加期においては外国にルーツを持つ子どもが集中する横浜市東部や川崎市よりではなく、内陸の県央部(相模原市など)に実施校設置の重心が置かれていた。停滞期を挟んで第二次増加期を迎えると、特別枠の整備はやがて沿岸部を中心に進められることとなる。

次に、各エリアごとに整理した公立中学校における外国籍生徒数をもとに倍率を計算すると、横浜市東部や県央部ではそれぞれ3-4倍前後で抑えられているのに対し、横浜市西部や県西部では2018年度でそれぞれ11.7倍、9.4倍となっており、地域間格差の存在が浮き彫りとなっている。

さらに、偏差値に目を転じると、制度実施校の難易度にはエリアごとに偏りがあることがわかった。川崎市、県央部、県西部では多くが偏差値40台の「入りやすい学校」に枠が設置されているのに対し、横浜市西部では偏差値が60に近い進学校にのみ枠が設置された期間が長く続いていた。

#### 4. 考察

在県枠志願者の急増の直後に定員数が拡充されるなど、行政施策の機敏さを伺わせる神奈川県であるが、県内部の制度運用には偏りが存在していた。

在県枠設置校の定員数や立地の偏りは制度へのアクセスの可否に直接的に影響する重大なファクターである。早期の改善が求められるが、合わせて明らかになった入試難易度の偏りにも注意したい。

入試難易度はその学校に通う生徒の属性と密接な関係を持つ。例えば「入りやすい学校」の場合、非向学的なコミュニティが形成されやすく、これに影響を受けてドロップアウトにつながる可能性も決して低いものではない。一方、入試難易度の高い進学校ではハイレベルな授業が実施されているため、仮に制度を利用して入学することが出来たとしても、授業内容についていくことができなければやがてドロップアウトしてしまう恐れがある。

制度へのアクセスだけではなく、入試難 易度の観点からも、子どもたちの実態に即 した学習環境への選択肢を拡充することが 同時に求められる。

#### <参考文献>

乾美紀(2008)「高校進学と入試」志水宏吉編『高校を生きるニューカマー』明石書店. 香川めい・児玉英靖・相澤真一(2014)『<高卒当然社会>の戦後史-誰にでも高校に通える社会は維持できるのか-』新曜社.

## 教科学習の現場における外国人生徒の多言語使用の実態と課題

## ―大阪府立特別枠高校の抽出授業に注目して―

王一瓊 (大阪大学大学院)

#### 1. 研究背景 目的

学校現場には外国人生徒 (1) が増えつつある。文部科学省 (2018) によると、日本語指導が必要な児童生徒が急増しており、2016年には 43.974 人に達している。

外国人生徒は「日本語指導が必要な児童生徒」と呼ばれているが、日本語指導が必要なだけではない。教科学習などに関する支援が求められている。

このような外国人生徒を支援するために、 日本語能力が十分でないなど学習上の配慮 が必要な生徒に対して、公立学校では在籍ク ラスとは別に少人数での「抽出授業」が実施 されている。これまでの発表者の調査から、 「抽出授業」における生徒の言語使用の葛藤 が明らかになった。

教育現場では、外国人生徒の母語使用は、日本語学習や日本の学校への適応に悪影響を及ぼすのではないかと懸念し日本語のみを使用すべきだという声が聞かれる。一方で、ロンドンにある中国語・広東語補習校における多言語使用を研究した Li(2015)は、母語によるコードスイッチングは第二言語の習得度が低い証拠であるという社会的なビリーフを批判し、複数言語を使用することは欠点ではなく、全ての言語的リソースを適切かつ効率的に使用することだと捉えるTranslanguagingの視点に立つ。Li(2011)はTranslanguagingが行われる場所をTranslanguaging Spaceと名付け、多言語の使用の実践を積極的に評価している。

本研究は、外国人生徒を受け入れる「特別枠」を有する大阪府立高校の抽出授業に着目し、外国人生徒の多言語使用を否定的に捉えるのではなく、Translanguaging Space の視点から教室におけるコミュニケーションの実態を明らかにしたい。

#### 2. 先行研究及び研究課題

#### 2.1. 教科抽出授業における先行研究

現場の要求が高まる一方で、抽出授業の様子を描く先行研究が少ない。さらに、わずかな先行研究も国語や日本語の「抽出授業」に関する内容に集中しているため、一般教科の

授業の「抽出授業」に着目した研究が少ない。

#### 2.2. 日本語教育における先行研究

福永(2017)が指摘したように、第二言語習得研究に代表される2言語使用を中心とする研究の多くは、日本語を習得する上で、母語の影響を追求しているため、日本語が圧倒的に優位な地位に置かれている。

また、上述した二言語習得研究が日本語と 母語に着目しているため、他の言語使用について言及されていないと思われる。学校現場 で起きている多言語使用の実態を描き切れないと考えられる。

上述した先行研究を踏まえ、研究目的を達成するために、本研究は以下のような3つの研究課題を設定した。①教科授業で、生徒はどのような状況でいかに多言語を使うか。②教師は生徒の多言語使用に対して、どのように対応しているか。③教師は生徒の多言語使用をどのように捉えているか。

#### 3. 調査の概要

#### 3.1. フィールド概要

フィールドである A 高校は外国人特別枠を設定しており、入学試験定員の 5%は外国人生徒である。中国とベトナムにルーツを持つ生徒が最も多かったが、近年外国人生徒のルーツが多様化している。A 高校は「抽出授業」を設置している。本研究では保健、理科、世界史、数学の抽出授業に着目し考察を行う。

「抽出授業」を担当する教員には理科の担当者のように大学院を卒業したばかりの教員もいるが、世界史の教員のようなベテラン教員もいる。また、対象となった「抽出授業」に参加した 12 人の生徒は全員中国にルーツを持つ高校 1年生であった。中国の中学校を卒業してから日本の学校を経ずに A 高校に入学した生徒が多いが、小学校の頃に来日した生徒も何名かいた。

#### 3.2. 調査方法

本研究で発表者は、中国語教育サポーターとして「観察者としての参加者」という立場で「抽出授業」で参与観察を行なった。また、教師と生徒両方の意識を明らかにするために、それぞれインタビュー調査を行なった。

#### 4. データ分析

授業によって、教室内での実態が異なるが、 以下では具体的な事例を一つ紹介する(他の 事例は当日、詳細を紹介する)

## 4.1.生徒が母語で話す場を教師が設ける 例1 世界史の授業

- 1T インフレってわかるかな ちょっとじゃ
- 2 中国語で説明してください はい
- 3C 通货膨胀〈インフレ〉
- 4T はい ちょっと待って みんな聞け 中国
- 5 語でなんでインフレが起こったのを 聞い
- 6 とけよ なぜインフレが起こったかを説明
- 7 してください
- 8Y 快看他尽情的表演

〈こいつの演技をみんなで楽しもう〉

- 9T 僕は中国語わからへんから 誰か説明し
- 10 てあげてください じゃ じゃ 君があれ
- 11 だから 先生やから 前でてきてくださ
- 12 い 前出てきて いいから

#### (みんな拍手)

- 13T みんな聞いときな なぜ インフレが起
- 14 こるのか はい 説明してください
- 11M @@
- 12C 那你 那就这样吧 我告诉你就是 钱多了然
- 13 后就没价值了

〈こうしよう 説明してあげよう お金が 多すぎると 価値がなくなるという意味 だよ〉

(中略)

180 啊 我知道了 就是这样 就是以前我花一块钱

19 买一个馒头 现在你要花五块钱买一个馒头 〈あ わかった こういうことだ つまり 私は以前一元で一つの饅頭を買えるが 今 になったら 五元を使って買わなきゃ〉

- 20T うん
- 21W 没听懂〈わからない〉
- 22Q 就那个意思〈確かにそういう意味だ〉
- 23T はい わかった↑
- 24Z お すごい すごいすごいすごい
- 25T 先生だけわかっていない↑
- 26M @@

例1に示したように、世界史の教員(以下はT世)は「インフレ」という言葉を説明しようとする時に、生徒を教壇に立たせ、中国語で説明する機会を積極的に作った(1行目から7行目)。

12 行目から 22 行目で示したように、教室の雰囲気が一気に明るくなった。生徒は母語を使って、「インフレ」に関して主体的に議論を行った。意見を積極的に出し、同級生の間でシェアする様子が観察された。議論を収束させるために、T世は23行目で「わかったか」と声をかけ、「先生だけわかってない」と自嘲した。T世の自嘲を受け止め、生徒が笑い出し、中国語による議論を止めた。

上述したように、T 世は積極的に多言語を 話せるスペースを提供した後、生徒の注目を 集める発言をすることで、日本語による授業に引き戻した。T世が巧妙に多言語のスペースを構築し、コントロールすることが明らかになった。

インタビュー調査での「なぜこのような教え方をしているか」という質問に対して、T世は「僕には中国語ができないが、周りの子にはわかる。その子らは僕の言葉だけではなく、隣同士の言葉を聞いている。お互いの言葉を聞き、議論したり、考えたりするのは大事だ」と答えた。教師と生徒の間には、言語的な壁が存在するため、それを解消するのは大切であるが、「社会科において、より大事なのは、考える力を鍛えることだ」とT世は指摘した。

## 4.2. 生徒が全ての言語資源を生かす

#### 例2 理科の授業

教員は多言語を使用できるスペースの存在を容認している。そこから、生徒は全ての言語資源を生かし、身につけた言語と、触れてきた文化を理科の教室という場所に持ち運んでいた(詳細は当日資料を参照)。

## 4.3. 教員の戸惑い

## 例3 数学の授業

授業中、生徒たちが笑いながら、会話をしていた。教員はそれを見て不安になり、教育サポーターの私に「この子ら一体何をしているか。私語しているか」と聞いた。結局、それが生徒間による教え合いだったことがわかった(詳細は当日資料を参照)。

#### 5. 結果と考察

教師は生徒の多言語使用をよいこととして認識しているが、生徒の言語がわからないため、不安になってしまうことも多々ある。そこで、教師は生徒の表情、ジェスチャーなどをヒントにし、生徒の言動を推測している。

教師は生徒の多言語使用に戸惑うことも あるが、多言語使用のタイミングを上手にコ ントロールすることで、授業を円滑に進める ことができる。

生徒は足りない日本語能力を補うために、 多言語を使用するに留まらない。多言語使用 を通して、異なる文化、自らのアイデンティ ティ、今まで体験してきた人生の全てを教室 という場に持ち込み、柔軟性を育てるととも に、新たな価値を生み出し続けていることが、 参与観察を通して明らかになった。

#### [注]

[1]「外国人生徒」とは、国籍に拘らず、外国の言語や文化と深く関わりを持つ生徒、いわゆる外国にルーツを持つ生徒を指す。

# 外国人生徒の進学システムに関する比較研究

## ―神奈川と大阪の特別枠校の分析から―

〇石川朝子(帝京大学)

○比嘉康則(甲南女子大学(非常勤))

○榎井縁(大阪大学) 山本晃輔(大阪大学)

#### 1. 課題の設定

ニューカマー外国人児童生徒に関する研究は 2000 年以降、継続的に行われてきた。 それらは不就学問題に始まり、日本語教育や 学校適応、アイデンティティ、学力等の課題 に関して多くの研究成果が積み上げられて きている。中でも、本調査研究が焦点化する のは、外国人生徒の高校進学システムについ てである。

文部科学省は 2019 年 6 月、「外国人材の受入れ・共生のための総合的対応策」(2018 年 12 月 25 日)を踏まえ、文部科学省副大臣を座長とする「外国人受入れ・共生のための教育推進検討チーム」を設置した。

この設置の背景には、近年、初等・中等教育段階における日本語指導が必要な児童生徒数が大幅に増加していることや、外国人の子どもの不就学などの教育環境に関わる問題が指摘されてきたことがうかがえる。また、2019 年 4 月から新たな在留資格が創設されたことを受け、家族帯同による外国人の子どもを含むさらなる外国人児童生徒の増加が見込まれる。今後、日本語教育及び外国人の子どもの教育などの教育環境整備や包括的な支援体制及び取り組みの構築が急がれている。

このような現状を受け、文部科学省は「平成 30 年度 日本語指導が必要な児童生徒の受入状況等に関する調査」を行った(2019年7月(速報値))。その結果、日本語指導が必要な高校生等の中退率は 9.6%であり、全高校生等の 1.3%をはるかに大きく上回っていることを明らかにした。また、日本語指導が必要な高校生等の進学率は 42.2%(全高校生等は 71.1%)と、低く留め置かれている。今回の政府による調査結果公表は、日本人生徒に比べて、外国人生徒の高校進学率は低く、高校中退率は高いことを、初めて認めたデータになる。

これらの結果を受けて、政府は「中学生・

高校生の進学・キャリア支援の充実等」の項目を設け、包括的な支援を進めることを決定している。それらは、日本語指導の充実、キャリア教育の実施、高校入試における特別な配慮等の取り組み推進に向けた周知、進学・就職にあたって必要な在留資格の取得要件の明確化などである。

これまでの研究では、外国人生徒の厳しい 進学率の背景にある要因として、高校入試に おける「適格者主義」が挙げられている(宮 島 2014,田巻 2018)。2000 年前後から「特 別枠」の設置が自治体主導で進められていく が、これらは「適格者主義」に相対する進路 保障の理念の基づくもので、社会的に弱い立 場に置かれている人々を政策的に優遇する アクティブ・アクションと捉えることができ る (田巻 2018)。 高校進学に対する課題が浮 き彫りになるにつれ、ボランティアベースで の教育支援は厚さを増してきた。しかしなが ら、外国人生徒の高校進学を支える制度やそ の内容は、都道府県毎に異なっており、どこ に居住しているかで使用できる制度や支援 にも違いが生まれている。さらに、全国 17 自治体(2018年現在)に「特別枠」が設置 されているが(表1)、地域ごとに「枠」につ いての考え方や内容が異なっているのが現 状である。一方で、「特別枠」が外国人生徒 の高校進学を大きく支えてきたことは、これ までの研究が証明している(志水他 2007,鍛 治 2019)。

表 1 全国における入試時の配慮制度(全日制高校 60 自治体)

	外国人	生徒	中国帰国生徒等		
	入試特別措置	特別入学枠	入試特別措置	特別入学枠	
有り	30	17	29	16	
その他	12	9	13	11	
無し	18	34	18	33	

本調査研究の目的は、神奈川県と大阪府の外国人生徒に対する特別入試制度(「特別枠」

校)の比較分析を行うことである。両府県に おける外国人生徒の進学システムの共通点 や差異は何か。外国人生徒の高校進学を支え る論理はいかなる歴史や経緯によって作ら れてきたのか。教育制度や資源分配に着目し 比較検討を行うことで明らかにする。外国人 生徒の高い進学率をみせる神奈川県と大阪 府の制度を比較し、効果や課題を検証するこ とで、外国人生徒の高校進学を支える論理を 見出したい。

#### 2. 先行研究の整理

これまで外国人生徒の高校入学者選抜に 関する研究(辻本 2003,乾 2008,細川 2011, 高橋 2011) は数多くなされてきているもの の、外国人集住地域や東京などの大都市の実 態を浮き彫りにする事例研究が主であった。 小島(2014) はこの状況について、「全国的 な実態を示した調査研究がほとんど実施さ れてこなかった」と研究の限界について言及 している。つまり、各自治体ベースでの「特 別枠」に関する研究はあるが、比較の視点が 弱いことを示している。

栗原(2015)は、外国籍児童生徒を対象と する地方教育政策に関する調査を 2011 年に 実施し、全国 631 市町村の教育委員会から回 答を得ている。項目の一つとして、「高等学 校への進学支援の状況」(高校入試の特別枠 に対する意識) について調査している。調査 の結果、「外国籍生徒のための入試特別枠を 設けている公立高等学校の数を現在よりも 増やすべきである」と答えた割合が37.1%、 「どちらとも言えない」(55.7%)と否定的回 答 (7.2%) となった (n=601)。また、外国 籍児童生徒が在籍している教育委員会の方 が、高校入試特別枠の必要性を強く認識して いることも明らかにしている。ここからは、 「外国人人口規模が大きい教育委員会ほど 政策が実施されている傾向にあるため、外国 籍児童生徒を対象とする地方教育政策は自 治体の状況によって政策の実施状況が左右 され、結果として自治体間格差につながる可 能性」が示唆される。

外国人生徒の高校進学を可能とする要因として、入試制度や地域の違いも強く影響していると考えられる。そのため、都道府県レベルでの比較を行うことが重要であると考える(矢部 2019)。その際に、拠点校方式か全校方式か、定員(枠の大きさ)、定員内不合格を出すか否か、受験の条件(特に日本で

の滞在・就学年数)など、各都道府県における制度の違いを見比べる必要がある(田巻2018)。

#### 3. 調査の概要と分析の枠組み

本調査研究対象の一つである大阪府における特別枠校の制度設立の経緯や取り組みについては、かなりの研究蓄積がある。本調査研究のメンバーが2007年に「ニューカマー特別枠校の可能性一高校3校の事例分析から」という題目で本学会にて報告を行い、2008年には『高校を生きるニューカマーー大阪府立高校における教育支援』を出版した。さらに、2018年には本学会において、「ニューカマー特別枠校の変容と課題」と題して、10年後の大阪府における「特別枠」校の事例を発表した。

本調査研究チームはこれまで、特別枠校が 置かれている地域背景や歴史状況に関する 「コンテクスト」、行政対応やカリキュラム などに関わる「システム」、具体的な「実践」 に着目し、分析を行ってきた。

本調査研究は、全国的な調査の限界がある中で、早期に特別枠校を設置した神奈川県と大阪府の2府県の比較を行うことで、行政や特別枠校での支援制度構築に関する動態の整理を試みるものである。

今回の調査では、神奈川県の外国人教育に関わってきた研究者や実践者(高校教員・NPO関係者)や神奈川県教育員会への聞き取りを行い、各種関係資料を取集した。

本発表ではこれまでの分析の枠組みを下 敷きに、外国人生徒の高校進学を支える論 を明らかにするため、次の3点について比較 を行う。まず「コンテクスト」である。これ らは、学校の地域背景や歴史状況、特別枠が できた経緯、特別枠校増設の背景(高校再に、 「システム」についば、角板では、外国して、 別枠入試制度、入試時の特別措置を意外に、 別枠入試制度、入試時の特別措置を高の分配」に の規模を含めては、「資源とその分配」に の規模を含めて比較する。資源については、 の規模を含めて比較する。資源については、 の規模を含めて比較する。資源については、 内部資源】入学後のサポート

- ・ 教員の配置(外国人教育担当教員・ネイ ティブ教員・母語教員・日本語担当教員 の有無)
- ・ 指導体制(外国人生徒のためのカリキュ

ラム、日本語・母語・各教科の抽出授業 や選択科目など)

・ キャリア教育や進路指導の有無

【外部資源】NPO など他団体との連携/地域との関係性など

- ・ 学外での居場所
- 地域でのイベント等への参加
- ・ 地域での学力保障の取り組み(日本語教 室などとの連携)
- ・ 近隣大学等との連携

#### 4. コンテクスト・システムの2府県比較

以上の分析視点と枠組みから、神奈川県と 大阪府の「特別枠」について比較を行った。 表 2 は、特別枠の入試要件や措置などの制度 について比較したものである。

神奈川県及び大阪府の「特別枠」・措置を めぐるコンテクスト及びシステムの詳細は 次のおりである。

## 4-1. 神奈川県の「在県枠(在県外国人等 特別募集枠)」について

神奈川県は外国人政策に取り組んだ戦後初の自治体であり、1980年代から在日韓国・朝鮮人の集住地域である川崎市や横浜市の臨海工業地帯などを中心に民間の教育支援団体が、教職員団体や運動団体と連携しながら活動していた。1980年中盤頃から中国帰国者が横浜を中心に、インドシナ三国から中国の定住者が県央の定住促進センターを中心に増え始めると同時に、民間の支援グループが活動するようになった。1990年代には南米やフィリピン、タイからの出稼ぎ者が急増し、いわゆるニューカマーの家族支援に取り組むグループ・団体が県国際交流協会などを通して連携しながら活動を展開していった。

1990 年初頭には日本語を母語としない外国人生徒が「教育困難校」といわれる高校にまとまって入学するようになり、一部の教員たちも高校進学への課題を認知して地域で活動する教員と地域の支援者がつながることで、1995 年全国に先駆けて「日本語を母語としない人のための支援者がつながることで、1995 年全国に先駆けて「日本語を母語としない人のための大部を母体となったのが多文化共生教育、地クフークかながわ(ME-net)であり、地域の声や教職員団体の働きかけをといるの地域の声や教職員団体の働きかけを受けながら教育行政が「在県枠」(在県外国人

等特別募集枠)を開始したのも 1995 年開校の全日制高校入試からであった。この設置については、県教委の呼びかけに対し学校委の高知をとっており、県教委の呼びかけに対し学校委の高向が反映されやすい高校の再編統合のの導入なども多く、さらに枠校が固定されているということもない。2019 年度現在県立高校 10 校、横浜市立高校 2 校、全 12 校 125人が定員となっている。「在県枠」の対象者は小学校就学後通算 3 年以内(外国籍をするか日本国籍取得後 3 年以内の者も含む)で、入試科目は英語、国語、数学と面接である。

ME-net はその後、ガイダンスの後援や進学先となりそうな高校教員の参加を要請するなど、県教委との連携を深めていく。そして県の条例で設置された基金のまとまった助成を受けて、2006年から5年間、県教委高校教育課と協働で「外国につながりを持つ子どもへの教育・進路サポート事業」を実施する。助成の終わる2011年にはNPO法人化するが、その間、高校進学ガイダンス・多文化教育コーディネーター制度等による高で、外国人教育相談、多文化力をの支援活動、外国人教育相談、多文化フール、支援のためのネットワーク会議、若者交流事業、講座委託・講師派遣・翻訳通訳事業など、現行の主な事業が形成されている

特に、多文化教育コーディネーター制度は、ME-net から提案され、「枠校」に限らず必要な学校に派遣され、学校内での学習支援や母語支援や生活支援を含め、生徒をトータルで支えていく仕組みをつくる役割があり、地域や学校で様々な支援活動を重ねてきた経験者が担っているといえる。

## 4-2. 大阪府の「特別枠(中国帰国生徒及び 外国人生徒入学者選抜)」について

大阪府の「特別枠」設置の背景には、同和教育を起点とした取り組みの流れがある。教職員団体や教育研究組織を中心に、1950 年代から「しんどい子を中心に据えた学級集団づくり・学力保障・進路保障」を主題に据えた教育実践が取り組まれ、1970 年代からはその視点が在日朝鮮人教育を担う教員たちにも引き継がれたのである。外国人生徒に対する入試時の配慮についても、先行して実施されていた障害者に対する入試時の配慮措

表 2 神奈川県と大阪府の比較表

	神奈川県	大阪府		
特別定員枠名	在県外国人等特別募集	日本語指導が必要な帰国生徒・外国人生徒入学者選抜		
特別入試要件	小学校就学後通算3年以内 (外国籍を有するか、日本国籍取得後3年以内の者を含む)	小4以上の学年に編入した者、又は3年以下の学年に編入学 し、特別な事情があると認められる者*		
設置年	1995年	2001年		
特別定員枠校数/定員数	12校 (全155校) /125名	7校(全132校) /若干名(85名:2018年)		
入試科目	英語、国語、数学、面接	数学、英語、作文(母語)		
入試特別措置の有無	0	0		
入試特別措置名称	海外からの移住者等を保護者とする志願者の受検方法	大阪府公立高等学校入学者選抜における配慮事項		
入試特別措置要件	来日6年以內。中国帰国生徒等は帰国6年以內。	原則として小1以上の学年に編入学した者		
入試特別措置内容	時間延長 (1.5倍まで)、問題文の漢字にふりがな、面接時に わかり易い言葉でゆっくり話す。	時間延長、辞書持ち込み、漢字にルビ。キーワードの外国語 併記		

\*大阪府では、外国人生徒・中国帰国生徒等の区別をせずに、各要件を満たせば志願することができる

置を転用する形で制度化された。

そして、1990 年代に入りニューカマーの子どもたちをめぐる新たな課題が浮き彫りになってくる中で、教員たちが独自のネットワークを形成。教育委員会との定期的な勉強会などを通して、府立高校でニューカマー生徒を受け入れるにあたっての条件整備が進められた。

そのようなボトムアップの流れに、トップ ダウンの動きが合流する。少子化や国際化な どへの対応を図るために進められた、府立高 校の特色づくり・再編整備の動きである (2003 年 「府立高等学校特色づくり・再編 整備計画」)。この再編の動きの中で、中国帰 国生が多数在籍していた再編対象校から枠 設置の要望が出される。結果、2001年に「特 別枠」(正式名称は「中国帰国生徒及び外国 人生徒入学者選抜」) が 2 つの高校に設置さ れた。現在は「日本語指導が必要な帰国生 徒・外国人生徒入学者選抜」に改称され、実 施校も7校に増えている。従来、「特別枠」 校は大阪府の南側や東側に多かったが、2015 年、2017年にそれぞれ北側に1校ずつ新設 され、地理的な偏りの是正も図られている。

「特別枠」の対象者は、原則として小学校4年生以上の学年に編入した者である。入試科目は作文(日本語以外も可)・数学・英語となっている。作文については、2016年からは点数化されていない。中学時代の成績などは考慮されていない。

また、入口での配慮のみならず、入学後の教育環境も同時に整えられた。ここには、教育行政側が学校現場からの要請に応えながら制度を作っていった経緯が反映されている。具体的には、外国人生徒支援の校内拠点の設置、特別なカリキュラムの編成、支援のための教職員の組織化などが各校で行われ

ている。「特別枠」の生徒の指導については、「ネイティブ教員」と呼ばれる外国ルーツの常勤講師と、日本人コーディネーターが中心になって進める場面が多い。具体的な指導や学校内外の調整は、その多くが個人的なノウハウや資源に依って行われており、近年は後継者問題も出てきている。

#### 5. まとめ

本調査研究では、神奈川県・大阪府の「特別枠」の導入経緯と特別枠校における資源の配分について比較し、外国人生徒の高校進学を支える論理を明らかにした。

神奈川県や大阪府の取り組みに貫かれているのは、「定員内不合格を出さない」という姿勢に見られる、教育に対する強い公正・平等観である。特別枠校の設置は、日本版アファーマティブ・アクションであり、神奈川県や大阪府は「合理的配慮」施策の先取りを行ってきたといえよう。

※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。

※本研究は平成30年度科学研究費補助金(基盤研究(C))「ニューカマー外国人の教育における編入様式の研究」(課題番号 18K02414研究代表者: 榎井縁)による研究成果の一部である。

# ポスト近代社会における「成長物語」

## ――「連続テレビ小説」を手掛かりに――

稲垣恭子(京都大学、研究代表)、○竹内里欧(京都大学)、○濱貴子(富山県立大学)、○井上慧真(帝京大学)、佐々木基裕(名古屋女子大学)、花田史彦(京都大学大学院)、椎名健人(京都大学)

#### 1. はじめに

NHK の「連続テレビ小説」(通称「朝ドラ」)は、 1966 年放映の『おはなはん』(第6作)を起点とし、 女性の自立や成長をテーマとした作品を多数生み 出してきた。本発表は、「朝ドラ」を素材に、現代日 本社会における「成長物語」のあり方・機能につい て考える。分析の際、補助線とするのは、近代社会 において典型的な「成長物語」として流通したビル ドゥングスロマンである。ビルドゥングスロマンは、ゲ ーテの『ヴィルヘルム・マイスターの修業時代』に代 表されるように、主人公の様々な経験や移動をとお しての自己形成をモチーフとする物語である。ビル ドゥングスロマンは、大衆小説や教養小説という形 をとりながら、広く受け入れられてきた。様々な体験 や周りの人間関係を通じての主人公の成長は、し ばしば読者のロール・モデルともなり、作品と読者 の間には、一種啓蒙的な関係性がみとめられる(登 張 1964: 4)。しかし、ビルドゥングスロマンを支えた 近代社会の制度・文化は、現在、様々にゆらぎを みせつつある。本発表では、ポスト近代社会である 現代において、「成長物語」はどのような特徴をもっ ているか、どのように受けとめられているかについ て、「朝ドラ」を素材に考察する。

分析の対象となる「朝ドラ」作品は、『あさが来た』(2015年下期放送)、『ひよっこ』(2017年上期放送)の二作品である。ここで、この二つの作品を対象としたのは、①両者ともに視聴率回復期の「朝ドラ」であり2010年代を代表する高視聴率作品であること、②実在のモデルあり(『あさが来た』)/実在のモデルなし(『ひよっこ』)、「偉人」(『あさが来た』)/「非偉人」(『ひよっこ』)というように、内容面で対照的な特徴をもつ作品であることから、「朝ドラ」の多様性をすく

いあげる可能性が高まることによる。

本発表は、「2. 内容にかんする分析」と「3. 受容にかんする分析」の二つから構成される。「2. 内容にかんする分析」においては、「朝ドラ」における「成長」の描かれ方(竹内)、「社会関係資本」の描かれ方(井上)に着目する。「3. 受容にかんする分析」においては、「朝ドラ」視聴者、特に、首都圏の若い女性に行ったグループインタビューをもとに、「朝ドラ」の視聴形態(竹内)とその機能(濱)に着目する。

なお、本発表は、「朝ドラ」について今まで発表者が行ってきた質的・量的調査で得られた知見である、「『朝ドラ』は現代の若い女性に、生き方モデルを提示する機能を果たしている」(稲垣・佐々木他 2017)、「若者は視聴にあたって、『成長』を評価している」(稲垣・佐々木他 2017)(稲垣 2017)を受け継ぐ形で行ったものである。

# 2. 内容にかんする分析——「成長」・「社会関係資本」

#### 2-1. 「成長」の観点から

『あさが来た』『ひよっこ』両作品について、「成長」の観点からみてみよう。『あさが来た』においては、幕末から大正を舞台に、主人公が、周りの人々に支えられつつ、旧習を乗り越え、前向きに人生を切り開いて成長していく姿が描かれる。主人公あさのモデルは、銀行(加島銀行)や大学(日本女子大学校)を設立した実業家広岡浅子であるが、実際の仕事状況の説明よりも人間関係(姉妹関係、夫婦関係)がドラマの中心となる。主人公の姉「はつ」(ほぼフィクション。逆境の中で信念をもって生きる)の人生を並行して描写することにより、業績主義的でない生き方、世俗的な成功とは別に「りんと」して

生きる人生をも肯定的に描く。一方、『ひよっこ』に おいては、高度経済成長期の東京と茨城を舞台に、 主人公が周りの人々とのかかわりの中で、東京で 自立し成長していく姿が描かれる。何らかの業績や 成果をあげることよりも、「自由って自分で選ぶって いうことでしょ。」という主人公の言葉に象徴されるよ うに、主人公が自分の価値観を確立することが重 視される。

『あさが来た』『ひよっこ』について、偉人/非偉人、 実在のモデルあり/実在のモデルなし、という違い はあるが、両者ともに、家族や夫婦、同僚、友人と いった周りの人々との関係を中心に主人公の成長 が描かれているという点では共通している。また、 主人公の成長は、出世や偉業達成といった世俗的 な「成功」とは必ずしもイコールではないものとして 扱われる。こうした特徴は、近年の日本社会におけ る、業績主義的価値観や業績主義的行動様式の 訴求力低下(森田他 2004: 375)とも連動している と考えられる。

#### 2-2. 「社会関係資本」の観点から

次に、『あさが来た』『ひよっこ』両作品について、 「社会関係資本」の観点からみてみよう。人々が他 者と取り結ぶ関係が、職業達成など人生の重要な 局面で役割を果たすことがある。経済的資源とは 異なり、他者との関係を通じてはじめてアクセスや 動員が可能になる資源であることから、社会関係資 本と呼ばれる。しかし、社会関係資本へのアクセス は、既存の社会的不平等を反映したものでもある (Lin2001=2008)。また、日本の社会学研究では 「義理」・「人情」にかんする研究(姫岡 1947 中根 1986ほか)が関心を集めたように、社会関係におけ る規範のありかたに着目した先行研究が多くある。 本発表では、父親の職業など社会的地位の異なる 二人の「朝ドラ」主人公(あさとみね子)について、 社会関係がどのように異なるかを分析し、社会関係 をめぐる規範が社会的立場の差異とどう関わるかを 検討する。

二つの「朝ドラ」『あさが来た』『ひよっこ』では、重点的に描かれる社会関係に差異がみられた。『あさ

が来た』では同性の友人との描写は乏しく、主人公の姉や側近といった家族が中心である。加野屋の成長のために結んだ、地位の高い異性との関係の描写の比重が高い。それに対し、『ひよっこ』では、同性で年齢の近い友人たちとの親密な関係が多く描かれる。価値ある資源の交換の場面にも、彼女ら友人が多くかかわる。また、『あさが来た』では、経営上重要となる資源を巧みに獲得しようとする主人公が描かれるのに対し、『ひよっこ』においては、主人公は、就職の枠を譲るなど、限られた資源を他者に与える役割が多い。このように、両作品では、異なる形をとりながら、女性が自立し成長していく上での社会関係資本のあり方のモデルが提示される。

#### 2-3. 小括

以上から、「朝ドラ」の提供する「成長物語」の規 範=「世俗的な『成功』とは異なる『ゴール』の設定、 人間関係を通した主人公の成長の重視、理想的な 社会関係資本のあり方の提示」が浮かび上がる。 一方で、視聴者は、「朝ドラ」が提示する「成長物語」 をそのまま受容しているとは限らない。そこで、次節 では、「朝ドラ」の受容の様相を明らかにするために、 首都圏の若い女性を対象に行ったグループインタ ビューを検討する。

# 3. 受容にかんする分析——視聴形態とその機能 3-1. グループインタビューの概略

2019年1月26、27日、東京において、「朝ドラ」を習慣的に視聴している首都圏の若い女性(女子大学生6名、30代周辺の社会人女性6名・6名)を対象に、約100分のグループインタビュー×3を行った。今回は、主に、30代周辺社会人女性へのインタビューに焦点をあてて分析を行っている。インタビューの目的は、若い女性の「朝ドラ」視聴状況を探るというものである。モデレーター(株式会社NHKエデュケーショナル服部弘氏)の進行のもと、「ドラマへの嗜好性、朝ドラへの嗜好性」「印象に残ったシーン」「実生活のかかわり」などのテーマについて自由に話すという形式で行った。また、インタ

ビュー中に、『あさが来た』『ひよっこ』の1シーンを 見せて感想を聞く時間を設けた。簡単なアンケート も実施した(インタビュー対象者選定方法など詳し くは発表当日説明する)。

#### 3-2. 視聴形態

グループインタビューからは、他のドラマ視聴とは異なる、「朝ドラ」特有の視聴形態が明らかになった。特に、グループインタビューでキーワードとなったものが、「ほっこり」(「朝ドラ」の魅力、「朝ドラ」に求めるもの)と「ながら」(「朝ドラ」の視聴の仕方)である。

「ほっこり」という表現は、過度な感情移入(泣く、 憤るなど)を要求されず、出勤前の朝の気分を穏や かに明るくしてくれるようなものが好ましい「朝ドラ」 として受け取られていることを示している。「ながら」 という表現は、他のドラマ視聴と異なり、「朝ドラ」視 聴には、「散漫な視聴」(ながら見、とばし見、時計 代わり、タイムキーピング)という特徴があることを示 している。これは、発表者(稲垣、佐々木)が以前に 行った「朝ドラ」視聴にかんする質問紙調査で、調 査対象の若者の 78.3%が「ながら見」と回答してい るのとも符合する(稲垣・佐々木他 2017)。

このように、視聴形態に注目すると、「朝ドラ」は、 朝の気分をもりたてる心地よい BGM のような存在 であり、「適度な」没入が行われていることがわかる。

#### 3-3. 機能

グループインタビューより、首都圏の 30 代周辺社会人女性で「朝ドラ」を習慣的に見ている人にとっての「朝ドラ」の機能について、職業の観点から考察を行った。その結果、30 代周辺の社会人女性にとっての「朝ドラ」の機能として、次の5つ――「①生活のリズムを整える――ルーティーンとしての朝ドラ視聴」、「②職場でのコミュニケーションツール――人間関係の潤滑油」、「③働き方のモデルー―自身の仕事への学び・共感」、「④理想の男性像への憧れ・ファンタジー――自分を献身的に応援してくれる男性像」、「⑤職業生活へ向けたウォーミングアップ――『ほっこり』『ほんわか』した物語の視

聴により自分自身を温める」――が抽出された。

「朝ドラ」の視聴によって生活リズムが整えられることによりルーティーンが創出され、職場でのコミュニケーションツールとして用いられることによって上司や同僚との関係性が創出されていると考えられる。くわえて、働き方のモデルが提示されることによって働くモチベーションが創出され、理想の男性像が提示されることによって現実世界における男性との関係変化への想像力が創出されていると考えられる。さらに、「ほっこり」「ほんわか」した物語の視聴を通じて職業生活へ向けたウォーミングアップを行うことによって現実に対峙する姿勢も創出されている

このように、機能に注目すると、「朝ドラ」の視聴を通じて忙しい朝の気持ちをやわらげ、ほぐし、これから始まる一日を頑張れるよう気持ちを整えて職業生活へ移行していく社会人女性の様子がうかがわれる。

#### 3-4. 小括

以上から、若い社会人女性の「朝ドラ」受容にかんして、「適度な」没入という特徴と、職業生活へのウォーミングアップという特徴が明らかになった。「朝ドラ」は、若い社会人女性を「温める」文化装置として機能していることがわかる。

#### 4. ポスト近代社会における「成長物語」とは

分析で得られた知見について、ビルドゥングスロマンとの比較を補助線にしつつ再度検討する。

# 4-1. 人間関係をとおした内面的成長の物語——「本来の」ビルドゥングスロマンへの回帰?

『あさが来た』『ひよっこ』の内容の分析からは、 世俗的成功とは異なる、人間関係や試練をとおした主人公の内面的成長こそが「ゴール」として重視されていることが分かった。また、『あさが来た』と『ひよっこ』の主人公では、主人公の立ち位置の違いを反映し、主人公の結ぶ社会関係の描写は異なる。しかし、両作品ともに、主人公の成長の過程を描写するにあたって、人間関係の描写に重点をおいており、女性が自立し成長していく上での社会関 係資本のあり方のモデルを提示するというところが 共通している。

近代日本におけるビルドゥングスロマン(ととらえられるもの)は、しばしば、立身出世などの大きな物語と合体して存在してきた。しかし、そうした大きな物語が訴求力を失う中で、現代日本社会のビルドウングスロマン(ととらえられるもの)は、「本来の」、あるいは、よりピュアなビルドウングスロマン(周りの人間関係をとおした主人公の内面的成長の物語)(注1)へと回帰しているともいえるのではないだろうか。

## 4-2. 「成長物語」の非啓蒙的受容――「温める」 文化の創出

一方で、若い女性を対象にしたグループインタビューの分析から、視聴者は、「朝ドラ」の提供する「成長物語」を適度な距離をおいて見ていることが明らかになった。本来のビルドゥングスロマンそのものがもっていた啓蒙的性格や(少なくとも表向きには行われていたはずの)啓蒙的受容(登張 1964:4)(宮澤 2015:1)とは異なり、「朝ドラ」の提供する「成長物語」は、啓蒙的な「鍛える」文化ではなく、非啓蒙的に「温める」文化として受容されていることがわかる。

ここで、「温める」文化の創出について、社会システムを支える文化装置という観点から考えると、以下のようなことがいえるであろう。すなわち、「温める」文化の創出は、近代社会の「選抜」システムを支える文化装置(「加熱」=煽る、「冷却」=鎮める)から、ポスト近代社会の「社会化」システムを支える文化装置(「加熱」=温める、「冷却」=醒ます(≒現実をみつめる))への移行の一貫である、と。そのような意味で、本発表は、従来の「加熱/冷却」分析軸とは異なる、新たな「加熱/冷却」分析軸の可能性をも示唆するものである。

#### 【注】

注1 例えば、以下参照。『ヴィルヘルム・マイスターの修業時代』執筆途中、ゲーテは作品構想を変更し、主人公の成長のゴールを芸術家(≒偉業達成)ではなく、「一箇

の市民」とする選択を行っている(柏原 1978:78)。また、第6巻の「美しい魂の告白」において、社会と隔絶した内閉的な自己形成は、乗り越えるべきものとして否定され(「美しい魂」という表現はアイロニカルに用いられている)、それに代わって、「社会に開かれた自己形成」こそが真の自己形成であると位置づけられている(柏原 1978:96)。

※本研究発表は、放送文化基金助成「NHK 朝の連続テレビ小説における女性の表象と生き方のモデル―調査研究に基づく映像教材の作成―」(平成30年4月1日~平成31年3月31日)(稲垣恭子代表)のもとに行われた。また、グループインタビューにおいては株式会社NHKエデュケーショナル服部弘氏に御協力いただいた。

#### 【主要参考・引用文献】

稲垣恭子、佐々木基裕他、2017「現代若者における NHK『連続テレビ小説』の受容――視聴者アンケートの 分析を中心に」日本教育社会学会第69回大会。

稲垣恭子、2017「4 変容する家族の物語」『教育文化の 社会学』放送大学教育振興会。

稲垣恭子、竹内里欧、濱貴子、佐々木基裕、花田史彦、椎名健人、2019「現代日本の若者にとって「朝ドラ」とは何か?——質問紙調査及びインタビュー調査から」『越境する『朝ドラ』——その過去・現在・未来』於中国文化大学、2019年3月23日。

大村英昭、1997『日本人の心の習慣――鎮めの文化論』 日本放送出版協会。

柏原兵三、1978「ドイツ教養小説の系譜」しんせい会編 集『教養小説の展望と諸相』三修社。

川本静子、1973『イギリス教養小説の系譜』研究社。

登張正実、1964『ドイツ教養小説の成立』弘文堂。

中根千枝、1967『タテ社会の人間関係』講談社。

姫岡勤、1944「義理の観念とその社会的基礎」『社会学研究』第1号。

宮澤康人、2015「ビルドゥングスロマン(自己形成小説)と 教育学の対立と交錯」教育哲学会第 58 回大会、於奈良 女子大学、2015 年 10 月 11 日。

森田洋司他、2004「業績主義と男らしさのゆらぎ――マスキュリニティ研究の最前線」『教育社会学研究』74。

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。

Goffman, E., 1952 "On Cooling the Mark Out: Some Aspects of Adaptation to Failure", *Psychiatry*, 15.

Lin, Nan, 2001, Social Capital: A Theory of SocialStructure and Action, Cambridge: Cambridge University Press.(=2008、筒井淳也・石田光規・桜井政成・三輪哲・土岐智賀子訳『ソーシャル・キャピタル――社会構造と行為の理論』『ネルヴァ書房。)

# 統制される「不良少女」

## ―明治後期から大正期における弘前女学校の事例―

片瀬一男(東北学院大学)·高瀬雅弘(弘前大学)

学校には34名のクリスチャンがおり、大半がこの一年間に受洗しました。これらの少女の多くは、多かれ少なかれ家庭や仲間のあいだの迫害にさらされています。ある少女は次のように証言しました。「神のおっしゃる信仰心について父親と話していると、私がキリスト様と十字架を知っているね、と父親は言ってから私を笑い者にします。私は弟のために着物を縫いました。彼は上手に縫えていないと言って、カンカンに怒りました。クリスチャンになる前なら、弟と喧嘩していたところです。けれど、いまは言い返すことなく、着物の縫い糸を解き、作り直します。父はそんな私の変化を見て言いました。「クリスチャンってのはいいもんに違いねえ」と。だから、私はこれまで以上にキリスト教徒らしい生活を送りたいと思います」。

ほかの少女はこう証言しました。「クリスチャンになって以来、親友のうち三人は、私と話して口を汚したくないと言います」。それらは些細ないじめと思われるかもしれませんが、忍耐と従順で耐えることは簡単でありません! Ada.A.Souhtard (1903:35)

はじめに:この文は、1903 (明治36) 年に、メソジスト米国聖公会の弘前地区監督エイダ・A・サウザードが、弘前女学校の女生徒についてJapan Woman's Conference Twentieth Annual Report1902-1903 (青山学院資料センター所蔵) に書いたものである。ここには弘前の女学校で洗礼を受けた少女たちが、家族や友人たちのなかでしばしば白眼視されていることがつづられている。日清・日露戦間期に当たるこの時期、国民主義の高まりは教育にも押し寄

せ、1899年には私立学校令・高等女学校令・文部省訓令12号(「一般ノ教育ヲシテ宗教外ニ特立セシムルノ件」)が発布され、明治政府による女子ミッション教育への社会統制は強まっていった。ただし、この社会統制の在り方やそれに対するミッション・スクールの対応には、地域による偏差ーさらには学校の背景にある社会構造があると考えられる。本報告の目的は、明治後期のキリスト教育への社会統制とそれに対する学校側の対応の特異性の一例を、弘前女学校を事例として明らかにすることにある。

1. 女学生の「不良性」: 明治後期から大正期に かけて、ミッション女学生はある種の「不良性」 を刻印され、アンビバレントな評価や感情が向 けられたという (稲垣 2007.佐藤 2006)。 すな わち、高等女学校のように良妻賢母を育てるの でもなく、音楽や英語といったリベラルな西洋 的教養を教える女子ミッション・スクールは、 明治半ばかから台頭し始めた国民主義を信奉す る男性知識人にとって「他者としての西洋」(稲 垣,2007:174) を表象させる存在=ある種の「不 良」であった。ミッション女学生の「不良性」 は、都市部よりも、わけても旧弊を残存させる 地方都市で先鋭に表象される。たとえば、弘前 女学校には 1887~92 年までの「卒業論文」が 残っているが、男尊女卑の旧弊を慨嘆した卒論 に教師は「意気軒高、筆致鋭利」と評価しつつ も「乞うこれを和らぐるに婦徳をもってせよ」 と釘を刺している。冒頭に見た家族や友人から の圧力に加えて、学校の内部でも生徒にはアン

ビバレントな視線が向けられていたことになる。 2. 明治20年代の学則改正: その一方で、弘前 女学校のミッション教育には、文部省や県、地 域からの圧力も働いていた。弘前女学校は、横 浜バンド (バラ塾) で洗礼を受けた旧弘前藩士・ 本多庸一が 1886 年に弘前教会内に設立し、地 元の有力者・長谷川誠三が校舎の準備に入った。 長谷川は、宣教師がアメリカから持ち込んだリ ンゴなど西洋的農産物の栽培・販売で財を成し た新興ブルジョアジーであった。彼は、津軽地 方の自由民権運動の担い手でもあり、本多が弘 前を離れた後、初代校主に就いた(1989-1910) 年)。同校はこの年、文部省から認可され、教会 から独立した。その後、明治 20 年代にキリス ト教への風当たりが強くなる一方、地域から本 科に加えて裁縫を教える専科の設置を求める要 望があった。当時、裁縫は冒頭の引用にあった ように、少女に必須の嫁入りの手技であった。 それゆえ「弘前の父母たちは、もし自分の娘が クリスチャンになるなら、早期の結婚や落ち着 いた結婚の見通しは酷く駄目になるという考え を持っており」(Bogas and Lee 1896)、裁縫 の教授を求めた。長谷川は 1893 年に県知事に 専科の設置の学則改正を求める。これに対して、 県は認可の条件として聖書を正課としていたの を「削除すべし」と求めた。しかし、彼は県視 学(学務課長)と巧みな交渉の結果、志願者の みに「附加科」の名称で教えることで折り合い をつけ、実質的に正課並みに扱うことに成功し た(弘前学院 1900:77-84)。

3. 明治 30 年代の学則改正: これに対して、明治 30 年代になると、私立学校令、高等女学校令 (1899年) など、女子ミッション教育の存立を脅かす教育法制が登場する。とくに私立学校令により、教員免許状をもった教頭が必要となり、創設者の本多の推挙で旧弘前藩士で青森師

範卒のクリスチャン・工藤玖三が着任した。彼 の在任中(1897-1903 年)に弘前女学校の在校 生は90名から180名に倍増している。その背 景には、工藤が中心となって、同校が地域社会 に融和的になる学則改正が行われたことがあ る。1つは、長谷川の設けた裁縫科を裁縫専修 科として充実させ、洋風の手芸・編み物も教え た。関西の女学校では裁縫は不人気であったと される(稲垣 2007)が、弘前では裁縫・手芸教 師として女性が自立する道ともされた。もう1 つは家庭訪問規定の制定(1900年)であるが、 家庭訪問の際に作成する訪問簿は「訪問伝道」 の記録簿でもあり、家庭訪問の名を借りた保護 者への伝導活動であった。この点は、北米メソ ジスト派ミッショナリーボードも「家庭での福 音活動は学校での教育活動と同時に行われな ければならないのです」(Bogas and Lee 1896) と推奨していた。

4. むすび:明治後期の国民主義によるミッション教育への介入は、弘前女学校の場合、必ずしも奏功していなかった。ミッショナリーボードから同校に派遣される女性校長が巡回宣教師で不在がちであったこともあり、弘前女学校は、地元出身の有力者によって運営された。彼らは、地域の教育要求にこたえながら教育行政に巧妙に対応することで学校を存続させることができた。この点で、この事例から見いだせるのは、マイヤーら(Myer and Rowan 1977)のいう「脱連結」のうちでも「公式な組織構造と非公式な実践」の乖離(藤村 2016:41)の一種とみなすことができる。

【付記】本研究は平成19~21年度科学研究費基盤研究(C)「東北地方における女子ミッション教育の社会史」、平成29年度~平成31年度・科学研究費基盤研究(C)「東北地方における女子ミッション教育の戦後史」(いずれも代表・片瀬一男)の成果の一部である。

# 高度経済成長期農村におけるサークル活動と女性

## 一家庭・地域の変革と子ども達一

増田 仁(熊本大学)

#### 1. 問題の所在

本研究の目的は、高度経済成長期における農村女性の視点から、彼女たちがどのように封建的な家や地域と向き合い、変えようとしていったのかをサークル活動を事例として取り上げながら分析することである。女性たちがサークルに参加するにも家庭の理解が必要ななかで、どのような手立てを講じながら参加を継続していったのか、家庭内の人間関係にも着目する。

農村女性たちは、家事労働と生産労働に追われ、 ラジオを聴く時間もない、家計等家の主導権を握れ ない、新聞を読めば「遊んでいる」といわれ、外出 も困難であった。家事労働と生産労働に縛り付けら れながらも家庭を変え、地域を変えようとしてきた 女性たちの生活実践を描く。本研究が着目するのは、 農村におけるサークル活動をはじめとする文化活動 の役割である。

当該期の農村には、生活を楽しむことのタブー、 現状を変えることのタブーが存在していた。

タブーだらけの日々の生活における女性たちの息抜きであり、時にはラディカルとも見られる活動が歌うことであり、言うこと、書くこと、そして集うことであった。歌うことはタブーであり、言うことさらに書くことや集うことはもっとタブーであったのである。

農村という他者の監視が常に存在する空間においても「自由な女」あるいは「自由になろうとする女」がいた。制約の中にあっても、ものを言い、書き、歌い、学び、集う彼女たちは批判の対象とはなっても、研究の対象となることは少なかった。一方、他者の無関心に守られた都会の「自由な女」(職業婦人・モダンガール)は、自由になるカネを持ち独身でも許され、批判されることもあったが一方で憧れの対象でもあり、研究の対象としても取り上げられてきた。

農村の「自由な女」を一方で縛りつつも解放の可能性という側面ももつ両義的な存在が子どもであった。出産が当然視されていた当該期の農村女性は、子どもとの関わりが深かった。当該期には家族の無理解や経済的理由から堕胎も多く行われ、水子という子どもになれなかった「子ども」も農村女性にとって身近な存在であった。子どもを言い訳に歌い、集い、社会を変えるという戦略が存在した。また、子どもも母親を支える役割を果たしていた。子どもが歌うのは許されるが女が歌うのは許されない状況の中で、子どもと歌えば許されたのであった。そこからうまれるのが「母」という戦略であった。「女」では許されないことも「母」ならば許されるのであ

る。「女」たちが集うのは危険視されるが子どもと集 えば見逃される。ここから、農村において子どもを 巻き込みながら、地域を巻き込み、時には変革して いくサークル活動の諸実践を分析していく。

農村という空間と対峙しながら、彼女たちが家庭や地域をどのような方策で変えようとしていったのか。空気を変えていくとしか言いようのない諸実践、つまり目に見えず、文書にも残されないが農村を変える力になる実践(セルトー1980=1987)を実証・分析する。セルトー(1980=1987)が指摘する「なんとかやっていくこと」に含まれる、農村の封建性を変えるための具体的な行為とその内実である、農村女性たちの「戦略なき戦略」を見ていく。

戦後日本の農村で展開されたサークル活動が、家庭や職場(家事労働現場・賃労働現場・家内生産労働現場)といった女性たちの労働現場と齟齬をきたす可能性を内包しながらも、どのように「労働」現場の改善をもたらしていったのかを実証する。戦後日本の封建的な色彩の強い農村で、女性たちが集って読み・書き・話し、楽しみ、水平的な人間関係を構築したことの影響力を分析する。戦間期から高度経済成長期において、高い学歴を身につけられなかった女性たちに力をもたらし、ネットワークをもたらすものとして、ジェンダーの視点から広い意味での生涯学習をとらえ返す。生涯学習が特に生きる支えになっていた時代における上からの啓蒙ではない、彼女達自身によって作られ、支えられた「社会教育」の可能性を考察する。

本研究は、高齢化・過疎化の進行する現代農村社会での教育/生活/労働の在り方への示唆につながる。高度経済成長期に作られた社会システムの見直しが行われつつある現在、システム構築前後の人々の生活実践を掘り起こすことで、今後の社会システムのあり方が展望されよう。家庭の空洞化と行政化が進む現代の日本社会においてその始まりの時代の女性と子どもたちの生活実践をサークル活動の中から掘り下げていく。

本研究では、溝上泰子が島根で関わった人々の声を記録した著作『日本の底辺』『生活者の思想』を主なデータとして取り上げる。溝上は、学歴がない者のもつ教養や品位というものを感じ取りながら、彼(女)らの生活実態を記録している。

#### 2. 農家女性の苦悩と社会教育の実践

農村では家族の無理解や経済的理由から避妊ができず、堕胎が多く行われていた。生産労働と再生産労働を両立させることの困難の結果が堕胎であった。 溝上は次のように述べている。

「…いくら経済的に恵まれていても、家長意識が支

配しているくらしもある。これをくずす力は頭脳である。このような頭脳的な力を養ってゆくこと、その角度からの啓蒙は戦後めざましくなされてきた。そして、その対象は「女・子供」といわれて「家長」や「戸主」の支配のもとで、半人前と見られ、まもられ、酷使されていた人びとであった。」(溝上 1986 pp.48-49)(下線は増田)

学校教育と社会教育の対象は「女・子供」であり、 既得権をもった「家長」「戸主」を変えることは困難 と考えられていた。虐げられた者たちへの教育が戦 後の学校教育と社会教育の原点だったのである。

## 3. 農村を変える女性たちの力と子どもたち一家 庭を変える—

本章では、家庭内の人間関係を変える努力を女性 や若者たちが実践したり、展望したりしていたのか を見ていく。

#### 橋本庄子 33 歳 七人家族

「…私は非常に『うた』がすきで、なにをするとき も、フンツラフンツラうたっています。心につまら ないときや、ヒステリー?がおきた時など、朗らか なうたを、小さい声でうたいますと、いつの間にか 忘れてしまいます。昔の人はやれ流し場(炊事場) でうたうな、くど場でうたうなと申されますが、私 は作業中でも適当なときにすきなうたをうたいます。 /子供も『お母さん、うたうたおうや』と、藁仕事の 側へきます。新しいうたを教えたり、教えられたり します。自然、ラジオもみんなできき、一緒にうた います。…私の家は私がこんなですから仕方なく? みんなうたがすきですが、近所の老人のいらっしゃ る家など嫁がラジオについてうたった、とすぐお茶 のみの話になりますから。…もっともみんなうたう 気持ちになれたら、生活が楽しくなりましょうに。/ この寒い冬の間は近所のおちど、悪口などほじくり 出して、お茶のお菓子にする時期です。特に女はそ うです。」(溝上 1958 p.98) (/は改行) (下線は増 田)

子どもと歌い、家族に歌の魅力を広めていく。歌 うことの効果として、音程やリズムによる気分の高 揚や歌詞の解釈の多様である面白さがある。しかし 一方で、近所では歌うことを否定的に捉え、避難し合う女性たちもいる。女の足を引っ張る女たちの存在である。

## 4. 世間との葛藤の中から生まれるサークル活動 の可能性―地域を変える―

本章では、家族と折り合いをつけながらサークル 活動にどのように参加し続け、どのようなサークル 活動を展開しようとしていったのか、農村独自の特 徴に着目しながら分析していく。

#### 津村かよ 62歳

「いろいろな悩みがあり、悲しみもあり、うるさいうるさいこともたくさんあります。けれど私は田舎が好きです。月に一度の子供会も私にとっては楽しいことです。仲よし会の年中行事も今年は何とか軌道にのりましょう。…現実ばなれのしない、足の地についた永続性のある方法をと、それにやっぱり新しいものをとり入れて古くさいものにしたくない。」(溝上1958 p.189)(下線は増田)

生活に根差し、継続性を追求しつつも変化を恐れないサークル活動の姿勢が見られる。

高山ちせ女 「47歳の未亡人」

#### 婦人会の余興

「わたしは手間をはぶいて、金をかけないで、ちょっと人を面白がらせて、そのなかに何かためになるものがあって、しかもながくつづくような余興を考えねばならぬと思います。立派だなといわれるには金がかかるし、上手だったといわれるには手間がかかります。すると家庭で、毎日毎夜の練習に文句がでます。なんとかしてみんなが考えて、簡単で面白く教えのある余興をつくりだすとよろしいです。」

(溝上 1986 pp.160-161) (/は改行) (下線は増田)

#### 5. 結論

農家女性たちのサークル活動には学び遊びの混合という側面があった。どちらも文化活動でありながら近代の学校教育が普及するにおいて分離されたものである。当該期の農村では、労働に追われ、監視の目もあるため、手間がかからず、面白くてためになり、長続きするレクリエーションが模索された。女性たちの創意工夫により、農村の息抜きの場がもたらされ、そこは人が集まる契機となりネットワークの継続の可能性があった。ここに学歴をもたなかった(もつことができなかった)者たちが日々の暮らしの中で編み出した知恵を見ることができよう。

#### 参考・引用文献

天野正子 1996『「生活者」とはだれか―自律的市民像の系譜―』中央公論社

増田仁 2014 『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

増田仁 2018「高度経済成長期における農家女性による生活記録の意味」『熊本大学教育学部紀要』67 号pp.245-250

M.セルトー (山田登世子訳) 1980=1987 『日常的 実践のポイエティーク』 国文社

溝上泰子 1958『日本の底辺―山陰農村婦人の生活―』 未来社

溝上泰子 1986『生活者の思想』影書房

# 男性保育者のライフストーリー

## ~ベテラン男性保育者の自己の職業認知に着目して~

新庄 洸(早稲田大学大学院)

#### 1. はじめに

本研究の目的は、保育の現場において男性保育者が「保育施設の外で自らをどのように説明してきたのか」を明らかにすることにある。

保育に関する職は 1999 年4月から現在に至るまで「保育士」という名称となっている。そもそも男性が保育職に正式に就くことが可能となったのは 1977 年のことである。その当時保育職は、正式名称である「保母」という名が示す通り、あくまでも女性を前提とする職業であった。よって男性の保育者は圧倒的に少数者であるために、女性保育者や保護者そして周辺社会から様々なバイアスを通して見られた。また女性職であった「保母」という職業に対して、男性保育者自身も様々な葛藤があったことが同時に予想される。では上記のような環境の中でベテラン男性保育者は自分の職業をどのように対外的に説明してきたのであろうか。

ベテラン男性保育者の対外的な自己認知を 明らかにすることは、その当時の保育や保育職 の職業のイメージを示唆するものであろう。

#### 2. 先行研究

男性保育者研究においては、中田奈月のものが大いに手がかりとなる。中田は男性保育者のライフコース分析を通して、「保育者」としての自身の意識の変遷を分析した結果、人間関係上の問題が「男性」であることを改めて意識させ、職務を規定していくことを明らかにした(中田 2000, 2004)。

この中田の論を踏まえた上で、青野(2009)、 佐々木(2015)は、男性保育者が「男しかでき ない」、「男だからこそ」という性別を強調する 言葉を多用することを彼らへのインタビューの中で発見した。特に佐々木の研究では、保育施設内の人間関係において、男性保育者がペダゴジカル・ストラテジーないしサバイバル・ストラテジーとして、「男性性」の可視化を行うことを明らかにされた。

以上の先行研究を踏まえると、男性保育者が 保育施設内における自己の意識や、如何に振舞 ったのかは明らかにされている。

しかし保育園以外の社会での人間関係において、自らの認識は明らかにされていない。

#### 3. 研究目的

よって本研究では、保育職が「保母」と呼ばれていた時代に保育職に参入し、現在も勤務を続けている男性保育者のライフストーリーの分析を通して、極めて珍しかった保育職を保育施設以外の人間関係においてどのように説明していたのかを明らかにする。

特にインタビュー中で着目した質問は以下 の通りである。

#### ① 就職についての語り

- ・保育職に就いた際に、両親や友人の反応はどうでしたか。
- ② 結婚についての語り
- ・どのようにして相手の方と知り合いましたか。
- ・相手のご両親は「保育」の仕事についていらっしゃることに関してどのように反応されましたか。
- ③ 収入に関しての語り
- これまでの収入はどうでしたか。

- ④ 社会人以後の交友関係に関する語り
- ・同窓会に参加はしますか。
- ・いつもどのような人たちと出かけたり、遊んだりしますか。
- ⑤ 家族の中での語り
- ・仕事の話を家族にしますか。

#### 4. 研究の方法

本発表で用いるデータは、発表者が 2019 年 2 月から、現在に至るまで、関西ならびに関東 圏を中心に調査した 4 名のベテラン男性保育 者の事例である(表 1)。彼らは保育職が「保 母」という名称であった 1999 年以前から勤務した男性保育者たちであり、公立・私立の保育園または保育所で勤務してきた。インタビュー時間は、1 人あたり 2 時間半から 3 時間半ほどで、希望する場所で行った。男性保育者がどのように働いてきたのかを尋ねた上で、上記の質問を中心に、聞き取り調査を行なった。インタビュー内容は、協力者の許可を得て IC レコーダーに録音し、文字化し分析した。

また方言は標準語に直している。

人名	年齢	園の種類	地域	配偶者	子ども
Α	59	公立	関西	あり	あり
В	56	公立	関東	あり	あり
С	47	私立	関西	あり	あり
D	63	私立	関東	あり	あり

表 1. インタビューした男性保育者一覧

#### 5. 分析結果・考察

分析の結果、公立保育園か私立保育園かで 自らの仕事を他者に語る際に違いが見られた。 公立で働いてきた男性保育者の場合は自身を 保育者であるとすると同時に、公務員であると していた。つまり、局面ごとで職業名を使い分 けていたといえる。特に結婚の挨拶や同窓会な ど、自らの職業の社会威信を示すことが、有効である場合には、自身を「市の福祉課の職員」とする表現を用いて説明していた。その一方で私立に勤務する男性保育者の場合、他者に自分の職業について多くを語る必要のない人間関係を築く傾向があることがわかった。インタビューに答えた私立保育施設の男性保育者はいずれも、保育職についていることをあらかじめ語る必要のない保育施設の同僚や近所に住む女性と結婚している。

いずれにしても、ベテラン男性保育者は、保育の現場に対して熱い思いを持ち、現在まで働き続けてきているものの、共通して対外的には保育職であることを隠す傾向があることは明らかである。

そのような背景には何があったのかについては当日発表時に説明する。

## 6. 引用文献

- ・青野篤子『男性保育者の保育職に対する意識 ージェンダーフリー保育の観点からー』福山大 学人間文化学部紀要 2009 年
- ・佐々木奈々子『男性保育士はいかにして「男性」保育士になるのか』子ども学研究紀要 2015年
- ・中田奈月『性別職域分離とその統合:男性保育者の事例から』 奈良女子大社会学論集 1999年
- ・中田奈月『男性保育者のライフコース―キャリアの実践を通じて―』奈良女子大社会学論集 2000 年
- ・中田奈月『男性保育者による「保育者」定義 のシークエンス』家族社会学研究 2004 年

※その他の引用文献·参考文献は当日の配布資料に記載致します。

## 高校教育の普及と准看護婦をめぐる問題

濱沖敢太郎 (鹿児島大学)

#### 1. 課題設定

本報告の目的は、1960年代の看護関係者が 准看護婦制度の存続を受け入れた理由を、高 等学校衛生看護科の設置をめぐる議論を通じ て、明らかにすることである。

准看護婦は保健婦助産婦看護婦法(現:保 健師助産師看護師法)に定められた職種の一 つで、医師あるいは看護師の指示のもとに療 養上の世話と診療の補助を行うものとして、 現代に至るまで重要な看護要員とされてきた。 ただし、実態として看護婦と准看護婦の業務 上の区分がなされていない病院や診療所が多 く、また准看護婦養成も戦前以来の徒弟訓練 的性格を色濃く残していた。このような状況 において、看護従事者の低待遇を維持する仕 組みになっているとの理由から、日本看護協 会は准看護婦制度の廃止を制度創設直後から 主張してきた (田中 2008)。 特に、1996年に 厚生省に設置された准看護婦問題調査委員会 が准看護婦の養成停止を提言する前後には、 この制度をめぐる議論や研究が活発になった。 たとえば、看護の専門職化が進展する中で、 准看護婦に対する評価の低さがむしろ強化さ れてしまっていること (三井 1998)、提言の 後も准看護婦制度の廃止が進まなかった一つ の理由として日本医師会の反発があること (野村 2015) などが指摘されている。

しかし、看護関係者が准看護婦制度の廃止をどの程度強く主張してきたのかという問題について、特に 1990 年代以前の状況は十分に明らかにされていなかった。すでに見たように日本看護協会は基本的に准看護婦制度の廃止を主張してきたものの、たとえば中卒就職者の多かった 1950 年代においては、働き

ながら資格を取れる准看護婦は女子の進路と してメリットが大きかったことなども指摘さ れている(中島編 1996)。このような実態や 看護関係者のその他の主張との関係に准看護 婦廃止論を位置づけることは、看護関係者が 准看護婦問題にどう取り組んできたのかとい うことを適切に理解するために重要な作業と 言えよう。

以上に示した課題は、戦後日本における女 性の進路形成を考える一つの素材にもなりう るものである。そもそも、1960 年代初頭は高 校進学率が急激に上昇した時期であり、中学 校卒業者に占める看護就職者、さらに衛生看 護科進学者の割合は極めて低いものでしかな かった。しかし、このことは当時の女性の進 路形成及び学校がそれに果たす役割に対する 関心や評価の低さの裏返しであるとも考えら れる。たとえば、1960年代の中卒就職者にか んする数少ない研究(加瀬 1997)においてさ え、性差にかんする分析はほとんど行われて いない。ジェンダーと教育にかんする研究は 近年活発に展開されているが、本報告は極め て規模の小さな現象ではあるものの、高校教 育の普及による女性の進路形成変容の一事例 を詳述することで、ジェンダーと教育の歴史 的展開を描く作業の一端を担うものと位置付 けられ用。

#### 2. 研究方法

以上の問題を考える上で、本報告では高等 学校衛生看護科に着目する。1964年以降設置 されてきた衛生看護科は、高等学校において 准看護婦養成を行おうとするものであった。 これに先立つ 1963 年、厚生省医療制度調査 会は、国民皆保険の実施に伴う医療受給者の 増加に対して、看護従事者増員の必要性を指 摘しており、衛生看護科はこの対策の一つに 位置付けられている。言い換えると、衛生看 護科の設置に対する対応のあり方は、当時の 医療看護問題の中で看護関係者が准看護婦問 題をどう理解していたのかを明らかにする上 で重要な試金石だったと言える。

以上を踏まえ、本報告では准看護婦問題及び衛生看護科設置にかんする看護関係者の主張を、特に 1960 年代前半までに焦点を当てて整理していきたい。資料としては、主に日本看護協会の機関誌である『看護』、及び医学書院が発行し看護関係者も多く寄稿していた『看護教育』を用い、必要に応じて協会関係者の著書や、政策・行政文書を取り上げる。

#### 3. 結果概要

本研究の知見はおよそ2つにまとめられる。 第一に、看護関係者が求めていたのは、准 看護婦制度の即時廃止ではなく「将来的廃止」 であった。その論理はおよそ、1)実態とし て看護婦と准看護婦の業務区分がなされてい ない、2)区分されていないことが看護職の 専門性を低く見ることにつながっており、看 護全体の質の向上を図る観点から、業務上の 区分をするのが望ましい、3)しかし、業務 上の区分を導入することは混乱をもたらす可 能性が高いため将来的に高度専門職として一 本化する、ただし当時も存在していた看護補 助者に類する者を新たに資格職化する、とい うものだった。当時、日本医師会も准看護婦 廃止論を掲げており、これは養成制度を維持 したまま准看護婦を看護婦に格上げするとい うものであった。看護関係者からすると、医 師会の方針は総じて看護職を低く評価するも のであり、これに対抗する形で養成制度や待 遇の改善を強く主張する。

第二に、当面の措置として衛生看護科を設置することは、准看護婦の養成強化や待遇の

改善にとっても有益であると考えられていた。 まず、准看護婦養成が医師会立の養成所など に依存していた当時にあって、学校教育法に 定められた教育機関が看護教育を担うことは、 医師による徒弟訓練からの脱却という観点から う積極的に評価された。かつ、高校卒業資格 は、その後の進学すなわち看護婦資格の取得 可能性を開くことを意味した。それゆえ、看 護職として長く働くことを考える女子に対し ては看護婦への資格切り替えを促すことで、 長期的に准看護婦制度の縮小を可能にするも のと位置づけられたのである。

以上に確認した看護関係者の主張は、国民 皆保険制実施に伴って看護要員の増員が求め られる中で養成制度の抜本的な改善が早急に は困難であることを見据えたものであった。 なかでも、高校進学率が上昇する中で准看護 婦としての就職を希望する者の増加は期待で きない状況にあった。そのような状況におい て、看護要員を確保するためには、看護職の 待遇や社会的評価の改善が急務であると看護 関係者が考えていたことはあらためて確認さ れるべきである。

その上で、看護関係者が考えていた准看護婦問題の漸次的解消がなぜ実現しなかったのかという問題については、高等学校衛生看護科以外の場での准看護婦養成の実態も踏まえたさらなる検証が必要であろう。

#### 〈参考文献〉

加瀬和俊, 1997, 『集団就職の時代』青木書店。 三井さよ, 1998, 「看護の「専門性」をめぐる 葛藤」『ソシオロゴス』No.22, pp. 153-168. 中島幸江編著, 1996, 『輝ける明日のために』 桐書房。

田中幸子, 2008, 「看護師の生活と労働」日本 看護歴史学会『日本の看護のあゆみ』日本 看護協会出版, pp. 27-42.

野村陽子, 2015, 『看護制度と政策』法政大学 出版局。

# 京都府の高校制度の推移

# ―類型別入試導入の顛末―

秋山吉則 (京都教育センター)

#### 1 はじめに

高校入試制度は中学生の進路選択に大きな影響を与える。高校から見ればどのような生徒が入学してくるのか、教育内容・方法のあり方が問われる。

今日、公立高校の入試が行われる「学区」は広域 化し全県1区としている場合も多い。入試に当って 複数回の受験機会が設けられている県もあり、多様 な方法で行われている。しかし、多くの都道府県で は合格判定は学校ごとに行われており(単独選抜)、 総合選抜や合同選抜、学校群などというような数校 の学校を組み合わせた入試制度をとっている県は少 なくなっている。

京都府では、新制高校が発足した1948年以降、 高校三原則が守られ、「小学区制(地域制)」に基づ き学校間格差がつかないような総合選抜を維持して きた。この制度は1985年度入試から一部崩された が、総合選抜の縮小は徐々に行われていった。最後 に残っていた京都市・乙訓地域も2014年度入試か ら総合選抜が廃止され、入試時期・(中期)合格判 定が三段階に及ぶという複雑な制度となっている。

京都の高校入試は長く高校三原則を維持していたことがあり、京都の高校制度の変遷に関する論考はあるが、入試制度が教育を受ける子どもたちにどんな影響を与えたかという観点での報告は少ない。本報告では京都府の公立高校(特に普通科校)の高校制度の変遷をたどりその影響を指摘したい。

#### 2 京都の高校制度の変遷

#### ① 高校三原則の採用 1948~1984年

京都では1948年の新制高校が発足して以来、一貫して高校三原則(男女共学、総合制、小学区制)が維持されてきた。このうち小学区制は、京都府南部地域(普通・商業科)では総合選抜制を採用していた。学区全体で合格者を決め、合格者の居住している小学校区を単位にして入学する高校を決めるという方法(居住地に近い高校に入学する)で行われていた。この制度により学校間格差は生じることはなかった(どの高校も合格最低点は同じ)。私学・定通制含めて高校間の交流がよく行われ「春季討論集会」

というような高校生の自主活動も活発に行われていた。公立では他県のような「進学(名門)校」のようなものは生まれないから、これを望む層から制度への批判も行われてきた(制度をめぐって政治的な対立が大きかった)。4年ごとに行われる知事選挙などでは、高校三原則が大きな争点となっていた。

### ② 「通学圏・類型制」の導入 1985 年~2013 年

高校三原則をすすめた革新府政から保守府政への 転換は1978年に行われた。この後、京都府と府教 育委員会(府教委)による総合制・小学区制を改変す る動きが強まる。1984年3月末に「高校教育制度 改善実施大綱」が発表され、1985年度入試から高 校教育制度が以下のように大きく変更された。

□京都府下に9通学圏を設定して、普通科校の入試はこの圏内で行う。 □普通科の各校に I 類(標準コース)・II 類(学力伸長コース)という類型を置き、通学圏内の 1 校にII類(個性伸長コース)を置く。 □合格判定と入学校の決定は総合選抜で行うが、受験生に入学希望校を書かせ、 I 類は各校定員の 10%を特別活動、 II 類は同じく 30%を総合成績、II類は同じく 100%を総合成績により入学校を決める。 □総合選抜による入学校の決定は、受験生が申告した自宅近くの公共交通機関の駅を単位とする(いわゆる「バス停方式」)。

それまで高校入試では入学する学校を選択できなかったことから、一部の生徒に学校選択の自由を保障することとなった。府教委は認めていないが、一般的に言って自由競争により高校間に格差をつけることを容認する制度になったということができる。

新たな制度は複雑な内容であることから受験生に大きな混乱をもたらすこととなる。特に「バス停方式」は入学校決定のプロセスが明らかにされないために受験生に不信感を抱かせるものであった(希望校への入学を図るために居住実態を反映しないようなバス停を記入することもあった)。学校選択の自由化と言いながらも、合格発表があるまでどの学校に入学するかが分からない制度であった。

## ③ 学校選択希望枠の拡大 1987年~

学校選択希望枠の拡大、通学圏の統合、総合選抜

の縮小・廃止が年とともに進行していった。

1987: 南山城(京都市以南)地域でII類の希望入学枠を50%に拡大

89年:京都市内で I 類の枠を50%に拡大

88年:通学圏を越える出願を一部認める

89年: Ⅲ類の通学圏を拡大する

90年:南山城地域でII類の希望入学枠を100%とする (単独選抜化)

92年: 京都市内で II 類の枠を 100%に拡大

2003年:南山城地域で I・II類の一括募集、総合選抜 の廃止、特色選抜(前期入試の開始

05年:京都市以北地域で南山城と同様の制度が導入

09年:京都市内の4通学圏(東西南北を2通学圏)南北 に統合

11年:南山城地域でⅠ・Ⅱ類廃止

12年:京都市以北地域でⅠ・Ⅱ類廃止

14年:京都市の2通学圏を1通学圏に統合・類型の廃止、府下全域で3段階入試前・中・後期の導入

府教委は新たな制度を南山城地域で(試験的に)導入しその後に、京都市以北地域(ロ丹・中丹・丹後)を経て京都市内で導入するというプロセスを経て全府的に高校教育制度を変更していった。その結果、各高校に大きな格差ができるようになっていった。

#### ④ 「特色学科」の導入

通学圏・類型制による高校教育制度・入試制度は 上記③のような経過をたどっていった。これは高校 三原則のもとで総合選抜が定着しており、地域性が 根付いていた高校教育の激変による混乱を緩和する ための措置であった。しかし、制度そのものが大変 複雑でわかりにくくなっていることもあり、府民的 な理解を得られずに、私学指向が強まっていく。

このような中で、1990年代半ばから通学圏・類型制の枠に入らない特色学科(その他専門学科)が開設されるようになっていく。これらは事実上の「進学に特化した普通科系の専門学科」である。以下のような学科が開設されるようになっていった。

1993年: 英文系(普通科の類型であるが事実上の特色学科であり、その後のリーディングケースとなった)

1995年: 英語科 1996年: 京都こすもす科

1999年: 探究科 2003年: エンタープライジング科

2004年:中高一貫校(付属中学の併設) 2006年:文理総合科・教育みらい科

これらの学科の入試は推薦入試と適性検査という 形で普通科入試の前段に行われるので競争率も高く なり、事実上「進学校」となっていった。これらの 学校への出願は学習塾が大きな役割をはたしていく ようになっていく。京都での高校進学をめぐる受験 競争が私学も巻き込んで年々激しくなっていった。

#### 3 高校進学のセーフティネット

1984年まで高校三原則を維持し、それ以降も総合選抜は2013年まで続いた。学区・通学圏全体で合否判定が行われた。その後、2014年に3段階選抜となった。出願の偏りから不合格者が多く出ることが予想された。これに対して、中期入試の合格判定にあたっては、できるだけ多くの受験生が入学できるように配慮する方法がとられた。

前期選抜は全校で単独選抜として普通科では各校の募集定員の20・30%、特色・職業学科では同50~100%について実施された。中期選抜は残りの定員で実施された。出願の際には、入学希望校として第1志望第1順位・同第2順位・第二志望という3校を記入することができた。第1志望第1順位校で合格できない場合でも、第2順位や第2志望校で合格できるという枠を残した。単純な単独選抜に比べると、定員割れを防いだり不合格者数を選らすことができる。高校進学のセーフティネットと言える。

#### 4 3段階選抜の弊害

2019 年度入試では、前期の募集定員 5,390 人に 10,955 人が出願し、5,278 人が合格 5,677 人が不合格となった。競争率 2.1 倍である。合格者とほぼ同数の不合格者を出している。高校入試でこのような大量の合格者を出すことはいかがなものか。不合格体験の挫折感が癒えないうちに中期の出願をしなければならない。モチベーションの維持は難しい。

中期入試の募集定員は6,785人で、これに6,899人が受験し、6,411人が合格し、不合格者は488人であった。前期入試で不合格となった生徒の多くが同じ学校の中期入試に出願し、ほとんどは合格している。このような結果をもたらす2段階選抜の意味がどこにあるのだろうか。

#### 【参考文献】

小山静子・菅井凰展・山口和宏編(2005)『戦後公教 育の成立』、世織書房、414p

佐古田博(2018)「京都の公立高校改革30年の検証 (試案)」、民主教育研究所第27回全国教育研究 交流集会「高校教育問題」分科会レポート

# 大学進学をめぐる教育委員会施策 - 東北地方 A 県に注目して-

中村(冨田)知世(大月短期大学)

#### 1. 問題設定

本研究の主題は地方高校生の大学進学問題である。そして、彼ら/彼女らの大学進学を左右する重要な要因の一つと考えられるのが彼ら/彼女らを取り巻く制度的環境である。「制度的環境」を、当該地域の高校生がどのような方法でどのような大学への進学を目指すべきか、その方向性を定める社会的に共有された認知的枠組みと定義しておきたい。その枠組みを提供する主要なアクターとして教育委員会を想定し、その施策が、上記で述べた制度的環境の構築にかかわっているという仮定を置いたうえで大学進学に対する教育委員会施策に注目する。

こうした仮定があるとき、地方の高校生の大学進学行動を大きく転換させる可能性がある施策を実施するようになったのが東北地方 A 県である。1990 年代の A 県教育委員会施策は、県外にある難関大学合格者数の増加を目指し、受験指導に力を尽くすことを各公立高校の教師に要請するものであった。しかし、2010 年代になると一転して、人口減少問題と関連付けられながら地元の国立大学進学へと見直しを求める意見が表明されるようになってきている。 A 県ではこのように、高校生の大学進学をめぐる制度的環境が約20年の間に揺れ動いており、そのことが、実際の当該地域の高校生の大学進学行動にも影響を与える可能性がある。

以上で述べた転換が「地方」一般に当てはまる側面があるとすれば、A 県は地方高校生の大学進学をめぐる制度的環境の変化を示唆する先駆的事例であるかもしれない。そこで、本研究では地方高校生の大学進学問題の行方を探るためにも、政策転換が生じている A 県の教育委員会施策に注目する。本研究では特に、転換直前の 2000 年代の施策決定にかかわった教育行政アクター(元高校教育課長)の論理に焦点を当て、どのような論理の対立が転換直前に存在していたかを明らかにする。

#### 2. 先行研究の検討

本研究で注目する 1990 年代の東北地方の施策は研究上あまり関心が払われることはなかった。1990 年代といえば、大学進学率が再び拡大基調に転じた局面であった。よって受験競争の激化を是正する教育委員会施策(例えば総合選抜制度など)ならまだしも、競争に加担するような教育委員会施策は、社会の流れにおいては当然の帰結であって、わざわざ研究すべき対象とは認識されなかったのかもしれない。

しかし、いかなる社会状況であろうとも、大 学進学へ向けて教育委員会が制度的環境を整え るためには、限られた資源をその地域のどのよ うな高校生のためにどのくらい配分するか、明 確な論理が構築されなければ、施策を決定する ことは難しい。加治佐(1998)によれば、政策 決定過程というものは、「社会に潜在する稀少な 価値や資源の配分の仕方を権威的(拘束的)に 決定することによってそれを公共的利益に集約 するプロセス」(前掲, p.4) であり、そこでは 「自己に有利な価値・資源の配分を求めて人々 が行動し、相互作用する「政治」」が行われると いう。つまり「こうした人々の行動・相互作用 は政治的行動・相互作用であり、政策決定過程 は人々の要求や利害が選択・調整されて政策決 定の正統性を与えられた公的機関による権威的 決定に至る」、「政治過程」と説明する(前掲、 p.4)。教育委員会とは、まさに、「公教育にかか わる価値・資源の獲得を求め」、住民団体や教育 関係団体、教育長・事務局や首長・議員などの 「アクターの政治的行動や政治的相互作用が生 起するアリーナ」(前掲, p.4)であると加治佐は 指摘する。

この「政治過程」という視角を取り入れ、地 方教育委員会の大学進学に対する施策を分析し ている特筆すべき研究が平木(2008)である。

平木は、財政的に厳しい地方県が若年層の高 学歴取得に向けて加熱するのは、たとえ、「彼ら /彼女らは地元を離れても、例えば「中央官庁 などの影響力を持つポスト」に就いて「公共事 業をおこすなど地域社会に利益を与える政策決 定に携わ」り、地域社会に間接的に貢献すると 考えられてきた(苅谷・酒井編 1999)」との 地方特有の「外部効果」が想定されてきたから と指摘する。外部効果とは、社会全体に対する 収益を指す。平木は、鳥取県の「公営の予備 校」とも称される公立普通科進学高校の専攻科 廃止に着目する。そして若年層の高学歴取得の ための教育を支援する公的投資がどのような受 益をもたらすのかに関し、政策決定者の間でそ の認識の重心が変化したのではないかと、予想 する。結果、専攻科の成立経緯から廃止までの 過程を、政策決定者の言説を分析することで、 成立当初にあった〈社会のニーズ〉という正当 化の論理が消え、廃止派、存続派どちらも〈個 人のニーズ〉を主眼に置いた議論に展開してい た様子を明らかにしている。

平木 (2008) が本研究にとって示唆的であるのは、〈個人のニーズ〉が台頭した結果、県外大学進学希望者という特定の層に対する公的投資が正当性を失ったということである。本研究もまさにそのような過程を描くことになるが、本研究では、政策の転換点に焦点を当て、転換以前のアクターがどのような論理で旧施策(公立進学校への公的投資を伴う施策)を正当化し、またなぜ旧施策の枠組みを支持するに至っているのかまでを分析対象とする。本研究の知見を平木 (2008) に積み重ねることによって、地方からの大学進学をめぐる制度的環境が大きく変容しつつある状況を明らかにすることができるだろう。

#### 3. 調査の概要と分析結果

本研究では、1990年代から2010年代前半までのA県教育委員会施策に関与した教育行政アクターの認識を分析対象とする。

1990 年代、A 県では、県内の公立進学高校数校の難関大学合格実績向上に向けた施策を実施した。この施策の決定に関与した、元教育長 A 氏、後続の B 氏の認識については、教育委員会発行資料や各氏の自伝をもとに分析していく。

その後、1990年代に始まった難関大学合格実 績向上施策は1990年代終盤には実質的に終了 することになる。難関大学合格実績向上を明確に掲げるものからその色合いを薄め、特色のある高校づくりのための事業や、理数系教科の指導力強化のために理数科を有する高校を指定校とした事業等が実施されていった。しかし、C氏が高校教育課長に就任すると、難関大学合格実績向上を明確に掲げ、進学校を指定校とした自由裁量予算による90年代の方式と同様の教育施策が再び実施されることになる。

これらの施策を主導的に推進していた C 氏の認識は、C 氏に 2016 年 8 月に実施した半構造化インタビュー調査(約 2 時間)より得られたデータを用いて分析する。質問は主に、C 氏が行った数々の施策と、1990 年代の難関大学合格実績向上施策との関連の有無や、教育委員会として難関大学合格者数の増加を後押しする施策がなぜ必要であるのか等の項目で構成した。

分析の結果、C氏が主導した施策は、事業名 こそ異なるが、意図するところは90年代の難関 大学合格実績向上施策の復活ととらえられるこ とが分かった。しかし、その施策を決定する過 程の中で、かつてはそれほど強くはなかった対 抗論理が台頭したという。それは「特定の進学 校にだけ集中して県税を配分することは不公平 である」や、「若者の県外流出を促進し人口減 少に拍車をかける」という論理である。C氏は それらの論理が台頭しつつあったことを認識し ながら、90年代の施策を復活させたが、「うま くはいかなかった」という認識も持っていた。 当日の発表では、C氏がなぜ90年代の施策の枠 組みを支持していたのか、また施策をした結 果、「うまくはいかなかった」と語る理由は何 か等に焦点を当て、分析結果を報告したい。

#### 【引用文献】

平木耕平 2008「公立高校専攻科・補習科からみたく地方からの大学進学〉」『教育社会学研究』第 83 集, pp.107-127.

加治佐哲也 1998『教育委員会の政策過程に関す る実証的研究』 多賀出版

苅谷剛彦・酒井朗編 1999 『教育理念と学校組織 の社会学』学事出版。

## 地方自治体による教育費支援の現状・変化・課題

〇白川優治 (千葉大学)

#### 1. 研究の背景と目的

本報告は、基礎自治体である市区町村により 実施されている教育費支援制度を分析対象とし、 その現況と課題を検討するものである。

教育費支援の在り方を考えるとき、基礎自治体であり、公立学校の学校設置者である市区町村は、地域の実情にあわせたローカルオプティマムとしての教育費支援の取組みが期待される主体である。このような観点から、報告者は、2014年に全国1741の市区町村のすべてを対象にとした調査を実施し、地方自治体による教育費支援の取組み状況について全国的動向を整理し、その結果を本学会第66回大会で報告した。

その後、国において「子どもの貧困」対策が 推進されるとともに、2020年度以降の低所得層 の高等教育進学者への新たな修学支援の導入が 法制化されるなど、教育費負担軽減のための取 り組みが国全体で進められてきた。他方、教育 費負担をめぐる国の政策や制度の環境が変わる 中で、市区町村の教育費支援のための事業がど のように変化し、どのような現状にあるのかに ついて全体的な動向は明らかにされていない。 そこで本報告は、独自のデータに基づいて市区 町村による教育費支援の現状と変化を検討する。

## 2. 分析に用いるデータと分析視覚 2-1. 分析に用いるデータ

本研究では、2019年6月から7月にかけて、全国1741の全ての市区町村(2019年7月1日時点悉皆)を対象に、①就学援助及びその他の義務教育段階の就学者・家計を対象とする教育費支援、②高校生を対象とする入学時の一時支援・奨学金制度、③大学又は専門学校進学者を対象とする入学時の一時金支援・奨学金制度等、教育段階ごとの教育費支援制度の実施状況を尋ねる「地方自治体による教育費支援事業に関するアンケート2019年」を実施した(宛先:各教育委員会・郵送法・回収率25.3%:2019年7月16日時点)。この調査データに用いて市区町村による教育費支援制度の現状を分析する。

#### 2-2. 分析視覚

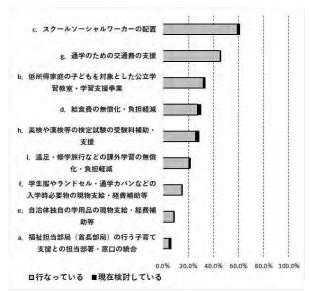
本報告では、地方自治体による教育費支援制 度の状況を、その制度配置の現状と 2014 年と 比較した時の変化を定点観測的に検討すること を通じて分析する。具体的には、(1)各自治体 でどのような教育費支援事業が実施されている のを検証するために、①義務教育段階について は、就学援助制度以外の制度・取組として9つ の項目を設定し(うち3項目が5年前と比較可 能)、その実施状況を確認する。②義務教育後の 高校段階と高等教育段階(大学生・専門学校生) を対象とする教育費支援制度については、「入学 時の一時金支援制度」「在学中の奨学金制度」に ついて状況を共通に検討する。さらに、高校段 階では、奨学金制度以外の制度・取組として 3 項目の実施状況を、高等教育段階では、「貸与奨 学金の返済を支援する制度」の実施状況を尋ね る設問を加えた。(2)これら①②の項目のうち 5年前と比較可能な項目について、2時点の変 化を見ることで、過去5年でどのような変化が 生じ、どのような傾向にあるのかを検討する。

#### 3. 共通枠組みによる現状分析

### 3-1. 義務教育段階における支援事業の状況

まず、義務教育段階を対象とした教育費支援事業の実施状況を、9つの項目から確認する。図1はそれぞれの取扱状況を示したものである。ここから、「c.スクールソーシャルワーカーの配置」は6割弱の自治体で実施されており(実施率58.9%)、「g.通学のための交通費の支援」(45.5%)、「b.低所得家庭の子どもを対象とした公立学習教室・学習支援事業」(31.8%)の実施状況が相対的に高くなっている。他方、「d.給食費の無償化・負担軽減」(27.5%)、「h.英検や漢検等の検定試験の受験料補助・支援」

(26.1%)、「i.遠足・修学旅行などの課外学習の 無償化・負担軽減」(20.5%)の実施は2割程度 である。2割に満たない項目は、「f.学生服やラ ンドセル・通学カバンなどの入学時必要物の現 物支給・経費補助等」(15.0%)、「e.自治体独自 の学用品の現物支給・経費補助等」(8.6%)、「a. 福祉担当部局(首長部局)の行う子育て支援と の担当部署・窓口の統合」(5.0%)である。



# 図 1 義務教育段階のを対象とした 「教育費支援」の実施状況 (n=440)

このような結果は、家計に直接支援する事業よりも、自治体の組織的事業(「スクールソーシャルワーカーの配置」「公立学習教室・学習支援事業」)のほうが取り組みやすいことを示唆している。また、これらの項目の中で、2014年時点と比較可能な3項目の変化を見ると、「c.スクールソーシャルワーカーの配置」(2014年39.8%)、「d.低所得家庭の子どもを対象とした公立学習教室・学習支援事業」(同5.1%)の実施状況が大きくの伸びていた。一方で、「a.福祉担当部局(首長部局)の行う子育て支援との担当部署・窓口の統合」(同4.7%)は大きな変化は見られなかった。このような変化も、取組みやすい事業とそうでない事業があることを示唆している。

#### 3-2. 高校段階と高等教育段階の支援事業の状況

次に、義務教育後の高校段階と大学・専門学校の高等教育段階の進学者を対象とする支援制度の状況を確認する。図2は、各段階の「入学時の一時金支援制度」「在学中の奨学金制度」「貸与奨学金の返済を支援する制度」の実施状況を示したものである。

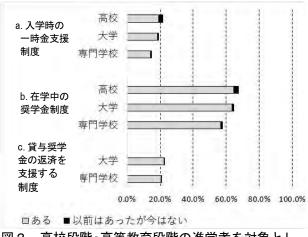


図2 高校段階・高等教育段階の進学者を対象とし た「教育費支援」の実施状況 (n=440)

図2から、「b.在学中の奨学金制度」をみると、高校在学者・大学・専門学校進学者を対象とする奨学金制度は6割の自治体で制度化されている。一方で、「a.入学時の一時金支援制度」を有する自治体は、いずれの対象においても2割に満たない。また、大学・専門学校在学生を対象とする「c.貸与奨学金の返済を支援する制度」は、2割程度の自治体で実施されている。2014年と比較可能な前二者(上記のa,bの項目)については、大きな変化は見られなかった。

さらに、高校段階について、奨学金制度以外の制度・取組の具体的な内容として設定した3項目の事業の実施状況を見ると、「a. 高校通学のための交通費補助」(実施率21.8%)、「b. 立地する高校に対する財政援助」(同16.1%)、「c. 私立学校通学者への特別な補助・支援」(同5.5%)であった。高校段階では、奨学金以外の支援事業の実施状況は高くないことがわかる。

## 4. 教育費支援の自治体間格差

このような教育費支援の取組状況は、自治体間でどのような相違があるのだろうか。そのことを見るために、義務教育段階を対象とした教育費支援事業の9つの項目から家計に対する直接的な支援を内容とする6項目(3-1における項目d,e,f,g,h,i)、高等教育段階(大学・専門学校)の在学生を対象とした支援の6項目について、自治体ごとの実施数を比較した結果が図3である。ここから義務教育段階、高等教育段階ともに2~3割の自治体ではこれらの教育費支援の取組が行われていないこと、他方、複数の取組を実施している自治体もあることがわかる。

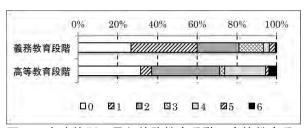


図3 自治体別に見た義務教育段階・高等教育段 階の「教育費支援」の実施状況 (n=440)

#### 5. 地方自治体の教育費支援制度の現状と課題

本報告から、市区町村において教育費支援として取組みやすい事業とそうでない事業があること、また、教育費支援に積極的な自治体とそうでない自治体があることが示された。取組状況の自治体差の相違は大きい。このことにはどのような背景があり、それはどのような社会的意味を持つのか、議論が必要な段階あるだろう。

※本研究は科学研究費補助金「教育領域と福祉領域を包括した教育費負担を軽減するための公的制度の全体構造の再構築」(研究代表者:白川優治・基盤 C・課題番号 18K02409)による研究成果の一部である。

## 政策研究としての質的調査の課題 -グループ・インタビューを事例として-

西村 幸満 (国立社会保障・人口問題研究所)

#### 1. 問題の所在

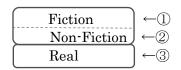
社会調査における調査法は、質的調査と量的調査に二分すると理解されている。量的調査が、悉皆調査、単純無作為抽出法による標本調査の母集団推定から方法論上は簡便化・精度の低下により序列化している。質的調査は一見すると多様化し、独自の系をなしているかのようであるが、同じように方法論上の序列化はある。けれども、社会調査の2分法はそれほど明確ではないため、弊害を生んでいる。

たとえば、近年、Evidence-based policy が 政策研究の主流となり、良質なデータ、分析 技術、科学的知識をできるだけ利用しやすく する支援などは、政策決定を左右する要因に なっている。量的調査と事例研究における因 果推論における論争(Brady 他 2010、佐藤 2019)とも相まって、政策研究においても良 質なデータとは量的なデータであるとの誤解 が生じている。

質的調査からは、量的調査が発見した問題 を社会的属性に還元している(岸・國分 2017) といった批判もある。むしろ吉川(2014)は、 社会意識の分析において、社会的属性に還元 した分析モデルを提示している。政策研究に おいては、政策決定者へのわかりやすさから、 質的調査においても社会的属性に還元するこ とが望ましいことも事実である。質的調査内 における論争(岸 2015)によれば、質的調査 において解釈の問題が生じるのであれば、そ もそもその調査は①②③のどこを把握したの か疑問が生じ(図1)、このような不確かさは 良質なデータとは認識されず、政策決定には 繋がりにくい。とくに留意すべき問題は、ど ちらの調査も想定する調査実施者・分析者は、 アプリオリに熟練者であるほど望ましい、と 想定していることである。本報告はこの前提 条件について実施した調査から経験的事実を

提示することにある。

## 図1 調査で把握した事項



#### 2. 支援ニーズ調査の概要

本報告で使用するデータは、国立社会保障・人口問題研究所が2017-18年に国の一般会計の予算を受けて実施した研究事業「『一億総活躍社会』の実現に向けた総合的研究」の成果の一部である。調査の詳細は以下の通り(図2)。

## 図2 グループインタビュー調査対象者

調査地区:東京23区、東京23区外、京都市、仙台市\*<sup>1</sup> 20-35歳の正規就業者 男女\*<sup>3</sup>

20-35歳の非正規就業者 男女\*<sup>4</sup>

20-35歳の非正規就業者 男女\*<sup>3</sup>

36-45歳の非正規就業者 男女\*<sup>2、4</sup>

46-60歳の正規・非正規就業者 男女

2017年 計75名

2018年 計120名

- \*12017年は仙台市を調査地区に含まない
- \*22018年は既婚と未婚を分けて調査している
- \*3厚生年金加入者のみ
- \*4国民年金加入者のみ

#### 3. Group Interview - FGD

本報告は、グループ・インタビューのなかでも、Focus Group Discussion(FGD)手法の運用について行う。この手法は、マーケッティング、プログラム評価の分野で利用されており、新しい分析視点の導入に貢献するとされている(千年・阿部 2000)。そのほかに、

コスト(手軽さ)・効率性、インタビュアー(モ デレーター) の訓練が少なくて済むことも特 徴である。収集できるデータは、①背景・社 会的文脈、②焦点の定まった議論(フォーカ ス:感情、態度、価値観)についてである。 調査テーマは部分的に重複を含めつつ、以下 の 3 つに集約した。1. 老後を含めた将来の 備えに対する支援, 2. 医療・介護など健康に 対する支援/結婚・出産・育児の前後で欲し い(欲しかった)支援、3. 働く前と働いてか ら必要だ(だった)と思う支援である。さら に、③グループ内の集団力学による調整の貢 献が大きい。FGD の効用は、集団力学にあり、 これは同質性集団による Discussion の機能 を指す。集団力学は、グループの同質性を担 保するため、参加者の自発性(話しやすさ・ 引き出しやすさ)、想定外のデータ、調査者・ 参加者に誤解のないデータの収集を期待でき るが、参加者抽出の代表性を担保する手続き を割愛すると、分析結果は主観による客観性 欠如のリスクを避けられない。

#### 4. 支援ニーズの探索的収集

データの整理は、通常は、録音・録画・記述による記録に基づいた、コンテスト・アナリシスの影響を受けたコーディングによる頻度分析を用いる。実際の調査では、頻度分析の代わりに発想整理法(川喜田 1967)を用いて、発言者らが支援ニーズの優先順位を合議で決めている。一次的な分析では、支援ニーズの順位をグループごとに比較し、分析者の主観によるバイアスを回避・排除する手続きを採用した。

同質性を厳しい水準で設定したうえで、参加者の過度な意見・大きな声による Group の誘導を回避するために、参加者の Discussion を極力排除し、議論を掘り下げるよりも意見出しを続けることに注力する方針とした。多様な意見出しにより新たな意見を引き出すことに加え、一つの発言の相対的な強さの影響を平準化するためである。とうぜん、一つの意見に関わる時間の短縮に繋がる。発言は付箋に記述してホワイトボードに貼り付けることで、発言者の個性を排除し、テキスト自体を取り出した。発想整理法の手続きは、付箋

テキストの近似性に注目したものであり、頻 度分析のように発言頻度を測定しない。

#### 5. 結論

1)Discussion のテーマを 3 つに制限し、グループ内の同質性を担保した。2)発言に関する一次分析においては、発言の正確さを付箋に記述することで担保し、発言の集合化・再カテゴリー化の手続きを参加者に依頼した。3)調査者・分析者からモデレータの役割を分離し、可能な限り解釈の主観性を排除した。以上の手続きにより、モデレータの負担は軽減され、アプリオリに高い能力を要求せずとも調査を実施することが可能になった。

#### 参考文献

- Brady, Henry E., and David Collier eds.,(2010)『社会科学の方法論争--多様な分析道具と共通の基準 [原著第 2 版]』勁草書房、2014 年
- 千年よしみ・阿部彩 (2000)「フォーカス・グループ・ディスカッションの手法と課題: ケース・スタディを通じて」『人口問題研究』 Vol.56、No.3、pp.56-69
- 川喜田二郎 (1967) 『発想法―創造性開発のために』 中公新書
- 吉川徹 (2014) 『現代日本の「社会の心」-計 量社会意識論』有斐閣
- King, Gary, Robert O. Keohane, and Sidney Verba (1994) 『社会科学のリサーチ・デザ イン・定性的研究における科学的推論』真渕 勝監訳、勁草書房、2004 年
- 岸政彦(2015)「鉤括弧を外すこと ポスト構 築主義社会学の方法論のために」『現代思想』 7月号、pp.188-207
- 岸政彦・國分功一郎 (2017)「それぞれの『小石』 中動態としてのエスノグラフィ」『現代思想』11月号、pp.42-63
- 国立社会保障・人口問題研究所(2019)『「一 億総活躍社会」実現に向けた総合的研究 就職氷河期世代の支援ニーズに関するグル ープ・インタビュー調査報告書』所内研究 報告 82
- 佐藤俊樹 (2019)『社会科学と因果分析 ウェ ーバーの方法論から知の現在へ』岩波書店

# Traumatic Memory after Artificial Abortion and Sex Education in China

Yang Yiming

Graduate School of Social and Behavioral Science, Nanjing University

# 1. Research Background

Since last century, researchers started to focus on traumatic memory. As widely accepted, traumatic memories are encoded by processes, such as repression and dissociation, that make them difficult to retrieve as coherent, verbal narratives. The result is that traumatic memories are primarily available as isolated, nonverbal, sensory, motor, and emotional fragments. (Shobe, K. K., & Kihlstorm, J. F., 2010). Questions concerning with the formation of traumatic memory had a strong appeal to researchers. Hayes SC, Luoma JB, Bond FW (2006) believe that the essence of human language and human recognition is to establish arbitrary connections, so that the original meaning and function can be changed. Stress and stimulating situation can change previous connections which may result in negative emotions in irrelevant situations. Peter A. Levine (2015) argues that traumatic memories are deeply implanted into body memories which originally work for our survival, but these memories can be motivated inappropriately in some stimulating situations and lead to traumatic symptoms.

Previous studies assume that exposing to traumatic events attributed to disorder of brain or body of human beings, which is inappropriate in current situations. In other words, they believe that current environment is "safe", although disorder formed by previous traumatic events has lasted till now. But were traumatic memories definitely formed in the past, and is current environment really "safe" for people with traumatic memories? This essay aims to explore the effect of teenagers' attitude/opinion towards sexual behavior before marriage which is formed by current sex education of China upon the formation of traumatic memories after artificial abortion operation. For those unmarried young women who have taken the artificial abortion operations, is operation itself the reason for their formation of traumatic memories, or their attitude towards sexual behavior before marriage under the influence of current sex education of China helps to form their traumatic memories? If this hypothesis can be verified, then what is the mechanism of this process?

There are numerous researches concerning with the essence of traumatic memory. Someone believes there is no different between traumatic memory and the normal one (Shobe, K. K., & Kihlstorm, J. F., 2010), while others don not think so. Among researchers who believe the existence of difference between traumatic memory and normal memory, different people have different opinions upon the essence/core characteristic of traumatic memory. However, this essay does not mean to explore the essence of traumatic memory, but to expand our horizons about traumatic memory and sex education via telling the story of the interviewee.

#### 2. Method

A lot of researchers have already focused on the relationship between artificial abortion and mental health. By using quantitative method and collecting empirical data, some of them argue that the experience of artificial abortion results in depression and other possible mental health problems, while others deny the relationship between the two. In this essay, the author means to use qualitative method, or to be concrete, the method of in-depth interview, to tell a whole story of one interviewee about her struggle with the traumatic memory concerning with artificial abortion.

The author has made two face-to-face interviews and three on-line interviews with the interviewee. The purpose of having on-line interview is to get some basic knowledge about the interviewee before making face-to-face interview, and tracing her spiritual and physical condition so that to arrange the theme and time for the next interview. The two face-to-face interviews both lasted for around 1.5 hours, while the duration of the three on-line interviews vary from 0.5 hour to 1 hour. The interviewee is 23 years old and was born in a working-class family, her parents are both employees of a private enterprise. The interviewee majors in sociology, and she is now a graduate student of S university. The author and the interviewee were classmates in senior high and have kept really close personal relationship since then; besides, since the author and the interviewee both major in sociology, there is less obstacle remained to communicate: the interviewee can understand the meaning of in-depth interviews and is willing to cooperate with the author to open her mind and tell her story honestly. In addition,

interviews were held in the home of interviewee to make her feel relaxed.

## 3. Result

Via the interviews with the interviewee, the author found out that, firstly, which forms the traumatic memory of the interviewee is not the artificial abortion operation itself, but being pregnant before marriage: in the interviewee's point of view, being pregnant before marriage is something ashamed, others may look down upon her and her parents will be extremely disappointed. The formation of this opinion is highly relevant to the value that conveyed by current Chinese sex education. Secondly, unmarried pregnancy becomes a traumatic memory of the interviewee by making her feel ashamed, guilty to significant others (parents), feel losing control of her own life and depreciating in the marriage market.

The interviewee feels desperate and depressed when mentioning about her parents during telling her story, besides, she feels afraid and desperate as well when thinking about the possibility to take the operation again. Her negative emotions do not refer to the past and she does not experience the living past at present. On the contrary, her negative emotions always refer to the present and the future, she is experiencing the trauma at the present time under certain moral opinions concerning with how to be an admirable and desirable woman: these opinions were implanted into her own value system via her receiving sex education. In addition, these moral stresses operating upon her through others' expectations in her own imagination.

# 4. Discussion

When mentioning about sex, Chinese people are usually ashamed to talk. Comparing to International Technical Guidance on Sexuality Education that formulated by UNESCO, the content of its Chinese version named the guidelines for health education in primary and secondary schools missed a lot. Firstly, Chinese version regulates that students have to receive sex education after their entering into junior high school, while the global version suggests to start sex education when children reach their 5 years old. Besides, Chinese version does not mention about the knowledge of sexual intercourse and contraception, only emphasizing that sexual behavior before marriage is forbidden; on the contrary, the global version suggests to teach teenagers about the importance to have sexual intercourse voluntarily and safely. (聂慧敏&余小 鸣, 2019) However, the fact is that even the Chinese version of sexual education guidance can't be carried out successfully: we do not have teacher, textbook and class. (董月, 2019)

Under this circumstance, teenagers have no access to knowledge about sex except videos or photos from the internet, which makes it easier for them to have sexual intercourses unsafely. The interviewee in this essay is a typical example of young woman who knows nearly nothing about sex, so that being pregnant involuntarily and suffering from great pressure.

The lack of sex education not only made unmarried pregnancy much easier for the interviewee because of the lack of basic knowledge about contraception, but also make a great effect in forming her traumatic memory after artificial abortion. Chinese sex education seldom mentions about "sensitive" topics such as how to have sexual intercourses safely or how to prevent yourself from being pregnant. It only simply introduces the difference of physiological structure between male and female, and at the same time strongly denied the legitimation of sexual behavior before marriage: all the sexual behaviors that mentioned in Chinese sex education are about sexual abuse. In some sense, teenagers who receive this kind of sex education may believe that sex, especially sex before marriage, is dirty and evil. The interviewee in this essay gave traumatic meaning to unmarried pregnancy and thus formed her traumatic memory concerning with artificial abortion by imaging what important others and generalized others expect her to do.

#### 5. Reference

董月.(2019).*对话专家: 性教育是国民教育的一大短板*. 人民法治,2019(11):26-29.

聂慧敏&余小鸣.(2019). *中外性教育相关政策指南比较*.中国学校卫生,40(5),649-653.

Hayes, S. C., Luoma, J. B., Bond, F. W., Masuda, A., & Lillis, J. (2006). *Acceptance and commitment therapy: model, processes and outcomes*. Behaviour Research & Therapy, 44(1), 1-25.

Peter A. Levine. (2015). *Trauma anf Memory: Brain and Body in a Search for the Living Past.* North Atlantic Books, Berkeley.

Shobe, K. K., & Kihlstorm, J. F. (2010). *Is traumatic memory special?*. Current Directions in Psychological Science, 6(3), 70-74.

# The Reconstruction of Identity: A Study of Self-oriented Community Education for the Disabled

# WANG XIAOHAO (Graduate School of Nanjing University)

#### 1. Problem consciousness

2007, Shenzhen Disabled Persons Federation began encourage establishment of Comprehensive Vocational Rehabilitation Centers (CVRC) throughout the city. Organized by the sub-district offices based on local communities, these centers aim to provide related public services for the individuals with disabilities and complement their support system. After more than a decade of development in Shenzhen, the CVRC now has not only achieved the goal of "each community gets its own center" but enriched the daily lives of disabled people. According to the regulations, CVRC's mission for the disabled can be summarized into three aspects: (1) Providing fundamental assistance such as and recreational activities daycare; Providing psychological counseling, social care and other external support; (3) Providing special education counseling, vocational training, employment referral and services that are significant for independent living. All in all, the CVRC has been offering a space for people with disabilities to entertain and socialize, but more importantly, to rehabilitate people who have ability and willingness both physically and socially. However, having no access to accommodation in CVRC, most members commuted a relatively long distance every day due to their disability. What surprised me is that never matters. After an in-depth understanding, we found that except for daily rehabilitation activities and professional

consulting, knowledge lectures and educational training ranging from leisure activities like music, painting, calligraphy, photography and flower arrangement to living skills like baking have attracted center members a lot. Members are not required to attend these courses, but they are usually very positive towards them.

Even so, when mentioned the impression of the programs, a member told me these courses were interesting and rewarding but didn't make any difference in finding the meaning of their "fringe" life which even brought great anxiety to them. So here comes my question: where does the anxiety come from and how does it relate to the CVRC? More paradoxically, if these programs are unpractical and disturbing, why are they engaged in courses enthusiastically?

Having these confusions in mind, this paper tries to explore the possibility from the perspective of the sociology of education and focus on two main questions: (1) As a basic institution of community education for the disabled, what role does the CVRC play in their educational process? (2) From the sense of identity, how do these courses contribute to their self-construction?

#### 2. The research methods

This study is based on one month's participatory observation and semi-structured interviews in a community CVRC of Shenzhen named A. The center A currently has one

administrator and three teachers, two of whom are psychotherapists while another one is a physical therapist. There are 7 male disabled members and 5 female members aging between 26 and 55 participating in the center's routine activities. According to the Criteria for Classification of Disabilities of China, four of them are barely physically disabled in different degrees and another four are mentally disabled. There is also one member suffering from a first-level intellectual disability, one second-level intellectual disability and two intellectual having and physical disabilities. Given to the situation grasped, the author has been involving in CVRC's various courses as a volunteer and making careful observations and records. For further study, semi-structured interviews with members and staffs of the center will be conducted to understand their views on the current educational activities of the center. The whole interview process will be recorded and transcribed on the basis of informed consent.

# 3. Concluding remarks

The field investigation of center A is still in progress. The daily contact with some members so far leads to two primary conclusions:

First of all, the courses arranged by the CVRC for members are generally focused on the excitation and cultivation of interests which can fulfill their lives as much as possible. To be frankly, in a high-speed and defamiliarized city like Shenzhen, the largest enemy for the disabled people is being isolated by the mainstream. This kind of "self-oriented" educational practice not only achieved its goal of killing loneliness by providing them with more possibilities to be chosen but also enabled the disabled to set up their own connections with the people who share the same identity with them. that's the reason why these members attend classes every day even though a hard

journey.

Secondly, however. these courses inevitably caused identity anxiety when enriching their lives. Due to physical defect or incapacity, disabled people of working age especially have been experiencing social exclusion. Returning to the mainstream means they're expected to make up for their "physical defects" so that they can be "normal people" in the "social" level. Unfortunately, the curriculum provision of vocational rehabilitation center concentrates more on the development of living skills than social abilities for people with disabilities. When coming with a lack of self-worth and external support, disabled people will get rich life experience and positive feedback from the same identity group immediately. However, this process arose their expectations of "returning to society" not for too long and gradually affect the construction of their identity. To sum up, disabled people consume such plenty of time and effort on "self-orientated" activities in the rehabilitation center that they miss the chance of integrating into "normal life" in the lack "social-orientated" support.

At this point, they are faced with an identity dilemma: is it wise enough to admit their marginal position and choose to live a happy but "meaningless" life? Further to say, is it worth to struggle to live a "normal life"? All of these confusions may constitute their anxiety. In other words, the services provided by CVRC have somehow become a "bittersweet" burden in this sense.

# Chinese Culture and Teaching Practice of Primary and Secondary School Teachers

Zhou Runzhi, Lu Wei
(Shenyang Normal University, China)

## 1. Introduction

Culture is the sum of material wealth and spiritual wealth created by human beings in the long history of society. Generally speaking, culture and education are two kinds of important activities peculiar to human society. They promote and restrict each other. On the one hand, under the influence of culture, education presents both the inheritance and the development. On the other hand, education is not only a reflection of cultural characteristics in real life, but also a source of important strength for cultural inheritance or innovation. Since modern times, school education has always been the dominant carrier of education in every country in the world, and teaching is the core way of school education. Under the influence of culture, both the inheritance and development of education can be reflected through teaching objectives, contents, ways and methods in specific situations. This shows that whether it is based on the thinking of educational development or the imagination of cultural consciousness, culture and teachers' teaching practice should be organically unified for reflection and foresight.

#### 2. Theoretical Basis

Political, economic, cultural and educational activities are often used to demonstrate the structural characteristics of society. The reason why the culture derived from China has such characteristics depends on the blood relationship formed by political, economic, cultural and educational social activities in the early life. As is recognized, the core of Chinese culture is Confucianism, which is generally recognized as the official philosophy of traditional Chinese society. Not only that, Confucius is also the originator of Chinese education.

homogeneity and isomorphism among the political, economic, cultural and educational activities of traditional Chinese society have contributed to the long-term nature and stability of agricultural lifestyle and economic form. On the whole, the inheritance of Chinese culture is more prominent than innovation. This shows characteristics of "pre-figurative culture" proposed by the anthropologist Mead, M. In other words, because long-term thinking on the future lags far behind the thinking on history, the culture shows obvious inertia and conservative characteristics, which leads to a strict bureaucracy in political life and a strong sense of orthodoxy in secular life. The combined effects of political life and secular life have led to the dominant political orientation and centralization of power in school education. In the teaching practice of primary and secondary schools, it is manifested by the lack of the main role, the top-down regulations and the overall occupation of social and political socialization functions.

# 3. History and Current Situation

In ancient Chinese society, students originally learned in the government, and teaching is the integration of officials and teachers. During the Spring and Autumn Warring States Period, Confucius pioneered private lectures, teached by precept and example, and separated educational activities from political activities. Although the private school in the Han Dynasty developed unprecedentedly, education and politics were closely interlinked under the influence of the social concept of "a good scholar will make an official". The period after the Tang Dynasty witnessed vigorous development of academies. During the Ming and Qing Dynasties, because

of the combination of the education system and imperial examination system for selecting officials, both official and private schools realized the integration of politics and education, representing the school became a dependency of the imperial examination. After the mid-nineteenth century, influenced by the Western culture, schools ousted the Fuzhou county school and college, and naturally, the content and methods of teaching changed. However, under the restriction of the overall concept of "take western technique for practice on the basis of Chinese culture", school education and teaching activities are still subordinate to the Confucian orthodoxy of national culture.

At the beginning of the founding of the People's Republic of China, it was in the period of national economic recovery and socialist transformation. Primary and secondary schools have not only feudal education with profound autocratic tradition that has followed thousands of years, but also one with capitalist and nationalist colors from the West, as well as a popular one in new-democratic schools. In 1958, Sino-Soviet relations broke down, resulting in China's basic education embarked on the road of independent exploration.

After the "Cultural Revolution", under the centralized leadership of the Committee of the Communist Party of China, education and other social fields actively brought order out of chaos. In April 1986, with the promulgation of "Law of Compulsory Education", the national basic education entered the stage of compulsory education and the social status of primary and secondary school teachers was continuously guaranteed. particular, the promulgation implementation of the "Law of the People's Republic of China on Teacher" in January 1994 has been proving legal safeguard for the professional activities of primary secondary school teachers. In order to comprehensively standardize the education and teaching behavior of primary and secondary school teachers, and continuously improve the overall quality of school education, the State Education Commission of China has revised and promulgated teaching plans and syllabus of the primary and secondary school. At the end of the 20th century and the beginning of the 21st century, the government successively promulgated the "Decision of the CPC Central Committee and State Council on deepening the reform of education, and comprehensively promoting the quality of education" and the "Decision on the Foundation Education Reform and Development of State Council" and so on. These documents play an important role of adjusting and reforming the system, structure. content of curriculum, establishing a new basic education curriculum system. Based on the top-down basic education reform movement, primary and secondary school teachers began to explore many theories such as pragmatism, empiricism, postmodernism, and constructivism. and construct new model featuring comprehensive quality, life quality, inquiry quality, and activity quality.

# 4.References

- 1. Diao, Peie. Educational Culturology [M]. Jiangsu Education Press, 1992.
- 2. Sun, Liping. An Analysis of Late-onset Exogenous Modernization Mode [J]. China Social Sciences Press, 1991(2).
- 3. Wu, Kangning. Educational Sociology [M]. People's Education Press, 1998.
- 4. Wang Fei. Intergenerational Differences in the Work Values of Primary and Secondary School Teachers [J]. Contemporary Educational Science, 2018(12).
- 5. Yu, Wensen. The 40-year Changes in the Target Direction of Curriculum Teaching Reform [J]. China Teacher, 2018(6).
- 6. Yang, Ruijuan. A Study on Policy of Professional Norms for Primary and Secondary School Teachers in China [J]. Journal of Beijing Normal University (Social Science Edition), 2019(1).

# **Bilingual Nation in 2030:**

# Analysing the Bilingual Education Policy and Practices in Taiwan

Tzu-Bin Lin (National Taiwan Normal University, Taiwan)

## **Abstract**

In 2018, implementing bilingual education in Taiwanese public school system became a prevailing education agenda. It was proposed by the Mayor of Taipei, Dr. Ke, during a school visit in March 2018. This agenda had a ripple effect on the land and triggered the declaration of a national 'Blueprint for Developing Taiwan into a Bilingual Nation by 2030' at the central government level in December 2018. It is clearly stated that bilingual education refers to using Mandarin Chinese and English as instructional language in primary and secondary schools. Although making English as a semi-official language in Taiwan has been proposed, it was the first attempt to change the instructional language in public school system.

This paper aims at exploring the policy agenda of implementing bilingual education.

The following research questions form the key dimensions of this paper:

- 1. How is this discourse constructed?
- 2. What are the key aspects of bilingual education policies?
- 3. What are the practices in schools, if there is any?

Data are from policy documents, interviews with stakeholders and observations in schools. The framework of analysis draws on the implications from Ball's policy cycle under the tradition of policy sociology, The findings of this study might contribute to the international discussion of bilingual education with a special focus on giving English a significant status in a country that is never colonized by an English-speaking state.

**Keywords:** Bilingualism, Bilingual Education, Policy Sociology

# **Difference among Similarity:**

# A Study on Macau Students' Adjustment Experiences in Taiwanese Higher Education Systems

Ying-Jie Jheng (National Taiwan Sport University, Taiwan)

# **Abstract**

Adjusting to a new educational and social environment can be a stressful process. The study was designed to answer a critical question that whether or not Macau students have adjustment issues while studying and living in Taiwan. To this end, instead of studying cross-country problems of international students, the current study focused on cross-region issues by surveying Macau students who pursued higher education in Taiwan. Specifically, it aimed to explore the relationship among social support, self-efficacy, individual backgrounds and Macau students' adjustment. A total of 663 Macau students were surveyed in Taiwan nationwide.

Based on the research findings, the answer to the question is "yes." Macau students, even while studying in a Chinese context, *did* have adjustment issues socially and psychologically. To be specific, first, we revealed that better interaction with peers and teachers was linked to better learning and life adjustment among Macau students, and interaction with peers seemed to be the most crucial one.

Second, we discovered that Macau students' mental health was related to their overseas study experience; that is, higher self-efficacy (especially problem-solving ability) was associated with better performance in learning and life adjustment. As self-efficacy is a mental status that may only be achieved through long-term fostering, we suggest that Macau government should hire professional researchers to design a "Self-Efficacy Scale for Macau Students" and organize workshops to help students who intend to study overseas to do the evaluation.

Finally, we found that Macau students from families of higher socio-economic status, while compared to their lower socio-economic-status counterparts, tended to underperform in both learning and life adjustment. A possible reason contributing to this underperformance was due to the lack of the ability to live independently. Hence, the relevant governmental departments should send the following message to parents of students who intend to further their studies overseas: "overprotection

makes learning and life adjustment more difficult for their children while studying abroad and may even limit the development of their children." Moreover, governmental departments could recruit senior students who pursued or are pursuing higher education overseas to share their experiences with those students who plan to study abroad. Such sharing may cover topics such as academic studies, peer interaction, how to live independently and daily life issues (transportation, accommodation, visa application, etc.).

Although this study identified factors that were related to Macau students'

learning and life adjustment in a Chinese society, Taiwan, this type of cross-region study in the Asian world is still rarely seen. It is possible that eastern students studying in the western world (or vice versa), as evidenced in the past literature, may counter more challenges, but this does not necessarily mean that eastern students studying in a eastern country (or western students studying in a western country) can be excused from adjustment issues. At any rate, the study, along with certain limitations, to some extent, is an attempt to draw more attention to this "ignored group."

Keywords: International (Cross-region) students, Macau, Adjustment

# 研究発表Ⅱ

福島県で避難を続けるA中学校の「ふるさと創造学」がはたしてきた役割 -子ども・学校・地域のヴァルネラビリティと復興-

濱元伸彦(京都造形芸術大学)

# 1. 問題の所在

原発事故により、近隣に位置する双葉郡の町村が 長期にわたり他地域に避難するという前例のな い事態が発生した。それら町村は避難先の仮設校 舎で学校を再開させたものの、住民の他地域への 転出により児童生徒数は震災前の1割近くにま で減少した。双葉郡では、住宅地等の除染を経て 避難指示が解除され、多くの町村が平成30年春 までに元の地域での学校再開を果たしている。し かし、帰還する住民の割合は少なく、震災前との 環境の変化も大きいことから、子どもの心のケア など教育上の課題が多く指摘されている(徐本 2016, 境野・細金 2017)。他方で、福島第一原発 に近い自治体では、未だ避難を続けているものも あり、避難先の仮設校舎での授業が続いている。 こうした「不均等な復興」(徐本2015)の最中 にある福島県双葉郡において、現在、各校が共 通に取り組んでいるのが、震災後の地域社会の 再生・復興をめざした教育活動「ふるさと創造 学」である(以下、創造学と略記)。創造学の内 容は学校により異なるが、地域を題材にした体 験型・探求型の学習活動が、総合的な学習の時

福島県では、2011年の東日本大震災において、

本報告では、双葉郡で未だ避難を続けるX町立A中学校で取り組まれる創造学の実践に着目する。そして、A中の「一人一研究」を軸にした創造学の実践を通して形成される小さな学習共同体が、避難を続ける生徒のヴァルネラビリティ(板倉2013,清水2016)に対してはたす役割を明らかにする。特に、この学習共同体が学習過程において生徒たちに心理的フォローを生み出すことで、それが堀(2013)のいう「共同的なケアの空間」として機能している可能性について検討したい。さらに、生徒たちの創造学の継続的な取組みが、学校を取り巻く地域にはたしてきた役割(「回復の物語」「探求の物語」の創出および共有)についても考察する。

間などを用いて行われている。

#### 2. A中学校の概要

X町は双葉郡において、事故を起こした福島 第一原発の立地する町である。震災直後、住民 たちは町ぐるみで避難を行い、最終的に百キロ以上離れた県内のY市に落ち着いた。翌月、Y市内の廃校舎を利用して学校が再開される。X町の前教育長は、原発の安全神話を盲信した過去の地域社会の問題性をふまえ、批判的思考を育む教育の重要性を主張している。そうした問題意識もあり、原発事故による避難の原因となり、かつ、住民の帰還を妨げている放射線についての学習を重視し、「放射線教育」を町内小中学校における児童生徒主体の問題解決学習として実施し始めた。その後、前述の創造学が双葉郡共通の取組みとして提唱されると、X町は、上の放射線教育の問題意識や手法を引き継ぎつつ、より地域社会の幅広い復興の問題を扱う学習として創造学の取組みを進めた。

こうした独自の教育実践が活発に営まれてはいるものの、避難中の家庭の転出が進み、学校再開時に200人以上いたA中の生徒数は、2019年度では一桁台にまで減少している。

#### 3. 研究方法

A中の「ふるさと創造学」の取組みに関する調査のため、筆者は当時の学校長の許可を得て、2016年6月より現在まで計13回同校の調査訪問を行い、現在も継続中である。この調査では、主に2016年度以降の同校の創造学の取組みに焦点を当て、生徒の学校内外での学習の様子を観察し、教員および生徒たちに直接話を聞いた。また、上記の13回の訪問とは別に、「ふるさと創造学サミット」と呼ばれる双葉郡全体の小中高校による合同発表会にも訪れ、生徒の報告や質疑応答の様子を観察した。

また、訪問中に、創造学の取組みに関して教員や生徒、保護者がどのようにそれを認識しているのかを捉えるためインタビューを行った。インタビューは、町教委で創造学の実践について指導的な立場にある町教委の指導主事、また学校内でそれを指導してきた前学長ならびに現校長、創造学の実践に中心的に携わる教員2名に対して個別のインタビューを行い、さらに保護者2名そして生徒2名にそれぞれグループ・インタビューを行った。

## 4. 調査結果

# 4-1. 「ふるさと創造学」における学習共同体

A中の創造学は、生徒が「一人一研究」で復興上の問題について課題設定を行い学習を行う。また、教員は「ナビゲーター」として、生徒の課題設定や探求の過程に寄り添い対話する役割をはたし、A中の全教員が1~3名の生徒をナビゲートする体制がとられている。教員は「教える」のではなく、生徒の問題意識を引き出し、研究方法を共に考え、復興上の様々な問題について学び合う存在である。

また、学習方法や課題が多様であることにより、生徒同士の情報の交流に意義が生まれ、自然な形で創造学を軸とした学習共同体が形づくられている。そして、この学習共同体は、X町の復興に対する生徒の多様な問題意識や視点を尊重し、個別の問題解決の持続を支える役割を持っている。

# 4-2. 被災経験や復興の現実と向き合うための心 理的フォロー

創造学の学習過程は、町の問題がテーマであるため、自然、それぞれの被災経験に向き合ったり、今なお避難を続ける町の復興の現実を直視することで、生徒にとって心の苦しさも少なからずあると考えられる。前校長は、この創造学について、「大人にとっても見たくない現実、考えたくない困難な問題に正面から向き合い、その問題解決に取り組む学習」だとある資料の中で説明している。実際、町に放射性廃棄物の中間貯蔵施設が建設されつつあること、住民の中でも町への帰還に様々な意見があることなど、生徒が学習中に、様々な問題や矛盾に直面することが少なくない。

例えば、中学3年生のCさんは、自身が創造学の課題とした「風評被害」について調べていた際、インターネットで見た福島県に対する風評について次のように語った。

Cさん:1年生の時に風評被害のことについて調べてて…(中略)…自分が震災とか、そういう被害を経験していないからって、福島県とかそういう避難してる人に対して、誹謗中傷とまではいかないけど、震災を経験してる自分たちにとってはすごくグサッとくるような言葉が一杯書いてあって、何も知らないくせに何言ってんだろうって。(中略)こっちは、震災当時は食べるものもあんまりなかったし、いつ地震がくるかも分からない不安な状況だったのに、あなたたちは何を考えてるんですかって。

このような学習途中に感じた矛盾やショックに対して、それを聞き共感してくれた教員や同級生の存在は、学習を前に進める上で大きな「心の支え」になったとCさんは話す。

学習共同体における交流が、県外からの偏見や 風評について心が傷ついた体験を話し合える場 となっていることが筆者の調査中にも確認され た。例えば、2016 年 9 月に行われた創造学の中 間報告会では、農産物の風評被害対策に関するあ る生徒の報告をきっかけに、そうした問題につい て、生徒たちや教員がお互いどう感じているかを 率直に伝えあう様子が確認された。これらの場面 から、創造学を軸にした学習共同体が、A中の生 徒たちのヴァルネラビリティに対する心理的フ オローを生み出していると考えられる。

# 4-3. 「回復の物語」「探求の物語」の創出

また、創造学の学習共同体は、帰還することのできないX町の文化(産業、食文化、伝統行事など)を掘り起こし、町の記憶を維持・共有する役割も担っている。7年にわたる避難生活により住民たちの間にも町の記憶の薄れが見られるというが、そもそも、現在の中学生も被災当時に低学年ないしは就学前であり、町の記憶そのものが限られていると考えられる。そうした町の記憶の喪失は、コミュニティの衰退につながる深刻な問題であるとの認識から、「町のことを忘れないように」するため、毎年生徒の一部が地域文化の継承の方法をテーマとした学習に取り組んでいる。

濱元(2017)は、福島県で被災を経験した教員 の語りについて、フランク (1995=2002) の病者 の物語分析の枠組を援用し、「回復(復興)の物 語」「混沌の物語」「探求の物語」の3つの要素の 混在を確認している。改めてこの枠組に基づき考 えてみると、創造学における生徒たちの学習成果 は、避難生活の長期化および町の原状復帰が見込 めない状況の中、地域社会および学校それ自体に 対して、「回復(復興)の物語」を供給し続ける 役割をはたしてきたと言える。しかし、生徒たち の学習成果の中には、もともとの放射線教育の視 点もあり、避難生活が生じた原因や復興政策のあ り方、風評被害、自然環境に対する向き合い方な ど、クリティカルな見方を投げかけるものもある。 そうした点では、A中の創造学は地域に対して町 の現実に関する「探求の物語」を提示する役割も 果たしてきたと考えられる。町の復興に対して、 様々な視点に基づく物語を提供できたのは、一人 一研究という問題意識の多様性を尊重する教育 方法があることが大きいと考えられる。

# 被災地を/で教育する

# ―被災地におけるフィールド型授業の運営と課題―

山本晃輔(大阪大学)

# 1. 課題の設定

大阪大学未来共生イノベーター博士課程プログラム(以下、未来共生プログラム)は、文科省が主導するリーディング大学院のひとつとして 2013 年より活動をしてきた。研究科横断型プログラムとして、文学研究科、人間科学研究科、法学研究科、経済研究科、医学系研究科、工学研究科、言語文化研究家、国際公共政策研究科の大学院生が参画している。その大きな目的は、グローバルリーダーの育成であり、多文化共生社会の実現に資する博士課程人材を5年一貫で育成することにある。

こうした「大目標」が掲げられるなか、未来 共生プログラムでは、「プラクティカル・ラーニ ング」という実践型の授業を基幹科目としてい る。そのカリキュラム群の皮切りとなるのが、 東日本大震災の被災地における「コミュニティ・ラーニング」である。

コミュニティ・ラーニングでは、各教員が中心となって取り組んできた岩手県野田村・宮城県気仙沼、南三陸をフィールドとし、9日間の実地研修を行っている。

発表者は、阪神・淡路大震災以降の神戸における「復興」と「共生」に関わる NPO 実践に現場スタッフとして関わり、東日本大震災においてもボランティア活動に従事してきた。そして、復興の現場において数多くの短期的なフィールドワーク(あるいは、観光)を受け入れてきたが、これらの取り組みは現場を疲弊させるとともに、教育効果についても疑問があった。

岩崎(2008)は、日本という自然災害が頻発する国にあって「災害」は「文化」といいえるほど日常に根ざしているが、それゆえに非明示的な側面があり、明示的に学ぶための「災害教育」の重要性を指摘している。こうした観点からみれば、本授業は日本の「災害文化」を「実感」をもって学ぶものではある。

しかし「調査地被害(宮本 2008)」や「消費

される場所(アーリ 1995)」という言葉を持ち 出すまでもなく、授業という制約から、学生は 入れ替わり、単発的な活動に終始し、風の人と して去っていくことになる。莫大な資金を投じ てまで行うようなことであるのだろうか。発表 者は、職務上否応なく本カリキュラムに 6 年間 関わり続けることになったが、想定していたこ ととは違った様相も見えてきた。

例えば、被災者からの「観光客として来訪することは、なにか悪いことなのか」という問いかけや、「被災地では後悔が渦巻いている。過去の教訓を活かしきれなかった。それを学生さんに伝えたい」という要望について、学生らの多くは、それを素朴に受け取り応えようとしていた。支援一被支援の関係にいたるまでもない、観光的関係、友好的関係と呼びうる関わり方ではあったが、それでもある種のラポールが形成されていた。

渥美(2014)は、専門化するボランティア活動の意義は認めつつも、東日本大震災では専門化がもたらす「秩序化のドライブ」が制御できないレベルで生じ、ボランティアの「マニュアル化」「標準化」を推し進めたという。そこで、失われかけつつある「目の前の被災者」「臨機応変さ」を念頭とした「遊動化のドライブ」の必要性を指摘した。

本授業によるフィールド活動は、「ただそばに寄りそう」ものであり秩序だった支援活動ではないが、それゆえに遊動的な資源や関係をもたらすものでもあった。

そこで本発表では、大学による被災地でフィールド型の授業を運営してきた発表者自身の 取り組みや記録を分析する。本作業を通じて、 大学における「災害教育」の成果や課題について検討したい。

# 2. コミュニティ・ラーニングの概要

未来共生プログラムを主導してきた志水宏

吉は、共生を考えるうえで、日本において避けて通れない自然災害そのものを学ぶ必要があり、コミュニティの復興過程に参与することは、共生のあり方そのものを問う契機になるとし、異論を押し切ってコミュニティ・ラーニングを設定したという。また、拠点として岩手県野田村に、サテライトキャンパスを開設している。

本授業は、修士1年生を対象とし、通例では 8月の9日間のうち、約5日間を岩手県野田村・ 宮城県気仙沼、南三陸に分かれて活動する。後 半4日間は、野田村に集まり取り組みを共有す る時間としている。

3 地域での活動は担当する教員の取り組みに準じているが、野田村では地域の復興を聞き取り、コミュニティラジオを活用して発信する。気仙沼では復興関連イベントの運営・実施。南三陸では震災時の教訓を後世に伝えるための資料保存と聞き取りによる記録保存(これは後に『南三陸発! 志津川小学校避難所―59 日間の物語 ~未来へのメッセージ』として刊行された)を行った。2017 年からは野田村 1 地域での活動になっている。

参加者は未来共生プログラムの学生 15 人だが、フィールドワークを調査手法とする社会学系の学生もいれば、医学系、工学系といった社会調査とは無縁の学生もいる。また約 3 分の 1 の学生は留学生となっている。

# 3. 授業の運営 ―クレームと根付き

本授業は当初より、学生からのクレームに向き合うことからはじまっている。それは金銭的にも体力的にも負荷がかかるものであるというだけでない。震災の傷跡が残る 2013 年の授業では「土足で被災地にあがった気がした」「短期間のボランティアに意味があるのか」といった批判的なコメントが寄せられた。

他方で、定期的に授業をくり返すことで、被災地から「今年もこられますか」「昨年とは違った取り組みをしましょう」といった連絡が届くようにもなった。発表者も年最低 4 回、延べ 3 週間を被災地で生活するようになった。授業を継続していくなかで、学生からのクレームは減少し、熊本地震(2016)や大阪北部地震(2018)、西日本豪雨(2018)においては、学生が自らボランティアを組織し、留学生が多言語情報発信に携わるなど積極的な姿が見られるようにな

った。

# 4. まとめと考察 ―学びのリレー

本授業のわかりやすい教育効果は、「現地調査」の手法を学ぶことである。一般的に実習系の授業は担当教員が下準備を行うが、本授業では、調査教育の一環としてアポ取りや目的設定など学生自身に行わせている。「自身が積極的に関わらなければなにもできない」といった状況が作られ、当地に没入することが強要されていた。そのぶん現地で出会う人々との関係は、細くとも継続的なものとなっていくが、一方的に「学ぶこと」しかできない立場に対する学生の負債感も強くなっていった。

それゆえに、被災地での経験を自身の研究活動やその後の実践活動に活かそうとする姿がみられた。例えば、社会調査にはじめて取り組む「理系」学生や留学生へのサポート。あるいは先輩となる学生が先んじて被災地に入り「後輩が今年も来るのでお願いします」と挨拶をすること。大阪において防災のワークショップを企画する等々、自身の学びを次世代に繋げようという様子がみられた。こうした学生による「学びのリレー」は被災地での「学びをお返しする」ために取り組まれていた。

渥美(2015)は被災地において支援を受けた人々が、次なる被災地において支援活動をする姿を「被災地のリレー」(Pay-it-Forward Network)と呼んでいる。このリレーは「お世話になったからお返しする」という表現をもって行われるが、「お世話になった当人」ではなく未来の「他者」へ返す点に特徴がある。その背景には、支援を受けた側には負債感や「借り」の意識がある。これを他者に「お返し」し、関係を繋ぐこともまた復興の一部を担っているという。

こうした負債感や「借り」の意識は短期的なフィールドワークによっても生じえる。そして、「災害教育」における経験や学びの最も重要なポイントは、被災者から渡されたバトンを、お世話になった当人以外の誰かに渡すことによってリレーを完遂することにあり、そのための仕掛け作りが重要となろう。

※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。

# 被災地の学校に異動する ----〈教え--教えられる関係〉と〈ケアの関係〉----

堀健志 (上越教育大学)

# 1. 問題設定

東日本大震災が発災した直後の二〇一一年春には、被災した地域における学校教員の定期人事異動を凍結した岩手県も、翌年からはこれを再開した。それにともなって、被災校には被災経験のない教師が新たに加わることとなる。そうした教師たちにもまた、被災校に通う子どもたちの前に教師として立つこと、すなわち、そこにいる子どもたちとの間に教師と生徒という関係(以下、「教師―生徒関係」と記す)を築くことが必然的に要請されることとなるが、こうした要請は教師たちにどのように経験されたのか。本発表は、発災時に被災地の外部に勤務していたものの、後になって沿岸地域での勤務を命じられ、実際に被災校で勤務することとなった教師たちの経験を明らかにすることを目的とする。

前著(清水・堀・松田編二〇一三)もまた、教師たちが被災校で教師―生徒関係を築く経験に光を当てる試みであった。しかし、その時点での筆者らの関心は必ずしも意識的にそうであったわけではないとはいえ、災害を子どもたちとともに共有し、被災地の外部の支援者によって支援されるという社会的な位置関係を子どもたちと共有した教師たちの経験に向けられていた。それに対して、ここでは、震災経験を子どもたちと共有しているわけではない教師たちが教師―生徒関係を築く経験に注目するのである。

# 2. 本発表のねらい

# 1) 定期的な人事異動と「変化する被災校」

本発表のこうした試みには、少なくとも二つのねらいがある。ひとつには、新たに加わる教師たちが被災校をどう経験したのかに着目することで、被災校が変容していく背景の一端に光を当てることをねらいとしている。後述するように、筆者らがフィールドワークを行った H 中学校は時間の経過とともに、少なくとも表面的には「普通の中学校」の姿を取り戻していくこととなる。そうした変化の背後には、もちろん、被災校に勤務していた教師たちの奮闘があった。しかし、そうであればこそ、こうした教師たちを別の学校へ転出させる定期的な人事異動の存

在を見逃すことはできない。なぜなら、定期的な異動にともなう教職員の「入れ替わり」は、川上泰彦 (二〇一三)が指摘するように、従来の学校組織・学校経営研究においては必ずしも十分に検討されてこなかったとはいえ、それが学校組織や学校文化に及ぼす影響は様々に考えられるからである。

一般に、人事異動によって新たに転入した教師は 異動先の学校において、意識的であるか無意識的で あるかを問わず、「ズレ」や「ノイズ」を大なり小な り生じさせるものである。それは後述するように、 異動先の学校においては新参者の側面があることを 否めず、以前からその学校に勤める教師たちや生徒 たち古参者が身につけているロ―カルな知識が欠け ており、古参者と同様にふるまうことができないか らである。それゆえにこそ、その学校でそれまでに 築かれてきた秩序に変容をもたらす力学を発生させ る契機となりうる存在である。しかし、その一方で、 新たに転入した教師はローカルな知識を身につけな がら異動先の学校の秩序を受容し、またその担い手 となっていくことで、そうした秩序を再生産する力 学を発生させる契機ともなりうる存在である。これ らの力学のいずれがより強く作動することとなるか は一概に論じられるものではない。というのも、そ れぞれの学校におけるさまざまな条件によって左右 されるからということもあるが、それ以上に、一方 の力学が強く作動しているように見えるとしても、 往々にしてそれはある位相や局面にかぎられており、 別の位相や局面においてはもう一方の力学が強く作 動しているということがあると考えられるからであ る。いずれにしても、人事異動にともなう教師の転 入という事態にこうした二つの契機が孕まれている ならば、被災地域の学校に新たに加わることとなっ た教師たちは、被災校の変容の背景を捉える上で見 過ごすことのできない存在であると言える。

# 2) 〈教え―教えられる〉関係の慣性と摩擦

そうした教師たちが被災地の生徒たちとの間に教師—生徒関係を築く経験に注目するねらいは、もう一つある。近代学校教育システムの慣性と摩擦という視角に独自の手がかりを与えてくれると考えるか

らである。そこで、本発表では教師と生徒とがウォーラー(Waller、W.)のいう「制度的な指導関係」(ウォーラー 一九五七)にあること、すなわち、教え一教えられるという関係(以下では、〈教え一教えられる〉関係と記す)にあることに目を向けたい。さらには、それが不安定さを抱えながら存立しているところに注目していく。学校社会学研究の古典として名高い『学校集団』において、ウォーラーが「一瞬にして転覆することもありえようし、一瞬にして安定を失い、権威を失墜することもあろう」(ウォーラー 一九五七、p. 26)と表現するような、「あぶなかしい平衡」を保ちながら存立しているところに注目するのである。

ここで〈教え―教えられる〉関係とその存立をめ ぐる不安定さに注目するのは、近代学校教育システ ムの慣性と摩擦が、そこに凝縮されて映し出される と考えるからである。こうした不安定さの背景にあ るのは、ウォーラーを参考にするまでもないことで あるが、生徒にもまた一人の人間としての欲望や意 思、身体があるという事実である (pp. 172-204)。当 然のことながら、生徒には完全には教師のねらい通 りにはなりえないところもあれば、教師の理解に収 まらないところもまたある。生徒たちのこうした馴 致しえなさや分からなさを「他者性」と呼び、そし て、生徒の他者性が、教師が生徒との間に〈教え― 教えられる〉 関係を打ち立てようとするそのときに、 その存立を不安定にさせる要因として立ち現れると ころに注目するならば、近代学校教育システムの摩 擦を生み出す接面の一つは、〈教え―教えられる〉 関 係と生徒との間に生じるものと考えられるだろう。

近代学校教育システムが直面する摩擦の接面は、 〈教え―教えられる〉関係を取り結ぶもう一方の極 である教師との間にもまた生じうる。近代学校教育 システムのもとでその代理人として生徒たちの前に 立ち現れる教師もまた、生徒同様に、一人の人間と しての欲望や意思、身体をもつからである。教師は その代理人である以上は、近代学校教育システムの 要請を自らの意思として引き受け、生徒たちとの間 に〈教え―教えられる〉関係を築くことに努めるが、 しかし、一人一人の教師が抱く意思は、その全てが システムの要請によって覆い尽くされるとはかぎら ない。「震災前の学校と震災後の学校が同じでいいは ずがない」といったような被災地の教師たちの思い には、従来通りの〈教え―教えられる〉関係を基調 とした教師―生徒関係を築くことへの躊躇や逡巡、 疑問が映し出されていると捉えることができる。教 師たちはシステムから代理人性が求められるとして も、一人一人の教師がその代理人性に還元され尽く

すことはなく、その意味においてシステムにとって 他者性を帯びた存在である。こうした近代学校教育 システムにとっての教師の他者性もまた、生徒の他 者性と並んで、〈教え―教えられる〉関係に不安定さ をもたらすことを踏まえるとき、近代学校教育シス テムの摩擦は、〈教え―教えられる〉関係と教師との 間の接面においてもたらされると考えることができ る。

ところで、繰り返し述べるように、本発表で注目するのは被災地の学校に新たに加わる教師たちであるが、そうした教師たちこそ、〈教え―教えられる〉関係の存立をめぐる不安定さに直面しやすいと思われる。なぜなら、そうした教師たちは――レイヴとウェンガー(Lave, J & Wenger, E. 1991=1993)の「正統的周辺参加」と呼ぶプロセスになぞらえて表現するならば――異動した先のその学校組織においては正統なメンバ―であるとはいえ、その学校や地域にかかわるロ―カルな知識を、同僚や生徒たちを始めとする古参者たちとともに共有しているわけではないからである。新たに参入するそのロ―カル・コミュニティにとっては、あくまでも新参者であることを免れないのである。

すでに述べたように、教師たちは近代学校教育システムの代理人である。そうである以上、ローカルな文脈のもとで新参者であるか古参者であるかにかかわらず、学校空間に集う子どもたちとの間に〈教え一教えられる〉関係を打ち立てることが求められる。しかし、ローカルな文脈においてこの制度的な関係を着床させ作動させる際に生じる摩擦や、そうした摩擦にどう応じるかにかかわるローカルな知識は、新参者の教師には乏しいのである。それゆえにこそ、新参者の教師には乏しいのである。それゆえにこそ、新参者の教師たちは、すでに十全なメンバーとなっている同僚や生徒たち古参者を通じてそれらを獲得することとなるが、そのプロセスは、そのローカルな文脈のもとでの近代教育システムの代理人としてのあり方を模索したり試行錯誤したりするプロセスであるだろう。

そうした模索や試行錯誤のプロセスを、近代学校教育システムの制度的な〈教え―教えられる〉関係が、教師と生徒の双方の接面との間に摩擦を生じさせるプロセスと捉えることができるならば、被災地における新参者の教師が〈教え―教えられる〉関係を築く経験には、近代学校教育システムの慣性と摩擦が凝縮されたかたちで映し出されると考えられる。以上の考察を踏まえて、本発表では、岩手県沿岸部のH中学校でのフィールドワークをもとに、被災地に異動することとなった教師たちの経験に光を当てる。(以下、当日配布資料を参照)

# 震災が学校にもたらしたもの -復興の複数性と災害によるヴァルネラビリティー

○清水睦美(日本女子大学)

# 1. 問題設定

近代学校は、子どもの家族や地域と互いに 関係しながらも、家族や地域と異なる論理で 構成される知識や技術、価値を伝達すること に重点を置いた制度である。しかしながら他 方で、そうして伝達される知識や技術、価値 が、そこに生きる教師や子どもたちの現実に よって、形をかえる存在でもある。なぜなら、 地域社会や家族がどのような価値や規範を もち、それが学校教育にどのように親和的で あるかによって、子どもが馴染みやすいペダ ゴジーのあり方が規定されているからであ る。ここに指摘する近代学校の両側面は、予 定調和的というよりは、政治・経済・文化と いった社会状況により強調される側面が変 わっていくような動態性を伴う葛藤的なも のである。

特に、震災8年を経過して「震災が学校にもたらしたもの」という問いを立てるのは、時間の経過、言いかえれば「復興」と呼ばれる期間における災害と学校の関係を捉えることで、そこには発災後の復興に向かう道筋は複数ありながらも、私たちはその一つを選択し、時にその選択に問い直されたり、問い直されなかったりしながら、震災後の時間を積み重ねてきているという認識があるからである。本報告では、こうして積み重ねられている時間を手がかりとし、どのような時間が、どのように積み重ねられてきたのかを検討してみたい。

# 2. 調査対象の概要(略)

# 3. 学校をめぐる復興の複数性

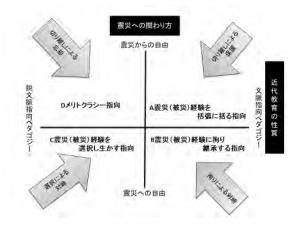
被災学校では「災害ユートピア」を経験したことにより、比較的自由な感じのある子どもたちの学校生活が広がっていたが、時間の経過とともに「近代学校」という枠組みのなかに徐々に押し戻されていく姿があった。このような被災地の学校をめぐって生じる葛

藤は、教育が本来抱え込んでいるもので、そのような一枚岩ではない教育のあり方を対象化したペダゴジー論に乗っ取れば、「脱文脈指向ペダゴジー」と「文脈指向ペダゴジー」として捉えることができる。

他方、被災地において、人々が、震災をどのように経験したのかという問いについては、「未曾有」と称される大規模災害で、「根本的な喪失」(友澤 2018)と呼びうるような状況の中で、「沈黙」を核とするような様相が確認されていたのである(清水 2013)。

しかしながら、震災後の時間の経過の中で、 それまでに語られてきた震災経験の語りに も変化が見られたり、閉ざされていた震災経 験が開かれ語られるようになったりといっ たことが起こり、震災経験をいかに意味づけ るのかをめぐっての葛藤も見え隠れするよ うになってきたのである。ここでは、このよ うな震災の経験を対象化する過程を「震災か らの自由」「震災への自由」という軸で捉え てみたい。

さて、ここで学校教育のあり方を対象化した2つのペダゴジーと、震災経験への関わり方を対象化する2つの関わり方を組み合わせることにより、探索的ではあるが、学校をめぐる復興の複数性が見えてくる(図参照)。



まず、「震災からの自由」を模索する平面には、震災(被災)経験を括弧に括る指向(A)と、メリトクラシー指向(D)を確認できる。

この平面では、震災という出来事からの消極的自由が模索されているために、いずれの指向も震災からの「切り離し」という力学が働いている。しかしながら、この「切り離し」の力学が、文脈指向ペダゴジーと重なりあう場合には、震災(被災)経験を括弧に括る指向(A)となり、脱文脈指向ペダゴジーと重なりあう場合には、メリトクラシー指向(D)となるという分岐が生じることになる。

次に「震災への自由」を模索する平面では、 震災(被災)経験を選択し生かす指向(C) と、震災(被災)経験に拘り継承する指向(B) を確認できる。この平面では、震災という出 来事への積極的自由が模索されているため に、いずれの指向も震災経験に「対峙」する という力学が働いている。しかし、この「対 峙」の力学が、文脈指向ペダゴジーと重なり あう場合には、震災(被災)経験に拘り継承 する指向(B)、脱文脈指向ペダゴジーと重 なりあう場合には、震災(被災)の経験を選 択し生かす指向(C)となる分岐が生じてい る。これら複数の復興の指向について、これ までのエスノグラフィーを踏まえて検討す ると、その具体的な姿は次のように示すこと ができる(中略)。

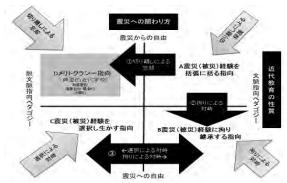
# 4. 復興の複数性と時間

では、これらの学校をめぐる復興の複数性は、どのように立ち現れるのであろうか。

まず変化しないという点で確認すべきことは、震災後にメリトクラシー指向(D)へと復興の道筋をつけた場合には、その後の時間の経過の中でも、震災における当事者性が立ち上がる可能性は極めて低く、メリトクラシー指向(D)が維持されるということである。なぜならば、繰り返しになるが、今日の日本社会において「未曾有」と呼ばれ、日本社会を鋭く問い直しているとまで言われた3.11という震災の痕跡を、非被災地の日常の中に見いだすことは難しいからである。つまり、この指向において、震災後の時間の経過は「切り離しによる忘却」が維持されているのである。

次に、変化はどのようにおきるのかという 点を検討してみたい(図参照)。

震災後7年間のフィールドワークの中で変化の過程が見えたのは、震災(被災)経験を括弧に括る指向(A)から、「保護」の力



学を弱めていく過程の中で生じる二方向の 変化である。

第1には、震災(被災)経験を括弧に括る 指向(A)からメリトクラシー指向(D)へ と向かう変化である。第2の変化は、時間の 経過とともに震災への関わり方に積極性を 見いだし「対峙」という力学を駆動させ、「震 災への自由」に関わる平面へと移行すること により生み出されるもので、これまでのフィールドワークで確認できたのは、文脈指向ペ ダゴジーを維持する方向(矢印②)へとの変 化することで生み出される震災(被災)経験 に拘り継承する指向(B)への変化である。 この指向は、震災後まもなくから見られたも のでもある。

第3の変化は、震災(被災)経験に拘り継承する指向(B)から震災(被災)経験を選択し生かす指向(C)への移行で、背景には、ベダゴジーの平面において文脈指向から脱文脈指向へと変化するものである。この変化において特徴的なのは、「対峙」という力学を共有しつつも、「選択」の力学を強めるか、「拘り」による力学を強めるかによる往来が見え隠れしているということである。ただし、震災(被災)経験を選択し生かす指向(C)に関しては、震災から7年という時間のフィールドワークでは、その可能性がほの見えているに過ぎず、今後の継続的な調査研究が必要である。

# 5. 復興の複数性とヴァルネラビリティ

最後に、学校をめぐる復興の複数性と、災害研究において注目されているヴァルネラビリティとの関係を検討してみたい。ここでは震災後7年間のフィールドワークの中である十分な検討が可能と判断されるメリトクラシー指向(D)と震災(被災)経験を括弧に括る指向(A)について検討してみたい。

(後略、引用文献略)

# 能力主義を問い直す --- 高校生が生きる「片隅の世界」から ---

菊地 栄治(早稲田大学)

# 1. 問題の所在

2020年度より順次施行される新学習指導要領 は、経済界が求める「社会人基礎力」(経済産業省) を焼き写ししたような「学力の3要素」(文部科学 省)を中心内容としている。加えて、「主体的・対 話的で深い学び」という方法主義が唱導される。 さらに、「チーム学校」として適切な「カリキュラ ムマネジメント」を遂行することで、学校は「社 会に開かれた教育課程」を構築することになると いう。今次の改革は、大学入試改革の制度化とい うエンジンによって推進のスピードを上げている。 これらの改革には、テストの実施等をめぐって陰 に陽に民間産業が参入しており、教育の民営化・ 経済化と消費者主義もまた助長されている。他方、 種々の障がいをめぐっても、「発達障害」というカ テゴリーが新たに生成され、就学時診断~特別支 援教育という個別の能力に応じた「制度的支援」 が展開される。特別支援教育は、この10余年の間 に、特別支援学級の急増という形で「充実」させ られてきた。後期近代の文脈の中で、内面に関す る性能までも改めるべきものして自省され、教育 の名のもとに「生産性」向上が目指されていく。

教師もまた、このプロセスを促すことに力を貸す。1990年代後半以降、学校はライン型組織としての色彩を濃くし、熟議の母体としての職員会議の機能が弱体化され、目標管理型の教員評価システムが張り巡らされてきた。多忙化の傾向は極限に達しており、「働き方改革」も結局のところ変形労働時間制でお茶を濁される。各自治体等の創意工夫に打開策を見つけざるを得ない状況にある。

中教審は、さらにSociety5.0 (第四次産業革命) に伴うAI等の技術発展を前提としたイノベーション推進の議論を進めている。近年の変化はあたかも「不可避」であるかのように語られる。これらの趨勢はほんとうに避けられないものであろうか。報告者はそうは考えない。これらは、ある種の価値や知や社会像等を選択することを通して、私たちが選び取った(選び取らされた)結果生じた現象である。いわば、オルタナティブな物語を放棄し(見失い)、大きな物語に依存した社会が生み出した幻影に過ぎない。

本報告では、これらの(ある部分)グローバル

に生じている社会変化を捉える中軸概念として、「能力主義」に着目する。東西のイデオロギー対立の本質が露わになった時点(1968年)で問われるべきテーマであったにもかかわらず、資本主義のグローバルな拡大に伴い、差別と抑圧を温存する基盤となっている点は見過ごせない。

ここでは、能力主義を三つの概念として捉える (市野川 2019 参照)。つまり、メリトクラシー、 エイブリズム、および個体能力論である。メリト クラシーは、近代社会における業績主義(業績原 理)と同一視されることで、機能主義的に解釈さ れる傾向があり、能力主義自体が既存の社会のあ り方を問い直すエネルギーを削いでいく。こうし た能力主義の相 (=メリトクラシー) をいち早く 概念化したM. ヤングは、これを批判的概念とし て提起したが、実体化された能力を結果の不平等 へと結びつける転轍機となっている。これに加え て、障害学が提起するエイブリズムがある。「でき る/できない」を基準とし、医学モデルによって 結果として差別・抑圧するのである。これら2つ の概念は、正義論をめぐる論争で言えば、「再配分 か承認か」という枠組みとも重なる。さらには、 能力主義の最も原初的な前提としての個体能力論 もまた能力主義のひとつである。個体の能力が備 わっているかのような実体論として語られる、そ の語りである。個体能力論の浸透は、先述の特別 支援学級の増加にも現れており、個人の能力を伸 ばすこと自体を自己目的化している点で教育の枠 内での議論に収斂されやすい。個体能力論の浸透 によって、メリトクラシーとエイブリズムの問題 性が見過ごされることになる。

しかし、メリトクラシーが生み出す新たな社会階級が能力に応じて社会的地位を獲得すること自体が「交換の論理」や「商品貨幣」に毒された主流経済学の投影でしかない(D.グレーバー 2016)。 実体論にもとづく「能力」を媒介させることによって異なる処遇を受けることはどのようにして正統化されるのか。あるいは、人類の歴史や発達の現実を顧みるとき、人間が個体として生きているわけではなく、類として生きることを宿命づけられていることにも気づく(浜田 1995)。このような原事実を覆い隠すのが能力主義である。社会や 自己の再帰性の言説そのものが正統化のイデオロギーでもある。一元的な数値や抽象的すぎる言葉で見えなくされることもある。本報告は、この見えにくさを開くためのささやかな試みである。高校生が生きる「片隅の世界」(仮に、「日常が織り込まれた原初的で対話的な関係性がつむがれる場」をこう呼んでおく)から、もう一度能力主義がいきわたる現代社会のあり方を捉え直してみる。

# 2. 調査の概要

本報告は、公立高等学校3校の3年生計16名に 実施させていただいた半構造化インタビュー調査 の記録に基づく。調査は、2010年代後半の2~3 月に行われた(各30分~1時間)。本報告は、と くにA校に焦点を合わせてなされる。インタビュ ー結果に加えて、同校での観察データも織り込む。 また、当日は、必要に応じて、他の2校について も言及する。

# 3. 高校生の生きる「片隅の世界」に学ぶ

# (1)優しいチカラー個体能力論を超えて一

端的に言って、地域との特別な関係性がA校の歴史を形成した。が、諸実践が持続可能になり得たのは教員集団もしくは個々の教員が対話の中で相互的主体変容を経験したからである。「教育ママ的全入運動」を相対化し、単純で表層的な「機会の平等」というドグマに陥らなかった。「片隅の世界」で語られる小さくされた声を聴くことがなされなかったとすれば、同校の実践は消費社会や資本主義社会に容易に呑み込まれ、官僚主義の末端に位置づけられるにとどまったであろう。

「能力」や「業績」で序列化しないことは、当初の実践記録からもうかがえる(「進路状況」の掲載の仕方など)。しかし、同校にも新自由主義や新保守主義や官僚主義は容赦なく襲いかかる。が、校内の対話と社会構造の読み解きを経て対応がなされた。たとえば、授業における生徒のしんどさから自主的に編まれた自由選択講座やコンセプト(優しいチカラ)の再構築の過程で、功利主義の罠に陥ることもなかった。また、最近の例で言えば、「学力の3要素」や「通級制度」をめぐる学校の対応も、外部社会で当然視される「能力主義」とは距離を置いた同校独自の試みである。

# (2) 高校生の語りから-貧困と向き合う-

A校の初期の実践でのしんどさの一因は、高校生の生きている世界から立ち上がったものでなかったことにもある。当初、同校の理念に共感し意義を感じた人々が入学していった。ふさわしい学びの機会を提供し、かつ、社会を紡いでいく主体を形成することで地域から頼りにされてきた。こ

の時代の取り組みの社会的・実践的意義は強調し てよい。しかし、最近では、予定調和を超えた出 来事が起こり始めている。偶然ではなく、教員た ちの思想と実践の深化によってである。とりわけ、 ここでは、自身の貧困問題をベースにしつつ、仲 間と「弱さの情報公開」(しんどさを語ること)を 通して、あるいは、仲間の姿に触発されて、貧困 についての既存の社会のまなざしに疑問を呈し、 これを相対化するために他者のしんどさに寄り添 うことでなされた3年間の学びをたどってみる。 結果として、世にいう「子ども食堂」を校内と地 域で創る試みへとつなげる。自らの問題意識を深 めて社会的課題の解決へと挑戦する姿がある。そ こには、能力主義という次元を超えた新たな社会 構築の契機が浮かび上がってくる。本報告では、 6名の高校3年生の語りに焦点を合わせ、「片隅の 世界」から社会の見え方を再構成することを通し て、能力主義という神話を問い直していく。

# 4. もうひとつの基盤的コミュニズム…

A校の取り組みとこれに応答した高校生たちの 動きは、教師や学校の想定を超えた動きを示して おり、大人社会の一元的ものさしをあてがわれて 測定される「教育対象としての生徒」を超え出て いる。個人化された努力と能力(知能)を加算し たところに生まれる「メリット」という捉え方を 相対化している。他者はものさしの比較対象や報 酬を奪い合う相手ではない。交換にもとづく関係 性のみが社会を成り立たせているわけでもない。 アナーキー人類学によるところの基盤的コミュニ ズムに近い普遍性を持つが、新自由主義や後期近 代のある種の世界観を基準に見ると摩訶不思議な ありようかもしれない。しかし、同校の教師の想 定さえも超えた地点にかれらの学びは自己展開し ていく。たとえば、この点は、業績本位か属性本 位かを個体の変数間関係として数値化するだけで は見えてこない。この「片隅の世界」を私たちは いかにして大切にし、それをまた能力主義に無意 識の次元で翻弄されている人たちにどのように届 けていけばよいのだろうか。A校で観られた現象 は、他校でのインタビューにおいても見られたこ とを急いで付記したい(さらに潜在化した「片隅 の世界」ではあるが)。要するに、私たち自身がど のように「片隅の世界」を片隅に追いやることな く、(判断停止しながらも思考停止はしない)研究 主体として、身体をどれだけその世界に差し出す かどうかにかかっている。

[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〉にもとづく高校づくりの促進条件に関する臨床的研究」(平成30~32年度挑戦的研究(萌芽):研究代表者 菊地栄治:課題番号18K18669)の一環として実施されたものです。調査の実施にご協力いただいた高校生と関係者のみなさまに心より御礼を申し上げたい。

# 理想の配分原理と学校教育の認識の構造

# ─「共生社会と歴史認識に関する意識調査」データをもとに─

○長創一朗(筑波大学大学院) 岡本智周(早稲田大学)

## 1. はじめに

本報告の目的は、2018年8月に行われた「共生社会と歴史認識に関する意識調査」の集計結果を根拠として、現在の日本社会の構成員が選好する理想の配分原理と学校教育の認識との関わりの構造を分析することである。その際、とくに「共生社会」という言葉の認知との関連に着目して全体的傾向を提示する。

理想の配分原理をたずねた設問は、SSM 調査に 倣っている。過去の SSM 調査では、日本人の大半 が努力を基準として高い社会的地位や経済的豊か さが与えられることが望ましいとしており、学歴 の高い層ほど実積原理を選好する傾向が示された (佐藤 2000、数土 2010)。このことから、学校教 育経験とその結果としての現在の社会的立場が、 社会的な再分配に対する態度に関わっていると想 定できる。

一方で報告者たちは共生社会意識の探索を過去2回(2010、2014年)行っており、2018年で3回目となる。同じく2018年調査を用いた長ほか(2019)は、配分原理と共生意識との関わりを探索し、歴史知識の習得が社会的共生についての理解にも一定の関わりをもつこと、さらにその知識の習得には大学受験の経験が関連し、社会的分配を実積原理で捉えることにも繋がることを論じた。しかし、これらの要素がどのような構造をもって人びとの理想の配分原理の支持を生み出しているのかについては検討の余地がある。本報告ではそこに焦点を定め、配分原理によって支えられる社会統合のあり方の点から、学校教育の果たす役割を検討することを企図している。

#### 2. 先行研究

メリトクラシーは、社会経済的な地位と資源の配分の原理であるだけでなく、配分のなされ方を人びとが正統なものとして受け入れることによって社会に包含されるようになるという、平等化と社会統合の機能を表現する。その機能の大部分を担うのが学校教育である。しかし、学校教育を通した選別と地位の配分が逆に不平等を再生産している事実が各種階層研究によって明らかになると、

メリトクラシーに代わる配分原理、社会統合のあり方が追究されることとなった。

日本社会において人びとがどのような配分原理を望んでいるかについては、1995年と2005年それぞれのSSM調査をもとに分析されている(佐藤2010、数土2010)。努力原理ないしは実積原理への支持が多数を占め、必要原理や平等原理を支持する人は少数である。そして、努力原理と実積原理の選好の分布は学歴や年齢などによって変化する傾向にある。

しかし、メリトクラシーに代わる社会統合のあり方の追究のためには、努力原理や実積原理ではなく、相対的少数ではあっても必要原理や平等原理がどのような人びとによって支持されるのかを明らかにする必要がある。なぜなら相対的に学歴や社会的地位が低い人びとが選好する傾向にある必要原理や平等原理が、メリトクラシーに代わって、学歴や社会階層によらず広く支持される社会統合のあり方となる可能性があるからである。

前述の長ほか(2019)の分析では、佐藤(2010) や数土(2010)と同様に、配分原理の選好の分布 では、学歴が高くなると実積原理の割合が大きく なる傾向にあることが示された。他方、共生社会 の認知は必要原理の選好と関連があることが示さ れた。現在の日本の学校を含めた教育空間はより 広く社会的共生を促す場ともなってきたのであり、 実積原理にもとづいて構成されるメリトクラシー 社会のあり様に対して、必要原理にもとづいて構 成されるものとしての共生社会像を伝達してきた 可能性がある。しかし、共生社会の理解に繋がる 歴史知識の習得にも、メリトクラシー社会におけ る自らの相対的な有能さを示すための手段とされ る側面は見出された。そのため、学校教育との関 わりが共生社会意識に影響を与えつつも、最終的 にどの配分原理を選好することと関連するかにつ いてはより詳細に検討する必要がある。

# 3. データ・分析方法

「共生社会と歴史認識に関する意識調査」はインターネットを利用したウェブ調査であり、2018年8月16日から20日にかけて実施された。実施

主体は早稲田大学共生教育社会学研究室(研究代表・岡本智周)である。全国の成人(20歳から69歳)を対象とし、回答者は調査専門会社に登録しているモニタより、性別・年齢層・居住地域ごとに日本の総人口に比例した人口構成比で2,000名を抽出した。

本報告では、理想の配分原理と学校教育の認識 の関係を「共生社会」という言葉の認知に着目し て分析する。 共生社会・必要原理がメリトクラシ 一社会・実積原理に対置される形で、社会認識や 学校教育の認識と関連すると仮定する。そして、 学校教育経験に影響を受ける実積原理と異なり、 必要原理は共生社会の認知や歴史知識の影響を受 けていると仮定する。そのうえで以下のような分 析の手順を踏む。まず、先行研究との比較を行う ために、理想の配分原理と「共生社会」という言 葉の認知について経年変化をみる。次に、理想の 配分原理と「共生社会」という言葉の認知が、社 会認識や学校教育への認識とどのように関連する のかをクロス表を作成して検討する。最後に、理 想の配分原理の規定因を、多項ロジスティック回 帰分析を行い探索する。

# 4. 結果

# (1) 理想の配分原理と「共生社会」という言葉 の認知の経年変化

SSM 調査と報告者らによる社会意識調査における、配分原理の設問の回答結果を比較した。2つの調査は調査方法が異なるため単純な比較はできないが、全体的な傾向として、理想の配分原理は努力>実積>必要>平等の順序は変わらないものの、2018年調査では、必要原理、平等原理が選好される割合は増加している。「共生社会」という言葉の認知についても、「意味も知っている」割合は増加している。

# (2) 理想の配分原理、「共生社会」という言葉の 認知、教育観の関係

理想の配分原理、「共生社会」という言葉の認知、教育観についてクロス表を作成した。これら3つは相互に関連しており、残差分析の結果、「共生社会」という言葉の意味も知っている場合、必要原理を選好し、学校教育に対しては「市民的自由」の立場をとる傾向にあることが示された。そして実積原理を選好する場合、学校教育に対して「市民的管理」の立場をとる傾向にある。

# (3)配分原理、「共生社会」という言葉の認知、 教育観と格差容認の関係

理想の配分原理、「共生社会」という言葉の認知、

教育観と、格差や教育に対する考えとの関係を探索した。格差や教育に対する考えについて同様の傾向を示したのが、必要原理と「「共生社会」という言葉の意味も知っていること」である。これらを選択したグループは、貧困や教育格差を社会問題と捉え、教育機会の平等化を望む、傾向がそれぞれより強い。これと対照的な傾向を示すのが実積原理を選好するグループである。格差社会や学校教育への態度を分かつのは、配分原理においては実積原理と必要原理であることがわかる。そしてこの理想の配分原理について、特に実積原理と必要原理への選好を分かつ要因を探る。

# (4)配分原理の規定因分析

努力原理を基準に実積原理と必要原理の選好を分かつ要因を探索するために、多項ロジスティック回帰分析を行った。分析の結果、努力原理に比べて実積原理を選好することに関連していたのは、男性、「「共生社会」という言葉を聞いたことがない」、オーソドックスな歴史知識、教育経験年数が長いこと、年齢が低いこと、であり、必要原理を選好することに関連していたのは、「「共生社会」という言葉の意味も知っている」、現在働いていないこと、であった。

# 5. 結論

格差社会やそれに対する学校教育の役割について、対照的な態度を示したのが実積原理と必要原理であった。そして背景要因の探索から、両者を分かつ要因が明らかとなった。年齢・性別や学校教育経験、就労状況などその割合や分布が固定的なものに比して、「共生社会」という言葉の認知はその割合自体が変化しうる。必要原理を選好するグループの方が、実績原理を選好するグループよりも、格差社会や教育機会の不平等を問題として認識している傾向があり、メリトクラシー社会に代わって共生社会という社会像が新たな社会統合のあり方として学校教育を含めた教育空間で伝達されることの意味が示された。

# 6. 参考文献

長創一朗・岡本智周・青木結・小山田建太,2019,「共生社会・歴史認識・配分原理・社会的諦観に関わる社会意識の分析――学歴と年齢層の観点による2018年調査データの検討」『共生社会学研究』6:61-67.

佐藤俊樹, 2000, 『不平等社会日本――さよなら総中流』中央公論新社.

数土直紀,2010,『日本人の階層意識』講談社.

# 当事者研究と教育社会学

山口毅 (帝京大学)

# 1. はじめに――「生存保障」という問題

社会の底割れや中間層の没落が話題にな る近年、ただ「まともに生きていける」こ とが、自明な前提ではなくなりつつある。 第2の近代(U.ベック)への移行に伴う個 人化やリスク社会化、さらに格差の拡大や 貧困化は、「生きづらさ」を社会的なテーマ として前景化させた。「生存」を重要な賭金 とする社会で私たちは暮らしているといえ るだろう。N. フレイザーの分類にしたがっ て経済的不公正に対処する「再分配」と文 化的不公正に対処する「承認」という2つ の概念を分けるならば、前者において生存 が保障されていないことを示す典型的な主 題が貧困問題である。後者において生存が 保障されていないことを示す主題が、ハラ スメント、暴力、いじめ、居場所の欠如な どに由来する生きづらさの問題である。ど ちらに関しても、教育社会学のアプローチ に基づく研究が蓄積されている。とはいえ、 生存を保障するという課題にとってディシ プリンの特徴が持つ意味は、必ずしも十分 に論じられていない。

本報告はまず、生存保障という問題に対する教育社会学の典型的アプローチとその 欠陥について考察する。その上で、生存を 保障しようとする「当事者研究」の営為を 比較対照し、そのインプリケーションを考 える。

# 2. 教育社会学による生存保障へのアプローチ

教育社会学の主要概念に、社会化と選抜・配分がある。教育社会学のアプローチは、選抜・配分過程に見られる機会の不平

等をチェックし、学力獲得などの社会化に よって機会の平等化を図る施策を推奨する。 ここで選抜・配分過程において人材が送ら れる先が(単なる職業的地位ではなく)「生 存」か「死」であるという情況を考えてみ よう。一定の確率で社会は人々を死に追い 込み、また死に近接した不安定な位置へと 人々を送り込んでいく。それに対して「出 身階層のもたらす影響を抑え、機会を平等 にすることが先決だ」と提案するならば、 それはおぞましく響かないだろうか。「死の 機会を平等に」という課題よりも、「死なな いようにする」課題の方がプライオリティ は上だからだ。その規範的な論拠は、この 社会において生存権は万人に保障されるは ずだということにある。

けれども、「貧困の世代間連鎖」の阻止を優先事項とする提言に見るように、教育社会学者は生存保障という課題に機会の平等の観点を入れ込んでしまい、端的な再分配を無視してしまう(その問題性を徹底的に検討したものとして、金井[2017]を参照)。

そしてこうした教育社会学のアプローチの根底には、能力付与による生存保障という戦略がある。だが、学力などなんらかの「能力」を付与することによって生存を保障しようとする営みは、論理的な困難を抱えている(山口 2016)。というのも、それは個人の変化を保障の条件とする「条件付き」生存保障とならざるを得ないからである。そこにあるのは、能力が獲得される限りにおいて(=個人が変化する限りで)生存が保障されるという条件設定である。

生存権は万人に保障されるべきものであるから、教育社会学のアプローチは形式の

上で困難を抱えている。生存保障に前もって条件がつけられており、その条件が満たされない場合があることも予定されているからである。したがってこうしたアプローチは、普遍的な生存保障の戦略とはなり得ない。

このように、生存保障という問題に対する教育社会学の典型的なアプローチには、 一定の欠陥がある。

# 3. 当事者研究における生存保障へのアプローチ

教育社会学的な生存保障へのアプローチ は隘路を抱えている。とはいえ「再分配」 に関する生存保障の最適解は、端的な再分 配や経済構造の変革であり、相対的に単純 かもしれない。けれども「承認」に関して は、事態はそう簡単ではない。というのも、 承認は相互行為を媒介して行われるために 状況依存的であり、そもそも何を承認とみ なすかも必ずしも自明ではないという側面 があるからだ。そしてこの承認に関しては、 コミュニケーション能力の育成や対人能力 の獲得などを目的に掲げるアプローチが活 躍する。もちろん先に述べたように、それ らはいずれも能力を付与して生存を保障し ようとする営みに共通の限界を抱えている。 それでは、承認に関する生存保障は、こ うした方法以外にはなしえようがないのだ ろうか。

ここで私たちが学べる資源に、「当事者研究」がある。本報告でいう当事者研究とは、「浦河べてるの家」の実践に由来する非学術的な研究方法のことである。当事者研究は、日常の困りごとについて、そのパターンを見出すなどの「研究する」モードで集団で検討する営みである。ソーシャルワーカーの向谷地生良が統合失調症の患者とともに生み出した手法がそのルーツであり、現在では、発達障害、アディクション、ひ

きこもりなど様々な当事者たちの取り組み として拡大・普及している。

当事者研究は、日常生活を送ることができるかどうかという、生存の臨界点に照準を合わせたプロジェクトである。言い換えれば、ただ生き延びることが困難に感じられるような状況にあって、なんとか生存を保障するという課題に取り組んでいる。そして熊谷晋一郎によれば、当事者研究にして重要なのは、人にとっての「環境側」の変化だという(熊谷・國分 2017)。これは、障害者運動の用語である「社会モデル」への指向が、当事者研究にも継承されていることを意味する。社会モデルには、個人の変化を要請するのではなく、環境の方が変化すればよいという考え方が含まれている。

このような当事者研究の視点は、個人の変化(能力付与)によって生存保障を図ろうとする教育社会学の典型的なアプローチとはかなり異なっている。教育社会学者は能力を実体的に捉えがちであるのだが、それは問題の原因を環境の側に帰属させるという選択肢を封じ、能力の実体論をあえて選び取るという選択的な所作であることは認識されるべきだろう。本報告はこの点を、当日資料によって論じる。

# 引用文献

金井利之,2017,「序章 貧困・子ども・学力」教育文化総合研究所『貧困と子ども・学力研究委員会報告書』.

熊谷晋一郎・國分功一郎,2017,「対談・来 たるべき当事者研究」熊谷晋一郎編『み んなの当事者研究』 金剛出版.

山口毅, 2016,「シティズンシップと教育言説」『帝京社会学』第 29 号.

# 中高生の教育期待形成における父母の期待の影響

鳶島 修治 (群馬大学)

# 1. 問題の所在

家庭背景やジェンダーによる教育達成の 格差についてはこれまでに多くの研究が行 われてきた。しかし、格差が生み出される プロセスやメカニズムについては未だ明ら かになっていない部分が大きい。その原因 の1つとして指摘できるのは、そもそも教 育達成ないし進路形成のプロセスやメカニ ズムそれ自体が十分に解明されていないこ とである。本報告は、中高生の教育期待の 形成メカニズムを明らかにすることで、教 育達成の格差が生み出されるメカニズムの 解明に貢献することを目的としている。

教育達成過程における教育期待(教育アスピレーション)の重要性は以前から指摘されてきた。いわゆる「ウィスコンシン・モデル」では、教育期待の形成における「重要な他者(significant other)」の重要性が強調されている(Sewell et al. 1970)。本報告の関心に即していうと、子どもの教育期待の形成においては父親や母親の教育期待が重要な役割を果たすと想定できる(片瀬2005, p.36)。しかし、子どもの教育期待と親の教育期待との関係について研究が十分に進められてきたとはいえない。特に父親の教育期待(と子どもの教育期待との関係)についての研究はほとんど行われていない。

教育格差の生成プロセスにおける家族の 役割に注目する研究ではしばしば「家族の 教育戦略」という視点がとられてきた。し かし、近年では「家族」を意思決定の単位 とする視点や枠組みの限界が指摘されてい る(天童・多賀 2016)。従来の研究は母親 に焦点をあてる場合が多く、母親の意識・ 態度や行動をもとに「家族の教育戦略」を 捉えてきたが、仮に議論を単純化して「家 族」を「両親」と読み替えたとしても、父 親の意識・態度や行動が母親のそれと一致 しているとは限らない。両者が必ずしも一 致しないのだとすれば、子どもの教育達成 過程における父親の影響を無視することは 適切でないと考えられる。

本報告では、①親の教育期待が子どもの教育期待形成において重要な役割を果たすこと、②父親と母親の教育期待が一致しているとは限らないということを議論の前提として、「子どもの教育期待形成において、父親の教育期待と母親の教育期待はどちらがより大きな影響力をもっているのか?」という問いに答えることを課題とする。父母の教育期待がそれぞれ子どもの教育期待の決定要因としてどの程度の重要性をもっているのかを検討することは、母親(の教育期待)に関心を集中させてきた既存研究の「前提」の妥当性を問い直すことにもつながる重要な課題である。

# 2. データと変数

本報告では NHK 放送文化研究所が 2012 年に実施した「中学生・高校生の生活と意 識調査」のデータを用いて分析を行う。本 調査の対象は住民基本台帳をもとに全国から層化二段無作為抽出法によって抽出され た12~18歳(1994年4月2日~2000年4 月1日生まれ)の男女1,800名とその父母 (各1,800名)である。分析には子ども・ 父親・母親の全員から回答が得られている ケースのみを用いる。また、分析に使用す るすべての変数について欠測のないケース だけを対象とする。分析対象となるケース の数は 742 である。

従属変数となる子どもの教育期待については、大学(または大学院)までの進学を期待しているかどうかを表す2値変数を用いる。「大学まで」「大学院まで」に1、「中学まで」「高校まで」「専門学校、各種学校まで」「短大、高専まで」に0の値を割り当てた。「その他」「まだ決めていない」「わからない、無回答」は欠損値として扱う。

独立変数として用いる親の教育期待は「低」「中」「高」の3カテゴリに分類した。「中学まで」「高校まで」という回答を「低」、「専門学校、各種学校まで」「短大、高専まで」という回答を「中」、「大学まで」「大学院まで」という回答を「高」としている。「その他」は欠損値として扱う。

分析に際しては父親と母親の学歴を共変量として用いる。親の学歴は「高校以下」「短大・高専」「大学・大学院」の3カテゴリに分類した。この他には、子どもの性別(女子ダミー)と学年(中学1年生~高校3年生の6カテゴリ)を用いている。

# 3. 分析結果

本報告では Diagonal Reference Model (Sobel 1981, 1985) による分析を行い、子どもの教育期待に対する父母の教育期待の相対的な影響力を各々のウェイト(両者の合計は 1)として推定する。分析の結果、父親の教育期待と母親の教育期待のウェイトはそれぞれ 0.374 と 0.626 であった。ウェイトが 0.5 であるという帰無仮説は乗却される (p<0.05)。この結果から、子どもの教育期待に対して父親よりも母親の教育期待が大きな影響力をもっているといえる。

次に、父母の教育期待のウェイトが子ど もの性別によって異なるかどうかを検証し た。その結果、子どもが男子であっても女 子であっても、父母の教育期待のウェイト は(有意に)異ならないことが示された。

続いて、父母の教育期待のどちらが高いかによってウェイトが異なることを許容したモデルを推定した。母親の教育期待が父親に比べて高い場合、父母の教育期待のウェイトはそれぞれ 0.481 と 0.519 であり、ほぼ同程度である。これに対し、父親の教育期待が母親に比べて高い場合、父母の教育期待のウェイトはそれぞれ 0.237 と 0.763であった(母親の期待の影響力が大きい)。

最後に、父母の教育期待のどちらが高い かによってウェイトが異なることを許容し たモデルを男女別に推定した。子どもが男 子の場合、父親の教育期待と母親の教育期 待のどちらが高いかにかかわらず、父母の 教育期待のウェイトはそれぞれ 0.4 前後と 0.6 前後でほとんど異ならない。他方で、 子どもが女子の場合は、父母の教育期待の どちらが高いかによって両者のウェイトが 大きく異なる。母親の教育期待が父親に比 べて高い場合、父母の教育期待のウェイト はそれぞれ 0.588 と 0.412 であり、ウェイ トが 0.5 という帰無仮説は棄却されない (p>0.05)。これに対し、父親の教育期待が 母親に比べて高い場合には、父母の教育期 待のウェイトはそれぞれ 0.099 と 0.901 で あり、母親の教育期待の影響力が大きい。

詳しい分析結果については発表当日に別 途資料を配布する予定である。

# 〈付記〉

本報告は JSPS 科研費 JP18K13085 による研究成果の一部である。二次分析を行うにあたって、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「NHK 中学生・高校生の生活と意識調査,2012(寄託者:NHK 放送文化研究所世論調査部)」の個票データの提供を受けた。

# 進路希望に関する親子の意識の分析

# —JLSCP2015-2018 をもちいて—

大﨑裕子 (東京大学)

# 1 目的

進学格差の問題を考える上で,親子の進路意識の連関構造を明らかにすることがもとめられている.親子の進路意識について扱ったものには中澤(2015)や藤原(2018)があるが,子どもの成長段階を考慮して親子の連関構造を分析した研究は少ない.本報告では小学生から高校生までの子どもとその親に調査したパネルデータを分析し,進路希望意識に関する親子の一致・不一致および時点間の変化とその関連にのいて明らかにする.さらに親子の変化の関連に影響する要因の探索を試みる.

## 2 方法

# 2.1 データ

東京大学社会科学研究所とベネッセ教育総合研究所による「子どもの生活と学びに関する親子調査(JLSCP)」の第1-4波(2015-2018年)のデータをもちいる. 同調査は小学1年生から高校3年生までの子どもと親を対象としているが,本研究では進路意識(教育アスピレーション)を尋ねている2018年時点で中学1年生から高校3年生(2015年時点で小学4年生から中学3年生)までの子どもと親のデータを分析する. 教育アスピレーションの時点間比較には2015年と2018年のデータをもちいる.

# 2.2 変数

教育アスピレーションの質問は以下のとおりである.

- ・問(子): あなたは、将来、どの学校まで進 みたいと思いますか.
- ・問(親):あなたは、調査の対象となっているお子様を将来、どの学校段階まで進学させたいとお考えですか。

・答 (子・親): 中学校 (小・中学生のみ) 高 校 専門学校・各種学校 高専 短大 大学 大学院 未定

2018 年調査の子どもの回答分布は、中学が 0.2%, 高校が 8.0%, 専門学校・各種学校が 8.6%, 高専が 1.0%, 短大が 2.6%, 大学が 52.5%, 大学院が 5.5%, 未定が 21.5%であった (N=9,114). 一方親の回答分布は、中学が 0.0%, 高校が 5.2%, 専門学校・各種学校が 7.6%, 高専が 0.7%, 短大が 2.8%, 大学が 66.9%, 大学院が 4.1%, 未定が 12.6%であった (N=9,114).

## 3 結果

## 3.1 親子の一致・不一致

以下の分析では、希望進路を「中学・高校・専門」「短大・大学・大学院」「未定」の3カテゴリとする. 2018 年調査における親子の進路希望の状況は表1のとおりである.

# 表 1 親子の進路希望(2018年)

親子ともに中学・高校・専門	8.8
親子ともに短大・大学・大学院	56.6
親が中・高・専、子が短・大・院	1.4
親が短・大・院、子が中・高・専	4.9
子のみ未定	15.7
親のみ未定	6.8
親子共に未定	5.8

注:数値は%. N=9,114.

約65%の親子の希望が一致しており(共に未定を除く),このうち「短大・大学・大学院」を希望する親子は6割近くを占めるのに対し,「中学・高校・専門」希望は1割弱であった.

# 3.2 親子の時点間の変化

表 2 は、子どもと親の 2015 年から 2018 年へ

の進路希望の変化のパターンとその関連を示している (N=5,018). まず親子それぞれの変化をみると、親の 73.4%、子どもの 56.6%で変化がない (「未定のまま」は含めず). このうち「短大・大学・大学院のまま」は、親が 66.2%、子どもが 49.2%と差がある. 一方、「短大・大学・大学院」と「中学・高校・専門」の間の上昇・下降は親子間で大きな差がない.「未定→決定」は親が 9.5%、子どもが 17.7%で差がみられる.

次に親子の変化の関係をみる.まず変化なしのケースとして、親が「中学・高校・専門を希望のまま変化なし」である子どもの55.3%が親と同様に変化なしであるのに対し、親が「短大・大学・大学院を希望のまま変化なし」である子どもの67%が親と同様に変化なしであった.

一方,親子で変化ありのケースに着目すると, 希望が「上昇」した親の子どもの30.5%が同様 に上昇したのに対し,希望が「下降」した親の 子どもの37.8%が同様に下降した.親子で差が みられた「未定→決定」については,親が決定 すると,子どもの34.3%が同様に決定している.

#### 4 考察

分析結果は以下のようにまとめられる.

・6割近い親子が短大以上を希望しており、希

望を継続する傾向は子より親の方が強い.

- ・親子で同様に希望進路を維持する(変化なし)傾向は、短大以上希望でより強い.
- ・3~4 割の子どもが親の希望の変化と同様に変化している.

このほか,当日は親子の変化の関連の仕方が 他の要因の影響を受けているかなどより詳細 な分析結果を報告する.

# 付記

「子どもの生活と学びに関する親子調査 2015-2018 (JLSCP2015-2018)」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.

# 文献

中澤渉, 2015,「進学希望意識はどこで育まれるのか:母子間における接触と意見の一致/不一致に着目して」『格差社会の中の高校生』勁草書房.

藤原翔,2018,「高校トラックは生徒の進路希望に影響を与えるのか:中学生と母親パネル調査(JLPS-J)データを用いた分析」『第91回日本社会学会大会報告要旨集』.

表 2 2015 年から 2018 年への親子の進路希望の変化とその関係(%, №5,018)

			子どもの変化							
			1	2	3	4	5	6	7	計
			7.4	49.2	6.8	4.3	8.3	17.7	6.3	100.0
	1 中・高・専のまま変化なし	7.2	55.3	1.1	4.2	7.8	8.9	18.9	3.9	100.0
	2 短・大・院のまま変化なし	66.2	0.9	67.0	5.2	1.9	5.9	14.5	4.5	100.0
	3 中・高・専→短・大・院(上昇)	3.8	9.5	21.6	30.5	2.6	10.5	22.6	2.6	100.0
	4 短・大・院→中・高・専(下降)	3.1	13.5	7.1	1.9	37.8	13.5	20.5	5.8	100.0
親の変化	5 決定→未定	5.5	10.1	19.1	6.8	6.8	29.5	14.7	12.9	100.0
-	6 未定→決定	9.5	9.8	22.2	11.1	5.6	7.1	34.3	9.8	100.0
	7 未定のまま	4.6	11.6	12.0	8.6	6.4	13.3	25.3	22.7	100.0
	計	100.0						_		

# 高度経済成長期に現れた「教育する母親」像の検討

# ――高校全員入学運動をめぐる社会的布置――

池本 紗良(早稲田大学大学院)

# 1. 問題の所在

今日、家庭教育の重要性が喧伝されるなか、 母親が教育に関心を持つことが当然視されている。この当然視の端緒として、高度経済成長期に「教育する母親」像が広まったことが挙げられる。高度経済成長期は、高校に進学したくてもその機会に恵まれないことが社会問題化し、高校全員入学が強く希求された時代であった。

「教育ママ」という言葉が流行したことも、高 度経済成長期が「教育する母親」を当然視する 契機となったことの証左である。

したがって本発表では、高度経済成長期の母親たちの教育熱の高まりと、それに対する社会の反応を検討することを通して、母親が社会の中でいかに位置づけられたのかを考察することを目的とする。「教育する母親」を当然視する歴史的背景を描き、教育の担い手として母親が規定されてきた意味を解明する。

高度経済成長期の「教育する母親」については、二関(1977)が「教育ママ」の実態調査を行い、学力形成に関心を払うあまり、人格形成を損なっていると論じた。また本田(2001)は、「教育ママ」が存立した背景を母親自身のライフコースから検討した。本研究はこれらの先行研究を踏まえつつ、母親の教育熱心さの複相性を詳らかにするとともに、教育を通して母親がいかに社会に位置づけられたのかという新たな課題に挑みたい。

## 2. 分析の対象と枠組み

高度経済成長期における母親の教育熱心さの 複相性を明らかにするために、本研究では高校 全員入学運動(以降、全入運動)に着眼する。 そこで、この運動を定期的に報道した『婦人民 主新聞』の記事 58 件を分析対象とした。『婦人 民主新聞』は、日本共産党系列の婦人団体、婦 人民主クラブが週刊誌として発刊した母親向け の新聞である。日本共産党の影響を受けていたがゆえに、当時の政府や与党に対峙する姿勢を表明していた。当時の大衆新聞が全入運動をあまり報道しなかったのに対し、『婦人民主新聞』はこうした政治色ゆえに、この運動を積極的に報道したため、当時の教育をめぐる社会的動向を探る対象として適切であると考えた。

この『婦人民主新聞』の記事から、当時の母親の声を描出するとともに、『婦人民主新聞』がいかなる母親像を掲げていたのかを明らかにする。その際、「教育の私事化」をめぐる理論を分析の枠組みとする。「教育の私事化」には二つの位相がある。一つが、市場原理の位相であり、「わが子のため」の利益を重視し(個別性重視)、一元的な能力育成(管理教育)に没入する面で

ある。もう一つが市民主義原理の位相である。 この位相では、「わが子のため」の教育権を擁護 すべく「すべての子どものため」に開かれた公 教育を要求し(全体性重視)、多元的な能力育成 (自由教育)が目指される。この全体性重視/個 別性重視、管理教育/自由教育の軸を分析の枠組 みとして採用した。

# 3. 高校全員入学運動とその背景

1963 年、文部省は高等学校入学者選抜制度を 改正し、選抜を正当化した。戦後直後の全員入 学の理念を見直し、高校教育を受けるに足る者 だけの進学を許す適格者主義を導入したのであ る。背景には、第一次ベビーブーマーの進学を 抑制し、能力主義を徹底させる意図があった。

こうした文部省の転換に異議を唱えたのが全 入運動であった。1950 年代後半、「生活が貧し いからこそ子どもを高校に入れなければ」とい う高知県漁村の親の声を発端に、高校増設を求 める県民運動、そして全国運動にまで拡大した。

全入運動を目前に、文部省は1962年「高等学校生徒急増対策と高校全入運動の可否」を各都

道府県教委に配布した。その趣旨は、全入運動が「機械的な教育の機会均等論」であり、学力不振を引き起こすと批判することであった。対して全入運動側はこの急増対策が、一元的な能力指標による差別教育だと反批判を呈した。争点になったのは、選抜を「教育的配慮」とみるか、差別とみるかということであったといえる。

1966 年には、第 20 回答申「後期中等教育の拡充整備について」が発表された。「適性・能力に応じた多様な教育訓練」が後期中等教育のあり方とされ、学科の多様化が図られた。選抜が正当化された 1963 年に適格者主義として現れた序列化は、1966 年になると多様化政策として内在的な序列化に変化した。

以上、文部省は、後期中等教育の水準を維持するために選抜を導入し、その選抜を前提にした多様化政策を掲げていった。対して全入運動側は、それは画一的な指標に基づく選抜と序列化にすぎず、教育機会均等を犯すものだという認識を持っていた。

# 4. 「教育する母親」の内実

適格者主義・多様化政策か、それとも全入主 義・反差別教育かで対立するなか、母親たちは この対立にどのように関わり、取り込まれてい ったのか。1960年頃の『婦人民主新聞』には、 越境入学をさせる声、高校増設を求める声、中 学卒業後は働きに出したいという声など、一枚 岩では捉えきれない多様な声が載せられた。こ の母親の教育熱を分析枠組みに沿って整理した。 まず「せめて子どもだけは」自分の暮らしよ りもより良い生活を送ってほしいという願いか ら、越境入学をさせる教育熱心な母親がいた。 この母親は、「わが子のため」の利益だけに注力 していた(個別性重視)。それゆえに「エゴイズ ム」と評されることもしばしばあった。エゴイ ズムと罵られながらも、越境入学させる母親は、 わが子をより良い学校に通わせたい、高い学歴 を取得させたいという願いをもって、受験学力 という一元的な能力の育成を管理していった。

高校増設を求めた母親も越境入学させる母親と同様に「わが子のため」という願いを持っていた。この「利己心」は、全入運動を進めるなかで葛藤として現れた。多くの母親が「運動をして自分の子どもを放り出し、結局うちの子が滑ってしまったらどうしよう」という不安を抱

いていた。こうした迷いを抱えていた母親たちに対し、『婦人民主新聞』は、「わが子のため」の願いから「すべての子どものため」の教育権の保障を求める母親こそが望ましい母親だとメッセージを送り続けた。「母親」であることを資源に、女性たちに政治に関心をもたせ、社会的存在になるよう喚起したのだ。葛藤を抱えながらも全入運動に参加した母親たちは、わが子に限らず「すべての子どものため」に邁進した(全体性重視)。そして教育が学歴取得のための手段に矮小化するのに反対し、むしろ自由な全人教育を求める姿勢を貫いた。

しかしながら多様化政策が振興し、序列化が 前提となると、多くの母親たちは市場原理に即 した私事化に流されていった。「すべての子ども のため」の権利を公に要求するべく協同するよ りも、「わが子のため」の利益を個別に守ること のほうが先決と考えられたのである。

# 5. 結論と考察

以上の歴史的検討から、高度経済成長期の「教 育する母親」には市場原理と市民主義原理の複 相性があったこと、しかしながら序列化が常態 となるにつれ市場原理に傾斜していったことが 知見として見出せた。この市場原理に即した私 事性は、母親の社会的地位も規定することにな った。「すべての子どものため」に公に権利を要 求する市民主義原理の位相における母親には、 社会的存在になる経路が準備されていた。とこ ろが結局、序列化を内在した多様化政策が振興 すると、この経路は脆弱になっていった。母親 たちにとっては、「わが子のため」の利害を守る ことに尽力する家庭的存在に留まる道を選択す るほうが時局に適応した生き方であったのだ。 このように、序列化の導入が市民主義原理を頓 挫させたことによって、母親が社会的存在にな る経路は失われ、いっそう家庭領域に従事する 存在として規定されていったと考察できる。

# 参考文献

本田由紀,2000,「『教育ママ』の存立事情」藤 崎宏子編『親と子――交錯するライフコー ス』ミネルヴァ書房,pp.159-182.

二関隆美,1971,「母親の教育態度と子どもとの関連――教育ママの子はどんな子か」 『青少年問題研究』19, pp.1-34.

# 中国内陸部貧困地域における高校生を持つ親の進学期待と教育戦略 - 「択校生」制度に着目して-

劉 薈(中央大学大学院)

# 1. 問題意識

中国では、高校段階でより効率的に人材を 育成し大学教育と接続するため、限られた教 育資源を均等に配分するのではなく、一部の 都市に「公立教育重点校」(以下、「重点高 校」と略称)を設ける政策<sup>(1)</sup>が実施されて きた。その結果、教育の質は飛躍的に向上し たが、重点高校と非重点高校の学校間格差<sup>(2)</sup> もより深刻になった。

また、財政の地方分権と学校の運営自主権 が拡大されるとともに、重点高校は良質な教 育資源を獲得するため、市場経済に即して民 間から資金を調達することが可能となった。 私的セクターの参入による公立学校の民営 学校化が顕著となってきている。

こうして、重点高校に「択校生(私費特許生)」 (3) という特別募集枠制度(合格得点の足りない生徒であっても、特別な費用を支払えば、入学が許可される制度)の入学が認められるようになった。

保護者の立場から見れば、こうした高校間の格差が顕在化すればするほど、どのような方法であれ、よりよい高校の入学が重要と考えるようになる。「択校生」という特別募集枠を利用するのは、教育熱心な保護者により顕著となる。

本稿では、中国の経済が発展していない内陸部・江西省のK市を取り上げ、高校生を抱えた保護者への高校進学に関するインタビュー調査を実施した結果を報告する。「択校

生」制度の利用経緯や理由、あるいは、高校 の選択と他の教育戦略の利用などを明らか にするためである。

# 2. 調査の対象・方法

2019年2月から3月にK市において、調査時点で高校生の子どもを持つ母親(10名)に対して、半構造的インタビューを約30~40分間行った。機縁法を用いて、「択校生」制度を利用してK重点高校に進学した生徒の保護者5名、それ以外の保護者5名を選定した。

K市重点高校は、2013年に中国校友会 (cuaa. net) (4) が発表した「中国トップ 100の高校ランク」によると、全国第79位 である。現在、生徒は約3600名である。 専任教員187名で、このうちに高級教師 (5) 85名、一級教師79名であり、大卒の 教師の割合が他校と違い90%に上る。

# 3. 「択校生」制度を利用した経緯

〈事例1「択校生」制度を利用してK重 点高校に入学した生徒の保護者〉 I=インタビュアー、A=高1の息子を持つ母 親(大卒,公務員)

I:その「択校生」制度の情報はどちらから手に入れましたか。

A:同じ事務室の同僚から聞きました。お金を支払えば入学できるって。同僚の娘さんは何年か前に「択校生」としてK重点高校に入学しました。息子の成績がわかった後、すぐ同僚に頼みました。

I: 「択校費」を支払わなければならないで すね。それは高いですか。

A: <u>安くないですね。私の一年間の収入くらいかな。しかし、将来重点大学に合格するため、仕方がないですね。</u>(省略)

この会話から、Aさんは、社会関係のおかげで択校生制度に関する情報を特別に手に入れ、「択校費」を支払い、「択校生」という進学ルートで子どもを重点高校に進学させたことがわかる。

# 4. 親の子どもに対する進学期待

続けて、同じ保護者のインタビューである。 I:将来子どもが重点大学に合格できるため、 「択校生」制度を利用したとおっしゃったで すが、それ以外に何か進学に関して配慮した ことがありますか。

A: <u>(省略)</u> 仮に彼自身が重点大学に合格しなくても、重点高校に入学したからこそ、クラスメートがたくさん重点大学に合格していきます。将来的に見れば、彼にとって、それは貴重な「人脈」だと思います。

この会話から、A さんは「択校生」制度の 利用を教育投資として理解し、将来の社会的 な便益に期待していることがわかる。収入な どの金銭的便利益だけではなく、人的ネット ワークなどの社会的利益にも期待している。

# 5. 結論と考察

ここでは詳述しないが、20名の択校生制 度利用者と非利用者へのインタビュー結果 の比較から3点を指摘できる。

第一に、子どもが進学する際に、保護者 が「択校生」制度を利用する意図には、保 護者の友人などとの弱い繋がりによって形 成される社会関係も重要な役割を果たして いるということである。

第二に、帰属するコミュニティや集団 (ここでは職場)から非公式だが価値があ る情報(hot knowledge)を入手することに よって、親が教育の戦略や進学の選択を変 えていくということである。地域で有力な 保護者であればあるほど、択校生制度に関 する詳細な情報をいち早く手に入れること ができ、選択を変える。

第三に、学校教育の進路選択において、親が「択校生」制度の利用を教育投資として、将来子どもの収入などの金銭的便益だけではなく、人的ネットワークなどの非金銭的な便益も考慮しているということである。進学すれば対人関係が形成され、生徒個人の勉学の達成が向上するだけでなく、学校を離れてからの外部社会での利益も大きくなる(ベッカー 1975)。

教育熱心な親たちは、市場経済化の中で競争社会の厳しさを痛感しており、進学熱が加熱していく。「択校生」という巧妙な進学ルートで子どもを重点高校に進学させる。つまり、片岡(2018)も述べるように、中国社会においても、教育が市場化することに伴い、保護者はもてる資源を総動員して子どもの教育に全力を注いでおり、子どもの能力・学力よりも親の選択が地位達成に重要になる、ペアレントクラシーの時代がおとずれているといえるのではなかろうか。

(※分析結果の詳細、及び注や引用文献は、 当日配布資料に掲載する。)

# 誰がいじめ、誰がいじめられるのか

眞田英毅 (東北大学大学院)

# 1. 研究の意義と背景

いじめはいまや世界的な教育問題となっている。いじめが原因で不登校になるケースも少なくなく、自殺を引き起こしてしまうこともある。また、加害者は軽い気持ちでからかったりしたとしても、被害者は傷つき、その後の人生に大きな影響を与えることが明らかになっている。そのため、いじめを子どもたちのじゃれ合い、ちょっとした人間関係のこじれ、と放置しておくことはできない(坂西 2004)。

このような考えのもと、これまでの研究では、いじめの内容(森田 2010 など)や加害者・被害者の特徴(桜井・宮田 1985 など)、教師のいじめへの態度(岡安・高山 2000 など)やいじめへのかかわり方(岡安・嶋田・坂野 1993)、いじめを起こす(起こしにくい)クラスの雰囲気(大西・黒川・吉田 2009 など)など様々な側面から検討されてきた。しかし、それぞれの研究で一貫しているのは、いじめを学校という枠組みの中で論じている点である。確かに学校の中での関係性は、いじめの起こりやすさに影響を与える(森田・清永 1986; 久保田 2013)が、集団要因だけでなく個人要因もまた重要である。

本研究はこのような研究の流れを受け、いじめのさらなる理解を深め、いじめを深刻化させないために新たな視点からいじめ問題を探求する. その視点とは学校で生成されない要素である社会経済的地位である. 特に、加害者と被害者の社会経済的地位を明らかにすることによって、どのようにしていじめが生じているのかといったメカニズムを詳細に検討する. 本研究の意義は、階層研究において触れられてこなかった、負の学校体験につながる階層的な要因を明らかにすることである.

# 2. 先行研究

いじめが起こりうる要因は大きく個人特性と 集団特性に二分できる(久保田 2012; 松本 1986; 岩見・大河原 2017). 1970 年代にいじめが 教育問題として認識されて以降, 個人特性を探 る研究は多く行われていたが, その多くは被害 者の性格を探るものであった (例えば桜井・宮田 1985). しかし, 個人特性に原因を求めすぎると 被害者にも責任の目が向けられてしまうことに なるため, 日本では以後被害者の特性に関する 研究はあまり行われていない.

その一方で焦点があてられたのは集団に関する特性である。森田・清永 (1986) は学校のいじめにおいて「いじめる生徒」,「観衆 (はやしたてたり、おもしろがったりして見ている)」,「傍観者 (見てみない振りをする)」,「いじめられる生徒」の4つの立場があり、これらが複雑に絡み合っていじめが成立していると指摘した(四者構造論)。この理論が広まるにつれ、いじめにおけるクラス単位での特性 (雰囲気や意識)の重要性が広まり、様々な考察が行われるようになった(高木 1986; 大西 2007; 森田 2010; 水田ほか2016)

このような先行研究の流れを受け、本研究は個人特性の中でも社会経済的地位が、いじめられやすさに関してどのように影響するのかについて分析を行う。いじめられる要因として社会経済的地位を指摘する研究は多くあるものの、日本ではその蓄積が少なく社会階層と関連させたものは稀である。そこで本研究は、どういった社会経済的地位の子どもが被害者・加害者になるのかを検討する。

# 3. データと分析手法

# 3.1 データ

用いるデータは NHK 中学生・高校生の生活と意識調査である。全国の中高生とその両親を対象にした親子調査のデータである。他の調査とは異なり、いじめの被害・加害の両経験をたずねているという特徴をもつ。また親子調査であることから、親の観点からみた学校生活や子どもの性格などもたずねている。そのため、いじめの加害者・被害者がどのような社会経済的特徴にあるのかを検討するのに適している。

# 3.2 変数

従属変数はいじめの被害・加害経験である. いじめ被害経験に関しては、「今の学年になってから友だちにいじめられたことはありますか」、「という質問に「あった」と回答していれば 1、それ以外は 0 とするダミー変数を作成した. 同様に加害経験に関しても「今の学年になってから友だちをいじめたことはありますか」という質問に「あった」と回答していれば 1、それ以外は 0 とするダミー変数を作成した. 独立変数は、社会経済的地位である. 本研究では操作変数として、「父親の職業」、「母親の職業」、「父親の学歴」、「母親の職業」、「公職の職業」、「

# 3.3 分析手法

度数分布表を確認したところ、いじめ被害、加害ともにかなり割合が低かった。そのため、通常のロジスティック回帰分析ではなく、Rare Events Logistic Regression を採用し、分析を行った。ソフトウェアはRをそれぞれ用いた。なお、男女によっていじめの内容が異なることが先行研究で示されている(例えば岡安・高山 2000 など)ため、本研究でも男女にデータを分けて分析を行った。

なお、変数の作り方と記述統計量、結果、参考 文献のそれぞれの詳細については当日資料にて 配布する.

# 4. 分析結果

Rare Events Logistic Regression を行った結果は以下の表 1,2 の通りである。なお、紙幅の関係上加害経験のみ結果を記載している。

表1 いじめ加害経験に関するRELR分析(男性)

	В	S.E.
切片	1.57	2.74
年齢	-0.28 †	0.17
成績	0.03	0.27
友人数	-0.12	0.09
父大卒ダミー(ref 高卒)	-0.27	0.67
母大卒ダミー(ref 高卒)	-0.68	0.66
父専門管理ダミー(ref マニュアル)	0.32	0.67
父事務販売ダミー(ref マニュアル)	-0.06	0.88
母有職ダミー(ref 無職)	0.73	1.06
$\dagger p < 0.1$		

表2 いじめ加害経験に関する RELR 分析(女性)

	В	S.E.
切片	0.01	3.44
年齢	0.00	0.20
成績	-0.64	0.42
友人数	-0.17	0.13
父大卒ダミー(ref 高卒)	-0.79	0.98
母大卒ダミー(ref 高卒)	0.94	0.85
父専門管理ダミー(ref マニュアル)	-0.08	1.27
父事務販売ダミー(ref マニュアル)	-0.16	0.97
母有職ダミー(ref 無職)	-0.73	0.90

いじめ加害経験に関する規定要因は、男性で年齢に 10%水準の有意なデータが出たのみで、その他の変数からは効果が確認できなかった。また、この他にいじめ被害に関する規定要因についても同様の手法を用いて分析を行ったが、年齢と友人数にて有意な効果が確認されたのみで、社会経済的地位との関連は確認されなかった。本研究で用いたデータは、面接式の調査で得られたデータであり、被害・加害経験率も他の調査より少ない。そのため、これまでの先行研究とは異なる結果がみられたのかもしれない。

# 学校問題としての子どもの自殺

## -2000 年代以降の「学校の管理下」における自殺事件を中心に-

今井 聖 (立教大学大学院)

#### 1. 問題の所在

本報告では、子どもの自殺という学校問題を対象に、それが現在、いかなるかたちで社会的に構成されているのか、一端を明らかにする。 具体的には、テキストデータの分析により、子どもの自殺に関する共済給付制度の変化を描き、考察する。

子どもの自殺が、「社会問題」や「学校問題」 として語りうる社会事象であることは、今や自明 にも思える。しかし実際には、歴史的に見てみれ ば、そうした認識自体が、社会的に構築されたも のであることがわかる。そのような関心から、社 会問題としての子どもの自殺を論じた貴重な先 行研究に伊藤(2014)がある。伊藤は、「子ども の自殺」への「関心」の大きさそのものを計るこ とは困難であると述べた上で、個別の事件の報じ られ方や報道件数を評価の軸とすることで、次の ようにも述べている。「自殺に限らず子どもや若 者の逸脱行動への社会的関心が高まるのは1970 年代頃からであり、それまでは個別の事件が報道 されることはあっても、それらを横断的にとらえ て社会問題、教育問題へと位置づける視点自体が 希薄であったし、専門家や行政機関以外の一般の 世論がそうした事柄に関心を向けることもあま りなかった」(伊藤 2014, pp. 23-24)。

では、日本社会において、子どもの自殺を「社会問題」として捉える認識はいつ、いかにして制度化され、どのような経過をたどってきたのだろうか。以上の問いに一定の回答を与えてくれる先行研究は、教育学・歴史学・社会学の領域を問わず多く存在してはいないが、先に挙げた伊藤(2014)の研究をはじめとする蓄積がある。2節では、それらの議論を概観した上で、冒頭で述べておいた本報告の目的やねらいについて、より具体的に述べる。そして3節では、具体的な分析の対象、分析視点、分析の見通しについて述べる。

#### 2. 先行研究

先述のとおり、伊藤 (2014) は「社会問題」と しての子どもの自殺を、議論の対象に据えた先行 研究である。伊藤 (2014) は、子どもの自殺が社会問題化するとはどういうことかを整理する中で、それを「子どもの自殺そのものが社会問題化する場合」と「子どもの自殺の原因が社会問題化する場合」との2つのタイプに分けて考えることができると述べる(p.24)。後者に関しては、ふたつの主たる自殺類型が紹介されている。ひとつは、少なくとも大正期には確認することができ、戦後も1970年代頃までは子どもの自殺の主要な自殺類型と見なされていたという、「勉学・受験による(それらを苦にした)自殺」である。もうひとつは、それと入れ替わるようにして1980年代以降、子どもの自殺における主要な自殺類型と見なされるようになった、「いじめ自殺」である。

前者(「子どもの自殺そのものが社会問題化する場合」)についての伊藤の議論は、やや特徴的である。伊藤(2014)は、「自殺そのものが問題化するとは、言い換えれば自殺の理由がはっきりしない場合である」(p. 30)とし、特に1970年代後半に、動機が「不可解な自殺」が多く語られた事態に着目している。

本発表の関心にとって重要なのは、伊藤による 次の指摘である。すなわち、1970年代後半から 1980年代にかけて、「教育問題」言説そのものに 変容が見られたという指摘である(pp. 63-86)。 すなわち、政治的な次元の問題(e.g. 「文部省対 日教組」)としての「教育問題」から、日常的な 事柄がそれとして扱われるようになったという 変容である。

教育現場における日常的な事柄(トラブル)が、「教育問題」として語られるようになったという変化は、同時に、学校や教師を責任主体(そして時に、問題の「原因」や「加害者」)とするまなざしの変化をともなった。子どもの自殺に関しては、自殺を予防・予見するべき存在として教師を捉える見方の強化がそれであるといえるだろう。

元森(2016)は、そうした学校や教師が担う責任問題の変化について、1980年代から近年までの「いじめ自殺」事件に関する民事裁判の判決を網羅的に検討する作業を通して、一定の見通しを提示している。そこでは、「子ども」の自殺の意

志(故意)という法的擬制がどのように扱われているのか、またそこにはいかなる変化が見てとれるのかが論じられている。

但し、元森 (2016) の分析対象また議論の射程は、民事裁判という司法の言説領域に限定されている。しかしながら他方で、現実に子どもの自殺事件が発生した時には、裁判という場に至る以前に、様々なレベルでの事実認定や責任帰属の社会的実践が行われることになるはずである。そうした場面において、特に自殺した「子ども」の意志がいかに扱われるのか、またそこでは、当事者・関係者によるどのような相互行為が生起しうるのか、こうした問いに導かれた経験的研究は、未だほとんど蓄積がない状態であるものの、行為(責任)主体としての「子ども」を考察する上では、極めて重要な論点であるといえるだろう。

#### 3. 分析の概要

#### 3.1. 分析対象

前節での議論を踏まえて、本報告が焦点化するのは、司法の領域とは異なる言説領域である、子どもの自殺の補償制度である。具体的には、日本スポーツ振興センター (JSC) の共済給付制度による「死亡見舞金」の支給基準についてである。

文部科学省の学校基本調査等によれば2017年度の生徒総数は約1,754万人とされるが、同年度の災害共済給付契約への生徒加入率を見ると、小学校が99.9%、中学校も99.9%、高等学校等が97.6%である。したがってそれは、特に小学校段階以上の児童生徒に関しては、高い割合の児童生徒が加入する、一般的制度であるといえる。

本制度が、どのように子どもの自殺を補償してきたか/してこなかったのか、その通時的変化を明らかにする。給付対象となる事故や災害は、日本スポーツ振興センター法によれば、「学校の管理下」で起きた子どもの負傷、疾病、障害、死亡であるとされている(第3条)。分析の焦点となるのは、この「学校の管理下」という文言の解釈をめぐる、とりわけ2000年代以降に見られる変化である。

#### 3.2. 分析視角

上記のとおり、JSCの災害給付制度(特に「死亡見舞金」)の変化を描くことをねらいとする本報告では、そうした変化がなぜ・どのように生じたのかを、契機となったいくつかの事件に言及しながら考察することを試みる。

そのとき重要なのは、それらの事件をめぐって、

自殺した子どもの親たち(遺族)が行なっていた「クレイム申し立て活動」が大きな意味を持ったことである。すでに、JSCにおける制度的変化や、事例における遺族の活動について言及する先行研究は存在するが(南部・冨田 2016;2017)、本報告では、社会問題の構築主義を基本的な分析視角として採用することで、「子ども」の意志の扱われ方についての社会学的考察を試みる。また、そうした分析が「子ども」の概念分析の一例となりうるものであることを主張する。

#### 3.3. 分析と議論

具体的な分析内容やそれを受けての議論については、データの性質に関わる倫理的配慮のためにも、ここでは詳述を控える。

その上で、テキスト資料をもとにした具体的な分析を受けての議論の概要を述べておきたい。ここまで、「子ども」というカテゴリーで論じている、意思をめぐる言説上の争いの諸相は、分析からは、その自殺した当人が中学生であるのか、高校生であるのかという区分にもとづいて異なりを見せていることが明らかになる。そこにおいては、どのようなかたちで社会的事実として組織化された子どもの自殺は、「死亡見舞金」という制度的補償の対象となりうるのか(あるいは、なり得ないのか)の基準をめぐる争いが見てとれるのである。

したがって本報告は、「学校問題」としての子 どもの自殺という自明視された認識を、資料の分 析を通して経験的に明らかにするものである。

#### 【猫文】

Best, J., 2013, *Social Problems*, 2<sup>nd</sup> ed., Norton & Company.

伊藤茂樹, 2014,『「子どもの自殺」の社会学―「いじめ自殺」はどう語られてきたのか』青 土社。

元森絵里子, 2016, 「(第4章) 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 (共著) 『自殺の 歴史社会学―「意志」のゆくえ』 青弓社。

南部さおり・冨田幸博, 2016,「愛知県刈谷工業 高校野球部体罰自死事件の死亡見舞金支給 に関する日本スポーツ振興センターの決定」 『日本体育大学紀要』, 46(1), pp. 59-65.

-----, 2017,「平成28年9月7日スポーツ振興センター法施行令改正―高校生の自殺にかかる災害給付金支給基準の変更と注意点」『日本体育大学紀要』,46(2),pp.185-188.

# 「ほめる・認める生徒指導」と機会の平等 一小学校教員へのインタビューをもとに一

伊藤 秀樹 (東京学芸大学)

#### 1. 問題設定

本研究の目的は、小学校教員が「ほめる・ 認める生徒指導」の機会を子どもたちにどの ように分配しているのかについて、教育機会 の平等の観点に基づきながら検討することに ある。

ほめる・認める生徒指導とは、教師が自ら子どもたちの「よいところ」をほめる・認めることや、子ども同士がお互いをほめ合う・認め合う空間をコーディネートすることによって、子どもたちの成長・発達を促していく実践のことをさす。「ほめ言葉のシャワー」をはじめとしたこうした生徒指導の実践は、とくに小学校教員から支持され、全国各地の小学校でさまざまな形で実施されてきた。

先行研究では、ほめる・認めるという行為が子どもたちにさまざまな「効果」をもたらすことが指摘されてきた。たとえば、心理学や特別支援教育の領域では、教師のほめる・認める行為によって、子どもたちが教師や学校が想定する「望ましい行動」をとるようになることが明らかにされてきた(梶・藤田2006,池島・吉村2009,庭山・松見2016など)。また、ほめられる・認められる機会が多い子どもの方が、自尊感情も高いことも明らかにされてきた(青木2005,Felson&Zielinski 1989,古市・柴田2013など)。

本研究で検討したいのは、教員たちがほめる・認める生徒指導によって、こうした「効果」を誰にどのように分配しようとしているのかということである。このことは、ほめる・認める生徒指導による「効果」を子どもたちが手に入れる機会が平等(あるいは不平等)であるのかについての検討にもつながる。そのため本研究では、先行研究での教育機会のかためないての概念整理を参照しながら、教師たちによるほめる・認める生徒指導の機会の分配がどのような意味で平等/不平等であるのかについて、小学校教員・元教員へのインタビュー調査に基づいて検討を行う。

なお、本研究で先行研究での教育機会の平 等についての概念整理を参照するのは、それ が教育機会の平等/不平等がいかなる形をと りうるのかについての見取り図を与えてくれ るためである。これまで、教育機会の平等に ついては、論者ごとに多様な解釈がなされて おり、その類型化も行われてきた(Coleman 1968, Evetts 1970, Howe 1997=2004 など)。 こうした類型は、ある機会の分配状況がいか なる意味で平等/不平等であるのかについて 捉えるうえでの観点を与えてくれるものであ る。本研究では、Howe (1997=2004) によ る教育機会の平等の解釈の 3 類型 (「形式論 的解釈」「補償論的解釈」「参加論的解釈」)を 参照しながら、ほめる・認める生徒指導の機 会の分配がどのような意味で平等/不平等で あるのかについて考察していく。

#### 2. 対象とデータ

本研究では、首都圏の2つの自治体で勤務する公立小学校教員・元教員16名に対する、生徒指導に関するインタビュー調査の分析を行う。インタビュー対象者は、1名を除いて教職年数10年以上の中堅・ベテランである。

インタビューでは、ほめる・認める生徒指 導がなぜ/どのように行われているのかにつ いて確認することを目的の1つとしていたが、 そのことは調査目的としては伝えず、まずは 子どもたちの生活面への指導や学級経営にお いて大事にしていることを自由に語ってもら う形をとった。それは、生徒指導の中でほめ る・認めるという点を重要視していない調査 対象者もいるだろうと考えたためである。し かし、実際にはほぼすべての調査対象者から、 子どもたちをほめる・認めるということが生 活面の指導や学級経営の重要なポイントとし て語られた。そのためインタビューでは、そ うした語りをきっかけとして、ほめる・認め る生徒指導をなぜ/どのように行っているの かということを掘り下げて尋ねた。

#### 3. 分析結果

インタビューの語りからは、小学校教員が ほめる・認める生徒指導の回数(つまり量的 な機会)を子どもたちに分配する方針につい て、以下の2点が見出せた。

1 つ目は、何らかのネガティブな要素を認識した子どもに対して、ほめる・認める回数を多めに傾斜配分するという方針である。教員たちからは、「自分に自信が持てない子ども」「周りから浮いている子ども」のように周囲の子どもと比べてネガティブな言葉で表現されうる子どもに対して、積極的にほめたり認めたりするよう心がけている様子が語られた。

2 つ目は、ほめる・認める回数を各子ども間でなるべく均等化しようとするという方針である。教員たちからは、「目立たない子」や「普段トップに立てない子」、あるいは「いい子」「普通の子」が普段ほめられたり認められたりしにくいことを認識し、そうした子どものほめる・認めるところを積極的に見つけようと心がけている様子が語られた。

なお、ネガティブな要素を認識した子どもにほめる・認める回数を多めに傾斜配分しつつ、各子どもへのほめる・認める回数を目となるというというとするというとはの方針を融合した立場をとる教員もいる基準を、はめる・認めるがどの子どもに対してもとになっている。教員たちからは、子どもも当たりなるといるできること」の子どもにとっている。教員たちかにといるできること」にといるできることによってもにとっている。からにといる様子が語られた。

#### 4. 考察

分析で見出された2つの方針からは、教員たちが、子どもたちがほめる・認める生徒指導による「効果」を手に入れる機会を、(1)何らかのネガティブな要素を認識した子どもに多く分配すべきだと認識していること、その一方で、(2)どの子どもにもある程度は均等に分配しなければならないと認識していること、の2点が見て取れる。

こうしたほめる・認める生徒指導の機会の

分配についての(1)・(2)の理念は、Howe (1997=2004)による教育機会の平等の解釈の3類型に基づけば、以下のような意味での平等を目指すものだといえる。まず、(1)については、補償論的解釈としての教育機会の平等を目指すものだといえる。学校生活や日常生活の中で他の子どもより不利な状況に置かれる子どもに、ほめる・認める生徒指導を受けることによる「効果」を多く配分するという補償によって、他の子どもと同様の条件で学校生活や日常生活に取り組めるようにするという理念だと考えられるためである。

一方で、(2)に関しては、ほめられる・認められる回数という「インプット」を揃えるという意味では、形式論的解釈としての教育機会の平等を目指すものであると読み取ることもできる。しかし、ほめる・認める生徒指導を受ける回数(インプット)の均等化の前提にある、「どの子どもも当たり前にできること」「それぞれの子どもにとっての努力」といったほめる・認める基準の設定も加味すると、学校生活や日常生活の中で他の子どもより不利な状況に置かれる子どもへの補償も念頭に置いたものだと捉えることができる。

小学校教員におけるほめる・認める生徒指導は、教員ごとにその認識には差があるかもしれないが、形式論的解釈だけでなく補償論的解釈に踏み込んだ教育機会の平等を志向する実践だと考えることができる。ほめる・認める生徒指導は、不平等の再生産の装置としてではなく、むしろ不平等の補償を志向する試みとして評価すべき実践である。

ただし、不平等の補償をより一歩先に進めるであろう教育機会の平等の参加論的解釈については、ほめる・認める生徒指導に組み込まれている様子は今回のインタビューからは確認できなかった。ほめる・認める生徒指導による不平等の補償は、不利を抱えた子どもたちが参加する形でその基準が作られているのか、つまり彼ら/彼女らの要求や関心や見解に応答する形で補償が行われているのかということの検証は、今後の課題である。

※本報告は、科学研究費補助金若手研究(B) 16K21021「児童生徒の長所・資源に着目 した生徒指導モデルの構築」(研究代表者: 伊藤秀樹)の研究成果の一部である。

※引用文献等は当日配布資料に記載する。

## 児童養護施設で暮らす子どもたちの学校経験

宇田智佳 (大阪大学大学院)

#### 1. 問題の所在

本報告の目的は、児童養護施設で暮らす子 どもたちの学校経験を社会的排除の視点から 描き出すことである。その上で、従来の研究が 看過してきた施設入所児たちの学校生活に内 在する課題の実態把握と原因分析を行ってい くこととする。

児童養護施設は、「保護者のない児童(乳児を除く。ただし、安定した生活環境の確保その他の理由により特に必要のある場合には、乳児を含む。)、虐待されている児童その他環境上養護を要とする児童を入所させて、これを養護し、あわせて退所した者に対する相談その他の自立のための援助を行うことを目的とする施設」(児童福祉法第41条)であり、概ね2~18歳の児童の養育を行なっている。

これまで、児童養護施設に関する研究では、 松本(1987)の研究を嚆矢として、施設退所者 たちの社会からの排除の様相が描かれてきた。 さらに、虐待や貧困など、生育家族の困難が折 り重なって入所に至っていることも明らかに されてきた(田中 2004 など)。そして、現在児 童養護施設で生活をしている子ども(以下、施 設入所児)たちについては、福祉学や心理学の 分野の研究を中心として、虐待からの心理的 回復などが論じられ、施設入所児たちの課題 は生育家族と施設入所児たちの問題として個 別的に扱われてきた(蘇 2014 など)。

一方で近年では、上述のような退所後の不安定な生活に結びつくとして、施設入所児たちの高い高校中退率や低学力などの教育課題も浮き彫りになってきている(坪井2011)。このような今日的状況を鑑みると、施設入所児たちの心理的課題だけでなく、学校経験を射

程に入れ、学校生活に内在する排除のリスク を検討していく必要がある。

ところが、児童養護施設に関する研究にお いて, 施設入所児たちの課題を, とりわけ学校 経験に結びつけて捉えたものは極めて少なく, 施設入所児たちの教育課題に関する研究はま だ緒に就いたばかりである。ただ、西田ら (2011) の施設経験者の語りをもとに低学力 の実態を明らかにした研究や、高口(1993) による施設入所児たちの進路形成過程に着目 した調査は、今まで明らかにされてこなかっ た施設入所児たちの教育課題に迫ったという 点では非常に示唆に富んでいる。しかしなが ら,これらの研究は施設入所児たちの学校経 験の実態把握及び課題の析出に留まっており, なぜ施設入所児たちが課題を抱え, 課題が生 活のなかに立ち現れるようになるのかという, 過程や原因分析にまで議論が及んでいない。

以上より本報告では,重層的な困難を抱えた生育家庭で育ち,排除の危機にある施設入所児たちの学校生活の現状を,立ち現れる課題に焦点を当てて描くことで,その課題の生成過程を分析し,課題解決にむけた方策を検討していきたい。

#### 2. 研究の対象と方法

本報告では、関西圏の A 県 B 市にある X 児童養護施設及び X 児童養護施設の子どもたちが通っている Y 小学校を調査対象地とする。使用するデータは、2017年9月から 2018年12月にかけて X 児童養護施設及び Y 小学校で行った参与観察に加え、X 児童養護施設職員及び Y 小学校教員に対する計5名のインタビューから得たものである。

#### 3. 調査結果

得られた知見は次のようにまとめられる。

第一に、児童養護施設への入所過程において、転校やそれに伴う一時保護所での生活などが施設入所児たちに他者との関係性の断絶や不足をもたらしていた。しかし、児童養護施設への入所によって施設職員や同じ施設入所児との社会関係が蓄積され、施設入所児たちの居場所が確保されていた。

第二に、X 児童養護施設での居場所が確保される一方で、転校後の Y 小学校では、施設入所児たちの居場所をめぐる問題が顕在化していた。施設入所児たちはそれまでの不安定な生活状況も影響しながら、学級に居場所を感じることが難しく、飛び出しを繰り返していた。このような居場所のなさによる飛び出しは、施設入所児たちと施設外の子どもたちの関係性の希薄化や衝突へとつながっていた。

第三に、施設外の子どもたちとの関係性が 希薄ななかで、学校生活で「なんとかやってい く」ために施設入所児同士は「擬似家族」とし てかたまって行動していた。一方で、施設入所 児同士でかたまることは、社会関係の閉鎖性 へとつながり、将来的な大きな課題となりう るとも捉えられ、「かたまる」ことによって排 除のリスクが高まる側面も示された。

#### 4. 結論

本事例では、施設入所児たちの学校生活における排除のリスクを包括的に検討するなかで、「定点の喪失」を経たうえで、施設外の子どもたちとの関係性の希薄化や衝突の発生、施設入所児同士でかたまるというような、施設入所児たちに共通する課題を明らかにした。以上より、導かれる示唆は以下の通りである。まず、児童養護施設退所者たちにみられる排除をめぐる課題は、小学校段階からすでに現出しているという点である。学校からの排除が延いては社会からの排除へと連鎖していくことを踏まえると、学校段階で他者との関

係性を蓄積していくことが、児童養護施設退所者にとって排除状態から脱するうえで重要となる。そして、排除をめぐる課題の解決に向けては、施設入所児たちの移行期の問題に留まらず、学校の入り口である義務教育段階も含めて学校教育の果たす役割や可能性についてさらなる知見の蓄積が必要である。

次に、転校や施設入所児同士でかたまることによって高まる排除のリスクに対する支援の必要性である。本事例から、居場所のなさを背景とした学校生活における排除のリスクの高まりを見出した。したがって、学校や教師に求められることは、施設入所児同士の親密な関係性を一定程度維持することで孤立化を防ぎつつも、多様な背景をもつ子どもたちとの社会関係を構築できるような働きかけを通して、施設入所児たちの居場所を作り出すことである。 (詳細なデータは当日配布する。)

#### 〈参考文献〉

松本伊智朗, 1987,「養護施設卒園者の『生活構造』 — 『貧困』の固定的性格に関する一考察」『北海道大学教育学部紀要』第49号, pp.43-119.

西田芳正編,2011, 『児童養護施設と社会的排除 一家族依存社会の臨界―』解放出版社。 蘇珍伊,2014, 「児童養護施設における被虐待 児の問題行動および支援のあり方に関する 研究」『現代教育学部紀要』第6号,pp.45-53.

高口明久編, 1993, 『養護施設入園児童の教育 と進路 一施設・学校生活及び進路形成過程 の研究』多賀出版。

田中理絵, 2004, 『家族崩壊と子どものスティグマ 一家族崩壊後の子どもの社会化研究-』 九州大学出版会。

坪井瞳, 2011,「児童養護施設の子どもの高校 進学問題 —非進学者の動向に着目して—」 『大妻女子大学家政系研究紀要』第 47 号, pp.71-77.

# 高校教師の教育観・改革観を規定する要因(2) ~高校教師調査2017からの考察~

- ○西本裕輝 (琉球大学)
- ○馬居政幸 (馬居教育調査研究所) 武内 清 (敬愛大学)

#### はじめに

近年、文部科学省から矢継ぎ早に様々な改革案が提示されている。例えば、大学入試改革が進み、共通1次、センター試験と続いてきた大学入試が2021年度入学者選抜から大きく変わり「大学入学共通テスト」へと移行する。またそれと関連するが、学習指導要領が改訂され、主体的・対話的で深い学び(アクティブ・ラーニング)等が重視される教育が本格的に始まる。高等学校では2022年度から年次進行で新学習指導要領に切り替わっていく予定である。

このような改革を受け、当然なことながら 高校教育も大きく変わりつつある。そして、 高校教師にも動揺が予想される。よってここ では、2017年に全国の高校教師を対象として 実施した調査に基づき、高校教師は現在どの ような意識を持っているか、高校教師の教育 観・改革観を規定する要因は何か等を明らか にし、これからの高校教育のあり方について 考察する。

#### 1. 調査の概要

本研究では、(公財) 中央教育研究所が実施した「高校教師調査 2017」のデータをもとに分析を進める。調査は 2017 年 10 月~11 月にかけて実施した。全国の普通科のある公立高校 3806 校から無作為に 11 分の 1 を抽出し、郵送法により 350 校に調査を依頼した。各校 7 名ずつの教師に回答を求めた。回収数は 763 名、回収率は 31.1%であった。

調査の項目は、①属性に関するもの (F1:

性別、F3:担任の有無、F4:専門教科、F5:役職・公務分掌、F6:部活顧問、F7:出身学部、F9:教職経験年数、F12:忙しさ、など)、②教育観に関するもの(Q8:役立つ事項、Q9:日頃の教育活動、Q11:重視する教育方法、Q14:進路指導観、Q15:取り入れている教育、Q16社会の変化に応じた教育、など)、③教育改革観に関するもの(Q17:新学習指導要領への関心、Q18:中教審答申の評価、Q19:大学入試改革の評価、など)からなっている。詳細は後の分析結果を示すときにふれる。

#### 2. 分析モデル

まず分析モデルを提示しておきたい。想定 しているモデルは図1に示すように、属性→ 教育観→教育改革観というものである。主に 重回帰分析を行い、これらの関係を検討した い。

例えば、教師の担当する教科によって教育 観や教育改革観はどのように違うのか、大学 入試に直接関わる教科を担当している教師の 方がそうでない教師に比べ教育改革により高 い関心を示しているのか、等を明らかにする。

#### 3. 分析

#### (1)分析に用いる変数

重回帰分析に用いる変数は大きく三つに分かれる。①属性、②教育観、③教育改革観である。すべての変数にふれることはできないが、ここでは特に①と③に用いる変数の詳細について説明しておきたい。



図1)分析モデル

#### ①属性

性別男性=0,女性=1のダミー変数

・担任の有無 担任なし=0, 担任=1 のダミー変数

・専門教科 主要教科以外=0, 主要教科=1のダミ 一変数

・役職・公務分掌 役職なし=0,役職あり=1のダミー変 数

・部活顧問 顧問なし=0, 顧問あり=1のダミー変 数

・出身学部 教育学部以外出身=0,教育学部出身

教育子部以外山ター0, 教育子部山タ =1のダミー変数 ・教職経験年数

5年以下、6年~10年、11年~20年 といった選択肢に中央値を代入して量 的変数に変換

・忙しさ 忙しくない= $1\sim$ とても忙しい=4 の 4件法で測定

#### ③教育改革観

・学習指導要領改訂への関心 以下のそれぞれの項目について関心度を ぜんぜん関心がない=1~非常に関心が ある=4の4件法で測定 「教科等横断的な視点に立つ学習活動」 「理数探究(仮称)」「日本史探究(仮称)」 「世界史探究(仮称)」等 「コミュニケーション重視の英語教育」 「ティーム・ティーチング」

・社会の変化に応じた教育 以下のそれぞれの項目について行って いる程度をぜんぜん行っていない=1 ~とても行っている=4の4件法で測 定

「さまざまな障がいを持った人に対する 配慮」

「異なる文化的背景(外国籍等)を持った人への理解|

「共生教育」

「性に関する多様性(LGBT)への理解」「シングルファミリーの人への配慮」「学校の伝統や文化の継承」「学校(小中高大)間の接続や連携」

#### (2) 学習指導要領改訂への関心

まず教育改革観の中から学習指導要領改訂 への関心について、属性のうちどれがどの程 度の影響を与えているかについて検討してみ たい。

その前に学習指導要領改訂への関心に関する項目は5つあるので、情報を縮約するため、因子分析を行った。その結果、因子行列を示したものが次の表1である。

主因子法、バリマックス回転にて因子分析

を行うと、1つの因子が導かれた。よってこれらは1因子構造と解釈でき、-つの変数に合成できると判断した。ちなみに信頼性係数  $\alpha=.721$  であった。

その因子得点を従属変数として先に説明した属性を独立変数として重回帰分析を行ったものが表2である。

その結果、有意な影響を与えているのは、「主要教科担当」(\*)、「部活顧問あり」(\*\*)、「教職経験年数」(\*)、「忙しさ」(\*) であった。 $\beta$ 値の大きさと正負に注目して解釈すると、主要教科を担当している教師の方がしていない教師に比べ、忙しい教師の方がそうでない教師に比べ、それぞれ学習指導要領改訂への関心が高いということが示された。また、部活顧問をしている教師の方がしていない教師に比べ、経験年数が長い教師の方が短い教師に比べ関心が低いことも明らかになった。特に部活顧問をしていることは、 $\beta$ 値の大きさから、もっとも大きな影響(負の影響)を与えていることが明らかになった。

#### (3) 社会の変化に応じた教育

同様の手法で、「社会の変化に応じた教育」 についての規定要因分析を行った。

まずは因子分析(主因子法、バリマックス回転)により因子を抽出した。二つの因子に分かれた。固有値や寄与率の関係から因子1のみを採択し「社会の変化に応じた教育」と命名した(表3)。

次にここで得られた因子得点を用いて、「社会の変化に応じた教育」の規定要因を、同様に重回帰分析により検討した。

β値と有意確率から判断すると、「女性」(\*) と「忙しさ」(\*)が有意な正の影響を、「主要 教科担当」(\*\*)が有意な負の影響を与えてい た。

このことから、女性教師は男性に比べ変化 に応じた教育を取り入れており、主要教科担 当教師はそれ以外の教師に比べ取り入れていないことが明らかになった。また忙しい教師 ほど、そうした教育を取り入れる傾向にある ことも明らかになった。

ただしこれらの項目は、単に授業の中にそうした内容を取り入れているかどうかを問うているものであり、実際の教師の意識、関心の高さとは直接関連がない可能性もある。つまり、例えば男性教師の意識が低いと単純に決めつけることはできないことに留意が必要である。

#### 4. 考察

重回帰分析の結果としては、教科で見ると、主要教科を担当している教師の方が「学習指導要領改訂への関心」が高いという結果が得られた(表2)。これは自身の担当との関係から、当然のことと言える。ただ「社会の変化に応じた教育」に関してはあまり取り組んでいないという結果が得られた(表4)。日々の受験対策に追われ、そうした新しい教育への対応が難しい教師の姿が想像できる。

また興味深いのは、忙しい教師ほど「改訂への関心」が高く「社会の変化に対応した教育」に取り組んでいるという結果が得られたことである。このことは、忙しい教師というのは、仕事の効率が悪いために多忙感を抱えているというよりは、さまざまなことに関心があり、結果的に多くの仕事に手を出してしまうという姿が想像できる。よって決して無能な教師ではないということが推察される。

学会当日はその他の教育改革観に関わる変数や教育観に関わる変数も合成し、さらに変数を増やして詳細な分析を試みる。前半は西本が分析結果についてふれ、後半はその結果を受けて、馬居が現在の高校教師の実態に迫る。

※本研究は(公財)中央教育研究所が実施 した「高校教師調査 2017」に基づいている。

表1) 学習指導要領改訂への関心の因子分析結果(主因子法、パリマックス回転)

	因子	
	1 1	
「教科等横断的な視点に立つ学習活動」	.758	
教育課程の改訂	.694	
ティーム・ティーチング	538	
コミュニケーション重視の英語教育	:515	
「理数探究 (仮称)」「日本史探究 (仮称)」「世界史探究 (仮称)」等	.472	

表 2 )学習指導要領改訂への関心の規定要因分析(重回帰分析)3

	非權準化係数		標準化係数		
-	В	標準調差	~-4	t値	確率
(定数)	.285	.323		.884	
女性	117	.071	060	1.651	
年齡	- 005	.009	058	- 544	
担任あり	046	074	025	- 622	
主要教科担当	:171	075	.082	2,272	+
役職あり	116	072	.064	1.604	
部活験問あり	689	.105	~.258	-6.556	A4-
教員養成系字部出身	052	073	026	-717	
数職経験年数	-,003	.009	035	330	
たしさ	.108	.055	072	1.984	

a R2乗= 283\*\*, \*\*= 1%水準で有意, \*= 5%水準で有意

表3) 社会の変化に応じた教育の因子分析結果 (主因子法、バリマックス回転)

	因子		
	社会の変化に 応じた教育	- 2	
性に関する多様性〈LGBT〉への理解	729	143	
さまざまな障がいを持った人に対する配慮	.657	.247	
シングルファミリーの人への配慮	655	.171	
異なる文化的背景(外国語等)を持った人への理解、共生教育	.635	.174	
学校の伝統や文化の継承	.211	681	
学校(小中高大)間の接続や連携	.154	671	

表 4 ) 社会の変化に応じた教育の規定要因の重回帰分析結果?

	非標準化係数		標準化係数		
	В	標準調差	ベータ	1億	確率
(定数)	563	329		-1,714	
女性	156	.07.2	.081	2.164	*
年齢	.009	.009	.113	1,029	
担任あり	106	.075	.059	1.408	
主要教科担当	216	.077	-,105	-2.821	**
役職あり	811	.073	006	155	
部活顧問あり	048	107	018	447	
教員養成系学部出身	.062	.074	.032	.836	
数職経験年数	-,003	.009	037	-,340	
にしさ	106	.055	072	1.919	

a. 尺2要=0.17\*\*、\*\*= 1%水準で有意、\*=5%水準で有意

## 韓国における教員・教員志望学生の志望動機に関する研究動向

## 一小学校教員・小学校教員志望学生を中心に一

#### はじめに

韓国において教師は人気職業であり、中高生が最も希望する職業であることが明らかになっている(教育部 2018)。韓国の教師や教師志望者はなぜ教職を選択し、教職のどのような点に魅力を感じているのだろうか。本発表では韓国の調査研究により明らかにされてきた小学校教師・志望学生の教職志望動機の特徴を提示し、その特徴がみられる社会的背景を考察することを目的とする。

#### 1. 1990 年初頭の調査研究

日本においては1970年頃から教師の職業的社会化研究が盛んに行われ、特に教員養成系大学・学部の学生を対象とした予期的社会化研究において、学生の属性や大学入学動機、教職の志向度などが調査されてきた(耳塚・油布・酒井 1988)。一方、韓国では1990年初頭に崔星洛(1991,1994)が職業的社会化研究を行い、全国の国民学校教師(崔星洛 1991),及び教育大学の学生(최성락 1994)の質問紙の回答から、大学入学前の社会化要因として教職選択動機や教育大学の選択に影響した人物などを分析している。

まず、崔星洛 (1991) では、現職の国民 学校教師 1725名 (男性 411名,女性 1314名)の大学入学当時の教職選択動機として、 「周囲 (両親・親戚・恩師)の勧誘」が全 体の 32%,「家族の生計維持」が 24%で 特に多く、次に「教える仕事のやりがい」が 13%,「能力や適性に合う」が 12%の順であること、また教育大学の選択時に影響した人物は、両親が 37%,国民学校教師が 13%であることを示した。また、大 学入学時の保護者の職業は、独立自営農が 全体の 26%で最も多かったことから、崔 星洛 (1991) は、農村で学業が優秀で家庭

## 朴 聖希(奈良女子大学大学院)

状況の厳しい子女が,両親などの勧めにより家庭の経済的援助のために教職を選択していた可能性を考察している。

次に, 최성락(1994)は, 教育大学生 1862 名 (男性 561 名,女性 1301 名)の 大学入学時の教職選択動機として,「周囲 の勧誘」25%,「家族の生計維持」22%, 「時間の余裕が多いから」17%、「教える 仕事のやりがい」15%、「能力や適性に合 う」15%の順であること、大学選択時に影 響した人物は、両親が 47%、教師が 27% の順で多いことを明らかにした。また, 최성락 (1994) は、現職教師の結果 (崔星 洛 1991) と比べ、自営農出身の割合が減 少し,保護者の職業の分布構造が変化して いることを指摘している。一方で、総じて 1990 年初頭は、韓国の小学校教師や志望 学生の多くが,両親などに勧められて,ま た家庭の生計維持のために教職を選択し ていたことが崔の研究から窺える。

#### 2. 2000 年以降の調査研究

2000 年以降,教職選択動機と他の教職 意識との関連性を検討する研究や,教育大学の学生を対象とした実態調査などにおいて教職選択動機が分析されており,それらの研究からは,近年の小学校教師の動機の傾向を捉えることができる。

教師が初等教師よりも有意に高く(初等 M=3.89 (SD=.69), 中等 M=4.28 (SD =.56)),「社会的発展に寄与することがで きるから」「教育に献身してみようという 使命感のため」の 2 項目からなる利他的 動機の得点も同様に,中等教師が初等教師 より有意に高いことを示した(初等 M= 3.57 (SD=.75), 中等 M=3.78 (SD=.71))。 一方,「安定した身分保障と長期間の勤務 が可能なため」「経済的に安定した職業で あるため」の2項目からなる外在的動機 は,初等教師の得点が中等教師よりも有意 に高いことを明らかにした(初等 M= 3.86 (SD=.66),中等M=3.77 (SD=.67))。 この結果を受け、 신정철ら (2007) は初等・ 中等間に違いが見られる理由として,初 等・中等教師の養成課程などの違いに触れ、 教育大学の卒業後に比較的教職に就きや すいとされる小学校教師は、大学入学当時 から安定した職業や勤務条件などが教育 大学進学において重要な選択動機となっ ていた可能性を考察している。

次に、 김광수・김현령 (2013) は、2013 年度の教育大学の新入生実態調査をもと に学生の特性を分析し、その中で이동혁・ **고**홍월 (2011) が作成した教職に対する動 機尺度への回答を提示している (366 名 (男性 100 名, 女性 266 名)の回答, 5 件 法)。そのうち得点が高かった項目を挙げ ると、「学生に影響を及ぼすことができる から」(M=4.25,SD=.788),「教える仕事に 興味があるから」(M=4.20,SD=.839), 「学 生と共にすることが好きだから (M=4.05、 SD=.873), 「安定的な職場を得ることがで きるから」(M=4.01,SD=.891), 「社会に貢 献できるから (M=3.99.SD=.862)、「教職 は長期休みがあるから」(M=3.88, SD =.959), 「教える能力があるから」(M= 3.80,SD=.813),「家族の勧誘」(M=3.69, SD=1.099) の順であった。この結果から も,韓国の小学校教師志望者にとって,仕 事への興味や適性だけでなく,職業の安定 性や勤務条件もまた重要な志望動機とな っていることが窺われ,このような小学校 教師の安定性志向は他の動機研究からも 確認することができる(이쌍철・김혜영・ 홍창남 2012 など)。

#### 3. 韓国の調査研究に基づく一考察

以上の近年の韓国の研究結果のように、 小学校教師の教職選択において職業の安 定性を重視する傾向は、日本の教師との比 較の視点で見ても、韓国でより顕著である ように思われる。このような傾向が見られ る社会的背景には複合的な要因があり得 るが、厳しい就職状況が教職選択に影響を 及ぼしている可能性が考えられる。就職統 計年報によると、韓国の 2017 年度大学卒 業者の就職率は 66.2%で、近年 60%台を 推移している(教育部・韓国教育開発院 2018)。不安定な就職状況を背景に、教職 の安定した身分保障や勤務条件は、若者に とって重要な職業選択要因として、教職の 魅力となっているのかもしれない。

一方で、日本の研究における教職志望動機や契機、志望理由に関する調査項目では、「先生の影響」「素晴らしい先生との出会い」などの項目がいくつも見られ、その平均点や比率は高い傾向にある(伊藤・山崎1986、武藤・松谷1991、木村・中澤・佐久間2006など)。児童・生徒時代の教職選択への影響や、教師に対する肯定的な意味づけは、日本の教師志望者に政られる傾向なのか、実際には韓国でもその傾向がみられるのか、検討の余地があるだろう。日本の教師の社会化過程の特性を考察するうえで、制度・文化的な類似点を有する韓国の教師・志望学生との比較は多くの示唆があるのではないだろうか。

主な参考文献 (詳細は当日資料に記載致します)

- 崔星洛,1991,「国民学校教師の職業社会化の傾向性に関する研究」『ソウル教育大学校初等教育研究所 韓国初等教育』,第4巻,pp.171-215.
- 国 対 引 1994, 「全国の教育大学生の職業社会化の傾向性に関する研究」『ソウル教育大学校初等教育研究所韓国初等教育』,第7巻, pp.129-159.
- 신정철・송경오・정지선,2007,「初・中等新任教師の教職選択動機及びその影響要因についての研究」『韓国教育』,Vol.34, No.2, pp.51-72.

# 教員の「社会的差異」認識の困難と可能性 一教員集団内における「境界枠」に着目して一

伊藤莉央 (大阪大学大学院)

#### 1. 問題設定

本報告の目的は、教員集団内に「社会的差異」 認識が広まりづらい要因について、教員集団内 における「境界枠」と、ニューカマー生徒支援 を担う教員(以下、支援を担う教員)の行為に 着目して明らかにすることである。具体的には、 教員間における「境界枠」が支援を担う教員と 同僚教員の関係性にどのような影響を与える のかを検討することで、どのような教員間関係 が結果として「社会的差異」認識を広まりづら くしているのか検討する。

「マイノリティと教育」(志水他 2014)と表するレビュー論文が、『教育社会学研究』において発表されたことからもわかるように、日本の教育社会学研究においてマイノリティと学校教育に関する研究の蓄積が見られるようになってきた。マイノリティと学校教育に関する先行研究によって明らかにされてきたのは、教員が生徒の「社会的差異」を考慮することが困難となることである(志水 2002, 盛満 2011)。

しかし、教員集団内の一部の教員がマイノリティ生徒の「社会的差異」に目を向けられる事例も報告されている(例えば、児島 2006、木村2009)。これらの研究が示唆するのは、「一斉共同体主義的」で「特別扱い」しないことが支配的な学校文化において、マイノリティである特定の生徒の「社会的差異」に目を向ける教員が存在し、同僚教員に対して行為しないわけではないことである。分析の俎上にのせるべきなのは、「社会的差異」に目を向ける教員がいるなかで、なぜそうした意識が広まりづらい状況が生じているのかである。

#### 2. 分析の視点と調査概要

本報告では社会的マイノリティの生徒,中でも特にニューカマー生徒への支援を担う教員の行為に着目し,「社会的差異」認識の教員集団への広まりづらさの要因を明らかにする。ニ

ューカマー生徒は、外見や言語、文化面等で明らかな異質性を有していると考えられている (盛満 2011)。そのため、ニューカマー生徒の 支援を担う教員は、「他の教師以上に学校の構造的制約を受けがち」(児島 2006, p. 179)であり、支援を担う教員と同僚教員との「社会的 差異」認識の相違を明確に捉えやすいと考えられる。

支援を担う教員と同僚教員のどのような関 係性が結果として「社会的差異」認識を広まり づらくしているのか検討する際に有効なのが, ヘンリー・ジルーの「境界枠」(border)概念 (Giroux 1992) である。 教員間のコミュニケー ションは、個人の属性や個人的資質だけではな く、担当学年や校務分掌といった教員のおかれ ている状況や役割にも影響を受けている(山 田・藤田 2004) ことから, 教員集団内において, 特定の教員が知識や経験を共有できる場とし ての「境界枠」が既存の学校組織的構造によっ てももたらされ、支援を担う教員の具体的な行 為に影響を及ぼしている可能性がある。教員集 団内における「境界枠」が学校組織のどのよう な様式によってもたらされ、支援を担う教員に とって行為しやすい教員としづらい教員がな ぜ生じるのかを検討することは、「社会的差異」 認識を広まりづらさの要因となる教員間関係 について明らかできると考えられる。

本報告では、関西圏公立Y中学校(以下Y中)において行われた教師へのインタビューをデータとして用いる。Y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、Y中ではこれまで学校や家庭での「荒れ」が目立つ生徒(しんどい子)に対応がなされてきた。しかし「しんどい子」を生活背景から支えようとする、人権教育の基盤がある学校にあって、Y中ではニューカマー生徒への支援は担当の教

員が担い、支援の取り組みが学校として組織化されてこなかった。社会経済的に厳しい校区を抱える Y 中にあって、なぜ組織的にニューカマー生徒の支援を行うことが困難になっていたのだろうか。この要因を検討することで、どのような教員間関係が「社会的差異」認識の広まりづらさにつながるのか明らかにできると考え、Y 中を調査対象とした。

#### 3. 分析結果

#### 3-1. 「境界枠」としての校務分掌

学校組織構造である校務分掌が、教員集団内における「境界枠」となり、「学校的差異」への対応が優先される教員集団にあって、特定の分掌を担当する教員は「社会的差異」を考慮できていた。

下記のE先生の語りから、教員が日常的に得られる知識や経験が、どの部会に所属しているのかによって異なることがわかる。特に、人権教育部の所属でなくなってからニューカマー生徒に関する情報を得る機会が減少したという語りから、教員が所属する校務分掌によって、ニューカマー生徒支援に関わる情報を得られるかどうかということが規定されている。

- つ:ニューカマー生徒への支援方針などはどの ように共有されていますか。
- E先生:以前人権の会議に参加させてもらって たんですよ。その場ではすごい盛り上がって (ニューカマー生徒に関する) すごいいい話 とかでたりとかして。
- ごそれをきくのと聞かないのでは子どもたちへの見え方接し方みたいなのは。
- E先生:全然違います。(中略)今年から人権 はずれて、会議入ってないんですけど、ってな ったら人権の話がおりてこなくなりました。

#### 3-2. 支援を担う教員と「境界枠」

「境界枠」としての校務分掌のために、支援を担う教員の同僚教員に対する関わり方に差異がみられた。「境界枠」としての校務分掌の存在によって、ニューカマー生徒の様子について情報共有する機会を得ていたからこそ、支援を担う教員は同じ校務分掌に所属する教員に対しては日常的に行為することができていた。「境界枠」としての校務分掌が教員間に不均等な物理的な距離を生み出し、結果として支援を担う教員が日常的に行為しやすい教員と、しづ

らい教員が生じていた。

役割の分担が必要とされるような学校状況にあって、組織的構造によってもたらされた「境界枠」が、教員の役割分担の意識によってさらに強化されていくことが想定される。「境界枠」が教員間に心理的な距離を生み出す結果、物理的な距離も相まって、支援を担う教員の同僚教員に対する行為に差異が生じていくのだといえる。

○:子どもの背景にせまる指導を一致団結していくことについては。

F先生: <u>外国の子どもというのは踏み込みにくい。なんかタブー。にこにこしてるからいいと思っちゃう先生もいる</u> (中略) <u>家に関しても</u> そこまで踏み込むには、<u>聞いたらわるいかなとか一歩ふみこめない。</u> (しんどい子を) 5人ももっとったら手一杯で (ニューカマー生徒に) <u>関われない</u>から、この子らは先生みてとか、そういう<u>分業というか</u>、役割の分担とかも大事かな。

#### 4. まとめと考察

教員がどのような対象に対して行為できるのか,なぜ教員同士が相互不干渉となるのかについては、校務分掌のような学校組織的構造によって、教員間に「境界枠」が生じ同僚教員のなかでも行為しやすいしづらい教員が生じている可能性が見された。教員の行為や教員間関係は文脈依存的なものなのであり、そのような教員間関係の特質ゆえに、「社会的差異」認識が広まりづらくなることを指摘した。

社会的マイノリティとなる生徒への支援については日本語担当教員といった,担当教員の配置が欠かせないことは自明であるものの,担当の教員が支援のすべてを担い,教員集団に取り組みなどを広めていくことには,本項が示唆する教員間関係の文脈依存的な性質からも限界があるといえる。その反面で校務分掌のような特定の教員の集いは,生徒の「社会的差異」を考慮する認識を,共有できる場として機能するというポジティブな可能性もまた見出せる。

報告当日は、より詳細に支援を担う教師の困難と可能性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)

# 「教師であった」とはいかに語られるか

伊勢本 大(松山大学)

#### 1. 問題の所在

本報告の目的は、休職/離職経験を有する (元) 教師たちを対象としたライフヒストリー・インタビューのやりとりにおいて、研究協力者たちによって「教師であった」ことを示す物語がいかに語られているのかを描き出すことである。

学校現場における働き方に大きな注目が 集まっている。それはすなわち、月 80 時間の残業という「過労死ライン」を超えた 労働のあり方が教師たちの中で常態化して いる問題について,である。そうした教師 たちの過酷な状況は,たとえば 2013 年の OECD における「国際教員指導環境調査 (TAILS)」や 2016 年に行われた文部科学 省の「教員勤務実態調査」等,種々の結果 からも明らかである。

教師の長時間に及ぶ働き方については以前から問題視されてきたが、近年ようやく社会の中でも注目を集め、とくに今日大きな社会問題と化してきた。そしてその一翼を担ったのが、内田(2017)等を代表する教育社会学を中心とした教師の働き方に疑問を呈する先行研究の一連の成果である、といえる。

ところが、そうした教師たちの働き方を めぐる議論の盛り上がりに反して、研究は 十分な広がりが見られない。とくに、先行 研究は主として、教職の制度や勤務時間等 の客観的な指標を手掛かりにしてきた一方 (たとえば神林 2015 等)、当時者である教 師一人ひとりの経験に焦点を当てた質的な アプローチの重要性は全くもって看過され たままとなっている。 今後の教師の働き方を検討する上で着目すべきは、教職経験者たちの〈語り〉である。学校の中で教師として働く/働いたことがある、という経験は、当時者である教師たちによってどのように形作られ、そして表現されるものなのか。そこに広がる多様な現実に目を向けるには、当事者の〈語り〉にもとづくライフヒストリー研究が必須となる(Goodson & Sikes 訳書 2006)。

### 2. 調査概要と分析視点

本報告ではその 1 つとして,報告者が 201X~201X+1 年の間で実施した,休職/ 離職経験を有する (元) 教師たちを対象としたライフヒストリー・インタビューにおけるやりとりを分析の対象とする。

報告者は 2012 年から今日まで、学校現場で働く、主に公立小・中学校の教師を対象にしたライフヒストリー調査を行ってきた(たとえば伊勢本 2018)。本報告における研究協力者に関しても、そうした過程の中で知人の教師を介して知り合った。

休職/離職経験を有する(元)教師たちのライフヒストリーに関する〈語り〉を分析する理由は、それぞれのライフヒストリーを追うことで、教師たちがいかに教職から離れているを得なかったのか(あるいおるを得なかったのか)というる程を鮮明に描くことができるからである。つまり、時系列によって休職/離職に至いながら、かつ、そうした経験を研究協力者たちがいかなる〈語り〉には今後の構成するのか。その〈語り〉には今後の師の働き方を考えていく上で欠かすことの

できない多くの示唆が含まれるはずである。

#### 3. 休職/離職者たちのライフヒストリー

分析においては本報告の研究協力者である4名のライフヒストリーを解釈=記述する。限られた紙幅における今回の報告要旨では、その1人である、休職経験を有する教職歴10年未満の20代であるマエダ先生(仮名)のライフヒストリーを簡単に記述しておこう。

マエダ先生が教師になりたいと考えるようになったきっかけは、中学時に所属した部活動の「指導者になって選手を育てたい」と思ったことによる。それから一度も「教師になりたい」という自身の夢を疑うことがなかったという彼は、大学時に子どもたちへのボランティア活動などへ積極的に参加し、更にその想いを強めてきた。

大学を卒業したその翌年、教師としての 1歩を歩み始めた直後、学校の雰囲気や同僚との関係により「大きなカルチャーショック」を受けたことで「本当にしんどかった」1年目を経験はしたものの、2年目以降、周りの教師たちにも助けられながら「なんとか充実した」教師生活を送ってきた。

ところが、2校目に異動し2年目を迎えたその年に、それまでのマエダ先生の状況が大きく一変することとなってしまう。生徒の指導をめぐった「大きなトラブル」に巻き込まれてしまったのである。この時、前任校での先輩たちから受けた教えのように、当事者である生徒と向き合い、時間をかけて指導していきたいと考えていた彼の意向に反して、周りの同僚である教師たちの反応はそれと全く異なるものであった。

さらに追い打ちをかけるように、その生 徒の保護者からマエダ先生は連日「かなり のクレーム」を受けるようにもなった。そ うした状況が徐々に耐え切れなくなり、身 体が拒否反応を起こしてしまったという。

#### 4. 考察

それぞれのライフヒストリーから示唆されるのは、多様な背景要因が複雑に絡み合うことで、研究協力者たちが休職/離職に追いやられていく、というまさにその過程である。

しかしながら、そのようにして明らかになる知見の一方で浮かび上がってくるもう1つは、休職/離職経験を有する研究協力者たちがある共通した〈語り〉を紡ぎながら、教師として働くことから離れた(あるいは離れざるを得なかった)という物語を構成し、筆者に説明しようとしていたことである。

そこでのやりとりを詳細に読み解く本報告は、研究協力者である彼/女たちが自らを「教師であった」と表す物語が、いかに語られているのかを明らかにしていく。そしてその上で、今後の持続可能な教師の働き方を議論するために必要で有益な実践的インプリケーションの提出を目指す。

※詳しい語りの分析や考察に関しては当日 資料にて

#### 5. 引用文献

Goodson, I. F, & Sikes, P. 2001, *Life History Research in Educational Settings*, Open University Press., (= 2006, 高井良健一・山田浩之・藤井泰・白松賢訳『ライフヒストリーの教育学』昭和堂).

伊勢本大,2018,「一元化される教師の〈語り〉」『教育社会学研究』第 102 集, pp.259-279.

神林寿幸,2015,「課外活動の量的拡大に みる教員の多忙化」『教育学研究』82巻, pp.25-35.

内田良, 2017, 『ブラック部活動』 東洋館 出版。

# ブラジル系移民第二世代の次世代育成意識の形成

児島 明(鳥取大学)

#### 1. 課題の設定

本報告の目的は、ブラジル系移民第二世代の次世 代育成意識の形成を、第一世代が子育ての過程で保 持していた「家族の物語」とそれにもとづく教育戦 略に対する第二世代の受容・葛藤・交渉の過程とし て描きだし、第二世代に固有の特徴をあきらかにす ることである。

前世紀末以降、「ニューカマーと教育」をめぐる 研究はニューカマーの子どもたちが学校で直面する 困難を解明しようと取り組み、グローバル化が進行 する現代日本社会において学校教育システムが抱え る諸課題がかなりの程度明らかにされてきた (太田 2000、志水・清水編 2001、児島 2006、清水 2006、 宮島・太田編 2005、佐久間 2006)。また、ニュー カマーの子どもたちの成長を反映して義務教育段階 以降の進路形成にも目が向けられるようになり、高 校進学や高校生活を射程に入れた研究もなされるよ うになった(山崎 2005、広崎 2007、志水編 2008、 趙 2010)。さらに、学校から仕事への移行に関する 研究も蓄積されてきており(清水 2006、児島 2014、 2016、額賀 2016、坪田 2018) 、これらの研究を 通じて日本で暮らす「第二世代」としてのかれらの 経験の固有性が明確に認識されるようになってきた といえる。とりわけ家庭における親との葛藤や就 学・進学・就職をめぐるさまざまな障壁は、第一世 代とは質の異なる困難をもたらし、第二世代の経験 を特徴づけていることが明らかになってきた。

そして、研究が蓄積されはじめてすでに 20 年以上が経過した現在、当初子どもだった者もすでに成人を迎え、次世代を育成する立場にある。すなわち、「ニューカマーと教育」をめぐる現実は、すでに第二世代自身が親や教育者になるという段階にきているわけであるが、そうした観点から現在の教育課題を検討した研究は管見の限り見あたらない。しかし、多文化共生社会をめざすのであれば、第二世代がどのような教育観に立ち次世代育成を担っていくかの解明は、その試金石にもなりうるきわめて重要な課題であることに間違いない。

そこで本報告では、ブラジル系移民第二世代を対象として、かれらを教育の対象であると同時に教育する主体になっていく存在としてとらえ、第二世代に固有の次世代育成意識形成のありようを検討する。

#### 2. 分析の視点

ブラジル系移民第二世代の次世代育成意識の形成 過程を検討するにあたり、本報告で注目したいのは 第一世代の子育でに関する意識や実践と第二世代の 経験との関係である。すなわち、第二世代の次世代 育成意識が、第一世代に育てられた経験にどのよう に影響を受けながら、当該世代に固有のものとして 形成されるのかという、次世代育成に関する世代間 の再資源化過程の解明が本報告の主要な課題である。

大豆生田 (2006) は、鯨岡 (2002) が提唱する「関 係発達論」の要点を、子育てを、「一人の生涯の発達 過程はその養育者の生涯過程のある時相と重なり合 い、その両過程が相互に影響を及ぼし互いに相手を 規定し合うという形で同時進行する一側面である」 と捉えることと整理したうえで、このように「時間 軸の中で子育ての関係性を捉えた視点」の重要性を 指摘する (大豆生田 2006)。「関係発達論」はとく に移民の経験を想定して展開されたものではない。 しかしながら、移民第二世代の育ちに関する議論が、 国境を越える移動であれ、家庭・学校・地域などさ まざまな場とのかかわりであれ、空間軸を中心にな される傾向が強いことは、第二世代が教育する主体 になっていく過程を理解するうえで重要な側面への アプローチを欠いてしまうという問題を抱えざるを えない。第二世代が「〈育てられる者〉から〈育てる 者〉へ」(鯨岡 2002)と変容する過程は、第一世代 との間でのどのような葛藤や交渉を経ながら進行す るのか、次世代育成意識をめぐる世代間関係を時間 軸のなかで捉えながら、移動や多様な場のもつ意味 を考える必要があるだろう。

以上をふまえ、本報告の課題に応えるために以下 の三つの視点から分析を試みる。

第一に、まずは第二世代を育てる過程で第一世代 がいかなる「家族の物語」を保持し、それに依拠す るかたちでいかなる教育戦略を選びとっていたのかを確認する必要がある。「家族の物語」はなによりもまず第一世代自身の「生の秩序づけ」(桜井 1995)にかかわるものであるが、第二世代の生活世界はこの物語によって大きく方向づけられていく。日本のブラジル人移民第二世代の経験を考える場合、第二世代が自らのおかれた境遇を解釈する際の基本的な枠組みは第一世代から語られる「帰国の物語」(児島2018)であり、かれらを取り囲む教育環境もその物語に沿って形づくられる。第一世代による具体的な教育戦略としては、積極的な母語・母文化継承、日本文化伝達の場としての学校への期待、市場価値のある言語習得の奨励などがあきらかにされてきた(児島2006)。

第二に、第一世代が保持する「家族の物語」とそれに依拠するかたちで選びとられた教育戦略が、第二世代の成長の現実とどのような緊張関係にあったのかを、それらに対する第二世代の受容・葛藤・交渉の諸相として描きだすことが求められる。本報告では、先行研究で描出されたブラジル系移民第一世代がとる三つの教育戦略(積極的な母語・母文化継承、日本文化伝達の場としての学校への期待、市場価値のある言語習得の奨励)を第二世代はどのような現実として生きたのかを描きだしながら、第二世代自身の「生の秩序づけ」がどのようになされるのかを検討する。

そのうえで第三に、第二世代にとって次世代の教育課題がどのようなものとして認識されるのか、そして、その認識に基づいて次世代育成の実践を具体的にどのようなかたちで展開しようとするのかについて検討する。

#### 3. 研究の対象と方法

本報告では二組の親子 (A母-A娘、B母-B娘) に対して実施した半構造化インタビューをもとに分析・考察をおこなう。 A母には 1999 年、B母には 2000 年にインタビューを実施しており、その時点での年齢はそれぞれ 37 歳と 46 歳、A娘とB娘はともに中学生であった (A娘は 11 歳、B娘は 3 歳で来日している)。 A娘とB娘に対するインタビューはいずれも 2015 年に実施され、その時点での年齢はそれぞれ 30 歳、27 歳であった。

約 15 年を隔てて実施されたインタビューには、 子育ての最中にある第一世代の意識(すなわち第二 世代の成長過程に大きく作用する「家族の物語」や 教育戦略のありよう)と、そのような「家族の物語」 や教育戦略にどのように向き合いながら成長してき たかに関する第二世代なりの意味づけを比較対照し ながら検討できるという利点がある。また、二組の 親子を対象とすることにより、「家族の物語」を共通 の準拠枠組みとしながらも第二世代において次世代 育成意識の形成のあり方にちがいが生じるのはなぜ かを問うことが可能になる。

#### 4. 分析と考察

A母の教育戦略とA娘の経験を比べてみると、全 般的にみて両者の間に大きな齟齬はないことがわか った。とくに母語・母文化および言語と市場に関し ては、英語の習得に象徴されるように、親の期待を上 回る資源獲得がなされていた。日本の学校に関して も、「日本の文化」を身につけてほしいという親の期 待に、ある意味、A娘は応えようとしていた。ただ し、親にとって「日本の文化」は将来帰国した際に 生活機会を広げるためのオプションに過ぎないのに 対し、A娘にとって「日本の文化」に向き合うこと は、学校での〈いま-ここ〉を生き延びるために「日 本人女性らしく」なることであり、同化を選択する ことにほかならなかった。だが、それは親から継承 した母語・母文化の否定にもつながりかねない。そ こから生じる葛藤はA娘のうちに第二世代に特有の 困難を生みだしたが、それを克服する過程は第二世 代に特有の「育ちのニーズ」を自覚することにもつ ながっていた。

一つは文化の混淆を生きることである。日本にいても「日本人になる」ことを強いられることなく、また「純粋なブラジル人」であることを要求されることもなく、境界も曖昧なちがいを肯定しあえる他者に囲まれた環境で成長することの重要性を強く認識するようになった。もう一つは「ちがった生活」との出会いである。自らの経験に基づいてA娘は、「悪い例」のなかで生きざるをえない子どもであっても、「自分の両親を見るより、日本で、またちがった生活を送ってる人も見る」機会に恵まれることによって、自らが育つ家族の制約を越えるかたちでの進路形成が可能になるという認識をもつようになった。このようにして自覚された「育ちのニーズ」を土台として、第二世代の次世代育成意識は形成されていくものと考えられる。

<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。>

# タイ系移民の教育戦略と文化継承

### ―移民ネットワークとの関わりから―

三浦綾希子(中京大学)

#### 1. 問題の設定

エスニックコミュニティが移民第二世代の適 応に大きな影響を与えることは、アメリカの移民 研究の中で長年にわたって指摘されてきた(Zhou and Bankston III 1998; Portes&Rumbaut 2001)。日本においては、領域性のあるエスニッ クコミュニティは形成されにくいものの、エスニ ックなネットワークが移民の親の教育戦略や子 どものアイデンティティ形成、学業達成に影響を 与える教育資源となることがこれまでの研究で 明らかとなっている (三浦 2015 など)。額賀・ 三浦(2016)によれば、エスニック同胞だけで形 成される緊密なネットワークに組み込まれてい る者よりもエスニック同胞と日本社会に跨る多 様なネットワークを築いている者のほうが学業 達成しやすいという。同様のことは他の先行研究 でも指摘されており、ネットワークの中にどれだ け異なる階層の人が入っているかが社会上昇に おいて重要であるとされている(Fernandez Kelly1995).

しかしながら、様々な構造的制約によって多様 なネットワークを築きにくい者たちがいること も確かである。国際結婚をしたフィリピン人女性 が日本人夫に依存せざるを得ない状況の中で、ネ ットワーク形成ができず、社会的に孤立していく ことが先行研究では示されている(角替・家上・ 清水 2011)。また、日本人との国際結婚の後、離 婚を経験したシングルマザーの場合、貧困を強い られることが多く、その中でネットワーク形成が 困難となることも少なくない(鈴木 2009)。移民 であり、かつ女性であるという二重のマイノリテ ィ性を持つ移民女性はヴァルネラブルな存在で あるが、特に様々な不利を抱えやすいのがシング ルマザーの移民女性たちなのである。だが、一方 で彼女たちは社会的弱者という立場からのみ捉 えられる存在ではなく、子育てを行う主体でもあ る。先行研究ではシングルマザーの移民女性たちが自助団体を作り、相互扶助を行っていることも報告されている(高畑 2003)。それでは、このような状況下にいるシングルマザーの移住女性たちはどのような教育戦略を立て、文化継承を行おうとしているのだろうか。また、第二世代はそれをどのように受容し、エスニックアイデンティティを形成していくのだろうか。本報告ではタイ系移民を対象に検討を行っていく。

#### 2. 先行研究の検討

本報告で対象となるタイ系の場合、女性の数が 圧倒的に多いことが特徴である。2018 年 6 月末 の在留外国人統計によれば、タイ国籍者の 70.8% が女性であるという。同様にフィリピン国籍者の 場合も女性が多いことが特徴的であり、女性の割 合は 71.8%となっている。両エスニシティ共に日 本人男性と国際結婚する女性が多い(大曲ほか 2011)。また、フィリピン籍、タイ籍の単身親世 帯に占める生活保護世帯の割合は、それぞれ 21.9%、17.1%となっており、母子世帯が困窮し ているという点でも共通している(大曲ほか 2011)。

このように共通性が多いフィリピン系とタイ系であるが、フィリピン系に関する研究が膨大に蓄積されてきたのとは対照的にタイ系に関する研究はほとんど行われてこなかった。性風俗産業で働くタイ人女性の労働の実態や留学生、国際結婚定住者、労働者のソーシャルサポートに関する研究(吉村 1993; クルプラトン 2008)、タイの寺院を中心にネットワーク形成が行われていることを示した研究(クルプラトン 2012) はあるものの、教育に関わる研究は管見の限り見当たらない。そこで本報告では、タイ系移民第一、二世代を対象にその教育戦略と文化継承の有り様と第二世代のエスニックアイデンティティについて分析を行っていく。分析に当たっては、同じ女

性移民が多いフィリピン系との比較を必要に応 じて行う。

#### 3. 対象と方法

本報告では、移民が多く居住する A 地区に暮らすタイ系の第一世代 (4名) とその子どもたち (7名) に対するインタビュー調査によって得られたデータを用いる。報告者は 2007 年から A 地区で継続的に調査を行ってきており、今回対象となった子どもたちが通う学習支援室でボランティアしていた経験もあるが、その際に得られた参与観察データも補足的に用いる。第二世代の子どもたちはインタビュー時 15~20 歳である。シングルマザー家庭を主な対象とするが、比較のためにそれ以外の家族のデータも用いる。

#### 4. ネットワーク依存的な教育戦略

対象となった親たちは、留学生として来日した 1 名を除いて小学校卒であった。大曲ら(2011) によれば、フィリピン国籍の女性の場合大学・大 学院卒が15.7%、高卒が47%と比較的学歴が高い のに対して、タイ国籍の女性の38%は小学校・中 学校卒となっており、学歴の低さが特徴的である。 シングルマザーの母親たちは、エンターテイナ ーやタイ料理店での就労を経て日本人男性と結 婚し、その後離婚している。経済的に厳しい状況 に置かれるなか、母親たちは夜の仕事に従事する ようになるが、その際に子どもの面倒をどうする かが課題となる。そこで頼りになるのが同じタイ 人シングルマザー同士のネットワークである。彼 女たちは同じ公営住宅に住み、交代で子どもを預 けたり、預かったりしながら子育てを行っていく。 子どもたちは同じ家に数日間預けられることも あり、互いに家族のような関係性を築いていく。 同じタイ人で同じシングルマザーという共通性 で結ばれたこのネットワークは、非常に同質性の 強いネットワークとなる。このネットワークはシ ングルマザーで頼れる日本人も少なく、様々な資 源が不足している女性たちが子育てを行う上で 必要不可欠な資源となる。

さらに、母親たちの教育戦略はこのネットワークに依存したものとなる。例えば、一人の母親が子どもに習い事をさせると別の母親が同じところに子どもを通わせるというように、限られた情

報しかないなか、ネットワーク依存的な教育戦略が立てられることになる。これまでの研究では教育戦略は家族単位で作られるとするものが多かったが、家族のような密接なつながりを持つネットワークにおいては、ネットワーク単位で教育戦略が立てられることが明らかとなった。

# 5. タイ語の継承と第二世代のエスニックアイデンティティ

フィリピン系第二世代に比べて、今回対象となったタイ系の第二世代は、親の言語の獲得度合いが非常に高い。母親たちは、日本人男性との結婚期間が短く、日本人と同じ職場で働いた経験もないため、日本語がほとんど話せない。また、フィリピン系のように母国の公用語の1つに英語があるわけでもない。結果として、子どもたちは生活の中でタイ語を獲得していく。

母子の関係は非常に密接で愛着的である。子ど もたちのなかには幼少期より身につけたタイ語 をさらにブラッシュアップすべく、大学でタイ語 を専攻し、それを用いて社会上昇を試みようとす る者もいる。一方で、母親との会話ではタイ語を 用いるものの、それ以上の価値をタイ語に見いだ せない者もいる。いずれの場合においても、シン グルマザー家庭で育つ第二世代のタイ系として のエスニックアイデンティティは比較的弱い。大 学でタイ語を専攻するものであってもそれはあ くまで道具的位置づけであり、エスニックアイデ ンティティの強化とは必ずしも結びついていな い。一方でタイと日本の国際結婚家庭で育ち、タ イの寺院に頻繁に通っていた第二世代はタイ系 としてのエスニックアイデンティティを強く持 つ。寺院における多様なタイ人との関わりがエス ニックアイデンティティを強化する作用と持つ と考えられる。

### 6. まとめ

詳細については当日配付資料を参考にしてください。

<附記>

本研究は平成 29 年度科学研究費補助金(若手研究(B))「ニューカマー第二世代のエスニシティとジェンダーに関する基礎的研究」(課題番号 17K14024 研究代表者: 三浦綾希子)による研究成果の一部である。

# 配偶者選択の志向性における家族とアイデンティティの影響 —日本の中国系移民第二世代を事例に—

○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. 問題設定

本報告は、学齢期に中途来日あるいは日本で生まれ育った中国系移民第二世代(以下、第二世代)の若者たち 54 名へのインタビュー調査から、青年期を迎えるかれらの配偶者選択の志向性に家族とアイデンティティがどのような影響を与えているか検討する。

教育社会学における移民を対象とした研究 は、これまで不就学や高校・大学進学を中心 に第二世代の学業達成を明らかにしてきたが、 第二世代が青年期へと移行することに伴い、 その後の「就労」(清水・チュープ 2014)、「帰 国」(児島 2018) をはじめ、ライフコース中 で変容するエスニック・アイデンティティや その分岐を明らかにしてきた(三浦ほか 2016; 額賀・三浦 2017)。こうした研究は移 民の社会的統合の問題として移民受け入れ国 でも注目を集めてきたが、第二世代の結婚(と くに親の出身国からの呼び寄せによる結婚) もまた移民の社会統合にかかわるものである (Nadim 2014)。未だ日本社会では研究蓄積 が乏しいこの領域について、本報告ではかれ らの配偶者選択の志向性に焦点を当てる。

扱うのは、日本で最大規模を数える中国系 第二世代である。まず日本の中国系移民は、 1990年代以降、留学や就労を目的に来日する 都市部出身者層だけでなく、中国残留日本人 とその家族の多くが該当する農村部出身層な ど、エスニック集団内部に階層的多様性を伴 うことが特徴とされ(高谷ほか 2015)、実際、 中国系第二世代のアイデンティティはハイブ リッド志向、ホスト国文化志向、出身国文化 志向へと分岐が見られる(坪田 2018a; 坪田 2018b)。とくに農村部においては都市部に比 して結婚に対する親の意向と主導権の強さが 顕著にみられるといい(松川 2004)、第二世 代のアイデンティティだけでなく家族(とく に親の意向や属性)も第二世代の配偶者選択 の志向性に影響を及ぼしている可能性がある。 本報告では以上の先行研究を考慮し、(1)第二 世代はどのような配偶者を志向しているのか (2)第二世代の配偶者選択の志向性にアイデン ティティと家族はどのような影響を与えてい るかを研究課題に設定して検討を行う。

#### 2. 調査対象者の概要

2015年12月から2019年6月にかけて主 に首都/大都市圏に住む中国系第二世代の若 者 54 名 (男性 28 名、女性 26 名) を対象に インタビュー調査を実施した。親の渡日背景 は1)留学(13名)、2)就労(8名)、3)国際結 婚(11名)、4)中国帰国者(22名)となり、 両親とも農村部出身者であった 11 名はすべ て中国帰国者家族に該当した。また、インタ ビュー時の段階で「義務教育段階から親は日 本語に不自由がない」と第二世代から評価さ れたケースは35名、また「中国人との結婚」 を親から強く要求されていると回答したのは 21 名である。本報告では、以上の調査対象者 に1時間半から2時間程度かけて実施した半 構造化インタビューデータならびにクロス集 計分析が可能になるようインタビューデータ から数量化を行った結果を用いる。

(坪田光平)

#### 3. 配偶者選択の志向性

本節では、第一のリサーチクエスチョンについて検討する。54名の対象者に配偶者選択の志向性を「中国人希望(17名)」「日本人希望(17名)」「拘りなし(20名)」の三つに大別できる。以下ではそれぞれのパターンについて記述的に報告する。

まずは配偶者に[中国人希望]と回答したパターンである。親の渡日経緯別でみると、帰国者が最も高く(50%)、就労(42.9%)、留学(21.4%)、国際結婚(9.1%)と続く。学歴では高卒が最も高く(50.0%)、義務教育終了

(33.3%)と大卒(29.3%)の順となっている。また、性別では男性が25.9%、女性が40.7%、世代では1.5世が40.7%、2世の25.9%が中国人希望と回答している。さらに、[子どもに中国語を教えたい]と回答した者の48.6%(p≤<math>0.1%)、日本定住志向が低い者の40%が配偶者に中国人希望と回答していた(n.s.)。

次は配偶者に[日本人希望]と回答したパターンである。渡日経緯別では、国際結婚が最も高く(45.5%)、そのあとに帰国者(31.8%)、留学・就労(14.3%)と続く。学歴別でみると、義務教育終了が最も高く(66.7%)、高卒(30.0%)、大卒(24.4%)となっている。また、性別では男性の29.6%、女性の25.9%、世代では1.5世の14.8%、2世の40.7%が日本人希望と回答している。さらに、[流暢なバイリンガル]ではないと回答した者の40%が配偶者に日本人を希望していた $(p \le 5\%)$ 。

最後は配偶者に[拘りなし]と回答したパターンである。渡日経緯別では留学が最も高く(64.3%)、国際結婚(45.5%)、就労(42.9%)、帰国者(18.2%)と後を続く。学歴別でみると、大卒が最も高く(46.3%)、その次が高卒(20.0%)、義務教育終了者はいなかった。性別と世代では、いずれも男性の44.4%、女性の33.3%が拘りなしと回答している。また有意差は出なかったものの、日本国籍を取得したいと考えている者の41.7%、中国での就労意識を持つ者の42.3%、さらに日本と中国以外の第三国での定住志向が強い者の38.9%が配偶者選択に拘りなしと回答している。

(劉麗鳳)

#### 4. アイデンティティと家族の影響

家族の影響として特筆すべきは、配偶者選択の志向性に[両親農村出身]と[母学歴]の影響が見られたことである。なお、両親農村出身者ほど母学歴は低くなる傾向にあった(p  $\leq 0.1\%$ )。また、両親農村出身でなく母学歴が高い家族ほど、親の日本語能力は高く教育熱心で(p $\leq 0.1\%$ )第二世代の配偶者選択に介入する姿勢が見られない傾向にある(p $\leq 5\%$ )。逆に、両親農村出身で母学歴が低い家族ほど、渡日後の親の日本語能力は低く教育熱心ではないと語られる傾向にあった(p $\leq 0.1\%$ )。一方、両親農村出身(p $\leq 1\%$ )ならびに親の日本語能力の低さ(p $\leq 0.1\%$ )は、

第二世代の配偶者選択に対する介入的な姿勢 の強さとそれぞれ有意な関係にあった。

次に、アイデンティティの影響として確認 されたのは、[ハイブリッド志向]と[出身国文 化志向]である。つまり、ハイブリッド志向ほ ど配偶者希望は日本人や中国人に限定しない [拘りなし]と有意に関連し (p≦1%)、出身国 文化志向のアイデンティティほど配偶者は [中国人希望]と語られる傾向にあった(p≦ 0.1%)。なお、ハイブリッド志向と出身国文 化志向は、[流暢なバイリンガル]と有意な関 係にはなく、また[流暢なバイリンガル]に該 当するほど[子どもに中国語を教えたい]とは 有意に関係した(p≤1%)ものの、配偶者選 択の志向性においては流暢なバイリンガルで ないほど[日本人希望]が該当するのみであっ た (p≦5%)。 (坪田光平)

#### 5. 知見のまとめと考察

分析の結果、強調したいのは渡日後の家族 の適応状況(例えば親の日本語能力や日本社 会との接点の多寡) に注目することの必要性 である。とくに両親農村出身の親たちほど日 本語能力が低く教育に与える価値が低まる傾 向にあったものの、子世代には中国人との結 婚を勧める介入的姿勢を強く見せていたこと が特筆できる。このことは、渡日後の適応資 源に恵まれない親たちほど第二世代を頼りに せざるを得ないこと、また第二世代にとって も親たちの適応状況や老後を不安視しながら 配偶者に「中国人」を希望していくことを示 している。とくにインタビュー調査では、後 者の点と関わって、全調査対象者から両親を 大事にするという「孝文化」の規範が語られ た。つまりここからは、第二世代の孝文化規 範を背景に、親たちの日本社会への適応状況 が良好である場合ほど、第二世代は自由度の ある配偶者選択の志向性を表出することが可 能になる一方、親たちの日本社会への適応状 況に困難が続く場合ほど、第二世代は孝文化 の規範を強く意識しながら配偶者選択の志向 性に自由度をもたない中国人希望としていく ことが考えられる。 (坪田光平・劉麗鳳)

謝辞 本研究は JSPS 科研費 JP18H00987, JP914145 の助成を受けたものです。

## アメリカの大学生のライフプランに見るキャリア教育の課題

## - 西部 X 州立大学の学生が作成したライフプランの分析を中心に -

西尾亜希子 (武庫川女子大学)

#### 問題の所在

本報告では、アメリカの大学生がどのようなライフプランを描き、生きていこうとしているのかを考察することにより、わが国のキャリア教育の課題を明らかにし、今後の大学でのキャリア教育のあり方を検討する。

Frey & Osborne (2017) は、調査対象とした 702 の職種のうち、約半分の仕事が今後20年も経た ないうちにコンピューター技術の進歩により自 動化される、または「なくなる」と予測した。一 方で、小学生の間では将来就きたい職業として e スポーツ選手やゲームクリエーターが挙がるな ど(株式会社クラレ 2019)、新しい職業が人気で ある。大学生の就職に限って見れば、経団連が会 社説明会や面接の解禁時期などを定めた採用指 針の廃止を検討しており、これまでの「新卒一括 採用」に加えて在学中のインターンからの採用、 通年採用、既卒者の中途採用等が活発化する可能 性がある。そうなれば、成人学生の大学進学や学 び直しも盛んになるかもしれない。このような社 会変化は、大学生の就職およびその後の就業継続 をこれまで以上に厳しくするだろう。

しかし、欧米諸国に目を転じれば、上述した 状況はすでに確認される。例えばアメリカの大 学では在学中のインターンも成人学生の大学 進学や学び直しも見慣れた光景となっており、 就職時も就職後も熾烈な競争に晒されている。 そのような社会を生きるアメリカの大学生は どのようなライフプランを描いているのか。彼 女らが描くライフプランを考察することによ り、わが国のキャリア教育への示唆を得る。

#### 調査の概要

アメリカ西部 X 州立大学の学生 29 名(女性 15 名、男性 12 名、いずれでもない 2 名)を対象とした。同大学の学生を調査対象とした理由は、同州の中でも第一世代、非伝統的学生、人種等において多様性に富んでおり、わ

が国のキャリア教育の課題を明らかにし、今後の大学でのキャリア教育のあり方を検討する上で有益だと判断したためである。

調査方法として、各学生にライフプランワークシートを配布し、(1)現在から死去するまで起こり得るライフイベントと必要とする資金を書き込んだライフプランを作成、(2)ライフプランに関する感想を書くよう依頼した。平均余命については学生の年齢によってばらつきがあるため、2016年現在のアメリカ人の平均寿命(女性80歳、男性74歳)まで生きると仮定した(WHO 2018)。その後(3)3-4名のグループになり、ライフプランに見られる共通点と相違点を中心にディスカッションをし、(4)クラスルームで報告するよう求めた。調査期間は2019年3月5-6日である。

分析手法として、ワークシートについてはオープン・コーディングにより概念を生成し、理論の形成に努めた。グループディスカッションのクラスルーム報告については録音した音声を文字起こしした後、ワークシート分析と同様のプロセスを経た。

#### 調査結果

#### (1) 共通点-全体的な傾向

現在から40歳までに大学卒業、就職、結婚、出産あるいは子どもを持つこと、住宅の購入を希望し、多忙を極めると考える傾向が見られた。人生の3大支出といわれる「住宅資金」、「老後資金」、「教育資金」を計算することにより、支出が多いことを実感し、特に「教育資金」については膨大になると予想する者が多かった。自らが負っている学生ローンについての言及も多く、「ローンばかりの人生になりそう」、「理想通りの人生になると、現可能性の低いライフプランを書くことに

どれだけの意味があるのか」等、悲観的な意見も多く見られた。

修士号や博士号の取得希望者も少なくなく、特に男性については学位取得後に国内外問わず職を求めて移動することを希望する傾向が見られた。40歳以降、60-65で退職するまでの期間は起業、海外旅行、海外移住、趣味三昧等、個人差は見られるものの、予測するライフイベントは少ない傾向が見られた。

退職後についての言及は少なく、一部に旅行や海外移住を希望する者がいた程度である。

(2) 相違点-生きるための戦略に見られる ジェンダー差

ジェンダーに関係なく、すべての学生が将来は他人をあてにせず、自力で生きることを 当然の責務と捉えていた。しかし、生きるための戦略にはジェンダー差が確認された。

女性の場合、結婚や子育てよりも就業継続による経済力の維持に関心を示す者も少なくなかった。結婚や子育ての回避傾向も確認された。反面、職業については企業就職の他、保育所の開設や作業療法士等、子どもや病人等を対象としたケアワークや、ヨガスタジオの開設等、健康維持に関心を示すという女性に特徴的な傾向が見られ、その発展形としての起業が確認される程度であった。

男性については、パイロット、オーケストラ団員、大学教員、日本との貿易ビジネス等、希望する職種が多様であった。その一方で、仕事上の成功にも経済的な成功にも関心がなく、飢えや寒さに苦しむことなければ、最低限の生活で良いと考える者や、お金にとらわれることを嫌い、フリーランスで遺跡等で働くことを希望する者もおり、学生が希望する生き方にも幅が見られた。尚、こうした生き方については、積極的に選択しているとは思えない学生もおり、ライフプランについて問うこと自体、酷に思われる場面があった。

## (3) 得られた示唆

本報告が対象としたアメリカの大学生を見る限り、多様性はすでに認められ、ライフプランを書くよう求めても、実現可能性の低いライフプランを描くことに意義を見出さない

学生や、生き方について積極的に選択しているとは思えない学生もおり、アメリカにおけるキャリア教育の現状をあらためて確認する必要性に迫られた。

冒頭で述べたように、わが国においても大学生を取り巻く社会が激変し、大学生の多様化が急速に進みつつある。キャリア教育の目的は何か、その目的は現実社会や対象に見合っているのか。キャリア教育の存在意義も含めて、常に問い、修正を行う必要がある。

#### 参考文献

Frey, C. B. & Osborne, M. A (2017) 'The future of employment: How susceptible are jobs to computerisation?'

Technological Forecasting and Social Change, Volume 114, January 2017, 254-280.

株式会社クラレ「小学校6年生の将来就きたい 職業」

https://www.kuraray.co.jp/news/2019/1 90709\_3 2019 年 7 月 12 日アクセス。

World Health Organization (WHO) (2018)
Life expectancy and Healthy life
expectancy Data by WHO region,
http://apps.who.int/gho/data/view.main
.SDG2016LEXREGv?lang=en 2019年2月12日アクセス。

## 大学生のライフヒストリーにおける留学志向の形成プロセス:

〈インストルメンタル/コンサマトリー〉の視点から

小林 元気 (神戸大学大学院)

#### 1. 課題設定

海外留学を通じたグローバル人材の育成が産学官のオールジャパン体制で強力に推進されてきているなかで、日本人学生の海外留学の促進は優先度の高い政策課題となっている(文部科学省,2014)。しかしながら、日本社会において、〈誰が〉〈なぜ〉留学を志向するのか、という留学志向の規定構造に関しては、先行研究において十分に明らかにされてこなかった。

どのような学生が留学を志向するのかという デモグラフィックな問いについて、筆者はこれま で全国的な統計調査の二次分析により次のこと を明らかにしてきた。

- ①高校生の卒業後の海外大学進学志向(小林, 2019)
- ・男性よりも女性のほうが志向する
- ・親の教育年数・世帯収入が高いほど志向する
- ・英語の得意意識が高いほど志向する
- ・数学の得意意識が低いほど志向する
- ・中3成績は影響しない
- ②国内大学生の在学中の留学志向(小林, 2018)
- ・男性よりも女性のほうが志向する
- ・親の世帯収入が高いほど志向する
- ・大学ランクが高いほど志向する
- ・就職不安感が低いほど志向する
- ③親の子に対する海外教育志向(ベネッセ教育総合研究所「第2回学校外教育活動に関する調査」の二次分析\*1,未発表)
- ・女子より男子の親のほうが志向する
- ・都市部在住の親のほうが志向する
- ・親の教育年数・世帯収入が高いほど志向する
- ・「多様な文化体験志向」「道具的な学力学歴志向」

#### が高い親ほど志向する

では、計量的に実証されたこのような規定構造のなかで、学生は〈なぜ〉留学を志向するようになるのだろうか。本報告では、日本における最もポピュラーな留学形態として、国内の大学に進学した学生が学部在学中に実践する短期留学に焦点をしばり、学生の留学志向が形成されるプロセスの質的な側面について検討する。

#### 2. 先行研究

#### (1) 文化的再生産としての留学志向

高等教育が階層を問わず普及したことにより, ミドルクラスの若年層は教育達成において他者 と自らを差異化するための新たな証明を求める ようになる (Brown, 2003)。加えて、経済や労働 市場のグローバル化によって, 社会的地位の達成 をめぐる競争もグローバル化していく (Brown, 2000)。このような背景のもとで、多くのアジア 圏出身者にとって英語圏先進国での留学経験や 学歴は、母国での有利な職業達成につながること が見込まれる。香港からカナダ (Waters, 2006), マレーシアから英国 (Sin, 2009), 韓国から米国 (Kim, 2011), カザフスタンから英国 (Holloway et al., 2012) といった「垂直移動」(Rivza and Teichler, 2007) をとらえた先行研究は、留学志向 を文化的再生産論の分析枠組みから検討してい る。すなわち、学生の留学経験は、高い外国語能 力や知識・技術などの〈身体化された形式〉、も しくは学歴や資格などの〈制度化された形式〉の 文化資本として,将来の社会経済的地位を上昇さ せることが期待される。ゆえに,国際的な移動は, 経済的な余裕があるミドルクラス層において,親

表 1 インストルメンタル/コンサマトリーな留学志向

インストルメンタルな留学志向	コンサマトリーな留学志向
・将来の職業達成において留学が有利になるという道具的・手段的な見通し・ミドルクラスの親による,社会的地位の再生産戦略・アジア諸国から欧米先進国への留学	・「今ここ」の充足が重要視されており、 留学することそのものが目的化 ・海外への憧れ、幸福や冒険心、「やりたい こと」の追求といった情緒的動機 ・欧米先進国間の留学

から子への社会的地位の再生産のための手段と して戦略的に用いられるのである(Waters, 2006)。

#### (2)消費や逃避としての留学志向

では、世界中から留学生を受け入れている英語 圏先進国の若者にとって、留学という教育選択は どのような意味をもつのだろうか。英国の若年層 を対象とした質的研究では、「オックスブリッジ」 のような英国内のエリート教育の機会にアクセ スできなかった学生が「セカンドチャンス」とし て他国の有名大学へ進学する事例(Brooks and Waters, 2009)のほか、富裕層の若者が「働くより まし」といった享楽的動機(Waters and Brooks, 2010)や、英国大学の厳格さを忌避して(Waters et al., 2011)北米の大学を志向するケースが報告 されている。

#### (3)日本人の留学志向

日本人の留学志向の実態をとらえた研究は少ない。富裕層の子弟によるグアムへの早期留学(芝野, 2012)や、日韓の英語プログラムへの留学(嶋内, 2013)の事例からは、日本固有のプッシュ要因の存在がうかがえる。文化留学やワーキングホリデーにまで視野を広げれば、ダンスやアートなどを欧米で学びたいという「文化移民」(藤田, 2008)や、自己実現を求めてカナダやオーストラリアに渡航する「自分探し移民」(加藤, 2009;加藤・久木元, 2016)を分析した研究があるが、いずれにおいても、アジア諸国で観察された文化的再生産の構図は読み取ることができない。そして、これらは興味深い事例ではあるものの、最も多く実践されている学部レベルの留学についてはこれまでほとんど検討されていない。

## 3. **インストルメンタル/コンサマトリーの視点** 本報告では、〈インストルメンタル/コンサマ

トリー〉の分析枠組みから留学志向をとらえたい。 前者は「道具的」で「ある目標を達成するための 手段的な志向」であり、後者は「自己充足的」で 「それ自体が主体の欲求を充たす行為や関心の 志向」である(高谷、2012:519)。このような観 点から先行研究が明らかにしてきた各国の事例 をとらえるならば、表1のように整理できる。

アジア諸国出身者の留学志向は、留学を通じた 文化資本の獲得により有利な職業達成を目指す 「インストルメンタル」な留学志向として位置づ けられる。一方、欧米先進国出身者の留学志向は 多様であり、母国のエリート教育機会を逃した学 生の「セカンドチャンス」志向は「インストルメ ンタル」的だが、楽しさや冒険心の追求、母国の 厳格な高等教育制度からの逃避といった動機は 「コンサマトリー」的だと言える。

「文化移民」や「自分探し移民」のような日本 人の志向性において、海外渡航は将来の職業達成 における具体的な手段として位置づけられてい るわけではない。海外文化・海外生活に対する憧 れや、「やりたいこと」を追い求める自己実現志 向は、現在の自己充足を重視する「コンサマトリ ー」の系譜に属するものであろう。

このような分析枠組みのなかで、国内大学進学者による留学志向はどのように位置づけられるのだろうか。本報告では、大学生に対するインタビュー調査から、ライフヒストリーにおいて留学志向が形成されていくプロセスと、学生自身の留学に対する意味投与について分析を行う。\*\*2

- ※1 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2回学校外教育活動に関する調査,2013」(ベネッセ教育総合研究所)〕の個票データの提供を受けました。
- ※2 分析結果と引用文献については当日配布資料に記載します。

# ライフストーリー・インタビューによる

# 大学生のキャリア観の考察

勝又 あずさ (関西学院大学 教務機構)

#### 1. 目的

本研究では、大学の正課教育への「ライフス トーリー・インタビュー」実装による、学生の キャリア観を考察する。具体的には、全学共通 キャリア教育科目において、他者が語るライ フ・キャリアを聴き作品に仕上げる過程での、 学生の意味構成の記述をテキストマイニング分 析し考察する。ライフストーリー研究において は、やまだ (1999)、大久保 (2009)、中川 (2009) をはじめ多くの研究がみられる。本研究におい ては、一連のプロセスにおけるライフ・キャリ アの意味構成に焦点をあて考察する。また、語 り手自身によるライフ・キャリアの意味構成の 効果はナラティブキャリアカウンセリングの分 野で検証はされているが (Savickas 2005, 加藤 2004) 、大学の授業において、学生が他者の語 りから自身のライフ・キャリアに意味を見いだ す研究には実績に乏しい。本発表では、質的研 究手法として KH Corder (樋口 2014) を採用し、 他者のライフストーリーが、自己のライフ・キ ャリアにどのような影響をもたらすか、学生の 自由記述をもとに考察する。

#### 2. 方法

国内私立大学の全学部共通キャリア教育科目 (選択科目・半期全15回)において「ライフストーリー」の作成を行った。本稿での調査対象はこの授業を受講し LMS (Learning Management System)を通して課題レポートを提出した学生計15名であり、内訳は、2年生が12名・3年生が2名、4年生が1名、男子学生3名・女子学生12名となっている。対象者へ倫理的配慮として「研究に関するお願い」(書面)を配付し対象者全員に承諾を得て実施した。

提出された課題レポートのうち、授業第 11

回 (2019年12月5日) の終了後に課した問い「他人史の作成において、モデルに語りから何を学んだか」に対して、回答の文字数は、307文字から673文字まで、平均は391文字であった。KH Corder(樋口2014)へのデータの読込み時に前処理として、「思う」「思います」はレポート記述の性質上、使用しない語として設定した。その結果、計15文書、計119の文より、3,680 (使用1,273) 語が抽出された。

#### 3. 結果

全対象者のデ

ータをもとに、まず、自由記述における出現頻度の高い単語について上位12語を抽出した。結果を表1に示す。記述で最も出現頻度が高い語は、「自分」と「人」である。また、「感じる」「考える」など内省活動を示す行為に関する語や、「キャリア」「人生」

「仕事」などは科目の趣

表1 出現頻度が高い語と出現回数

1	自分	31
2	人	2/
3	学ぶ	20
4	他人	18
5	モデル	14
5	今	14
7	キャリア	13
7	感じる	13
7	人生	13
10	考える	1,1
10	仕事	11
12	聞く	10

旨に沿った抽出語と言える。次に頻出語間の共起性を図2示す。共起ネットワーク図において、出現回数は図形(円)の大きさに比例し、共起・関連の強さは図形の位置や近さではなく線で接続されているか否かとその強さで表現されている(樋口,2014)。この共起性が、学生の記述上にどのように配置されているか、頻出語を四角(□)で囲み下記に示し考察する。

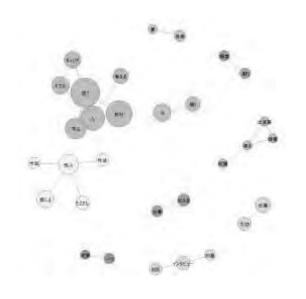


図1 出現頻度の共起ネットワーク

- ・夢を持つことは自分自身の成長とこれからの頑張りに繋がっているということを学びました。自分自身がやりたいと少しでも感じている部分があるならば、何事にもチャレンジするべきであり、それが結果として、どうなるかはやってみないとわからないけれど、やったこと自体に意味があり、必ずしも全てがマイナスになるとは限らない
- ・思ったことを人にちゃんと伝えることがとても 事である。モデルの方は、思ったことをきちんと 伝えてきたことで、後悔をすることはなく、さら に自分自身もすっきりし、相手にとってもプラス であったとおっしゃっていました。
- ・経営が難しくなったり、大変な状況になった時、 最後に残るのは人間関係だからこそ大切にしたい とお話されていたのがとても印象的で、私も大切 にして生きていきたいと感じました。
- ・自分のまわりの人やことだけでなく、今の自分が 置かれている環境に感謝して、まわりに恩返しす るつもりで、いろいろなことを広い視野でみてい けるようになりたいなと思いました。
- ・どのような出来事にでも前向きに捉えることの大 切さ、そして人との出会いの大切さを学びました。 物事の考え方について尊敬しました。多くの人生 の選択肢や価値観を学びました。
- 語っていただいた内容から、私は相手を否定したり、見かけから判断しないようにするべきだということを学ぶことができました。
- ・人生の充実感と考えた量は比例すると考えました。 人生を語ることができるのはモデルの方が自分の 人生の一つ一つの出来事が発する自分へのメッセ

ージを受け取ろうとしていて、それを記憶しているからだと思いました。私は人生は一冊の教科書であり、問題集であると思うようになりました。一つの出来事は今の私に対する問題であり、また解くことができれば次同じような事態になったときには教科書に変わるからです。こうして語ることで、他人史を書いている間には考え付かなかったとらえ方が自分の中に生まれました。人生には一貫した考え方が人の中には存在するということ、そして考えるほど人生は充実するということです。・「人生の中で一つのことをやり通す大切さ」について学びました。父の場合は今の仕事に面白さを感じ、納得をしているからこそ熱中でき、その姿が輝いて見えました。

#### 4. 考察

主な課題について述べる。第1に、共起性と意味構成の関係である。自由記述での例に加え、意味構成の度合いについては客観性・妥当性を考慮し引き続き検証していく。第2に、学生の意味づけ力についてである。学生が主観的意味を構成するのに時間がかかることもあるだろう。ライフインベントに直面したときに気づくことも考えられる。その意味では、大学の授業の限られた時間での有効性の検証には限界がある。

#### 参考・引用文献

- 大久保孝治(2009)『ライフストーリー分析― 質的調査入門』学文社
- 加藤一郎 (2004) 『語りとしてのキャリア―、 メタファーを通じたキャリアの構成』 白桃 書房
- 中川恵里子(2009) 「ライフストーリー・インタビューの世代間学習としての可能性」 生涯学習基盤経営第34号
- 樋口耕一(2014) 『社会調査のための計量テキスト分析―内容分析の継承と発展を目指して』ナカニシヤ出版
- Mark L. Savickas (2016) 『サビカス ライフ デザイン・カウンセリング・マニュアル -キャリア・カウンセリング理論と実践』水 野修次郎監訳 遠見書房
- やまだようこ (1999) 「人生を物語ることの 意味--なぜライフストーリー研究か?」教育 心理学年報 39, 146-161,

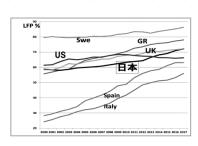
# 高齢期女性の新たなキャリアステージと教育歴

## 佐野和子(京都大学大学院· 日本学術振興会特別研究員)

#### 1. はじめに

働くことに関する従来の制度や人々の価値 観が目まぐるしく変化している。とりわけ著 しい展開をみせているのが高齢者の働き方に ともなう諸制度である。年金制度、雇用制度 といった政府、企業による諸種の改革案が矢 継ぎ早に示されているが、これらはいずれ も、高齢者の労働を促進するという目的で共 通している。人生100年時代をむかえ、様々 な働き方で長く働く社会へと日本が急速に変 わりつつあるといえるだろう。

高齢者の働くことに対する意識にも変化が みられる。そしてこの傾向は、特に 50 歳以降 の女性の就労により顕著に現れ始めている。 例えば 2017 年の 50 歳代前半の女性労働力率



は78%、これ は対2000年比 14.5%増で、 先進諸国の中 でも加速度が 高い(図1)。

図 1 女性の労働参加率(50-54) (0ECD 2018)

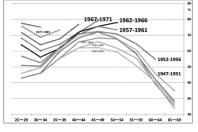
しかし、このような政府統計が示す変化に 着目し、ミクロなデータを用いて個人と諸制 度との関連から背景要因を追求する研究は限 定的である。最近 20 年間の日本の女性の就労 に関する社会学領域の研究動向を見ると、晩 婚化や未婚化の進展により女性労働力率の描 く M 字のくぼみが底上げするという、30 歳 代後半から 40 歳代前半の女性の就労率拡大に 議論が集中。80 年代後半から標準的な女性の 就労パターンとして定着してきた、子育て後 にパートで再就職するというライフコース (岩井 2013) を牽引してきた世代が、働く ことへの社会の変化にどう対応しているのか についての実証研究が追いついていない。

そこで本報告では、日本の労働市場の特徴と女性の就業パターンとの関連を整理した上で、JGSS2012を用いて40歳代以降の女性を対象に、近年見られる労働力率の拡大傾向の具体的状況を計量的に分析し、この結果を日本に特有の雇用や教育をめぐる制度と関連づけて考察することを目標とする。

#### 2. 問題設定

Esping-Andersen(2009 = 2011)をはじめとする福祉政策の国際比較研究の中で、日本は家族主義レジームに分類され、家族単位の社会保障が他国よりも大きい社会であるとされている。このタイプの福祉国家が労働市場に与える影響として、男女の労働参加率の差が学歴を問わず大きい点が指摘されている。

しかし、対象を 50 歳代に絞ると、男女間 の労働参加率の差は 2000 年以降に急速に縮 小している。この年代の女性の労働参加が急 拡大しているためである。この傾向を出生コホートごとの年齢別労働力率曲線によって確認すると、1960 年以降の出生コホートを境



に 50 歳代に おける労働 力率が高止 まり、以前 のコホート とは異なる

図 2 女性年齢別労働力率(労働省 2018)

傾向を見せ

ている(図 2)。新たなキャリアステージの現れとも捉えられる。この変化を明らかにするのが本報告の目的である。どのような背景を持つ女性が、何のために子育て期以降のライフステージにおいて就労することを選択して

いるのかについて、できる限り具体的な背景 要因を個票データを用いた分析により提示す る。

#### 3. 使用するデータと分析的戦略

本分析で使用するデータは JGSS2012 である。このデータの利点として、就労、教育に関するライフコースに関する変数を多く含むことが挙げられる。

分析対象は40歳-79歳の女性とする。

分析上特に着目する説明変数が、教育歴である。理由は、出生コホート別の女性労働率曲線が、高齢期に新たなキャリアステージの兆しを見せ始めているのが1960年前後の出生コホートであるが、この年代は、女性の大学進学率が15%を超える直前、1980年代前半のエリート段階の時期に18歳を迎えており、教育機会の拡大が高齢期の就労拡大に影響を及ぼし始めているのではないかと考えられるからだ。そこで本分析では、国際教育分類ISCEDの高等教育レベルに相当する<大学>、<短大・高専>、<専門学校>に<高等教育なし>を加えた4つの教育歴をカテゴリカル変数として用いる。

教育歴ごとの高齢期女性の就労状況を、その他の就労に影響を与え得る変数(出生年、性規範意識、経済的状況、婚姻関係、職種)と組み合わせて分析することにより、高齢期女性の就労拡大の具体的な背景を、記述的分析とロジスティク回帰分析により提示する。

#### 4. 分析結果

OECD 統計に基づく先行研究では、日本の 女性の就労について、高等教育修了者とそう でない者との労働参加率の差が他国より小さ い点が指摘されている(OECD 2018,大沢・ 難波 2011)が、高等教育を小分類して分析を 行った結果、教育歴間に対照的な就労状況が 確認された。その内容は次の3点となる。

1点目は、就労参加が高まる年齢が教育歴

間で異なること。<高等教育なし>では 40 歳代に就労率が高まるのに対し、大学と専門卒では婚姻関係の有無に関わらず 50 歳台前半に就労率が高まりを見せる(図 3)。

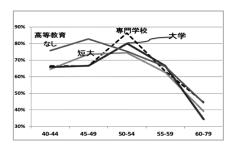


図 3 教育歴別就労率(JGSS2012)

2点目は、職種においても教育歴による対照的な特徴があること。高等教育レベルの3グループでは対人サービス領域の専門職II(山口 2017)が最も構成比が大きい(約30%)が、<高等教育なし>では作業職が最も大きい割合を占める。更に具体的な職名を検証すると、高等教育レベルの3グループ間にも明確な違いが見られ、学生時に獲得したスキルと教育システムとの関連(佐野 2019)が示唆されている。

3点目は、ジェンダー意識と教育歴の交互 作用がみられたことから、大卒でジェンダー 平等意識の強い女性がより高齢期の就労を選 択する傾向が高いといえる。

以上の結果分析により、高齢期女性の就労について、1)経済的要因から働く、2)職業的スキルを活かして働く、3)ジェンダー平等意識に象徴される個人の労働観から働くという3つのパターンがあると考えられる。

(\*参考文献一覧は当日配布資料に記載する)

日本版 General Social Surveys (JGSS) は、大阪商業大学 JGSS 研究センター(文部科学大臣認定日本版総合的社会調査共同研究拠点)が、東京大学社会科学研究所の協力を受けて実施している研究プロジェクトである。JGSS-2000~2008 は学術フロンティア推進拠点、JGSS-2010~2012 は共同研究拠点の推進事業と大阪商業大学の支援を受けている。

## 大学の地域教育と出身大学所在地への就職

## ---COC+の批判的検討---

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、国立大学が公開している卒業者の就職状況に関する統計データ等を分析することによって、大学の地域教育は出身大学所在地への就職を促すのかという問いを明らかにすることである。

文部科学省が 2015 年度から開始した「地(知)の拠点大学による地方創生推進事業」(COC+)では、「地元就職率」(=出身大学所在地への就職率)の向上等が数値目標として掲げられている。そこでは、地域の特徴・魅力を伝える地域教育(独立変数)によって当該地域(=原則として都道府県)への就職・定着(従属変数)を促すことが企図されている。

こうした中で、先行研究では、地域教育は地域への愛着等の意識と正の相関がある一方で(李・山口 2019)、当該教育と初職(・現職)所在地との関連性は限定的なものか、希薄であることが明らかにされてきた(小山 2016, 2017)。しかし、そこでは、大学単位で公開されている基礎的なデータはほとんど分析されていない。例えば、COC+が掲げる数値目標と直結する地域内(=出身大学所在地である都道府県内)就職者数のデータの公開状況は明らかにされていないし、COC+採択校と非採択校で地域内就職者割合にどの程度差があるのかといったことも解明されていない。

そこで、本発表では、大学単位のデータが比較 的公開されている国立大学に焦点化して、前述し た問いを明らかにする。これにより、現在進行中 の COC+を批判的に検討し、その問題点を明確化 する。

#### 2 データの概要

本発表で使用するのは、国立大学が公式ウェブ サイトで公開している学部卒業生の進路に関する データである。まず、文部科学省の公式ウェブサ イトから国立大学のリストを作成した。そこから 大学院大学 4 校を除外して 82 校を調査対象とし た。次に、この 82 校の公式ウェブサイトのうち、 大学概要と就職支援部局(キャリアセンター等) のページを閲覧して卒業者数、進学者数、就職者 数、地域内就職者数のデータを収集した。

日本学術振興会の公式ウェブサイトによれば、COC+採択校42校のうち、国立大学は36校、公立大学は4校、私立大学は2校である。COC+は都道府県内における複数の大学等が連携した事業であるため、本来は各都道府県内で事業に参加しているすべての大学のデータを分析することが望ましい。しかし、地方においては国立大学生が大学生の相当数を占める点、私立大学は国立大学ほどデータの公開状況がよくない点等を考慮し、今回は暫定的に国立大学に焦点をあてる。

なお、今後のデータの追加入力、データクリーニングによって数値に若干の修正が生じる可能性がある。

#### 3 分析

#### 3.1 地域内就職に関する情報公開度

まず、国立大学 82 校を調査対象として地域内 就職に関する情報公開度を分析する。

直近における地域内就職者数のデータを公開している国立大学は、2016年度(2017年3月卒)については6校、2017年度(2018年3月卒)については21校、2018年度(2019年3月卒)については16校であった。ここから、そもそも国立大学においては地域内就職者数のデータがあまり公開されていないことがわかる。

表 1 は、最もデータの公開状況がよい 2017 年度卒業者を対象として、COC+の採択状況別に地域内就職者数の公開度をまとめたものである。それによれば、COC+採択校の方が明らかに当該データを公開していることがわかる。

表 1 COC+の採択状況別にみた地域内就職者数 の公開度

 COC+の 採択状況		職者数の 開度	合計	N
1木1八1人/几	公開	非公開		
採択校(%)	44.4	55.6	100.0	36
非採択校(%)	13.0	87.0	100.0	46
合計(%)	26.8	73.2	100.0	82
			р	=0.001

#### 3.2 地域内就職者割合

次に、COC+の採択状況ごとに就職者全体に占める地域内就職者割合を分析する。

先ほどと同様に 2017 年度卒業者を対象とすると、COC+採択校の就職者全体のうち、各大学の地域内就職者の占める割合は約38%となる(大学数は16校)。一方、COC+非採択校における同様の割合は約34%となる(大学数は6校、うち2校は旧帝国大学)。前述したように地域内就職者数のデータの公開状況がよくないという点に十分に留意が必要であるものの、COC+採択校であるからといって地域内就職者割合が際立って高いわけではないことがわかる。なお、COC+の中間評価結果ごとに地域内就職者割合を算出すると、評価が高いほど当該割合が高いわけではない。

#### 3.3 考察

以上の分析結果について考察する。

まず、COC+採択校ほど、地域内就職者数のデータを公開していたのは、COC+採択校が一定の政策対応をしているからであると考えられる。しかし、COC+採択校であっても、地域内就職者数といった基礎的な情報を公開していない国立大学が約60%にも達している点は問題であろう。なぜなら、(地方) 国立大学の重要な使命の一つに地域貢献があるからである。なお、ウェブ上で公開されている COC+事業報告書を参照しても、地域内就職者数を明記している大学はほとんどないように思われる。

次に、COC+採択校と非採択校で地域内就職者割合に明確な差がみられなかったのは、地域内就職は労働市場等の構造的な要因によって強く規定されており、地域志向科目のような地域教育によって容易に変動するものではないからであると考えられる。換言すれば、地域教育による学生の職業的社会化には限界があるものと推測される。もちろん、上述した結果には、COC+非採択校で地域内就職者数を公開している大学が極端に少ないこと(さらに、公開している大学の中に旧帝国大

学が含まれていること)が関係しているように思われる。しかし、COC+採択校は地方創生のために有形・無形の援助を受けている以上、地域内就職者を増やす上で優位な状況にあるはずである。にもかかわらず、COC+採択校においてすら、地域内就職者割合は 40%に達していないという点が注目される。

#### 4 結論

本発表の結論は、データの制約という留保が必要であるものの、大学の地域教育は出身大学所在地への就職を促すとはいえないということになる。

本発表の先行研究に対する貢献は、国立大学が公開している地域内就職者数のデータを分析した点にある。おそらく COC+推進コーディネーター等の現場担当者は本発表の知見に薄々気づいているであろう。彼ら・彼女らの創意工夫を無に帰しない政策目標の再設定が必要であると考えられる。

今後の課題は、①公立大学・私立大学のデータを踏まえたデータセットを構築すること、②入学者(≒卒業者)の出身地等の重要な変数を統制した分析を行うこと、③COC+の事業年度に合わせた複数年度のデータを統合した分析を行うことである。

#### <引用文献>

小山治、2016、「県内就職を促進する効果的なカリキュラム・授業開発――徳島大学を事例として」平成27年度とくしま政策研究センター委託調査研究事業 成果報告書、徳島県立総合大学校、1-15.

小山治、2017、「地域教育は地元キャリア形成に貢献するのか――地域移動類型ごとの初職・現職所在地に着目して」『都市社会研究』9:157-171.

李永俊・山口恵子、2019、「大学における地域志向教育が地域愛着と就職地選択意識に及ぼす影響――弘前市における大学生への質問紙調査より」『都市社会研究』11:61-74.

#### 【付記】

本発表は、独立行政法人日本学術振興会による 科学研究費助成事業(科学研究費補助金)の助成 を受けた「大学の地域教育は地方創生に資するの か」(基盤研究(C)、研究代表者:小山治、研究課 題番号:18K02402)の研究成果の一部である。

## 地方大学における専門職養成は属性を超えて

## 若者のキャリア選択に影響をおよぼすか

廣森直子(青森県立保健大学)

#### 1. はじめに

本報告は、地方大学の福祉系学生・卒業生へのインタビュー1からそのキャリア選択が若者の属性や社会的状況とどのようにかかわるか(「属性に支えられた業績主義」2は継続しているのか)を考察し、地方の高等教育機関における専門職教育はどのような機能を果たしているのか検討する。

#### 2. 地方の若者の進学・就職の制約と「自立」

青森県の教育と就業の実態と社会関係資本の利用という観点の分析によれば、青森県出身者の若者の進学と就職には極めて強力な制約がかかり、

「威信の高い大学」や「条件のよい職」は大都市に偏在するため地域間移動を経なければそれらの資源にアクセスできず、青森で暮らす若者の生活満足度では「消極的な不満」が表明されているという3。地域移動の決定要因は個人の意思決定が重要であるものの、その意思決定は社会的、経済的要因、人間関係などの背景があるという4。

近年若年層の経済状況の悪化により「若者の自立」が困難になっていることが指摘され、家族の存在が大きくなっている。若者の自立観のなかみ(経済面、生活面、精神面など)の地域差はあまりないが、離家を自立の手段ととらえるかどうか差があり、東北では離家を自立のために実行するととらえる傾向が薄いともいわれる5。日本では若者向けの社会保障制度は乏しい。全般的に若者の離家が難しい状況があり、男女とも非都市部ほど離家の可能性が低く、親との同居の可能性が高く、離家や結婚の可能性はジェンダーによる差異があるという6。

1 「オール青森で取り組む『地域創生人財』育成・定着事業(COC +事業)」における「女子学生のキャリア形成支援ワーキンググループ」(http://joshicareer.jp/)の取り組みとして行った A 大学の社会福祉学科学生・卒業生対象とした調査。2018 年度大会では同調査から専門職志向や地元志向と就業地選択の関連を考察した。

#### 3. 「大人になること」のジェンダー差

青森県の 20-30 代を対象にした調査では、「男は外で働き、女は家庭を守るべきだ」という性別役割分業規範には否定的でも「一家の生計を支えるのはやはり男の役割だ」の項目は約半数が肯定し、性別役割分業意識は残っている7。現実の選択における「大人になること」の意味のジェンダー差(男性にとっては経済的自立をもたらす就職、女性にとっては就職ではなく結婚と母親になること)は依然として持続していると考えられるが、福祉専門職志向はどのように関連するのだろうか。

#### 4. 福祉系学生の専門職志向と地域労働市場

調査対象である福祉系学生(社会福祉士養成校の学生)は、①大学入学時点で職業と結びついた志向をもっている(ある程度の職業選択をすませている)、②職業教育でもあり高等教育でもある教育内容、③就職先は福祉職だけではない(ほとんどは福祉職に就く)、といった特徴を持つ。

社会福祉士は、医療・福祉・教育・行政などの 機関において日常生活を営むことに問題を抱える 人からの相談に対して助言や指導、援助を行う専 門職(ソーシャルワーカー)であり、いわゆる介 護職とは異なり、求人がさほど多くある職種では ないが、近年は医療保険点数の改訂、介護保険法 改正などによる人員配置基準の変更(必置や配置 による加算)などにより求人が増加しつつある。

2017年の青森県の職業別有効求人倍率は、「一般事務の職業」は 0.49 倍であるのに対して「社会福祉の専門的職業」は 3.82 倍である一方、全国を100 とした県民所得の水準はここ 10年間は 75 から80 前後で推移している8。

こうした地方において、大学の福祉専門職養成 課程で「福祉を学ぶ」ことは若者にとってどのよ うな意味を持つのだろうか。

#### 5. 調査方法と分析方法の概要

**1) 調査期間**: 2016年2-3月、2017年2-4月

<sup>2</sup> 梶田孝道「業績主義社会のなかの属性主義」『社会学評論』32(3),70-87, 1981

<sup>&</sup>lt;sup>3</sup> 石黒格「青森県出身者の社会関係資本と地域間移動の関係」『教育社会学研究』第 102 集,33·53,2018

<sup>4</sup> 石黒格・李永俊・杉浦裕晃・山口恵子『「東京」に出る若者たち 一仕事・社会関係・地域間格差』ミネルヴァ書房 2012

<sup>5</sup> 中島ゆり「都市と地方の若者の自立観と依存」耳塚寛明・中西祐子・上田智子編著『平等の教育社会学-現代教育の診断と処方箋』 勁草書房 2019

<sup>6</sup> 上間陽子・乾彰夫「若者たちの離家と家族形成」乾彰夫・本田由

紀・中村高康編『危機の中の若者たち-教育とキャリアに関する5年間の追跡調査』東京大学出版会 2017

<sup>7</sup> 羽渕一代「生活に関わる価値観・ジェンダー意識」(トランスローカリティ研究会『公益財団法人マツダ財団寄付研究「青森 20-30代住民意識調査」報告書』2018, 第7章)

<sup>8</sup> 一般財団法人青森地域社会研究所『変化する青森県の経済と産業』 東奥日報社 2019. 78. 50-51

- **2) 調査対象者**: 4年生22名、卒業生10名。
- **3) 調査方法**: 半構造化インタビュー。4 年生は 就職先決定後に2-7 人のグループインタビューを 7 回行い、卒業生は個別インタビューを行った。
- **4)調査項目**: 職種選びから決定までの流れ(プロセス)、就職先選びから決定までの流れ(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。
- **5)倫理的配慮**:研究の目的及び調査方法、調査への協力は自由意志に基づくものであること、調査結果の公表の方法(プライバシーの保護)について説明し同意を得てインタビュー調査を行った。
- 6)分析方法:修正版グラウンデッドセオリー・アプローチの分析手順に沿って行った。インタビューデータを逐語録におこし、MAXQDAソフトを用いてコーディングによりキーワードを抽出し、属性(出身地、性別、家族関係)に関わるキャリア選択に焦点化してカテゴリー化し、考察した。

#### 6. 結果と考察

#### 1) 地方における専門職養成のもつ意味

調査対象者は地元愛や「地元が好き」なことを 率直に語っている。地元志向が強く地元就職を選 択した人の語りからは、大卒資格や専門職として の資格を得たことは、地元にそれなりの地位(経 済的安定)を得て残る手段としての機能を果たし ている。一方で、専門職としての職種や仕事内容 のキャリア選択を優先する人(専門職志向の強い 人)には、地域の選択は二次的なものであり、専 門職としてよりよい環境を求めて県外への移動を 選択したり県内に自分が納得できる環境を見つけ られれば県内での就職を選んだりしている。

また、将来のライフイベントの際の地域移動の 可能性を広げるキャリア(移動の「手段」となり うるキャリア)を積みたいとの志向が語られ、専 門職としての業績を積むことが将来の流動性を担 保すると期待されている。それは、専門職教育を 受けて資格を取得し専門職として働くことができ る地位を得たことが、キャリアの選択の幅を広げ る機会保障として機能しているといえよう。

#### 2)「若者の自立」の条件と地域労働市場

専門職志向ゆえの自分が望む求人環境・職場環境と地域労働市場のギャップは葛藤として語られ、その対処として、一時的選択としての県外就職やUターン志向が語られる。大卒で専門職教育を受けた人材が満足する求人環境が地域労働市場に十分にないことは、地域労働市場における「若者の自立」の大きな課題である。

県内就職を選ぶ人の中には青森が「遅れている」 がゆえに専門職として「やりがいがある」という 観点を持つ人もおり(県外のほうが「力をつけら れる」と考える人もいる)、労働条件だけではない 新たな価値が見出されてもおり、単純な評価はできない。こうした選択やそれに対する意識の持ち 方は、若者にとって「大学で福祉を学んだ」こと がそれなりの意味や価値を持ちつつ、それを生か せる状況が地元地域に十分ないことへの対処の方 法であり、青森に住む若者の生活満足度における 「消極的な不満」と関連しているかもしれない。

#### 3) 家族関係と「若者の自立」

家族関係は、地域の選択(地域定着・移動)と 強い関連を持っていると考えられ、親の意向を察 しつつ折り合い、なるべく沿うような選択がなさ れ、キャリア選択において家族関係や家族観が専 門職志向に優越している可能性も示唆された。特 に地域移動ときょうだい関係が関連づけて語られ、 男性は「長男であること」、女性は「一人っ子」で あることが自らの選択とかかわらせて語る傾向が あったことを踏まえると、そうした属性とキャリ ア選択が関連づいていることも示唆される。

地元を出る選択をした人の「若いうちでなければ出られない」という語りの背後には「(家族に)なにかあったら戻ってくるしかない」という思いや家族責任の自覚もあることが示唆される。

青森県内における福祉職の労働市場のありかたや奨学金返済(調査対象者32人のうち25人が奨学金貸与者)の事情を踏まえ、離家は経済的リスクを伴うと多くの人が共有して認識している。「実家を出ない」選択の語られかたからは、「実家を出る」選択肢が用意された上での主体的選択であったかどうかは判別しがたく、自分を取り巻く環境からの「自己選抜」である可能性も示唆される。

#### 4) 将来展望のジェンダー差

調査対象者は男女ともにキャリア継続が前提の 将来展望を語っている。ライフイベントによる転 職や地域移動の可能性も男女ともに語っており、 卒業生のUターン就職も男女ともにある。交際相 手がいる女子学生や既婚の卒業生は、結婚生活や 子育てについて現実的な将来展望を語っている。

女子学生は育休をとるのは自分である想像を語り、男性が育休をとる想定がほぼ語られなかったことからは、女性の二重役割(仕事と家庭)としての性別役割分業を想定している可能性もある。

#### 5) 小括

職業選択の自由や転居の自由、両性の平等が認められた社会であっても、人は属性から影響を受けた選択をする傾向があるといえよう。本研究の分析からは、地方大学における福祉専門職養成は、属性による影響も残存しつつ、属性による「自己選抜」から脱却し、人生の選択肢を広げる機能を果たしてきた側面もある。

## 「地域学部」の拡大に関する研究

猪股歳之(東北大学) 稲永由紀(筑波大学)

#### 1. はじめに:本報告の目的

本報告の目的は、名称に「地域」もしくは「コミュニティ」を冠した学部(以下、「地域学部」)の拡大過程について、主として制度的側面(橋本・伊藤 1999)から解明することにある。

1991年の大学設置基準大綱化以降、学部や学位の名称は社会情勢を反映しながら急激に多様化した。学校基本調査によると、1990年度は99種類(計1,310学部)だった学部名称は、2000年度には238種類(計1,794学部)へと急増し、2018年度には526種類(計2,546学部)にのぼる。一名称あたりの平均学部数は、この三時点で13.2、7.5、4.8と低下してきており、学部・大学の量的な拡大以上に多様化が進んでいることがわかる(一大学あたりの平均学部数は、この三時点で2.6、2.8、3.3と微増)。

このような中で、1995年度段階では存在していなかった「地域学部」は(ただし、大学院では3つの「地域学研究科」が設置されている)、2003年度になると8学部の存在が確認できる。その後、2013年度には16学部となり、その4年後の2017年度には26学部へと急激に増加する(数値は文教協会『全国大学一覧』各年度版による)。

なぜ「地域学部」が近年になって急増したのだろうか。学部の拡大は、基本的には学問の制度化に関わって理解される(中山 1974、山田・塚原 1986)。学問の制度化とは、ある知的領域が現れ、それが大学や研究所などの一定の機関によって持続的に教育・研究され

ることによって人材が持続的に再生産される 過程を指す(橋本 1995)。我が国の場合、大 学における講座や学部・学科の設置は西欧諸 国ですでに制度化された学問分野を取り入れ る形をとったために、大抵の場合は先述の新 しいパラダイムの出現・拡大に伴ってそれを 担う人材の再生産機能を持つものとしての学 部設置や学会の設置が進む形とは逆に、先に 学部や学会が設置され、そこに関わった支持 集団が追って自覚的に新しい学問領域を形成 する形をとることが多いと言われている(中 山 1974)。だが、そうであったとしても、講 座や学部・学科の設置は新しい学問分野との 関係で位置づけられる。

一方、吉本(2019)は、大学等の第三段階教育における教育と教育組織が学問ディシプリンのみによって形成されるものではないことを指摘しており、特定の職業に関わる教育訓練との関係でも制度化が進んでいくことを示唆している。その他、前身校ですでに教育が行われていたなどの歴史的経緯で学部が設置されて人材の再生産が進むこともある。ただしこれらの場合でも、支持集団が相当する学問分野を自覚的に形成することによって、学問の制度化過程が進むことがあり(例えば、家政学だと木本 2005)、学部の設置はやはり、新しい学問領域との関係で説明される。

こうした説明が、「地域学部」に当てはまるのだろうか。「地域学部」拡大の一つの背景として考えられるのは、この時期が、大学と地域社会との関係の再構築を迫る政策が矢継ぎ早に打ち出された時期に符合することである。

これらの関係を直接的に扱った競争的資金の 代表格である「地(知)の拠点整備事業(COC 事業)」は2013年度に募集が開始され、2015 年度からは総務省の地方創生スキームとの関 係で「地(知)の拠点大学による地方創生推 進事業(COC+事業)」へと発展していく。そ の布石は、2000 年代後半のいわゆる GP 事業 にも遡ることができる。また国立大学にとっ ては、運営費交付金に「3つの重点支援の枠 組み」が組み込まれたことも大きく影響して いる。重点支援では 55 国立大学がいわゆる 「地域型」を選択し、その達成状況が評価さ れることになる。一方で、私立大学について も 2013 年度から「私立大学等改革総合支援 事業」において、地域との連携や貢献を強化 するための予算措置がなされている。

ただし、既存の「地域学部」に関わる論考では、大抵の学部で地域での実習が課されていること以外、「地域学部」のカリキュラムの内容に共通性がほとんどないことが分かっている(伊藤 2018)。これは、教育の方法論に共通性があるという話であり、少なくとも学術パラダイム先行の展開にはなっていないことが想定される。特定の職業集団が学会を通してレリバントな学問分野を形成し、学部等で人材の再生産をおこなうという説明も難しい。

特定の学問領域が制度化のドライバーになっているわけでも、特定の職業領域が制度化のドライバーになっているわけでもない。「地域学部」の拡大がこれまでの学問の制度化過程の枠組みで説明することが難しいのだとすると、学術および職業領域の成立と拡大以外の説明枠組が必要になる。そこで本稿では、機関あるいは法人の組織行動の側面から「地域学部」拡大への理解を試みる。つまり、「地域学部」の拡大は、新しい学術パラダイムや特定職業領域の大学レベルでの人材再生産との関係ではなく、機関あるいは法人による資源の再配分で進んだものであると理解する、

ということである。競争的資金や地方創生スキームなどの政策、ならびに学生募集のトレンドなどの社会的状況は、機関あるいは法人の組織行動に影響を与えるものとして捉えることができる。

以下では2003年、2013年を境とする3つの時期を設定し、それぞれの時期に開設された「地域学部」の状況からその特徴について検討していく。なお、設置や開設(新設と表記)、改組(改組して設置を含む)、改称の区分及び母体となった学部等の情報は『平成29年度全国大学一覧』の記載によるが、一部当該大学のホームページの記載内容を参照している。

#### 2. 「地域学部」の多様化

2-1. 第1期:2003年以前

2003 年以前に設置された「地域学部」は、 新設が 4 大学(高崎経済大学、奈良県立大学、 東洋大学、立教大学、富山国際大学)、改組が 4 大学(福井大学、鳥取大学、岐阜大学、東 京農業大学)などである。

この時期にすでに改組による設置が目立つが、いわば「地域学部」の黎明期とも言えるこの時期に高崎経済大学が設置した地域政策学部は地域人材の養成を念頭に置いた学部である一方で、東洋大学の国際地域学部は国際地域学科と国際観光学科からなり、グローバル社会を意識した学部であった。立教大学はコミュニティ福祉学部を設置しており、保健・福祉系の分野を包含した「地域学部」の先駆けとなった。奈良県立大学では地域創造学部を設置するとともに、奈良県立商科大学からの改称と商学部の募集停止が行われている。

この時期の改組による設置において、主たる母体となった組織は、教育学部(福井大学、鳥取大学)、農学部(東京農業大学)、教養部(岐阜大学)であった。なお、富山国際大学の地域学部は、2000年に設置されたが、その後2008年に現代社会学部に改組されている。

2-2. 第2期:2003年から2013年

2003年から 2013年の時期に誕生した「地域学部」は、新設 9大学(山形大学、新潟県立大学、大阪府立大学、北九州市立大学、札幌大学、常盤大学、同志社大学、吉備国際大学)、改組 2 大学(鳥取大学、淑徳大学)などである。

新設の新潟県立大学と同志社大学はそれぞ れ国際地域学部とグローバル地域文化学部を 新設しており、国際地域研究を軸とした学部 である。また札幌大学は地域共創学群を、吉 備国際大学は農学系の地域創成農学部を設置 した。常磐大学はコミュニティ振興学部のな かに福祉系の学科とコミュニティ文化学科を 設置した。同大学ではその後、地域政策学科 も設置したが、2017年に3学科とも募集停 止となった。大阪府立大学は地域保健学域の 設置と同時に看護学部・総合リハビリテーシ ョン学部が募集停止となった。また北九州市 立大学は地域創生学群の設置と同時に外国語 学部・経済学部・文学部・法学部の夜間主コ ースが募集停止となり、山形大学は地域教育 文化学部の設置と同時に教育学部が募集停止 となっている。

一方、改組の母体となったのは教育地域科学部(鳥取大学)、総合福祉学部人間社会学科(淑徳大学)である。鳥取大学は、1999年の教育学部から教育地域科学部への改組に続き、5年後の2004年に地域学部への改組を行っている。なお、大阪府立大学は学域制、札幌大学は学群制の導入がその契機となっており、特に札幌大学は文系の5学部を地域共創学群人間社会学域の1学群1学域に統合している。

#### 2-3. 第 3 期:2013 年以降

そして、地域との関係強化への政策的誘導 が本格化する 2013 年以降に設置された「地 域学部」には、新設 6 大学(福井大学、高知 大学、宮崎大学、跡見学園女子大学、大正大学、追手門学院大学)、改組 2 大学 (宇都宮大学、佐賀大学)、改称 1 大学(福知山公立大学) などがある。

福井大学は国際地域学部、高知大学は地域 協働学部、宮崎大学は地域資源創成学部、跡 見学園女子大学は観光コミュニティ学部、大 正大学は地域創生学部、追手門学院大学は地 域創造学部を新設しているが、福井大学・宮 崎大学・跡見学園女子大学・追手門学院大学 の4大学では同時に募集停止となっている学 科等が存在しており、学内の資源を活用して 設置された可能性がある。

また改組や改称では、全学改組(宇都宮大学)、文化教育学部(佐賀大学)、経営情報学部(福知山公立大学)などが「地域学部」の母体となっている。なお、宇都宮大学では教育学部と工学部の一部が同時に募集停止となっており、福知山大学は公立大学への設置者変更と同時の改称である。第3期には、教育学部、なかでもいわゆるゼロ免課程が「地域学部」の核になっていると考えられるケースが複数存在していること、経済学や経営学などの社会科学に加え、観光学や工学など新しい領域を含むケースが登場している、といった特徴が指摘できる。

#### 3. おわりに

「地域学部」は、その登場から間もない時期に地域という言葉に多様な意味が盛り込まれ始めていることがわかる。また、学科の構成もバリエーションに富んでおり、地域研究や農学、社会科学といった伝統的に大学内に存在していた学問分野に加え、観光や医療・福祉などの学科も「地域学部」に含まれる例も増えてきている。「地域学部」の地域という言葉が、研究の対象としての地域という使われ方から、教育のフィールドとしての地域へと広がってきていることを指摘することができる。

こうした「地域学部」の拡大期に、2005年 には、「地域学系大学・学部等連携協議会」が 発足している。この協議会は「全国国立大学 の地域学系大学、学部、学科等が連携し、各 大学の教育、研究、地域貢献活動の交流を通 して、それぞれの大学における地域学研究の 質を向上させ、地域学という分野を確立させ る」(北海道教育大学ホームページより)こと を目的として設立されている。「地域学という 分野を確立させる」と述べられているように、 当事者にとっても学部として設置される上で、 地域学の確立が必要であると考えられている ことがうかがえる。なお、北海道教育大学の ホームページによれば 2016 年の加盟大学は 8 大学であったが、2018 年には 10 大学が加 盟(弘前大学のホームページによる)してい る。

以上のように「地域学部」の設置には政策動向といった環境的な側面に加え、各大学の状況や資源といった個別の側面が深く関係していると考えることができる。そこには学問の制度化のプロセスでは説明しきれない側面が存在しており、「地域学部」拡大の背後であたな学問の制度化といった事象が進行しつあると見ることもできよう。なお上述の個別大学の状況において、新設に区分された大学であっても「地域学部」の設置と同時に募集停止となっている学科等を有する大学が多いことにも留意が必要であり、募集定員や学科編成の異同など、さらに詳細について検討していく必要がある。

#### 【文献】

- ・伊藤奈賀子(2019)「地域人材育成を目指す 体系的カリキュラム構築上の課題」鹿児島大 学総合教育機構紀要、第2巻、1-16頁
- ・伊藤奈賀子(2018)「地域系学部におけるカリキュラムの特徴と体系性:国立大学の地域系学部に着目して」鹿児島大学総合教育機構紀要、第1巻、20-34頁

- ・岩崎保道(2016) 「国立大学における地域学 系学部の動向: 国立大学改革を背景として」 関西大学高等教育研究, 7、135-141 頁
- ・内山弘美(2005)「環境科学の制度化と環境 冠大学院 一筑波大学大学院環境科学研究科 の社会実験」環境科学会誌 18(5)、559-566 頁
- ・内山弘美(2007)「大学における環境教育― 農学部改組と環境冠学科の拡大メカニズム―」 環境科学会誌 20(5)、415-420 頁
- ・奥田僚介・神谷浩夫(2015)「地域系学部に おける教育の職業的意義の検討・地域学部卒 業生へのヒアリング調査を通して」地理学報 告、第117号、15-29頁
- ・木本尚美(2005)「わが国における家政学の制度化過程 -学問的発展の特徴」高等教育研究第8集、205-224頁
- ・佐藤仁(2001)「アメリカの高等教育機関に おける環境学の制度化と課題」環境社会学研 究7、99-113頁
- ・中山茂(1964)『歴史としての学問』中央公 論社
- ・橋本鉱市・伊藤彰浩(1999)「教育社会学の制度化過程 -発展の制度的基盤を中心に-」教育社会学研究第 64 集、55-74 頁
- ・山田圭一・塚原修一(編)(1986)『科学研究 のライフサイクル』東京大学出版会
- ・吉本圭一(2019)「教育と訓練をめぐる専門 分野分類再考:第三段階教育の学術性と職業 性」九州大学大学院教育学研究紀要、第21号、 25-44頁

#### 【謝辞】

本研究は JSPS 科研費 16K04594、16K04599 の助成を受けたものです。

# 南関東における大学・大学院生人口分布の変化 -小地域統計を用いた分析-

#### 寺田悠希 (東京大学大学院)

#### 1. 研究の背景と目的

本研究の目的は、東京都とその周辺の埼玉・ 千葉・神奈川県における大学立地規制とその後 における学生人口分布の分析を行うことで、大 学の立地と移転とその関係性を明らかにする ことである。

首都圏では 1960 年代から 2002 年頃にかけて大都市圏への人口流入を抑制するために「工場等制限法」を制定し、適用してきた。それにより、対象地域とされた東京 23 区とその周辺では大学立地も規制されていた。その後、大都市圏の再活性化を目的とし、「工場等制限法」は撤廃され、先述の対象地域でも大学立地が可能となり、いわゆる「大学の都心回帰」が進行した。しかし、政府の地方創生政策により、地方大学の活性化の観点から, 2018 年に東京23 区内の大学の定員増を今後 2028 年3 月末まで認めないことが盛り込まれた法律が制定され、再度、東京23 区では大学立地が規制されることとなった。

これまで、大学立地規制とその後の大学の都心回帰現象については、次のような研究が行われてきた。末富(2008)は東京都所在大学を対象に、その学部学生数の変動について在学者の実数を用いて学部学生の「都心回帰」はまだ確認されないとした。一方、上山(2012)は、大学の定員を用いて「規制地域」で予測以上の定員増がみられ、さらに全国レベルの地域間格差も予測以上に拡大したとしている。さらに、遠藤・上畠(2017)は先行研究が都道府県を単位として分析していることを課題とし、首都圏において2000年と2016年の2時点間の市区町村別の大学定員の比較を行い、「旧規制地

域では東京都 23 区を中心に大幅な学生数の増加」(p.51) が確認された。

他方、建築・都市計画の分野においては、斎 尾ら(2014)のように首都圏における大学キャンパスの新設や移転、撤退の状況を整理し、さらにキャンパス移転後の跡地利用についてまとめた研究も見られる。

これらの研究により、首都圏における大学の 定員の変化やキャンパス立地の変化はある程 度明らかになってきている。しかし、「工場等 制限法」や近年の地方創生政策で目指される目 標が「人口」であることに鑑みると、この点を 直接的に分析する必要がある。ところで、遠 藤・上畠(2017)も指摘するように「学校基 本調査」のデータは大学本部所在地の都道府県 単位でしか分析できない。そのため、具体的な 学生の居住地はわからない。

そこで、本研究では国勢調査のいわゆる大規模調査に着目する。国勢調査は5年に1度実施されるが、そのうち西暦末尾に0がつく年の調査票には、学歴の調査項目がある。これを用い、1990年・2000年・2010年の3時点における各市区町村の大学生・大学院生の居住者数について、その増減とそれらの分布の分析を行う。

#### 2. 方法

先述のとおり、1990年・2000年・2010年の3時点の国勢調査のデータを用いた。地図の作成に当たっては、地理情報システムの一つである QGIS を用いた。なお、日本ではこの間に市町村合併が進行していたため、市区町村コンバータ(近藤 2019)を用いて2010年時点での市区町村に基づいて分析を行った。

これ以降、1990年から2000年にかけての 規制地域での大学抑制期を第1期、2000年か ら2010年にかけての規制撤廃期を第2期と呼 ぶ。

#### 3. 結果

分析結果の地図を以下に示す。地図で太線で 囲んだ地域が東京 23 区であり、塗りつぶした 市区町村が大学生・大学院生人口が1割以上増 加した市区町村、ドットで点を打っている市区 町村が1割以上減少した市区町村、白抜きがそ の間のほぼ変化がなかった市区町村である。



図1 第1期での変化

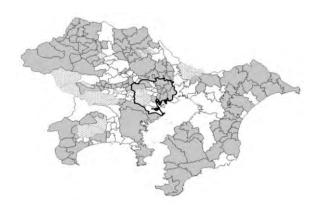


図2 第2期での変化

第1期では規制の影響もあり、東京23区東部(練馬区・杉並区・世田谷区)で大学生・大学院生人口の減少が見られた。他方で、東京23区の南東部では大学生・大学院生人口が増加している自治体もあり、大学定員の規制を行

ってもなおターゲットした人口が増加している自治体もあることが明らかとなった。また、 東京 23 区ではほとんどの自治体で増加していた。

第2期では、継続して杉並区や世田谷区では 大学生・大学院生人口が減少していた。一方で、 東京23区の東部では大学生・大学院生人口が 増加していた。東京23区への大学都心回帰は 大学生・大学院生人口の観点からは地域差が見 られることが分かった。また、郊外の自治体(八 王子市・厚木市など)での減少が見られた。

なお、本分析では自治体の全体の人口動態との関係を見ておらず、今後分析を進める。また、 具体的な大学立地や移転との関係性の分析も 進める。

#### 【引用文献】

遠藤健・上畠洋佑,2017,「規制緩和以降の大学立地に関する研究:首都圏における私立大学の動向に着目して」『早稲田教育学研究』9,43-55.

近藤恵介, 2019,「市町村合併を考慮した市区町村パネルデータの作成」『RIETI Technical Paper Series』19-T-001, 1-14.

斎尾直子・真藤翔・石原宏己,2014,「首都圏における大学キャンパスの新設・撤退の動向と撤退後の跡地利用実態」『都市計画論文集』49(3),933-938.

末富芳,2008,「東京都所在大学の立地と学部学生数の変動分析:大学立地政策による規制効果の検証と規制緩和後の動向」『高等教育研究』 11,207-227.

上山浩次郎,2012,「『大学立地政策』の『終焉』の影響に関する政策評価的研究:『高等教育計画』での特定地域における新増設の制限に注目して」『教育社会学研究』91,95-116.

## 早期卒業制度の特徴と規定要因

藤井竜哉 (東北大学大学院)

#### 1. 問題の所在

本研究の目的は、早期卒業制度がどのような特徴を持った大学・学部に共通して存在するか、何が設置の規定要因となっているかを明らかにすることである。

大学の大衆化が進み,日本の大学はTrow (訳書,1976)が定義したユニバーサル段階 に到達し,入試形態の多様化や学生の多様化 といった大学の多様化が進んでいる。ユニバーサル化が進んだ日本の大学において,入学 者選抜方法として拡大する推薦入試・A0入 試についての研究(富永 2005,近藤 2009, 佐藤 2011)や学生の多様化に着目し,退学 と留年の発生メカニズムを明らかにした研究 (立石・小方 2016)などがなされている。

大学の変化については、大学のユニバーサル化だけでなく、大学改革がこれまで進められてきたことも変化の要因である。しかし、大学改革は必ずしも肯定的には受け入れられていない(山上 2013, 苅谷 2017)。

大学が多様化する中で、卒業形態にも変化が生じている。その卒業形態が変化した制度として早期卒業制度が存在する。早期卒業制度は1999年の学校教育法の改正により導入されたものであり、4年で卒業可能な学部・学科に限り、3年もしくは3年半での卒業を可能とする制度である。

2020 年度から始まる予定の5年一貫の法 曹コースという新たな大学改革において早期 卒業制度が利用されようとしている。しか し、早期卒業制度を利用することが適切かど うかはわからない。実際、「アメリカでは早 期卒業に対するネガティブな態度が広まっている」(谷 2006) と指摘されるように,導入したとしてもデメリットがある可能性がある。したがって,既に存在している早期卒業制度自体の利用者への影響がどのようであるか調べる必要がある。

対象とする早期卒業制度の先行研究として存在したのは、早期卒業制度を学生への動機づけとして拡充することを提案した金崎(2015)は15)のみであった。しかし、金崎(2015)は実証的な研究に基づいていないことや、動機づけの定義が曖昧という問題点が存在する。仮に、金崎(2015)の提案を行う場合には、早期卒業制度の利用動機と効果を明らかにする必要がある。

上述したようなことを明らかにするときは、利用者を対象としたミクロな視点の研究を行う必要がある。しかし、そうしたミクロな分析を行う前に、そもそも現状としてどういった大学・学部に共通して設置されている傾向があるか、制度自体の特徴がどのようであるかというマクロな視点の現状の研究を行う必要がある。なぜなら、そもそものマクロな現状がわからなければ、早期卒業の利用できる学生の差の背後に存在するであろう制度の建付けの違いを考慮できないからである。

実際に明らかになっている現状は、文部科学省(2019)の『大学における教育内容等の改革状況について(平成28年度)』の中にあるデータのみである。その中では、早期卒業制度を導入している大学数、早期卒業させた大学数、早期卒業した学生数が記載されてい

る。こうした現状確認の状況ではわかってい ないことが多い。

したがって、本研究においては典型的な早期卒業制度がどのようなものであるかを示すために、早期卒業制度がどのような特徴を持った大学・学部に共通して存在するか、何が設置を規定しているかを明らかにする。

#### 2. データと分析方法

#### 2.1. データ

分析においては、筆者が各大学の学則、学部履修規定、HP等を見て自作したデータ、読売新聞教育ネットワーク事務局から出されている『大学の実力 2018』と AERA ムックから出されている『2018 年度版大学ランキング』の各種データを統合させて作ったオリジナルのデータセットを用いる。データの対象単位は大学の学部である。データ作成の際、早期卒業制度は医学部、歯学部、薬学部、獣医学部といった6年制課程の学部を対象としていないことから保健・医療系に係る学部については分析の中に含めていない。

データを集めることのできなかった学部や 欠損値を含む学部は除き、分析対象となった サンプルサイズは N=1067 である。

#### 2.2 分析方法

分析に際しては、単変量解析・二変量解析、二項ロジスティック回帰分析を行った。 従属変数に早期卒業制度の有無の変数(無= 0,有=1)を設定。独立変数には、設置主体の変数(国立ダミー、公立ダミー、私立ダミー、私立ダミー、私立ダミー(基準変数))、学部系統の変数(人文社会科学系ダミー、理・工・農ダミー、実践系(家政・教育・芸術・体育)ダミー(基準変数)、その他ダミー)、大学の選抜性(各学部の偏差値)の変数、卒業率、留年率、退学 率,正規雇用率,進学率,ST 比を設定している。

#### 3. 分析結果

紙幅の関係上、二項ロジスティック回帰分析の結果のみを述べると、早期卒業制度は国立に多く設置されていること、実践系以外の学部(人文社会科学、理工農、その他)で多く設置されていること、設置に際して大学の選抜性やST比も関係していることが明らかになった。大学の選抜性やST比の内訳は、大学の選抜性が高いほど早期卒業制度は設置されており、ST比が高いほど(教員一人当たりの学生数が多いほど)設置されているというものであった。

この分析結果から以下のような知見が得られる。

- (1) 早期卒業制度のようなカリキュラムを 短縮することになる制度は、実践を伴う学問 とは親和性が少ない。
- (2) 早期卒業制度を設置しているのは大学の選抜性が高い大学・学部である傾向があり、大学・学部側が早期卒業制度を利用させても良いと思える学生がいる大学・学部で設置されていると考えられる。
- (3) ST 比が高い大学・学部の方が、早期卒業制度を設置しており、教員一人当たりの学生数が少ない、より密接な教育を施すことのできる所では、早期卒業制度は必要だと考えられていないということが窺える。

その他にも考えられる知見があるが,紙幅 の関係上,省略する。

#### 参考文献

発表資料にて詳細に記載。

## 現役の学校教員から見た教職大学院

### ~教職大学院で学んだ教員のインタビューから~

#### 古舘 裕之(早稲田大学大学院)

#### 1 研究の目的

本研究の目的は、学校の現職教員が教職 大学院に対して、授業の環境や授業をどの ように見てきたかをインタビューから検 証するものである。

吉田(2014)の調査では、教職大学院の学生は大学院の授業の環境や授業に対して、満足度が高いとされている。しかし、調査によれば、現職教員の半数は、自らが大学院に通いながらも、教員に大学院は不要だと考えている。一方で、「高度な専門知識は必要」と答える現職教員が60%いる。ここで考えられることは、現職教員の目から見て、大学院で学んでいることは、必ずしも高度な専門知識ではないと考えているのではなかろうか。すなわち、教職大学院の授業の環境や授業が、専門職としての教師の力量形成に繋がる「往還型学習」とは考えないといないのではなかろうか。

#### 2 研究の方法

X 大学大学院教職研究科(以下、X 大学院)の1年コースを修了した現職の教員3 名を対象にインタビューを行い、それを分析した。

表 1. 本研究で分析対象とした教師一覧

2 1 1 1 1 1 2 1 2 1 2 1 2 1 2 1 2 1 2 1							
		性	派遣制度	入学時	入学前の勤		
		別	の利用の	年齢	務先		
			有無				
	A	男	私立制度	40代	私立中高		
	В	男	派遣制度	40代	公立小		
	С	男	派遣制度	30代	公立小		

#### 3 分析結果

【X 大学院の授業の環境と授業への満足】 Aは、私立学校の大学で言うサバティカル制度を利用して入学した。Aとは、修了 した年の4月に一度会い、X大学院で学習 したことで得たものがと言っていた。再度、 2年後、教育現場に戻り、その思いが変わ らないかを尋ねた。

「何もないですね。 だから何だったんだろうってい う感じですね。 (A) |

B、C は、修了した直後にインタビューした。B、C は、X 大学院で、満足したことについてこの様に言う。

「学校の現場では絶対に出てこないような話っていうか、例えば教育社会学的な観点で学校現場を見てみたり…(B) |

「授業を受けて様々な知識に触れる事ができて、 そしてそこでの指導とか授業の大切さを知って、 物事を見る視点が増えたな…(C)」

B、C は現場で、普段触れることのない 教育の基礎学研究分野を学び、教育現場を 違う見方ができるようになったことを言 う。また、C は、臨床心理学系の授業でじ っくり学べたことを満足している。

B、C はストレートマスター(以下、ストマス) との授業での交流も満足している点に上げている。Cは、最初はストマスとのグループ学習に面倒だとさえ感じていたが、授業を重ねるうちに次第に彼ら/彼女らの良さを認めてきたようである。

全体を通して、この3人の中で、X大学院の授業の環境や授業に対して最も満足度が高いのはCである。

#### 【大学院の授業の環境と授業への不満】

Aは、ICTに関する授業を期待して、X 大学院に入学した。しかし、その内容は期 待外れだったようである。さらに、Aは、 一緒に授業を受けている学生の質につい て、このように考えている。

「学生の質が低いですね。(中略)あれ、結局、現役で受かってない子達なので。(中略)2年後の教職試験に向けての時間稼ぎとして入ってる子達がかないいるので。(A)」

X大学は私立大学としては、トップレベルである。Aは同等レベルの大学の出身者である。さらに、Aは、現職教員についても質が低いと考えている。そして、授業を受ける学生の質が低いので、授業もそれに合わせているとの見方をしている。学業成績では、Aは、その年度の2番の評価で修了している。

現職教員の不満で多いのが必修授業の 多くが、ストマスと一緒に受けていること に対してである。必修授業の学習内容もス トマスを対象としているのも少なくない ようである。Bは、このように言う。

「学校マネジメント系のテーマ追求していきたいなっていうのがあったんですが、そういった科目が思いの外、少なくってですね。これ、今やってもしょうがねえだろうっていう。例えば自己申告書の書き方とか、それはちょっといらないんだけどなっていうようななんかもあったり。(中略) そういうところすごく多く。致し方なしっていうところもあるのかなって、ストマスの方と一緒にやっている以上は。後は×(都道府県)からもおそらく指定されたかりキュラムの中にそのようなものが組み込まれているんでしょうからやむを得ないんだとは思うんですが、もっと大学院っていうのは学部と違ってとにかく自分のもっと追求したいテーマに没頭できる、そんな場なのかなっていう期待があったりもしたものですから。(B)」

A、C は、必修授業が多く、自ら選択した授業を受けることができないことが不満だったという。また、B は、必修授業の実務家教員の授業一部に、この様に言う。

「当然現場でやられてた方達は頷けるような話が多い、一方でそこまでっていう。(中略)わかるわかるっていうような話はたくさんあるっていうか、むしろそこに終始してしまうっていうか。後は武勇

伝じゃないですけど。(中略) それでその武勇伝 を聞いてそれについてどう思ったかをレポートに 書けって言われちゃったりすると、何しに来たんだ ろうっていう。 あったりなかったりしましたね。(B)」

現職教員のインタビューにおいて、満足度が高い授業は、普段、学校現場で触れる機会が少なく、理論がしっかりしている授業、すなわち、アカデミックな分野やそれに近い分野である。しかし反面、実務家教員が行う普段、学校現場で触れられる機会が多い内容や理論が曖昧な授業には不満も少なくない。

筆者は、かつて、X大学院の授業の環境や授業に満足度が比較的高い現職教員のインタビューを行っている。その話をすると、Aは、自分のように強く不満を持っている現職教員は少なからずいると言う。

「大学の教授から紹介されてる方々っていうのは 卒業後もそれなりの繋がりがある方なんですよ。 基本的にその繋がりがある方々に関しては満足 度高い方達が繋がってるはずなので。基本的に 私とか私の周りにいる方達っていうのはたぶんもう 二度と行きたくないっていう方達だから。(A)」

#### 4 結論と考察

教職大学院に入学以前に期待した授業 の環境や授業が大きく異なっていると考 える現職教員は不満を持ち、修了後も獲得 した能力が活きる、すなわち、教職大学院 の学習が専門職としての教師の力量形成 に繋がる「往還型学習」とは考えない。

Aのような大学院との学びとの関係が途絶える事例を見てみることは、逆に、学び続ける「往還型学習」とは何かを考える上で、示唆を与えてくれるものではなかろうか。

#### 引用参考文献

吉田文「全国教職大学院学生意識に関する 調査研究報告書」教職大学院学生全国調査 プロジェクト早稲田大学教育総合研究所 2014年

\*その他の参考文献等は、当日のレジュメに載せます。

# 日本における修士課程の受容 1960 年代初頭までの期間を対象として

齋藤崇德(独立行政法人大学改革支援・学位授与機構)

#### 1. 目的と視座

本発表の目的は戦後日本において修士課程がいかに受容されたのかについて、主に 1960年代初頭までの期間を対象にして明らかにすることである。

修士課程の位置付けを含む大学院教育のあり方は、近年において研究上のみならず政策的にも議論されている主題である。しかしながら、修士課程の位置づけを議論するためには、それが戦後日本においてどのように制度化したのかを明らかにしなければならないと思われる。

修士課程が制度化された経緯については多くの研究が行われてきた(海後・寺崎 1969; 大学基準協会年史編さん室編 2005; など)。近年の議論も踏まえてこの経緯について詳述している羽田(1995)は、新制大学院が設置されるまでの政策過程を分析した上で、国立大学を中心にそれらがいかに発足したか、そして統計的データや報告書等を用いながらどのように定着したのかを明らかにしている。

しかしながら、修士課程という制度がどのようなものとして大学や各種団体に受容されたのかについては十分に明らかにされていない。占領という事態に大きく影響されたこのケースの場合、受容をする主体は大きく次の三つに分けられる。すなわち、文部省や大学基準協会等の規則を制定する主体、大学院を設置する学校(学生も含む)、そして職業団体や学会等の団体である。これまでの研究は、主にこれらのうち一つ目の主体に着目して議論してきた。しかし、本発表ではこれらのうち二つ目および三つ目の主体にいかに受容さ

れたのかに着目する。

それらに着目するのは、制度化の過程においては、どのように規則が作成されたのかは 重要であるが、他方で制度を何らかの意味で 実行する主体もまた重要だからである。この ことはこれまでの研究も議論してきたが、そ の具体的なあり方についてはまだ十分に議論 されていないと考える。そして、本発表では、 この点に着目することの理論的な含意につい ても議論したい。

本発表では、以上の主題について、1960年代初頭までの期間を対象に議論する。この期間は、その制度のあり方が議論されながらも定着していき、そして「大学院基準」の改定(1955年)により高度の職業教育も修士課程の目的とされた時期であるとともに、まだ大幅な量的拡大は見られない時期である。ゆえに、この期間を対象にすることによって、制度化過程における受容のあり方を明らかにすることができると考える。

#### 2. 理論

上述した受容の過程が重要であるのは、組織論における制度化概念に関する議論を参照することで理解できる。

そもそも制度とは、社会的生活に安定性と 意味を提供するものであるが、それは単に規 則のみを指すのではなく、規範や認知の側面 も含まれる (Scott 2013)。ゆえに、制度化を 分析する際には、その規範化や人々による認 知を確認することが必要となるのであり、具 体的には、制度において使用される言葉や制 度の確実性、理由付けを見る必要がある (Zucker 1987)。そして本発表のケースにおいて重要なことは、各主体は制定された規則およびその概念をそのままに受容するのではなく、過程のなかで特定の仕方で理解することである (Wedlin and Sahlin 2017)。

ゆえに、本発表では上述した主体がどのように制度を捉えていたのかを明らかにすることを通じて、修士課程の制度化を理解したい。

#### 3. 分析

羽田(1995)は、1950年代半ばまでに成立 した大学院は人文科学・社会科学を中心とす る戦前期の再編という性格が強かったと述べ ているが、各学問分野における修士課程の位 置付けの上でもそれは大きな影響があった。

例えば人類学の場合であれば、1953 年時点で、「学部」の人類学よりも「少しくわしいという程度」、「人類学の一般的常識の高い程度の所を狙って」いると、修士課程を置く東京大学人類学課程の教員が述べている(岡田ほか 1953)。

旧制的な大学院観が戦後も残ったことは指 摘されているが (伊藤 1995)、それはやはり 旧制との比較との過程において形作られてい った面もあったと思われる。つまり、学生の 学力および、学生がまだ新制に関する意識の 問題(具体的には入試への準備等)があると いう現実の認識の中で、少なくとも修士課程 の教育体制としては、ある程度広い学問分野 を教授しなければならないということが意識 されていたのであり、これは技術者の養成も 念頭に置かれていた土木工学のような分野で も同様の状況であった(石原 1954、なお石原 は大学基準協会の協力者でもあった)。つまり、 社会的現実の認識により旧制が参照されなが らも、それが相対化されていったと考えられ る。このことは、先行研究でも述べられてい る、修士課程の独自性についてまだ意識され ていないことから起因すると思われる。

また、人類学の場合もそうであるが、意識

の面において、例えば心理学(長島 1950)や神学(赤司 1951)など学問分野に即したアメリカの大学院のあり方がこの時期に紹介されることで、その参照軸の一つと考えられていった。

50 年代の後半になるとこれまでの先行研究で議論されているように、その「問題点」が議論されるようになっていくが (e.g. 「大学院の問題点」1958)、それは新制において大学院観を再編しながらも定着させるための過程であったと言える。

#### 参考文献

「大学院の問題点――座談会の資料を中心として」『学術月報』1958.3.

赤司道雄, 1951, 「アメリカの大学院生活」『聖 森』3.3.

羽田貴史,1995,「戦後改革と新制大学院」中山 茂編集代表『通史 日本の科学技術』第2巻.

石原藤次郎,1954,「現在の大学制度、特に大学 院制度について」『土木学会誌』39.12.

伊藤彰浩, 1995,「日本の大学院の歴史」市川昭 午・喜多村和之編『現代の大学院教育』玉川 大学出版部.

海後宗臣·寺崎昌男, 1969, 『大学教育』東京大学出版会.

長島貞夫, 1950,「アメリカの大学院――ドクター制度について」『児童心理』4.10.

岡田謙ほか,1953,「人類学専攻大学院に関する 座談会」『民族学研究』17.3/4.

Scott, W. Richard, 2013, Institutions and Organizations: Ideas, Interests, and Identities, Sage.

Wedlin, Linda, and Kerstin Sahlin, 2017, "The Imitation and Translation of Management Ideas," Royston Greenwood, et al., eds., *The SAGE Handbook of Organizational Institutionalism*, 2nd Ed., Sage.

Zucker, Lynne G., 1987, "Institutional Theories of Organization," *Annual Review of Sociology*, 13.

# Continuing learning in Shibusawa Eiichi

The educational and religious background behind the greatest patron of modern Japan

Noboru Maruyama Graduate School of Applied Religion Sophia University

The Japanese Government has announced that a portrait of Eiichi Shibusawa (1840-1931) will take the place of that of Yukichi Fukuzawa (1835-1901), founder of Keio Gijuku University, on the 10,000-yen note. Shibusawa played a leading role in Japanese business and philanthropy in the 19th and 20th Centuries. His appearance on the currency has roused curiosity across Japan: who was Eiichi Shibusawa, what did he achieve, and what factors made him what he was?

My arguments in this presentation are as follows.

(1) How did Shibusawa's birth and family background affect the formation of his challenging spirit and attitude to lifelong learning? Was he a pioneer of active learning?

I will clarify his family background, which was atypical. In the Tokugawa Period when he was born in 1840, the hierarchy of samurais, farmers, craftsmen and merchants was very strict. But the Shibusawa family were very wealthy farmers, producers of dyestuffs, and wholesalers. They held the position of vice-village-head and were given special permission for a family name and swords by the local federal lord. I see this family background as one of the most decisive factors leading to Shibusawa's historical significance and remarkable achievements as a business leader and a philanthropist. His marginal

environment made his active learning possible.

(2) Which matters more—what he learned or his attitude to learning?

Shibusawa never studied at the University of Tokyo: it did not exist before the Meiji Restoration of 1868. His mentors were Ichiemon Shibusawa, his father, and Juntyu Odaka, a relative living in his neighborhood. Odaka's educational methodology was unusual for the time. At the time, rotelearning through recitation of Chinese classics was very common. Instead, Odaka let Eiichi read as many books as possible, led by his own intellectual curiosity and motivation. Without the educational philosophy and tutorship of Odaka, Shibusawa could not have been what he was.

(3) How did the comparison between Japanese and European culture effectively deepen his critical thinking?

An unexpected invitation from the last Shogun Yoshinobu Tokugawa to an overseas trip to Paris in 1867 gave Shibusawa a great opportunity to encounter European civilization. He accompanied Prince Akitake Tokugawa, a younger brother of Yoshinobu, who was delegated to Napoleon 3<sup>rd</sup> on the occasion of the opening ceremony of the World Exposition. Shibusawa was not overwhelmed by the civilization of France,

then under the reign of Napoleon 3<sup>rd</sup>. And he was only one of the samurais among 25 Japanese members of the delegation. From this vantage point, he could view the European system quite objectively and digest it quickly.

With this presentation, I would like to show the three educational factors in his boyhood which helped Shibusawa grow into the father of Japanese capitalism and philanthropy.

#### References

Shibusawa Eiichi 渋沢栄一, 2018. Amayo Gatari 雨夜譚 (Tale of Raining Night), ed. Yukio Chō 長幸男. Tokyo: Iwanami Shoten 岩波書店.

Shibusawa Eiichi 渋沢栄一, 1986. Rongo to Soroban 論語と算盤 (The Analects of Confucius and Abacus). Tokyo: Kokusho Kankōkai 国書刊行会.

Takao Tsuchiya 土屋 喬雄, 1988. Shibusawa Eiichi 渋沢栄一. Tokyo: Yoshikawa Kōbunkan 吉川弘文館.

Shichihei Yamamoto 山本七平, 2009. Shibusawa Eiichi, Kindai no Sōzō 渋沢栄 - 近代の創造 (Shibusawa Eiichi, Creation of the Modern). Tokyo: Shōdensha 祥伝社.

Shibusawa Kenkyūkai 渋沢研究会, 1999. Kōeki no Tsuikyusha, Shibusawa Eiichi 交易の追求者・渋沢栄一 (Shibusawa Eiichi in quest for public welfare). Tokyo: Yamakawa Shuppansha 山川出版社.

Nobuhiro Miyoshi 三 好 信 浩 , 2001. Shibusawa Eiichi to Nihon Shōgyō Kyōiku Hattatsushi 渋沢栄一と日本商業 教育発達史. Tokyo: Kazama Shobō 風間書房.

Makoto Ohtani 大谷まこと, 2011. Shibusawa Eiichi no Fukushi Shisō 澁澤 榮一の福祉思想. (Welfare thought of Shibusawa Eiichi). Kyoto: Mineruva Shobō ミネルヴァ書房.

Yasuko Ichibangase 一番ケ瀬康子, 1994. Fukushi o Ninau Hitobito 福祉を担う人々 (Those who undertake welfare). Tokyo: Rōdōjunpōsha, 労働旬報社.

Shigeru Kashima 鹿島茂, 2013. Shibusawa Eiichi: jō Soroban-hen 渋沢栄一 上算盤篇 (Shibusawa Eiichi Volume 1, On the Abacus), Shibusawa Eiichi: ge Rongo-hen 渋沢栄一 下論語篇 (Shibusawa Eiichi Volume 2, On the Analects). Tokyo: Bungei Shunjū 文藝春秋.

Matsudo Shi Tojo Museum 松戸市戸定歴 史館, 1997. *Tokugawa Bakumatsu Taiohu Nikki* (End of Tokugawa Period, Journal on Staying in Europe), ed. **Masato Miyaji** 宮地正人. Chiba: Matsudo-shi Tojo Museum 松戸市戸定歴史館.

Masakazu Shimada 島田昌和, 2011. Shibusawa Eiichi 渋沢栄一. Tokyo: Iwanami Shoten 岩波書店.

Masato Kimura 木村昌人, 1991. Shibusawa Eiichi 渋沢栄一. Tokyo: Chuō Kōronsha 中央公論社.

Patrick Fridenson and Takeo Kikkawa, eds. 2017. *Ethical Capitalism*. Toronto: University of Toronto Press.

Masahide Shibusawa, 2018. The Private Diplomacy of Shibusawa Eiichi. Kent, UK: Renaissance Books.

# Traumatic Memory of Germ Warfare and the Historical Responsibility of Education

Yang Dan, He Xiaoxing

(Graduate School of Social and Behavioral Science, Nanjing University)

#### 1. Problem consciousness

The study of collective memory and social memory is a landmark breakthrough in the study of traditional memory, which makes the study of memory enter the field of humanities and social sciences from the biological dimension of psychology and cognitive neuroscience (Shao Peng, 2014). In the study of memory from the perspective of sociology, the mainstream view holds that the social dimension of individual memory is that groups determine what and how individuals recall (Ye Zi, 2014). Its representative figures are Émile Durkheim and Maurice Halbwachs. But too much emphasis on collective memory will inevitably lead to the neglect of individual memory.

On July 7, 1937, the Japanese army launched the July 7 Incident at Lu Gouqiao, as a prelude to the all-out war of aggression. From 1938 to 1945, the Japanese invaders launched 36 large-scale and high-dose germ wars in 20 cities in different provinces. Among them, Quzhou was one of the hardest hit areas.

As a result, a large number of rural residents began to have rotten feet, which remained untreated for nearly 70 years. 70 years later, nowadays, there are still a group of people who are suffering from the rotten feet which is caused by the germ warfare.

There has been numerous documentation concerning with the history of germ warfare, however, still little attention has been paid to the group of foot-rot men. They are witnesses and victims of this disaster. This historical trauma should be not only the grand narrative at a national or political level, we should listen to

their voice, learn about their traumatic memories, and thus to think about the history of education responsibility.

#### 2. Methods

Based on the above considerations, our research team has been to Quzhou, Zhejiang province many times (April 2017; November 11-18, 2017; January 7-12, 2018). We had an in-depth interview with the living foot-rot men.

In all 27 people were interviewed in this survey, including 22 elderly people with rotten feet (16 males and 6 females), 3 major medical staffs and 2 leaders of the private rescue force. The elderly victims ranged in age from 69 to 98. With the help of Wu Jianping, the head of the local victims association, we met these old men in their home or in the hospital and did our interviews. Each interview is completed by 2-3 people, one is doing the interview, and the rest are in charge of recording and video recording. The interview took about 1 hour to 1.5 hour. In order to make the interview go well, we asked someone who could understand both the local dialect and mandarin for help. They were usually health care workers or family members of the elderly.

The content of the interview includes the following aspects: record the detailed life history of these elders, with the disease history and treatment history as the main line, and the attention was paid to their daily life status; research the social network of the elderly, including their families, neighbors and members of the village committee, to understand how they view and get along with these elders; Visit the memorial hall of the local archives, interview people who in charge of the local archives and the

medical assistance system, to understand the full picture of the victims and the current situation of relevant medical assistance.

After the investigation, the research team then transcribed and analyzed the relevant first-hand data, and finally formed hundreds of thousands of words of interview text materials, and retained a large number of related photos and audio video materials.

#### 3. Findings

Through this survey, we have the following findings: (1) the elderly themselves have been suffering from long-term pain due to their rotten feet, which has loaded their families a tremendous burden. (including the cost of good care and treatment). (2) due to the particularity of rotten feet (such as weird shape and unpleasant smell of feet), the elderly are isolated from other groups. (3) some stigmatized and negative word labels make the elderly feel inferior, depressed or even psychologically unbalanced for a long time.(4) even under the double torture of body and spirit, the old people are still living tenaciously. They don't resent anyone, and when the pain is eventually alleviated -- although it come a little late -- they feel extremely happy .They are always kind and strong. (5) society's understanding and attention to this group is far from enough. As the elderly grow older and even die one after another, their traumatic memories are disappearing. Therefore, the preservation of oral and video materials is becoming more and more urgent and important.

#### 4. discussion

In fact, similar to social memory, our education usually adopts a grand narrative or speculative research (Ding Gang, 2008).

China's history education is inclined to patriotism education and macro history education. It focuses on teacher's transmission teaching, records historical events linearly and follows the traditional "context-process-influence" mode. In this mode, it is easy for teenagers to acquire basic historical knowledge, but difficult for them to

form their own historical awareness and judgment in the living environment (Sun Wenpei, Fu Anzhou, 2014). In this grand narrative, students learn about the "elites" on the stage of history. There is no denying that elite figures played a key role, but we cannot ignore the destiny of the bottom in history, such as the old men with rotten feet in germ warfare, who are the "history" within reach.

In a word, history education should change the mode of teachers' one-way transmission and stimulate students' initiative to explore. At the same time, change the single grand narrative mode, fully respect the main role of the public in the historical process, pay attention to the survival and development of people, make the history education close to the lives of ordinary people, and enhance the sense of identity of students. (Sun Wenpei, Fu Anzhou, 2014)

Germ warfare is undoubtedly a disaster for the Chinese people. With regard to its history education, first of all, we hope to recognize the facts, and then we have to receive this historical heritage. That is: Cherish peace, people-oriented.

#### 5. References

Shao Peng(邵鵬). (2014). 媒介作为人类记忆的研究. (Doctoral dissertation, 浙江大学).

Ye Zi(叶子). (2014). 社会学视野下的记忆研究. 前沿(11), 125-129.

Yuan Wenli, An Hui juan (袁文丽, & 安慧娟). (2016). 历史创伤记忆的个体化表达——基于历史题材纪录片《1937 南京记忆》分析研究. 青年记者(29).

Ding Gang(丁钢). (2008). 教育叙事的理论探究. 高等教育研究(1), 32-37.

Ding Gang(丁钢). (2004). 教育叙事研究的理论追求. 福建教育: 中学版(11B), 61-61.

Sun Wenpei, Fu Anzhou(孙文沛, & 傅安洲). (2014). 中德两国二战历史教育比较及启示:. 理论月刊(2), 178-180.

# A study on Chinese graduates of Tokyo Higher Normal School:

### focus on their careers in modern Chinese society

(Ju YANG, Hiroshima University)

#### Introduction

This study aims to explore the careers of Chinese students who graduated from Tokyo Higher Normal School from 1911 to 1927.

As a prime teacher training institution in prewar Japan, Tokyo Higher Normal School (THNS) participated in accepting Chinese students to the formal higher education in Japan since 1908 by joining the Special Five School Deals. According to this contract signed by the Chinese and Japanese government, THNS would accept 25 Chinese students who could pass its entrance examination annually from 1908 to 1922. These Chinese students who entered THNS from 1908 to 1922 were founded by the Chinese government and were venerated for their potential. After returned to China, some of them played an important role in legalizing the status of higher normal schools by improving some higher normal schools to normal universities (Kei 2005).

Why students from THNS were so influential in China? What careers did these Chinese graduates have? Japanese students who graduated during the same periods have been analyzed that had steady careers in the society of secondary school teachers (Yamada 2002), was there a difference between Japanese and Chinese graduates? These questions are the key to understand how Japanese teacher education affected Chinese teacher education in the late Qing dynasty and the Republic of China.

To investigate the careers of Chinese graduates, this study applied the *Duxiu Database* by searching graduates' names which were recorded in *Bulletin of Tokyo Higher Normal School*. According to "Foreign Graduates' List" from *Bulletin of Tokyo Higher Normal School*, there were 265 Chinese students who graduated from the undergraduate course of THNS between 1911 and 1927. By using the *Duxiu Database*,

careers of 128 Chinese graduates can be found. Furthermore, to have a better understanding of the meaning of studying in THNS had in the Chinese graduates' careers, this paper takes two graduates' life histories as a case study.

#### 1. Initial occupations of Chinese graduates

Yamada (2002) investigated careers of higher normal schools' Japanese graduates between 1900 and 1939, 70% of Japanese graduates worked in secondary schools at the beginning of their careers and less than 20% of graduates were promoted to be higher school teachers in the phase of changing career (Yamada 2002: 210-211). However, different from Japanese graduates, less than 17% of Chinese graduates started working as middle school teachers, merely 11% of graduates worked in normal schools. Chinese graduates' initial occupations were not limited to secondary schools. 28 graduates worked in higher educational institutions and up to 10.9% of graduates entered higher normal schools. Meanwhile, there were 10.9% of graduates worked in government departments such as the Ministry of Education of China and the educational departments of local governments.

#### 2. Career changes of Chinese graduates

Merely 44.5 % of graduates' career changes can be found. 47.7% of graduates worked in secondary schools after they returned to China, yet merely 12.5% of graduates stayed in secondary schools, and 10.9% of them worked as headmasters rather than schoolteachers. Up to 21.8% of graduates worked in higher educational institutions in initial careers, the percentage was increased to 36.8% in their later careers. Moreover, two of these graduates became headmasters of higher normal schools and one graduate was promoted to be a headmaster of Beijing Normal University.

# 3. Factors that determined Chinese graduates' careers

Changing school systems between 1904 and 1922 affected Chinese graduates' occupations in China. Particularly, the establishment of higher normal schools based on the 1912 School System and the abolishment of higher normal schools afterward in the 1922 School System in China determined these returnees' careers. More importantly, academic cliques formed by certain groups based on individuals' educational backgrounds also mattered. In higher normal schools' cases, graduates of THNS surely had their unique positions in China.

# 4. Life histories of Tian Han and Qian Gechuan: a deviation from the society of secondary school teachers

Tian Han (1898-1968) and Qian Gechuan (1903-1990) both studied in the Faculty of English in THNS, and their experiences shared commons in some senses even though they had different career paths after they returned to China. Tian Han and Qian Gechuan used to lecture English literature in different universities and their career pursuits were affected by the experiences of studying in the Faculty of English.

Tian Han and Qian Gechuan's career deviated from the society of secondary school teachers. Moreover, although both of them can be regarded as educators based on their jobs in universities, they perceived teaching in the university as a job for a living and it was more acceptable to call them as the literati.

#### 5. Conclusion

The investigation of 128 Chinese graduates' careers in China be revealed in this study shows that Chinese graduates had different career paths in comparison to Japanese graduates' career development. Chinese graduates' initial occupations were not limited to secondary schools. On the contrary, 21.8% of the graduates entered higher educational institutions, 17.2% of them

were headmasters of middle schools and 36.8 % of them worked in national universities in their later careers. Chinese graduates' career paths were different from those Japanese graduates of higher normal schools who kept their careers in the society of secondary school teachers in Japan (Yamada 2002). These Chinese students who graduated from THNS between 1908 and 1927 could attain higher positions easily in China. It can be said that the majority of Chinese graduates' careers deviated from the society of secondary school teachers. School systems changed in China from 1904 to 1922 and the formed academic cliques in China affected these Chinese students' careers.

Furthermore, although up to 36.8% of the Chinese graduates worked in national universities in their later careers and the Chinese society perceived them as experts in Education due to their identities as graduates of THNS, some of them did not perceive themselves as educators. By focusing on life histories of Tian Han and Qian Gechuan, the academic-centered instructions of THNS influenced their life pursuits profoundly. Thus, THNS chartered its Chinese graduates as experts in terms of Education in Chinese society during the 1900s to 1920s. However, the academic-centered instructions influenced Chinese students' lives in another sense. In the cases of Tian Han and Oian Gechuan, they both perceived themselves as the literati.

#### References

Gechuan, Qian, 1990, *A Memoir: Kugua sanren zishu*, Oversea Chinese Publication.

Han, Tian, 1987, *Tian Han wenji: vol.1~vol.16*, China Drama Publication.

Hiroyuki, Yamada, 2002, Historical Sociology for Teachers: the hierarchy structure of secondary school teachers in prewar Japan, KOYOSHOBO.

Shikou, Kei, 2005, Study on the Training History of Secondary School Teachers in Modern China, GAKUBUNSHA.

# Schoolbag as a mirror: The transformation of Chinese Children's schooling experiences in songs over the past seventy years

Heping Xiong (College of Teacher education, Ningbo University, China)

#### 1. Introduction

The question of schooling culture has been a specifically educological interest, and it is this analysis of how to be influenced for students in comprehensive which cultural context has educational researchers into an exploration of functions of children's songs, symbolic systems in school, body phenomena and informal communication, namely culture. For a long time, in fact, many researchers have been exploring a fake question that the weight of schoolbag has an inevitable connection with students' burden. We, however, prefer the schoolbag as a cultural phenomenon to as a scientific fact. That is why we regard the schoolbag in songs as a mirror of education transformation rather evidence than an of education development.

China, there are numerously dominant analysis of schooling and its alienation mechanism over the past decades. However, the so-called scientific research outcomes seem to have failed to solve the practical problems, as well as to effectively explain the school cultural phenomena. For instance, to alleviate students' burdens has been an issue, but educators from different social groups didn't obtain the collective satisfaction of their wants. As a result, schoolbag is often misadvised as an available wayout through which, namely, to control the weight scale attempts to get the possibly ideal results. Conversely, it is an illusion if we examine the songs related to schoolbag in different times. In reality, academic burden of students, which is a consequence of comprehensively lived experience, has almost nothing with as-an-instrument schoolbag. Obviously, most of researchers stress the importance of students' biological body instead of students' cultural and phenomenological

embodiment.

# 2. Theoretical Assumption and Foundation

Universality theory has been concerned problematize the body bv examination its representational of physiology which gets used to explain body through scientific parameters, we are more concerned with the body phenomenology that origins from Maurice Merleau-Ponty and Hermann Schmitz, both of whom commonly repave the road to reach existential truth, namely with an approach to neophenomenology. In a word, we attempt to grasp the essence of embodiment in a broad cultural background, instead of in a narrow school space. Cultural studies tend to shift emphasis from classroom' to 'the outside', even the whole society surrounding including all kind of popular cultures like the new media, campus songs, and architectures, all of imply the which special moralizing meanings and values.

#### 3. Types of schoolbags in popular songs

As a symbol of the student identity, the schoolbag is related inseparably with students. In the many artistic works of painting and music that demonstrate the educational life in school, the originative artists often reveal students' life destiny and even the basic state of school education by including or involving schoolbags in their works. There are a lot of songs involving the theme of schoolbags in different types of songs, like in campus songs, in popular songs and in network songs. The weights and sizes of schoolbags tend to convey rich and colorful cultural implications, accompanied by the changes of the musical rhythms and melodies of the songs, and along with the poetic contents and narrative styles of the lyrics of the songs. Songs typically involving the weight

sense of schoolbags fall roughly into the following three types.

# 4. The weight transformation of schoolbags in songs

Similar to the senses of light, warmth, taste and uneasiness, the sense of weight is a result of the holistic perception of the physical phenomena a person feels. Although the weight of a schoolbag of a primary or secondary school student should observe the national standards and should not exceed 10% of the student's body weight, the weight sense of a schoolbag a student may feel is his/her own experience after carrying it on the shoulder. It is in this sense that the (both physical and spiritual) academic burden is closely related with a student's lived experience, representation of the student's present state of existence, without any physical or administrative standards. From perspective of body-phenomenology, the "present" is the most basic state of fact of a person's existence and experience. In the state of primordial "corporality", it doesn't matter as to what are the elements of the state of fact, for various elements are all dissociated from the "present" "corporality". In other words, "the state of fact is an integral whole, differentiating the subject and object or highlighting the individual differences." (Pang Xuequan, 1997) Because of their artistry, such as the rich variations in rhythm and melody and the poetic nature of the lyrics, songs have unique advantages in featuring the weight sense and "corporality" of schoolbags. Here comes an analysis on the body phenomenological implications of the weight sense of schoolbags of the three types of songs, taking Little School Boy, Mother, and Bombing the School as respective representatives.

# 5. The nature of schoolbags and its cultural implication

In the strong belief of essentialism, the essence is the one and only reliable entity, or reality, while phenomena are as unreliable as passing clouds. But in the context of body-phenomenology, phenomena are nature itself. The phenomena a subject experiences come out of the holistic consciousness of his/her

body, namely the "corporality" and "sense of meaning" of existence that the subject obtains through his/her body. A schoolbag, a container in which a student puts his/her books, exercise-books and daily stationery when attending school, naturally has a physical weight if it's not in a vacuum state. However, the weight sense of a schoolbag is quite another matter, not in a one-to-one correspondent relationship with physical scale in the sense of essentialism, but closely related with the subject's experience of existence. Therefore, the weight sense of a schoolbag is not unique, change along can with circumstances of different times and with the existential states different subjects may experience.

#### 6. Conclusion and discussion

The time span of the creation of the above-cited twelve songs involving schoolbags covers over seventy years. Up till now, they refract the cultural ecology and its vicissitudes of the school system in China from a subtle and unimpressive perspective. It's hard to find any solid nature of the weight of the schoolbags from these songs. In other words, the nature of the weight of schoolbags is fluid, related to the living circumstances of specific times and experiencing subjects. It is in this sense that the weight of schoolbags cannot function as a criterion of judging the academic burden, and the wish to reach the aim of reducing students' academic burden by lightening the weight of the schoolbag is nothing else but an imaginary illusion of educational administration management.

#### 7. References

Schmitz Hermann. (1997).

Neo-phenomenology. Translated by Pang Xuequan, Li Zhanglin. Shanghai:
Shanghai Translation Publishing House, p. XVI.

Schmidt Patrick, (2012), What We Hear is Meaning Too: Deconstruction, Dialogue, and Music, Philosophy of Music Education Review, Vol. 20, No. 1, pp. 3-24.

Turner Bryan S. and Rojek Chris, (2001), *Society and Cultural: Principles of Scarcity and Solidarity*, London: SAGE Publications, p.11.

# 研究発表皿

## 相互情報量指標を用いた学歴と職業のミクロ連関分析

小川和孝(日本学術振興会/慶應義塾大学)

#### 1. 問題設定

本報告の目的は、学歴と職業のミクロレベルの連関を分析することである。学校教育が労働市場における仕事といかに結びつくかは、教育社会学の主要な関心の1つである。教育訓練システムの特徴に注目する研究群においては、トラッキングや職業教育がどのように組織されているかによって、学歴と職業の連関が異なることが指摘されてきた。たとえば、Andersen and van de Werfhorst (2010) は、雇用主に対する「技能の透明性」の高低が学歴と職業のマッチングに影響すると述べる。

しかし先行研究では、学歴一職業連関を国レベルで特徴づけようとするものが多く、個人を単位としたミクロレベルの視点が必要であると指摘されている(DiPrete et al. 2017)。とりわけ近年では、大学進学率の上昇を一つの背景とした専攻分野による労働市場への効果への関心から、個人レベルの学歴と職業に注目する意義が高まっている。

本報告では学歴と職業の結びつきが、異なる学歴段階間・学歴段階内において、それぞれどの程度に存在するかを区別した分析を提示する。

#### 2. 方法

使用するデータは、「社会階層と社会移動調査」の2005年・2015年調査である。まず学歴を4つの大分類(1:中学2:高校3:短大・高専・専門4:大学・大学院)にグループ化し、さらに専攻分野を考慮して14の小分類に区分する(後述の表1,2を参照)。職業はSSM職業8分類を用いる(1:専門2:管理3:事務4:販売5:熟練ブルー6:半熟練ブルー7:

非熟練ブルー 8: 農業)。また、調査時点で55 歳以下のサンプルに限定して分析する。欠損 値を除外した有効サンプルサイズは6,141 で ある。

学歴と職業の連関を捉える上で、相互情報 量指標(mutual information index)を用いる (Mora and Ruiz-Castillo 2011)。これはエント ロピーに基づく指標の1つであり、人種分離・ 性別分離の研究においてしばしば用いられる。

まず学歴の大分類グループをk、小分類グループをg、職業のグループをjとするとき、エントロピー $E(P_a)$ を下記のとおり表す。

$$E(P_g) = -\sum_{g=1}^{G} p_g \log(p_g) = \sum_{g=1}^{G} p_g \log\left(\frac{1}{p_g}\right)$$

 $E(P_g)$ は対象者の学歴を観察することによって得られる情報量の期待値として定義され、すべての個人が同一の学歴を有しているときに最小値となり、学歴の分布が均等であるときに最大値をとる。そして、相互情報量指標Mを下記のように定義する。

$$M = \sum_{i=1}^{J} p_j \left( E(P_g) - E(P_{g|j}) \right)$$

Mは職業を新たに考慮することによるエントロピーの平均的な減少度合いとして表される。もし学歴と職業の結びつきが強ければ、 $E(P_g)$ と $E(P_g)$ の差は大きくなり、Mも大きな値をとることになる。

M指数はさらに下位グループごとへの、加 法分解性を持つ。これは本報告の文脈では、 全体の学歴―職業連関を、学歴段階間・学歴 段階内の寄与度に分解して捉えることが可能 であることを意味する。

#### 3. 分析結果

学麻十少粒

表1は、男性における学歴と現職の連関を示したものである。専攻分野による違いを考慮しない、学歴大分類と職業の連関を示すM指数は、0.170であった。学歴ごとのM指数の寄与を見ると大学・大学院が 0.090 ともっとも大きい。ただし、M指数は周辺分布に影響される性質を持つため、それぞれのグループの構成比率で割った「純粋連関」では、中学の値がもっとも大きい。

学歴の小分類と職業の連関を示すM指数は 0.238 であり、これから先ほどの 0.170 を引いた値 (0.068) が、学歴段階内の寄与を示す。これが全体に占める割合は 28.4%であった。

表 1 学歴—現職連関(男性)

M 社会米市 公式 米九、市 民日

字歴大分類	M指数	純粋建関
中学	.024	.407
高校	.053	.125
短大・高専・専門	.003	.023
大学・大学院	.090	.244
学歴段階間の連関	.170	
学歴小分類	M指数	純粋連関
中学	.024	.407
高校一普通科	.022	.124
高校一職業科	.033	.135
短大・高専・専門―教育・社会福祉	.002	.396
短大・高専・専門―人文科学・芸術・文化・教養	.002	.167
短大・高専・専門―社会科学・商業実務	.004	.187
短大・高専・専門―工業・農業	.004	.049
短大・高専・専門一医療・衛生・服飾・家政	.012	.464
大学・大学院一教育	.014	.617
大学・大学院一芸術・人文科学	.012	.312
大学・大学院一社会科学	.046	.285
大学・大学院一自然科学	.007	.560
大学・大学院一工学・農学	.035	.294
大学・大学院一保健・家政	.021	1.363
学歴小分類を考慮した全体連関	.238	
全体連関-学歴段階間の連関	.068	
学歴小分類による寄与割合	28.4%	

表 2 は、女性における学歴と現職の連関を 示した。男女ともに学歴大分類の寄与パター ンは類似している。また、小分類において大 学・大学院の教育および保健・家政の純粋連 関の値が大きいことも共通している。他方で、 女性の特徴として、学歴段階内の寄与割合が 34.3%と、男性よりも高くなっている。また、 大学・大学院における人文科学・社会科学の 純粋連関の値が男性よりも小さい。

表 2 学歴—現職連関(女性)

学歴大分類	M指数	純粋連関
中学	.018	.492
高校	.049	.120
短大・高専・専門	.017	.045
大学・大学院	.037	.204
学歴段階間の連関	.122	
学歴小分類	M指数	純粋連関
中学	.018	.492
高校一普通科	.028	.127
高校一職業科	.022	.116
短大・高専・専門―教育・社会福祉	.014	.188
短大・高専・専門―人文科学・芸術・文化・教養	.008	.117
短大・高専・専門―社会科学・商業実務	.007	.163
短大・高専・専門―工業・農業	.002	.125
短大・高専・専門―医療・衛生・服飾・家政	.026	.153
大学・大学院一教育	.015	.539
大学・大学院一芸術・人文科学	.011	.158
大学・大学院一社会科学	.007	.183
大学・大学院一自然科学	.003	.698
大学・大学院一工学・農学	.003	.336
大学・大学院一保健・家政	.020	.698
学歴小分類を考慮した全体連関	.185	
全体連関-学歴段階間の連関	.063	_
学歴小分類による寄与割合	34.3%	

#### 4. 結論

以上のように相互情報量指標を用いることで、学歴段階間・学歴段階内における職業連関をより詳しく捉えることが可能となる。とりわけ、専攻分野の違いによる学歴段階の職業連関が無視できない割合を占めることが示された。当日の報告では、初職など他の変数を用いたより詳細な分析結果を提示する。

#### 謝辞

本研究は JSPS 科研費 25000001, 11J10851 に伴う成果の 1 つである。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。

# 東大社研パネル調査 (JLPS) にみる若年者の 学歴再生産・初職への移行・初期職業キャリア ――継続・リフレッシュサンプルのコーホート比較――

石田 浩・三輪 哲・石田 賢示 (東京大学)

#### 1. 研究の背景と調査データ

日本の若年者を取り巻く社会・経済的な環境は 大きく変貌してきた。若年者の雇用状況は、非正 規雇用の増大と労働時間などにかかわる労働環境 の悪化がマスコミでも大きく取り上げられてきた。 平成不況期には、学校卒業後の就職率、早期内定 率が落ち込み、正規の安定した雇用機会を獲得す ることが難しくなってきたことが指摘されてきた。 その後平成の終わりには、学卒労働市場は求人倍 率や内定率を見る限り大きく改善してきた。

このような近年の景気動向に直面している若年 者の学校から初職への移行、世代間の移動・再生 産、そして初期の職業キャリアに関して、どのよ うな変化が起こっているのかを検証することが本 研究の目的である。

東京大学社会科学研究所では、若年者に焦点をあてた総合的な追跡調査である「働き方とライフスタイルの変化に関するパネル調査」(Japanese Life Course Panel Surveys - JLPS)を実施してきた。日本全国に居住する20-34歳(若年調査)と35-40歳(壮年調査)の男女を母集団として地域・都市規模・性別・年齢により層化し、対象者を抽出した。2007年1月から4月にWave1の調査を郵送配布・訪問回収の方法で行い、その後毎年ほぼ同時期に追跡調査を実施しており、2019年にはWave13を実施した。JLPSのWave1「若年調査」は3,367、「壮年調査」は1,433のケースを回収した。アタック数に対する回数率は、それぞれ34.5%と40.4%である。

JLPSのWave13では、「若年調査」対象者は32-46歳となり、20歳代の若年者が対象外となっている。そこで新たにリフレッシュサンプルとして、継続「若年調査」より若い層である20-31歳(2019年時点)を対象として調査を実施した。2007年の調査と同様に、地域・都市規模・性別・年齢により層化した上で対象者を全国から抽出し、郵送配布・訪問回収の方法で調査を実施した。2380のケ

ースを回収し、アタック数に対する回収率は36.1%である。

回答者のうち次年度 Wave2 の調査に協力することに同意した 2049 ケースを本研究の分析対象とし、以下「リフレッシュサンプル」と呼ぶ。コーホート比較のため、2007 年「若年調査」の対象者のうち年齢が 20-31 歳を取り出し、以下「継続サンプル」と呼ぶ。 (石田浩)

#### 2. 学校から初職への移行

最初に取り上げるテーマは、学校から職場への 移行過程に関する継続・リフレッシュサンプル比 較である。日本では、学校から職場への移行に際 して、学校が生徒と就職先のマッチングの過程に 深く関わり、学校を通した推薦一企業での採用と いう斡旋の仕組み(学校経由の就職)が整備され ていることが指摘されてきた。

本分析では、学校の役割が顕著である高校での 就職指導に焦点を当て、高卒が最終学歴である回 答者(継続サンプル523名、リフレッシュサンプ ル366名)を分析対象とした。初職への入職経路 (勤め先へ就職したきっかけ)が「卒業した学校 の先生の紹介(学校推薦を含む)」を選択した者を 「学校経由」の就職者とした。それ以外の方法と しては、家族・知人の紹介、職安・民間機関の紹介、直接応募、エントリーシートなどが含まれる。

学校経由により就職した高卒者の比率は、継続サンプルで38%、リフレッシュサンプルで51%と近年上昇していることがわかる。特にこの数年間に就職した20歳代前半のリフレッシュサンプル対象者で比率が高い。

初職のアウトカムとしては、卒業後4月に間断なくすぐに就職した否か(間断なし)、初職が正規雇用であったか(初職正規)、初職が大企業(従業員300人以上)であったか(初職大企業)の3つを取り上げる。

3 つのアウトカムすべてに関して、学校経由とそれ以外の入職経路では大きな違いがある(図1)。 「間断なし」の比率は、学校経由の場合には8割以上でそれ以外の場合に比べ30%以上高い。「初職正規」の比率は、学校経由は97%でそれ以外よりも40%以上高い。「初職大企業」についても、学校経由の比率は46%(リフレッシュ)と38%(継続)で、それ以外に比べ13-16%高い。

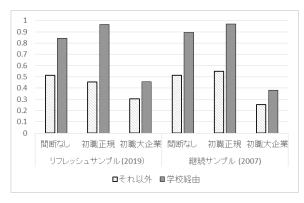


図1 学校経由の有無別の初職アウトカム

図1にみられる学校経由の有利さは、継続・リフレッシュサンプルの両方で共通であり、有意な違いは確認されない(ロジスティック回帰分析の結果)。このことは、学校を通した斡旋の仕組みは10年前の対象者と比較しても衰えることなく日本社会に根付いていることを物語っている。

(石田浩)

#### 3. 教育達成と出身階層

世界的な動向と軌を一にして、日本でもさらなる高学歴化が進行している。専修学校専門課程まで含めるなら、高校卒業後の進学率が3分の2を超える水準に至ってから既に久しい。そうした状況下の昨今の日本においては、教育達成格差の焦点は中等後教育へのアクセスの段階となっている。このたびのリフレッシュサンプルの対象となったのは、1987年~1998年に出生した世代である。彼女/彼らの教育機会の階層間格差がどのようなものであったのか、一つ前の世代(1975年~1986年出生コーホート)およびさらにもう一つ前の世代(1966年~1974年出生コーホート)と比較することにより、実証的に検討したい。

ここでは、Ishida(2007)のモデルに倣い、分析枠 組みを以下述べるように設定した。従属変数は、 教育達成である。ただし、(1)高校教育卒業、(2)中 等後教育入学、(3)高等教育入学、(4)短大卒業、 (5)大学卒業、の5つの段階に分けた。(3)と(2)は、 専修学校専門課程を含むか否か、において異なる。 独立変数は、性別、親学歴、父階層、である。なお階級については、EGP 階層分類の簡略版として、I+II(専門管理)、IIIa(事務)、IVab(自営)、IVc/VIIb(農業)、V+VI+VIIa/IIIb(ブルーカラーやグレーカラー)の5分類の枠組みを使用した。前述の(1)から(3)を従属変数とするときには、二項ロジスティック回帰分析をおこなった。(4)と(5)にかんしては、多項ロジスティック回帰分析により同時に推定することとした。

まずは表1より、出生コーホート別に、従属変数の分布を確認する。高校卒業率については、9割5分を超え、飽和に近い。ただしこの3つの世代のあいだでもわずかではあるが上昇している。中等後教育進学率は、6割7分から8割弱へ、高等教育進学率は4割6分から6割強へと、コーホートが若くなるにつれて上昇している。さらには、短大卒業率は徐々に減少していることと、大学卒業率はとりわけ最も若い1987-98年出生コーホートで明らかに高く、4割ほどとなっている。

表1 従属変数の正応答割合

	出生コーホート				
	1966-74	1975-86	1987-98		
高校卒業	95.7	96.4	97.2		
中等後教育進学	67.4	77.6	79.3		
高等教育進学	46.4	57.4	62.0		
短大卒業	14.2	11.2	6.4		
大学卒業	30.1	30.1	38.7		

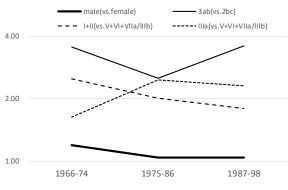


図2 教育機会のオッズ比:高等教育

ロジスティック回帰分析の結果出力については、ここでは表示を割愛した。知見を整理すると、次のようになる。まず高校卒業にかんしては、1966-74年出生コーホートにおいて既に階層差がみられなかった。それに続く若いコーホートでも、概ね同様であった。性差にかんしては、男性のほうが卒業しにくい傾向があったが、徐々に縮小してきた。親学歴による差異は今なお維持されていた。

中等後教育と高等教育進学にかんしては、ほぼ 類似した結果を示した。性差はほぼなく、親学歴 と階層差は安定的であった(図2に結果の一部を 表した)。

短大卒業は、古いコーホートでこそ親学歴差や 父階層差がみられたものの、1975-86 年出生コーホート以降においてはそうした格差はみられなかった。大学卒業にかんしては、出身背景に基づく 格差は残っている(図3に結果の一部を表した)。 その一方で、大学卒業の性差は大きく減少して、 1987-98 年出生コーホートでは統計的有意差は観察されなかった。

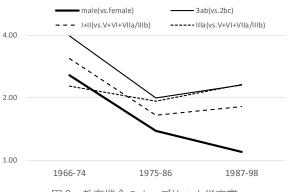


図3 教育機会のオッズ比:大学卒業

これらの結果を整理すると、次のようにまとめられる。進みゆく高学歴化のなかでも、教育機会に対して出身階層の及ぼす影響は、大きくは変わっていない。飽和状態に近づいた高校卒業、量的に減少した短大卒業にかんしては、階層差の減少が確認されたが、それらは局所に過ぎない。四年制大学についてはいまなお出身階層や親の学歴によってアクセス可能性には大きな差異が残る。他方でジェンダー格差は縮小した。これらはIshida(2007)の結論とほぼ同様で、最近に教育達成をした若い世代でも同じトレンドが続いていることを示している。

(三輪哲)

#### 3. 初期職業キャリアでの地位達成

いわゆる就職氷河期(1990 年代後半~2000 年代前半)に学校から職業への移行を経験した若年者の多くは、常用労働者の求人倍率の小ささにみられるように厳しい雇用機会のもとで初期キャリアを歩むこととなった。一方、2010 年代は人手不足の影響もあって求人倍率が回復する時期であった。この時期に移行を経験した若年者は、少なくとも雇用機会の面では就職氷河期世代と比べ有利な状況に置かれていたといえるかもしれない。

JLPS では、2007年の第1波調査における若年

者のうちの多くが就職氷河期世代と重なる。また、今回新たに加わった 2019 年のリフレッシュサンプルの第1波調査対象者の多くはポスト就職氷河期世代にあたる。以下では、学校から職業への移行後の初期職業キャリアにおける地位達成が両者のあいだで(どのように)異なるのかを検証する。

継続、リフレッシュサンプルともに第1波調査 時 (それぞれ 2007年、2019年) の年齢の下限は 20歳であるが、20歳代前半には高等教育機関へ の在学者が相当数含まれる。そのため、分析対象 は25歳から31歳男女に限定する(年齢の上限は リフレッシュサンプルに合わせた)。現職の職業的 地位と就業状況を被説明変数とし、前者は上層ノ ンマニュアル(専門・技術、大企業事務または管 理)か否かの二値変数、後者は経営・自営、正規、 非正規、無業の四つのカテゴリからなる変数であ る (要旨では正規雇用の就業のみに言及する)。 説 明変数はリフレッシュサンプルダミー、第1波調 査時最終学歴(中学・高校、専門学校・短大・高 専、大学・大学院)、初職の職業的地位または就業 形態(コード化は被説明変数と同様)、有配偶ダミ ー、および子ども有りダミー変数である。分析方 法は二項ロジスティック回帰分析を用い、継続サ ンプルに対するリフレッシュサンプルの限界効果 に着目して検討を進める。推定は男女別に行う。

継続、リフレッシュサンプルそれぞれについて、 男女別に職業的地位、就業状況の分布を示したも のが表 2、表 3 である。職業的地位については、 男女それぞれについて継続、リフレッシュサンプ ルのあいだで若干の違いはみられるが、カイ二乗 検定の結果は有意ではない。一方、就業状況につ いては男女ともに有意な結果が得られている。07 年から 19 年にかけての雇用状況の回復あるいは 女性の労働参加拡大の結果であると解釈でき、労 働力調査の結果とも概ね整合的である。

表2 サンプル種別・性別による現職・職業的地位の分布

		それ	大企業事務	朝門
		以外	管理	技術
男性	継続 (07) n=590	63%	7%	30%
	リフ(19)n=481	58%	10%	32%
女性	継続(07)n=495	52%	17%	31%
	リフ (19) n=557	53%	13%	33%

表3 サンプル種別・性別による現職・就業状況の分布

		経営 自営	正規	非正規	無業
男性	継続(07年)n=631	8%	73%	13%	6%
	リフ(19年)n=501	5%	80%	11%	4%
女性	継続(07年)n=658	4%	44%	27%	25%
	リフ(19年)n=631	3%	57%	28%	12%

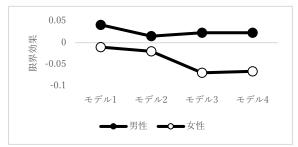


図4 リフレッシュダミーの限界効果(上層 NM 就業確率)

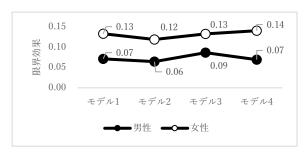


図5 リフレッシュダミーの限界効果(正規雇用就業確率)

図4と図5は、階層的に説明変数を追加した場 合にリフレッシュダミーの限界効果がどのように 推移するのかを示したグラフである。ロジスティ ック回帰分析等の非線形モデルではモデル間の係 数比較を直接行えないため(Karlson, Holm and Breen 2012)、ここでは限界効果により解釈を進 める。たとえば図4の男性・モデル1の値は 0.07 で、継続サンプルよりも正規就業確率が 7% ポイント高いことを意味している (表2の結果 と一致)。モデル1はリフレッシュダミーのみを 含めている。モデル2には最終学歴、モデル3 には初職のポジション、そしてモデル4には有 配偶ダミーと子ども有りダミーを階層的に追加し ている。これにより、両サンプルの差が、学歴、 初職、あるいは家族の構成により説明されるのか を確かめる。5%水準で有意な限界効果は図中に その値を記載している。

結論を先取りすれば、継続・リフレッシュサンプル間での初期職業キャリアにおける地位達成状況の差は、ここでの分析に用いたいかなる要因によっても説明されないという結果となった。職業的地位達成については、サンプル種別間での差が有意ではない結果で一貫している。就業状況については、学歴により限界効果のごく一部が説明されており、直近のコーホートの高学歴化を反映しているといえよう。一方、初職就業状況を統制するとリフレッシュダミーの限界効果が若干上昇している。これにはリフレッシュサンプルにおいて初職非正規割合がやや高いことが関連しており、「リフレッシュ→初職非正規→現職非正規」という間接効果が除かれた結果、リフレッシュダミー

の直接効果がより顕在化したといえる。この結果は、直近のコーホートでは初職非正規雇用から現職正規雇用への移動が相対的に生じやすくなっていることを示唆している。なお、他の説明変数はこれまでの数多くの先行研究とほぼ同様の結果を示している。

以上の分析結果から、継続、リフレッシュサンプル間での初期職業キャリアにおける地位達成状況の差が、とりわけ就業状況の面でみられることが明らかとなった。しかし、両サンプル間のデモグラフィックな特徴の差が背景となっているわけではない。初職の状況には大きな違いがないにも関わらず、なぜ直近のコーホートではより安定的な雇用状況を実現するに至っているのかについては、より詳細な分析や今後のパネルデータの蓄積を通じて検討を進める余地が残っている。

(石田賢示)

#### 謝辞

本研究は、日本学術振興会(JSPS)科学研究費補助金・特別推進研究(25000001,18H05204),基盤研究(S)(18103003,22223005)の助成を受けたものである。東京大学社会科学研究所(東大社研)パネル調査の実施にあたっては、社会科学研究所研究資金、株式会社アウトソーシングからの奨学寄付金を受けた。パネル調査データの使用にあたっては東大社研パネル運営委員会の許可を受けた。

(参考文献等は当日資料にて詳細を示す)

# 教師の出身階層

松岡亮二(早稲田大学)

#### 1. 問題の所在と課題

西田(2012)は世代間不平等再生産メカニ ズムの背景要因の一つとして教師の出身階層 を挙げている。中産階級出身の教師にとって 恵まれない家庭出身の子が理想とかけ離れた 対象であることから認識される困難――クラ イアント問題(Becker 1952)に言及した上で, フィールドワークで得られた貧困・生活不安 定層が多い地域の教師の語りをひき、「子ど もや親の姿と教師の出身階層、生活経験との 隔たりや、貧困・生活不安定層に対して否定 的な見方を教師が持っていることが、子ども や親に対する理解や指導を困難にしている (p.191)」としている。また、日本の研究(久 冨 1993 など) に触れ、「貧困・生活不安定層 の子どもや親の姿を表面的な現れでしか捉え ず,役割遂行における負担要因,阻害要因と して捉えてしまう傾向の背景に、こうした出 身階層の影響を読み取ることができる(p.192-193)」とまとめている。

教師の出身階層について言及している『教育社会学研究』で発表された主な教師研究レビュー論文には、伊藤(1973)、耳塚・油布・酒井(1988)、越智・紅林(2010)がある。中でも、耳塚・油布・酒井(1988)は、教師の出身階層調査は「職業集団としての教師集団を社会学的な対象として把握する上で、基本的な問いであるといってよい(p.87)」とし、「現代の教師集団の社会的出自を包括的に明らかにする作業」は「学校文化の階層性を理解する」上での「基礎的データ」(p.88)と論じている。しかし、1988年以降の研究をまとめた越智・紅林(2010)が教師の出身階層に言及しているのは、教師のライフヒストリー研究群が「『誰が』という属性

問題を脇に置き (p.116) 」, どのように教師 が職業的社会化を経るのかを描いている―― 「階層性の影響を過小に評価している (p.116)」と指摘する点にのみ留まっている。 「誰が」教師になってきたのか――この 「基本的な問い(耳塚他 1988, p.87) 」に対す る研究は多くなく, また, 限られた地域や大 学などで行われてきた断片的なデータに依拠 してきた。教職課程の改善が目的であること や調査実査上の問題によって研究者が自身の 所属する教員養成学部の学生を対象に調査す る傾向があり (太田 2008), 教師の出身階層 について無作為抽出に基づく日本全体を代表 する個票データの収集は行われてこなかった。 よって、対象の限られた代表性のないデータ による別個の研究を概観することで傾向を推 測することはできるが、教師の出身階層が世 代を経て変わってきたのか、実証的に確認さ れてきたわけではない。

ただ、比較的近年の3つの教師研究(太田 2009, 鳶島 2010, Tobishima2010) は, 日本版 総合的社会調査(JGSS)を二次分析すること で、各時点で把握可能な知見を示している。 太田 (2009) は JGSS の 2000~2003 年, 鳶島 (2010) は JGSS の 2000~2006 年, Tobishima (2010) は JGSS2002 年の個票データを用い, 父が教職であることが, 諸要因を統制しても, 調査対象者の現職(太田 2009), それに大学 における専攻を介して(Tobishima2010)初職 (鳶島 2010) と関連していることを明らかに している。これらの研究は代表性のあるデー タを用いることで新たな地平を開いたといえ るが, それぞれ限界を抱えている。まず, 太 田(2009)は、ケース数を確保するために幼 稚園、小学校、中学校、高等学校、盲・ろ

う・養護学校教員すべてを教師のカテゴリーに含んでいる。鳶島(2010)は初等中等教育教員と詳細が不明な「教員」, Tobishima (2010)はそれらに幼稚園勤務を教員に含め分析している。

子どもの相対的貧困 (阿部 2008) が政策的 課題となっている現代において, 教師が不平 等再生産に寄与する可能性 (西田 2012) とい う重大性を考慮すれば, この分野の研究蓄積 は十分とはいえない。そこで本研究は、日本 全体を対象とする大規模社会調査データを用 い, 教師の出身階層について可能な限りの実 証的知見を提出することを目的とする。

#### 2. データとリサーチ・クエスチョン (RQ)

教師の出身階層が時代によって変化してきたのかを検証するためには、一時点の調査データでは教師を職業とする個人の数が不十分であるため、全国を対象とする無作為調査の個票を合併した。具体的には、社会階層と社会移動全国調査(SSM)の3回分(1995AB・2005J・2015年)とJGSSの9回分(2000年から2012年まで)を合併することで、初職が小学校・中学校・高等学校の教員である個人を一定数確保し、下記の2つの問いについて記述的な検討を行った。

< RQ1 > 教師の出身階層は中流化してきたのか。

< RQ2>教職再生産傾向は強まってきたのか。 3. 結果と議論

基礎的な検討の結果、初職を教師とする個人の父親は、最終学歴が大卒で、ホワイトカラー職という傾向が確認された。また、中年層(1956~1970年生まれ)と比べて、若年層(1971年以降の生まれ)では、父親の大卒・ホワイトカラー割合が増加していた。この増加幅は初職が専門職よりも教職においてより大きかった。教職再生産(父職と本人の初職が教職)については、一定の関連が見られるが、年齢層によって大きな変化はなかった。

中年層より若年層において教師の出身階層 が中流化(父親が大卒・ホワイトカラー)傾 向にあることから、教師が自身の社会経済的 背景に無自覚であることで、不平等再生産に 寄与する危険性が高まっている可能性がある。 大半の教職課程で教育格差について扱っていない現状(松岡 2019)を改善し、教師が自身の出身階層について自覚的になる機会を付与することが望ましい。また、代表的な大規模社会調査データをすべて合併しても教師である個人の数が少ないため、本研究の知見は限定的である。今後、教師の出身階層についての大規模な調査を実施することで実態を把握する必要性があるといえる。

#### <引用文献(一部)>

- Becker, Howard S. 1952. "Social-class variations in the teacher-pupil relationship." *The Journal of Educational Sociology*, Vol.25, No.8, pp.451-465.
- Tobishima, Shuji. 2010. "Anticipatory socialization and reproduction of teachers in Japan." Workship of the Center for the Study of Social Stratification and Inequality (CSSI), Tohoku University, Sendai.
- 阿部彩, 2008, 『子どもの貧困: 日本の不公平を考える』 岩波書店。
- 伊藤敬,1973,「「教師の社会学」に関する文献」『教育社会学研究』第 28 集, pp.187-206.
- 越智康詞・紅林伸幸, 2010, 「教師へのまなざし, 教職への問い」『教育社会学研究』第86集, pp.113-136.
- 久冨善之, 1993,「学校から見えるヴェール一重: 教師・学校にとっての生活困難層」久冨善之編『豊かさの底辺に生きる: 学校システムと弱者の再生産』 青木書店, pp. 147-178.
- 耳塚寛明・油布佐和子・酒井朗, 1988, 「教師への社会 学的アプローチ: 教育動向と課題」『教育社会学研 究』第43集, pp.84-120.
- 松岡亮二, 2019, 『教育格差: 階層・地域・学歴(ちく ま新書)』 筑摩書房。
- 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。
- 太田拓紀, 2008, 「教師志望の規定要因に関する研究: 大学生の家庭的背景に着目して」『京都大学大学院 教育学研究科紀要』第 54 集, pp.318-330.
- 太田拓紀, 2009, 「現代の教師における社会的出自の特性」『教育諸学研究』第 23 集, pp.23-34.
- 太田拓紀, 2010,「教職における予期的社会化要因としての「親=教師」の分析: 親が教師であることの教職選択に及ぼす影響とその家族関係の特質」『日本教師教育学会年報』第19集, pp.68-78.
- 鳶島修治,2010,「戦後日本における教員の再生産構造: JGSS-2002 のデータを用いた分析」『日本教育社会 学会大会発表要旨集録』第62集,pp.242-243.

# 中学生・高校生の政治関心と意見表明抑制の形成メカニズム

太田昌志(早稲田大学大学院)

#### 1. 目的

若年層が選挙の投票に行かず、自分の意見が聞き入れられることをあきらめて主張しない(小谷 2011,狭間 2017),と,若年層や子どもの政治に対する消極的態度が問題視されている。そのため、子どもに政治に対して関心をもたせ、若年層の投票を促すための施策が出されている。2016年からは選挙権が18歳に引き下げられ、教育政策においても主権者教育への注目が集まっている。

このような社会状況を背景に、政治的社会化研究は、子どもの政治関心に対して、家庭や学校の政治教育がどのように影響するかをを明らかにしてきた。これらの研究は、政治関心を高めるための授業方法がどのようなものであるかや、家庭内での親子の政治的会話が子どもの政治関心を高めることを明らかにしている(秦2013 など)。

しかし、これらの先行研究は、次の2点の問題がある。第一に、問題視されている若年層の状況をみるに、政治関心だけではなく、自分の意見を主張するかどうかの態度について検討する必要がある。第二に、政治に対する態度が形成される場面を、学校や家庭で政治について扱う政治教育の場面だけでなく、より日常的な社会化に注目する必要がある。

本報告は,政治関心と意見表明に対する態度 が,政治を扱わない日常的な学校,家庭の場面 でどのように社会化されているかを検討する。

#### 2. データと変数

使用するデータは、NHK 放送文化研究所が 実施した「NHK 中学生・高校生の生活と意識 調査,2012」である。この調査は、中学生・高 校生とその父母を対象とした調査である。子ど もの態度や学校についての情報を子ども票か ら、家庭についての情報を父母票から得られる データであり、学校や家庭における経験が子ど もの態度に対する影響を検討する本報告の目的 に合致したデータである。 従属変数には、政治関心と意見表明を用いる。 政治関心の変数としては今の政治への関心を問うた質問を用い、関心があるかないかの2カテゴリ(1=関心あり、0=関心なし)として扱う。 意見表明に対する態度の変数としては、「他人がどう言おうと、自分がこうと思ったことは主張する」と「無理に自分の考えをおし進めないで、多くの人の意見に合わせる」のどちらの生き方がよいと思うかを選択したかの2カテゴリ(1=主張する、0=合わせる)を用いる。

独立変数には、学校での経験、家庭での経験、 家庭の社会経済的環境、子どもおよび学校の属 性を用いる。日常的な学校での経験を示す変数 として、成績(5 件法、子ども回答)、校則が きびしいかどうか(4 件法、子ども回答)を用 いる。日常的な家庭での経験を示す変数として、 親子の会話頻度(4 件法、父母それぞれが回答)、 親が子どもにたいしてきびしいほうかどうか(2 件法、父母それぞれが回答)を用いる。また、 家庭の社会経済的環境として、親の職業、学歴、 年齢を用いる。このほか、子どもおよび学校の 属性として子どもの性別、学校段階、学校設置 者を用いる。

#### 3. 分析と議論

表1はロジットモデルの分析結果を示している。Model1は政治関心を従属変数とし、Model2は意見表明を従属変数としている。Model1をみると、男子ほど、高校生ほど、学校の成績が高いほど、母親の学歴が高いほど、母親が専業主婦であるほど政治関心が高い。一方 Model2をみると、学校で校則が自由なほど、母親との会話頻度が高いほど、母親がきびしくないほど、母親が高専・短大卒であるほど、父親の職業が販売・サービス・事務・技術より管理・専門であるほど自分の意見を表明することに肯定的である。

分析の結果,政治関心と意見表明に対する態度では形成メカニズムが異なっていることが明らかになった。政治関心は学校の成績が高く,

家庭の社会経済的背景が恵まれた子どもが身に 付けやすいものである。一方, 意見表明は日常 的な学校や家庭での, 自由が少なく, きびしい 教育の経験によって身に付けにくくなっている ものである。

#### 〈謝辞〉

二次分析にあたり、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「NHK 中学生・高校生の生活と意識調査,2012」(NHK 放送文化研究所 世論調査部)の個票データの提供を受けました。

#### 〈女献〉

秦正樹, 2013,「若年層の政治関心に与える政治的社会化の効果――学校と家庭における政治教育に注目して」 『六甲台論集法学政治学篇』60(1), pp.15-36.

狭間諒多朗,2017,「現在志向が若年層のおとなしさに与える影響――政治委任意識と格差肯定意識に注目して」『ソシオロジ』62(1),pp.79-96.

小谷敏, 2011,「若者は再び政治化するか」小谷敏・土井 隆義・芳賀学・浅野智彦編,『若者の現在 政治』日 本図書センター.

表1 政治関心, 意見表明のロジットモデル

<b>法国本籍</b>		Model1 政治関心				Model2 意見表明		
従属変数	т.	蚁		o.p.	ъ	虚.		0.0
性別(基準:男子)	В		SE	OR	В		SE	OR
	0.260	<b>.</b>	(0.1.60)	0.000	0.070		(0.175)	0.005
女子 学校的嘛(世雅·由学)	-0.360	-1-	(0.160)	0.698	-0.078		(0.165)	0.925
学校段階(基準:中学) - 高校	0.441	-b-	(0.124)	1 666	0.042		(0.100)	0.050
- 同校 学校設置者(基準:公立)	0.441	-1-	(0.174)	1.555	-0.043		(0.180)	0.908
子仪改直有(基準・公立) - 国立	0.007		(0.603)	1.007	0.858		(0.599)	2 250
- 国立 - 私立	-0.027		(0.003)		-0.073		(0.239)	
· 松平 学校成績	0.179	*	(0.230)		0.060		(0.239)	
子校の類 学校校則きびしい	-0.026		(0.076)		-0.204	*	(0.078)	
親子で話す(母)	-0.028		(0.128)		0.326		(0.094)	
親子で話す(父)	-0.072		(0.128)		-0.131		(0.134)	
続」に弱す(久) きびしい(母)	0.152		(0.114)		-0.131	*	(0.110)	
さびしい (母) きびしい (父)	0.152		(0.103)		-0.163		(0.173)	
e ひしい(大) 母学歴(基準:中学・高校)	0.100		(0.173)	1.173	-0.103		(0.100)	0.043
高専・短大	0.510	**	(0.185)	1.665	0.586	**	(0.190)	1 707
大学・大学院	0.562		(0.103)		0.160		(0.130)	
父学歴(基準:中学・高校)	0.302		(0.270)	1.755	0.100		(0.203)	1.17
<子座(金平・中子 高校) - 高専・短大	0.405		(0.271)	1 / 100	0.028		(0.281)	1.020
大学・大学院	0.403		(0.211)		-0.017		(0.201)	
母職業(基準:無職・主婦(パート		)	(0.210)	1.230	-0.017		(0.210)	0.502
仕事あり	-0.364		(0.213)	0.695	-0.062		(0.220)	0.939
主婦(バート内職あり)	-0.119		(0.220)		0.013		(0.227)	
その他・不明	-1.607		(1.137)		-1.329		(1.149)	
父職業(基準:管理・専門)	1.007		(1.157)	0.200	1.525		(1.1 15)	0.203
農林漁業・自営・経営	0.208		(0.277)	1 231	0.190		(0.277)	1 209
販売・サービス・事務・技術	0.253		(0.228)		-0.415	+	(0.233)	
技能・作業	-0.007		(0.269)		-0.439		(0.276)	
無職・その他・不明	-0.048		(0.428)		0.121		(0.427)	
母年齢(10歳)	0.099		(0.241)		0.060		(0.249)	
父年齢(10歳)	0.105		(0.200)		-0.016		(0.207)	
(定数)	-1.611		(1.080)		-0.901		(1.115)	
N			733				733	
McFadden R2			.057			0	.048	
Cox-Snell R2			0.076			0	.060	
Nagelkerke R2			.101				.083	
chi2			7.833				5.574	
LL			77.521				55.660	
 p			**				**	

<sup>+</sup> p<0.10 \* p<0.05 \*\* p<0.01

# 中学生のリアル/ネットコミュニケーションの 変化に関する実証的研究

### ―A中学校の悉皆調査の経年変化に注目して―

原 清治(佛教大学) ○浅田 瞳(華頂短期大学) 松浦 義満(大阪千代田短期大学) 山内 乾史(神戸大学) 大多和 直樹(お茶の水女子大学) 小針 誠(青山学院大学) 小林 至道(青山学院大学)

#### 1. 問題の所在と本報告の目的

子どもたちをとりまく世界は刻々と変化している。その最たるものがネットコミュニケーションの増大である。

総務省「平成30年度」によると、2017年における13-19歳のネット利用率は96.9%であり、20歳代(98.7%)や30歳代(97.8%)とはぼ変わらない数値となっている。また、インターネットの利用目的として「ソーシャルネットワーキングサービスの利用」(68.4%)、「無料通話アプリやボイスチャットの利用」(72.9%)、「動画投稿・共有サイトの利用」(75.9%)の割合が高い(1)。とりわけ、「動画投稿・共有サイトの利用」はどの年齢層よりも高く、子どもたちのネット利用が文字のやり取りから動画共有に移行していることが伺える。また、twitter、LINE等のソーシャルメディアは不特定多数の人々とのやりとりを容易にし、子どもの人間関係を「一見」広げている。

しかし、絶えず友人間でコミュニケーションのやり取りを強制された結果、「つながり過剰症候群」(2)に陥っている子どもたちが見られる。土井隆義(2014)は、ネット依存に陥る子どもは SNS などのコミュニケーションアプリによる他者交流に熱心なタイプと、オンラインゲームや動画等のコンテンツにはまり込むタイプの2つがあり、昨今の子どもたちは前者のネット依存が多いことを指摘(3)している。

その理由として、土井はネット社会の進展に よって子どもたちの人間関係が自由化されて きたにもかかわらず、学校のクラス制度だけが 旧態依然のままであるため、その落差が大きいほど、人間関係の物差し化をより一層推し進めている (4) と述べている。

研究代表者の原を中心としたグループは、これまで高校生を対象としたネットいじめの大規模調査に関する報告について、継続的に報告を行ってきた。

- (1) 高校階層でネットいじめをとらえた とき、ネットいじめの発生率は①偏 差値 40 以下の非進学校、②偏差値 51-55 の進路多様校、③偏差値 66 以 上の進学校で高くなること(第 68 回 研究大会第 1 報告)
- (2) ネットいじめの発生率が高い学校群であっても、ネットいじめの発生率には大きな開きがあり、ネットいじめが発生しやすい/しにくい「磁場」が形成されていること(第68回第2報告)
- (3) 高校階層ごとにネットいじめの発生 率を推移してみたとき、どの学校群 でも割合そのものは減少していたが、 ネットいじめの対象となる生徒の特 性に変化が見られたこと(第69回大 会)

本報告では、これからスマホ所有が増加することが予想される中学生を対象とし、近畿圏にあるA中学校における過去5年間の調査から中学生のリアル/ネットコミュニケーションの関係がどのように変化したのかを明らかにすることを目的とする。

#### 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中学生の属性は次の通りである。

		1年		24	手	3年		•
		n	%	n	%	n	%	-
•	2015	117	31.6	128	34.6	125	33.8	•
	2016	128	34.1	104	27.7	143	38.1	
	2017	133	35.8	130	34.9	109	29.3	-
•	2018	117	31.5	128	34.5	126	34.0	•
•	2019	122	34.2	111	31.1	124	34.7	•

	男		女		
	n	%	n	%	
2015年	183	49.6	186	50.4	
2016年	175	46.8	199	53.2	
2017年	174	47.0	196	53.0	
2018年	184	49.7	186	50.3	
2019年	180	50.3	178	49.7	

【調査対象】A 県 B 市にある C 中学校の全校 生徒 合計 1,845 名

【調査期間】2015 年 5 月~2019 年 6 月本報告では、中学生のケータイ所有(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(全体の傾向)

ここでは、対象となった C 中学校の経年変化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1を見ると、C 校におけるスマートフォンの所有率は5割前後となっている。一方で、ガラケーと呼ばれる一般的なケータイは1割弱を推移しており、5年間の携帯通信機器の所有率はほぼ横ばいと判断してよいだろう。

【表 1】 携带通信機器所有率

	スマートフォン		携帯電	話
	n	%	n	%
2015年	206	55.4	41	11.0
2016年	219	57.9	51	13.5
2017年	206	55.4	46	12.4
2018年	207	55.6	41	11.0
2019年	188	51.2	40	10.9

しかし、ここで気になるのは 2019 年に携帯 電話だけではなく、スマートフォンの所有率も 低下し始めている点である。このような傾向は SNS の利用率からも伺える。

【表2】 SNS を「毎日」利用する割合の推移

	twitter		LIN	LINE		ube
	n	%	n	%	n	%
2015	55	18.0	191	57.0	223	64.3
2016	82	25.0	217	63.1	213	60.7
2017	67	21.8	192	57.3	214	62.9
2018	56	18.2	192	57.0	224	64.2
2019	39	13.2	192	59.3	237	71.0

表2はSNSを「毎日」利用している割合の 推移である。これを見ると、twitter の利用率 は2016年をピークとして低下していることが うかがえる。LINEの利用率は必ずしも下がっ ているとは言い難いが、年々増加している youtube とは異なる傾向を見ることができる。 (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)

#### 【引用文献および URL】

(  $^1$  ) 総務省 「情報通信白書」 (http://www.soumu.go.jp/johotsusintokei/whitepaper/ja/h30/html/nd252120.html 2019.7.15 $^7$ /セス)  $^{(2)}$  土井隆義『つながりを煽られる子どもたち』岩波書店、2014、p.5

- (3) 同上、pp.3-4
- (4) 同上、p.41

### 学習方略が学習成果に与える影響

-JLSCP の分析から-

〇邵 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)

#### 1. 問題関心

2020年より実施される学習指導要領では、「主体的に学習に取り組む態度」が「知識・技能」「思考力・判断力・表現力」とともに学力(資質・能力)の重要な要素の一つであると定義されている。従って、学習成果は従来の学業成績だけではなく、自ら学ぶ意欲や態度もその学習成果の一つと考える。

また、資質・能力の育成を実現するためには、 学ぶ内容とともに、学び方も重要視される。主 体的・対話的で深い学び(アクティブ・ラーニ ング)が集団的な学び方とすれば、学習方略は 個人が学習を進めるうえでの学び方といえる。

学習方略は自分自身の学習を調整するうえで、学習動機付け、メタ認知と並んで重要な構成要素(教育心理学の「自己調整学習の理論」)とされ、教育心理学では研究を積み重ねられている。一方、教育社会学において、研究対象としてあまり注目されておらず、先行研究は少ない。自分の学習を調整・コントロールすることは、自ら学ぶことそのものであることを考えると、今こそ、学習方略に注目し、それが学業成績、思考力、さらに学ぶ意欲といった学習成果に及ぼす影響を明らかにする必要がある。

教育社会学での学習方略に関する先行研究 をみると、須藤(2010)の研究は学習方略が学 力に与える影響を明らかにした。学習方略の使 用に階層差がみられるが、学習時間ほど顕著で はないこと、また学習方略の効果にかなり階層 差がみられることを指摘した。

一方、ベネッセ教育総合研究所(2016)では、 学習方略と学習意欲との関連性に注目し、研究 に取り組んできたが、学習方略については1時 点の調査しか行ってこなかった。

本報告の目的は、学習方略の変化が学習意欲の変化にどのような影響を与えているのかを明らかにすることである。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。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

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)

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2017年7~9月に実施した「子どもの生活と学びに関する親子調査2017(JLSCP2017)」(これ以降w3と称す)と、2018年7~9に実施した「JLSCP2018」(これ以降w4と称す)である。調査自体は全国の小学校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7年生~小学3年生は保護者の回答のみ)が、学校段階による学習方略が学習意欲への影響の違いも明らかにするために、本報告では、w4時点での小5生・小6生(2011人以下は小学生と称す)と中2生・中3生(1616人以下は中学生と称す)を分析対象とする。

本報告で使用する主な変数は以下の通りである。

	■w3w4の「勉強が好き」の変化について
従属変数	・w3の「勉強が好き」の得点
	・w4の「勉強が好き」の得点
	・w4とw3の「勉強が好き」の得点の差(w3→w4の変化)
	■w4の勉強の平均時間(宿題+宿題塾以外+学習塾)(分)
	■学習方略の変化(8項目)の4タイプ↓
	w3活用しない→w4活用しない、w3活用しない→w4活用する
	w3活用する→w4活用しない、w3活用する→w4活用する
	使用する学習方略の8項目↓
	・考えても分からないことは親や先生に聞く
	・くり返し書いて覚える
Xn 士亦*h	・計画を立てて勉強する
独立変数	・テストで間違えた問題をやり直す
	・問題を解いた後、ほかの解き方がないかを考える
	・何が分かっていないか確かめながら勉強する
	・遊ぶときは遊び、勉強するときは集中して勉強する
	・友だちと勉強を教えあう
	■上記の学習方略の8項目の「w3活用しない→w4活用する」
	のダミー
	■大卒以上のダミー(母親の最終学歴)
	■大卒以上のダミー(父親の最終学歴)

#### 3. 主に使用する変数の基礎集計

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。また、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ことを本パネル調査2016年では明らかにした。ここで、本稿で使用する8項目のw3の学習方略の活用率と、同一子どもの方略の活用率の1年間の変化を示しておく(表1・表2)。紙面の関係で中学生の表を割愛する。

#### 表1 w3の学習方略の活用率(小学生)

	よくする	ときどき	あまり	まったく	無回答・
	4 / 9 0	する	しない	しない	不明
考えても分からないことは親や先生に聞く	38.6%	45.1%	12.7%	3.0%	0.6%
くり返し書いて覚える	19.9%	36.3%	36.0%	7.1%	0.6%
計画を立てて勉強する	16.0%	30.9%	37.5%	14.9%	0.8%
テストで間違えた問題をやり直す	42.0%	31.6%	19.3%	6.4%	0.7%
問題を解いた後、ほかの解き方がないかを考える	13.3%	26.6%	38.2%	20.7%	1.2%
何が分かっていないか確かめながら勉強する	17.2%	32.9%	35.1%	13.8%	1.0%
遊ぶときは遊び、勉強するときは集中して勉強する	35.7%	39.0%	19.7%	4.5%	1.0%
友だちと勉強を教えあう	25.9%	32.2%	25.9%	15.1%	0.9%

活用率(「よくする」+「ときどきする」)をみると、「計画を立てて勉強する」「問題を解いた後、ほかの解き方がないかを考える」の2項目だけ、50%を下回っている。小学生はそれなり様々な学習方略を活用している様子がわかる。中学生は全般的に活用率が下がる傾向であるが、メタ認知能力を要する「何が分かっていないか確かめながら勉強する」は約9ポイント上昇している。

表 2 w3w4の学習方略の活用率の変化 (小学生)

	w3活用しない	w3活用しない→	w3活用する→	w3活用する→
	→w4活用しない	w4活用する	w4活用しない	w4活用する
考えても分からないことは親や先生に聞く	5.2%	10.5%	9.9%	74.4%
くり返し書いて覚える	25.2%	18.3%	15.1%	41.5%
計画を立てて勉強する	37.3%	15.5%	14.8%	32.4%
テストで間違えた問題をやり直す	17.9%	8.0%	34.3%	39.7%
問題を解いた後、ほかの解き方がないかを考える	42.3%	17.5%	16.6%	23.7%
何が分かっていないか確かめながら勉強する	31.8%	17.7%	17.3%	33.3%
遊ぶときは遊び、勉強するときは集中して勉強する	13.1%	11.4%	14.5%	60.9%
友だちと勉強を教えあう	24.7%	16.8%	15.0%	43.5%

w3からw4の1年間の学習方略の活用率の変化をみると、若干違いがあるが、2時点とも活用している子どもは多い。しかし「w3活用しない→w4活用する」と「w3活用する→w4活用しない」は「テストで間違えた問題をやり直す」を除いてだいたい1割弱~2割弱いる。全体的には、1年間ではあるが、学習方略の活用に変化がみられる。中学生もほぼ同様な傾向がみられる。

それでは、1年間の学習方略の変化は子どもの勉強の好き嫌い(学習意欲)の変化に影響するだろうか。ここで、学習方略の変化とw3、w4の「勉強が好き」得点の変化との関係をみていく(表3)。学習方略の4タイプは、活用を起点とする2タイプ同士、活用しないことを起点する2タイプ同士で、平均値のt検定を行った。結果は表3にまとめている。8項目はあるため、ここでは、一部の結果だけを載せることにした。また中学生のデータは紙面の関係で、割愛する。

表3 w3w4学習方略の活用の変化とw3とw4の「勉強が 好き」得点の変化の関連(小学生)

W 707 1 -4	学習方略変化の	「勉強が好	き」得点	差分	. 40 00 64 00	
学習方略	4タイプ	w3	w4	w4-w3	t検定結果	
考えても分から	w3活用しない →w4活用しない	2.36	2.25	-0.11	10%	
	w3活用しない→ w4活用する	2.58	2.64	0.06	10%	
ないことは親や						
先生に聞く	w3活用する→ w4活用しない	2.59	2.37	-0.22		
	w3活用する→ w4活用する	2.81	2.82	0.01	1%	
何が分かってい	w3活用しない →w4活用しない	2.38	2.36	-0.02	5%	
	w3活用しない→ w4活用する	2.68	2.85	0.17		
ないか確かめな						
がら勉強する	w3活用する→ w4活用しない	2.79	2.64	-0.15	5%	
	w3活用する→ w4活用する	3.09	3.07	-0.02	5%	
	w3活用しない →w4活用しない	2.47	2.47	0.00	有意差	
	w3活用しない→ w4活用する	2.70	2.78	0.08	なし	
友だちと勉強を						
教えあう	w3活用する→ w4活用しない	2.77	2.69	-0.08	有意差	
	w3活用する→ w4活用する	2.89	2.87	-0.02	なし	

「友たちと勉強を教えあう」をみると、小学生の段階では、「勉強が好き」になることに寄与していない結果となる。一方、中学生のデータをみると、「w3活用しない→w4活用しない」に比べ、10%の有意差が認められた。中学生にとっては、若干ピア効果があるといえかもしれない。

上記にみてきたように、学習方略の使用は学習意欲の向上に寄与していることがわかる。それでは、学習意欲の向上(ここで「勉強が好き」の得点の変化)を規定する要因は何だろうか。独立変数に学習方略の変化に、階層や学習時間を合わせて入れると、「勉強が好き」の変化により強く影響しているのは、学習方略なのか、階層なのか。また、学習方略の中で、どのような方略の影響が強いのか。さらに、小学生と中学生との違いを含めて、検討したい。その検討結果は、発表時データと合わせて提示し、報告する予定である。

[謝辞] 「子どもの生活と学びに関する親子調査2015-2016 (JLSCP2017-2018」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
- 須藤康介,2010,学習方略がPISA型学力に与える影響―階層による方略の違いに着目して 一,教育社会学研究第86集.

## 中学生のマインドセットが学習成果に与える影響 —JLSCPを用いて—

○岡部 悟志 (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) 野﨑 友花 (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) 橋本 尚美 (ベネッセ教育総合研究所)

#### 1. 昨年度の報告概要と今年度の課題

中学時代の学業成績がその後の教育達成や卒業後の社会的地位達成とポジティブに関連していることは、様々な調査研究で明らかとなっている。その中学時代の学業成績の背景には、家庭の社会経済的背景(SES)が重要な位置を占めていることも明らかとなっているが、それと同時に、その説明力は必ずしも決定的と言えるほど高くはないこともわかっている。

それを説明する仮説の1つは、家庭のSESとは独立した要因が作用している可能性である。そのような観点から、子ども本人のマインドセット(Dweck〔2006=2016〕)に着目した分析を昨年度の日本教育社会学会大会で報告した。Dweckらによれば、マインドセットは「能力は努力次第で伸ばすことができる」と考える「成長性マインドセット」(Growth Mindset)と、

「能力は生まれつき決まっており努力はムダ」と考える「固定的マインドセット」(Fixed M indset)との2つに大別される。困難に直面した際、「手を打てばできる」と考えるか、逆に「もう無理だ」と考えるかの心の持ちようによって、その後の成果を確度よく予見できるという主張である。古典的な研究ながら、近年では、非認知的なスキルの開発・育成の重要な観点の1つとしてアンジェラ・ダックワースの「やり抜く力(GRIT)」で参照されるなど、研究的示唆に富む。

昨年度の報告の概要は以下のようなものであった。分析にあたり、中学生のマインドセットをDweckらの構成概念の1つであるPositive Effort Beliefの相当する「努力の効力感(「努力すればたいていのことはできる」に対する肯定の度合い)」とみなし、そのうえでクロスセクショナルなデータを中心とした試論的な分析を行った。結果、分かったことは以下である。

- ① 中学生のマインドセットは、予想に反して、家庭の社会経済的背景や事前の学業成績からは比較的独立している
- ② 他方で、中学生の学年が高学年であるほど低く、保護者のマインドセットとは正の関連を持つ

③ ポジティブなマインドセットを持つ中 学生ほど、①②に挙げたような様々な交 絡要因を統制しても、学業成績や難易度 の高い高校への進学希望が有意に高い

ただし、昨年度の報告には、以下の3つの大きな課題があると考える。そこで今年度は、以下の課題に焦点を当てた分析報告を行いたい。

第一に、中学生のマインドセットを表す代理 指標として、単一の主観的な意識項目(4件法) を扱っている点である。このことは、分析上の 制約点にもなりうる上に、主観的な意識項目に ありがちな個人の回答バイアスがもたらす影 響を排除できないという問題性をはらむ(緒 方・小原・大竹2012)。これに対して、緒方ら の論文を参考に、2つの主観項目の差をとるこ とで個人レベルの回答バイアスを軽減し、正規 分布に近い分布を持ったマインドセットを表 す代理指標を新たに作成し分析に用いる。

第二に、そもそも中学生のマインドセットは何によって規定されるか、という問いに対して積極的な回答がなされていない点である。昨年度の報告では、様々なクロス分析により、前述の①②の知見を導いた。今年度はこれらを踏まえつつ、中学生のマインドセットが結局何に規定されるかを、多変量解析(マインドセットを目的変数とする重回帰分析)を用いて、変数を段階的に投入するなど慎重に確認していく。

第三に、昨年度の報告における学習成果は、マインドセット聴取時点の学業成績や進路意識であり、時間的前後関係を伴ったアウトカムとは言い切れない点である。今回、マインドセットを聴取した1年後の学習成果として、中3最終学年の学業成績や、入学した高校ランクなどがアウトカム変数として定まるため、中学生のマインドセットが学習成果に与える因果効果を、より詳細に検証することが可能となる。

以上3つの課題を中心に、分析と議論を進めながら、中学生のマインドセットの実態把握を行い、そのうえで、学習成果に対する影響についての考察を深めていきたい。

#### 2. 用いる調査データ

本報告で用いる調査データは、「子どもの生活と学びに関する親子調査(JLSCP)」(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)である。この調査は両機関の共同研究「子どもの生活と学び」研究プロジェクトにより、実施された。本報告ではこのうち、2017年調査(wave3)時点で中学生(1~3年生)のデータを中心に、2016年調査(wave2)からもともとの学業成績などの事前状態を、2018年調査(wave4)から学習成果などの事後状態を把握するために使用する。なお、分析にあたり、対象を公立中学生とその保護者に絞った。

#### 3. 用いる変数

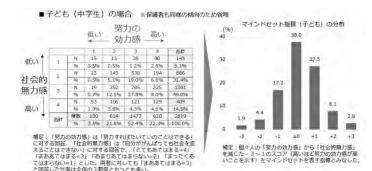
分析で用いる主な変数は、以下の通りである。 ●学業成績:成績の自己評価(5教科各5段階) の合計を算出し、人数が均等になるように「3\_ 上位」「2\_中位」「1\_下位」に分類した。

- ●高校ランク:中学卒業後に入学した高校の進路について、「1\_国公立大学や難関私立大学への進学者が多い」「2\_中堅レベルの大学への進学者が多い」「3\_専修・専門学校への進学者が多い」「4\_就職や就職希望が多い」の4つから選択。番号が若いほど、高校ランクが高い。
- ●子どものマインドセット (努力の効力感・社会的無力感):「努力すればたいていのことはできる」「自分ががんばっても社会を変えることはできない」(4\_とてもそう思う/3\_まあそう思う/2\_あまりそう思わない/1\_まったくそう思わない)を用いて、マインドセットの代理指標を作成した。保護者のマインドセットも同様に作成した。詳細は4-1)を参照。
- ●子どもの困難克服経験:調査の前1年くらいの間に、経験したことを複数項目から選択する設問で、「難しいことができて自信がつく」を選択した場合を「困難克服経験あり」とした。
- ●子どもの学年、性別、父・母学歴、世帯年収 (前年)等の属性変数。

#### 4. 課題分析

#### 1) マインドセットの代理指標の検討

中学生(およびその保護者)のマインドセット(努力の効力感)をより的確に把握し分析するための代理指標として、2つの主観項目の差分をとることにより代理指標を作成した。詳細は以下の図の通りである。なお、学習成果(w3学業成績)に対する回帰分析を行ったところ、単項目の場合よりも若干、決定係数が上昇した。



【参考】 ●補方里秒・小原英紀・大竹文建(2012)『努力の成果が遷の結果が?日本人が考える社会的成功の決定要因』『行動経済学』(5)137-151.

#### 2) 子どものマインドセットの規定要因分析

マインドセットの規定要因分析(重回帰分析)を行ったところ、家庭の社会経済的背景要因は有意でなく、保護者のマインドセットと子どもの困難克服経験ダミーが正で有意となった。

目的変数:子どものマインドセット	非標準化係数 B	標準誤差	標準化係数 ベータ	t 値	有意確率
(定数)	0.057	0.095		0.601	0.548
男子ダミー	0.064	0.053	0.027	1.213	0.225
中 1 ダミー ※ベース:中2	0.175	0.065	0.070	2.711	0.007
中3ダミー ※ベース:中2	-0.147	0.064	-0.059	-2.291	0.022
w2成績上位ダミー(前年) ※ベース:中位	0.136	0.067	0.055	2.024	0.043
w2成績下位ダミー(前年) ※ベース:中位	-0.058	0.066	-0.024	-0.884	0.377
母親大卒ダミー	-0.044	0.057	-0.019	-0.776	0.438
父親大卒ダミー	-0.095	0.058	-0.040	-1.621	0.105
w3世帯年収(前年)※単位は10万円	0.001	0.001	0.029	1.182	0.237
保護者のマインドセット	0.157	0.029	0.123	5.439	0.000
w2困難克服経験ダミー (前年)	0.184	0.055	0.078	3.346	0.001
p=	0.000 A	AdjR <sup>2</sup> =0.041			

#### 3) マインドセットが学習成果に与える影響

事後の学習成果として、中学卒業後に入学した高校ランクに着目し、中学時点の学業成績を統制した上で、マインドセットの水準ごとの高校ランクの比率を確認したところ、事前の成績によらず、マインドセットが高いほど、高校ランクが高い傾向が見られた。家庭のSESを含めた総合的な分析結果は、当日説明します。

#### 5. 結果と議論

詳細は当日データ・資料とともに説明します。

[謝辞]「子どもの生活と学びに関する親子調査」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。

#### <参考文献>

- ○岡部悟志ほか (2018) 「中学生のマインドセットと学習・進路希望——JLSCP2017 調査より」第 70回日本教育社会学会大会報告.
- Dweck, C.S., 2006, *Mindset: The New Psychology of Success*, New York: The Random House Publishing Group. (=2016,今西康子訳「マインドセット『やればできる!』の研究」草思社.)
- ○緒方里紗・小原美紀・大竹文雄(2012)「努力の成果か運の結果か?日本人が考える社会的成功の決定要因」『行動経済学』(5)137-151.

### 地域若者サポートステーション事業の合理的展開と、葛藤に関する一考察

### 一支援職員へのインタビュー調査の結果から一

小山田建太 (筑波大学大学院)

### 1. 問題の所在と研究の目的

若者にとっての移行のリスクが増大するなかで、彼らの就労達成や社会参加を支援する「身近に相談できる機関」が、地域若者サポートステーション(以下、サポステ)である。ただサポステ事業は、多様な若者の社会的包摂を志向する移行支援施策でありつつも、その政策的意図は「就職」というアウトカムに毎年度焦点化されるようになっている(小山田 2017)。またこのような事業変遷はサポステ支援活動の「ビジネスライク化」(仁平 2017)を一部生じさせつつも、一方でサポステ支援職員はその事業変遷の影響を引き受けながら、来所する若者にとって意義のある支援活動の提供を目指していることも指摘される(小山田 2018a, 2018b)。

これらの研究は、同事業に関する特定の時点での調査結果に基づいた知見を提示するものであるが、各地域における若者支援の活動がいかに進展するものとなっているのかをより詳細に把握するためには、同事業変遷過程のより経時的な把握とそれらに対する支援職員の対応・認識とを同時に明らかにする必要があると考える。

以上より本発表では、より「合理的」な変化が生じる今日の同事業変遷下において、サポステ支援職員がどのように同事業運営に適応することを意図しているのか、あるいはそれらの事業展開に関してどのような認識を持っているのかを、主にインタビュー調査から明らかにする。

#### 2. 提示するデータ

### 2.1. インタビューデータの概要

調査対象としたサポステは2つであり、両団体とも同事業の受託以前より子ども・若者への多様な支援活動を継続的に実施・提供してきた団体である。またインタビュー調査の対象者は、同事業のもとで多様な支援活動を実践しつつ、団体の本体業務等も兼ねて経験しているサポス

テ支援職員であり、本発表では2019年4~6月に実施した7名のインタビュー調査の結果を主に提示する。加えて、それらの対象者のうち3名は2015年9月にも同様のインタビューを実施しているため、彼らの語りや両団体の支援活動の変容についても併せて着目する。インタビュー調査の時間はそれぞれ約1~2時間である。なおそれぞれの支援職員には年齢層、資格・役職、サポステ職員歴、これまでの職歴等に多様性が見られる。

#### 2.2. 近年のサポステ事業の変化

2015~2019 年のうちに確認されるサポステ事業の大きな変化としては、2017 年度以降、一般競争入札での公募となったことや、事業全体のアウトカム目標(就職率60%以上)が設定されるようになったこと、加えて、ひきこもりを「ひきこもり地域支援センター」にリファーする必要が明記されるようになったことなどが挙げられる。

### 3. インタビュー調査の結果

### 3.1. 多事業の受託・活用

サポステ X は 2015 年度(前回インタビュー調査時)以降、来所する多様な若者への支援を提供することを目指して、同自治体のひきこもり相談支援事業を始めとする複数の公的支援事業を受託しており、また就労移行支援事業所を開所させるにも至っている。そしてこのような団体としての支援活動の進展によって、あらゆる来所者を「「全部受けられますよ」っていう仕組み」を作ることができたと語られている。

加えてサポステ X の A さんは、サポステ事業 以外の複数の事業を受託・運営するようになっ た契機として、サポステ支援の場に来所する若 者が「多様な困難を抱えているっていうことに 気がついた」ということを挙げており、サポス テが各地域における総合相談の窓口として機能 することの重要性が推察された。

# 3.2. ネットワークの構築・活用と、連携支援機関へのリファー

団体支援の仕組みが充実化する一方で、両団体ともにサポステを中心とした多分野に渡る支援ネットワークを構築しており、信頼できる支援機関との連携(あるいは、リファー)によって来所する若者の多様なニーズに対応することが可能となっていた。またこれらのネットワークの活用により、多様な支援の選択肢を提示できる環境の整備が実現していた。

### 3.3. サポステ事業の相対化

上記の結果より、両団体ともにサポステ事業 にのみ依存しない、あるいはサポステ事業を補 完するような支援活動が展開していると理解す ることができる。

加えて、「アウトカム」を限定化させるサポステ事業の業績評価の在り方については総じて否定的な見解が示されつつ、その事業評価に依存しない支援活動をおこなうことが重視されていた。これらは、同事業評価を相対視しつつ、所属団体の理念や若者支援の意義を積極的に追求しようとする認識としても捉えることができる。

### 3.4. 今後の支援活動の展望に係る葛藤

一方で一定数の支援職員は、今後の若者支援 の理想的な展望について、明確なビジョンを描 くことは難しいと指摘していた。また彼らがそ の難しさを認識する背景として、1 つには公的 事業における一支援職員としての自覚があるこ とが語られており、それらは「現状においてで きることをやる」といった姿勢や、積極的な社 会変革についてはとりわけ期待しないといった 志向性などとして表現された。その他の背景と しては、若者支援活動の価値や意義が社会でど のように評価されうるのかについての懐疑など も語られており、より具体的には、その支援の 場に来所する若者一人ひとりの「目に見えない ようなその小さな一歩」を、公的事業の「成果」 として提示することがはたして可能なのか、と いった葛藤として表明された。

### 4. まとめと考察

### 4.1. 同事業変遷に対する複数の対応の方向性

上述のような本調査の結果から、より「合理

的」な運営を志向するサポステ事業への適応を 目指す方向性と、それらの事業展開をも相対視 していく方向性、さらにはそれらの事業展開に 対する葛藤などが同時に示されたと捉えること ができる。ただこれら複数の方向性は、実態と しては重なり合って表現されるものであること にも留意する必要があるだろう。具体的には、 サポステのネットワークを充実化させることに よって「就職」の支援に留まらない専門的な支 援活動が可能となる一方で、ネットワークの充 実化は同事業全体としても期待されるものであ るため、同事業の相対化と適応とが区別しきれ ない状況にあると推察される。

#### 4.2. 「理想的」な若者支援活動の展開について

「理想的」な若者支援活動を展開することに関して整理すれば、両団体の支援職員ともに、現在のサポステ事業にのみ依存しながらそのような支援活動を展開することは非常に困難であるとする認識が捉えられたといえる。すなわちこのような認識により、他事業を受託・運営するという団体としての帰結や、公的若者支援事業(あるいはその「成果」を評価する社会)に対する懐疑・葛藤などが生じていたのだと考えることができる。

そしてこのような整理を踏まえれば、今後の「理想的」な若者支援活動の創出を模索するにおいて、サポステ事業がそのような活動展開にどのような功罪をもたらすものであるのかをより具体的に把握する必要があると考えられる。加えて、各地域における安定的・持続的な若者支援の活動はいかにして可能か、ひいてはそのような支援活動の価値や意義、「成果」とはどのように言語化しうるのかなどについても、検討の余地が残る。当日は、より詳細なデータの提示に基づきながら、上記の点などについても考察を深めることを目指したい。

[謝辞] 本研究は、公益財団法人日工組社会安全研究財団の2019年度若手研究助成を受けたものである。 小山田建太、2018a、「事業変遷下の地域若者サポートステーションの支援意義に関する考察——支援職員の支援観に着目して」『福祉社会学研究』第15号、pp.189-215.

※その他の引用文献については当日配布資料にて記載。

### スクールソーシャルワーカーは学校で何をなしうるのか?

### - 「社会正義」の視点からの理論的考察-

### 藤本啓寛(早稲田大学大学院)

#### 1. はじめに

日本におけるスクールソーシャルワーカー (以下 SSW と表記)は「児童の福祉に関する 支援に従事する」専門職である(学校教育法 施行規則 65 条の 3)。2008 年度から全国的な 活用が始まり、政府は 2020 年までに中学校区 に 1 人の配置を目指し、近年各基礎自治体で 大幅な増員を見せている。

SSW が対応する課題は、いじめ・不登校・児童虐待・非行など多岐にわたり、課題それぞれに対して SSW がなしうることは明らかにされてきた。しかし、それらの「福祉に関する支援」を総括し、学校においてこれらの課題に対処する SSW そのものの存在が学校においてどのような意義を持つのかはこれまで明らかにされてこなかった。

そのひとつの仮説として、SSW の実践が基盤とする社会正義を掲げることが可能だろう。しかし、ソーシャルワークで社会正義をどのように位置付け、実践に組み込むのかは社会福祉学研究において未だ議論の最中にある(岩間 2012・小西 2012・高良 2012)。

そこで本研究ではアメリカの批判理論の代表的論者であるナンシー・フレイザーの社会 正義論の枠組みを採用する。フレイザーは「フェミニズム的観点から批判理論の再構築を目指す(加藤 2012)」社会理論家である。一連の著作の中で社会正義を論じるにあたり、「再配分」と「承認」の関係性を取り上げている。

「社会階層」の観点を導入し、不平等を問題化する教育社会学の関心は「再配分」に親和的であるが、「文化論的転回(Lauder et al. 2006=2012)」に通ずる「承認」は十分に取り上げてこなかった。同様に再配分と承認の関係性を論じたドイツの哲学者であるアクセル・ホネットは教育と関連して日本で取り上げられ始めているが(山田 2016 など)、フレ

イザーの理論を応用した研究は管見の限り見当たらない。したがって本報告は SSW の存在意義を、これまでにないフレイザーの社会正義論の視点から俯瞰的に再定義することを試みる。以上の理論的検討をもって、SSW が「学校において何をなしうるのか」を明らかにすることを試みる。

# 2. ナンシー・フレイザーの社会正義論2−1. 道徳理論

フレイザーは、承認を単に心理的毀損から 脱する自己実現に関わる問題に止めず、正義 に関わる問題としてみなす。すなわち、行為 者が相互に平等に社会的生活に参加できる対 等な仲間であるか(承認の社会的地位モデル・ 参加の平等)を、公共的討論という民主的プロセスを介して言論によって対話的に問うのである(対話的アプローチ)。そのためには、貧困や搾取、格差といった経済的従属・不平等が取り除かれるという客観的条件と、あるカテゴリに属する人たちの軽視や、その特性とは別様な在り方の過剰な負担が取り除かれた相互主観的条件の両方が必要であるという 広義の正義概念(正義の二次元的構想)を考案する。

### 2-2. 社会理論

このとき、前者の不公正な配分の問題を経済的・物質的な視点のみで、後者の不十分な承認の問題を文化的・象徴的な視点のみで引き受けるのではなく、両方を両者の視点で扱うことをフレイザーは提案する(パースペクティブ的二元論)。すなわち、承認のパースペクティブを再配分の問題として見られるものが持つ文化的次元を同定するのに用い、一方で再配分のパースペクティブを承認の問題がもつ経済的次元に焦点化するのに用いるとい

う調和的な社会の説明である。

### 2-3. 政治理論

フレイザーは、このように再配分と承認とが相互妨害を回避しつつ統合され、同時に追求されるための「非改革主義的な改革」を提唱する。すなわち、不平等な結果のみを修正しようとする「肯定的是正戦略」の実行可能性を、不平等を生み出す基盤的な枠組みを再構築する「構造変革戦略」のラディカルな推進力と結びつける政策を提唱しているのである(Fraser2003=2012)。具体的には、前述のパースペクティブ的二元論を発展させ、一方の次元の正義に関わる改善策をもう一方の不正義の改善にも用いる「改善策の組み替え」や、その際に自覚される集団間の境界を意識化する「境界戦略」を提唱している。

### 3. フレイザーの社会正義論による SSW の再定義

では、このフレイザーの社会正義論を SSW に応用すると、どのように考えることができるだろうか。

### 3-1. 道徳理論:実践モデルの二極化

フレイザーの説く参加の平等・対話的アプ ローチは、ナラティブアプローチ、ストレン グス視点とエンパワメントアプローチといっ た解放・変革志向のポストモダン・ソーシャ ルワーク (副田 2003) (以下、PMSW と表記) に親和的である。近代の統治が有する抑圧性 を、被抑圧者の参加の実現によって漸進的に 改善する(佐々木 2014)点で相性が良い。 PMSW はまた、承認の社会的地位モデルや正 義の二次元的構想に照らしても、客観的条件 の支援を行う一方で相互主観的条件の保証を するという側面でフレイザーの社会正義論と 合流することができる。しかし、日本におけ る SSW 活用事業では科学的根拠に基づくデ ータを活用したエビデンスベースド・ソーシ ャルワーク(以下、EBSW と表記)が大きな 影響を持ちつつあり、PMSW と EBSW による 実践モデルの二極化 (三島 2007) がますます 顕現しつつある。

### 3-2. 社会理論:実践モデル間の差異の顕在

SSW が働きけるのは、財の貧困のみならず関係性の貧困(金子 2017)まで広がる。この点で、SSW は再配分と承認の双方のパースペクティブを持ち合わせていると言える。再配分の問題における文化的次元の特定(ex.支援のスティグマ性)は、当事者との対話から支援を組み立てる PMSW において最善の形でクリアすることはできるものの、EBSW では難しい。一方で承認の問題における経済的次元への焦点化(ex. 不安定が見込まれる自己決定の後押しの難しさ)は、PMSW の方法論からは導かれない点でEBSW に軍配が上がる。以上の検討から、SSW が何に留意して支援を組み立てるかは、PMSW と EBSW のどちら(も)を採用するかで大きく変化するといえる。

### 3-3. 政治理論:メゾ・エクソレベルへの拡大

PMSW と EBSW で力点の置き方は異なるが、いずれの場合においても問題となっていたのは社会や学校といった集団の中で個がどのように位置づくかである。その意味で「非改革主義的な改革」を SSW の社会正義に応用することは、SSW がなすことを個に対するケースワークに止めず、社会問題が集約的に顕現する家庭や地域といった社会集団、そしてそれらを引き受ける一方で教育問題が構築される学校といったメゾ・エクソレベルのシステム(米川 2015)における「境界」へと支援の対象範囲を広げることを支持するといえる。

### 4. 結語

以上の検討から、①PMSW と EBSW のどちらを採用するかで、SSW が力点を置くものは分岐すること、②どちらに力点を置こうと、フレイザーの社会正義論を導入することで、SSW は個に対するケースワークのみならず、メゾ・マクロレベルのシステムに対する「非改革主義的な改革」を推し進めうるという意義を持つことがわかった。

※参考文献や議論の詳細は、当日の発表なら びに配布資料で記載いたします。

### 幼児教育から小学校教育への移行における 子どもの生活の変化

○酒井 朗(上智大学) ○谷川 夏実(明治学院大学)

〇林 明子(大妻女子大学) 伊藤 秀樹(東京学芸大学)

### 1. 問題関心と研究目的

本報告は、幼児教育から小学校教育へと移行することにより、子どもの生活時間や生活の在り方がどのように変化していくのか、保護者の生活はどのように変化するのかを、小学校低学年の子どもを持つ保護者を対象にしたインタビュー調査により解明するものである。

幼児教育から小学校教育への移行は、2000年以降、入学後の不適応や問題行動への対応や、幼児教育と小学校教育との教育内容や教育方法とをどのように接続するかという関連から実践上の課題として注目されるようになった。しかし、社会学的な観点からこの移行がどのような過程であるのかを分析した研究は、北澤らの研究グループによる学校的社会化の研究以外に多くはない(北澤2010、鶴田2010、2018、小野2012、2018など)。彼らの研究は、幼児教育から小学校への移行を通じて子どもたちが小学校文化にいかにして社会化されていくかを解明してきた。

だが、経済格差や社会的な排除への対応が求められる現代社会において、人生前半の社会保障としての社会的包摂を達成する上では、幼児教育から小学校教育への移行においてどの子どもも排除されずに十分な教育機会が保障されることが重要課題となっている。小学校教育への移行は、社会化過程という視点と併せて、選別や排除、包摂という観点からの探究が分析のテーマとして浮上しているのである。

本研究プロジェクトはこのような問題関心から、包摂的にすべての子どもに十分な教育を与えるうえでこの移行にいかなる課題があるか、どのような仕組みで十分な教育機会の保障が阻害されているのかを解明することを課題としており、過

去2年にわたり本学会で報告してきた。2017年の学会報告では、包摂という課題が日本では障害児教育に関する施策として限定的に把握されていること、そして、その理念のもとに導入されたとされる特別支援教育が、何らかの障害をもつ者として認定された子どもを選別し、その中のかなりの者を特別支援学校や特別支援学級という通常教育の枠外に置いて、しかもそれが固定的なトラックとなっていることを指摘した。

2018 年の学会報告は、学校教育を包摂的に再編成するための鍵が、子どもの生活を踏まえた指導にあるという関心から、幼児教育(幼稚園に限定して分析)と小学校教育の比較を通じて、生活というカテゴリーが教育上どのように意味づけられ、その中でどのような実践がなされているのかを分析した。その結果、幼稚園教育では子どもの生活に配慮することが求められており、教師は子どもの生活に関わって育てていくものと捉えられ、家庭はそのための背景だと捉えられていること、これに対して小学校教育では、学校での生活と家庭での生活は切り離され、学校生活は指導内容として意味づけられるとともに、家庭での生活は学校とは別の場面の状況であって把握しづらいものであると捉えられていることが解明された。

本報告は昨年度の研究関心を引き継いで、幼児教育と小学校における子どもの生活への目配りの仕方が異なるなかで、実態として幼児教育で学ぶ子どもの生活と小学校に就学した段階での生活はどのように変化するのかを解明しようとするものである。この課題を解明するために、小学1年生または2年生の子どもをもつ保護者に対して、就学による生活の変化に関するインタビュー調査を実施した。この変化には保護者と子どもの双方の生活の変化が含まれる。換言すれば、就学におけ

る生活の変化とは、子どもと保護者を巻き込む親 子双方の生活の変化であり、その変化を被りなが ら、各世帯は就学を経験するのである。

#### 2. 子どもの生活に関する先行研究

生活という言葉は、「もともと日常用語でアカ デミックなニュアンスの希薄な言葉」(米山 2015、 10頁)である。教育社会学においては、学校生活、 家庭生活などの用語の中に「生活」が用いられて きたが、それは、勉強、遊び、塾などの児童生徒 の諸活動を総称するために用いられてきたにすぎ ず、様々な活動が相互に関連付けられて編成され た生活の在り方を全体的(ホリスティック)に把 握しようとする問題意識は希薄であった。しかし、 近年、貧困層など社会的に排除される傾向の強い 世帯に暮らす子どもの困難を究明しようとする研 究においては、この生活を全体的に把握しようと する研究が散見される。たとえば、志田(2015) は、ひとり親家庭における子どもたちが自らの置 かれた立場への承認を得る上で、子どもたちがす ごす家庭生活と学校生活の全体を捉えることの必 要性を指摘している。また、林(2016)も、貧困 世帯の子どもの進路選択を検討する上では彼らの 学校生活だけではなく、家庭生活への目配りが必 要であると指摘している。さらに、これら2つの 研究の理論的基盤となっているリッジ(2010)も、 子どもの日々の生活の理解を深めることが重要だ と指摘し、彼らの学校ならびに家庭での経験を本 人へのインタビュー調査により明らかにしている。 なお、これらの研究で強調されるのが、親子関係 や友だち関係などの生活における人間関係とそこ での自我のありようである。

またこれとは別に生活の時間的側面に着目する研究がある。胡中(2017)は生活時間とは特定の活動の行為時間ではなく、1日24時間の使い方として捉えているが、彼の視点も生活を全体的に捉えようとする点で本研究に通じるところがある。胡中によれば、こうした意味での子どもの生活時間研究は、教育社会学的な問題関心と合致するにもかかわらず、実証的研究は多くはない。彼は学校化社会が子どもの生活時間に対する影響という

課題を教育社会学研究の課題の1つとして提案しているが、本研究は就学における生活時間の変化に着目することで、この課題の一端に迫ろうとしている。

#### 3. 調査方法と分析の観点

以上の問題関心と先行研究を踏まえて、本報告では幼稚園や保育所、こども園を卒園して小学校に入学する際に、生活が全体としてどのように変化するのかを明らかにする。そのために、保護者と子どもの生活の双方の変化を捉える。また、生活を捉える際に時間的側面と関係的側面に特に注目する。本報告では、以上のような研究課題を明らかにするために、小学校1年生または2年生の子どもを持つ保護者を対象としたインタビュー調査を実施する。

調査対象者は調査者の知り合いなどからスノーボール方式で集めた。なお、リッジがいう子ども中心のアプローチを重視すれば、この過程を子どもがどのように経験したかを彼ら自身に聴き取るべきであるが、調査対象者が年少者であるため、そのような聴き取りは可能な範囲で補足的に行うこととした。調査時期は2019年5月から8月である。インタビューはすべて録音した上でトランスクリプトを作成し分析にかけた。

### 4. 分析結果

### 1)子どもの生活の変化

小学校への就学による時間的側面での生活の変化のなかで多くの保護者が指摘したのは、起床時間が早まったことである。幼稚園への通園時には朝8時に起床すればよかった子どもは、小学校に入学して8時までに登校することが求められるようになった。別のある子どもの保護者は、起床時間が1時間10分から1時間半は早くなったと答えた

起床してからの子どもの生活時間は細かく区切られるようになる。幼児教育では活動の流れの中で、ある程度柔軟に設定されていた昼ごはんの時間や休み時間も時間割で区切られる。たとえば給食について、ある保護者は、保育園では「だらだ

ら食べてた」のが、小学校では、「本当に片付けの時間とか考えると、実質食べる時間って 20 分とかしかない」ために、子どもが食べ終われるかが心配だったと答えた。こうした就学後の生活時間を、ある保護者は「時間が保育園よりもかっちり決まってる」と、それまでとの違いを指摘した。

就学前はゆるやかに区切られた時間の中で生活してきた子どものなかには、就学後のはっきり区切られた生活時間に適応できずにいる子どももいる。ある保護者は、入学当初の子どもがいらいらしていて疲れているという感じを受けたと答えた。子どもによっては、小学校での区切りのある時間に適応しようとするができないでいる。そうした子どもの姿を、その保護者は「時間に合わせたいっていう気持ちがあるけど、それになかなかできない自分にいらいらしてるみたいな感じ」だと答えた。

また、共働きの世帯は放課後に子どもを学童保育に預けることが多い。学校が終わってから学童に通う子どもは、6時ごろに保護者に迎えられ帰宅する。朝早く起きることが決まっているため、就寝時刻を遅くすることは難しい。このため、就学後の子どもの帰宅後の生活はあわただしい。ある保護者は、就学前の生活を振り返り、「今までだったら、ちょっと空いた時間は、お風呂、ご飯、歯磨きして寝るっていう合間にも、保育園のときは少し余裕があって、遊んだりとか本読んだりとか、余裕はあったんだけど」と述べた。

子どもの帰宅後の生活をあわただしくさせている要因の1つは宿題である。インタビューした保護者が多く指摘したのは、就学後すぐに宿題が頻繁に出ることであった。ひらがなの練習や音読、算数などの宿題が出る。次項で説明するように、これには保護者の関与もかなり期待されている。さらに、次の日の学校の支度も子どもはしなければならない。ある保護者は、就学前は、テレビを見たりゲームをしたりして家で遊んでいる時間があったが、それが減ったと話した。

人間関係の変化として指摘されたのは、同じ幼稚園や保育園からの友だちの数と、教師との関係の変化である。同じクラスにいる顔見知りの友だちの数は子どもによりまちまちである。ある子ど

もは、クラスの児童 25 人のうち 10 人が同じ保育 園から来た友だちだったために、小学校にも学童 保育にも楽しく通っていると述べた。また、別の 保護者の子どもは、通っていた幼稚園から同じ小 学校に上がった子どもはいなかった。ただし、イ ンタビューの時点では、その保護者によれば、「友 達の名前とかもすごい出てくるようになったんで。 友達もできてきたのかな」と思うということであ った。ある保護者は、学童保育に子どもが知って いる友達がおらず、不安で表情が硬かったと答え た。保護者にとって、就学後に「友達がちゃんと できるかどうか」は大きな関心事となっている。

子どもと教師との関係について、ある保護者は、 保育園には、小学校よりも先生がたくさんいて、 面倒をいっぱい見てくれた、ついていけない子に も優しく暖かく粘り強く接してくれたが、「学校そ うはいかないので、みんなこれやる時間です、で きない子は置いていかれます、みたいのが本人的 にいやだ」と、子どもの思いを察していた。

#### 2) 保護者の生活の変化

保護者へのインタビューでは、保護者自身の生活の変化についても多くの話を聞くことが出来た。時間的側面については、子どもを幼稚園に通わせていた家庭と、共働きで子どもを保育園に通わせていた家庭では捉え方がかなり異なっていた。共働きの家庭では就学により時間の調整が厳しくなったことが指摘された。ある保護者は、学童保育が早く終わるため、保育園の時より早く帰らなければいけない場合があると述べた。きょうだいが保育園児の場合は、学童と保育園の2か所をお迎えに回らなければならず、このことが負担になっているという保護者もいた。

また保育園とは違い、学童保育は給食が出ない。 このため、学童に通わせるために春休みや夏休み にはお弁当を作ることが求められ、その負担を訴 える保護者もいた。ただし、学童に通わせなけれ ば共働きは続けられないため、学童に入れなけれ ば仕事を辞めるか悩む人もいる。こうした事情と は対照的に、子どもが幼稚園に通っていた保護者 はむしろ小学校に上がったことで、幼稚園までの 送り迎えがなくなり、時間に縛られなくなったと 答えた。

関係的側面について頻繁に指摘されたのは、幼 児教育の保育者と小学校の教師との関係の違いで ある。多くの保護者は、保育園や幼稚園では、毎 日の送り迎えで保育者と顔を合わせる機会があっ たが、小学校にあがると教師と接する機会が著し く減ったことを指摘した。ある保護者は、「先生と の距離は、やっぱり全然違う」と述べ、保育所に 行けば、「『どうでしたか先生』『でも頑張ってたわ よ』っていうような、本当に近い会話が生まれる」 が、小学校では、教師に会うことが年に何回しか ないと述べた。別の保護者は、お迎えに行くと保 育者が、「きょう、こんなことがあって、あの子と けんかしちゃったけど、こういうふうに言って、 こういうふうに2人で解決したよとか。あとは先 生が間入ってこういうふうに伝えたら、ごめんね がちゃんと言えたよとか。」を保護者に伝えてくれ るので、保育者は自分の子どものことを「すごい 見ててくれてんなって感じがする」と話した。

幼児教育と小学校の違いを端的に示しているのが、連絡帳の役割である。保育園や幼稚園では、連絡帳は双方の情報共有とコミュニケーションのツールとして機能していた。幼児教育では、連絡帳を通じて、保育者も保護者も子どもの園での生活の様子を細かく報告しあい、保育者はそこでの子どものかかわりを丁寧に説明する。これに対して小学校における連絡帳は、学校から家庭への事務的な連絡事項の伝達のための媒体でしかない。

また、小学校にあがると保護者はさまざまな用務を課せられる。その1つは物品の用意である。 それらはサイズやデザインが細かく決められており、手作りで作成することが期待されているものも多く、しかもそれらを短期間にそろえなければならない。ある保護者は、「用意するものはすさまじく多かった」と述べ、その指定の細かさを指摘した。

端的な例は、学校で用いるさまざまな袋やバッグの作成である。手提げかばん、手提げ上履き入れ、図エバッグ、音楽バッグ、図書バッグ、体育用の巾着袋、ランチョンマットを入れるための袋、持ち帰り用の大きなバッグなどの用途別の多様な入れ物の用意が求められ、その多くを親が手作り

することが期待される。

学校から求められるもう1つの用務は、さまざまな書類に目を通さなければならないことである。 保護者は異口同音に、小学校からの配布される書類の多さを指摘した。配られる書類も大変多く、 その中から、情報を整理して、重要な情報を確認したり、提出物の期限を確認するなどの作業が課せられる。

このほか、多くの保護者が指摘したのは子どもの宿題をみることである。算数の宿題に丸をつけたり、教科書の音読を聞いてやるなどの用務が、ひんぱんに保護者に課せられる。ある保護者は、「保護者会とかでも『お母さんが必ず見てあげてください』とか言われる」と話した。

就学は保護者同士の関係も変化させる。ある保護者は「保育園だと、みんなが仕事してたり、忙しいみたいなのが共有されてる土壌がある」と指摘したが、これは幼児教育が二元化されて、共働きの家庭とそうではない家庭ですみ分けがなされているためである。それが小学校に就学すると、多様な保護者が一堂に会することとなる。幼稚園に子どもが通っていたある保護者は、幼稚園では、保護者同士の密度が濃くて頻繁に集まってすこししんどい面もあったが、小学校での関係は薄いため、何か問題が起こったときには、それはそれで困る面があると話した。

#### 5. まとめ

以上に見てきたように、幼児教育から小学校教育への移行における、子どもの生活の変化はきわめて大きく、それは保護者の生活の変化を伴っている。なお、昨年度の学会報告で指摘したように、小学校では幼児教育とは異なり、家庭の生活を学校とは縁遠いものとして距離をおく傾向が強い。小学校への就学においては、実態として多くの子どもや保護者が大きな戸惑いを見せ、負担感を募らせるにもかかわらず、小学校教育においてそこへの目配りはむしろ弱まっていくのである。

\*引用文献については当日資料参照

### 生徒指導と家出に関する一考察

### -児童書に描かれた「家出」イメージの分析から-

子浦 恵 (お茶の水女子大学)

### 1. 目的

本研究は、家出を題材とする児童書に着目し、家出の全体的な特徴と、家出のパターンを分析し、家出の社会的イメージを抽出することを目的とする。

### 2. 問題

家出少年の数は年間 1 万 7 千人にのぼる (警察庁 2018)。子どもや若者が抱えている 問題が、「家出」という問題行動によって顕在 化している。家出による保護者と離れた状況 は、窃盗や恐喝などの犯罪、薬物乱用、自殺 等に結びつきやすい。近年は、SNS 上で家出中や家出願望(「#家出」、「#神待ち」など)を表明する未成年が誘い出す大人の性被害にあうなどの問題が生じている。また、家出を経験した人はそうでない人に比べて、将来、薬物依存やうつ病になる確率が高いことが明らかになっている(Joan et al. 2011)。

このように家出は深刻な社会問題であるに もかかわらず、我々の社会は青少年の家出を 社会的問題として捉える意識が薄いのではな いだろうか。韓国では、家出少年を家庭・学 校・社会に復帰できるよう、一定の期間保護 する青少年シェルターが青少年福祉支援法に 基づいて設置され、青少年の家出は支援の対 象として、具体的な事業が予算化されている (岡部他 2016)。一方、日本の家出対策は、 学校における生徒指導の中で予防的指導とし て、家庭教育への働きかけや「心の居場所」 としての学校づくりの推進が求められる(文 科省 2010) にとどまり、家出を考えるほど思 い悩む若者を救済する相談機関や社会福祉制 度は充実していない(岡部他 2016、仁藤 2014)。日本においても、家出少年が相談でき

る場や社会復帰ができるように支援する取組 の推進が望まれる。

2000年代以降、若年女性の家出言説では、 「プチ家出」という言葉が生まれたように家 出は気軽に行える日常的な現象として扱われ る傾向があることが指摘されている(中森 2017)。家出は不良行為であり、補導の対象と されながら、子どもの絵本や図書では家出を 主題とする本がいくつも出版されている。児 童書に描かれる家出と実際の家出問題に乖離 があり、家出の社会的イメージが青少年の家 出対策を遅らせるひとつの要因になっている のではないだろうか。絵本は社会化エージェ ントのひとつとして、そこに描かれるキャラ クターは人々のイメージ形成に影響を与えう るものである (小野寺 2004)。そこで、本研 究は、児童書に描かれる家出の特徴を明らか にし、家出の社会的イメージを抽出すること が、家出対策を検討する上で重要であると考 える。

#### 3. 家出の原因と類型

平成25年から29年までに保護された少年(2,104人)について、家出の原因別に人数を示したものが、表1である。少年の家出原因では、家庭関係が59%と半数以上を占めている。家庭内における感情の対立やあつれき等によって、子どもの心に様々な緊張や混乱が生じていると考えられる。表2は、家出の類型を示したものである。家出の類型では、表1をみると、家庭や学校のトラブルからの逃避型、放浪癖や怠惰放蕩など本人の性格傾向による無意図型、都会に憧れる欲求志向型がみられる。

表 1 家出の原因 (警視庁)

原因					人員	構成比
家庭関係	親	子卜	間不	和	545	25.9
	家	族	等 叱	責	260	12.4
	そ	C	か	他	435	20.7
異性関係	失	3	您	等	38	1.8
学業関係	学	業	不	振	24	1.1
	学	校	嫌	٧١	34	1.6
	そ	の		他	61	2.9
その他	放	浪浪		癖	103	4.9
	都	会	憧	憬	28	1.3
	緽	惰	放	蕩	111	5.3
その他					465	22.1
総数					2104	100.0

### 表 2 家出の類型

逃避・反抗型	家庭内にいることへの嫌悪感、疎 外感からの逃避。学校生活等、現 実の生活からの逃避も。
欲求志向型	独立心・冒険心や性的欲求の充足など、自らの欲求を満たすための 家出。
同調・同情型	自らは家出の理由を待たないが、 友人の誘いに応じたり、家出動機 のある友人に同情して行う。
衝動型	一時の感情の高ぶりから、前後の 見境なく家を出る。
無意図型	特別な意図なく家を出る。これが 高じたものが「性癖型」(放浪 型)。
保護領域徘徊型(家出ごっこ)	幼児や小学校低学年の児童に見られる家出。親の叱責等を恐れて家出するが、どこへ行きたいという指向性を持たない。家の周辺をウロウロする。

(出所 嶋崎 1996、市岡他 1982)

### 4. 調査対象と分析方法

国立国会図書館が所蔵する児童書のタイトルの中に「家出」、「いえで」が含まれるものを抽出した。抽出した 62 点の中から、主人公自身の家出を扱った作品 46 点を調査対象とする。家出本における全体的特徴及び、家出のパターンを類型分析する。

### 5. 結果とまとめ

家出本 46 冊の類型を示したものが、表3 である。類型別にみると、保護領域徘徊型(家 出ごっこ)を描いた本が27冊と最も多い。実 際に家を出て帰宅しない家出ではなく、自分 が家を出ることで保護者等を困らせたり、自 分に関心を引き愛情を確かめる手段としての 家出であり、当日中に自ら帰宅したり、保護 者等が迎えに来て抱きしめ合い、仲良く帰っ ていくものが大半を占めている。一時的な不 満から家を出てみたものの、外の世界に恐怖 を感じたり、離れてみて家庭の良さがわかる といったストリーで描かれている。このよう な家出ごっこが家出として社会的にイメージ されるのであれば、「家出なんて、かわいいも の」、「子どもはすぐに帰ってくる」と思われ、 子どもの家出に対する深刻度は薄れるのでは ないだろうか。家出は長い月日にわたって蓄 積された欲求不満や葛藤などの原因によって のみ発現するものであり(市岡他 1982)、実 際の家出は家庭における不和や虐待、学校問 題等による子どもの絶望感の表明であろう。 当日の発表では、家出本における全体的な特 徴を示し、考察を深めたい。

表3 分析の結果

家出の類型	
逃避・反抗型	7
逃避・反抗型、欲求志向型	2
逃避・反抗型 同調・同情型	1
逃避・拒否型、同調・同情型、衝動型	1
逃避・反抗型 (保護者承認の家出2、家出未遂1)	3
同調・同情型	1
無意図型 同調·同情型	1
保護領域徘徊型(家出ごっこ)	
帰宅を遅らせる	
家出願望	
計	46

(参考文献は当日の資料に記載する。)

### 非行少年言説の脱心理主義化?

### ---1990 年代以降の新聞記事の分析から----

知念渉(神田外語大学)

### 1. 問題の所在

本報告の目的は、1990年代以降の非行少年言説を分析し、現在のマスメディア空間における非行少年言説の特徴を探ることである。それを通じて、分断社会と形容される現代日本社会に関する考察につなげたい。

非行少年の動機や背景に関する言説は、時代とともに、次のように変遷してきた(牧野2008)。すなわち、非行少年の動機や背景は、戦後から1960年代までは貧困や差別といった社会的要因に、1970年代から1990年代までは受験戦争といった言葉に象徴される学校や家庭の問題に、1990年代後半からは「心の闇」という言葉に示されるような心理的な側面に、それぞれ着目して論じられてきたというわけである。

このような非行少年言説の変遷をふまえ、1990年代後半以降の非行少年に関する言説は「心理主義化」してきたと指摘されてきた。「心理主義化」とは、心理学や精神医学の知識や技法が多くの人々に受け入れられ、社会的現象を個人の性格や内面から理解しようとする傾向のことである(森 2000, p.9)。

本報告の主な課題は、そうした「心理主義化」の傾向が、2000年代以降から現在にかけても妥当するのかということを検証することである。 2000年代後半以降、「格差」や「貧困」といった問題が大きく取り上げられるようになり、それまで心理主義的な観点から語られる傾向にあった問題も、社会的観点から解釈され直されてきた(たとえば虐待等)。したがって、非行少年に関する言説もまた、「脱心理主義化」している可能性がある。このような問題意識から、本報告では、1990年代以降の「非行」を含む新聞記事を中心に分析し、現代の非行少年言説の特徴を、脱心理主義化という視点から探ることにしたい。

なお、そうした課題を追求することは、次のような社会的・学術的意義につながりうるもの

である。

現代日本では、ヘイトスピーチや生活保護バッシングといった現象に象徴されるように、外国にルーツのある人々や貧困者を排除する言説が顕在化している。こうした状況に対して、排外主義運動に参加する人々の動機や経緯に関する研究(樋口2014)、インターネット上のレイシズム言説を分析する研究(高2015)、生活保護バッシング言説のレトリックを分析した研究(中村2016)などが蓄積されてきた。その一方で、インターネット上では、非行少年・不良少年を「DQN」と蔑称する風潮があるが、そうした蔑称がどのようなロジックで成り立っているのかはほとんど明らかにされていない。本報告では、非行少年言説の一端を明らかにする際、こうした問題も視野に入れておくことにしたい。

見方を変えれば、これは、この約10年間で蓄 積されてきた「子ども・若者の貧困」研究の成 果が社会とどのように接続しているかを確認す る作業でもある。新谷(2011)が指摘するよう に、善意から発せられている研究言説であった としても、それが公共的な施策を可能にする方 向へ接続される保障はない。いいかえれば、た とえ貧困を根絶するというねらいのもとで「子 ども・若者の貧困」研究が蓄積されていたとし ても、それが意図するインパクトを社会に与え ているとは限らないということだ。そのように 考えれば、本報告は、非行少年言説という限ら れた領域ではあるが、「貧困」研究の成果がどの ように社会に受容され、どのようなインパクト を与えているのかを確認する自省的な作業とし ても位置付けられるだろう。

#### 2. 分析の視点

すでに述べたように、本報告では、脱心理主 義化という視点から分析を進める。ただし、脱 心理主義化といっても、本報告では、心理的問 題から社会的問題へという平板な移行を想定し ているわけではない。なぜなら、精神疾患言説の歴史を追尾した佐藤が明らかにしたように、

「歴史的にいえば、人間精神の病理を探求する知識体系(精神医学や異常心理学)と社会要因論は密接な共存関係にあったのであり、決して対抗的な関係にあったわけではない」(佐藤2014, p.24)からだ。

実際、「心の闇」というキーワードのもとでなされた少年犯罪報道では、親の責任を追及する形で心理的問題が社会的問題と接合されている(牧野 2008)。あるいは、非行少年が教育介入の対象として想定されているからこそ「心の闇」が語られると考えるのであれば(赤羽 2013)、社会的問題は心理的問題の前提である。

以上をふまえ、本報告では、非行少年言説の 脱心理主義化を検討するといっても、心理的問 題から社会的問題へという平板な移行を想定し ない。心理的な語彙や「貧困」や「格差」とい った社会的な語彙が、少年たちの非行と家族や 学校の教育責任とを、どのように結びつけてい るのかという点に着目したい。

### 3. 分析対象

本報告では、1990年から2018年までの朝日新聞の記事で、見出しか本文に「非行」という文字を含むものを分析対象とする。朝日新聞データベース「聞蔵II」において「非行」という用語で検索し、ヒットした全ての記事に目を通して、日本社会を観察対象にしていない記事などを省いた。その結果、分析対象となる記事は

1,344 件となった。なお、先行研究では、「心の 闇」というキーワードに着目して分析を進める ものもあったが、本報告では、非行言説の全体 性を把握することに主眼があるため、「非行」と いう用語で検索を行った。

### 4. 分析と考察

分析対象となる全記事に対して、KH Coder を使ってコーディングを行った(樋口 2014)。 教師や先生、学校という言葉を含む記事に「学 校」、親や父、母、家族といった言葉を含む記事 に「家庭」、心や精神、心理といった言葉を含む 記事に「心理」、貧困や生活保護といった言葉を 含む記事に「貧困」というコードを与えた。コ ードはそれぞれ排他的ではなく、一つの記事に 二つの以上のコードが与えられる場合がある。 図1は、記事数の推移(左軸)と、当該年に占 める各コードが与えられた記事の割合の推移 (右軸)を示したものである。この図をみると、 2000年代後半以降、貧困に言及する記事は割合 としてやや増えているものの、学校・家庭・心 理に言及する記事の割合が必ずしも減少してい ない。

当日の報告では、この結果を手がかりにして、 貧困という言葉がどのような文脈で使用されて いるのか、それが非行と家族や学校の教育責任 との結びつきをどのように変容させている/い ないのかを分析する。

※引用参考文献は当日配布資料を参照。

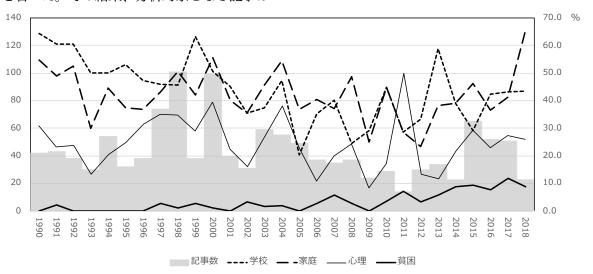


図 1. 「非行」を含む記事数の推移と言及するトピックの割合の推移

### 非行少年の学校を中心とした対人関係とその特徴

### ―少年院の量的調査を通じて―

作田誠一郎 (佛教大学)

#### 1. 問題設定

近年、非行少年の数は減少している。『犯罪白書』 (平成30年度版)によれば、平成29年度の刑法 犯の検挙人員における男女比は、男子86.8% (23,709人)、女子13.2%(3,592人)であり、 平成16年度以降、少年の刑法犯は男女ともに減 少傾向にある。また同年度の少年院の入院人員は、 男子93.1%(1,999人)、女子148人(6.9%)で あり、少年の刑法犯の検挙人員と同様に平成12年 度をピークに減少している。また、少年犯罪を罪 名別でみてみると、凶悪犯とよばれる「殺人」 (0.1%)、「強盗」(0.8%)、「放火」(0.3%)、「強 制性行等」(0.4%)は、近年それぞれ1%以下を 推移しており、窃盗および遺失物等横領が全体の 70.5%を占めている。

しかし、内閣府の『少年非行に関する世論調査』 (平成27年度調査)によると、概ね5年前と比 べて少年の重大事件は増えているとの設問に対し て、「増えている」(「かなり増えている」42.3%と 「ある程度増えている」36.3%の合算)との回答 が 78.6%であり、全体の約8割が非行少年の凶悪 化をイメージしていることがわかる。また、少年 非行の増加に関する設問では、「掲示板に犯行予告 や誹謗中傷の書き込みをするなどインターネット を利用したもの」が63.0%で最も多く、続いて「自 分の感情をコントロールできなくて行うもの(突 然キレて行うもの)」が 52.7%、「凶悪・粗暴化し たもの」が 45.9%であった。この結果をみると、 実際の非行少年の検挙数や凶悪犯と呼ばれる少年 の犯罪は1%以下で推移しているのにも関わらず、 少年の重大事件は増えているとイメージしている 人は8割近くいることがわかる。

本報告では、非行少年が家庭環境とともに大きな影響を受けると思われる学校を通じて、対人関係や対人意識を中心に、その特徴や課題について

考察する。近年の少年非行に対する凶悪化のイメージが高まっているなかで、非行少年はどのような学校生活を経てきたのか、またどのような友人関係のもとでどのような対人意識を有していたのかを量的調査から明らかにする。また非行少年の抱く教師観に関する特徴ついても調査結果をもとに明らかにする。

### 2. データおよび分析方法

本調査の概要は、2018年3月から同年4月にかけて少年院20か所に対して調査票を配布して記入してもらう集合調査法を用いた。全体のサンプル数は760である。また男女比は、男子が88.8%(675)であり、女子が11.2%(85)である。本調査においては、無記名の後、用意した個別の茶封筒に封入して回収することで、率直な回答が得られるように配意した。

分析方法としては、年齢や性別等の属性を中心 にクロス集計等を用いて学校生活における対人関 係や対人意識を考察する。

### 3. 分析結果

#### (1) 非行少年と学校社会

少年院に入院する前の社会的地位に関する質問項目の結果をみると、生徒・学生は29.9%(223)であり、全体の3割が通学していた少年である。また高校へ進学をしなかった少年や中退した少年を就学以外のカテゴリーとしてみると、16歳が45.5%(45)であり、17歳が66.7%(100)、18歳が74.3%(104)であった。つまり、高校への進学率が98.8%(「学校基本調査2018」)である現状から、多くの少年が高校で中退していることがわかる。

勉強に対する意欲として「学校では、勉強できないとあきらめていた」という設問を用意したと

ころ、結果として、男女ともに7割以上が「思う」 (「そう思う」と「どちらかといえばそう思う」を 合計、以後同様)と回答している。また年齢を重 ねるにつれて「頑張って勉強するよりほどほどの 成績で卒業できればよい」という回答が多くなる 傾向が認められた。このような勉強に対するあき らめは、授業中の私語や騒ぎ、頭髪や服装等の生 徒指導を受けた経験、学校以外の生活への楽しさ にも影響していることがわかった。「学校以外の生 活が楽しい」と答えた少年は、孤独感や成績への 価値観、教員からの評価の設問で違いが認められ た。

### (2) 友人関係と対人意識の特徴

少年院に入る前の友人関係(一番付き合っていた)について、最も多かった友人関係は、「以前同じ学校の人」(23.5%)であり、「次に同じ学校の人」(18.4%)であった。つまり、学校の友人関係は合わせて41.9%であり、進学しなかったり中退したりした少年も以前通っていた学校の友人関係を保っていることがわかる。一方では、「盛り場や街で知り合った人」(14.8%)や「他校(同じ校区以外の地元)の人」(11.1%)など、広範な友人関係も築いているようである。

悩みを打ち明けられる友人の有無を聞いたところ、男女ともに約8割が「いる」(85.6%)と答えており、よく遊んでいた友だちの年齢では、女子の54.9%が「年上」と回答しており、男子の59.7%が「同年齢」と回答していることから、性別による友人関係の違いも認められた。また友だち付き合いのなかで「場の空気」が読めることを重視する傾向は、「思う」が88.8%であり、約9割が友人関係の空気感を重視している。さらに「友だちと遊んでいるとき、自分だけが浮いてしまうのではないか不安になる」という設問では、男子の「思う」が31.8%であったのに対して、女子は50.6%が「思う」と回答しており、空気感とともに不安感を抱えていることがデータから読み取れた。

#### (3) 教師との関係と教師観

教師との関係を中心にみたところ、「自分の言動を先生から認めてもらいたい」との設問では、「思う」が30.6%であり、性別では女子40.3%、男子29.4%であった。現実の教師との関係につい

て、女子は「気楽に話ができる」(48.1%)、「しっかりと相談を聞いてくれる」(6.2%)、「上下関係を意識して接している」(4.9%)、「顔色や指導が気になる、怖い」(0%)、「話したくない、会いたくない」(23.5%)、「その他」(17.3%)であり、男子は、「気楽に話ができる」(55.6%)、「しっかりと相談を聞いてくれる」(7.5%)、「上下関係を意識して接している」(3.0%)、「顔色や指導が気になる、怖い」(1.4%)、「話したくない、会いたくない」(16.2%)、「その他」(16.2%)であった。この結果から、全体的に「気楽に話ができる」が半数近くを占めていたが、男子にくらべて女子の方が、「話したくない、会いたくない」の比率が高い点が特徴といえる。

一方、理想の先生に関する設問を用意したところ、女子は「悪いことを叱ってくれる」(10.8%)、「話を聞いてくれる」(34.9%)、「とにかく優しい」(7.2%)、「あまり子どもと関わらない」(2.4%)、「おもしろい」(22.9%)、「授業やクラブ活動(行事)に力をいれている」(1.2%)、「その他」(20.5%)であり、男子は「悪いことを叱ってくれる」(10.8%)、「話を聞いてくれる」(24.4%)、「とにかく優しい」(9.3%)、「あまり子どもと関わらない」(2.4%)、「おもしろい」(31.2%)、「授業やクラブ活動(行事)に力をいれている」(4.4%)、「その他」(17.5%)であった。この結果から、女子は男子にくらべて「話を聞いてくれる」教師を求めており、男子は「おもしろい」教師を求めていることがわかる。

#### 4. 考察

学校を中心に非行少年をみたところ、修学へのあきらめや学習意欲の減退が認められ、結果として校則違反等の逸脱行動と結びつき、学校以外の場に楽しみを見出す傾向が窺い知れた。しかし、友人関係では、学校の友人関係も約4割が持続している。一方、教師との関係では、女子が男子にくらべて教師の評価を気にしている傾向があり、話を聞いてくれる教師を求めていることもわかった。非行の抑止ともなり得る学校・教師が、今後非行少年とどのような関わりをもち、支援していくのか、どのように学校の友人関係を維持・構築し、見守ってくのかが今後の課題となる。

### 非行少年の学校経験

### ——更生保護施設在籍者へのインタビュー調査から——

大江 將貴(京都大学大学院)

### 1. 問題設定

本報告の目的は、非行少年たちの学校経験 について、インタビュー調査をもとに明らか にするものである。

これまで、非行と学校との関係について主に論じてきたのは生徒文化研究であった。 1980年代は、学校間格差に着目し、下位に位置づく学校や、学校内で下位に位置づく生徒が反学校文化と結びつきやすいことが明らかにされてきた(耳塚 1980; 渡部 1982 など)。

このほかにも、小中学校の成績に基づく高校の成績と非行との関連、大学進学格差の存在と大学進学目標の放棄が非行化に影響することが明らかにされてきた(秦 1984; 武内1981; 米川 1996)。

一方、1990年代に入ると、1980年代までのような学校格差体制における位置や希望進路、学業成績による分化が希薄になることで、生徒文化が分化する構造が弱くなり(伊藤2002)、学校間格差と反学校文化は弱まっていった。その中で、大多和(2014)は、下位層では学校外の消費文化と逸脱文化との結びつきが強まっていることを指摘する。

生徒文化研究では、主に質問紙調査を分析することで、学校間格差と反学校文化について検討されてきた。一方で、知念 (2018) は、課題集中校でのフィールドワークを通じて、〈ヤンチャな子〉らの学校経験について描き出している。知念は〈ヤンチャな子〉らは、一見学校と対立しているように見えながらも、実際は、学校を肯定的に捉えている様子を示している。

他方、近年では、質的調査に基づいた非行 少年の経験に迫った研究が蓄積されている。 例えば、都島(2013)では、少年院入所経験 者へのインタビュー調査から、少年の少年院 への適応様式を明らかにしている。

しかし、非行少年の具体的な学校経験は、 知念 (2018) を除くと、これまで十分に検討 されてこなかった。そこで本報告では、更生 保護施設在籍者のインタビュー調査から、非 行少年の学校経験がどのようなものであった かを検討する。

### 2. 分析の視点

本報告では、森田(1991)のボンド理論による不登校生成モデルを参照しながら分析を行っていく。

森田は、子どもたちの誰しもが不登校になる可能性を持っていると述べる。そして、こうした事態の中では、子どもたちが「登校回避感情をもちつつもなぜ登校するのか」という問いの立て方の必要性を指摘する。

そして、森田は Hirschi (1969=2010) のボンド理論におけるボンドの 4 要素を修正し、「対人関係によるボンド」、「手段的自己実現によるボンド」、「コンサマトリーな自己実現によるボンド」、「規範的正当性への信念によるボンド」という不登校行動を押しとどめるボンドの 4 要素を示した。

不登校生成モデルでは、不登校現象はこれらのボンドの欠如や弱化によって説明することが可能になる。

本報告では、不登校生成モデルを援用する

ことで、少年たちが、学校社会に対して、いかなるボンドが結ばれているのか/結ばれているのか/結ばれていないのかを検討する。

### 3. 調査の概要

本報告の調査対象はA更生保護施設である。 法務省によれば、更生保護施設とは刑務所や 少年院などを退所した犯罪者や非行少年を保 護する役割を担う施設だとされている。

この A 更生保護施設は、少年を対象にした 民間施設である。 A 更生保護施設には、少年 院や鑑別所を退所した少年が在籍しており、 自立に向けて共同生活を送っている。 在籍期 間は通常 1 年程度とされているが、少年によってその期間は異なり、在籍期間は多様である。 なお、 A 更生保護施設には常時 20 名ほどの少年が在籍している。 A 更生保護施設における支援内容としては生活指導・就学支援・就労支援・カウンセリングなどであり、支援はスタッフが常駐して行われている。

報告者は 2016 年 12 月から、継続的に A 更生保護施設を訪問し、在籍者へのインタビュー調査を行っている。少年 1 人につき半構造化インタビューを 1 時間程度行った。なお、分析では、7 名の男子少年のインタビューデータを用いる。

### 4. 分析

#### 4.1. 学校内での対人関係のトラブル

ほとんどの少年から、ネガティブな学校経験が語られた。そのなかで彼らの学校経験をネガティブなものにする理由として、対人関係のボンドに関するものが挙げられた。具体的には、①教師への反発、②いじめを受けた経験の2点である。

①教師への反発については、インタビューでは、まず厳しい校則に反発心を抱くようになったことが語られる。さらに、校則を運用する教師たちの暴力的な指導に対して反発心を持っていくようになったという。森田は、

教師に対する反発は、学校社会の権威構造への否定的態度との密接な関連を持っており、 対人関係のボンドのほかに、規範的正当性の ボンドの弱まりを指摘する。

②いじめを受けた経験については、インタビューでは、いじめを受けながらも、学校に通うことができていたことが語られる。一方で、いじめを受けたことにより、登校回避感情が生じた少年もいた。森田が指摘したように、登校回避感情といじめの被害経験は、密接に関連していることが示唆された。

### 4.2. 学校社会外への離脱

対人関係のボンド以外の要素について語られたものもあった。インタビューでは、学業不振などにより、学校生活が苦痛なものとなり、学校から距離をとるようになったことが語られた。森田はこのような、コンサマトリーな自己実現によるボンドの弱まりは、潜在的な逸脱を強めることになるという。その結果、ゲームやネットといった学校社会外に離脱回路を求めることになったことが、少年から語られた。

### 5. 考察

少年たちの学校経験は、ネガティブなものが多かった。伊藤(2015)は、非行少年の「多くは経済的、社会的、文化的な意味で家庭環境に恵まれず、しばしば虐待やネグレクトを受けたり、学校では学業面でついていけなかったり、いじめられたり友人がいなかったりして孤立してきた」(伊藤2015:20)存在であると述べ、社会的にイメージされる「強い」存在ではなく、「弱い」存在であると指摘している。本報告における少年たちのネガティブな学校経験も、「弱い」存在としての非行少年を示唆するものであるといえる。

※詳細なデータ、引用文献などは当日の配布をご参照ください。

### 系統知こそが全ての者に欠かせぬ教育内容なのか

### ―近年におけるマイケル・F・D・ヤングによる論理を焦点に―

柳田雅明 (青山学院大学)

### 1. 問題意識

全ての者にとって欠かせない教育内容とは、一体何になるのか。その答えは、容易に出せそうにない。しかし、殊に不利な立場に置かれた者を鑑みれば、その答えを探求せずにいられない。

本研究は、その答えへの糸口を探求しようとするものである。では、答えを求めるに際しての起点はどこになるのか。データ記憶が結局中心となるいわば従来型の系統知習得が得意な者に限らず、全ての者にとって欠かせない教育内容をどう究明するのか。

そこで、本研究で焦点を当てて検討するの は、カリキュラム基礎論を学術研究に裏打ち して形成していき、その論を援用して教科教 育や技術・職業教育訓練において展開する取 り組みである。具体的には、powerful knowledge(仮訳、力満ちる知)をキーワー ドとして進んでいる動向である。そこでの理 論を主導するのが、カリキュラム研究で知ら れる社会学者マイケル・F・D・ヤング (Michael F. D. Young)である。ヤングは、 1970年代に登場時は批判に徹することで名を 馳せたものの、近年カリキュラムに関する提 案を常識にとらわれない形で展開している。 そのヤングの論は、教育内容の起点を「知 (knowledge)」とすることを忘れてはならない と強調した上で、教科間さらには学校種間の 壁を乗り越えて一般化した形となる。その 際、「知」には、学問知のみならず技術知をも 取り込んだものとなる。

教科間や学校種間を貫く基礎論が、実効性

をもって十分機能してこなかったため、全ての者にとって欠かせない教育内容となってこなかったと、ヤングと本発表者は考えを一にする。そこで、(1)教科間や学校種間を貫く基礎論を検討し、(2)不利な立場に置かれた学び手にとって何がどこまで有効なのか学術的検討に着手する。

この powerful knowledge をキーワードと する取り組みは、カリキュラム・リーダー (curriculum leaders)と英語圏で総称される大 学教員養成・現職研修の教科専門教員の指導 助言によって展開されつつある (Wheelahan 2007; 2010; Lambert 2011; Counsell 2011; Young and Lambert 2014; Barrett and Rata 2014; Maude 2015; ランバート 2017; Guile, Lambert, and Reiss 2018 など)。ただ、この ヤングによる基礎論形成を起点とする動向 は、いわば推進側からの発信が学術誌・専門 誌にそして大手学術出版社から数多く見られ るものの、批判的立場からの学術研究として 形になったのは、power(ful) なる術語を中心 に検討した Beck(2013)、そして中野(2016; 2018)、志村(2018)また発表者による柳田 (2015; 2018)といった邦文に限定されてい る。

### 2. 検討方法

全ての者にとって欠かせない教育内容を検 討するとなれば、その対象は、「基礎論形成」 から「学校実践」までを射程とすべきであ る。またその間に存在する「教員養成・現職 研修」も理論と実践をつなぐ蝶番として検討 することは欠かせないはずである。そこでは 「意図したカリキュラム」「実施したカリキュラム」「達成したカリキュラム」との段階に当然着目することになる。

今回発表では、そのうちの「基礎論形成」 から「教員養成・現職研修」への導入を焦点 として扱う。

実は、ヤング自身そして密に連携(Young and Lambert 2014)をする地理教育学者デイビッド・ランバート(David Lambert)が軸として、両者がロンドン大学 UCL 教育学研究所を拠点として教員養成・現職研修を展開している状況がすでに存在してきた。追っての実施を発表者が構想している現地調査の前段階として、ヤングが提起する教科間や学校種間を貫く基礎論に基づく「意図したカリキュラム」が、教科としての「意図したカリキュラム」を教員養成・現職研修においてどのように援用し展開しようとしているのかを公刊文献を一次資料として検討するのが今回の発表内容となる。

ヤング理論を援用することで先行していた 技術・職業教育訓練においても、ヤングと理 論形成と実践展開での「知」の意義を考究す るにおいて触発しあってきたリーサ・ウィー ラン(Leesa Wheelahan)が、先述カリキュラ ム・リーダーとなって、オーストラリアにお いて進めそして現在はカナダで展開しつつあ る状況を、これも公刊文献を一次資料として 検討する。

以上により、不利な立場に置かれた学び手にとってこそ「系統知」が重要として教員養成・現職研修が展開される中、学び手がどの「力」をどこまで従来と違って身に付けることができたのかをまずは文献検討から迫る。以上を踏まえ、教員ヒアリング、教材・学習材と学習成果物を証拠として(授業観察は可能な範囲で)、既存の学習到達度調査とも、様々留保が必要あるものの、検討を深めるために基盤とすることとなる。

現段階における暫定的仮説として次に焦点

を置いて今回検討を進める。

具体的な対象とする地理教育も含まれる普通教育での教科教育において、powerful knowledge (仮訳、力満ちる知)は、全ての学び手に保障すべきはその教科に固有となる学問(もちろん科学を含めて)にもとづく方法知であるとする。日常から学ぶだけは修得が困難となりがちな学問的なものの見方、すなわち方法知が何より中核となる。記憶すべきデータの入力とその定着は、全ての学びにとって殊に系統知修得を得意としない学び手にとってそれは副次的ものとなる (ただし、選別的な上級学校進学を目指す者にとっては、暗記といったデータ入力・定着が結局は必要になるという実態はたしかにあるが)。

その一方、技術・職業教育訓練においては、方法知ばかりでなくまさにその職業にかかわる技術知が、学問上の知識でなくいわゆる知恵と呼ばれてきたものも含めて、そこに加わるのが当然になってくるはずである。たとえ知的専門職(profession)でなくとも、職業人として通用するため知っておく必要がある実質知があることは間違いなく存在するはずである。それもまた、技術・職業教育訓練において powerful knowledge(仮訳、力満ちる知)として扱われるとの仮説を立てておく。

具体的な検討作業としては、powerful knowledge となるための規準(criteria)が、以上二つの対象において、以下のチェックリストに即してどう共通しどう異なるか比較検討する。特に、②に焦点化して当日発表する。

- ①それは、日々の生活経験から得られる常 識と区別される。
- ②それは、系統化されている(systematic)。
- ③それは、専門化されている(specialised)。

(Young and Lambert 2014: 74-75)

### キーワード:

カリキュラム/批判的社会学/マイケル・ $\mathbf{F} \cdot \mathbf{D} \cdot \mathbf{r}$  ヤング

### 戦後の保健体育科教科書における性感染症の記述の変遷

反橋 一憲(早稲田大学大学院)

### 1. 本報告の目的

本報告では、戦後に発行された保健体育科の教科書に記載された、性感染症に関する記述の変遷をたどり、性感染症に関する知識を通していかなるメッセージが生徒に伝えられようとしたか分析を試みる。

それでは、戦後でも性感染症の予防は道徳的観点と結び付けられているのか。 茂木 (2012) では、1950 年代の保健体育科教科書において性感染症が「不健全な男女関係」あるいは「結婚」「遺伝」と関連付けられていたとされる (p.5)。性感染症が家族形成や優生思想と関連付けられており、澁谷の知見が

表 分析対象となる中学校保健体育科教科書

区分	発行者数	教科書数
1949 年~	16	51
1958 年~	7	31
1969 年~	5	15
1977 年~	3	12
1989 年~	3	6
1998年~	3	6
2009年~	4	8

公益財団法人教科書研究センター「教科書目 録情報データベース」をもとに報告者作成 戦後(1950年代)にも見出されることを示唆する。では、その後の教科書ではどのように記載されていたのか、検討の余地がある。

#### 2. 分析対象

分析対象は、戦後に発行された保健体育科 教科書である(数は表を参照)。分析に際して、 教科書をどの時期の学習指導要領に基づいて 作成されたかによって区分する。

### 3. 中学校用教科書の分析

### 3-1. 1949 (昭和24) 年~

性感染症は結核とともに「國をほろぼす病気」や「亡国病」とされ、「誘惑に負け理性を失なったとき」にかかるとされ、「健全でない青年期の交際」や「おとなたちの正しくない生活」で感染するとされた。各病気は、症状だけでなく家族や子孫への影響も説明されていた。性感染症を防ぐために、「一時の感情にかられて行動することなく、不潔な性生活をさける」、「正しい知識、断固たる意志」をもって「純潔を守り、真の愛情に生きること」、「未婚者」が「一時の感情におぼれて不潔な場所に近づかない」などと説明されていた。

### 3-2. 1958 (昭和33) 年~

本人に生じる症状のほかに、不妊や子どもに悪影響が生じることが説明されていた。そのため、教科書では本人だけでなく家庭や社会の問題とされた。「亡国病」と説明する教科書もあり、国家の存亡にかかわる問題とされていた。このような性感染症は「自分の意志によって防ぐことができる」ため、正しい知識を持つこと、そして禁欲的に生活を送ることが必要とされた。

### 3-3.1969 (昭和44) 年~

各教科書ともに、梅毒は梅毒スピロヘータ

に感染して、腫物ができ、リンパ節が腫れて発疹が出て、全身が侵されると説明されていた。また、母胎感染もあり得ると説明されていた。淋病は、淋菌が感染して尿道や性器に炎症が生じ、関節炎や失明を起こす場合もあると説明されていた。淋病が不妊の原因になると言及する教科書もあった。このような性病は、「子孫にまで害をおよぼし、家庭生活を不幸にする伝染病」であり、予防には、「病気について正しい知識をもち、危険な機会をつくらないようにする」とされた。また、結婚と関連付けた記述もあった。

### 3-4. 1977 (昭和52) 年~

性感染症の記述は極端に減少し、届出伝染病に性病が含まれていること、慢性伝染病に梅毒が含まれていること、あるいは患者数が多いものの、治療を受ける患者が少ないことが社会問題となっているという記述にとどまっている。一方で、1990年発行の教科書になると、エイズに関する記述が見られるようになる。人間の免疫を低下させることや日常生活における感染の危険性が低いこと、感染経路、エイズの予防、過度な心配を避けることが説明されていた。

#### 3-5.1989 (平成元) 年~

エイズがコラムや脚注で取り上げられ、感染の危険が少ないことが説明されていた。1997年の改訂を経ると、本文中で記述されるようになり、HIV ウイルスへの感染によっておこる病気であること、免疫が破壊されること、潜伏期が長いこと、治療が困難であること、潜伏期が長いこと、治療が困難であることなどが説明されていた。しかし、同時に、不特定多数の性的接触を避けることと、コンドームを使うなどのように、性行為時に注意することで感染の予防ができるとも説明されている。そして、エイズへの偏見をなくすことが必要であると説明されていた。

### 3-6. 1998 (平成10) 年~

エイズ以外にも、梅毒と淋病、性器クラジ ミア、性器ヘルペス、尖圭コンジロームなど が取り上げられていた。若年層で性感染症が増加していることに触れる教科書もあった。「はっきりした症状が現れず、知らずに相手に感染させてしまう」性感染症もあると説明する教科書もあった。予防方法にはコンドームの使用が挙げられていた。エイズも取り上げられており、予防にはコンドームの使用が有効とされた。エイズに対する差別をなくして患者と共生していくことも呼びかけていた。2006年の改訂版になると、性感染症の次世代への影響にも言及されるようになった。性感染症やエイズの予防は性行為をしないことが最初に挙げられ、その次にコンドームの使用が挙げられていた。本文ではエイズへの差別・偏見に関する説明が見受けられなかった。

### 3-7. 2008 (平成 20) 年~

性感染症は、低年齢層での感染の増加、自 覚症状がない間に感染させる場合があること、 不妊の原因になること、母子感染が挙げられ ていた。感染の予防には、まずは性的接触を しないことが挙げられ、その次にコンドーム の使用が説明されていた。エイズは HIV に感 染して起きる病気であること、HIV の感染経 路は性的接触、血液感染、母子感染であり、 感染経路の多くが性的接触であること、免疫 が低下することなどが説明されていた。感染 を予防するには、性感染症と同様にまずは性 的接触をしないことが重要であること、その 次にコンドームの使用が挙げられていた。

### 4. 要約と考察

1960年代まで、性感染症は社会や家庭に悪影響を及ぼすものとされており、禁欲的に生活を送ることが必要とされた。その後トーンは下がるものの、2000年代になると性行為を控えることや次世代への影響に再度言及されるようになる。道徳的な関連付けは弱まったものの、性感染症をとらえる枠組みは変わらないのではないか。

参考文献や分析の詳細、考察などは当日配 布する資料に記載する。

### 「共生教育」の学習成果の評価に関する一考察 ——南アフリカ共和国の Life Orientation に着目して——

坂口真康(兵庫教育大学)

### 1. 問題の所在と本報告の目的

本報告の目的は、南アフリカ共和国(以下、南ア)の学校で「共生教育」の中核を担う必修教科である Life Orientation に着目し、「共生教育」の学習成果の評価について考察することである。その背後には、「多様性の尊重」と「社会の凝集性」の同時促進を目指す「共生教育」(岡本、2013、p. 129)の学習成果の評価を営む際に参照し得る点を南アの事例から導き出すというねらいがある。

先進的とされる多文化社会とは異なる歴史的背景を有する南ア社会の「共生」のための取り組みを象徴するものとして挙げられる学校教育における Life Orientation であるが(坂口 2015, 2018), 近年,「ナショナルな基準」(WCED 2012)の作成を目的として,同教科にナショナル・テストが導入された(本格的な実施は 2014年より)。本報告では,同教科におけるナショナル・テストの実施等に着目しつつ,「多様性の尊重」と「社会の凝集性」の促進はどのように捉えられているのかなどについて,本教科に関わる行政側と実践側の人々の認識をもとに明らかにすることを試みる。

### 2. 調査の概要と分析の観点

本報告では、2019年5月に南ア西ケープ州において、同州教育省でLife Orientation を管轄する部署に所属する行政官(教育専門家)と2019年度に高等学校段階のLife Orientationを担当した経験のある教員4名を対象としたインタヴュー調査(英語による半構造化面接)の一部を分析する。

本報告では、Life Orientationのナショナル・カリキュラム、ナショナル・テストや教科書等に対する行政官や教員の認識をもとにして、「共生教育」の実践や、その学習成果の評価がどのように捉えられているのかに焦点を当てた分析を行う。さらに、そのような認識の背後にある思想について、南アの社会的特徴から分析することも試みる。

### 3. 分析の結果

分析の結果,まずは,Life Orientationの実践においては、目の前の学習者の教育を重視するという認識が、教員側と行政官側の両方に抱かれて

いる側面があることが指摘できる。そのような観点から、例えば、ナショナル・カリキュラムについては、学習者に合わせた教育を行うことで時間の制約から全ての学習内容を網羅することが困難な場合は、教員の判断で特定の内容を省略し、学習者にとってより意味のある内容を中心に授業を進めることを優先する認識が教員により抱かれている様子がうかがえた。同様に、行政官の側にも、ナショナル・カリキュラムは、あくまでもガイドラインであり、授業では教員が目の前で起こる出来事を教育する姿勢を重視する様子がうかがえた。

次に、教科書については、例えば、1 つの教科 書で南ア全体に対応することは困難であるという 認識や、教科書はあくまでも情報源の1つである という認識が教員により抱かれている側面がある ことがうかがえた。さらに、教科書の理論的な箇 所は利用するが、実際の授業では、具体的な事例 (特に教員の個人的な事例) を利用することが心 がけられている側面があることが見受けられた。 他方で、現在、Life Orientation にナショナルな 教科書を導入することで、ナショナル・カリキュ ラムの内容をより徹底して実施することを促進す る取り組みが進められていることが行政官の側か ら示された。それと同時に、同教科書については、 「学習者中心」であることが基盤とされているこ となども行政官より示された。その点において、 本教科書の導入の試みは、教員の教育を統制する というよりも、学習者の学習の幅を広げることが 意図されたものであると解釈することもできる。

さらに、テストによる Life Orientation の学習成果の評価については、問題の設定に加えて、覚書(模範解答)の作成が困難であるという認識が教員により抱かれている様子がうかがえた。具体的には、例えば、Life Orientationでは、学習者が、オープン・マインドになることや、批判的に物事を考えることができるようになることを重視していることなどから、ナショナル・テストにおいて、特定の基準でもって多様な学習者の解答を採点することが困難であるという認識が教員により抱かれている側面が見受けられた。

そのような中、学内の Life Orientation のテ

ストにおいて教員により重視されていることの 1 つに、学習者の解答の内容がいかに実践的であるかという点があることがうかがえた。さらに別の観点から、Life Orientation において教員に重視されているのは、学習内容を学校卒業後に実践することができるか否かである様子がうかがえた一そのような観点から、例えば民主主義は教えられるものではなく、実践されるものであるという教員の認識も見受けられた。ただし、学習内容の実践については、例えば、教員は権利について教育することはできるが、最終的にその権利を行使するか否かの選択はあくまでも個人に委ねられているという認識や、学習者が実践するか否かについて教員が統制することはできないといった認識が抱かれている側面があることもうかがえた。

そして、現在の南アの学校における「共生教育」 の学習成果を評価する際に重視されていることの 1 つであり、南アの「多様性の尊重」と「社会の 凝集性」の同時促進の試みにおいて鍵を握ってい ると考えられる思想として、権力(を持つ存在) に対しても、疑問を抱いた際にはそれを投げかけ ることを重視する姿勢があることが推察された。 例えば、教員の側には、Life Orientation のナシ ョナル・テストなどの実施過程がトップダウン式 に行われていることに対して否定的な見解が示さ れると同時に、問題がある際には疑問を呈するこ とが重要であるという認識が抱かれている側面が あることがうかがえた。同様に, 行政官側にも, 南アにはアパルトヘイト政府に抵抗したという歴 史的背景があり、現在の政府に対しても全てに同 意する必要はなく、ルールに沿うことは否定しな いが、それが自らの人生に影響を及ぼす場合は、 それを単に受け入れるのではなく、疑問を呈する 必要があるという認識が抱かれている側面がある ことがうかがえた。また、教員と行政官の両方の 側から, 学習者に対しては, 疑問を呈すること, そして同意しないことに同意しているという考え 方を持ち、批判的に思考することができるように なることを求めている様子がうかがえた。さらに、 教員の側からは、 例えば、 学習者が教員の考え方 に同意しないとしても、それは、教員自身を否定 しているわけではなく、教員の考えや認識に反対 しているだけであるという認識、つまり、個人の 考えや認識と個人自体の評価を切り分ける視点が 重視されている側面があることが見受けられた。

### 4. 考察

分析結果をもとにして, 本報告では, ナショナ

ル・テストの実施等により、南アの「共生教育」 としてのLife Orientation において「ナショナル な基準」の強化が進められているが、それと同時 にそのような基準に対して疑問を呈する姿勢が奨 励されることで、同教科における「社会の凝集性」 と「多様性の尊重」が同時に促進されようとして いる側面があることを提示する。さらに、そのよ うな姿勢の奨励は、アパルトヘイト政府(マジョ リティ) に対する抵抗の歴史に加えて、南アが「発 展途上国」であるという認識に支えられている側 面がある可能性があり、その点が既存の議論で先 進的とされてきた多文化社会とは異なることを指 摘する。加えて、南アの「共生教育」としてのLife Orientation においては、インターンシップやボラ ンティア活動を通じて学習者と教員が学校外の社 会とつながる機会が提供されていることが、一元 的ではなく多元的な基準で物事を捉える(評価す る) 姿勢と結びついている可能性についても提示 する。そして、学校外の社会とのつながりを土台 として, 本教科では, 学校内の「共生教育」の学 習成果の評価は一時的なものに過ぎず, 学校外(卒 業後)の人生で学習者がいかに学習内容を実践し たのか(またはどのように失敗したのか)の長期 的な評価(即時に点数化されない評価)がより重 視されている側面があることを指摘する――その 点において、学校における「共生教育」の学習成 果は、特定の一元的な基準(ナショナルな基準) では評価しきれないと解釈することができる。

#### <主要参考文献>

岡本智周,2013,『共生社会とナショナルヒストリー―歴史教科書の視点から』勁草書房。

坂口真康, 2015,「南アフリカ共和国における「共生」のための教育に関する一考察―西ケープ州の高等学校を舞台とした認識のせめぎ合いに着目して」『比較教育学研究』第50号, pp. 89-111.

Western Cape Education Department [WCED] [the Republic of South Africa], 2012, "Administering of Common Assessment Task for Life Orientation in Grade 12" (Retrieved September 16, 2015, http://wced.school.za/circulars/circulars12/e15\_12.html).

### 子どもの日常体験を組み替える

### ー教科から見る農業体験学習

渡邉綾(一橋大学大学院)

### 1. 問題の所在

本報告の目的は、農業体験学習を事例と し、教師によって、どのように教育課程内の 体験は、子どもの日常体験として組みかえら れるのかを検討することである。

1990 年代以降、学校教育政策において、子どもの日常的な体験の不足が問題視され、体験の重視が学習指導要領に盛り込まれるとともに、生活科(1989)や総合的な学習の時間(1998)の教科新設が行われきた。玉井(2000)は、とくに「総合的な学習の時間」における地域の活用という側面から、当時の学校教育の課題について、1)教科書授業のみ教育の克服、2)児童の体験とリアリティ認識の欠如、3)学校による日常的な体験の提供の必要性の3点にまとめている。

学校は、子どもに日常体験を提供すること

が求められている。しかし、学校の外の日常生活と比べると、学校は教育に特化した非日常的な空間である。とくに教育課程内では、「日常知識と明確に区別され、しかも互いにその価値・原理・内容・構成を異にする」(本田 2019)教科にそって教育実践の内容は計画される。では、教育課程内で行われた農業体験学習は、教科にそくしてどのような子どもの日常体験として取り扱われるのか。本報告はとくに教育実践を計画・実施・評価する教師から、教育課程内で取り扱われる子どもの日常体験について検討する。

#### 2. 調査概要

本調査は、2017年5月から2017年11月にかけて、農業体験学習を行っているX市の8つの公立小学校を対象に、授業の参与観察・フィールドワーク、各小学校教員へのインタビュー調査を行った。X市の農業体験学習

は、実習内容を映像で学習する事前学習、田植えと稲刈りの実習、ゲストスピーカー授業の事後学習の3つで構成されている。フィールドワークにおいては、農業体験学習における田植え・稲刈りの実習における参与観察、事前・事後学習の授業観察を行い、フィールドノーツに記録した。

X市は、農地が限られており、市内南部に偏在している。また就農人口も少なく、X市の子どもたちにとって農作業を行うことは日常的なことではない。X市では、教育委員会と農業委員会事務局を中心に農業体験学習が企画されており、農業体験学習の実習内容について各小学校や教師の裁量は少ない。しかし、実習内容をどの教科や活動(特別活動・学校行事など)にあてるのかは、各学校・教師の裁量となっている。そのため、体験学習の同じ内容が各学校や教師の判断によってどのように引きとられるのかを検討することができる。

#### 3. 分析結果

分析の結果、市内8つの小学校のうち、1 校が総合的な学習の時間、ほか7校は社会科 として、農業体験学習を位置づけていた。社 会科で扱う学校が比較的多かったのには、農 業体験学習の対象学年が5年生であったこと が起因していると考えられる。校区と実習農 地が近い学校は、総合的な学習の時間とし て、校区と実習農地が遠い学校は、社会科と して引き取っていた。

また教師の語りの中には、教科に限定せず、家庭科や道徳といった教科の垣根を越えて、農業体験学習での体験を学習に活かしている場合もあった。その際に、ある知識では

なく、体験であることが教科の垣根を越えや すくしていたと考えられる。

農業体験学習の位置づけについて主に 2 つ の点が言及された。

### 1) 子どもの学校外の生活環境の重視

各小学校教師は農業体験学習を子どもの日常体験として組みかえるうえで、子どもの学校外での生活環境について言及した。近隣に農地があまり見られない学校では、農業体験学習における体験は、全国的な農業の動向を理解するために、児童と農業とのつながりを可視化するものとして位置づけられていた。そのため、農業体験学習における体験はより普遍的でありふれた日常体験である点が強調された。一方で、農地が近くに点在する学校では、教師は、ほかの地域にはない特別なものとして同じ体験を位置づけていた。全国的にありふれたものではなく、地域に生活する児童に限られた特別な日常体験である点が強調されていた。

2) 普遍性/特殊性の強調の仕方による教科の引き取り方の差異

近隣に農地があまり見られない学校では、教師は、社会科に位置づけており、子どもの生活環境と教科書の内容のかい離を埋めるものとして、農業体験学習を位置づけていた。教科書の普遍的な知識と実生活を結び付けるものとして子どもの日常体験は位置づけられていた。一方で、農地が近くに点在する学校では、教師は、総合的な学習の時間に農業体験学習を位置づけ、地域理解を重視していた。農業体験学習での実習後、地域や農業に関する調べ学習を通して、子どもたちが普段の生活で目にする農業や農地が、そこに生活する子ども自身の固有の日常体験として位置づけられていた。

#### 4. 考察

これまでの教育政策や玉井などの先行研究では、子どもの日常体験は不足しており、学校教育で補充しようとしてきた。またカリキュラム研究においては、1990年代以降、学校知の問い直しが提起され、学校知と日常知の対立から統合への転換が議論されてきた(田

中 1991, 今野 1995 など)。しかし、実際 の教育実践においては、単に子どもに不足し ているとされる体験を提供したり、子どもの 学校外の生活と教科内容を結び付けたりする ことだけが行われているわけではなかった。 子どもの学校外での生活環境を基準に、学校 で行われる体験は全国的に普遍な日常の体験 と、地域固有の特殊な日常の体験とに位置づ け方が異なっていた。また教科書の知識と実 生活を結び付けるものとして体験内容を教科 学習内に位置づける場合と、実生活における 日常へのまなざしに再定義を迫るものとして 位置づける場合といったいくつかの組み替え 方のパターンが見られた。これらは、子ども の学校外の生活環境―引き取る教科(社会科 もしくは総合的な学習の時間) ―子どもの日 常体験の意味づけ方といったかたちで関連し ている様相が見られた。

本報告では、実際に農業体験学習を体験した児童がどのように日常体験を組み替えているのかという点、また教師が子どもの日常体験を教科としてどのように評価したのかといった点について課題が残る。

#### 5. 文献

- 本田伊克, 2019, 「わたしたちの「教科論」へ 一意味の空洞化を超えて」『教育』 2019 年 3 月号, pp5-13.
- 今井重孝,1993,「カリキュラム理論における 『知識』の再検討」『カリキュラム 研究』第2号,pp15-24.
- 今野善清,1995,「教科(内容)構成原理を 問い直す―編成論理の解析と改編構 想の提示―」『カリキュラム研究』 第4号,pp55-64.
- 文部省 中央教育審議会第一答申,1996, 「21世紀を展望した我が国の教育の 在り方について(第一次答申」.
- 玉井康之,2000, 『学社融合時代の学校・行 政の役割 地域に学ぶ「総合的な学 習」』東洋館出版.
- 田中統治,1991,「シンポジューム『学校知を 問い直す』生徒の教科観からみた学 校知」『日本教育学会大會研究発表 要項』第50巻,p153.

# カリキュラム・教授法における卓越性の実現を目指す 政策展開と改革動向

一日本・台湾・カナダの比較から一

劉 語霏 (台湾·中國文化大學)

### 1. 研究目的・問題意識

### 1-1. 本研究の目的と位置づけ

近年、多くの国では、カリキュラム・教授法関連政策の重点の置き方が異なるものの、いかに卓越的な国際学力調査結果を維持しながら、学力の中身の見直しと学力評価の在り方・基準の検討を通じた、カリキュラム基準の修正や教授法の改善などの関連改革政策が展開されている。本報告は、日本・台湾・カナダの比較の視点から、カリキュラム・教授法における卓越性の実現を目指す政策展開と改革動向を明らかにすることを目的とする。

本研究の位置づけは、8 チーム (日本、アメリカ、 イギリス、フランス、ドイツ、シンガポール、オーストラリア、 中国の8ヵ国)と8テーマ(カリキュラムから学術研究ま での教育政策・制度全般) を持つ台湾の教育研究チーム の統合型プロジェクト「教育の卓越性を追求する 国際比較及び我が国の教育における卓越性への展 望に関する研究」に属する8個別プロジェクトの 一つである。そして、本報告は、その二年目のプ ロジェクトである各国の教育課程・教授法分野に おける卓越性の実現の検討によるもの。すなわち、 各国のカリキュラム・教授法における卓越性の追 求に注目し、それぞれの教育制度の中でどのよう なカリキュラム基準の修正や教授法の改善などの 関連改革政策の実施を通じ、国際学力調査の結果 を意識しつつ、卓越性の実現を目指していること についての政策展開とその改革動向を明らかにす るものである。

## 1-2. 背景:激化する国際学力競争におけるカリキュラム・教授法の卓越性の追求

グローバリゼーション時代の到来に伴い、OECD (経済協力開発機構) などの国際機関による PISA (生徒の学習到達度調査) をはじめとする 各種の教育調査の実施による激化する国際学力競争の中で、各国の政府は国際競争力を強化するために、初等中等教育という基礎教育段階における卓越性を意識しはじめ、その根幹となる教育課程・教授法の改善を図ろうとしている。

Festinger (1954) の社会的比較過程理論によると、

人は、「何かしら共通点のある」他者と比較して自 分自身の意見と能力を評価する基本的衝動を持っ ている。評価が難しいと言われる複雑な教育シス テムや学力などについてはなおさらである。この ように、一国を一つの生命体と見なす場合、自ら (国全体)の実力(学力や教育力など)や競争力 を測定し、そして、グローバル社会における自国 の教育成果の相対的位置を確認するために、PISA のような教育調査への参加を通じて、他国との比 較行為は必然的な展開であろう。

また、PISA 実施の目的に関しては、OECD (2011) は、PISA が、どの国でどの特定の教育政策や教育 実践がそのような調査結果につながるかを示すこ とを意図していないと強調している。PISA はその 可能性を提供し、世界中の国々の教育システム間 の類似点と相違点を示すことしかできない。すな わち、PISA は各国に何をすべきかを伝えることは できないが、ほかの国が何をしているのと、教育 において何が可能であるかを各国の政策決定者に 示すことができる(Andreas Schleicher 2012)。そ のため、PISA などの調査の結果分析と他国の教育 経験の共有を通じた、各国における教育の卓越性 の実現への追求では、社会的比較研究における「上 方比較」(自分よりも優れた人と自分を比較する) という自己改善の心理が作動しているともいえる。 その結果、「より良い教育システムを構築する

その結果、「より良い教育システムを構築するためのデータの利用」と PISA の責任者である OECD 教育・スキル局長の Andreas Schleicher (2012) が提起したように、PISA に対する認識の程度や受け入れ方は国によって異なるものの、多くの国ではその存在を無視することができないのみならず、それを参考指標の1つとして自らの教育政策の成果を評価して改革を進めるという傾向が見られる。

本当の学力が図れるというような完璧な学力 調査が存在しないだろうと言えるように、PISA等 の国際学力調査自体の厳密性や意義はともかく、 それらの結果は実際に各国の教育制度や政策に多 かれ少なかれ影響を与えていることは否定できな い。とりわけ、国内外の学力テストへの関心が高 い日本、台湾、カナダのアルバータ州では、学力に直結するカリキュラム・教授法分野への影響が大きいと言える。まず、Schleicher & Stewart (2008)は、アルバータ州の卓越的な学習成果を支えた教育システムは、すべての生徒が能力を発揮できるようにすることを前提としたアプローチへ移行している中で、生徒の明確な学習経路を確立し、その自立的で生涯にわたる学習を促進することによって確立されたと評価した。また、そのような個別学習には、幅広い学習と個人向けの両方を提供するカリキュラムが必要であるとも提起した。

一方、教育の革新を推進することは、創造性を促進するカリキュラムの開発から始まるべきであると、Schleicher は PISA の在り方に関する台湾の雑誌のインタビューで提案した。同時に、彼は「教育システムは(教育を革新しようとしている)21世紀の教師に誤りを許容し改善するのに役立つ環境を与えるべき」(親子雑誌 2018)であり、教師が創造的な教授法を実行するのを支援する教育システム(十分な時間とスペースを確保するなど)の構築は非常に重要であるとも強調した。

さらに、OECDの日本の教育政策に関する報告書の解説に、「日本の子どもの問題解決能力は高いが、疑問を呈す批判的な考え方や忍耐力などは低く『こうしたギャップを解消することが新指導要領に求められる』、「指導要領が新しくなっても、教える内容と試験での評価ポイントが一致していなければならない」と彼が指摘した(日本記者クラブ 2018)。

要するに、カリキュラム・教授法分野の改革は、 国際学力調査の結果を高める(維持する)ための 重要な手段の一つとなりつつある。そこで、本研 究は国際学力調査で卓越した成果を上げている 「何かしら共通点のある」日本、台湾、カナダを 取り上げ、激化する国際学力競争の中で、それぞ れの国ではどのように学力の中身(質・目的・機 能など)の見直しとその学力評価の在り方・基準 の検討を通じ、カリキュラム基準の修正や教授法 の改善などの関連改革政策が展開されていて、ど のような改革方針と課題に直面しているのかを明 らかにしたい。

### 1-3. 先行研究と本研究の問題の所在

本研究では、主に2014年以降、日本、台湾、カナダ(アルバータ州)におけるカリキュラム・教授法の政策展開と改革動向を分析する。上述のように、激化する国際学力競争におけるカリキュラム・教授法の卓越性の追求の中で、偶然にもこの

三ヵ国においては、ほぼ同時期にカリキュラム基 準の修正や開発が行われていて、大きな転換が見 られる。まず、台湾では、2014年の「十二年国民 基本教育」という政策の実施とともに、2018年よ り導入が予定された新学習指導要領の概要では、 生徒の「自発性」「インターアクション能力(他 人や社会などとのふれ合い能力)」「共通の利益 (互恵) を追求する価値観」の三大基本理念が強 調されている。その中で、最も大きな改革は、従 来の「基本能力」から、より広い意味を持つ「核 心素養」(Core Competency; 現在の生活に適応し、 将来の課題に直面するために人が持つべき知識、 能力、そして態度のことである)へ、という学力 観の転換であるが、その新学力観の曖昧さなどの 原因により、新学習指導要領の実施が見送られ、 2019年9月に導入されることとなった。

一方、日本では、2017年に改訂され、2020~2022年導入予定の新学習指導要領では、「知識及び技能」「思考力、判断力、表現力など」「学びに向かう力、人間性など」の3つの柱からなる生徒の「資質・能力」を総合的にバランスよく育成することが目指されている。そのような資質・能力を育むために、「主体的・対話的で深い学び(アクティブ・ラーニング)」の視点からの授業改善が重要視されている。さらに、アルバータ州では、2016年よりK-12の新学習指導要領の研究開発が開始され、2018年より順次実施されている。その大きな特徴の一つとしては、学習成果の向上に明確に焦点を当てた、カリキュラム全体にわたる21世紀型コンピテンシーのサポートや強化が挙げられる。

ところが、三ヵ国のカリキュラム・教授法の政策 展開と改革動向に共通点が多く見られるものの、 このような国際学力調査が提示する学力のグロー バル化によって生じる様々な課題が懸念される。

### 2. 研究の方法と分析の枠組み

カナダは連邦国家であるため、日台と有効に比較するために、教育制度が類似しているのみならず、PISAやTIMSS等の国際調査で好成績を残し、国内でも、国際でも、優れた教育システムの実現と称賛されているアルバータ州を選択した。

(分析の詳細と結論については、当日に配布する資料をご 参照ください)

### 【付記】

本研究は台湾の科技部研究計画補助事業(日本の科学研究費補助金に相当する)「追求教育卓越的國際比較暨我國教育卓越的前瞻一日本教育卓越與各國卓越的課程與教學之比較暨我國之檢討與改進」(課題番号106-2410-H-034-027-MY2,研究代表者:劉語霏)による研究成果の一部である。

### 教師が一斉授業の中で個人に言及することの会話分析的考察

石野未架(立命館大学)

### 1. 問題の所在

授業場面を対象とした初期の会話分析研究が明らかにした Initiation (教師の主導) - Response (生徒の応答) - Evaluation (教師の評価): IRE 連鎖 (Mehan, 1979) は、多くの会話分析(相互行為)研究者が分析の土台としてきた。IRE 連鎖は、一斉授業を組織する普遍的な会話構造だからである。

他方で、教育方法学などの観点からは、 IRE 連鎖はその教育学的な価値について批判 的にとりあげられてきた。IRE 連鎖が教師と 生徒の間の権力関係を構築し、対等な人間関 係を奪うという主張(佐藤, 1996)からであ る。

このような IRE 連鎖のもつ権力性に関する 批判について、これまでの会話分析研究は、 「会話分析的」研究の外側の議論に位置づ け、むしろ IRE 連鎖の持つ権力性を前提とし たうえで授業という社会的実践がどのように 成立するのかに関心を向けてきた(北澤、 2011)。

本研究は、これまで批判の対象とされつつも会話分析研究が正面から取り扱ってこなかった IRE 連鎖のもつ権力性に焦点をあて、その権力性について会話分析的考察を試みる。

### 2. 先行研究の検討

佐藤(1996)は、IRE連鎖に表現される授業場面の特殊性と権力性は、授業の進行における教師主導性=<I>に表現されるのではなく、教師の評価=<E>の部分に最もよく表

現されると主張した。そして IRE 連鎖に支えられる授業場面の会話構造のなかでは、教師の評価である < E > 部分が介在することによって生徒との対等な人間関係が剥奪されることを指摘している(佐藤, 1996 p.186)。

しかし会話分析の視角からは、IRE 連鎖における授業の特殊性と権力性は<E>部分ではなく、<I>部分に最も表現されると捉えられてきた(McHoul、1978)。この根拠は授業における発言の順番交代規則にある。McHoul(1978)は授業における話者の順番交代規則を日常会話と比較して次のことを指摘した。日常会話では次に発言する者の選定には複数の参与者の関与が認められるのに対し、授業場面の会話では、教師以外の者には次に発言する者を選定することが認められないという点である(詳しくは森(2014、p156)がまとめている)。

つまり、会話分析研究の観点からは、教師のみが次話者を選択することができるという発言順番の規則が教室場面の会話構造の特殊性と権力性を最も現しているといえるのである。従ってやはりIRE連鎖において教師の権力性が最も表現されるのは、次話者の選択という行為を含む<I>部分なのである。

このような IRE 連鎖の<I>部分については 既に、一斉発話や挙手制のルール導入に関す る教師の振る舞いを分析した研究(鶴田、 2010:森、2014)があるが、本研究ではとり わけ挙手制ルールが導入された後に教師が特 定の生徒を指名する行為に着目する。上述の 議論をふまえれば、教師の権力性が最も表現 される〈I〉部分は、教師が特定の生徒を指名 して発話順番を配布するという行為にあると 考えるからである。特定の生徒を指名すると いう行為が教師にとって如何に意味づけられ ているのかを分析することで、IRE 連鎖のも つ権力性について会話分析的考察を試みる。

#### 3. データの概要

使用したデータは2015年~2016年にかけて著者がフィールドワークを行った国内の複数の中学校の英語の授業 75 時間分の録画データである。本研究では教師が特定の生徒を指名する I 部分を含んだ IRE 連鎖を分析の対象とした。

### 4. 分析

抜粋1は中学1年生の英語の授業場面である。直前で教師は挙手制ルールを導入している。 [抜粋1:ノート]

1 T: >はい<(.)じゃあ:.(.)わたしが::あ:.=

2 : =↑ね(.)ええ::.挙げてくれないので:(.)

3 : **ちょっとあてたいと思います**。

《左手に持っているノートを見つめながら》

4 S1: [( )]

5 T: [↑で:(0.5) そのまえ[に:わたし:=

6 S1: [( )

T : = ききたいわ: っていう人いますか?

8 (1.2)

9 T: ぼく:言いたいっていう人いますか?

10 (1.0)

11 T: じゃあ:.

12 (0.8)

13 T : じゃ↑あ: (.)コウモトくん.

《左手に持っているノートに一瞬目を向ける》

14 Ss: huhuhuhuhuhuhuhuhuhu

3行目の「ちょっとあてたいと思います」と

いう発話で、教師がこれから特定の生徒を指名する行為の準備が示されるまでに、1 行目から2 行目にかけて教師によるその行為へのアカウントが構築されている。更に、実際に特定の生徒を指名する13 行目までには、挿入連鎖を導く<I>部分が導入される。また、実際に生徒を指名する13 行目までの発話が遅延や繰り返し、微細な静止を含むことから、指名する発話自体が非選好型にデザインされていることが分かる。更に詳細な分析はここでは省略するが、以上の分析からいえるのは、教師が特定の生徒を指名する行為を非選好の行為として振る舞い、制度的な拘束性を演出しながら指名する行為を組み立てているということである。

### 5. まとめと考察

抜粋1を含む複数の事例を分析した結果,次のことが明らかになった。教師が特定の生徒を指名する行為にはI部分が持つ権力性への注意が示されること。更に,特定の生徒を指名するという権力性をおびた行為の行使には,教師の学校的「公平性」への強い志向が観察されること,である。これらから,IRE連鎖が教師に与える権力性は教師自らの学校的社会化を促す役割を果たしているとも考えられるだろう。

### <謝辞>

本研究は JSPS 科研費 19K13305 の助成を受けた。 **<引用文献>**※特に重要なもののみ

Mehan, H. 1979, Learning Lessons: Social Organization in the Classroom, Harvard University Press.

森一平,2014,「授業会話における発言順番の配分と取得 ——「一斉発話」と「挙手」を含んだ会話の検討『教育社会学研究』第94集,pp.153-172.

佐藤学, 1996, 『カリキュラムの批評一公共性 の構築へ一』世織書房。

### 幼稚園年少級における教示場面の構成

粕谷圭佑(立教大学大学院・日本学術振興会)

### 1. 「列になる」ことはいかに教示されるか

本報告では、入園後まもない幼稚園年少級の子どもたちに対して行われる教示、とりわけ、「列になる」ことの教示がいかにして構成されているかに着目し、その構成過程を映像データから分析することを試みる。

子どもが「列になる」ことは、様々な学校 的場面で観察できる。そこには、クラスごと の男女別の列、名前順の列、背の順の列など、 様々な形態がありうるが、いずれの場合にお いても共通しているのは、子どもの列は、そ の列を構成する子どもを個人としてではなく、 集団としてまとめ上げる身体配置だというこ とである。実際に、教室の移動などの日常的 な活動や、運動会、卒業式などの各種行事や 儀式的活動で、子どもたちはしばしば「列に なる」ことを求められ、また列になった状態 を利用して様々な活動が行われる。そこでは 「列になる」ことにより、児童集団や園児集 団として話を聞いていることや、行動してい ることが観察可能となる。言い換えれば、子 どもは「列になる」ことを通して、小学校で あれば児童集団として、幼稚園であれば園児 集団として、自らを活動に利用可能な形に組 織化していくのである。

こうした場面それ自体は、社会学的考察の 対象として決して目新しいものではない。教 育社会学においては、子どもを集団としてま とめ上げる場面は、長らく身体の規律訓練と いう図式のもとで捉えられてきた。すなわち、 「列になる」ことを含めた学校的な身体配置 は、学校教育制度による近代的主体の成立メ カニズムとして説明がなされ、そこから学校 教育の機能や意義が検討され続けてきた。 こうした教育社会学の議論とは異なった形で本報告が問題にしたいのは、では子どもたちはどのようにして「列になる」という行為ができるようになるのか、ということである。

概して小学校入学段階では、すでに子どもたちは難なく「列になる」ことができる。もちろんそこでは、列から飛び出してしまう、といった逸脱が観察されることもあるが、多くの場合、それは「列になる」ことへの不慣れや抵抗として解釈される。小学生段階の子どもに対して、「列になる」ことがどういう行為であるか自体を理解していない、という想定がなされることはほとんどない。現に、小学校では入学式の段階で、親の付き添いなく子どもだけで列に並ばせる場面がかなり一般的に見られるだろう。

ところが、当然のことながら、子どもたちは生まれながらにして「列になる」ことができるわけではない。「列になる」ことは、一人では達成することのできない身体の配置による社会的行為であり、幼い子どもたちにとっては、それまでの養育環境では経験したことのない未知の行為である。そのため、多くの子どもにとってはじめて同年齢の子どもたちと居合わせる状況である幼稚園年少級の最初期が、はじめて「列になる」という活動に出会う場面となる。

本報告が着目するのは、この幼稚園年少級の最初期の場面で、「列になる」ということがどのように達成されていくのかということである。幼稚園に入園したての子どもたちは、入園段階では「列になる」ということがどのような行為であるのかを知らない状態、すなわち「列になる」ことの概念を有していない

状態であり、保育者は実践的な活動として、 子どもたちに「列になる」ことがどういうこ とかを教示する必要がある。これはすなわち、 保育者が何らかの手段を使って、「列になる」 という概念を持たない子どもたちに、その社 会的行為の構成を成し遂げさせるということ である。この過程を明らかにすることは、新 たな振舞いを身に着けさせる、という教育的 活動の根源的な形態を考察するにあたり、重 要であろう。

そこで本報告では、幼稚園に入園してから 一定期間収集した映像データを分析すること で、保育者と子どもたちの相互行為を通して、 子どもが未だ持たない概念である「列になる こと」の教示がどのように行われているのか、 を明らかにすることを試みたい。

### 2. 調査概要

本報告で用いる映像データは、関東圏内の 私立幼稚園の年少級クラスを対象にした共同 研究内で収集したものである。調査は2018年 4月から現在に至るまで継続して実施してい る。入園式から5月連休前まではすべての開 園日の参与観察および映像撮影を行い、それ 以降は週1~2回のペースで同様の調査を行っている。撮影は保育室に2台の固定カメラを設置して行った。調査者は子どもと関わりながら支援員的な役回りで参与観察を行った。また、保育者へは日常的に聞き取りを行い、収集した映像データのデータセッションも実施した。

本報告では収集したデータのうち、「列になる」ことの教示が行われている場面を、いくつかの期間から抜粋して分析する。

### 3. 分析の概要

まず幼稚園入園初日では、「列になる」こと の指示に対して、園児たちが一斉に外に駆け 出してしまう、ということが起きており、先 述したような「列になる」という概念が欠如 した状態が観察される。

そうした状態から、調査対象園においては、「列になる」という活動の教示は学期が進むにつれて、「男女別で列になる」→「男女別かつ背の小さい順列になる」→「合図に合わせて一斉に列になる」→「列になった上で前ならえをする」、という形で変化しており、それぞれの時点において、異なった形で保育者からの教示が行われている。

本報告の分析では、それぞれの段階の教示 において、子どもに対する言語的指示と動作 を用いた指示がどのように組み合わされてい るか、に焦点を当てた分析をおこなう。たと えば、入園後最初期においては、保育者は園 児に対して「ガッチャンしてね」という声掛 けをしながら、ひとりひとりの園児の手を前 の子の肩にかけさせる、という形で教示をお こなう。ここでは、「列になって」や「並んで」 というような言葉は用いられず、擬音と動作 を結びつける形で、身体的配置が構成されて いく。また、入園1週間後には、「小さい順」 で並ぶという段階へと移行するが、そこでは、 「ひとりひとりの名前を呼び」「前の子が誰か だけを覚える」という形でのデモンストレー ションを行ってから、「小さい順」で並ぶこと が繰り返し訓練されていく。このような教示 場面の構成を経て、園児たちは、「列」全体の 構成をスムーズに達成していく。

こうした教示場面の展開からは、子どもに 新たな概念体系を身に着けさせる、という教 育の営みが、その場で適切となっている語彙 の使用と繰り返し訓練可能な形の活動の構成 によって支えられていることが示唆される。

\*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。

### 普通学校就学をめぐる運動言説の変容過程 一養護学校義務化以降を中心に一

久保田裕斗 (京都大学大学院)

### 1. 問題の所在

本報告では、1981年に発足した「障害児を 普通学校へ・全国連絡会」の会報を資料とし て、障害児の普通学校就学をめぐる運動言説 を検討する。とくに、運動を根拠づけが、当 事者性を留保するかたちでも行われていた ことに着目し、そうした論理の展開のされ方 がどのように構成され、いかなる機能を有し ていたのかを明らかにする。

障害児と健常児の学ぶ場をめぐっては、19 70年代から統合教育派(共生共学論)と分離 教育派(発達保障論)の間で、様々な論争や 議論の応酬があった。

発達保障論については、糸賀一雄によって確立され、全障研を中心とした運動が展開されてきた。能力主義が台頭していた時代背景のなかで、養護学校義務制化や増設運動は差別に抗する運動として歴史的意義のあるものであった(西村 2003)。

この発達保障論に対する共生共学論から の応答を、川北稔 (2014) が整理している。 共生共学論の内部では、議論の過程で様々な 意見の相違が見られ、主張が洗練されていっ た。

川北は、養護学校義務化反対の運動を背景として 1978 年に創刊された雑誌『季刊 福祉労働:障害者・保育・教育の総合誌』(現代書館社)の、創刊から約 10 年間の記事の分析をおこなった。障害児と他の子どもを区別せず「どの子も地域の学校で学ぶ」ことの必要性を説いた「共生共学論」の立場を、論争における教育的な論理と障害に関する知

識との関係に注目して明らかにしている。

共生共学論は、発達保障論に対する批判や 共生共学論内部の論争によって、その主張の 一貫性を高めてきた。川北によれば、1978年 からおよそ 10 年にわたる『福祉労働』誌上 で展開された共生共学論の主張は大きくわ けて三つの特徴があった。

第一の特徴は、障害を識別する専門的知識 を、いかなる場合であれ分離と選別を容認す るものととらえたことである。第二の特徴は、 すべての障害児を通常学校に就学させるこ とを目標としていたものの、目指す先の通常 学校での教育がそのまま肯定されるわけで はなかったことである。いじめや不登校など、 この時期に社会問題化した教育問題は、共生 共学論にとっても無視できるものではなか った。通常学校への就学という手段は、学校 を変革するという運動の目的と分離し、就学 自体が共生共学運動のゴールとして追求さ れるようになる。第三の特徴は、特定の主体 の利害に運動を依拠させる主張が抑制され ている点である。親、そして子どもの要求は、 それ自体として運動の主張を根拠づけるも のではなかった。このことは、「主張の明快 さ(子どもや保護者のための運動)を減じる かもしれないが、分離教育への批判という基 盤を、立場にかかわらず維持させるメリット をもたらした」と川北は整理している。

### 2. 分析の視座

共生共学論の第三の特徴として上述したように、1980年代に展開した共生共学論にお

いては、子どもや保護者の主張それ自体が運動の根拠とみなされていたわけではなかった。川北は、「このことは、主張の明快さ(子どもや保護者のための運動)を減じるかもしれないが、分離教育への批判という基盤を、立場にかかわらず維持させるメリットをもたらした」とまとめている(川北 2014: 186)。

しかし、このように当事者性を後景化させることは、運動の根拠そのものを揺るがす危険性があるとも考えられる。それでも、「分離教育への批判という基盤を、立場にかかわらず維持」することが可能であったのであれば、そこではどのような論理が展開されていたのか。また、当然ながら普通学校就学をおでる運動が子どもや保護者などの当事者性を留保する主張においては同時に対すである。共生共学論におけることではずである。共生共学論におけることで、その運動言説が有していた論理の射程を考察する。

### 3.分析資料

本報告では、1981年に発足した「障害児を 普通学校へ・全国連絡会(以下、全国連絡会)」 の会報である『障害児を普通学校へ』を分析 資料とする。この全国連絡会と会報について は、すでに堀智久がその運動の歴史や性格を 詳細に明らかにしている。以下では、堀(2019) を参照して、本報告で分析資料として取り上 げる会報について紹介する。

この全国連絡会は、障害児が〈地域の学校〉に就学できるように、会員相互のネットワークづくりと情報の共有を目的に結成された。活動内容としては、①会報の発行、ブックレット・書籍の出版、②「就学ホットライン」(電話相談)、③全国交流集会の開催、④文部(科学)省や教育委員会との交渉、⑤就学訴訟の支援などの取り組みが挙げられる。全

国連絡会には、「障害児の親」や学校の教師をはじめ、医師や心理職等の専門職、大学教員、障害児の就学問題に関心をもつ一般市民など、様々なメンバーが会員として関わっている。

この会が毎月発行してきた『障害児を普通学校へ』は、会員同士の情報交流や、障害児教育に関する国の情勢や国際的な動向の伝達、教育行政との交渉の記録などの役割を担っており、この会の活動の全体的な動きを把握することができるものである(堀 2019: 270)。

堀は、全国連絡会の運動は、〈地域の学校〉の差別性をも問題にしている点で、それまでの別学体制のみを批判する運動とは異なっていると指摘する。とはいえ、1980年代までの時点では、就学手続きを規定する法制度はくぐり抜ける対象としては意識されていたものの、正面から取り上げて批判的に論じる対象ではなく、〈地域の学校〉の差別性を下支えしている「分離別学の仕組み」を問題化する視点はなかったという(堀 2019: 276)。当日は、このような性格を有する資料を、

#### 参考文献

川北稔, 2014, 「障害をめぐる専門的知識と教育(1):養護学校義務化と『福祉労働』誌」, 愛知教育大学研究報告. 教育科学編 63, 179-187

以上で述べた観点から分析する。

西村愛, 2003, 「共生・共学概念の曖昧 さを問い直す」,社會問題研究 53(1), 125-14 4

堀智久, 2019, 「<地域の学校>へ行く /を問う: 1980 年代における障害児を普通 学校へ・全国連絡会の運動と 1970 年代にお けるその前史」,立命館生存学研究 (2), 269 -279

### 障害の原因を「脳機能」に置くこと

### ――学習障害はいかにして「脳機能の障害」となったか――

篠宮紗和子(独立研究者)

本研究は、学習障害(LD)がどのようにして「脳機能の障害」となったかについて、行政文書等の分析を通じて明らかにするものである。なお、本報告は『教育社会学研究』に掲載予定の原稿(篠宮近刊)をもとにしている。

本研究で扱う LD とは、医学的に定義された概念(特異的学習障害やディスレクシア)とは異なる概念である。ここでの LD とは、1980 年代から教育関係者(教師や教育学者、施設運営者など)の間で、知的能力(IQ)に問題はないにもかかわらず教科学習に困難のある状態を指して慣習的に用いられ始めた語を指す。1999 年には文部省によってこの LD 概念を明文化した定義が作成された(文部省1999)。文部省による LD 定義は、問題のある児童を教育現場で発見し医療機関に連れて行くという初期段階のスクリーニングを円滑にするという理由から教育関係者だけではなく医師からも評価され、その後医療の場を含めて広く用いられるようになる。

この文部省による LD 定義の特徴は、それまで不明確だった LD の原因を「中枢神経系の機能障害」という脳障害として明記したことであり、その後の LD を含む発達障害対策において発達障害の原因を脳障害に求める流れを作ったことである。中枢神経系とは、脳と脊髄から構成される部位であり、神経系の働きの中核的な役割を担う。この原因論は医学でも唱えられていた仮説であるが、医学的に実証されていたわけではなく、あくまでも推定原因という位置づけであった。中枢神経系の機能障害

の有無を同定する方法も確立されておらず、行政主導の研究成果でも、中枢神経系の機能障害が推定できたのは LD と診断された児童の 3 割程度に留まっていた(長畑 1995)。

本研究では、文部省によって招集された「学習障害及びこれに類似する学習上の困難を有する児童生徒の指導方法に関する調査研究協力者会議」の報告書と会議に参加していた研究者達の回顧録を用いて、このように原因論が不明確な状況の中で、なぜ「中枢神経系の機能障害」という原因論が明記されることになったのかを明らかにした。

本研究の分析結果は以下のようなものであ る。文部省の会議では、脳機能原因論を強調す るアメリカ案と、障害の社会モデルを下地とし て LD の原因を問わない(脳機能に原因を持た なくても LD として認める) とするイギリス案 が検討されたが、最終的には前者が選択された。 その理由は、脳を LD の原因に据えることによ って、LD が普通学級の教育では指導できない 存在であることを明確に打ち出せるという点や、 LD 対策を開始することで新たに増加する支援 対象児童の数が比較的少ないという点が重視さ れたからである。イギリス案の背景にある障害 の社会モデルの思想的重要性は文部省の会議の 中核メンバーも認識していたものの、行政の議 論が実際の制度運用を想定したものであるとい う性格上、イギリス案は当時の LD を取り巻く 社会的・制度的状況には合致しなかったのであ る。特に、イギリス案を採用すれば当時全児童 の数%であった特殊教育の対象児が最大20%程 度に増加するという事態は、イギリス案が日本

には時期尚早という判断の根拠となった。

最後に、本研究の社会学位置づけについて 述べたい。本研究の分析の背景には、LDの社 会学的研究は医療化 (Conrad and Schneider 1980=2003) の枠組みに基づいて行われてき たものの (木村 2015 など)、それらは近年の 生物医学モデルに対する代替モデルとして障 害の社会モデルが思想的な影響力を強めてき たという流れには焦点を当ててこなかったと いう問題意識がある。生物医学モデルとは医 療社会学において近代西洋医学の支配的パラ ダイムを指して用いられてきた概念であり、 病・障害の原因を脳や血液といった人間の身 体的な要素に求める思考法のことである。ま た、障害の社会モデルとは、病・障害は社会 によって作られるものだとする思想である。 本研究では、病・障害を捉えるモデルとして 有力なモデルが複数存在する中で、病・障害 概念がどのように作られてゆくのかという問 題に取り組み、その概念編成やモデル選択の プロセスには教育制度の運用上のプラクティ カルな事情が影響することを明らかにした。

### 《文献》

Conrad, Peter and Joseph Schneider, 1980,

Deviance and Medicalization: From Badness

to Sickness, Philadelphia: Temple University

Press (=2003, 進藤雄三・杉田聡・近藤正英

訳『逸脱と医療化――悪から病いへ』ミネルヴ
ァ書房).

木村祐子,2015,『発達障害支援の社会学―― 医療化と実践家の解釈』東信堂。

文部省,1999,「学習障害児に対する指導について(報告)」

長畑正道, 1995, 「学習障害に対する厚生省での取り組みを中心に」『LD (学習障害―研究と実践―』第4巻, 第1号, pp. 54-60。

篠宮紗和子,近刊,「学習障害(LD)はいかに して『中枢神経系の機能障害』となったか ――障害の原因論選択の議論における生物医 学モデルと障害の社会モデルのせめぎあい」 『教育社会学研究』。

### 障害児に対する「インクルーシブ教育」

-エチオピア・アディスアベバ市における

### 関係当事者の認識を踏まえた予備的考察ー

### 利根川佳子(早稲田大学)

### 1. 研究の背景

近年、国際的にインクルーシブ教育が注目 を集め、多くの開発途上国においてもインク ルーシブ教育が導入されている(e.g. 川口 2014; Dyson 1999; Polat 2011)。インクルー シブ教育は、1994年に開催された「特別なニ ーズ教育に関する世界会議 (World Conference on Special Needs Education)」に おいて採択された「サラマンカ宣言」によっ て提唱された(UNESCO 1994)。 宣言の第二 条では、「すべての子どもは、教育を受ける基 本的権利を持ち、各々が持つ特別な教育ニー ズに考慮された教育の機会が通常学校で与え られなければならない」というインクルーシ ブ教育の基本的な考え方が示されている (UNESCO 1994、viii 頁)。さらに、2006 年 に国連総会で採択された「障害者の権利に関 する条約」の第24条にはインクルーシブ教育 の保証が明示された(外務省 2016)。この条 約により、インクルーシブ教育の実施とその 重要性が国際的に合意された。また、「持続可 能な開発目標」の4番目の目標として、「すべ ての人にインクルーシブかつ公正な質の高い 教育を確保し生涯学習の機会を促進する」こ とが 2015 年に国連総会で採択されたことも インクルーシブ教育の広がりを後押ししてい る (ユネスコ 2017、36 頁)。

東アフリカに位置するエチオピアも、インクルーシブ教育を導入している国の一つである。2006年に「特別なニーズ教育プログラム戦略」を策定し、これがインクルーシブ教育

の積極的な導入につながった。しかしながら、 近年初等教育 (1-8年)において就学率が急 速に上昇し、純就学率は 2015 年には 96.9% に達している一方で、障害児を含む、特別な ニーズのある子ども(children with special needs)の初等教育就学率は 2015 年の時点で わずか 4.4%であるという報告がある(World Bank 2016; NPC 2016)。

### 2. 研究目的

本研究では、障害児に対する教育に焦点を当て、首都アディスアベバ市を事例とし、インクルーシブ教育の政策内容とその実施状況を明らかにする。また、インクルーシブ教育の実施において重要な当事者である、教員と障害児の保護者の認識も踏まえ、より多角的にインクルーシブ教育を捉えることを目的とする。

### 3. 研究手法

本研究は、エチオピアの首都アディスアベバ市において実施した現地調査における関係者へのインタビュー、授業観察、および政策文書の分析に基づいており、5校の公立小学校を対象としたケーススタディである。エチオピアにおいてインクルーシブ教育政策が最も反映されている学校を調査するため、インクルーシブ教育を志向している公立小学校として、アディスアベバ市教育局の特別ニーズ教育担当官によって認識されている学校を選定した。

### 4. 研究結果と考察

本研究では、まず、アディスアベバ市にお けるインクルーシブ教育は、政策文書や行政 官の見解として一元方式のインクルーシブ教 育を目指していることを確認した。実際に、 既存の特別学校や特別学級においても非障害 児を受け入れており、全ての子どもを公立小 学校で受け入れる基本姿勢を有している。一 方で、教育の実施状況、および教員と障害児 の保護者へのインタビュー調査に基づくと、 特別学級が存在し、実際には多元方式である といえる。また、既存のクラスター制度を活 用し、インクルーシブ教育リソースセンター が設置され、巡回教員が配置され始めている ことも確認できた。公立小学校が「インクル ーシブ学校化|されたことで、障害児が最寄 りの学校に就学できるようになったことは、 これまで入学を拒否されていた障害児の教育 のアクセスを拡大することに貢献しているこ とに間違いない。また、「インクルーシブ学級」 が非認知スキルを向上させるという共通理解 が調査対象校の教員、障害児の保護者に浸透 していることも明らかとなった。

しかしながら、2006年に「特別なニーズ教育プログラム戦略」が策定されて 10年以上経っているにも関わらず、障害児を受け入れる教育体制は未成熟であるのが現状である。授業時間を含め、カリキュラムや教員の評価方法等がインクルーシブ教育の実施に適応していない。さらに、学校現場では、障害児のニーズに対応するために必要な実践的な技術を教員が十分に有しておらず、教員は的確な助言も得られない状況で、「インクルーシブ学級」を実施していた。そのため、教員の中には、インクルーシブ教育の利点を理解しながらも、インクルーシブ教育を批判的に捉え、障害児にとってはインクルーシブ学級よりも特別学級の方がより良い環境で学習できると感じて

いる状況も認められた。

また、多くの障害児の保護者は、非障害児の子どもたちを共に教育を受けることにより、非認知スキルを向上できるという理由から、インクルーシブ教育に期待を寄せていた。その一方で、現在の「インクルーシブ学級」における教員による障害に対する理解や配慮の欠如を挙げ、特別学校/学級で自分の子どもに教育を受けさせたいと考えている保護者がいることも明らかとなった。教育制度や学校側の障害児の受け入れ体制が未整備であることが推測できる。

現在の受け入れ体制で、障害児を全ての学校で受け入れることは、アクセスの拡大はできても、適切な教授・学習行為が行われない可能性が高い。一元方式のインクルーシブ教育を即座に目指すのではなく、学校や教員、そしてカリキュラム等全ての体制が整備されるまでは、財政状況や技術等の状況に見合った「インクルーシブ教育」を段階的に導入、拡大することが必要であろう。例えば、限られたリソースの中でそれぞれの学校の強みを生かし、対応ができる障害の種類や人数を明らかにしておくことや、対応できない障害に対しては、外部組織との連携により補うことも一案である。

#### 主要参考文献

川口純 (2014) 「ポスト 2015 に向けたアフリカの教員養成改革 – インクルーシブ教育導入と養成課程の適合性についてー」『アフリカ教育研究』 5号、56-68 頁.

Polat, F. (2011) Inclusion in Education: A Step towards Social Justice. *International Journal of Educational Development*, 31, pp.50–58.

Tonegawa, Y. (2019) Policy and Practice of "Inclusive Education" in Addis Ababa, Ethiopia: An Analysis from the Perspective of Teachers and Parents of Children with Disabilities. *Nilo-Ethiopian Studies*, 24, pp.31-45.

## 中国における女性大学教員の役割葛藤

付宇倩 (広島大学大学院)

### 1. 問題所在

本稿の目的は、中国の高等教育機関において、女性教員なりの仕事と家庭の両立における現状に焦点を当て、それはどのように形成されているのかを明らかにする。なお、本研究は、中堅以下の四年制大学(以下、中堅以下の大学)の女性教員を対象にする。

中国では、1990年代後半から高等教育が急速に拡大し、多くの女性が教員として採用された。一見すれば男女の教員が平等に教員として在職しているように見えるが、男性の領域に踏み込んだ女性教員にとって、現状は必ずしも楽観的ではない。女性教員のキャリアの発達を阻害する一つの要因として、女性教員の家庭と職場の葛藤があげられている(高ら、2014など)。家庭人と職業者の役割が同時に要求され、女性教員たちは家庭責任と仕事を同時遂行という困難を乗り越えないといけなくなった。女性教員が仕事に従事する役割と母親であり、妻であり、娘である役割との両立ができず、困難しながら苦闘した女性教員像が描き出された(裴、2016;鄧、2013)。

以上のような女性教員の家庭と仕事の葛藤を検証するために、先行研究では実証的な研究な行われている。結果は上述した葛藤と苦闘した女性教員の状況とかなり異なっている。協力してくれたメンバーが増えたし、多くの女性教員はあまり葛藤を感じなかった。むしろ仕事も、家庭の世話もよくできた「完璧」に近い女性教員像が描かれている。(周、2007;林、2012など)。しかしながら、これらの先行研究には、以下の二つの問題がある。

一つは、女性教員の家庭と職場の葛藤を論

じる際に、大学のランクが考慮されていない 課題である。二つ目は、キャリアの現状に安 んじる女性教員に関する検討は十分に行われ ていないという課題である。先行研究におけ る女性教員の家庭と仕事の現状を見ると、仕 事と家庭生活を同程度に遂行するという状態 ではなく、家庭に偏っている状態である。そ れにもかかわらず、家庭と仕事のバランスを うまく取っているように思っている。それに は女性教員自身が家庭と仕事をどのように位 置付けているかが関連していると指摘されて いる(高、2014、党、2012)。しかし、女性 教員なりの仕事と家庭の両立はどのように作 られているのかは十分に検討されていない。 これらの検討を通して、女性教員が両立をど のように捉えているのかについての理解を深 めたい。

以上を踏まえ、本稿では、中堅以下の大学における女性教員の仕事と家庭の両立における現状に焦点を当て、キャリア形成を阻害する事柄を「当然のこと」として受け入れている背景を明らかにする。

## 2. 調査の概要

調査者は、2017年2月から2018年10月の間に、三回に分けて実施した。中国の西南地方の貴州省に所在するS大学の教師を対象にインタビューを行った。調査対象は既婚して、子どもを持つ現職教員の7人である。

表1 調査協力者の属性							
コード	年齢 <sup>81</sup>	職位 <sup>b2</sup>	経験年数 <sup>c3</sup>	教科担当	子ども年齢	配偶者の仕 事	第二職業
В	36	副教授	13年	心理学	7歳	医者	心理カウン セラー
C1	37	副教授	15年	美術	10歳	政府機関	美術教室教 師
L	46	副教授	24年	旅行管理	9歳	ビジネス	英語教師、 旅行管理研 修講師
М	50	教授	30年	英語	26歳	短期大学の 教員	英語塾教師 (校長)
Υ	52	副教授	30年	数学	27歳	デザイナー	なし
C2	41	講師	18年	数学教育	12歳	会社管理職	なし
U	30	講師	3年	デザイン	1歳	大学教員	デザイナー
※a1当時の年齢である							
※b2中国の大学教員の職階には教授、副教授、講師、助教の 4 段階がある							
※c3経験年数は実習授業から計算する場合もあり							

## 3. 分析の結果

本章では、家庭と職業をめぐる状況を描き 出す。女性教員の家庭生活と仕事は、家庭構 成、家庭支援、ライフコースなど個々の教員 の経験によって異なっている。女性教員の語 りを見ると、家政婦の雇用、新しくできたサ ービス産業の活用、夫や両親といった他の家 族からの協力により、女性教員は仕事と家庭 の葛藤があるとは認識しなくなっていること が明らかになった。女性教員が節約できた時 間を自分でコントロールすることできるよう になったため、家庭と職業の両立ができてい ると思うようになった。一方、女性教員の仕 事の現状を見ると、育児で職階をあげるスピ ートが遅い、研究活動はほぼ中断した状態で あり、職階をあげる意欲は低いなど女性教員 のキャリアの向上によくない影響を与えた。 しかしながら、女性教員たちはそのような現 状に対して、自分なりの解釈があり、両立が すでにできたと思っている。たとえば、

「いくら自分の仕事が成功しても・・・いくら夫婦 二人は成功しても、子供はダメになったら成功には 言えない。私の周りはそのような例がたくさんあっ た。特に女の責任が(重大)。」(Y) 「教員として、(自分が) どのように夫と子どもとう まくコミュニケーションを取れるかはよく理解して いる。どのようによりよい夫婦関係を維持するのか をよく知っている。親子関係と夫婦関係というと、 夫婦関係の維持は優先で、その後は子ども。」(B)

「(中略) 多くの元の教え子と今でも連絡を取っていて、みんなは私のことを大好きだった。それは私にとって、一番評価だ。だから、私の心理状態がとてもいいから。講師は一生のままでも大丈夫だと思った。(C2)

以上の語りをふまえ、女性教員のキャリアの現状は楽観視できないのにもかかわらず、女性教員は依然として仕事と家庭の両立ができていると考えている、その背景について論じたい。現時点では、よい夫婦関係を維持すること、子どもを育てることにより大きな達成感と安心感がある。また、教育活動に従事することで、より多くの社会的評価がもらえる。したがって、女性教員の家庭や教育活動への偏った折り合いが、キャリア形成上の阻害要因となっていること、またそれらを「当然のこと」として受け入れている背景を明らかにした。

※詳細は当日の発表資料に譲りたい。

## 4. 主要参考文献

- · 鄧子鹃,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,pp.34-38。
- ·周新霞、2007「高校女教師工作家庭冲突类型及影响因素研究」(陕西师范大学修士論文)。
- ・張伶・胡藤,2007「工作与家庭冲突结果变量的实证研究-- 以高校教师为例」『華南師範大学学報(社会科学版)』第10期、pp.130-148。

## 学習成果の可視化に対する大学教員のストラテジー

## 医学部・客観的臨床能力試験の評価基準の伝達をめぐる事例研究

元濱奈穂子 (東京大学大学院)

## 1. 問題設定

本報告の目的は、政策主導で可視化された 学習成果(ラーニング・アウトカム)を、大 学教員が自身の「理想の教育」と結び付けな がら伝達する方略について、ストラテジーの 概念を用いながら議論することである。学習 成果の可視化は、大学教員の自律性を脅かす ものとして批判的に議論されている一方、専 門職養成課程を中心に、大学教育に少しずつ 根付きつつある。本報告はこうした潮流を、 政策的な圧力の結果ではなく、大学教員がそ の改革を戦略的に受け入れた結果として描き たい。

学習成果の可視化は、今日の大学教育改革の中心的なテーマの1つである。2008年の中央教育審議会答申『学士課程教育の構築に向けて』では、学士課程教育を通じて学生が身につけるべき資質・能力を、客観的に測定可能な指標を用いて明確化すること(学習成果の可視化)を求めている。

このような学習成果の可視化をめぐる政策的動向が大学教育に与える影響について、多くの教育社会学者は批判的に論じてきた。たとえば、大学教育の質の均一化や、大学教員や学生の社会への服従の促進を危惧する議論が国内外に存在する(藤田 2013、羽田 2006、Naidoo & Jamieson 訳書 2012 など)。

しかしこれらの言説は、政策がそのまま大学教員の教育実践を決定づけるという決定論的な思考に基づいている。イギリスの高等教育研究者である Trowler (1997) は、大学教員は相当量の自律性をもつ存在だと考えられてきたにもかかわらず、学習成果の可視化をはじめとする大学教育改革の議論において、大学教員が受動的なアクターとみなされていることに反論する。

そこで本報告は、学習成果の可視化という 政策が、実際の教育実践の場面でどのように 運用されているのかを示しながら、それが大 学教員の行為を一方的に制約するだけではな く、大学教員によって戦略的に支持されてい る側面があることを示す。

## 2. 分析枠組み

本報告は、政策主導の学習成果の可視化へ の支持を、大学教員のストラテジーとして描 くことを試みる。前述の Trowler (1997) は、 高等教育研究での大学教員は以下の両極端な 描かれ方しかしてこなかったと批判する。1 つ目は、常に専門性に従い、教育を重点化す る改革には反対するという本質主義的な描か れ方、2 つ目は、政策に翻弄される受動的存 在としての描かれ方である。Trowler (1997) はこの批判に基づき、学習成果の可視化を含 む一連の政策的な大学教育改革のなかで、教 員がいかに自律的に振る舞うかを、ストラテ ジー概念を用いつつ論じた。しかしここでの 議論はもっぱら、改革に反対しながらもその 中で個人として生き抜こうとする教員たちの サバイバル・ストラテジーに焦点化しており、 大学教員が教育改革に反対するという本質主 義的な前提から脱却できていない。

対して、大学教員にとって教育の比重が大きくなりつつあると言われている近年、教育改革を条件付きで肯定的に捉える大学教員像も示されるようになってきた(Hoecht 2006、Cheng 2011 など)。もっぱら専門性に従い、教育改革には無関心な大学教員像は必ずしも現代には当てはまらなくなっている。

そこで本報告は、学習成果の可視化を事例として、大学教員を、自身の専門性と教育的関心との間を揺れ動きながら、教育改革のなかで戦略的に振る舞う主体として捉える。教師研究では、生き残りを意図したストラテジーだけでなく、「理想の教育の実現」(清水1998)という意図に基づくストラテジーの存在も指摘されてきた。本報告はこれらの研究を参照し、学習成果の可視化という改革の下で教員がいかに「理想の教育」を実現しようとするかにも焦点を当てて分析を進める。

## 3. データの概要

#### 3.1 事例

本報告が事例とするのは、医学部医学科の4年生もしくは5年生に対して全国共通で実施されている「客観的臨床能力試験」、通称「共用試験OSCE」である。

共用試験 OSCE は、試験用に訓練を受けた「模擬患者」と呼ばれる患者役などを相手に、学生が実際の臨床現場を模したシミュレーションの形式で実技を行い、教員が採点を行う実技試験である。文部科学省主導で明文化された全国標準カリキュラムである「モデル・コア・カリキュラム」の内容に準拠する形で、学習成果が詳細に可視化されたうえで実施されている。このように共用試験 OSCE は、学習成果の可視化が政策的に進められた、先端的かつ典型的な事例だと言える。

## 3.2 データ

本報告は、大学病院を併設する都市部の B 大学医学部での共用試験 OSCE の運用場面 (学生指導を含む事前準備、試験実施、事後 振り返り)のフィールドワークに基づく。特 に、共用試験 OSCE の事前指導を担当する 3 名の教員に着目した。この教員たちはそれぞ れ専門となる診療科に属しながら、同時に学 生の教育において中心的な役割を担っている という共通点をもつ。

分析では、これらの教員が、可視化された 学習成果をどのように学生に伝達しようとし ているのか、および、その伝達の意図に注目 する。それを通じて、政策主導での学習成果 の可視化が教員の戦略的行為によって支えら れていることを示す。

## 4. 分析結果

## 4.1 学習成果の伝達をめぐる教員たちの葛 藤

教員たちは学生に学習成果を伝達する際、「可視化された学習成果に従うことで患者から多くの情報を聞き出すことができる」といった専門性の論理を用いていた。

一方、学生が可視化された学習成果から外れた方法で患者の情報を引き出そうとすると、今度は「4年生は基礎ができることが大事」といった教育の論理を用いて、可視化された学習成果に従うように学生を説得していた。

このように教員たちは、専門性の論理と教育の論理という相反する論理の間を行き来しながら学習成果の伝達を行っていた。

## 4.2 ストラテジーとしての学習成果の伝達

では、教員たちはなぜ相反する論理を用いながら、学生に可視化された学習成果に従うことを求めるのだろうか。

教員たちは、自身が日常の診療行為で用いている専門的な思考法と可視化された学習成果との間に共通点があると考えていた。そして、そのような専門的な思考法を学生にも習得してほしいという「理想の教育」像をもっていた。

しかし可視化された学習成果は、大学4年生の知識レベルに合わせて簡素化され、汎用的スキルに特化したものになっている。そのため教員たちは、可視化された学習成果にとらわれることで、専門性を裏付ける知識が軽視されるという弊害も認識していた。

つまり教員たちにとっては、可視化された 学習成果を積極的に伝達することは、「理想の 教育の実現」を図るための手段である一方で、 専門性を裏付ける知識を軽視する可能性をも つ諸刃の剣となっていた。専門性の論理と教 育の論理の使い分けは、可視化された学習成 果が内包するこうした矛盾が学生から見えな いようにするためのストラテジーであったと 言える。

## 5. 考察

専門性と教育的関心との間を揺れ動く教員にとって、政策主導の学習成果の可視化は、抗うべきものでも全面的に従うことを余儀なくされるものでもなく、自身の「理想の教育の実現」のために戦略的に支持される対象であった。ただし教員たちは、可視化された学習成果を無条件に支持しているわけではなく、自身の抱く葛藤を隠蔽するために、学生に対してストラテジックに振る舞っていた。

このような現場の教員の努力によって、学習成果の可視化の内包する矛盾が現場レベルで解消され、政策レベルで問題化しにくくなっていることが示唆される。

※引用文献は当日の配布資料に記載します。

## 労働安全及び労働衛生に関わる資格に対する大学生の意識度調査

山中憲行(前橋工科大学)中島 徹 (前橋工科大学)

### 1. 研究背景

本研究は、一昨年に本学で新実験棟が建設され、その運用で種々の資格が必要であると筆者らが認識したことから始まる。新実験棟内の機器で労働災害を起こさずに安全・安心で快適に作業するために、筆者らは表1の労働安全及び労働衛生系の18個の資格を取得した。18個の資格が必要であることは驚きであった。更に、筆者らは、資格を取得していく過程で、労働災害による死者は900人を超える重大な社会問題<sup>1)</sup>にも関わらず、資格の講習会の参加者は30歳を超えるものが大多数であり、大学生らしき若い受講生がほとんどいないことに気が付いた。

労働災害ゼロが労働現場における最優先課題であることは論を俟たないが、筆者らは資格取得の過程で労働災害防止のためにこれまで膨大な努力がなされてきたことを再認識した。しかし、大学生などの若者が労働安全及び労働衛生に興味を示さず、それらの講習会に積極的に参加して資格を得ようとしないことが今後の労働災害を減らす阻害要因にならないかと強く危惧している。筆者らは、大学生などの若者に資格取得の重要性を伝え、労働災害ゼロを目指す取組を構築していきたいと考えている。

### 2. 研究目的

平成30年の労働災害を調査すると、労働災害による死者は909名である<sup>1)</sup>。この数値は30年前の平成元年の労働災害による死者(2419名)の38%であり、減少傾向は続いている<sup>1)</sup>。しかし、現在までに、労働災害による死者数がゼロであったことは未だにない。また、労働災害による死者が従事していた職種は、トップが建設業である<sup>1)</sup>。したがって、労働災害ゼロを目指す取組では、建設業の関連学科に所属する大学生に対して労働安全及び労働衛生系の学びを支えていくことが最重要課題である。

本研究では、建設業の関連学科に所属する大学 生を対象にして、労働安全及び労働衛生系の資格 に対する意識を調査し、労働災害ゼロへの取組の 構築を目的に研究を進めた。

## 3. 調査概要

調査対象の学生は建設業の関連学科の大学生と

表1 筆者の1人が取得した

	労働安全及び労働衛生系の資格
番号	資格名
1	電気取扱業務(低圧)特別教育修了
2	建設業等における熱中症予防指導員・管理者 研修修了
3	衛生工学衛生管理者免許取得
4	騒音作業従事者教育修了
5	特定化学物質及び四アルキル鉛等作業主任者 技能講習修了
6	酸素欠乏・硫化水素危険作業主任者技能講習 修了
7	丸のこ等取扱作業従事者安全衛生教育終了
8	振動工具取扱(チェーンソー以外)安全衛生 教育修了
9	粉じん作業特別教育修了
10	研削といしの取替え等の業務(自由研削用)特 別教育修了
11	高所作業車運転技能講習修了
12	はい作業主任者技能講習修了
13	有機溶剤作業主任者技能講習修了
14	フォークリフト運転技能講習修了
15	小型移動式クレーン運転技能講習修了
16	木工加工用機械作業主任者技能講習修了
17	玉掛け技能講習修了
18	床上操作式クレーン運転技能講習修了
20.	亚口江海梅氏组日际一 1 人,亚口牙15年1

注) 番号は資格取得日順で、小さい番号ほど新しく取得した資格である。

表2 質問内容

番号	内容
1	労働災害という言葉をご存知ですか?
2	労働安全系の資格は何があるかご存知ですか?
3	労働衛生系の資格は何があるかご存知ですか?
4	大学在学中になんらかの資格を取得したいですか?
5	職場のブレーカーの電源を入れる際に資格は 必要ですか?
6	小型移動式クレーン(つり上げ荷重が1トン以上5トン未満)のクレーンを操縦するために必要な資格は都道府県公安委員会で発行される(なお,自動車免許は都道府県公安委員会で発行される)。

し、調査対象の学年は1年生とした。調査対象の 学生数は、男子学生数が25名、女子学生数が13 名の合計37名であった。質問内容は表2のとおり であり、調査は2019年1月に実施した。

#### 4. 調査結果

#### 4.1 質問内容の番号1

表2の番号1の「労働災害という言葉をご存知ですか?」の質問では、男子学生はYESの回答数が7名,N0の回答数が18名であり、女子学生はYESの回答数が6名,N0の回答数が7名であった。男女全体では、YESの回答数は13名,N0の回答数は25名であった。

#### 4.2 質問内容の番号2と番号3

表2の番号2の「労働衛生系の資格は何があるかご存知ですか?」及び番号3の「労働安全系の資格は何があるかご存知ですか?」との質問では、両質問とも、YESと回答した学生はゼロであった。

#### 4.3 質問内容の番号4

表2の番号4の「大学在学中になんらかの資格を取得したいですか?」の質問では、男子学生はYESの回答数が15名,NOの回答数が10名であり、女子学生はYESの回答数が12名,NOの回答数が1名であった。男女全体では、YESの回答数は27名,NOの回答数は11名であった。

#### 4.4 質問内容の番号5

表2の番号5の「職場のブレーカーの電源を入れる際に資格は必要ですか?」の質問では、男子学生はYESの回答数が2名,NOの回答数が23名であり、女子学生はYESの回答数が2名,NOの回答数が11名であった。男女全体では、YESの回答数は4名,NOの回答数は34名であった。

## 4.5 質問内容の番号6

表2の番号6の「小型移動式クレーン」に関する質問では、男子学生はYESの回答数が16名,NOの回答数が9名であり、女子学生はYESの回答数が8名,NOの回答数が5名であった。男女全体では、YESの回答数は24名,NOの回答数は14名であった。

## 5. 考察

## 5.1 労働災害と学習の場

労働災害の名称を知っている学生は全体の34%であり、学生たちの大半が大学入学前の学習の場で労働災害を教わる機会が少なかったと考えられる。現在の状況下では、学生たちが大学在学中に、労働災害に対する意識を高める学習の場(労働安全及び労働衛生系の資格取得の場)が必要である。

## 5.2 資格取得とその教授

大学在学中の資格取得の質問では、女子学生の うち92%の学生は取得したいとの回答であり、ほ ぼ全員という結果であった。女子学生における資 格取得に対する意識の高さは感覚的に理解してい たが、本結果から女子学生の資格への意識が高い ことが明らかになった。しかし、その多くは宅建 やカラーコーディネーター等を取得したいと回答があり、労働安全及び労働衛生系に関係のない資格であった。また、ブレーカーを上げる資格の質問では全体の12%しか資格の必要性を認識しておらず、資格の必要性を教授しなければ、卒業後の職場で資格を持たずに違法な危険作業を行う可能性がある。更に、小型移動式クレーンの資格は労働安全系の資格であるとの認識がないことで、教習機関を探せず、資格取得の妨げになる。以上のことから、資格取得にはその教授が必要である。

#### 5.3 資格と産業界

建設業に従事する場合は、表1の資格の多くが 必須である。しかし、建設業の関連学科の大学1 年生では労働安全及び労働衛生系の資格の存在を 知らなかった。在学中に学生たちが労働安全及び 労働衛生系の資格を複数取得できれば、資格を活 かした仕事がすぐにできるので、卒業後の学生た ちは産業界が必要とする安全に作業を任せられる 即戦力の人材となれる。産業界の期待が学生たち の進路にも繋がり、産学の連携を強くできる。

#### 5.4 東京圏転入と女子学生の資格

内閣官房まち・ひと・しごと創生本部事務局で作成された「東京圏への転入超過数上位63団体の男女別内訳 2017年」<sup>2)</sup>では、東京圏への転入超過数は男性より女性が顕著で、比較的若い世代の女性の東京圏転入が顕著である。群馬県の高崎市や前橋市は地方都市全体で40位以内に入り、女性の東京転入が社会問題化している。現在は女子学生の資格取得の意識に対して十分な調査を実施できていないが、女子学生の資格意識に対して満足させられる回答が提案できれば、女子学生が大量に東京圏への転入することなく地域社会に残る方策を導き出すことができる。その結果、地域社会は労働災害ゼロに近づき、地域住民の幸福度は向上し、労働災害ゼロの取組は国際社会に提言することができる。

## 6. まとめ

本研究では、建設業の関連学科の大学1年生を対象として、労働安全及び労働衛生に関わる資格に対する意識度調査を行い、労働災害、資格取得の教授の重要性、資格と産業界、東京圏転入と女子学生の資格について新たな知見を加えることができた。 今後は、労働災害ゼロを目指すために、各所で労働安全及び労働衛生系の資格が重要であることを授業や演習の場で伝えていく。

## 参考文献

- 1) 厚生労働省 死亡災害報告, 2019
- 2) 第1期「まち・ひと・しごと創生総合戦略」に 関する検証会 第1回資料4,2019

## 大学における社会化がキャリア科目の学生評価に及ぼす影響

## -入試難易度の違いに注目して-

菊池 美由紀(名古屋大学大学院)

## 1. 問題設定

本研究の目的は、大学の入試難易度の高低 によってキャリア科目に対する学生の評価は どのように異なるのか、それはなぜなのかを 明らかにすることである。

大学におけるキャリア教育の普及は進み、現在は多くの大学でキャリア科目が開講されている。キャリア科目に対しては心理学の観点に基づく肯定的な知見がある一方で(安藤2015)、批判的な知見もある。 例えば、授業内容が就職技法偏重であることや(川喜多2007)、労働市場への「適応」を重視し、労働法など「抵抗」の側面を教えてこなかったこと(本田2009)、キャリア教育が企業の求める人材像に学生を適合させるための教育となっていること(渡邊、2014)などである。

しかし、学生がキャリア科目をどのように評価しているのかは十分に検証されていない。国立教育政策研究所(2018)の調査では、キャリア科目受講経験者の約6割が「非常に有用だった」若しくは「有用だった」と回答していたことを明らかにしている。だが、キャリア教育の内容や学生の特徴は大学によって異なるにもかかわらず、どのような学生が、どのようなキャリア科目を有用だと評価しているのか、学生の評価には何が影響を及ぼしているのかについては明らかにされていない。

学生の評価に影響を及ぼす要因の一つとして, 学生文化を通じた社会化の影響が考えら

れる。大学や学生の特性,卒業生の進路や大学の入学偏差値は,学生文化やパーソナリティを規定し,進路にも影響を及ぼす(武内2003)。だとすれば,学生が大学でどのように社会化されたかによって,就職のために必要だと思う知識や,有用だと評価するキャリア科目の内容は異なる可能性がある。

学生文化の規定要因の中でも,入試難易度 の違いに注目した研究は多い(例えば,岩田 2017,伊藤 1999 など)。入試難易度によって, 学生の学習に対する意味づけや(児島 2015), 大学の支援に対する期待の程度が異なること (三宅 2011) も指摘されている。

そこで本研究では、就職活動を終えた文系 学生へのインタビューを通して、入試難易度 の高(偏差値 57以上、n=9)、低(偏差値 45 以下、n=9)で、キャリア科目に対する評価は どのように異なるのかを、学生の社会化に注 目しながら明らかにする。

## 2. キャリア科目に対する学生の評価

学生インタビューの結果,大学の入試難易 度の高低で,キャリア科目の何をどのように 評価するのかは異なることが明らかになった。

入試難易度の高い大学の学生は、一般常識のテスト対策やマナー、履歴書の書き方といった就職技法的内容を授業で扱うことについて、「自分で勉強できる」「就職のための内容を大学の授業でやるべきではない」と否定的

に評価していた。彼らが肯定的に評価するキャリア科目の内容は、自己紹介を行うグループワークや、インターンシップ報告会など、授業で学んだことや自らの経験を内省し、外化する機会のある授業であった。

入試難易度の低い大学の学生は、就職技法的な内容を「役に立った」「必要なことを全部教えてくれた」と肯定的に評価していた。他方、コミュニケーションの難しさについてグループワークを通じて体験する授業を「友達作りのため」だと誤って認識したり、今後の働き方についてグループで議論する授業を「役に立たなかった」と否定的に評価したりしていた。

## 3. 学生の評価に違いをもたらす社会化

キャリア科目に対する学生の評価に違いを もたらす要因として,大学における社会化が 影響を及ぼしていると考えられる。

入試難易度の高い大学の学生は、授業を通 じて、主体的に学ぶ態度を身につけていた。 わからないことは自分で調べる、学生同士で 学び合うといった姿勢は、 教員が「ある程度 自主性を認めてくださるっていう感じ」で運 営するゼミ, 「主体的に考えながら次はこう いうことやっていこうみたいなことを(グル ープで)考えてやっていく」授業,「アドバイ スを欲しかったらおいで、みたいな」指導を 受けてきたことによって育まれたと考えられ る。このような教育を受けてきた学生は、キ ャリア科目においても主体的に学ぶことを望 み、一方的に知識を与えられることを嫌がる。 さらに、 自分の興味のある授業を受けずに、 就職セミナーやネットでも学べるような内容 を授業として受けることを「もったいない」 という学生もいた。彼らが評価する授業は知 的好奇心が得られるかどうかであって, 就職 にすぐ役に立つかどうかではない。学生はこ れまでの教育を通じて大学教育とはどうある

べきかという規範を持っており、規範に反する授業の場合、「寝ていました」「授業とは関係ないことをしていました」と答えた学生がいたように効果が減少してしまうこと、キャリア科目はこれまでの教育の延長線上に行われたときに増幅効果をもつことが示唆された。

入試難易度の低い大学の学生は、大学での 授業経験を通じて、受動的に学ぶ態度を身に つけていた。彼らにとって良い授業とは、必 要な時にはどんな時でもメールや電話を通じ て熱心にサポートし、「分からないことをち ゃんと教えて」「おもしろいこと」を言ってく れる先生の授業である。学生が「教えてもら う」という授業観を持つように社会化された 結果、画一的な答えはなく、自分で答えを考 えなければならない授業よりも、教員が示し た回答を覚えて真似をすれば良い、就職技法 的な内容を肯定的に評価する傾向があった。

#### 4. 結語

これまでの先行研究では、キャリア教育が 就職技法偏重であること、適応の側面を強調 する傾向があることを問題視してきた。しか し、授業でこれらを強調しても、すべての学 生が受け入れるわけではなく、入試難易度の 低い学生ほど受け入れる傾向があった。

大学の序列は就職先の序列と相関関係にあり (Rohlen 訳書 1988), 入試難易度の低い大学の学生の場合, 非正規雇用の厳しい道に進むことも想定される (居神 2015)。よって,彼らにこそ,今後直面するであろう困難に対抗できる知識を与えておく必要性がある (ibid.)。しかし,入試難易度の低い大学の学生は,教員に依存して学び,教員の提示する答えを疑うことなく受け入れるような学習態度を大学における社会化を通じて身につけ,「抵抗」よりも「適応」を重視した授業内容を評価する傾向があることが明らかになった。

(引用文献は発表時に提示します。)

## 企業が求める「主体性」とは何か

## 一企業インタビューによる検討―

武藤浩子(早稲田大学大学院)

#### 1. 問題の設定

産学で「主体性」が重視されている。2008年のいわゆる「学士力」答申では、知識・理解、汎用的能力とともに態度・志向性が示されるようになり、「新たな未来を築くための大学教育の質的転換に向けて〜生涯学び続け、主体的に考える力を育成する大学へ〜」(中教審 2012)では、「主体的」が副題にも示され、「主体性」がキーワードとされるようになった。一方、企業が求める人材像に関するアンケート調査(日本経済団体連合会 2011, 2018)においても、産業界が最も求めているのは「主体性」であることが示されている。

「主体性」は産学で重要視されているが、「主体性」がどのような資質・能力を意味するのかについては必ずしも共有されているとは言えない。「主体性」の意味づけが、産学で異なることにより、大学で育成すべき人材像や、その評価について産学間で齟齬が生じると考えられる。

これに関する研究として、岩脇(2004)は、企業の採用担当者が示す企業が求める人材が、1991年の「個性」から2001年には「主体性」へとトレンド移行するとともに、「主体性」が「決められた目標達成」から「行動を起こすこと」へと意味づけ変化を起こしたことを示した。企業が求める「主体性」は、これまで「行動する」こととして示されてきたとも考えられる。

しかし、岩脇(2004)に関し2つの問題点が指 摘できる。1つは、企業の採用担当者が示す「主 体性」を分析対象としており、企業に就職した多 くの学生が所属することになる営業・開発部門な ど、いわゆる直接部門で求められる「主体性」を 明らかにしていないことである。(直接部門とは、 業務が直接企業の利益に結びつく営業・開発部門 などをいい, それに対して採用を担当する人事な どは間接部門といわれる。) 濱中(2013) は、イン タビュー調査によって,企業の採用担当者自身が, 営業部門などで求められる能力が分からない、と 認識していることを示したが、営業・開発部門な どで実際に求められている「主体性」について示 す必要があると考える。2つめは、これまでの研 究が、企業で「主体性」が求められる理由までは 言及していないことである。岸(2016)は、質的 調査における「他者の合理性」という視点を示し たが,企業を対象とする研究においても,「主体性」

が求められる理由(合理性)を示すことで、企業が 求める「主体性」をより明確に理解できると考える。 そこで本研究では、営業・開発部門など、いわ める直接部門において、仕事を通して社員(部下)

ゆる直接部門において、仕事を通して社員(部下) を育成する立場にある管理職者へのインタビュー によって、企業で求められる「主体性」について、 次の2点から明らかにすることを目的とする。

- (1) 企業が求める「主体性」は、どのように意味づけられているのか。
- (2)企業ではなぜ「主体性」が求められるのか。 これらにもとづき、企業が求める「主体性」に ついて検討を行う。

#### 2. 研究方法

企業の営業・開発部門などの勤務経験のある管理職者 (1) を対象として、「主体性」に関する半構造化インタビューを行った。本発表では、次の質問への回答を中心に報告する:1) 若手社員に対して、どのようなときに主体的である、また主体的でないと思うのか、2) 主体性がある社員とない社員では、何が異なってくるのか。

表1に、調査協力者(17名)の概要を示す。

表 1 調査協力者

		, , , , , , , , , , , , , , , , , , , ,	
仮名	業種	部門	肩書
M1	製造業	資材調達	部長
M2	製造業	研究	部長
M3	製造業	人事(元営業)	室長
M4	製造業	研究	室長
M5	製造業	営業	課長
16	情報・通信業	営業	部長
17	情報・通信業	営業	部長
18	情報・通信業	技術開発	部長
19	情報・通信業	技術開発	部長
I10	情報・通信業	技術開発	部長
I11	情報・通信業	営業	課長
I12	情報・通信業	技術開発	課長
I13	情報・通信業	資材調達	課長
R14	卸・小売業	営業系	役員
R15	卸・小売業	人事(元営業)	部長
F16	金融・保険業	営業系	役員
F17	金融・保険業	営業系	役員

\*すべて従業員300名以上の企業の勤務者

<sup>\*</sup>肩書は主幹を部長とするなど分かり易く示した

#### 3. 結果

### (1)「主体性」=「自分なりに考えること」

「主体性」は「自分なりに考えること」として 意味づけられていることが語られた。

「何気ない質問が、主体性がある子と、受け身で 過ごしている子は違うかなと思います。やっぱり 自分で考えて、疑問を持って、それを聞いて理解 して自分の中でうまく消化をして次のことをやっ ていくという子(後略)(I11)」

「自分の頭で考えてやってほしい。それが主体性かと。間違っててもいいから、考える。(M4)」

「主体的だなって思うメンバーは、なんとなく自分で答えを出そうとしている。あがいてるって言うか、綺麗じゃなくても『考えてきました』みたいな回答を持ってくる傾向がある。(I8)」

主体性がない社員については「*正しい答えっぽ いのを言うけど全然心が入ってないみたいな*(M1)」と語られており、企業が求める「主体性」とは、正しいらしいことを言うことではなく、間違っていても、粗削りであっても「自分なりに考えること」として意味づけられていると考えられる。

## (2) 企業のメリット: 「主体性」→「仕事の成果 の向上」

「主体性」を持つことによって、仕事の成果(アウトプット)が上がることが語られた。

「主体性があると、自分でコントロールしようとする。(中略) 質もしかり、やれる量も、同じ量やってても、プラスの量になる(I11)」

「誰か動力になってる人を、ただフォローするっていうのではなくて、やっぱり一人一人が考えていける方が、当然強いかなという気はしますね。 (中略) いくつか選択肢がある中で、いいものが 開発できるでしょうし (M5)」

「(主体的でないと) *感動をさせる力が弱いと思う。なんかね、思いが、なんていうのかな平均点みたいな香りつくっちゃうんですよ。*(中略) *誰の心にもひっかかんないよね、みたいな。*(M4)」

## (3) 個人のメリット: 「主体性」 ≒「面白く仕事 をすること」

企業で「主体性」を持つことは、面白く仕事を することにつながることが、異口同音に語られた。 「自分でこう主体的に考えてするからこそ,自分 も成長するでしょうし,仕事も楽しいでしょうし, やらされ仕事で(中略)こなしていくだけだと楽 しくないはずなんで(I11)」

「(主体性は)必要だと思う。楽しく仕事するのに, 自分で書いたシナリオを作っていかないと面白く ないと思うんですよね (M2) |

また、社員の主体性のあり/なしの判断基準について問うたところ、「面白そうにやってる人は主体的、つまらなそうにやってるのは受け身っていうか(I10)」との語りもあり、「主体性」と「面白く仕事をすること」は、分かちがたく結びついていることが確認された。

#### 4. まとめ

営業・開発部門などの管理職者を対象とした本調査により、企業で求められる「主体性」について次のことが示された:(1)企業が求める「主体性」は、「自分なりに考えること」と意味づけられる。(2)企業で「主体性」を持つことは、仕事の成果を向上させる。(3)「主体性」は、社員個人が面白く仕事をすることと強く結びついている。

先行研究では、企業が求める「主体性」は、「行動する」こととされてきたが、本研究により企業現場が求める「主体性」は「自分なりに考えること」であること示された。また、「主体性」を持つことは、企業に必要とされるとともに、社員個人にも必要とされていることが示された。

今後の研究では、企業現場で求められる「主体性」(=自分なりに考えること)が、大企業の経営者層が示す経団連の提言と、どのように繋がっているのかについて検討することを課題としたい。

## 注(1) ここでいう管理職者には役員も含む。 主な参考文献

濱中淳子,2013,「拡大する大学院と就職難民問題 一大学院修了者は「使えない人材」なのか―」 濱中淳子ほか『シリーズ大学2 大衆化する大 学一学生の多様化をどうみるか』岩波書店.

岩脇千裕, 2004, 「大学新卒採用における『望ましい人材』像の研究」『教育社会学研究』第 74 集, pp. 309-327.

岸政彦, 2016,「質的調査とは何か」岸政彦・石岡 丈昇・丸山里美著『質的社会調査の方法』有斐 閣.

日本経済団体連合会, 2018, 「高等教育に関するアンケート結果」(https://www.keidanren.or.jp/policy/2018/029.html).

## 近年の高専入学者における、志望動機および進路意識に関する研究

## - 「複合学科」を採用する国立工業高専・A 校を例に-

吉村薫(早稲田大学大学院)

## 1.はじめに

これまで、工学系の特定の分野に進んだ 15 歳の若者を、技術者をはじめとする即戦力の工学系人材に育て上げてきた工業高専(工業高等専門学校)であるが、近年、そのあり方は大きく変化しつつある。たとえば、学校基本調査(文科省,2018)によれば、2018 年の高専本科卒業者のうち、3 分の 1 を上回る37.8%は、すぐには就職せず、高専専攻科や大学に進んでいる。また、2010 年代後半以降、入学時には専攻を決めず、低学年時に複数の分野を学び、専攻選択を2年次以降に行う、「複合学科」を導入する工業高専が増えている(2017 年 4 月現在、複合学科を持つ工業高専(国立校)は43 校中13 校である)。

矢野ら(2015,2018)が、1976~2008 年に国立工業 高専本科 14 校を卒業した者を対象に行った調査に よれば、彼らの高専への志望動機として最も一般的 であったのは、「卒業後の就職への期待」であった。 かつての工業高専が「即戦力の技術者養成機関」で あったためであると考えられるが、工業高専のあり方 が大きく変わりつつある現在、入学者の意識にも変 化が起きていると考えられる。

発表者は、複数の工業高専において、入学者の志望動機や進路意識(自身の進路希望や進路に関する価値観)を調査してきた。たとえば、本科卒業者の進学率がきわめて高い工業高専の場合、中学生が高専を志望するおもな動機は、「分野への興味・関心」や「卒業後の進学」であった(吉村,2019)。これに引き続き、本発表においては、複合学科を持つ高専において、中学生がどのような志望動機や進路意識のもと、進学しているのかということを明らかにする。

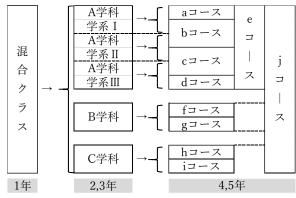
## 2.調査の概要

表 2-1.調査の概要

調査対象校	A 校(北海道にある国立工業高専)
調査対象者	A 校本科 1 年生(2018 年 4 月入学)
標本抽出	なし(悉皆調査)
調査時期	2018年8月上旬
調査方法	質問紙調査(無記名・自記)
調査対象者数	198名(男性 152名,女性 46名)
有効回答数	185名(男性142名,女性43名)
回収率	93.4%

調査の概要を、表 2-1.に示した。なお、本発表に おいては、調査を行った 4 分野(「本人の人物像・周 囲の状況」、「志望動機・進路意識」、「高専での学校 生活」、「高専卒業後の進路」)のうち、「志望動機・進 路意識」に関係する部分を中心にまとめる。

図 2-1.A 校の学科制度(2018 年度入学者の場合)



※「学系」、「コース」等の呼称は、発表者が独自に定めたものである。

A校の学科制度について、簡単に説明する。入学時に仮の学科配属をするものの、1年次は、全員が混合クラスで同じ内容を学び、2年次進級時に学科選択、4年次進級時にコース選択を行う(図2-1.)。学年進行に伴って専攻分野の分岐が起こるが、複数の学科(学系)から進入できるコースが設置されており、また、コース進入後も、多くの場合は複数の分野の教員から研究指導が受けられるため、分野融合・横断的な教育が5年間続く。なお、A校が複合学科制度を導入したのは2010年代前半であり、これは国立工業高専の中では非常に早い時期である。

## 3.調査結果(一部)

表 3-1.出願時における高専への進学動機(n=185)

工学を専門的に学べる	91.4%
就職実績	88.1%
早く工学を学びはじめられる	73.0%
進学実績	72.4%
大学編入試験	64.3%

※該当の有無を4件法でたずね、該当側2件(「あてはまる」、「ややあてはまる」)の合計が50.0%以上の項目を記載した(表3-2.および表3-4についても同様)。

表 3-2.出願時における学科選択の動機(n=185)

分野への興味・関心	93.0%
将来就きたい職業との関連性	85.4%
社会的に重要な分野だと思った	74.6%
就職実績	74.1%
進学実績	60.5%

高専への進学動機として、最も該当者が多かったのは、「工学を専門的に学べる」である(表 3-1.)。また、先述した矢野らの調査と同様に、卒業後の就職に関係する項目にも、多くの該当者がみられた。

学科選択の動機として、最も該当者が多かったのは「分野への興味・関心」であり、これは、1 節に示した「進学率がきわめて高い工業高専」での調査結果と重なる(表 3-2.)。また、「将来就きたい職業との関連性」の該当者が8割を超えているが、これはつまり、A校入学者の8割以上が、出願時までに将来就きたい職業を決めていた、あるいは検討していたということでもある。A校の学科制度は、ある面では進路選択を先延ばしできる制度ともいえるが、回答者のほとんどが、出願までに卒業後の進路について考え、A校に進学しているということがわかる。

表 3-3.クロス表(「出願」×「1 年」、n=182)

			*
	1年-〇	1年-×	計
出願-〇	32.4%	30.8%	63.2%
出願-×	33.0%	3.8%	36.8%
計	65.4%	34.6%	100.0%

※「出願」:「出願時点で、高専で学びたいことがすでに決まっていた」 ※「1 年」: 「本科 1 年生の間(入学後~学科選択前)に、高専で学びた いことが見つかれば良いと思っていた」

※該当の有無を4件法でたずね、該当側2件(「あてはまる」、「ややあてはまる」)の合計を「○」、非該当側2件(「あまりあてはまらない」、「あてはまらない」、の合計を「×」とした。

ところが、A 校入学者が、出願時までに自身の「学びたいこと」について決め終えていた、と言い切ることはできない。回答者の3分の1程度は、「出願時点で学びたいことが決まっていたが、1 年生の間に学びたいことを見つけたい」と答えている(表 3-3.)。 A 校は、学年進行に従って徐々に専攻分野を絞り込んでいくため、進路や専攻に関して決めておくべき程度も、時期によって異なる。たとえば、出願時には「機械関係の仕事をしたい」、2 年次の学科選択時には「自動車の設計に携わりたい」というように、段階を踏んで「学びたいこと」や進路希望を具体化させていく学生が、一定数存在すると考えられる。

表 3-4.学科制度に対する所感 (n=184)

入学後に学科変更ができる制度は必要	92.4%
専攻分野と近い、工学の他分野も学びたい	86.4%
工学全般を広く学びたい	70.1%

## 表 3-5.学科変更の状況(n=184)

入学後に学科変更をしたいと思ったことがある	40.8%
2年次進級時の学科変更が決まっている	14.1%

※該当の有無を2件法でたずね、「あてはまる」の回答を集計した。

9 割以上の回答者が、「入学後に学科変更ができる制度は必要」と答えた一方で、実際に学科変更をした回答者は1割程度にとどまっている(表 3-4.および表 3-5.)。実際の学科選択は1年生の年度末であるが、A 校の複数の教員にたずねたところ、学科変更をする学生はおおむね1割程度ということであり、表 3-5.に示す数値とほとんど変わらない。1年生にとって、「学科変更ができる」ということは、「進路選択を先延ばしできる」、「出願時にはあまり進路のことを考えなくても良い」ということではなく、「もし1年生の間にもっと学びたいことが見つかれば乗り換えられる」、「もし出願時の自分の選択に間違いがあったとしても、やり直せる」ということであると考えられる。

また、回答者の多くが、「専攻分野以外の工学も学びたい」と回答している。 学科やコースの選択制度とは異なる部分でも、現在の A 校の学科制度が学生の希望に合致したものであるといえる。

#### 4.まとめ

A 校入学者のおもな進学動機は、「早く、専門的に工学が学べる」、および「卒業後の就職や進学」というものであった。複合学科は学生に歓迎されているものの、その理由は、「中学時代に進路について深く考える必要がない」ということではなく、「工学を広く学びたい」、「より学びたい分野が見つかれば乗り換えたい」、というようなものであると考えられる。また、多くの A 校入学者は段階を踏んで徐々に進路選択をしており、複合学科制度がそれを後押ししている可能性があると考えられる。

## 5.参考文献·資料(一部)

- ・矢野眞和,濱中義隆,浅野敬一他,2018,『高専教育の発見-学歴社会から学習歴社会へ』岩波書店.
- ・矢野眞和,濱中義隆,新谷康浩他,2015,「高専におけるエンジニア教育とキャリアの接続関係」『日本教育社会学会大会発表要旨収録』第76集,pp.240-243. (ここに載せられなかった参考文献・資料については、発表時のスライドおよび配布資料に記載する)

## The Construction of Curriculum Under the Culture Governance

-----A Case Study on the Compiling of "Civil Reading" in GX Middle School

Chang Yahui (School of Education, Shaanxi Normal University, Xi'an 710062, P.R.China)

#### I . introduction

In the context of the structural transformation of Chinese society, the transformation of villagers' identity is not only the change of living style, but also the change of life style. The change of living style not only changes the living style of the geographical space on which the villagers depend for their survival, and makes them separate from the land, but also makes the villagers lose the foundation of the local culture, impacts their original way of life, and challenges the collective identity, social memory and action mode of the rural social members. More importantly, behind the transformation of social structure lies a presupposition that cannot be ignored: Urban community construction will become the main way and path of social construction, has become an important part of national social construction. There are usually two ways of social construction, one is social management, the other is social governance. Social management emphasizes the management and control of society, and social governance emphasizes the coordination and construction between the state and society. It can be seen that social governance has the function of linkage between top-down national governance and bottom-up social autonomy. In the current transition period of China's social structure, the "weakening" of state control and the "dwarfization" of social organizations, community, as the docking unit of the state and society, undoubtedly becomes the main path of social governance construction. Especially in the current urban community construction, community residents have not become the main body of community construction, and they have not really participated in it, nor will they become the decisive subject. For community action residents. "community" is more of an administrative area or residential area, rather than a community in the cultural sense. Facing the present situation of atomized community construction, it still needs the joint action of the state and society.

## II. Compilation of citizen reading: Linking Schools, Families and Communities with "Cultural Feedback"

Citizen reader's main purpose is to let the "villagers" children accept education edification and training on the course of "citizen", and then let the citizens' children in the form of "cultural feedback" to influence and shape the culture of their parents, the school in the new citizen education through the villagers' children to family and community life, warning of shape, in our daily life, community participation, to strengthen in the form of osmosis, acting on citizenship. In this way, we can not only complete the guidance and education of school education to family members in community construction, but also realize the orderliness of community governance in the future. The cultural

governance of the trinity of "school-family-community" is accomplished through school education. Teachers and students are regarded as the executors and trainees of citizen's reading books, and have entered into the shaping of cultural character. Teachers, students and community members have been fully mobilized and mobilized.

## **III** Education Supermarket in School: Cultural Collusion between Society and Market

In the construction of urban community, school education undertakes the main field and position of cultural governance, undoubtedly turning the community into a "wrestling field", which makes the "state-society" framework blurred and various forces struggle in it. The district government leads the education supermarket to enter the school. What is sold in the supermarket needs the school to discuss with the enterprise. It can not only safeguard the profits of enterprises, but also shape the role of school education in cultural governance with the help of enterprises' commodities.

## IV. Recruitment of "New Teachers": Course Construction Integrating "Public and Private Interests"

We must critically examine the cultural strategies of regional development and realize that space, like culture, is generally a controversial political field, not just a stage, background or container of social activities. Space is produced by various social forces, and it also intervenes in and shapes human life and social relations. Locality and space are important clues to grasp social relations. Space reflects and reproduces the social relations of conflicts, and it is also the field of power operation. In the cultural governance of regional development,

there are multiple social struggles and cultural struggles. In the unique field of school education, curriculum has become the main channel for the state and society to intervene in school education under the situation of "weakening" of the state and "dwarfing" of society.

## V. Construction of Curriculum Adaptability under Cultural Governance

School education curriculum the in construction of urban communities not only regards as a means of governance of social order, but also becomes a space for urbanization consumption. The common "invasion" of school education curriculum by the state and society tries to realize the governance of urban communities. In this case, the characteristics of "villagers" have become the maintenance and deepening of unequal social relations. Under this logic, how to build alliances and links across the space politics from "villagers" to "citizens" has become a difficult problem in the construction of urban communities, and it is also a practical problem that school education curriculum can not avoid and escape.

#### **VI** References

- 1 何艳玲著,《都市街区中的国家与社会:乐街调查》,社 会科学文献出版社,2007年6月版,第3页。
- <sup>2</sup> David Harvey 著,王志弘、王玥民合译:《资本的空间: 批判地理学邹论》,台湾:国立编译馆与群学出版有限 公司 2010 年 5 月版,第 281 页。
- 3 黎熙元、陈福平:《社区论辩:转型期中国城市社区的形态转变》,《社会学研究》,2008年第2期。
- 4郑杭生:《中国特色社区建设和社会建设:一种社会学的分析》,《中南民族大学学报》(人文社会科学版),2008年第6期。
- 5 【美】兰德尔·柯林斯;迈克尔·马科夫斯基著,李霞译: 《发现社会之旅:西方社会学思想述评》,中华书局 2006年版,第96页。

## Who Benefits from the Curriculum Reforms between Taiwan and Macau?

(Kent) Sheng Yao Cheng and Man Fai Lai (National Chung Cheng University, Taiwan)

## **Abstract**

Along with the trends of globalization, competition and cooperation among nations increase rapidly. Many governments release series of educational reforms to cultivate global citizens via innovative educational models, and curriculum reforms have been regarded as one of the key players among them. Taiwan and Macau are part of the Sinosphere, and both of them were occupied by Portugal or Japan for dozens of years. Moreover, according to the PISA 2015, Macau was ranked by OECD as one of five countries/ economic organizations with quality education and educational equity, and that is the goal that Taiwan society is

looking forward to purchase for the last two decades. To answer the questions above, the principal investigators collect and analyze the existed official, formal, and informal document to figure out the context of curriculum reform, stakeholders, process, knowledge formation, curriculum decoding, and struggles both in Macau and Taiwan along with field study and interviews with local scholars, policymaker, and teachers from the perspectives of Sociology of Education. Furthermore, the researchers will juxtapose and compare with the findings and provide some possible suggestions about curriculum reforms for the future.

Keywords: Curriculum Reforms, Taiwan, Macau, and Sociology of Education

# The Influence of Parents' Involvement on Social Behavior Development of Junior Middle School Students with Rural and Urban Household Registration

——based on China Education Panel Survey 2014-2015

YU XIYU (Graduate School of Nanjing University)

#### 1. Introduction

Parents play important roles in the cognitive and behavioral development of teenagers. Most junior middle school students are in adolescence when self-awareness enters into a new stage, but self-control is not strong enough. In this crucial stage of social behavior development, good interaction with parents promotes teenagers to develop good habits, however, psychological distant interaction has a negative impact on their behaviors.

This paper will introduce "parents' involvement", an important concept of educational sociology and analyze its impact on social behavior development of junior middle school students. In order to make a comprehensive analysis of social behavior development, bad behavior and prosocial behavior will be included into the social behaviors at the same time. Bad behaviors are behaviors that violate certain moral norms and have a certain negative impact on oneself or others. Prosocial behavior are behaviors that benefit the recipient of behaviors but have no obvious benefit for the actor himself.

Since the education resource allocation is imbalanced between urban and rural areas in China, the influence of the urban and rural household registration system should not be ignored when analyzing the effect of parents' involvement. In this paper, junior high school students will be divided into two groups according to the household registration, and the effect of parents' involvement on each group will be analyzed.

## 2. Research Hypothesis

## (1) Definition of Parents' Involvement

Parents' involvement" has become a key issue in the field of educational sociology in 1980s. Coleman played a key role in the development of this concept. According to the social capital and social closure theories, he divided the concept into internal and external parents' involvement. Many scholars followed Coleman's definition, while some scholars proposed new frameworks according to their own research needs.

Among those frameworks, the three-dimensional

framework of parents' involvement proposed by Grolnick and Slowiaczek (1994) is influential. They defined parents' involvement as "resource contribution from parents to children" and divided it into behavior, cognitive and personal involvement. Behavior involvement refers to parents' participation in children's school education through specific behaviors, including helping children with homework. Cognitive involvement refers to the learning materials or activities provided by parents to children, including taking children to museums or libraries. Personal involvement refers to the communication between parents and children, including discussing things related to school and study.

I think this definition is in more accordance with the reality of parents' involvement. Drawing on the dimension of "regulatory involvement" proposed by Hindelang et al. (2001) in relevant studies, I proposed a four-dimensional framework which includes behavior, cognitive, personal and regulatory involvement.

## (2) The Influence of Parents' Involvement on Social Behavior Development of Junior Middle School Students

At present, researches related mainly focus on the influence of parents' involvement on the junior middle school students' academic performance. Since junior middle school students are in a crucial stage of social behavior development, we should pay more attention to influence mechanism of parents' involvement on their social behavior development.

In terms of bad behaviors, some researchers have explored the relationship between parents' involvement and certain types of teenagers' risky behaviors, such as drug abuse and sexual behaviors, and they pointed out that parents' involvement is negatively correlated with teenagers' risky behaviors. In terms of prosocial behaviors, researchers have found out that good parent-child communication can help teenagers form good prosocial behaviors, and parental attachment plays an intermediary role in the influence mechanism (Hou Fen et al., 2018).

Junior middle school students' families can be divided into two groups: rural household registration and urban household registration. Due to the imbalanced development between rural and urban areas, families with rural household registration may have lower economic status than those with urban household registration. Differences in families' socioeconomic status will impact patterns of parents' involvement. For example, urban parents pay more attention to the interaction and communication with their children, while rural parents show more one-way demands for their children (Liu Baozhong, 2017). It can be speculated that the level of parents' involvement of rural junior high school students is likely to be lower than those of urban students.

Based on existing researches, this paper proposes the following two hypotheses and tests them in the four dimensions of parents' involvement. Since the effects of parents' involvement on children's development at different socioeconomic levels cannot be fully determined, the influence mechanism of parents' involvement on social behavior development may be different between rural and urban students. In this paper, two hypothesizes will also be tested in two groups mentioned above.

Hypothesis 1: With the increase of parents' involvement, bad behaviors level of junior middle school students will decrease significantly.

Hypothesis 2: With the increase of parents' involvement, prosocial behaviors level of junior middle school students will increase significantly.

## 3. Data, Variables and Methods

## (1) Data and Methods

This paper uses the data of "China Education Panel Survey Academic Year 2014-2015". "Probability Proportional to Size Sampling method" (PPS) is conducted in the survey and the sample is nationally representative. This paper uses the data of eight-grade students in school year 14-15 and 9920 samples are included in statistical analysis. Descriptive statistics and multiple linear regression model are adopted to process the data, which is completed by Stata 15.1.

#### (2) Variable Operationalization

The dependent variable of this paper is "social behavior of junior middle school students", which includes bad behaviors and prosocial behaviors. In the section "social behaviors and development" of student questionnaire, bad behaviors are measured by the question "How often did you

do the following things in the past year (including cursing or saying swearwords; quarreling with others; having fight with others; bullying the weak; having a violent temper; lack of concentration; skipping classes; copying homework; smoking; going to net bars)?" The prosocial behaviors are measured by the same question (including helping elders; following orders and lining up; being nice and honest).

The core independent variable of this paper is "parents' involvement", which includes behavior, cognitive, personal and regulatory involvement. Behavior involvement is measured by questions "How often did your parents check up on your homework last week" and "How often did your parents give instruction on your homework last week". Cognitive involvement is measured by questions "How often do you visit museums, zoos, science museums, etc. with your parents" and "How often do you go out to watch movies, shows, sports games, etc. with your parents". Personal measured by the question "How often do your parents discuss the following with you (including things happened at school; The relationship between you and your friends etc.)". Regulatory involvement is measured by the question "Do your parents care and are they strict with you about the following (including your homework and examination; Your behavior at school etc.)".

The control variables in this paper include gender, an only child or not and household registration at individual level; self-evaluation of family economic conditions, parents' educational expectations and parents' academic requirements at the family level.

## 4. Reference

Grolnick, W. S., & Slowiaczek, M. L. (1994). Parents' involvement in children's schooling: A multidimensional conceptualization and motivational model. Child development, 65(1), 237-252.

Hindelang R L, Dwyer W O, Leeming F C.Adolescent risk-taking behavior: A review of the role of parental involvement[J]. Current Problems in Pediatrics, 2001, 31(3):67-83.

侯芬, 伍新春, 邹盛奇, 刘畅, 黄彬彬. 父母教养投入对青少年亲社会行为的影响: 亲子依恋的中介作用[J]. 心理发展与教育, 2018(4):417-425.

刘保中. 我国城乡家庭教育投入状况的比较研究: 基于 CFPS 数据的实证分析[J]中国青年研究, 2017(12): 45-52.

# The Practice and Results of the Institution of Teacher's Trainer in Middle School

## YANG YUDONG (Graduate School of Nanjing University)

From the end of 1950's, the Institution of Teacher's Trainer(教研员制度) continued more than 50 years ("ITT"below). The teacher's trainers once were very important in the whole system of primary and middle education, because most of them originated from ordinary teachers and became high-capacity teachers after studying the contents and methods by themselves more deeply. They didn't only teach, but study. Then they got the status of teacher's trainer, that meant they could teach other common teachers more important knowledge and more useful skill of teaching. Of course, from the perspective of education system, they enhanced the standards of teaching and improved the ability of young teachers, following with the better teaching effects embodied by the students.

But from the beginning of 21th century, ITT changed greatly with the emergence of more hierarchized relationship inside the whole group of the teachers as the results of more intense competition among them. The better teaching effects, which are reflected in many fields, are able to make the teachers catch better chance to get more rewards from the school, such as position promotion, higher salary and reputation. And since the modification of ITT, the teacher's trainers become from the role of trainer to controller of the ordinary teachers, because they are in charge of the channels and chances of getting the resources which are important for the teachers. This offers the teacher's trainer great power over the teachers and figures out different relationships between them. Through interviewing some teacher's trainers and teachers in one middle school in Nanjing City of China, I

hope to detect the practice and results of the institution of ITT in these years and to understand the ideas of deformation of educational institution.

One of my interviewees who once acted as a teacher trainer more than 20 years ago told me he liked the job of teacher' trainer because he could earned the respect of other teachers of the same fields. And the difference between the old teacher trainer and new one is ,as he said, that the former one were more inclined to discuss with other teachers and compare different teaching methods among them. Only after that, did he can decide what method is the relatively better and absorb it method gatherings. With into his accumulation of teaching experience year after year, they also came to develop their own special teaching methods and introduce them through training lessons to other ordinary teachers. But one important thing is that they didn't impose these methods developed by them upon other teachers and there was great freedom of these teachers to teach their students as their will. Therefore, as the teacher's trainer, he also was one of ordinary teacher without too much privilege and their methods introduced by them were called "teaching reference (教学参考)", which meant it wasn't the exclusive one and other teachers could compared their own methods with it. Then, the running of the institution of teacher's train depended much enthusiasms of these trainers. He recalled that it took him much free time to prepare the training lessons for the ordinary teachers and the payment of these lessons were not high. Many of the trainers continued with this work totally out of their devotion because they did have the dreams of cultivate more high-quality teachers and students. Of course, there was also institution of change and replacement of the teacher trainer. My interviewee said, some trainers were not inclined to continue this work because they had many family businesses to do or they thought it would be better that new trainers appeared and supplied new teaching experience. There was seldom the phenomenon that one teacher trainer occupied his position for more than 5 years.

But from the beginning of 21century, the education administration adopted new institution of teacher trainer. And there are at least 3 differences from the institution carried out before. The first one is that these trainers move to one special school called advanced studies school and have individual offices of them, which means they needn't teach too much and just act as the role of teacher's trainer. The second is these trainers take the responsibility of increasing the grades of the students of the whole district. And with the education system cares about more energetically the grades of examination, these trainers also become more and more inclined to the teaching methods which only direct to the growth of grades. So, they draw up many standard teaching plans and they do their best to introduce these plans to all the teachers included in his district. One of my interviewee feels great pressure from the teacher trainer's requirement and what makes her upset is that the plan of the trainer doesn't fit her own, with many rigid thoughts and fossilized forms. The last one is that the as the trainers become more and more powerful, they hope to stay at this position as long as possible. And the new institution of teacher trainer even hasn't detailed regulation of how to change and replace old one by new one. It means if the trainer wishes to go on and no one is able to say no. The results of it is that he can get more control over the teachers and make the education more and more standardized and sometimes formalized. One of trainer stayed at

her position for 14 year and only left it due to her sudden cancer.

And the results of this kind of running of institution of teacher trainer at least include 4 aspects followed. The first one is many teacher lose their teaching freedom in the class. The trainer will go to the classroom to listen the lesson of the ordinary teachers. After that, he will tell them how to change their skills or methods of teaching to fit their standard. Even they will require them ask some fixed questions when they talk of some special knowledge. The second is teacher trainer will select those teachers complying with his standard as model to get high evaluation and depress those not following with them. And this in turn urges more teachers to go close to the trainer and thus comes into a structure of hierarchy. But this doesn't mean that really good teacher will be picked up by this institution. The third is no one dares to challenge the authority of the trainer and even the chairman of every middle school also hopes to make good relationship with them because the trainer of every subject can offer the opportunity for the ordinary teacher to get prize in the cross-school competition. The forth is that the ossification of the education, from the content to the forms. One interviewee tells me that one trainer even require that all students must answer their examination following her writing forms(格式), or else the students will get lost if they don't do like that.

From the description above, I hope to discuss three questions of education sociology. One is the limit of the freedom of teaching and the ossification of education. The second is the deformation and de-function of one education institution and the reason and social environment of its running. The last one is the phenomenon of hierarchy in the education system and why it gets worse than before when we cares more about the grade of examination. The ultimate aim of this paper is to reflect the meaning of the education after it loses the soul of it and becomes the apparatus of power and trade.

# 研究発表IV

## 発達障害児支援における包摂実践の検討

## 一放課後児童クラブでの相互行為に着目して-

保坂克洋 (東海大学)

## 1. 問題関心

本報告は、「放課後児童クラブ」において、子ども同士の遊びの際に発達障害児が排除されてしまう状況に対し、支援員が発達障害児への支援をどのように行っているのかを検討することを目的とする。

放課後児童クラブとは、正式には「放課後児童健全育成事業」と呼ばれるもので、いわゆる「学童保育」のことである(以下、放課後児童クラブを学童保育とする)。現在、共働き世帯やひとり親家庭の増加に伴い、学童保育の登録児童数が年々増加している。厚生労働省が毎年実施している「放課後児童健全育成事業(放課後児童クラブ)の実施状況」の2018年の調査では、登録児童が過去最高の1,234,366人で、放課後児童健全育成事業が法制化された1998年の約3.5倍にもなる。

また、障害児の在籍者数も増加しており、2018年の同調査では、39,231人の在籍児童がいる(全在籍児童数の3.2%)。この数は、同調査において障害児在籍者数の統計を取り始めた2004年の約4.2倍にもなる。さらに、全国学童保育連絡協議会では、定期的(4年~5年毎)に詳細な実態を調査する「学童保育実施状況調査」を行っており、2012年調査からは、発達障害児の在籍者数についても調査がなされている。その調査では、障害児が在籍していると回答した学童保育所の7割強に発達障害児が在籍しているという。

このように学童保育は、多くの発達障害児が放課後を過ごす場となりつつあるなかで、2004年に制定された発達障害者支援法では、「市町村は、放課後児童健全育成事業について、発達障害児の利用の機会の確保を図るため、適切な配慮をするものとする」と規定されている。もちろん、ここで求められている発達障害児への「適切な配慮」とは、単に発達障害児を受け入れるための施設面の環境整備だけではなく、学校とは異なり「遊びと生活の場」として特徴づけられる学童保育の中で(二宮 2012, p.29)、他の子どもたちと関わりながら発達障害児の成長を促す配慮が求められていると言えるだろう。

例えば、学童保育の教育的機能として、子どもたちの自発的な遊びと生活の中で共同活動を促すことにより、自主性、創造性や自知的能力、子ども相互の関係性、民主的集団の形成が目指されている(住野 2012, p.151)。学童保育が発達障害児

にとってこのような場として機能するためには、 「障害児を受けとめていける子ども集団の形成や 学童保育環境の醸成」が求められているといえる (丸山 2012, p.254)。つまり、学童保育における 発達障害児支援の役割は、子ども同士の主体的な 遊びの中で、発達障害児が排除されない関係性を 促していくことが求められている。

しかし、これまでの教育社会学の領域において、 学童保育における(発達)障害児への支援の研究 は十分になされてきておらず、(発達)障害児が排 除されないための支援実践に関する研究もなされ ていない<sup>(1)</sup>。

また「学童保育研究」の領域においても、学童 保育における(発達)障害児への支援の研究は、 端緒についたばかりのように思われる。例えば、 『学童保育:日本学童保育学会紀要』(2011 年創 刊)では、2018年に出された第8号において初 めて「特別なニーズを持つ子どもと学童保育実践」 という障害児への実践に関する特集が組まれてい る。さらに、日本学童保育士協会が刊行している 『学童保育研究』(2001 年創刊)では、CiNii で 「障害」をフリーワードに入れ検索すると、2006 年の第7号における「軽度発達障がいの子どもた ち」という小特集の論文も含め、全部で6つ論考 のみがヒットするにとどまっている。さらに、こ れらの中で実践に着目している多く論文が、支援 員による実践報告であり、学童保育における発達 障害児支援の「決定的な」場面を「生のまま直接 に見る」(清矢 1998) という問題関心に基づいて、 支援実践を記述する研究はなされていない。

こうした状況を踏まえ、学童保育における発達 障害児支援の在り方を検討するためにも、発達障 害児が子ども同士の遊びから排除されてしまう状 況に対して、支援員が子どもの関係に介入するこ とで、発達障害児が遊びに参加できるようになる 場面の相互行為に着目し、支援がどのように実践 されているのかを記述していく。

## 2. 支援における「包摂と排除」への着目

近年、社会的マイノリティへの支援を検討する上で、「包摂」と「排除」という概念がひとつのキーワードとなっている。この要因のひとつは、格差や不平等問題といった現代的課題に対して「社会的排除/包摂」という観点から社会的問題の克服が検討されてきたことにあるだろう。一方で、

「包摂と排除」概念を用いることで、社会的マイノリティに対する教育や支援の複雑さに着目されてきたことにもあるように思われる。 倉石 (2012) は、前者の現代的問題に対する「包摂/排除」論が、悪いものとして先にある排除に対して、それを克服する良いものとしての包摂を意味する「単線的思考図式」に基づいていると指摘する。しかし、倉石は、そのように包摂と排除を対立的に捉えるのではなく、マイノリティに対する教育制度の変遷の検討を通して、「包摂と排除」が輻輳的な関係にあることを指摘しており、包摂という営みが単純に「良きもの」として捉えられない複雑さに着目する視点を提供している。

倉石(2012)は、「包摂と排除」の輻輳性を教育制度といったマクロ的な視点から検討しているが、このような「包摂と排除」の視点に基づいて、支援の相互行為場面に着目した研究もなされつつある。

例えば、佐藤 (2018) は、先行研究において、加配教員が障害児につきっきりの対応になることで、障害児が学級内で常に「ノーマルな存在」になれずに、学級内での帰属が限定的になってしまうことが指摘されてきたという認識にもとづいて、学級内における障害児と加配教員がひとつの「ユニット」として立ち現れなくする教師の実践を明らかにしている。また、松浦 (2019) は、学級内の児童を発達障害児への支援の担い手として位置づけ、「大目に見る」児童の実践によって、発達障害児の教育活動へのアクセスを可能にしている一方で、そのような実践により、非対称的な関係が固定化されてしまうことを指摘している。

これらの先行研究は、障害児支援として行われる相互行為は、障害児にとって単に包摂的に機能するだけでなく、排除的な機能を持ちうることを示唆している。そのため、本報告も、発達障害児が子ども同士の遊びからの排除されてしまうことに対する支援員の包摂実践が内包している排除的側面にも着目して、支援という営みを検討している。もちろん、支援という包摂実践に内包している排除的側面を検討するのは、支援の意義を否定するためではない。支援における「包摂と排除」の輻輳性に着目することにより、そもそも支援がどのように成立しているのかを明らかにできるよりに思われるからである。こうした検討ことを通して、発達障害児支援の可能性と課題を明らかにしていく。

## 3. 支援実践の検討-分析対象と分析-

報告者は、共同研究として、2014年度から2016年度の3年間、関東圏内の児童館に併設されている学童保育において、一人の発達障害児(以下、A。2014年度から小学1年生)を対象にフィールドワークを行ってきた。本報告で検討するデータは、2014年度にビデオカメラで撮影された、Aが他の子どもから遊びに参加することを「拒否」されている状況に対して、支援員のZ先生のAとA

の参加を拒否している子どもとの相互行為によって、Aが遊びに参加できるようになった場面である。

本報告では、上記の具体的な支援場面における相互行為に着目しつつ、以下のことを検討していく。まず、Aの遊びの参加を拒否している子どもの排除の方法を記述していく。そこでは、Aを「他者化」することで、遊びの参加を拒否する子どもの実践を検討する。その上で、Z先生が、子どものAに対する「他者化」の妥当性を切り崩しながら、Aの「参加」を認めさせる実践を検討する。そして、最後に、そうしたZ先生のAを遊びに参加させる包摂実践に内包している排除的な側面について検討していく。

また本調査では、Z 先生も含めた児童館の職員 (館長先生、自治体の正規職員である Y 先生) に対するグループインタビューや、Z 先生個人に対するインタビューを定期的に行ってきた(計5回)。 学童保育におけるこうした支援実践がなぜなされているのかといった、相互行為の意味を検討することは、制度的な状況における支援の特徴を明らかにするためにも重要であるように思われる。そのため、ここでは、相互行為場面に限定した分析を行うのではなく、こうしたインタビューにおける先生方の語りを、学童保育での支援実践を理解するための文脈として位置づけながら検討を行う。

このことを通して、学童保育における支援の在り方を検討していくが、本報告で扱う場面は、障害児と他の子どもたちに対して、支援者としての大人が関わりうる制度的な状況においては、様々な場においても起こりうると考えられる。そのため、こうした支援の相互行為を「包摂と排除」の輻輳性という視点から検討することで、そもそも支援がどのように成立しているのかについても明らかにしていく。

## 【注】

(1) そもそも、教育社会学では、学童保育に関する研究が十分になされてこなかった。このひとつの要因として、これまでの学童保育研究では、学童保育が「子どもの居場所」であることを前提に行われてきており、あくまでもいかなる「居場所」であるのかという探求の域を出ることがなかったと指摘されているように(三好2012, p.25)、教育の場として見られてこなかったという点にあるように思われる。

#### 【参考文献】

倉石一郎, 2012,「包摂/排除論からよみとく日本のマイノリティ教育」稲垣恭子編『教育における包摂と排除――もうひとつの若者論』明石書店, pp.101-136.

## 学級活動に埋め込まれたディスアビリティと子どもの「成長」 --小学校における連絡帳の相互行為分析--

佐藤貴宣(日本学術振興会特別研究員(PD))

## 1. はじめに―連携の形式という視点

通常学級に参加する障害児のディスアビリティを低減するための合理的配慮措置の一環として、支援員や加配教員、特別支援学級担任(支援担)を当の学級に配置するというのは、今やありふれた手立てであるに違いない。通常学級への支援員や支援担、加配教員といったスタッフ(以下、これらを総称して「加配」)の配置について榊原は、「身体的条件から生じる支援の必要性を考慮に入れるものであり、これにより、従来より多くの児童が支援を受けながら統合教育を受けることが可能となる」(榊原2013:486)と評価している。加配の配置は「参加を保障するための支援と空間的統合の両立」

(榊原 2016: 293) を担保するものであり、「包 摂的異別処遇」 (榊原 2016: 316) のあり方と して重要であるというわけだ。

それでは、「包摂的異別処遇」のための加配の配置を与件としたうえで改めて問うべきはいったいなにか。それは、すなわち「包摂の質」であるように思われる。とりわけ、教育におけるインクルージョンが「学習者の参加を拡大する過程」(Booth 2000: 78)として理解されるとするなら、そこで求められるのは、支援によって保障される「参加」それ自体の形式や内実を問う視点であるだろう。

その際、「参加」を「他者との結びつきや社会的交流も含めてより広範に捉える視点」(西倉 2018: 62)が重要となる。榊原は、「参加」の概念を、「人格が諸機能システムにおいて顧慮されること」(榊原 2016: 212)と規定しながらも、包摂をめぐるその議論は、制度的に保障される限りでの「参加」のアスペクトに留まるものとなっている(榊原 2016: 298)。だが、西倉(2018: 62)も指摘するように、仮に通常学級への参入を果たしえたとしても、他者との結びつきを十分に確保できていないとするなら、それは十全な参加であるとは言いがたい。実際、障害児に加配教員や介助員が付き添うことで、

当の障害児は例外的な存在と見なされることになり、クラスメートや担任との関係を構築するのが難しくなるということも少なくない(三好2014)。加配と担任との連携の形式ならびに担任や加配と障害児童を含めたクラス全体との関係が改めて問われうる。

## 2. 先行研究と本報告のアプローチー「参加」としてのインクルージョン

「他者との結びつき」という参加の側面に焦 点化してインクルーシブ教育の実践を捉えよう とする研究の蓄積は少ないながらもすでになさ れている。たとえば、久保田(2018)は小学校 でのフィールドワークから、子ども同士が「つ ながり」「関われる」機会を創出すべく、支援 担は障害児に「べったり」つくことを控えなく てはならないという原則が「共に学ぶ」実践に おいて重視されていることを見出している。加 えて、二羽(2015)は、森中市(仮名)の中学 校を事例に、「共に学ぶ実践」とは、個人の差 異を学級集団へと帰属させ、差異によって生じ る不都合の解決をクラス全体で模索していこう とするスタンスに立つものであると論じている。 そして、報告者自身も、小学校でのフィールド ワークから、障害児のインクルージョンを促進 するには、メンバーシップの配分をいかに行う かという水準での議論が必要であると述べてき た(佐藤 2018)。

これら先行研究が、「他者との結びつき」という位相に照準し、障害児の学級参画を組織化していく成員間のインタラクションの一端を描き出してきたことは確かである。だがその一方で、これらの研究においては個々の学校の日常に生起する個別の不利益(ディスアビリティ)をめぐる諸成員間の具体的なやり取りへの目配りは必ずしも十分でないように思われる。

そこで、本報告では、インクルーシブ教育の 先進都市とされる近畿地方の $\alpha$ 市に所在するC小学校を事例とし、日常生活に埋め込まれた障 害児の「不利」が可視化されていくようなコミュニケーションへのアプローチを試みる。特にここで取り上げたいのは、全盲児(健太[仮名])と周囲の子どもたちとの間でもめ事(コンフリクト)が生じた場面である。フィールドノートやインタビューデータ(主に健太が3年次の支援担Hと原学級担任Kのデータ)に加え、健太の保護者と教師との間でかわされてきた連絡帳を分析の素材としながら、行為とカテゴリーとを結びつける教師の「記述という実践」(鶴田2012)に着目しつつ、日常的な相互作用過程の中で/を通じて生じるコンフリクトはどのように理解/解釈され、いかに対処されていくのか、これらの点について考察していくことにする。

## 3. 結果と考察一身体的差異の不顧慮の意義

しばしば連絡帳を通じて健太の課題として共有されてきたのは、「すねてしまうとか、泣いてしまうとか」といったことがままあるということであった。この点についてHは、「自分もみんなと同じようにしたいけど、やっぱり目が見えへんからできへん、自分の思ったことができへんいうて泣いてるように思えたんですよねと述べ、「でも、せっかく地元の学校、インクルーシブでやってんねんから、そういう経験をたくさんして、それを一歩ずつ乗り越えていけたらええんちゃうかな」と語っていた。これは、いわばディスアビリティの経験が子どもの成長として意味づけられていく過程であり、インクルーシブ教育の実践を価値化しようとする言明である。

また、健太と他の子どもとの間に生じたトラブルが健太の「見えなさ」に起因していると理解でき、それゆえ不当な言いがかりであると判断しえたとしても、場合によっては、子どもの間に介入して問題を解決しようとするのでなく、あえて静観するというスタンスを K や H は取っていた。教師が介入し健太への配慮をクラスメートに要請することは、健太を包含するクラスのフラットなメンバーシップを、障害児である健太と他の健常児とに文節化し、改めて両者の差異を明確化する作用をもつ。それは、日常における相互行為秩序を構造化するに当たって子どもたちが共有し用いている逸脱とサンクシ

ョンに関わる解釈図式を健太の振る舞いに適用することを禁止し、子どもたちに対して健太を子ども同士の関係が有するローカルな秩序から切り離す姿勢を養成する。三井(2018:137)の指摘をパラフレーズして述べるなら、それまで対等に喧嘩をするクラスメイトのひとりだった健太が、クラスの中で「障害児」と認定され、その後の健太とのコミュニケーションは、すべて「障害児とのコミュニケーション」になってしまうということだ。こうした懸念からしばしば教師たちはクラスメートによる健太のインペアメントに対する不顧慮に対して積極的関与を控える姿勢をとってきたのである。

以上、これらの諸点に関わる詳細なデータの 提示並びにその分析は当日の報告で行うことに する。

## 【引用文献】

- Booth, Tony., 2000, "Inclusion and exclusion policy in England," F. Armstrong, D. Armstrong, & L. Barton eds., Inclusive Education, David Fulton Publishers: 78-98.
- 二羽泰子,2015,「『差異のジレンマ』を乗り越える学校教育の実践」『解放社会学研究』29: 7-24.
- 久保田裕斗,2018,「小学校における「共に学ぶ」 実践とその論理」『ソシオロゴス』 42:37-55.
- 三井さよ, 2018, 『はじめてのケア論』有斐閣. 三好正彦, 2014, 「"支援者"の役割に関する 一考察」『大阪女子短期大学紀要』39:81-93.
- 西倉実季,2018,「『統合』 『異化』 の再検討」 『障害学研究』 13: 56-72.
- 榊原賢二郎,2013,「障害児教育における包摂と身体」『社会学評論』64(3):474-90.
- 榊原賢二郎, 2016, 『社会的包摂と身体』生活 書院.
- 佐藤貴宣,2018,「インクルーシブ教育体制に関する社会学的探究」『フォーラム現代社会学』 17: 188-201.
- 鶴田真紀, 2012, 「しょうがい児が泣く」北澤 毅編『文化としての涙』勁草書房: 89-108.

## 発達障害児支援制度と「発達障害であること」の相互関係

越川 葉子 (東京未来大学)

## 1. 問題関心

本報告は、幼児期に発達障害の診断を受けた子ども (X) が成長する過程で「発達障害であること」が維持されつつも、他方でその認識に揺らぎが生じていく可能性もあることを保護者、教師らの X に関する記述の分析から明らかにする。

今日の日本社会において、発達障害は多様な障害を包摂する概念として行政政策ならびに教育現場に定着している。木村 (2014, p.59)の整理によると、発達障害に関わる制度の施行は、1992年に「学習障害」が取り上げられたのを皮切りに、小学校を対象とした教育の領域で始まったという。しかし、本報告では、発達障害の定義が法制度上、明記された発達障害者支援法の成立以降を議論の対象とする。その理由は、次の通りである。

第一に、本報告が着目する X が受けてきた療育や学校教育は、発達障害者支援法の成立以降に開始されている点にある。それゆえ、X の生育歴は、発達障害の社会的認知と支援の浸透から少なからず影響を受けており、その背景には発達障害者支援法成立以降の様々な関連法改正や支援体制の拡充が重要な意味をもつと考える。

第二に、本報告ではイアン・ハッキング (Hacking, I 訳書 2006, 2012) から示唆を受け、発達障害を人間を分類する種類の一つに位置付け、発達障害に分類された子どもとその子どもに関わる人々、さらに発達障害に関連する制度との「相互作用」を考察の対象とする点にある。すなわち、Xが療育や学校教育を受ける過程は、Xが発達障害の制度上の分類と相互作用する過程でもあり、その過程で保護者や教師らが X の振る舞いをどのように記述するかによって、X の発達障害の確からしさが維持され、他方で揺らぎも生じるというダイナミズムに着目する。

以上の問題関心から、本報告では、幼少期に発達障害の診断を受けていても、その成長過程において「発達障害であること」が解消されうる現象であるということを実証する。さらに、Xの事例の検討を通して、発達障害の早期発見と早期治療を柱とした支援のあり方を問い直す。

## 2. 発達障害の分類と制度

発達障害者支援法は、2004(平成16)年に超 党派の議員立法で成立、翌2005 (平成17) 年4 月に施行された。同法では、発達障害を「自閉症、 アスペルガー症候群その他の広汎性発達障害、学 習障害、注意欠陥多動性障害その他これに類する 脳機能の障害であってその症状が通常低年齢に おいて発現するものとして政令で定めるもの」と 定義し、学校教育における発達障害児への適切な 教育的支援と支援体制の整備を定めている。これ を受け、従来の特殊教育の対象となってきた幼児 児童生徒に加え、小中学校に在籍する LD や ADHD 等の児童生徒を対象とした指導及び支援 の必要性が提言され、2006 (平成18) 年の学校 教育法改正において「特殊教育」から「特別支援 教育 に名称が変更された。文部科学省(2007) は、「学術的な発達障害と行政政策上の発達障害 とは一致しない」とし、発達障害の示す範囲を発 達障害者支援法の定義によるとの立場を表明し ている。

また、発達障害者支援法は、発達障害者を「発達障害がある者であって発達障害及び社会的障壁により日常生活又は社会生活に制限を受けるもの」と定義し、18歳未満の発達障害者を発達障害児としている。2010(平成22)年には、障害者自立支援法と児童福祉法の改正において発達障害児・者は障害児・者に含まれることが明確化され、その後も障害者基本法などの各種関連法の改正において同様の措置が取られるに至る。さらに、発達障害者支援法の成立は、関係省庁や地方自治体への担当者の配置、予算の計上、調査項目の追加、制度利用時の申請や認定手続きの項目追加など、様々な分野で発達障害の位置付けを促進している(日話 2019)。

これらの一連の法制度化を経て、発達障害は、 年齢にかかわらず発現する可能性があり、発達障害と診断を受けた者は障害児・者の下位分類に位置付けられ、その障害の状態や実態に応じて一生涯を通じて「切れ目なく」必要な支援を受けることができるようになったのである。

以上の発達障害の位置付けの変化は、「大人の 発達障害」といった言葉に顕著に表れている。近 年では、成人してから自身の生き難さを発達障害 によるものと認識し、その生き難さを軽減しようとする動きがある。こうしたケースに見られるように、発達障害という分類の制度上の明確化は、その分類に自らを位置付け直すことを可能にし、周囲からの理解を得やすくしているのも確かである。しかし一方で、発達障害と認めるか否かが、その人の生き方を制度上、方向付けていく側面があることには注意が必要である。

とりわけ、発達障害は「症状の発現後できるだけ早期に発達支援を行うことが特に重要である」 (発達障害者支援法 第一条)との認識のもと、早い段階の発見と支援体制の構築が国の責務とされていることからも、幼児期での診断と支援が一層、需要されていくものと考えられる。したがって、幼児期に発達障害とみなされた子どもが支援を受けながら、いかなる成長過程をたどるかを検討することは重要な課題となる。

## 3. 分析概念

発達障害の子どもの成長過程を捉える視座として本報告では、ハッキングの「相互作用する種類」に着目する。ハッキングは、人間を分類する種類を「相互作用する種類」と呼び、その例に「落ち着きがない・多動・注意欠陥といった子供たちの種類」(Hacking, I 訳書 2006, p. 236)を挙げている。ここで重要なのは、「相互作用する種類」という概念である。

ハッキングは、「相互作用する種類」を「人で はなく分類・種類に適用される新しい概念である。 つまり、種類のうちで、その種類に分類される対 象に対して影響を持つようなものに適用される 新しい概念である。そして、種類は分類されるも のと相互作用するので、分類自体は変わりそして 変更されるのである」(p.236) と論じている。ハ ッキングは、「相互作用する種類」をこのように 定式化することで、人間を分類する種類とそこに 分類された人間が相互に影響を与え合う関係に あることに注目する。すなわち、ハッキングは、 障害は社会によって作り出されるだけでなく、障 害に分類された人々が、その分類の根拠となって いる制度やしきたりの中で反応することで、分類 自体に変化を与えていく可能性にも着目し、人間 と人間を分類する種類とが相互に作用し合うダ イナミズムを描き出しているのである。

しかし、ハッキングは、ある種類に分類された 人間が、別の種類へと移行する過程までを議論の 対象としていない。人間と人間を分類する種類の 間で「相互作用」が起きているとの前提に立つな らば、ある人間分類された種類とは別の種類へと 変わっていく可能性も考えられる。例えば、子どもが成長する過程とは、ある種類から別の種類へ 一「赤ちゃん」から「子ども」へ―と移行してい く過程であると考えることもできる。むしろ、こ うした人間の種類間の移行は、人間の成長にとっ て必要不可欠な営みと考えられるのである。

## 4. 分析対象

本報告が分析対象とする X の事例の概要を述べる。 X の保護者は、X が生後 6、7ヶ月頃と極めて早い段階で発達障害の疑いを持ちはじめている。その後、保護者は様々な専門機関を受診し、 X が 3 歳の時点で幼稚園と療育機関を並行して利用している。小学校入学時には支援級に進学するが、小学校 4 年生に進級する際に当時の担任の勧めもあり、普通級へ転籍する。その後、X は問題なく小学校生活を過ごし、中学校、高校へと進学していく。

上記のXに対する保護者の認識と進路選択は、X の言動を発達障害と分類することから始まっている。子どもの障害のレッテルを受容するか否か、発達障害として子どもが生きるかどうかの選択を行うのは現実的には保護者であり(木村2019, p. 147)、多くの保護者は発達障害の受容に 葛藤を抱える。X の保護者については、発達障害であることをむしろ積極的に受容していくのだが、保護者の反応が葛藤と受容のいずれであっても、そうした保護者の反応は、発達障害が人間を分類する種類であることと無関係ではない。

以上の X の生育歴および保護者の反応を踏まえつつ、本報告では発達障害と診断を受けて以降の X の振る舞いに関する保護者、教師らの記述を考察の対象とすることで、発達障害という分類と X、保護者、教師らの相互作用を検討する。

## 【引用文献】

Hacking, I.,1999, *The Social Construction of What?*, Harvard University Press, (=2006, 出口康夫・久米 暁訳、『何が社会的に構築されるのか』 岩波書店.)

一 一 一 , 2002, Historical Ontology, Harvard University Press (=2012, 出口康夫・大西琢朗・渡辺一弘訳, 『知の歴史学』岩波書店.)

日詰正文, 2019,「発達障害者支援法と行政一厚生労働省の取り組みを中心に」『そだちの科学一発達障害の 30年』No.32, 日本評論社, pp.60-65。

木村祐子,2014,『発達障害支援の社会学』東信堂。

## 特別支援教育と「原学級保障」

## ―「取り出し」か「入り込み」をめぐる葛藤とインクルーシブ教育への展望―

原田琢也 (金城学院大学)

#### 1. はじめに

世界的なノーマライゼーションやインクルージョンの潮流の影響を受け、日本の障害児教育制度も、2007年に特殊教育から特別支援教育へと変更され、さらに、2012年からはインクルーシブ教育の方向性が打ち出された(文部科学省 2012)。

しかし、制度の根幹に関わる枠組については、旧来の特殊教育時代のものが継承されており、障害の有無によって対象を規定する「二元的枠組」、障害のある児童・生徒を原則的に特別支援学校・学級という特別な学びの場に配置する「分離主義」は、インクルーシブ教育の方向性が打ち出された現在においても、なお維持されていると言える(清水2012、原田 2016、二見 2017)。

このような状況の中で、日本のインクルー シブ教育に関して,以下2点の問題が提起さ れている。一つ目は、特別支援学校・学級在 籍児童生徒数が急増していることである(鈴 木 2010, 堀家 2012)。もう一点は, これ まで医療的な概念で把握されていなかった様 々な子どもの学習・行動上の課題が広く「発 達障害」として把握される医療化現象の進行 (木村 2015) に伴い, 差別や貧困, 虐待, エスニシティの差異といった文化や社会・家 庭環境要因からもたらされる子どもの課題 が,「障害」という個人の問題に還元されて いる現状である (原田 2011)。この二つの 現象を重ねて合わせて捉えたとき, 日本にお けるインクルーシブ教育が、社会的弱者を巧 妙にメインストリームから排除するための装 置として機能していることが見えてくる。

鶴田(2018)によれば、「〈障害児であること〉とは、『教育すること』特有の構造的制約を背景化した上で、児童の能力性と結びつけて非対称性を浮かび上がらせるような相互行為形式が適用された結果である」(p.165)。

「障害児」は、所与のものとしてあるのではなく、学校において教師の手によって日々生成されているのである。この前提に立てば、インクルーシブ教育は、学校内に介在する「障害児」を生成する「社会的障壁(バリア)」

を打破することを通して「共生」を目指すものである必要がある。Booth & Ainscow は、「インクルーシブ教育」のキー・コンセプトとして、「特別な教育的ニーズ」概念に代えて「学習と参加へのバリア」の導入を提唱しているが、日本のインクルーシブ教育の現状を考えた時、この発想の転換は重要な示唆を与えるものであると言える。

日本におけるこの方向性を重視した教育実践の先例として、大阪において展開されてきた「原学級保障」の取り組みを挙げることができる。「原学級保障」とは、障害のある子どもが特別支援学級に在籍しながらも、通常学級(原学級)で健常児と共に学ぶ統合教育の実践を指す。二見(2017)は、戦後の大阪府豊中市における障害児教育が様々な葛藤を抱え込みながら社会的障壁を打破しつつ、時間ととでできるをである。また、二羽(2015)は、原学級保障を達成するに至る歴史的経緯を明らかにしている。また、二羽(2015)は、原学級保障が取り組まれている学校において、原管害児と健常児が「共に学ぶ」ことを通して、「差異のジレンマ」を超点することができる

「差異のジレンマ」を超克することができる 集団が形成された事例を紹介している。

しかし,筆者らの調査(原田ら 2018)では,特別支援教育の興隆を受け,学校現場において,原学級保障と特別支援教育との間に葛藤が生じていることが明らかにされている。中には頑なに原学級保障のスタイルを堅持しようとしている学校もある一方で,柔軟に「取り出し」指導を導入することで,徐々に原学級保障のエートスが形骸化しつつあるように見える学校もある。

本研究では、原学級保障のベースに特別支援教育が入ってくることで、学校にいかなる 葛藤が生じ、それがいかなる効果をもたらすことになるのかを、フィールド調査を通して明らかにすることを目指す。

## 2. 調査の概要

筆者は、この研究目的を達成するために、2013年10月から現在(2019年7月)にかけて、A 小中一貫校(以下、「A 校」と略記する)でフィールド調査を行ってきた。その間

に不定期に 49 回学校を訪問し、授業・休み時間・学校行事などの観察と、校長・教頭・教師らに対するインタビューを行ってきた。

A 校は、小学校が隣接する中学校の敷地に移動し、両校が合併する形で新たに創設された小中一貫校である。児童生徒数は、小中合わせて300人程度と決して多くはなく、学校のスペースは二校が合体してもまだ余りあるほどである。

A 校は校区に被差別部落を含む学校である。また、就学援助受給率は 60%台、ひとり親家庭率は 40 %台と非常に高く、児童生徒の学力や行動上の課題も顕現化している。最近では、発達障害、あるいはそれが疑われる児童生徒(いわゆる「グレーゾーン」の子ども)の比率も高くなっている。

A 校は一方で、O 市市長の新自由主義的教育改革の"目玉"として開設された経緯もあり、小学校1年生からの英語教育や、一人一台のタブレット端末を使っての ICT 教育が行われてきた。また、2014年からは全市募集制度も導入され、児童生徒は学校区の枠を超えて全市から募集されるようになった。

#### 3. 調査結果

## 3.1. A校のインクルーシブ教育実践

A 校では、特別支援学級に在籍する障害の ある子どもも通常学級で共に学ぶ原学級保障 が取り組まれ、障害児だけではなく様々な困 難を抱える子どもを「集団づくり」を通して 支えてきた。生活と学習を共にし、様々な学 校行事を経ていく中で、自分を見つめ、他者 を知り、互いの差異を認め合える関係づくり が進められてきたのである。A校では、日頃 の生活場面での指導に加え, 人権学習やピア サポートの取り組み、体育祭・文化祭・修 学旅行などの様々な学校行事のすべてを、集 団づくりの機会として位置づけている。原学 級保障では、共に学ぶことを重視するために、 極力「取り出し」を避け,支援教員が通常学 級に入り込むことでニーズのある子どもの学 習をサポートすること (入り込み) が一般的

ところが、2014 年度から校長を務めた B 校長は、原学級保障で行われる「入り込み指導」の効果に疑問を感じていた。B 校長は、その打開策の一つとして、特別支援教育において専門性の高い C 先生を招聘し、特別支援教育の普及に力を注いだ。その結果、A 校

では、原学級保障をベースにしながらも、ニーズのある子どもを特別支援教室で指導する 「取り出し」指導が増えてきている。

## 3.2. 葛藤とその超克

「原学級保障」と「特別支援教育」はどちらも、「一人一人を大切にする」教育であり、インクルーシブ教育と何らかの形で関係していることは間違いない。しかし、両者の間にはしば葛藤が生じる。その葛藤は、C先生が小学校籍であったことにより、小学校と中学校との間の葛藤へとシフトした。A校では、この葛藤を調停するために、2018年度から小学校の代表と中学校の代表からなる「インクルーシブ委員会」を月一回開催し、協議を続けてきた。そして、「インクルーシブ教育方針」を定め、原学級保障と特別支援教育の両立を図ろうとしてきた。

### 4. 考察

特別支援教育の導入は、学校内部に葛藤を 生みだし、それは、小学校・中学校間の軋轢 へと発展した。しかし、A校では、その葛藤 を梃子にして学校改革が進んできているよう に見える。

その成果の一つは、インクルーシブ委員会の立ち上げとそこでの継続的な議論に見ることができる。その成果は徐々に学校全体に広がり、学校中の様々な部署に影響をもたらしつつある。

二つ目は、逆説的ではあるが、特別支援教育が進行し分離が進めば進むほど、集団づくりの大切さが強調されるようになってきていることである。

三つ目は、議論の活性化に伴い、「インクルーシブ教育」とは何かが問われ出し、その 意義が少しずつ変化してきている点である。

特別支援教育の普及は、学校によっては、 原学級保障を形骸化させている側面もあると 考えられる。しかし、A校のように葛藤と真 正面から向き合い、それを超克しようとする ことで、インクルーシブ教育推進の原動力と することも可能である。

## 〈付記〉

本研究は、日本学術振興会科研費、平成 27 ~ 29 年度 (15K04381, 代表 原田琢也), 平 成 30 ~令和 2 年度 (18K02401, 代表 原田琢 也)を受けて行った研究成果の一部である。

なお,紙幅の都合で,参考文献の詳細は報 告時に明示する。

## インクルーシブ教育の実践と課題

## 特別支援教育支援員の関係性に着目して

山川 温(大阪大学大学院)

## 1. 問題の所在

本報告の目的は、インクルーシブ教育の実践が 求められる中、通常学級に配置されるようになっ た非専門家集団としての特別支援教育支援員に焦 点をあて、支援員を含む教室の成員の相互行為 と、支援員がいることで生まれる成員間の相互承 認の様相を、高校のフィールドワーク調査をもと に、明らかにすることである。

特別支援教育支援員(以下「支援員」と省略する)とは、「幼稚園、小・中学校、高等学校において障害のある児童生徒に対し、食事、排泄、教室の移動補助等学校における日常生活動作の介助や、発達障害の児童生徒に対し学習活動上のサポートを行うもの」である。支援員の学校への配置については、地方自治体に采配が任され、配置に係る経費については、平成19年度より、地方財政措置がとられるようになった。

こうして、通常学級での支援を要する生徒の学びの機会が保障されることによって、従来、教師対生徒の二項対立で成立していた教室は、支援を要する生徒(以下、「配慮生」と呼ぶ)と支援員という、2つの制度上のカテゴリーを加えた、4つの集団で構成されることになった。このような教室では、学習活動や学級活動において、従来とは異なる何らかのダイナミクスが生まれるのは必須で、そこにこそ、多様な参加者が互いにインクルーシブな文化を発展させる契機があると考えられる。

しかしながら、通常学級における支援員についての研究は、支援の担い手として、配慮生との一対一の関係性に焦点が当てられがちで、配慮生・支援員を含む通常教室のダイナミクスや、支援員を含む学校文化のあり様に焦点を当てられた研究は、未だその数が少ない。

そこで、本報告では、高校の支援員に着目し、本来、配慮生と一対一で行われるとされる支援の 実践を明らかにした上で、支援が教室の成員間の 相互行為の一つとして、成員間での相互承認を生 み出す作用へと変容する過程を明らかにする。

## 2. 先行研究と分析枠組み

支援員の登場は、イギリスにおいてインクルージョン教育を進める学校が、教育予算削減の対応 策として、特別支援教育専門の教員の代わりに、 サポートアシスタントを採用したことに始まったが、支援員と教師間での、支援員の役割に対する意識の違いや支援員の責務の不明瞭さが生徒の学習の質を低下させた。Giangreco, Suter & Doyle (2010) は、こうして着目されるようになった支援員についてのレビューを行い、その課題が支援員の役割と責任に関するものから学校組織の変容に至るまで、実に多岐にわたっていることを指摘した。このように、欧米では支援員研究の蓄積は多いが、支援員(と配慮生)を教室の集団性からとらえた研究は少ない。

一方、国内には、通常学級における支援員に着 目した研究はあるものの、国外の研究に比して、 その数は圧倒的に少ない。大石(2006) は、大学 生学習支援ボランティアの実践に着目し、特別支 援教育の理論と支援の実践との乖離を課題にあ げ、勝浦(2010)は、自らも支援を行いながら、 配慮生の持つ異文化性の承認と、学校文化の同調 性の期待との折り合いの難しさを指摘した。さら に、坪田(2011) は、支援の困難への対処に向け た支援員のストラテジーによる教師の指導観の変 容の過程を明らかにし、浅岡・中村(2016)は、 支援員が各々のやり方で先生と協力関係を築くこ とで支援の困難に対処していることに言及した。 これらの研究は、インクルーシブ教育の実践にお いて、通常学級における支援員に着目した点で意 義深いが、支援員による支援がいかにインクルー シブな文化へとつながりうるのかという過程を十 分に説明するには至っていない。従い、本報告で は、支援員が配慮生のもつ障害を、個人モデルと 社会モデルで補完的にとらえながら行う支援実践 を、額賀(2003)の学習資源概念を用いて分析す る。

Dudley-Marling & Burns (2014) は、通常学級におけるインクルーシブ教育に向けたアプローチには、障害を個人の欠損とみなし、その欠損を障害者自身に克服させることを前提とした「個人モデル」と、個人が受ける制限は、社会のあり方との関係によって生ずるという考えに基づく「社会モデル」はがあり、どちらのモデルを想定するかによって、インクルージョン(包摂)に向けた実践も違ってくると述べた。一方、額賀(2003)は、社会的資源の再分配モデルに基づいて、多文化教育における「公正な教育方法」の観点から、

教師によって再分配される学習資源、物理的資源、文化的資源、関係的資源、に分類した。中でも文化的資源は、「生徒の学習を促進する無形なもの。相互作用の中で生み出され、生徒の文化的背景と学校に主流な文化の間の溝を埋める学習資源。教師の授業スタイルや人種的・民族的な人々の介入。」と定義されている。額賀(2003)の文化的資源の定義によって、通常学級における支援員による支援を、配慮生の文化的背景と、教室に主流な学校文化の間の溝を埋める学習資源と捉えることが可能になり、同時に、支援員を、配慮生の学習活動における介入者とみなすことが可能になった。本報告では、障害の個人モデル・社会モデルに基づく支援を、額賀(2003)の学習資源の分類に依拠して、分析する。

## 3. 調査概要

本報告は、関西圏のB市にあるA高等学校で、報告者が支援員として週2回約1年半行った参与観察とインタビューデータに基づいている。A高校は、70年代に普通高校として創設された。創設当初から「共に学ぶ」をモットーに、障害のある生徒の受け入れを行っている先駆的な高校である。障害のある生徒の受け入れをA高校が積極的に行ってきたのは、学校区に在日外国人や同和地区を抱える中、しんどい家庭背景を持つ生徒が通学してきたことと、生徒への支援が教師や支援員によってなされる文化が学校に根付いるからだといわれている。

## 4. 分析

本報告では、個人モデルで捉えられていた配慮 生の障害が社会モデルで捉えられていくことによって、支援員による支援実践を、教師が再分配する学習資源という分析概念に基づき分析した。物理的資源は、「生徒の学習を促進する有形なもの。資金によって購入が可能な学習資源。設備や教材。」(額賀,2013)で、生徒一人一人のニーズに合わせて教師より再分配される。したがい、物理的資源は、配慮の必要性に応じて、教師から配慮生に再分配され、配慮生の学習促進に有効であるだけでなく、支援員が介入することで、配慮生と周りとがかかわりを持つきっかけともなりうる資源であった。また、教師によって配慮生に再分配される文化的資源としての、支援員による配慮生への支援(学習への介入)は、その特質とし

て、即時性、二者性、不確実性、拡張性が本報告 で明らかになった。とはいえ、同時に、そこに は、常に、教師の排他性と支援員の依存性という 相反する関係性が働いているのであった。加え て、個人モデルに基づく、配慮生にむけた支援員 の介入は、文化的資源としての範疇にとどまるこ となく、本来教師が行うはずの関係的資源の再分 配をも行うという、支援の重層性を顕在化させ た。その上、支援員は、配慮生以外の生徒に対し ても、関係的資源を再分配することがあり、これ は、本来の教師の役割と重なってしまうのであっ た。とはいえ、支援員による関係的資源の再分配 は、支援員が受ける教師の指導観の拘束によっ て、通常学級ごとに制限されていた。また、関係 的資源の分配に関する行為では、A校では「まき こみ」という概念が語られることがあり、それ は、支援員が配慮生と周りの生徒との間の関係性 を構築させるための、介入の手法をあらわした。 加えて、「まきこみ」は、配慮生を中心に、生徒 や教師も実践している手法であることも明らかに なった。が、「まきこみ」はA校の成員間での共 通語彙としては未だ認識されるに至らない段階に あった。

## 5. まとめと考察

障害を個人モデルと捉え、支援員が担当配慮生 に一対一でつく時、相互に作り上げる空間は、教 室の成員に、相互行為が配慮生に向けた支援と充 分に理解されていながらも、「ちょっと異空間み たいな感じ」と描写された。これに対して、支援 員を学習資源の介入者と捉えれば、支援員は、対 配慮生を含みながらも、周りを巻き込むことで、 関係的資源として機能する可能性を持つことがあ 明らかになった。また、支援員対配慮生だけでな く、教室の成員間どうしでも、配慮生を取り込ん だ「まきこみ」が行なわれていることが観察さ れ、これらの相互行為こそ、それぞれが自身の集 団性を超えて、共にかかわりあおうとするインク ルーシブな文化にむけた兆しだと考えられる。社 会モデルに基づいた支援を可能にするのは、いわ ゆるA高校における関係的資源としての「まきこ み」であり、「まきこみ」の課題として、教師の 指導観による拘束との関連性が明らかになった。

(参考文献は当日配布資料を参照)

# 浪人経験は報われたのか 一職業キャリアとの関係から—

香川 めい (大東文化大学)

#### 1. 問題設定

志望大学に進学するために、浪人することはそれほど珍しいことではなかった。文部(科学)省の「学校基本調査」のデータでは、四年制大学入学者に占める過年度卒業生は、1995年頃までは3人に1人に上っていた。

「受験地獄」や「受験体制」がリアリティをもって語られていた時代には、「一浪はヒトナミ (人並み) と読まれ、浪人の暗いイメージが変化し、有名大学に合格しようとする者にとっては当たり前のよう」(塚田 1999、p.8)であったという。しかし、少子化にともない、いわゆる「大学全入時代」に突入する中、浪人生の割合は1割程度まで減少している(図1)。かつてはマジョリティとはいえないものの無視できない規模で存在していた浪人生は、今では局所的な存在となり、代わって大学には、現役で進学するものとなっているのである。

辞書をみると、浪人とは「「浮浪者・失業者の意」 ②学校を卒業して上級学校に入れず、翌年を期して勉強している者」(『新明解国語辞典第四版』) と定義されている。上級学校(多くの場合大学) への進学という目的があるとはいえ、公的には学校にも職場にも所属して

いないことをふまえれば、無業状態にあるといってよい。しかし、例えば、学校から職業への移行時の空白期間(いわゆる就職浪人)は、NEET となり、問題とみなされることがあるのに対し、浪人の場合はどこにも所属していないという点では同一であるのにもかかわらず、ライフコース上のリスクとしてはとらえられてこなかった。

本報告の問いは「浪人経験は報われるのか」である。浪人がライフコース上のリスクとならなかった背景には、浪人が「受験戦争」の厳しさの反映としてみなされていたことや、同一年齢人口の半数に満たない大学進学(希望)者という恵まれた層に発生していた現象だからであろう。研究上の関心も高かったとはいえず、管見の限り、浪人について真正面から扱った先行研究は多いとはいえない。

何をもって「報われる」とするのかには、 様々なとらえ方があろう。

浪人本人がどうとらえているのか、主観的 意味づけについて、塚田(1999)は、フィー ルドワークをもとに、浪人生の「生活社会」 を明らかにしている。そして、浪人生たちは 受験文化の精神を過剰なまでに内面化し、所

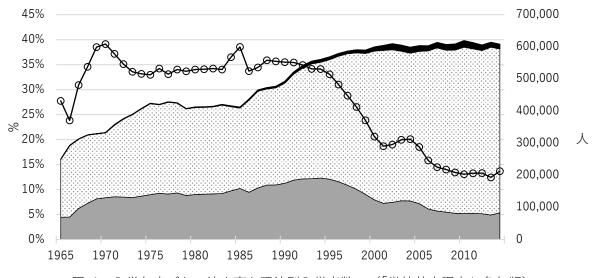


図 1 入学年度ごとの浪人率と現浪別入学者数 (「学校基本調査」各年版)

属機関のない不安定さから社会的アイデンティティの喪失を味わうという。一方で、 浪人中に自らと対峙する中で、何らかの「成 熟」や「個」の確立が生じることもあり、これこそが浪人生活の肯定的意味だと指摘する

では客観的な側面についてはどうだろうか。西丸 (2006) は、大学生調査を用いて現役・と浪人の比較を行い、浪人することは、現役時よりも大学の入学難易度を高めるものの、その効果は一浪時に限られることを明らかにしている。さらに Ono (2007) では、男性を対象に浪人の内部収益率を計算している。そして、浪人経験は、難易度の高い大学への合格を通じて、間接的に本人収入を上昇させる効果があるものの、その効果は浪人期間が 1 から 2 年の間に限られると述べている。

#### 2. データと変数

分析には 2015 年に実施された「2015 年社会階層と社会移動に関する全国調査 (SSM 調査)」のデータを用いる。このデータの特徴は、幅広い年齢層を対象として、職業経歴のみならず、比較的詳細な教育に関する経歴情報も得られることである。2015 年データでは、高校より後に通った学校について、学校種、在学期間 (入学年齢と離学年齢)、そして、学校名の情報を得ることができる。高校以降の学校の入学年齢が把握できるので、高校卒業と入学までの間の空白期間、すなわち浪人の有無を特定することができる。

#### 3. 分析結果

浪人の効果を検討するため、本報告では、 浪人期間の収益率を計算する。表1は、男女 別に、本人所得の自然対数を従属変数として、 最もシンプルなミンサー型賃金関数を推計し たものである。

モデル1では、教育年数と就業期間を、モデル2と3では、モデル1に浪人経験や浪人期間を追加している。男女ともすべてのモデルが統計的には有意ではあるものの、決定係数は女性の場合、男性の3分の1程度となっている。肝心の浪人の効果であるが、男性の場合には有意な効果はなく、女性についての

表 1 浪人の収益率 (男女別)

男性	モデル	1	モデル	2	モデル	3
	В	β	В	B	В	B
教育年数	0.065 ***	0.276	0.062 ***	0.261	0.065 ***	0.275
就業年数	0.073 ***	1.199	0.073 ***	1.205	0.073 ***	1.200
就業年数の2乗	-0.001 ***	-1.257	-0.001 ***	-1.262	-0.001 ***	-1.258
澳人経験			0.059	0.034		
澳人年数					0.004	0.004
定数	4.220 ***		4.254 ***		4.254 ***	
N	1632		1632		1632	1.0
F(sig)	79.207 ( .000 )		59.884	59.884 (.000)		( 000. )
Adjusted R <sup>2</sup>	0.126		0.126		0.125	
女性	モデル	1	モデル2		モデル3	
	В	β	В	β	В	B
教育年数	0.080 ***	0,200	0.073 ***	0.183	0.076 ***	0.189
就業年数	0.021	0.244	0.021	0.242	0.020	0.234
就業年数の2乗	0.000	-0.264	0.000	-0.262	0.000	-0.255
退人経験			0.273 **	0.074		
進入年数					0.105 *	0.050
定数	3.752 ***		3.833 ***		3.811 ***	
N	1596		1596	1	1596	it to
F(sig)	25.041	(.000)	21.019	21.019 (.000)		(000.)
Adjusted R <sup>2</sup>	0.043	0.043			0.045	

み、プラスの効果がある。女性の場合、モデル1の時点で就業年数の効果がないことをあわせみると、収入に対しては、浪人を含めて教育歴の効果が強く効いているのではないかと推察される。

以上より、浪人の効果は男女によって異なる可能性が示唆された。この違いを生み出す 要因や、学校ランクを考慮したメカニズムの 検討については、発表時に報告する。

#### 【文献】

西丸良一(2006)「大学受験における浪人の効果—— 計量分析を用いて」『佛大社会学』第 31 号:14-23

Ono, Hiroshi (2007) "Does Examination Hell Pay Off? A Cost-benefit Analysis of "Ronin" and College Education in Japan," *Economics of Education Review* (26): 271-284.

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.

#### 【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。

# 高校生にとっての大学の学部・学科の選択

## ---ジェンダーの観点から---

白川 俊之(広島大学)

#### 1 研究目的

大学の学部・学科の選択に男女差があること は知られているが、高校在学時の進路希望はそ れとどのように関係するのだろうか。さまざま な理由で、希望していた学部・学科に進学でき なかったことが、高校を卒業した後の進路の配 分における性差をもたらす要因なのだろうか。 あるいは、高校の時点で希望する学部・学科に すでに明確な男女差が存在することが、入学す る学部・学科の男女間の違いをもたらしている と考えた方がよいのだろうか。これらの問いに 十分に答えるには、進路決定のプロセスを複数 の時点で観察したデータで吟味することが、手 法の面では望ましい。さらに、学部・学科の選 択(それがどの時点のものであれ)の性差を(統 計的に) 説明するには、職業の志向性や能力に 関する自己評価等、中間的な要因の媒介効果を 推定することがもっとも単純な検討法となる。 高校生を 2 時点にわたって追跡した調査デー タをもとに、上述の課題に取り組むことが本論 文の分析の主な目的である。

#### 2 調査方法

分析に用いるのは 2012 年に行われた「高校生と母親調査」、および 2016 年に行われたその追跡調査のデータである。2012 年調査では高校2年生とその母親に対して、郵送調査法による実査が行われ、親子のペアで 1070 組の有効回答が得られている。2016 年の追跡調査によって得られた有効回収数は 778 であり、サンプルの脱落率は 27.3%となっている。進路希望と実際の進路との関係を探るためには両時点の

調査から回答が得られていることが必須である。それに対して、進路希望を単独で検討する際には、可能な限りデータを有効に活用できるよう、2012年調査においてなされた回答を用いて分析を行うこととする。大学(短大を含む)の学部・学科に関しては、自由記述の値を学校基本調査の分類法に対応したコードに置き換えた後、工学/自然、人文/社会、保健/その他の3カテゴリ(+進路希望の場合は未定層を区別)に統合し、分析に使用する変数を作成した。

#### 3 クロス表による検討結果

表 1 学部・学科と性別のクロス分類 (2012年調査)

		学部・学科					
	工学/自然	人文/社会	保健/その他	未定	合計	N	
男子	39. 1%	43. 7%	9.5%	7. 7%	100.0%	389	
女子	6. 9%	63.7%	23.9%	5. 6%	100.0%	394	
合計	22. 9%	53.8%	16. 7%	6. 6%	100.0%	783	

表 2 学部・学科と性別のクロス分類(2016年調査)

		学部・学科				
	工学/自然	人文/社会	保健/その他	合計	N	
男子	40.0%	52. 2%	7. 8%	100.0%	270	
女子	7. 9%	69.1%	23. 0%	100.0%	265	
合計	24. 1%	60.6%	15. 3%	100.0%	535	

大学の学部・学科に関する希望と性別との関係を表 1 に、実際の進路における進学先の学部・学科と性別との関係を表 2 に示した。両表を比較することで導かれる主要な知見は、学部・学科の選択と性別との関係のパターンが、2 時点間であまり変わらないというものだろう。高校生の学部・学科の希望は、人文/社会、保健/その他と答えるものが女子において男子

よりも多く、その影響で工学/自然と回答する 比率が、男子に比べて女子ではかなり少なくなっている。このような差が進学先の学部・学科 の分布にもほぼスライドしている。パーセント の差を見ても、学部・学科の選択について性差 が広がったり縮小したりする傾向が存在しな いことを確認できる。

さらに別の角度からこの問題を見たのが、次の表3と表4である。それらは学部・学科の希

表 3 学部・学科の選択の個人内変化(女子)

-		2016年			
2012年	工学/自然	人文/社会	保健/その他	合計	N
工学/自然	65.0%	5.0%	30.0%	100.0%	20
人文/社会	1.8%	94.5%	3. 7%	100.0%	163
保健/その他	4. 2%	12.5%	83.3%	100.0%	48
未定	8.3%	50.0%	41.7%	100.0%	12
合計	7. 8%	68. 7%	23.5%	100.0%	243

表 4 学部・学科の選択の個人内変化(男子)

		2016年			
2012年	工学/自然	人文/社会	保健/その他	合計	N
工学/自然	81.6%	15.5%	2. 9%	100.0%	103
人文/社会	6.3%	92.0%	1.8%	100.0%	112
保健/その他	29. 2%	20.8%	50.0%	100.0%	24
未定	28.6%	64.3%	7. 1%	100.0%	14
合計	40. 3%	52.6%	7. 1%	100.0%	253

望と実際に進学した学部・学科とをクロス集計 した数値を男女別に示している。両変数の関連 のあり方が女子と男子でまったく同じとはい えないが、希望と実際の進路とが一致する程度 は、いずれの性別においても基本的に高いこと を確認しておく必要があるだろう。とくに十分 な数の N をもつ女子の人文/社会、男子の工学 /自然および人文/社会では、希望どおりの学部・ 学科に進学しているケースが多く、先に見た表 1、表2の傾向と合わせても、ここでの分析の 結果は、大学の学部・学科の性別構成に偏りを もたらす要因として、進路の希望を実現させる 過程におけるハードルよりも、進路希望そのも のにあらわれる男女の選択のパターンの方が ずっと寄与が大きいことをうかがわせるもの となっている。

#### 4 多変量解析

学部・学科の希望の性差が何と関連しているかを確かめるために、多項ロジット分析を推定した結果が表5である。女子ダミーの効果を説

表 5 学部・学科の希望の多項ロジット分析

	モラ	≐ル1	モラ	<b>≐</b> ル2
	工学/自然	保健/その他	工学/自然	保健/その他
女子ダミー	−3. 122 <b>*</b> *	0.837 **	-1. 182 **	1. 302 **
出身背景	Yes	Yes	Yes	Yes
学業成績、高校タイプ	Yes	Yes	Yes	Yes
内的報酬			0. 055	0. 687 **
外的報酬			-0. 038	0. 128
学力評価 (理系-文系)			0.111 +	0.062
成功確率(理系一文系)			0.917 **	0.778 **
-2LL	1319. 1		1048. 6	

\*\* p<.01, \* p<.05, + p<.10 (両側検定) N=645 注意) 人文/社会が基準

明する要因の候補として、今回は職業志向と自 己申告による学業能力の評価を用いた。職業志 向については他人とのコミュニケーション等 を重視する内的志向と、金銭的な成功等を追い 求める外的志向を区別した。学業面での自己評 価に関しては、高校生が理系教科と文系教科の どちらを相対的に得意としているかが数値で 示されるように得点を設定した。表5のモデル 1とモデル2で女子ダミーの効果をあらわす係 数の大きさが変化しているため、媒介変数が学 部・学科の希望の性差を一定程度「説明」する ことが分かる。工学/自然に対する女子ダミー の効果は両モデルのあいだで低下しているの で、性別と媒介変数とが関連していなければ、 工学/自然を希望する女子と男子の差は、現実 のデータで確認された傾向よりも小さくなる ことが推測される。一方、保健/その他において は媒介変数を推定式に含むモデル2の方が、係 数の絶対値が大きい。したがって、職業志向等 にかりに男女差がない場合、女子は男子に比べ て(基準の)人文/社会よりも保健/その他を希 望しやすい関係がさらに顕在化する可能性が 示唆される。

#### 謝辞

本研究はJSPS 科研費 17H06597、19H00608、19H01637 の助成を受けたものです。

# 若者の生活満足度の変化の様態とその規定要因

## ―高卒パネル調査(JLPS-H)の分析から―

○佐藤香 (東京大学) ○山口泰史 (東京大学)

#### 1. 本研究の概要

#### (1) 研究の背景と目的

本報告では、日本の高卒者を 15 年間追跡 してきた東京大学社会科学研究所高卒パネル 調査データを用いて、この間、生活満足度が どのように変化してきたか、また生活満足度 を規定する要因に着目する。

経済的な不況が続くなかで成長してきた若者の生活満足度に関連しては、古市憲寿『絶望の国の幸福な若者たち』(2011)が社会的な反響を呼んだ。著者は、内閣府『国民生活に関する世論調査』の過去 40 年のデータから「現代の若者は(主観的には)幸福である」と主張した。経済的な問題はまだ切実ではなく、現在の生活は何とか送れている。さらに自分を承認してくれる恋人や友人が存在すれば「幸せ」を感じることができる。なお、ここで根拠とされている調査データは「幸福感」そのものではなく、本報告で着目する生活満足度を質問したものである。

2005年SSM調査データをもちいた分析をおこなった保田(2011)は、「楽観的に考えるならば」と前置きしたうえで、長期的不況のなかで、どちらかといえば適応能力が高い若年層が「低い所得でも一定の生活満足が得られるライフスタイルを確立」してきた可能性を指摘している。

若年層を対象とする研究は、この 20 年近くの間に数多く蓄積されてきているが、最も多くの研究があるのは、職業や経済状況にかかわる領域である。主観的な幸福感や生活満足度についての研究は、相対的には不足しているといえよう。また、後者ではインタビュー調査による質的研究が、その大部分を占めている。計量的なパネルデータをもちいた研究は、ほとんどないといってよい。

以上をふまえ、本報告ではパネル調査データをもちいて、20歳代から30歳代前半にかけての生活満足度の変化とその規定要因を中心にみていくことにしたい。

#### (2) 分析で用いるデータ

本報告では、東京大学社会科学研究所が実施している「働き方とライフスタイルの変化に関するパネル調査」(Japanese Life Course Panel Survey – JLPS)のうち、高卒者を対象とした「高卒パネル調査」(JLPS・H)データを用いて分析をおこなう。

JLPS-H(高卒パネル調査)は、2004年1月から3月にかけて日本全国から抽出した4県・101校の全日制高校に在学する高校3年生を調査対象として第1ウェーブ調査を実施し、7,563名の生徒から回答を得た(回収率69.1%)。

第2ウェーブ以降は、第1ウェーブ回答者のうち追跡調査に対する協力に同意した2,036人を対象として調査を実施している。これまでほぼ毎秋実施し(2007年を除く)、第15ウェーブ(2018年)に至っている。調査方法は、第5ウェーブ以降は郵送またはインターネットによる回答とし、それ以前は郵送による。いずれの場合でも、郵送によって調査票を送付している。回収率は概ね3割を維持している(表1)。第2・4ウエーブ(2004年・2006年)には保護者調査も実施した。また、数年おきにはインタビュー調査も実施している。

本報告では、2009 年に実施した第 7 ウェーブ (概ね 24-25 歳時) から 2018 年実施の第 15 ウェーブ (概ね 32-33 歳時) のデータをもちいた分析をおこなう。

第 15 ウェーブの概要は以下のとおりである。男性146名(33.0%)/女性296名(66.7%)/無回答1名、正社員・公務員276名(63.9%)/非正規雇用88名(20.4%)/無職その他68名(15.8%)、有配偶256名(57.9%)/離死別11名(2.5%)/未婚171名(38.7%)/無回答4名(0.9%)、子どもあり206名(男性37.7%、女性51.2%)/子どもなし222名(男性55.5%、女性47.8%)/無回答13名(男性6.9%、女性1.0%)。

表 1 JLPS-H(東大社研・高卒パネル) 回収率の推移

-				本	人票				保護者票	
波	調査年月	年齢	発送数	回収数	(紙/web)	回収率	発	送数	回収数	回収率
wave1	2004年1月~	17-18歳	10950	7563		69.1%				
wave2	2004年10月~	18-19歳	2036	501		24.6%	2	036	483	23.7%
wave3	2005年10月~	19-20歳	2014	670		33.3%				
wave4	2006年10月~	20-21歳	1969	547	(508/39)	27.8%	19	957	348	17.8%
wave5	2008年10月~	22-23歳	1923	530	(508/22)	27.6%				
wave6	2009年10月~	23-24歳	1861	465	(410/55)	25.0%				
wave7	2010年10月~	24-25歳	1757	516	(458/58)	29.4%				
wave8	2011年10月~	25-26歳	1723	506	(468/38)	29.4%				
wave9	2012年10月~	26-27歳	1673	514	(452/62)	30.7%				
wave10	2013年10月~	27-28歳	1623	484	(427/57)	29.8%				
wave11	2014年10月~	28-29歳	1569	465	(404/61)	29.6%				
wave12	2015年10月~	29-30歳	1542	461	(379/82)	29.9%				
wave13	2016年10月~	30-31歳	1494	451	(363/88)	30.2%				
wave14	2017年10月~	31-32歳	1464	490	(397/93)	33.5%				
wave15	2018年10月~	32-33歳	1432	442	(346/96)	30.9%				

#### (3) JLPS-H からみた若年層の「満足感」

JLPS-H データをもちいた成果として佐藤 編 (2017) がある。このなかの鈴木 (2017) が生活満足度に焦点をあてている。ここでは 第 1 ウェーブおよび第 8 ウェーブのデータを もちいて、未婚で働いている男女の分析をおこなっている。

全体としての生活満足度は、女性のほうがやや高いが、男女とも6~7割が「満足」「やや満足」と回答している。けれども、その満足感を支える要因は男女によって異なる。

男性では「正社員であること」「収入が高いこと」「現在の仕事を継続したいと思っていること」が生活全体の満足度を上昇させるうえで重要である。また、(月1回以上の)「スポーツ」「映画鑑賞などの外出」も満足度を上昇させる効果がある。

それに対して女性では仕事上の要因は男性 ほど重要ではない。労働時間が長ければ明ら かに満足度は低下するが、それほど決定的な 要因ではない。(月1回以上の)「スポーツ」 「映画鑑賞などの外出」「家族との外出」「習 い事や自己啓発」などの余暇活動が満足度を 上昇させることなどが明らかにされている。

また、鈴木・佐藤 (2019) では、JLPS-H の第 12 ウェーブのデータを中心にして、結婚の有無や結婚満足度について分析をおこなった。30 歳までの比較的早い年代における結婚では、男性は自分と年齢の近い相手との結婚が主流であるが、女性では男性よりも配偶者選択の年齢幅が広い。結婚満足度については、男性は「満足」62%、「やや満足」34%で

あるのに対して、女性では「満足」44%、「や や満足」42%で、男性よりも低くなっている。

女性内部の違いに着目すると、「やや不満・不満」の比率が、「子どもなし」9%<「末子2歳以下」14%<「末子3歳以上」30%と、ライフステージによって異なっている。ただし、結婚年数そのものとの関連は有意ではない。また、第二子以降の出産によって、女性の結婚満足度は上昇または下降に大きく変化する。ここには、配偶者や配偶者の親からのサポートの有無も関連している。

(佐藤香)

#### 2. 生活満足度の推移

#### (1)データと変数

本報告では、JLPS-H データを用いて、20 代半ばから 30 代にかけての若者の生活満足 度の変化を追う。その際、生活満足度自体の 推移を確認するだけでなく、生活満足度を規 定する要因についても検討してゆく。

分析に用いるのは、JLPS-H のうち、第 1 ウェーブと、第 7 ウェーブ〜第 15 ウェーブ の各ウェーブである。第 2 ウェーブから第 5 ウェーブには生活満足度についての変数がなく、第 6 ウェーブでは生活満足度は尋ねているものの、子どもの有無についての変数がないために、分析には含めなかった。

従属変数である生活満足度には、現在の生活に対する満足度を 4 件法で尋ねたものを、満足度が高いほど値が高くなるように変換して使用した。また、生活満足度を規定する要因としては、働き方、また結婚・子どもに関

する変数を用いた。

なお、JLPS-Hには、第1ウェーブから第2ウェーブにおいて、男性や就職者を中心に大規模な標本脱落が生じているという課題がある(山口 2018)。本報告では、これに対処するために、各ウェーブの分析にあたっては、IPW 法に基づく重み付け処理を行った上での分析結果を示している(図1では重み付けなしの場合の全体の数値も示した)。ウェイトには、各ウェーブの回答(出身高校ランク・学科、出身高校の所在県、成績、年齢、高3時学校内成績、高卒後予定進路)を独立変数としたロジスティック回帰分析で算出された予測確率の逆数を用いた。

ところで、JLPS-H は第 2 ウェーブ以降のサンプルサイズが小さいこともあって、第 1 ウェーブから第 15 ウェーブまで回答しているケースは 100 ケースを切る。そこで、本報告では第 6 ウェーブから第 15 ウェーブ全てに回答したケースだけに限定せずに、第 1 ウェーブと該当ウェーブに回答していれば分析に含めた。そのため、とくに(2)や(3)①の分析では、厳密には同一サンプルを比較している訳ではないことに注意が必要である。

#### (2) 生活満足度の推移

図1に生活満足度の推移を示した。「なし」は重み付けを行っていない数値、「あり」は重み付けを行った数値である。先に重み付けの効果を確認すれば、重み付けを行った場合、男女含めた全体の水準が下がることが確認できる。これは男性が調査から脱落しやすい傾向を反映していると考えられる。また、男女別に見ても、男性の第14ウェーブ、第15ウェーブや、女性の第13ウェーブなど、重み付けを行ったほうが数値が低い場合が確認がさるため、生活満足度が低い層が調査から脱落しやすい傾向が示唆される。以降では、より母集団全体を適切に反映していると考えられる重み付けありの数値を確認してゆく。

まず全体の推移を見ると、生活満足度は第12 ウェーブまでは比較的小さな変動で推移しているが、30 歳を迎えた第13 ウェーブで大きく下がり、その反動からか第14 ウェーブ以降で大きく上昇していることが確認できる。

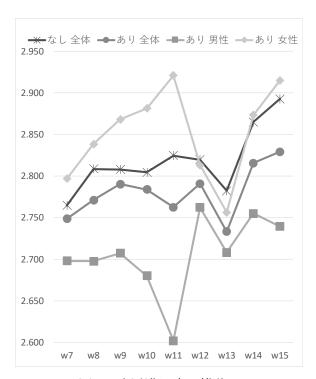


図1 生活満足度の推移

男女別に見ると、両者で生活満足度の水準に違いがあることが分かる。女性は 2.8 から 2.95 という比較的高い水準で推移しているが、男性は 2.6 から 2.75 を少し超える値域で推移しており、男性の方が一貫して低い。

また、男女それぞれでの推移をみると、男性は第 11 ウェーブで大きく下がった後、第 12 ウェーブで急上昇している。一方で、女性は第 11 ウェーブで大きく上がった後に、第 12 ウェーブ、第 13 ウェーブで大きな下降が見られる。男女ともに、30 歳手前の頃に生活満足度が大きく変動していることが分かる。

このような生活満足度の推移は、どのような要因に拠るものなのだろうか。次節では①各ウェーブにおける生活満足度の規定要因の分析、②固定効果モデルを用いた、働き方の変動や結婚・子どもの出生が生活満足にもたらす効果の分析の結果を議論する。

## 3. 多変量解析

#### (1)各ウェーブにみる生活満足度の規定因

まず、どのような要因が生活満足度に影響を及ぼしており、それらと生活満足度の関係性がどのように変化するのかを明らかにするために、各ウェーブの生活満足度を従属変数とした重回帰分析を男女別に行った。独立変数として用いたのは、学歴、その時点の働き方(正規雇用・公務員、非正規雇用、無職・

に有意でなかった。

(山口泰史)

その他)、本人年収、総労働時間/週、配偶者・恋人の有無(配偶者あり、恋人あり、どちらもなし)、子どもの有無である。

紙幅の関係で分析結果は省略するが、男性では、本人年収が第7,8,11,13ウェーブで統計的に有意な正の効果をもたらしている。また、配偶者がいることは、第8,9,10,11,15ウェーブで統計的に有意な正の効果をもたらしている。ウェーブによって多少のばらつきはあるものの、本人年収が相対的に高いことと配偶者がいることは概ね生活満足度の高さに結びついており、それ以外の一貫した傾向や規定要因の変化は確認できなかった。

女性では、第 12 ウェーブを除いて、本人年収の効果は確認できない。一方で、配偶者がいることの正の効果は大きく、第 7 ウェーブから第 15 ウェーブまで一貫して統計的に有意になっている。なお、女性においては正規雇用であることの正の効果が第8,9,10,11,13 ウェーブで確認できる。また、子どもがいると生活満足度が下がるという関係性が、第8,9 ウェーブで確認される。

#### (2) 固定効果モデルを用いた分析

前項において、各ウェーブでそれぞれ生活 満足度を従属変数とした分析を行い、規定要 因を確認した。しかし、そこに見られた働き 方や結婚・子どもと生活満足度の関係性は、 性格など個人間の観察されない異質性が背後 にある擬似相関である可能性が捨てきれない。 そこで、本報告では最後に、第7ウェーブか ら第15ウェーブまでをすべてプールして、 固定効果モデルを用いた分析を男女別に行っ た。従属変数は生活満足度であり、独立変数 は前項の分析から学歴を除き、30歳前後を区 分する変数(31歳以上ダミー)と本人年収、 配偶者・恋人の有無の交互作用項を加えた。

こちらも分析結果は省略するが、男女ともに結婚することの効果は大きく、男性では0.342、女性では0.298、生活満足度を押し上げていた。男性では恋人がいることにも効果がみられた。もっとも、31歳以降ダミーと結婚することの交互作用項は、男性で-0.243、女性で-0.177となっており、31歳以降では結婚は生活満足度をさほど変動させない。

他の変数については、女性で 31 歳以上ダミーが正、31 歳以上ダミーと本人年収の交互作用が負であることを除けば、すべて統計的

#### 4. 議論

以上の分析結果から、以下のことを指摘できる。20 代から 30 代前半にかけての若年期における生活満足度の水準と変化の様態は、男女でその傾向が大きく異なる。とくに 30 歳前後では、男女別に見たときの変動が大きく、両者の生活満足度の差も大きく変わる。

その背景には、年齢・ライフコースと結婚の関係があると考えられる。脇田(2011、2014)も指摘するように、男女ともに、結婚することは生活満足度を上昇させる効果を持つ。ところが、そのような結婚の持つ効果は30歳を境目に大きく減衰する。結婚の持つ意味の違いや結婚するタイミングの男女間の違いもあって、生活満足度の男女差は30歳前に大きく広がるが、男性が30歳過ぎで多く結婚することや、結婚自体の効果が減衰することによって、その差が大きく変動するのだと解釈できる。

なお、もう1つ触れておきたいのは、ウェーブごとに行った分析と、固定効果モデルで行った分析における、生活満足度の規定要因の違いである。各ウェーブの分析で統計的に有意な効果を持つ場合があった収入や雇用形態が、固定効果モデルでは有意ではなくなる。このことから、生活満足度が高くなるような個人特性を持っている人、あるいは生活満足度自体が高い人は、正規雇用や年収の上昇をはじめ生活満足度を高める待遇を得やすく、結果として生活満足度がますます上がる、というマタイ効果のような現象が起きている可能性が示唆される。

(佐藤香・山口泰史)

その他の分析、図表及び参考文献などの詳細 については、当日資料として配布する。

(本研究は、科学研究費基盤研究(S)(18103003、22223005)、科学研究費基盤研究(C)(25381122)、科学研究費基盤研究(B)(16H03778)「若年者の自立プロセスと親子関係および教育の効果に関する研究」(研究代表者:東京大学社会科学研究所・佐藤香)、奨学寄附金・株式会社アウトソーシング、厚生労働科学研究費補助金、東京大学社会科学研究所研究資金の援助を受けた研究成果の一部である。)

## 高卒後進路の情報バイアスと社会階層

〇豊永 耕平(東京大学大学院・日本学術振興会)

#### 1. 問題の所在

学歴は社会経済的地位を左右する重要な要因である(Blau & Duncan 1967)。けれども、依然として学歴獲得の機会はすべての人々に等しく開かれてはいない(Goldthorpe 2014)。というのも高学歴化が進む中でも、学歴獲得に対する出身階層の影響は大きいまま長期的に安定していることが、これまで何度も報告されてきたからである(Fujihara & Ishida 2016)。

けれども、学歴獲得に対する「階層効果」とは結局のところ何なのだろうか。「階層効果」とはまさに、「親の効果」であるはずであり、その中身を理解しなければ、学歴獲得の不平等がどうして安定しているのかを理解することができない。階層研究は「階層効果」の大きさを問題にしても、それがどのように生じているのかを検討していない問題がある。その一方で実際の進路選択を検討する研究は、学校内部の進路選択の描写には成功しているが、調査上の限界もあって進路選択の場面に親は登場せず、あたかも子どもが単独で進路選択をしているような議論になってしまっている。

このように進路選択の主体が曖昧で、しかも 親がどのように介在してくるのかを示せない ことは「進路選択研究の根本問題」といえる。 重要なのは、「誰が進路選択をしているのか?」 ということである。学歴獲得に対する「階層効 果」を理解するためには、もうひとつの主体で ある親が果たす役割を議論し、実際の進路選択 の場面に「親の効果」を組み込む必要がある。 かつて Boudon (1974) は学歴獲得の階層差 生成メカニズムを学力の社会経済的格差によ る要因 (1 次効果) と、学力が同水準でも残る 社会経済的格差による要因 (2 次効果) に整理 して議論していた。2 次効果とは、学歴獲得に 対する出身階層の直接効果であり、仮に子ども の学力水準が同じでも、進学に伴う便益・費用 負担・成功可能性の判断に階層差が伴うために、 学歴獲得に階層差が生じることを意味する。

こうした 2 次効果は、「親の効果」を明示的に組み込む余地になる。欧米諸国では、低階層ほど進学による便益を過小評価し、費用負担を過大評価しやすいという「情報バイアス」から低階層では実際以上に進学障壁が高くなっていることが知られている(Baron et al. 2017)。けれども、進学がもたらす便益をすでに認知しているのは親であり、家計状況から費用負担を判断するのも親であるはずである。したがって、もうひとつの進路選択の主体である親が、大卒学歴の便益や費用負担をどのように評価しているのかを検討することは、学歴獲得に対する「親の効果」を検討する上で重要な意味をもつ。

#### 2. データと方法

分析には、「学歴・将来・進路意識に関する親子調査」を使用する。この調査は、首都圏・近畿圏に居住する全日制高校1年生~3年生とその母親を対象とした郵送法を併用したインターネット調査である(2018年7月に実施)。イプソス社が保有する全国規模の抽出枠から、学校基本調査をもとに居住エリア・性別・学年

を割り当てて抽出し、最終的に 1003 ペアから 回答を得た。さらに質問紙にインタビュー調査 の打診も同封し、承諾を得た 431 ペアの中から ①性別 (男子・女子) ×②母学歴 (大卒・高卒) ×③高校偏差値 (40 以下・60 以上) の8 通り のセルを作り、質問紙を基準に各セルで 2 ペアを選定し、親子各 1 時間の半構造化インタビューを 16 ペア (=8×2 ペア: 32 名) に行った。

#### 3. 分析結果

①大卒学歴の期待収益(高卒と比べて将来的にどれくらい収入に違いがあると思うか:0.8倍~2倍以上)、②価値伝達(大学進学のメリットを伝えている=1)、③費用見込み(子どもが私立大学・文系に進学した場合に費用を負担できるか:負担できる=1)、④親負担容認(進学にかかる学費は親が負担するのが当然だ=1)対する回帰分析の結果を示した(母親の分析)。

表1から、大卒の母親ほど期待収益を高く見 積もっており、進学のメリットも伝えやすい。 以下の引用のように、大卒の母親は大学進学の 意義を多義的に認めており、早期から子どもの 進学を期待しやすいが、高卒の母親は進路選択 を本人の問題とみなしやすく、干渉もしにくい。

【大学に進学してほしいというお考えはいつからお持ちでしたか?】大学にいってほしいというのは小さいころからですね。【それはどういうお考えからですか?】私は私立の大学ですけど、4年間親元を離れて、楽しかったというのがあるのと、会社に入った時に、お給料を考えたりとかしたときにやはり多くもらえるかなというのもあるんですけど、一番は、4年間は一番自由になる時間なので、そこを有効に使えるのがこの4年間だけかなって。

(大卒の母親:女子・偏差値60以上・父大卒)

表1:子どもの進路に対する母親の見通し

	期待収益	価値伝達	費用負担	親負担					
居住エリア(基準:首都圏)									
関西圏	0.020	-0.293	-0.167	-0.004					
母学歴(基準:高卒以下	(								
短大専門高専	0.045 *	0.432 *	0.496 *	0.332					
大学・大学院	0.053 **	0.702 **	0.835 **	0.684 **					
父学歴(基準:高卒以下	(								
短大専門高専	0.041	0.065	-0.205	0.342					
大学・大学院	-0.014	0.464	0.093	0.283					
父職 (基準:事務販売)									
専門管理	0.007	0.285	-0.277	0.038					
ブルー・農業	0.030	0.073	-0.419	-0.158					
その他	0.013	0.021	-0.483	-0.182					
世帯収入(100万円単位)	0.006 *	0.047	0.128 **	0.045					
預貯金額(100万円単位)	-0.001	0.025	0.191 ***	0.053 *					
and the control of the second									

※値は係数。切片項は省略。\*\*\*: p<0.001, \*\*: p<0.01, \*: p<0.05. N=868.

【お子様の進路についてのお母様ご自身のご 希望はないのですか?】私の人生ではないので、やっぱり私が「こうしてほしい」と言って仮に 子供がそうしたところで、自分の思いじゃないじゃないですか、そうはして欲しくないんです。(高卒の母親:男子・偏差値 40 以下・父高卒)

表1では世帯収入・預貯金額を統制しても、 大卒の母親ほど大学進学にかかる費用を負担 可能とみなしやすく、しかも進学にかかる費用 は親負担が当然と考えやすい。以下のように、 大卒の母親は自分の経験から親負担を自明視 しやすく、費用面も見通しやすいと考えられる。

【どうして親が負担するのが当然と思われるのですか?】自分が出してもらっていたからだと思いますね。あとは、学生時代をバイトバイトで過ごしてほしくはないんですよね。

(大卒の母親:女子・偏差値 40 以下・父大卒)

このように大学進学の価値認識と費用負担 の判断には親学歴による階層差があり、それが 「親の効果」に寄与していることが示唆された。

※参考文献とより詳細な分析結果は当日示す。

# 大学進学に係る費用・便益の情報の社会階層差

## 一母親の主観的認識に着目して一

岩﨑達哉(東北大学大学院)

## 1. 問題関心

本研究の目的は、大学進学需要の決定に 先立つ大学進学に係る費用・便益の情報の 獲得に、社会階層差が存在するのかについ て、実証的に明らかにすることである。

教育経済学の主要な理論である人的資本理論(Becker 1975)は、教育を「人的資本」への投資であると捉えた。1970年代以降、日本においても、先の人的資本理論に基づく教育の経済学的分析が蓄積されてきた。本研究が関心をおく大学進学需要の分析と密接な関係にある「教育の収益率研究」もその一つである。そこでは、大学進学が持つ経済的収益の実態が明らかにされるとともに(たとえば、矢野 1982、1984、荒井 1995、岩村 1996等)、算出された収益率を独立変数、大学進学(志願)率を従属変数とする重回帰分析による大学進学需要の分析が行われてきた(たとえば、矢野 1984、荒井 1990等)。

しかし、これまでの大学進学需要の分析 の多くには、統一的な限界がある。それは 「計算された収益率の値が、高校卒業生の 進学決定時において正確に認識されてい る | (中村 1992) という仮定の上で分析 がなされている点である。しかし、大学に 行くことで, 平均的にどれほどの経済的収 益が見込めるのか、という情報は、そもそ も全ての個人間で等しいとは考えにくい。 実際、教育にまつわる情報の入手における 社会階層差を指摘する社会学的実証研究も ある (たとえば、Lareau 2003)。情報が 個人間で異なるとすれば、これまでの収益 率による大学進学需要の推計は、情報を正 確に入手する限られた層に対する収益率の 効果・説明力を、全体におけるものとして 拡大解釈している可能性がある。大学進学 需要をより精緻に分析するため、こういっ た「不均一」な情報の実態と、その実態が 生まれる要因を明らかにする必要がある。

そこで本研究は, 高校三年生の母親が, 子の大学進学が便益を生むと考えているの か,そしてそれにはどの程度の費用が必要になると考えているのか,という主観的認識に着目することを通して,その背後に潜む不均一情報の実態を明らかにしたい。

## 2. データと分析方法

#### 2.1. データ

分析においては、2005年11月に東京大学大学経営・政策研究センターが実施した「高校生の進路についての追跡調査」のデータを用いた。この調査は、全国の高校生とその親を対象としたペア調査であり、高校三年生の親が、子の大学進学に対してどのような認識を持っているのかを調査している。有効な保護者調査票は4,000票であった。本分析は国立大学志望者にサンプルを限定したため、使用変数に欠損値がある者を除いた上で、分析に用いたサンプルサイズは1,082であった。

#### 2.2. 変数

本研究では、母親が持つ費用に関する認 識と、便益に関する認識の規定要因をそれ ぞれ検討するために、それぞれを従属変数 とする2つのモデルを推定した。費用認識 の指標には,「国立大学授業料正答ダミ ー」を用いた。この変数は、国立大学に進 学した場合の授業料(年額)を把握してい るかを変数化したものである。2005年時 点での国立大学授業料(年額)の標準額は 535,800 円であったため、授業料につい て「60万円未満」と回答した者が1,そ れ以外で 0 をとるダミー変数である。 便益 認識の指標には,「賃金上昇効果認識」を 用いた。これは「今の社会で、個人の将来 の職業や収入を決めるのに何が重要だと思 いますか」という質問における「大学への 進学 | についての回答を, 「とても重要で ある」「やや重要である」=1,「あまり重 要ではない | 「重要ではない | = 0 と二値 変数化したダミー変数である。

独立変数には、大卒ダミー、年齢、子生 まれ順、世帯所得、国立大学密度を投入し た。国立大学密度は、調査者の居住都道府 県における国立大学数を該当県の土地面積で除した上で100を掛けた,100km あたりの国立大学数を表す都道府県レベルの変数である。その他、具体的な変数の作成方法は、発表時により詳細に報告する。

#### 2.3. 分析手法

今回、二つのモデルでそれぞれ従属変数としたのはどちらも 2 値変数であったため、国立大学授業料正答ダミーを従属変数とする分析、賃金上昇効果認識を従属変数とする分析のどちらにおいても、都道府県をグループ変数とするマルチレベルロジットモデルを用いた。

#### 3. 分析結果

国立大学授業料正答ダミーを従属変数とするモデルの推定結果は表 1 である。推定の結果、国立大学授業料の情報の獲得に対して、大卒の母親はそうでない母親の1.69 倍、正しい費用の情報を持ちやすいことが明らかになった。その一方で、世帯所得は授業料情報の獲得に対して統計的に有意な影響を持っていなかった。その他、統制変数として投入した子生まれ順は有意に正の、国立大学密度は有意に負の影響を持っていた。

賃金上昇効果認識を従属変数とするモデルの推定結果は表 2 である。推定の結果, 大卒の母親はそうでない母親の 1.77 倍, 社会における大学進学の賃金上昇効果について認識しやすいことが明らかになった。

これらの分析結果から得られる知見は, 主に以下の3点である。(1) それぞれの モデルにおける独立変数の統計的有意性な どに差異がみられ、費用・便益の認識にお ける情報獲得プロセスはそれぞれ異なると 考えられる。(2) 大卒ダミーは費用・便益 のどちらの認識に対しても有意に正の影響 を有していたことから、大卒と非大卒の間 には情報の獲得に差異があると推測され る。(3) 世帯所得は、費用・便益の認識に 対しては影響を持たない。

#### 4. まとめ

今回の分析結果から、大卒・非大卒という学歴の違いが、大学進学に係る費用・便益の認識に差異を生んでいることが明らかになった。先にも述べたが、本研究で用いたデータは高校3年次の11月に調査されたものである。国立大学試験が翌年2月に

表1 国立大学授業料正答ダミーのマルチレベルロジット分析の結果

			S.E.	限界効果	艮
固定効果					
レベル1					
年齢		0.00	0.10	1.00	
大卒ダミー		0.53	0.18	1.69	**
子生まれ順		0.38	0.11	1.46	***
世帯所得(単位	: 100万)	-0.02	0.02	0.98	
レベル2					
国立大学密度		-1.65	0.72	0.19	*
レベル2切片		-1.23	0.30		***
対数尤度	-651.6				
レベル1 N	1082				
レベル2 N	47				

表2 賃金上昇効果認識のマルチレベルロジット分析の結果									
			S.E.	限界効果	艮				
固定効果									
レベル1									
年齢		-0.15	0.10	0.86					
大卒ダミー		0.57	0.21	1.77					
子生まれ順		0.11	0.11	1.12	**				
世帯所得(単位	: 100万)	0.03	0.02	1.03					
レベル2									
国立大学密度		0.61	0.56	1.84					
レベル2切片		0.89	0.30		**				
対数尤度	-631.0								
レベル1 N	1082								
レベル2 N	47								

\*\*\*p < 0.001 \*\*p < 0.01 \*p < 0.05 †p < 0.1

行われるとすれば、調査時点で既に試験前3ヶ月を切っている。受験が差し迫ったこの時点で、高卒以下の母親は、より正確な授業料を知らない、相対的な「情報弱者」という立場におかれている。この分析結果は、これまでの分析が仮定してきた、全ての個人が均一に情報を有しているという仮定の問題点を浮かび上がらせるととも、個人間に存在しうる「情報の不平等」の一端を実証したものとも考えられる。

#### 参考文献

※省略。当日詳細に報告する。

本研究の遂行にあたり、研究費の一部について東北大学学際高等研究教育院から支援を受けた。

(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〔「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ました。

# 学力に対する家庭と学校の影響を区別する 国際学力データにみる日本の相対的な位置づけ

森 いづみ (東京大学)

#### 1. 問題関心

近年発展のめざましい日本の学力研究において、家庭背景が学力に及ぼす影響を指摘する研究は多く、そこで生じる格差のメカニズムについて、さまざまな角度から解明が進められている。こうした研究のなかで、学校を経由した学力への影響を厳密に区別している研究はあまり多くない。

学校が学力に及ぼす影響をどのように把握すべきかについては、米国のコールマン報告以来、多くの議論が積み重ねられてきた。生徒が家庭から持ち込む格差が厳然としてある中で、それが地域や学校の格差とも相まって、切り離しが難しい形で存在しうる可能性についても指摘がなされている(Alexander 2016)。

学校が学力に及ぼす影響を国際比較した研究の中で、たとえば Chudgar & Luschei (2007) の分析では、日本では学校に比べて家庭の相対的な影響が大きいことが明らかにされている。また、Akiba et al. (2007) の教員を対象とした分析では、日本の学校では、生徒の社会経済的背景によらず、教員の質が比較的保たれていることが示されている。

本報告は、こうした研究関心について、学校の視点および国際比較の視点を取り入れ、その影響の一端を明らかにしようとするものである。

#### 2. データと変数

本報告では、日本を含む各国の小学4年生および中学2年生(国際的には8年生)が、学校経由の層化二段抽出法を用いてサンプリングされている国際数学・理科教育動向調査(TIMSS)のデータを用いる。生徒レベルの社会経済的地位として、生徒の父母の学歴および

家庭の文化的所有物を主成分分析にて合成 した変数を作成し、その各学校平均をとったも のを、学校レベルの社会経済的地位とする。学 校環境に関する変数としては、学校の規律と安 全、教育資源の充実度、学業重視の風潮などの 項目を用いる。

分析方法として、欧米及び東アジア諸国(イギリス、アメリカ、フィンランド、日本、韓国、台湾、シンガポール)を対象に、まずはマルチレベル分析を行い、学校間の格差と、学力に対する生徒および学校レベルの社会経済的地位の影響の大きさを推定する。次に、社会経済的地位の低い生徒(具体的にはそのスコアが・1標準偏差以下)と、社会経済的地位の高い生徒(そのスコアが1標準偏差以上)について、学校関連の変数の値の差異を取り、それを対象国の中で比較するという手法をとる。

#### 3. 分析結果

分析の結果、日本の小中学校については学校 間格差が相対的に小さく、とくに日本の中学に ついては、私立中学をのぞいて公立中学のみに 限定した場合、学校レベルの社会経済的地位が 学力に及ぼす影響も統計的に有意ではなくな ることが分かった。

また、とくに日本の小中学校においては、社会経済的地位の低い生徒であっても、学校の資源は相対的に均等に配分されており、学校の学業や規律・安全などの風潮についても、相対的に見れば格差が小さい状況であることが分かった。 このことにより、日本では「家庭の不利」と「学校の不利」の重なりが相対的に小さいことが推察され、これらの分析をもとに、学

校経由のメカニズムを理解していくことの必要性が示された。

#### 参考文献

志水宏吉『全国学力テスト――その功罪を問う』 岩波書店,2009.

Akiba, M., LeTendre, G. K., & Scribner, J. P. (2007). "Teacher Quality, Opportunity Gap, and National Achievement in 46 Countries." *Educational Researcher*, 36(7), 369–387.

Alexander, K. (2016). "Is It Family or School?: Getting the Question Right." *RSF: The Russell Sage Foundation Journal of the Social Sciences*, 2(5), 18-33.

Baker, D. P., Goesling, B. and LeTendrem, G. K. (2002). "Socioeconomic Status, School Quality, and National Economic Development: A Cross - National Analysis of the "Heyneman - Loxley Effect" on Mathematics and Science Achievement," *Comparative Education Review*, 46(3), 291-312.

Chudgar, A., & Luschei, T. F. (2009). "National Income, Income Inequality, and the Importance of Schools: A Hierarchical Cross-National Comparison." *American Educational Research Journal*, 46(3), 626–658.

Downey, D. B., & Condron, D. J. (2016). "Fifty Years since the Coleman Report: Rethinking the Relationship between Schools and Inequality." *Sociology of Education*, 89(3), 207–220.

# 母親の就業と親子のかかわり

## 一JLSCP の分析から一

○野﨑 友花 (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)

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)

#### 1. 問題意識と分析課題

本報告の目的は、母親の就業と子どもの性 別役割分業意識との関連を明らかにすること である。具体的には、子どもの意識に与える 影響を性別や学校段階別に検討する。

現在の日本社会では女性の活躍が謳われ、 母親の就業率も高まっている。しかしながら、 厚生労働省による平成30年賃金構造基本統計調査をみると、日本における男女間の賃金 格差は依然として大きい。その要因には、育児や家事などの家庭でのケア役割を主に女性が担っているため、フルタイム就業が困難であることや、女性は男性に比べ、低収入のケア労働に就く割合が多いことが挙げられる(小川2015)。

こうした母親を取り巻く状況のなか、子どもの性別役割分業への意識はどのような要素により強められる/弱められるのだろうか。子どもの性別役割分業意識については多くの議論が交わされるなかで、本報告では母親の就業や親子のかかわりの視点から子どもの性別役割分業に対する意識をみていく。

分析課題は、次の3点である。

- 1) 母親の就業は、子どもの「性別役割分業 意識」に影響を与えるのか。性別、学校段 階別に確認する。質問項目は「男性は外で 働き、女性は家庭を守るほうがよい」を用 いる。
- 2) 母親の就業は、子どもの「ケア労働に対する性別役割分業意識」に影響を与えるの

か。性別、学校段階別に確認する。質問項 目は「子どもやお年寄りの世話は男性より 女性のほうが向いている」を用いる。

3)子どもの性別役割分業意識に影響を与える親子のかかわりを検討する。

### 2. 先行研究の検討

三輪・青山(2014)は、母親の就業が中学生の子どもの職業生活や私生活のイメージに影響を与えており、「家事も仕事も」という忙しい母親の姿が子ども自身の将来の職業生活イメージにマイナスの影響を与えることを示した。他方で、苫米地(2015)の研究が一例として挙げられるように、母親が就業していることが女子のロールモデルとしての働く母親を提示し、女性の職業促進につながっていると示唆する研究もある。

母親の就業が子どもの就業意識に関連していることがわかるものの、こうした母親の働き方や親子のかかわりが子どもの性別役割分業意識への影響をみた研究の蓄積は少ない。

子どもの性別役割分業意識に関しては、母子間の伝達に焦点をあてた小川 (2015) の研究があり、高校生の男子にのみ性別役割分業意識を強めることが示された。この研究では、母親の性別役割分業に関する価値観が子どもにも伝達されることを明らかにされたが、一方で伝達されないパターンも予測できる。それは保護者・子どもの属性や親子のかかわりにより異なると考えられる。こうした問題関

心のもと、本報告では子どもの性別役割分業 意識に与える要素を検討する。

#### 3. 調查対象者

本報告では、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に関する親子調査」を用いる。この調査は、両機関の共同研究プロジェクトにより、全国約2万組の小中学生と保護者を対象に2015年(wave1)から毎年実施している。特徴的なことは、同じ親子(小1~高3)を毎年追跡調査し、子どもの学習・生活や保護者の子育て・教育の意識・実態を明らかにしている点である。

本調査で扱うデータは、性別役割分業意識を扱っている 2017 年 (wave3) を用い、性別役割分業意識の項目を聞いている中高生に焦点をあてる。

#### 4. 使用する変数

本報告の多変量分析で用いる変数は以下の通りである。

#### 【従属変数】

・子どもの性別役割分業意識(家庭/職業): 「男は外で働き、女は家庭を守るべきである」「子どもやお年寄りの世話は男性より女性のほうが向いている」に対する回答で、「とてもそう思う=4」、「まあそう思う=3」「あまりそう思わない=2」「全くそう思わない=1」とした。

#### 【独立変数】

- ・母親の就業形態:フルタイムダミー、パートタイムダミー(\*専業主婦を基準)
- ・学歴:母親大卒ダミー、父親大卒ダミー
- ・世帯年収:昨年度の世帯年収(平均値)
- ・母親の家事分担/子育て分担:

「母親がほとんどしている (10 割) = 10」「8-9 割=8.5」「6-7割=6.5」「半分くらい (5 割) =5「3-4割=3.5」「1-2割=1.5」「母親はほと んどしていない (0割) =0」とした。

#### 5. 分析結果

家庭における性別役割分業意識は、中学生の男子にのみ母親のフルタイム就業と正の関連がみられた。高校生では、男子にのみ10%水準ではあるものの統計的に有意で、母親大卒と負の関連がみられた。

職業における性別役割分業意識では、中学生の女子にのみ母親大卒と正の関連がみられた。高校生は男子のみ10%水準ではあるものの統計的に有意で母親大卒と負の関連がみられた。

当日の報告では、性別、学校段階別でこのような差がみられた要因について詳細に提示する。

#### 【謝辞】

「子どもの生活と学びに関する親子調査 (JLSCP)」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】

- 三輪哲・青山祐季, 2014, 「子どもの意識に対する母親の働き方の影響の再検討」『東北大学大学院教育学研究科研究年報』62 (2):19-36.
- 小川和孝, 2015, 「母子間の価値観の伝達」中 澤渉・藤原翔編著『格差社会の中の高校生』 勁草書房, 128-142.
- 末盛慶, 2002,「母親の就業は子どもに影響を 及ぼすのか」『家族社会学研究』 13 (2):103-122.
- 苫米地なつ帆, 2015,「母親の就業経歴と高校 生のライフコース展望」中澤渉・藤原翔編 著『格差社会の中の高校生』 勁草書房, 144-155.

# 教師を取り巻く価値観・期待と大学進学をめぐる進路指導 —僻地A高校に勤務する教師の語りから—

## 津多 成輔 (兵庫教育大学)

#### 1. はじめに

日本では高校に通う生徒の約7割が普通科に 在籍しているが、その内実は一枚岩ではなく多様 である。例えば、荒川 (2009) は、「個性化・多様 化」を標榜した「第3の高校教育の改革」に着目 し、偏差値上位校では従来型の業績主義的な進路 指導が行われるのに対して、下位校では「夢追い 型」の進路指導が行われているとした上で、下位 校の生徒から挙げられる職は「歌手」「プロゴルフ ァー」など学歴は不要だが、狭き門の職が多く、 結果として職に就けない場合には、不安定なその 後を送る可能性が高いことを指摘している。荒川 の研究で興味深いのは、「第3の高校教育の改革」 の影響が偏差値によって輪切りにされた高校階層 によって異なり、それらが意図せざる結果として 生徒の将来の不安定化を招くことを指摘している 点である。ただ、教師がなぜこのような進路指導 を行うかというメカニズムについては言及が少な い点には課題がある。

教師の教育実践については安藤(2005)がマートン(1957=1969)の社会学的アンビバランスの概念を援用し、教師の行為上の諸問題を葛藤によるものとし、教師に対する人々の規範的期待のあり方を単一ではなく多様にあり得るものとして捉えることの重要性を指摘している。

本報告では、特定の進路指導が行われる背景を 検討するために、通学可能な大学が所在しない僻地に居住する生徒に対する大学進学をめぐる進路 指導に着目し、教師を取り巻く価値・規範と教師が実際に行う進路指導の関連について、教員自身の語りからそのメカニズムを明らかにする。その上で、個々の進路指導実践がそのような僻地に居住する生徒の進路選択にどのような影響をもたらすのかについて検討する。

#### 2. 分析の観点と留意点

進路指導実践について教師を取り巻く価値・規 範を捉える上で、生徒のニーズ、保護者(地域) のニーズ、教師自身の大学観を観点とする。これ ら3つの観点に着目する理由としては、「三者面談」 に象徴されるように生徒の進路に関わる重要な三者であるためである。これらの観点について教師自身がどのように捉えているかを教師の語りから抽出した上で、個々の教師の進路指導実践にどのように表出されるのかについて分析を行う。

#### 3. 分析に用いるデータの概要

本報告は、2018年8月にA高校に勤務する5 名の教師5名(表1)に対して実施したインタビュー調査の結果を基に分析を行った。

A高校は和歌山県南部に位置するX市に所在しており、近年の進路状況は4年制大学進学が約5割、短大・専門学校が3~4割、就職・その他が1~2割を推移しているが、X市内には所在する高校が少ないことから、進学校という位置づけである。またX市が位置する和歌山県南部の特徴としては、大学が所在しておらず、大学に進学する場合には、自宅からの通学は困難であることが挙げられる。このことからA高校の生徒は日常生活の中で大学生を見かける機会も非常に少なく、生徒の大学に関する情報的ニーズも高い。

表1 インタビュー対象者のプロフィール

氏名	年代	校務分掌	出身	経験校数
A先生	50代	進路指導	X市	1校目
B先生	40代	進路指導	Y市	3校目
C先生	40代	進路指導	X市	1校目
D先生	40代	特別活動	X市	6校目
E先生	20代		Z町	1校目

### 4. 結果の概要

#### 4.1. 教師から見た生徒のニーズ

教師から見た生徒の実態としては、E先生の「大学に関しては何も分かっていない」という語りに象徴されるように、大学という選択肢の内実を把握できていない状況がうかがえる。この背景には、A先生が「(地域に大学がないことによる)ハンデ」と表現するように大学進学という選択肢の獲得に困難がある可能性がある。また、職業意識に関しては、看護師などの資格職が生徒から挙げられる一方で、一般的な職種以外への生徒の意識は低いことが語られた。

加えて, D先生は「(最近の生徒は) 15 歳の時

に完璧な人生設計をしていないと、なんかくいっぱぐれるみたいな、(中略) 何かに脅かされてる感じが凄いして。学校にも、社会にも、保護者にも。」と語っており、生徒にとっては進路決定が迫られる圧力が大きい可能性がある。

#### 4.2. 教師から見た保護者(地域)のニーズ

生徒の保護者からの期待としては、本人の希望 する進路の実現、その進路を実現するための指導 が求められていると多くの教師から語られた。

またD先生からは、同地域においてA高校の教師は名誉職であることが語られた。

#### 4.3. 教師の大学観

A高校の先生の大学観は、C先生の「大学って いうのは学問をされるところ」、D先生の「大学っ ていうのは教育機関である以上に、研究機関」と いう語りに象徴されるように、研究を第一に考え るフンボルト理念に基づいている。このため、イ ンタビュー対象となった教師からは進学には研究 に関連した強い目的意識が大学生活の充実に重要 であることが語られた。特にA先生は「働くって いうことがその研究の先に見えていれば大学行け ばいい」として、職業に繋がる明確な意識がある 生徒が大学に進学すべきだとしている。一方で、 D先生は、「職業訓練であってはならない」とし興 味関心が進学の基本としている。その上で、大学 教育の大衆化に伴って「職業訓練的に、モラトリ アム的に行こうといく子が多いのも致し方のない こと」として一定の理解を示している。

#### 4.4. A高校における進路指導

A高校の進路指導の特徴としては、各教師から 補習授業の多さが挙げられた。A先生は高校での 勉強を「訓練」「思考を鍛える」ものと表現し、高 校3年生の最後まで「(偏差値で) より高みを目指 していく」ことが、次の進路において自分をより 高める環境を手に入れることに繋がるとしている。 この背景には、A先生が偏差値に一定程度の代理 指標としての機能を見出していることがある。一 方で、D先生は偏差値が大学の学びの環境の代理 指標として機能していることを認めつつも、高校 での勉強に対しては、「(具体的な教材名を挙げて) すごく魅力のある教材で(中略) そういう好奇心 みたいな部分も授業の中ではあるはず」と語り、 進路に関しては「興味関心とか適性から選ぶしか ない」としている。D先生は、前述したように生 徒が進路決定を迫られることに怯えていると感じ ることから勉強については「やれやれって言う」 ものの「(進路の方向性の決定については)緩め」

の進路指導をしていると語っている。

#### 5. 考察

基本的にはA高校では、研究を第一に考える教師の大学観に根ざして、個々の生徒に対して目的を持った大学進学を促す進路指導がなされているが、一方で一部の教師には明確な目的を持たない大学進学を許容する姿勢が見られる。A先生は大学の先に職業を見据えた強い目的意識を大学進学に求めており、この背景には保護者の求める出口保障の期待があると考えられる。一方で、D先生は職業訓練的ではなく興味関心による大学進学を期待しつつも、生徒が進路決定を迫られることに怯えていることを踏まえつつ、明確な目的を持たないモラトリアム的な大学進学を認める姿勢を見せている。このように、個々の教師が生徒や保護者のニーズをどのように主観的に認知するかによって進路指導実践が異なることが分かる。

一方で,通学可能な大学が所在しない僻地に居住する生徒に対して,明確な目的意識を前提とした進路指導が実践されることは,限られた職業意識や大学への認知を考えると,D先生が語ったような進路決定を迫る圧力に生徒を晒すことに繋がる可能性がある。つまり,生徒が職業や大学について限定的な認知しか得られていない中で具体的な目標設定ができない状況に置かれているにもかかわらず,職業意識にしろ興味関心にしろ目的意識を持った進学を迫ることは生徒にとっては過度な圧力になりかねず,生徒に対して限られた認知の中での進路選択を迫っているといえる。

このような状況にもかかわらず、A高校はなぜ補習授業を通した学習保障に力を入れるのであろうか。これについてはA高校の教師が選抜性の高い大学に進学することが、個々の生徒を高めることに繋がると認識していることが背景にあると考えられる。さらにこの認識の背景には、教師自身が現在より選抜性の高い試験によって大学進学を経験しており、X市の名誉職である教師という職業に就いていることがあると考えられる。つまり教師自身が選抜を通して人生を豊かにする経験をしていることが、選抜性の高い大学に進学することを促し、その手段として学習保障を採用していると考えられる。

#### [参考文献]

安藤知子, 2005, 『教師の葛藤対処様式に関する研究』, 多賀出版。

Merton, 1957, Social Theory and Social Structure, The Free Press (=1969, 森好夫 訳『社会理論と機能分析』青木書店)。

# 一九二一年の邂逅 一戦前期日本の教育社会学史再考一

竹村英樹 (慶應義塾大学文学部)

#### はじめに

1921 年は日本の教育社会学にとって特別な年である。なぜなら、田制佐重『輓近思潮学校教育の社会化』と建部遯吾『教政学』が発刊され、「小月小学校外三校学校調査」が阿部重孝らによって実施された年であるからである。前史として扱われることが通常である戦前期の教育社会学に関して中身に踏み込んだ研究は多くはない。果たして海外の思潮の紹介に過ぎなかったとまとめていいのだろうか。

そこで、蔵内数太の同時代の学史記述(1937) を補助線に、戦前期の教育社会学がどのような 時代的背景に芽吹いたのか、戦前期日本の教育 社会学史を描くことを本報告で試みる。

#### 1. 前史としての戦前期

#### 1-1.「断絶史観」を人物史から再考する

わが国の教育社会学には3つの辞典/事典があり、本学会により編集出版されている。(日本教育社会学会編1967;1986;2018)この3つを通覧すると、2018年版の戦前期学史記述が希薄になっていることがわかる。継続して掲載されている人物、再発見される人物がいる。戦前期の研究がないと、定番化した記述が無批判に継承され、形骸化すれば人物は消えていく。

#### 1-2. 蔵内数太による戦前期の学史記述

日本社会学会が日本の社会学を海外に向けて紹介した英文冊子 (1937) はあまり知られていない。その中に Educational Sociology という章があり、蔵内数太が執筆している。後に『文化社会学』(蔵内 1943)で翻訳され再録されているが、なぜか英文にあった同時代の経験的研究は省略されている。しかも原文に小月校調査について言及していない。これはなぜなのか。ここに補助線としての意味がある。

#### 2. 建部遯吾の『教政学』(1921)

建部遯吾(1871-1945)は日本社会学史上の 巨星である。だが、誰も仰ぎ見ようとしない。 教育社会学史では『教政学』は建部社会学によ る教育に関する応用社会学的研究とだけ記さ れるだけである。

建部の教政学の成立は、国内外の調査、講義、著書出版という順番でなされている。東京帝大社会学科のカリキュラムに教政学が位置づけられている。1921年の『教政学』は建部による社会学の教育研究の到達点であった。建部社会学はその後継承され発展することがなかったが、まったく孤立した学的営為であったともいえない。建部が主宰した日本社会学院による教育調査研究の広がりは無視できないからである。

この研究は規範的言説が多く、研究というよりも政策提言のようにしか読めない。現在からみて、これを批判することは容易である。しかし、この規範性は社会と教育の関係を国家有機体説からみているためであり、建部社会学による教育研究が、ある意味でその時代に適合的であったともいえる。

# 田制佐重の『輓近思潮 学校教育の社会化』 (1921)

田制佐重 (1886-1954) は教育社会学史には 必ず登場する人物である。それは戦前戦後にわ たり、教育 (的) 社会学という名称の書籍を複 数執筆しているからである。1921 年の『学校 教育の社会化』は表題にこそ教育社会学という 名称は出てこないが、本文最初のページに「(教 育的社会学概論)」という副題を付記している。 内容はアメリカの Educational Sociology の教 科書の翻案である。

アメリカの教育社会学は田制以外にも多く 学者によって翻訳紹介されている。しかし、田 制ほど執拗に Educational Sociology を追いか けて、紹介を続けた学者はいない。田制はどこ に魅力を感じたのであろうか。最新動向として の教育社会学だけではなく、デューイの思想を 背後に持ち、学校を草の根から改革する運動と して、教育社会学として捉えていた。学校改革 (田制のいう「学校の社会化」)のプログラム とその指針として教育社会学を紹介していた。

ところが、1937 年以降田制は教育社会学についての著書も論文も出さなくなる。在野の研究者であった田制は筆一本で生活していた。田制の関心が他に移ったとみるよりも、時代が教育社会学を必要としなくなったとみるべきであろう。教育社会学が根付き、発展するには民主主義社会という土壌が必要であったのではないか。

戦後に出版した田制の教育社会学の著書は 戦前の著書が版をかえてほぼそのままの内容 であることも根拠となるのではないか。

# 4. 調査史という鏡でみる 1921 年 — 「小月小学校外三校学校調査」(1921)

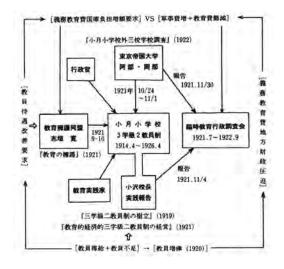
「小月小学校外三校学校調査」は日本初の学校調査である。アメリカの School Survey の導入を意図して東京帝国大学文学部教育学研究室が行った。阿部重孝と岡部弥太郎が現地山口県小月村まで赴き、教育測定、資料調査を行った。

しかし、田制は言及する学校調査に、蔵内 (1937) はふれていない。なぜなのか。これは 蔵内が小月校調査を教育学の調査であり、教育 社会学の調査とは見ていなかったからではないだろうか。阿部重孝を教育社会学者の実質的 な先駆とみる見方もあるが、蔵内 (1937) は阿部に言及しない。

ところで、地方財政逼迫を背景に教育費節減 策としてた三学級二教員制が注目されていた 背景のもと、小月校調査は実施された。その中 で、阿部らは政治的中立を意識して、学問としての調査に徹している。

そして、小月校の三学級二教員制をめぐる調査活動は阿部らだけではなく、教育ジャーナリズムのよる調査、当事者の実践報告があり、それが国レベルの教育施策に深く関っている。

(下図参照) これらの調査がどのように政策 に影響をあたえたのかをみることで、教育社会 学の性質を振り返り、教育社会学が社会に根付 く条件を考えてみたい。



出典(竹村 1991:69)

#### おわりに ― 戦前期の教育社会学再考

1921年には教育社会学研究にいろいろな可能性があった。その時代に出会っていた(邂逅)、国家社会有機体説の教育研究、アメリカの教育社会学を紹介しつづけた田制の教育社会学、そして、実地調査による小月校調査をみると、研究は時代と不可分には存在できないことを教えてくれる。

文献(詳細な文献表は発表当日資料配布予定) 竹村英樹(1991)「『小月小学校外三校学校調 査』と三学級二教員制」川合隆男編著『近代 日本社会調査史(II)』慶應通信、第2章: pp. 43-78.

竹村英樹(1998)「1937 年時点における日本 の 教 育 社 会 学 —Kazuta Kurauchi "Educational Sociology",1937.の翻訳と解題 —」『年報』(慶應義塾大学教職課程センタ

# 戦前期中等学校における学校紛擾の変遷 -新聞掲載記事に基づく事例の把捉から-

太田 拓紀(滋賀大学)

#### 1. はじめに

#### 1.1.問題の所在

本発表は、明治期から昭和初期に発生した 中等学校における学校紛擾の変遷を、新聞掲 載記事に基づいて検証するものである。

学校紛擾(学校騒動とも称される)とは、明治20年代から昭和初期にかけて、生徒らが団結して学校・教師に反抗し、学校教育が紛糾した事件群である(寺崎1971、小野2008など)。具体的には、特定教員の罷免要求や教員の転免措置に対する抗議など、教師・生徒間の軋轢に由来する事例が多かったとされる(寺崎1971、岩木2014)。その手段として、主に生徒らは決議文を作成した上で同盟休校(ストライキ)を敢行しており(市山2015)、事件は新聞報道等で世間に知れわたり、社会問題として認識されていた。

さて、学校紛擾は教師・生徒間の葛藤が広く前提にあろうが、実際に明治期の事例をみると、教師の人間性や指導への反発のみならず、恩義ある教師の辞任・転任に対する激しい抗議に端を発するものがあり(太田 2018など)、教師・生徒関係の濃密さもうかがえる。 反抗と情宜が交錯する学校紛擾は、教育関係の基層を探る上で格好のテーマといえる。

さて、中等学校における紛擾研究は、主として次のように進展してきている。まず、代表的な研究として、寺崎(1971)は教育雑誌掲載記事をもとに、明治期の学校紛擾の事例を抽出・分析し、かつ行政側の対応等を考察している。また、斉藤(1995)は生徒管理・統制が進展した背景として明治期中学校の紛擾に着目し、当事者の対立関係から事例を類型化した。さらに、小野(2008)は大正期以降の紛擾事例の概要を提示している。近年では、紛擾報道の言説分析をおこなった岩木(2014)、紛擾時での生徒の要求や行動様式を検討した市山(2015)の研究がある。一方、最近は事例研究が実施されるようになり、太

田(2018 など)は近代化に伴う教育文化の変容と文化的軋轢という観点から、教師・生徒関係に着目し、明治期中学校の紛擾の原因を読み解こうと試みている。

こうした戦前期の学校紛擾研究からは、次 の問いが浮かびあがってくる。社会問題化し ていたとされる学校紛擾は、そもそも戦前期 を通じてどの程度発生していたのだろうか。 元来、紛擾研究上の問題として、公的な統計 がなく、実証的な把握の難しい点が挙げられ る。これに対して、寺崎(1971)は当時の代 表的教育雑誌『教育時論』の掲載記事数から、 紛擾件数を検証している。しかし、当雑誌の 発刊時期の問題もあって、その把捉は明治期 に限られている。一方、小野(2008)の研究 では、『朝日新聞』掲載記事をもとに大正期以 降の紛擾をとりあげているが、事例の提示に とどまり、件数をうかがうことはできない。 つまり、紛擾件数の把握は明治期に限られ、 戦前期全体の推移が明らかになっていない。

そもそも、これまでの紛擾研究自体が明治期に偏っており、それ以降の大正・昭和期が看過されてきた経緯がある。当然、時期によって、学校紛擾での争点やそこでの教師・生徒関係に違いが生じていたかもしれない。実際、明治後半の紛擾の頻発で、中学校では取締のために生徒管理が進んだとされ(斉藤 1995)、教師・生徒関係は人格よりも規則が強く媒介するようになった可能性がある。明治期の状況をふまえつつ、大正・昭和初期を含んだ戦前期全体に着目することは、学校紛擾の性格の変化と、それに伴う教師・生徒関係の変容を解明する上で不可欠であろう。

以上から、本研究では明治期から昭和初期 に発生した中等学校の学校紛擾について、新 聞掲載記事に基づき、まず紛擾件数を把捉し ようと試みる。その上で、時期による事例の 性質の変化について考察を加えるものとする。 分析に際しては、とくに各事例での教師・生 徒関係に着目し、当時の中等学校における教育関係のありようを浮き彫りにしたい。

#### 1.2. 資料の概要

本研究では、紛擾事例を抽出するにあたり、新聞 2 社における戦前期の紙面オンラインデータベースを利用した(朝日新聞『聞蔵 II ビジュアル』、読売新聞『ヨミダス歴史館』)。いずれも学校紛擾に関わるキーワード検索から得られた記事を精査し、事例を抽出していった。検索時のキーワードとしては、「学校紛擾」「学校騒動」とともに、運動の主たる手段とされた(市山 2015)、「同盟休校(盟休、ストライキ)」等を用いている。なお、本研究の関心は中等学校にあるが、件数の比較のため、小学校と高等教育(大学、旧制高校・専門学校等)の紛擾記事も抽出している。

事例の把捉に際し、新聞を資料とするメリットは、従来の研究でしばしば用いられた『教育時論』がほぼ明治期に限定されるのに対し、戦前期すべてが抽出の対象となるため、長期的な変動を把握できる点にある。とはいえ、本研究でも「学校紛擾とは学校紛擾として報道されたところのもの」(寺崎 1971, p. 40)、すなわち事実と報道内容の乖離といった問題は避けられない。ただし、公的な統計のない学校紛擾を扱う上では、報道件数は現段階で想定しうるほぼ唯一の客観的指標といえ、十分に意味をもつと考える。

#### 2. 分析結果

抽出された戦前期の報道件数のうち、中等学校が6割程度を占めており、やはり紛擾の中心は中等学校であったことが分かる。時期ごとにみると、明治40年代が中等学校の最頻期であるとともに、大正後期にもう一つのピークがみられた。従来、中等学校の紛擾研究は、明治期に強い関心を寄せてきたが、大正期にも少なくとも件数上では着目すべき時期があることを示唆している。

しかし、大正末期以降、中等学校の件数は 急速に減少していく。一方、この時期から高 等教育機関(大学、高校、専門学校)の紛擾 が増加し、昭和期には中等学校を上回るよう になっていく。学校紛擾の主要な舞台が、高 等教育に移行したことが分かる。これに対し、 戦前期を通じて小学校の紛擾は基本的に少ないが、大正末に若干増える傾向にある。

中等学校の校種別にみると、事例の半数以上が中学校で占められていた。続いて、実業学校が3分の1程度となっている。両者とも明治後期・末期、大正中期・後期にそれぞれ頻発していた。師範学校は全期間を通じて断続的に発生しているものの、件数は限られている。中等教育のなかでは高等女学校が最も紛擾件数は少ないが、そのなかでは大正後期の件数が比較的目立っていた。

大正末から昭和初期に広まった高等教育での学校紛擾は、左翼運動などの思想問題、就職難による閉塞感、教育経営環境の変化に対する不満等がその背景として指摘されている(伊藤 1999)。しかし、本研究で抽出されたケースをみる限り、中等教育の場合は、そうしたマクロな時代的・社会的背景の影響を被ることが少なかった。むしろ、中等学校では時期によらず一貫して、生活指導への反発、罷免・転任措置への不満といった教師・生徒関係に起因する事例が広く確認された。

#### 《引用·参考文献》

市山雅美, 2015,「学校紛擾における要求実現のための生徒の行動様式」斎藤利彦編『学校文化の史的探究』東京大学出版会, pp. 97-128. 伊藤彰浩, 1999,『戦間期日本の高等教育』玉川大学出版部。

岩木勇作,2014,「明治期の学校紛擾と『校風』」 『日本教育史研究』第 33 号, pp. 1-36.

小野雅章,2008,「1920~30 年代にかけての学校事件・学校事故史研究素描」日本大学教育制度研究所編『教育制度研究紀要』第39集,pp.1-17.

太田拓紀, 2018,「明治後期中学校における学校紛擾と学校文化の変容」社会学研究会編『ソシオロジ』第63巻第2号, pp. 43-61.

斉藤利彦, 1995, 『競争と管理の学校史』東京 大学出版会。

寺崎昌男, 1971, 「明治学校史の一断面」『日本の教育史学』第 14 集, pp. 24-43.

(詳細な分析結果、参考文献については、当 日のレジュメをご参照ください。)

<付記>本研究は JSPS 科研費 JP19K02561 の助成を受けたものです。

# テレビ小説草創期の風景

## ――小説への意識と映像的課題の間で――

#### 椎名健人(京都大学大学院教育学研究科)

2019 年 9 月現在放映中の『なつぞら』で通算 100 作目を迎える NHK 朝の連続テレビ小説 (以下、朝ドラ)は、その多くが女性を主人公として、その内面や成長、人生を描き続けてきた。しかし、現在「朝ドラ」の代表的な特徴と捉えられている「女性主人公の人生や成長の物語」という枠組みは、1966 年に放映され、記録的な視聴率を記録した第 6 作『おはなはん』以降に確立した様式であって、それ以前には高齢の男性を主人公に据えるケースがしばしば見られるなど、今の朝ドラのイメージとは大きくかけ離れた作品も存在した。

本発表は朝ドラ第1作『娘と私』(1961年) から第6作『おはなはん』(1966年) までを分析の対象として、朝ドラの制作者側がどのような意図をもって「テレビ小説」企画を立ち上げ、また作品の方向性を定めていったのかについて、当時の民間放送局のドラマ制作体制との比較なども交えて明らかにする。

主に発表においては「1.小説への意識」、「2. 映画への志向」の二点を中心に分析を行う。

#### 1 小説・文学の派生形としての解釈

朝ドラの企画・演出意図について、NHK 放送総局企画主管であった岩崎修や朝ドラ第 1 作『娘と私』の演出を担当した丹羽一雄はいずれも小説・文学とテレビドラマを結合させた新しいジャンルという見解を示し、「テレビ小説」というワーディングについての説明を加えている。

また 1962 年 7 月の『放送文化』誌上ではテレビ小説を新聞小説の派生形(=新しい"小説"としてのジャンル)とみなして両者を比較し、テレビ小説は「小説」たり得るか、文学たり得るか否かという議論が提起されているほか、初期の朝ドラは作中や番組紹介などに原作者が多数顔出し(壺井栄は番組紹介に(第 2 作『あしたの風』)、武者小路実篤(第 3 作『あかつき』)と川端康成(第 5 作『たまゆら』)に至っては作中に出演)するなど、朝ドラは小説・文学の派生ジャンルとして制作側に位置づけられようとしていたことがわかる。

#### 2 映画・映像批評的な解釈

一方で1960年代の半ばになると、朝ドラの制作意図及び受容側の評価軸にはいずれも映像作品としての完成度と云う尺度が混じり始める

5作目『たまゆら』は川端康成による書き下ろし小説を原作としたものであるが、演出担当の畑中庸生は放映開始前後の『キネマ旬報』におけるインタビュー記事において、小津映画への傾倒を指摘されており、インタビュー中にも小津安二郎、溝口健二といった映画監督の名を出しながらテレビドラマは将来的に映画へと接近していくとの主張を行っている。

受容側に目をうつすと、1966年の『キネマ旬報』誌のコラム上では主に演出の方法論の観点からテレビ小説の映像的平板さが批判の対象になるなど、最初期の意図とは離れて、次第に朝ドラを映画・映像批評的な観点から制作ない

し評価する動きが見られるようになる。

ところが、『おはなはん』(1966年4月~1967年4月)が記録的な視聴率を記録して社会現象ともいえるブームを引き起こしつつ放映を終了した直後の1967年9月の『キネマ旬報』誌上では、前年と同様のコラム上で、若手女優の魅力や構成力の巧みさなど、映像批評的な立場とは全く異なる観点から『おはなはん』を絶賛し、「朝ドラ」というジャンルの確立を宣言する評論が掲載される。

ほぼ『おはなはん』の放映期間の前後にまたがって発表された上記二つのコラム上では朝ドラに対する評価が僅か1年で「否定⇒肯定」へと180度の転回を見せており、このことは『おはなはん』の影響力の大きさのみならず、『おはなはん』以前のテレビ小説が、いわゆる現在のテレビドラマ(あるいは朝ドラ)のフォーマット「以外」のものに依って制作されていたことを逆説的に示している。

#### 3. 結論

最初期(第1作『娘と私』の放映された1961年前後)においては小説や文学の新しい一形態となることを意図して制作されたテレビ小説は、しかし1965年(第5作『たまゆら』放映)前後には映像作品としての洗練という課題に直面するようになる。

が、1966年『おはなはん』の登場と大ヒット、 そして『おはなはん』の形式に準拠した「朝ドラ」フォーマットの確立によって、以後のテレビ小説は小説や映画という他ジャンルに寄っていくのではなく「テレビドラマ」、ないしは「朝ドラ」そのものとしての価値を認識されるようになっていく。『おはなはん』の登場によって「小説、映画の一形態としてのテレビ小説」という位置づけはその役割を終えたといえる。

#### 参考文献

岩崎修「テレビ小説の誕生」『放送文化』1962 年7月号(NHK 出版)

江藤文夫「テレビにおける「小説」の可能性」 『放送文化』 1962 年 7 月号(NHK 出版)

江藤文夫「座談会 テレビ小説の演出とその展開」『放送文化』1962年7月号(NHK 出版)

「インタビュー 畑中庸生」『キネマ旬報』1965 年(キネマ旬報社)

薄井昭夫「テレビ小説の問題点」『キネマ旬報』 1966 年 6 月 (キネマ旬報社)

薄井昭夫「「テレビ小説」の牙城」『キネマ旬報』 1967 年 9 月 (キネマ旬報社)

北浦寛之『テレビ成長期の日本映画』名古屋 大学出版 2018 年

※本研究発表は、放送文化基金助成「NHK 朝の連続テレビ小説における女性の表象と生き方のモデル―調査研究に基づく映像教材の作成―」(平成30年4月1日~平成31年3月31日)(稲垣恭子代表)のもとに行われた。

# 近代日本における家族の教育戦略に関する考察

## ―大正期生まれの文化人を中心に―

多賀 太 (関西大学)

## 1. 問題の所在

本発表の目的は、大正期生まれの文化人の自叙 伝に基づいて、彼らの職業的地位形成過程と彼ら が受けた家庭教育ならびに家族の教育戦略の特徴 について考察することである。

近代化の進行は、直接的な身分世襲や財産相続に基づく社会的地位の再生産を後退させ、替わって学校教育と学歴取得を経由する学力主義的な選抜・配分原理を前景化させた。それゆえ、近代日本の教育一地位達成に関する歴史的研究は、主として、学歴を媒介とした、官公庁や民間企業などの近代的セクターにおけるエリートの輩出過程を中心に進められてきた(麻生 2009)。家庭教育や家族の教育戦略に関する研究においても、身分世襲による職業的地位継承がかなわない新中間層に焦点が当てられてきた(沢山美果子 1990、広田照幸 1999、小針誠 2009)。

しかし、近代化が進行してもなお、少なくとも 公的には学力主義的な選抜を経ずに職業的地位達 成が可能なエリート集団が存在する。その1つが 商家等の「旧中間層」である。発表者はかつて、 大正期生まれの経済エリートの自叙伝をもとに、 家庭教育や家族の教育戦略を新・旧中間層の間で 比較した。その結果、天野郁夫(1983)の指摘ど おり、新中間層では学力主義的な選抜を通した地 位形成とそれを有利に進めるための教育戦略が顕 著である(学歴の「地位形成機能」)のに対して、 旧中間層では直接的な身分世襲を前提とした父親 主導の教育戦略のもとで地位を誇示できる有名私 学に進む傾向(学歴の「地位表示機能」)が著しい ことを明らかにした(多賀・山口 2016)。

ところが、旧中間層以外にも、学力主義的な選抜を経ずとも職業的地位達成が可能なエリート集団が存在する。その代表的なものが、プロスポーツ選手やいわゆる「文化人」として括られる芸術家、芸能家、文筆家たちである。かれらが受けた家庭教育については、自叙伝や伝記、あるいは事例的な研究において部分的に言及されることはあっても、体系的に分析されたものはあまり見あたらない。山内乾史(1995)は、近代以降の文芸エリート輩出過程を詳細に分析しているが、家族の

教育戦略や芸術家・芸能家は扱っていない。稲垣 恭子・濱貴子(2013)は、近代以降の文化人を含む男性エリートの自叙伝の量的分析から「師弟関係」に関する詳細な傾向を明らかにしているが、 家庭教育については焦点を当てていない。

#### 2. 分析の対象と方法

そこで本研究では、大正期生まれの「文化人」 の職業的地位形成過程ならびにかれらを輩出した 家庭での教育の実態を明らかにし、その特徴につ いて、同時代生まれの経済人との比較を通じて考 察する。

分析対象として、日本経済新聞社「私の履歴書」 シリーズに掲載された自叙伝のうち、大正期に生 まれた芸術家、芸能家、文筆家の男性の作品 41 点 を用いる。

分析は次の手順で進めた。1)各自叙伝から「著 者の基本的属性(出身・生育地、学歴)」「家庭背 景(両親の出自・学歴・職業、家族構成)」「家庭 教育」「学校教育」「当該職業達成過程」に関する 記述を抜き出して1人1シートに記録した。2) そこから、当該職業に就くことへの家族の意向や 家庭環境の無意図的・潜在的影響、当該職業につ ながる関心や技能を身に付けた契機、当該職業に 就くことを決定づけた契機、そして当該職業に関 する学校教育のレリバンスに関わる記述を抜き出 した。3) 家庭教育に関する記述を、『進路形成』 (「進学指南」「進路指南」「職業教育」)、『知育』 (「学識伝達」「文化伝達」「外部資源利用」)、『そ の他』(「徳育」「体育」「保育」) という上位3×下 位3の計9カテゴリーに分節化し、カテゴリー別 に家庭教育の担い手として誰に言及されているの かを整理した。4)上記2)3)の内容を要約し た事項を記した一覧表を職業タイプ別に作成し、 職業タイプ相互の比較を通じてそれぞれの家庭教 育および家族の教育戦略の特徴について検討を行 った。

#### 3. 結果の概要

ここでは、「芸術家」(映画監督、陶芸家、写真家、画家、作曲家、刀剣作家、ガラス造形家、料理人、漫画家、彫刻家)の自叙伝 16 点についての分析結果の概要を記す。

#### (1) 家族による意図的職業教育

「芸術家」による自叙伝の特徴の1つが、家族による職業教育にほとんど言及されていない点である。当該職業に直結する家族による意図的教育に言及しているのは、世襲の窯業を営む家族出身の陶芸家1人だけである。職業教育について言及しているもう1人の言及内容は、別の家業を継がせるためのものである。この理由として、すべての事例で、親は芸術家ではなく、著者が芸術家第一世代であることが考えられる。

#### (2) 家庭環境および家族の無意図的教育

その一方で、家庭環境や家族の働きかけが、様々な形で結果的に彼らの職業達成に影響を与えていると解釈される事例も少なくない。第1に、家庭環境の影響としては、生家や親戚の家業で美術品を扱っていた(画家・彫刻家)、父が美術品を収集していた(画家・彫刻家)、先祖から伝わる刀が家にあった(刀剣家)、母が生け花を教えていた(写真家)、などの事例が見られる。第2に、あくまで教養や習い事としての位置づけであるが、絵画(画家)や音楽(作曲家)を習わせていたケースがある。第3に、親が買い与えた本(画家)や楽器(作曲家)の影響に言及している例も見られる。

#### (3) 学校教育の職業的レリバンス

初等・中等段階での公的教育課程が当該職業への関心やその能力形成に影響を与えた可能性について言及されている事例は、図工(陶芸家、画家、漫画家)や音楽(作曲家)の授業および担当教師に言及した3件のみである。しかし、中等教育終了後に美術専門学校や音楽専門学校に進学した7件は、学校教育がそのまま職業に直結した養成課程として機能した事例である。その他にも、美術部(画家)、写真部(写真家)、学生劇団(映画監督)への加入や、大学内の「日本刀鍛錬所」での活動(刀剣家)など、課外活動で職業的スキルを育成したと思われる事例も少なくない。

#### (4) 家族と学校以外での活動や出来事の影響

当該職業への関心を高めたりそれに必要な技能を得たりした契機として言及さているものとしては、映画館通い(映画監督)、年長の趣味の仲間との古陶片探し(陶芸家)、刀剣の展覧会(刀剣家)、レコード店に入り浸る(作曲家)、両親を亡くし奉公先の仕事を通して関心と技能を磨く(料理人)などが挙げられる。

#### (5) 当該職業を決定づけた契機と家族の意向

当該職業で生計を立てていくことを著者に決断させた契機としては、大きく家族が関わるものと それ以外に分けられる。 家族が大きく関わったケースは、さらに2つのパターンに分けられる。1つは、親の死 (3例)を契機とするもの、もう1つは、進路をめぐる親子間での決裂または親の意向の断念を契機とするものである。後者については、職業指南の担い手に関する言及12件中10件で、親(特に父親)が、著者が当該職業に就くことに反対したり、別の職業に就くことを望んだりしている。父親が明確に当該職業に就くことを支持した記述があるのは1事例(漫画家)のみであり、対象者の多くは親の意向に反した進路に進んでいる。

一方、家族以外の契機の代表的なものとしては、 学校の教師や当該職業の師が親を説得したパターン(画家、作曲家)が挙げられる。それ以外にも、 戦争から生還して拾った命は自分が一番求める目 的に使うべきと考えた(彫刻家)、病気で画家を断 念(映画監督)、作家を目指していたがライバルの 才能には敵わないと感じて断念(画家)、劇作家か 演出家を目指していたが三船敏郎の出演映画を見 て転身(映画監督)などの事例が見られる。

#### 4. 考察と課題

今回の「芸術家」に関して得られた知見を、同 時代の経済人に関する知見(多賀・山口 2016)と 比較してみると、経済人の場合、家族の教育戦略 の「成功」が子どもの職業的「成功」を導いた傾 向にあるのに対して、「芸術家」の場合は、むしろ 教育戦略の「失敗」が結果的に子どもの職業的「成 功」に繋がっている傾向がうかがえる。大正期生 まれの経済エリートの中には、文学や芸術に対す る情熱を持ちそれらの道に進みたかったが、親の 意向に従って夢を断念し、結果的に経済エリート になっている事例が少なくない。経済的により安 定した職業に就かせようとする親の意向に従った か、それとも自らの意思を押し通したのかが、こ の世代のエリートがいずれの「界」で活躍するに 至ったかを分かつ1つの大きな契機である可能性 が考えられる。

当日の発表では、「芸能家」と「文筆家」に関する分析結果も加えて、それぞれの特徴についてさらに考察を行う予定である。

#### 主要参考文献

多賀太・山口季音 (2016)「近代日本における家族の教育戦略に関する一考察-旧中間層と新中間層の比較を中心に-」『関西大学文学論集』 (65)3・4,135・163 頁.

**謝辞** 本研究は科研費 (18K02429、17H02679) の助成を受けたもののである。

#### 『あなたの子供のために─6 才から 12 才まで』が語った家庭

中山良子(和歌山工業高等専門学校 非常勤講師)

#### 0、はじめに

子どもは「国家の子ども」「次代の国民」 (小山静子 2002)として様々政策にさらされながら生きている。子どもは社会と学校と家庭で育てるものとされている。「家庭教育は、すべての教育の出発点」<sup>i</sup>。

戦時期には家庭教育(奥村典子 2014)、1960 年代には「健全」な家庭を作っていくことの必要性が語られた(小山静子 2009)。本発表では、戦中から 1960 年の間を繋ぐブリッジとして、占領期において厚生省児童局から発行された冊子の内容の把握を行なう。1947 年 3 月、厚生省児童局ができ、1948 年 4 月には児童福祉法が施行された。占領という特殊な状況の中で厚生省児童局から、家庭に対するいかなる言及がなされていたのか。1950 年代の初期に厚生省児童局が発行した冊子『あなたの子供のために』に着目し、アメリカでの成立背景を把握しつつ内容の分析を行なう。

#### 1、『あなたの子供のために』

1951 年・1952 年と厚生省児童局は相次いで『あなたの子供のために—1才から6才まで』『あなたの子供のために—6才から12才まで』を発行した。同書は、アメリカ児童局が発行した、『Your child from one to six』『Your child from six to twelve』の翻訳。

『Your child from one to six』『Your child from six to twelve』は、厚生省児童局以外からも発行 (実業之日本社『あなたのお子さん -1 才から 6 才まで』、『あなたのお子さん -6 才から 12 才まで』)。

#### 2、発行の経緯

『あなたの子供のために―1 才から 6才まで』序文から発行の経緯を確認。序文は、オスカー・R・ユーイング (Oscar R. Ewing) 連邦政府安寧局(Federal Security Agency) の局長が書いている。

『あなたの子供のために―1才から6才』は「乳児の保育」(1914年)の続編、「学齢期までの幼児の保育」(1918年)の改訂版で、1945年に「最近の思考のもとにすっかり書き改められた」もの。「以前は子どもの保育の技術とその訓練に力を集中」していたが、「生活を共にする家族間の関係に重点」、両親が「子供の健全な発達に影響」。家庭における両親の役割の重要性が強調。「技術」と「訓練」から、親子関係へと家庭へ求められるものが変化。実際、『あなたの子供のために―6才から12才まで』(1952年)では「家庭生活の変遷」、「良い親のあり方」が強調されている。親のありようを改善するよう仕向けている。

#### ・アメリカの状況

1912 年に設立された児童局の最初の仕事は、乳児死亡の問題<sup>11</sup>。その後、1913 年*に Prenatal Care*、1914 年に *Infant Care* と冊子を発行。1918 年の4月には、チルドレンズイヤーを開催。理由としては Back-to-school(児童労働を減少させるため)。 preschool child を対象とした『Your child from one to six』の最初の発行。

第二次世界大戦中アメリカでは働く母親 が増えたが、保育所は少なく「鍵っ子」が問 題になった。戦時中に増えた青少年の犯罪 は家庭における母親不在のせいとされた<sup>iii</sup>。

1942年、社会学者エルザ・カステンダイクが『連邦保護観察官』に「戦時下の少年非行」と題した記事を書いた。「就学年齢の子供を持つ多くの母親が、平時に働いている。平時でも家庭は物理的ないし心理的に"崩壊"する。」iv。軍需工場の周辺に徘徊する子供たち。ティーンエイジャー犯罪は、託児所不足、過密学校、若年労働者の就業、親の保護不足と無関係ではないとされた。1943年、児童局から Understanding Juvenile Delinquency\*が刊行。非行対策における、the role of family(家庭の役割)が強調。

1945 年に生じた書き換え、「生活を共にする家族間の関係に重点」は戦時中の家庭における両親の役割の強調が反映されていると考えられる。非行対策のもとに、家庭へ求められるものが変化。その後、児童局はFederal Security Agency (1946 年)、Department of Health, Education, and Welfare (1953 年) へと移動、児童局がFederal Security Agency にあり、対象者の治安をもっとも意識していた時期、日本へ冊子が紹介、翻訳されている。

#### 3、影響力-婦人雑誌

1951年の『婦人公論』には子供を育てる

ihttp://katei.mext.go.jp/contents4/pdf/team\_what\_omot e.pdf(2019年6月14日取得)文部科学省 「家庭教育支援チームってなぁに?PDF」 ii Dorothy Edith Bradbury (Author), Katherine Brownell Oettinger (Author) (1962), Five Decades of Action for Children: A History of the Children's Bureau, U.S. Dept. of Health, Education, and Welfare. ことに関する話題はほぼなかった。また、1951年~1952年の『主婦之友』、乳幼児の育て方(「技術」)に関する記事はあるが、家庭の役割の重要性、「良い親」であることを説くような記事は見当たらない。

#### 4、おわりに

占領期という特殊な時期に紹介された『あなたの子供のために』。内容に現れていたのは、アメリカの状況。非行対策への高まりを踏まえた、家庭に求められるもの変化。家庭が十分な愛情を与えないとことに、治安のリスクがあるとの認識の上に冊子は作成。一方、1951年当時、日本の婦人雑誌には、類似する家庭への言及は見当たらない。占領期の特殊性の確認。しかしながら治安維持の一端に家庭が据えられる同書は、1960年代の日本の状況を先取りするものであった。統治を担う家庭。

#### 【参考文献】

天野正子、石谷次郎、木村涼子『モノと子供 の昭和史』平凡社、2015年。

小山静子『子どもたちの近代』吉川弘文館、 2002年。

小山静子『戦後教育のジェンダー秩序』勁草 書房 2009 年。

奥村典子『動員される母親達―戦時下にお ける家庭教育振興政策』六花出版 2014 年。

iii 有賀夏紀『アメリカの 20 世紀(上)』中央公論新社、2002 年。

iv リチャード・リンゲマン『銃後のアメリカ人:1941-1945 パールハーバーから原爆投下まで』悠書店、2017 年(=1970)
v U.S. Department of Labor, Children's bureau, *Understanding Juvenile Delinquency*,1943.

# 通信制高校の「不登校トラック」化プロセス ―私立A高校の事例―

土岐 玲奈(上智大学(共同研究員))

#### 1. 問題と目的

#### 1.1. 私立通信制高校生の年齢層と学校規模

高等学校通信制課程(以下、通信制高校とする)は、全日制、定時制課程とは異なり、レポート学習と、スクーリング、テストによって単位を認定する。様々な事情から、日常的に学校へ通学して単位を修得することが難しい生徒を受け入れており、後期中等教育機関における「最後の砦」ともいわれる。

中でも私立の通信制高校では、長い間在籍生徒数の増加が続いている。通信制高校に入学する生徒の特徴に関連して、内田・濱沖(2016)は、1990 年代後半以降、私立通信制高校における中退者の受け入れ傾向が高まったことを指摘している。しかし、在籍生徒における15歳生徒の割合を見ると、2006 年を境に再び増加に転じている(図1)。このことから、近年、通信制高校が、全日制課程を辞める際の第二の選択肢としてだけでなく、中学校卒業時の進路として、ある程度積極的に選択されるケースが増えているものと推定される。

通信制高校の中には、全国の3以上の都道府県から生徒を募集できる「広域制」をとる学校がある。全国から生徒を集める高校の生徒数は数千人に上ることもあり、最大規模の学校の生徒数は1万人を超える。こうした学校は、交通の便の良い施設に週に二日以上登校する「通学型」コースや、登校日数を年に数日に抑えた「集中型」コース、様々な学習・体験プログラムの実施等によって差別化を図り、学校説明会や雑誌、インターネット上の広告等によって、生徒や保護者に直接、その魅力をアピールしている。

ただし、私立通信制高校においては、在籍者の増加以上に学校数の増加が顕著であり、平均在籍者数は減少傾向にある(図2)。つまり、一部の例外を除き、小規模化が進んでいる現状がある。

#### 1.2. 通信制高校の「不登校トラック」化

山田(2010)は、不登校経験者を受け入れる姿勢を 積極的に打ち出す高校や「サポート校」の増加を「不 登校トラック」の出現と表現している。このトラッ クには、「主として心理的なケアを必要とする不登校 児を対象に想定しており、他のタイプの不登校児は 視野の外に置かれがちである」ことや、その整備が 「さまざまな背景を持つ子どもたちを受け入れる包 容力を持った学校を整理統合する中で進行している」 (p.95)という課題がある。通信制高校の実態調査を行った阿久澤ら(2015, p. 53)は、私立の通信制高校でも

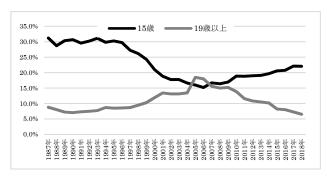


図 1 私立通信制高校における 15歳・19歳の生徒の割合

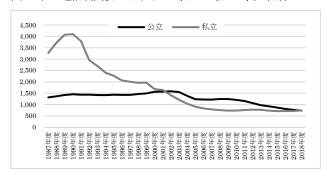


図 2 通信制高校 1 校当たりの平均在籍生徒数 出典:図1・2共に学校基本調査(各年度)を元に筆者作成

"やんちゃ"な生徒に向き合う取り組みが聞かれたものの、経済的な負担もあり選択肢になりづらく、不登校経験や障害を持つ生徒への支援が進む中でも、そうした生徒は支援体制から漏れてしまうことを指摘している。さらに、「包容力を持った学校」であるはずの公立通信制高校についても、"やんちゃ"な生徒を受け入れてはいるものの、「仲間と群れる」生徒は通信制高校のシステムになじめず学校に来なくなるとの指摘が共通に聞かれたという(阿久澤他 2015, p. 53)。

しかし土岐(2019)は、こうした中でも、2010 年代 初頭にやんちゃな生徒を受け入れていた私立通信制 高校(注:本研究ではA高校とする)の事例を報告して いる。A高校の教師は、生徒の様子を以下のように 語っている。

中学時代に散々(悪さを)やって、卒業式も 出させてもらえなかったなんていう子も、ここ へ来た当初は、教員っていうだけで鋭い目つき するんだけれども、いまやかわいいですよ。(略) だから、安心できる場ではあるんじゃないです か。ここは、あまり、先生方がうるさく生活指 導するわけじゃないし、話も聞くし。 (土岐 2019, pp. 199-200)

しかしA高校では、近年、おとなしい生徒の割合が高くなり、やんちゃな生徒の受け入れが難しくなっているという。これは、A高校の「不登校トラック」化と呼ぶことができるだろう。こうした事態が生じたプロセスの検討が、本研究の目的である。

#### 2. 対象と方法

本研究の対象は、私立通信制A高校である。A高校は、単位制・広域制の課程で、日常的に登校する「通学型」コースと、月に数回程度登校する「従来型」コースが設置されている。

本研究で用いるデータは、2019年に実施したインタビュー調査の結果と、2010年前後(20XX年から20XX+5年まで)に実施した、学習支援を介したアクションリサーチの結果である。インタビュー調査は、A高校教頭に対し、2回、計3時間実施した。

#### 3. 結果

#### 3.1. 2010 年代初頭の様子

#### ① コース及びクラスの様子

クラスにはやんちゃな生徒と大人しい生徒が同居しているが、互いの交流は少ない。「通学型」コースには勉強したい、学校に通いたいという生徒が集まるが、「従来型」コースはやんちゃな生徒も大人しい生徒もおり、「色がないのが色」。「誰でもどうぞ」がある程度本当に言える。「通学型」コースでは入学試験を行うが、「従来型」コースでは行わない。転編入性が多いことから、年次を追うごとに生徒数は増え、多いクラスは60名程度になる。

#### ② やんちゃな生徒の友人関係

近隣の高校から転入する生徒が多い。学年を追うごとに、前籍校が同じであったり、地元での繋がりがある生徒が増え、3年次には10名程度のグループができることもある。彼らは普段から集団で遊んでおり、教師は、連絡がとれない生徒がいると、他の生徒に仲介を頼む。学習については、学校に集まってレポート課題の作成、提出等を協力して進める。

#### 3.2. 近年の様子

### ① コース及びクラスの様子

生徒数は多いクラスでも20名程度。「従来型」コースには「通学型」コースに行けない、特に大人しいタイプの生徒が集まるようになってきており、スクーリングもとても静かに進む。しかし、賑やかな生徒が少ないため、限られたやんちゃな生徒の「やりたい放題」になってしまう事がある。対外的にはカラーを明確に打ち出していないにもかかわらず、実

態にカラーがついてきたために、生徒とのミスマッ チが表面化してきている。最近、「従来型」コースで も入学試験を導入し、入学のハードルを設定した。

#### ② やんちゃな生徒の友人関係

特定の学校から多数の生徒が転入することが少なくなった。同じ学校から転入してくる場合でも、みんなで遊ぶということがなく、「駅で待ち合わせするから住んでるところを知らない」という生徒もいる。上下関係がなくフラットな関係で、友人をまとめるような生徒がおらず、アメーバ状に繋がっている状態。集まってレポートを作成したり、先輩からレポート作成のコツを教わるような機会もない。

#### 3.3. 転学者と教師の関係と、教師の認識

年度途中にまとまって入学してきた生徒たちが、 ほとんどすべての教師との間でトラブルを起こした。 前籍校に問い合わせた際にも、特に対応に苦慮して いた様子が伺われた。近年県内の公立校の中退率は 下がっており、A高校に転編入する生徒が、より対 応が困難な層に変わってきたのではないか。

昔ならやんちゃな生徒とも膝つきあわせて話せたけれど、不登校経験がありおとなしい生徒など、じっくり対応する必要がある子が増えて、教師にその余裕もない。生徒層の変化に合わせて教師の対応能力が変わってきたこと、生徒数の減少に伴って教員数が減少したこと、教師の平均年齢が上がったことも一因ではないか。

#### 4. まとめ

A高校では従来、「従来型」コースには様々なタイプの生徒が在籍しており、転編入によってその数も年次を追うごとに増加する傾向にあった。しかし近年、コースにおけるやんちゃな生徒の割合の低下及び絶対数の減少と質の変化に、教師の人数の減少や年齢の上昇といった要因が重なり、結果として、入り口に入学試験というハードルが設置されることにもなった。

土岐(2019)は、現在の公立「従来型」通信制高校において、日常的な関わりによる信頼関係の構築が難しい生徒と周囲のトラブルを避けることを可能にしている要因として、集団内での「関係の希薄さ」を挙げている(p.131)。通信制高校において、タイプの異なる生徒が一定の距離を保ちながら共存できる条件を考えると、月に数日程度という登校日数の少なさや、一つの校舎に数百人程度の生徒が出入りすることから、多くの生徒が互いに「他人同士」であることにも一定の意味があるものと考えられる。

※文献及び結果等の詳細は当日配布資料を参照のこと

# 学校教員がもつ学校外の居場所に関する意識について

## 竹中 烈(愛知文教大学)

#### 1. 本報告の目的

2016年12月に「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」が公布されて から、多様なステークホルダーとして フリースクールを始めとする民間団体 が教育行政と手を取り合い、新しい協 働の形を模索する機運が高まってい る。例えば、東京都世田谷区から「ほ っとスクール希望丘」として東京シュ ーレが教育支援センターの運営を委託 された事例や京都府亀岡市教育委員に フリースクール代表が就任する等の事 例が見られ、こういった新たな協働が 持ちうる可能性やインパクトについて は、ネットワークとしてのガバナンス が創出されることによって生じるフリ ースクールの変化やその協働形成過程 に焦点を当てた検証が行われている (本山 2014、武井 2016、山田 2017)

このように連携及び協働を通した学校外の居場所の位置付けの変容に目が向けられる中で、そもそも学校教員は不登校指導において学校外の居場所をどのように意識しているのかについての検討はほとんどみられない。2006年の文部科学省委託調査「教員勤務実態調査(小・中学校)」や2010年に実施された国際経済労働研究所の「教員の

働きがいに関する意識調査 」など近年 の教員の働き方改革の文脈でいくつか の教員の意識調査を拾い上げることは できるが、不登校指導に対する意識が 調査の対象となっているものは管見の 限り見当たらなかった。山崎(2017)の ように生徒指導という項目に焦点をあ てて包括的に調査を行っているものは 存在するが、当該研究内での学校外の 居場所の認知も含めた不登校指導その ものへのアプローチは乏しく、報告者 の問題意識に応えるものではなかっ た。よって、本報告では、発表者が独 自で実施した教員に対する意識調査の 結果などを通して、学校教員が不登校 指導をどのように捉え、学校外の居場 所をどのように認知しているかについ て検討していくための下地をつくる機 会ととなることを目的としたい。。

#### 2. 調査の概要

報告者は2018年8月に勤務校で行われた教員免許状更新講習において、選択必修科目「不登校を取り巻く現状」という講座(6時間)を担当した。講座の受講生の数は40名(男性11名・女性29名)であり、校種別内訳は小学校教員17名・中学校教員5名・高等学校教員15名・その他3名であった。年代の内訳は20代1名・

30代16名・40代6名・50代以上16名・不明1名であった。この機会を用いて、「学校教育と学校外の不登校生の居場所の協働連携に関する意識調査」を質問紙にて実施した。また講習内でKJ法を用いて、各受講生が抱える生徒指導上の困りごとを出し合ってもらい、それをテキストデータとしてサンプリングしている。また2019年度の同講習でも同様の調査を行う予定であり、そのデータも可能であれば補足的に用いたいと考えている。

#### 3. 報告及び今後に向けた展望

報告者が実施した別件の調査の中 で、学校教員の方から不登校指導の難 しさについて「(クラスの中には)当 然何人もいるわけですよね。その生徒 以外に他にもたくさんいるわけですよ ね。生徒指導上の問題がいろんなこと を思ってる」という語りを得たことが ある。個に寄り添ったきめ細かい指導 や子どもの理解が求められつつも、現 実には教員のキャパシティは限られて おり思うような指導が実践できていな いジレンマがあるように思える。実際 に本報告における調査の中でも、不登 校指導について「1人に対応している 間の他の子供たちの過ごし方」や「不 登校の児童がいると学年で、学校で見 守ると言うが担任の負担が大きい」と いった負担の大きさを述べる声が散見 されている。

また学校外の居場所に関する意識に 関して、「無理解」であるがゆえの漠 然とした「メシア的認識」を持つ傾向 が強いことが明らかになった。例えば「外部の不登校生の居場所からアドバイスを受ける機会が必要だ」は88.5%、「外部の不登校生の居場所を学校の替わりとして活用するケースがあってもよい」は85.0%の教員が肯定的な回答<sup>(1)</sup>をしているが、「民間の学校外の居場所の教育内容を理解している」となると肯定的な回答は15%となる。「無理解」であれば当然子どもの選択肢として不登校指導上で提示されることも難しい。

何らかの活路を見いだす存在として 認識はされつつも、積極的に指導上に 取り入れられるものではないアンビバ レントな状況について、当日はより詳 細な検討を加えたい。

#### <註>

(1) 本調査は「1. とてもあてはまる」「2. 少しあてはまる」「3. あまりあてはまらない」「4. 全くあてはまらない」の4段階尺度を用いており。肯定的な回答とは「1. とてもあてはまる」と「2. 少しあてはまる」を統合したものを指す。

#### <参考文献>

報告時に詳細な参考文献リストを添付いたします。

<謝辞> 本研究は JSPS 科研費(課題番号 18K13098) の助成による研究成果の一部である。

## 登校拒否はいかに語られたか

## -1980年代の教育相談番組の分析から-

加藤 美帆 (東京外国語大学)

料である』ということにとどまらず、これら

#### 0. はじめに

本研究の目的は 1980 年代から 90 年代初 めにおこった登校拒否の社会的な意味の転換 過程を、教育相談番組の分析から明らかにす ることである。

登校拒否は、かつて親の養育が原因とされていたのが、1992年に学校不適応対策調査研究協力者会議から出た報告、「登校拒否

(不登校)問題について」で特定の養育歴と 結びつけることはできないとする見解が示さ れた。こうした登校拒否の意味の変化の過程 を明らかにする試みは、新聞記事の変遷や公 的な文書の内容を検討したものはあったが

(朝倉 1996, 加藤 2012)、より当事者に近いメディアにおいて、どのような変化があったのかは未だ十分に検討はなされていない。本研究で対象とする NHK 教育テレビ (当時)で放送された教育相談番組「おかあさんの勉強室」は、社会教育事業の一貫として、学校と家庭をつなぐ役割を期待されてもおり

(津田 2013)、子どもを育てている幅広い 年代の女性を対象としていた。番組内容に は、家庭内暴力等と並んで登校拒否もたびた び取り上げられ、子どもが登校拒否となった 母親たちも多く視聴していたと考えられる。 本研究は、「おかあさんの勉強室」で登校拒 否をテーマとした回を分析対象として、登校 拒否をめぐる意味の転換がどのように起こっ たのかを明らかにしたい。

# 1. 集合的な記憶と教育相談番組—分析の枠組み

映像資料が、「『時代を記す重要な文化的資

の映像が多くの人々の集合的な記憶の形成に 寄与してきた『公共的な文化財』である」 (伊藤 2015,p.543) ということを踏まえる と、本研究で取り上げる「おかあさんの勉強 室」は、親たちが登校拒否についての認識の 枠組みを共有し、集合的な記憶を形成するう えで一定の役割を果たした点が注目される。 また、番組中ではアナウンサー、ディレクタ ーといった制作側、教育心理学や精神医学等 の専門家、学校教師のほか、登校拒否の当事 者、その親たちといった、様々な立場の人々 が「登校拒否」の背景や意味を語っており、 時には同一の回の番組の中であっても複数の 相反する意味が提示される場合もあったが、 これは教育相談番組が、登校拒否の意味をめ ぐる、交渉や闘争の場ともなっていたことも 示している。それゆえ本研究では、誰がどの ように登校拒否を語ったか、そしてそのゆら ぎや葛藤がどのように表れていたかを、教育 相談番組のなかで「流動的な境界のそのとき どきの確定過程において、どんな素材(取材 対象) が選択され、どんな視覚(問題関心)

具体的には、「登校拒否」「不登校」「学校ぎらい」「学校恐怖症」をキーワードにしてNHKアーカイブスのデータベース検索を行い、「おかあさんの勉強室」で該当する番組を視聴して番組内容を確認したところ、13

が採用され、どんな表現技法(カメラワー

p.551) いたのかに注目して検討を行うこと

で、登校拒否の集合的記憶の形成過程の詳細

ク、編集) が活用されて」(伊藤 2015、

を明らかにすることを試みる。

の回が該当した(表)。各回とも番組は約30分の長さで、番組中のやりとりについて全て文字おこしを行い、映像内容の特徴も併せて記録して分析を行った。

# 表 「おかあさんの勉強室」で登校拒否を テーマとした回

副題	年	月	日
小学校5・6年「子どもからのサイン」登校拒否	1981	11	19
小学生後期「心と体のカルテ」(2)学校ぎらい	1982	5	13
十代のこころ「転勤と登校拒否」	1982	5	28
登校拒否の周辺 (1) なぜ学校へ行けない	1984	7	23
登校拒否の周辺 (2) ひとつの軌跡	1984	7	24
登校拒否の周辺 (3) その時親は	1984	7	25
登校拒否の周辺 (4) 立ち直りへの道	1984	7	26
思春期相談 1 登校拒否の小学生	1985	2	25
スクールストレス 第四回 一規則なんて大嫌いー	1985	10	31
十代のこころ 「思春期相談」(3) 中学生の登校拒否	1986	2	20
教育相談 1 学校がこわい 登校拒否その1	1986	5	26
教育相談 2 行きたいけれど行けない 登校拒否その2	1986	5	27
子供の人権を守る 行動する親たち① 登校拒否の子のために	1989	5	1

#### 2. 「登校拒否」はいかに語られたか

多くの回は、スタジオにアナウンサーと並んで専門家が登場し、途中で実際の相談場面などのスタジオ外の映像を挟んで専門家が相談事例の批評を行うかたちで構成されていた。また、「おかあさんの勉強室」は視聴者の投書による相談を取り上げる回が定期的に設定されていたほか、番組中で投書の状況や相談内容が紹介されるなど、視聴者の声を積極的に取り上げる作成方針が見て取れた。

特徴的な回として、1984年に放送された 4回連続の「登校拒否の周辺」ではそれまで とは異なる点がみられた。それまで相談室の なかで背中から写されていた登校拒否の当事 者や家族が、この回では名前を名乗り、自ら の言葉で自分の状態や考えを述べている。ま た、親たち同士の勉強会としての「親の会」 の活動が番組中で紹介されるといった、登校 拒否の当事者や親の主体性に焦点をあてた回 となっていた。この回で登校拒否の意味の転 換があった訳ではないが、登校拒否の当事者 や家族が、相談室の中だけではないリアルな 社会的文脈のなかに位置づけられたという点 で特徴的な回となっていた。一方で、これ以 後においても家族関係や親の養育態度を原因 としたり、治療対象として登校拒否をみると いった専門家の見解が語られることも度々み られ、異なるトーンの専門家の説明が混在し ていた。

1980年代に登校拒否の意味の転換がどのように起こっていったのかについての重層的な意味の形成過程の検証は、不登校をめぐり公教育のあり方が問われている今日において、意義のある試みであると考えられる。各放送回での登校拒否の語られ方の詳細については、当日にデータを提示しながら報告を行う予定である。

※ 本研究は「NHK 番組アーカイブス学術利用トライアル」の成果の一部である。

※ 科学研究費基盤研究(C) (一般) 課題番号 K1902554 (「欠席の戦後史―長期欠席、登校拒否から不登校へ」) の助成を受けて行った研究である。

#### 参考文献

朝倉景樹 1996, 『登校拒否のエスノグラフィー』 彩流社

伊藤守 2015,「テレビ番組アーカイブを利用 した映像研究の可能性」『社会学評論』 65(4),pp. 541-556.

加藤美帆 2012,『不登校のポリティクスー社 会統制と国家・学校・家族』勁草書房 佐藤卓己 2019,『テレビ的教養』岩波書店 津田好子 2013,「教育テレビ番組『おかあさ んの勉強室』が提示した母親規範」『東京 女子大学紀要論集』64(1), pp. 145-164.

# 「補完型」フリースクールにおける子どもの変容過程

櫻木晴日 (大阪大学大学院)

#### 1. はじめに

本発表の目的は、「補完型」フリースクールにおいて、子どもたちがどのような経験を得るなかで変容していくのかについて明らかにすることである。

これまで不登校の予防や居場所づくり等の 支援が拡大されてきたものの、学校教育を受けていない児童生徒の出現率は年々増加している。近年では、不登校など学校に通学していない状態を、教育権の保障の問題として捉える必要性が強調されている。こうした教育権保障の問題としての不登校現象の捉え方は、「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」の制定を推し進め、学校に代わって不登校の子どもの教育を保障する、フリースクールへの注目を促した。

日本において「フリースクール」という用語は、既存の教育を問い直す、不登校の子どもたちとの実践を言い表す言葉として大括りに総称され、意味が曖昧(田中 2016)なままに使用されてきたという指摘がある。そこで参考になるのが、高山(2012)である。高山は、不登校の居場所を「他律的な場である学校で自信を失った子どもが自律性を回復する場」であるとして、居場所における自律性の回復の局面と親と子どもの価値観に着目し3つのタイプに分類した。3つのタイプとは、学校復帰を重視する「補完型」、学校信仰という価値観の転換を志向する「対抗型」、そもそも学校に代わる学びを行う「代替型」であ

る。不登校児童生徒の学校復帰を促すフリー スクールは、「補完型」フリースクールといえ るだろう。

「補完型」フリースクールからの進路形成や学校復帰がメインストリームへの迎合であっても、フリースクールが卒業資格として認められず(森田 2017)、低学歴が労働社会におけるリスクにつながる現状がある(酒井2015)のであれば、むしろ学校に関与し続けることが、子どものリスクを軽減することに繋がる。したがって、「補完型」フリースクールがいかなる教育実践を展開し、そこで子どもたちがどのように変容し、学校復帰や進路形成に至るのかについて詳細に検討する必要があるだろう。

## 2. 調査概要

本発表で使用するデータは、フリースクール A において 2016 年 4 月から 2018 年 11 月まで行った参与観察と、スタッフ 2 名に実施したインタビュー調査より得られたものである。

フリースクール A は、代表の田中さんによって設立された、近畿地方の X 市に位置するフリースクールである。フリースクール A を調査対象としたのは、子どもの主体性を尊重する等の一般的なフリースクールの特徴

(NPO 法人東京シューレ 2002) を有しながらも、教育方針として不登校の子どもたちの学校復帰を目指し、多くの子どもが中学卒業と同時に高校進学している点で、補完型フリ

ースクールと位置づけられるためである。

フリースクールAでは、多くのフリースクールが学校的空間を回避しているように、整理された机やロッカーなどが一切ない家のような空間で週に3日間、日常活動が行われている。昼食づくり以外は子どもに任せられており、動画鑑賞やお絵かき、公園への外出など各々が好きなことをする。日常活動のあとには希望者のみに勉強会を行っており、中学生は高校受験に向けて、高校生は大学受験、高校に在籍していない子どもは高等学校卒業程度認定試験合格に向けて勉強をしている。ほとんど全ての子どもが中学卒業と同時に定時制高校や通信制高校、不登校の生徒を主な対象とした多部制普通科高校などに入学している。

2018年現在、常勤スタッフは3名、その他スタッフは4名である。通学する生徒は約20名で、不登校になった学年にはばらつきがあり、さまざまな子どもが共に活動するフリースクールである。

#### 3. 分析

#### 3.1 学校復帰に至る子ども

学校復帰に至る多くの子どもは、以下のような変容を遂げていた。つまり、最初は緊張感や不安感が高いものの、スタッフの働きかけにより他の子どもと共に活動し、さらに自身が興味をもつことに取り組めるようになる。その後、活動に対し「退屈さ」を感じるようになることをきっかけに勉強会に参加し始め、新しい人間関係を希求したり進学を志したりするようになる。

こうした変容の背景には、①参加方法の柔軟さ、興味に沿った活動内容の展開、②対人関係の構築が自己開示を促進すること、③周

囲のひとびとから認められたと実感することが、活動範囲の拡大や、自分の将来を考えることにつながっていることが示唆された。

#### 3.2 学校復帰に至らない子ども

なんらかのきっかけで通学が困難になる子 どもや、欠席が増えるなど出席状況が不安定 になってしまう子ども、中学卒業後に突然退 会してしまう子どもがいる。直接的な要因と して、①生活習慣②環境の変化③目標の揺ら ぎが見られた。①に関して、昼夜逆転型の生 活スタイルの場合、欠席が多くみられる。し かし不安定な生活習慣は、目標の有無や活動 参加への意欲が関連していると考えられる。 ②については、季節の移り目や進学など、周 囲の環境の変化が、通学継続に困難をもたら す様子がみられた。進学しなければならない という、他者や制度などの外部からの力が子 どもへの圧力として働く場合も見られる。③ では、¥、m目標の自明性が揺らぎ、目標を 喪失してしまうと、フリースクールへの通学 継続自体が困難になる様子が見られた。

#### 参考文献

森田次朗 2017「不登校問題をめぐる排除/包摂の重層性--「フリースクール」の法制度化とシティズンシップの再編」『福祉社会学研究』14:121:143。

NPO 法人東京シューレ 2002『フリースクールとはなにか』 教育史料出版会。

酒井朗 2015「教育における排除と包摂」『教育社会学研究』 96:5-24。

高山龍太郎 2012「不登校の居場所づくりの類型化の 試み」『日本教育社会学会大会発表要旨集録』 64:90-91。

田中佑弥 2016「日本における「フリースクール」概念に関する考察—意訳としての「フリースクール」とその濫用—」武庫川臨床教育学会『臨床教育学論集』8:23-39。

# 小学生は学校へ通うことをどのように意味づけているか?

○奥村美保(無所属) 川口俊明(福岡教育大学)

### 1. 問題意識

学校教育の正統性の危機が語られて久しい。 たとえば佐藤(2000)は、子どもの校外学習時間や算数・理科の好き嫌い割合のデータ、校内暴力や学級崩壊といった現象をもとに「学びからの逃走」が起こっていると論じた。それから20年、佐藤が指摘した、一斉授業などの授業形態は未だほとんどの学校で維持され、受験競争のシステムも大きく変化していない。加えて、塾やインターネットの普及による学校知の価値の低下、フリースクールなどオルタナティブな教育の登場、14万人超ともいわれる小中学生の不登校問題が、新たに学校の正統性を脅かそうとしている。

一方で、大多数の子どもたちは、毎日のように学校に通い続けていることも事実である。現代社会において、公立学校へ通う小学生は「学校へ通うこと」をどのように意味づけているのだろうか。とくに私たちが注目したいのは、学校の正統性と SES の関連に関するものである。松岡 (2019) が指摘するように、学校の SES によって子どもたちの学校経験が異なるのであれば、学校の SES によって子どもたちの学校の意味づけも異なっていると予想できる。

本報告では、学校の正統性の揺らぎの実態と、 そこに SES がどのように関係しているかとい う点について、社会経済的背景の異なる4つの 小学校でのインタビュー調査から考察する。

### 2. 調査の概要

私たちは、西日本の「いろは市」にある社会 経済的背景の異なる複数の小学校で、2017 年 度 5 年生の各 1 クラスを選び、保護者から許可が得られた児童を対象に子どもへのインタビューを行った。調査を行った学校は、就学援助率が約 10%の「さくら小」、同じく約 10%の「ひまわり小」、約 40%の「もみじ小」、約 80%の「つばき小」の 4 校である。 4 校のいずれのクラスにも、遅刻や休み気味ではあっても、不登校になっている児童はいなかった。 (名称はいずれも仮名)

回答者は、さくら小32名、ひまわり小39名、 もみじ小35名、つばき小15名、計121名で、 各クラスのほとんどの児童が参加した。調査期間は2017年12月から2018年3月で、休み時間や授業中のすきま時間(テストが早めに終わった後の自習中、家庭科やパソコンなどの個別作業中など)に、別室にて1対1で行った。私たちは、かれらが1年生の2013年度から月1回程度、対象学年で参与観察調査を行っており、学校の教師でも保護者でもない、時々現れる先生として、児童たちには認識されていたようである。

主な質問項目は、「Q1.学校はどんなところですか。どうしてそう思いますか」「Q2.勉強は必要だと思いますか。それはどうしてですか」「Q3.生きていくために、どんな知識が必要だと思いますか」の3つである。インタビューの流れで、児童が必要ないと考える教科について尋ねたり、塾などの習い事をしている児童には、学校と習い事との違いを尋ねたりもした。インタビュー終了後に、主な3つの質問項目に対する回答を似た要素ごとに集計し、各学校の回答傾向を比較した。

### 3. 分析結果

以下, 簡単に分析結果を述べる。まず学校の 正統性に関しては、意外なほど多くの子ども学 校での学びを正統なものとして受け入れてい ることがわかった。たとえば「Q1. 学校はどん なところですか」に対しては、「勉強・遊びの 時間が設定されているところ |「楽しいところ | 「将来のために勉強するところ」「人間関係を 築く・学ぶところ」「新しいことを学ぶ・チャ レンジするところ」「礼儀・思いやりを学ぶと ころ | といった回答が並び、学校に対して肯定 的あるいは中立的な意見が多数を占めていた。 「楽しくない・嫌なところ」と答える児童も数 名いたが、学校に行かないという選択肢は思い つかなかったようである。「Q2. 勉強は必要だ と思いますか」にも、ほぼ全員が「はい」と即 答していた。

ただし、学校の正統性をどのように語るかについては、学校のSESによって差が見られた。 SESの高いさくら小やひまわり小の児童は、

「学ぶことへの楽しさ」や「仕事に就けなくなることへの危機感」が語られる一方、SESの低いもみじ小やつばき小の児童は「勉強それ自体が必要である」と考える傾向があった。

SES の高いさくら小やひまわり小では塾や公文といった習い事に通っている児童が多く、学校の正統性が揺らいでもおかしくないのだが、かれらは習い事での学びは一斉授業や個別学習なのに対し、「学校では多様な意見が聞ける」「自分の意見を発表できる」「友だちと遊ぶことができる」といった具合に、学校での学びを異なる観点から意義づける傾向があった。他にも、学校は「基礎」や「必要最低限」を学ぶから重要であるとか、「塾で習ったことの復習になる」「義務だから」といった見解を述べる子どももいた。

さくら小とひまわり小のあいだにも差異が あり、さくら小では、「みんなそう(学校で勉 強)してるから」といった具合に、周囲の目を 意識した回答が見られた。一方、ひまわり小で は学校は「いろんな個性の人との共同生活が楽 しい」と言った具合に、異なる価値観とのふれ あいに言及する児童もいた。

SESの低い学校に目を向けると、もみじ小では、学校で「遊ぶのが楽しい」「友だちがいるから楽しい」という意見が目立ち、「遊び」や「友だち」といった要因が子どもたちを学校に引きつけていた。また、つばき小では、学校は「勉強しているから勉強しているところ」という具合に、勉強それ自体が重要であると答える児童が多かった。勉強の大切さについては、両校の教員たちが折に触れ伝えているのだが、こうした価値観に懐疑的な目を向ける子どもはおらず、素直に教員の指導を内面化している子どもがほとんどだったように思われる。

佐藤 (2000) は、子どもたちのあいだに学校に対する「ニヒリズム」や「シニシズム」が広がっていると指摘していたが、今回の調査範囲では、そうした傾向は見いだせなかった。むしろ私たちが気になったのは、「学校より家の方が好き」と語った児童 2 名が、いずれも複雑な家庭環境を持つ子どもだったという点である。また、小学校のあいだは教員の語る価値観を素直に受け入れているように見える子どもたちが多いが、中学校でもこうした傾向が続くのかどうかは今後の検討課題である。

当日は、4 校の詳細な概要やインタビュー調査だけでなく、参与観察調査の結果も交えて、 学校の正統性と SES の関連について論じたい。

### 【参考文献】

佐藤学, 2000,『「学び」から逃走する子どもた ち』岩波書店。

松岡亮二, 2019, 『教育格差』 ちくま新書。

# 養護教諭の指導自信と力量形成

## 篠 原 清 夫 (三育学院大学)

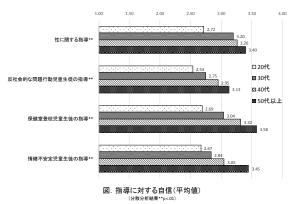
### 1. 問題の所在

養護教諭は現在約4万人存在するが、女性 が 99.8%を占め、ジェンダーによる偏在が色 濃く残る職業の一つといえる。養護教諭の前 身は「学校看護婦」で、学校制度が普及して いく過程でその存在が必要となり、1905(明 治 38)年から学校衛生向上のため医療系から 教育系に参入するようになった(すぎむら 2014)。近年、養護教諭はいじめ・不登校・ 虐待のサインにいち早く気づくことができる 立場として期待され、文部科学省はその役割 として一般教諭とは異なる専門性に基づき 「中心的な役割を果たす」ことを求めている (文科省 2017)。養護教諭の業務は多様化して おり、その職業的社会化について研究を進め ることは重要な課題であるが、フルタイム全 教員数に占める割合は3.5%にすぎず、教師研 究の中でも進んでいない分野である(池上 2006)。特に養護教諭の職業的社会化 (occupational socialization)の視点からなさ れた研究の蓄積が少ない。

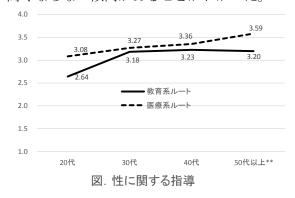
養護教諭の養成制度は 1965 年まで統一さ れていなかったが、現在は養護教諭免許状を 取得するため主に大学・短期大学の教育系学 部・学科で養成課程を修了する【教育系ルー ト】と、大学・短期大学の看護系学部・学科 や看護専門学校等で保健師の免許を取得する とともに所定単位を履修する【医療系ルート】 が存在する。養護教諭の出身ルート別比較を 行った研究では、新任時の不安にルートによ る違いが一部見られるが、リアリティ・ショ ックについては差がないこと、養護教諭とし ての「一人前感」は年齢とともに上昇し出身 ルートによる違いがみられないことなどが示 された(篠原 2018)。これらの研究成果を踏ま え、本研究は養護教諭の職業的社会化につい て更に検討するため、児童生徒への指導に対 する自信と力量認知の観点から、一般女性教 師との比較、出身ルートの相違について分析 することを目的とする。用いるデータは全国 の養護教諭を対象として小島・中村(2004)に より行われた調査データである。対象数は 1,000 名(小・中学校)、都道府県の教職員名簿 より学校単位で系統抽出法を使用し抽出され たもので、調査方法は無記名の郵送調査法で 実施され、有効回答数 754 名(回収率 75.4%) である。

## 2. 養護教諭特有の指導に対する自信

「性に関する指導」「反社会的な問題行動をする児童生徒の指導」「保健室登校児童生徒の指導」「情緒不安定な児童生徒の指導」の 4項目は、養護教諭としての経験を積み重ねることにより自信が高くなっていた。指導内容は異なるものの、経験による自信の上昇は一般教師による研究成果(たとえば篠原 1995)と同様のものであった。



児童生徒指導に対する自信を出身ルート別にみると、「性に関する指導」が50代以上の医療系ルートの自信が有意に高いことがわかった。またその変化をみると、医療系ルートは年代とともに上昇するが、教育系ルートは高くならない傾向があることがわかった。



### 3. 学校教員としての力量認知

「専門的知識」「社交性」「人間の可能性を信じる心」「子どもに対する高い関心」「安定

した性格」「人の心の動きをすばやく感じとる カ」「事務的能力」「人の世話をすすんでやる 行動力」「明るい性格」「広い教養」「わかりや すく話す能力 [ | 「絵やイラストを描く能力 | 「体 力」「ユーモア」「協調性」「忍耐強さ」(「同僚 の教師と連携する力」「職場において適切な人 間関係を作る力」は養護教諭のみ調査)の18 項目について調査した。

### 1) 一般女性教師との比較

同時期に行われた一般女性教師調査 1,284 名(小・中学校)と比較した結果、養護教諭に おいて一般女性教師より有意に高かった項目 は、「子どもに対する高い関心」「人の心の動 きをすばやく感じとる力」「事務的能力」「人 の世話をすすんでやる行動力」「ユーモア」で あった。養護教諭は児童生徒の心理的理解と 事務に関する力量について、一般教員は授業 に関わる力量について比較対象より高く認知 している傾向がみられた。

### 2) 年代別一般女性教師との比較

「専門的知識」「広い教養」「わかりやすく 話す能力」の3つの力量について年代ととも に上昇していることがわかった。逆に「体力」 については年代とともに下降している。

一般女性教師と比較すると、「人の心の動き をすばやく感じとる力」は養護教諭において 年代とともに若干上昇する傾向がみられるが、 一般女性教師はほとんど変化がないことがわ かった。

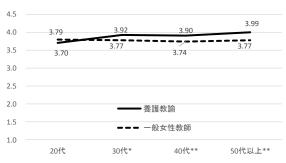


図. 人の心の動きをすばやく感じとる力

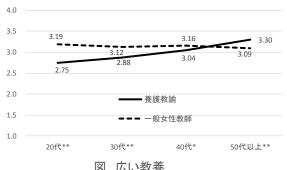
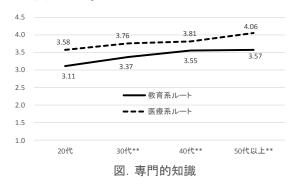


図. 広い教養

また「広い教養」は、20代の一般教員では 養護教諭より高いがそれ以降高くならず、養 護教諭においては年代とともに高くなり、50 代では逆転することが明らかになった。

### 3) 出身ルート別比較

出身ルートで有意差があったのは「専門的 知識」「広い教養」「わかりやすく話す能力」 の3項目で、全て医療系ルートのほうが高か った。「専門的知識」については多年代で有意 差がみられ、医療系ルートが高かった。「わか りやすく話す能力」は医療系ルート 50 代以 上が高かった。



#### 4) 力量認知の因子分析

養護教諭と一般女性教師別に 16 項目の力 量認知の因子分析を行った結果、構造が類似 していたため因子合成点を求めた。その結果、 4 因子において有意差がみられる因子はなか った。同様の分析を出身ルート別にも行った 結果、「幅広い知識・能力」のみに有意差がみ られた。

#### 4. 結論

養護教諭の職業的社会化について発展的研 究を進めていくには、養護教諭に対する現代 的要望を明らかにするとともに、社会化の経 時的変化を含めた分析を進めることが重要な 課題となることが示唆された。そのためには 一般教師で行われているようなパネル・デー タを収集・分析する研究が求められる。

#### 文 献

小島秀夫・中村朋子,2004,「養護教諭の職業的社会化の研究」 『茨城大学教育学部紀要(教育科学)』53,369-380

篠原清夫,1995,「出身経路別教師における職業意識の比較」 『人間科学論究』 3,91-104.

篠原清夫,2018,「養護教諭における教育系・医療系出身の比 較」『日本教育社会学会第70回大会要旨収録』378-379. すぎむらなおみ,2014,『養護教諭の社会学―学校文化・ジェ ンダー・同化-』名古屋大学出版会.

# 多職種協働における教員の意識 ——SC・SSW等を常勤配置したF市での質問紙調査の分析——

保田直美(佛教大学・京都教育大学大学院連合教職実践研究科)

#### 1. 専門職の配置と教師の役割

2015年12月の「チームとしての学校」答申 以降、働き方改革の流れのなかで、専門職の配置を前提とした教員の業務の見直しが進んでいる。2019年1月の中教審答申「新しい時代の教育に向けた持続可能な学校指導・運営体制の構築のための学校における働き方改革に関する総合的な方策について」では、「教師の業務だが負担軽減可能な業務」として「支援が必要な児童生徒・家庭への対応」があげられ、専門スタッフと連携・協力しての負担軽減が目指されている。そのために、スクールカウンセラー(SC)・スクールソーシャルワーカー(SSW)のさらなる配置と常勤化についての調査研究が提言されている。

「専門的な外部人材等の配置に当たっては、教育委員会は、どのような業務を教師に任せ、スクールカウンセラーやスクールソーシャルワーカー、専門的な外部人材等に任せるか明確にすることが必要である」とされており、明確な分担により、業務の効果的・効率的な改善をはかるイメージが持たれている。では、実際に、専門的な外部人材を常勤で配置することで、教員にどのような変化が生じうるのだろうか。本報告ではSC・SSWなどを常勤で配置しているF市で行った質問紙調査の結果から、特に、教員の役割についての意識と仕事に余裕ができたかに着目して分析を行いたい。

これまで、日本の教員は、先の答申でも「日本型学校教育」と言われているように、学習指導のみならず、生徒指導等の面でも主要な役割を担い、様々な場面を通じて、児童生徒の状況を総合的に把握して指導を行い、児童生徒の「全人格的」な完成を目指す教育を行って担意との「全人格的」な完成を目指す教育を行って担意を表の範囲が拡大されてきた」こととがある。同様の内容は、教師の仕事の「無境界性」(職域と責任の無制限な拡大)としてこれまでにも教育学でも説明されている。また、酒井(1999)は、このことが、教師が生徒に対する働きかけのほとんどすべてが「指導」という言葉で語られることから生じ、そし

てその「指導」のためには、児童生徒や保護者 との信頼関係の構築が重視されることをフィ ールドワークから明らかにし、それを「指導の 文化」と呼んでいる。

この「指導の文化」を背景に、教員には、「熱心さ」と「子どもの気持ちのわかること」が期待され、無限定に子どもに関わる「献身的な教師像」が教員の多数が持つ教職イメージとなってきた(久富、1988)。佐藤(1997)は、日本の教師文化の特徴として、仕事への献身と子どもへの関与の大きさをあげている。特に家庭との関係を築くこともアメリカと比した場合に特徴的であるとしている。

そのような献身的な教師像に合致するものであると考えられるが、中村(2015)は、1950年ごろから続くある中学校で伝統的に見られる「生徒と信頼関係を通じて「つながる」ことで家庭背景が不安定な生徒を学校に包摂する教員役割」(p. 269)を持つ教員を「つながる教員と呼んでいる。このような教員像は「日本の困難校に見られる典型的な教員役割の一つ」(p. 280)と考えられるが、中村(2015)でも探求されているように、そのような教員像は近年葛藤にさらされている。

油布(1998)はすでに昭和40年代を境に、教師の仕事と役割が学校の内部に限定化されるようになったことを指摘し、SCの導入などにも表れているように、「教師役割をより限定化し、責任範囲をより明確化」(p. 156)する方向に変化しつつあると考察している。実際、近年教員文化は変化しつつあるという調査データも存在する。たとえば、油布ら(2010)では、学校の組織目標にコミットしたり、教員の仕事範囲を限定的にとらえたりする教員の「組織へのスペシャリスト化」という現象を見出している。

SC や SSW の配置もどちらかといえば教員の 役割を限定していくものと予想される。他専 門職の配置は、学校内に機能分化をもたらす 可能性があるからである。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)。ただ、これは週1回の非常勤という配置形態ゆえかもしれず、「チームとしての学校」答申で期待されているように、他専門職の法的な位置づけの明確化や配置日数の増加が進めば、状況は変化する可能性がある。

### 2. 調査方法

そこで、本報告では、SC・SSW などを常勤で配置するE県F市で2017年9月~10月に行った質問紙調査をもとに、他職種との協働が進むことで教員の意識にどのような変化が生じうるのか、また、それにより業務の効果的・効率的な改善につながりうるのか(教員が「仕事に余裕ができた」と感じるのか)を検討する。

F 市では独自に常勤での多職種の中学校へ の配置を進めている。配置形態にはA型・B型 の 2 種類がある。調査対象とした A 型配置の 学校は11校、B型配置の学校は46校である。 A型配置の中学校には、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」 やポ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。A型配置の中学校の支援チームは、そ の中学校だけでなく、近隣のエリアを広く担 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つを担当することになる。な お、A型配置の中学校には週1回の非常勤SC も別に配置されている。B型配置の中学校には、 非常勤配置の SC に加えて、常勤の SC が 1 名 配置されている。こちらは、配置されている学 校のみを担当するので、純粋に常勤配置とい う形態である。

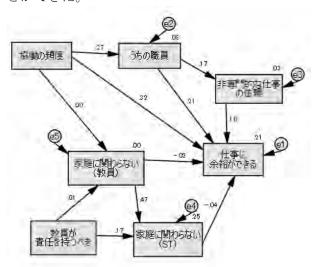
調査はまず、9月にA型配置の中学校のうち 1校(Y1中学校とする)の全教員(N=27)を対象に質問紙調査を先行して行った。そのうえで、10月に残り56校を対象に実施した。10月の56校については、当該自治体教委の要望で、各校で5名ずつ(できるだけ年齢層がばらけるように)ピックアップしてもらう形で依頼を行った。最終的には2校が未回収となった。また、1校だけ6名提出の学校があった。(N=298(Y1中27名含む))

調査では、①支援チームとの協働の実際の 様子(話をする頻度、活動内容の認知、満足度、 目的の共有、協働の頻度、専門的でない仕事を 依頼する頻度など)、②回答している教員自身 の教職観(支援チームにどのように活動して ほしいか(自由に生徒に関わってほしいか、家 庭の問題にどの程度関わってほしいか)、教員 は家庭の問題に関わるべきか、ケアの最終的 な責任は教員が持つべきかなど)、③性別・年 齢・職(分掌)について聞いている。

#### 3. 調査結果 (一部)

基本的な集計結果や詳しい分析は当日報告する。基本的に、支援チームの活動についての満足度は高く、「配置されていると仕事に余裕ができる」と感じている割合も高い(4件法で強くそう思う37%,ある程度そう思う41%)。

分析では、協働の頻度が増加することによ り、教員の意識がどう変わるかに着目して SEM (構造方程式モデリング) などを用いて分析 している。仕事の余裕と、特に家庭に教員や支 援チームが関わるべきかについての教員の意 識、どのような形で役割分担を行うべきかに ついての意識(専門性を意識して仕事を分配 するか否か)との関連について検討した。他職 種との協働の頻度が増しても、「教員が家庭の 問題に深く関わらないほうがいい」との考え 方は増すわけではなく、そして、そのような役 割を限定する考え方が「仕事の余裕」につなが っているわけでもないこと、協働の頻度があ がることは、「支援チームのメンバーはうちの 職員だと感じる」を媒介に「非専門的な仕事の 依頼」の頻度を上げること(それはあまり支援 チームが配置されての仕事の余裕を感じるこ とにはつながらないこと) などを読みとるこ とができた。



(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。)

## 教師の貧困観とその成立背景

## -貧困地域の小学校を事例に-

栗原和樹 (一橋大学大学院)

#### 1. 問題の所在

本報告では、教師の貧困観とその成立背景について、小学校教員へのインタビュー調査をもとに検討する。貧困観について本報告では、「人びとが各人の生活世界において他の人びととの相互行為を通じてつくり上げる、貧困という表象についての、それをどう認識し、どう価値づけるかという表象」(長谷川 2018、pp. 1-2)と定義する。

これまで学校教育と貧困層の子どもの関係については、多くの研究がなされてきた. そこでは、貧困が、子どもの低学力や、不登校をはじめ、学校生活に対して負の影響を持つことが繰り返し指摘されてきた. そして、その結果として起こる「貧困の世代的再生産」の問題視が、これらの研究においては通底している(林2016).

その中でも教師は、貧困層の子どもに否定的な見方を持っていることや(西田 2012)、見えづらい貧困を見ようとしないこと、「特別扱いしない」学校文化の中で、子どもの抱える困難を、貧困の問題とは切り離すかたちで捉え、貧困「層」への対応を取らないことが問題視されてきた(盛満 2011). そのため、教師には、子どもの困難を家庭の貧困と結びつけて理解し、支援する視点を持つことが求められている(盛満 2017).

しかし,ある子どもを貧困であると捉えるか, どう対応するかについては,何を貧困と思うか という個人の「貧困観」に左右される側面が少 なくないが(盛満 2011),その貧困観の内実 や成立背景についての検討はこれまで不十分で あった.つまり,ある個人の貧困観がどのよう なものであり,個々人の貧困観の差異はどのよ うに生まれるのかといった点の検討が必要であ る.

### 2. 分析の方針

本報告では、「貧困」が常識的な知識であることを踏まえ(西村 2013)、Berger&Luckman (訳書 2003)などによる、知識社会学の立場を採用する.彼らによれば、ある知識の成立背景には、制度的機序のもと知識が伝達、獲得される経験に加えて、個々人の私的な経験が含まれている.本報告では、個人の貧困観の成立背景について、個々人の貧困に関する経験を重視し、分析を行う.

本報告の分析対象は、X 小学校(以下: X 小)の教師である. X 小は、関東圏の中でも生活保護受給世帯率、就学援助率が高く、学力は近隣の学校に比べて下位に位置している. また、ひとり親世帯の子どもも多い. そのため、これまでの先行研究に基づけば教師が貧困を意識する/すべき学校である. X 小における調査は、2017年2月~2018年9月までの約1年半の期間に行い、18名にインタビューを実施した. 以下では、その中でも特徴的な2名の語りに焦点を当てて分析をする.

### 3. 分析の結果

分析の結果、教師の多くは、「貧困」を、地理的にも時間的にも「遠く」の貧困(青木 2010)、つまり「絶対的貧困」に近い状況を指すことばとして捉えていた。そして、その教師たちは、これまでの自身の経験において、貧困を身近な問題として経験しておらず、成立背景についても自覚的では無かった。しかし、以下で示す $\mathbf{F}$ 先生と $\mathbf{K}$ 先生は、どちらも、経済的に困難であったと思われる経験を語っている点で特徴的であった。なお、 $\mathbf{F}$ 先生も $\mathbf{K}$ 先生も30代の女性教員であり、幼い頃に両親の離婚を経験しており、どちらもその影響で精神的な負担を被っていたと語っている。

二人の語りを整理すると, 貧困観とその成立

背景について以下二つのことが明らかになった. 第一に,何を貧困と考えるか,つまり貧困の 基準の背景には、自身の境遇を貧困であると捉 えているか否かの認識があること. そして, そ れが参照されながら, X 小の子どもたちのこと を捉えていることが明らかになった. F 先生は, X 小の子どもを貧困であると捉えていないのに 対して、K 先生は、X 小の中でも X 小の子ども たちは、貧困に当てはまる場合があると考える 数少ない教師の一人である. F 先生は, 自身の 家庭の経済状況が厳しいと認識していた. しか し、そのことを貧困であるとは語らず、貧困は、 「私の中のその貧困っていうイメージが、もっ と悪いっていうイメージだから」と語るように、 自身の境遇にくらべてより厳しい状況の人たち のことを貧困であると捉えていた. 一方の K 先 生は、自身の家庭は貧困であったと語る. その 語りは、固定的では無く、やり取りの中でもゆ らぐものでもあり、K 先生にとって貧困の基準 は曖昧なものであったが、貧困は自身の境遇と 重なり、身近にあったものである.

第二に、自身の経験が、貧困の主たる要素で ある経済的困窮がもたらす困難を,「心の問題」 として捉えることにつながっているということ である. F 先生も K 先生も, 貧困による困難を いわば「心の問題」として捉えている点は共通 していた. それは、F 先生にとっては、両親の 離婚による、ストレスとして、K 先生にとって は、父親の借金の影響で、両親が不仲になるな ど、貧困により、心の「余裕」が無くなるさま を目の当たりにしてきたことによる影響である と考えられる. そのため, K 先生はそのような, 貧困や経済的に厳しい状況の子どもたちに対し てどのような対処をするべきかと尋ねた際に, K 先生は、「その子が、なんでも吐き出せる場 がすごく必要」だと語る. このように、自身が 経済的な苦しさを経験した場合、自身がその時 に苦労していたことが一番の問題であると捉え られる. 子どもにとって一番の問題は、心の余 裕のなさであり、金銭的に満たされることや社 会において貧困が無くなることではない. いい かれば、貧困を自分個人の体験として構成して いることが、貧困という問題を個人の問題とし て捉えることにつながっている.

#### 4. まとめと今後の課題

F先生と K 先生の語りから分かるように、教師の貧困観は、個人がどのように貧困を経験してきたのかによってそのあり方を変えるものである. その他にも、貧困観の成立背景として、調査の中では世代間の差異や、教職経験の中での貧困との関わりなど、いくつかの経験が語られた. この点を踏まえると、教師に貧困の視点を持つことの要請は、それぞれの教師がどのような貧困観を持っているのかをより詳らかにした後に行われる必要があると考えられる.

また、成立背景のもう一つの側面として、「教員文化」などの制度的機序がある。これまでの教師のライフヒストリー研究で指摘されてきたような、学校文化への参入が教師の貧困観にとってどのような意味を持っているのかという点に関しては、課題が残されている。

#### 参考文献

青木紀,2010,『現代日本の貧困観—「見えない貧困」を可視化する』明石書店.

Berger. P. L., Luckman. T., 1966, The Social Construction of Reality: A Treatise in the Sociology of knowledge, Doubleday&Company (=2003, 山口節郎訳『現実の社会的構成——知識社会学論考』新曜社).

長谷川裕,2018,「貧困に対するペダゴジックなまなざし――学校教員のそれについての事例的把握及び理論的考察」唯物論研究協会第41回大会報告原稿.

林明子,2016,『貧困の世代的再生産――生活 保護世帯のライフストーリー』勁草書房. 盛満弥生,2011,「学校における貧困の表れと

その不可視化」『教育社会学研究』第 88 集, pp. 273-294.

2017, 「子どもの貧困に対する学校・ 教師の認識と対応」『教育と医学』第 65巻, 3号, pp. 236-243.

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.

西村貴直, 2013, 『貧困をどのように捉えるか ——H. ガンズの貧困論』春風社.

# 教師は何を問題とみなすのか

## ―生徒指導実践における教師間連携に着目して―

○稲葉 浩一 (北海道教育大学)

山田 鋭生 (共栄大学)

○高嶋 江 (立教大学大学院)

【第1報告:公的な言説における「問題」と学校 教育現場の「問題」】

### 1.問題関心

世間の関心を集める教育問題の多くは、学校では生徒指導領域に属するものである。すなわち、「いじめ」や「不登校」、「非行」といった問題が世間の耳目を集めるときに、そこでは学校教育現場における教師の指導や、学校組織のあり方が問われる様はある種の定型性を帯びてさえいるといえるだろう。

たとえば『生徒指導提要』は、生徒指導実践を 積極的には児童生徒らの自己実現支援であると したうえで、その方法やあり方について詳細に述 べている。特に目を引くのが「生徒指導の課題」 の第一項目で掲げられている「生徒指導の基盤 となる児童生徒理解」であり、そこでは「生徒 指導を進めていく上で、その基盤となるのは 児童生徒一人一人についての児童生徒理解の 深化を図ることと」(p.2) として、児童生徒理 解の「方法」や「あり方」が延々と列挙されて いる。

実際上記した教育問題言説において、その クレイムの代表となるのは「児童生徒理解の 失敗」であるといってよいだろう。とりわけ 「いじめ」言説においてそれは顕著であると いえ、児童生徒の「心」を理解できなかったと 遡及的に指摘・糾弾する語りは典型的なもの となっているといえる。

教育社会学の世界では、こういった心理主義的な「児童生徒理解」言説に対する批判的検討が行われてきた(たとえば伊藤,1996,北澤,1996,牧野,2006など)。さらにこうした昨今の言説状況下での教師のリアリティを描き上げる必要性を提唱する動きも出てきている。たとえば伊勢本(2017)は、従来の教育言説研究は「前提には常に≪教師批判言説≫を単に

受容するだけの教師の姿が想定されて」(p.348) おり、「教師に対する批判そのものに焦点が置かれるあまり、批判が向けられる教師の存在を看過した議論となっている」(ppp.348-349) と指摘している。そのうえで公的に語られる「子ども理解」言説に対し、社会的な要請と自身の経験知の狭間で葛藤する教師の姿は、定型化された「教育問題=児童生徒理解の失敗」言説の解体の可能性を有しているといえる。

さらに越川(2017)は、「教師は問題状況を『正しく』認識すれば『いじめ』に気付くことができる」(p.7)といった「いじめ問題」の社会的認識に対し、「学校にとって大事なことは、『いじめ』という言葉を使うかどうかではなく、今、何を最優先に生徒に働きかけていかなければならないのかを判断し、対応すること」(p.15)という学校教育現場の認識を浮かび上がらせている。この認識にたてば、生徒同士のトラブルを「いじめ」かどうか判断することへの偏重は、「学校現場の日常的な生徒指導上の細やかな対応」(p.15)すら阻害しかねないものとなるといえよう。

これらの先行研究が示すのは、公的な言説、社会的認識のもとで、実践者たちが(その規範のもとにありながら)どのような活動を行っているのか、という問いの重要性である。稲葉(2013)は、有識者たちからは不十分で失敗したものと語られていた大正期の「個性調査」が、実際には日常生活者としての教師にとっては十分な理由をもった解釈実践であったことを示しているように、そこでの教師の実践は公的言説が示すものとは異なった次元の合理性や妥当性を有している可能性があるのである。そこで本報告では、教師が生徒指導を中心とした「問題状況」をどのように経験し、またどのようにそれを他者に語るのかに接近した

い。越川(2017)が示唆するように、教師たち

は日々の教育活動において生じる「問題状況」に対し、必ずしも「客観的」な理解(診断)をくだしているわけではないし、またその必要ももっていない。その一方で、教師たち自身が「問題」と感じる状況に対し、何が問題であるのか思い悩む、ということもあるだろう。本報告ではそういった「問題状況」にある教師の語りをもとに、彼らは「何を問題とみなすのか」という問いを提起するものである。

### 2. 研究の概要

本共同研究は、首都圏及び北海道の教員 (小・中・高)に協力を要請し、聞き取り調査 に着手している。また研究会として座談会を 開き、生徒指導を中心としたそれぞれの課題 や取り組みについて話をしてもらう活動を行っている。本報告では、この座談会形式におけるインタビューデータを素材として、「教師は 何を問題とみなすのか」という問いに迫って いきたい。

ホルスタインとグブリアム (1995=2004) は、 伝統的にインタビュー調査は対象者を「回答 の容器」と見立て、より精確な情報、事実、経 験内容を抽出する技法として考えられてきた。 だがインタビューという営為は、それ自体が 相互作用による意味生成の場であり、このこ とには積極的意義があるだろう。

ホルスタインとグブリアムが指摘するように、インタビュー回答者は「社会の一メンバーとして、回答者がインタビュアーに伝達する知識を仲介したり、変更したりする。つまり、彼や彼女は『もうすでにいつでも』意味の積極的な作成者なのである」(pp.32-33)。

この観点にたてば、「教師は何を問題とみなすのか」という問いにおいて、教師たちが不変的に保有する観念や意識、信念などを想定する必要はない。むしろ聞き手に対し、教師が自身の経験を再構成しながら、どのように有意味に「問題」について語るのかが重要となるわけであり、その「聞き手」の存在は語りが構成されるうえで重要な位置を占めることとなる。

そこで本研究では「調査者 - 調査対象者」という枠組ではなく、話者が同じような経験を 共有しうる、あるいはそこからなにがしかの アドバイスを得られうるような、ほかの複数 人の教師を交えた「座談会」を設定した。

以上のデザインから、本報告で主に扱うデータは 2019 年冬、公立中学教師(ササキ)を中心に、同じく公立中学教師(ハマグチ)、公

立高校教師(トヨシマ)、調査者1.2の5人による座談会形式のインタビューとなる(教師の名前はいずれも仮名。なお各教師にはそれぞれ本研究及びインタビューの主旨を事前に書面とともに説明し、承諾を得ている)。

ササキ教諭は2018年なかばごろから「生徒 指導がうまくいかない」という悩みを中心に、 様々な問題状況を口にしていた。この座談会 形式のインタビューは、そんな彼の課題につ いて自由に話してもらいつつ、その都度ハマ グチ、トヨシマ教諭がコメントし、そのコメン トを受けてササキ教諭がさらに自身の困難に ついて語っていく、という流れとなっている。

以上のデータに基づく詳細な検討は第2報告(高嶋)にて行うが、ここでは本研究の意義について述べていこう。第一に先に述べたように、教師たち自身のリアリティを浮かび上がらせることは、支配的な教育言説を相対化すると同時に今後の学校教育観の再検討の経緯となりうる。

さらに先行研究(伊勢本 2017,越川 2017)が示すように、公的な教育言説(規範)を傍らに置きながら、教師自身がその対置のなかで自身の教育実践を再構成することは、これ自体が調査によって初めて生じえる教師の言説実践であるといえる。教師自身がこの言説実践をもとに、さらに自身の経験や課題について探求を行うこと、そこに研究者が「伴走」を行うことが、彼らへのエンパワーメントとなりうるように思われる。すなわちアクションリサーチとしての「言説実践」の場の構築であり、これが本研究の第二の意義となる。

(稲葉浩一)

【第2報告:学級担任は何を問題とみなすのか―中学校教員による生徒指導経験の説明に着目して―】

## 1. 問題関心

学級を担任する教員は、組織的な対応が要請される状況下で、日常の生徒指導実践に際して何を問題として取り扱うのか。これに回答することを本発表の目的とするが、まずは学級担任が生徒指導に対してどのような責任を負っているのか、「生徒指導提要」を確認することから始めたい。

生徒指導の観点では、当然ながら、<u>学級担任、</u>ホームルーム担任が担当する児童生徒の指

導についての一義的な責任を負っています。 … (中略) …特に、校内の児童生徒の問題行動等のサインを見付けた場合は、事案に応じて、その児童生徒の学級担任・ホームルーム担任や生徒指導主事等にその情報を伝えるなどして、学校の一員として、生徒指導の組織的対応に参画する必要があります。

(pp.142-143, 傍線筆者。)

学校の中で展開される多くの活動が、「学級」と結びついた形で行われていることを考えれば、「提要」に示された学級担任の責任は、私たちの常識的な理解とおよそ合致しているように思われる。つまり、指導の対象となる児童生徒(および出来事)の存在に、当の児童生徒を担任している教員がまずは感知するものだと期待することができるし、仮に気がついていなかった場合には、別の教職員がその担任に対して情報提供をする義務があると期待できるということだ。

担任する児童生徒に対する指導責任が学級担任に帰属されている一方で、「生徒指導体制を充実させるためには、生徒指導の方針・基準に一貫性を持たせることが必要」(p.82)とされてもいる。「一貫性を持たせる」ことによって目指されているのは、指導事由についての組織的な対応を図ることなのだが、では、学級の中で指導すべき何らかの出来事が生じた場合に、学級担任は具体的にどのようにして「組織的対応」を試みることになるのだろうか。とりわけ、原則として教科担任制が採用されている中等教育段階では、ある学級の児童に対する生徒指導は、その学級の担任教諭を中心に複数名の教科担任と協働して行われる。

例えば、ある出来事を「学年」の問題として 扱おうとするならば、同学年の他学級の教員 に周知を図り、学年集会の機会を設けるといった形で指導を行うことになるだろう。「学級」 にとっての問題が生起した際には、ホームルームなどを利用して、数十名をまとめて注意 するかもしれない。また、場合によっては、トラブルを起こした児童生徒と学級担任の間で 内々に対応を図るケースもあるだろう。こう した指導が、後にドキュメント化された記録 として他の教員に参照されるか、あるいは、対面的な情報共有を交わすことで、周囲の教員 と協働しての「組織的対応」が行われたことに されると考えられる。

問題状況に対して採用される、このような

対応策は、指導対象の特定からそれへの対応に至るまで、十分に説明可能であるということを前提にしている。つまり、なぜそうした対応を採用したのか問われた際には説明を与えることができるし、あるいは連携を行う中で説明がなされるものである。しかし、一体どの児童生徒が指導の対象であり、どの出来事を問題として取り上げなければいけないのかということ、すなわち生徒指導の対象(人物・出来事)とは、生徒指導実践に先立つ所与として存在するのではなく、教師たち―とりわけ学級担任―がそれを巡る活動を行う中でその都度作り上げていくものではないか。

第1報告(稲葉)で提起されたのは、公的な言説の中で示されるそれとは別様のものだと考えられる、学校現場での生徒指導におけるリアリティの存在であった。他方で、学校の内部においても、組織的対応という方針を引き受けつつ、それとの調整を絶えず行いながら生徒指導を行うという、学級レベルでの生徒指導のリアリティが存在すると考えられる。上記の関心の下で、本発表は、生徒指導に伴う困難な経験に関する中学校教員の語りを分析する。

### 2. 分析の視点

本発表は、分析の視点として、エマーソンとメッシンジャー(1977)のトラブルのミクロポリティクス論に依拠する。エマーソンらの主張の眼目は、人々が日常生活の中で直面する何らかの問題含みの状況に対して、それへの解決策が選択されることや、その過程で第三者が関与していくことによって、それがまさに何の問題であるのかが形作られていくという点であった。

さらに、ある問題状況が複数名の人物の間での「関係性のトラブル」だとされる場合には、「ひとりの個人に帰属されるトラブルを解決するための試みと異なり、… (中略) …その関係性における権利と責任の配分に関わる論点を生じさせる」(p.123)。

エマーソンらの言葉を借りれば「トラブル処理屋」(p.126)であるところの教師は、学級の中で生起した出来事に対して、独力で対処していくのか、あるいは他の教職員に助力を求めていくのか、言い換えればそれが何の問題であり、解決の主体に誰が据えられるのかを選択する必要に迫られるわけだが、それは学級担任としての資質に関わる規範的な問題

であると言えるだろう。

学校で生起する教育問題を論じるに当たってエマーソンらを援用している先行研究(例えば、越川, 2017など)の中では、社会問題のカテゴリー(例えば「いじめ」)が適用される以前のトラブル状況に着目する必要性が提示されてきた。先行研究の中では、既に社会問題のカテゴリーに当てはまるものとして措定された状況を起点にして、遡及的に、過去のトラブル状況を分析することが試みられていたのに対して、本発表は、何らかのカテゴリーが適用されていない状態—適用されるのを待っている状態—についての語りに着目する。何故ならば、学校教員が日常的に対処しなければいけないのは、日々生起していく曖昧なトラブルの連続であるからだ。

### 3. 方法論上の留意点

では、具体的に教員の語りのどの部分に着目するのか。

一般論として、インタビュー場面の中でインタビュイーは、聞き手に問われた事柄について、お互いに理解可能な形で説明を組み立てる必要がある。しかし、後述するように、本データから得られた教師の語りは、いわば「曖昧」な語りであった。そこでなされた状況説明は、問題の所在がどこにあるのか不明確であるし、何が問題であるのか、今ひとつこちらに伝わってこないものであった。

だが、「曖昧」なものとしてしか自らの問題 状況についての説明を組み上げることができ なかったという事実に、本発表は着目したい。 つまり、研究者に要請されるのは、語りの曖昧 さに説明を補って修復することではなく、む しろ、教師が自らの語りを、曖昧なものとして 組み立てているということそれ自体を分析の 対象にすることである。

したがって、「問題経験は、それを経験可能にする知識・語彙があって経験される」(草柳, 2004, p.36)のだから、インタビュー場面で、インタビュイーがどのような語彙を用いて、そしてどのような知識を運用することで、生徒指導に関わる自らの経験の語りを組み立てているのかを見る必要がある。

#### 4. データの概要

データの検討から、ササキ教諭が担任する 学級での問題の所在について説明がなされる 際に、曖昧な語りが繰り返されていることが 確認された。そして、ササキ先生の学級は、「いじめ」や「学級崩壊」といった明確な社会問題のカテゴリーを適用できる状態にはないものだと聞くことが可能であった。これと同時に、そうした状態を端的に言い表す語彙を用いて説明がなされることはなかった。

したがって、状況を改善するにふさわしい 解決策が不明確であるから困難を覚えている のではなく、むしろ説明を行う中で状況を自 ら定義することができないという事実こそが 当座の困難なのであり、いずれの解決策を採 用するべきであるのかは副次的な問題である ということが、インタビューデータの分析か ら示唆された。(詳細な分析については、当日 の配布資料を参照ください。)

(高嶋江)

## 【文献】

- Emerson, R. M. and Messinger, S. L., 1977, "Micro-Politics of trouble", *Social Problems*, No25, pp.121-134.
- Holstein, J. A. and Gubrium, J. F., 1995, *The Active Interview*, Sage Publications (=2 004, 山田富秋・兼子一・倉石一郎・矢原隆行訳,「アクティヴ・インタビュー ー相互行為としての社会調査」せりか書房).
- 稲葉浩一, 2013, 「記録される『個性』―言 説・解釈実践としての児童理解の分析―」 『教育社会学研究』第 93 集, pp.91-115.
- 伊勢本大,2017,「《教師批判言説》の呪縛―「子ども理解」をめぐる小学校教師の解釈 実践―」『教育社会学研究』第 100 集, pp.347-366.
- 伊藤茂樹, 1996, 「『心の問題』としてのいじめ 問題」 『教育社会学研究』 第59集, pp.21-37.
- 北澤毅, 1996,「他者の不透明性について」『立 教大学教育学科研究年報』第 40 号, pp.149-159.
- 越川葉子,2017,「『いじめ問題』にみる生徒間トラブルと学校の対応―教師が語るローカル・リアリティに着目して―」『教育社会学研究』第101集,pp.5-25.
- 草柳千早,2004,『「曖昧な生きづらさ」と社会 一クレイム申し立ての社会学』世界思想 社
- 牧野智和, 2006,「少年犯罪報道に見る『不安』 ―『朝日新聞』報道を例にして」『教育社 会学研究』第 78 集,pp.129·146.

# 外国にルーツをもつ子どもの教育支援における

# 学校と学校外組織の連携

瀬戸麗 (大阪大学大学院)

### 1. 問題の所在と研究の目的

文部科学省の平成 28 年度の調査によると、 日本語指導が必要な外国にルーツをもつ子ど もの数は年々増加し、10 年前の 1.5 倍以上、 4 万人を超えていることが報告されている。 今年施行された改正入管法により、その数は 今後さらに増加することが推測される。この ような子どもに対して、公立学校では日本語 の支援体制の拡充が図られてきたが、子ども の増加に対し整備が追いついておらず、教育 のさらなる充実を図ることが今後の課題となっている。

また、これらの子どもたちは、日本語能力 の問題だけではなく、学力や進路、母語の継 承、適応、アイデンティティの問題、家庭の 貧困など、様々な教育課題を抱えていること が指摘されてきた(志水・清水 2001、小内 2009 他)。このような多様な教育課題を、学 校のみで解決することは困難であることを踏 まえ、近年、地域の多様な関係者を巻き込み、 学校と地域の学校外組織が連携して支援する 必要性が指摘されるようになってきた(佐藤 2010他)。しかし、「情報ギャップ」や「連携 概念ギャップ」による学校と学校外組織の連 携自体の困難さが指摘(野津2008)されてお り、現状として、学校との連携を求めつつも 関係性構築に困難を感じている地域学習支援 教室は多い (坪谷 2005)。 そのような背景も あり、連携の実態を明らかにした研究はこれ までにほとんどない。外国にルーツをもつ子 どもの教育保障のためには、どのような連携 がどのような教育支援を生み出すのか、明ら かにする必要がある。

したがって、本発表では、比較的安定した連携関係にある学校と学校外組織を対象に、外国にルーツをもつ子どもの教育における、学校と学習支援教室の連携の構造と機能を明らかにすることとし、以下2つの具体的な研究課題を設定した。(I)学校と学校外組織はどのような連携構造を持っているのか。(II)2つの異なる性格を持つ組織が連携することによって、どのような機能が生まれるのか。

### 2. 研究の対象と方法

研究対象地は、社会経済的に厳しい外国人家庭で育つ子どもが多く在籍する X 小学校と、約6年前に設立された外国にルーツをもつ子どものための Y 学習支援教室(以下 Y 教室)とした。

Y 教室は毎週1回夜間に2時間の教室活動を行うほか、教室時間外にも家庭支援を行っている。教室活動は、学習支援と居場所づくりを目的に行われており、基本的に子ども1人に対して大人が1人つく形で学習が進められている。

研究方法は X 小学校と Y 教室における参 与観察(2017年11月から現在にかけて)と、 聞き取り調査 (Y 教室支援者10名、X 小学校 教員5名、Y 教室に通う中学・高校生4名、 計19名に対して)である。

### 3. 連携の構造

X 小学校と、X 小学校からの働きかけによって設立された Y 教室との連携の構造は、次の 4 点から説明された。

第1に、子どもの家庭・教育課題を把握す

る X 小学校が子どもを Y 教室へ「紹介」する ことにより、特に支援の必要な子どもが Y 教 室の支援を受けることが可能になった。学習 に上手くついていけない子どもや、帰宅後の 時間に保護者が外出している子どもなど、「大 人の目がいる」と教師によって判断される子 どもが Y 教室に通っている。

第2に、子どもの抱える教育課題や家庭環境について、双方が緊密に「情報共有」をすることが、Y教室の活動方針の調整や、家庭支援の実行を可能にした。Y教室の設立初期に、X小学校が児童の様子を共有したこと等が、宿題支援をY教室の学習支援の根幹に据えることにつながった。

第3に、「学校と連携している」という地域からの「信用」が、Y教室がX小学校区内に安定的な活動の場を得ることを可能にした。

第4に、もともと小学生を対象としていた Y 教室が、子どもの成長とともに中学生・高校生も対象とし、さらに、中学校、高校、高校 生の学習支援教室と新たな連携関係を築いた (支援の「展開」)。具体的には、これらの組織との間で子どもの紹介や情報共有を行った。このことにより、支援ネットワークが構築された。ここでの支援ネットワークとは、直接的・間接的に連携関係のある、学習支援教室、小・中・高校、家庭の総体である。

### 4. 連携による学習支援教室の機能

X小学校とY教室が子どもの課題を共有することにより、Y教室は、学校や家庭の機能を補完する次の5つの機能を有することが明らかになった。

第1に、放課後の居場所となっている。親 の夜間不在で孤独感を抱えていた子どもは信 頼できる大人に出会い、安心の場を得ていた。

第2に、学習意欲の推進が指摘される。Y 教室の教室活動の軸である宿題支援を通して、 宿題を終える、納得するまで考える、他の子 どもに教える経験を蓄積し、学習意欲を高め ていた。

第3に、日本語能力の向上に貢献している。 学習支援では一対一での対話型学習が導入されており、大人と対話する機会が確保され、 日本語の習得が促された。

第4に、社会的スキルの向上が挙げられる。 多様な大人との関わりの中で、社会の中での 人間関係構築の基礎ルールを学んでいた。

第5に、生活環境の改善に寄与している。 家庭の中で日常的に生じる困りごとの解決が 行われていた。

### 5. まとめ

以上により、言語や家庭環境など様々な要因によって低学力に陥りやすい外国にルーツをもつ子ども(高橋 2009)に対し、上記のような構造を持つ学校と学校外組織の連携は、教育を支える根底領域への支援を行うことが明らかになった。また、支援ネットワークの構築により、小学校卒業後の子どもに対する長期的な支援の実行体制が築かれていることが明らかになった。

小内透 2009 「在日ブラジル人世帯の貧困」 『貧困研究』 3 巻、pp. 57-64。

佐藤郡衛 2010 異文化間教育—文化間移動と 子どもの教育』明石書店。

志水宏吉・清水睦美編著 2001『ニューカマー と教育―学校文化とエスニシティの葛藤 をめぐって』明石書店。高橋朋子 2009『中 国帰国者三世四世の学校エスノグラフィ

一: 母語教室から継承語教室へ』 生活書院。

坪谷美欧子 2005「地域で学習をサポートする 一ボランティア・ネットワークが果たす役 割」 宮島喬・太田晴雄編『外国人の子ども と日本の教育』pp. 193-216、東京大学出版 会。

野津隆志 2008「ニューカマー支援 NPO と学校・教委・行政の連携」『異文化間教育 28 号』pp. 10-20。

# 中国の県内における学校間格差

馬楽 (広島大学大学院)

本稿の目的は、バランスが取れた義務教育を提唱する背景の下で、特に中国全域で92%の 県は「基本的にバランスが取れた義務教育の 県」になっている背景の下で、その評価制度の 背景、内容、問題の面から、県内における学校 間格差が依然として存在している原因を考察 することである。

2006 年からバランスが取れた義務教育の内 容は法律化になり、国に重視されている。2010 年「国家中长期教育改革和发展规划纲要 (2010-2020 年)」のなかで、「県内における義 務教育段階の学校間格差の解消はバランスが 取れた義務教育を実現する第一歩である」と 指摘された。2013年から中国の全域で「基本 的にバランスが取れた義務教育の県」の評価 が始まっている。その評価項目として県内に おける学校間の教育施設の整備と教員の適正 配置を重点にあたる。具体的に以下 8 個のデ ータを統計し、「基本的にバランスが取れた義 務教育の県」の評価を行う。つまり、生徒一人 当たり校舎の面積、生徒一人当たり体育館の 面積、児童生徒一人当たりかけた平均施設設 備費用、100名の生徒あたりのコンピューター の数、生徒一人当たりの図書数、教員と生徒の 割合、生徒一人当たり規定された学歴以上を 持つ教員数、生徒一人当たりの中級レベル以 上の教員数のような統計データである。

教育部の「2017 年の義務教育の発展の評価 する報告」により、2013 年-2017 年、全国の義 務教育の学校、特に農村部の学校の教育条件が大きな発展ができ、都市部と農村部の学校間格差も縮小した(教育部 2017)。2018年12月まで、「基本的にバランスが取れた義務教育の県」の数は全国の県の92.7%に占める(教育部 2019)。

しかし、2017年と2018年の「義務教育の均 衡発展を評価する報告」により、中国の都市化 を推進するとともに農村部の生徒は都市部に 流動する一方、「すし詰め学級」や「択校」の ことが多くなり、優秀な教員も都市部に集中 していることになった。それに対し、農村部学 校が相変わらず教員構成のアンバランス、特 定の科目の教員不足などの問題に直面してい る(教育部 2017)。教育の成否が、究極的に は教員によって作用されるものであるからに は、学校の所在地や学校規模などにかかわり なく、すべての学校について、一定水準以上の 教育の「量」と「質」とを保障することこそ、 教育の機会均等を実現するためのもっとも基 本的な条件だからである(河野 1958)。上記 の問題が、教育の機会均等を損害していると 言えよう。

中国の県内における学校間格差について多数の先行研究を蓄積した。しかし、その多くは「基本的にバランスが取れた義務教育の県」の評価基準の各統計データを使い、行った研究である。それに対し、問題は2点がある。一つには先行研究に指摘されたように教員の学

歴と教員配置などのデータは「基本的にバラ ンスが取れた義務教育の県」を評価する重要 な指標として、表面的に見れば均衡だが、実際 に偽造する部分がある可能性が高い(郭 2012)。もう一つは、中国政府は上記の8個の 評価指標が設定され、県内における小、中学校 の差異係数を計算する形で、学校間の状況を 評価する。その差異係数の計算し方が県内に おけるすべての小(中)学校の各指標の平均値 と関連深いため、「基本的にバランスが取れた 義務教育の県」になっても、県内における学校 間のある格差がその計算しかたで隠されたと 言えよう。さらに、中国の県内における学校間 格差がもっとも深刻になっているため(趙 2009、孫 2010、袁 2011、武 2013、曾 2014)、 県内における学校間に着目する必要性がある と言えよう。

したがって、依然として存在している県内における学校間格差と「基本的にバランスが取れた義務教育の県」の評価システムとの関連が深いと言えよう。しかし、上記の先行研究の中で中国の「基本的にバランスが取れた義務教育の県」の評価制度の問題点を一部言及した研究があるが、全面的に「基本的にバランスが取れた義務教育の県」の評価制度を検討する研究が管見の限り見られていない。

そこで、本研究は「基本的にバランスが 取れた義務教育の県」の評価制度の背景、内容、 問題に着目して、中国の県内における学校間 格差依然として存在している原因を考察した い。

## 「島留学」という経験

## 彼らはいかにして自分の教育経験を「語り直す」のか

### 1. 島留学とは何か

島留学は、島根県の隠岐島前地域の海 士町にある島根県立隠岐島前高校で行われ ている「高校魅力化プロジェクト」の事業 の1つとして2010年から開始された。「島 前高校には、刺激や競争がない」「多様な 価値観との出会いがない」「新しい出会い をつくる機会がない」といった島前に住む 中学生やその保護者へのヒアリングやアン ケートで出てきた意見に応えるという目的 が1つと、同時に当時、各学年1クラスず つしかなかった島前高校を2クラス化する ための生徒数の確保につなげることがもう 1つの目的だった。(山内他,2015,pp.100-101)

あくまで島根「県立」である隠岐島前 高校で他県から生徒を島留学生として呼ぶ ことに県教育委員会には反対する者もいた が県教育長の「島前は定員が埋まっていな いのだから、いいじゃなか」という英断で 全国から生徒を募集することを認められた という経緯がある。(同上, 2015, p. 101)

また、都会の子が家から公立校に通う のと同程度の経済的負担で「島留学」がで きるように意欲や能力が高い生徒に寮費や 里帰り交通費の一部を補助する「島留学支 援制度」などの創設も同時に行われた。

(同上, 2015, p. 102)

「島留学」は、異文化や多様性を学校内に取り込むことで生徒への刺激と高校の活性化をはかることがその目的である。よって対象となる生徒は島の子どもや学校、地域に活力をもたらす「意志ある」生徒だった(同上,2015, p. 106)が、当初は、本人の意志というより、親の意向で入学して

## 長澤敦士 (京都大学大学院)

きた生徒、目的意識や学習意欲が希薄な生徒、中学校の頃から不登校だった生徒という本来の目的には沿わない生徒が島留学をしてきており、寮生活に馴染めなかったりするなどで、途中で転学していく生徒もいた。(同上, 2015, p. 104)

### 2. インフォーマントについて

本調査におけるインフォーマントは、機 縁法に基づき依頼をし、協力をいただい た。合計 5 人にインタビューをし、公表許 可をいただいた 4 人の語りを中心に分析を 行った。その内訳は 2010 年以降の島留学 生の 2 期生 2 名、3 期生 1 名、4 期生 1 名 である。1 人につき合計 90 分~180 分程度 の半構造化インタビューを行った。インフ オーマントは全員、島前高校卒業後に大学 に進学をしている。また、全員、社会福祉 系の学科に進学している。インタビュー 時、彼らは大学在学中であった。

## 3. 島留学生にとっての「島留学」への着 目

これまで隠岐島前高校における島留学生自身について書かれた著書は当時、隠岐島前高校の3年生だった渡邊杉菜(2014)の『スギナの島留学生日記』しかない。本書では、まさに島留学生が隠岐島前高校とそれを取り巻く人々とどのように生活を送っているかが当事者の言葉で書かれている。そして、同書の中に唯一、島留学をしていた隠岐島前高校の卒業生である西澤によって文章(渡邊,2014,pp.94-105)が寄稿されていはいるものの、その内容は、高校時代の島前高校での学びについてのみで、そ

の後の島前地域とのかかわりについては、 記述されていない。

また、第3期隠岐島前教育魅力化構想策 定委員会の隠岐島前教育魅力化プロジェク トが編集し、隠岐島前高等学校の魅力化と 永遠の発展の会が 2019 年 3 月に発行した 『第3期隠岐島前教育魅力化構想 意志あ る未来のつくりかた』においても島留学生 の側の視点に立ち、その評価を行っている 場所はない。それだけでなく、同冊子内の 「第3章 これまでの魅力化取組概要」の 中においてさえ、「島留学」という制度が島 前高校にとっての学びの充実という文脈で しか評価がされていない。(第3期隠岐島前 教育魅力化構想策定委員会, 2019, p. 54) し かし、同冊子内の構想の部分においては、 「教育に意欲・関心の高い家族が地域に入 ってくることで学校や地域が元気になり、 教育と地域活性の循環が生まれることが期 待される。」(同上,2019,p.37) と書かれて いるように、島留学生を期待する文言が散 見される。

本研究は、そうした中で、置き去りにされてきた(ように見える)島留学生の生の声に触れることで、島留学生にとって「島留学」とはどのような意味があったのかを当事者の視点に立って理解することがその目的である。彼らは、どうして島留学という選択をし、島留学の中で何を感じ、その後、島前地域にどのように関わり続けているのだろうか。

### 4. 島留学生の語りから

本調査のインフォーマントとなった島留学生の語りからは、島前地域での多くの出会いとそこでの学びに関する「感謝」を表明する語りが見られた。しかし、その一方で、島前地域(あるいは、島前高校のある海士町)におけるまちづくりへの参画ということに関しては、「ためらい」を表明した

り、それを「回避」するような語りも見ら れた。

一体、これはどういうことだろうか。「島前地域への感謝」→「恩返し(島前地域のまちづくりの参画)」という単純な合理性ではない彼らの合理性から見えてくるのは、これからの地域の担い手の育成の困難さであるように思う。当日の発表では、具体的な語りを通して、「島留学生」の合理性を明らかにすることで、地域の担い手を育成するという点での地域教育への視座を提供したい。

### 〈参考文献〉

山内道雄・岩本悠・田中輝美 (2015)「未来 を変えた島の学校――隠岐島前発 ふるさ と再興への挑戦」、岩波書店.

渡邊杉菜(2014)「スギナの島留学日記」 (岩波ジュニア新書 793), 岩波書店.

第3期隠岐島前教育魅力化構想策定委員会 隠岐島前教育魅力化プロジェクト・編 (2019)「第3期隠岐島前教育魅力化構想 意志ある未来のつくりかた」,隠岐島前 高等学校の魅力化と永遠の発展の会.

## 日本の教育社会における地域化の趨勢

村山 詩帆 (佐賀大学)

### 1. 序

能力主義の浸透と形式的な平等神話は、戦後教育の大衆的な規模での拡大を支え、教育から生じる社会的な不平等を受容する心性を醸成した(苅谷1995)。大衆教育社会には教育改革を通して変化する予兆があったが、学習塾や受験指導などの私教育は、公教育や社会変動におよぼす影響力を一般的に見過ごされがちなまま、すでに日本型の制度ではなくなっている(Bray 訳書2014)。

私教育が国際的に普及した理由として、経済成長に適合的な後発効果がありうるが、日本社会で私教育が隆盛を誇っている機制は判然としない。少子化によって競争が緩和されたはずの日本の教育達成過程において、アスピレーションを加熱する下位システムに組み込まれた私教育が獲得した役割は、未解決の課題として残されている。

大衆教育社会で拡大する私教育は、機会費用を 別途に負担しなければならず、平等神話と相反す る原理に依拠している。知識基盤社会への移行を 促す能力主義的な諸改革が教育社会を要請するの だとしても、学歴主義の発展を方向づける長期的 な傾向に変化が生じているかもしれない。能力主 義の教育社会への浸透は、地域の文化的・歴史的 な特殊性を超えて学歴主義の均質化をもたらして いるのか、それとも片瀬・阿部(1997)が描いた ように、地域文化を通して教養主義的価値として 地域化しているのだろうか。

私教育の発展過程に関する実証分析を通して、 日本の教育社会に作用する新たな駆動力を析出し、 教育達成過程に起こったマクロな変容を考察する ことが、本報告の研究課題である。

#### 2. データ

地域間の差異を考慮した教育分野を含む産業構造の分析が可能な既存統計として、主に事業所・企業統計調査、経済センサスが挙げられる。本報告では、これらのデータに、学校基本調査や地方財政状況調査などの既存統計を追加したデータベースを使用し、日本の教育社会における私教育の地域的な動態について分析を行う。

## 3. 少子化する地域社会における私教育の拡大

#### 3.1. 私教育の地域間格差

18歳人口に先行して、初中等教育を受ける児童 生徒数は減少期を迎えている。図は、少子化が進む一方で私教育の市場が拡大を続けたことを示している。平成期以降、学習塾の従業者は私立小中 高等学校の従業者を上回って増え、約1.7倍に達している。学習塾の従業者数は、家計の負担のみならずサービス価格の設定に影響されうるものの、学習塾を経由した学校外教育投資は、少子化による市場の縮小にさほど阻まれることなく浸透していったと考えられる。

図示はしないが、都道府県と、地方公共団体の間には統計的な有意差がいずれも 0.1%水準未満で認められ、人口規模の大きい地方公共団体、東京・名古屋・関西の三大都市圏を中心に、児童生

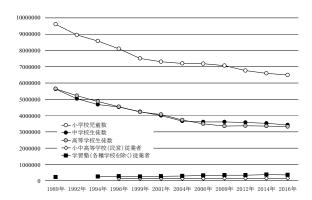


図 小中高等学校の児童生徒数・事業所(民営)従 業者および学習塾従業者数の推移

表 1 都道府県間児童生徒一人当たり学習塾および 小中高等学校(民営)従業者の平均と変動係数

	学	智塾	小中高等等	
	平 埃	変動係数	平 均	変動係数
1996年	0.0132	0.4032	0.0063	0.4576
1999年	0.0132	0.3847	0.0068	0.4615
2001年	0.0150	0.3668	0.0071	0.4494
2004年	0.0159	0.3685	0.0075	0.4287
2006年	0.0180	0.0180 0.3780		0.3886
2009年	0.0192	0.4039	0.0089	0.3947
2012年	0.0209	0.3518	0.0094	0.3853
2014年	0.0220	0.3776	0.0097	0.3779
2016年	0.0221	0.3811	0.0100	0.3604

徒一人当たり学習塾、私立小中高等学校の従業者 が相対的に多くなっている。

表1は、潜在的な顧客である初中等教育の児童 生徒一人当たりの学習塾と私立小中高等学校の従 業者数について、都道府県間の推移を平均と変動 係数によって示したものである。ここからは、平 均が年々上昇する傾向にあり、都道府県間の格差 がやや小さくなる傾向にあることが確認でできる。

#### 3.2. 私教育と地域の経済・社会的な文脈

私教育の発展過程には地域間の差異があり、マクロなレベルの分析のみでは「生態学的誤謬」(Robinson 1950)を見落とすかもしれない。学習塾の従業者数を規定する関係が地方区分や市区町村のレベルで異なっていないかを検討するため、説明変数を投入しないヌルモデルにより混合モデル分析を試みたところ、切片の推定値に有意差が認められなかった。このため、被説明変数を児童生徒一人当たり学習塾従業者とし、地方公共団体、地域の産業構造と財政力、労働力供給、そして進路選択に関連のある説明変数を投入した回帰分析を行い、表2のような結果を得た。

表 2 児童・生徒一人当たり学習塾従業者の規定要 因分析 (2014 年)

四月初 (2014 年	<del>-</del> )		
説明変数	В	標準誤差	Beta
(定数)	048***	.010	
地方公共団体ダミー			
特別区、政令指定都市	.013***	.002	.160
市(中核市を除く)	.000	.002	.005
町	002	.002	054
村	004	.003	037
第三次産業民営率(%)	.000*	.000	.062
第三次産業(%)	.000***	.000	.113
財政力指数	.022***	.002	.418
女性従業者(%)	.000***	.000	.130
私立中学校生徒(%)	.000***	.000	.160
大学等進学率(%)	.000***	.000	.093
n		1,303	
adj. $R^2$		.531***	

\*p<.05, \*\*p<.01, \*\*\*p<.001

地方公共団体ダミー(基準カテゴリは中核市) のうち有意差が認められるのは特別区、政令指定 都市のみで、第三次産業の民営率や全産業に占め る割合のような地域の産業構造を示す変数はいず れも有意ではあるが、影響力は相対的に小さい。 また、最も大きな影響力があるのは財政力指数で ある。中学生に占める私立中学生の割合は、財政 力指数ほどではないが、大学等進学率より影響力 が大きい。女性従業者の割合が小さいながらも有 意な影響力が認められることから、学習塾の発展にとって、女性労働力の供給も無視できない。

### 4. 結 論

これまでの分析から得られた知見は、概ね以下のように要約できる。(1)教育社会は少子化の進行で縮小することなく、民間セクターが教育分野へ参入することで今なお拡大し続けている。(2)学習塾のような私教育の発展には、地域による差異があるものの、地方公共団体や産業構造より財政力の効果が際立って大きい。(3)女性従業者の労働市場への供給が学習塾の労働力を下支えしている。(4)学習塾の発展は、大学入学者選抜のような従来型の選抜システムより、私立中学校のような新たな選択的な選別の機会に影響される。

少子化は教育分野の市場に縮小を迫るインパクトを与えたが、私教育を是とする教育システムの変化を通して教育社会は大衆レベルで堅持されている。私教育への依存を強めた教育社会は、潜在的な顧客数や産業構造のような地域社会の文脈より、財政力に大きく依存している。人口減少期を迎えた私教育の生き残り戦略を通して、大衆教育社会は形式的な平等主義をも後退させながら、属性主義的な能力主義へと変容していた可能性が示唆される。大学進学行動は依然として学習塾への周学歴女子の供給を後押ししている。しかしながら、受験機会を早期化する選択肢を追加する、受験システムの自己産出によって、少子化による市場の縮小に適応していると考えられる。

### 〈引用文献〉

Bray,M. 1999, The Shadow Education System: Private Tutoring and its Implications for Planners, Fundamentals of Educational Planning No. 61, UNESCO International Institute for Educational Planning. (=2014, 鈴木慎一訳『ユネスコ国際教育政策叢書④ 塾・受験指導の国際比較』 東信堂).

苅谷剛彦 1995, 『大衆教育社会のゆくえ─学歴主義と平 等神話の戦後史─』 中央公論社.

片瀬一男・阿部晃士 1997,「沿岸地域における学歴主義 と教育達成―『利口、家もたず、達者、家もたす』―」、 『教育社会学研究』 第61集,163-183 頁。

Robinson, W.S. 1950, "Ecological Correlations and the Behavior of Individuals", *American Sociological Review*, Vol.15, No.3, 351-357.

\*本研究は科学研究費助成事業基盤研究(C)の採択課題「グローバリズムにおける教育のサービス分野への転換過程に関する比較ガバナンス分析」(18K02336)の一環として行われた。

# 地方における「進学校」の多様性

## ーチャーター理論に着目して一

上地 香杜(名古屋大学大学院)

### 1.課題の設定

本報告では、各学校の『学校要覧』に記載されている情報をもとに、地方における「進学校」の多様性を明らかにすることを目的とする。主に和歌山県の普通科高校における大学進学に関するデータ、学校や進路指導部の目標等を分析対象として、「進学校」が多様な社会的な文脈の中で存在している様相を提示する。

人口減少という大きな時代の流れの影響を顕著に受けるとされる「地方」にとって、地域を存続させるためには人口を流出させずに、いかに維持するのかという課題は至上命題化され、さまざまな政策や制度が整えられている。地方出身者においては、高学歴である大卒者のほうが地元に回帰する傾向が示されていることから(独立行政法人労働政策研究・研修機構、2015)、地方からの大学進学への研究関心が高まっている。

地方からの大学進学に関する研究の代表例 としては、吉川(2000)によるローカル・トラ ック研究や, 苅谷ほか (2008) における地方公 立進学校の生徒の地域移動に対する志向性に 関する研究がある。しかし、これらの研究関心 は常に大学進学をする個人であった。地方の高 校生がどのような関心を持ちながら、学習し、 進学し、移動するのか、という個人の行動に影 響を与える要因は明らかにされているが,個人 が所属している学校, すなわち地方における 「進学校」それ自体の役割や機能を明らかにし た研究は見当たらない。つまり、地方の高校教 育自体を構造的に捉えようとする視点を欠い ているといえる。日本における高校教育は学力 水準に基づいて学校階層構造による生徒の配 分が存在している(苅谷1981)。このような日 本の高校では客観的な「社会的文脈のなかで存 立して」(苅谷 1981 p.63) いるため、学校内部 の関係性のみにその教育効果を還元すること

は難しいといえる。都市部と比べると相対的に教育機関が少ないため、地方では高校教育が教育の「主要なエンジン」であるとして、その意義が主張されることをふまえると(樋田ら、2018、p.65)、進学を主とする地方高校がどのような役割や機能をもって、地域に位置づいているのかを検討する必要があるだろう。

### 2.分析の視点

そこで本稿では、マイヤーのチャーター理論 を用いて, 地方における「進学校」の様相を明 らかにしたい。チャーターとは、もともとは自 発的結社が禁止された中世に国王や政府が例 外的に団体に権利や都県を与えた文書(特許状) のことであった。そこから、マイヤーは学校が 特定のチャーターを持つことによって, その学 校の卒業生が特定の地位を占める権利と正統 性を持つことをチャーター・モデルとして整理 した。近年では、学校における教育の中身、つ まりはスループットを明らかにする研究が台 頭し、インプット(入学する学生)からアウト プット(卒業生の資質)に至るまでのブラック ボックスの中身が次第に明らかにされてきて いる。しかし、スループットに着目する研究は、 「生徒が箱(学校)を通過した以上, 生徒を変 化(知識,技術,価値,態度)させた原因は箱 (学校)のなかにあるはずだという思考に囚わ れすぎていないだろうか」という竹内(1995、 p.4) の指摘のように、社会化過程という個人 間のミクロな状況に注視するあまり, ミクロな 状況を取り巻く制度上のマクロな状況を等閑 視しているといえる。「状況に関する正常の定 義の優位性は、定義の手直しを企てる個人の試 みを抑制」 (Peter L.Berger · Thomas Luckmann1966=1977) することをふまえる と,在籍している学校そのものがどのような制 度上の位置づけにあるのか、というマクロな状

況を無視することができない。そこでマイヤーが注目したのが、いわゆる教師と学生との相互作用による実体論的な教育効果、つまりは社会化の過程ではなく、どの学校に在籍・卒業したのかという制度的定義である。

こうしたチャーター理論のメカニズムを本稿の対象に合わせて考えると、地方高校が「進学校」としての地位を得るためには、高校が「進学校」の卒業生としてふさわしいとされる人材を輩出していることが重要となる。高校を卒業することで得られる高卒資格に加えて、どういったレベルの大学へ進学させている高校であるかによって「進学校」としての地位は決定づけられるのである。つまり、卒業生の進学した大学がもつ社会的信頼によって、高校の評価が下されるのである。

### 3.分析対象と使用するデータ

本稿では、和歌山県の公立高校を分析対象とする。和歌山県の人口は約90万人程度であり、大学は県内に4校のみである。県外大学へ進学する割合は常に8割を超えており、確認できる限りにおいて2000年以降全国1位となっている。大学進学時における地域移動には、志望する大学・学部の有無、都市部への移動志向が指摘されているが(秋永・島1994、上山2013など)、和歌山県の県外進学率の高さはそれら両方が要因となっていると考えられる。県外進学者が多いことは、将来的な人口減少につながる可能性もあるため、県立医科大学に薬学部を新設することが計画されているなど、人口流出と教育機会の問題は県にとっても重要な課題として認識されている。

## 4.分析の結果・考察

分析結果と考察を簡潔に述べると以下のようになる。

1点目は、単純な合格率・進学率の多寡ではなく、比較相手(高校)の有無によって「進学校」化できるかどうかが決まるということである。つまり、進学実績に基づいて相対的な「進学校」をとらえることができる一方で、高校の立地における県内部での偏重をふまえると、地理的要因によって「進学校」が相対的に定義づ

けられるといえる

2 点目は、「難関大学」よりも県内国公立大学への進学実績が「進学校」としての意味を持つことである。とくに、医学部といった社会的信頼の厚い学部への進学実績が重要であることが示された。先行研究では、高学歴であることが地域移動につながることが示されているが、高学歴を輩出する「進学校」ではむしろ県内大学への進学実績を重視していることから、地域移動をしない人材を輩出しようとしているともみることもできる。つまり、地方における「進学校」は、吉川(2000)のいうような地方からの大学進学ではなく、地方(自県)への大学進学を行うことで社会的信頼を得、それによって自らのチャーターを強めていると考えられるのである。

加えて、本稿の分析対象の和歌山県は大学進学時における県外進学率が 8 割を超えていることをふまえると、大学進学時に人口が流出することはいわば当たり前になっている。これは、「大都市圏」(朴澤 2015)に分類されるように、大阪府・京都府・兵庫県といった大学収容力が全国的にも高い地域が近くにあることに起因する。そのため、1点目に指摘したように同ー県内においては、地方のなかでも相対的により地方に位置するような地域が、「高校がない」という地域性を理由として「進学校」としての機能が有していることと、大都市圏に吸収されないように自県での大卒人材を育成することに注力するという全く異なる背景を持った「進学校」が同一県内にあるのである。

これらの知見を従来の地方高校研究と比べると、今までは専門高校や下位校で明らかにされてきていたミクロレベルのローカリティに加えて、学校というメゾレベルのローカリティを提供できたといえる。つまり、学校の存在自体がローカルな存在であるため、そこで行われる教育活動だけでなく、学校組織自体が地域の文脈を加味しながら可変的な存在として機能しているということである。

(詳細な考察および参考文献は当日の資料に て示す。)

## 高等教育機関における情報公開の現状と課題

## 一台湾の事例

黄文哲 (三重大学)

### 1.問題の所在と本報告の目的

近年、大学の情報公開は、米国をはじめ、韓国、 日本及び台湾等でも急速に進んでいる。特に昨今 の台湾では、従来の大学の閉鎖的な体制が問題視 されており、2005年の「政府情報公開法の公表」 及び「大学法の改正」により、同年12月28日か ら台湾の各大学等において教育情報の公表を行う 項目が明確化された。以降、政府主導による情報 公開の関連法令の改正や公表とともに、台湾全土 の大学は、各自のホームページにおいて財務情報、 学生情報、教職員情報、さらに「学内校務会議」の 記録まで公開するように指導されている。しかし、 説明責任の所在や観点からみれば、このような大 学の「個別式」情報公開は、社会全体の理解の促進 に極めて不十分な部分が多いのではないかと考え られる。大学が各自のサイトで独自の情報を発信 するのみならず、検索エンジンやデータベース等 を中核として、一つのプラットフォーム(大専校 院校務資訊公開サイト) に情報を集約し、大学の 利害関係者がこのプラットフォームの利用するこ とにより、自分が求めている情報を探し出すこと を容易になる。本報告は、「大専校院校務資訊公開 サイト」に着目し、台湾で求められている大学の 情報公開に関する政策推進の経緯、実際の取組み、 情報活用の現状、日台の比較等の観点から大学の 情報公開の課題について明らかにしたい。

## 2.政策の経緯と具体的な取組み

### ◎経緯:

台湾の公的情報公開の義務付けは、2005年の 「政府情報公開法」にて定められた(日本の場合は 2001年に「行政機関の保有する情報の公開に関す る法律」が施行)。それにより、大学等教育機構の情報公開は、2005年以降、各法令の改正・公表によって徐々に進んでいた。そして、2008年には教育研究成果をより広く公開し、生徒や保護者の大学選びをより支援すべきという政府の動きが起こり、政府主導で様々な法令や政策に基づいて大学の情報公開を進めさせている。「大専校院校務資訊公開サイト」や教育成果のデータベース化と積極的な公開によって、社会全体、とりわけ受験生およびその保護者への説明責任を果たすことが、教育省が 考える台湾の大学の役割の一つでもあり、また、台湾では大学が国公私を問わずほぼ公的資金を受けているため、教育研究活動の自由は、社会に対して負っている責務であり、十分に果たすことによってはじめて担保されるものである(曹、2019)とされている。そのため、「大専校院校務資訊公開サイト」は学校側と学生側の間に存在する情報のギャップを埋めるためのツールとして大学の健全な発展への効果が期待される。教育省によると、「このプラットフォームを設置する最も重要な目的は、やはり大学間の競争を促すことにある」(曹、2019)となる。

### ◎大専校院校務資訊公開サイト設置の法的根拠:

(B) (E) (D) (1)	DCE - 12.17 12.10
公表日	法規内容(省略)
2005/12/28	第1条、第5条、
	第6条
2005/12/28	第 39 条
2006/08/16	第 27 条
2007/12/18	第 47 条第 2 項、
	第 52 条第 3 項、
	第 53 条第 4 項
2008/06/13	第3条
2015/02/04	第5点
	2005/12/28 2005/12/28 2006/08/16 2007/12/18 2008/06/13

### ◎プラットフォームの構成:

教育省が 2010 年に国立雲林科技大学に委託して立ち上げた「大専校院校務資訊公開サイト」プラットフォームの内容構成は下記 5 分類に分けられる。

「大専校院校務資訊公開サイト」プラットフォームの内容構成(2019年7月12日時点)

分類	内容
学生関連	正規学位学生数/卒業生数、副専攻・
	ダブル専攻履修者/取得者数、他大学

	で単位を履修する学生数、海外学生/
	卒業生数、国際交流経験者数、新入生
	入学手続き完了者数、休学者数、退学
	者数、就学安定率(学士課程)
教職員関	専任・兼任本籍/外国人教員数、教員
連	毎週担当コマ数、ST 比、専任教員割
	合、専任教員昇進者数/率、カウンセ
	リング担当職員数、教員平均給与、学
	部長等担当資格なき者数
研究関連	各種科研費獲得額、教員一人当たり科
	研費獲得額/率、産学連携件数、知財
	運用による資金獲得額
校務運営	授業料徴収規準/額、開講単位数、蔵
関連	書数、図書購入費、校舎・土地面積、
	学生寮入居者数/率、経済的不利の学
	生者数/支援金額、授業料免除者数、
	奨助学金、役員名簿、情報公開サイト
	の掲載
財務関連	予算・決算等の全財務諸表、大学間の
	財務情報比較一覧

### 3.情報の活用

- ①研究面:台湾「修博士論文データベース」を用いて博士や修士論文の執筆に取り入れた論文数は28本(2019年7月12日時点)。
- ②管理運営面:各大学でIRとしてのベンチマーク作りとなっている。例えば、国立台湾大学校務室では、他大学との比較結果を公開している。

(https://oir.ntu.edu.tw/ntuir/?page\_id=119)

- ③政府管理面:教育省の政策設定の参考。
- ④予想外の効果:新聞記事のネタや選挙の政治 公約の参考資料。

4.大学ポートレートに関する日本と台湾の比較

比較項目	台湾	日本
経緯	政府主導	政府主導
法的根拠	・政府情報公開	・行政機関の保
	法、大学法、私	有する情報の公
	立学校法等の改	開に関する法
	正	律、大学設置基
		準など各法令の
		改正
政府の姿	トップダウン	各団体、機構、
勢と動き	式、毎年公開説	有識者と共同論
	明会	議
大学側の	義務づけ	任意参加
責任		

サイト管	国立雲林科技大	独立行政法人
理運営	学	大学改革支援・
		学位授与機構
公表内容	大学運営全般	教育情報を主眼
		とする
データの	個別大学情報、	個別大学のペー
形式	全国大学統計表	ジ(html)
	(xlsx,ods,csv)	
国際発信	なし(国内向	あり
HP	け)	
特徴	政府・管理者・	大学進学希望
	研究者目線	者・保護者目線

参考資料;文部科学省(2011)「大学の情報公表に関する参考資料」

www.mext.go.jp/b\_menu/shingi/chukyo/chukyo4/035/.../11/.../
1340990\_5.pdf

### 5.今後の課題

- ①台湾の高等教育界の説明責任の歴史はまだ初期 段階だといえる。今後、これをどう全ての利害関 係者に関わらせるかが課題。
- ②データベースを利用し、エビデンスに基づく特色や強みを説明することは大学の課題となる。

### 参考文献:

黄栄村(2016)、「邁向卓越大學: IR 可扮演的角色」 講演内容、アジア IR 大会。淡江大学。

曹翠英(2019年7月4日)、黄文哲【録音】。中華 圏両岸四地の官立大学の資金の調達・運用と高等 教育政策の関係についての比較研究計画記録(科 学研究費助成事業)。

劉秀曦 (2014)「大學財務與校務資訊公開之研究: 主要國家之經驗與做法」研究報告書、國家教育研 究院。

# フランスの大学入学制度における近年の変化

白鳥義彦(神戸大学)

#### 1. はじめに

フランスでは近年、大学入学制度における 大きな変化が見出だされる。本報告ではバカ ロレアを含め、こうした動向に注目し、その 内容について検討したい。

### 2. Parcoursup 制度の導入

フランスの高等教育の制度を概観するならば、まず、大学とグランド・ゼコール(と短期職業教育)という二極(あるいは三極)の構造としてとらえることが可能であろう。中等教育修了認定・高等教育進学資格を付与する国家学位であるバカロレア試験に合格してこれを取得した者は、原則として大学への入学が認められてきた。一方、グランド・ゼコール(と短期職業教育)には入学定員が定められ、入学者の選抜が行われてきたのである。

2009 年より導入されてきたバカロレア取得後進路選択システム(Admission Post-Bac, APB)の下では、大学についても志願者が集中した場合には抽選によって選抜が行われることになっていたが、2017 年にその対象になったのは 1%に満たないとされる(Annabelle Allouch、村松恭平訳「解体されるフランスの公益: "不安の市場"にさらされた学生たち」Le Monde diplomatique、日本語版 2018 年 7 月号 [仏語版 2018 年 4 月号])。

大学入学における抽選の制度自体、評判は良くなかった面もあるが、そうした背景も踏まえて、2017年5月に就任したマクロン大統領の下で、2018年のはじめに採択された「学生の進路選択と成功に関する法律」(Loi relative à l'orientation et à la réussite des étudiants, ORE)により、従来のAPBに代えて2018年に新たに導入された高等教育進路選抜システムが、Parcoursupの制度である。

この Parcoursup のシステムでは、学生は

順位をつけずに志望先を 10 まで選んで、インターネットを用いて出願することができる。なお、APB の場合には、順位をつけて 24 までであった。2019 年の出願の日程は、公式のサイト(https://www.parcoursup.fr/)によると、2018 年 12 月 20 日から 2019 年 1 月 22 日が教育の発見の時期、2019 年 1 月 22 日がも 3 月 14 日が登録と出願作成の時期、3 月 15 日から 4 月 3 日が出願確認の時期、5 月 15 日から 7 月 19 日が入学手続きの時期とされている。

グランド・ゼコール準備級、上級技術者養成課程、技術短期大学部等の選抜制度のあるコースについては、「合格」、「待機リスト」、「不合格」の通知が、大学等の本来選抜制度のないコースについては、「合格」、「留保付き合格」、「待機リスト」の通知が示されることになる。

Parcoursup の出願者が集中した場合には、 本来選抜制度のないコースについても「待機 リスト」という形が示すように、出願者の志 望動機や学んできた内容や学力等と出願先 の教育内容等とに基づいて選考が行われる ことになるが、これは事実上の選抜制度の導 入であるという批判もなされている。 選抜制 度の導入をめぐっては、賛成の立場からは、 これまでも選抜は実質的に存在していると いうことや、従来選抜を行わずに入学を認め てきたことによって、結局過大な学生数が教 育の質を低下させ、ひいては留年や退学が余 儀なくされてきたという主張が示され、そう した状況の改善のためという点に選抜制度 を導入することの意味が求められる。一方、 反対の立場からは、選抜制度の導入は結局下 層のチャンスを奪うことになりかねないと いった懸念が示される。

## 3. バカロレア 2021

中等教育の修了認定であるとともに高等教育入学資格でもあり、その意味で大学入学

に大きく関わるバカロレアは、年々合格率お よび当該年齢層人口に対する取得者率が上 昇し、2018年の数値を見れば、合格率は普 通バカロレア (全体に占める比率は 52%) が 91,0%、技術バカロレア (同 20%) が 88.8%、職業バカロレア(同28%)が82.8% で、全体では88,3%、また取得者率は普通 バカロレアが 42,1%、技術バカロレアが 16,3%、職業バカロレアが 21,5%、合計で 79,9 % となってい ( https://www.education.gouv.fr/cid55597/ resultats-definitifs-de-la-session-2018-dubaccalaureat-l-effectif-de-bacheliers-pours uit-sa-progression.html).

このように、合格率が9割、取得者率もほ ぼ8割という水準となってきているバカロ レアであるが、2021年に向けての改革が示 されている。その内容は、国民教育省による と、高校一年の9月にフランス語および数学 のプレースメント・テスト、11 月に進路を 考える一回目の週、1月に最初の進路希望表 明、2月に進路を考える二回目の週、第二学 期にクラス委員会 Conseil de classe におい て、普通コースか技術コースかどちらに進む かと、普通コースにおける 4~5 の専門科目 についての、家庭からの希望の表明、第三学 期にクラス委員会において、技術コースか普 通コースかどちらに進むかの学校長による 承認と、普通コースの場合には3科目の専門 科目の最終選択;高校二年の11月に進路を 考える一回目の週、第二学期および第三学期 に内申点 (contrôle continu) のための共通 試験、2月に進路を考える二回目の週、第二 学期にクラス委員会において、高校二年時に 選択した3科目の専門科目のうちから、高校 三年時に履修する3科目の専門科目の選択、 第三学期に、高校三年時に履修しない専門科 目の筆記試験、6月にフランス語の筆記およ び口述の予備試験: 高校三年の 11 月に進路 を考える一回目の週、2月に進路を考える二 回目の週、第二学期に内申点のための共通試 験と、クラス委員会における、Parcoursup での高等教育への最終志望の把握、春休み後 に、履修した専門科目2科目の最終筆記試験、 6月に哲学の最終筆記試験と、専門科目の最 終口述試験、7月にバカロレアの結果通知と、 高等教育への登録の開始、という流れとなる ( https://cache.media.education.gouv.fr/fil

e/Bac 2021/53/1/Bac2021 document 2de f ev2019 1079531.pdf。なお、バカロレア 2021 についての全般的な説明としては、 https://www.education.gouv.fr/cid126438/b accalaureat-2021-tremplin-pour-reussite.h tml も参照)。高校二年の第二学期および第 三学期の内申点のための共通試験、第三学期 の、高校三年時に履修しない専門科目の筆記 試験、6月のフランス語試験、高校三年の第 二学期の、内申点のための共通試験、春休み 後の、履修した専門科目2科目の筆記試験、 6月の、哲学の筆記試験と、専門科目の口述 試験といった試験によって、バカロレア認定 に向けた評価が行われるということになる。 バカロレアに占める、高校での内申点の比率 が 40%、最終試験の比率が 60%ということ で、内申点を重視する方向にシフトした改革 となっている。内申点・平常点と個別試験と のどちらを重視するのが良いかということ は、それぞれに長所も短所もあり、一義的に 決めることは難しい。フランスのバカロレア についても、議論がなされているが、現実に は内申点・平常点を重視する、こうした方向 での改革が進められているということであ る。またこうした方向性は、バカロレア試験 の「易化」に結びつく、あるいはそのように イメージされる側面もあり、合格率がこれほ ど高いならば、わざわざコストをかけて試験 を行う必要もないのではないかという、バカ ロレア試験不要論や廃止論が提起されるこ とにもつながってくる。なお、普通バカロレ アのL(文学系)、ES(経済・社会科学系)、 S(科学系)の区分の廃止ということも示さ れている。

### 4. おわりに

2019 年のバカロレア試験では、改革への動きへの不安や不満を背景に、一部の採点官がストライキを行い、採点結果を通知しない、ということが起こった(https://www.liberation.fr/france/2019/07/03/six-questions-sur-la-greve-des-notes-du-bac\_1737737)。フランスの大学入学制度をめぐっては、ここで検討してきたようにかなり大きな改革が近年行われているが、その意味や影響等を考察することは、日本の制度への示唆という点からも重要であると考えられる。

# 豪州高等教育における政府統制とアカデミック・ガバナンスの課題

杉本和弘 (東北大学)

## 1. 本研究の目的

本研究は、豪州の高等教育における政府統制が特にここ30年の間に連邦政府による関与を通して次第に強化されるなか、とりわけ2010年代に確立された「高等教育基準」によって質統制体制が新たなフェーズに入ったことに着目し、その中で機関としての大学が質保証に対する自律性をどう担保し得るかについて考察することを目的としている。

そのために、本発表では、豪州高等教育における政府統制のプロセスを歴史的に整理した上で、質保証政策の変遷を背景に置きつつ、豪州の大学における質保証に対するアカデミック・ガバナンスの意義や課題を明らかにし、大学質保証の制度的あるいは組織文化的な基盤のあり方を考察する。

#### 2. 豪州高等教育における政府統制

連邦制を採る豪州では、「教育」は憲法上州政府の管轄事項とされており、高等教育に対する政府統制の手段となり得る財源配分についても州政府の所管と認識されていた。しかし、統一徴税法(1942 年)成立によって州政府による所得税徴収権が連邦政府に移譲されて以降、連邦政府は財政的優位を獲得し、州政府に対して憲法第96条に基づく財政援助一例えば、連邦復興訓練計画(1944 年)や1951 年州政府助成法(大学)として具現化一を実施して高等教育(大学)に対する財政的関与を増大させた。それは、戦後復興の中で疲弊気味だった大学の財政基盤を安定させるのに寄与する一方、連邦政府による政策的関与を拡大させるものでもあった。例えば、マレー報告(1957 年)やマ

ーティン報告(1964-65年)は、戦後における 連邦レベルでの高等教育の均衡的発展やシス テム改革をもたらした。さらに、ウィットラム 政権下の1974年には高等教育授業料が廃止さ れ、連邦政府が高等教育財政にあらゆる責任を 負うようになると、機関レベルの内的事項に対 しても政治的コントロールが強まることとなった(杉本 2003)。

こうして連邦政府の役割拡大が進む一方、 1980 年代以降は新自由主義を打ち出す連邦政 府の下で高等教育への市場原理の導入が進行 し、国家レベルの高等教育ガバナンスに関して は連邦政府による統制と市場化という異なる ベクトルが作用するようになった。それはつま り、高等教育システム内のある部分では依然と して政府統制が作用する一方で、別の部分では 市場原理が強く作用する形で大学がコントロ ールされるようになったことを意味している。 例えば、1980年代には留学生からの授業料全 額徴収政策(1984年)や、教育受益者たる学 生が卒業後の所得に応じて学費の一部を返済 していく高等教育費分担制度(HECS)(1989 年)が導入され、大学間競争が図られた。1990 年代にはいると、グローバル化を背景に海外大 学と提携したりオフショア・キャンパス(分校) を設置したりすることで競争的優位を確保し ようとする大学も目立つようになった。

それと並行して、こうした競争的環境の中で 危機に晒されかねない大学の質を評価しよう とする動き、さらに全国的システムを構築して 教育研究活動の質保証を促そうとする動きも 急速に進んだ。高等教育の質保証は政府による ガバナンスの一形態という側面もあり、質保証 システムの設計如何は、政府統制の強弱や形態を大きく決定づけ、ひいては各機関レベルのアカデミック・ガバナンスのありようにも影響を与える。過去30年ほどの質保証政策の変化をふり返り、機関レベルのアカデミック・ガバナンスがいかなる課題を抱えるようになったのかは重要な論点である。

### 3. 質保証アプローチの変容

豪州の大学は伝統的に自治的組織として位置づいており、学内組織や教育プログラムの設置・改廃や認証は自らの権限・イニシアティブによって行ってきた経緯がある。現在でも、豪州では大学や一部の非大学型高等教育機関には自己認証権限(self-accrediting authority: SAA)が付与され、自律的な質保証が機能している。

しかし他方で、前述の通り市場化やグローバ ル化が進行する中、1990年代以降は高等教育 の質保証システムの構築が進み、外部評価機関 による質統制が機能するようにもなった。しか もそのアプローチは、機関レベルの自律性が尊 重される形態から、政府統制機能がより明確に 作用する形態へと転換が起こっている。具体的 には、2000 年設置の豪州大学質保証機構 (AUQA)による各大学内の自律的な質保証メ カニズムの有効性を検証するオーディット方 式の質保証システムが、2008年のブラッドリ ー・レビューを契機として明確に規制機関 (regulator)と位置づけられた高等教育質基準 機構 (TEQSA) が設置され、「高等教育基準枠 組(HES Framework)」に基づく質保証へと転 換が図られた。いずれの質保証機関に関しても、 その設置・運営において連邦政府が中心的役割 を担っているが、それぞれの質保証アプローチ の異同に着目すると、高等教育の質保証に関し ては「基準 (standards)」による政府統制が強 まっているとみることができる。

## 4. アカデミック・ガバナンスにおける大学人 の役割

こうした外部環境の変化を合わせて機関レベルのガバナンスも変化しており、先述の市場化の中で特に経営主義 (managerialism)の拡大が生じている。すなわち、企業的大学(enterprise university)や法人化大学(corporatised university)への移行によって、企業的経営モデルに基づく大学運営が強まり、その結果、合議によって意思決定を図る「同僚制 (collegiality)」に基づくアカデミック・ガバナンスに変容や縮減が生じていることが指摘されている(Marginson & Considine 2000, Norrie 2012, Harris 2014)。

その中で、アカデミック・ガバナンスを担う 中核的機関たるアカデミック・ボード (academic board or academic senate) は、教 育・研究・教育プログラム等の学術事項に関す る主要な意思決定・助言機関であり、当該大学 における学問の自由、学問的誠実性、高い研究 水準、成績評価や入学判定を保証することに責 任を有するものとされる (NCCABS 2013: 1)。 その場合、上述のような外部環境変化を踏まえ て問わなければならないのは、アカデミック・ ボードが本来期待される機能をどこまで担保 し得ているかである。Rowlands は、外部から の質保証要請に対するコンプライアンスとし ての対応がアカデミック・ボードの権限や効果 低減をもたらしているとし、それへの対策とし て、アカデミック・ボードが教育・学習や研究 の基準測定や教育プログラム改善に正面から 取り組み、大学管理組織によって代替不可能な 役割を果たすことの重要性を指摘している (Rowlands 2012, 2013a, 2013b)。かかる知見を 踏まえつつ、それを担う然るべき資質・能力を 備えた大学人の育成可能性も射程に入れなが ら、アカデミック・ガバナンスの再構築や強化 について議論していくことが必要である。

# 米国のコミュニティカレッジにおける授業料無償化のねらいと 中退防止対策

Prospects of Free Tuition Policies and the Prevention of Dropouts at Community Colleges in the U.S.A.

宇田川拓雄 (嘉悦大学)

### 1. はじめに

米国のコミュニティカレッジには大学生の35% (2017) が在籍しており、高等教育システムの基盤を形成している。近年、その授業料を無償とする州が増えている。コミュニティカレッジには誰でも学力に関係なく入学できる。授業料は4年制大学の36%(2019)と安価だが、それでも経済的理由で進学を断念する学生は多い。授業料無償化の恩恵は大きい。しかしコミュニティカレッジの中退率は高く、入学後3年時点での卒業率は25% (2018) に過ぎない。無償化政策にとって中退は深刻な問題で対策の研究が進んでいる。日本はようやく中退率公表が義務化されようとしている段階で中退防止の研究は遅れている。

## 2. 大学授業料無償化の特徴

米国の大学授業料無償化はコミュニティカレッジに入学する経済的に豊かとは言えない中位~下位レベルのミドルクラス層をターゲットとしている。

2014年にテネシー州議会で制度化された奨学金(テネシープロミス)は米国で初めてコミュニティカレッジの全ての入学生の2年間の授業料を無償とする。そのねらいは高卒レベルを超えた(コミュニティカレッジ卒業以上の)高学歴人材の育成による地域経済振興である。

雇用予測によれば産業構造の変化により、近い将来に米国の雇用の65%が高学歴を必要とする。現在の米国の労働力人口(25歳~64歳)で高学歴保持者は2017年で46.7%だから、このままでは高学歴

人材が不足する。

テネシー州はもともと高学歴者が少ない (32% 2014) が、地域経済発展を目的に 2025年までに労働人口の55%を高学歴資格所有者とする目標 (Drive to 55) を立てた。その実現のためにコミュニティカレッジだけでなくコミュニティ・テクニカルカレッジ(専門学校)も無償とした。また高校新卒者だけでは数が不足するため、対象を全ての社会人に広げ、さらに大学中退者の再教育プログラムも無償とした。

テネシープロミスは独創的でインパクトの大きな人材育成政策として評価が高く成果も上がっている。現時点で約20の州が無償化政策を実施し、国政レベルでも無償化法案(No-Debt Student Act 2019)が審議されている。

## 3. メンタープログラム

テネシープロミスは授業料を無償にするだけでなく同時に学生が大学生として成功するのを助けるメンタープログラムを実施している。毎年6千人のボランティアのメンターが活動に参加している。

テネシー州には13のコミュニティカレッジがあり各カレッジは必要な数のボランティアメンターを公募する。メンターの条件は21歳以上の州民で、学歴、資格、経験は問われない(Mentor Handbook 2019)。簡単な身元調査を受け、採用が決ると自分で担当高校を決め、1時間の訓練を受ける。高校で年に5人から10人の学生と2回、1時間のミーティングを行い、その後、2週間ごとに個々の学生とEメー

ル、電話、SMSなどで交流を続け、高校 生が大学に入学し順調に学生生活を続けられるように面倒を見る。

## 4. 「準備不足学生」と「学生の成功」

中退防止には「準備不足学生」対策が欠かせない。準備不足学生(unprepared student)とは大学教育を受ける準備が不十分な学生で中退する危険性が高い。学力不足の学生は補習授業受講を命じられる。学習態度、自主性、規律などが大学生にふさわしくない学生も準備不足学生である。

米国では「学生の成功」(student success)が高等教育の重要な使命とされている。クセオ(Cuseo 2007)によれば学生の成功とは学生にとって好ましく望ましい成果で、次のような目標を達成することである。(1)中退せずに学業を続けること。(2)卒業するか4年制大学に編入すること。(3)学業不振による仮進級にならず、できれば成績優秀表彰を受けること。(4)順調に進級・卒業して望みの職業に就くこと。(5)大学での経験を経て全人的に成長すること。

さらにクセオは学生の成功に必要な「7 つの原則」を示しそれらが実現されるため の教育指導方法を提案している。(1)個人 的承認:学生が大学で歓迎され個人として 認識されて大学にとって重要な存在だと認 められている。(2) 自己有効性:勉学や個 人生活でうまくやろうとする努力が効果が あり有効と思える。(3) 目的感:大学で経 験する事柄の意味や目的を見いだせてい る。(4) 積極的関与: 勉学に自ら積極的に 関与することができている。(5) 反省的思 考:大学で学んでいる事柄をすでに知って いる事柄や過去の経験と関連付けて考えら れる。(6) 社会的統合: 学生が大学内コ ミュニティ(同級生、大学教員、職員、管 理者)と個人的な人間関係、協働行為、私 的なつながりを持っている。(7) 自己認

識:自分自身の思考について理解でき、自 分の学習のスタイルと学習する時の癖に気 付くことができている。

## 5. 中退と欠席

学力不足は経済的困難と並ぶ中退の主要な原因である。しかしコミュニティカレッジを含む非難関大学では学生が低学力でも授業に出席し指導に従って勉強すれば誰でも単位が取れるような教育を行っている。

問題は欠席者である。欠席は社会的セッティングの中で様々な条件と個々の学生個人の意思により動的に決る社会的行為であって、学生の性格や性向により固定的に決るものではない。オサリバンら

(O'Sullivan et. al. 2014) は学生自身による欠席理由の説明を調査しそれが授業内容、成績評価法、同級生の意見、教員の学生への態度、自己にとっての有用性の他、学生が内面化している社会規範と価値に影響されていると述べている。

## 6. おわりに

コミュニティカレッジへの入学生がめざ すのが高学歴で賃金が高く待遇が良い職に ついているミドルクラス職業人だから、学 牛が内面化している文化や価値がミドルク ラスの文化や価値と食い違わない方が有利 である。大学の文化や価値はエリート層な いし上位ミドルクラスの文化や価値を基本 としている。それは勤勉と規律を重んじ上 位層が定義する上級文化を尊重し自律性と 努力を高く評価する。学生が準拠している 集団の文化や価値がこのような大学文化と 異なっている場合、欠席がちになり中退に 至ると考えられる。テネシープロミスのメ ンタープログラムやクセオの7つの原則に 基づく学生の教育指導方法は文化的ギャッ プを埋める機能を果たしていると見ると、 中退を防止策として理にかなっていると思 われる。

## 日本人大学生の海外留学をめぐる大学間格差の実態とその変動

太田 知彩 (名古屋大学大学院)

### 1. 課題の設定

本報告の目的は、日本人大学生の海外留学を めぐる大学間格差の実態とその変動を明らか にすることである。

世界的に,高等教育機関に在籍する留学者数が急増している。一方,日本社会においては,2000年代後半から日本人留学者数が減少したことで,数値目標の設定や留学制度の拡充など,とくに大学生の留学促進を目指したグローバル人材政策が立て続けに打ち出されている。このような状況を受け,それまで外国人留学生に焦点を当ててきた日本の留学研究においても,日本人留学者数の変動や留学を規定する要因に関する研究が数多く蓄積されてきた。

しかし、政策やメディア、先行研究の多くは「留学は意義がある」との価値規範をアプリオリに肯定してきた。そのため、留学者の実数の増加を、グローバル化の進展度合いや政策評価の一切合切の判断基準とみなしてきた。ゆえに、留学をめぐるグローバル化の多次元的な側面を描出し、留学・グローバル人材政策を多角的に評価することができていない。

ここで、とりわけ古くから留学が盛んであった欧米圏の研究に目を向ければ、世界的な人材獲得競争の激化を背景とした留学の拡大は、

「誰が留学しているのか」という観点から新たな格差や不平等の構造を生み出していると指摘されてきた(Brown & Tannock 2009, Lorz et al 2016 など)。しかし、日本の留学研究では、実証的なエビデンスを欠いているにも関わらず、「留学の大衆化」言説が広く共有されてきた。そのため、留学をめぐる階層格差の実態や不平等の構造については十分に検討されてこなかった。

そこで、本報告では、日本国内の全大学を対象とした留学者数に関する調査の二次分析から、とくに国立大学における留学の機会格差の実態について、大学間、および大学階層間という2つの視点に着目して分析する。

#### 2. データの概要

本報告では、独立行政法人日本学生支援機構 (以下、JASSO)が実施している「協定等に基づく日本人学生留学状況調査」(以下、「留学状況調査」)のデータを用いる。この調査は、 JASSOが文部科学省所管の独立行政法人として設立された2004年度から現在にかけて、毎年、日本国内すべての高等教育機関を対象として実施されており、当該年度中に留学を開始した日本人学生の協定等に基づく留学状況を調査・公表しているものである。

本報告では、JASSO から大学レベルの個票 データの提供を受け、そのデータを分析に用いる。分析の対象期間は、国立大学が法人化され、 また、学位取得を目的とした日本人留学者数が 最も多かったとされる 2004 年度から 2016 年 度にかけてとする。

また、本報告では各大学の留学者数を、当該 大学における留学機会の充足度を示す指標と して捉える。ただし、「留学状況調査」におけ る留学者数はあくまでも在籍大学把握分であ る。分析に際しては、とくに留学者数の多かっ た「1ヵ月未満」と「6~12カ月」、および「合 計」の留学者数を対象とした。

### 3. 分析結果

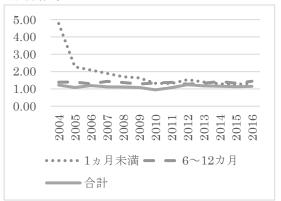


図 1 期間別にみた留学者数の変動係数と その推移

	分類	2004	2005	2006	2007	2008	2009	2010	2011	2012	2013	2014	2015	2016
	A群	4.29	3.84	4.79	3.85	6.14	8.21	5.39	7.30	6.85	7.55	6.24	5.49	8.17
1ヵ月未満	B群	0.76	2.41	2.21	2.74	3.37	3.44	3.63	2.65	3.07	3.17	2.44	2.13	2.85
	C群	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00
	A群	3.58	3.46	4.05	5.33	5.19	4.64	4.95	5.42	8.34	5.80	6.04	4.89	6.20
6~12カ月	B群	1.09	0.90	1.18	1.49	1.58	1.56	1.46	1.38	2.16	1.47	1.71	1.53	1.62
	C群	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00
	A群	4.07	4.05	5.34	4.88	5.60	5.75	5.14	6.18	6.39	6.74	6.11	5.72	7.66
合計	B群	1.03	1.35	1.68	2.04	2.30	2.21	2.28	2.27	2.36	2.32	2.06	1.87	2.36
	C群	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00

表1 各年度でC群を基準としたときの留学者数の比とその変動(C群比)

まず、各大学における留学機会の大学間格差を分析するために、留学期間別に、データのばらつきの度合を示す変動係数を算出した。変動係数が大きいほど、留学者が一部の大学に偏在していることになる。図1は、留学期間別にみた変動係数とその推移を示したものである。

図1をみると、「6~12カ月」「合計」の変動係数についてはほとんど変化が見られないものの、「1カ月未満」の変動係数が小さくなっている。したがって、「1カ月未満」の留学に関していえば、留学機会の大学間格差は縮小傾向にあることがわかる。

ただし、大学間格差の程度を示す変動係数が縮小・一定であるからといって、大学階層との対応関係も縮小・一定であるとは限らない。

そこで、大学の階層間格差に着目して、留学者数の変動を確認していく。まず、分析対象の国立大学を、吉田(2002)および長谷川・内田(2014)の国立大学類型に基づき、旧帝国大学等の「A群」(10大学)、医学部を併設した新制の総合大学・複合大学である「B群」(31大学)、その他の医学部のない複合大学や単科大学等の「C群」(46大学)に分類した。本報告ではこれらの分類を、選抜性の高さという観点において、A群>B群>C群という階層関係が安定的に維持されてきたものとみなす。

次に各群別に、留学者数の平均値とその推移を確認した。その後、各年度で C 群を基準としたときの留学者数の比とその変動を検討した (表 1)。表 1 をみると、C 群を基準としたときの、A 群と B 群の留学者数の比は、若干の増減はありつつも、「1 ヵ月未満」「 $6\sim12$  カ

月」「合計」のいずれにおいても増加傾向にあることがわかる。つまり、留学機会の大学階層 間格差は拡大しているのである。

以上から,2004 年度から2016 年度にかけて,留学機会の大学間格差は,縮小あるいは一定であるものの,留学機会の大学階層間格差については,一貫して拡大していることが明らかとなった。当日の報告では,分析結果について,政策的な動向と合わせてより詳細に考察する。

#### 【付記】

二次分析に当たり,独立行政法人日本学生 支援機構から「協定等に基づく日本人留学状 況調査」(2004 年度~2016 年度)の大学レ ベルの個票データの提供を受けました。

### 【参考文献】

Brown, P., & Tannock, S., 2009, Education, meritocracy and the global war for talent, *Journal of Education Poilicy*, 24(4), pp.377-392.

長谷川哲也・内田良, 2014, 「知の格差―電子 化時代の大学図書館における図書資料費の 変動―」『教育社会学研究』第 94 集, pp.259-280

Lorz, M., Netz, N., & Quast, H., 2016, "Why do students from underprivileged families less often intend to study abroad?", *Higher Education*, 72: pp. 153-174.

吉田文, 2002, 「国立大学の諸類型」 『国立学校 財務センター研究報告』第6号, pp. 183-193.

# ボーダーフリー大学生の学習に関する意識・行動の特徴

宇田響 (広島大学大学院)

## 1. 問題の所在

本研究の目的は、ボーダーフリー大学に所属する学生の学習をめぐる意識と行動(以下では、学習意識・行動と表記)の特徴を実証的に明らかにすることである。

ボーダーフリー大学(「受験すれば必ず合格するような大学、すなわち、事実上の全入状態にある大学」(葛城 2018, p.108))と呼ばれる大学は学習面での課題を抱えた学生を多く受け入れていることもあり、多くの教育上の諸問題に直面するようになっている。こうした状況に鑑みれば、ボーダーフリー大学を研究対象に据える必要性は決して小さくないと考えられる。

だが、これまでの学生調査では、「多様な大学の学生を総体的にとらえ、それを現在の学生像として提出してきた」(山田 2009, p.28) という指摘からもわかるように、ボーダーフリー大学個別の実態は検討されることはほとんどなかったのである。

とはいえ、近年では、ボーダーフリー大学に関する研究が徐々にではあるが、蓄積されつつある。以下では、本研究の研究領域である大学の「中身」に焦点を当てた研究の知見を整理しておきたい。

例えば、櫻田 (2007) は、学生調査に基づき、Fランク大学に分類される私立 B 大学の学生は、中堅私立 A 大学の学生よりも、高校時代、学業面では熱心ではなかったものの、大学卒業後の進路を早期に決定して大学に進学している。そして、大学進学後には、授業を概ね真面目に受講し、そうした授業を肯定的に捉えていることを明らかにしている。また、山田 (2009) は、学生調査に基づき、ボーダーフリー大学生が大学進学後、授業外で

はほとんど学習していないということを明らかにした上で、彼らの学習に対するモチベーションの高さは実際の学習行動には反映されていないのではないかと指摘している。以上のように、これら一連の先行研究は、ボーダーフリー大学生の学習意識と実際の学習行動が乖離していることを明らかにしてきた。

しかしながら、先行研究では、「ボーダーフリー大学生の学習意識・行動の乖離の原因は何か」という点についてまで、検討がなされていない。この点を考える上では、イリイチの議論が参考になるだろう。イリイチは、社会全体が「学校化」していると指摘している。こうしたイリイチの議論をもとに、「学校化」が大学教育に如実に表れているのではないかと指摘しているのが、山田(2010)である。そこでは、大学の「学校化」により、受動的に学ぶことを当然視している学生は、大学の授業に出席すれば、何ら主体的に学習しなくても、一定の成果(知識や技能等)を得られたと考えるようになっているのではないかという仮説が提示されている。

しかしながら、山田(2010)ではあくまで 仮説の提示に留まっており、依然として仮説 の検証がなされていない状況である。そのた め、本研究ではこの点について検証を行う。

また、上記の仮説の検証と併せて、ボーダーフリー大学のどのような学生がそうした認識を有しているのかについても、検討を行うこととする。

### 2. 調査方法と対象

アンケート調査は、2017年にボーダーフリー大学に相当する偏差値 30 台半ばの私立 X大学、私立 Y大学、私立 Z大学、中堅大学に

相当する偏差値 40 台半ばの私立 A 大学の学生を対象に行った。その内、分析で用いるのは、社会科学系の学部に所属する 1 年生から3 年生のサンプルである。

また、インタビュー調査は、2016年から 2017年にかけて、ボーダーフリー大学に相当 する偏差値 30 台半ばの私立 A 大学の学生を 対象に行った。 具体的には、社会科学系の学部に所属する 4名の 4年生を対象に、それぞれ 1 時間程度のインタビュー調査を 5 回、ないし 6 回行っている。

## 3. 分析の結果

現時点で得られている主要な知見は、以下の二つにまとめられる。なお、これらの知見は、アンケート調査とインタビュー調査の結果を合わせたものである。また、表1は、二項ロジスティック回帰分析(従属変数:ボーダーフリー大学生ダミー)を用いて、ボーダーフリー大学生の学習意識・行動の特徴を抽出した結果を示したものであり、第一の知見に関係するものである。

第一に、ボーダーフリー大学生は、大学進学後、大学の授業に出席することを重視しているものの、授業には真面目に取り組んでいないこと(例えば、授業中に逸脱行動をとっている)、授業外では学習していないことが明らかになった。しかしながら、このように主体的に学習しなくとも、ボーダーフリー大学

表 1 ボーダーフリー大学生の規定要因

	В	S.E.	Exp(B)		
(定数)	-0.171	0.187	0.843	n.s.	
I:基本情報					
男性ダミー	0.995	0.179	2.706	***	
普通科系ダミー	-1.137	0.178	0.321	***	
Ⅱ: 高校時代の学習・生活状況					
【高校での学習志向】	-0.283	0.124	0.754	*	
【学校適応】	-0.639	0.122	0.528	***	
Ⅲ:大学での学習・生活状況					
【授業外学習】	0.018	0.151	1.018	n.s.	
【授業出席重視】	0.366	0.108	1.441	***	
【自学自習】	0.169	0.154	1.184	n.s.	
【共同学習】	-0.130	0.124	0.878	n.s.	
大学での授業外学習時間	-0.005	0.002	0.995	*	
IV:大学の授業の成果					
【総合的な能力獲得感】	0.279	0.103	1.322	**	
-2対数尤度		879.742		T -	
Omunibus test x <sup>2</sup> (df)	143.300 (10)				
Hosmer-Lemeshow test x <sup>2</sup> (df)	7.007 (8)				
Nagelkerke R <sup>2</sup>	0.231				
N	768				

生は大学の授業で一定の成果(例えば、知識・技能や単位など)が得られると考えていることが明らかになった。すなわち、「大学の授業に出席すれば、何ら主体的に学習しなくても、一定の成果(知識や技能等)を得られたと考えるようになっている」を一定程度、支持する結果が得られた。

第二に、上記のような認識は、大学進学の際に大学卒業後の「将来」を見据えていなかったボーダーフリー大学生が有していることが明らかになった。なお、大学卒業後の「将来」を見据え、大学進学後、それに向けて学習しようと考えていたボーダーフリー大学生については、検討中である。

以上の知見は、ボーダーフリー大学生が主体的に学ぶようになるためには、どうすれば良いのかということを考える上での「基礎的な資料」となりうるものであろう。

なお、紙幅の関係で掲載できなかった分析 結果については、当日の報告、配布資料で提 示したい。

#### 〈引用·参考文献〉

Illich, Ivan, 1971, *Deschooling Society*, NewYork:Harper and Row. (=1977,東 洋・小澤周三訳 『脱学校の社会』東京創 元社。)

葛城浩一, 2018,「多様化した学生に対する大学と教員-「ボーダーフリー大学」に着目して-」『高等教育研究』第 21 集, pp.107-125. 櫻田裕美子, 2007,「Fランク大学の学生の学習意識」山田浩之・葛城浩一編『現代大学生の学習行動』広島大学高等教育研究開発センター, pp.57-68.

山田浩之, 2009,「ボーダーフリー大学における学生調査の意義と課題」『広島大学大学院教育学研究科紀要』第三部第58号, pp.27-35.

山田浩之, 2010,「地方大学における学生の学習行動と学習意識-大学の学校化がもたらす学習の形骸化-」『比治山高等教育研究』第3号, pp.37-48.

## 1990年以降における大学生に関する言説の検討

山本 優(広島大学大学院)

## 1. 問題設定

本発表の目的は、大学生の学びへの姿勢を受動的なものから自律的・主体的な学びへと促すべきである、という言説を批判的に検討することである。

1990年以降、大学生は大学教育との関係で認識されている。新聞社説を対象に「学生」という言葉に着目して計量テキスト分析を行った橋本(2011)によると、2000年以降において学生は大学という機関で教育されるべき存在として語られている。また、大学生の授業への態度の変化から大学生が「生徒化」したと議論されるようになって久しい(伊藤 1999,武内 2003 など)。

1990年以降には大学教育のあり方も大きく変化した。1997年の大学審議会答申「高等教育の一層の改善について」では、教える側の視点だけではなく学生の視点たった教育のあり方が求められているし、2012年の中央教育審議会答申「新たな未来を築くための大学教育の質的転換に向けて~生涯学び続け、主体的に考える力を育成する大学へ~」では、従来の授業方法から能動的学修(アクティブラーニング)への転換の必要性が述べられている。

このように、教育の対象としての大学生の捉 え方や学生のための教育改善といった考え方 はより一般的になってきている。また、学生調 査の蓄積によって、より学生の実態に即した教 育改善が可能となっているといえる。

それでは能動的学修への授業方法の転換の ような主体的な学びを促進しようとする大学 改革の成果は出ているのだろうか。近年、能動的学修の普及は進んでおり、学生の認識においてグループワークやディスカッションといった機会の増加が確認されている。しかし一方で、学生は学業に対して受動的な姿勢を示し教員による指導を求める傾向にあるとともに、実用性のある教育内容を志向する「生徒化」の傾向が年々強まっていることが近年の調査では明らかになっている(ベネッセ教育総合研究所2018)。つまり、大学では様々な「自律的・主体的な学び」を促すための方策がとられているにもかかわらず、学生実態調査では逆行するような結果になっているのである。

こうした中で、大学生の学びへの姿勢を受動的なものから自律的・主体的な学びへと促すべきだとする言説が強まっている。しかしながら、「大学生の受動的な姿勢」や「主体的な学び」という言葉がどのような意味を帯びて議論されているのかということ自体は顧みられなくなっているのではないか。大学の取り組みと学生の実態が逆行している現在、改めて言説レベルで批判的に検討することも必要であろう。

本発表では、大学生向けの大学での学び方や 過ごし方に関する書籍を対象に「大学生の受動 的な姿勢」や「主体的な学び」のための方策が いかに語られるかを明らかにする。この作業を 通して、大学生を取り巻く大学教育に関する議 論そのものを省みることができるだろう。

### 2. 分析対象

2000年以降、大学教育への関心の高まりと

ともに大学での勉強方法や大学生活の過ごし 方について学生に向けて出版される書籍(以下、 大学生活のマニュアル本)が増加している。こ れらの書籍の著者のほとんどが大学教員であ り、書籍の中には著者の大学教育観が反映され ていると考えられる。

本稿では、国会図書館のリサーチ機能で「大学 大学生」「大学 学ぶ」というキーワードを用いて検索をして得られた結果をもとに資料の収集を行い、大学生活のマニュアル本のなかでも大学生協が発表している種々のベストセラーとなっている書籍を中心に分析を行う。

### 3. 分析結果

現時点での分析結果として、大学での授業の受け方に関する語りには 2 つの傾向がみられる。まず 1990 年代半ばまでは、高校までの勉強と大学からの勉強の違いが頻繁に強調され、勉強への姿勢を改めることが奨励される。

あるひとは、ことに中・高校生の諸君は、 教科書に書いてあることを正しく理解して、それを覚え込むことが、学問とはいわないかもしれませんが、とにかく、勉強だと考えているでしょう。…少なくとも、あなたがたが大学生として勉強する場合、学ぶとか学問をするとかいうことが、いまあげたような考え方でなされては困るのです。(増田 1966)

以上のような高校までと大学からの勉強の 違いの説明の後に、ものの見方や考え方の確立 のための方法として、授業にとどまらず教師や 友人、本との対話を例にして語られる。

2000 年以降になると、大学での勉強や学問のための技法が丁寧に解説されその習得が奨励されるようになる。このような語りでは、大

学生が大学での勉強に慣れておらず適応できないことが問題視されている。

発表では、このような違いに着目しながら大 学での学びに対する「受動的」「主体的」な姿 勢の意味の変化を考察したい。

#### 主要分析資料

増田四郎, 1966, 『大学でいかに学ぶか』講談社新書。 加藤諦三, 1979, 『大学で何を学ぶか』講談社新書。 キャンパスライフ・トゥデイ編, 1985a, 『大学生講座 PART1 生活術』大月出版。

キャンパスライフ・トゥデイ編, 1985b, 『大学生講座 PART2 勉強術』大月出版。

森靖雄, 1995『大学生の学習テクニック』大月書店。 佐藤望編著・湯川武・横山千晶・近藤明彦, 2006, 『ア カデミック・スキルズ』慶應義塾大学出版会。

許光俊, 2010, 『これからを生き抜くために大学時代に すべきこと』ポプラ社。

慶應義塾大学日吉キャンパス学習相談員,2014,『学生による学生のためのダメレポート脱出法』慶應義塾大学出版会。

#### 参考文献

橋本鉱市,2011,「戦後における大学生論の系譜―「大学生」はどう論じられてきたか」『季刊家計経済研究 SUMMER』,No.91.

伊藤茂樹, 1999,「大学生は『生徒』なのか―大衆教育 社会における高等教育の対象―」『駒澤大学教育学 研究論集』第15号,pp.85-111.

ベネッセ教育総合研究所,2018,『第3回 大学生の学習・生活実態調査報告書』(2019.7.15 最終閲覧 https://berd.benesse.jp/koutou/research/detail1.php? id=5169)。

武内清編, 2003, 『キャンパスライフの今』玉川大学出版部。

武内清編, 2005, 『大学とキャンパスライフ』上智大学 出版。

# 学生たちの象徴闘争

# — 自己アイデンティティとハビトゥス ー

- 〇 片岡 栄美 (駒澤大学)
- 小股 遼 (明星大学·非常勤)

# 1. 研究の目的

本研究の目的は、P. ブルデューの象徴闘争の理論に基づき、大学生のアイデンティティ自認の複数のタイプを、自他をあるカテゴリーに分類する分類行為=「実践」ととらえ、その根底にある異なる分類基準を実証的に明らかにすることにある。学生タイプと学生たちの価値観や趣味、学校内地位(スクールカースト)との関連を明らかにすることで、彼らの文化闘争、象徴闘争における卓越化の基準とハビトゥスについて論じる。学生のアイデンティティ自認は集団の中での関係性として理解する必要がある。さらに文系と理系のハビトゥスや実践の違いを明らかにする。

# 2. 分類実践としての学生タイプ

# 3. データ

全国の大学生を対象に質問紙調査を行った。学部単位で抽出した大学へ調査を依頼

し、2018 年 10 月~12 月に実施し、全国 15 大学から 662 名の有効回答を得た。文科系 422 名、理科系 240 名、男子 367 名、女子 294 名、不明 1 名の構成である。

# 4. 学生の自己アイデンティティと集団内地位評価

体育会系、オタク、ストリート系、サブカル 系、リア充、知性派、アート系のそれぞれに ついて、アイデンティティ自認を複数回答可 で問うた結果、体育会系自認(そう思う、やや そう思う)が全体の 42.9%、オタク 47.3%、ス トリート系 18.2%、サブカル系 27.7%、ウェ イ・パリピ系 8.2%、リア充 35.4%、知性派 22.2%、アート系 14.6%であった。オタク自認 が多いことからオタクの意味が「〇〇に詳し い人・熱心な人」という意味で一般化して使 用されている。文化テイストや価値観に及ぼ す出身階層(父母学歴や所得等)の効果は弱 く、大学という場が文化的な平等化装置であ ること、また自認する学生タイプの違いが、 価値観やテイストの差異をもっともよく説明す る変数であることが明らかになった。

学生集団内での地位評価(自己評価)を6 種類の地位で測定した結果、総合指標でもっ とも地位が高いと判断していたのは、ストリート系であり、アート系、サブカル系、体育会系、 オタク、リア充、ウェイ・パリピ系の順で知性 派は最も低かった。しかし男女でこの順位は 異なり、男子ではストリート系が特に高いほ かは、体育会系、サブカル系、アート系、オタ クの間で大きな差がない。男子の最も低い地 位は知性派であった。女子ではアート系が最 も地位評価が高く、次にストリート系で、ウェ イ・パリピ系が最も低かった。

# 5. アイデンティティ自認の関係性マッピング

学生達のアイデンティティ自認(学生タイプ)の関係性を多次元尺度法によりマッピングした結果(図1)、体育会系、オタク、それ以外の3群に大別され、体育会系とオタクは対照的な位置にある。

各タイプの学生にとっての親しい友人の対応は、アート系を除きすべて、自分と同じタイプであると回答した者が最も多い。またもっとも苦手なタイプについて尋ねた結果、全体では「ウェイ・パリピ系」を苦手と回答した者が最も多かったが、その中でも「オタク」タイプに最もあてはまると回答した学生の73.2%がウェイ・パリピ系を苦手と回答し、最も多かた。逆に「ストリート系」では24.0%と少なかった。

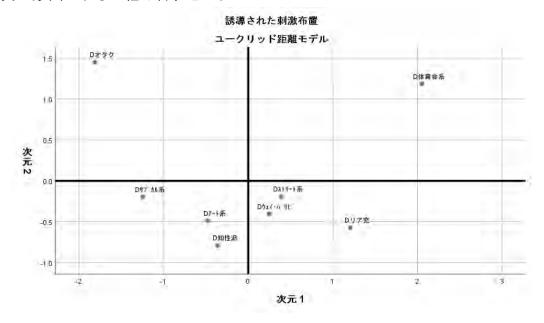
各学生タイプのアイデンティティ自認がどのようなアイデンティティ・キットから成立しているかを、決定木分析における変数の影響度を基準として明らかにした。学生間で卓越化あるいはアイデンディティ自認の分類基準に使用される要素は、ファッション、コミュニケーション能力と社交性、音楽趣味、身体資本(スポーツ等)、権力志向および権威主義と性役割分業観などの価値観、信頼の差異であり、これらの組み合わせによっ

て、異なるアイデンティティ自認が構築されていた。すなわち大学生が自他を分類する際に無意識的に作動させている評価・分類図式について、タイプ(カテゴリー)ごとの分類基準の差異については、当日の資料で明らかにする。

# 6. 学生タイプごとの卓越化戦略とハビトゥス

大学生の間で文化テイストの差異や卓越 化戦略の差異は、出身階層の差異よりも学 生タイプ自認による差が顕著であった。大 学生の中で、友人関係が活発で社交性が 高く、かつリーダーシップを発揮して支配的 な位置にあるのが、ストリート系と体育会系 である。体育会系は、権威主義的保守主義 や性役割分業の価値が強く、競争主義的で もある。文化資本は高くないが、コミュニケーション能力によって、集団の中でリーダー 的、支配的地位を保持している。

ストリート系は、ファッションや流行、音楽による卓越化戦略に長けて、集団内で高いリーダー性を示すコミュニケーション能力の高い群である。社交性も高く、センスの良さという文化資本によって、集団内での高い地位を保持している。



(片岡栄美)

オタクは、男子オタクが非社交的でかつ異性にもてないという自認が強い。コミュニケーション能力に自信がなく、特定の趣味へのセンスについては自信をもっている。サブカル系は、アイドル系などの商業主義的で大衆的な日本の音楽への排他性を示すことによって、自らのセンスの卓越性を自覚する群である。ゲーム音楽や洋楽志向が強いが、流行に乗りたいわけではなく、自らの趣味に自信を持っている。社交性は高くない。他のタイプについては当日資料を参照。

# 7. 文科系と理科系との差異

また文科系と理科系とで、文化実践や 価値観に違いが見られるのかについても 検討する。ブルデューは、「様々な教科に 社会的に認められている性格と、それを専 門とする人々の心構えとの間に厳密な対 応関係がある」(『国家貴族 I』p40-41)と 述べ、特に、『ディスタンクシオン』で展開さ れた文化資本と経済資本による社会空間 を踏まえて、『国家貴族』では、文化資本よ りの文科系と経済資本よりの政治経済系 や理科系という構図が描かれ、それが就 職先としての公務員と民間就職との差異と も対応するという。本報告で扱うデータは、 日本の大学界における文科系と理科系と の差異について検討できるデータであり、 その差異の有無や、それがハビトゥスや文 化資本・経済資本をとおして、出身階級や、 就職先とどのような関連があるのかという 再生産の議論への貢献が可能である。

文科系(422 名 63.7%)の男女比率は、 男 46%: 女 54%で、理科系(240 名 36.3%) は、男 72.4%: 女 27.6%であった。これら は、学校基本調査(2018)の結果とも大差 ないが、理科系はいずれにせよ男性が多 いため、男性的な文化実践や価値観が反 映されている可能性には注意が必要である(p<.05で有意とする)。

全体的な結果からは、文理の違いは、 学生タイプほどには学生の文化や価値観、 象徴闘争を説明できないが、『国家貴族』 をふまえて興味深い知見は以下の通りで ある。 文理の違いで、父母の学歴に有意差は みられず、出身階級が異なるとは言えない が、卒業後の希望進路においては、有意 に文科系の方が公務員志向であり、理科 系は大学院と民間就職を志望する傾向が 強い。よって、文理の違いが、公と民との 違いに対応しているというブルデューの視 点は、日本でも通用する。

文理の差異を生産する、ハビトゥスや価 値観の点では、理科系の方が、「授業内容 は、将来の職業に直接役に立つ」と考えて おり、『国家貴族』の指摘と同じである。ま た業績主義的で競争意識や上昇志向も理 科系の方が有意に高く、自己責任的な価 値観も強く、これらが大学院や民間志望を 媒介していると考えられる。文化実践の点 では、理科系の方が、スポーツや身体能 カに自信を持ち、サッカーや剣道・武道な どでも有意差が出ており、これらは『国家 貴族』で理工科のグランドゼコールの特徴 としてブルデューが指摘していた点と重な る。音楽趣味ではほとんど有意差はみら れず、アニメソングなどオタク的なものの 一部で理科系の方が高くなる。理科系は、 体育会系的な特徴だけでなく、アニメやゲ 一ムなど、オタク趣味的な領域でも文科系 より高い割合を示すので、理科系内で、体 育会系とオタク系が二極化していると考え られる。

文理の差異を分析することで分かったことをまとめると、『国家貴族』の議論と重なる点は日本でも多く、特に学生の進路や上昇志向を理解する上で重要な指標の一つであること、しかし、学生タイプの方が説明力は高くなる項目が多く、文理の差異も学生タイプの両極にある体育会系とオタク系と関係づけて考察する必要がある。

(小股遼)

# 文献

片岡栄美, 2018,「大学生の自己アイデンティティと象徴的境界の基準 一体育会系、オタク、ストリート系等の関係性マッピング」『駒澤社会学研究』 51 号, 1-43.

# 朝鮮学校の母親の経験からみる民族とジェンダー

金 汝卿(同志社大学大学院)

# 1. 問題の設定

本研究は、在日朝鮮人女性が民族教育に 母親としてかかわることを通じて顕在化す るジェンダーとエスニシティーの交差性の 中での主体性(Agency)に注目する。

朝鮮学校は, 在日朝鮮人によって自ら創 立され、維持されてきた民族教育機関であ る。朝鮮学校は日本の公私立学校とは法的, 社会的に存立基盤が異なり, それが保護者 組織のあり方にも影響をおよぼす。日本政 府は一条校での民族教育権を法的に認めて おらず、そのため朝鮮学校は学校教育法上 の「各種学校」として認可を受けている。学 校教育法上のいわゆる「一条校」になると民 族教育実施が困難であるため、各種学校と して認可を受けるほかないが、その場合、国 庫補助の枠から外れることになり, その分 の負担は学校側が担わざるを得ないのが現 状である(板垣 2013)。保護者にもそのしわ 寄せが及び、子どもを朝鮮学校に通わせる ためには, 公教育より大きな経済的, 社会的, 時間的負担を背負うことになる。その負担 を「母」たちが歴史的に背負ってきた。とり わけオモニ会 (=母の会) の活動は朝鮮学校 の経営に欠かせないものになっている。

朝鮮学校に関わる研究は少ないが、その中でも朝鮮学校の教育史や民族教育、学生のあり方に着目した研究が蓄積されてきた。朝鮮学校の「チマ・チョゴリ」制服に注目した韓東賢(2006)は、ジェンダーとエスニシティーの観点から女性生徒の主体性を論じた。一方、洪ジョンウン(2015)は1960年代の民族運動に関わる女性運動家に着目し、母親としての主体性が民族運動に用いられていたことを明らかにした。

本報告もこのような視点を引き継ぎ,在日

朝鮮人女性におけるジェンダーとエスニシ ティーの交差性 (intersectionality) の観点か らオモニ会の主体性に注目する。

本報告で対象にする朝鮮学校のオモニ会で活動する母親らは、ジェンダー役割上、育児の延長線でオモニ会の活動が当然視されてきた側面が強く、外部からは注目されることがなかった。しかし、朝鮮学校を訪れると、学校のいたるところでいきいきと活動する母親がみうけられる。そこで本報告では、朝鮮学校を支える活動に中心的な役割を果たすオモニ会の活動を、エスニシティーとジェンダーの抑圧的構造の中で、逆に自分らの「生きる力」にしている側面に注目する。その基礎的なとりくみとして、ここでは在日朝鮮人女性の個人ではなく、オモニ会活動そのものに着目する。

#### 2. 方法

N朝鮮初級学校(以下,N初級)のオモニ会に焦点を当てる。分析のデータは2016年8月から2019年6月まで朝鮮学校のオモニ会に関わる女性33人を対象にしたインタビュー調査,2016年9月から2019年6月までおこなったN初級のオモニ会での参与観察の記録にもとづく。そのほかにもインタビュー対象者が提供したオモニ会関連資料を用いる。

# 3. 朝鮮学校のオモニ会の構成と活動

オモニ会は日本の私公立学校の PTA に該当するものであるが,各学校に必ず組織されているのではなく,組織の有無や組織の形態,活動内容が各朝鮮学校によって異なっている。そのため,オモニ会を総括するような上位組織は存在しておらず,民族団体や朝鮮学

校と協力する関係を保っている。

とはいえ、オモニ会は朝鮮学校を保護者という立場から支えるために組織されている。日本の PTA と類似した活動としてはバザーやベールマークのような活動がある。一方、餅つきのように地域社会でおこなわれる活動も N 初級ではオモニ会が担当している。他方、朝鮮学校に限られる活動として月1回の給食、朝鮮学校の処遇改善のための抗議活動などがある。

このように、オモニ会は日本の PTA に比べて担う活動が多い。その主な理由は、国庫補助がない朝鮮学校に子どもを通わせるためである。さらに、オモニ会という名前にも表れているように、ジェンダー役割上、主に女性が担当する。すなわち、オモニ会の活動はエスニシティーとジェンダーの交差性の上でおこなわれる。

しかし、こうした状況が単純に複合的な 抑圧構造の中で朝鮮学校の母親が負担を一 方的にしいられているとは言い難い。活動 の全般において自ら活動を企画し、運営す る過程から朝鮮学校の母親の主体性がみう けられるためである。当日発表ではオモニ 会の活動の事例を詳しく紹介し、そこで現 れるジェンダーとエスニシティーの両側面 からオモニ会における経験を考察する。

# 4. 結論

# 4-1. オモニ会の活動からみられる交差性

フェミニズムにおける交差性の観点は、 <ブラック・フェミニズム論>を中心に、第 3 波フェミニズム論の中で取り上げられて きた。コリンズ (Collins 2009:217) は「黒人 女性の歴史的な人種抑圧と階級抑圧に向き 合った抵抗は、集団的生存に関わる」必然性 を論じながら、「集団生存のための闘争が制 度化された権力に向き合った闘争ほど重要 であったことは抜け落ちている」ことを指 摘した。

在日朝鮮人と黒人女性は歴史的,社会的 経緯は異なっているが,在日朝鮮人女性が 置かれてきた状況から<ブラック・フェミ ニズム>の観点による在日朝鮮人女性が直面している交差性を見直すことができる。なぜなら、朝鮮学校における母親の活動は、朝鮮学校がおかれた状況の中で、「生存」のための「母性」を用いた活動だと言えるためである。

朝鮮学校のオモニ会の活動はジェンダーやエスニシティーのどちらかに視点を限定させては全体像の把握が不可能なものである。そのため、朝鮮学校に子どもを通わせること自体が運動になる状況やジェンダーの役割負担とジェンダー社会化を踏まえた上での在日朝鮮人女性の生き方として考える必要がある。

# 4-2. オモニ会の主体性

オモニ会は朝鮮学校処遇改善のための運動の中心になり、外部からは可視化されにくい活動に主体的に関わってきた。それは育児の延長線上でおこなわれたものでもある。ところが、オモニ会の運営全般に独自性を保ちながら朝鮮学校では欠かせない存在になっている。

そのため、オモニ会活動は自らジェンダー的地位を用いながら、民族教育が許されない状況に対抗してきたという実践である。オモニ会の活動を通じてジェンダーとエスニシティーの両面から主体性を活かし、朝鮮学校の母親として<生きる方法>にしてきたといえる。

# 【参考文献】

Collins, Patricia Hill. [2000] 2009, Black Feminist Thought: Knowledge, Consciousness, and the Politics of Empowerment, New York: Routledge.

韓東賢, 2006, 『チマ・チョゴリ 制服の民族誌―その誕生と朝鮮学校の女性たち』双風舎.

洪ジョンウン,2015,「『女性同盟』とオモニ・アイデンティティ: 1960 年代在日朝鮮人の民族運動における女性たちの遂行性を中心に」『フォーラム現代社会学』 14:3-16, 関西社会学会.

板垣竜太,2013,「朝鮮学校への嫌がらせ裁判に対する意見書」『評論・社会科学』105:149-185.

# 学校教員のジェンダー格差に関する考察

# -公立小中学校本務教員を対象とした調査の結果をもとに-

飯島 絵理(国立女性教育会館)

## 1. 問題の所在

初等中等教育における女性教員は、教員全体に占める割合に比して管理職に占める割合が極めて低く、学校経営や地域づくりにかかわる意思決定過程に、女性が参画できていない現状にある。しかしながら、平等意識が高いと捉えられがちな学校教育の現場では、このようなジェンダー格差の問題は見過ごされてきた。本発表では、公立小中学校本務教員を対象に行った量的調査の結果をもとに、教員のジェンダー格差に関する現状と課題を検討する。

学校教員は、一般に、男女差なく女性も就 労を継続しやすい職業とされる。実際に、女 性教員の比率は、2018 年度には、小学校 62.4%、中学校 43.7%、高校 33.4%であ り、小学校では 6 割以上を女性が占める。し かしこれに対し、管理職率は低く、特に校長 の割合は、小学校 19.6%、中学校 6.6%、高 校 7.5%とかなり低い(表 1)。最高責任者の 性別構成に不均衡な偏りがあるということ は、学校現場の場合、単に就労における格差 の問題にとどまらず、児童生徒に対しても不 均衡なリーダーモデルを提供する。つまり、 女子は男子よりも同性リーダーの身近なロー ルモデルを得る機会が少ない環境のなかで教 育を受けていることになる。

表 1 校種、職位、性別教員数および女性比率

								(人・	%)
	小 学 校			中 学 校			高 校		
	男	女	女性比率	男	女	女性比率	男	女	女性比率
<b>教員計</b>	155, 581	258, 139	62.4	129, 588	100,778	43.7	105, 311	52, 917	33. 4
校長	15, 346	3, 739	19.6	8, 449	600	6.6	3,072	250	7. 5
副校長	1,214	589	32.7	800	136	14. 5	548	61	10.0
教頭	13,354	4, 573	25. 5	7,864	1,052	11.8	3, 648	398	9.8
	出所: 文部科学省「学校基本調査(平成30年度)」より作成								
	The second of th								

ジェンダー平等は、持続可能な社会を築いていくためのグローバルな重要課題である。 他国と比較しても著しくジェンダー不平等な日本社会においては<sup>1</sup>、経済分野を中心に、 女性の意思決定過程への参画に向けたしくみづくりや機運醸成が図られつつある一方、学校教員のジェンダー格差の問題にかかわる政策上の議論は、ほとんど進んでいない。

このような現状を踏まえ、女性教員の管理 職登用にかかわる男女教員の職場環境や管理 職に関する意識等の実態を明らかにするた め、国立女性教育会館では、公立小中学校の 男女本務教員を対象に定量調査を実施した 2。学校教員のジェンダー格差に関する先行研 究では、女性校長を対象とした量的・質的調 査や、教育委員会の管理職養成・登用のしく みを検討したものは散見され、女性校長のキ ャリア形成のプロセスや、管理職登用を阻害 する制度等については、ある程度明らかにさ れている。しかしながら、校長以外の男女教 員を対象に含む大規模な量的調査によって、 女性教員が管理職にならない背景等のジェン ダーの課題を明らかにした調査研究は他にな く、本調査の意義は大きいといえよう。

# 2. 調査の概要

量的調査は、国立女性教育会館「女性教員の活躍推進に関する調査研究」(2016~2018年度)の一環として実施し、教育委員会等への質的調査と合わせて行った。量的調査の概要は以下のとおり。

①調査対象:公立小学校・中学校本務教員 (養護教諭、栄養教諭、助教諭、講師、休職・育児休暇中の教員を除く)

②調査方法:ウェブ調査

③実施期間:2018年1~2月

④標本抽出方法:層化集落抽出法(校長の性別・都市規模・学校規模・教員数・女性教員割合を層として平成29年度学校基本調査の個票データから小中学校各1,500校をそれぞれ抽出し、それらの学校の本務教員を対象と

した。)

⑤有効回答数:小学校教員有効回答数 11,602 人(40.1%\*、女性 6,926 人、男性 4,676 人) 中学校教員有効回答数 12,215 人(37.6%\*、 女性 5,143 人、男性 7,072 人)

※調査対象外である休職・育児休暇中の教員を含む本務教員数に対する有効回答数の割合 ⑥集計方法:回収されたデータにウェイトをつけて、全国レベルでの推定を可能とした。

## 3. 調査結果の概要

将来、管理職に「ぜひなりたい」または「できればなりたい」と回答した教員の割合は、女性 7.0%、男性 29.0%であった。管理職を志向しない理由として、特に女性のほうが男性より割合が高いのは、家事・育児等の家庭生活との両立の困難や、力量不足であるという自己評価を示す項目であった。一方、1日の平均在職場時間が12時間以上となる教員の割合は40.8%であり、職位別に見ると副校長・教頭は、小学校 74.5%、中学校81.3%と特に高く、管理職の入口である副校長・教頭の労働時間の長さが、管理職を志向しない環境要因の1つとなっていることがわかる。



- 注1) 一番下の子供が12機以下の回答者の現在についての回答と、13機以上の子供を持つ回答者の過去についての回答を合算 して算出
- 注 2) 「ほとんどあなたがしている(した)(90 ~ 100%程度)」「半分以上はあなたがしている(した)(60 ~ 80%程度)」「ほぼ 半分あなたがしている(した)(50%程度)」「半分以下だがあなたもしている(した)(20 ~ 40%程度)」「あなたはほとん どしていない (0 ~ 10%程度)」のうち 1 つを選んで回答

# 図1 子供が未就学から小学校の時期に家事・育児等、家庭生活の役割をどの程度担っている(た)か

また、家庭生活における家事・育児等の役割は、職位にかかわらず女性教員の負担が大きいことも明らかになった。子供が未就学から小学校の時期に、女性教員の79.4%は家事・育児等の半分以上を担っている(た)のに対して、男性教員ではその割合は3.5%であった(図1)。管理職に聞いた別の質問では、約半数が、育児や介護等を担う教員には管理

職になるための試験や研修を勧めにくいと回答しており、このような家庭生活での役割分担の不平等は、本人の躊躇だけでなく、評価者によっても、管理者になるための機会を奪う結果になっていることが示唆された。

この他、職場や家庭等における固定的な性別役割分担意識についての質問については、25.7%の教員が「男性のほうが女性より管理職に向いていると思う」に同意し、49.0%の教員が「家事・育児は女性のほうが向いていると思う」に同意するなど、根強い性別役割分担意識もうかがえた。また、いずれの項目においても、若い世代ほど性別役割分担を肯定する割合が高い傾向がみられた。

# 4. まとめと考察

本調査の結果からは、教員の働く環境は決して男女平等ではなく、女性教員の多くは家庭生活の役割を大きく担いつつ働いているために、労働時間が特に長い管理職(副校長・教頭)を志向せず、管理職候補者としても排除される傾向にあることが明らかになった。また、このような状況の背景にある固定的性別役割分担意識も根強いことがわかった。

2019年1月に取りまとめられた中央教育審議会答申を受け、「学校における働き方改革」が強力に推進されているが、経済分野の動きとは異なり、教員の働き方とジェンダーやダイバーシティの視点とは、政策上のつながりが全く見られない。教育委員会へのインタビューでも、女性管理職の登用促進の必要性が十分に認識されておらず、管理職試験を受けることを勧めても女性が断るためどうしようもないといったことが多く語られた。

「学校における働き方改革」にも、男性教員が自らの家庭生活における役割を積極的に担うことなど、男女教員のワーク・ライフ・バランスに向けた取組が重要であり、そのためには本調査の結果に見られたようなジェンダー格差に着目する視点が欠かせない。それらなくしては、子供たちの平等なジェンダー観を育むことも難しいのではないだろうか。

# 【注】

- 1 世界経済フォーラムが毎年公表する「ジェンダーギャップ指数(GGGI)」は、2018年には日本は149か国中110位であった。
- 2 調査結果の詳細は、国立女性教育会館編 2018 『「学校教員のキャリアと生活に関する調 査」報告書』参照。

# ノルウェーの保育者のジェンダーバランスに関する歴史的検討 一男女平等行動計画に着目して一

松田こずえ (お茶の水女子大学大学院)

# 1. 問題の背景と目的

本研究は、男女平等先進国であるノルウェーの幼児教育を研究対象として、保育施設における幼児のジェンダー意識を育むための保育者のジェンダーバランスに注目した政策と、具体的な方策について、文献の内容の分析を通して歴史的に検討するものである。

ノルウェーは、ジェンダー・ギャップ・インデックス(GGI)男女平等ランキング(世界経済フォーラム)において149ヵ国中世界第2位(2018)であるが、1960年頃までは、男性中心の男女不平等な社会であった。しかし1970年代以降、経済の成長に伴う労働力不足からの女性の就労促進のため、育児休業政策、労働政策、育児政策等、政府主導によるさまざまな政策が実施された。

このような、ノルウェーにおける男女平等社会に向けた変革の過程では、家庭でも社会化された保育の場でも男女でケアを分かち合う「平等シェア」型が目指された(船橋 1998)。例えば、父親のみが取得可能な育児休暇制度の導入や、『男性・男性の役割と男女平等白書』(2008)の発行等、男女平等社会における男性の役割に、注目が集められた。

また、子どもの存在も重視された結果として、『保育施設と基礎教育における男女平等のための行動計画 2008-2010』等が発行され、保育施設においても男女平等社会実現に向けての積極的な取り組みが実施された。このような積極的な推進政策の一つとして、保育施設における保育者のジェンダーバランスを均すために、積極的に男性保育者を増やす政策がとられたことに注目することができる。

そこで本研究においては、上記の白書や行動計画が発行された2008年から2014年の時期に着目し、幼児期の男女平等に関する政策文書を検討する。本研究を通して、幼児期に男女平等の意識を育むために、保育者のジェンダーバランスに注目が集められた理由や、保育者のジェンダーバランスを均衡に近づけるための政策や具体的な取り組みの内容について、明らかにすることを目的とする。

# 2. 研究方法

ノルウェーにおいて保育施設の保育者のジェンダーバランスに注目が集められた時期に発行された2008年から2014年までの政策文書を検討し、男女平等社会への変革の過程における政策の取り組みの内容を分析する。主として、以下(表 1)の3つの政策文書における保育施設の保育者のジェンダーバランスに関連する内容を、同時期の子どもや保育をめぐる社会的背景や、政治的要因と共に分析の対象とする。

表1 保育施設の男女平等に関連する政策文書

年	政策文書
2008	『保育施設と基礎教育における男
	女平等のための行動計画 2008-
	2010』(教育研究省)
2008	『男性・男性の役割と男女平等白
	書』(子ども平等省)
2014	『男女平等のための行動計画』(子
	ども平等社会包括省)

## 3. 研究結果

3.1 男女平等のための政策文書が発行された背景

1975年に制定された最初の保育施設法により、既存の幼稚園と保育所が統一され幼保一体型保育施設となり、子どもの学びと発達が包括的に捉えられるようになった(泉 2017)。

2006年に、担当省庁が子ども家族省から教育研究省に移管されたことにより、幼児教育は学校教育の最初の段階としてみなされるようになり、幼児教育の中で男女平等社会実現に向けて、あらゆる場面を通じて子どもたちに積極的に男女平等の意識を育てることが推奨された。そのための方策の一つとして、子どもたちが伝統的な性別役割分業意識のステレオタイプを持たずに幼児期を過ごし、平等の意識を持つために、男性保育者の存在や、保育者のジェンダーバランスに注目が集められた。

2008 年から 2014 年までの男性保育者数の 割合は以下(表 2)に示す通りであった。

表2 保育施設における男性保育者数の割合(年/%)

2008	2009	2010	2011	2012	2013	2014
7. 75	8. 20	8. 55	8. 69	8. 90	9. 94	9. 87

(ノルウェー統計)

3.2 『保育施設と基礎教育における男女平等 のための行動計画 2008-2010』(教育研究省 2008)

この文書では、伝統的性別職業選択の偏りを是正するために、子どもが保育施設において両方の性の保育者に出会うことの重要性が強調され、保育者のジェンダーバランスを実現するために、男性保育者の数を全体の20%にするための具体的な提案が複数明記された。

3.3 『男性·男性の役割と男女平等白書』(子 ども平等省 2008)

この白書は、それまで女性の視点から考えられることの多かった男女平等を、男性の視点から捉え直し、男性の意識の変革を訴えるも

のであった。保育者の性別が女性に偏ることにより、男の子と女の子とに無意識に性別役割分業の意識や、男女に関するステレオタイプを伝えることになると述べられた。

3.4 『男女平等のための行動計画』(子ども平 等社会包括省 2014)

国内全ての州に男女平等促進チームを組織し、男性保育者を積極的に採用し、継続的な勤務を促すための活動に関して、多数の具体的な方法が示された。それまでも政策によって男性保育者の増加を目指したものの、目標の数値に達することができない状況を打開するために、さらなる積極的な方策が政府により定められたことが明らかとなった。

# 4. 結論と今後の課題

本研究により、ノルウェーの男女平等社会への変革を促進する過程において、性別役割分業へのアンコンシャス・バイアス(無意識の偏見)について注目が集められ、男女に関する固定観念を持つ前の幼児期に、男女平等の意識を育むための積極的な取り組みがあったことが明らかとなった。そのための方法の一つとして、保育者のジェンダーバランスを均すために男性保育者を増やすべく数値目標を設定し、国や自治体レベルでの積極的な取り組みが、関係各省庁や団体の横断的連携のもとに指向されたことが示された。

今後は、このような政策上の提言の実施の 状況や効果について、さらに詳細に検討する 必要がある。本研究を含めた一連の研究を通 して、幼児期の保育に男女平等の視点を持つ ことの意義と、平等な社会の実現に向けての 方法について明らかにしていきたい。

主な参考文献

泉千勢,2017,『なぜ世界の幼児教育・保育を学ぶのか:子どもの豊かな育ちを保障するために』ミネルヴィ書屋

船橋惠子, 1998,「育児休業制度のジェンダー効果: 北欧諸国における男性の役割変化を中心に」『家 族社会学研究』10(10-2): 55-70.

# ジェンダー問題としての不登校

# ―「母親にとっての不登校経験」はどのように見過ごされてきたのか―

水谷千景 (京都大学大学院)

# 1. 問題の所在

本稿の目的は、我が子の不登校を経験する母親が抱える困難が社会問題として共有されず周縁化されていく過程を、性別役割分業に基づくジェンダー規範との関連に基づき、社会問題の構築主義の立場から明らかにすることである。

不登校が教育病理として社会問題化したのは 1960 年代以降と言われる¹。当時の不登校は、社会的に明らかな逸脱行動であり、治療・矯正の対象とみなされるのが通例であった²。それから半世紀が経過したが、依然として不登校の子どもを抱える家庭(家族)において、親によって不登校がどのように経験され、いかなる苦悩や葛藤を抱えているのかについては、ほとんど明らかにされてこなかった。

したがって、確実に存在する親にとっての不登校という問題経験が、社会的な認知不足や言語化することが困難であるがゆえに、いまだ社会問題として形を与えられていないことを明らかにするためには、家族を問題の当事者として対象化し、その内実を明らかにする作業が不可欠であると考える。

そこで本稿では、家庭での養育責任を一身に背 負うとされる母親たちを対象としてインタビュー調 査を行い、不登校がどのように経験されているか について彼女たちの経験と語りに着目して明らか にする。母親たちにとっての不登校という問題経 験が、社会においてどのように周縁化されつづけ ているのかについて、社会問題の構築主義の立 場から考察を行う。

# 2. 先行研究の検討と本稿の枠組み

## 2.1. 不登校児の保護者研究と課題

不登校・登校拒否現象についての先行研究は、 大きく2つの学術領域において行われてきた。

まず第一に、1960 年代に展開した精神科医・心理学領域における登校拒否・不登校に関する研究である。そして第二に、これらの不登校病理論

を批判する形で、1990 年代以降に本格的に展開した教育社会学的な視座をもとにした研究である。後者の研究は、不登校が「個人病理」から「社会問題」として措定されて以降、主に2つの視座からの研究が蓄積されてきた。すなわち、(1)教育社会学や社会階層論など、マクロな視座から「不登校」現象の構造やメカニズムを解明していく研究と、(2)ライフストーリー・当事者研究など、ミクロな視座から「不登校」当事者の苦悩にアプローチしていく研究である。

まず(1)のマクロ的な視座における不登校研究の重要な画期として、森田洋司による研究があげられる(森田 1991)。その後、教育社会学領域において、格差や貧困の深刻化をめぐり社会階層論の視点から不登校を捉える研究群があらわれ、社会現象としての不登校を解明することが目指されており、不登校児やその家族が、日常的かつ具体的にどのような困難を抱えているかというミクロな視点には関心が向けられてこなかった。

そして、(2)のミクロ的な視座における研究とは、不登校当事者の個別具体的な経験に焦点化し、苦悩や葛藤に迫った 2000 年代以降の一連の質的調査である。中でも家族の存在に着目した研究としては、不登校経験者の家族の自助グループを対象にした一連の研究(山田 2000, 2002, 松本2004)があげられる。しかし、それらの研究においては、「親の会」<sup>15</sup> に参加する母親たちが、我が子の不登校という困難を経験して「回復(再生)」してゆくプロセスが一般化・類型化され、自立が目指される語りに焦点化されていることから、「母親にとっての不登校経験」から生まれる「苦悩・葛藤」がありのまま描き出されず、なぜその困難がおこりえるかについての考察は行われてこなかった。

このように、上記の先行研究のいずれにおいても、「母親にとっての不登校経験」は関心の対象外とされ、その困難は看過されてきたといえる。したがって、これまで実質的に不登校となった我が子の養育上の困難を抱えながら、当事者とみなされ

ないことで対象化されてこなかった母親を改めて 不登校問題の当事者として捉えなおすために、不 登校経験をめぐる母親の経験と語りに着目するこ とは、必要不可欠なプロセスであると考えられる。

# 2.2. 「母親にとっての不登校経験」を社会問題の社会学として着目する意義

これまで蓄積されてきた研究の大部分において、不登校は専ら学校教育(公的領域)の問題であるということを自明の前提としてきた。しかし、育児の重責を一身に背負い、「学校(公)」と「家庭(私)」の境界に位置づけられる母親の問題経験が存在するにも関わらず、これまで全くと言ってよいほど関心が向けられてこなかった。

これらの問題を解決するためには、我が子の不登校を経験する母親たち自身が、家庭内においていかなる苦悩・葛藤を抱えているか、聞き取りを通じて彼女たちの経験に迫り、その内実を明らかにする必要がある。「社会構築主義」(Spector and Kitsuse 1997 = 1990;中河 1999)の考え方に基づくと、「社会問題 Social Problems」として顕在化する以前の状態にあるということである。こうした現状に対し本研究は、キツセらの議論を引き継ぎながら草柳(2004)が主張したように、彼女たちの経験を「問題経験」の次元にあるものとして捉える。またそこにライフストーリー研究の手法を導入することで、異議申し立てすら困難な状況にあるこれら母親の問題経験に、あくまで彼女ら自身の声から実態を明らかにしていく。

# 3. 研究方法と対象の概要

筆者は 2017 年 2 月から 2017 年 12 月まで、3 名の母親を対象に聞き取り調査を行った。

インタビュー調査は、筆者の自宅にて行うか、対象者の希望により、筆者が当時所属していた大学の会議室を借りて、1対1の対面で行った。所要時間は1時間から約2時間の範囲とし、話したい内容が終わったところで終了とすることとした。

聞き取りの手法としては、半構造化インタビューを採用した。インタビューでは対象者の生活史も含めて全体を聞き取るように努めたが、以下では不登校という経験を軸に、対象者自身の就労状態や社会生活にも着目する。

# 4. 母親にとっての不登校経験とはどのような ものか:3名の母親の経験と語り

※事例の内容は、具体的な語りをもとに当日紹 介の予定

# 5. 分析 • 考察

# 5.1. 母親の「問題経験」が社会問題化しないのはなぜか

以上、3名の対象者に、「母親にとっての不登校 経験」を聞き取ったが、ここではいったい何がおき ていたのか。まず、3名の対象者の経験と語りに共 通して言えることは、我が子の不登校を「母親であ る自分の養育責任」として、自らその事態の全てを 当然のこととして引き受けてしまっていることであ る。3 名の母親全てが、我が子の不登校が始まっ てから、学校や担任との登校に関する交渉、そし て今後の行く末についても一人で悩み抱えている ことが如実に表れている。本調査において唯一言 えることは、母親らが、夫に積極的に子どもの心情 や学校に行かない事実について、理解を求めたり、 協力を要請していないことである。母親が養育上 の困難を全て引き受けるという性別役割分業に基 づく母役割の規範を批判的に捉える必要があろう。 そうした母役割の規範意識が母親たちに内面化さ れ続け、「困難」を理解・共有されないまま外在化 することはない。確実に存在しながらも、「社会問 題」としての形が与えられない「不登校児の母親 が味わう苦悩や葛藤(=問題経験)」が社会的な 認知として捨象され続けることは、さらに母親たち による言葉の定義(言語化)を退けていく。

# 5.2. 母親の経験をジェンダーの視点から捉える意義

「近代家族」が「愛情」から「責任」の共同体へと 移行したことを指摘し、我が子の進路をどのように 水路づけるかという教育達成への責任が、家庭に 対しより強く求められる社会において、不登校に 向き合う現実はより一層母親たちにとって過酷なも のとなっていることが予測される。

これらの事実から、不登校は現代の日本で子育 てをする女性に新たな負荷を背負わせる要因とな りえていることが分かる。不登校経験を通じて、教 育が学校という公的権力を発動して、暗黙裡に失 敗・過失を許さない子育てを女性に強いているこ とが、本稿の調査を通じて明らかになった。

【付記】文献は当日の配布資料に記載する。

# 多様な性やジェンダーに関する教育実践をめぐる

# 学校教育現場の現状分析

木村育恵(北海道教育大学)

# 1. 研究の背景と目的

本研究の目的は、ジェンダーや多様な性に関する教育実践を進展/抑制する学校教育現場の力学や教員たちの解釈実践を明らかにすることである。本報告では、特にジェンダーや多様な性に関する教育における学校教育現場の現状について、質問紙調査の結果をもとに検討していく。

「ジェンダーと教育」研究では、これまでのレビューにもあるように、学校内部のジェンダーの隠れたカリキュラムや学校成員間の力学が明らかにされ、学校教育におけるジェンダー平等課題が議論されてきた(中西・堀1997、多賀・天童2013、渋谷他2015)。しかし、議論が「教育現場の遥か遠くで行われている印象」(木村2009:241)という教員の声もあり、教育社会学における「ジェンダーと教育」は、教育現場との架橋を展望する研究の重要性を突きつけられている(渋谷他2015)。

ジェンダーに関する教育実践をめぐっては、教育現場の論理や力学に即して教員の教育実践のあり様を捉える必要性がある(木村2014、寺町2014)。昨今では、文部科学省による通知や調査報告もあるように、多様な性に関する具体的支援が学校に求められている。以上より、本報告では、ジェンダーや多様な性に関する教育実践をめぐる課題について、学校教育現場の現状や教員の認識を捉える質問紙調査の結果をもとに検討してみたい。

## 2. 調査の概要

質問紙調査では、ジェンダーや多様な性に関する教員の意識や教育支援のあり方、ジェンダー観等に関する先行研究(直井他2009、三輪2016等)を踏まえ、ジェンダーや多様な性に関する研修・講習会等への参加経験や、授業での扱いに関する有無、ジェンダーや多様な性に関する教員の認識等についてたずねた。

## (1) 調査対象

北海道内の公立小・中・高・特別支援学校の教員 4,916名。回収数は1010票(回収率20.5%)、

有効回答数は1008票であった。

# (2) 調査期間

2018年10月から11月末日まで。

#### (3) 調査方法

北海道4エリア(道央・道南・道北・道東)について、所属教育局及び市町村教育委員会(北海道胆振東部地震で被害の大きかった地域を除く)の規模別に、層化無作為抽出法による質問紙調査を実施した。質問紙調査は、郵送による無記名自記式によって回答を求めた。

#### (4) 回答者属性

性別自認:女性 36.9%、男性 57.7%、その他 (無回答含む) 5.4%

校種:小学校24.6%、中学校28.9%、高校23.4%、 特別支援学校17.8%

年齢:20代12.5%、30代19.3%、40代34.8%、50代以上33.4%

## 3. 分析結果

質問紙調査の結果、ジェンダーや多様な性に関する教育実践に関しては次の結果が得られた。

# (1)ジェンダーや多様な性に関する研修等の経験有無

全般的に、ジェンダーや多様な性に関する研修 や講習会に参加したことが「ない」割合が高い(全 体の75%)ものの、参加経験の有無は教員の性別 や校種で有意差がみられた(ともにp<0.001)。性 別では、女性教員の研修等への参加経験率が高かった(女性34.0%、男性20.3%)。校種別では、小 学校教員の参加経験率が有意に高く、特別支援学 校教員の参加経験率は最も低かった(小:37.5%、中:22.1%、高:23.8%、特支16.7%)。

研修等に参加経験のない理由について、複数回答でたずねたところ、図1のように、全体では「研修等が実施されていることを知らなかったから」の回答数が最も多かった。次いで、「研修等はあったが参加できなかった」「研修等はあったが、必要性を感じなかったから」の回答数が多かった。

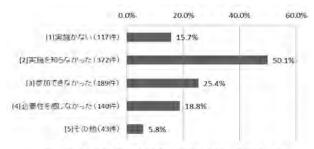


図1 研修等に参加したことがない理由(743名の複数回答結果)

# (2) ジェンダーや多様な性に関する授業経験の 有無

ジェンダーや多様な性に関する授業での取扱いについては、全般的に「ない」割合が高い(ジェンダー:6~8割、多様な性:約8割)が、教員の年代や校種によって有意差がみられた。

ジェンダーについては、特に40代の教員に、校種では小学校で「ある」割合が高い傾向がみられた(ともにp<0.01)。他方、多様な性については、年代別で有意差はなかったが、校種別では高校において多様な性に関する内容を授業で扱ったことが「ある」割合が21.1%と有意に高かった(p<0.01)。

## (3)授業で扱わない理由

なぜこれらに関する内容を授業で取り上げないのか。図2及び図3をみると、「適切な資料がない」「教科書や学習指導要領に書かれていない」のほか、「発達段階上、内容が適切でない」「教える必要性を感じていなかった」の回答が多い。



(2)多様が柱についてよく知らなかった(47件) 19.8% 19.8% 19.8% 19.8% 19.8% 19.8% 19.8% 28.1% 19.8% 28.1% 19.8% 19.8% 28.1% 19.8% 19.8% 28.1% 19.8% 19.8% 28.1% 19.8% 19.8% 28.1% 19.8% 19.8% 28.1% 19.8% 19.8% 19.8% 28.1% 19.8% 19.8% 19.8% 19.8% 28.1% 19.8% 19.

図3 多様な性に関する内容を授業で取り上げたことがない理由 (741名の複数回答結果)

# (4) ジェンダー、多様な性に対する教員の認識

では、教員のジェンダー観や多様な性に関する認識はどのようなものか。ジェンダーや多様な性に関する認識をたずねた 12 項目について因子分析(プロマックス回転)を行ったところ、「性別特性観」(4~6点、 $\alpha$ 係数.672)と、「性別二元論を前提としたホモ・トランスフォビア観」(8~32点、 $\alpha$ 係数.849)の 2 因子を析出した(因子間相関.426)。

これらの平均値と教員の性別等の得点差の検定を行ったところ、性別特性観及びホモ・トランスフォビア観ともに、女性よりも男性の平均値が有意に高く、校種では高校の平均値が有意に高い傾向がみられた。

# 4. 考察

ジェンダーや多様な性に関する教育に関しては、 当該研修等への参加率が低く、研修等の存在自体を「知らない」とする教員が多い傾向がみえてきた。また、当該内容を扱うことに対しては、必要性を感じない、内容が適切でないと認識する教員が少なくなかった。性別や校種によって教員のジェンダー観やホモ・トランスフォビア観が異なる傾向もみられたことから、これらの観点から、さらにジェンダーや多様な性に関する教育実践の現状を分析する必要がある。

(発表当日は上記のほか、今後の教育実践に関する認識等の調査結果も加えて報告する。)

## 5. 主な参考文献

木村育恵 (2009)「男女平等教育実践をめぐる教師文化の構造」『教育社会学研究』84、227-246.

木村育恵(2014)『学校社会の中のジェンダー:教師たちのエスノ メソドロジー』東京学芸大学出版会

中西祐子・堀健志 (1997)「「ジェンダーと教育」研究の動向と課題」 『教育社会学研究』61、77-100.

渋谷真樹・加藤美帆・伊佐夏実・木村育恵 (2015)「教育社会学は 教育実践にいかに貢献しうるか―教師・学校をとらえる視角と 方法―」『教育社会学研究』97、89-124.

多賀太・天童睦子 (2013)「教育社会学におけるジェンダー研究の 展開―フェミニズム・教育・ポストモダン―」『教育社会学研究』 93、119-150.

寺町晋哉(2014)「「ジェンダー教育実践」が生み出す葛藤と変容― 教師へのインタビュー調査から」『教育学研究』81(3)、310-321. (詳細な参考文献一覧は、当日配布資料で提示する。)

**付記** 本報告は、JSPS 科研費 JP17K18602 による研究成果の一部である。

# 台湾の多文化教育における言語平等化のプロセス

# ――「十二年国民基本教育」の「本土言語教育」事例より――

氏名:齋藤 幸世(さいとう ゆきよ)

所属: 関西学院大学大学院 社会学研究科 博士課程後期課程

台湾では、2019年12月25日、「国家 言語発展法(國家語言發展法)」が立法を 通過した。この法案は、「台湾における全 てのエスニック・グループの自然言語と 台湾手話の伝承、復興、発展を保障する ことで中華民国(台湾)における言語文 化の多様性を尊重しようとするもの」で ある。

この「国家言語発展法」の基となった 草案は、1984年教育部が起草した「語文 法」である。しかし、当時、台湾社会は 各民族の母語を軽んじ、中国語のみを尊 重する立法は民衆の反発を受け、その草 案を最終的に取り下げられた。ところ が、2001年、ユネスコは台湾の先住民族 の言語を「消滅の危機にある」母国語と して挙げた途端、教育部は関連する海外 資料を収集し、「先住民語発展法」、

「言語平等法」および中央研究所が草案 した「語言文字基本法」を再統合し、新 たに「言語平等法(語言平等法)草案」 を再提出し、立法の通過を求めた。

そして、2003年、「言語平等法」の本部が行政院の「文化建設委員會」に移管され、法の条文は母語使用の標準化から「文化保存」と「国家言語」の発展を主軸へと変更された。また、それは「国家言語(國家語言)」の定義、主観機関、権利、保護そして発展の定義を網羅している。さらに、各言語の多様性、平等な発展および継承を強調している。

結局、その「閩南語、客家語及び先住民

各々の言語」、つまり、台湾の「エスニック・ グループ (族群)」やその地方で使用される 自然言語を「国家言語」とする法案「国家言 語発展法」は、2007年2月2日に行政院(日 本の内閣に相当)に提出されて以来、10年 の歳月を経て漸く通過した。まず、2017年 5月26日に16の先住民が使用する諸言語、 そして、2017年12月27日には「客家基本 法」法案の通過により「客家語」も「国家言 語」が、初めて法律上「国家言語」と定めら れた。その後、2018年12月25日に「国家 言語発展法」が成立したことで、「閩南語」 も漸く「国家言語」と認められた。ここで留 意すべきは、その「国家言語」は、依然とし て台湾の言語を代表する日本でいうところ の「国語」や「公用語」という意味ではな

つまり、台湾では、1987年の戒厳令解除以前に起草された「語文法」では、いわゆる日本の国語にあたる言語を国民党が持ち込んだ「北京官話」とし、それを「國語」とする法律を通す狙いがあった。しかし、約20年の時を経て、台湾の多言語社会を反映するかのような「国家言語」という定義が正式に立法を通過した。これにより、一見表面上、言語の平等化が図られているかのようだ。

しかし、この「国家言語」は、台湾が従来、台湾の中国語を「國語」と称していたその意味とも異なる。また、日本で用いられている「国家語」という概念とも異なる(田中の1993)。そして、公用語や教育言語は、

「北京官話」の中国語のままである。

このような状況の中、台湾では 2019 年 9 月の新学期より、小学校、中学校、高校 の一貫教育ともいえる「十二年国民基本教育課程(十二年國民基本教育課程)」が開始される。このカリキュラムに言語領域があり、その中に「国語文(國語文)」という教育言語としての中国語科目がある。さらに、そのほかに母語教育にあたる「本土言語教育(本土語言教育)」(以下、「本土言語教育」)として、中国語以外の各エスニック・グループの自然言語および新住民語(東南アジア7カ国の公用語)、第一外国語「英語」、第二外国語「日本語、ヨーロッパ言語、東北、東南アジア諸国語、新住民語など」が含まれている。

しかし、ここで疑問が生じる。「国語文」や「英語文」は、12年間必修科目であるのに対して、「本土言語教育」は小学校6年間のみ必修科目で、「新住民語」はその6年間以外に、第二外国語として高校3年間で選択科目として扱われる。つまり、本来前述の「国家言語」が「台湾における全てのエスニック・グループの自然言語と台湾手話」であるならば、このカリキュラムは果たして平等な言語の扱いといえるのだろうか。この「国家言語発展法」と教育制度において、政府と教育現場とでは平等に対する認識にどのような差異が生じているのだろうか。

本研究の方法として、台湾の教育における言語の平等に焦点を当て、文献調査に加え、台湾の言語や民族の研究者や小学校と高校の「十二年国教」担当教師に対して、現地での直接中国語によるインタビューから分析する。そこで、台湾の教育制度と現場の意識との差異から、言語平等化の矛盾を明らかにすることを目的とする。

# 言語教育サービスの商品化

# ―教育産業以外の企業が設置した日本語教室で働く教師の経験から―

瀬尾匡輝 (茨城大学)

#### 1. はじめに

新自由主義的競争の広がりを背景として、各語学教育機関は消費者である学習者を獲得するために言語教育サービスの商品化に努めている(Kelly & Jones 2003)。だが、これまで教育と経済的行為を結び付けることはタブー視され、言語教育サービスの商品化について十分な議論が行われてこなかった。本発表では、ベトナムで働く日本語教師へのインタビュー調査から、教師の視点から言語教育サービスの商品化を考察することを試みる。

# 2. 調査の概要

ベトナムの日本語学習者数はここ数年で 急増し、2015年に実施された国際交流基金 (2017) による調査では、2012年の同調査 からの3年間で38.7%も増加した。また、日 本学生支援機構(2019)の調査では、日本国 内のベトナムからの留学生は前年度の同調 査から 17.3%増の 72,354 人と、中国に次い で2番目に多いことが報告されている。この ようにベトナムの日本語学習者数は増大し ており、それにともなってベトナム国内の日 本語教育機関数も増えている。筆者が 2018 年夏に調査のためにベトナムを訪れた際に も、教育とは関係のない日本企業が技能実習 生の送り出し機関として日本語教育部門を 設立したり、日本語能力試験 N4や N3に 合格したベトナム人日本語学習者が日本語 学校を設立したりしていることを耳にした。 本発表では、教育産業以外の企業が設置した 日本語教室で働いたことのある日本語教師 3名にインタビュー調査を行い、かれらがど のように言語教育サービスの商品化を経験 しているのか探った結果を報告する。

調査では、調査協力者3名にそれぞれ90~120分のインタビューを2018年8月に行った。データの分析では、インタビュー・データを書き起こしたものを読み込み、調査協力者の言語教育サービスの商品化に対する意識と行動についてカテゴリーを生成し、それらの関係を分析した。

#### 3. 分析

調査協力者達は、それぞれベトナム内の異なる教育機関で働いていた。だが、かれらが勤めていた教育機関は、輸入代行業や翻訳業等、これまで教育以外の事業を行っていた会社が日本語教室を開設したという点で共通している。これらの教育機関が日本語教育部門を開設した背景には、日本の企業が労働力としてベトナム人を雇用しようとしていることと、ベトナム国内での日本語学習熱の高まりが大きく関係していた。

# 3. 1. 企業からの要望が最優先される

調査協力者が勤めていた教育機関は、技能 実習生の「送り出し機関」である。送り出し 機関とは、ベトナム国内で技能実習生になろ うとする者を募集し、かれらに対して日本語 教育を含む事前研修を行い、ビザ等の取得代 行を行う機関である。調査協力者が勤めてい た教育機関では、学習者から得る授業料より も送り出し先の日本企業から受け取る紹介 料を主な収益としている場合が多かったため、日本側の企業の要望を強く取り入れ、教育機関としてどのような学習者を育てたいのかといったプログラムとしての目標を持ってはいなかった。

そのため、学習者のやりたいことや学習者 にとって必要なことを重視してカリキュラ ムが作られるのではなく、企業が求めること をもとにカリキュラムが作られていた。そし て、教育機関としての明確な目標があるわけ ではなかったため、学習者の送り出し先の企 業の要望によってカリキュラムの内容が頻 繁に変わっていた。また、調査協力者達が勤 めていた教育機関は新規参入しており、技能 実習生受入の「ノウハウ」を持つ日本国内の 企業との連携ではなく、「これから初めて技 能実習生を受け入れます」というような企業 との連携が多かった。そのため、日本企業が 学習者を「モノ」として扱うような発言をす るのを聞いたり、ペナルティを課すことによ って学習者に言うことを聞かせることを要 望されたりすることもあり、教師達は葛藤を 抱いていた。

# 3.2. 学習者数を増やすことが重視される

調査協力者が勤めていた教育機関では、学習者数を増やすことで、経営を安定させようとしていた。そして、教師も積極的に顧客の獲得に貢献するよう求められていた。例えばBさんは、カメラを片手に授業を行い、SNS上に掲載する写真を撮るよう求められた。

学習者の獲得に重きを置くことは、教育効果の面から疑問視する声もあった。Bさんの教育機関では、学習者数を増やすために、コース開講途中でも学習者が応募してくるたびに入学を認めていた。そのため、コースがある程度進んでいるにも関わらず、ゼロから日本語を学ぶ学習者が入ってくるため、何度も初めから日本語を教えなければならなかった。このことを改善するよう、運営者側に

訴えたものの、聞き入れてはもらえなかった。 また、学習者が増え、教師も増やさなけれ ばならなかったが、質の高い日本語教師を雇 うことができず、教師間の軋轢も生じていた。 さらに、日本語母語話者教師が日本語を教え ることは、「商品価値」の一つとなることか ら、積極的に日本語母語話者教師を雇用しよ うとしていた。だが、日本語教師経験のない、 無資格の教師を積極的に採用することで、人 件費を抑えようとしていた。

# 4. 考察

調査協力者は、利益のみが優先され、学習者数を増やすことばかりに目が向けられている職場で、葛藤を抱いていた。これらの教育機関で働く教師は、3ヶ月から半年間でやめていく傾向がある。そのため、教育機関も、教師を単なる使い捨て可能な商品として捉えている可能性もあるだろう。2019年の出入国管理法改正を受け、今後ますます就労を目指す外国人労働者数の増加が予想される。そのなかで、単に利益のみを優先させるのではなく、教育プログラムの質そのものを向上させるような形での言語教育サービスの商品化を模索しなければならないだろう。

# 参考文献

国際交流基金 (2017)「ベトナム (2017年度)」

https://www.jpf.go.jp/j/project/japanese/survey/are a/country/2017/vietnam.html (2019 年 7 月 14 日)

日本学生支援機構(2019)「平成 30 年度外国人留学生在 籍状況調査結果」

> https://www.jasso.go.jp/about/statistics/intl\_stude nt\_e/2018/index.html (2019年7月14日)

Kelly, M., & Jones, D. (2003). *A new landscape for languages*. London; Nuffield Foundation.

# 謝辞

本研究は JSPS 科研費 JP17K13481 の助成を受けたものです。

# 中央アジアで教育支援を行う女性たちのキャリア意識

# 日本の国際協力の枠組みの中で

平畑奈美 (東洋大学)

#### 1. 概要

本発表では、中央アジアのウズベキスタンで、 国際協力活動にあたる、非正規雇用の日本人女性 たちのキャリア形成の問題を扱う。彼女たちはい ずれ日本に帰国するが、その後の職業生活の見通 しは不透明である。日本の国際協力活動は、専門 的知識を持ち、不安定な処遇で働くこのような女 性たちによって支えられている現状があり、その キャリア形成支援を強化する必要があることに ついても述べる。

### 2. 問題の所在

#### 2-1 「グローバル人材」言説と女性

今日、海外に渡航・滞在する日本人は女性が主流である。2018年10月に外務省から発表された調査統計では、全海外在留邦人1,351,970人のうち、過半数の708,183人が女性である。海外在留邦人の中で女性の数が男性を上回ったのは1999年のことであるが、それ以降は常に女性の方が男性より多い。特に「留学生・研究者・教師」資格で滞在している邦人の中では、女性の数は顕著に多く、全体の6割を超える。留学する日本人学生の女性比率も6割を超え、ワーキングホリデーや海外インターンシップ等での海外就業体験者では8割以上が女性となっている。

あらゆる資料が、海外での生活・活動に、より 親和性を持っているのは女性であるということ を裏付けているが、異文化環境で働く邦人の研究 の多くは、男性を対象としたものである。

加藤(2016)は、日本の「グローバル人材」言説は「男性中心主義的である」と述べ、今日本が育てようとしているグローバル人材とは、「大企業の海外駐在員となれるエリート男性」であるとした。そして、それと対をなす海外勤務邦人として、「自分探し」の非正規労働女性という集団を想定した。確かに、在外勤務の邦人女性に焦点をあてた国内の研究事例を見ると、欧米等の英語圏に生きる、文化的意識の高い(そしてしばしば非正規雇用の)女性に注目したものが目立つ(コバヤシ

2003、酒井 2003、藤田 2008、加藤 2009、北村 2009 他)。 神谷(2018) は、海外就労日本人のジェン ダー差に注目し、日本女性は日本人男性よりも、 海外の文化や生活に関心が高く、働きに行く場合 はアジア圏ではなく欧米英語圏を志向し、帰国後 のキャリアアップを企図すると分析している。

# 2-2 途上国で活動する邦人女性の意識

もちろん、英語を生かして渡欧渡米する女性ばかりではない。日本の国際ボランティアとして途上国で勤務する JICA 海外協力隊員も、近年は女性が過半数を占める。 JICA 協力隊の中でも、教育分野は特に女性が多く、例えば、職種別派遣数で第3位の日本語教師隊員は約8割が女性である。こうした女性たちも、「自分探し」や「文化吸収」のために渡航したのだろうか。

平畑(2019)は、協力隊日本語教師隊員116人に対するアンケート調査を行い、その渡航動機は「海外で生活し、日本語を海外の人に教えたかった」であったということ、隊員たちは、帰国後の自身の社会的上昇に対して悲観的であるということを明らかにした。さらに、協力隊員たちは、一般の日本人と比して、収入の高さ、勤務時間の短さを度外視する傾向があり、特に女性隊員については、「世の中のためになる」「仲間と楽しく働ける」仕事への志向が男性隊員よりも高く、「世の中にもてはやされる」仕事への志向が男性隊員よりも低いということを確認した。

このような女性たちの「無欲さ」と「善良さ」は、日本語教育以外の活動に従事する女性たちも同様だろうか。その理由とは何だろうか。これを明らかにするため、今回はウズベキスタンに注目し、そこで国際協力という枠組みで働く邦人女性たちへのインタビュー調査を行うこととした。

## 3. 調査と結果の概要

# 3-1 中央アジアに注目する意味

ここで、「中央アジア」について簡単に触れてお きたい。前述の2018年度の統計によれば、在留 邦人数が最も多い地域は北米、次がアジア(中央

アジアを含まない)である。女性の比率に注目す ると、最も高いのは西欧で次が太平洋州となる。 これらの地域の在留邦人は民間企業、留学・研究 などに分類される人々が中心である。一方中央ア ジアを含む旧ソ連東欧地域は、日本との物理的距 離は決して遠くなく、外交的文脈において重要な 地域であるにもかかわらず、在留邦人数全体の中 での在留者の割合は 0.76%と、最下位のアフリカ についで低い。中央アジアの主要国ウズベキスタ ンの在留邦人は 132 人であるが、過半数が政府関 係者である。そして邦人の中で、20代と30代に ついては女性が過半数を占める。こうした数字が 意味するものは、ウズベキスタンとは、経済状況 や言語の面で邦人には敷居が高く、「自分探し」 や「文化吸収」にも不向きな土地だということで ある。ここは、「大企業のエリート男性」、「英語 圏を目指す自分探し女性」という、二分類の基軸 からかけ離れた、"グローバル"な人材としての 女性たちが活躍する、特殊な土地なのである。

## 3-2 調査概要

調査は2018年に現地で対面形式で行った。インタビュイーはJICA協力隊員(観光・コンピュータ・障がい者教育・青少年活動・日本語教育)の女性が6名と、日本の大学および政府機関から、現地教育支援という名目で一時雇用されている女性2名の合計8名で、年齢は20歳代から40歳代であった。全員が調査時点で、独立して生計を営んでいた。面談は個別に約2、3時間行い、渡航にいたる経緯、活動のインセンティブ、帰国後のキャリア形成の展望などについて尋ねた。

# 3-3 結果と分析

個別のデータについては当日提示するが、以下 のような点において、特徴的な語りが見られた。

- ①社会的上昇に関する低い期待値
- ②職務遂行に対する意欲
- ③キャリア形成の意識の薄さと知識の不足インタビュイーの女性たちは、総じて、帰国して社会的上昇を果たし、高い地位や報酬を得る(あるいはそうした配偶者を得る)という願望が薄い。その関心は職業を通して今現在の生活を充実させ、何らかの形で人々に貢献することに向けられている。充実した人間関係や、対人配慮についての言及は多いが、ある人生の段階で、どのような人間関係を構成しているべきか(すなわち家庭形成や社会的地位の獲得など)についてはこだわりが少ない。生き方の選択については柔軟であるが、自分が自由にキャリアを伸ばしていけるという確信は持っていない。キャリア形成に関する

具体的な見通しに関しては曖昧な発言が目立つ。 彼女たちは、国際効力という枠組みに参入でき るだけの技術や専門性、言語能力を備えている。 途上国で働いた経験に起因すると思われる、自身 の「生きる力」に対する確信や、やりがいのある 仕事についての満足感も語る。一方、途上国で国 際協力に従事したというキャリアが、日本での安 定した雇用に結びつきにくいことはある程度認 識しているが、深刻視しない。キャリア形成の知 識が少ないからこそ、不安が少ないのではないか とも考えられる。ただ在外勤務が数年を超えるイ ンタビュイーからは、現場に精通し、希少言語の 高い運用能力を持つ非正規専門職が、日本から来 た正規雇用者のサポート役として現場にあり、彼 らと異なる処遇を受ける矛盾があることについ ての問題意識が、明確に示された。

#### 4. 提言

日本は海外とのチャンネルの多様化を図る必 要に迫られている。「男性」「ビジネス」、あるい は「英語」「文化芸術」といった、マジョリティ の保持するキーワードによってではなく、少数派 の主張を理解して動く人材を増やしていかなけ ればならない。中央アジアのような環境で活動で きる女性たちは希少であり、「グローバル化推進」 や「女性活用」を謳う日本の、まさに「人財」で あるはずだ。だが実際には、彼女たちは日本の雇 用制度の枠外に置かれ、エンプロイアビリティ向 上のための教育を受けることもなく、地域に根ざ した知識と能力を、常に「一時的使用」の形態で、 日本に提供する形となっている。個人のキャリア 形成は、本来は外部からの干渉を受けるべきもの ではないが、無欲さと善意からの主体選択を行っ た結果、主体的選択の余地が持てない立場に追い 込まれていく邦人女性に対しては、キャリア形成 の知識提供と支援が必要ではないか。

#### 主要参考文献

加藤恵津子(2016) 「「自分探し移民」と「グローバル人材」」加藤恵津子・久木元真吾『グローバル人材とは誰か―若者の海外経験の意味を問う』青弓社、137-216

神谷浩夫(2018)「海外就職の日本人にみられるジェンダー差と地域差」神谷浩夫・丹羽 孝仁 (編)『若者たちの海外就職―「グローバル人材」の現在』ナカニシヤ出版、171-186

平畑奈美(2019)『移動する女性たち―海外の日本 語教育と国際ボランティアの周辺』春風社

# チェコとスロバキアにおける市民性教育

# ―学校カリキュラムの自律性の観点から―

川村 光(関西国際大学)越智 康詞(信州大学) 紅林 伸幸(常葉大学) 加藤 降雄(南山大学)

# 1. 研究の背景と目的

われわれはこれまで若者における脱政治化、教育における反知性主義の蔓延、大学・教員養成改革における新自由主義的統治等の問題について検討してきた。こうした脱政治化や反知性主義的傾向は、人文系学問廃止騒動に象徴されるように、近年、ますますその深刻さの度合を高めている。気が付くと、この社会は道徳的非難・バッシングに溢れ、複雑でリベラルな思考、当事者として責任を持ち参加する政治性・市民性は低調となり、ヒステリックな世論やクレイムに怯えた教育・教育改革を通してこうした傾向が再生産・拡張されている。

OECD が 2018 年に実施した国際教員指導環境調査(TALIS)を一瞥すると、日本の教育課題が手に取るように見えてくる。明らかなことは、日本の教師は長時間労働の一方で、「職能開発」に費やした時間は、0.6 時間と参加国中で最も短く、また探究的な学びが求められて久しいにもかかわらず、「明らかな解決法が存在しない課題を提示する」指導を頻繁にしている中学教師は 16.1%で参加国平均(37.5%)の半分以下、「批判的に考える必要がある課題を与える」は 12.6%で参加国中最低であるという事実である。こうした結果は、OECD がTALIS や PISA において教育の目的としている市民性教育と大きくかけ離れていることを示唆している。ただし、ここで単に数字上の差異を埋めればよいというものではない点には注意が必要だ。

OECD が実施している教育に関する国際比較調査によって、世界の国々は、同じ市民性の実現に向けてのスケールの上に自国の教育を乗せて、成果を確認するようになっているかのように見える。

けれどもそもそも OECD が目標に置く市民性が多元的多文化主義をベースにしていることからも明らかなように、各国が目指す市民性や各国が抱える解決すべき社会的課題は一様ではない。

この事実を無視して、字面の市民性を目標に掲げることは、市民性教育の空洞化を招き、先の結果が端的に示すように、市民を育てる教育の停滞を生むだけである。そこで、本プロジェクトは、この大きな世界規模で展開されている教育改革の流れに、日本と同じように巻き込まれているように見える欧州の国々(フィンランド、イタリア、カナダ、ハンガリー、ルーマニア、トルコ、スイス、ドイツ、チェコ、スロバキア)の学校および教員養成機関を視察し、現在各国がどのような教育が組織され、その担い手たる教員が養成されているのかを確認する作業を開始した。

## 2. 対象の選定

今回、報告するのは、2019 年 3 月に実施したチェコとスロバキアの視察結果である。本プロジェクトは視察国の決定をランダムにではなく、欧州という共通の地理的条件のもとで、国家体制に大きな影響を及ぼすと考えられる諸要因に関して顕著な社会的条件(国際的緊張、地勢的特徴、国家体制、人種的・民族的多様性、宗教問題、統一と分離、EUとの関係など)の有無を基準に行っている。

チェコとスロバキアは前年に視察した統一ドイツ に続くテーマとして、国家分離を果たした国である ことを第一の条件として選定した。

とはいえ、今回チェコとスロバキアの報告を単独

で先行して行うのは、両国の教育が、われわれの問題関心(市民性教育の表面的な内容より、いかにそれを行うかという「多元的多文化主義」の形式に注目する必要がある)にとって特権的な意味をもつケースだからである。「チェコ」に加え、「チェコとスロバキアの差異」について、両国が置かれた社会的布置・条件を射程に加えつつ考察することは、わが国の(市民)教育の現状を照らしだし、新たな可能性を模索する上で大きな意味をもつ。

# 2.1. チェコおよびスロバキアの歴史的背景

現在のチェコ共和国とスロバキア共和国は、 1993年に成立した。両国は、第一次大戦時にハプ スブルク帝国から「チェコスロバキア共和国」として 独立し、第二次大戦後には共産党が政権を握り、 東側諸国の体制に組み入れられた。1968年には、 「人間の顔をした社会主義」のスローガンのもとに 改革運動が始まったが、ソ連およびワルシャワ条 約機構軍の軍事介入を招いた(プラハの春)。 改革 は挫折したとはいえ、この際、単一国家から連邦 国家への改変が行われ、チェコとスロバキアという 二つの社会主義共和国からなる連邦国家となった。 ベルリンの壁崩壊に始まる社会主義体制崩壊の連 鎖のなかで、1990年にチェコスロバキアも「チェコ 及びスロバキア連邦共和国」へと国名を変更する。 一連の経緯の中で、チェコとスロバキアの関係は 対等というわけではなかった。チェコ側にはひとつ の共和国であるという意識が強かったのに対して、 スロバキア側では、ふたつの民族国家の連合とし て捉える傾向が強かった。1992年の議会選挙後、 それぞれの共和国で第一党になった政党の政策 においてこうした意識の亀裂は深まったため、双 方とも連邦解体を支持することになり、1993 年チェ コ共和国とスロバキア共和国が成立することになっ た(ビロード革命)。両国は改革を積み重ねて2004 年に EU 加盟を果たし、ボローニャ・プロセスへも 参加している。ただし、通貨はスロバキアがユーロ を導入したのに対し、チェコはコルナを用いている。

# 2.2. チェコおよびスロバキアの教育制度

チェコの義務教育制度は9年制であり、6歳から15歳までの子どもが義務教育学校である基礎学校に通う。その制度は、1-5年生の初等教育レベルと、6-9年生の前期中等教育レベルの2ステージによって構成されている。なお、約13%の子どもが、5年生ないし7年生終了後にギムナジウムに通う。次に、後期中等教育については、16-19歳の子どもの90%が普通学校ないし職業学校で学習をする。高等教育については学士課程が3-4年、修士課程が1-3年ないし4-6年、博士課程は3-4年となっている。

スロバキアの義務教育制度は 10 年制である。6 歳から16歳の子どもが通学する。義務教育は初等 教育5年間、前期中等教育4年間に加えて、後期 中等教育の1年目までである。後期中等教育学校 は、普通学校や職業学校があり、4年間ないし5年間の教育を行っている。また、11歳から18歳の子 どもが通う8年制のギムナジウムがある。学士課程 が3-4年、修士課程が1-3年ないし5-6年、その後 は博士課程が設定されている。

#### 3. 調査の概要

調査時期は2019年3月である。本研究に関する 調査訪問機関は、チェコは基礎学校、カレル大学、 スロバキアは私立小学校、コメニウス大学、教育省 である。基礎学校と私立小学校では、授業観察とと もに、校長や教師に対するインタビュー調査を行 った。また、大学や教育省では、大学教員や教育 省のスタッフを対象に、教育政策や教師教育政策 に関するインタビュー調査を行った。

# 4. 調査結果

#### 4.1. チェコの教育

チェコの教育関係者(教員・大学教員・学生)へのインタビューを通し印象的だったのは、彼らが口をそろえて「クリティカル・シンキング」の重要性を語る様子である。

インタビュー対象者がチェコ市民をどれだけ正確 に代表しているかはわからないが、クリティカル・シ ンキングは、チェコ(プラハ)の歴史的記憶と深く結 びつき、市民のアイデンティティを構成する共通ビジョンとして広く認知されていることは確かである。

教育関係者が、大きな転換点として語るのが、「ビロード革命」であり、口をそろえて評価するのが、2004年の改革である。前者は、社会主義(国家統制)の桎梏から市民・教育が解放された歴史的転換点に外ならず、また、後者の改革は、ナショナルカリキュラムと学校カリキュラムの二重性を公式に認定・制度化したもので、これにより「学校・教師におけるカリキュラム構成の自律性」が高まった。この制度は、まさにクリティカル・シンキングを求めるチェコ市民の理想の成果であると同時に、この理想を伝え、実現するための媒介装置となっている。もちろんカリキュラムの統一基準が弱く、学校や教師の自律性が大きすぎることに対する批判もある。

教師の自律性が大きすぎることに対する批判もある。学校や教師による、教育の内容や方法上の差異(格差)を懸念する声もある。とはいえチェコの教育関係者は、学校・教師によって生じる教育上の差異(格差)をさほど気にしていないようだ。一つは、子ども(父母)は学校を自由に選択できるからであるが、彼等はむしろ国家が教育内容を統一し教師を枠に押し込むことで、教師の専門家としての矜持や内発性を破壊し、教育のプロセスそのものが形骸化することを恐れているのだ。

チェコでは、授業は「教師任せ」で、教師の専門的能力が重要であるにもかかわらず、教師は官製の研修を義務付けられることもない。教師は、業務以外の「余暇」を使って自主的に学ぶことが求められている。自主的に学べる環境は充実している。また、そうした環境自体、教育関係者らの力(NPO等)により自主的に構築されてきたものだ。もちろん、そこに参加するにはお金もかかる。その費用はどこから出るのか。「学校が負担する」というのがその答えであった。われわれが訪問した学校では、「校長が教員の学びを支援し、そのことで学校の評判がよくなる」というよい循環が形成されている、とのことだった。

自ら「主体的」に活動し、「自己決定」することを貫 こうとする姿勢は発言の節々からも確認できる。「こ の学校はセンター方式で有名なので、そうした授 業をやりたい教師が集まってくる」が、すべての教師が同じやり方で授業を行っているわけではない。 特定の流派にこだわらず「いろいろな選択肢から選ぶ」ことが一般的だ。

では、センター方式とはどのようなものか。グル ープ学習の一種であるが、違う意見の人や自分勝 手な子がいても、「いかに違いを尊重し、協働し、 まとめていくか」を学ぶことが目的であり、実際観察 したグループ学習においても、対人関係の苦手な 発達障害の子どもも共に活動に参加していた。ま た、この方法の中で扱われる個別テーマにおいて も、クリティカル・シンキングを重視する姿勢が随所 に埋め込まれている。偏見をテーマにしたグルー プ学習では、「子どもたちが、自分はどういう偏見 をもっているのか、大人はどうか。偏見が存在する という事実を認識して、どう評価しどう対応すれば よいか考える」ことに重点が置かれ、いじめを題材 にした演劇活動では、演劇を共に創り上げる中で、 オルタナティブな方法を考え、実演・検証し、修正 していくことが目指されている。「一つの正解があ るのではない。いろんなオルタナティブがあること を体験的に知ってほしい、自分の思考の狭さを実 感してほしい」。このようにチェコでは、世界の複雑 さを認識し、自分や常識の偏向に「気づく」ことが 重視されるので、偏見の解消にコミットすることで、 偏見を持つ人への偏見が強化されることはない。

## 4.2. スロバキアの教育

次にスロバキアについて検討する。

最初に訪問したのは、私立の小・中学校。この学校は、芸術教育に軸を置き、直接教えるよりも、子どもが楽しく主体的に学べることを重視し、冒険心、探究心のある子どもを育てようとしている。学校を案内してくれたのが小学校3年生の児童たちで、紹介された内容と紹介を行う子どもたちの様子から、いかに子どもたちが、この学校で、主体的に活動しているのかよく実感できた。

とはいえ、このような学校はスロバキアではむし ろ例外のようだ。ビロード革命や EU 加盟で、自由 (私有)化、脱中央集権化は進んだが、スロバキア は全体として、官僚制的統制が残存し、共産主義時代の影響もまだ色濃く残っている。ビロード革命についても、大きな転換としてはとらえていない。

教育省の説明によると、(ビロード革命以後)学校の管理権限は、国家から地方自治体に移され、学校は生徒数に応じて補助金を受ける仕組みになった。学校はカリキュラム構成の自由度が高まったが、今度は経済(労働市場)が教育の自律性を脅かし始めている。教育省は教育格差の拡大を深刻な問題として捉え、「8 年制ギムナジウムへの進学を10%に抑える」など対策に苦心しているようだ。

また、教員に関しても、共産主義時代の習慣を 引きずった教師が残存していることと、給与が低く、 失業率も低いので教員希望者が減少しているなど の課題がある。教員の質を高めるため、ジュニア、 ミドル、ベテランなど段階化された資格(研修)と給 与を連動させる仕組みを作ったが、資格の向上が 自己目的化するなど新たな問題が生じているとい う。大学側は教育省の拘束が強すぎると捉えてい るが、教育省から見ると、大学のカリキュラムの自 律性が大き過ぎる。教育学部の卒業生の資質のば らつきが深刻な問題であり、将来は国家的に統一 した基準を作り、基準に達している卒業生を教師と して採用する方向で検討中とのことだった。

## 5. 考察

チェコではクリティカル・シンキング、内発性を重視する仕方が徹底している。再度強調しておけば、クリティカルな思考を重視し、広めようとしているのは市民・教育関係者であって、国家・政府の役割は、こうした理念に従い、支援することである。

チェコにおいてクリティカル・シンキングへの徹底を可能にするのは、(ソ連統制下時代)記憶と、これをエネルギーに作動するカリキュラムの二重性(学校の自律性)という装置に他ならない。クリティカル・シンキングは、プラハ市民の「アイデンティティ」として根付いているが、チェコ(プラハ)の誇り高い歴史、言語、通貨の壁が、こうした独特の社会空間を支えているようにも見える。

これに対しスロバキアは、同じように民主革命を

経てきた「同士」であるはずなのに、クリティカル志 向はほとんどといっていいほどみられない。国家 主義的である一方で、教育が市場経済に翻弄され る様子は、日本人にもなじみ深い光景である。

なぜこのような違いが生じるのか。調査から二つの仮説が浮かび上がった。一つは社会主義国家時代の経験の意味づけの違いだ。プラハ(チェコの首都)では政治的対立、弾圧と抵抗の記憶がある一方、ブラチスラバ(スロバキアの首都)は、高度な技術・産業で繁栄しソ連から厚いサポートを得てきた歴史を持ち、充実した福祉(医療無償)への記憶から、当時を懐かしむ声すらあるそうだ。二つは、スロバキア人は職人気質で我慢・謙虚さが美徳で、人間関係(道徳性)を重視する文化があり、「弟的」アイデンティティが強い点だ。

## \* \* \* \* \*

ドゥルーズは『哲学とは何か』で、帝国の超越的な主権性とは対照的な「友の社会」であるギリシャ的環境(≒民主主義)が哲学の事実上の条件をなしていると述べている。オリエント文明の賢者が知や真理を「所有」していたのに対し、ギリシャの哲学者たちは、ただ競い合って知や真理に対する「権利」を要求する。帝国に住まうのは、哲学者ではなく賢者であり、概念ではなく形象なのだ。

日本では、アクティブ・ラーニングが推奨されて も、学習指導要領・教科書・入試という「真理(正解) を誰かが所有する」帝国型の形式(OS)は堅固な ままだ。西欧を真似しようとしても真似できないもの。 それが、まさに一人ひとりが自分の頭で「考える」 自由な市民=主権者となることそれ自体である。

しかし絶望するには及ばない。チェコとスロバキアの事例が示すのは、こうした差異は、西欧か東洋かという文明上の差異に根差す運命的なものというより、ほんの少しの偶然と決断(置かれた場所や位置、あるいは政策・装置)の違いなのではないかという可能性である。

【付記】本研究はJSPS科研費 16H03788 の助成を 受けたものである。

(文献の一覧は当日配布の資料に記載)

# Formation and development of the concept of the "university" in East Asia focusing on translation as a function

○ Akiyoshi YONEZAWA (Tohoku University), ○ Sae SHIMAUCHI (Tokyo Metropolitan University), Jing LIU (Tohoku University)

#### Introduction

For university academics, translation has served as a foundation to share and accumulate knowledge based on a common language and creating a common world view.

Much of university history finds its origin in the universitas, a Latin term that means the union of academics and students. A medieval university was a multilingual and cultural organization that included natio, lower level communities divided into groups of geographical, cultural, and linguistic origins. However, academic knowledge and dialogues in the university community were conducted in Latin, the language used as *lingua franca*: that is, a common language used by all academics in medieval Europe. These "translational movements," performed spontaneously or systematically, have mediated the sharing and aggregation of knowledge in this common language. Among them, "Latin translations of the 12th century," a translation movement of Arabic literature into Latin, facilitated the transfer of a center of knowledge from the Islamic world to Europe. This Arabic knowledge had also been based on the translation from the Hellenistic culture originated from ancient Greek and Roman civilization.

In East Asia, universities were formed in the manner of modern nation-states, following the models of the Western world since the late 19th century. Under the strong influence of nationalism, these establishments

were created in countries using their own national languages. For example, when Japan introduced its modern university and education system, there was a plan to make English the official language. However, this idea was rejected, based on the argument that broader participation in education could be assured through instruction and scholarly activities in the language already widely used in their own society (i.e., Japanese).

This article aims to examine how the concept of the "university" has formed and developed in East Asia, focusing on translation as a function to transmit, consolidate, and share knowledge.

Through the examination of literature in four languages (Japanese, Chinese, Korean, and English) in East Asian higher education, this article examines the development and formation of the concept of the "university" in these respective states and territories in East Asia. The authors then analyze how the formation and development of the "university" as a concept has been influenced by changing international and national social contexts, first from the implantation of modern university systems to the end of the Cold War, and then until today and the age of globalization.

2. Implantation and development of the modern university through translation

#### Japan

The formation of the concept and identity of the

modern "university" in East Asia began with the import of the concept through translations from the West in the mid-19th century.

The use of the word *Daigaku* (university) in Japan is limited to the history of the modern nation after the Meiji era, despite the existence of *Daigaku-Ryo* (college dormitories) in the Nara period and Daigaku-no-Kami (college head) in the Edo period. However, Amano (2009) points out that the conceptualization of *Daigaku* (university) at the beginning of the Meiji Restoration had an aspect of "restoration of the monarchy," aiming at the resurrection of the ancient Daigaku-Ryo. The idea of establishing a Daigaku (university) or Daigakko (Grandes Écoles) was led by academics in Western studies under the governmental intervention after a dispute between the academics in Chinese studies and the academics in Japanese studies. However, there was a strong expectation of the training of bureaucrats as a function of the university, based on an Oriental tradition. In other words, the creation of the concept of the modern "university" in Japan was based on the conceptual translation/understanding of both universitas and its derivatives in the West, and Daigaku-Ryo through ancient national and Chinese literature.

In Japan, the focus of research and policy discussions on higher education after the end of the Cold War was the functional differentiation in the realization of mass and universal access. Japan is a leading case of higher education expansion based on a large private sector ahead of neighboring countries in East Asia. Before the end of the Cold War, the cases of East Asian neighbors were seldom seen as indicating the directionality of universities and higher education in Japan.

### China

The formation of the modern university in China and the formation of its concept have a unique context. First, the Qing Dynasty's original language was Manchu, while (Beijing) Chinese was widely used in administration and intellectual activities as the common language. In addition, Chinese documents, knowledge, and culture had been widely spread in the Dynasty as well as to surrounding countries. Second, the translation and importing of Western literature and knowledge to China had already been carried out to a certain extent. However, these importation are based on Chinese thought liked with meritocracy based training of bureaucrats under the Confucian thoughts. Here, the adoption the Western civilization was more on the technological aspects that are expected to reinforce the Chinese way of thinking.

Thirdly, as a multi-ethnic nation with a large and diverse territory, China has accepted direct and indirect interference and influence from various foreign countries.

Fourth, the spread of Greater China as a region based on common language (Chinese) across multiple countries and administrative districts has led to a diverse understanding of the concept of a "university" in the Chinese language.

#### Korea

In the 19th century, the Korean peninsula was under the rule of the Lee family; the Korean Empire was formed in 1897 but colonized by Japan in 1910.

After World War II, during the Korean War, the peninsula was divided into the Republic of Korea and DPR Korea and developed its university and higher education systems respectively.

Umakoshi (1995) argues that the development of the modern university concept in Korea is a product of exploring Korea's unique identity formation, from the period of the opening of Lee Korea to the periods of Japanese administration, the period of US military administration, and the present.

 Transformation of the concept of "university" in East Asia through globalization
 Zhong (2018) perceives the end of the Cold War as the emergence of neoliberalism as an alternative to modernization and development theory. In many countries in East Asia, the new generation of university teachers with foreign degrees tend to use English as a common language and are connected beyond national borders through international academic networks.

First, a marked expansion of Chinese-Western exchanges began in China in the late 1970s through the opening reform. The introduction of a market economy and the recovery of diplomatic relations with the United States and Japan have rapidly expanded mutual knowledge and networks, including study abroad and research exchanges. Also, with the progress of globalization after the collapse of the Soviet Union despite the twists and turns, as in the Tiananmen case, the fusion between Asian socialist and capitalist areas has progressed significantly.

Second, there has been progress in the development of the concept of "East Asian universities and higher education" as a model of higher education. The World Bank (1994) analyzed Japan, Korea, Taiwan and others and pointed out the role of education in human resource development as one of the factors of its social and economic development. Furthermore, in Japan, research on characteristics of its own university and education proceeded, and in the 21st century, East Asia started to take on higher values and investments in education and its qualifications by families and society. Research to capture characteristics common to higher education has also made great progress (e.g., Marginson et al. 2011). Third, the structure of the university's prestige changed within East Asia. Japan's top universities were among the first in the world to gain global attention and, in the late 1990s, gained a dominant position in Asia. However, Hong Kong, South Korea, Taiwan, Singapore, and Chinese universities improved their ranking positions, while Japanese universities were buried behind the stagnation of investment in higher education and the delay in

internationalization.

Fourth, the social system has changed in East Asian countries and administrative districts, which has affected the approach to higher education. In Korea, democratization has progressed since the late 1980s, which has had a major impact on the expansion of higher education opportunities and the system's elasticity. The change of ruling parties has also been realized in Taiwan and Japan, which changed some perspectives on higher education opportunities. For example, Hong Kong and Macao were returned to China, which led to the expansion of opportunities for higher education and changes in the education system and its courses.

#### Japan

With a strong background of economic growth, Japan began to engage actively in the internationalization of higher education, with plans to accept 100,000 international students in 1983 and 300,000 international students in 2008. Also, Japan's universities are conscious of improving their international competitiveness, particularly in science and research policy. Also, the promotion of higher education exchanges in Japan, China, and Korea (Campus Asia) was introduced in 2011; quality assurance and evaluation of education for facilitating regional student mobility were implemented using multiple international frameworks such as ASEAN + 3 and UNESCO. However, Campus Asia currently does not function as a framework or a principle of a regional higher education area, such as the European higher education area in the EU.

# China

In China, the expansion of exchanges with Western countries has a great influence on the debate over the university (Kaneko 2006; 2003). In the 1990s, mergers of specialized universities and formation of integrated universities were promoted as "institutional coordination." In 1993, the central government launched the "211 scheme," which aimed to build approximately 100 world-class

universities by the beginning of the 21st century. In 1998, the "985 scheme" was created, which further concentrated resources on a smaller number of top universities (Huang 2005). Furthermore, in 2017, the "double first-class university" project was launched. This project aims to foster world-class universities as both the university as a whole and in major disciplinary fields (Education Department, Ministry of Finance, National Development and Reform Committee 2017).

Developmental and structural changes in Greater China are also progressing. In Taiwan, a limited number of students from mainland China have been accepted, beginning in 2011 (Wang 2013). Hong Kong universities changed their bachelor's degree from three to four years in line with China's education system, and regarding the first year's general education, the Hong Kong universities received advice from US liberal arts college delegates. (Mok & Cheung, 2011). Also, China's universities have branch offices in Southeast Asia, where there are many Chinese-speaking countries, such as Singapore and Malaysia, while the hybrid approach, where East and West mutually influence and merge. In addition, Asia's own moves to explore the unique identity of Chinese universities and higher education, such as methodology, are expanding internationally, not only in China but also in Asia.

#### Korea

Universities under the Park Jong-il regime had been ruled by the state as a national agency for nationalism, anti-communism, and economic development. However, in the 1980s, higher education in Korea changed its characteristics though massification and democratization. Later, the Korean government introduced its policy for fostering world-class research universities through the Brain Korea 21 (BK 21) project.

However, there is a continuing trend of relying on overseas (especially the US) to train researchers for

the top universities, which ties Korean researchers into an international network of knowledge (Yonezawa et al., 2016).

Also, the Study Korea Project, which aims to shift to a country to accept international students, has been promoted, partly through the widely available English Medium Instruction.

# 4. Conclusion

The authors argue that in East Asian universities and societies, the transmission, consolidation, and sharing of knowledge through translation have been implemented in patterns that are very different from those in medieval Europe with Latin as a lingua franca, or in contemporary Europe with English as a globally shared academic language. Modern universities in East Asia were established in close relation with each nation's buildings. The languages in use and the patterns of translation are more closely connected to the national identity that also appears in the concept of universities in this region. The translation of knowledge in universities in East Asia tends to be implemented more under a hegemonic power context rather than voluntary academic activities. Also, the patterns and reasons for language choice (English, Chinese, and other local languages) at universities in East Asia are highly complex and geo-politically unbalanced. Under these conditions, East Asian societies are not yet successful in forming a common understanding of the concept of their own universities. In the end, the authors refer to the potential of the universities in East Asia for their indigenous academic approaches, represented as "Asia as method." The authors raise concerns over losses in translation that may lead to miscomprehension of the essential characteristics of universities, such as academic freedom and university autonomy.

# **Investigation on Education of Global Citizenship:**

# Study on Development of Global Citizenship Education in the Community Universities

Amy Shumin Chen (Tatung University, Taiwan) Chou-Sung Yang (National Chi-Nan University, Taiwan)

#### **Abstract**

Global Citizenship Education (GCED) aims to empower learners to assume active roles to face and resolve global challenges and to become proactive contributors to a more peaceful, tolerant, and inclusive and secure world. Various missions of the international organizations, such as UNESCO of United Nations, European Association for Education of Adults or National Institute of Adult Continuing Education of British, have advocated and identified the relationship between globalization and adult education as critical agenda for education development. It is critical and significant to examine institutional programs, pedagogical approaches and teaching practices, and to ensure that practical change is brought into local educational sites for adult learners.

This study entitles as 'Investigation on Local Practices of Global Citizenship: Empirical Study of the Discourses and Actions on Promoting Global Citizenship Education in the Community Universities.' This research focuses on the development of global citizenship for adult learner under the context of globalization and the researcher will carry on a series of empirical approaches to investigate the learning experience and outcomes for adult learners. This inquiry will contribute to both on illustrating the

realization and of the patterns and components of the global citizenship, and on clarifying the local empirical phenomena and challenges on the progress of learners' global citizenship.

The study was conducted on four stages. Starting with the literature and theoretical paradigms reviews, in the first stage, I implemented of the depth-interviews and discourse research method of the community colleges reporters viewpoints and practices in echoing to the global movements and consequences. The second stage 1 moved to study and dialogue with the scholars in the international institutions which focus on the issues of global citizenship for adult learning and education. The third phrase explored the administrators and teachers opinions, values and practices of their pedagogical discourses and actions on global citizenship education for adult learners.

Regarding to adult education experience and actions for the competences on the global citizenship as well as the learning content and pedagogical practice, this study contribute reveal to abundant discourses and reflections related to educational research and practical progresses for adult learners and organizations in diverse contexts and societies.

Keywords: globalization, global citizenship, community college

# 課題研究I

# 課題研究I

# カリキュラムの社会学のこれからを問う

## 【趣旨】

近年では、自明視されてきた学校の形態・カリキュラム・機能を、より広い学問的視野に立って批判的に捉え直す研究の必要性が高まっている。契機の一つとして、東日本大震災と原発事故は、私たちがリスク社会の中にすでに生きていたことを気付かせた。だからこそ、何のために学ぶのかが、今までとは異なる文脈からも問われてくる。私たちは、何のために、いかなる知識を生産し、伝え、教えるべきなのだろうか。

M.F.D.ヤングによれば、「未来のカリキュラム」の概念は、未来の社会の概念、それを作りだし維持するためのスキル、知識、姿勢、そしてこのような社会を現実的に可能なものとするような、知識の諸形態間の関係を含んでいる。それゆえに、カリキュラム論争は、異なる目的をめぐるものであり、私たちが期待する各々に多様な社会観をめぐる論争となる(M.F.D.Young, 1998, The Curriculum of the Future: From the 'New Sociology of Education' to a Critical Theory of Learning, (大田直子監訳『過去のカリキュラム・未来のカリキュラムー学習の批判理論に向けて一』東京都立大学出版会 2002 年))。

このような視点からのカリキュラムの社会学は、しばらく課題研究のテーマにはなっていない。 1990 年代末頃より巻き起こった「学力低下」論争を契機に、学力の水準や階層間格差の変化には目が配られるようになってきた。一方で、知識の活用力、応用力に重きをおいた「PISA 型学力」への転換が叫ばれるようになった。だが、私たちがこのような国際学力調査が提示する学力を新しい国際標準とみなし、これに応じた学力を子どもに身につけさせようと終始している限り、学力評価の規準そのものを吟味し、根源的に問い直し、「未来のカリキュラム」を生み出し実践しようとする姿勢は希薄にならざるを得ない。そうした傾向は、たとえば学習指導要領の改訂の度に繰り返される「新学力観」についての批判や擁護にも見てとることができよう。一方での「基礎学力」、他方での「資質・能力」といったものが、社会学的な意味でどう機能するものであるのかは現在に至るも十分に議論されないままだと言える。

そもそも、戦後日本社会が構想してきた「未来のカリキュラム」とは何だったのか。改正前の教育基本法を参照すると、「真理と正義を愛し、個人の価値をたつとび、勤労と責任を重んじ、自主的精神に充ちた」と表現されるような資質の育成が、教育の目的すなわち「人格の完成」の要素の一つとして明示されていた。ここには、民主主義社会の形成という未来の社会像が反映されていたように思われる。このような目的は、戦後日本のカリキュラムにどのように具現化されてきたのか/されてこなかったのか。今の社会には、いかなる理念や目的に基づくカリキュラムが生まれているのか。諸外国のカリキュラムと比較社会学的に検討すると、そこにはどのような特徴が見いだされるだろうか。本課題研究では、このような視点から、教育の目的・カリキュラム・社会の形成の関係を検討したい。

# 批判的教育学に基づく"未来のカリキュラム"に関する一考察

澤田 稔(上智大学)

ここでは、本課題研究当日に報告予定である内容の要約ではなく、当日は時間的余裕がなく確認できそうにない背景文脈の整理に、与えられた紙幅の大半を費やすことにしたい。それは、本課題研究の趣旨文で設定されている非常に特徴的な討論上のプラットフォームについてである。教育社会学を専門としない報告者(私)が本セッションの末席を占めることになった理由も、ここでの議論の前提として据えられた共通基盤=視座と無関係ではないと考えられるからである。

趣旨文では、本報告のタイトルにも借用したイギリスの教育社会学者ヤング(Young, Michael)による「未来のカリキュラム」という言葉がキーワードとして取り上げられている(1998=2002)。これは「あるべきカリキュラム」の提言を目指す規範論的な研究姿勢を表していよう。しかし、教育社会学は、規範科学というよりも経験科学として、つまり、あるべき未来像を描くよりも、現にある/あった教育的事象を一定の方法論によって客観的に記述・分析・説明する社会科学として存在し、そうした学問として一般に認知されている。とすれば、現代における「カリキュラムの社会学」も、その意味でまずは経験科学として構想され発展させられる方向が優先されてよいはずである。

実際、カリキュラム研究に携わってきた立場から見ても、日本における最も代表的で(というよりも唯一といってよいかもしれない)まとまったカリキュラムの社会学的研究として、田中統治『カリキュラムの社会学的研究』(1996)があり、これはカリキュラムによる社会的統制という問題の解明を目的とした実証研究であった。この他に比較的最近の重要な研究に目を向けても、たとえば、渡邉雅子によるリテラシー教育に関する国際比較研究(2004; 2007 など)や、あるいは、山田哲也による学力や学力テストに関する研究(2008; 2016)なども、あくまで経験的研究として位置付けられるべき業績であろう。

しかし、教育社会学を専門外とする報告者には こうした方面の研究に寄与できる可能性は極めて 低く、この課題研究でカリキュラム・教育方法学 者としての報告者に求められているのは、あくま で今後あるべき学校教育カリキュラムについて一 定の示唆を与えうるような情報や知見の提供にあ ると捉えている。では、なぜ今、「未来のカリキュラム」という規範論的視座なのか、そこでなぜ専門外の本報告者が参加することを求められているのだろうか。順序が前後するが、報告者の専門領域に関する文脈から確認しておきたい。

報告者の専門とする研究分野として「批判的教 育学」と呼ばれる、ネオ・マルクス主義思想の系 譜に連なる北米の教育学的研究がある。批判的教 育学は、教育社会学との関連でいえば、1970年代 に一世を風靡した「新しい教育社会学」の影響を 色濃く受けるとともに、両者が相互参照関係を築 きつつ研究成果を蓄積したという経緯がある。こ こで注目すべきは、特に90年代後半以降、双方で 類似の反省ないし自己批判が述べられ、その課題 の克服に向けた研究が開始されたという点である。 ヤングが『過去のカリキュラム・未来のカリキ ュラム』で考察の出発点の一つにしているのは、 新しい教育社会学の「弱点」に関する反省である。 つまり、学校教育やそこでのカリキュラムが社会 的不平等の再生産に加担している点を批判的に分 析することには一定の意義があったが、それに対 する代案としての未来のカリキュラムを示せなか ったことは決定的な弱点であったと(Young 1998=2002)。同じくイギリスの教育社会学者ウィ ッティ(Whitty, Jeff)も、北米の社会学者ライト (Wright, Eric)を引いて「現実的ユートピア」という 規範論的構想に言及している(2002=2004)。

他方、批判的教育学においては、ジルー(Giroux, Henry)によって理論的には規範論的転回が図られたと言えるが、そこにおいて公教育カリキュラムの代案に繋がるような議論は希薄であった。これに対して、アップル(Apple, Michael)は、現場の実践家が、週末に批判的教育学の本を読んでも、「で、月曜日にはどうすればいいの?」という問いを持つとすれば、批判的教育研究者はそれに応答する必要があるという表現で批判的教育学の課題を反省的に指摘し、優れた実践家とともに具体的な代案の提示につながる議論に取り組むようになったのである(1995=1996; 2007=2013)

では、こうした文脈は、新しい教育社会学や批 判的教育学に限られるのだろうか。そうとは決し て言えなさそうである。むしろ、教育社会学だけ でなく、社会学一般で、規範論的研究の再配置や 導入の必要性が認知されつつあるのが現状である と言わざるをえないからである。

日本を代表する社会学者の一人、盛山和夫は、現代社会が直面している様々な危機―すなわち、人間社会がよかれと考えて作り出した営みが私たち自身に跳ね返ってくることによって生じるような、ベック(Bech, Ulrich)がリスク社会という概念で捉えようとした「再帰性」を特徴とする危機的諸問題―を正面に見据え、そのより望ましい解決に向けた新たな秩序構築に向けた「公共社会学」を構想する中で、社会学が取り組むべき課題を「三次元的視座」という観点で捉える(盛山・上野・武川 2012)。これは「一次元的視座」及び「二次元的視座」に対立するものとして提示されている。

「一次元的視座」とは、社会問題を単に管理・ 制御の対象とみなし、それに対して科学技術やこ れに基づく合理的な政府の政策によって対処可能 と見るようないわば機能主義的な構図で、これが 近代国民国家による法制度や教育制度の確立、経 済の発展、社会保障制度の整備という諸過程を主 導したという。「二次元的視座」とは、この構図に 反旗を翻して、それが装う客観性の奥に隠された 自文化中心主義を鋭く告発し、その「脱構築」に よって、一次元的視座が構築した秩序によりもた らされた抑圧・差別・権力などからの解放を企図 するものであった。が、盛山は、後者の重大な欠 陥として、前者に対する有効な代替選択肢の提示 に失敗している点を指摘する。「一次元的視座」は、 超越的であれ社会の秩序づけを目指したのに対し、 「二次元的視座」はその超越性の批判的解体に終 始したと。これに対して、社会に対して超越する ことなく、いかにして社会の秩序づけに参加しう るかという課題を引き受けるのが、盛山のいう「三 次元的視座」であり、この視座に立って社会問題 にアプローチしようとするのが「公共社会学」の 構想であるという(盛山・上野・武川 2012)。

この図式は、先に見た限りでの教育社会学や批判的教育学の辿った経緯と完全に符合する。したがって、ことによると禁欲的な価値自由論者を自任する一部のあるいは多くの教育社会学者が眉を顰めるのかもしれない規範論的な考察を許容・奨励するものと解釈できる本課題研究で設定されたプラットフォームを、批判的教育学に携わる研究者の一人としてここでは歓迎し、報告者に可能な限りで意義があると思われる情報が提供できればと考えている。

むろん、これも盛山が喝破しているように、公 共的により望ましい秩序(ここでは公教育カリキ ュラム)の構想は常に不完全で偏りを伴うが、それにもかかわらず、共同の価値や理念としてのより望ましい公共性を想定することではじめて、未来の社会(カリキュラム)を成立させられるのであり、そうした規範論的探求には意味があると考えるべきであろう。

当然ながら、それは経験的探求を後景に退けるべきことを意味しない。実際、日本でも、たとえば、本田由紀(2009;2016 など)による職業教育論や教育レリバンス論、広田照幸(2015;2016 など)による市民性教育に関する構想論、志水宏吉(2003;2009 など)による学校論、菊池栄治(2013;2016 など)による教育改革論などは、一定の経験的研究から得られた知見に基づく規範論的考察としみなすことができる。その意味では、上記のような背景を振り返るまでもなく、この国の教育社会学においては、新たな学校教育に関する公共的秩序の形成に向けた研究がすでに存在していることは確認されてよい。

こうした文脈を前提とした上で、当日の報告で は、ここで整理した諸点にはほとんど触れずに、 以下のような作業を進めたい。まず、未来のカリ キュラムを教育社会学会で議論するための基盤的 知見として、カリキュラム研究の分野においては 常識的であるが、学校教育カリキュラムに関する 経験的・規範的探求のいずれにおいても決定的に 重要な意味を持つと言ってよい論点として、「教育 課程」と「カリキュラム」との間にある概念的関 係・距離について、また、この論点と批判的教育 学との関係に関して念のために確認する。その上 で、アメリカ合衆国における教育史研究の成果を 参照しつつ、教育課程編成論の理念型を整理する。 次に、未来のカリキュラムの一つのモデルとして、 「社会的に公正な教育」の理論的構想を、批判的 教育研究で時に引用される政治哲学者フレイザー (Frazer, Nancy)の言う「承認の政治」「再配分の政治」 「代表の政治」という概念に依拠して提示する。 最後に、これに関連する事例研究として、米国マ サチューセッツ州ボストンの公立学校に特別な枠 組として設けられたパイロット・スクールの一つ で、幼小中一貫教育校(K0-8)である Mission Hill School の実践を取り上げ、上記の理論的視点を踏 まえつつ、この実践の意義を整理し、こうした学 校が成立することを可能にしていると推察される 諸条件についても言及する。

※本報告は、文部科学省科学研究費基盤研究(C) (課題番号19K02568) による研究成果の一部である。

# カリキュラムの見えない「前提」を問い直す

### - 比較社会学・知識社会学の視点から-

渡邉 雅子(名古屋大学)

### 1. 比較教育と知識社会学からカリキュラムを問う

これまでカリキュラムを扱う社会学では、「何が 価値ある知識なのか、誰が価値ある知識を決める のか、誰が価値ある知識を得るのか」という問い を、統制や支配といった「パワーとの関係」から 解き明かすことを主要なテーマとしてきた(田中 1996)。この問いのもと、知識の形態と社会構造と の関係(ブルデュー 2012)、教授法と階層・階級 文化 (バーンスティン 1980)、隠れたカリキュラ ムと経済・社会構造との対応(Anyon 1989) など が批判的な視点から実証的に明らかにされてきた。 他方、知識社会学の祖とされるデュルケム(1975) は、知識の社会的起源、すなわち各社会集団の構 成員が世界を把握し行動するための共通基盤を作 る時間・空間・因果律などの基本節疇がいかに協 働により創られ共有され、各集団に特有の「論理」 や「合理的行動」を形成するのかに焦点を当てた。 デュルケムは、古代ギリシャ・ローマの影響から 20世紀までのフランスの教育史を大著『フランス 教育思想史』([1938]1981) にまとめ、教育制度・ 教育内容・教授法のみならず、学校で教えられる 思考法の形式とそれを支える価値観をも思想史と 関連づけて明らかにし、教育と社会に通底するフ ランスの特徴とは何かを明らかにしている。デュ ルケムの知識社会学は、現代のカリキュラム研究 にいかに適用し、貢献ができるだろうか。

近代の学校は、子ども達を政治・経済的な単位である国家という共同体に参加させるためにひとつの言語を選択し、効率的なコミュケーションを実現させると同時に、共同体が所有する論理や合理性と言ったスキーマまでを獲得させることを使命とした。国語や歴史が担っているのは、そうした「メタ」な知識と能力である。国語では小論文の型を通じて思考法の型(論理)が、歴史では過去の語り方から共同体に特有の時間・空間・因果律の把握と、それをもとに「未来」の把握と目的と行動の設定(合理的な行動)までもが教えられている(渡辺 2004)。

国語や歴史の授業を通じて伝えられる「書く・語る」形式に現れる論理と合理的行動を含むメタな

認知の型を思考表現スタイルと呼ぶ。教育目標と知識の形態、教授法、評価法と社会の繋がりは、このスタイルを通して一貫して説明することが可能である。これに照らせば、「学力」も社会・文化的な文脈に依存した国または文化圏ごとに固有の独立した「社会的なカテゴリー」としてその特徴を捉えることができる(Watanabe 2015; 2019)。本報告では、思考法と能力、知の編成方法、それらを知るための比較研究の枠組みを提示し、議論の種としたい。そして「価値観の再考」を未来のカリキュラムの提案としたい。

# 2. <共通善>か<個人の目的達成>か一フランスとアメリカの比較から日本を考える意味一

戦後日本で教育改革が行われる際にはアメリカ をモデルにする事が多かった。日本の学習指導要 領の改訂には、アメリカの教育課程編成理論の影 響が明確に見て取れる (佐藤 1990; 1996)。 後期 近代においては、公教育に「公共性」を取り戻す ことが重要な課題の一つとされる。その土台とな る考え方には大きく分けて二つあるとされ、アメ リカのみを見ていてはもう一つの選択肢は見えて こない。それが、アメリカの民主主義に対するフ ランスの共和主義の考え方である。簡単に定義す れば、前者は「個人(と個人が所属する共同体) の権利」を、後者は共和国の理念である「共通善」 を個人の権利より優先する(ドゥブレ 2006)。こ の価値観と政治性は、カリキュラムの3つのレベ ル(マイクロ・メゾ・マクロ)を貫いて両国の教 育と社会を特徴付けている。アメリカでは「個人 の目標達成」が、フランスでは「共通善を実現す るためのフランス市民の育成」が教育の目的にな っている。以下では書き方(国語)と語り方(歴 史) に現れる思考表現スタイルの比較から両国の カリキュラム編成の原理を探る。

# 3. 思考表現法(マイクロ/認知)と国語・歴史教育(メゾ)にみる知識編成の原理(マクロ/価値) 論理的に考え書くことが推奨されて久しい。しかし論理的な正誤は形式論理のみで明らかになるのに対して、<論理的>であるとは読み手にとって「必要な情報が読み手の期待する順番に並べられ

ていることから生まれる感覚」である(Kaplan 1966)。アメリカのエッセイは「主張」とその根拠 となる「3 つの証拠」と主張を繰り返す「結論」 から構成される。このエッセイは、1960年代に高 等教育が大衆化された際に、多様な文化背景を持 つ人々が簡便に書き容易に理解できる書き方を模 索する中で、ヨーロッパ式の「正反合」の弁証法 から「反」の部分を取り除き必然的に「合」をも 削除して、効率的で大衆民主主義的な書き方とし て浸透した(渡辺 2004)。自分の主張のみを直線 的に述べるエッセイは「説得」に向く。主張の根 拠は、科学的なデータや個人の体験である。異な るジャンルの書き方を組み合わせて個性を発揮し、 他と差別化をはかることで競争に勝ち抜くこと、 変化する社会に適応するための技術としてアメリ カの言語教育は位置づけられている。

歴史教育においても、ある出来事を結果と定め て原因を特定する因果を逆に辿る方法が頻用され ており、局所的な因果関係に注目して結果に関係 しない余分な情報を切り捨てる「分析力」が歴史 理解に重要な能力とされている。逆因果律で過去 を語る方法は未来予測にも適用され、近い未来に 実現可能な目標を定めてそこから振り返り現在の 行動を決める。書く・語る型には、「逆因果律」と いう構造の一貫性が見られる。アメリカで求めら れる能力とは、情報の比較考量によりいかに目的 達成のために最適な手段を選べるかという「個人 の目的達成」に焦点が当てられている。決断して 行動するためには世界の複雑性を縮減する方向に 意識と努力が向けられ、そのための「技術」とし て歴史や言葉の教育が捉えられている。その際に 目的や手段の正しさ、つまり道徳的な価値は問わ ないのもアメリカの特徴である (渡辺 2004)。

し、「フランス市民」というこれまで存在しなかったカテゴリーの人々に、自分たちでものを考え評価し社会変革を行って行くための思考の訓練法として、フランス革命後100年をかけて作り上げられた(渡邉2012)。ラテン語による古代の作家の「模倣」と「暗記」中心の教育は、フランス式論文の出現によって生徒が自らテーマの本質を拠り出し定義して、視点間の矛盾を解決する、自律的かつ主体的な教育へと教育の質を激変させた(Prost1968)。しかし古いものが捨てられたわけではなく、論文の基本構造である弁証法の中に古代ギリシアに始まりローマから中世のスコラ哲学に受け継がれた緻密な推論の技法と思考の型が内

包されている。フランス式論文が個人の意見や体

他方フランス式小論文は、弁証法を基本構造と

験に価値を置かず、古今の思想家や文学の厳密な 引用を求めるのは、公の場で議論し「合意形成す るための根拠」としての共通の知識・教養を重視 するからである。古典からは政治的な徳が学ばれ る。フランス式小論文の手続きは、そのまま合意 形成を行う討論の手続きともなっており、この論 文の型で考え、書けるようになるために幼稚園か ら後期中等教育までのカリキュラムが段階的に組 まれている (渡邉 2017)。歴史教育でも、視覚イ メージの読み解きと相反する原史料を並べること で複数の視点から出来事を見る仕掛けが教科書の 構造に組み込まれている。歴史は偶然や感情・意 図の複雑な相互作用により作られるので、未来も 不確実性に満ちていると捉えられているが、その 際に行動の指標となるのが共和国の価値観である。 しかしその具体的なあり方(法律)は状況に応じ て常に更新されるべきものとされ、学校は「既存 の法律を評価し訂正する」能力を全ての国民へ付 与する使命があるとされている (渡邉 2017)。

結語 グローバル化・国際標準という新たな基準 仏米の比較からは、複数のカリキュラムの編成 原理が二項対立で示され(価値目標か技術目標か、共通善か個人的な目標か、マクロの視点かミクロの視点か、体験知か体系知か、能力か教養か、未来は目的的に決まるのか、不確実性に開かれているのか) これらを組み合わせることにより、比較の枠組みができる。当日の発表ではこれらを使って論理や合理的行動、能力の四分割表のモデルと実証研究を紹介し日本の立ち位置を示したい。

その上で「未来のカリキュラム」の提案として、 「価値観」の再考を挙げたい。教育のグローバル 化は、OECD 主導の「能力ベースのカリキュラム 編成しを通じて多くの国に影響を与えている。「国 際標準のカリキュラム」を謳う国際バカロレアを 統括する<知の理論>は、知識を疑い検証するため の知識を与え、近代的な学校知とは一線を画す(渡 **邉 2017**)。しかし<知の理論>が特定の価値を教え ず、「グローバルな立ち位置から特殊な思考法」を 生徒に身につけさせるのに対して、フランスは「あ るべき人間と社会の姿」を哲学・文学・歴史・市 民性教育を通して教え「ローカルから普遍」を考 えさせている。国毎のカリキュラム編成の原理と して重要なのは、「何のために何を根拠としていか に生徒に考えさせ行動に導くか」の根拠となる「価 値観」である。教育のグローバル化の中でフラン スはその価値観に貫かれた知識の内容・体系・思 考法でその独自性を保っており、日本を考える上 で米仏は格好の比較の対象である。

### 教育知と主体

### ---歴史教科書への「慰安婦問題」記述を例に---

山本雄二 (関西大学)

#### 1. はじめに

「カリキュラムの社会学のこれから」をどのように問えばよいのか。カリキュラム研究の領域に身を置いたことのない私には見当もつかない。にもかかわらず、この部会の報告者にとの要請があったのは、いじめ言説の構成や教育知の性質などの広い意味での知識を対象とする研究を続けてきたことにある種の親近性を感じてもらえたからであろう。カリキュラム研究そのものではないが、いわば「近隣の外部」としての役割である。

カリキュラム研究に比較的近いテーマとして、 以前、私は教科書の記述を例に分析をしたことが ある。歴史教科書に掲載されたいわゆる「従軍慰 安婦」に関する記述である。「カリキュラムの社会 学のこれから」の議論に資するヒントが得られる かどうかはわからないが、今回、この例をもとに もう一度、教科書記述の知識社会学的な考察を試 みてみたい。

### 2. 歴史教科書における「従軍慰安婦」記述

歴史教科書に従軍慰安婦に関する記述が掲載されたのは、高校教科書では1993年から、中学校教科書では1996年からであり、その当初からさまざまな層の人びとから賛否両論多くの議論が展開されてきた。批判する人の多くは義務教育段階の中学校の教科書にこのような記述をすることをとくに問題視していたから、ここでも中学校の教科書を取り上げる。

例として 1996 年検定済みの教育出版『中学歴 史』を見てみよう。この教科書で従軍慰安婦は次 のようなかたちで登場する。そのいくつかを抜粋 する。

### (A) 見出し「ほしがりません、勝つまでは― 一戦争と民衆」

「労働力不足を補うため、強制的に日本に連行された約70万人の朝鮮人や、約4万人の中国人は、炭鉱などで重労働に従事させられた。さらに、徴兵制のもとで、台湾や朝鮮の多くの男性が兵士として戦場に送られた。また、多くの朝鮮人女性なども、従軍慰安婦として戦地に送り出された。」

### (p.260-261)

### (B) 見出し「戦後補償問題のゆくえ」

「戦後 50 年を過ぎた現在、戦争被害の補償を求めるアジアの人々の声は、今までになく高まっている。そこには、元従軍慰安婦、虐殺や強制連行・強制労働の被害者などが含まれている。日本政府は、サンフランシスコ平和条約などによって、補償問題は国家間では解決済みとする姿勢をくずしていない。しかし、日本が、被害者一人一人に対する加害責任をどのようにとっていくかによって、過去の清算だけではなく、将来、日本がアジアで平和国家として歩んでいけるかどうかが試されている。」(p.291) 以下省略。

比較のために、従軍慰安婦の記述が登場する前の記述がどのようであったかについても見ておこう。上と同じ教育出版の『改訂 中学社会 歴史』 (1989 年検定済)の対応部分には次のような記述があるのみである。

(X)「強制的に日本に連行されてきた約70万人の朝鮮人や、約4万人の中国人が炭鉱などで重労働に従事させられた。さらに、台湾・朝鮮にも徴兵制がしかれた。いっぽう、占領地では、日本軍は住民をきびしい労働にかりだし、戦争に必要な資源や米などを強制的にとりたて、占領政策に反対する住民を処刑した。このため、ベトナム・フィリピン・ビルマなど、各地で日本軍に抵抗し、独立をめざす運動がおこった。」(p.273)

### 3. 何が違うか

1996年版の教科書には(A) および(B) に見て取れるように従軍慰安婦問題や戦後補償がいまなお問題であり続けていることに関する記述があり、一方 1989年版の教科書にはそうした記述がないという点であきらかに違っている。

批判派の攻撃点は、当時「従軍慰安婦」という 名称はなかったとか、軍による強制であったとい う証拠はないといった歴史上の事実認定の装いを まとっているので紛らわしいが、ここで強調した いのはそういうことではなく、記述の違いに現れ ている知識の性質そのものの違いについてである。 形式上の違いであきらかなのは、従軍慰安婦の問題が基本的に現在形で語られている点である。

(B) の記述では「アジアの人々の声は、今までに なく高まっている」し、日本政府は「解決済みと する姿勢をくずしていない」。そして、この問題に どう対応するかによって「日本がアジアで平和国 家として歩んでいけるかどうかが試されている」 という。つまり(B)の前提となる(A)の記述、 つまり過去の事実がすべて読者が生きている現在 の問題として語られているわけだ。言い方を変え れば、従軍慰安婦問題や戦後補償の問題を取り上 げることによって記述が現在に開かれたものにな ったといえる。現在に開かれている語りとは、す なわち読者に対する呼びかけや問いかけを含んで いるということであり、このテクストを前にして 読者の取り得る態度は、その呼びかけや問いかけ に対してどのように応答するかでなければならな い。つまり、この形式で語られる知識は読者とと もに「生きている」。

対するに、(X) の記述はすべて過去形での語りであり、知識の形態として完結している。そのため(X) の記述が表す知識に対する読者の態度は覚えるか忘れるか、正解するかしないかでしかない。いわば知識の「化石」である。

#### 4. 生きたことば

知識が「生きている」とか「化石」であるといった用法は M.バフチンの言語論からの援用であるが、バフチンの議論において「生きたことば」と対照的な位置にあるのが言語の個人主義的主観論と抽象的客観論である。前者は言語の創造的な側面を強調するあまり、いきおい言語の意味を個人の心の内側に求めようとして言語の社会性をつかみ損ねてしまっている(社会性のない言語は言語とは言えない)。後者は実際の発話を超越した規範的な言語体系を想定し、辞書の中にのみあるような孤立し、完結した、モノローグ的な言語のみが分析対象として価値あるものとする。バフチンからすれば、そのどちらもが現実のことばとはかけ離れた空想上の産物にすぎない。

バフチンにとって「生きたことば」とは初めから対話であり、対話であるときに生じているのは「了解」であるという。了解とはことばを通して他者と出会うことであり、その出会いを通して意味が生まれることであり、ことばの中に自分の姿と他者の姿を見ることである。また了解とはひとつの行為であり、初めから善か悪か、重要であるかそうでないか、好ましいかそうでないかという

意味が充満している。だからことばが人を動かす。 日常生活におけることばとはそういうものだと考 える。

### 5. 主体

こうした観点から見ると、先にあげた 89 年版の記述(X)は抽象的客観論のモノローグであり、モノローグをいくら重ねても生きた意味を見出せないという意味で「化石」である。対する 96 年版の記述(A)(B)は読者に応答を求めているという意味で対話的であり、「生きている」。加えて、対話的な記述が個人のつぶやきではなく、社会からの呼びかけであるとき(教科書はまちがいなくその典型である)、その呼びかけに応える個人はある特定の主体へと徴募されてゆく(アルチュセール)。従軍慰安婦問題の教科書記述に対する賛否両論はこの記述に応えることによって立ち上がってくる主体像の違いでもある。

一方では、アジア諸国、諸国民に対していまだ 果たしていない責任をどのように果たせるかを考 えることを引き受け、同時に日本国家にも働きか ける倫理的・政治的主体、すなわち市民的主体が 想定されている。

かたや批判派は過去の日本人と現在の日本人を一体のものとみなし、国家と国民を同一視する。 実際問題としていかなる手段をもちいても過去に 戻ることができない以上、日本人が過去に犯した 犯罪への批判は現在の日本人全員を存在論的に否 定するものとして聞かれ、その上で、この記述を 容認するなら、そのことは自国を恥ずべき存在と して認めることにほかならず、自虐的と言わざる をえないということになる。またそのような人間 は売国奴にも見えてくる。なぜなら、日本人や日 本国家が批判されているときに、その批判に同調 できるのは自分を日本人の外部に起き、自分を日 本国家の外部に位置づけるとき以外にはないから である。

いずれにしろ、こうした議論が惹き起こされる のは知識そのものが「生きている active」からに ほかならない。

#### 参考文献

アルチュセール, L. (柳内隆訳)「イデオロギーと 国家のイデオロギー装置」『アルチュセールの 〈イデオロギー〉論』三交社、1992

バフチン,M. (桑野隆訳) 『マルクス主義と言語哲学――言語学における社会学的方法の基本的問題(改訂版)』 未来社、1989

# 課題研究Ⅱ

# 課題研究Ⅱ

# 教育の社会科学的実証研究再考

### 教育社会学と教育経済学の共通点と相違点から何を学ぶかー

### 【趣旨】

1990 年代後半の「格差社会」の議論の活発化以後、教育における不平等を経済的な格差から検討する関心が高まりをみせた。その後、PISA などの国際的な学力調査、全国学力・学習状況調査の結果に基づき「学力低下」と「学力格差」が問題となり、いわゆる「教育格差」は研究者のみならず、広範な関心を集めるようになった。また近年では、少ない公的教育費と重い家計負担が問題となり、大学生の奨学金の拡充の検討、幼児教育無償化などの政策的な議論も活発化している。

教育と経済の関連については、教育社会学と教育経済学が多くの研究を蓄積してきた。社会学と経済学というバックグラウンドの違いをもとに、それぞれが独自の分析を進めるとともに、互いの研究成果を参照することで発展してきたともいえる。教育社会学は、学問の性質上、調査志向が強く、独自の調査データを用いて分析を行い、とりわけ「家庭環境の要因」を経済的、文化的、社会関係的側面から検討してきた。他方で教育経済学は、人的資本の蓄積という点で教育の効果に着目することに始まり、近年では政策志向を強め、実験的手法の導入など、因果分析への関心を強めている。このように、教育社会学と教育経済学は、相互に問題関心を共有しており、分析の方向性が重なり合う部分も多いものの、両者には分析の方向性で違いも存在する。

そこで本課題研究では、教育社会学と教育経済学の観点の共通点と相違点から、教育の社会科学的実証研究について再考してみたい。具体的には、両学問の最新の研究関心、分析テーマ、分析モデルなどについて実証研究の適用例などを通じてレビューしたうえで、今後の研究課題を模索したい。また、両学問にとって有益な情報を把握するための調査デザイン・調査方法なども検討しながら、応用可能性に開かれた議論としたい。

### 教育社会学における実証分析の展開

### 一「社会階層と教育」の研究から一

古田 和久 (新潟大学)

### 1 はじめに

本報告では、教育社会学における実証研究の動向、その特徴および今後の課題などについて、量的研究を中心に検討する。教育社会学は実証研究への志向性が強く、そのテーマは多岐にわたるが、教育社会学の伝統的テーマであり、実証分析の蓄積も多い「社会階層と教育」に関する研究をもとに、この問題について考えたい。

### 2 教育社会学の研究の特徴と展開

まず、教育社会学の特徴は、中長期的な時間軸のもとで、社会および教育の変化を把握することを重視してきた点にある。換言すれば、特定の政策の因果効果というよりも、教育とそれを取り巻く社会の全体像、およびその変化を記述し、説明しようとする関心が強かったものと考えられる。社会階層と教育の研究においては、出身階層、教育達成、到達階層の3者の関係から、メリトクラシーの概念を手がかりに、学歴をその指標として、マクロな社会の動向に関する実証分析を蓄積してきた。

とりわけ,教育拡大により出身階層による教 育機会の格差が縮小していくのか,という格差 の趨勢に強い関心を寄せてきた。このことは、 「社会階層と社会移動全国調査 (SSM 調査)」 のような全国規模の調査だけでなく, 研究者が それぞれの地域で実施した高校生調査でも,出 身階層と高校卒業後進路の関係の変化に焦点 があてられてきたことにも示されるように,教 育社会学の最も基本的な問いの1つである。新 たなデータや分析手法を用いて,多くの研究が この問題に取り組んでおり(近藤・古田 2011, Fujihara and Ishida 2016), 階層間の格差が大幅 には縮小していないことを明らかにしている。 また, 最終学歴取得の階層差だけでなく, 同じ 学校段階における質的な差異も考慮すること で、日本社会の実態に根ざした研究を蓄積して いる (荒牧 2016)。

次に,教育社会学においては,社会的メカニ

ズムへの関心も高い。教育機会の階層差の研究では、日本を含め世界各国で格差が持続していることが明らかにされるにつれ(Shavit and Blossfeld eds. 1993)、そのメカニズムの解明が以前も増して重要な研究課題となっている。

教育経済学との対比で考えるなら,教育社会 学には人的資本理論のような強固な理論的枠 組みが存在するわけではなく, さまざまなメカ ニズムについて、その妥当性を模索してきた。 とりわけ,経済的要因だけでなく,文化的要因 やさらには社会関係的要因など, 出身家庭にお ける複数の資本・資源の保有状況から, 教育格 差を理解しようとする試みは、教育社会学に特 徴的なアプローチである。 加えて,そうした保 有資源に格差の原因を求めるのではなく, 階層 構造自体が教育達成の格差を作り出している と考える立場もある。Breen and Goldthorpe (1997)による相対的リスク回避説がこれに該 当するが、検証可能な仮説が提示された結果, 国内外において実証研究が進められている。な お、この仮説は個人の合理的な行動から格差が 生成されることを定式化しており,この点にお いて経済学に接近しているといえる。また, 仮 説が想定するような下降移動回避の意識を直 接測定する研究は, 進路選択における個人のリ アリティーを社会心理的側面から捉えるもの である (Stocké 2007, 藤原 2015)。

さらに、PISA や TIMSS などの国際学力調査 は教育社会学の研究においても有用なデータ であり、最近の実証分析を特徴づけるものとなっている。これまでにも、複数の国で独自に調査を実施した研究や(中村他編 2002)、各国で収集された類似のデータを用いた研究が進められてきたのだが(Shavit et al. eds. 2007 など)、国際学力調査は各国で共通の大規模調査を実施し、個票データを広く一般に公開したことにより、同時に分析可能な国や地域が格段に増えた。社会階層と教育研究における主要な課題は、各国の教育制度や政策によって、出身階層によ る学力などの格差の程度がどのように異なるのか,という点にある。具体的には,各国の教育制度をトラッキングや標準化の程度にもとづいて類型化したり,その指標を与える一方で,出身階層には共通の変数を設定することで,教育制度が格差の大きさに与える影響を検討し

(Van de Werfhorst and Mijs 2010), 各国の教育制度や政策への関心を高めている。

こうした研究以外にも、さまざまな実証研究が蓄積されているが、教育と社会階層の関係には未解明な部分も多い。実際、出身階層から到達階層への移動において教育が媒介的役割を果たすことから、学校教育は社会的不平等を減少させるのか、それとも現状の階層構造を再生産しているにすぎないのか、という対照的な見方があり、現在でも決着はついていない。

しかし、パネル調査のデータを用いて、学期 中と夏季休暇中という「学校のない状態」にお ける学習状況の比較から, 学校の平等化機能を 強調するものがある (Raudenbush and Eschmann 2015, Downey and Condron 2016)。また, 国際 学力調査の結果, 学力不振の原因を教育制度や 政策に求めるあまり,社会構造には目が向きに くくなっている。しかし、Merry (2013) はア メリカとカナダの比較をもとに, 両国の学力差 は就学前にすでに生じていること, その差は 15 歳時に縮小していることから、学力差には 所得格差や貧困,福祉政策などの社会状況のほ うがより重要だと指摘している。さらに、PISA を用いて多次元の階層構造分析を行った近藤 (2012) は、学力の階層差においても、社会階 層構造の特徴が教育制度と絡み合って影響し ていることを明らかにしている。これらの研究 は、さまざまな比較の視点を持ち、今後の研究 にとっても興味深い知見を提出している。

### 3 教育社会学の研究課題

こうした実証研究の蓄積を参照すれば、教育の社会学的研究の利点は、教育に焦点をあてつつも、広範な社会状況にまで視野を広げることにあると考えられる。そして、社会的コンテクストの理解が重要であることは、多くの教育社会学の研究で指摘されてきたことだが、現在その重要性は増していると思われる。なぜなら、国際比較研究が進展し、教育政策においてもエビデンスが重視されるなかで、それがかえって

教育を取り巻く社会の状況をみえにくくして しまう可能性もあるからである。例えば、幼少 期における格差形成が大きいとしても、格差が さまざまな社会的条件によって作り出されて いる以上、子育て実践のみを強調するのは注意 が必要であろう(Sullivan et al. 2013)。

したがって,教育の格差の分析においても, 社会構造との関係を慎重に見極めていく必要 があるだろう。 上の議論とも重なるが、教育社 会学の特徴は、格差のメカニズムを模索するな かで,調査方法による制約を受けつつも,多様 な階層指標の測定を試みてきたことある。最近 の研究では、階層指標による格差のトレンドの 違いも指摘され、さらにはメカニズムへの関心 からも、出身背景を親の階級、学歴、地位に分 解して捉えようとする研究がみられる (Bukodi and Goldthorpe 2013, Bukodi et al. 2018 など)。 ただし、親の学歴、職業、収入といった変数は それぞれ独立しているのではなく,相互に関連 しあっているはずなので、各変数がどのように 結びついて,子どもにとっての出身階層を構成 しているのかということも, 社会階層構造の理 解さらには教育格差の解明にも重要だと考え る (古田 2018)。

また、教育社会学は人びとの教育や社会に対する意識をさまざまな社会的属性と関連づけ検討してきたという特徴もある。このことに関わって、仮に格差の実態は大きく変化していないとしても、「格差社会」や「教育格差」といった言葉が広く一般に用いられ、社会的リアリティーを獲得することで、人びとの認識が大きく変わった可能性もある。そして、進学に代表される実際の行動が、そうした認識にもとづいて行われるとすれば、格差のあり方がこれまでとは異なった側面を持つ可能性もある。こうした社会の動向は今後の重要な研究テーマとなるはずである。

いずれにしても,教育と格差の問題にはわかっていない問題も多いので,経済学など近接領域の研究成果も参照しつつ,多様なアプローチが求められているといえるだろう。

【謝辞】本研究は JSPS 科研費 16K13545, 18K02387, 19H00608 の助成を受けたものである。

# 教育経済学におけるエビデンス -実証研究の経済学的射程と課題-

妹尾 渉(国立教育政策研究所)

### 1. はじめに

政府が2017年6月9日に閣議決定した 「財政政策運営と改革の基本方針 2017」で は、証拠に基づく政策立案(Evidencebased Policymaking, 以下 EBPM と呼ぶ) 推進体制の構築を図る、との方針が明らか にされた。これを踏まえ、教育行政分野に おいても、「第3期教育振興基本計画(2018 ~2022 年度)」(2018 年 6 月 15 日閣議決 定)の中で「あるべき教育政策を総合的・ 多角的に判断して、客観的な根拠に基づく 政策ビションを形成する等、教育政策に関 する EBPM を推進する体制を文部科学省 に構築するとともに、国立教育政策研究所 における、客観的な根拠に基づく政策に資 する研究を進める体制整備を進める必要が ある」との文言が盛り込まれることになっ た。

EBPM の推進にあたっては、統計データ 収集や利用システムの整備を基本の軸とし つつも、最終的には、各種の政策を峻別す るためのエビデンスの活用が期待されてい る。本報告では、教育経済学で取り扱われ るエビデンスとしての実証研究の射程を確 認しながら、その効用と限界、また、教育 社会学分野の実証研究との相違について考 えたい。

### 2. 教育経済学における因果推定

EBPM の推進においては、「現状把握のためのエビデンス」よりも「政策効果把握のためのエビデンス」に力点が置かれている。経済学の実証研究では、経済的事象の因果関係を識別するために、ランダム化比較実験(Randomized Controlled Trial,

RCT)、自然実験 (natural experiment)、 差の差分析 (difference-in-differences)、回 帰不連続分析(Regression discontinuity design, RDD) 操作変数法 (method of instrumental variables, IV)、傾向スコア 分析 (propensity score matching) といっ た因果推定の手法が盛んに活用されるよう になってきた。そのため、これらの手法を 用いた経済学分野の実証研究は、「政策効果 把握のためのエビデンス」に位置付くもの として高い期待を集めている。もっとも、 エビデンスとしての信頼性に関しては、推 定の前提条件が成立しているかといった手 法の内的妥当性や、推定結果が一般化可能 かといった外的妥当性の吟味も十分になさ れる必要がある。

因果推定の手法は鮮やかであるが故に 見落とされる視点もある。例えば、因果推 定の手法において、世帯所得が学力に影響 を与えているという因果関係が明らかにどの ような因果経路が存在したのかは依然としてブラックスのままである。世帯所 得が文字通り教育投資のための手持ちは、世帯 で大理する変数であったのか、または世帯 が理する変数であったのか、そもそも世帯 所得や学力が何を測定し、何を代理した変 数であったのかは、このエビデンスの中で 識別することは不可能である。

また、部分均衡と呼ばれる個別の因果関係の識別に注力するあまり、一般均衡と呼ばれる全体の構造や複数の市場との関連性、といった大きな相関について見落とされてしまうことも多々ある。例えば、学級規模

の縮小が学力を高めるという因果関係が識別できたとしよう。そのエビデンスをもとに教員を増やせば、教員の労働市場の需給も変化し、質の低い教員が採用され、学級規模縮小の効果は相殺されてしまうかもしれない。また、この場合でも、結局のところ、学級規模の縮小がどのようなプロセスで学力を高めたのかはブラックボックスのままである。

教育経済学における実証研究では、定量的に測定可能な変数間のある特定の因果関係の識別については強みがある。その一方で、その変数が何を意味するのか、その間の因果経路はどのようなものなのか、全体の構造がどうなっているのか、等については個々の実証研究においては射程の外にある問いなのである。それはまた、因果関係を厳密に推定しようとすればするほど、分析が細分化し、全体の構造を見失ってしまうことを意味する。

### 3. 教育経済学とエビデンス

1950 年代後半の新長期経済計画での理工 系人材の需給計画に始まり、2000年代半ば の義務教育費国庫負担金の教員需要予測、 そして、現在の EBPM の推進に至るまで、 これまでも教育行政において、エビデンス・ ベーストのブームは繰り返し訪れている。 限られた資源を有効に活用するためにとい う社会の要請と、政策科学の一部としてそ の枠組みを発展させてきた経済学は極めて 親和的である。逆に言えば、経済学分野の 実証研究やエビデンスもそのような社会の 需要と供給のインセンティブ構造の中にあ る。昨今の米国における教育分野のエビデ ンスブームも、教育プログラムと政府補助 金とが結びつき、教育評価のエビデンス市 場が発生している状況がその背景にある。

教育経済学におけるエビデンスは、手法 や結果が鮮やかであるだけに、社会や政策 に与えるインパクトも大きい。最近では、 Heckman の一連の研究やそれを支える OECD の運動などもあり、就学前教育の質 や非認知能力の重要性が指摘され、日本で も、2019年度より段階的に就学前教育の無 償化の推進力となった。もっとも教育経済 学分野の中で非認知能力として頻繁に取り 上げられるようになった外向性、勤勉性、 情緒的安定性、協調性、経験への開放性か らなる Big5 などのパーソナリティ指標は もともと教育心理学では可塑性の低い特性 (trait) として知られ、高いほど望ましい と考えられる能力(ability)とは別の概念で あった。もともとの使用法は、教師が児童 生徒のそれぞれの性格特性に合わせて指導 法を変えるための参考指標であったが、教 育経済学では、このような性格特性が可塑 性を持ち、かつ、これを高めるにはどのよ うな教育プログラムが望ましいか、といっ た文脈で語られることが多くなってきてい る。さらに言えば、公的教育が個人のパー ソナリティ特性に、どこまで介入すべきか、 といった倫理的な関心も教育経済学では射 程の外にある。ここには教育経済学のエビ デンスへの過信と限界が如実に現れている。

昨今の経済学の実証研究が因果推定に拘るあまり見逃してしまった一面を広くフォローアップできるのが教育社会学の実証研究ではないだろうか。最近では、教育経済学と教育社会学との間で定量分析手法の上での違いは小さくなっているように思う。それが故に、教育経済学の実証研究が見落としてしまった「社会の大きな相関図」を教育社会学が描き出せることに羨望の念を禁じ得ない。

#### <参考文献>

遠藤利彦編(2017)『非認知的(社会情緒的)能力の発達と科学的検討手法についての研究に関する報告書』国立教育政策研究所.

Heckman, J.J. (2013). "Giving kids a fair chance.", Cambridge, MA: MIT Press.

## 「経済の教育社会学」と「教育の経済学」の狭間で考える ~教育投資収益率研究に着目して~

島一則(東北大学)

### 1. 関心の所在と概念の整理

まず、苅谷(1991)に依拠しつつ、日本の教 育と経済に関わる研究を教育「社会学」者によ る「経済の教育社会学」研究と経済学者による 「教育の経済学」研究に分けることとする。そ のうえで、この両者の狭間に、教育社会学会内 で行われてきた教育「経済学的」研究を位置づ ける。具体的には矢野眞和氏をはじめとする本 学会において教育経済学的アプローチを用い た研究を行った研究者によるものをここでは 指すこととする。もちろん、これらは単純に分 けられるものでも、特定の個人を類別化するた めのものでもない。また本学会で行われてきた 経済学者によらない教育経済学的アプローチ を用いた研究を教育経済学ではないというわ けでも当然ない。しかし、課題研究「教育の社 会科学的実証研究再考――教育社会学と教育 経済学の共通点と相違点から何を学ぶか | とい うテーマに対して報告者がコミットするため の操作的な前提作業としてこうしたことを認 めていただきたい。そのうえで、報告者がこの 課題研究に臨むスタンスは、前二者(教育「社 会学 | 者による「経済の教育社会学 | 研究と経 済学者による「教育の経済学」研究)の狭間か ら教育の社会科学的実証研究再考について見 えるものを語るということになる。

より具体的には、教育投資収益率研究に着目 して「経済の教育社会学」研究と「教育の経済 学」研究の狭間で生み出されてきた諸研究の有 する意義や課題に基づいて上記について語る こととする。

# 2. 教育社会学会における「教育経済学的」研究

次に、日本の「教育経済学」(上述の経済学者による「教育の経済学」研究と教育社会学会における「教育経済学的」研究を含む)研究の源流と展開について述べる。

教育社会学会における「教育経済学的 | 研究 の初期のものとしてはやはり矢野眞和氏の一 連の研究 (1978,1982,1984,1991,1996) をあげ ることが出来る。また、矢野氏が人的資本論に 基づく教育投資収益率に関わる研究を進める 中で、教育経済学研究をより広い形で視野に収 めた (生産関数分析なども含む) 『教育の経済 学』(市川・菊池・矢野編, 1982) もこうした研 究として重要である。もちろん、こうした時期 に前後して経済学者による「教育の経済学」研 究も進められてきている (渡辺,1982)。また、 その後の代表的な著書としては、荒井(1995)、 小塩(2002)、松繁編(2004)などがある。だ だ、こうした両者による直接的な研究交流は十 分な形では行われているとは言えず、(特に後 世代) における研究交流は相対的に限られてお り、研究上の展開には徐々に距離が生じてきて いる。特に、近年海外で教育経済学を修めた研 究者が教育社会学会において直接活躍すると いった状況 (Nakamuro ほか, 2017) と矢野氏 以降に連なる研究者との間には研究のテーマ やアプローチにある種の断絶があるといって よいであろう(島,2013)。こうしたある種の断 絶の一つの側面として、「教育の経済学」研究 において展開されているデータ・方法論的展開 に対する後者の「停滞」?、そして、前者にお ける日本的研究蓄積「大学本位制」「クロス収 益率 | 「大学・学部別期待収益率の計測 | 「学び 習慣仮説」などに対する定まらない評価などが あげられるのではないだろうか。

### 3. 「教育の経済学」研究から学べる事

「教育の経済学」研究において、主として海外で展開されてきた教育の純粋な効果の探求のためのデータ・方法論の改良として、データ上の改良(IQ データ・双子データ・パネルデータ等)が存在し、方法論的改良として固定効果モデル・操作変数法・PSM 等があげられる。

また、国内(特に教育社会学会内)においては注目度が低い、教育と経済成長、さらには非市場的価値や外部性などを視野に収めたMcMahon (1999)によるミクロとマクロの接続を希求した研究(さらに静態学的観点から動学的観点の探求)の展開は、今後注目に値するものであり、こうした観点への教育の社会学科学的研究における注目は必要ではないだろうか。

### 4. 「教育経済学的」研究が有する意義

一方で、教育社会学会における「教育経済学 的|研究は、単に海外の「教育の経済学|研究 の枠内にとどまらず、日本に特有な状況を解き 明かすために(研究者のリサーチクエッション (以後 RQ) に沿って) いくつかの日本に独自 な研究展開を見せている。そのうちの一つが、 矢野(1984)による「クロス収益率」(概念的 には就職効果、就職機会別進学効果を含んだも の)であり、また岩村(1996)によって開発さ れた「大学・学部別の期待収益率」の計測であ る。これらは従来の収益率法に基づく意義ある 展開研究であり、また日本においてユニークな データ(厚生労働省『賃金構造基本統計調査』 (産業・企業規模別に詳細なデータが掲載) や リクルートリサーチ『大学別就職先調べ』)を 用いることにより、エラボレイト法に基づく多 様な現実を記述する収益率計測を行うという ものであった。このことは、先述したように計 量的方法を駆使してそのより純粋な因果的教 育効果を計測しようという海外の「教育の経済 学 | 研究には管見の限り見られないものであり、 因果関係の探求ではなく、実際の学歴・学校歴 間にみられる投資効果の「記述・分類」に注目 している点が強調されてよいと思う。

また矢野(2015,『学び習慣仮説』)では、教育と賃金との関係の「メカニズム」をとらえるために、あえて重回帰分析「型」のミンサー型賃金関数ではなく、パス解析を実施している(「メカニズムへの注目」)。いうまでもなく、「教育の経済学」において教育と賃金の関係を明らかにするにあたり、人的資本「理論」に基づいて導出されたミンサー型賃金関数アプロ

ーチを利用することはある意味当然であり、こうしたパス解析の利用は理論からの「逸脱」?であり、「教育の経済学」者には手を付けにくいことであると考えられうる。しかし、こうした「逸脱」?により、教育がなぜ・どのように賃金を高めるのかといった賃金関数分析においては自明とされつつ、その一方で実証的には等閑視された問題に切り込むことが可能となったわけである。こうしたことは、ディシプリンの重さと社会現象に関わる研究者の RQへのウェイトの置き方のバランスという意味において、教育社会学会における「教育経済学的」研究によって可能となるユニークかつ意義ある試みだったと言えるのではないだろうか。

### 5. 狭間から見た教育の社会科学的研究の再 考

日本の教育と経済に関わる研究を教育「社会 学 | 者による「経済の教育社会学 | 研究と経済 学者による「教育の経済学」研究に分け、その うえで、この両者の狭間(「教育経済学的」研 究)からみて、教育の社会科学的研究に関して 言えることは、前提として、いずれかがすぐれ ていて、いずれかが劣るというものではないこ とは当然のことながら(ただ、このことを必ず しも自明であるという認識は共有されている のであろうか)、理論や方法論に基づく「学問」 としての進展(ある種の「科学化」)は、常に 視野に収めつつも、自由な RQ から生み出され うるものに関わる、ある種の寛容性は、教育社 会学会内で行われる教育の社会科学的実証研 究の再考に当たって重要な要素であり続ける べきではないだろうか。こうした点も含めて当 日議論に参加していきたいと考えている。

参考文献(紙幅の関係で掲載不能のものは当日 紹介する)

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.

苅谷剛彦 (1991)「教育の経済学から「経済の教育社会学」 ヘー高卒者の就職とその社会的構成の比較社会学 −」『教 育社会学研究』第 49 集 pp 57-78

育社会学研究』第 49 集, pp.57-78 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.

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

# 課題研究皿

# 課題研究Ⅲ

# ファシリテーションの時代? -コミュカ頼みの限界を超えて-

### 【趣旨】

アクティブラーニング(以下、AL)をめぐる教育社会学的な懸念のひとつに、「AL的な手法の導入は、個人のコミュ力格差を助長する(ひいては人格特性や出身家庭の差異を増幅する)のではないか?」というものがある。ALの代表的な手法としてグループワークがあるが、少なくない学生・生徒にとって、それは恐怖感すら覚える切実な問題である。

子供や若者たちがコミュ力格差に過敏になっている一方で、現実社会では「コミュニケーション能力の高い個人を集めさえすれば上手くいく」というコミュ力幻想は崩れ去りつつある。企業の組織改革や、自治体のまちづくり事業など、多様な人がひとつの場に集い話し合う機会の増加にともない、困難さも意識されてきた。自由放任の話し合いは、コミュ力の弱肉強食を意味する。個人のコミュ力をいくら高めても、問題の解決にはならないのだ。

ファシリテーション(facilitation:促進すること、容易にすること)は、こうした現実の困難さと格闘するなかで辿りついたひとつの解である。小集団内のコミュニケーションのプロセスに働きかけるファシリテーター(facilitator)の本来の役割は、各人の可能性を存分に発揮させる「場のホールド」とされている。

ここでは、ファシリテーションを「コミュニケーションを促進する取り組み・仕組み・仕掛け」という包括的な定義を共有しておく。ヒトだけでなく、コトやモノも含めることで、組織開発や熟議民主主義、ワークショップや空間デザインなど、異なるものを共通の文脈のうえで考えることが可能になる。今回は、これら異分野の最前線に詳しい専門家をまじえて、各領域の動向を俯瞰しつつ、「ファシリテーションの時代」の到来とインパクトについて考える。こうした教育(学)の外での動きをふまえることで、教育とファシリテーションの関係を捉え直す手がかりを得たい。あらかじめ断っておくが、この課題研究が想定する結論は、ファシリテーション万能論ではない。現場で蓄積されてきた経験は、ファシカ幻想をも戒めてくれるはずだ。ファシリテーションが力を発揮するための条件とは何か。また教育現場でそれを応用する際に注意すべきことは何か。冒頭に掲げた懸念に対する、暫定的な答えはこうなる。――「AL 的な手法の導入は、それを安易におこなうなら抑圧と排除を生み出すだろう。それを回避するには、教師に高度なファシリテーターの資質が求められるが、その資質を身につける機会と動機にはバラつきがある。だから、政策レベルの取り組みには、なじまないのではないか」。

# グループのコミュニケーションへのファシリテーションへ --ファシリテーションの歴史と広がり--

### 0. 本報告の目的

本報告では、グループへのファシリテーションの歴史と概要を明らかにし、特にビジネスにおいてファシリテーションが重要となることを主張することを目的とする。その際、報告者の専門である、ラボラトリー方式の体験学習(人間関係トレーニング)と組織開発の文脈から検討していく。

#### 1. ファシリテーションとは何か?

ファシリテーション(facilitation)とは「促進すること」である。ただし、何を促進するのかが非常に広く、ファシリテーション/ファシリテーターとは多義的な用語で、かつ、広がりがあるアプローチである。日本ファシリテーション協会は、ファシリテーションを「人々の活動が容易にできるよう支援し、うまくことが運ぶよう舵取りすること。集団による問題解決、アイデア創造、教育、学習など、あらゆる知識創造活動を支援し促進していく働き」とし、その広がりを示唆している。

ファシリテーションの広がりは、その発展の歴 史にも関連している。ファシリテーションという 用語は1つの文脈の中で用いられてきたわけでは なく、1960年代あたりに様々な文脈で同時に用い られ、発展してきた。以下では、ファシリテーションの歴史を概観していく。

### 2. ファシリテーションの歴史

ファシリテーション/ファシリテーターという用語を初めて用いたのは、臨床心理学で著名な Carl Rogers だとされている。促進する (facilitate) や促進的 (facilitative) という言葉は 1950 年代 の彼の著作に見られる。そして、グループ研究に ついて言及した Rogers (1959) で facilitator という用語を用いている。彼は 1960 年代に「ベーシック・エンカウンター・グループ」と呼ばれる グループ・アプローチに取り組んだが、その中で のスタッフの呼称として「リーダー」や「トレーナー」といった権威的な言葉を嫌い、「ファシリテーター」という用語を用いた (Rogers, 1970)。

中村 和彦(南山大学)

1968年からは、彼が設立した人間研究センターが主催する「ラホイヤ・プログラム」でファシリテーター養成を開始した。

社会心理学(グループ・ダイナミックス)の流れでは、Kurt Lewin の影響により、1940 年代終盤から「ラボラトリー方式の体験学習(人間関係トレーニング)」が発展した(中村他,2009)。ラボラトリー方式の体験学習には、予め課題が決まっている「構成的な体験」と、予め課題や話題が決まっていない「非構成的な体験」(=Tグループ)が含まれる。当初2週間で行われていたトレーニングのデザインには両方が含まれており、スタッフはトレーナーと呼ばれた。

1972 年以降、「構成的な体験」の実習集が販売され (Pfeiffer & Jones, 1972)、企業や学校などで「構成的な体験」の実習が用いられるようになった。この実習集の中でファシリテーターという言葉が使われ、体験学習のプログラムを実施する人がファシリテーターと呼ばれるようになった。

ビジネスでのタスク志向のファシリテーションは、1970 年代から QC サークルやクロス・ファンクショナル・チームなどのミーティングのファシリテーションとして始まり、グループ・ファシリテーション(または会議ファシリテーション)と呼ばれる、会議を効率的に運営するファシリテーションとして発展していった。同時に、1970年代に Geoff Ball と David Sibbet がグラレコ/ファシリテーション・グラフィックを発展させた(Kaner 他, 1996)。

一方で、コミュニティや社会的な運動としての 文脈もある。1960 年代以降、市民権運動、女性運動、環境運動などにおいて、ファシリテーターの 基盤が発展したというが、その背景にはガンジー やキング牧師の非暴力運動の哲学が背景にあると Kaner 他(1996)が指摘している。

現在では、個人を対象としたワークショップや、 グループ、組織、コミュニティなどの様々なシス テムのレベルにおけるファシリテーションが展開 されている。

### 3. ファシリテーションの広がり

日本ファシリテーション協会は、ファシリテーションのタイプについて、「問題解決型」、「合意形成型」、「教育研修型」、「体験学習型」、「自己表現型」、「自己変革型」の6つに分類している。

報告者は、「何を促進するのか」という対象として「タスク」、「リレーション」、「ラーニング」の3つに大別して説明してきた(それぞれは独立したものではない)。「タスク」とは課題についての達成や合意形成、「リレーション」とは関係の構築や発展、「ラーニング」とは学習や気づきの高まりである。また、対象となるシステムとして、個人、グループ、組織、コミュニティを想定すると、図1のように整理できる。

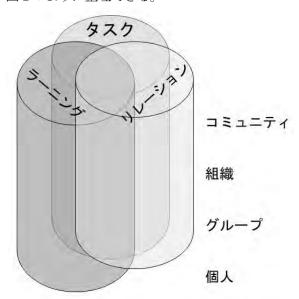


図1. ファシリテーションの広がり

個人レベルのラーニングを促進するのが、ワークショップやラボラトリー方式の体験学習などのファシリテーターである(ラーニング・ファシリテーション)。

グループレベルは、ビジネスにおける会議での タスクの達成を目指す会議ファシリテーター、チ ーム・ビルディング(=リレーション)に取り組 むファシリテーター、学校におけるクラスの関係 づくりに取り組むファシリテーター(=教師)な どが考えられる。グループやチームの発達成長の ためには経験からの集合的な学習も必要とされる。

組織のレベルでのタスクやリレーション、ラーニングに取り組むのは、組織開発ファシリテーターが該当する。

コミュニティのレベルでは、市民参加型まちづ

くりや地域おこし、地域の諸問題に対する住民に よる合意形成、国際開発(国際協力)などの場の ファシリテーションが該当する。

以上のように、現在では、ファシリテーション は非常に幅広い領域で用いられている。

### 4. ファシリテーションカの養成

グループのコミュニケーションへのファシリテーション力を考えた場合、「コミュニケーション力を高めるための体験学習のファシリテーション力をいかに高めるか」、「グループでのコミュニケーションを促進するためのファシリテーション力をいかに高めるか」という2つの問いを立てることができる。前者はラーニング・ファシリテーション、後者はグループ・ファシリテーション(会議ファシリテーション)である。

どちらも報告者が所属する、南山大学人文学部 心理人間学科の授業で、および、南山大学人間関 係研究センターの社会人向け公開講座で、体験学 習プログラムを実施している。当日の報告では、グループ・ファシリテーション(会議ファシリテーション)に焦点づけて、①ファシリテーションによるメリット(グループのコミュニケーションへの効果)、②ファシリテーターに必要とされる力、③ファシリテーター養成プログラム、について検討する。

### 引用文献

Kaner, S., Lind, L., Toldi, C., Fisk, S., & Berger, D. (1996). Facilitator's guide to participatory decision-making. Canada: New Society Publishers. 中村和彦・杉山郁子・植平修 (2009). ラボラトリー方式の体験学習の歴史 人間関係研究(南山大学人間関係研究センター紀要), 8, 1-29.

Pfeiffer, J. W., & Jones, J. E. (1972). *The 1972 annual handbook for group facilitators*. San Diego, CA: University Associates.

Rogers, C. (1959). Theory of therapy, personality, and interpersonal relationships, as developed in the client-centered framework. In S. Koch (Ed.) *Psychology: A study of a science, Vol.III.* New York: McGraw-Hill. pp.184-256.

Rogers, C. (1970). *Carl Rogers on encounter group.*New York: Harper & Row. (ロジャーズ, C 畠瀬 稔・畠瀬直子(訳) (1982). エンカウンター・グループ―人間信頼の原点を求めて― 創元社)

# 熟議民主主義におけるファシリテーション

### ――熟議システム論の視座を踏まえて――

### 1. 相性のよさ?

熟議民主主義は、「話し合い」を基盤とする民主 主義の構想である。本報告の主題は、この熟議民 主主義とファシリテーションとの関係である。

熟議民主主義とファシリテーションは、いかにも相性がよさそうに見える。第一に、熟議民主主義は、しばしばその理想主義的傾向と市民の「熟議能力」への期待とが疑問視されてきたが、ファシリテーションは、こうした理想化とそれゆえの過大要求を適切にクールダウンすることができそうである。第二に、実際、ミニ・パブリックスの形態の熟議民主主義の実践では、多くの場合、ファシリテーション付きの熟議民主主義は、既に理想ではなく「現実」である。

それにもかかわらず、熟議民主主義研究におい てファシリテーションについての考察は、あまり 存在しない (Landwehr 2014; Moore 2011)。その 理由(の一つ)について、ランドヴェーアは、熟 議民主主義の理論家たちは、平等な人々の間での 熟議という理想にこだわるために、「リーダーシッ プ」への関心が欠落していることに求めている。 ランドヴェーアは、ミニ・パブリックスにおける 「仲介者 (intermediary)」の機能・役割を5つに 類型化し、ファシリテーターの役割をそのうちの 一つ、つまり「内的包摂と多元主義的な論議の確 保」に求める作業を行っている。ただし、彼女の 議論は事実上ミニ・パブリックスに焦点を絞った ところから始まっている。そのため、熟議民主主 義とファシリテーション/ファシリテーターとの 関係という問題に十分に取り組んでいるとは言え ない。

本報告は、熟議民主主義におけるファシリテーションの必要性を確認する。ただし、この両者の関係が「デザインされた熟議の場におけるファシリテーションの必要性」にとどまらないことも主張する。すなわち、本報告は、近年発展している熟議システム論を踏まえることで、ファシリテーション概念の拡張可能性を提起するとともに、そ

田村 哲樹(名古屋大学) の場合に、熟議民主主義とファシリテーションと の「緊張関係」も再解釈され得ることを論じる。

# 2. 熟議民主主義がファシリテーションを必要とする理由

熟議民主主義にとってファシリテーションが 重要である理由として本報告では、熟議関与の「魅力のなさ」(Warren 1996)を挙げたい。人々の間に共通理解を形成したり意思決定を行う際に、いかに熟議が重要だとしても、その人々の異なりが大きければ大きいほど、熟議を行うことが「負担」と感じられる可能性も高まるだろう。したがって、熟議民主主義の活性化のためには、その(潜在的)参加者の「負担軽減」が欠かせない。

そのための方策として、私自身は、「熟議のためのナッジ」(田村 2017)を提案してきた。ファシリテーションとナッジとの異同はなおも要検討であるが、熟議(コミュニケーション)を促進するための仕掛けという点では共通している。適切なファシリテーションは、熟議の「魅力のなさ」を補完することで、人々の熟議民主主義への関与を促進できるだろう。

また、そもそも「熟議」がそれを行う各個人の能力の観点から語られることが適切なのか、という問題もある。たとえば、熟議において重視される理性は、個人が有するものではなく人々の「間」にあるものである(齋藤 2012)。熟議が正当な結論を生み出す「能力」は、個人的なものではなく集合的なものなのである。この観点からも、ファシリテーションへの注目は、熟議する「個人の能力」への注目を緩和することに貢献し得るだろう。

# 3. 熟議システム論とファシリテーション概念の拡張

それにもかかわらず、熟議民主主義論がファシリテーションについて警戒的であることには理由がある。それは、リーダーシップへの警戒心だけではない。ここでは、ファシリテーションの重視が、熟議民主主義の概念を、「デザインされたフォ

ーラム=ミニ・パブリックス」へと切り詰めてしまう可能性について指摘したい。ただし、「だからファシリテーションは問題だ」という方向で議論するのではなく、ファシリテーションの概念の拡張という方向性を提起したい。

「熟議民主主義=デザインされたフォーラム /ミニ・パブリックス」という理解は、広く見ら れる。しかし、熟議民主主義研究においては、む しろこの等式を見直す試みが行われている。その 代表は、「熟議システム」概念の提唱である

(Parkinson and Mansbridge 2012)。これは、熟議民主主義を、一つの特定の場や実践にではなく、様々な場や実践の連関(システム)に見出していこうとするアプローチである。その関心は、たとえば、ミニ・パブリックスと、一方の政府・国家との関係、他方の公共圏・社会さらには親密圏や家族との関係に向けられる。また、あまり熟議とは見なされない場や実践、たとえば抗議運動を、熟議システムの要素の一つとして位置づけていくことが試みられる。

もしもこの熟議システム論に依拠してファシリテーションを考えようとするならば、後者の概念の拡張が求められるように思われる。なぜなら、この場合に、「コミュニケーションを促進する取り組み・仕組み・仕掛け」としてのファシリテーションは、個別のミニ・パブリックスあるいは会議やワークショップという次元においてではなく、よりマクロな「システム」の次元で考えられなければならないことになるからである。

このような意味での「ファシリテーション」がどのようなものなのかについては、なお検討が必要である。しかしたとえば、ドライゼクが注目する「熟議的レトリック」を用いて異なる立場にある(と見られた)人々を結び付けていくような政治リーダー(Dryzek 2010)を、システムレベルでのファシリテーターと呼ぶことができるかもしれない。また、熟議システム論では、個別の熟議よりも様々な制度の実践の連関が焦点となることから、システムの各要素の連関を作り出していくアクターや活動にファシリテーションを見出すことができるかもしれない(Mendonça 2018)。さらに、政治的平等の前提となる社会的平等を実現するための社会保障制度を、ファシリテーションとして捉え直すこともできるかもしれない。

### 4. 「緊張関係」の再検討

本報告の最後に、熟議民主主義とファシリテー ションとの間の、残り得る緊張関係について検討 したい。しばしば指摘されるのは、熟議民主主義 の理想としての「強制と制約のない自由なコミュ ニケーション」と、特定の目的を持ったファシリ テーションとの緊張関係である。ヤングらによる 「理想的な」熟議民主主義への批判を踏まえるな らば、理想的に見えるファシリテーションの実現 が、同時に何らかの排除を生む可能性に注意深く なければならない (Moore 2011)。 ファシリテー ターがいかに「脇役」(森 2009:5) だとしても、 能動的に話す・学ぶように人々を動かす=「動員」 する面がないとは言い切れない。しかし、ムーア も指摘するように、この緊張関係を解消すること はできないとしても、熟議の場の慎重なデザイン によって最悪の形での問題の顕在化を回避するこ とはできるだろう (Moore 2011)。 実際、牧野報 告も指摘するように、ファシリテーター研究では、 このことに自覚的である。

したがって、本報告では、熟議システム論の発 想を踏まえることで、これとは異なる形で「緊張 関係」を考えることができるようになることを指 摘したい。それは、ミクロレベルでのファシリテ ーションと、マクロレベルでの熟議民主主義ある いはファシリテーションとの間の緊張関係である。 たとえば、個別の熟議の場でのファシリテーシ ョンが十分ではないがゆえに、「システム」レベル での熟議が活性化するという可能性はないだろう か。具体的には、ワークショップ等での熟議に満 足できなかったがゆえに、その他の制度や実践に 熟議の場を求めたり、あるいは、広く市民または 政府に対して問題的する活動を始めたりするとい う場合である。あるいは逆に、個々の熟議の場で のファシリテーションが「成功」したがゆえに、 「システム」レベルでの熟議の程度が低下してし まうということを考えられないだろうか。さらに、 ミクロレベルでのファシリテーションへの焦点が、 (前節で述べた) マクロレベルでのファシリテー ションの軽視に繋がる可能性はないだろうか。た とえば、ミクロレベルでのファシリテーションに 依拠することで人々は十分に熟議できるのだから、 マクロレベルでの政治的平等のための支援(ファ シリテーション) は必要ない、といった結論は導 かれないだろうか。本報告の最後に、このような 形での「緊張関係」の再検討を試みたい。

## ワークショップの社会学はどのように可能か

### 一「反省性」を手がかりにして一

牧野 智和(大妻女子大学)

### 1. ワークショップ批評の難しさに対して

協同的な学習・創造の手法としてのワークショッ プ (以下WS)、あるいはそれらを促す包括的スキル としてのファシリテーション (以下 FA) が今日の社 会において一定程度拡がっているとして、そのよう な社会的現象に対して「よい実践」に突き進む以外 のどのような考察や批評――特にこの課題研究の趣 旨に沿うならば、(教育) 社会学的なアプローチ---が可能だろうか。考え始めてみると意外にこれは難 しい。多種多様な領域において WS・FA が実践され ている現状において、特定領域での実践を事例に考 察を行ったとしても、それでは社会的現象としての WS・FA の本質や総体に迫りきれない可能性が高い。 その本質を捉えるべく WS・FA のルーツをたどると いう選択肢があるかもしれないが、そのルーツは非 常に多岐にわたり、また実践者個々人においてそう したルーツは各個の人生経験や実践経験のもとに再 編集されて組み入れられており、ルーツを追うだけ ではやはり現象の総体に迫りきれない可能性がある。 またそもそも WS・FA 論はその当初から、それまで になされてきたさまざまな実践の積み重ねを経て、 ありそうな批判や疑問を織り込んで展開されてきた。

このように、社会的現象としての WS・FA の考察 は一筋縄ではいかない。しかし本報告では、今述べ た「再編集」や批判・疑問の「織り込み」について、 次のように注目してみたい。WS・FAは、さまざま な領域で、さまざまな実践者によって諸ルーツがさ まざまに組み合わせられながら多様に展開されてい る。各自の実践経験のなかで出合った批判や疑問も その際それぞれに織り込まれている。だが、こうし た再編集や織り込みを経て、WS・FA がなぜ必要な のか、その最も重要なポイントは何なのか、その実 践者(ファシリテーター)は何に気をつけねばなら ないのか、参加者にはどうあってほしいのかといっ た「WS/FAとは」論が語られるとき、そこは一定 の定型性がみられるように思われる。つまり「誰が 語っても、似たような語り」になり、その語りの「同 型性や秩序」、あるいは「一定の形式で分布している こと」がそれぞれ観察できるような対象=「言説」 として WS・FA をめぐる語りをみなすことができる

ように思われるのである (赤川 2006)。本報告では そのような WS・FA をめぐる言説の分析から、WS・ FA という現象全体に通貫するような本質的要素を 汲み取り、考察をしていきたい。

#### 2. ワークショップ論の展開と織り込まれた批判

WS という言葉が用いられない場合も多いが、協同的な学習・創造手法の工夫は日本国内ではおおむね1970年代以来積み重ねられてきた。1990年代に入ると建築(まちづくり)や社会教育の雑誌でWSに関する特集が組まれ、こうした領域や環境教育、演劇、心理療法などで既に展開されてきた諸実践がWSという言葉のもとに寄り集まることになる。こうした特集では、WSとはどのような活動を指すのか、その意義や特性は何か、実践にあたってはどのようなことに気をつけなければならないかが既に示されている。つまり、WSを行いさえすれば住民参加が達成されたと思われている節がありWSの「形骸化」を防ぐ工夫が必要だ、WSのリーダーには強い影響力があるため、その自覚と統制が必要だ、というように。

こうした特集等によって喚起された 1990 年代における WS への注目を経て、その活動をより包括的に整理した 2001 年の中野民夫『ワークショップ』においても、それが「洗脳」にならないように、独善的にならないようにという戒めが示されている。また中野による 2003 年の『ファシリテーション革命』においても、巧みな FA がかえって人の主体性を弱くしてしまうのではないか、ファシリテーターは対等な関係づくりを促進する存在だが、そのような場の設定に関して強い力をもっている存在であることを自覚する必要がある等の言及がなされている。その他、WS・FA を「会議をうまく仕切る」ための手法だと「単純化」してしまうことや、1990 年代から2000 年代にかけて多く出版された関連書籍が示す「マニュアルへの依存」が懸念されることも多い。

WS や FA は実は巧妙な操作の一形態なのではないか。それはときに形骸化・自己目的化し、マニュアルに依存したものになってしまうのではないか。このように、WS・FA 論においては、それらに対す

るありそうな批判が常に織り込まれて語られてきた。

### 3. 包括的処方箋としてのリフレクション

報告者の見立ては、こうした批判を織り込んで示される処方箋において、WS・FAという現象全体に 通貫するような本質的要素をよく掬い取ることができるのではないかというものである。

こうした批判の処方箋はおおむね、WS や FA を 進める人物、つまりファシリテーターの留意点とし て示されることが多い。つまり、WS が単純化・形骸 化しないようにその場で行われる活動全体の意義を 自覚し、それを活動全体のプログラムや各個の活動 に反映させ、各活動のなかでも参加者がそれぞれバ ランスよく参加できるよう働きかけを行う。働きか けのあり方も、ファシリテーターが誘導するような かたちにならないよう、あるいは放任にならないよ うに留意する、というように。

こうした自覚や留意が語られるとき、ファシリテ ーター自身を「反省」的に捉える、その場で起きて いることをファシリテーター自身が「ふりかえる」、 あるいは参加者によって学びの「ふりかえり」を行 ってもらうといった表現がしばしばなされる。これ は気紛れな語用ではなく、デューイの熟慮について の議論 (Dewey 1916=1975) やそれを発展させたシ ョーンの反省的実践家論 (Schön 1983=2001)、ベ イトソンの学習論 (Bateson 1972=2000) など、「リ フレクション」に関する諸理論によって下支えされ たものである。これらを踏まえれば、WS・FA をめ ぐる織り込まれた批判への対処は、WS・FAの場の 展開のなかで自分自身が感じていることや考えたこ とをつねに「リフレクション」(反省的にモニタリン グ)し、自らの行う働きかけがどのような意図にも とづくのか、またどのような結果をもたらすのかを 「リフレクション」(仮説検証的な熟慮)して見定め、 参加者に「リフレクション」(それまでもっていた考 え方の組み直し)を含んだ学びをもたらすべく活動 全体と各個の活動の計画・運営を行う、というよう に捉え直すことができる。ここでのリフレクション という言葉の意義はもちろん一義的ではないが、こ の言葉はWS・FA がどのような領域に適用されるに しても、どのような課題に向き合うにしても、ファ シリテーターであっても参加者であっても、その活 動の編成と改善の指針をオールマイティに包み込む ことのできる、つまりその本質的部分に食い込むこ とのできるキーワードだと考えられる。

#### 4. 反省性をめぐる非対称性

葉はキーワードの一つになっているとおそらくいえる。たとえばギデンズは、人々の行為の反省的モニタリングが、共同体の慣習ではなくより広いコンテクストのなかで吟味されるようになる近代以後の社会においては、「リフレクションの形式化された形態」(Giddens 1990=1993)が提供されるようになっていると述べる。ギデンズがここで含意していたのは社会学をはじめとする専門科学や自助マニュアルだが(1991=2005)、個々人の人生を「体系的な反省」に巻き込んで「自己の反省的プロジェクト」を促進し、より焦点化された「自己観察の技術」を提供するそうした形態としてWSやFAに関する語り、特

に先に示したファシリテーターのリフレクション論

現代社会学においても、リフレクションという言

を捉えることができるように思われる。 ただ、WS・FAにおけるもう一方のアクター、つ まり参加者の学びについての議論は、自らのあり方 をふり返り、吟味していくことをやはり促進しよう としてはいるのだが、ファシリテーター論のように 体系的な自己反省が促されているようにはみえない。 もちろんそれは、活動の時間が限られていること、 さまざまな参加者がいることなどを考えれば当然と もいえることなのだが、いずれにせよここには一種 の非対称性があるということになる。端的にいえば、 WS・FA における本質的要素といえる反省のあり方、 つまり反省性 reflexivity をめぐる非対称性があると いうことだ。ファシリテーターはこの反省性を体系 的に感得し、自らと状況をつねに反省的にモニタリ ングしつつ、またさまざまな選択肢を行為の中で反 省しつつ選び、参加者をファシリテートしていく。 これに対して参加者にはそのような意味でのフレキ シブルな反省性をその場で十全に発揮することはお そらく期待されておらず、活動目的に応じてある種 の反省性の促進が企図され、一方でそれを阻害する ような反省的モニタリングの可能性は縮減されてい る。逆にいえば、ファシリテーターと参加者に同じ 程度の反省的モニタリングを許容し、また同じよう に体系的な自己反省を促した場合、WS・FA はうま くいかない、進まない可能性があるのではないかと いうことだ。では反省性をめぐる非対称性とはどの ようなものなのか。当日の報告では、役割レベルで の反省的モニタリングの配分・統制と、学習活動レ ベルでのリフレクションの促進・調整という観点か らこの非対称性について考察する。

# 日本教育社会学会 第 71 回大会 発表要旨集録

2019 年 9 月 10 日発行

発行者 日本教育社会学会 第71回大会実行委員会

〒170-0001 東京都豊島区西巣鴨3-20-1

大正大学 人間学部教育人間学科·高野研究室

E-mail: jses71@outlook.jp

TEL/FAX: 03-5394-3128 (教育人間学科閲覧室/高野研究室)

印刷所 よしみ工産株式会社