日本教育社会学会第 75 回大会

75th Annual Meeting

The Japan Society of Educational Sociology

発表要旨集録

The Abstracts of the Presentations

２０２３

２０２３年9月9日（土）・１０日（日）

（対面開催）

国立大学法人
弘前大学
HIROSAKI UNIVERSITY

主催：日本教育社会学会



目　　次

Ⅰ　インフォメーション

ご案内 ・・・

研究発表Ⅲ（１７：００～１９：００）

【Ⅲ－１】教育政策・制度 ・・・

Ⅰ　インフォメーション

ご　案　内

1．会場　弘前大学・文京町キャンパス　総合教育棟

所在地

〒036-8224 青森県弘前市文京町 1

アクセス（6〜7 頁の地図を参照してください）

JR 弘前駅から

徒歩の場合（約 20 分）

タクシーを利用する場合（約 5 分）

バスを利用する場合（約 15 分）

・弘前駅前（中央口）【3 番のりば】「小栗山・狼森線」または「学園町線」に乗車

・【弘前大学前】で下車

弘前バスターミナルから

徒歩の場合（約 20 分）

タクシーを利用する場合（約 5 分）

バスを利用する場合（約 15 分）

・【バスターミナル前のりば】「小栗山・狼森線」または「学園町線」に乗車

・【弘前大学前】で下車

大会実行委員会事務局連絡先

E-mail: jses2023taikai@gmail.com

2．参加資格

大会に参加するためには、学会ウェブサイト内の大会ウェブサイト（https://jses-web.jp/conference/75）から**事前に申し込み、大会参加費をお支払いただくことが必要です**。非会員の方もウェブサイトから臨時会員としての申し込みが可能です。

大会参加申し込み期間は、5 月 8 日（月）から 8 月 25 日（金）18 時までです。期限後の大会参加申し込みも可能ですが、その場合には期限後として設定された参加費となりますので、お気をつけください。

＜大会参加費＞

		一般	学生
期限内申し込み	会員	5,000 円	3,000 円
	臨時	5,500 円	3,500 円
期限後申し込み	会員	7,000 円	5,000 円
	臨時	7,500 円	5,500 円

※ オプションで「昼食用弁当」を申し込まれる場合は、1,200 円（税込）／日のお支払いをお願い致します。

（1）大会参加費等の支払いは、クレジットカードによる「オンライン決済」もしくは「銀行振込」のいずれかとなります。**8 月 25 日（金）の期限内**に申し込みと決済の手続きをお済ませください。ただし、支払

いは極力「オンライン決済」をご利用ください。なお、期限後の支払いについては「オンライン決済」のみとさせていただきます。当日会場でもオンライン決済によるお支払いのみ受け付け可能です。

（2）申し込み時に、会員番号（ID）の入力が必要となります。学会からの郵送物の宛名の下に掲載されている番号となります。会員番号（ID）・パスワードがご不明の際は、参加申込システム等の「ログインできない方はこちら」より再取得が可能ですが、対応にお時間をいただくことがございますので余裕をもってご確認願います。

（3）一般／学生の会員種別について、学会ウェブサイトの「会員情報管理システム」において、最新の情報に更新してください。

（4）「臨時（学生）」には、学部学生が含まれます。

（5）大会参加費について、会員（学生）は会員（一般）よりも 2,000 円減額されています。この減額分には、学会による大会参加負担軽減措置としての 1,000 円分が含まれています。

3．発表時間

【一般部会、テーマ部会、英語特設部会】

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。

1 名・・・・・発者 20 分＋質疑応答　5 分

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。

【ポスター発表部会】

28 頁の記載を参照してください。

4．発表要旨集録

オンライン大会以前は、大会当日に受付で発表要旨集録の冊子または USB を配布していましたが、今大会では、**受付で発表要旨集録の冊子および USB を配布することはいたしません**。その代わり、大会期日に先だって、オンラインにて各研究発表の発表要旨の閲覧とダウンロードができるようにします。事前にダウンロードして大会にいらしてくださるようお願いします。また、「１３．本大会における wi-fi 環境について」（5 頁）に示した Wi-Fi 環境にて、大会会場で発表要旨の閲覧とダウンロードも可能です。

5．欠席の場合

発表者が欠席するときは、9 月 8 日までに大会実行委員会宛（jses2023taikai@gmail.com）に必ずお知らせください。発表者が欠席の場合、発表時間の繰り上げは行いません。

6．発表における機器の準備・使用について

（1）本大会では、発表で利用するプロジェクターのみ大会校で用意します。発表で利用するパソコンについては発表者がご持参ください。

（2）接続ケーブルとしてはＨＤＭＩ対応となっています。それ以外の接続を希望される場合は、専用のコネクタをお持ちください。

（3）大会校での複写は受け付けておりません。発表資料は、事前に十分な部数をご用意ください。

７．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色の使い方の配慮等、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… ）

８．受付

大会第１日（9 月　9 日）は午前 8 時 45 分より、総合教育棟 1 階玄関ホールで受付を行います。
大会第２日（9 月 10 日）は午前 9 時 00 分より、総合教育棟 1 階玄関ホールで受付を行います。

今大会では、大会会場における参加受付の方法が従来と大幅に異なります。今大会では、申し込み期間内に参加申し込みと支払いをなさった方の名札が、「**期間内受付**」に用意されています。そこからご自分の名札を受けとって会場にお入りください。申し込み期間後に参加申し込みと支払いをなさった方は、「**期間後受付**」に申し出ていただくと名札用紙をお渡ししますので、ご自分で名前とご所属をご記入ください。当日申し込みの方は、「**当日受付**」にて、オンラインによる参加申し込みと参加費の支払い、および、名札の記入をしていただきます。

９．クローク

総合教育棟 1 階１０１講義室にクロークを設け、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、9 日（土）は 19：15 まで、10 日（日）は 16：30 までに必ずお受け取りください。

１０．大会期間中の一時保育（無料）について

9 月 8 日～10 日の 3 日間、大会校内での一時保育（託児）室を創立 50 周年記念会館 2 階に設置します。希望される方は、**大会参加申し込み時にオプションで「一時保育」の申し込みをしてください。申し込み後、個別に詳細についてお伺いさせていただきます。なお、お部屋の関係上 10 名程度を上限とさせていただきます。お早目の申し込みをお願いいたします。**急遽一時保育の必要が生じた場合等は、事前に大会実行委員会（jses2023taikai@gmail.com）までご連絡ください。

１１．昼食

キャンパス近隣にはコンビニや飲食店がほぼないため、ご注意ください。キャンパス内の食堂（Horest）は、9 月 9 日（土）は営業予定ですが 10 日（日）は閉店の予定です。キャンパスコンビニ（Cerisier）は、両日営業予定です。なお、大会参加申し込み時にオプションで「昼食用弁当」の申し込みをしていただいた方には、大会事務局にてご用意した弁当を１０１講義室前でお渡しいたします。

１２．会員控室

会員控室（総合教育棟２０４講義室）には、お茶・お菓子等をご用意しております。ご利用ください。

１３．本大会における wi-fi 環境について

（1）本大会の会場内では eduroam が使用可能です。所属先が eduroam と契約を結んでいるかどうかご確認ください。

（2）会場内の会員控室等にフリーwi-fi の接続スポットを設置する予定です。

１４．懇親会

本大会では、残念ながら、懇親会は開催しないこととといたしました。

１５．バリアフリー対応について

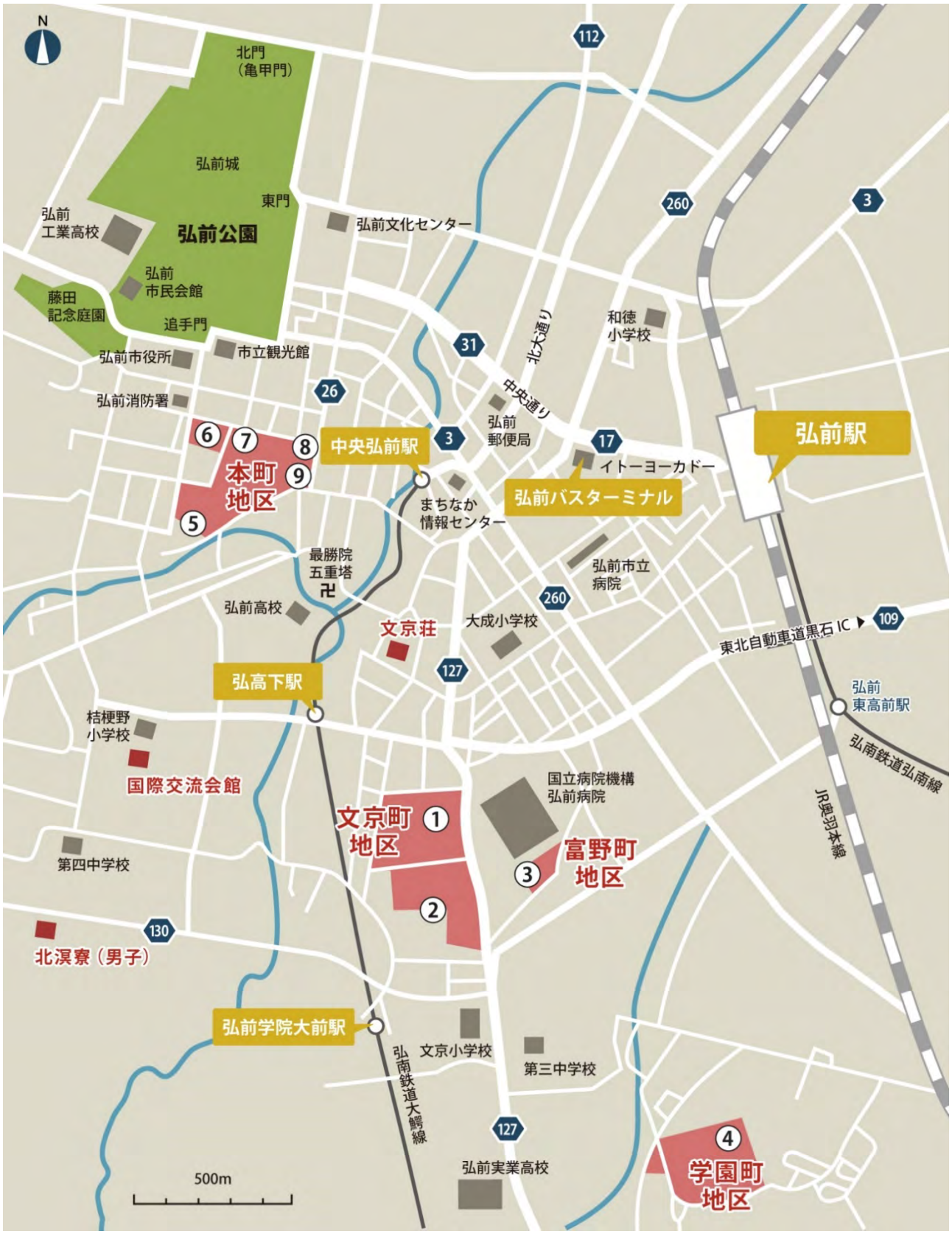
車いす利用など対応が必要な方は、事前に大会実行委員会（jses2023taikai@gmail.com）までご連絡ください。

１６．宿泊のご案内について

本大会では、宿泊についてのご案内はいたしません。

大会会場へのアクセス・構内案内図

最寄り駅からのアクセス




バス 約15分
徒歩 約20分
駅前バス停
3番のりば
「小栗山・狼森線」
または「学園町線」
バス停
【弘前大学前】
総合教育棟
General Education
Building
弘前
中央口
中央弘前
弘高下
北瓦ケ町
駅前2
駅前町
大町2
南大町2
大富町
富野町
南富田町
取上1
取上2
品川町
大町
弘前駅城東口緑地
弘前プリンスホテル
弘前駅北
津軽の宿弘前屋
東横INN
イトーヨーカドー
虹のマート
駅前公園
スーパーホテル
HIRORO
大町歯科
明本歯科
神整形外科
じん歯科
福士内科
宮崎会館
伊藤眼科
やきはしファミリー歯科
佐藤内科小児科取上医院
第三大成小
いちむら歯科
弘前総合医療センター
弘前大附属特別支援学校
旧藤田家住宅太宰治まなびの家
旧弘前偕行社
スクエア歯科
あおもりPET画像診断センター
弘前中央病院
大成小
大成会館
文化
紙漉町
二大地区会館
富田稲荷神社
太平洋画房
紗羅結社
弘前高
教育学部
事務局
附属図書館
第一体育館
大学会館
富野町内科
理工学部
農学生命科学部
水利実験室
西ケ丘町
寒沢町
寒沢
弘南鉄道大鰐線
土手町コミュニティパーク
旅館江戸川
平山歯科
鍛冶町
なかざわ歯科
坂本耳鼻咽喉科内科
赤石歯科
松野歯科
桶屋町
土淵川吉野町緑地
みどり
五重塔
最勝院
五日市内科
遠藤歯科
原子整形外科
緑町
稲田1
格町
よつば
取上
かさい製
貴船神社
並木通り
109
260

Mapion より引用


記念碑 Monument
1 旧官立弘前高等学校創立10周年記念碑
官立弘前高校の創立10周年を記念して建立【1931(昭和6)年10月6日】
2 旧官立弘前高等学校創立40周年記念碑「虚空に羽ばたき碑」
官立弘前高校の創立40周年を記念し、同校同窓会により建立【1960(昭和35)年5月】
3 永澤誠蔵先生頌徳碑
弘高柔道部顧問会と先生を慕う有志により建立【1962(昭和37)年5月】
4 旧官立弘前高等学校創立70周年記念碑「弘高生青春之像」
白線二本に大鷲の徽章の学帽をかぶりマントをもった学生服姿と、下駄をはいた袴姿の旧制弘高生2名が並んで遠くを臨む姿の像【1989(平成元)年8月】
5 旧官立弘前高等学校在校生名簿碑
旧制弘前高等学校創立80周年を記念し、旧制弘高在校生5,325名の名簿を刻んだ銘板。1927(昭和2)年4月入学の津島修治(太宰治)の名も【2000(平成12)年5月1日】
6 初登頂の碑
弘前大学山岳部と医学部山岳部の学生、OBがヒマラヤの未踏峰に挑戦、世界初登頂や新ルートの開拓など数々の実績を後世に残すため建立【2000(平成12)年10月10日】
7 加藤謙一記念碑
少年雑誌の編集に一生を捧げ、今日の漫画文化の礎を築き、名編集長と謳われた加藤謙一氏(青森県師範学校:現教育学部卒)の業績をたたえ建立【2010(平成22)年9月7日】
8 教育学部創立130周年記念庭園「育ての庭」「青森県師範学校校歌歌碑」
青森県師範学校を前身とする教育学部が創立130周年となることを記念して建立【2006(平成18)年9月30日】
9 農学部創設30周年記念彫刻「望蒼天」
弘前大学農学部創設30周年を記念して、同窓会により建立【1985(昭和60)年7月6日】
10 島善鄰先生顕彰碑
農学部創設の中心人物であった島善鄰先生は、青森県のリンゴ産業の危機を救った「リンゴの恩人」と称えられ、その業績を讃え建立【2011(平成23)年10月14日】
11 「大本営跡」記念碑
現在の農学生命科学部と理工学部の建物がある敷地に陸軍第8師団司令部が開設(明治31年)、師団司令部に大本営を置いたことを記念して建立【1940(昭和15)年8月1日】
12 「理学部創設25周年記念庭園」記念碑
弘前大学理学部創設25周年を記念して、同窓会により建立【1990(平成2)年6月30日】
13 太宰治像(レリーフ)
弘前大学創立70周年を記念して@太宰治文学碑の横に寄宿先でくつろぐ姿の津島修治(太宰治)の写真に基づきレリーフを作成し建立【2019(令和元)年6月】
14 太宰治文学碑(太宰治生誕100年文学碑)
小説家・太宰治(旧制弘前高校卒業生)生誕100年の節目に、太宰と弘前大学との縁を恒久的に伝えるために建立【2009(平成21)年6月6日】
15 彫刻《羽のように、蕾のように》"Like a Wing, Like a Bud."
岡田敬司先生(弘前大学名誉教授)の定年退官の記念作品【2008(平成20)年4月】
AED(自動体外式除細動器)
Automated External Defibrillator
見学スポット Popular spots
ア 幸せのリング(金工作品)
弘前大学創立60周年を記念し、宮田亮平氏(元東京藝術大学長)により制作されたモニュメント。
イ シュプリンゲン「飛翔」(金工作品)
弘前大学学術特別賞(遺贈賞)の副賞として、これを模したトロフィーが贈呈される。宮田亮平氏(元東京藝術大学長)の作品。
ウ 地熱利用融雪装置
地下50メートルに埋設したパイプに水を循環させ地熱を取り込み、地面直下に埋設したパイプにより放熱して融雪を行う。
エ ハイブリット灯 野外照明とソーラー電池時計塔
太陽電池・風力発電機・蓄電池を活用。満充電で5日間連続点灯するだけの容量を持つ。
オ 旧制弘前高等学校外国人教師館(弘大カフェ)
1925(大正14)年に建てられた洋風建築。平成17年に文化庁より登録有形文化財の認定。平成28年6月に「弘大カフェ」としてリニューアルオープン。
カ 太宰治記念小公園
弘前大学創立70周年を記念して整備された憩いの場。
キ 資料館
弘前大学の前身校から現在に至るまでの歴史、多彩な研究成果など、本学のエッセンスを凝縮した展示を楽しめる。
ク フーコーの振り子
地球の自転を確認することが出来る。振り子の長さ45m(日本一)、重さ50kg。
ケ リンゴ見本園
本学が新品種として登録した果肉まで赤いリンゴ「紅の夢」などが植えられている。
記念樹 Memorial tree
A 弘前大学公園化推進記念植樹(ヤマモミジ並木) Japanese maple
B 弘前大学創立50周年記念植樹(ケヤキ並木) Zelkova
C 部場寛学長記念樹(メタセコイア:スギ科) Metasequoia
D 野村七錄学長記念樹(ヒマラヤスギ:マツ科) Himalayan cedar
E 東野修治学長記念樹(ライラック:モクセイ科) Lilac
F 佐藤照学長記念樹(モクレン:モクレン科) Magnolia
G 吉田豊学長記念樹(ヤエベニシダレ:バラ科) Yaebenishidare
H 遠藤正彦学長退任記念植樹(シモクレン、ハクモクレン:モクレン科) Magnolia
I 弘前大学創立70周年記念植樹(エゴノキ:エゴノキ科) Japanese snowbell
J 佐藤敬学長退任記念植樹(ハナミズキ:ミズキ科) Dogwood
弓道場 Kyudo Hall
サークル棟 Building for Extracurricular Activities
第一体育館 Gymnasium No.1
附属教育実践総合センター Center for Education Research and Practice
教育学部 Faculty of Education
武道場 Martial Arts Hall
駐輪場
多目的広場 Multipurpose Space
第二体育館 Gymnasium No.2
教育南門 Kyoiku-minami Gate
教育北門 Kyoiku-kita Gate
合宿所
市道
SHAREA【シェリア】書籍・文具・パソコン
大学会館 University Center
ATM
附属図書館 University Library
弘前大学創立50周年記念会館 50th Anniversary Auditorium
スコーラム(2階) ランチ・デザート・ドリンク Scorum
食堂
文京食堂店【Horest】カフェテリア
大学会館広場 University Center Square
Cersier【サリジェ】弁当類・ドリンク・お菓子・ビール等【弘前大学】他
郵便ポスト
保健管理センター Health Administration Center
キャンパスコンビニ
理工通用門 Riko-tsuyou Gate
人文通用門 Jinbun-tsuyou Gate
実験圃場 Experimental Farm Field
農生通用門 Nousei-tsuyou Gate
理工学部2号館 Building No.2
理工学部1号館 Building No.1
人文社会科学部 Faculty of Humanities and Social Sciences
総合教育棟 General Education Building
大学事務局 Administration Bureau
受付
温室 Greenhouse
農学生命科学部 Faculty of Agriculture and Life Science
コラボレーションセンター Collaboration Center
理工学部 Faculty of Science and Technology
弘前大学創立60周年記念会館「コラボ弘大」 60th Anniversary Auditorium 'Collabo HiroDai'
案内所(守衛所) Information (Guard Gate)
公衆電話 Public Telephone
正門 Main Gate
弘大カフェ(成田専蔵珈琲店) Cafe
バス停(弘前大学前) Bus stop
附属遺伝子実験施設 Gene Research Center
附属地震火山観測所 Earthquake and Volcano Observatory
情報連携統括本部情報基盤センター Information Technology Center
バス停(弘大農学生命科学部前) Bus stop
農生門 Nousei Gate
弘前富田郵便局 post office
一時保育
N
文京町キャンパス
Bunkyo-cho Campus
S:1/1,500 掲載されている情報は、2022年9月現在のものです

会 場 配 置 図




正門
N
出入口
玄関ホール
EV
受付
WC
(男・女)
101
講義室
多目的
WC
出入口
ピ ロ テ ィ
大会本部
クローク
出入口
WC(女)
出入口
共用会議室
学務部
入試課
キャリア
センター
セミナー室
／面談室
学務部
就職支援室
キャリア
センター
出入口
男女共同参画
推進室
自学・自修室
1 階
総合教育棟
General Education Building
非常勤講
師控室
学習
サロン
学生課掲示板
学務部教務課
総務担当
教務企画担当
修学・実習担
教養教育
担当
学務部
学生課
就職相談室
WC(男)
EV
教養教育担当
窓口
WC
(男)
ホール
出入口
出入口
出入口
教養教育科目
掲示板
証明書自動発行機



前日　9月8日（金）		第1日　9月9日（土）		第2日　9月10日（日）	
常務会	２０１講義室	ポスター発表部会	リフレッシュスペース	課題研究Ⅰ	２０１講義室
理事会・代議員総会	２０１講義室	総会	２０１講義室	書籍コーナー	２０５講義室
研究委員会	２０３講義室	法人化説明会	２０１講義室	会員控室	２０６講義室
会員控室	２０６講義室	学会奨励賞授賞式	２０１講義室	司会代理待機室	２０８講義室
		書籍コーナー	２０５講義室		
		会員控室	２０６講義室		
		総会打ち合わせ	２０７講義室		
		司会代理待機室	２０８講義室		



前日　9月8日（金）		第1日　9月9日（土）		第2日　9月10日（日）	
若手研究者交流会-1	318講義室	ポスター発表部会	リフレッシュスペース	研究発表Ⅳ-3 部会	304講義室
若手研究者交流会-2	317講義室	研究発表Ⅰ-3 部会	304講義室	研究発表Ⅳ-4 部会	305講義室
若手研究者交流会-3	319講義室	研究発表Ⅰ-4 部会	305講義室	研究発表Ⅳ-5 部会	309講義室
若手研究者交流会-4	313講義室	研究発表Ⅰ-5 部会	306講義室	研究発表Ⅳ-6 部会	306講義室
若手研究者交流会-5	314講義室	研究発表Ⅰ-6 部会	309講義室	研究発表Ⅳ-8 部会	310講義室
若手研究者交流会-6	316講義室	研究発表Ⅰ-7 部会	310講義室	課題研究Ⅰ打合せ	313講義室
		研究発表Ⅱ-3 部会	304講義室	課題研究Ⅱ打合せ	314講義室
		研究発表Ⅱ-4 部会	305講義室	課題研究Ⅲ打合せ	315講義室
		研究発表Ⅱ-5 部会	306講義室	課題研究Ⅱ	301講義室
		研究発表Ⅱ-6 部会	309講義室		
		研究発表Ⅱ-8 部会	310講義室		
		研究発表Ⅲ-3 部会	304講義室		
		研究発表Ⅲ-4 部会	305講義室		
		研究発表Ⅲ-5 部会	309講義室		
		研究発表Ⅲ-6 部会	306講義室		
		研究発表Ⅲ-8 部会	310講義室		



前日　9月8日（金）	第1日　9月9日（土）	第2日　9月10日（日）
	研究発表Ⅰ-1 部会　４０４講義室	研究発表Ⅳ-1 部会　４０４講義室
	研究発表Ⅰ-2 部会　４０５講義室	研究発表Ⅳ-2 部会　４０５講義室
	研究発表Ⅰ-8 部会　４０６講義室	研究発表Ⅳ-7 部会　４０６講義室
	研究発表Ⅱ-1 部会　４０４講義室	課題研究Ⅲ　４０１講義室
	研究発表Ⅱ-2 部会　４０５講義室	
	研究発表Ⅱ-7 部会　４０６講義室	
	研究発表Ⅲ-1 部会　４０４講義室	
	研究発表Ⅲ-2 部会　４０５講義室	
	研究発表Ⅲ-7 部会　４０６講義室	

Ⅱ　大会日程・各種会合

大 会 日 程

前日：9月8日（金）

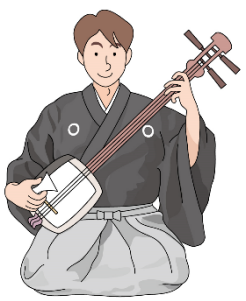
１６：３０～１８：００	若手研究者交流会
	（1）「投稿論文って大変」［対面開催：３１８講義室］
	（2）「領域横断って大変」［対面開催：３１７講義室］
	（3）「博論って大変」［対面開催：３１９講義室］
	（4）「大学院の世界って大変」［対面開催：３１３講義室］
	（5）「ひとりで研究するって大変」［オンライン開催：３１４講義室］
	（6）「研究をはじめるって大変」［オンライン開催：３１６講義室］

第1日：9月9日（土）

０８：４５～	受付［総合教育棟1階玄関ホール］
０９：３０～１２：００	研究発表Ⅰ（一般部会）［３０４～３０６・３０９・３１０・４０４・４０５講義室］
	研究発表Ⅰ（テーマ部会）［４０６講義室］
１０：３０～１２：３０	ポスター発表部会［2階・3階リフレッシュスペース］
１２：００～１２：５０	昼食
	弁当受け渡し［１０１講義室前］
１２：５０～１３：４０	総会［２０１講義室］
１３：４０～１４：０５	法人化説明会［２０１講義室］
１４：０５～１４：２５	学会奨励賞授賞式［２０１講義室］
１４：２５～１４：４５	休憩（移動）
１４：４５～１６：４５	研究発表Ⅱ（一般部会）［３０４～３０６・３０９・４０４～４０６講義室］
	研究発表Ⅱ（英語特設部会）［３１０講義室］
１６：４５～１７：００	休憩（移動）
１７：００～１９：００	研究発表Ⅲ（一般部会）［３０４～３０６・３０９・３１０・４０４～４０６講義室］

第2日：9月10日（日）

０９：００～	受付［総合教育棟1階玄関ホール］
０９：３０～１２：００	研究発表Ⅳ（一般部会）［３０４～３０６・３０９・４０４～４０６講義室］
	研究発表Ⅳ（国際部会共同研究ラウンドテーブル）［３１０講義室］
１２：００～１３：００	昼食・各種会合
	弁当受け渡し［１０１講義室前］
１２：２０～１２：４０	津軽三味線公演［２０１講義室］
１３：００～１６：００	課題研究Ⅰ［２０１講義室］
	課題研究Ⅱ［３０１講義室］
	課題研究Ⅲ［４０１講義室］



各 種 会 合

前日：9月8日（金）

１３：３０～１５：００　研究委員会［２０３講義室］

１５：００～１６：００　常務会［２０１講義室］

１６：００～１７：００　理事会［２０１講義室］

１７：００～１８：３０　代議員総会［２０１講義室］

第1日：9月9日（土）

１２：０５～１２：５０　総会打ち合わせ［２０７講義室］

第2日：9月１０日（日）

１２：０５～１２：５０　課題研究Ⅰ打ち合わせ［３１３講義室］
課題研究Ⅱ打ち合わせ［３１４講義室］
課題研究Ⅲ打ち合わせ［３１５講義室］

※ 大会本部・クローク：１０１講義室

※ 会員控室：２０４講義室

※ 書籍販売・展示：２０５講義室

※ 司会代理待機室：２０８講義室

※ 一時保育：５０周年記念会館

Ⅲ　プログラム

前日　９月８日（金）

若手研究者交流会　　１６：３０～１８：００

若手研究者交流会

若手研究者交流会を、大会前日の９月８日（金）に開催いたします。若手研究者交流会の目的は、大学院生をはじめとする若手の研究者が大学・研究室をこえた交流を通して、研究上の関心や課題、新たな気づきを共有し、また研究者相互のネットワークを拡充することです。
今年度は、対面で行うラウンドテーブル４つと、オンラインで行うラウンドテーブル２つを用意いたしました。いずれか一つのテーブルにご参加いただくことになります。
参加希望の方は、９月１日（金）までに下記のフォームより、お申し込みください。多くのお申し込みをお待ちしています。

記

【日　　時】2023 年 9 月 8 日(金)16:30～18:00
【場　　所】弘前大学 文京町キャンパス 総合教育棟 ／ Zoom
【参加対象】大学院生や初期キャリア段階にある若手研究者で、教育社会学に関心のある方（非学会員も可）
【参 加 費】無料
【ラウンドテーブル】
対面開催

１）投稿論文って大変　［３１８講義室］　　話題提供者：田垣内義浩（東京大学大学院博士課程）

『教育社会学研究』は私の生きがいである。だからこそ掲載決定は私の現在を大きく好転させた。ただ、それは反面で、掲載までの道のりをかなり苦しくしたし、その過程で自身の研究テーマに対し繰り返し疑心暗鬼になったりもした。そうした中、いかに苦しみと折り合いをつけつつ、教社研掲載に足る問いをつくりあげていったか、その試行錯誤・執筆経験のプロセスを報告する。私は決して研究者としての能力値は高くないし、周りに助けてもらってばかりであるが、そんな私だからこそ皆さんに寄り添った話題提供ができると信じている。

２）領域横断って大変　［３１７講義室］　　話題提供者：中村聖（北海道大学大学院博士後期課程）

遺伝と環境の影響力を推定する行動遺伝学的手法を階層研究に取り入れながら、研究を行ってきました。これまでの研究生活を振り返りながら、教育社会学において遺伝を取り上げる意義を説明する難しさ、および、行動遺伝学の分析方法を階層研究に取り入れる際に直面した問題点を改善した苦労について話したいと思います。こうした話題から、他分野のアプローチを導入する大変さについて皆様と意見交流できればと思います。

３）博論って大変　［３１９講義室］　　話題提供者：市村望（一橋大学大学院博士課程）

博士論文を執筆するまでのルートを提示した上で、自身はどのようなルートを辿っているのかをご紹介したいと思います。現在、私は長期履修制度を使用し、働きながら博士論文執筆を目指しています。その中で苦労していることなどをお話しながら、同じような悩みを抱えている皆さんと意見交流ができればと思います。

４）大学院の世界って大変　［３１３講義室］　　話題提供者：金弘実久（広島大学大学院博士後期課程）

① 教員養成系の大学から研究大学への院進の経験について、苦労したことや勉強になったことを話したいと思います。特に、修士課程の２年間で意識していたことや課外活動・学内外の研究交流の経験を紹介します。

② また「院生生活を楽しむために」というテーマで、院生のライフスタイルについて皆さんと意見交換をしたいです。

若手研究者交流会（9月8日（金）１６：３０～１８：００）

オンライン開催

５）ひとりで研究するって大変　［３１４講義室］話題提供者：鈴木菖（上智大学大学院博士後期課程）

①博士後期課程の在籍者が比較的少ない小規模大学の中で、研究を進める上での苦労や不安について報告します。

②小規模大学で研究者としてのキャリアを形成するための、自分なりの対処法や工夫を発表し、皆さんとの意見交流を行ないたいです。

６）研究をはじめるって大変　［３１６講義室］　話題提供者：中西美裕（大阪大学大学院博士前期課程）

①研究をはじめるって大変：これまでどのようにして研究分野や研究室、研究テーマを決めてきたのかといった点を、自己紹介と併せて発表します。②修士課程院生の苦労：自分の研究と他のタスクとのバランス、主に特段経済支援のない修士課程の中でどのように研究を遂行しているのかについて、自身の悩みとともに皆さんと乗り越え方を考えられたらと思います。

※ 研究者間の交流を目的としているため、カメラの使用を推奨します。ただし、機器が準備できないなどの事情がある場合には、カメラを OFF にして参加することも可能です。

【申し込みフォーム】

お申込みはこちらからお願いします。締め切りは 9 月 1 日（金）24：00 です。

https://docs.google.com/forms/d/e/1FAIpQLSd4aTd7VG_xiUkMxdlTO0IKm43EFgqUDJrpMWJu9lGpa-OWWw/viewform?usp=sf_link

【問い合わせ先】 日本教育社会学会教育部：jses.seminer.2122@gmail.com

Ⅲ　プログラム

第１日　９月９日（土）

研究発表Ⅰ（一般部会）	０９：３０～１２：００
研究発表Ⅰ（テーマ部会）	０９：３０～１２：００
ポスター発表部会	１０：３０～１２：３０
研究発表Ⅱ（一般部会）	１４：４５～１６：４５
研究発表Ⅱ（英語特設部会）	１４：４５～１６：４５
研究発表Ⅲ（一般部会）	１７：００～１９：００

p.2～11

研究発表Ⅰ－１部会
子ども・青少年

会場：総合教育棟４階４０４講義室

司会
梅田崇広（愛媛大学）

０９：３０～０９：５５　夢を諦めるとは何か？
―バンドマンのセカンドキャリア調査から―
〇野村駿（秋田大学）

０９：５５～１０：２０　小中高時代の読書活動に関する体験が成人後の自己認識等に与える影響
〇腰越滋（東京学芸大学）

１０：２０～１０：４５　生まれ月が主要科目、非主要科目、スポーツや非認知能力に与える影響
〇松繁寿和（高松大学）
柿澤寿信（立命館大学）
中瀬悠（大阪ガス・非会員）

１０：４５～１１：３５　学校と家庭における子どものICT機器の使用実態
―小中高生を対象にした調査結果から
〇木村治生（ベネッセ教育総合研究所）
〇松本留奈（ベネッセ教育総合研究所）
〇岡部悟志（ベネッセ教育総合研究所）

１１：３５～１２：００　総括討論

p.12～21

研究発表Ⅰ－２部会
福祉と教育

会場：総合教育棟４階４０５講義室

司会
保田直美（大阪成蹊大学）

０９：３０～０９：５５　山下英三郎の思想と行動
―スクールソーシャルワークと不登校の結節点―
〇水谷千景（京都大学大学院）

０９：５５～１０：２０　大正期における「児童保護」の理念と展開
―東京府「児童保護員」制度とその活動に着目して―
〇高橋靖幸（新潟県立大学）

１０：２０～１０：４５　援助に値する「子どもの貧困」－2023 年ビネット調査の分析
〇末冨芳（日本大学）

１０：４５～１１：１０　免罪符になる教育／免罪符にならない教育
―生活保護利用世帯で育ったある若年男性の生活史調査から―
〇長澤敦士（京都大学大学院）

１１：１０～１１：３５　大学卒業が児童養護施設入所経験者に及ぼす影響
〇西本佳代（香川大学）

１１：３５～１２：００　総括討論

p.22～31

研究発表Ⅰ－３部会
教師（1）

会場：総合教育棟３階３０４講義室

司会
川村光（関西国際大学）

０９：３０～０９：５５　教員採用試験合否の規定要因
〇須藤康介（明星大学）

０９：５５～１０：２０　大学生の就職活動と教職志望の関係
―学生の就職・採用活動開始時期に関する調査の二次分析から―
〇前田麦穂（国学院大学）

１０：２０～１０：４５　学生の教職への志望・進路動向等に関する研究
〇有海拓巳（浜銀総合研究所）

１０：４５～１１：１０　「非正規教員であること」をめぐる当事者の解釈実践
〇菊地原守（名古屋大学大学院）

１１：１０～１１：３５　休職からの職場復帰をめぐる教師のナラティヴ
〇伊勢本大（松山大学）

１１：３５～１２：００　総括討論

p.32～41

研究発表Ⅰ－４部会

大学教育の意味

会場：総合教育棟３階３０５講義室

司会
島一則（東北大学）

０９：３０～０９：５５　教員養成学部の「先生にならない」学生の経験
―地方私立大学を事例に―
〇金弘実久（広島大学大学院）

０９：５５～１０：２０　「音楽を教える仕事」の意味づけ―音大修学経験者の語りから
〇松川亜矢（名古屋大学大学院）

１０：２０～１０：４５　追跡調査から大学時代に学術的なレポートを書く意義を考える
―人文・社会科学分野に着目して
〇小山治（京都産業大学）

１０：４５～１１：３５　学生は「大学での学び」をどう語るか
―４つの機関タイプで実施したインタビュー調査の分析
〇濱中淳子（早稲田大学）
〇山内乾史（佛教大学）
〇葛城浩一（神戸大学）
〇吉田文（早稲田大学）
大多和直樹（お茶の水女子大学）
武藤浩子（早稲田大学）

１１：３５～１２：００　総括討論

p.42～51

研究発表Ｉ－５部会
仕事と教育

会場：総合教育棟３階３０６講義室

司会
藤原翔（東京大学）

０９：３０～０９：５５　教育‐一般的信頼‐賃金の連関構造に関する実証的分析
―労働者が有する一般的信頼の平均水準に着目した国際比較研究
〇古川彰（東北大学大学院）

０９：５５～１０：２０　仕事における大学教育の「役立ち度」とスキル使用が収入に及ぼす影響―ジェンダー差に注目して―
〇本田由紀（東京大学）

１０：２０～１０：４５　日本の男女のスキル使用の格差についての分析
〇廣田英樹（文部科学省国立教育政策研究所）

１０：４５～１１：１０　大卒就職後の自己啓発と社会意識
〇二宮祐（群馬大学）

１１：１０～１１：３５　人事担当者は履歴書のどこを見ているのか？
：オンライン履歴書実験によるアプローチ
〇豊永耕平（近畿大学）

１１：３５～１２：００　総括討論

p.52～61

研究発表Ⅰ－６部会
進路と教育（1）

会場：総合教育棟３階３０９講義室

司会
堀健志（上越教育大学）

０９：３０～０９：５５　中国の中学生の進路分化に対する階層文化の影響
〇包婉蓉（広島大学大学院）

０９：５５～１０：２０　The Role of Imagined Futures in Gendered Educational Trajectories: Adolescents' Expectations and Uncertainty in Japanese Selective High Schools
〇打越文弥（Princeton University）

１０：２０～１０：４５　和歌山県の進学校に在籍する高校生の大学選択基準
―教師からの情報は誰の進路意識に作用するのか
〇津多成輔（島根大学）

１０：４５～１１：３５　高校生の進路と生活の 40 年
―学校パネル調査からみるその変容―
〇尾嶋史章（同志社大学）
〇多喜弘文（東京大学）
〇白川俊之（広島大学）
轡田竜蔵（同志社大学）
西丸良一（慶応義塾大学）

１１：３５～１２：００　総括討論

p.62～71

研究発表Ⅰ－７部会
社会的公正と教育

会場：総合教育棟３階３１０講義室

司会
片山悠樹（愛知教育大学）

０９：３０～０９：５５　職業教育訓練の公共性をどう考えるか
〇中川宗人（青森公立大学）

０９：５５～１０：４５　社会関係資本を活かした学校づくり
〇若槻健（関西大学）
〇新谷龍太朗（同志社女子大学）
西徳宏（大阪大学）
水野聖良（大阪大学大学院）
秋山みき（大阪大学大学院）
西村尋（大阪大学大学院）
王琳琛（大阪大学大学院）
古居宗一郎（大阪大学大学院・非会員）

１０：４５～１１：３５　貧困対策における教育の位置づけに関する規範的検討
〇阿部崇史（早稲田大学）
〇数実浩佑（宝塚大学）
〇宮本雅也（日本学術振興会（東京大学））

１１：３５～１２：００　総括討論

p.72～79

研究発表Ｉ－８部会
【テーマ部会】日本の近代化と女子キリスト教主義教育

会場：総合教育棟４階４０６講義室

司会
石川由香里（立正大学）・中島ゆり（長崎大学）

０９：３０～０９：５５　~~女子キリスト教主義学校の学生文化：戦前から戦後へ~~　〔発表取消〕
○片瀬一男（東北学院大学）

０９：５５～１０：２０　外国人居留地を発祥とする女子ミッション・スクール：近代的女性モデルの移入
○佐々木啓子（電気通信大学）

１０：２０～１０：４５　近代日本の女子キリスト教主義学校にみる中等後教育の拡充と変容
○土田陽子（帝塚山学院大学）

１０：４５～１１：１０　日本におけるカトリック高校の歴史的普及とその後の生徒減少期への対応：女子校・男子校の変容に着目して
○相澤真一（上智大学）

１１：１０～１１：３５　キリスト教主義女子教育の変遷に見る知識・世俗化・エンパワーメント
○天童睦子（宮城学院女子大学）

１１：３５～１２：００　総括討論

ポスター発表部会

開催日時：9 月 9 日（土）10：30～12：30【場所：２・3 階リフレッシュスペース】
※当日は，10：00 に会場に集合してください。
※責任在席時間中は在席し，研究内容の説明と質疑に応じてください。
※番号 01～05 の責任在席時間は 10：30～11：30，番号 06～11 の責任在席時間は 11：30～12：30 です。

会場：２階リフレッシュスペース　　責任在席時間 10：30～11：30

番号	発表者（所属）	題目
01	○王帥（東京大学）	コロナ禍における奨学金返還者の生活実態に関する考察―働き方とライフスタイルの変化に関する全国調査 2020（JLPS）から―
02	○中西啓喜（桃山学院大学）	日本人の政策選好の趨勢分析―JGSS を用いた APC 分析から
03	○藤本啓寛（早稲田大学）	政策は支援実態とどのように乖離していくのか―スクールソーシャルワーカー活用事業を例に―
04	○元濱奈穂子（一橋大学）	~~パネルデータによる高等教育進学の効用分析―高卒パネル調査（JLPS-H）を用いた進学者・非進学者間の収入比較~~　〔発表取消〕
05	○武藤浩子（早稲田大学（非常勤）） ○沈雨香（早稲田大学） 木村康彦（千葉大学･非会員） 山本桃子(東京国立博物館･非会員) 藤本啓寛（早稲田大学） 濱中淳子（早稲田大学） 吉田文（早稲田大学）	附属校出身の学生はなぜ「引け目」を持つのか―学生インタビューによる検討

会場：３階リフレッシュスペース　　責任在席時間 11：30～12：30

番号	発表者（所属）	題目
06	○立石慎治（筑波大学）	専門職大学･専門職短期大学の教員組織構成とキャリア類型
07	○小原明恵（筑波大学）	探究学習を対象とした教育社会学研究の課題
08	○太田昌志（追手門学院大学）	子どもの政党認知の変化―親子パネル調査を用いた「知っている政党」の分析―

ポスター発表部会（9月9日（土）１０：３０～１２：３０）

09	○荒木真歩（東京大学大学院）	日本の公立高校入試に関する研究の展開可能性について
10	○山口ゆり乃（東京大学大学院）	在学中の活動と初職：異なる移行段階の比較
11	○苫米地なつ帆（大阪経済大学）	地位達成のプロセスにおける出生順位の影響についての検討

○印は報告者

p.105～112

研究発表Ⅱ－１部会
家族と教育

会場：総合教育棟４階４０４講義室

司会
加藤美帆（東京外国語大学）

１４：４５～１５：１０　小学生をもつ親の場所選好と教育戦略
―上海市の居住地に注目して―
〇余常清（日本大学大学院）

１５：１０～１５：３５　子どもの家事とジェンダー：中学生・高校生に着目して
〇戸髙南帆（東京大学大学院）

１５：３５～１６：２５　都市で育つ／育てる（２）：教育をめぐる親子の苦悩
〇知念渉（神田外語大学）
〇瀬戸麗（日本学術振興会特別研究員 PD）
〇栗原和樹（東京都立大学）
〇山口真美（松山東雲女子大学）
西田芳正（大阪公立大学）
数実浩佑（宝塚大学）
西徳宏（大阪大学）
田中祐児（東京大学大学院）
秋山みき（大阪大学大学院）

１６：２５～１６：４５　総括討論

p.113～120

研究発表Ⅱ－２部会
ジェンダーとキャリア形成

会場：総合教育棟４階４０５講義室

司会
多賀太（関西大学）

１４：４５～１５：１０　職業構造の変化と教育歴のジェンダー
：「就業構造基本調査」を用いた分析
〇佐野和子（日本学術振興会特別研究員）

１５：１０～１５：３５　公務非正規で働く専門職女性の経験
〇廣森直子（大阪信愛学院大学）

１５：３５～１６：２５　小学校管理職をめぐるジェンダー・パターン研究の動向と展望
〇寺町晋哉（宮崎公立大学）
〇高島裕美（名寄市立大学）
木村育恵（北海道教育大学）
波多江俊介（熊本大学）
濱貴子（富山県立大学）
楊川（九州国際大学・非会員）
跡部千彗（立教大学・非会員）
瀬川朗（鹿児島大学・非会員）

１６：２５～１６：４５　総括討論

p.121～128

研究発表Ⅱ－３部会
カリキュラム

会場：総合教育棟３階３０４講義室

司会
本田由紀（東京大学）

１４：４５～１５：１０　「新しい能力」と英語教育の接続過程
〇花田春香（一橋大学大学院）

１５：１０～１５：３５　「教育課程の自主編成」と教育における「自由」
〇大橋隆広（広島女学院大学）

１５：３５～１６：００　若者と教育の問題化と「社会人基礎力」の誕生
―生権力としての「社会人基礎力」政策―
〇前田崇（北里大学）

１６：００～１６：２５　台湾の外国語教育分野における VR 技術の応用の展開と課題
―日本語教育とその中等教員養成に着目して―
〇劉語霏（台湾・中國文化大學）

１６：２５～１６：４５　総括討論

p.129～136

研究発表Ⅱ－４部会

進路と格差

会場：総合教育棟３階３０５講義室

司会

作田良三（松山大学）

１４：４５～１５：１０　中国における大学生の大学院進学動機
―量的オンライン調査を用いて
〇陳思源（上智大学大学院）

１５：１０～１５：３５　教育達成に対してトラッキングの地域差が与える影響に関する一考察
〇田垣内義浩（東京大学大学院）

１５：３５～１６：００　「重要な他者」が成績に影響するメカニズムについて
―中国における大学生調査から―
〇呉雨婷（新潟大学大学院）

１６：００～１６：２５　フランスの大学における学生の成功支援の新たな枠組み
―文化格差に注目した試みに注目して
〇田川千尋（大阪大学）

１６：２５～１６：４５　総括討論

p.137～144

研究発表Ⅱ－５部会

地域社会と教育

会場：総合教育棟３階３０６講義室

司会
尾場友和（大阪商業大学）

１４：４５～１５：１０　中国における教員―保護者関係の困難"
〇朱新雅（広島大学大学院）

１５：１０～１５：３５　オルタナティブスクールの学びの在り方に関する一考察
―社会的ネットワークという視点から―
〇竹中烈（愛知文教大学）

１５：３５～１６：２５　過疎地域に若者を呼び寄せる取り組み
―熊本地震被災地域の事例を中心に―
〇鈴木勇（大阪成蹊大学）
〇榎井縁（大阪大学）
〇岡邑衛（千里金蘭大学）
山本晃輔（関西国際大学）
志水宏吉（大阪大学大学院）

１６：２５～１６：４５　総括討論

p.145～152

研究発表Ⅱ－６部会
大学教員

会場：総合教育棟３階３０９講義室

司会
二宮祐（群馬大学）

１４：４５～１５：１０　米国コミニュティカレッジにおける留学生受け入れにおける教職員の認識―他者化を超えて―
〇陣田内美（名古屋大学大学院）

１５：１０～１５：３５　実務家教員を目指すのは誰か
―実務家教員養成課程修了生調査の結果から―
〇日下田岳史（大正大学）
谷村英洋（帝京大学）
小島佐恵子（玉川大学）
橋本鉱市（放送大学）

１５：３５～１６：２５　第三段階教育における地域・職業教育的機能と教員
〇吉本圭一（滋慶医療科学大学）
〇稲永由紀（筑波大学）

１６：２５～１６：４５　総括討論

p.153～160

研究発表Ⅱ－７部会

特別支援教育

会場：総合教育棟４階４０６講義室

司会
酒井朗（上智大学）

１４：４５～１５：１０　障害児をめぐる教育現象に関する質的研究の動向と意義
―イギリス障害学を中心に―
〇佐藤貴宣（大阪大学大学院）

１５：１０～１５：３５　人間関係を希薄化する特別支援教育
―小学校のフィールドワークを通して
〇保坂克洋（山梨学院大学）

１５：３５～１６：００　通常学級から特別支援学級への転籍はいかにして起こるのか
〇鶴宮慶（早稲田大学大学院）

１６：００～１６：２５　発達障害児支援における保護者の経験
―子どもの逸脱と責任の所在
〇越川葉子（東京未来大学）

１６：２５～１６：４５　総括討論

p.161～168

研究発表Ⅱ－８部会

English Special Session
英語特設部会

Date: Saturday, September 9, 2023; 14:45-16:45 JST

Venue: Lecture Room 310, 3rd Floor, General Education Building

Chairpersons: Izumi Mori (Sophia University)
Eriko Masui (Graduate School of Data Science, Shiga University)

14:45-15:10	Exploring Study Abroad Attitudes of Students Majoring in Japanese Studies: Will They Go to Japan?	HoangNam Tran (Tokushima University, Japan)
15:10-15:35	Whose social justice? –Taiwanese senior high school students' understanding and interpretation of transitional justice	Bo-Ruey Huang (National Taitung University, Taiwan) Ying-Jie Jheng (National Taiwan Normal University, Taiwan)
15:35-16:00	A Discussion on History Education regarding Globalisation: A Clue from Grade 12 Textbooks in the Republic of South Africa	Masayasu Sakaguchi (Hyogo University of Teacher Education, Japan)
16:00-16:25	"Future-oriented lifelong Learning" discourses as a technology of governmentality - Critical extension of the capabilities approach	Chun-Ping Wang (National Taipei University of Education, Taiwan) Chou-Sung Yang (National Chi Nan University, Taiwan)
16:25-16:45	Wrap-up Discussion	

p.170～177

研究発表Ⅲ－１部会

教育政策・制度

会場：総合教育棟４階４０４講義室

司会
前田麦穂（國學院大學）

１７：００～１７：２５　公立高校再編期の地方県における高校教育と空間構成の変化
〇中村知世（大月市立大月短期大学）

１７：２５～１７：５０　Y 県における初等中等教育の学業成績に対する学級規模のパネル分析
〇飯田星良（追手門学院大学）
柿澤寿信（立命館大学）

１７：５０～１８：１５　2000 年代高校教育改革の限界
―X 県における A 高校の学校史から―
〇丸川拓己（早稲田大学大学院）

１８：１５～１８：４０　1980・1990 年代における高校の「体育に関する学科・コース」拡大過程に関する研究
〇日高裕介（育英大学）

１８：４０～１９：００　総括討論

p.178～185

研究発表Ⅲ－２部会
ジェンダーと教育（1）

会場：総合教育棟４階４０５講義室

司会
知念渉（神田外語大学）

１７：００～１７：２５　米国における女子高生のための大学生活サバイバルガイドブックの研究
〇宇田川拓雄（嘉悦大学）

１７：２５～１７：５０　女性同士の関係をめぐる「百合」的な読み解き方
―2000 年代の「百合」専門雑誌の言説分析―
〇高思雨（成蹊大学大学院）

１７：５０～１８：１５　女子大生と男子中学生が一緒に考えるプロジェクト
―3 年間の取り組みから―
〇小森亜紀子（昭和女子大学）

１８：１５～１８：４０　学校教育における「ジェンダー『問題』」の可視化およびその変容に関する言説分析（３）
〇藤田由美子（福岡大学）

１８：４０～１９：００　総括討論

p.186～193

研究発表Ⅲ－３部会

教師（2）

会場：総合教育棟３階３０４講義室

司会
伊佐夏実（京都工芸繊維大学）

１７：００～１７：２５　教員に向けられる「まなざし」の変化
―体罰に関する新聞投書の言説分析を通して
〇村上慧（名古屋大学大学院）

１７：２５～１７：５０　戦前期における高等工業学校附設工業教員養成所の役割
〇陳冠男（広島大学大学院）

１７：５０～１８：１５　ティーム・ティーチングの受容からみる教師の「責任」観
〇片山悠樹（愛知教育大学）
寺町晋哉（宮崎公立大学）
粕谷圭佑（奈良教育大学）

１８：１５～１８：４０　在外教育施設派遣教員はコロナ禍をいかに経験したか
〇芝野淳一（中京大学）

１８：４０～１９：００　総括討論

p.194～201

研究発表Ⅲ－４部会

高等教育

会場：総合教育棟３階３０５講義室

司会
立石慎治（筑波大学）

１７：００～１７：２５　地方私立大学における早期卒業制度利用者の認識
〇藤井竜哉（東北大学大学院）

１７：２５～１７：５０　大学改革支援・学位授与機構の学位授与制度の 30 年
―「学士取得者に対するフォローアップ調査 2022」から
〇齋藤崇徳（独立行政法人大学改革支援・学位授与機構）
吉川裕美子（独立行政法人大学改革支援・学位授与機構）
李敏（独立行政法人大学改革支援・学位授与機構）
濱中義隆（国立教育政策研究所）

１７：５０～１８：１５　大学生の生活時間の時代的変化
〇鎌田健太郎（東京大学大学院）

１８：１５～１８：４０　大学に所属せずに「学者」であるということ
―米国の Independent Scholar Movement に関する文献レビュー―
〇丸山和昭（名古屋大学）

１８：４０～１９：００　総括討論

p.202～207

研究発表Ⅲ－５部会

保育・幼児教育

会場：総合教育棟３階３０９講義室

司会
高橋靖幸（新潟県立大学）

１７：００～１７：２５　男子同性集団では何が行われているのか
―保育園３歳児クラスのビジュアル・エスノグラフィー調査―
〇天野諭（立命館大学）

１７：２５～１７：５０　「園に参加する」保護者像―保育雑誌『保育ナビ』の分析から―
〇栗原結海（お茶の水女子大学大学院）

１７：５０～１８：１５　幼稚園・保育所等における社会的養護下の子どもの受け入れの様相
〇坪井瞳（東京成徳大学）

１８：１５～１８：４０　総括討論

p.208～215

研究発表Ⅲ－６部会

進学行動と支援

会場：総合教育棟３階３０６講義室

司会
浦田広朗（桜美林大学）

１７：００～１７：２５　中国都市部における農民工子女と都市子女の教育期待の形成
―中国教育追跡調査（CEPS）データを用いて―
〇原媛（同志社大学大学院）

１７：２５～１７：５０　高校生の奨学金利用と高等教育進学―保護者調査の分析を通して―
〇朴澤泰男（国立教育政策研究所）

１７：５０～１８：１５　高等教育進学に伴う費用負担行動の階層差
〇古田和久（新潟大学）

１８：１５～１８：４０　大学の学費・奨学金制度に対するメディア言説の分析
〇白川優治（千葉大学）

１８：４０～１９：００　総括討論

p.216～223

研究発表Ⅲ－７部会

社会階層と教育（1）

会場：総合教育棟４階４０６講義室

司会

妹尾渉（国立教育政策研究所）

１７：００～１７：２５　社会移動における教育の役割：統合アプローチ

〇藤原翔（東京大学）

１７：２５～１７：５０　新規大卒労働市場における専攻分野と職業の関連の変化

〇小川和孝（東北大学）

１７：５０～１８：４０　非大卒者の経済的地位達成：高卒で高所得なのは誰か？

〇平沢和司（北海道大学）

〇有田伸（東京大学）

１８：４０～１９：００　総括討論

p.224～231

研究発表Ⅲ－８部会
グローバリゼーションと教育

会場：総合教育棟３階３１０講義室

司会
児島明（同志社大学）

１７：００～１７：２５　外国につながる未就学児の教育機会
―外国人母親へのインタビューから
〇内川明佳（東海大学）

１７：２５～１７：５０　専任教員と日本語関連講師のまなざしの比較研究
：移民背景を持つ高校生に対する評価と支援に着目して
〇大國七歩（東京大学大学院）

１７：５０～１８：４０　学生によるグローバルコンピテンシーの主観的意味付け
〇正楽藍（神戸大学）
〇杉野竜美（神戸医療未来大学）

１８：４０～１９：００　総括討論

Ⅲ　プログラム

第２日　９月１０日（日）

研究発表Ⅳ（一般部会）	０９：３０～１２：００
研究発表Ⅳ（国際部会共同研究ラウンドテーブル）	０９：３０～１２：００
課題研究Ⅰ	１３：００～１６：００
課題研究Ⅱ	１３：００～１６：００
課題研究Ⅲ	１３：００～１６：００

p.233～242

研究発表Ⅳ－１部会
教育問題・社会問題

会場：総合教育棟４階４０４講義室

司会
稲葉浩一（和光大学）

０９：３０～０９：５５　「不登校」をめぐる専門知識・技術のネットワーク
〇保田直美（大阪成蹊大学）

０９：５５～１０：２０　~~「学校復帰」を目指す不登校支援のリアリティとその課題 ―教育支援センターのエスノグラフィー―~~　〔発表取消〕
〇別府崇善（東京大学大学院）

１０：２０～１０：４５　いじめの傍観者に関する実証的研究
〇浅田瞳（京都文教大学）
原清治（佛教大学）

１０：４５～１１：１０　「教育格差」と「地元の世界」「支援する学校」
―排除型社会における学校の役割を考える
〇西田芳正（大阪公立大学）

１１：１０～１１：３５　ネットいじめ被害経験者の特徴に関する検討
―コミュニケーションツールの違いに注目して―
〇長谷川誠（神戸松蔭女子学院大学）
原清治（佛教大学）

１１：３５～１２：００　総括討論

p.243～252

研究発表Ⅳ－２部会
ジェンダーと教育（2）

会場：総合教育棟４階４０５講義室

司会
藤田由美子（福岡大学）

０９：３０～０９：５５　地方女子ミッション教育と社会関係資本
―卒業生調査の分析から―
〇石川由香里（立正大学）

０９：５５～１０：２０　刑務所における「対話的な教育」はいかにして可能か
―特別改善指導（薬物依存離脱指導）導入期の試行的実践に着目して
〇仲野由佳理（日本大学）

１０：２０～１０：４５　小学校管理職への昇任をめぐるジェンダー・パターン
―校務分掌上の主要補職に着目して―
〇波多江俊介（熊本大学）
寺町晋哉（宮崎公立大学）
跡部千彗（立教大学・非会員）
木村育恵（北海道教育大学）
瀬川朗（鹿児島大学・非会員）
高島裕美（名寄市立大学）
濱貴子（富山県立大学）
楊川（九州国際大学・非会員）

１０：４５～１１：３５　専門学校への進路選択と学校生活におけるジェンダー差
〇眞鍋倫子（中央大学）
〇松川誠一（東京学芸大学）

１１：３５～１２：００　総括討論

p.253～260

研究発表Ⅳ－３部会
移民と教育

会場：総合教育棟３階３０４講義室

司会
石田賢示（東京大学）

０９：３０～０９：５５　移民的背景のある親のアスピレーションに関する研究
〇中原慧（京都大学大学院）

０９：５５～１０：４５　南米系移民第二世代の教育戦略
―移民集住地区で育った親たちの子育て
〇山脇佳（中京大学大学院）
〇大川ヘナン（大阪大学大学院）
三浦綾希子（中京大学）

１０：４５～１１：３５　追跡調査からみる移民第二世代のネットワークの変容
―「つながり」の活用と再構築―
〇角替弘規（静岡県立大学）
〇児島明（同志社大学）
〇三浦綾希子（中京大学）
〇坪田光平（職業能力開発総合大学校）
〇薮田直子（大阪教育大学）
清水睦美（日本女子大学）
額賀美紗子（東京大学）
劉麗鳳（日本大学）

１１：３５～１２：００　総括討論

p.261～270

研究発表Ⅳ－４部会
教育制度への理論的アプローチ

会場：総合教育棟３階３０５講義室

司会
中村高康（東京大学）

０９：３０～０９：５５　アナキスト教育社会学の可能性―脱権力の視点から―
〇菊地栄治（早稲田大学）

０９：５５～１０：２０　メリトクラシーと「加熱・冷却」概念に関する理論的検討
〇藤村達也（京都大学）

１０：２０～１０：４５　成功の要因を「運」に求める人びとと責任帰属
：計量分析による国際比較
〇池田大輝（東京大学大学院）

１０：４５～１１：１０　教育政策への意見の時点間比較
―高齢化・高学歴化による変化に着目して―
〇森坂太一（東北大学大学院）

１１：１０～１１：３５　教育機会とその平等に関する考察：教育政策論への示唆
〇卯月由佳（国立教育政策研究所）

１１：３５～１２：００　総括討論

p.271～280

研究発表Ⅳ－５部会
学校と教育

会場：総合教育棟３階３０９講義室

司会
久保田真功（関西学院大学）

０９：３０～０９：５５　「学級集団を指導すること」に関する一考察
―小学校授業のエスノグラフィーを通じて―
〇齋藤楓美（神奈川大学大学院）

０９：５５～１０：２０　イギリスにおける子どもと保護者にとっての就学
〇鈴木菖（上智大学大学院）
酒井朗（上智大学）
伊藤秀樹（東京学芸大学）
林明子（大妻女子大学）

１０：２０～１０：４５　私立通信制高校サポート校における支援実践
：スタッフの「役割」に着目して
〇大久保遥（京都大学大学院）

１０：４５～１１：１０　教育をめぐる「正常／異常」言説の制度化過程
〇池田隆英（岡山県立大学）

１１：１０～１１：３５　授業内相互行為における「伝承」の組織化
―実技科目「なぎなた」の実践事例を対象として―
〇高木誠一（国際武道大学）

１１：３５～１２：００　総括討論

p.281～290

研究発表Ⅳ－６部会
進路と教育（2）

会場：総合教育棟３階３０６講義室

司会
中西啓喜（桃山学院大学）

０９：３０～０９：５５　被災地の中高生の進路形成
―大船渡市・陸前高田市のコーホート・パネル調査に基づく分析―
清水睦美（日本女子大学）
〇妹尾渉（国立教育政策研究所）
日下田岳史（大正大学）
堀健志（上越教育大学）
松田洋介（大東文化大学）

０９：５５～１０：２０　パネルデータを用いた子どもの進学希望に関する一考察
〇王傑（慶応義塾大学）

１０：２０～１０：４５　高校進学格差のメカニズム：JLSCP の分析から
〇大久保心（日本学術振興会・東京大学）

１０：４５～１１：３５　学校から職業への移行と離家・家族形成の日欧比較
〇乾彰夫（首都大学東京）
樋口明彦（法政大学・非会員）
平塚眞樹（法政大学）
〇堀健志（上越教育大学）
三浦芳恵（首都大学東京・非会員）

１１：３５～１２：００　総括討論

p.291～300

研究発表Ⅳ－７部会
社会階層と教育（2）

会場：総合教育棟４階４０６講義室

司会
中澤渉（立教大学）

０９：３０～０９：５５　パンデミック期間を含む学校パネルデータを用いた教育格差研究
〇松岡亮二（龍谷大学）

０９：５５～１０：２０　家庭環境が学力水準に与える影響～北陸地方と非認知能力に焦点を当てて～
〇山田航汰（関西大学大学院）

１０：２０～１０：４５　「指導のためのテスト」から学力格差をどう読み取るか
―学力格差研究における推算値法の有効性の検証―
〇川口俊明（福岡教育大学）

１０：４５～１１：１０　子どもの歯科検診データの社会経済的地位代理変数としての有効性について
〇岡嶋裕子（京都先端科学大学）
松繁寿和（高松大学）
柿澤寿信（立命館大学）
妹尾渉（国立教育政策研究所）
古々本一馬（大阪大学・非会員）
大川玲奈（大阪大学・非会員）
仲野和彦（大阪大学・非会員）

１１：１０～１１：３５　ハーモナイズされた縦断調査を用いた学校外教育利用の国際比較
〇赤林英夫（慶應義塾大学）
亀山友理子（慶應義塾大学・非会員）
野崎華世（大阪経済大学・非会員）
佐野晋平（神戸大学）
敷島千鶴（帝京大学）
シュナイダーソーステン（ライプチヒ大学・非会員）
ワシュブルックエリザベス（ブリストル大学・非会員）

１１：３５～１２：００　総括討論

研究発表Ⅳ－８部会（国際共同研究ラウンドテーブル）

The International Joint Study Session on Teachers and Society in East Asia -The Current State and Future of Teacher Education-

東アジアにおける教師研究 ―教師教育の現在とこれから―

Date: Sunday, September 10, 2023; 9:30-12:00 JST

Venue: Lecture Room 310, 3rd Floor, General Education Building

This roundtable is part of the international joint study “Teachers and Society in East Asia” conducted by members of Educational Sociology Associations in China, Taiwan, Korea, and Japan.

Last year, the first year of the two-year research period, we exchanged views on the situation of teachers in East Asian countries and regions and discussed major topics related to teachers. This year, the second year, we will focus on current and future policy trends in teacher education in each country and region, and discuss central issues surrounding teachers.

While teacher education includes both pre-service teacher education and in-service teacher education, its nature is changing in response to societal changes and policy trends. By exchanging information and ideas with foci on the “current state of teacher education (program content and issues)” and “future policy trends,” this roundtable will attempt to understand the current state and characteristics of teacher education in East Asia.

Chairpersons:	Hiroyuki Ishikawa (Kyoto Notre Dame University, Japan)
	Mitsuhiro Ogawa (Hiroshima University, Japan)
Speaker 1:	Yahui Chang (Shaanxi Normal University, China)
Speaker 2:	Ki Hong Kim (Okdong Elementary School, Korea)
Speaker 3:	Hsiu-Ping Huang (National Taitung University, Taiwan)
Speakers 4 & 5:	Akihito Nakamura (Kyoto University of Education, Japan)
	Dai Isemoto (Matsuyama University, Japan)
Commentator:	Bo-Ruey Huang (National Taitung University, Taiwan)

International Affairs Committee: Satoko Fukahori
Kazuhiro Sugimoto
Hiroyuki Ishikawa
Mitsuhiro Ogawa

会場：総合教育棟３階３１０講義室

【趣旨】

本ラウンドテーブルは、中国・台湾・韓国・日本の教育社会学会のメンバーによる国際共同研究の[東アジアにおける教師研究]の一環として推進するものである。

2 年間の研究期間の初年度であった昨年度は、東アジア各国・地域の教師の置かれた状況について概観しながら、教師をめぐる主要なトピックについて交流を行った。2 年目にあたる今年度は、各国・地域における教師教育の現在と今後の政策の動向にフォーカスをあて、教師をめぐる中心的な課題を議論する。

教師教育（Teacher education）は教員養成（pre-service teacher education）と教員研修（in-service teacher education）を含むが、社会の変化と政策的な動向のなかで、教師教育の在り方にも変化がみられる。本ラウンドテーブルでは「教師教育の現在（プログラムの内容や課題）」と「今後の政策的動向」を念頭におきながら、事例を交流させつつ、東アジアの教師教育の現状や特徴を把握することを試みる。

司会：石川 裕之（京都ノートルダム女子大学）
　　尾川 満宏（広島大学）
報告１：常　亜慧（陝西師範大学）
報告２：金　起弘（玉洞初等学校）
報告３：黄　琇屏（國立臺東大学）
報告４：中村 瑛仁（京都教育大学）
　　伊勢本 大（松山大学）
討論：黄　柏叡（國立臺東大学）

（国際委員会：深堀 聰子、杉本 和弘、石川 裕之、尾川 満宏）

p.304～309

課題研究Ⅰ
教育社会学はいかに社会的インパクトを持てるか

【趣旨】

今日、学術研究の社会実装がますます求められるなかで、教育社会学もこの要請に無関係ではいられなくなっている。教育社会学による研究がどのようにして社会的インパクトを持てるか、という問いは学会員一人ひとりがさまざまなレベルで検討すべき課題である。

では、「規範や価値」から一定の距離をとり、「事実」の解明へと向かうことに学術的価値を置いてきた教育社会学において、アカデミズム外部の知との対話はいかに可能か。「あたりまえ」を常に問い直し、対抗知の創出を目指そうとする姿勢はときに、教育が有する規範性との間で強い緊張関係を生み出すことになる。

この緊張関係とは、調査時、収集したデータの分析時、研究の公表時などさまざまな段階で生じうる。ならば、存在学としての意義を重要視してきた教育社会学にとって、教育に関わる研究を産出し、また発信・提言する際、どのような視点や枠組み、方法が必要となるだろうか。このような論点を踏まえた上で、教育社会学における諸研究の社会的なプレゼンスを高めるために、調査・データ収集及び成果公表に関わる方法的規準や戦略について議論を深めることが本課題研究の目的である。

なお、本課題研究は、昨年度課題研究の１つであった「教育社会学は学力政策に貢献できるのか？」というテーマを引き継ぐものである。そこでは、学力政策・学力調査をめぐる日本国内の課題・論点が整理されるとともに、現在の教育社会学が置かれる状況や、学会の発信力に関わる問題が議論された。こうした視座を引き継ぎ、本年度は様々なアプローチや方法論から教育社会学における研究の社会的なインパクトとは何かという疑問を前提に抱きつつ、いかに社会的インパクトを持ちうるか、検討を深めていきたい。

報告１　多賀太（関西大学）
　　複合的境界人性の視点から教育社会学のインパクトを考える
　　―「ジェンダーと教育」研究の経験を中心に―
報告２　相澤真一（上智大学）
　　動きやすい政治のなかでの教育社会学の社会的インパクトを考える
　　―「9 月入学」をめぐる推計作業に携わった経験とその政策過程論的検証から―
報告３　貴戸理恵（関西学院大学）
　　不登校と生きづらさの研究における教育社会学のインパクトを考える

討論者　山田浩之（広島大学）

司会　石川良子（松山大学）、粕谷圭佑（奈良教育大学）

（研究委員：伊勢本大・粕谷圭佑・白松賢）

p.311～316

課題研究Ⅱ
職業教育と労働市場の関係を捉えなおす

【趣旨】

教育社会学においては、教育と職業の結びつきにおいて、主に学校から職業への移行に焦点を当てる傾向が強く、また、教育と地位達成との関係が検討されてきた。

教育から職業への移行や教育と地位達成との関連は、諸外国での研究も多いテーマであるが、日本について研究する際には、教育と職業との関係が日本の労働市場の特質に埋め込まれている点に留意が必要となる。新卒一括採用などを特徴とする日本的雇用慣行は、メンバーシップ型の雇用とも結びつき、職務の定めのない雇用契約が主流となり、教育と職業は密接な無関係（濱口2009）と呼ばれることもある。このような雇用慣行の下では、限定された職務についての知識や技能を身に着ける職業教育の持つ意味は限定されると考えられる。

しかしながら労働市場への参入に対し、教育がもつ意味は専門分野により異なり、高等教育進学と職業選択が重なる領域では、新卒一括採用の慣行とは馴染まない求職や採用の仕組みが存在する。一例として、芸術系の専門教育においては組織的な労働市場だけを想定することはできず、学校で学んだ事柄が職業に生かされているとみなせるかどうかは、学校を修了したものが選んだ進路（職種）によって評価が変わってくる。また、実態としてみれば、現在、短期高等教育の多くは職業教育を志向するものとなっている。これらの職業教育機関は、高校生には進学先としてどのように評価され選択されるのか。またそこを卒業してきたことは労働市場においてどのようなメリットとデメリットをもつのか。このように、専門分野や教育機関の種別の違いといった視点を組み合わせることで、若者の職業への移行や地位達成とのかかわりの日本的特質を捉えなおすとともに、職業教育がそれらに対して果たす役割の可能性と限界について検討したい。

報告１　福井康貴（名古屋大学・非会員）
「教育と労働の密接な無関係」の再調整―職業教育訓練における産学官連携の意味―

報告２　多喜弘文（東京大学）
日本における短期高等教育と人的資本形成―計量データ分析の結果から―

報告３　喜始照宣（園田学園女子大学）
芸術分野における初期キャリアと大学教育のレリバンス
―美術系大学卒業生への聞き取り調査をもとに―

討論者　稲永由紀（筑波大学）

司会　白川俊之（広島大学）、眞鍋倫子（中央大学）

（研究委員：眞鍋倫子、浦田広朗、白川俊之、都島梨紗）

p.318～323

課題研究Ⅲ
「教育と福祉のクロスオーバー」を教育社会学はどう見るか
―子どもの多様性と教育保障の相剋を踏まえて

【趣旨】

学校教育において多様な子どもを包摂する試みが進んでいる。前年度の課題研究Ⅲでは、「多様な子どもの「支援」を教育社会学はどう見るか――外国につながる子ども・障害をもつ子ども・不登校の子どもの研究の対話」と題し、このような状況に関する対象横断的な対話を試みた。そこで共有されたのは、医学・心理学的知見による個別スクリーニングとモニタリングが徹底される一方で、集団としてのニーズのフォローが後退していること、それとも関連して、「支援」のための学習支援・進路保障が、同化・同調圧力の強い学校文化と一元的な能力主義的選抜からの就労への移行を旨とする日本の学校制度における、「包摂の中の排除」（不利な立場での参入強制と結果としての排除の正当化）を帰結しているのではないかという危惧であった。

2年目の課題研究Ⅲは、これらの論点を、社会保障体制との関係などの広い文脈に位置づけ、子どもと教育の未来に向けて展開するために、「教育と福祉のクロスオーバー」を検討する場としたい。

「人生前半期の社会保障」として、多様な子どもの教育への包摂がよきものとされ、学校をスクリーニング機関とするスクールソーシャルワーカーやスクールカウンセラーとの連携の重要性がクローズアップされて、しばらく経つ。しかし、それが従来型の「学力」や「進路」の保障とそこに向けた規律化に留まれば、不利な層の「包摂の中の排除」につながりうる。とはいえ、今ある社会におけるケイパビリティの保障として、教育を全否定することもまた難しい。

こういった問題を考えるために、教育を媒介とした生存保障を、資本主義社会・福祉国家の歴史と現在との関係で問い直していきたい。そのために、福祉国家期やそれ以前の差別や貧困に関わる運動・実践・言説が子ども期の生存保障や教育保障をどう扱ってきたかを改めて振り返ったうえで、現代における生存や就労と教育・福祉システムの関係について改めて考える視座をフロアと模索したい。

報告1　元森絵里子（明治学院大学）
　　多様な子どもと教育保障の相剋の歴史と現在―趣旨説明を兼ねて―
報告2　倉石一郎（京都大学）
　　「教育×福祉」の歴史社会学―高知県の福祉教員制度を中心とした権力装置の展開―
報告3　佐々木宏（広島大学）
　　福祉国家による「包摂の中の排除」と当事者の抵抗―日本の貧困当事者運動を事例に―

討論者　仁平典宏（東京大学）

司会　渋谷真樹（日本赤十字看護大学）、越川葉子（東京未来大学）

（研究委員：元森絵里子、越川葉子、渋谷真樹）

研究発表　Ⅰ

夢を諦めるとは何か？

―バンドマンのセカンドキャリア調査から―

野村　駿（秋田大学）

1. 問題の所在

＊：今まで音楽やめようとか思ったことないの？

ワタル：やめようと思ったこと、いや、まあ音楽ってやめるやめないの話じゃないと思うんで。やめるって逆になんすか？楽器を触らなくなるみたいな感じっすか？でも別に楽器やってなくても音楽やってる人いますから。聞いたりとか、自分のなかで音楽研究してる人は音楽やってんなって思いますよ。

本報告では，「音楽で成功する」といった夢を掲げて活動するロック系バンドのミュージシャン（以下，バンドマン）を事例に，夢を諦めることに対する認識枠組みを検討し，そこからキャリアや進路の変更を捉える新たな分析視点を提起する。

筆者は，これまでの調査において，「夢を諦める」と「音楽をやめる」を同義的に捉え，用いてきた。しかし，研究参加者からは，先のワタルのように，「音楽をやめる」の意味内容やそれをもって「夢を諦める」と捉えることへの疑義がたびたび呈された。では，かれらは「夢を諦める」をどのような事態として認識しているのだろうか。言い換えれば，どうすれば夢を諦めたことになるのか。

以上の問いを，本報告では「教育と労働」研究に位置づけて検討したい。かつて教育社会学では企業でのキャリアや技能形成に関する研究が行われていた（西村 1994，竹内 1995）。しかし，堀（2018）がまとめたように，1990年代半ば以降になって，学校から職業への移行研究に移り変わっていく（粒来 1997，小杉 2003）。その中で，再び若者のキャリアに焦点をあてるならば，少なくとも次の二点を押さえる必要がある。

第一に，従来の研究は，企業社会を前提にしてそこでの雇用労働を論じてきた。一方，労働研究で注目されつつあるのは，自営業やフリーランスといった雇用によらない働き方である（沖 2018，松永・永田 2021）。「教育と労働」研究でも，大企業―正規雇用に対して，中小企業での採用（筒井 2001）や非正規雇用者の能力育成（居郷 2004）などが検討されてきたが，「企業」や「雇用」さえも当てはまらない働き方やキャリアにまで射程を広げることが肝要となる。

第二に，転職をはじめとするキャリアの変更に係る側面である。長期雇用の揺らぎ自体は，1980年前後の時点から見出されるが（渡邊 2021），特にキャリア初期の若者の転職には多くの関心が寄せられてきた（福島 2017，岩脇 2017）。働き方の多様化だけでなく流動化も前提に据えたキャリア研究が求められる。

そこで本報告では，基本的に個人事業主（フリーランス）として活動するバンドマンたちが，何をもって夢を諦めたとみなすのかを明

らかにし，Van Maanen（1977）のキャリア論に依拠して，キャリア認知のズレから新たな分析視点を提案する。

2. 調査の概要

筆者は 2016 年 4 月から 2020 年 2 月にかけて，35 名のバンドマンにインタビュー調査を実施した。その後，2021 年 10 月から現在まで，追跡調査と新規調査を併せて行っている。本報告では，そのすべてのデータを使用する。具体的には，①表立った活動が見られなくなり，ともに飲食業へと進出していった 2 名のバンドマンのライフヒストリーを比較することで，「夢を諦める」の核となる要素を探る。そして，②その核を他のバンドマンの語りによって肉薄しながら，最終的な結論を得たい。

3. 分析結果

取り上げるのは，ユウタ（男性，1996 年生，高卒，フリーター，2018 年 1 月→2021 年 10 月）とナオト（男性，1996 年生，大学中退，フリーター，2018 年 9 月→2022 年 4 月）の 2 人である。コロナ禍において，ユウタは前バンドを脱退してから，アルバイト先のホテルレストランで正社員登用され，現在はソムリエ資格をとるべく，試験勉強に励んでいる。「音楽以外に初めて熱中できるものを見つけたのかもしれない」と語る。

一方，ナオトは大学中退してすぐに音楽事務所に所属したが，コロナの影響で活動機会を制限された。その間，アルバイト先の飲食店の事業拡大に伴って新店舗の店長を命じられる。「どっちかというともう今仕事が 8 割ぐらい」だという。

新たなキャリアに進んだかにみえる 2 人だが，夢を諦めたかどうかの認識は正反対であった。つまり，「僕は音楽をやめた」と明言するユウタに対し，ナオトは未だ夢追いの途中であることを強調するのである。

この 2 人の差異，そして他のバンドマンの語りを総合すれば，夢を諦めたかどうかの認識には，バンド活動への意味づけ，ひいては何を人生の中心とするかに懸かっていることがわかる。つまり，職種が変わるなどどれだけ外面的な変化があろうとも，意味づけのうえで音楽やバンドが中心にあれば，夢を諦めたとはみなされない。この中心が他の何かに置き換わったとき，はじめて「夢を諦める」ことになると考えられる。

4. まとめ・考察

Van Maanen（1977）は，キャリア研究の観点として「internal perspective」と「external perspective」を弁別する。前者は，個人のキャリアに対する主観的な理解や評価を重視し，後者は個人の諸属性などより客観的な指標に基づくものである（Van Maanen 1977, p.166）。

これを手がかりに，本報告の分析結果を読み解くならば，次のようにまとめることができる。すなわち，職種が変わるなど客観的な基準でみて夢を諦めたとみなせそうな場合でも，主観的な基準で変化がなければ，「夢を諦める」ことにはならない。あくまでも「internal perspective」から見たキャリアが重要なのであり，ゆえに「external perspective」に基づくキャリアとは一致しないことがありうる。そして，だからこそ「音楽をやめる」を客観的な基準であるかのように捉え，それでもって「夢を諦める」を問おうとした筆者は，研究参加者からの疑義を受けたのだと考えられる。最後にこの知見の含意を考察し，インプリケーションを述べる。

小中高時代の読書活動に関する体験が成人後の自己認識等に与える影響

腰越 滋（東京学芸大学）

1．問題関心

コロナ禍を経て、「生きづらさ」の問題がより喧伝され出してきたように思われる。特に若者の生きづらさについては、議論の俎上に載せられることも多く、例えば山下(2020)は、『朝日中高生新聞』の投書記事と、回答者であるヒャダインの語りから若者の生きづらさについて分析している。そして新聞投書の頻度などから、生きづらさを第1期「発生期」(1992年～2002年)、第2期「定着期」(2003年～2011年)、第3期「増殖期」(2012年以降)の3期に分け、それぞれの特徴を以下のように概括している(*ibid.* p.137.)。

第1期：*個人が抱える、明確に病気とも障害とも判別されない漠然とした状態にある心性*

第2期：*社会的・経済的・文化的な背景の中で、個人的な問題として収斂させられていた事柄を、あえて「生きづらさ」という用語にのせることによって、社会関係の問題へと連結させる試みが行われるようになった時期*

第3期：*個人の生き方やありようは多様性が認められるようになっている一方で、依然として社会に存在する「偏見」や「常識」が人々の生き方を脅かし、さらに、「自己責任」によってしか解決しえないという風潮*

第3期に相当する現代、生きづらさの最悪の帰結たる若年層の自死問題が、益々看過できない事態になっている。新聞でもOECD先進7ヵ国の15～34歳の主な死因として、10万人当たりの死亡者数でみると、日本のみ自殺者が、事故死亡者を上回っていることが報道され(常見・清水 2017)、且つまた「『死にたい』というよりも『生きるのをやめたい』という願望が語られる社会である」(清水 2021)、などとも論じられる。

この状況をどう緩和・脱却したらよいのか。これが本報告の問題意識である。解決が容易ならざる謂わばアポリアたる問題であることを承知しつつも、1つには「自分らしさ」や「今の自分が好き」といった自尊感情にも繋がる自己肯定感が、自死という最悪の事態を抑止することに繋がっていくのではなかろうか。

そう考えた時、「今の自分が好き」「自分には自分らしさがある」などの自己肯定感項目を含む、本報告での調査の再分析を思い立った。折しも報告者は、ここ数年、読書と青少年の社会化との関連について関心を持ち続けてきており、今回以下に紹介する国立青少年教育研究機構(NIYE)青少年教育研究センターの委託調査(以下「NIYE2019読書調査」と略記)を再分析する機会を得た。既にNIYEより、同調査の報告書が上梓され(遠藤 2021)、興味深い知見が提起されているものの、今回は自己肯定感の質問項目に焦点化しつつ、読書経験との関係を絡めて再分析を試行したい。

２．調査データの概要

＊使用データ： 国立青少年教育研究機構 青少年教育研究センター委託調査『子どもの頃の読書活動の効果に関する調査研究』での採取データ。

＊調査時期： 2019(平成31)年2月。

＊調査対象： 全国の20～60代の男女各2,500名、計5,000名。

＊調査方法： モニターによるインターネット調査。

＊調査内容： **[人口統計学的な調査項目]** 職業、学歴、年収、結婚の有無、子どもの有無。

[子どもの頃の読書活動] 小中高期の読書量、読み聞かせなどの読書経験、読書への関心を高める取組、選書方法、読み方、拘り・熱中度、読書ジャンルの変遷など。

[現在の読書活動] 読書好き、読書冊数、読書時間数、忘れられない本、読書の目的、メリットなど。

[現在の資質・能力(意識・非認知能力)] **自己理解力**(「今の自分が好き」「自分には自分らしさがある」などの自己肯定感項目を包含)、**批判的思考力**(「ものごとを順序立てて考えることが得意」など、論理的に考えて自己または他者の意見を纏める力や、

コミュニケーション力の項目を包含)、**主体的行動力**(「分からないことはそのままにしないで調べる」など何事にも進んで取り組む姿勢や意欲)。
[現在の生活状況] 生活満足度、自己啓発活動の有無、社会貢献意欲、ボランティア活動への参加の有無。

3. 先行知見の紹介と分析視角

「NIYE2019 読書調査」を分析した遠藤(*ibid.*)による同調査の分析知見は、概略以下の 5 点である。

①子ども期に読書量が多いと、成人してからの意識･非認知能力や認知機能が高い傾向にある。
②興味･関心に併せた読書経験が多い者ほど、小中高を通した読書量が多い傾向にある。
③年代に関係なく、紙媒体書籍を読まない者が増加する傾向にある。
④その一方で、スマホやタブレットを含むスマートディバイス援用の読書は増加傾向にある。
⑤読書媒体に関係無く、読書層は非読書層よりも意識･非認知能力が高い傾向にあり、とりわけ紙媒体読書層の意識･非認知能力は、最も高い傾向にある。

上記の何れもが興味深い知見であるが、今回は⑤をより深掘りする。とりわけ現在の資質･能力(意識･非認知能力)のうち、「今の自分が好き」「自分には自分らしさがある」などの自己肯定感項目を包含する「**自己理解力**」が、読書層と非読書層とでどう異なっているのかを探る。その際、年齢層や性別などにも注目することで、以下の作業仮説 3 点が成立するかを検証してみたい。

作業仮説 1： 自尊感情に繋がる自己理解力は、壮年層に比して若年層の方が低い傾向にある。
作業仮説 2： 読書層の自己理解力は、非読書層のそれよりも高く、若年層ほど両者の乖離が認められる。
作業仮説 3： 男性よりも女性の自尊感情が低く、非読書層や若年層では、更にその傾向が増す。

4. 集計及び分析(一部抜粋)の経過

右表は、年齢層別で自己肯定感 2 項目をクロスさせてみたものだが、まず「今の自分が好き」に関して、残差分析より 60 代になってようやく「当てはまる群」が有意となる。次に「自分には自分らしさがある」に関しては、やはり 50 代以降に「当てはまる群」が有意となっており、相対的 40 代までは自己肯定感を認識しづらいという若年層には苦しい社会状況が窺われる。

表. 年齢層別にみた自己肯定感2項目のクロス表

		今の自分が好きだ		自分には自分らしさがある	
		当てはまらない群	当てはまる群	当てはまらない群	当てはまる群
20代	度数	**539**	461	**391**	609
	行%	**53.9%**	46.1%	**39.1%**	60.9%
	調整済み残差	**3.3**	-3.3	**6.1**	-6.1
30代	度数	**529**	471	**376**	624
	行%	**52.9%**	47.1%	**37.6%**	62.4%
	調整済み残差	**2.6**	-2.6	**4.9**	-4.9
40代	度数	**545**	455	334	666
	行%	**54.5%**	45.5%	33.4%	66.6%
	調整済み残差	**3.7**	-3.7	1.7	-1.7
50代	度数	484	516	261	**739**
	行%	48.4%	51.6%	26.1%	**73.9%**
	調整済み残差	-0.6	0.6	-3.8	**3.8**
60代	度数	365	**635**	194	**806**
	行%	36.5%	**63.5%**	19.4%	**80.6%**
	調整済み残差	-9.0	**9.0**	-8.9	**8.9**
		$\chi^2(4,N=5{,}000)=90.338$, *** $p<.001$, Cramer's V=.134		$\chi^2(1,N=753)=127.559$, *** $p<.001$, Cramer's V=.160	

5．結果と考察

性別、読書層・非読書層の違いなどを含め、報告当日に詳述したい(※詳細資料を提示予定)。

＜文献＞（一部抜粋）

・遠藤 伸太郎　2021,『「子どもの頃の読書活動の効果に関する調査研究」報告書』,NIYE 青少年教育研究センター。
・清水 康之　2021,「[オピニオン&フォーラム] 生きるのをやめたい国」,朝日新聞,令和 3 年 4 月 13 日,13 頁(オピニオン欄)。
・常見 陽平・清水 康之　2017,「[オピニオン&フォーラム] 若者の命 守るために　ニッポンの宿題」,朝日新聞,平成 29 年 6 月 24 日,15 頁(オピニオン欄)。
・山下 美紀　2020,「若者たちの生きづらさ ―「朝日中高生新聞」投書記事と回答の語りから―」,『ノートルダム清心女子大学紀要. 外国語･外国文学編,文化学編,日本語・日本文学編』, Vol. 44 No. 1(通巻 55 号),pp.131- 144.

＜謝辞＞

本研究は、国立青少年教育研究機構(NIYE)青少年教育研究センター委託調査『子どもの頃の読書活動の効果に関する調査研究』のデータに関して、同センターの許可を得て報告者が再分析を実施した。記して謝意を表したい。

生まれ月が主要科目，非主要科目，スポーツや非認知能力に与える影響*

松繁　寿和（高松大学），柿澤　寿信（立命館大学），中瀬　悠（大阪ガス）

研究の目的

本研究は，相対年齢(生まれ月)が生徒の学習や成長にどのような影響を与えているかを，特定の行政区の小学生の個票データを用いて統計的に明らかにすることを目的とする。注目するのは，主要科目，非主要科目，スポーツと非認知能力それぞれにおける効果である。

多くの国で，教育課程の 1 学年を区切る日が設定されており，その日の直後に生まれた人と直前に生まれた人は，同学年でもほぼ 1 年の年齢差がある。特に小学校においてはこの差はさまざまな面で大きい影響を持つと思われる。

先行研究においても，誕生日の違いにより学力が異なることが指摘され，ひいては，職業や生涯所得に影響を及ぼす可能性も示されている（Du et al. (2012), Muller and Page (2016), Tukiainen et al. (2017）, Yamaguchi, S., H. Ito and M. Nakamuro（2023））。

また，制度的に非主要科目の成績が進学において考慮されるという事実だけでなく，芸術やスポーツなどの習い事が子どもの将来に大きな影響を及ぼす可能性も検証されている（Iida (2021)）。さらに，近年は非認知能力の長期的影響も注目されるようになるなど，相対年齢が学力以外の側面に与える効果も観察する必要がある。

データ

X 都道府県 A 市の全公立小学校に通う小学生のうち，支援学級の生徒及び障害者向け医療費助成対象者を除いたデータを使用する。特に，標準学力調査の結果，非認知能力の測定結果，小学校の通信簿データ，体力テストの結果，および行政データを凸合したパネルデータを用いる点に特徴がある。

被説明変数には，主要科目の偏差値，非主要科目の成績評価，運動能力と非認知能力の指標を用いる。

主要科目の結果は，ある民間業者が全国的に展開している標準学力調査の国語，算数，理科，社会の 4 教科のそれぞれの得点を全国データを基に偏差値化して用いる。国語と算数は小学校 1 年生から 6 年生まで，理科と社会は小学校 3 年生から 6 年生までが受験している。入手可能であったデータは 2014 年から 2019 年までの 6 年分である。

非主要科目の成績評価は，学級担任が年に 3 回，学期末に学習指導要領に基づき，各科目を評価したものを用いる。3＝よくできる，2＝できる，1＝がんばろう，の 3 段階評価が付けられる。データは，2017 年と 2018 年のみに限定される小学校 4 年生から 6 年生のものを用いる。また，各科目の総合成績の他に詳細項目の得点もわかる。特に，図工の「思いやひらめきをもとにして，構成や用途を考えて表す」という項目と音楽の「歌詞や曲想を感じ取って，歌い方や演奏の仕方を工夫する」という項目に注目する。

運動能力として，新体力テストの 50M 走，ソフトボール投げの記録を用いる。入手可能であったデータは 2014 年から 2019 年までの

6 年分である。

非認知能力の指標としては，「自尊心」「感情制御」「他者感情の認知」「表現力」の 4 項目の評価を用いる。2017 年から 2019 年の毎年 9 月，小学 1 年生から中学 3 年生を対象に調査が行われたが，ここでは質問項目が共通している小学4年生から6年生を対象とする。「自尊心」は最小 1 から最大 5，「感情制御」「他者感情の認知」「表現力」能力を最小１から最大 4 の数値で表す。

その他のコントロール変数として，性別や学級規模に加え，社会経済状況を表す指標である生活保護の受給と就学援助の受給状況および非課税階層の情報を用いる。これらは全て，調査対象の学校が属する行政データを用いる。2014 年から 2019 年のいずれも 4 月の段階での状況を表している。

分析結果

まず，主要科目に相対年齢がかなり明確に影響することが明らかになった。生まれ月が 1 か月遅くなると，主要科目の偏差値が 0.25 から 0.28 低くなる。4 月 2 日以降に生まれた年長の児童は，4 月 1 日以前に生まれた年少の児童よりも 2.7 から 3.2 有意に低くなる。

また，非主要科目に関しては，図工では誕生が 1 か月遅れると総合成績が 0.023 標準偏差，表現に関する詳細項目が 0.018 標準偏差とわずかではあるが有意に下がることが分かった。一方で，音楽に関しては，総合成績は 1 か月ごとに 0.003 標準偏差の低下と非常に効果が小さく，かつ，有意ではなかった。詳細項目では効果量自体が有意ではないものの正になるとの結果を得た。

さらに，運動能力では，生まれ月が 1 か月遅くなると，50M 走が 0.039 秒遅くなり，ソフトボール投げが 21.5cm 短くなるなどの結果を得た。遅く生まれた者は同学年において不利であることが明らかになった。

最後に，非認知能力に関しては，いずれの非認知指標においても年少者の方が年長者よりも低いという相対年齢効果が観察された。誕生が 1 か月遅れると非認知指標が，自尊心で約 0.017 標準偏差，感情制御で約 0.001 標準偏差，表現力で 0.006 標準偏差，他者感情の認知で 0.003 標準偏差小さくなり，この効果は学年が上がっても変わらないことがわかった。

以上から，相対年齢は，これまで測定されてきた以上に子どもの成長や人生に影響を与えていることが分かった。特に，認知能力だけでなく非認知能力にも影響を与えている点には注目しておく必要があろう。非認知能力は認知能力に影響する，あるいは，その逆の因果関係も存在すると言われている。認知能力や非認知能力の決定要因をそれぞれ独自に探る分析においても，双方のより複雑な関係を想定した分析においても，生まれ月の影響を考慮していく必要があることが明らかになった。

＜参考文献＞

Du, Q., H. Gao and M. D. Levi (2012), “The Relative-age Effect and Career Success: Evidence from Corporate CEOs”, *Economic Letter*, 117(3), pp.660-662.

Iida, S. (2021), “Japanese 0ut-of-school Activities in Elementary School and Selected Outcomes”, *Arts Education Policy Review*, 122(2), pp.75-92.

Muller, D. and L. Page (2016), “Born Leaders: Political Selection and the Relative Age Effect in the US Congress: D Muller and L. page”, *Journal Series A (Statistics in Society)*, 179(3), pp.809-829.

Yamaguchi, S., H. Ito and M. Nakamuro（2023）, “Month-of-birth Effects on Skills and Skill Formation”, Labour Economics, 84, forthcoming.

＊ 本研究は，国立教育政策研究所のプロジェクト「教員の配置等に関する教育政策の実証に関する研究」（2016～2022 年度）の成果に基づくものである。特に，非認知能力の指標作成と測定は，同プロジェクトの非認知班の貢献に負うところが大きい。

学校と家庭における子どものＩＣＴ機器の使用実態
―小中高生を対象にした調査結果から―

木村　治生　・　松本　留奈　・　岡部　悟志（ベネッセ教育総合研究所）

第１節　問題の設定

（１）本報告の背景と意義

ICT機器の使用の低年齢化が急速に進んでいる。総務省の「通信利用動向調査」（2023）によれば、モバイル端末（スマートフォン・携帯電話）の保有率は6～12歳で53.5%、13～19歳で88.6%と、すでに多くの子どもが個人でICT機器を使える状況にある。また、文部科学省のGIGAスクール構想がコロナ禍によって早期に実現されたことで、小・中学校では2020年度から21年度にかけて1人1台のICT機器の導入が進んだ。2023年度の「全国学力・学習状況調査」では、授業で「ほぼ毎日」使う学校は6割、家庭に「毎日」持ち帰らせている学校は3割にのぼり、導入以前とは異なる状況が生まれている。

しかし、ICT機器の使用状況は、子どもや家庭によって多様である。また、学校での使われ方も、学校や自治体によって違いがある。そうした状況は、いくつかの調査（文部科学省, 2022, 2023; 内閣府, 2023）からも垣間見えるが、子どものうちの誰が（個人属性や家庭背景など）、どれくらい（頻度や時間など）、どのように（目的、用途、種別など）ICT機器を使っているのかを明らかにする調査は少ない。また、1台の端末が多様な使われ方をするICT機器の特性をとらえて、学校での利用と家庭での利用の関連、余暇利用と学習利用の関連などを構造的に把握するような研究も、ほとんどない。

東京大学社会科学研究所とベネッセ教育総合研究所は、このような問題関心から2023年2～3月に「子どものICT利用状況に関する調査」（以下、本調査）を行った。今回の報告では、このデータを用いて、学校の授業や宿題でのICT機器利用の公私格差（第3節:岡部）、家庭での学習利用の規定要因（第4節:松本）、インターネット利用のタイプの違い（第5節:木村）を検討する。そこから、子どものICT機器の利用に関して、教育実践上のインプリケーションを得ることをねらいとする。

（２）先行研究

これまで、教育社会学ではICT機器の利用について、悪玉論・善玉論のいずれかに依拠するのではなく、課題を構造的にとらえ、活用に必要となる条件や限界を明らかにしたりすることを得意としてきた（北田･大多和, 2007；井上･藤村, 2020）。ICT機器はあくまでツールであり、どう使うかによって効果が異なる。本研究も、ICT機器の使用そのものを課題ととらえるのではなく、どう使うかによって課題の表れ方は異なるという立場に立つ。

しかし、この領域の研究は決して盛んであるとは言えない。山田（2018）は、メディアの教育利用に関する研究が教育社会学において少ない理由として、メディアと学校/教室との結びつきが弱かったことを挙げているが、学校での利用が進み、家庭でもICT機器を用いた学習が普及するなかで、誰がどのようにそれを利用しているかという検討は必要だろう。また、胡中（2020）は生活時間の観点からメディアの利用時間についてSES（社会経済的地位）や保護者関与の影響を検討している。ただ、これも利用目的や用途を分けた検討ができているわけではない。本研究は、SESのような使用者の属性とともに、使用量だけでなく使用内容に踏み込んだ検討を行う。

第２節　調査概要

本調査は、2023 年 2～3 月に、小 4 生から高 3 生を対象に、郵送による調査依頼、WEB による回答で行われた。発送数・回収数・回収率は、表 1 の通りである。

本調査は、東京大学社会科学研究所とベネッセ教育総合研究所が 2015 年から共同で行う縦断研究「子どもの生活と学びに関する親子調査」（以下、親子パネル調査）と同じモニターを対象にしており、個別に割り当てた ID により両調査を紐づけている。本報告の分析で用いる一部のデータや SES にかかわる変数は、その情報を用いている。なお、親子パネル調査の実施状況やサンプル特性については、東京大学社会科学研究所・ベネッセ教育総合研究所（2020, 2023）を参照してほしい。

表１：発送数・回収数・回収率

	小4～6生	中学生	高校生	合計
発送数	5,733	5,045	4,309	15,087
回収数	3,849	3,098	2,236	9,183
回収率	67.1%	61.4%	51.9%	60.9%

第３節　中学生の学校ICT利用の公私格差

（１）問題関心

GIGAスクール構想は、小・中学生のICT機器の利用を促進するとともに、利用の格差を拡大させる懸念もある。多喜（2021）によれば、臨時休校時に全国の小中学校が提供したオンライン教育の受講率に、世帯収入等による格差があった。その背景に、①都市部の高収入層が多い私立と公立との格差、②同じ公立でも、出身階層が高いほど家庭でICT環境に慣れ親しむ傾向があることを指摘し、今後の更なる格差拡大に警鐘を鳴らしている。公私格差についてはこれまで、受験選択時より出身階層や親の教育期待が影響することが知られていたが、近年では進学後数年スパンで見れば、子どもの学業の選好や学校への意識の差は小さいとする指摘もある（森, 2021）。しかし、いずれも近年のICT利用の視点は等閑視されており、今後の公私格差を占う上でも、GIGA構想立ち上がりの状況を的確に把握することは重要と考えられる。はたして、GIGA構想の進展により、子どもの学校ICTに関する公私格差は拡大しただろうか。

まず、学校でのICT利用の量的側面はどうか。その上で、子どもの学習への効果は、公私間で異なるだろうか。以上の問題関心から、ICT利用に関するアウトカムとして、「学校でのICT利用」「宿題でのICT利用」の２つに着目する。

（２）方法とデータ

分析は、私立生の出現率が高く、必要なサンプルが確保できる中学生を対象とする。分析①では、親子パネル調査を用いて、GIGA スクール構想前後の「学校の授業での ICT 利用」を経年比較（2020 年と 2022 年）により確認する。分析②では、GIGA 構想実施２年目の年度末に実施した本調査を用いる。「宿題での ICT 利用」を従属変数とし、学校 ICT 利用や教師からの支援、家庭の SES（保護者の学歴・職業・世帯収入から作成した合成変数）とスマホ・タブレット利用を説明変数とした規定要因分析を行う。

（３）分析結果

分析①：GIGA 構想前の 2020 年では、授業でタブレット等を使う頻度に顕著な公私差が見られた。しかし、2022 年になると、差はかなり縮小した。ただし、高頻度（よくあった）には依然、公私差が残る。公立での SES による差は、各年ともわずかであった。（図省略）

分析②：「宿題での ICT 利用」（あり＝１、なし＝０）を従属変数とした二項ロジスティック回帰分析の結果（表 2）、全体的に、学校での ICT 利用が多い中学生ほど、宿題でも ICT を利用する傾向であった。その際、ICT の日常的（いわゆる文房具的）利用の指標とされる学習外利用や教師からの ICT 支援が正に働くことは注目される。SES に着目すると、Lowest 層は Highest 層に比べて、宿題での ICT 利用が少ない傾向にあるが、公私別でみると、公立では SES による差はなく、私立では低 SES で差が生じた。教師からの ICT 支援は公立のみ有意であった。

表 2：「宿題での ICT 利用」の規定要因

		中学生全体	公立中学生	私立中学生
家庭の社会経済的背景（SES）				
（ref: Highest層）	Lowest層	-0.290 *	-0.048	-0.843 *
	Lower-Middle層	-0.001	0.227	-0.679
	Upper-Middle層	-0.166	0.003	-0.268
学校の学習でのICT利用（多い〔週3回以上〕）		0.652 ***	0.513 ***	1.549 ***
学校の学習外でのICT利用（あり）		0.619 ***	0.572 ***	0.946 **
教員からのICT支援（あり）		0.442 ***	0.463 ***	0.450
端末の家庭への持ち帰り（多い〔週１回以上〕）		1.997 ***	1.963 ***	1.578 ***
家庭でのスマートフォン利用				
（ref: 使っていない）	家族と共用	0.078	0.047	-0.107
	自分の専用	0.231	0.167	0.119
家庭でのタブレットの所有				
（ref: 使っていない）	家族と共用	0.236 *	0.217 *	-0.000
	自分の専用	0.158	0.058	0.177
定数		-1.53 ***	-1.658 ***	-0.675
N		2,066	1,727	337
Pseudo_R2		0.225	0.203	0.278

*** p<0.01, ** p<0.05, * p<0.1

（４）議論と残された課題

GIGAスクール構想前のコロナ禍で見られた子どもの学校ICT利用の公私格差は、GIGA構想を経て大きく改善しつつあるが、完全には解消されていない（分析①）。子どもの学習への影響を「宿題でのICT活用」に着目して見ると、公立ではSESには左右されず、学校での学習利用に加え学習外での利用や教師のサポートがポジティブに関連する（分析②）。以上から、３年前に見られたICT利用の顕著な公私格差は、全体の９割を占める公立学校により、公平性を保ちながら改善されつつあることがわかった。

今後、ICT利用が機器の導入から活用へとシフトしていく中で、公立でも、学校利用の中でも比較的自由度の高い学習外活用や持ち帰りが一層増えると予想される。それらについて、私立で見られるような階層差が、公立にも紛れ込む可能性があるかもしれない。

第４節　家庭学習におけるICT利用格差

（１）問題関心

GIGAスクール構想により、授業内の活動や宿題への端末利用など、学校の管理下での学習におけるICT機器の利用機会は増加し、その用途も多様になっている（東京大学社会科学研究所・ベネッセ教育総合研究所, 2023）。一方で、学校の管理外での家庭学習におけるICT利用を明らかにした研究はまだ少ない。日高（2020）は、ある小学校の5，6年生対象の調査で、ICTを用いて効率的に学習する子どもの存在から、家庭学習にICTを活用する子どもとしない子どもとの分化が進んでいくことを示し、ICT活用がもたらす格差を危惧している。また、NHK放送文化研究所の調査は、家庭学習でICTを活用している中学生は、そうでない中学生よりも学習パフォーマンスに優れることを明らかにし、機器所有の差が学習格差の拡大につながらない配慮を求めている（渡辺ほか, 2020）。両研究に共通するのは、家庭学習へのICT利用を肯定的に捉えるがゆえの教育格差への懸念と、調査実施時期が新型コロナウイルス流行やGIGAスクール構想の施行前であったため、その後の変化の追跡を課題として挙げている点である。

そこで本節では、家庭学習におけるICT利用の実態を確認したうえで、それを規定する要因を明らかにすることを目的とする。「家庭学習においてICTを利用している割合」をアウトカムに、「SES」「学習者本人」「保護者」「学校」「ICT環境」の影響を確認することで、ICT利用格差の要因を検討したい。

（２）方法とデータ

小・中・高校生を分析対象とする。分析①では、親子パネル調査を用いて「家庭学習でのICT利用」を経年（2020年、21年、22年）で比較する。分析②では、2023年に実施した本調査を加えて、「家庭学習でのICT利用の割合」を従属変数とし、SES（父学歴、母学歴、世帯年収）、学習者本人（学習意欲、成績）、保護者（ICT推奨）、学校（教員支援、学校利用）、ICT環境（スマートフォン、パソコン、タブレット所有）を独立変数とした規定要因分析（重回帰分析）を行う。

（３）分析結果

分析①：2020年、21年、22年でICTを利用した宿題以外の家庭学習を「しない」割合に差はみられなかった。

分析②：「家庭学習での ICT 利用の割合」（「家庭学習で ICT 機器は使わない=0」、「半分よりも少ない家庭学習で使う（1～3 割）＝2」、「半分くらいの家庭学習で使う（4～6 割）＝5」、「半分よりも多い家庭学習で使う（7～9 割）＝8」、「ほぼ毎回の家庭学習で使う＝10」とした）を従属変数とした重回帰分析の結果を表 3 に示す。属性にかかわる変数と SES までを独立変数に投入したモデル１では、母親の学歴と世帯年収の効果が確認された。しかし、学習者本人、保護者、学校、ICT 環境といった要因もともに独立変数に投入したモデル６では、母親の学歴と世帯年収の効果はいずれも確認されなかった。

表 3：「家庭学習での ICT 利用」の規定要因

モデル	1	2	3	4	5	6
	ベータ	ベータ	ベータ	ベータ	ベータ	ベータ
(定数)	***				***	***
男子ダミー	-0.026 *	-0.018	-0.026 *	-0.025 +	-0.032 **	-0.024 +
小学生ダミー	0.035 *	0.028 +	0.031 *	0.015	0.028 +	0.000
高校生ダミー	0.018	0.023	0.020	0.054 ***	0.012	0.052 ***
私立ダミー	0.047 **	0.050 ***	0.047 **	0.040 *	0.035 *	0.032 *
居住地人口規模	0.035 **	0.042 **	0.039 *	0.041 *	0.036 *	0.050 ***
父大卒ダミー	0.009	0.001	0.005	0.002	0.008	-0.006
母大卒ダミー	0.037 **	0.032 *	0.034 *	0.035 *	0.033 *	0.023
昨年の世帯年収	0.040 **	0.029 *	0.039 *	0.035 **	0.034 *	0.016
子ども：学習意欲		0.063 ***				0.057 ***
子ども：成績		0.062 ***				0.052 ***
保護者：ICT推奨			0.089 ***			0.078 ***
教員：ICT利用支援				0.066 ***		0.065 ***
学校：ICT学習利用				0.102 ***		0.090 ***
スマホ（専用）ダミー					-0.038 *	-0.034 *
パソコン（専用）ダミー					0.049 ***	0.045 ***
タブレット（専用）ダミー					0.117 ***	0.107 ***
N数	6,326	6,002	6,326	6,106	6,326	5,807
P値	p=0.000	p=0.000	p=0.000	p=0.000	p=0.000	p=0.000
調整済R2乗値	0.010	0.020	0.018	0.028	0.027	0.058

従属変数：家庭学習でのICT利用割合

***: p<0.001, **: p<0.01, *: p<0.05, +: p<0.1

（４）議論

家庭学習に ICT を利用する機会は増加しているだろうという予想に反し、2020 年からの３か年では変化がみられなかった（分析①）。また、家庭学習への利用を規定する要因を見ると、SES の影響はあるものの、学習者本人、保護者、学校、ICT 環境の要因のほうが大きな効果を持ち、それらすべてが揃うことで SES の効果は消滅することが明らかになった（分析②）。以上から、先行研究が懸念した家庭学習での ICT 利用格差は、SES への配慮が必要ではあるものの、学習者自身の意欲や保護者の働きかけ、学校・教員のサポート、環境の整備といった施策により是正が可能であることが示唆される。

第５節　インターネット利用のタイプの違い

（１）問題関心

前節まで学習への ICT 機器の活用についてみてきたが、子どもは他者との交流、情報収集、動画や音楽の視聴、ゲームなどの娯楽にも ICT 機器を多く使っている。本節では、ICT の多様な使われ方の実態について検討するた

め、インターネットの用途を分類し、子どもによる使い方の違いを明らかにする。

（２）方法とデータ

分析では、本調査の小４から高３生までのデータを用いて、インターネットの使用頻度に関する 15 項目について非階層的クラスター分析を行った（分析①）。次に、ここから得られた５つのクラスターにインターネットの利用がない者を加えて、それぞれのタイプがどのような属性を持つ者で構成されているのかを明らかにするために多項ロジスティック回帰分析を行った（分析②）。

（３）分析結果

分析①：クラスター分析の結果では、「学校の宿題や課題」「学校以外の学習」などの学習場面での利用が多い【学習中心CL】、「ゲーム」の利用が多い【ゲーム中心CL】、「SNSの閲読・投稿」「チャット」「情報検索」が多い【SNS中心CL】、それらのいずれもが多い【多用途利用CL】、反対にいずれも少ない【低利用CL】の5タイプが析出された(CLはクラスターの略)。

分析②：こうした利用のタイプを従属変数にし､それに影響する要因として｢属性｣｢SES｣と、学校のインターネット使用に関する指導の有無（学校関与）、家庭のインターネット使用に関するルール（家庭ルール）を独立変数に設定して多項ロジスティック回帰分析を行った結果が、表４である。

（４）議論

各クラスターの特徴をみると【学習中心 CL】は高校生、男子に多く出現し、学校指導がプラスの効果をもっている。【ゲーム中心 CL】は小規模自治体（=地方）、小学生、男子、成績下位層に有意に多い。【SNS 中心 CL】と【多用途利用 CL】は類似しており､高校生､女子、成績下位、父親非大卒が有意である。こうした属性を持つ子どもは SNS を中心に、さまざまな用途にインターネットを利用している。

表４：インターネット利用タイプの規定要因

		ネット利用なし		学習中心CL		多用途利用CL		ゲーム中心CL		SNS中心CL	
n		205		866		751		979		1445	
属性	自治体人口規模							−	*		
	学校段階=小			−	***	−	***	+	*	−	***
	学校段階=中			−	**	−	***			−	***
	男子ダミー			+	*	−	**	+	***	−	***
	学業成績	−	**			−	**	−	**	−	***
SES	父大卒ダミー					−	***			−	***
	母大卒ダミー										
	世帯収入										
関与	学校指導			+	*					+	*
	家庭ルール	−	***								

参照カテゴリ: 低利用CL（n =861），CLはクラスターの略.

$^{***}p$ <.001 $^{**}p$ <.01 $^{*}p$ <.05, Nagelkerke R^2 = 0.347

各クラスターの特徴からは、男子が小学校段階からゲームにはまりやすいことや、女子で学年が上がるにつれて SNS を中心に高頻度でインターネットを利用する様子がわかる。こうした子どもによる違いに合わせて、使用のあり方を検討することが重要だろう。

第６節　まとめ

今回の分析では、学校から出される宿題での ICT 利用、宿題以外の家庭学習での ICT 利用、インターネット利用のタイプの違いを検討した。そのいずれにおいても、子どもの属性によって ICT 機器の使い方が異なること、SES のような家庭背景が影響していること、学校や家庭の介入によって使い方が変わる可能性があることが示された。こうした地道な検討を通して、よりよい使い方を子ども自身が考え、身につけるための支援を行う必要がある。

＜参考文献＞

日高茂暢, 2020,「小学校の家庭学習時におけるスマートフォン･タブレット等のICT機器の利用状況と課題－2020年コロナ禍前の調査結果から」『佐賀大学教育実践研究』39,93-103.

井上義和･藤村達也, 2020,「教育とテクノロジー―日本型EdTechの展開をどう捉えるか？」『教育社会学研究』107, 135-162.

北田暁大･大多和直樹（編著）, 2007,『子どもとニューメディア』日本図書センター.

胡中孟徳, 2020,「小中高生の生活時間における社会階層差と親の子どもへの関与」『理論と方法』35(2), 260-276.

文部科学省, 2022,『令和3年度 学校における教育の情報化の実態等に関する調査』.

文部科学省,2023,『令和5年度 全国学力･学習状況調査』.

森いづみ,2021,「中学受験による進学が学業と学校生活に及ぼす影響―公立小学校から国私立中学･公立中高一貫校への進学による変化」, 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『子どもの自立に影響する要因の学際的研究』1-13.

内閣府, 2023,『令和4年度 青少年のインターネット利用環境実態調査』.

総務省, 2023,『令和4年度 通信利用動向調査』.

多喜弘文, 2021,「ICT導入で格差拡大－日本の学校がアメリカ化する日」, 松岡亮二(編著)『教育論の新常識―格差・学力・政策・未来』中央公論社, 45-64.

東京大学社会科学研究所･ベネッセ教育総合研究所,2020,『子どもの学びと成長を追う－2万組の親子パネル調査から』勁草書房.

東京大学社会科学研究所･ベネッセ教育総合研究所,2023,『子どもの生活と学びに関する親子調査2022』.

渡辺誓司･宇治橋祐之･酒井厚, 2020,「2019年、中学生は家庭学習でどのようなメディアを利用していたのか－『新型コロナウイルス』前に実施したウェブ調査とデプスインタビュー調査から」『放送研究と調査』70(8),36-69.

山田浩之, 2018,「ネット社会と教育―教育は変わるという神話と現実」, 日本教育社会学会編『変容する社会と教育のゆくえ』岩波書店, 249-267.

山下英三郎の思想と行動
―スクールソーシャルワークと不登校の結節点―

水谷 千景（京都大学大学院）

１．はじめに

本報告の目的は、日本のスクールソーシャルワーク（以下、「SSW」と略称）の先駆者である山下英三郎が、SSW の開拓に取り組んだ 1980 年代から 90 年代において、登校拒否や校内暴力、いじめなどに苦しむ子どもや親に対してどのような実践を行い、またそこからいかなる教育観を形成していったのかについて明らかにすることである。

こうした作業を通じて、これまで社会福祉の領域でのみ捉えられてきた山下の実践活動を、教育問題に苦しむ親たちとともに声を上げた運動家の歴史として捉え直し、SSW の黎明期における登校拒否に対する山下の主張の検討を通じて、現代の不登校を相対化することを試みたい。

２．アメリカ社会への関心と SSW との出会い―前史

山下は、1946 年に長崎で生まれた。胎内被爆者であったことから、18 歳で被爆者手帳を取得している。65 年に早稲田大学法学部に進学すると、キング牧師の非暴力主義や、平和部隊に参加するアメリカ人青年らに感化されたことから、英語サークルに参加するなど、海外での活動を意識していた。ベトナム反戦運動や全共闘運動にも影響されながら大学時代を過ごした山下は、鉄鋼関係の商社に就職した後、カメラマン（サイパン島やテニアン島の人々の暮らしを撮影した写真展を開催）、植木屋などの職を経て、農村暮らしへの憧れから家族とともに三重県紀伊長島に移住した。

鈴鹿市内の病院で運営スタッフとして働いていた山下は、モルモン教の布教のために来訪したアメリカ人青年と親しくなり、親睦を深めていく。70 年代後半当時、日本の中学校の校内暴力の問題に関心を寄せていたが、青年らから、アメリカの学校には子どもの立場にたって周囲の関係機関との調整を行う SSW という制度が確立されており、それらの支援によって、立ち直っていった子どもが多く存在することを知る。

自身も幼少期に家族の愛情を十分に感じないまま育ち、また教師としてではなく子どもと関わる仕事に関心をもっていた 37 歳の山下は、日本の学校制度に SSW を導入したい一心で、病院で貯めた資金を元手に 83 年に一家で渡米する。

３．登校拒否の子どもをめぐる教育事件の深刻化―80～90 年代

日本では 1970 年代後半を境に、全国各地の中学校・高等学校で校内暴力が頻発していた。同時期に登校拒否の子どもの数も急増し、こうした学校問題への対策が喫緊の課題となっていた。こうした状況を受けて、中曽根康弘首相は 84 年に臨時教育審議会を設置し「戦後教育の総決算」をうたった本格的な教育改革に乗り出す。登校拒否に関しては、83 年に文部省が「生徒の健全育成をめぐる諸問題―登校拒否問題を中心に」（『生徒指導資料第 18 集』1983 年）をまとめ、教育や医療の専門家らの見解をもとに登校拒否の対策やその要因について一定の解釈を提示し、本格的な登校拒否の実態調査に着手していった。89 年 7 月には有識者によって構成される「学校不適応対策調査研究協力者会議」が組織され、そこには児童青年精神医学の専門家として、精神科医の稲村博が委員として名を連ねていた。

当時、こうした非行や登校拒否の子どもは情緒障害の枠組みで捉えられ、その対応に苦慮した一部の親たちは、子どもたちを民間の矯正施設へ入所させる対応を取った。しかしそれらの施設において、暴力・暴行事件が相次いで発生し、多数の死傷者が出る。主な事件として 4 名が死亡、40 数名が暴行被害を受けた戸塚ヨットスクール事件（1979～82 年、神奈川）、矯正施設「不動塾」において、登校拒否であった 16 歳の少年が激しいリンチを受けて殺害された不動塾事件（1987 年、埼玉）、情緒障害児矯正施設「風の子学園」において、喫煙した罰として炎天下にコンテナに監禁された男女 2 名が死亡した風の子学園事件（1991 年、広島）などがあった。

これらの事件は各種メディアを通じて連日報道され、指導者による過酷な体罰が批判的に捉えられるきっかけとなっていった。

4.「運動」としての SSW―家庭訪問を通じた母親の苦悩への着目

ユタ大学大学院の修士課程に進学し、2 年間ソーシャルワークを学んで帰国した山下は、86 年 4 月、所沢市教育委員会の委嘱を受け、「訪問教育相談員」として活動を開始した。

山下は、登校拒否の子どもの家庭訪問に取り組んでいくなかで、学校や友人、家族との関係において、彼らが何を思い、苦しんでいるのか、その声に耳を傾けることに専念した。それらの時間を通じて、「学校」や「教師」、「生徒」の関係を超えて、一人の人間として子どもたちと向き合い、安心して話せる関係を築いていった。

同時に、そうした子どもたちを支える母親らが、学校や家族との関係に苦しみ、孤立を深めている現実を知る。母親たちは、登校拒否を子育ての失敗のように受け止め、自責の念から逃れられず、苦しんでいた。また、学校や教師、また親族内からの批判的なまなざしや無理解のもと、孤立を深めていた。

そうした声を反映し、87 年には不登校の子どもたちや障害をもつ大人や子ども、また年齢・性別も様々な人々が集うフリースペース「BAKU」の運営を開始し、91 年からは非行などの思春期の子どもの行動について悩みを抱える親の会「ZIG・ZAG（ジグ・ザグ）」を発足させた。

山下はこれらの実践を、教育問題を批評するための手段としてではなく、「子どもたちの可能性を伸ばすために、何をすれば良いのかという具体的な方策を模索し、行動を起こすための運動」（『虹を見るために―不登校児たちの伴走者として』1989 年）として捉えた。

5．人権問題としての登校拒否―親子の代弁者としての医療化批判

母親らの声に耳を傾けるなかで、山下は登校拒否を母親の養育態度に帰結させる当時の論調に疑問を感じるようになっていく。登校拒否の娘をもつ母親に対して「自分を責めないでください」（『虹を見るために―不登校者の伴走者として』1989 年）と励まし、子育ての失敗として登校拒否を捉える母親を肯定するとともに、登校拒否と子育ての是非を区別して捉えた。

また、母親たちが登校拒否に悩み、相談した「専門家」から、逆に傷つけられている現実を聞かされ、精神科医などの医療者が診断学に基づく病理として登校拒否を扱っている状況を問題視し、登校拒否が情緒障害などの病気と結びつくものではないと病理化を否定していった。

こうした山下の考えは、世論をまきこむ形で世間に広まっていく。当時、登校拒否の子どもを閉鎖病棟に入院させるなどの「治療」を行っていた精神科医稲村博への取材記事が「30 代まで尾引く登校拒否症―早期完治しないと無気力症に」（1988 年 9 月 16 日、朝日新聞夕刊）として掲載された。将来の無気力症との関連から、「登校拒否症」の早期治療を訴えた稲村の主張は、登校拒否に悩む多くの親を動揺させ、波紋を呼んだ。クレヨンハウスの『月刊こども』の連載において、登校拒否をめぐる議論に対し、積極的に発言を始めていた山下は、稲村の主張に対し同新聞『論壇』への投稿を通じて反論の声をあげ、SSW の実践活動をふまえて、登校拒否を病気として捉え治療対象とする稲村の視点に疑問を投げかけた（『登校拒否は治療の対象か―病理としての捉え方に異議』1988 年 10 月 24 日）。

記事掲載から約 2 カ月後、東京シューレを主宰する奥地圭子を中心として、全国各地の「登校拒否を考える会」が実行委員会を組織し、稲村による記事に対する抗議集会が開催された（『登校拒否を考える緊急集会』1988 年 11 月 12 日）。集会には、登校拒否の親子など多くの市民をはじめ、医師・弁護士・カウンセラー・教育関係者が参加した。会の冒頭では山下の記事についても取り上げられ、SSW の実践者である山下の存在は、登校拒否の子どもと親の理解者として捉えられた。

翌 89 年 11 月 11 日には、同実行委員会が「登校拒否を考える市民連絡会」と改名し、第二回集会「「登校拒否」と子どもの人権」を開催する。シンポジウムに参加した山下は、学校という同業者集団の価値観に親子が苦しめられている現状を訴えたほか、SSW の実践をふまえて、登校拒否を個人の問題に帰すのではなく、学校や地域社会との関係性の問題として捉え、相互交流をもとに学校を変えていく必要性を主張した。

大正期における「児童保護」の理念と展開

−東京府「児童保護員」制度とその活動に着目して−

高橋靖幸（新潟県立大学）

研究の目的

本研究は、大正９年に発足した東京府の「児童保護員」の活動の検討を中心に、大正期における国内の「児童保護」の理念の特徴を明らかにすることにより、日本の子どもの社会史にひとつの知見を提示することを目的とする。

研究の背景と課題

日本における児童保護の成立は大正後半期といわれる（古川　1976，吉田　1990）。この時期、保護処遇の対象児童が貧困等の社会的弱者にとどまらず、「一般的政策対象として拡大し、乳幼児保護や保育をはじめ積極的・予防的・建設的傾向」に向かっていったのである（吉田 1990：60）。

こうした国内の児童保護成立の時代状況において、内務大臣の諮問機関であった救済事業調査会より、大正８（1919）年 12 月に『児童保護に関する施設要綱』（以下、『要綱』）が提出されたことは注目に値する。

児童保護に関する当時の施設（計画、計策）をまとめたこの答申は、その後政府内で展開されていく「児童保護法」の立法化の議論を推進するものとなる。内務省社会局は、調査会の答申を一部引き受けるかたちで、大正９（1920）年以降、児童保護の包括的で総合的な法律である「児童保護法」の制定に向けて検討を継続していった。結果的に実際の法律の制定には至らなかったものの、戦後の「児童福祉法」の布石となる児童保護の法制化の議論は、この救済事業調査会の『要綱』の提出をきっかけに展開されたと指摘できる。

この『要綱』には「児童保護委員」に関する規定が設けられていた。救済事業調査会は児童保護の専門機関を各市町村に設置する法規を求め、その事務を管掌する職として「児童保護委員」を配置する法律の制定を答申したのである。この児童保護委員の規定は、その後「児童保護法」の法律案に盛り込まれるかたちで検討が続けられるが、先述の通り、その法律は実際の制定に至ることなく、従って児童保護委員に関してもまた国の法制度のなかに位置づく規定を持つには至らなかった。

一方で、大正９（1920）年４月より、東京府においては「児童保護員」という新たな事業が開始された。東京府は、内務省が『要綱』をもとに児童保護委員に関連する法律案を上程するより前に、その制度を府内児童保護の事業として開始させたのである。

ところが、この東京府の児童保護員は、昭和２（1927）年３月に「地方社会事業職員令」によって社会事業主事と社会事業主事補が設置されたことで、すべての委員の嘱託が解かれることとなる（東京府学務部社会課 1930：1-2）。大正期、児童保護事業の新たな取り組みとして東京府に設置された児童保護員の制度であったが、その活動は７年という短い期間で幕を閉じたのであった。

しかしながら、短い期間の活動ではあったとはいえ、東京府の児童保護員の活動は、大正期における国内の児童保護の展開を理解するうえで、けっして無視することのできない対象である。なぜなら、国内の児童保護の成立期といわれる時代に、その児童保護の理念が、実際の事業として、どのように展開されたのか、そしてそこにどのような課題があったのかを読み解くことができるからである。

児童保護員については、「通史等において高い評価がされながら、他方でほとんど研究の対象とされていないという現状」（石原　2018：83）にある。その意味で、東京府の児童保護員制度の探究は、戦前期における国内の児童保護の内実を解明する研究として重要なものとなる。そしてそこから導かれる研究の知見は、児童保護の歴史を紐解くものとなりうるだけでなく、子どもの救済と保護の歴史の展開を読み解く点で、日本の子どもの社会史の研究としても重要な意味をもつことになる。本研究は、こうした課題意識のもと、東京府の「児童保護員」の制度とその活動について検討を行う。

分析と考察

(1) 救済事業調査会

大正８（1919）年 12 月 23 日、内務大臣の諮問機関であった救済事業調査会より、『児童保護に関する施設要綱』が提出される。『要綱』は、「児童保護に関する機関設置の法規を制定すること」、「就学保護の法規を制定すること」、「養児保護に関する法規を制定すること」の３項目によって構成されていた。調査会は、この「児童保護に関する機関設置の法規を制定すること」のなかで、各市町村に児童保護の機関を設置し、その事務を実際につかさどる「児童保護委員」の配置を規定する法律の制定を答申したのだった。

さらに答申では、児童保護に関する事務の具体的な内容についても規定されていた。調査会が挙げた事務の概目は、(1)孤児、棄児、迷児、窮児の保護、(2)里子、貰子、預子の保護、(3)不就学学齢児童の保護、(4)不良児、浮浪児及犯罪児の保護教養、(5)精神病白痴低能廃疾児童の保護、(6)児童の虐待防止、(7)前各号の外児童保護に関し必要なる事項と、多岐にわたる内容であった。児童保護委員は、広範囲に及ぶ包括的な児童保護の事務をつかさどる職として各市町村に設置が求められたのである。

この答申を受け、内務省は早急に「児童保護委員法案」上程の準備を進める。救済事業調査会が『要綱』を提出したのと同日の大正８(1919)年 12 月 23 日の日付で、内務省の名で立案された「児童保護委員法案」の文書が存在している。しかしながら、同法案は実際には帝国議会で審議されることはなかった。議会へ提出されるより前に司法省が同法案の内容に意見を呈したのである。調査会の答申を受けて勢いをもって進められた児童保護委員制度の立法化の動きであったが、同法案の議会提出は取り下げられることとなったのである。その後、児童保護委員の制度は、「児童保護法」の法案の規定に盛り込まれるかたちで、議論が展開されていくこととなった。

(2) 東京府児童保護員

法律案の議会提出は頓挫したものの、その後大正９（1920）年 4 月 1 日付けで、東京府に「児童保護員」（「児童保護委員」ではない）の制度が設置された。これは府の社会課の管掌に属する新しい事業であった。国の児童保護委員法案は議会提出されなかったものの、法律の今後の成立を見通して東京府に児童保護委員の制度が創設されたのである。

保護処遇の対象児童として掲げられたのは、放浪児童、孤児、棄児、遺児、被虐待児、中途退学児童、不起訴釈放等の処分を受けた児童、感化院等の社会事業において事後保護が必要と認められた児童、そのほか保護が必要と認められた児童であった。これらの児童はまさに、救済事業調査会の答申における規定の通りの内容であった。

東京府の児童保護員は、これら広範に及ぶ問題の児童の保護を目的に活動を開始したのである。しかしながら、その開始初年度の成果をみると、保護された児童が「不良児童」、「長期欠席児童」、「浮浪児」、「雑児童」の４つのみに分類されて報告されている。

限られた委員の人数、予算、また児童保護の法律が十分に整備されないなかで、児童保護員の事業は限定的とならざるを得なかった。しかしながら、その限られた資源を活用して積極的に保護された対象が、「学校に行かない子どもたち」だったことが重要である。この時代、児童の不就学状況はたびたび問題とされ、その詳細は新聞紙上でも報じられるものだった。

研究の結論

大正期には、学校に行かない子どもたちを処遇する具体的な法律も専門機関も様々に整備されていた。委員は、保護の名の下に、子どもたちやその家族に介入し、問題の子どもを教育の制度（学校教育、感化教育、矯正教育等）へ囲い込むことで、その成果を挙げたものと考えられる。

大正期における児童保護委員という新たな事業は、それら既存の教育の制度に支えられて活動を展開したのであり、言い換えれば、教育の制度が問題の児童の受け皿となり得ることで、新たな児童保護を実現させたとも考えられるのである。

日本の児童保護事業の成立の時代といわれる大正期、「児童保護（児童福祉）」と「教育」は、「入れ子状態」にあったと指摘できる。こうした「入れ子状態」のなかで児童保護委員の制度が実現したからこそ、理念との隔たりが現実のものとなり、結果として、児童保護の包括的で総合的な法律「児童保護法案」の議会提出の議論を間接的に後押ししたと考えられる。

＊文献リストは当日配布資料に掲載します。

援助に値する「子どもの貧困」
－2023 年ビネット調査の分析－

末冨　芳（日本大学）

1.問題設定

「援助に値する貧困（deserving poor）」と「値しない貧困（undeserving poor）」の区別は，貧困研究の古くからの論点である、とされてきた(山田・阿部,2022,p.2)。

この背景には、貧困を個人の怠惰の帰結とみなす近代社会の価値規範が、いまなおわれわれの社会にも影響を与えているためである。貧困は個人の怠惰や自己責任ではなく、社会構造に起因する社会問題である（Booth,1904）。

特に社会援助意識が、世界中でも低い国とされる日本において(Charities Aid Foundation2022)、貧困は「（本人の）努力が足りないから」ととらえる人々の比率が 22%存在するとの調査結果もある（小林 2020）。

また子どもの貧困については、大人の 20.2%が「保護者が解決すべき問題」ととらえ、うち 70.7%が「家族の頑張りや努力次第だから」と回答していることもあきらかにされている(セーブ・ザ・チルドレン・ジャパン,2020,p.5)。

現代を生きる我々の貧困に対する社会意識を明らかにしようとする時、本報告では「どのような子どもが『援助に値する貧困』当事者だと思われているか」と問いにアプローチする必要がある。

すでに山田・阿部(2022)より、大人の「援助に値する貧困」に関する社会意識があきらかとなっている。ひとり親、コロナ禍による失業などの属性を持つ人々は、そうでない人々よりも「援助に値する(deservingness の高い)」と回答される傾向が高い(山田・阿部,2022,pp.10-11）。

それでは、子どもの貧困はどうなのだろうか。人々が、「援助に値する」子どもだと思うかどうかは、親の状況によって左右されるのか、それとも子ども自身の年齢や性別といった属性の影響を受けるのか。

本報告では、ビネット調査により、このリサーチクエスチョンを明らかにしていく。

2.2023 年ビネット調査の特徴

調査実施時期：2023 年 3 月 7 日～3 月 9 日
調査方法：調査会社を通じたモニターアンケート
回答者数：6941 名、ウェイトバックデータを使用
質問項目：ビネット(表 1 の組み合わせ・1200 パターン)のうち 5 パターンについて「経済的支援を行うべきだと思いますか」(行うべき←→行うべきではない・7 件法)、共通質問項目（子どもへの現金給付・現物に対する意識、貧困自己責任論に関する意識、回答者自身の困窮経験、その他個人属性等）。

援助に値する「子どもの貧困」について、どのような子どもがそう思われるのか、明らかにするために山田・阿部(2022)をもとに、表 1 のビネットを設定した。

表 1　「子どもの貧困」に関するビネット

	名前
1	さくらさん
2	智司(さとし)さん
3	蓮(れん)さん
4	陽葵(ひまり)さん

	年齢
1	3歳です
2	8歳です
3	14歳です
4	17歳です

	貧困の原因
1	親は2020年に新型コロナウイルスの感染の拡大によって、会社の経営が悪化して失業しました
2	親は2020年に、会社の方針によりリストラされました。
3	親は2020年に、うつ病を発症し、仕事を辞めました
4	親は2019年に、転職に失敗しました。
5	親は今まで正規の職についたことがありません。

	仕事と収入
1	現在、親は無職で収入は0円です。
2	現在、親はアルバイトで食いつないでおり、家族全体の収入は月10万円です。
3	現在、親はアルバイトで食いつないでおり、家族全体の収入は月20万円です。

	世帯構成
1	父子世帯（父親＋子ども1人）
2	母子世帯（母親＋子ども1人）
3	ふたり親（父親＋母親＋子ども1人）
4	ふたり親（父親＋母親が外国ルーツ＋子ども1人）
5	ふたり親（父親＋母親＋子ども3人）

	その他の属性（全ビネット共通）
1	東京都内のアパートで、暮らしています。貯金はありません。

3.単純集計の主要結果

山田･阿部(2022)において、援助に値する「大人の貧困」に関する調査での得点分布があきらかとなっている。「子どもの貧困」に対して、援助すべき」と考える比率がやや高いが、「大人の貧困」の得点分布と比較して、顕著に高い傾向とは言えない。

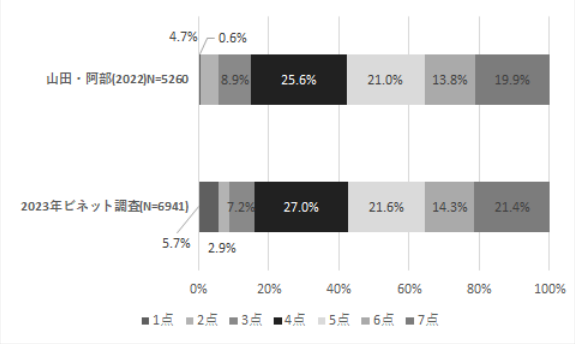


図 1　「子どもの貧困」と「大人の貧困」（7 件法による「援助に値する」かどうかへの回答,山田・阿部 2022,p.9 と 2023 年ビネット調査より）

2 つの調査は、異なる時期、質問内容、サンプルサイズでの調査ではあるものの、オンライン調査によりサンプリングバイアスも一定程度抑制されている。「大人の貧困と子どもの貧困について、援助すべきと考える人の割合は、子どもだからといって高くならない」可能性が示唆された。

4.援助に値する「子どもの貧困」

どのような子どもが、援助に値する「子どもの貧困」ととらえられているのか。

山田･阿部(2022)と同様に、6 点で回答をカットオフし、ダミー変数とした。独立変数には、年齢･貧困の原因･仕事と収入･世帯構成を投入し、オッズ比を確認した(図 2)。

5.考察

伝統的な女性名、子ども自身の年齢が低い、親のコロナ倒産やコロナうつによる失業、親の収入の低さ、ひとり親（母子・父子）世帯、の子どもというビネットが「援助に値する」と回答される傾向が確認できる。いっぽうで、親の自発的失業・不安定就労、一定の月収、ふたり親世帯の deservingness 得点は低くなる傾向にある。母親が外国人であっても、援助すべきと考える回答者の比率は増えるわけではない。

主要引用参考文献
Booth,C.,1904, *Life and labour of the people in London. First series : Poverty*, Macmillan, Lonton.
Charities Aid Foundation,2022, CAF World Giving Index 2022".
小林,2020,「減少する中流意識と変わる日本人の社会観～ISSP 国際比較調査「社会的不平等」・日本の結果から～」『中央調査報』No.751,中央調査社.
セーブ・ザ・チルドレン・ジャパン,2020,『3 万人アンケートから見る子どもの貧困に関する意識』
山田壮志郎･阿部彩,2022,「コロナ禍と『援助に値する』貧困： 一般市民を対象にしたビネット調査を用いた分析」『大原社会問題研究所雑誌』No.766,pp.2-15.
本報告は JSPS 科研費 JSPS22H05101 の助成による研究成果の一環である。

		オッズ比	95%信頼区間	
			下限	上限
子どもの名前	さくらさん	ref		
	智司（さとし）さん	0.840	0.783	0.900
	蓮さん	0.857	0.800	0.919
	陽葵さん	0.856	0.798	0.918
子どもの年齢	3歳	ref		
	8歳	0.966	0.902	1.035
	14歳	0.958	0.894	1.025
	17歳	0.805	0.750	0.863
貧困の原因	親は2020年に新型コロナウイルスの感染の拡大によって、会社の経営が悪化して失業しました。	ref		
	親は2020年に、会社の方針によりリストラされました。	0.841	0.778	0.908
	親は2020年に、うつ病を発症し、仕事を辞めました。	1.180	1.094	1.273
	親は2019年に、転職に失敗しました。	0.710	0.657	0.768
	親は今まで正規の職についたことがありません。	0.622	0.574	0.673
親の仕事と収入	現在、親は無職で収入は0円です	ref		
	現在、親はアルバイトで食いつないでおり、家族全体の収入は月10万円です。	0.903	0.852	0.957
	現在、親はアルバイトで食いつないでおり、家族全体の収入は月20万円です。	0.390	0.366	0.416
世帯構成	父子世帯（父親＋子ども1人）	ref		
	母子世帯（母親＋子ども1人）	1.225	1.135	1.319
	ふたり親（父親＋母親＋子ども1人）	0.782	0.723	0.846
	ふたり親（父親＋母親が外国ルーツ＋子ども1人）	0.809	0.748	0.875
	ふたり親（父親＋母親＋子ども3人）	0.908	0.841	0.981

図 2　ビネット別オッズ比

免罪符になる教育／免罪符にならない教育

－生活保護利用世帯で育ったある若年男性の生活史調査から－

長澤敦士（京都大学大学院）

1. 問題の所在

生活保護利用世帯の子どもの大学等への進学率は、そうではない世帯の子どもに比べて低いことが知られて久しい。内閣府（2021）が公表した「令和 3 年度子供の貧困の状況と子供の貧困対策の実施の状況」によれば 2021 年段階の生活保護利用世帯の子どもの大学等進学率は 39.9%とされている。このような状況を踏まえ、生活保護利用世帯で育つ子どもがどのような教育機会を得ているのか／得ていないのか、そして、それらの機会はどのようにして得られているのか／得られていないのかを明らかにすることは喫緊の課題とされている。その点をとりわけ大学進学というフェーズにおいて明らかにした代表的な研究に三宅（2014）がある。三宅（2014）は生活保護利用世帯の子どもが大学等に就学する機会がどのように縮減されているのかについて当該世帯の養育者へのインタビュー調査から明らかにしている。そこでは当該世帯の子どもの大学等への進学という機会は「①養育者の不十分な制度理解や、②養育者の頼れる非制度的な「資源」の不在によって、また、③間接的には SW の不作為によって制限されていた」と結論付けられている。しかし、そもそも養育者が持てる資源と子どもが持てる資源が同じものであるとは限らない。ここには世帯を単位として貧困を把握しようとする従来の貧困観が見え隠れしている。加えて、制度上、生活保護利用世帯の子どもの大学等への進学が社会制度的に保障されている／社会規範の次元でも承認されているとは言い難い中で兄弟／姉妹間が大学等への進学をする際に、誰のどの選択が優先されるのか／されないのかについてはより詳細な議論が必要である[1]。本報告では以上の三宅（2014）の研究の知見を踏まえながら生活保護利用世帯の子どもの視点から大学等への進学という選択がどのようにして達成されるのか／されないのかという点を世帯全体の資源配分との関連で検討してみたい。生活保護利用世帯で育ったある若年男性（4 人の兄弟・姉妹がいる）の生活史を検討の俎上にあげる。

2. 調査方法

本報告で取り上げる生活史は 2020 年から報告者が行っている生活史調査で得られた語りから構成されるものである。ノゾムさん（仮称）との出会いは別の調査で知り合った共通の知人からの紹介によって実現された。それから 4 年の歳月をかけて 5 回のインタビューを行った。ノゾムさんの家の近所のカフェで各 90 分ほどのインタビュー（録音あり）＋前後の 30 分ほどの雑談（録音なし）という雰囲気の中で行われ、インタビューの形式は非構造化インタビューの形を取った。というのも、調査期間中においてもノゾムさんの人生や生活にはさまざまな変化があり、インタビューの際には、そうした変化に伴う出来事が唐突に語られることが多かったからである。そのため 5 回のインタビューでは具体的なまとまった幼少期の話について語られることもあれば、近況について語られることもあり、本調査を通じて語られたものはそうした現在と過去の行き来の中で構成されている部分が多い。ただ、4 回目のインタビューについては、こちらがこれまでの聞き取りから得られた語りを用いて作成したノゾムさんの生活史年表の確認という時間にさせてもらったため半構造化インタビューという形式に近い形でのインタビューになっている。

3. 生活史の紹介

ここではノゾムさんの生活史の概要を紹介する。ノゾムさんには年子の兄と 2 歳差の妹 1 人（以下では妹①と表記する。）、そして、7 歳年の離れた妹 1 人（以下では妹②と表記する。）がいる。ノゾムさんが小学 3 年生の時に両親が離婚する。ノゾムさんを含む兄妹 は、全員、母親と一緒に生活することになっ

[1] この点については最近、「世帯の中に隠れた貧困」（POVERTY WITHIN HOUSEHOLD）という貧困研究の関心より着想を得ている。例えば、丸山（2020）はこれまで世帯を単位として把握されてきた貧困について、世帯内でどのような資源配分が行われているのか等に着目し、既存の貧困の測定方法に拠らない貧困研究のあり方の意義について主張している。

た。ノゾムさんの世帯は、この離婚をきっかけに生活保護を利用し始める。よく母親は自分の世帯が母子家庭であることや生活保護を利用していることを周囲の人に言うなと言っていた。そのため、そもそも世帯の外にいる人に現状を伝えたり、助けを求めることはできなかった。それだけでなく支援団体等が行っている給付金事業や奨学金といったものについても応募する道は母親の意思によって閉ざされていた。この点は当時のノゾムさんの生活を規定する要因の 1 つとなっていた。ノゾムさんは兄に似て勉強が良く出来た。母親と担任に進められるがままに、県内有数の進学校に進学する。高校生活は学校外で友達と遊びに行けないことくらいが辛かったぐらいで、それなりに楽しかった。学年テストの順位はいつも学年 2 位だった。いわゆる「良い大学」への進学を目指して受験をし、合格通知をもらうが入学料と授業料が工面できず現役の時は進学を断念する。その後、浪人生活を始める。1 年目の浪人生活中（12 月ごろ）に妹①が妊娠していることが分かり、そのための費用にノゾムさんが自分の受験のために貯めた貯金が使われたため、受験はするものの入学料と授業料が工面できず進学を断念することになる。その翌年も浪人生活をするが、そこでは妹①が生んだ子どもの育児をする役割を引き受けることになったため勉強と育児の両立を強いられることになる。そうした 2 年目の浪人生活を経て大学に進学する。しかし、試験中に体調を崩し、本人が志望した大学に進学することはできなかった。

4. 分析：免罪符になる教育／免罪符にならない教育[2]

本報告で分析の対象としたいのは（1）ノゾムさんの妹①が妊娠～出産をするまでのノゾムさんの世帯の中での役割の変化と（2）ノゾムさんの大学進学と妹①の専門学校への進学において後者が優先されるまでの過程である。これらの過程に焦点を当てるのは、1 つにこの場面についての語りにノゾムさんの生活史の中でも世帯の中で経済主体としてあることによる葛藤や迷いがもっとも表出するということがあげられる。もう 1 つに、世帯内において妹①の子どもの育児を誰が担うのかというケアを巡る闘争が行われており、本報告の関心である生活保護利用世帯の子どもの教育へのアクセスを考える際の世帯の中の資源配分のすがたが浮き彫りになるからである　。その点で本報告の関心を検討する上でこれらの場面は妥当な場面だと考える。本報告での分析をまとめると世帯全体の中でどのように資源が配分されており、誰がどのような役割を担うことを求められるのかということが彼ら／彼女らの大学等進学の機会に大きな影響を持つということが指摘される。そして、このことは当該の世帯構造によるところが大きく、しばしば指摘されるようなジェンダーという要因はそこまで大きくないかもしれない可能性である。このことは生活補利用世帯においては他の世帯とは異なる選択の方法があることを示唆している。ノゾムさんの生活史の分析を通して指摘したいのは世帯内のケアを担うということに関連して、教育を受けることが世帯の中では 1 つの「免罪符」として機能している可能性についてである。

5. まとめ

本報告ではたった 1 人の生活史を分析の対象とするため、この生活史から得られた知見を一般化や普遍化をすることは難しいだろう。しかし、こうした特異な事例を通じて得られた知見は今後の子どもの貧困対策や子どもの貧困支援にどのように役に立つのかについて当日の部会で議論できることを報告者は期待する。

▼参考文献

三宅雄大（2014）「生活保護受給世帯における「大学等」への就学機会に関する研究：養育者とソーシャルワーカーの役割に着目して」日本社会福祉学会『社会福祉学』55（2）、pp. 40-53.

丸山里美（2020）「世帯内資源配分に関する研究にみる「世帯のなかに隠れた貧困」」法政大学大原社会問題研究所『大原社会問題研究所雑誌』739、pp. 8-21.

内閣府（2021）「令和３年度子供の貧困の状況と子供の貧困対策の実施の状況」（URL：https://www8.cao.go.jp/kodomonohinkon/taikou/pdf/r03_joukyo.pdf）、2023 年 8 月 14 日アクセス.

文部科学省（2021）「令和３年度学校基本調査調査結果の概要」（URL：https://www.mext.go.jp/content/20211222-mxt_chousa01-000019664-1.pdf）、2023 年 8 月 14 日アクセス.

[2] 当日の報告でより具体的な語りを用いて詳細に検討をするが、ここでは概略だけにとどめる。

大学卒業が児童養護施設入所経験者に及ぼす影響

西本佳代（香川大学）

1.問題の所在

本報告の目的は、大学卒業が児童養護施設入所経験者に及ぼす影響を検討することにある。児童養護施設とは、「保護者のない児童、虐待されている児童その他環境上養護を要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）のことを指す。令和 3 年 3 月末現在、全国に 610 施設あり、そこでは約 2 万 3 千人の子どもたちが生活している（こども家庭庁支援局家庭福祉課 2023）。児童養護施設に入所する子どもの措置理由は多様だが、背景に家庭の貧困の問題があること（堀場 2013 等）、加えて、その貧困が児童養護施設退所後も継続すること（永野・有村 2014）が指摘されている。

児童養護施設で育った子どもたちの「貧困の世代間連鎖」を解消するため、教育機会の提供は期待を寄せられてきた。戦後長く、それは高校進学機会の問題として語られていたが、高校進学率の上昇に伴い、近年は、大学等進学機会の問題として語られるようになった。「子供の貧困対策の推進に関する法律」をうけて 2014 年に閣議決定された「子供の貧困対策に関する大綱」では、教育に関する数値目標のひとつとして、児童養護施設の子どもの大学等進学率が掲げられ、無利子奨学金制度の充実や授業料減免等が重点施策とされた。

児童養護施設入所経験者の大学等進学率の上昇は、政策課題の一つとして位置づけられ、社会福祉学領域を中心に先行研究が蓄積されるようになった（平松・堅田 2020 等）。2009 年度以降は、厚生労働省（2023 年度以降はこども家庭庁）が、児童養護施設で育った子どもの大学等進学率を公表するようにもなった。しかし、その注目は大学入学時点に限定されており、大学在学中や卒業後の様子が明らかにされることはほとんどない（西本 2022）。他方、アメリカに目をやれば、大学入学時点ばかりでなく在学中や卒業後を対象とした調査が実施されている。高等教育がいち早くユニバーサル化したアメリカにおいては、2000 年以降 Foster youth を対象とした研究が蓄積されている（Salazar et al. 2016）。Foster youth とは、社会的養護の経験のある若者のことを指す。もちろん、里親等委託率は、日本は約 2 割、アメリカは約 8 割（こども家庭庁支援局家庭福祉課 2023）と大きく異なっており、安易な比較は避けなければならない。しかし、低い大学等進学率、高い大学等退学率というように、アメリカの Foster youth と日本の児童養護施設入所経験者には多くの共通点がある。そのため、本報告では、アメリカにおける Foster youth を対象とした調査研究の枠組みを参考にしながら、大学卒業が児童養護施設入所経験者に及ぼす影響を検討する。

2.研究の方法

（1）調査方法

2023 年 1 月 25 日～2 月 3 日にかけて、ウェブ調査を実施した。調査協力者は、児童養護施設への入所経験があり、調査時点で 18 歳以上の者とした。400 名から回答が得られた。調査協力者の属性は、表 1～3 のとおりである。

ウェブ調査における標本の代表性については、懸念が示される場合がある（三輪他 2020）。本調査についても、その懸念は該当し、大卒者が占める割合（48.0%）が大きいサンプルとなっている。2021 年度の児童養護施設で育った子どもの大学等進学率は、22.6%（402 人）にとどまっており、サンプルの偏りは否めない。加えて、児童養護施設入所への入所期間が「2 年未満」の者の割合も 31.0%と多い。2019 年度の平均在籍期間は 5.2 年となっており、この点から考えても、児童養護施設退所者の中でも特定の層が調査に協力している可能性がある。

そうした限界はあるものの、本調査において、

得難いデータを収集できていることは強調しておきたい。2020 年度に、社会的養護のケアを離れた子ども・若者に対する日本初の全国調査が、厚生労働省の子ども・子育て支援推進調査研究事業の一環として実施された（三菱 UFJ リサーチ&コンサルティング 2021）。児童養護施設退所者もその調査の中で対象とされている。しかし、その回収率は 14.4%と低く、悉皆調査に協力するような、児童養護施設等と良好な関係を継続できている者の回答しか確認できない。加えて、2015 年以降に措置解除となった若年層しか対象としていない。児童養護施設との関係を継続していない層、あるいは、児童養護施設を退所して時間が経過している層も分析の対象としたく、本調査は企画された。

表 1. 性別（全サンプル）

	男性	女性	合計
実数	269	131	400
%	67.3	32.8	100.0

表 2. 年齢（全サンプル）

	18 ～ 29 歳	30 代	40 代	50 代	60 歳以上	合計
実数	66	111	99	78	46	400
%	16.5	27.8	24.8	19.5	11.5	100.0

表 3. 学歴（全サンプル）

	小学中学	高校	専門学校	短大	高専	大学	大学院	合計
実数	16	91	45	18	9	192	29	400
%	4.0	22.8	11.3	4.5	2.3	48.0	7.3	100.0

（2）先行研究の検討と分析の枠組み

本報告のリサーチクエスチョンは、児童養護施設入所経験者の年収を上昇させる規定要因は何か、という問いである。日本において、児童養護施設入所経験者が大学を卒業することの効果が明らかにされていないのとは対照的に、アメリカにおいては、Foster youth を対象とした大学教育アウトカムに関する研究が蓄積されている（Gillum et al. 2016）。その中でも、本報告が着目したのは、Naccarato らによる分析である。Naccarato ら（2010）は、Foster youth の 21 歳時点での年収と諸要因との関係を分析し、人種、学歴、薬物・アルコール及びメンタルヘルスに関する診断歴が年収に大きく影響することを明らかにした。このモデルには、人種や薬物・アルコールに関する診断歴が含まれており、日本の児童養護施設入所経験者に対してそのまま当てはめることは難しい。しかしながら、年収を従属変数とし、学歴をはじめとした諸要因を説明変数とする枠組み自体は、日本においても十分適応可能である。そのため、Naccarato ら（2009）の分析を参考にしながら、児童養護施設入所経験者の年収を上昇させる規定要因を探りたい。

3.調査結果 4.考察

当日配布資料に譲る。

参考文献

Gillum, N.L., Lindsay, T., Murray, F.L., Wells, P., 2016, “A Review of Research on College Educational Outcomes of Students Who Experienced Foster Care”, Journal of Public Child Welfare10(3): pp.1-28.

平松喜代江・堅田明義（2020）「児童養護施設退所者の大学等進学実現を可能にする支援について」『社会福祉学』60 巻 4 号、14—27 頁。

堀場純矢（2013）『階層性からみた現代日本の児童養護問題』明石書店。

こども家庭庁支援局家庭福祉課（2023）『社会的養育の推進に向けて令和 5 年 4 月 5 日」https://www.cfa.go.jp/assets/contents/node/basic_page/field_ref_resources/8aba23f3-abb8-4f95-8202-f0fd487fbe16/355512cb/20230401_policies_shakaiteki-yougo_68.pdf (2023/7/3)

三菱 UFJ リサーチ&コンサルティング（2021）『令和 2 年度子ども・子育て支援推進調査研究事業児童養護施設等への入所措置や里親委託等が解除されたものの実態把握に関する調査研究報告書』https://www.murc.jp/wp-content/uploads/2021/04/koukai_210430_1.pdf (2023/8/1)

三輪哲・石田賢示・下瀬川陽（2020）「社会科学におけるインターネット調査の可能性と課題」『社会学評論』71 巻 1 号、29—49 頁。

Naccarato, T., Brophy, M., Courtney, M. E., 2010, “Employment outcomes of foster youth: The results from the Midwest Evaluation of the Adult Functioning of Foster Youth,” Children and Youth Services Review (32): pp.551-559.

永野咲・有村大士（2014）「社会的養護措置解除後の生活実態とデプリベーション:二次分析による仮説生成と一次データからの示唆」『社会福祉学』54 巻 4 号、28—40 頁。

西本佳代（2022）「日本における児童養護施設入所経験者の大学等進学に関する研究の課題」『教育学研究紀要（CD—ROM 版）』第 67 巻、337—342 頁。

Salazar, Amy M., Haggerty, Kevin P., and Roe, Stephanie S., 2016, “Fostering Higher Education: A postsecondary access and retention intervention for youth with foster care experience,” Children and Youth Services Review (70): pp.46-56.

JSPS 科研費 22K02365, 18K02415 の助成を受けています。

教員採用試験合否の規定要因

ー小学校・中学校・高校の全体分析と校種別分析ー

須藤 康介（明星大学）

1. 問題設定

本発表の目的は、小中高の教員採用試験合否の規定要因を、日本全国 25～59 歳の Web 調査から明らかにすることである。

都道府県（または政令指定都市）が実施する公立学校教員採用試験の状況は、社会全体として見れば教師の質を左右するものとして、受験者個人からすれば自身の職業キャリアを決定するものとして､大きく注目されている。布村（2013）が整理するように、1980 年代以降の教採では、筆記試験以外の比重を高める「選考の多様化」がなされた。また、1990 年代後半以降、情報公開の流れから試験問題が公表されるようになり、対策講座の広がりによる「選考の形骸化」も指摘されている。そのような中にあって、どのような受験者が合格し、どのような受験者が不合格になっているのかを明らかにすることは、教師の質保証が制度的にどのようになされているのかをモニタリングする上で重要である。

分析に使用するデータは、筆者が 2021 年に NTT コムに委託して実施した Web 調査「教員採用試験受験者の意識・経験に関する調査」である。調査対象は日本全国の 25～59 歳の大卒かつ小中高いずれかの校種の教採を受けたことがある人々であり、有効回答者数は 1000 名である。調査会社のモニターを対象とした調査であるためにサンプルの偏りは避けられないが、特定の大学を特定の年度に卒業した者のみを対象とした先行調査と比べ、日本全国の幅広い世代を対象としている点で、意義のあるデータと考えられる。

2. 分析結果

まず､全体サンプルを対象に､教採合格（どれか一つの校種にでも合格していれば｢合格」と見なす）を従属変数とするロジスティック回帰分析を行った結果が表 1 である。

表1 教採合格の規定要因（ロジスティック回帰分析）

	モデル1			モデル2		
	回帰係数	オッズ比	有意確率	回帰係数	オッズ比	有意確率
小学校教採受験ダミー	0.488	1.629	**	0.104	1.109	
中学校教採受験ダミー	−0.168	0.845		−0.218	0.804	
高校教採受験ダミー	−0.586	0.556	***	−0.506	0.603	**
女性ダミー	−0.602	0.548	***	−0.589	0.555	***
25～39歳ダミー	0.031	1.032		−0.083	0.920	
40～49歳ダミー	−0.361	0.697	*	−0.317	0.728	+
50～59歳						
国公立大卒ダミー				0.591	1.806	**
難関私立大卒ダミー				0.715	2.043	***
非難関私立大卒						
教育学部卒ダミー				0.397	1.487	+
理系学部卒ダミー				0.312	1.366	+
文系･その他学部卒						
大学の授業熱心ダミー				0.072	1.075	
時事問題に関心ダミー				−0.305	0.737	+
同世代友人と活発交遊ダミー				0.018	1.019	
塾講師･家庭教師経験ダミー				0.354	1.425	*
教採対策熱心ダミー				1.040	2.830	***
目上の人に納得できなくても従うダミー				0.379	1.461	**
（定数）	0.701		***	−0.371		
Nagelkerke決定係数	0.077			0.216		
尤度比のカイ二乗検定	p=0.000			p=0.000		
有効度数	1000			1000		

*** p<0.001 ** p<0.01 * p<0.05 + p<0.1

分析の結果、以下の知見が得られた。第一に、校種で小学校を受けると合格しやすく、高校を受けると合格しづらい。第二に、女性および現在の 40 代は合格しづらかった。第三に、国公立大卒と難関私立大卒は非難関私立大卒よりも合格しやすく、教育学部卒と理系学部卒は文系・その他学部卒よりも合格しやすい。第四に、大学時代における授業の熱心さは合格にほとんど関係せず、時事問題に関心を持っていた者は合格しづらく､塾講師･家庭教師を経験し、教採対策を熱心に行い、

目上の人に従順だった者は合格しやすい。

次に、独立変数間の交互作用を検証した分析結果が表 2 である。

表2 教採合格の規定要因（ロジスティック回帰分析） 交互作用の検証

	回帰係数	オッズ比	有意確率
小学校教採受験ダミー	0.073	1.076	
中学校教採受験ダミー	−0.225	0.798	
高校教採受験ダミー	−0.566	0.568	**
女性ダミー	−0.622	0.537	***
25～39歳ダミー	−0.461	0.631	+
40～49歳ダミー	−0.568	0.567	*
50～59歳			
国公立大卒ダミー	0.655	1.926	***
難関私立大卒ダミー	0.717	2.048	***
非難関私立大卒			
教育学部卒ダミー	0.085	1.089	
理系学部卒ダミー	0.842	2.322	*
文系・その他学部卒			
大学の授業熱心ダミー	−0.095	0.910	
時事問題に関心ダミー	−0.303	0.738	+
同世代友人と活発交遊ダミー	0.021	1.021	
塾講師・家庭教師経験ダミー	0.671	1.957	***
教採対策熱心ダミー	1.001	2.721	***
目上の人に納得できなくても従うダミー	0.071	1.073	
教育学部卒×大学の授業熱心ダミー	0.723	2.060	*
理系学部卒×大学の授業熱心ダミー	0.027	1.028	
教育学部卒×塾講師・家庭教師経験ダミー	−0.292	0.747	
理系学部卒×塾講師・家庭教師経験ダミー	−1.065	0.345	**
25～39歳×目上の人に納得できなくても従うダミー	0.706	2.027	+
40～49歳×目上の人に納得できなくても従うダミー	0.528	1.696	
（定数）	−0.212		
Nagelkerke決定係数	0.237		
尤度比のカイ二乗検定	p=0.000		
有効度数	1000		

*** p<0.001 ** p<0.01 * p<0.05 + p<0.1

分析の結果、以下の知見が得られた。第一に、教育学部卒にとっては大学の授業への熱心さが合格につながるが、それ以外の学部では明確にはつながらない。第二に、文系・その他学部卒にとっては塾講師・家庭教師の経験が合格に資するが、理系学部卒では必ずしもそうではない。第三に、現在の 50 代では、目上の人に従順であることは合否に関係しなかったが、20 代・30 代では目上の人に従順な者が合格しやすくなっている。

最後に、校種ごとの受験者を対象として、その校種への合格を従属変数とするロジスティック回帰分析を行った（表は省略）。

分析の結果、以下の知見が得られた。第一に、小学校は難関私立大卒、教育学部卒・理系学部卒が明確には影響せず、同世代友人と活発に交遊していた者や目上の人に従順だった者が合格しやすい。第二に、中学校は国公立大卒・難関私立大卒と教育学部卒が合格しやすく、小学校ほどではないにせよ、目上の人に従順だった者も合格しやすい。第三に、高校は国公立大卒・難関私立大卒と理系学部卒が合格しやすく、時事問題に関心を持っていた者が合格しづらく、目上の人に従順だったことは明確には影響しない。

3. 結論

本研究の知見をふまえたインプリケーションを四点述べる。第一に、教育学部以外での大学の学業への取り組みがほとんど評価されない教員採用の在り方については議論の余地があるだろう。日本型就職は全般的に大学の学業を重視しない傾向がある。しかし、教員採用においては、各学問領域の専門性を持った教師を求めるという開放制の理念との整合性が問われる。

第二に､学力と専門性があまり考慮されず、目上に従順で同世代友人と活発に遊んでいた者を優先的に採用する小学校の教員採用の在り方も賛否両論があるだろう。社交性と従順さに傾斜した選抜の功罪である。

第三に、高校教員は合格しづらいため、高校教員を志望する者は相対的に需要がある理系学部への進学を推奨できる。文系学部に進学する場合は、塾講師の経験を積むなどのプラスアルファの取り組みが求められる。

第四に、成人年齢の 18 歳への引き下げに伴って高校生に時事問題への関心を持たせようという社会の流れの中で、時事問題に関心がある者が高校教員に不採用になるのは矛盾しているという見方ができる。時事問題への関心がどのようなメカニズムで教採合否に関係しているのか、今後検証が必要である。

（引用文献は当日に示す）

〈付記〉 本研究は、日本学術振興会の科研費・挑戦的研究（萌芽）「教育問題の誤認とその要因に関する実証的研究」（JP19K21788、代表：須藤康介）の助成を受けたものです。

大学生の就職活動と教職志望の関係

―学生の就職・採用活動開始時期に関する調査の二次分析から―

前田　麦穂（國學院大學）

※当日の発表資料は、こちらから DL 可能です（大会期間中のみ公開）。

1　問題設定

近年、公立学校教員採用選考試験の競争倍率低下が政策課題として注目されてきた。その対策の一つとして提起されてきたのが、教員採用選考試験の実施時期の「早期化」である（中央教育審議会 2022: 35）。中央教育審議会の答申では民間企業の採用活動時期や国家公務員試験の実施時期の早期化を受け、「民間企業等の就職活動の早期化により、就職活動を不安に思い、少しでも安定した就職先を決めたい学生は、教師を目指していても先に民間企業に就職先を決めてしまう」という学生の教職回避に至る行動が懸念されている（同）。

教職志望者はおおよそ二層構造をなしており、グラデーションはあるものの中心層と周辺層に大別できる。前者は教職志望度が相対的に強く、その数は社会全体の雇用状況が変動しても比較的増減しにくいのに対し、後者は他職との条件比較の上で教職を選択しており、社会全体の雇用状況の変動により増減しやすい（矢野 1982, 藤村 1994, 川上 2022）。上述の答申の記述から、今回の「早期化」政策は後者をターゲットにしたものと推測できるが、果たして「早期化」政策は周辺層の教職志望者に対して有効な働きかけとなり得るのだろうか。現状では、そもそも周辺層の学生がどのように教職の選択／回避を行っているかが十分に把握されないまま、「早期化」施策が実施されつつあるといえる。

そこで本研究は、周辺層の学生がどのように教職の選択／回避を行っているのかを、大学生の就職活動時期に関する調査データの二次分析から明らかにすることに取り組む。

2　先行研究の検討

教職におけるキャリア選択研究では、外在的要因（社会的地位、雇用の安定性、給与水準等）よりも内在的要因や利他的要因が相対的に重要という知見が多くみられるが、これらの問題点の一つとして、調査対象のセレクションバイアス（教員養成機関への進学者、教職課程科目の受講者、教職に就く意志が強い者が多い）が指摘されている（橋野 2020: 114-117）。このように既存研究は中心層の教職志望者に関する知見が主であるのに対し、本研究では教員養成課程に限らない、幅広い大学に所属する周辺層を含むデータを用いることで、上記のセレクションバイアスを回避した知見を提示できるという意義を有する。

3　使用するデータ

使用するデータは以下の通りである。

略称	2015年調査	2016年調査	2017年調査	2018年調査
名称	就職・採用活動開始時期の後ろ倒しに係る学生の就職活動等調査，2015	就職・採用活動開始時期変更に係る学生の就職活動等調査，2016	学生の就職・採用活動開始時期等に関する調査，2017	学生の就職・採用活動開始時期等に関する調査，2018
調査時点（回答HP開設期間）	2015年10月9日～11月6日	2016年7月15日～8月13日	2017年7月12日～8月10日	2018年7月13日～8月10日
調査対象	全国約60の大学の学生			
調査方法	地域，設置主体，規模等を勘案して全国の約60の大学を選定し，各大学においてアンケート調査への協力を依頼した。各学生は，インターネット上に開設したアンケート調査のホームページにアクセスし，回答を行った。			
有効回答件数	4,854人	12,579人	9,873人	9,843人

4　分析結果

4.1　分析 1：就職活動時期の早期化

各年調査を用いて、就職活動時期の変化を検討した。2015 年調査は大学 4 年生の就職活動時期（変数の制約による）、2016～2018 年調査は教育

実習を履修した大学4年生の就職活動時期を検討した。主な知見は以下の通りである。

（1）2016年調査以降は、8月1日時点で1社もしくは複数社から内々定を得ている学生の割合が年々高まっている（2016年70.1%→2017年75.8%→2018年79.3%）。多くの県市で教員採用選考の1次試験がある7月までには、学生の約7〜8割が最初の内々定を獲得している。

（2）2018年調査の時点では、教員採用選考の1次試験を6月に実施する県市も登場しつつあったが、企業の採用活動や学生が内々定を獲得する時期も同時に早期化していたため、受験者獲得の効果は限定的だったと考えられる。

4.2　教職選択／回避の規定要因の分析

民間企業の就職・採用活動時期の早期化が最も進んでいた2018年調査を用いて、教職選択ダミー（大学4年生の回答者において、卒業後の進路予定として「教職員に就職」を選択した者＝1、選択しなかった者＝0とするダミー変数）を従属変数としたロジスティック回帰分析を行った（表参照）。独立変数には、進路選択における学生の選好（就職先決定で重視するもの）、最初の内々定獲得時期を投入した。主な知見は以下の通りである。

（1）多くの県市で教採1次試験が実施される7月以前に、教育実習を履修した学生が最初の内々定を獲得していることは、教職選択に対し負の効果を持つことが確認された。ただし最初の内々定獲得時期を統制しても、学生の選好（就職先決定で重視するもの）が教職選択に対して有意な効果を及ぼしており、オッズ比も後者の方が大きい。

（2）就職先決定において「残業が少なく、休暇が取れるなどのWLB」「職場の雰囲気が良さそう」「女性が活躍できる」を重視する学生は教職を選択しない傾向にあった。この結果は、教職の労働環境の問題を認知した学生が教職を回避していることを示唆している。

（3）就職先決定において「自分の能力や専門性を生かせる」を重視する学生は教職を選択する傾向にあった。

※　使用変数、記述統計量、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。

使用データ：2018年調査
分析対象：教育実習を履修した大学4年生（643名）

ロジスティック回帰分析	従属変数	**教職選択ダミー**		
独立変数	B	標準誤差	Exp(B)	
女性ダミー	0.487	0.355	1.627	
大学設置主体 国公立ダミー	-0.594	0.352	0.552	+
専攻分野（基準：社会科学専攻ダミー）				
人文科学専攻ダミー	0.398	0.420	1.489	
理学専攻ダミー	0.194	0.583	1.214	
工学専攻ダミー	-0.407	0.757	0.666	
農学専攻ダミー	-0.491	1.191	0.612	
保健専攻ダミー	0.107	0.767	1.113	
家政専攻ダミー	-1.486	1.181	0.226	
教育学専攻ダミー	1.054	0.477	2.868	*
芸術専攻ダミー	-0.381	1.219	0.683	
その他専攻ダミー	-0.816	0.814	0.442	
就職先決定で重視するもの（ダミー変数）				
企業等の安定性	-0.778	0.302	0.459	*
企業の成長可能性	-1.059	0.458	0.347	*
知名度が高い	-0.402	0.475	0.669	
給与や賞与が高い／手当や社会保障が充実	-0.005	0.319	0.995	
残業が少なく、休暇が取れるなどのWLB	-0.851	0.358	0.427	*
正社員として働ける	0.536	0.329	1.710	
女性が活躍できる	-0.759	0.416	0.468	+
育児休業や保育所などの両立支援の充実	0.350	0.417	1.419	
地元で働ける	0.459	0.338	1.583	
希望する勤務地で働ける	0.388	0.352	1.474	
職場の雰囲気が良さそう	-0.879	0.315	0.415	**
自分の能力や専門性を生かせる	0.725	0.313	2.065	*
自分の能力を高めキャリアアップにつなげられる	-0.110	0.348	0.896	
自分のやりたい仕事ができる（やりがいがある）	0.515	0.316	1.674	
社会貢献度が高い	0.206	0.325	1.229	
最初の内々定獲得時期（基準：7月＋8月＋内々定は受けていない）				
2月以前	-2.270	0.800	0.103	**
3月	-2.193	0.592	0.112	***
4月	-3.026	0.763	0.048	***
5月	-1.855	0.395	0.156	***
6月	-2.296	0.490	0.101	***
定数	-0.526	0.407	0.591	
Nagelkerke R2 乗		0.465		
モデルカイ2乗値		207.009		***
N		643		

注）***: p<0.001, **: p<0.01, *: p<0.05, +: p<0.1

〈付記1〉本研究は、JSPS科研費22K20282による研究成果の一部です。

〈付記2〉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「就職・採用活動開始時期の後ろ倒しに係る学生の就職活動等調査，2015」「就職・採用活動開始時期変更に係る学生の就職活動等調査，2016「学生の就職・採用活動開始時期等に関する調査，2017」」「学生の就職・採用活動開始時期等に関する調査，2018」（いずれも内閣府政策統括官（経済財政運営担当））の個票データの提供を受けました。

学生の教職への志望・進路動向等に関する研究

有海拓巳（浜銀総合研究所）

１．目的・問題関心

教員不足が大きな社会問題となっており、大学等における養成過程においても、質の高い教職員集団の構築に向けた方策が求められている。そのなかで、近年どのような学生が教職を希望しているのか、また、学生の志望・進路動向等にはどのようなことが影響・作用している可能性があるのかということを明らかにすることは重要である。

近年の学生の教職への志望・進路動向等に関する調査事例として、例えば小幡（2021）や中雄・霜触（2021）などがあり、在学中に教職への志望度が下がる者もいるという点も含めて調査･分析がなされている。時代背景は異なるが、紅林・川村（1999）では教師にならない者との比較分析がおこなわれている。このほか、教職志望者の出身階層・家庭的背景に関する分析については太田（2008）などの研究がある。

このように、学生の教職への志望・進路動向等に関する研究には多くの先行調査があるが、大学単位・講座単位等の小規模での調査事例であることが多く、全国規模の調査データで分析等がなされているものは多くない。その結果、例えば大学の特性の違いや地域性の違いを加味した分析を行う視点はこれまで十分ではなかったと考えられる。

本研究では、文部科学省からの委託事業（令和３年度「教師の養成・採用・研修の一体的改革推進事業」）により実施された、教職課程を置く大学等に所属する学生（卒業年度にある４年生）を対象に実施した全国規模のアンケート調査データを基に、学生の教職への志望・進路動向等に関する実態把握を行うとともに、それらの動向等に関連する要因について分析・検討をおこなった。

２．使用データとその特徴

調査は、事業の受託者である株式会社浜銀総合研究所が「教職課程を置く大学等に所属する学生の教職への志望動向に関する調査」として実施した。（調査概要や調査項目の詳細等については次の文部科学省 HP にも掲載されている。https://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/sankou/1409999_00002.htm）

調査時期は令和４年２月～3 月であり、全国の大学のうち、教員免許状発行件数上位の大学などに在籍する大学４年生（229 大学の卒業年度にある学生）を対象としてアンケート調査を実施した。各大学に対象となる学生に調査の案内（ウェブ回答画面の案内）をしていただき、結果として、199 の大学から 9,291 件の回答を得た。なお、教職課程在籍者であるか否かに関わらず回答を得ており、データには教員免許取得を目的とした教職科目の履修をしていない者も含まれている。

３．分析方法・着目する点

本報告で主に着目したのは、「（小学校の）教員免許をとった者のうち、進路として学校教員を選択した者と選択しなかった者との比較」である。学校教員になるためには、免許状の取得とは別に教員採用選考試験を受けて合格する（採用される）という過程が必要であるわけだが、合否とは別に、自ら学校教員以外の進路を選択する者もいる。また、近年教員の採用倍率が低下をしていることをふまえると、自ら学校教員以外の進路を選択する者が増えている可能性も考えられる。これらのこともふまえ、どのような学生が進路として教職を希望する／しないのかに着目した。

また、本報告では、学校の特性や地域性等が学生の動向にどのように影響するかという点にも着目した。進路として学校教員を選択しない背景の一つとして、労働条件・環境の面での魅力が相対的に低下し、その分民間企業等を進路先として選択する者が多くなっているということが考えられる。ただし、相対的に魅力的な民間企業等が周囲にある度合いは都市部に比べ地方部では低いのではないかとも考えられる。また、相対的に入試難易度が高い大学の在籍者は、

他の職業選択の可能性の幅が広いことなどにより、学校教員という職業を魅力的にとらえる度合いが低いという可能性も考えられる。

4．分析結果

（1）基礎集計

全回答者のうち、「教員免許取得に必要な科目の単位は取得済み（見込み）である」と回答した者は 3,470 件であった。このうち、小学校免許を含む免許取得者は 1,575 件、小学校以外で中学校・高等学校免許を含む免許取得者は 1,556 件であった。

あらためて、本報告では小学校免許を含む免許取得者である 1,575 件を集計対象としたが、回答者の在籍大学は 133 大学（国公立 45 大学 708 件、私立 88 大学 867 件）であり、回答者の約 73%は教員免許取得が卒業要件になっていると回答した。性別は女性が約 68%、在籍している大学が三大都市圏（埼玉県、千葉県、東京都、神奈川県、愛知県、京都府、大阪府、兵庫県）に立地する者が約 50%、出身地（中学校卒業時点での居住地）が三大都市圏である場合は約 44%であった。

（2）志望・進路の状況、クロス集計

令和 4 年 4 月以降の進路についての回答は、「学校教員」が約 68%、「公務員」が約 9%、「民間企業」が約 12%、「その他の就職」が約 2%、「大学院への進学」が約 6%、「その他」が約 3%であった。

ただし、集計対象を教員採用選考試験に合格した者に限ると、進路は約 95%が「学校教員」であった。つまり、教員免許をとった者のうち、進路として学校教員を選択しない者の多くは、教員採用選考試験を受けなかった者、もしくは試験を受けたが採用されなかった者であると考えられる。

なお、全体のうち教員採用選考試験を受けた者は約 77%、試験に合格した者は全体の約 56%であった。採用試験を受けなかった者の 7 割以上は、民間企業や公務員等への進路を予定している。

（3）クロス集計

小学校の教員免許をとった者について、あらためて、「教員採用選考試験に合格した者」、「試験を受けたが合格しなかった者」、「試験を受けなかった者」の 3 群に分類し、①性別、②国公・私立、③大学入試難易度（自己認識）、④卒業要件の有無、⑤大学所在地、⑥出身地、⑦出身階層（父母の学歴）、⑧家庭的背景（父母の教育に関する仕事従事の有無）の別に分析を行い、傾向性の把握をおこなった。

これらのうち、例えば国公立大学の学生は、私立大学の学生に比べて「試験を受けなかった者」の割合が若干高くなっており、他方で「教員採用選考試験に合格した者」の割合も高くなっている。大学入試難易度が高いと認識されている大学在学者についても同様の傾向がみられる。また、父親が教育に関する仕事に従事していない場合に、「試験を受けなかった者」の割合が高いという傾向もみられた。

（4）回帰分析

続いて、「教員採用選考試験に合格した者」と「試験を受けたが合格しなかった者」を 1、「試験を受けなかった者」を 0 としたロジスティック回帰分析を行った。

説明変数としては、クロス集計をおこなった①～⑧の変数に加えて、「教職が第一志望であったか」と「教職を最初に目指した時期」に関する変数も用いた。

分析の結果、志望度の高さに関する変数の影響をふまえた上でも、大学入試難易度が高いと認識されている大学在学者であることや、父親が教育に関する仕事に従事していないことは、5%水準で有意に、試験を受けないことと関連性を有することが明らかになった。

一定の教員志望を有し、実際に教員免許をとった者においても、他の職業選択の可能性を鑑みて卒業後の進路として教職を選択するか否かの判断がなされているということがうかがえる。

＜参考文献＞

小幡佳太郎（2021）「教員志望者の教職に対する認知と職業選択」、『早稲田大学大学院教育学研究科紀要』

中雄勇人・霜触智紀（2021）「教員養成学部在学生の教職に関する志望度調査」、『群馬大学共同教育学部紀要』

紅林伸幸・川村光（1999）「大学生の教職志望と教師化に関する調査研究(1)：学校体験と教育に対する意識」、『滋賀大学教育学部紀要』

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』

「非正規教員であること」をめぐる当事者の解釈実践

菊地原守（名古屋大学大学院）

１．問題の所在

新自由主義のもと、教員の雇用は非正規化してきた。2018 年の国際教員指導環境調査（TALIS ）によると、日本の中学校教員の 24.7%が非正規雇用となっている。給与が低廉な非正規教員は安価な労働力となる。そのため、限られた予算の中で財政の効率化や教員加配を可能にし、「財政構造の調整弁」「学校問題への対応策」として非正規教員は活用されてきた（菊地原 2021）。

かかる動向に対して、先行研究は批判的な視座を示してきた。例えば、佐藤（2006）は非正規教員の増加が教職の資質能力の低下をもたらすことに警鐘をならしており、また原北（2020）は非正規化の進展が専門職性の揺らぎを生じさせることを指摘している。さらに金子（2014）はキャリア形成の見通しを不透明にさせる点に言及し、佐藤（2022）は非正規教員が「使い捨て」られている実態を明らかにしてきた。

総じて従来の研究は、「非正規であること」に焦点を置いてきたと言える。非正規教員が正規教員と異なる入職ルートを経るがゆえに、教師の専門性保障のシステムから逸脱した存在として制度が批判される。ないし、非正規雇用であるがゆえに、正規教員と比べて劣位な待遇や過酷な労働環境に置かれている現状が糾弾される。

しかし、制度に内在する構造的な問題に焦点を置くことは同時に、当事者の視点を不可視化してしまう危険性も孕む。非正規教員は雇用の流動性などの過酷な労働状況を経験しているものの、こうした過酷さは、やりがいや非正規教員ネットワークなどによって緩和もされている（上原 2016）。また職務への満足度を規定する上で、「非正規雇用であること」以上に「教員であること」が重要な要件となっていた（菊地原 2023）。このような当事者の論理を見落としたまま、制度的問題として議論を進める恐れがある。

そこで本発表は、非正規教員へのインタビューとその分析を通じて、「非正規教員であること」をめぐる当事者の解釈実践の内実を検討し、非正規教員がいかなる存在であるのかを解明する。そのことは非正規教員の実態を明らかにするこ とともに、労働者性が看過されてきた教師研究（越智・紅林 2010）に対して学術的意義を持つ。

２．調査の概要

インタビュー調査は、「非正規教員になった経緯」「非正規教員としての働き方で不満に思う点や満足できる点」を主な質問項目とした半構造化インタビューによって、120 分程度行った。

なお調査は、所属機関の研究倫理委員会の審査と承認を経て実施し、調査の際は事前に調査内容を説明して同意書への署名を求めた。さらに同意書は調査後でも撤回できる旨を伝え、調査協力者に許可をとって IC レコーダーを回した。録音したインタビュー記録は逐語録に近い形で文字起こしを行い、言い淀みなどは文意を損なわない限りで若干の修正を施した。

調査協力者の概要は下表の通りである。小島先生のみ調査時点では正規教員であり、前年度の常勤講師としての働き方を回顧してもらった。

表　調査協力者の概要

仮名	年齢	性別	学校種	調査時の雇用形態	調査日
高橋先生	20 代	女性	小学校	常勤講師	2021/08/28
神谷先生	20 代	男性	小学校	常勤講師	2021/08/28
橋本先生	50 代	男性	小学校	非常勤講師	2021/11/10
小島先生	20 代	女性	中学校	正規教員	2021/08/19
平井先生	50 代	女性	中学校	非常勤講師	2022/03/08
市川先生	20 代	男性	高校	常勤講師	2021/05/22
玉水先生	20 代	男性	高校	非常勤講師	2021/08/30
高井先生	30 代	男性	高校	非常勤講師	2021/09/25

3．分析の結果

分析から以下の2つのストーリーが見出された。

（1）“非”正規教員であること

「正規教員でないこと」が劣等感を生起させていた。しかし非正規教員（常勤講師）は、正規教員と同等の職務内容が求められることで、自らを「先生」として捉え直し、劣等感を払拭していた。ところが、正規教員と自己を同化することは同時に、研修制度や待遇に差異があることへの再認識をもたらし、「正規教員でないこと」から生じる劣等感を再強化させていた。

（2）“非正規”教員であること

「非正規雇用であること」が限られた選択肢の中から選ばざるを得ない状況をもたらしていた。しかし非正規教員は、選択肢を解釈し直すことで、主体的な選択を可能にしていた。ところが、自らが決めた選択肢は必ずしも望ましい結果を生むとは限らず、むしろ主体的に選択している事実が「非正規雇用であること」から生じる現在の状況を宿命として容認させていた。

4．まとめ

越智・紅林（2010）が指摘したように、従来の教師研究では、「特定の雇用関係・労働関係の中で、働き・生き延びようとする労働者」として分析する視点が弱かった（p.125）。

対して、非正規雇用の中で生き抜く当事者の解釈実践を描出する本研究は、非正規教員を取り巻くジレンマを明らかにした。それは、「非正規教員であること」によって排除を経験しながらも、非正規教員としての自己を再定義して主体的に包摂へと向かい、さらにここでの包摂がまた既存の排除を強化している構造を指す。

このことは、教師が労働者として生き延びようとする行為そのものが、生き延びることを困難にする課題を強化している点を示唆している。

参考文献

原北祥吾（2020）「公立小・中学校における非正規教員の任用傾向とその性質：助教諭の運用と教職の専門職性をめぐって」『日本教育経営学会紀要』62, 62-76.

金子真理子（2014）「非正規教員の増加とその問題点：教育労働の特殊性と教員キャリアの視角から」『日本労働研究雑誌』645, 42-45.

菊地原守（2021）「教員の非正規化の拡大を規定する要因：都道府県の財政構造と学校問題に着目して」『日本教師教育学会年報』30, 172-182.

菊地原守（2023, 印刷中）「常勤講師の教職に対する満足度を規定する要因：TALIS 2018 を用いた正規教員との比較分析」『日本教師教育学会年報』32.

越智康・紅林伸幸（2010）「教師へのまなざし、教職への問い：教育社会学は変動期の教師をどう描いてきたのか」『教育社会学研究』86, 113-136.

佐藤明彦（2022）『非正規教員の研究：「使い捨てられる教師たち」の知られざる実態』時事通信社.

佐藤学（2006）「教師教育の危機と改革の原理的検討：グランド・デザインの前提」『日本教師教育学会年報』15, 8-17.

上原健太郎（2016）「正規教員を目指すことはいかにして可能か：沖縄の非正規教員を事例に」『都市文化研究』18, 71-83.

※本研究は名古屋大学及びJST科学技術イノベーション創出に向けた大学フェローシップ創設事業 JPMJFS2120 による「名古屋大学融合フロンティアフェローシップ」の支援を受けたものです。この場を借りて御礼申し上げます。

休職からの職場復帰をめぐる教師のナラティヴ

伊勢本大（松山大学）

１．問題の所在

本報告の目的は，中学校教師を対象としたライフストーリー・インタビューにおいて，休職へと至る過程がどのような物語として構成されるのかを明らかにすることである。

学校現場の働き方に大きな注目が集まっている。ところが，研究には十分な広がりがみられない。なかでもとくに，教師が休職へと至る過程については看過されており，また，そこでの経験そのものが研究として取り上げられることもほとんどなかった。

しかし教師の働き方を検討する上で不可欠なのは，この２つの点にある（Schaefer et al. 2014, p.12）。ゆえに休職過程とその経験を表象する個人の〈語り〉に対する社会学的洞察は，教師の働くことに大きな関心が寄せられる今日的状況において，教育社会学の研究としても最重要な取組みとなる。

そこで本報告は，休職経験を有する研究協力者たちが自身のライフストーリーのなかでその過程をいかに表現し，語り得るのかを分析する。これは当事者の〈語り〉に依拠し，教育労働の世界について議論する研究的意義を示すものである。と同時に，これまで蓄積されてきた教師の働き方，およびライフヒストリーに関わる研究のさらなる発展を企図するものでもある。

２．先行研究の検討と研究の枠組み

本報告の問題意識は教師の働き方，およびライフヒストリーに関する研究動向をそれぞれ検討することで明確となる。

教師の働き方については，これまで次の２つに大きな注目が集まってきたといえる。それは教師の多忙についてであり，またストレス／バーンアウトについてである。ただし，これらからわかることは，あらゆるものが教師の多忙やストレス／バーンアウトの要因になっている，ということでしかない（油布 2010）。油布が批判をする通り，結局のところほとんど何もわかっていないのが実際である（p.24）。またそれは多くのアプローチが静態的な枠組みに囚われていることにも由来する。

したがって，教育労働の世界について議論するためには，教師が休職に至るプロセスを意味する時間軸的視点への着目が必須であり（落合 2009, p.52），そのアプローチを可能とするのがライフヒストリーに関わる研究である。

にもかかわらず，上記の課題にはこれまで十分な取組みがなされていない。なぜなら，教師のライフヒストリーに関わる研究の対象が職業的社会化を達成「できた」者に限られるきらいがあったからである。加えて，教職生活を続けるなかで起こり得る「停滞」をいかに理解するのか，という点が不問にされてきた（油布 2009，p.13）。

だが教師の「成長」とは，そのような価値的に「望ましい」変化においてのみ語られるものではない。これまでの想定から「逸脱」した（とされる）多様な軌跡も，その射程のなかに位置づけることは可能である（今津 2017，p.79）。ならばライフヒストリーに関わる研究は，教師としての「成功譚」のみに目を向けるばかりでなく，本来そこからこぼれ落ちてしまうような語りを丁寧に拾い上げる作業も求められよう。

すなわち本報告は，これまで教師の働き方を論じる際に先行研究が有していた死角を，ライフヒストリーに関わる研究でも抱えてきた課題として重ね（再）設定することで，日本の教職に関する労働問題についての新たな研究と議論の可能性を拓く，先駆的な試みとなる。

３．分析の指針と研究協力者について

ここでは，本報告において大きな示唆を与えたSchaeferら（2014）の議論やその結果を批判的に検討することから，独自の分析方針を示す。またその際，「自己」語りの考察を行う片桐（2000）の議論などを参照する。

結論を先取りすれば，本報告の分析枠組みとは，Schaeferら（2014）の目指す，当事者が休職に至った際の「本当の物語」は何か，という追求ではない。そうではなく，休職へと至るプロセスの意味的連関がどのような〈語り〉が用いられることにより達成されていくのか。その構成過程におけ

る詳細な検討ということになる。つまり本報告の分析とは，インタビューのなかでいかに了解可能な物語として研究協力者の休職過程が形成されていくのか，を明らかにすることである。語っている現在や志向された未来に向けられる「何のために語られたか（For what?）」という視座をふまえた分析は，自らの職場や教職をめぐる現状の改善に資することを望んだ，研究協力者の〈語り〉の目的を明確にする。そうした知見は，従来の議論とは異なる視点から，教師の働き方に対する重要な論点提起を可能とするだろう。

本報告の研究協力者は，休職を経験した 20 代後半の公立中学校教師であるマエダ先生とワタナベ先生（共に仮名）の 2 名である。マエダ先生は大学卒業後に赴任した初任校で 4 年間を過ごした後，異動を経験。その学校での 2 年目に休職をすることになった。一方，ワタナベ先生は大学を卒業してから採用試験に合格するまで，講師や臨時採用の常勤等を 4 年間経験している。採用試験に合格した後，赴任した学校で休職することになった。分析では，研究協力者たちとのやりとりのなかで休職へと至る過程がいかに構成されていくのかをマエダ先生の〈語り〉とワタナベ先生の〈語り〉にそれぞれもとづき，読み解いていく。

４．分析

分析から明らかになるのは次のことである。すなわち自らの休職に関わる物語を遡及的に意味づけていくなかで，両者によって強調されたのは，それぞれの勤務校における同僚との人間関係から孤独を深めていったことの詳細であった。

５．まとめと考察

ここまでの議論から指摘できるのは次の 2 点である。第 1 に 2 名の研究協力者が休職についてそれぞれ異なる独自のプロセスを説明する際，そこでの〈語り〉を 1 つに限定しなかった／できなかった，ということ。そして第 2 に，そうした多層性をなす〈語り〉も一方では，総じて勤務校で経験したとされる苦悩，つまり教師として自らのエージェンシーを発揮することが困難な状況において，孤独を感じるリアリティを表すために用いられるものであった，ということである。

以上の知見は，同僚との協働やサポートの欠如を理由に若年教師の離職を説明する欧米の議論と重ねることも確かにできる。しかし一方で日本国内の文脈に位置づけたとき，全く異なる記述の可能性が拓かれる。ここから指摘されるのは，多忙やストレス／バーンアウトを枠組みとし教師の働き方を問題化してきたこれまでの議論では，教育労働の世界を十分に捉えることができていない可能性についてである。

今後教師の働き方をめぐっては，本報告のなかで示されることになる彼らの〈語り〉を可能とさせている状況（がいかに形作られているのかという文脈）について見据えた議論が必要となるだろう。教師の休職は制度上保障された権利である。教師としての生活を続けるため，一旦は立ち止まり，自らのキャリアを省みるという選択を行うことも 1 つの「成長」としてアカウンタブル可能なはずである。だが今日まで国内の教師研究は必ずしもそれを積極的に行ってこなかった。だからこそ，意図しない形で休職をしたことが，この先一人ひとりの生（ライフ）に必要な出来事であったと（仮に後にでも）語ることができるよう物語の枠を広げていく，つまり多様なライフヒストリーに関わる研究を積み重ねること。そして何より，そうした教師たちの〈語り〉から 1 つでも多く教育現場の改善に資する議論へ繋げていくことの重要性を本報告から提起したい。

※ 〈語り〉の分析に関わる詳細については，当日の配布資料をご参照ください。

〈引用文献〉

片桐雅隆，2000，『自己と「語り」の社会学』世界思想社。

川上泰彦，2020，「教員の仕事の量的・質的分析」雪丸武彦・石井拓児編『教職員の多忙化と教育行政』福村出版，pp.174-188.

落合美貴子，2009，『バーンアウトのエスノグラフィー』ミネルヴァ書房。

Schaefer, L., Downey, A. C., & Clandinin, J. D., 2014, “Shifting from Stories to Live By to Stories to Leave By”, *Teacher Education Quarterly*, Vol.41, No.1, pp.9-27.

今津孝次郎，2017，『新版 変動社会の教師教育』名古屋大学出版会。

油布佐和子，2009，「教師という仕事　序論」油布佐和子編『教師という仕事』日本図書センター，pp.3-18.

油布佐和子，2010，「教職の病理現象にどう向き合うか」『教育社会学研究』第 86 集，pp.23-38.

付記：本報告は，JSPS 科研費 20K13922 の助成を受けたものである。

教員養成学部の「先生にならない」学生の経験

―地方私立大学を事例に―

金弘　実久（広島大学大学院）

1. 問題の所在

本報告は、ある地方私立大学の教員養成学部における「先生にならない」学生（卒業後の進路に教職を希望しない学生）の〈語り〉から、教員養成学部入学後の「進路変更」経験がいかに語られるかを検討し、「進路変更」する学生のキャリア形成の実態を明らかにするものである。

今、教員のなり手が減っている。2022 年、公立の小・中・高等学校教員採用試験の倍率は過去最低を記録し（文部科学省 2022）、教職は労働市場において魅力を失いつつある状況にある。教員の「量の確保」の問題は、教師の「質の保証」の問題と連動し（毛利 2020）、教員養成に関わる研究では、「いかに良質な教員を輩出するか」ということが盛んに議論されてきた。

戦後、師範学校における教員養成が否定され、新学制のもと幅広い視野と高度な専門的知識・技能を兼ね備えた人材育成を目的とする「大学における教員養成」の原則が成立した。また 2013 年には、「国立大学改革プラン」が策定され、地元の小学校教員養成の重視や新課程（ゼロ免課程）の廃止などが国立の教員養成大学・学部のミッションの再定義として示された（小方 2015）。さらに、全国の大学に「教職課程コアカリキュラム」が作成されるなど、政府主導の教員養成政策も、システム面からの「質の保証」という手段で進められてきた。

ところが近年、教員養成大学・学部に在籍しながらも、教職を進路目標としない学生がいる（小林 2005）。すでに見てきたように、「教師の質保証」の方法や実態に注目する研究では、教職を志望しない学生の存在を考慮していたとは言い難い。これまでの議論は、教員養成課程に入学してくる学生の全員が、将来の進路に教職を志望するという前提を持ち合わせていたことにならないだろうか。

また、大学への進学率が 56.6％を超え（文部科学省 2022）、日本はマーチン・トロウ（訳書 1976）の発達段階説における「ユニバーサル段階」に突入し、ますます大学生を一枚岩として捉えることの危うさが増しているといえる。山田（2009）は、大学の大衆化によって変化を求められたのはエリート大学ではなく、ユニバーサル化の担い手であった低ランクの大学であるとしている。それは、入試の障壁が低くなればなるほど学生の多様化が顕著に生じ（葛城 2018）、私立の教員養成大学ほど、学生の進路や意識において多様化が進行することを意味している。

以上のことから、本研究では高等教育大衆化と「教師の質保証」を目指す教員養成政策の二つの流れの交差点にフォーカスし、その影響を直接的に経験すると予想される私立の教員養成課程、中でも「先生にならない」学生の経験を明らかにしていく。

2. 対象と方法

本調査は、私立大学教員養成学部の 5 名

の学生を調査対象とした。調査時、教育学部の 4 年生であった 5 名の学生は、教員養成のカリキュラムで学びながら、卒業後の進路において「先生にならない」選択をしている。調査フィールドである大学は、中国地方にある中規模の私立大学である。県内の小学校教員養成の教育機関として伝統ある大学で、例年の教員採用試験の合格率は 8〜9 割という実績を持つことから、教育内容や資格取得・採用試験のサポートにおいて定評ある大学として知られる。

調査に際して、筆者は、調査対象者に対面形式の半構造化インタビューを実施した。インタビューでは、進路選択の経緯や学生生活についての大まかな質問項目を用意し、話の展開に応じて詳しく掘り下げたり、別の聞き方で情報を再確認したりした。

3. 分析結果

3-1. 「先生にならない」経験

5 名の学生は、教職を志して教員養成学部に入学した者である。かれらの〈語り〉を分析した結果、「先生にならない」経験に関する〈語り〉は、主に 2 つのテーマ（①献身的教師像、②罪悪感）によって構成されることが明らかになった。

まず①では、ほとんどの学生が「先生にならない」選択の契機として、教師としての「熱意」や「責任」に対する認識、いわば「献身的教師像」を語った。このように語ったことは、職業教育的性格の強い教員養成課程に在籍したかれらだからこそ「献身的教師像」を用いて「先生にならない」ことの経験を語ったと解釈できるのではないだろうか。さらに②では、学生生活に関して語られるのは、「引け目」や「うしろめたさ」を抱く体験と、かれらが教員を目指す学生とは異なる立場にいるという認識である。こうした体験や認識を抱えつつも、他方で「先生にならない」ことで生み出される葛藤をもかれらは抱える。5 名のこのような学生は、これまで「自己責任論」の中で批判されてきた「若者像」とは異なる若者像であることを示したい。

3-2. 「先生にならない」ことの意味

3-1 でみてきたように、「先生にならない」経験に関する〈語り〉は必ずしもポジティブな内容から構成されない。しかし、だからといってかれらは「先生にならない」選択をネガティブに受け止めず、むしろ納得した上で自己決定した結果であることを強調して語る。特に、かれらは教員養成課程での学びを将来のキャリアにどうにか生かそうとする姿勢があるように見える。例えばそうした姿勢とは、子どもにかかわりたいという目標を語ったり、4 年間の学びがこれからの人生に「役立つ」学びであると語ったりすることから読み取れる。

4. まとめ

本研究では、これまで看過されてきた学生の経験を明らかにすることで、近年の「キャリア教育」に影響された若者の認識や思考が、若者の不安やしんどさという視点を遮ってしまう可能性を見ることができた。

5 名の学生は、「先生にならない」経験を献身的教師像や進路選択に対する「引け目」等として語るが、最終的には「教育」に対する思いや、専門的な教育の機会をキャリア形成に良い影響を与えたものとしてポジティブに語ることが示された。（より詳細な分析と考察、データ、主要参考文献は、当日の発表資料をご参照ください。）

「音楽を教える仕事」の意味づけ

－音大修学経験者の語りから－

松川亜矢（名古屋大学大学院）

１．問題と目的

日本において音楽を専門的に学ぶ高等教育機関（以下，「音大」）[1]は 2023 年現在で計 100 校存在し，学生数は近年減少傾向にあるものの，毎年 4000 人を超える卒業生を輩出している。各音大のカリキュラムは多様だが，卒業後の重要な進路の一つが，小学校等の公教育における音楽科指導，ピアノ教室など私教育での音楽指導，地域の合唱団指導などを含む広義の「音楽を教える仕事」に就くことである。音大卒業生の学卒直後の進路を見ると，図 1 のように 2 割以上が教員や音楽教室講師の道に進んでいる[2]。もちろんこれはキャリアの第一歩であって，日本の職業音楽家の多くが音楽のインストラクターや子ども相手のレッスンによって主たる収入を得ているレッスンプロである（上村，1995）ことを鑑みれば，日本の音大卒業生でそのキャリアにおいて「音楽を教える仕事」に従事する者は少なくないと考えられる。

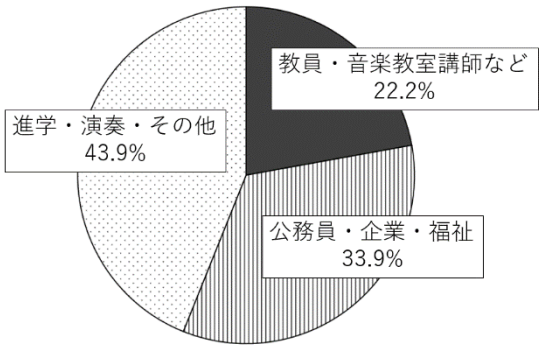


図１　令和２年度音大卒業生の進路

（音楽之友社『音楽大学・高校学校案内 2022』に掲載された各音大のデータをもとに筆者作成）

そもそも日本の音大はその設置の経緯から，「音楽を教える仕事」をする人材の育成が重要な社会的任務の一つであり，少なくない卒業生がそうした仕事に従事することは，適切な教育が行われた結果であるとも言える。しかし一方で，音大の専門教育は長らくソリスト養成教育への偏重が指摘されてきた（久保田，2008 など）ことも事実であり，音大に学んだ者にとって，自身の学びと「音楽を教える仕事」の実践とが乖離することなく結びつけられているのかは検討すべき課題である。彼らにとって「音楽を教える仕事」がいかなるものであるか，そこに音大での学びがどのように関わっているかを検討することで，日本における音大の専門教育の在り方の一端を明らかにできると考える。しかしながら，この視点から音大卒業生のキャリアを検討した論考は管見の限り見当たらない。

以上の問題関心から，本研究では日本の音大に学んだ者が「音楽を教える仕事」をどのように意味づけているかを明らかにするため，インタビュー調査を行った。本発表は，調査で得られた語りの分析を通してこの問いに答えることを目的とするものである。

２．研究の視点

芸術家の職業についての価値観の内面化は過去の外的報酬や懲罰などの経験の蓄積に由来しているというアビング（2007）の指摘を踏まえると，音大に学んだ者が「音楽を教える仕事」をどのように意味づけているかを明らかにするためには，過去のさまざまな経験を包括的に捉える必要があると考えら

れる。そこで本研究ではライフストーリーの手法により，人生の過程を再構成する中で生成される意味に着目する。これによって，「音楽を教える仕事」が彼らのどのような経験を背景としてどのように意味づけられているかを明らかにしたい。

３．調査の概要と分析方法

本研究では，日本の音大に学び，「音楽を教える仕事」に従事している，または従事した経験のある８名を取り上げる。インタビュー内容は，音楽を始めたきっかけやこれまでの学び，仕事などの経験やそれについての考え，将来の展望などである。インタビュー時間は最短で１時間 31 分，最長で３時間 20 分であった。インタビューは本人の許可を得て録音し，終了後直ちに逐語記録化した。

分析にあたっては，まず第１に従事している・していた「音楽を教える仕事」の内容，第２にその仕事についての考えを整理した。第３に音大でどのような専門教育を受けてきたか，第４にそれをどのように捉えているかをまとめ，以上のつながりの共通点や多様性を考察した。

４．結果

８名の従事している・していた「音楽を教える仕事」は小中学校の非常勤講師，音大・音高受験生への個人レッスン，合唱団の指導，音楽教室でのピアノやリトミックの指導で，ほとんどがこのうちの複数の仕事を経験していた。また，その仕事について自身の「やりたいこと」が共通して語られ，複数名が「安定した収入」，「自分の強み」に言及した。「音楽を教える仕事」は彼らにとって，自身の「やりたいこと」を「外に還元できる方法」，すなわち自身が音楽と楽しく関わりながら社会で生きていくための重要な手段であると捉えられていた。

音大での専門教育については，「やっぱ基本はレッスン」という語りの通り，全員が個人レッスンの内容，技術の進展，先生との関係性に言及した。また音大での専門教育をどのように捉えているかについては，この個人レッスンをどのように評価しているかが大きく影響していた。個人レッスンでの経験が，「音楽を教える仕事」の実践との関わりの中で意味づけられ，自身の「やりたいこと」の意味づけの背景となっていることが読み取れた。なお，詳細なインタビューデータと分析結果については当日発表する。

注

1) 職業音楽家養成を目的とする音楽の単科大学，総合大学の音楽学部や短期大学部を指す。また，武知・森永（2010）に倣って，高等学校教諭一種免許状（音楽）を取得できる教員養成系学部の音楽科を含んでいる。

2) 『音楽大学・高校学校案内 2022』（音楽之友社）よりデータを把握可能な計 90 校（うち国公立 45 校，私立 32 校，短期大学 13 校）の令和２年度卒業生 4942 名の進路を分類した。

引用文献

アビング，ハンス，2007，『金と芸術－なぜアーティストは貧乏なのか？』山本和弘訳，グラムブックス.

久保田慶一，2008，『音楽とキャリア』スタイルノート.

武知優子・森永康子，2010，「職業的音楽家に向けての課題－音楽家を目指してきた若者の語りから－」『音楽教育学』40(2)：13-24.

上村敏文，1995，「音楽大学出身者のキャリア形成について－ある女性音楽家のライフコースの実証的事例研究－」『日本教育社会学会大会発表要旨集録』47：142-143.

追跡調査から大学時代に学術的なレポートを書く意義を考える

――人文・社会科学分野に着目して――

小山　治（京都産業大学）
okoyama@cc.kyoto-su.ac.jp

1　問題設定

本発表の目的は、全国の 4 年制大学の人文・社会科学分野の学部 4 年生に対する卒業後までの追跡調査によって、大学時代に学術的なレポートを書く意義は何かという問いを明らかにすることである。

社会科学分野と工学分野においては、大学特有の学びである学術的なレポートを書く経験（以降、レポートライティング経験と略記する）は、卒業後の内省を伴う仕事ぶりを指す経験学習と正の関連がある（小山 2022a）。しかし、こうした知見をもたらす先行研究は就業者に対して大学時代に関する回顧的な回答を求めており、記憶の曖昧さや過去の正当化といった問題が残されている。また、レポートライティング経験の仕事以外の側面に対する意義は十分に明らかにされていない。

そこで、本発表では、パネル調査のデータを分析することによって、レポートライティング経験の職業的・市民的意義を実証的に明らかにする。

2　データの概要

本発表の分析で使用するのは、全国の 4 年制大学の人文・社会科学分野の学部 4 年生に対する卒業後までの追跡調査（ウェブ調査）のデータである。本調査は、科学研究費補助金の助成を受けた共同研究の一環として企画・実施された。調査名は、「大学での学びと卒業後の仕事に関する調査」である。本調査は、2 つのパネル調査から構成される（表 1）。第 1 の調査は、日本学術会議の後援を受けて、日本学術会議第一部会会員・連携会員の勤務先大学を中心に実施された（パネル A）。第 2 の調査は、上記のサンプルサイズを補うために文部科学省の COC+関連大学等を中心に実施された（パネル B）。調査の詳細については、小山（2022b）を参照されたい。第 1 波調査と第 1 波追加調査を合算したサンプルサイズの近似的な有効回収率は 6.5%である。本発表では、パネル A およびパネル B の wave1～3 すべてに有効回答した者を合算した 1189 ケースを主たる分析対象とする（卒業後 2 年目までに相当）。ただし、レポートライティング経験と仕事に関する変数については、若干の欠損値（レポート未執筆者や無職者等）が発生する。本発表では、標本が無作為抽出されたと仮定して、参考までに統計的検定を行う。知見の一般化には十分に留意する必要がある。

表 1　ウェブ調査の概要

wave	調査年度	調査回	調査時期	有効回収数
	パネル A			
1	2019年度	第1波調査	2019年10月～2020年1月	1082
2	2020年度	第2波調査	2020年11月～2020年12月	663
3	2021年度	第3波調査	2021年11月～2021年12月	520
4	2022年度	第4波調査	2022年10月～2022年12月	424
	パネル B			
1	2020年度	第1波追加調査	2020年11月～2021年1月	1705
2	2021年度	第2波追加調査	2021年11月～2021年12月	838
3	2022年度	第3波追加調査	2022年10月～2022年12月	669

注：パネル A の大学数は 35～37 校、学部数は 44～46 学部であり、パネル B のそれらは 72～75 校、92～99 学部である。

3　変数の設定

従属変数は、仕事面における意義（職業的意義）と非仕事面における意義（市民的意義）に分かれる。前者については、小山（2022a）等で使用されている内省を伴う仕事ぶりを指す（職場における）経験学習（16 個の質問項目の平均値）を使用する。後者については、自己責任志向を使用する。具体的には、「生活に苦しんでいる人は、努力が足りないせいだ」という質問項目（5 件法）について、「とてもそう思う」＝5～「まったくそう思わない」＝1 とした。山口（2013: 95-98）は「大学は民主主義社会を担う市民を育成する最後の砦である」とした上で、学生のレポートに頻発する「人それぞれ」という言葉が新自由主義に依拠した無責任な自己責任論に帰着すると批判している。この批判を踏まえると、学術的なレポートを（適切に）書く市民的意義は自己責任志向を弱めることにあると予想される。

主な独立変数は、大学時代のレポートライティ

ング経験である。ウェブ調査では、「大学で履修した全授業でレポート（1,000 字以上で特定のテーマについて論じる文章）」を 1 回以上課された者（第 1 波調査＋第 1 波追加調査の 99.3%）を対象として、レポートの取り組みについて質問した。まず、「本や論文を調べた」等の 10 個の質問項目（各 5 件法）について、「とてもあてはまる」＝5～「まったくあてはまらない」＝1 とした。次に、10 個の質問項目を因子分析（主因子法、プロマックス回転）にかけた結果、①学術的作法（問いをはっきりと立てる等）、②第三者的思考（教員への質問・相談等）、③情報収集・整理（本・論文の調査等）という 3 つの因子が抽出された。以降の分析では、因子得点を使用した。

4　分析

4.1　職業的意義

表 1 は、レポートライティング経験と職業的・市民的意義に相当する変数との相関係数をまとめたものである。職業的意義に着目すると、レポートライティング経験の 3 つの因子は wave2、wave3 のいずれにおいても経験学習と有意な正の関連があること、相対的には学術的作法にやや強い関連があることがわかる。なお、ゼミ熱心度、卒業論文執筆等といった大学教育に関する他の重要な変数の影響力を統制しても同様の傾向となる。

4.2　市民的意義

表 1 の市民的意義に着目する。自己責任志向については wave1（学部 4 年次）についても質問しているため、表中に付記している。この表によれば、学術的作法は自己責任志向と一貫して有意な関連がないこと、第三者的思考は wave1 と wave3 で自己責任志向と有意な弱い正の関連があること、情報収集・分析は wave1 においてのみ自己責任志向と有意な弱い負の関連があることがわかる。ただし、いずれも相関係数の絶対値が小さいため、今後、詳細な分析が必要である。

4.3　考察

以上の分析結果について考察する。レポートライティング経験（特に学術的作法）が卒業後の経験学習と有意な正の関連があるという結果は、小山（2022a）等の知見と整合的であり、今回のパネル調査でも再確認された。一方、市民的意義について明確な傾向がみられなかったのは、自己責任志向は学部の偏差値等の他の変数の影響を相対的に強く受けているからであると推測される。

5　結論

以上から、本発表の結論は、大学時代に学術的なレポートを書く職業的意義は卒業後の職場における経験学習との正の関連にあり、市民的意義は必ずしも明確ではないということになる。大学時代のレポートライティング経験には大学教員が想定する以上の職業的意義があるように思われる。発表当日は、統制変数を投入した分析結果や他の従属変数の分析結果を示した上で議論を深める。

＜引用文献＞

小山治、2022a、「高校・大学・仕事におけるレポートライティング経験の職場における経験学習に対する連鎖構造――社会科学分野と工学分野を比較した学び習慣仮説の精緻化」井下千以子編『思考を鍛えるライティング教育――書く・読む・対話する・探究する力を育む』慶應義塾大学出版会、173-194.

小山治、2022b、「人文・社会科学分野の専門分野別習得度と関連する大学教育は何か――日本学術会議の参照基準に着目して」『高等教育フォーラム』12: 1-12.

山口裕之、2013、『コピペと言われないレポートの書き方教室――3 つのステップ』新曜社.

【付記】

ウェブ調査にご回答いただいた方々に厚くお礼申し上げる。本研究は、JSPS 科研費 JP18H03657（研究代表者：東京大学　本田由紀）、JSPS 科研費 JP23K02536（研究代表者：京都産業大学　小山治）の助成を受けたものである。ウェブ調査は前者の科研費で実施し、データの利用許可を得ている。

表 2　レポートライティング経験の職業的・市民的意義（相関係数）

レポートライティング経験		職業的意義		市民的意義		
		w2 経験学習	w3 経験学習	w1自己責任志向	w2自己責任志向	w3自己責任志向
学術的作法	r	0.337 ***	0.284 ***	0.017	−0.006	0.001
	N	1024	1055	1183	1183	1183
第三者的思考	r	0.283 ***	0.236 ***	0.075 **	0.037	0.100 ***
	N	1024	1055	1183	1183	1183
情報収集・分析	r	0.293 ***	0.255 ***	−0.077 **	−0.051 +	−0.040
	N	1024	1055	1183	1183	1183

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

学生は「大学での学び」をどう語るか
４つの機関タイプで実施したインタビュー調査の分析

○濱中淳子（早稲田大学）　○山内乾史（佛教大学）
○葛城浩一（神戸大学）　○吉田文（早稲田大学）
大多和直樹（お茶の水女子大学）　武藤浩子（早稲田大学）

１．問題の設定

大学生の学習や成長はどう捉えられるのか。この問いをめぐる議論は長くみられるが、大学進学率の上昇や大学改革の効果検証、教学 IR の必要性を背景に、とりわけ近年大きく進展している。その中心的担い手は教育社会学ならびに高等教育研究を専門とする研究者であり、成果を概観すれば、「勉強文化」が台頭しつつある一方で、「学習時間の少なさ」が指摘されること、大学の「アウトカム」を強く規定するのは「将来展望」だが、学生個人の「エンゲージメント」の影響も大きく、「教員の働きかけ」が重要だということ、そして 30 年ほど大学教育改革が試みられているにもかかわらず、大きな進展はみられないとまとめることができるだろう。

いずれも示唆に富む成果だが、改めて先行研究を俯瞰すれば、その多くが、「組織のなかで、教える側が提示する内容を、学ぶ側がどのように習得するかという『学校教育の枠組み』」で大学生の学びを議論していることに気づく。当然ながらそれには理由がある。すなわち昨今の大学改革は、いわば大学の「教育機関化」を目指すものだった。だとすれば、学校教育の枠組みで検討が試みられることはごく自然のことだといえる。なにより実際の大学生をみれば、キャンパスに通い、教室のなかで学ぶという生活を展開している。小学校・中学校・高等学校時代の生活と通じるところがあり、この点でも学校教育の枠組みの適切性がうかがい知れるだろう。

しかしながらここであえて次の問いをたててみたい。「大学生の学びは、学校教育の枠組みで捉えるだけでいいのか」。というのは、大学教育には初等・中等教育とは異なる特性があると考えられるからだ。田中（2003）は、大学固有の特性として、（1）研究による生成途上の知識を扱う、（2）学生と教師との関係性は相互性に近接する、（3）時間と空間の統制が最小限である、といった３点を挙げる。大学関係者による「大学では正解のない問題を扱う」「知の吸収でなく、知の生産に取り組む」といった説明も思い起こされよう。なるほど、教育機関化を目指す改革が進展しているとはいえ、いまもなお引き継がれているはずのこれら「大学固有の学び」に鑑みると、「学校教育の枠組み」で大学生の学びや成長を把握するだけでは不十分ということになろう。

加えて、学ぶ側の特性という観点から「学校教育の枠組み」の限界を説くこともできる。すなわち、大学で学んでいるのは、なにもストレート学生だけはない。数こそ多くないものの、社会人経験を有する者もいる。だとすれば、これら大学生は、大学という場を使い、成人学習論が議論してきたような学びを展開しているのか、その点を検討する必要性もあろう。成人学習論では、社会に出る以前に組織的に実施される学校教育、もしくは大学教育の修了を起点として展開される「成人の学び」の特性を追究してきた。「自己決定的」「変容的学習」「資源としての経験」「討論」などがその成果のキーワードとして挙げられるが、こうした成果を意識しつつ大学生の学びを見直すことで、従来の議論をとは一線を画する知見の抽出を提示することができるかもしれない。

本報告は、このような関心のもと、質的調査（インタビュー調査）に基づきながら、探索的に大学生の学びを描き出すものである。大学生は「大学での学び」をどう語るのか。実態としてどのような学びが展開されているのか。【学校教育の枠組みのなかでの学び】と【大学固有の学び】、そして【成人の学び】にまで視野を開きつつ語りを分析すると何がいえるかを検討することにしたい。なお、本報告では、従来の研究で学習の貧弱さが指摘され、同時にその構成比率の大きさが目立つ社会科学系の大学生に限定していることを先に断っておく。

２．調査の概要

図表１に実施したインタビュー調査の概要を示し

図表1　調査の概要

	機関	所在地	調査期間	対象者数	備考
選抜性・高	P 大学	関東	2020 年度～	34 名	他の機関タイプより先行的に行ったため、対象者数が多い。また比較のため、他領域の学生にも調査を実施している。
選抜性・中	Q1 大学	関西	2022 年度～	8 名	
	Q2 大学	関西	2022 年度～	8 名	
選抜性・低	R 大学	関西	2021 年度～	18 名	
放送大学		関東	2021 年度～	18 名	うち半数以上が、ある学習センターで形成されたネットワークのメンバーである。

た。機関タイプによる違いに踏み込んだ分析を行いたいと考えたことから、選抜性ならびに社会人経験を考慮した4つの機関タイプごとに調査を実施した。各対象者のインタビューは、1.5～3 時間であり、高校時代（大学進学前）の状況、進路選択、大学入学直後の状況、現在までの正課や課外活動への取り組み、振り返り、理想とするカリキュラムなどを中心に聞き取りを行った。

データを収集しながら分析の方向性を探るなかで徐々に浮かび上がったのは、第一に大学のタイプによって学びの特性は大きく異なっていること、第二にタイプによっては「学校教育の枠組み」を用いることが重要な論点を見落とすことにつながっていること、そして第三に、想定される学びと実態としての学びとのあいだのズレも確認されたことである。以下、タイプ別に説明していこう。

3. ノンエリート大学生の「大学での学び」

ノンエリート大学に通う大学生の「大学での学び」からみてみよう。ここでは、R大学で多数派を占める学習面での問題を抱えるミスズの事例を紹介する。

ミスズは、実学系のβ学科に所属しながら、教職課程も履修している学生である。進路多様校を中退した経験を持ち、通信制高校からβ学科に進学した。中学時から密かに抱いていた「数学の先生になれたらいいな」という夢を実現すべく、教職課程のある第一志望の大学（工学部）を目指して、彼女なりに勉学に励んだ。しかし、中学校段階からの基礎学力の「積み残し」もあり、合格には至らなかったため、指定校推薦の枠のあったR大学に進学する決断をする。ここで留意したいのは、R大学経済学部の教職課程では社会の免許しか取れないため、ミスズの夢は叶えられないという点である。切羽詰まったミスズは、「あまり得意ではない」という社会でも「先生になれればいいや」と、そこに進学する決意を固めるのである。

基礎学力との関係性が強い教職課程の学びは、中学校段階からの基礎学力の「積み残し」が大きなハンデとなることから、特に社会があまり得意でないミスズにとっては苦難の道以外の何物でもなかっただろう。また、β学科での学びも苦難の道であった。ミスズがβ学科を選択したのは、β学科の学びの内容に関心があったからというわけではなく、β学科だと複数の免許を取ることができたからである。ミスズは、大学で受けた授業全般に対して難しいという印象を持っていたというが、特にβ学科の実学系の授業は「難しい」と感じ、「興味があんまりないから、何言ってんやろうと思いながら」聞いていたという。さらに、中学校段階からの基礎学力の「積み残し」があるミスズには、教養教育（共通教育）でも脅威となる授業が少なくなかったことも忘れてはならない。例えば、他の学生が「完全に高校よりもレベルが低い」と評する英語の授業も、ミスズは「もう何言ってるか全然分からなくて、大丈夫かなと思いながら」と語っている。このように、教養教育、専門教育、教職課程での、いわゆる「3重苦」を背負ったミスズは、ノンエリート大学における学習面での問題を抱える学生の典型といえよう。

そうしたハンデを抱えるミスズは、R大学でどのように学んだのだろうか。ミスズの成績は「B」や「C」が多いということだから、お世辞にも良いとはいえない。しかしここで留意したいのは、関心のある科目では「S」を取ることも少なくないし、単位を落とした科目が 2 科目「しか」ないという点である。教職課程を修了するためには卒業要件単位よりも 30 単位程度多く単位を取らなくてはならない。学習面での問題の程度が低い学生であっても苦労するこのハードルを、ミスズは 2 科目しか落とさずに乗り越

えてきたのである。

このように、「3 重苦」を背負っていたミスズは、単位を取るために最低限求められることをやっていくことでなんとか単位を積み重ねてきた。しかし、教育実習を通してそうした受動的な学びでは現場で通用しないことに気づかされる。「(先生になりたいという) 思いは強くなったんですけど、自信はなくしました」というミスズは、その自信のなさから教員採用試験の受験を見送ることにした。教員採用試験をクリアするに足る勉強が不足していることは傍目にも明らかだったようである。

以上のミスズの事例は、ノンエリート大学生の「大学での学び」が、大学から与えられる教育にただ受動的に取り組むことに留まりがちであることを示唆している。また、教えられることをどれほど習得できるかという次元に終始していることもうかがえよう。いわば「学校教育の枠組み」との親和性のある学びであり、こうした傾向はR大学では少数派である、学習面で比較的優秀な学生も例外ではない。当日の発表では、そうした学生についても紹介する予定である。

4．有力私大生の「大学での学び」

では、有力私大に通う大学生の「大学での学び」はどうか。R 大学のミスズと対照的な学びを展開していたP大学のタスクの事例を紹介する。

タスクの学びを理解するには、高校時代の部活動まで遡る必要がある。タスクは甲子園を目指す球児だったが、その夢をかなえることができなかった。そのときに思ったのが「何かほかに熱中できるものが欲しい」「大学進学で高いところを目指そう」ということだった。高3夏からは「呼吸をしているあいだは、ずっと勉強」し、秋には成績が伸びはじめた。

寝る間も惜しんで取り組んだ受験勉強の結果、P大学に合格。しかしながら合格で勝ち得た自信は進学後、周り中がP大生という環境のなかで揺らぐことになる。学部間の序列のなかで、新たなコンプレックスを抱くようにもなった。加えて大規模授業の多さに辟易し、学習への意欲も失われていく。「(勉強ではなく) 就活で挽回しよう」。タスクは、就活関連のイベントに顔を出すようになる。「1年生なのに、もう参加しているの？」――イベントに参加していた先輩たちからかけられる声に支えられた。

ただ、こうしたタスクの行動力が、次第に状況を好転させる。就活で出会ったさまざまな先輩たちと交流するなかで、「学部の序列に意味はない」「結局は、大学で頑張った者が評価される」と確信するようになる。「自分を見つめ直す機会が欲しい」。そう考えるようになったとき、大学でできた友人から、東南アジアのフィールドワークにいく授業を一緒に履修しないかと誘われた。

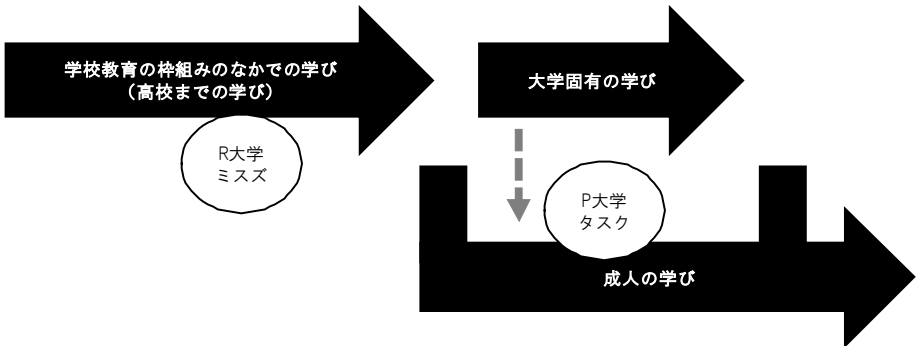
その授業の担当教員が強烈だった。「何が問題なのか？」「どうしてそれが問題なのか？」「本当にそれが問題か？」「あなたの主張は、こう言い換えられるが、それでいいのか」といった議論を毎晩3～4時間も行う数週間を過ごした。インターネットも通じない環境では、自分の頭で答えを出すしかない。こうした経験を通して得たのは、「まず、自分の役割を考える思考法」だ。自分がやりたいことを起点に動くのではない。その場になぜ、自分がいるのか。相手に何ができるのかという視点を常に意識するようになった。

家族の影響で本をよく手に取るほうだったが、いまでは「年間百冊は読むようになった」という。友人にも読書を勧め、感想や気付きを共有する時間を大事にしている。このように友人に影響を与えているタスクだが、逆にP大学で知り合った学生からの影響も受けていると強調する。「『これでいいんだ』と思ってしまった瞬間、たぶん止まってしまう」「キャンパスには、大学一年のときから起業している人など、自分と違う次元で活躍している人がいるから（これでいいんだ、という気持ちにならない)」と語る。

タスク自身、4年間で自分は変わったと捉えている。「東南アジアのフィールドワークがあったからなのか、本から学んだのか、友人の影響なのかはわからない。きっとすべてが混ざり合って、ただ学歴をつければいいと考えていた『自分』を変えてくれた」と考えている。就職先として決めたのは、「ここなら、大学時代に得た『相手に何ができるのか』という視点を生かした仕事ができそうだ」と判断した企業だ。

以上のタスクの事例は、有力私大に通う大学生の学びが、能動的であり、価値基準の修正を迫るような学習の特徴を併せ持っていることを意味している。当然ながらP大生へのインタビュー調査では、学びから遠のいた学生、あるいは知識吸収に時間をかけ、価値体系、意味の捉え方の変化が生じない語りも得られた。しかし他の3つの機関タイプではあまりみられないなか、P大学ではそれなりの反復頻度が確認される学習行動を取り出すとなれば、以上のもの

図表2



が挙げられるといえる。当日の発表では、同様の特徴が見いだせる他の事例にも触れる予定である。

5．考察

ここで、ここまでの議論を整理しよう。【学校教育の枠組みのなかでの学び】【大学固有の学び】【成人の学び】の関係性を図式化し、R大学のミスズ、P大学のタスクを位置付けると、図表2のようになる。

まず、【学校教育の枠組みのなかでの学び】【大学固有の学び】【成人の学び】の関係性から説明すれば、高校までの学びとして設定される【学校教育の枠組みのなかでの学び】の後、断絶があったうえで「学校教育の枠組み」では捉えきれない【大学固有の学び】へと矢印は伸びる。他方、これらとは異なる次元に、成人学習論が展開してきた【成人の学び】がある。自己を中心に展開し、内省や価値軸の修正などを伴う変容と表現されるような学びだ。基本的には高卒で社会に出た者、大卒で社会に出た者たちが実践する学びとして想定される。

そしてこうした関係性を確認したうえでR大学のミスズから位置づければ、【大学固有の学び】以前の段階である【学校教育の枠組みのなかでの学び】にとどまっていると捉えられる。大学という場でありながら、取り組んでいる学びは、高校時代までに経験しているはずのものと大差はない。

他方で、P大学のタスクの学びはどうか。ここで強調すべきは、タスクはすでに【大学固有の学び】から外れているという点だ。授業として経験したフィールドワークの意義こそ注目されるものの、その先に続いているタスクの学びは、もはや【大学固有の学び】のルート上にのっていない。そしてその内容にまで踏み込めば、成人学習論で提示されている「自己決定的」ならびに「変容的学習」の要素がみられる学習を行っているとみることができる。

大事なのは、こうした整理から何を考えるかだが、本報告では大きく2点とりあげたい。

第一に、「学校教育の枠組み」で大学生の学びを捉えようとしてきた多くの研究が見落としてきたものは何であり、それが何を意味しているのか、ということである。いますこし具体的にいえば、タスクが実践してきた学びはかなりの負荷がかかるものだが、これら負荷を「学習時間（授業の予習・復習等の時間）」という指標で捉えることはできない。この指標を中心に据える限り、日本の大学生の学びや成長を過小評価してしまう可能性がある。

第二に、なぜ、ミスズが【学校教育の枠組みのなかでの学び】にとどまり、タスクに【成人の学び】の特性が確認できるかという点である。私たちの分析からは、しばしば大学生の学習行動の規定要因として挙げられる「将来展望」に加え、むしろそれ以上に大学入学前までの状況が影響していることがうかがえた。つまり、「学校教育の枠組み」での学びに関して上限まで努力する、あるいは成功体験を味わうという経験があるか。学生たちの語りからは、こうした経験の有無と、いまの日本の大学教育のありようが重なり合って、「大学での学び」が形作られていることが浮き彫りになった。

では、残り2つの機関タイプの大学生はどのような学びを展開しており、図2のどこに位置づき、それが何を示唆するのか。当日はこうした点にも触れつつ、報告を行うことにしたい。

※本報告は、科学研究補助金基盤研究（B）「現代日本における『大学生の学習行動』に関する総合的研究」（2020-2023年，研究代表者・濱中淳子）の一環として行うものである。

教育−一般的信頼−賃金の連関構造に関する実証的分析

—労働者が有する一般的信頼の平均水準に着目した国際比較研究—

古川　　彰（東北大学大学院）

1.　背景と目的

1950 年代後半の人的資本への注目以降、欧米を中心に（1970 年代以降は国内においても）教育が賃金を高めるという多数の証拠が蓄積されてきた。しかし、なぜ教育が賃金を高めるのかについては未だ十分明らかにされているとは言えない。すなわち、教育によって獲得された知識・技能が個人の生産性を高めるのか、あるいは教育自体に大きな意味はなく、学歴は能力を示すシグナルに過ぎないのかという 2 大理論（人的資本理論とシグナリング理論）の妥当性をめぐる議論は、今なお決定的な結論に至っていない。こうした中、これらの理論の対立に決着がついていないとしても、教育と賃金間の媒介要因を探求し、教育が賃金を高めるメカニズムを検証することは可能である。こうした発想にもとづき、本報告では労働生産性に関連すると考えられる要因として認知的な汎用的能力（以下、汎用的能力）に加え、従来の先行研究において注目が不足している一般的信頼を扱う。異質他者への信頼感を意味する一般的信頼は、協力を通して経済主体の機会主義的行動を抑制し、取引コストの削減に貢献する可能性があり、情報の非対称性が存在する中で労働生産性に影響を与える重要な効率達成の手段となりうる。同時にこれら一連のつながりは集団が有する一般的信頼の平均水準によって影響を受けることも予想される。

したがって本報告では、人的資本理論の立場から教育−一般的信頼−賃金の連関構造を分析することに加え、3 者の連関構造がどのような文脈で成立・消失するのかについて、一般的信頼の平均水準の違い（という文脈）に着目した検証を行う。

2.　先行研究の整理と課題

近年、国内では教育と賃金・所得等の間をつなぐ経験や、認知的な汎用的能力等に着目した研究も見られる。こうした発想にもとづく研究を先駆的に展開した矢野（2009）は、大学時代の学習が卒業時の知識・能力を向上させ、その経験が現在の知識・能力の向上につながることで所得が増加する経路を明らかにしている。これらの結果は、データと対象を変えた濱中（2012）による再検証においても同様の結果が導出されている。また、島（2014）は高校卒業時の学力によって質の高い大学教育経験が規定され、その結果、教育有効性認識そして自己学習投資が高まることで賃金が高まるという一連のつながりを明らかにしている。さらに島（2015）は、教育が賃金に直接与える効果とは別に、汎用的能力の強化を通じて賃金を高める経路の存在を明らかにしている。

こうした中、古川・島（2022）では PIAAC データ（国内）を使用し、汎用的能力と同時に一般的信頼を教育と賃金間の媒介要因として扱い検証を行っている。その結果、教育−一般的信頼−賃金の連関構造の存在を示したものの、一般的信頼が賃金に与える影響は集団の一般的信頼の平均水準の違いによって異なる可能性も議論されており、この点については検討の余地が残されている。そこで本報告は、古川・島（前掲同書）の分析対象を（日本を含め）分析可能な 20 か国に拡大し、各国の労働者が有する一般的信頼の平均水準の違いを確認したのち、こうした文脈の違いが 3 者の連関構造とどのような関係にあるのかについて検証するとともに考察を行うことを課題とする。

3.　データと方法

データは第 1 回国際成人力調査 PIAAC データ（Public Use Files, 2011-12 年）を使用する。なお図 1 に示す分析モデルの検証は、項目反応理論に基づき測定された汎用的能力の得点等を適切に扱うために必要不可欠となっている IDB Analyzer を使用したパス解析によって行う。これを使用せず安易に観察変数のみを用いた最尤法による共分散構造分析を行った場合、分析結果に少なくない影響が生じることをここに強調しておく。

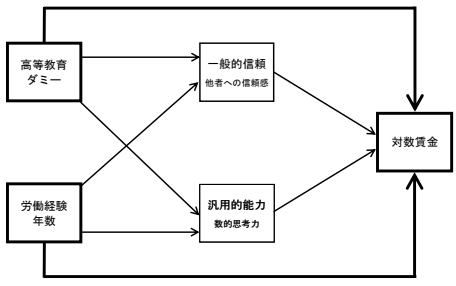


図 1 分析モデル

4.　労働者が有する一般的信頼の水準（国レベル）

図 2 は各国の労働者が有する一般的信頼の平均値を IDB Analyzer で算出したのちにグラフ化したものである。一般的信頼の平均水準は国レベルで大きく異なることが見て取れる。なお、平均水

準の違いに応じ階層クラスター分析（Ward 法）によって高位群、中位群、低位群に分類している。

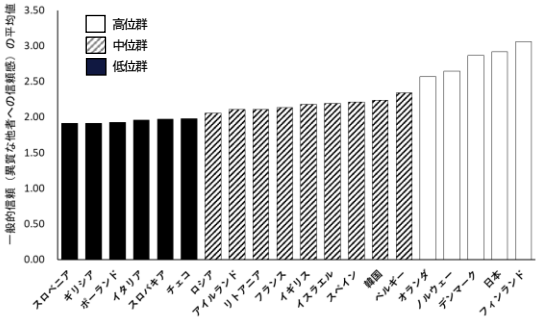


図 2 労働者が有する一般的信頼平均水準の違い

5. 一般的信頼と賃金の関係（国レベル）

一般的信頼の平均値と対数賃金の平均値の間には有意なプラスの相関関係が示された。

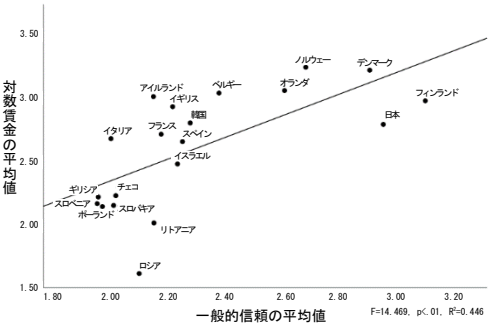
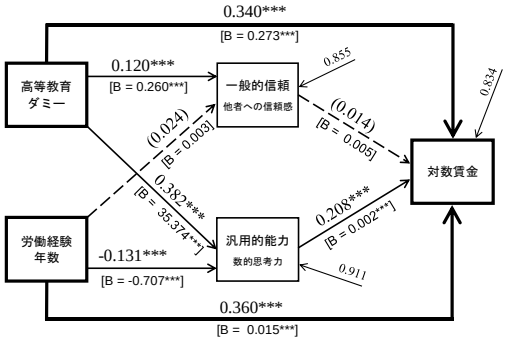


図 3 一般的信頼と対数賃金の関係

6. 分析モデルの検証結果（個人レベル）

次に、分析モデルに基づきすべての国について検証を行った。紙幅の関係上、図 4 に最も一般的信頼の平均水準が高いフィンランドの結果を一例として示す。フィンランドでは一般的信頼が賃金に影響を与えていないことが見て取れる。

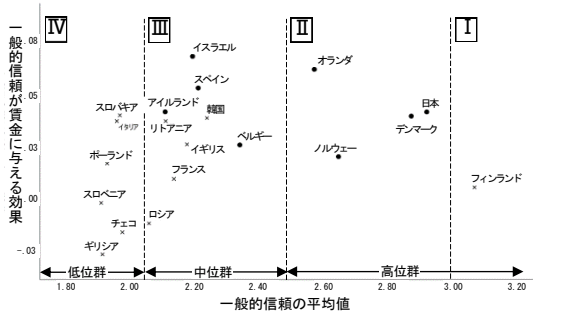


注：***, **はそれぞれ 1, 5%水準で統計的に有意であることを示す。パス係数以外に、各国間の比較を行う際に必要となる偏回帰係数の値（B）を矢印の下方に示す。

図 4 分析モデルの検証結果（例：フィンランドのパス図）

7. 教育−一般的信頼−賃金の連関構造

図 5 は横軸を各国の一般的信頼の平均値、縦軸を（各国毎のパス図における）一般的信頼が賃金に与える効果、つまり偏回帰係数の値としたグラフである。なお、分析結果の特徴に応じ分類をⅠ〜Ⅳに再構築している。図 5 に示すように、一般的信頼と賃金間の経路は分類Ⅰで消失（×）、分類ⅡからⅢにかけて成立（●）、そして分類Ⅲ〜Ⅳで消失（×）していることが分かった。また各国毎のパス図から区分Ⅲ〜Ⅳでは教育が一般的信頼に影響を与えていない国も存在した。さらに教育−一般的信頼−賃金の連関構造に注目してみると、すべての●印の国で成立していることが明らかになった。



注：●は一般的信頼−賃金間が 1, 5%水準で統計的に有意であることを示す。×は両者間が有意でないことを示す。

図 5 一般的信頼平均値と一般的信頼が賃金に与える効果の関係

8. 知見と含意

教育−一般的信頼−賃金の連関構造の成立・消失は、一般的信頼の平均水準の違いという文脈によって説明できる可能性がある。また、多数の先行研究で示されている教育年数（学歴）が高いほど一般的信頼が高い、一般的信頼が高いほど賃金や所得が高いという知見は、一般的信頼の平均水準の違いを考慮する必要があり再検討の余地がある。

9. 考察

一般的信頼水準が上昇した集団では機会主義的行動が抑制され、低信頼者も高信頼者と同様に協力関係の形成が可能となり個人の一般的信頼の多寡が賃金に影響しなくなる。一方、一般的信頼水準が低下した集団では機会主義的行動が増加し、高信頼者であっても低信頼者と同様に協力関係の形成が困難となり個人の一般的信頼の多寡が賃金に影響を与えなくなる可能性が考えられる。

引用文献

島一則，2014，「大学教育投資の経済効果」『個人金融』vol. 9，No. 1，pp. 2-14.

濱中淳子，2012，「『大学教育の効用』再考―文系領域における学び習慣仮説の検証」広島大学高等教育研究開発センター編『大学論集』第 43 集，pp. 189-205.

古川彰・島一則，2022，「教育が経済的効果を生み出すメカニズム」『東北大学大学院教育学研究科研究年報』第 71 集第 1 号，pp. 15-33.

矢野眞和，2009，「教育と労働と社会―教育効果の視点から」『日本労働研究雑誌』No. 588，pp. 5-15.

仕事における大学教育の「役立ち度」とスキル使用が収入に及ぼす影響－ジェンダー差に注目して―

本田由紀（東京大学）

1. 問題関心

本研究の目的は、①仕事におけるスキル使用の頻度と②大学教育の「役立ち度」の関連、そして③収入が①②によっていかに規定されているかを、④ジェンダー差に注目しつつ検討を加えることにある。

OECD 国際成人力調査（PIAAC）の実施などを契機として、各社会の人々のスキルの水準や仕事における使用頻度への研究関心が高まっている（打越・麦山・小松 2021、佐野・鶴・久米・安井 2022、Araki 2020、Hanushek and Woessmann 2015、長松 2008 など）。2011～2012 年に実施された PIAAC においては、日本の読解力および数的思考力の水準はきわめて高いものの、職場におけるスキル使用の度合いは参加国の中で高くない（OECD　2019）。また日本は学歴よりも低い水準の内容の仕事をしているオーバー・クオリフィケーションの割合が最も高い（国立教育政策研究所　2013）。すなわち日本では、スキルの水準というよりも職場におけるスキルの使用・発揮に課題があることが示唆されている。

この点に関して Kawaguchi & Toriyabe（2022）は、日本におけるスキル使用の度合いが特に女性で低く、高スキルの女性では育児休業年数の長さがスキル使用を低下させていることを明らかにしている。

こうしたスキルやその使用に関する研究の展開においては、いまだ複数の点が課題として残されている。第一に、スキルをどのようにカテゴライズして把握するかという点である。様々な仕事で必要とされるスキルは多様であり、個々の研究がそれぞれに工夫してスキルを分類してきた。それらの中で PIAAC をはじめ言語的スキルと数的スキルは中核に据えられる場合が多いが、この２つのスキルそれぞれの中にも位相を異にするスキルが含まれている可能性がある。Literacy、Numeracy といった一元的な指標としてではなく、それらを構成する下位スキルをより詳細に検討する余地が多大に存在する。

第二に、スキル水準やスキル使用に影響する要因として、教育経験や、教育内容と仕事内容との対応関係が重要であると考えられる（Bol et al., 2019, 本田 2019 など）が、これまでのスキルに関する諸研究ではこの点に関する検討が十分ではない。

第三に、スキルに関するジェンダー格差に関して研究が蓄積されつつあるが、上記の２点を考慮に入れた上でジェンダー差を改めて検討する必要がある。

それゆえ本研究では、第一に、データに基づいて読解力と数的思考力という中核的スキルの内容をさらに細分化し、第二に、大学教育と仕事内容との関連を「役立ち度」という主観的変数として分析に取り入れた上で、第三に、これらがジェンダーによってどう異なり、男女の収入格差にいかに影響しているかを検討することを試みる。大学教育に注目する理由は、大卒者の割合が拡大していることに加えて、日本で強い「（特に文系の）大学教育は役に立たない」という見方の再検証が必要とされると考えるからである。

以下、第２節ではデータと使用変数の概要を説明し、第３節ではスキル使用と大学教育の「役立ち度」の男女差および両者の関連、第４節ではこれらの変数と収入との関連について分析結果を示す。

２．データと変数

本研究で使用するデータは、2022 年 12 月にマクロミルのモニターの中で民間企業に正社員として勤務する全国の大卒以上・60 歳未満の男女に実施したインターネット調査の回答結果である。回答者数は 6625 名、うち性別は男性 4571 名、女性 2054 名、最終学歴は学部卒 5724 名、修士卒 790 名、博士卒 111 名である。

表１　スキル使用頻度の因子分析結果

	分析リテラシー	事務リテラシー	分析ニュメラシー	事務ニュメラシー	（因子5）
説明書を読むこと	0.514	0.004	-0.023	0.068	-0.019
手紙、メモ、電子メールを読むこと	0.005	0.857	-0.040	0.006	-0.107
新聞、雑誌、ニュースレターの記事を読むこと	0.503	0.294	-0.089	0.095	-0.085
専門誌の記事や学術出版物を読むこと	0.786	0.031	0.013	-0.013	-0.097
本を読むこと	0.736	0.017	-0.055	0.017	-0.036
マニュアルや参考資料を読むこと	0.516	0.128	-0.032	0.056	0.017
請求書、銀行取引明細書、その他の会計上の報告書などを読むこと	0.365	-0.069	-0.121	0.499	0.064
グラフ、表、地図や図式を読むこと	0.207	0.208	0.441	0.073	-0.047
手紙、メモ、電子メールを書くこと	0.033	0.800	0.044	0.016	-0.051
新聞、雑誌、ニュースレターの記事を書くこと	0.659	-0.143	0.026	0.057	-0.009
報告書を書くこと	0.382	0.078	0.135	0.139	0.005
書類の記入を行うこと	0.139	0.150	-0.028	0.453	0.083
価格、経費、予算の計算をすること	0.125	-0.101	0.127	0.548	0.022
分数、少数、百分率を使うこと	-0.064	0.022	0.635	0.263	-0.058
電卓を使うこと（コンピュータのものも含む）	-0.189	0.092	0.209	0.646	0.028
グラフ、図式、表を作成すること	-0.005	0.043	0.814	0.008	-0.003
簡単な代数や公式を使うこと	-0.013	-0.046	0.787	0.074	-0.005
微積分、複素代数、三角法、または回帰法の使用など、高度な数学や統計学を使うこと	0.403	-0.227	0.412	-0.030	-0.008
電子メールを使うこと	-0.084	0.753	-0.007	-0.023	0.136
仕事に関する様々な事柄についての理解を深めるためにインターネットを使うこと	0.078	0.464	-0.004	0.045	0.266
商品やサービスの売買、銀行取引などをインターネットで行うこと	0.319	-0.113	-0.062	0.285	0.258
例えばエクセルのような表計算ソフトを使うこと	-0.217	0.238	0.055	0.123	0.651
例えばワードのようなワープロソフトを使うこと	0.029	0.124	-0.096	0.137	0.663
プログラミングやコンピュータ・コードを書くためにプログラミング言語を使うこと	0.402	-0.125	0.164	-0.242	0.244
例えばオンライン会議やチャットなど、インターネットでリアルタイムの議論をすること	0.211	0.328	0.183	-0.360	0.254
固有値	7.541	3.120	1.528	1.402	1.023
分散の％	30.200	12.500	6.100	5.600	4.100

本研究のキー変数の１つはスキル使用頻度である。表１の因子分析結果に基づき、スキルを「分析リテラシー（分析 L）」「事務リテラシー（事務 L）」「分析ニュメラシー（分析 N）」「事務ニュメラシー（事務 N）」

の４つに分類し、各因子得点を分析に使用する。

表１の結果は、読解力（リテラシー）および数的思考力（ニュメラシー）がそれぞれ、位相の異なるスキルグループに分かれることを示唆している。後掲の表２が示すように、分析 L の使用頻度は事務 L との相関は強くなく、むしろ分析 N との相関が強い。

もう一つのキー変数である大学教育「役立ち度」は、「あなたが受けた大学教育もしくは大学院教育は、どの程度あなたの仕事の役に立っていると思いますか」という質問で０～５点からの選択を求めた結果である。なお、この質問では「わからない」という選択肢を同時に設けているため、これを選択した回答者は「役立ち度」を使用する分析からは除外する。

他の統制変数を含む基礎統計量は報告時に示す。

３．基礎的分析結果

(1)スキル使用の男女差

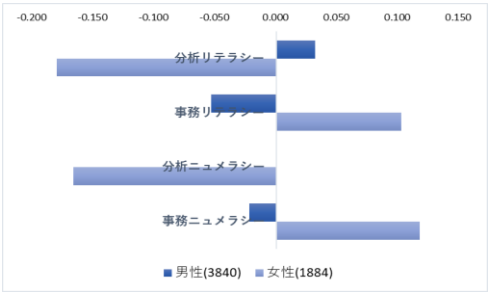


図１　男女別　スキル使用頻度（学部卒、因子得点）

図１には、学部卒について４つのスキル使用変数の平均値を男女別に示した。いずれも 0.1%水準で有意差が認められ、女性は分析 L・分析 N の顕著な低さ、事務 L・事務 N の高さを特徴としている。なお修士卒では事務 L が女性＞男性、分析 N が男性＞女性、博士卒では事務 L が男性＞女性（いずれも 10%水準）と、学部卒に比べて男女差は縮小している。

学部卒のスキル使用の男女差は大学での専門分野を統制しても残り、たとえば工学では分析 N が男性＞女性（5%水準）、経済・経営では分析 L が男性＞女性（5%水準）、事務 L が女性＞男性（1%水準）、事務 N が女性＞男性（1%水準）となっている。

大学タイプ別では、国公立 A および私立 A（豊永 2018）では事務 L・事務 N には男女間で有意差が見られないが、分析 L・分析 N はいずれも男性＞女性となっている（私立 A の分析 L は 1%水準、他は 0.1%水準）。

(2)大学教育「役立ち度」の男女差

学部卒の大学教育「役立ち度」の回答分布を男女別に示したものが図２である。男性の方が「役立ち度」が高い方に分布が偏り、女性では「役立ち度」０が最頻値となっている。

大学時の専門分野別に「役立ち度」の男女差を確認すると、「哲学・史学・文学関係」、「教育学・保育学・心理学関係」、「法学・政治学関係」の人文社会科学系分野では図２と同様に女性の方が「役立ち度」が低い方に偏る形で有意差が見られ、それ以外の分野では有意ではなかったことから、図２の分布には男女間の専攻分野の相違と、専攻分野内での「役立ち度」の男女差が二重に影響していると言える。

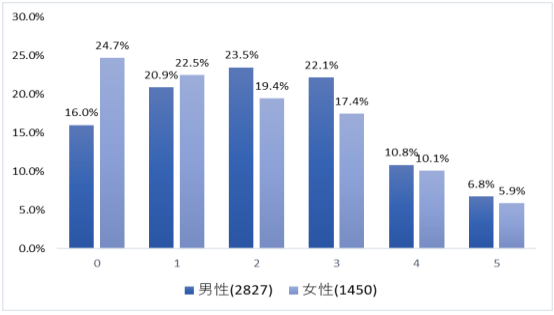


図２　男女別　大学教育「役立ち度」（学部卒）

(3)スキル使用と大学教育「役立ち度」の関連

表２には、４つのスキル使用頻度と大学教育「役立ち度」の相関係数を示した。「役立ち度」は分析 L・分析 N と一定の正の相関を示し、事務 L とは負の相関、事務 N とは無相関である。スキル頻度間では分析 L と分析 N の相関が最も高い。

表２　大学教育「役立ち度」とスキル使用頻度の相関

		大学教育「役立ち度」	分析リテラシー	事務リテラシー	分析ニュメラシー	事務ニュメラシー
大学教育「役立ち度」	Pearson の相関係数	1				
	有意確率（両側）					
	度数	4948				
分析リテラシー	Pearson の相関係数	.257**	1			
	有意確率（両側）	0.000				
	度数	4948	6625			
事務リテラシー	Pearson の相関係数	-.038**	.152**	1		
	有意確率（両側）	0.008	0.000			
	度数	4948	6625	6625		
分析ニュメラシー	Pearson の相関係数	.209**	.656**	.377**	1	
	有意確率（両側）	0.000	0.000	0.000		
	度数	4948	6625	6625	6625	
事務ニュメラシー	Pearson の相関係数	0.025	.415**	.455**	.502**	1
	有意確率（両側）	0.076	0.000	0.000	0.000	
	度数	4948	6625	6625	6625	6625

４．スキル使用および大学教育「役立ち度」と収入との関連

スキル使用と「役立ち度」を独立変数、収入（対数変換）を従属変数とし、年齢、専門分野、大学タイプ、職種、企業規模を統制変数とした重回帰分析を実施した結果、男女とも事務 N は負の、他の３スキル頻度および「役立ち度」は正の影響が認められた。

女性で事務 N の使用頻度が高く、大学教育の「役立ち度」が低いことが、女性の収入を引き下げていることが示唆される（詳細な結果は当日に提示）。

※本研究は科学研究費補助金「PIAAC の調査結果を活用した、日本におけるスキルと仕事と教育のミスマッチの検証」（基盤研究（C）（一般）、2020-2022 年度、研究代表者：廣田英樹）に基づく成果の一環である。

日本の男女のスキル使用の格差についての分析
（PIAAC の「スキルの使用レベル」を活用した分析）

廣田英樹（文部科学省国立教育政策研究所）

2011 年に実施された PIAAC（国際成人力調査）で、読解力と数的思考力の 2 つの認知スキルに関して日本の被験者の習熟度は参加国中トップだった。昨年には 11 年ぶりに第 2 回調査が実施され、その結果の公表が待たれる状況にある。しかし、測定された認知スキルの日本の順位にばかり関心が向けられるような事態は望ましいとは言えない。なぜなら、どんなに認知スキルが高くとも、そのような高度なスキルが、とりわけ仕事の場において十分に活用されない状況にあるとしたら、意味がないと断じてしまっても過言ではないだろう。

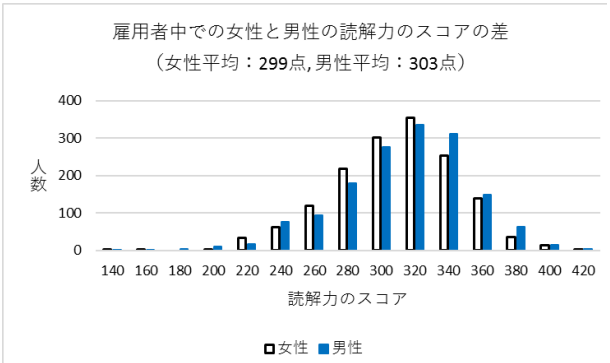
実は 12 年前の第 1 回の PIAAC の結果から、日本がそのような状況にあることが分かっている。そしてそれは、男性に較べて女性のスキルが極めて不十分にしか活用されていないことを見れば明らかである。PIAAC では、問題を出題して認知スキルの測定を行うだけでなく、参加者の学歴や仕事、家族等の様々な事柄について背景調査の設問の回答を得ており、その中には、仕事におけるスキルの使用レベルに関する設問や、賃金に関する設問なども含まれている。例えば読解スキルについては、「指示書や説明書を読む」などの、読解スキルを使用する 7 つの仕事の様態について、それぞれの設問でその実施頻度を尋ねており、その解答結果に基づいて、被験者の読解スキルの「使用レベル」が項目反応理論に基づいて算出され、公開データファイルに収載されている。このような少ない設問数で項目反応理論に基づくスコアを算出するのはかなり乱暴なやり方であるとも言えるが、算出されたスキルの使用レベルを二次的な分析に活用すると、日本が抱える問題の一側面が明確に浮かび上がって見えてくる。

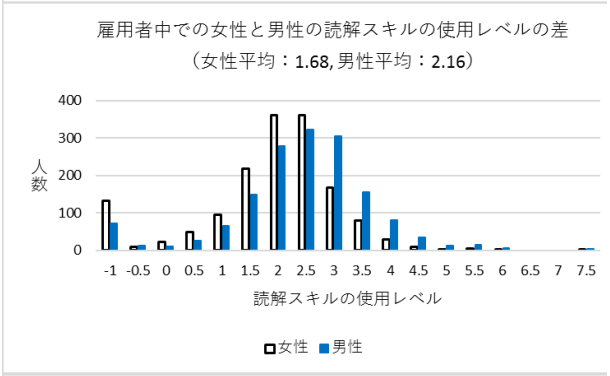
次頁の図は、PIAAC の公開データを利用して、日本とオランダの比較を試みたものであり、上から、読解力のスコア、仕事における読解スキルの使用レベル、そして時給の 3 項目について、男女を区別した形のヒストグラムにしたものである。日本もオランダも、読解力のスコアについては男女の差はごく小さい。しかし仕事における読解スキルの使用レベルを見ると、オランダでも幾分女性の方が少ないが、日本の男女の違いは著しく大きいことが分かる。さらに賃金を見てみると、日本の男女の違い（最早「格差」と呼ぶべきだろう）はさらに大きくなる。ここでは読解力・読解スキルを取り上げたが、作文や数理、ICT なども同様な状況にある（認知スキルのスコアでは数的思考力が賃金との相関が最も高いが、スキルの使用レベルに関しては、読解スキルが賃金との相関が最も高い。）。

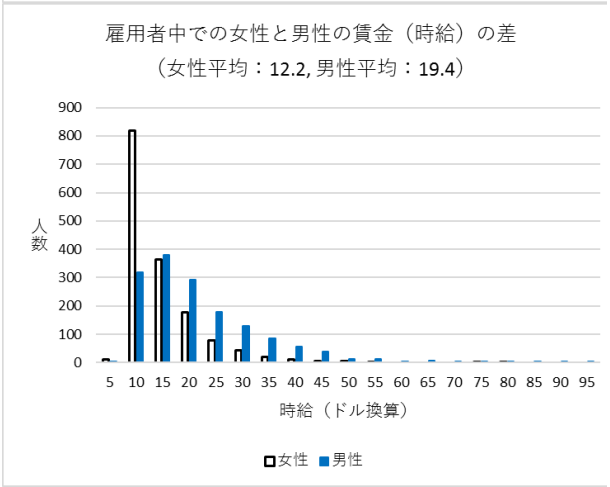
このような男女の格差を生み出している最も大きな要因は、雇用形態の違い（男性は正規雇用の比率が高く女性は非正規雇用の比率が高い）にあると考えられるが、多くの女性が結果的に非正規雇の仕事に従事することになるのは、正規雇用の労働者の

働き方・働かせ方にもまた原因があるのではないかと考えられる。しかし PIAAC のデータからはこれ以上のことは分からない。そこで我々は、仕事でのスキルの使用に関する PIAAC の設問をそのまま活用しながら、さらに職場環境の様々な違いが及ぼす影響についても分析を行うべく多くの設問を加えて、日本の正規雇用の労働者を対象としたモニター調査を実施した。今回の発表では、他の国との比較が行える PIAAC のデータと、日本の状況を深堀したモニター調査から得られたデータの双方を活用して、日本における男女のスキル使用の格差に関わる諸問題について考察する。

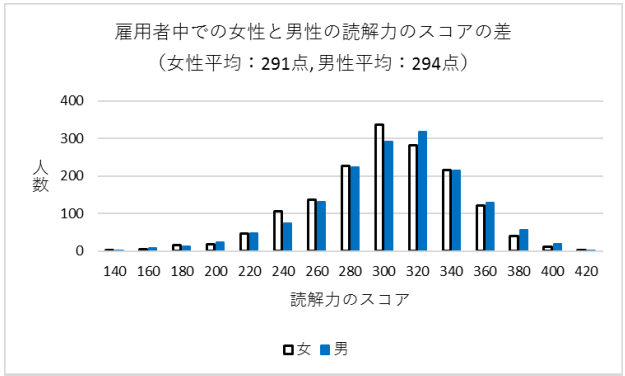
日　本

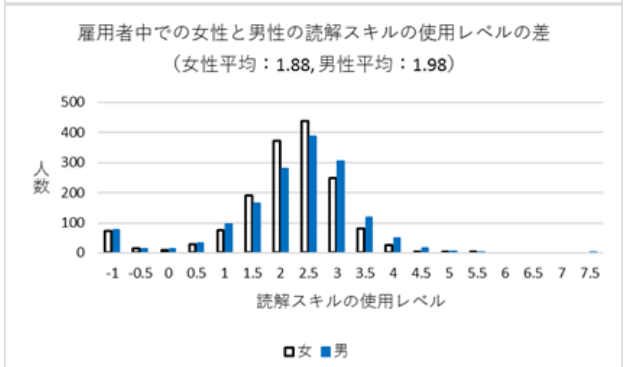


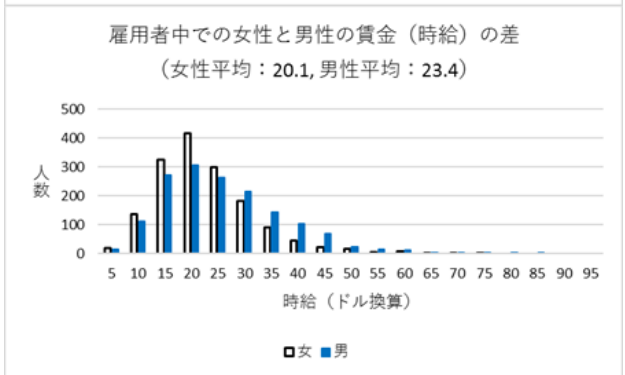




オランダ







大卒就職後の自己啓発と社会意識

二宮　祐（群馬大学）

1. 研究の目的

本研究の目的は大卒就職後の自己啓発と社会意識について、職業的なスキルに関する認識のデータを利用して考察することである。これまで大学時代にキャリア教育の授業を受けた経験が多い場合に卒業後の自己責任志向が強くなること（二宮 2019）、個人の学習方略の特徴が自己啓発の実施に影響を及ぼしていること、就職後の自己啓発は仕事に対する前向きな姿勢を強めること（寺田ほか 2022）などが各種調査の結果から明らかになっている。しかしながら、身につけている知識やスキルの認識、その知識やスキルの職業的レリバンスについての認識と、自己啓発や社会意識との関係が明らかになっているわけではない。そこで、若手社会人を対象とした質問紙調査（ウェブ調査）の結果を用いて、それらの関係についての検討を行う。

2. 分析に用いるデータ

分析に用いるデータは「大学での学びと卒業後の仕事に関する調査」という質問紙調査（ウェブ調査）の結果の一部である。この調査は、2 時点において大学 4 年生を対象として開始されたものである。まず、2019 年秋に日本学術会議の第一部会（人文・社会科学）の会員または連携会員である大学専任教員を通じて、その所属先の学生に対して回答を依頼（37 大学 46 学部）したものがあり、次に、(1)2020 年秋に同じく日本学術会議のメンバーである大学専任教員を通じて依頼したもの、(2)東日本の A 地域における大学コンソーシアム参加大学を通じて依頼したもの、(3)文部科学省「地（知）の拠点大学による地方創生推進事業（COC+）」参加大学を通じて依頼したもの、以上 3 つの依頼を合わせたもの（75 大学 99 学部）がある。両者ともに毎年 1 回、2022 年秋まで同じ対象者へ繰り返し質問紙調査への回答を依頼した。第 1 波調査の回答者数は 2019 年秋に開始した層で 1,184 名、2020 年秋に開始した層で 1,802 名であった。本研究で対象とするのはそれぞれの 2 年後の秋に実施した第 3 波調査のうち、その時点で「現在働いている」と回答した 466 名、593 名である。なお、卒業後も質問紙調査への回答を継続する若者は大学生の頃の学業成績が良好であったという傾向があることが指摘されている（二宮 2022）。しかしながら、本研究で用いるデータについて「大学で履修した授業の成績のうち、最上位の評価の割合」を検討したころ同様のバイアスは見られなかった。

3. 自己啓発と社会意識状況

まず、自己啓発についての分析を行う。自己啓発の具体的な内容として選択（複数回答）されたものは、多い順に語学、ビジネス実務、生き方、IT・情報処理、教育、法律、技術・技能、その他であった。それらを「まったく行っていない」のは 241 名である。この自己啓発の実施有無を従属変数とする。何かしらの自己啓発を「まったく行っていない」を 0、「行っている」を 1 とする。独立変数として、女性ダミー（男性=0、女性=1（その他を除く）、出身大学入試偏差値（35.0、37.5…70.0）、実家の本の数（ほとんどない=1、20 冊くらい=2…400 冊以上=7）、学生時代に貸与奨学金を受給（受給していなかった＝0、受給していた=1）、1 週間あたりの仕事時間（25 時間未満=1、25 時間以上 30 時間未満=2…70 時間以上=11）、直近 1 ヶ月間における休日勤務など時間外の労働（まったくなかった=1、少しあった（10 日未満）=2、ある程度あった（10～20 日程度）=3、よくあった（20 日以上）=4）、1 か月の収入（5 万円未満=1、5 万円以上 10 万円未満=2…40 万円以上=9）、を用いる。さらに、現時点のスキルについての認識として、専門分野に関する知識・スキル、専門分野における基本的なものの考え方、専門分野を超えた、幅広い知識やものの見方（それぞれ、まったく身についていない=1、あまり身についていない=2、どちらともいえない=3、ある

程度身についている=4、とても身についている=5）、大学で学んだことの仕事での活用に関する認識として、専門分野に関する知識・スキル、専門分野における基本的な考え方、専門分野を超えた幅広い知識や見方（それぞれ、まったく活用していない=1、あまり活用していない=2、やや活用している=3、とても活用している=4）を用いる。

表1 独立変数の記述統計量

変数名		最小値	最大値	平均値	標準偏差
女性ダミー		0	1	0.660	0.473
出身大学入試偏差値		35.0	70.0	56.473	7.498
実家の本の数		1	7	4.130	1.824
学生時代に貸与奨学金を受給		0	1	0.330	0.470
1週間あたりの仕事時間		1	11	4.860	2.586
残業や休日勤務など時間外の労働		1	4	2.590	1.080
1か月の収入		1	9	5.010	1.525
現時点のスキルについての認識	専門分野に関する知識・スキル	1	5	3.240	0.923
	専門分野における基本的なものの考え方	1	5	3.590	0.852
	専門分野を超えた、幅広い知識やものの見方	1	5	3.170	0.954
大学で学んだことの仕事での活用に関する認識	専門分野に関する知識・スキル	1	4	2.330	1.053
	専門分野における基本的な考え方	1	4	2.020	1.076
	専門分野を超えた，幅広い知識やものの見方	1	4	2.370	0.980

表 1 は独立変数の記述統計量を示したものである。自己啓発の実施有無を従属変数とする二項ロジスティック回帰分析の結果は、出身大学入試偏差値の高さ、時間外の労働の多さ、専門分野に関する知識・スキルの高さの認識、専門分野を超えた幅広い知識や見方の仕事への活用に関する認識が自己啓発の実施を促すことを示している。仕事が多忙であることや、すでに知識やスキルをもっていることがむしろ新たに学習を行う動機になり、さらに、大学で得た幅広い知見の仕事への活用もまた同様に自己啓発につながっている。

次に、社会意識について尋ねる複数の設問への回答（まったくそう思わない=1、あまりそう思わない=2、ややそう思う=3、とてもそう思う=4）について因子分析（主因子法、プロマックス回転）を行ったところ、「社会運動や労働運動に参加したい」、「地域や国の政治に関心がある」、政府は豊かな人からの税金を増やしてでも、恵まれない人への福祉を充実させるべきだ」から構成される第 1 因子「政治に対する意識」と、「生活に苦しんでいる人は、努力が足りないせいだ」、「社会に出てからは人と競争していくのが当然だ」、「どの学校を出たかで人生が決まる」から構成される第 2 因子「自己責任意識」が抽出された。

各因子の因子得点を従属変数、既述の各変数を独立変数とする重回帰分析の結果は、第 1 因子「政治に対する意識」について出身大学入試偏差値の高さ、実家の本の数の多さ、学生時代に貸与奨学金を受給していたこと、専門分野を超えた幅広い知識やものの見方のスキルの認識が正の方向へ、女性であること、1 カ月の収入の多さが負の方向へ影響を与えていることを、そして、第 2 因子「自己責任意識」について 1 カ月の収入が多いことが正の方向へ、女性であることが負の方向へ影響を及ぼすことを示している。

4. 考察と課題

現時点のスキルについての認識に関しては、そのうち専門分野に関する知識・スキルの高さの認識が自己啓発を行うことに影響を及ぼす一方で、専門分野を超えた幅広い知識やものの見方のスキルの認識が政治に対する意識の高さに関わっていた。また、大学で学んだことの仕事での活用に関する認識については、専門分野を超えた幅広い知識や見方が自己啓発につながる一方で、社会意識に対しては関係が見出されなかった。特に後者に関して、知識やスキルを仕事で活用することが必ずしも「自己責任意識」を高めるというわけではない。残された課題は第 1 に、その方法が多様である自己啓発の検討である。自己啓発に関する学習時間やその継続の状況もさまざまである。第 2 に、大学教育と社会意識の関係のさらなる考察である。大学生の頃に経験した教育の内容や方法に関する分析が必要である。

参考文献

佐藤雄一郎、2022、「自己啓発の促進に個人の学習方略と組織支援が及ぼす影響」法政大学学位論文。

寺田盛紀・松尾智晶・三保紀裕、2022、「内定学生から新入社員への移行過程における職業観の変化―インターンシップ経験と就職後の自己啓発行動の影響―」『京都先端科学大学経済経営学部論集』4。

二宮祐、2019、「若手社会人の社会観と大学教育―キャリアや実践的な教育を受けた経験に着目して」『関西大学高等教育研究』10。

二宮祐、2022、「若者パネル調査におけるサンプル脱落―「学校通し」とインターネットモニターとの比較」『大学経営政策研究』12。

謝辞

本研究は JSPS 科研費 23H00938 の助成を受けたものです。

人事担当者は履歴書のどこを見ているのか？

―オンライン履歴書実験によるアプローチ

○豊永 耕平（近畿大学）

1．問題の所在

教育は人びとの職業的地位を左右する重要な要因である（Blau & Duncan 1967）。だが、そもそも、そうした「教育」に関する求職者の利用可能な情報（学校歴・成績・課外活動など）を企業はどのように評価し、どのように活用しているのだろうか。本報告は、新規大卒者の採用場面と想定して人事担当者に架空の履歴書をランダムに提示し、その採用可能性を評価してもらったオンライン履歴書実験（ビネット調査）の「プレ調査」に基づいた成果を報告する。

日本的雇用慣行では新卒採用を通じた初職の獲得が重要な意味を持つ（小池 1991 など）。しかし、新卒採用を問題にしてきた既存研究は企業側の視点を含んだデータを収集すること自体が困難であるという根本的な課題にしばしば直面してきたため、どのような企業がどのような求職者を評価・採用しやすいのかという具体的な選好の違いは直接的には検証できてこなかった。次善の策として「四季報」などの就職雑誌の分析がなされたり（岩脇 2004）、求人サイトの「求める人物像」の分析がなされたりしてきたわけだが（麦山・西澤 2017）、それらは新卒採用の様相を間接的に推論するものであり、実際のところ企業が数ある求職者の情報のうち、どのような側面を、どのように評価しているのかは検証できてこなかった。

2．データと方法

近年ではWEB調査の普及に伴ってオンライン・サーベイ実験が「新しい方法」として注目されている（Song・秦 2020）。そこで本報告は事業所が首都圏にある従業員数 100 人以上の民間企業に在籍する人事担当者 534 名を対象にオンライン履歴書実験を行なった。具体的には以下のような履歴書を模した画面を順に提示し、この春に大学卒業見込みの新卒社員を正社員として採用することを想定して採用可能性を 0 点～10 点で評価してもらった。

履歴書項目の詳細は当日に説明するが、名前、性別、生年、学歴、GPA、SPI 偏差値、自己 PR、課外活動、趣味などはランダムに表示される。

履 歴 書

2023年 3月 29日 現在

フリガナ		男	（写真を貼る位置）
氏 名	中村　翔		
生年月日	2001年12月生まれ（満21歳）		

年	月	学歴・成績
		学歴
2020	3	▲▲高校卒業
2020	4	北里大学　薬学部　薬学科入学
2024	3	北里大学　薬学部　薬学科卒業見込
		現在に至る
		成績
		【GPA】　GPA 2.2
		【SPI偏差値】　段階2

自己PR・趣味・資格等

【自己PR】
私のセールスポイントは体力です。中学・高校時代は陸上部に所属し、フルマラソンに挑戦していました。長時間の勤務や炎天下の外回り営業でもへこたれません。

【課外活動】
体育会 スキー部

【趣味】
趣味なし

【資格】
日本証券業協会 二種外務員資格 取得

学歴には河合塾から提供を受けた 2020 年度の入試難易度データを外挿し、企業情報や回答者の情報も訊いている。履歴書 10 枚×人事担当 534 名マルチレベルモデルになる（N=5340）。

3．分析結果

表 1 には、求職者の採用確率（0 点～10 点）に対する回帰分析の結果を示した。出身大学の入試偏差値が高いほど、GPA が高いほど、SPI が高いほど、採用確率が高くなる。ところが、学力偏差値的な一元的な要因**以外の**求職者の情報も評価されている。一例を挙げると運動系サークルは好意的に評価されているわけではないのとは対照的に、体育会系の課外活動や、文化系サークル活動をしているほど採用確率が高くなる。また履歴書の段階では女性が明確に差別されているわけではない。だが、求職者が外国人というだけで採用確率が極端に低くなってしまう。さらに興味深いことに、自己 PR 欄も人事担当者に見られており、たとえば大学での勉強に力を入れていたり、在外経験があったりする場合は採用されやすくなる。

表 1：履歴書に対する人事担当者の選好

出身大学	
入試偏差値	0.348 ***
出身学部（基準：社会科学）	
人文系	-0.062
理工系	0.283 ***
医療系	0.196 *
教育系	0.051
その他	-0.027
成績	
GPA	0.108 ***
SPI偏差値	0.040 ***
課外活動（基準：未加入）	
体育会	0.181 ***
運動系サークル	0.082
文化系サークル	0.174 **
趣味（基準：なし）	
スポーツ	-0.008
アウトドア	0.057
インドア	-0.024
文化活動	0.038
性別（基準：男性）	
女性	-0.053
年齢（基準：標準年限）	
浪人・留年	-0.021
名前（基準：日本人名）	
外国人名	-0.150 ***
自己PR（基準：体力・根性）	
勉強	0.119 *
リーダー	0.243 ***
アルバイト	0.023
在外経験	0.175 ***
チームワーク	0.197 **
社会貢献	0.207 **

4．議論

日本社会は学力偏差値的な選抜基準が徹底されているため（苅谷 1995）、しばしば学力偏差値的な一元的能力主義による職業的地位の選抜・配分が問題にされてきた（竹内 1995）。しかし、民間企業の採用活動という需要側にも着目すると、人事担当者は新規大卒者の学校歴を重視していることは間違いないが、それ以外の情報も多元的に活用していることが直接的に実証された。このことは、日本でもノン・メリトクラティックな雇用主の採用ロジックに着目する必要性を示唆する（Rivera 2020）。

なお、本報告はプレ調査に基づいた途中経過の報告であり、年明けに人事担当者 1000 名を対象とした本調査を予定している。また今回のプレ調査では 197 名からインタビュー調査の許諾を得ており、個票データに紐づいた量的・質的アプローチの設計になっている。当日は、これらの方向性についても意見を集めたい。

〈付記〉

本報告は、JSPS 科研費（若手研究）「雇用主の採用活動からみた就業機会の学歴間格差生成メカニズムの解明」（課題番号 22K13656）に伴う成果の一つです。

※参考文献と分析結果の詳細は当日示す。

中国の中学生の進路分化に対する階層文化の影響

包婉蓉（広島大学大学院）

1 問題の所在

本稿の目的は，中国の下層出身の中学生が重点高校に進学する過程において，家庭教育や学校生活がどのような影響を与えているのかについて，正統的文化を有しない下層出身から重点高校へ進学した者へのインタビュー調査を通じて明らかにすることである。

中国の後期中等教育段階には，「重点高校―非重点高校―職業学校」というヒエラルキー構造がある。その中で，重点高校は学校設備や環境，教育予算などで優遇されており，大学進学率も高いエリート高校と考えられる。重点高校に進学すると，重点大学に進学できるチャンスが開かれており（唐 2015），大学卒業後の初職の給料なども高い（呉ら 2016）ため，中学校卒業後重点高校への進学競争は非常に激しい。

しかしながら，重点高校に進学できるのはごく一部の生徒にすぎず，その多くは出身階層の高い者である。呉（2013）によると，父親の職業地位が高ければ，また，親の学歴が高ければ，大都市出身であると，重点高校に進学する可能性が高いという。つまり，「社会階層の上層出身者―重点高校，下層出身者―非重点高校，職業学校」というルートが定着することが指摘された。また，包（2022）は文化的側面に着目して，貧しい家庭出身の中学生，または本来の文化資本が少ない中学生であっても，学習生活で正統的文化を獲得すれば，重点高校への進学意識を形成していることを明らかにした。包（2022）の量的研究から，社会階層の下層出身者が重点高校に進学できる可能性が提示されたが，キーになるのが，学習生活で身につけた正統的文化，すなわち，ブルデューが提起したように中産階級・中産階層の文化に親和的で，学校教育や社会評価に正統化された文化である。例えば，美術館・博物館の訪問や，ピアノの練習，クラシック音楽・文学作品の鑑賞，論理的に議論する・書くこと，塾や予備校・習い事に通うこと，マスメディアの接触などの行動，および，これらの行動にともない身につけたハビトゥス，美的性向などである。しかし，実際には，一部ではあるが，家庭では文化資本に恵まれておらず，学校においても正統的文化を身につけないまま重点高校に進学できた下層出身の中学生のケースもあると考えることができる。こうした正統的文化を有しない下層出身の中学生の重点高校への進学意識の形成や進路決定の過程は量的研究によって一般化できず，正統的文化を獲得して重点高校に進学した下層出身の生徒に対し、独自の論理によって複雑に組み合わせると考えられる。そのため，本稿は質的研究により，正統的文化を持ってない下層出身の中学生の重点高校への進学過程を解明したい。

一方，中国では下層出身の中学生はどのように重点高校進学を経験したのか，という問いに回答できる先行研究は管見の限りほとんどなかった。示唆に富むのが，エリート大学に進学できた下層の子どもに着目した数少ない研究である（董 2015，程ら 2016，余 2018）。これらの先行研究から，社会階層の下層出身の子どもは家庭では下層の文化を受けながら，勉強の意欲や向学校的価値観を形成しているとともに，学校では教師やクラスメートなどから積極的に資源を利用し，家庭の文化資本の不足を補ったうえで，エリート大学に進学できたことがわかった。しかし，以上の先行研究は，エリート大学に進学した出身階層の低い生徒の「成功」にのみ着目し，正統的文化を持てずに進学した後の不適応などネガティブな側面については看過されている。また，下層出身の生徒の「高校から重点大学へ」という進学過程が明らかになったが，その前の段階として「中学校から重点高校へ」という進学過程は十分に検討されていない。

以上を踏まえ，本稿は「中学校から重点高校へ」の経験者の事例を通して，家庭教育や学校生活という2つの側面から，正統的文化が欠如している下層出身

の中学生の重点高校への進学過程をより包括的に検討したい。

2 調査概要

本研究では2023年3月30日から4月24日にかけて,中国福建省 N 市での中学校から重点高校に進学した経験のある社会人 3 人に対して，一人当たり一時間程度の半構造化インタビュー調査を行った。N市は福建省の東部にある中都市であり,人口は 300 万人程度である。歴史や地理などの原因により,経済の発展が遅かった。近年,工業の現代化が進んでいる。

調査対象者の全員は親が中卒あるいは小学校卒である。親の職業については,ほぼ工場の労働者や,農民,および無職である。本稿は『当代中国社会階層研究報告』(陸 2002) を参考にして,親の職業および,経済資本,組織資本 (政治資本,社会関係資本) ,文化資本の多寡によって，社会階層を定義する。生活が貧困状況にあり，就業の保障がない工場の労働者や農民,無職の親を持ち,家庭には経済資本,組織資本,文化資本が少ない層を下層と定義している。

3 分析の結果

(1) 家庭教育の影響

まず,家庭教育の影響から見ると,下層出身の中学生の学習意欲は親の労働の辛さや階層移動の願望から生じた。下層の親の教育投資行動は学校の選択に限定しており,学校外教育投資に関心がなかった。学校外教育投資を行っても,主に学校の主要科目の課外補習であり,子どもが学習内容についていけない場合のみ行われた。学校外教育資源が少ない下層の中学生は逆に学校教育に信頼し，忠実に学校の政策や教師の指示に応え,学校では望ましい行動をするようになった。また，下層の親は子どもの教育の関わりが衣食住あるいは成績に対する関心にとどまっており，それ以上に教育指導ができないため，これらの中学生は自ら学校でチャンスを作らなければならなかった。進路選択について，下層の親は直接に関わっていなく,「最後の結果」のみ参与した。

(2) 学校生活

次に,学校生活の影響から見ると,下層出身の中学生は試験問題の分析,また,ノートの取り方や英語の覚え方など「良い習慣」,教科書を細部まで暗唱することにより,試験に対応できるような能力を獲得していたことがわかった。また,中学校では,教師とは親近であり,教師の期待に応え,真面目に勉強しており,学校適応している様子が見られた。これらの中学生は学校で奨学金を取れるように,また,試験では前の席に座れるように,教師や周りの生徒に褒められるように,競争意識や重点高校への進学アスピレーションが加熱していた。しかし，これらの下層出身の中学生が学校で身につけたのは,おそらく試験に対応できる能力,学校適応力にすぎない。これらの能力を蓄積すれば，正統的文化がなくても重点高校への進学が可能になろう。つまり，これらの能力は下層出身の中学生にとってある種の上昇移動のためのストラテジーと言えよう。しかし,重点高校入学後,これらの生徒は正統的文化がないため，さまざまな問題に直面しており，劣等感を生じてしまった。

参考文献

包婉蓉，2022,「中国における中学生の進路意識に関する研究」広島大学大学院人間社会科学研究科修士論文.

Bourdieu, Pieerre, & Passeron, Jean-Claude, 1970, *La Reproduction*, Minuit. (=1991，宮島喬訳,『再生産』藤原書店).

程猛・康永久，2016,「「物或損之而益」—関于底層文化資本的另一種言説」『清華大学教育研究』第37巻第4期，pp.83-91.

董永貴，2015,「突破階層束縛—10位80後農家子弟取得高学業成就的質性研究」『中国青年研究』第3期，pp.72-76.

陸学芸，2002,『当代中国社会階層研究報告』社会科学文献出版社.

唐俊超，2015,「輸在起跑線—再議中国社会的教育不平等」『社会学研究』第3期，pp.123-145.

呉斌珍・趙心妤・鐘笑寒，2016,「重点高中帯来的工資溢価:来自大学生就業調査的証拠」『世界経済』第2期，pp.142-166.

呉愈晓，2013,「中国城鄉居民的教育機会不平等及其演变(1978-2008)」『中国社会科学』第3期，pp.4-21.

余秀蘭，2018,「寒門何出貴子—基于文化資本視角的階層突破」『高等教育研究』第39巻第2期，pp.8-16.

The Role of Imagined Futures in Gendered Educational Trajectories:
Adolescents' Expectations and Uncertainty in Japanese Selective High Schools

打越文弥（プリンストン大学）

1. 研究の問いと仮説

高学歴化が進んでいる国の多くでは、男女の高等教育進学率が逆転している（DiPrete and Buchmann 2013; van Bavel 2012）。一方で、高等教育内部では男女の分離は未だに大きい。例えば、女性が男性より STEM 分野を専攻しにくい傾向は近年になってもほとんど変わっていない（Barone 2011; England and Li 2006）。教育における男女の分離は労働市場の分離と関連し（Zheng and Weeden 2023）、男女賃金格差を説明する要因でもあるため、進学率でみた男女差の消失がジェンダー平等に直接つながるわけではない。

先行研究は高等教育に進む男女の進路が異なるメカニズムを検討してきたが、こうした研究は高等教育におけるもう一つの重要な変化を見逃している。具体的には、私立セクターが高等教育の拡大を担ってきた国の多くでは、高等教育の拡大は選抜度（Arum et al. 2007; Hoxby 2009）や教育プログラム（Charles and Bradley 2009）でみた多様化を伴っている。先行研究は高等教育における 2 つの変化—男女構成の変化と選抜度・専攻分野の多様化—の関係について明示的に議論してこなかった。しかし本研究では、両者の視点を統合することが高等教育におけるジェンダー格差の要因と帰結を理解する上で、重要な示唆を与えることを提起する。例として、Charles and Bradley（2009: 927）は高等教育の拡大と多様化がジェンダーと関連した教育上のニッチを形成すると指摘する。具体的には、高等教育の教育プログラムが多様化する際に、男女で異なる自己表出への関心（gender-differentiated expressive interests）が喚起される。男女が異なる教育・キャリア上のアスピレーションに従って多様化したプログラムを選択する結果、男女の専攻分野における分離が維持される可能性がある。

高等教育の拡大と多様化がジェンダー格差に対して与える影響を理解するためには、高校生の男女が将来を想像しながら多様な進路を選択する過程を検討することが必要である。近年の研究は「想像上の未来（imagined futures）」が進路やキャリア選択の文脈で重要である点を指摘するが（Beckert 2016: Frye 2012; Mische 2009）、将来就きたい職業が専攻分選択の男女差を説明する点を指摘する研究を除き（Weeden et al. 2020）、この概念を応用した研究は進路選択のジェンダー差に関しては十分ではない。しかし、男女がどのように異なる未来を想像しているかは、進路選択の男女差を考える上では極めて重要である。高等教育へのアクセスは平等になっても、女性の方が卒業後のキャリアを展望する際に家族・キャリア形成などのライフイベントを「パッケージ」として考慮せざる得ない構造は維持されているためだ（Hardie 2022）。

先行研究は進路選択の男女差を理解する上で、ジェンダー化された将来の夢が重要であることを示唆するが、実際に高校生たちがどのように将来の夢を描きながら進路を選択しているのか、その過程は明らかではない。そこで本研究では、大学進学が前提となっている進学校の男女を対象として、学

力的に近しいはずの男女の進路が分かれる過程を、将来の夢との関わりから検討することで、そのメカニズムを明らかにすることを目指す。

以上の問いを検討する上で、本研究は日本の進学校に在籍する高校生を対象とする。日本の事例は、進学校という学力的に均質的な生徒が在籍する環境を調査対象にできる側面もあるが、何よりも高所得の中で最もジェンダー格差の大きな国として、男女の将来の展望の差が進路選択の場面で顕在化すると考えられる。日本では非難関の私立セクターが高等教育の拡大を担っている点も、事例として適切である。

2. インタビュー調査の概要

サンプル：分析に用いるデータは筆者ら7名の研究者からなるチームが、全国8つの都道府県にある18の進学校に在籍する高校3年生の男女、129名へのインタビュー調査から得られた（男子56名、女子73名）。本研究における進学校は（1）卒業生のほぼ全員が四年制大学に進学している、（2）卒業生の5%以上が難関国立大学に進学している、以上の二つの条件を満たす。インタビューは、2022年及び2023年の7-8月に主に学校での対面、学校からの要望があった場合はオンラインで実施した。リクルート方法：個々の進学校へのコンタクトは、研究チームの個人的な伝手に依拠した。学校長に調査の許可を得た後、学校のホームルームで調査の告知や、チラシを掲示してもらった（事前に学校には10名程度に話を聞きたいと依頼した）。生徒個人が応募した場合と教員から働きかけた場合の両方が含まれる。このような方法を採用したため、学校あたりの対象者は2人から14人とばらつく。インタビュー・プロトコル：インタビューは1件あたり50分程度である。時間の制約上、質問事項は大きく分けて（1）学校生活、（2）受験予定の大学や入試形式、浪人の可能性、（3）将来の夢の3つに絞った。インタビューは録音し、文字起こしをした上で、筆者が会話における主要なテーマを帰納的にコーディングした。

分析結果

インタビューの結果から、女子生徒は将来のキャリアプランが男子よりも明確な傾向があり、出産などでキャリアが変わる可能性を見込んでいた。このよう女子生徒は、薬学部や看護学部など先に将来を設定した上で、その将来を実現できるような進路を志望する傾向にある。そのため、同じ資格が取れる場合、浪人してまで難関大学に進学しようと考える傾向は弱い。反対に、男子生徒は女子よりも将来が決まっていないと答える傾向にある。その上で、将来を曖昧なままにさせつつ、「つぶしがきく」難関国立大学を目指す傾向が強い。進学校ではこうした大学を目指すことが推奨されるため、結果的に男子生徒のほうが自身の進路選択を正当化することに成功している。これに対して、高校教員のインタビューからは、男子よりも女子の方が志望を下げるなど「諦める」傾向があることが課題として認識されていた。

議論

当日の報告では、「将来の夢」に注目する理論的視点がもたらす示唆、および非難関の私立大学を中心として「手に職」「就職に強い」といった、選抜度以外の強みを強調する大学・学部が増加してきたことが、男女の進路選択の差を維持ないし拡大させている可能性について議論する。

和歌山県の進学校に在籍する高校生の大学選択基準

―教師からの情報は誰の進路意識に作用するのか―

津多 成輔（島根大学）

１．はじめに

業績主義は近代社会の特徴の一つであるが，日本などの産業化が遅れて生じた後発近代国家ほど，学歴を通じた上昇移動の機会の増加およびそれによる学歴獲得競争の激化が生じることは「後発効果」と概念化され，学校教育が受験中心主義に傾くとされている（Dore 1976=1978）。このように「学歴社会」では，「学歴」が社会的地位の配分を規定する「業績」となる。

学歴社会における業績主義の問題点の１つに世代間の再生産の問題がある。例えば，Sandel（2020=2021）は，「ハーバード大学やスタンフォード大学の学生の三分の二は，所得規模で上位五分の一に当たる家庭の出身」（p. 38）であることを示し，業績は出自によって大きく左右されることを論じた上で，「勝者」が自らの成功を努力と勤勉の結果だとみなすことは，そもそも事実にそぐわず，「敗者」に対して低迷する賃金だけではなく社会的敬意の損失をもたらすと論じている。日本においても，学力調査の分析から耳塚・中西（2014）が，最も低い階層の子ども達が３時間以上勉強した場合に，最も高い階層が全く勉強しない場合よりも，学力テストの点数が低いことを報告している。このように，学力は両親の学歴や世帯収入といった社会経済的背景に左右され，出自の違いによる学力の差を勉強時間によって克服することは困難であり，結果としての「学歴」を本人の努力に帰することができない状況にある。このような世代間の学歴の再生産は，業績主義の前提に疑義を呈している。

この学歴の再生産に対して，公的な学校教育はいかなる意味を持ち得るのだろうか。アメリカの学校の格差是正の機能について Putnam（2002=2017）によれば，子どもたちが学校に持ち込む有利点や不利点が他の子どもに影響を与えていることから「場所」としての学校は格差を拡げているとする一方で，「組織」としての学校は競い合いの場を平準化することにおいて適度な貢献をするとしている。このような Putnam の指摘は，日本の高校階層構造に対しても一定の示唆がある。なぜならば，高校階層構造は，学業成績に応じて子どもたちを選別するからである。このように学校の学歴の再生産への影響は，学歴社会と学校の双方のあり方を問う上でも重要な論点となり得る。

学校の学歴の再生産への影響を検討する上で，教師の存在は１つの重要な観点となる。なぜならば，形式的には，教師は公的な存在として子どもたちと社会関係を取り結ぶためである。特に地方圏においては，有海（2011）が学習塾等の教育機会の少なさから教師の存在が学習・進学意欲に作用していると指摘するように，教師が重要な役割を担っている。また，「進学校」に焦点化すれば，その制度の成立に教師が重要なアクターとなっており（中村 2020），教師自身が学歴社会において学力向上を良いものとして捉え（津多 2023），学歴取得を念頭においた受験学力指導が行われている学校も少なくない（吉川 2001）。前述したように，このような「進学校」としての学校が場所として格差を拡げていることは想像に難くないが，その内部において「組織」としての教師が誰に対して，よりよい学歴を取得するのに有利な状況をもたらしているのかということについて明らかにすることが本報告の研究関心である。

具体的に本報告では，その一端として高校生の大学選択基準に着目し，教師から提示される高等教育に関する情報がどの属性（成績・ジェンダー・親学歴）の生徒に作用するのかを明らかにする。

２．分析に用いるデータの概要

2018 年７月４日から 18 日に和歌山県の公立進学校３校に在籍する３年生を対象に実施した「高校生の進路意識に関する調査」（有効回答数：478 名（有効回答率 84.0%），A校 249 名，B校 156 名，C校 73 名）のデータを基に分析を行った。A校は紀北地域，B校は紀中地

域，C校は紀南地域の進学校であり，対象者の91.4%が４年制大学への進学を希望している。

主要な変数としては，「情報源となる教師」の有群（*N*=242，51.9%）を，「あなたは次にあげる人のことを信頼していますか」かつ高等教育の話をしてくれる人（「あなたに大学・短大・専門学校の話をしてくれる人はいますか」に教師が該当する者として，無群（*N*=224，48.1%）をそれ以外，「成績」については「学年の中で，現在のあなたの総合的な成績は，どのあたりに位置づくと思いますか」（７件法；上の方：７－１：下の方）に対して５・６・７を「上位」（*N*=151，33.6%），３・４を「中位」（*N*=199，44.3%），１・２を「下位」（*N*=99，22.0%）として定義し分析に用いた。このほかの変数は発表において報告する。

３．結果の概要

表１には，成績を統制した上で，情報源となる教師の有無別の大学選択基準を示した。特定のカテゴリ内で情報源となる教師の有無で差がみられた部分に着目すると，成績が上位である場合においてのみ，情報源となる教師がいることで「①入試の難易度があっている」，「②入試科目・選抜方法があっている」が重視され，他方，「③校風やキャンパスの雰囲気がよい」は，成績にかかわらず情報源となる教師がいることで重視される結果となった。

以上の結果は，成績上位者といった現行の入試制度において有利な立場にあるとされる者に対して，入試制度に関する情報が教師からより多く伝達されていることを示している。このほかの結果や考察は発表において報告する。

表１　情報源となる教師の有無別の大学選択基準（統制変数：成績）

成績	情報源となる教師	①入試の難易度があっている	②入試科目・選抜方法があっている	③校風やキャンパスの雰囲気がよい	④就職のため支援が充実している
下位	有（*N*=43-44）	3.12	3.34	3.20	3.19
	無（*N*=43-44）	2.95	3.16	2.77	2.77
中位	有（*N*=97-99）	3.24	3.27	3.16	3.14
	無（*N*=90-91）	3.05	3.20	3.38	3.27
上位	有（*N*=78-79）	3.45	3.46	3.37	3.25
	無（*N*=64）	3.13	3.16	3.09	2.94

①：上位，$p<0.001$，②：上位，$p<0.01$，③:上位，$p<0.05$，中位，$p<0.05$，下位，$p<0.05$，④：上位，$p<0.05$，下位，$p<0.05$，その他：n.s.

［付記］
本報告は，JSPS 科研費 23K12728 の助成を受けた研究の成果の一部である。

［参考文献］

有海拓巳，2011，「地方／中央都市部の進学校生徒の学習・進学意欲――学習環境と達成動機の質的差異に着目して」『教育社会学研究』88，185-205.

Dore, Ronald P., 1976, *The Diploma Disease: Education, Qualification and Development*, George Allen&Unwin.（=1978，松居弘道訳『学歴社会――新しい文明病』岩波書店.）

吉川徹，2001，『学歴社会のローカル・トラック――地方からの大学進学』世界思想社。

耳塚寛明・中西啓喜，2014，「家庭の社会経済的背景による不利の克服（１）社会経済的背景別にみた，学力に対する学習の効果」お茶の水大学『平成２５年度 全国学力・学習状況調査（きめ細かい調査）の結果を活用した学力に影響を与える要因分析に関する調査研究』，83-108.

中村知世，2020，『地方公立進学高校の受験指導――ミクロレベルから見る文化―認知的制度の確立と変容』東洋館出版社。

Putnam, Robert D.，2015，*OUR KIDS: The American Dream in Crisis*，S&S HARDCOVER.（=柴内康文訳，2017，『われらの子ども――米国における機会格差の拡大』創元社。）

Sandel, Michael J.，2020，*THE TYRANNY OF MERIT: What's Become of the Common Good?*, Allen Lane.（=2021，鬼澤忍訳『実力も運のうち――能力主義は正義か？』早川書房。）

津多成輔，2023，「へき地校の教師が学力向上を重視する指導の論理――和歌山県紀南地域Ａ高校の事例」『社会学年誌』64，53-68.

高校生の進路と生活の 40 年

―学校パネル調査からみるその変容―

○尾嶋　史章（同志社大学）　○多喜　弘文（東京大学）　○白川　俊之（広島大学）
　轡田　竜蔵（同志社大学）　　西丸　良一（慶應義塾大学）

1．はじめに

われわれの研究グループでは 1981 年､1997 年､2011 年と 3 回継続して兵庫県下都市部の同じ高校の 3 年生を追跡する学校パネル調査を実施してきた。本研究はさらに 2022 年に実施した第 4 次調査を加えて 40 年の幅で時点間比較を行うことを目的としている。加えて第 3 次調査で追加した農村地域の学校を再調査し、同様の 2 時点パネルを作成して地域間比較も行うことも今回のもう一つの目的である。これにより時点というタテの軸と、地域というヨコ軸による「複眼的」な視点から、高校生の進路形成と生活構造の変化・異同を明らかにし、そこに顕れる日本の後期中等教育の特徴を把握することを目指す計量的モノグラフ研究である。今回の報告では、このうち 4 時点で調査協力を得た 8 校のデータを分析して、高校生の学校生活や進路意識にみられた 40 年間の変化を中心に報告したいと考えている。

高校進学率は 1970 年代半ばに 90%を超え、普遍化段階に至ってほぼ半世紀が経過する。1981 年に開始したこの調査研究は、まさにこの段階に到達して以降の高校生の進路や学校生活を追うことになる。はじめに今回の分析に用いる調査データの概要について、簡単に説明しておこう。

2．調査データの概要

第 1 次調査は 1981 年 7 月に「高校生の進路と生活に関する調査」として全部で 13 高校（普通科 10 校・職業学科 3 校）の 3 年生を対象として実施された。さらに翌 1982 年対象校の偏りを修正するために普通科の 5 校を追加し、同じく 7 月に調査を行った。この 18 高校が学校パネル調査のベースとなっている。1997 年にこのうち大きく改組した 1 校を除く 17 校に調査依頼を行い 13 校から調査協力を得て、6 月～7 月に調査を実施した。さらに 2011 年にはこの 17 校のうち学校の合併・改組を行った 2 高校を除く 15 高校に調査依頼をした結果 12 高校から調査協力を得た。さらに 2022 年にはこれに 1 校加えた 13 高校に調査依頼を行い、そのうち 10 高校で調査を実施した（1 校は 2023 年に実施）。第 1 次調査から一貫して調査を実施できたのは、第 2 次調査（1997 年）で 13 高校、第 3 次調査（2011 年）までで 10 高校、今回の第 4 次調査までですべての時点で調査可能だったのは 8 高校で、比較を行う際にはこの 8 高校の生徒の回答が中心となる。学校パネルも学校の再編や調査協力が得られないことによって、通常のパネル調査と同様サンプルが摩耗することは避けられない結果となっている [1]。

2011 年からは都市部以外に農村地域にも調査対象校を拡大し、2011 年は 4 高校、2022 年は 6 高校に調査協力を依頼し、すべての高校から協力を得た。この高校も含めた 4 回分の調査の対象高校数と有効回答票数は、表 1 の通りである。

表 1．各年次の調査対象校数と有効回収票数

調査年次	学校数	有効回答票数
1981	18	2782
1997	13	2397
2011	17	3826
2022	17	3127

[1] この「サンプルの摩耗」以外にも、2015 年に実施された公立高校の普通科を中心とした学区再編（普通科は 16 学区から 5 学区へ減少）は、第 3 次調査と第 4 次調査との比較に影響する部分が多い。この点は、当日分析結果を報告する中で触れることにしたい。

いずれの時点も一部を除き、学級担任に協力してもらってホームルーム等で実施する自記式の集合調査を実施している。第 4 回目にあたる今回の調査は、生徒のプライバシーにも配慮して生徒に個別の回収用封筒を配布し、それに封入・厳封のうえで回収している。

3. 分析データの構成

今回の分析では 4 時点共通の高校を用いて時点比較を行っていくのだが、各調査時点で有効回収票数には大きな違いがある。最大は普通科 A5 校 1997 年の 329 に対して最少は職業学科校 V2 校 2022 年の 71 で 4.6 倍もの開きがある。また同じ学校でも年度によって回収票数が異なり、2022 年度に最低を示した V2 校は 1997 年には 310 の有効票が存在する。このままのデータで集計すると、特定の学校ウェイトの高低が全体の平均や比率に影響する。そこで各調査時点の各学校に 100／有効票数を乗ずることで各時点の学校の有効票数を 100 にして各学校の全サンプル中のウェイトが同じ状態にして分析を行うことにした。表 2 はこのサンプルのウェイト付けのイメージを示している。

表 2. 分析に用いるサンプル構成

調査対象校	1981	1997	2011	2022
A1	258	149	265	259
A2	183	200	106	76
A3	167	106	205	239
A4	157	209	165	133
A5	117	329	319	231
V1	174	133	256	233
V2	174	310	273	71
V3	186	140	256	232
	1416	1576	1845	1474

⇩

調査対象校	1981	1997	2011	2022
A1	100	100	100	100
A2	100	100	100	100
A3	100	100	100	100
A4	100	100	100	100
A5	100	100	100	100
V1	100	100	100	100
V2	100	100	100	100
V3	100	100	100	100
	800	800	800	800

4. 高校生の意識変化の基礎分析

先述のとおり、われわれの調査対象にはサンプルの摩耗と学区再編の影響が一定程度生じていると考えられる。具体的には、継続校 8 校の地域内での学力上の相対的位置は直近二時点で低下傾向にある。

だが、そうであるにもかかわらず、自らの所属する高校をどの程度入学時に積極的に希望していたかを尋ねた質問に対して、肯定的な回答が増えており、不本意進学者の割合は明らかに少なくなっている（図 1）。これは、地域内における学力上の位置が、高校への進学動機を一元的に規定する構造の弱化を示しているように思われる。

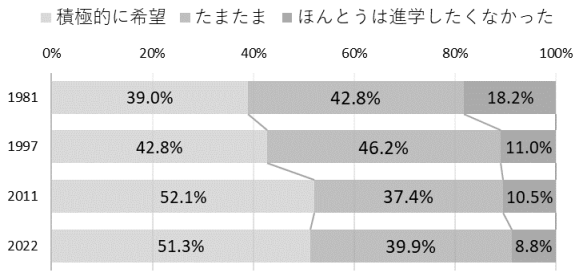


図 1. 在籍校への志望の強さ

高校生の反学校的行動や勉学に対する意識の変化も上記の解釈と整合的である。図 2 の校則違反や（図には示していないが）遅刻は減っており、「授業に充実感がある」と答える生徒は、2011 年に大幅に増加したあと 2022 年にも同水準で維持されている。学力上の位置にかかわらず、生徒の反学校文化は弱まり、「まじめ」化が継続しているといえる。他方、「学校の外の方が楽しい」と回答する生徒は、36.6％→48.4％→49.4％→66.0％と増えており、学校外の生活に重きを置く「多チャンネル化」も同時に進んでいる。

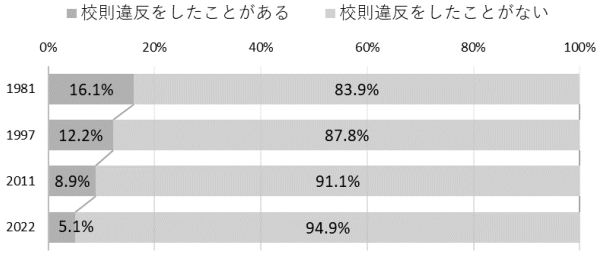


図 2. 校則違反をしたことがあるかどうか

このように、高校の学力上の位置が生徒の意識を一元的に規定する構造は弱まりつつあり、多様な生き方を肯定する価値観の高まりがいくつかの質問項目からうかがえる一方、こうした意識面での多元化とは相反するようにみえる項目もある。

図 3 は、「学歴は本人の実力をかなり反映している」という項目に対する評価を示したものである。近年になるほど学歴＝実力という認識が強化されている。多様な生き方は肯定される一方、学校や先生への肯定的評価を通じ、地位形成に対して学歴が果たす機能は強く正当化されているようにみえる。

継続校にみられるこうした意識変化が意味することを読み解くためには、学業成績や家庭背景を中心とした変数との関連や対象校の特性をさらに詳細に確認することを通じ、丁寧に探っていく必要がある。

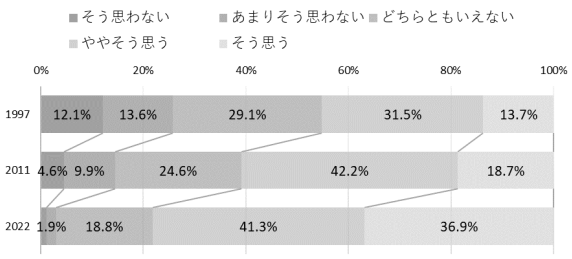


図 3．学歴は本人の実力を反映している

5．卒業後の進路希望の変化

高校生の進路選択が 40 年間でどのように変化したのかを確かめたのが、次の表 3 である。第 1 次調査が行われた 1981 年時点で男子の大学進学希望率が 50%を超えており、その後の大学進学希望率の上昇はわずかな範囲にとどまっている。それに対して、就職希望率は 40 年の間に 17 ポイント程度低下し、代わって専門学校への進学希望が増加している。

女子の進路選択には、男子以上に大きな変化が認められる。就職希望率の低下と専門学校進学希望率の増加という男子と共通の傾向がみられることに加えて、大学進学希望率は 23%から 51%へ 30 ポイント程度増加している。その一方で、短大進学希望率は 30 ポイント以上減少し、第 3 次調査以降は女子の高校卒業後の進路の選択肢のなかで、最も少数派のカテゴリになっている。

表 3．卒業後進路希望の変化（男女別）

		就職	専門学校	短大	大学	その他・未定
男子	1981年	39.4%	6.8%	1.4%	50.2%	2.3%
	1997年	31.7%	11.2%	1.4%	50.4%	5.2%
	2011年	25.9%	16.6%	1.6%	52.3%	3.6%
	2022年	22.8%	18.3%	0.8%	54.9%	3.1%
女子	1981年	28.9%	9.2%	38.1%	23.0%	0.8%
	1997年	24.7%	15.1%	21.6%	34.4%	4.2%
	2011年	20.7%	14.3%	9.1%	53.4%	2.5%
	2022年	17.1%	24.4%	5.5%	50.7%	2.3%

図 4 はこうした全体の変化の背後で、学校別の進路希望にどのような動きが生じているかを検討したものである。この図には、各時点の大学進学希望率が学校ごとに示されている。学校別にみた場合でも、男子の大学進学希望率はそれほど大きくは変わっていない。普通科の 2 高校（A3 校と A4 校）で大学進学希望率が低下する傾向がみられるが、学校間の大学進学希望率の相対的な格差は比較的安定して推移している。

女子は男子と異なり、大学進学希望率の増加が著しかったが、そうした変化に対応して 1981 年から 97 年にかけて、ほとんどの学校で大学進学希望率が大きく増加する様子が確認できる。しかし、それ以降の変化に関しては学校ごとの違いが大きくなっている。大学進学希望率は A1 校と A2 校でそれぞれ 27 ポイント、54 ポイントと伸びており、全体の変化はこれらの学校の進路希望の変化を色濃く反映したものとなっている。そのほかの学校は大学進学希望率の上昇が停滞しており、女子の大学進学希望率を示すグラフでは 2022 年の時点で 60～80%のあたりに空白地帯が出現している。今回の分析には使用していない高校のなかには女子の大学進学希望率が 60～80%程度を示す学校もあるので、進路希望に関して女子のあいだで「トラック」が二極化しているということはできない。それでも、図 4 は進路希望における男女の違いが、主に進学校と呼ばれるような学校以外で生じている可能性を示しており、学校タイプ・ランクごとの男女差の動向を探ることは

重要な課題だと考えられる。

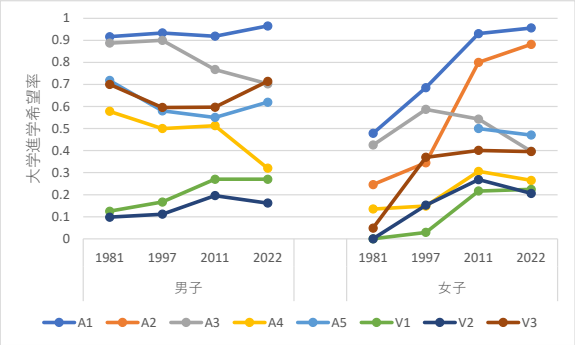


図 4. 男女別・学校別大学進学希望率

ここまでの検討から、卒業後進路希望の変化は、とくに女子において変化が目立つことが明らかになった。そうした変化には、進学に対するどのような主観的な意味づけの変化が伴っているのだろうか。この点を確かめるために、進学者について、進学動機の時点間での変化を男女別に検討してみたい。

進学する理由については第 1 次、2 次、4 次調査において 12 個の理由のなかから複数を選択する方式で尋ねられている。変化が大きいものとしては男女ともに「学生生活を楽しむ」「生活・進路を考える時間がほしい」という 2 項目が、97 年から 2022 年の間に 12〜19 ポイントも低下している。また、女子に特徴的な変化として「教養を身につける」という項目が 97 年の 32%から 2022 年には 19%まで減少している。反対に大きく増えているのは「希望する職業に必要」という項目で、97 年から 2022 年にかけて男子では約 9 ポイント、女子では 10 ポイント以上も増えている（図 5）。これらの検討から、進学動機に関して 2000 年代に生じた変化として、教養や学生生活を重視する志向の低下と、職業・就業志向の高まりをみてとることができる。当日はさらに、こうした進学動機の変化を進路希望別に分析した結果を報告する。

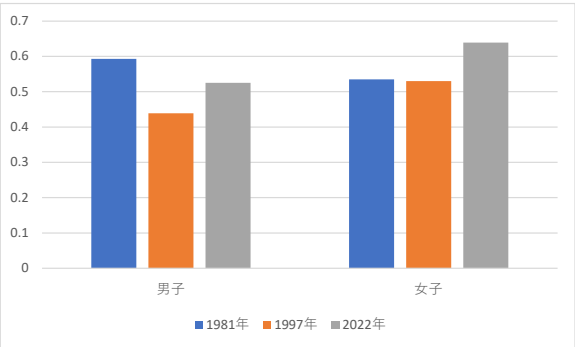


図 5.「希望する職業に必要」の選択率

6. 40 年間の変化

過去の研究で明らかになった高校生の生活構造の多チャンネル化（第 2 次調査）はさらに深化し、「まじめ」化された状態（第 3 次調査）も維持される傾向にある。また女子の大学志向はさらに強まりながらも、学校間の進路の違いであるトラッキング構造は保たれている。こうした中で、学歴=実力とみる考えが浸透し、ある種の「学歴格差肯定意識」が強まっている。進学動機における職業志向が高まり、この要旨では触れていないが地位志向や経済志向など職業意識の他の側面でも大きく変化しているところもある。長期にわたる時系列研究の困難さはあるものの、繰り返し調査を実施することでみえてくる現象もある。当日は、さらに整理した形でこうした変化と維持の様相を提示することにしたい。

【参考文献】

尾嶋史章編著, 2001,『現代高校生の計量社会学——進路・生活・世代』ミネルヴァ書房.

尾嶋史章・荒牧草平編, 2018,『高校生たちのゆくえ——学校パネル調査からみた進路と生活の 30 年』世界思想社.

【謝辞】

本研究は科学研究費補助金 基盤研究(B)課題番号 20H01649 「高校生の進路選択と生活意識に関する実証的研究：学校パネル調査による長期変動の把握」の成果の一部である。

職業教育訓練の公共性をどう考えるか

中川宗人（青森公立大学）

1 問題関心

2000 年代以降の「教育から仕事への移行」の危機（本田 2005；小杉 2010 など）に対して、教育改革論において職業教育訓練（以下 Vocational Education and Training: VET）を重視する研究や政策が展開されてきた。

このように VET が重視された背景には、周知のように戦後の日本社会が形成してきた独特の教育―労働関係がある（濱口 2013 など）。こうした教育―労働ないし学校―企業関係は、戦後を通じて形成されてきたものたが（猪木 2016）、この関係を貫く軸となっているのが、学校と企業双方からの VET の軽視・希薄化であったといえる（沢井 2021）。濱口桂一郎はこのことを教育と職業の「密接な無関係」と表現している（濱口 2013）。それゆえ VET の拡充は、今日の社会問題に対するアプローチの一つの鍵となっているのである。

しかし、教育社会学においては本田（2005）以降になされてきた研究・実践の蓄積にもかかわらず（松田 2013；片山 2016 など）、日本型移行モデルは総体としては揺らいでいないように思われる。その理由は様々なものが考えられるが、ここでは特に VET の理論的な位置づけという課題について検討したい。本田（2009）の議論は今日からみても包括的なものであるが、その後は十分に深められていない。しかし重要なのは VET を教育や社会全体のなかでどのようなものとして位置づけるか、正当化するかという問題である。本研究は、こうした課題について、これまで教育諸科学おいて展開されてきた何らかの形で VET を意義づける議論の検討を通じて考察を試みたい。

2 先行研究

VET は領域としては学校や企業、また個人のライフステージの広い範囲に関わる活動であるため、その研究も教育学から心理学、経済学など複数の分野で独立して行われてきた。こうした状況を必要十分に網羅し、VET の包括的な正当化論を展開するのは困難である。ここではさしあたり VET を直接の対象としてきた職業教育学の佐々木の議論を手がかりとして探索的に議論を進めていく。

佐々木はドイツのデュアルシステムの研究を通じた日本の現実に対する VET 論の「基本的課題」として、「企業内教育も含めた職業教育・訓練の公共性の確保のための理論的実践的な解明」（佐々木 1997b : 3）を提唱している。この公共性について、さらに次のように語っている。

> 筆者の関心は教育の公共性、なかでも従来の公教育論からはもっとも遠い位置にあり、（公）教育の「飛び地」である、職場での職業教育・訓練の公共化の可能性にあった。近年のわが国における教育政策の大きな流れである、学校教育の privatization、および職業能力開発を含む私的な責任に基づく生涯学習体制への重点移動に対し、新たな教育の公共性、とりわけ職業教育・訓練の公共化の可能性の追究が、理論的にも実践的にも重要になってきている。（佐々木 1997b：393-394）。

かかる公共性の具体的な内容としては、佐々木（1997a）では次のように述べられている。「第一に、学校教育の領域では、職業的自律をめざす青少年に、専修学校制度を含む中等後のイニシャルトレーニングの十分な機会を保障すること。そのためには、専修学校の学費の低減化を含む民主的規制、あるいは公立専修学校の設立などの改革が必要」。「第二に公共職業訓練機関の充実とアクセスの改善・・・ILO が提唱する本来の労働者の権利として有給教育休暇制度の実施」。「最後に、職業教育・訓練権を実現するうえで主要な担い手たる労働組合運動における自覚の高まりが求められる」（佐々木 1997a：10-11）というものである。

公共性概念は多義的で、分野や論者によって様々に用いられる複雑な概念だが（稲葉 2008）、ここでは佐々木は公共性の最低限の内容として、公費負担という意味での VET「公（立）教育」化ないし拡充を意味しているように思われる。しかしさらに踏み込んで、こうした意味での公教育ないし公共性の確立のために、VET をどのように意義づけることができるのかについては、佐々木自身も十分には論じていないように思われる（佐々木・吉留編 2020）。

他方で、一般的な「教育の公共性」というテー

マは、戦後から現在まで様々な議論が蓄積されてきているし（宮寺 2014）、近年でも学会誌で特集が組まれるなど活発に検討されている（坂田 2019 ; 藤根 2021 など）。しかしこれらの議論は教育の内容として普通教育を主に想定しており、VET はその射程からは除外されていることが多い。そのため VET の公共性については深められていない。

以上から、そもそも VET の公共性というテーマを深めるだけの研究蓄積が不足していることがわかる。したがって本研究では、これまで蓄積されてきた VET の公共性に直接・間接に関わると思われる研究を探訪し、「基本的課題」の明確化・前進に寄与することを目指す。

3 各領域における議論

それぞれの学問領域において、同時代の状況認識や価値判断に基づいて VET の意義を主張する議論が存在した。広範な議論を整理するための、確立された分類は存在しないと思われるが、ここでは便宜的に、学校、企業（内）、公共職業訓練、そして生涯学習（社会教育）という領域別にわけて、そこでの VET を主唱した主要な論者の議論を概観する。

3.1 学校における VET

学校教育における何らかの意味での VET 拡充論は、近年ではすでに触れた本田（2009）に代表されるが、蓄積も多い。ここでは代表的な論者として、本田に加えて田中萬年らの議論を概観する。

3.2 企業における VET

日本においては、労働者の訓練は企業内教育が主に担っていることについては長らく指摘されてきた。この企業内教育に対して、教育学者の佐々木（1972a）を端緒として、複数の労働法学者によって労働者の教育を受ける権利として VET を意義づける議論が展開されてきた。ここでは、佐々木の他に複数の労働法学者による労働者の権利としての VET 論を概観する。

3.3 公共職業訓練における議論

ここでは VET の公的保障の制度的主体である公共職業訓練に関わる研究者、具体的には職業訓練大学校教官であった佐々木輝雄と宗像元介の議論をとりあげる。公共職業訓練は VET の提供という点で重要な担い手であるにも関わらず、従来主流の教育学の射程からは周辺化されてきた。また日本型移行モデルや日本的雇用慣行が形成されるなかで、労働経済においても周辺的な位置づけを与えられてきた。そうであるがゆえ、公共職業訓練のいわばインサイダーであった佐々木と宗像は VET の意義ついてより根底的な像を示していると思われる。

3.4 生涯学習における VET

学校・企業・公共職業訓練を横断して、あるいは地域を基盤として、社会全体、あるいは個人のライフステージを通じて VET を拡充する議論が、社会教育という枠組みのなかで展開されてきた。ここでは、とくに 1980 年代に興隆した生涯学習論の代表的な論者として労働問題研究者の高梨昌によるものを取り上げる。

4 終わりに

以上、学校、企業、公共職業訓練、生涯学習における VET の意義づけ論を概観したうえで、それぞれの課題について検討する。それをふまえて、今後の VET の公共性というテーマさらに深めるための方向性を検討する。

【主要参考文献】

濱口桂一郎, 2013『若者と労働』中央公論新社.
本田由紀, 2005『若者と仕事』東京大学出版会.
————, 2009『教育の職業的意義』筑摩書房.
市川昭午, 1981『生涯教育の理論と構造』教育開発研究所.
猪木武徳, 2016『増補 学校と工場』筑摩書房.
宮寺章夫, 2014『教育の正義論』勁草書房.
宗像元介, 1996『職人と現代産業』技術と人間.
大和田敢太, 1988「労働者の職業教育権」前田・萬井・西谷編『労働法学の理念と課題』有斐閣.
斎藤将, 2014『著作集 第 2 巻』鳥影社.
佐藤一子, 1998『生涯学習と社会参加』東京大学出版会.
佐々木英一, 1997a「権利としての職業教育・訓練」『障害者問題研究』25(2): 100-108.
————, 1997b『ドイツにおける職業教育・訓練の展開と構造』風間書房.
佐々木輝雄, 1987『佐々木輝雄職業教育論集 第 3 巻 職業訓練の課題』多摩出版.
佐々木享, 1972a「労働組合と企業内教育・職業訓練」『月刊労働問題』176: 3-11.
沢井実, 2021『技能形成の戦後史』名古屋大学出版会
高梨昌, 1992『生涯学習と学校教育改革』エイデル研究所.
寺田盛紀, 2014『キャリア教育論』学文社.

つながりを生かした学校づくり

～子どもの社会関係資本はどのように育まれ、生かされるのか～

○若槻健（関西大学）　○新谷龍太朗（同志社女子大学）　西徳宏（大阪大学）
水野聖良（大阪大学大学院）　秋山みき（大阪大学大学院）　西村尋（大阪大学大学院）
王琳琛（大阪大学大学院）　古居宗一郎（大阪大学大学院）

1. 問題意識

本報告は、中学校段階における公立学校の学校づくりにおいて、社会関係資本(Social capital　以下、SC)がどのように育まれ、生かされているのかを事例研究を中心に明らかにしようとするものである。

SC は、こどもの社会経済的背景と関連し、それが学校の教育活動の条件になる。同時に、学校の教育活動を通じて SC を育み高めることで、学力向上や自尊感情の涵養、共生意識の醸成といった「望ましい」効用をもたらすことが期待される。

本報告では、5 つの公立中学校を調査対象としているが、それぞれの学校が有している SC には差異があり、その活かし方も SC の育み方も異なる。教育の条件としての子どもの SC が学校により異なる中で、学校が SC をどのように生かし、育み、教育的効用に結び付けようとしているのかを示していく。教育的効用としては、学力の代替指標として「学習理解度」を設定するとともに、「自尊感情」や「レジリエンス」といった非認知能力にも注目した。さらには、学校生活の充実度も大切であると考え、「ウェルビーイング」を設定した。

また、本報告では、特に、不登校傾向、低学力、障害といった困難の大きい生徒のＳＣにも注目している。かれらのＳＣのありようや教師の働きかけは、他の生徒たちとどう異なるのかについても明らかにしていきたい。それは、本研究が、教育を中心として構築される豊かな社会関係によって教育的不平等を克服しようとする学校づくりをめざすものだからである。

２．先行研究

SC は、「調整された諸活動を活発にすることによって社会の効率性を改善できる、信頼、規範、ネットワークといった社会的組織の特徴」（Putnam2001，pp.206-207）とされ、教育の分野でも学力保障や自尊感情の涵養に効果があり、また教育活動を通じて高めることが期待されてきた。

池田（2005）、高田（2007）らの「教育コミュニティ」研究では、学校を中心とした地域ネットワークにより、子どもの学びと育ちが下支えされることが論じられた。なかでも被差別部落出身、外国ルーツ、障害といったマイノリティの児童生徒にとってのＳＣの必要性が強調された。

ＳＣの教育効果を量的に分析するものとしては、子どもの学力達成や学校適応などにポジティブな効果を指摘する研究が蓄積されてきた（松岡 2015，芝野 2016、露口

2016）。また、質的分析として、教育格差を克服する学校には豊かなつながりが生み出されていることが指摘されている（志水編 2009、志水・高田 2016）。

本報告は、これらの研究同様に、望ましい教育効果をもたらすものとして SC を位置づけ、それが教育格差の縮小につながっているのか、子どもの SC に注目し学校づくりの観点からアプローチする。

3. 調査概要

3-1　研究方法

本報告は、志水宏吉代表「社会関係資本を生かした学校づくり－『力のある学校』の視点から」(JP20K20517) の一環である。研究チームは、「事例班」と「統計班」からなり、事例班は関西圏の 5 つの中学校（うち 1 校は小中一貫校）でフィールド調査を行っている。それぞれ週 1 回程度訪問し、教育活動を観察したり、校内で役割をもらい生徒とかかわったり、教職員へのインタビューなどを行った。学級集団づくりなどクラス全体への働きかけに加え、特に「つながり」から外れやすい不登校や特別支援の生徒の対応にも焦点を当てた。期間は、2021 年 5 月から現在も継続中である。

統計班は子どもたちの SC を測定する指標として SC5 を作成し、子どもの実態把握をめざす。SC 5 とは、子どもの有する SC で、「子ども SC」、「教師 SC」、「学級 SC」、「家族 SC」、「地域 SC」から構成される。

本報告では、統計調査により各校の SC 5 の状況と学習理解度等のアウトプットを把握したうえで、フィールド調査によって、各校の教育活動における SC のあり方や効用について記述する。

3－2　対象校の位置づけと特徴

質問紙調査に基づき、学習理解度を縦軸、社会経済的背景を横軸にとり、各校を位置付けたのが以下の図 1 である。発表者たちが以前からラポールの取れていた学校に対して、アクションリサーチ校として研究協力を依頼した。A 校や D 校は他府県の調査校と比較して、社会経済的背景は平均的な位置にあるが、学習理解度はやや高い。一方で、B 校と E 校は社会経済的背景は厳しいなか、学習理解度は B 校が平均よりも高く、E 校はやや低い。

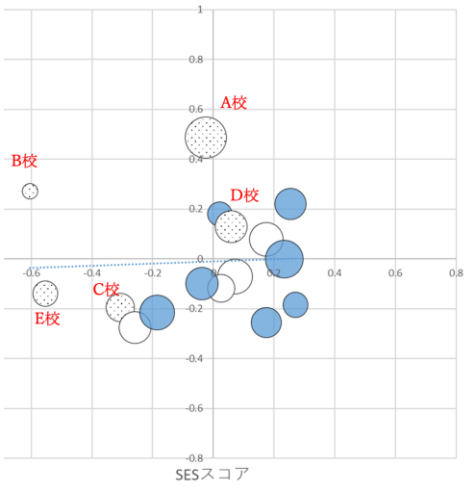


図 1　対象校の位置付け

また、表 1 では各校の非認知能力スコアと SC の特徴を整理している。例えば、同じように教師 SC が高い学校であっても、非認知能力への影響に仕方が異なる可能性も考えられる。

A 校は、今回の調査校の中では最も生徒数の多い学校である。SC スコアは概ね高い。通級指導教室や校内適応指導教室、地域のフリースクールとの連携や、個別の集中的な生徒支援を行うためのスクリーニングなどが特徴的である。

学校	生徒数	非認知能力	SC
A 校	600 名	全体的に高	全体的に高
B 校	200 名	レジリエンス高	教師 SC、学級 SC 高
C 校	300 名	全体的に低	全体的に低
D 校	400 名	ウェルビーイング低	平均的
E 校	270 名	自尊感情、ウェルビーイング高	教師 SC 高、家族 SC 低

表 1　各校の特徴

B 校は、社会経済的背景が厳しいが学習理解度が高い。外国につながる児童生徒も多いことから、多文化共生も含むインクルーシブ教育の取り組みを行なってきたことがその背景にある。

C 校は、生徒 300 名程度の学校であり、学び合いを特徴とする。また、支援員による机間巡視も行われている。調査実施前は、その取り組みにより学力の向上が見られたり、教室も落ち着いて生徒同士がつながりやすい雰囲気があった。しかし、調査対象学年では一部の生徒を中心とする「荒れ」のため、SC スコアや非認知能力が思うような結果とならなかった。

D 校は学級集団づくりに取り組むという集団的アプローチを基盤とし、学習理解度が比較的高い。一方で、E 校は元々子ども SC が高く、不登校アウトリーチに見られるように個別の取り組みを行なっている。本報告では、D 校と E 校の取り組みを具体的に見ることで、学校の状況や取り組みの違いにより、SC と非認知能力の関係にどのような違いが見られるかを検討したい。

4. 特徴的な実践の報告

D 校は、X 市の北部に位置する中学校である。今回の対象校の中では、社会経済的な背景や学習理解度は平均的な位置にある。SC の多くは平均的であるが、教師-子ども SC は比較的高い。D 校では、従来より人権教育を基盤とする「集団づくり」に取り組んできた。学級集団に位置づきにくい生徒には、個別的な関わりをするという点が、教師 SC の高さとして現れている。また、以前より地域と協働した総合的な学習のカリキュラムを発展させていた。そのため、学級 SC や地域 SC が高くなると予想されたが、新型コロナの影響で地域に参画する活動が制限されていたこともあり、今回の調査では平均的な位置付けになったと考えられる。

非認知能力について見ると、D 校ではレジリエンスとウェルビーイングが対象校と比べ若干低い。そこで、2022 年 9 月から 12 月に、総合的な学習の時間の 27 コマを活用し、ウェルビーイングを高めることをテーマとして、生徒自身で学校生活の課題を見つけ、それを解決する取り組みを行なった。その過程で、性的マイノリティや教室に入りづらい生徒について考える生徒の発言も見られた。取り組み後、ウェルビーイングや、いじめや差別を許さないという項目で数値の向上が見られた。

E 校は、関西圏 Y 市の南部に位置する中学校である。歴史的に港湾労働者が多く居住する地域であった。児童養護施設が複数校区にあり、そこから通う生徒も一定数いる。ひとり親家庭の割合も大きく、今回対象とする学校の中では社会経済的背景が厳しい。「ソーシャルボンドの学校づくり」をスローガンに、教員が積極的に動いて生徒と関わることで、まず学校を落ち着かせる、と

いうアプローチが取られた。そのことで、生徒の教員・学校に対する愛着を高めるとともに、信頼と規律による集団づくりやインクルーシブな授業づくりにも取り組まれた。学校外の関係者を含むチームとしての学校づくりも進められてきた。その取り組みの一つが、学生ボランティアも参画する不登校アウトリーチである。これらの取り組みの影響として、1 年ぶりに教室に戻る生徒も現れるようになった。また、校内で実施される調査では、学年が上がるごとに教師や生徒同士の人間関係が良好になっている結果が見られた。

当日の報告では、具体的な取り組みや子どもの様子や変化について紹介する。

５．考察

SC と非認知能力の関係について、フィールド調査から見えてきたことは以下のように整理できる。ただし、この取り組みをすれば、次のような子どもの変化が生じるという直線的な関係ではない。

学校	アプローチ	子どもの変化	課題
A 校	一枚岩の指導	教職員への信頼	地域との連携
B 校	入り込み	落ち着いている	特定のつながり
C 校	取り出し・支援員	男子生徒の荒れ	保護者対応
D 校	学級づくり・個別	ウェルビーイングの高まり	取り組みの継続性
E 校	特別扱い	登校できるように	コーディネートの難しさ

表２　各校のアプローチと子どもの変化

D 校では、学校と地域の協働を続けることで紡いできた地域とのつながりを生かした教育活動や生徒支援が行われてきた。また、総合的な学習の時間を中心として、生徒と地域がつながるだけでなく、地域に参画する過程において生徒同士もクラスを超えてつながることなどが企図されてきた。しかし、地域とのつなぎ役となってきた教員の異動や、新型コロナ禍による活動の制限なども影響し、従来の活動を見直す必要性が生じた。そこで、ウェルビーイングをテーマとし、生徒が自ら関わり、学校生活を変える機会を設定した。今後、この取り組みをどのように継承し発展するのかが課題である。

E 校では、校区の社会経済的背景の厳しさもあり、学校が支援のプラットフォームとしての役割を期待されていた。その期待に応えるべく、学校内外の様々な SC をつなぐことで、ソーシャルボンドの学校づくりをすすめてきた学校内で実施される調査では、学年が上がるごとに、生徒たちが学校で形成される SC とつながる様子も見られた。しかし、学校内外にまたがる多様な人々のネットワークを構築し、維持し、コーディネートすることについては課題も見られるようになった。

社会経済的背景を見ると、D 校は比較的平均的であるがウェルビーイングが低かった。しかし、教師 SC や学級 SC を生かして、個別支援と学級集団へのアプローチを並行して行うことで、ウェルビーイングの向上などにつながった。一方、E 校は、社会経済的背景は厳しいが、ウェルビーイングは高かった。その背景には、家庭 SC の低さを上回る教師の献身的な様々な取り組みや関わりがあった。

学校の背景により子ども SC のありようも学校のアプローチも異なる一方で、両校に共通することとして、地域の社会資源とつながりがあげられる。

貧困対策における教育の位置づけに関する規範的検討

○阿部 崇史（日本学術振興会・早稲田大学）
○数実 浩佑（宝塚大学）
○宮本 雅也（日本学術振興会・東京大学）

1. はじめに

「教育を通じた貧困対策は、問題を解決するのではなく、むしろ弊害をもたらす」という批判がある。本報告は、この批判を受け止めたうえで、貧困対策に教育が有効だとする主張が、いかなる規範的議論によって支持されうるかを検討する。具体的には、「条件付き生存保障」と「貧困問題の個人化」という、アクティベーション／ラーンフェアに伴う問題に留意したうえで、教育の社会化機能に着目した貧困対策の意義と限界を明らかにする。

2. 教育支援と貧困対策の矛盾？

2.1 機会の平等と充分性

貧困とは「社会があるべきでないとする生活状態であり、社会が合意した、あるいは合意すべき最低限度の生活を下回るものとして明示されるもの」（志賀 2016, p.9）である。そこに至った原因に個人のコントロールできない環境要因がかかわっているかどうかよりも、ある一定水準以下の不遇な生活状況に陥っている人がいるかどうか、つまり、すべての人にナショナルミニマムを保障することに焦点があたる。この背景にあるのは、充分性（sufficiency）と呼ばれる規範的原理、すなわち、ある一定の水準（閾値）以上を全員に保障することを要求する規範的原理である。

この充分性の原理の実現が求められる貧困問題に、「機会の平等」の原理でアプローチするのは適切ではない。というのも、教育機会の平等（選抜・配分の統制）を追求すること、すなわち、出身階層による影響を抑制し、社会の流動性・開放性を高めることは、「生まれ」による格差・不平等の解消には結びついても、最低限の生活保障からも排除される人々が生み出されるような社会構造が変わらない限り、誰かが貧困に陥るという状況それ自体は改善しないからである。

2.2 教育の社会化機能への着目

そこで本報告では、貧困対策における教育の意義について、機会の平等ではなく、充分性の原理に着目しながら検討していく。それは、教育を通じて、すべての個人に必要な能力や態度を充分に身につけさせることによって、貧困の克服につなげようとする、教育の社会化機能に着目したアプローチである。

ただし、このアプローチを採用する立場に対しては、二つの重大な問題があげられる。第一に、条件付きの生存保障に結びつという問題、第二に、「社会を変える」という視点が弱い（貧困問題の個人化）という問題である。このような問題のため、山口（2020）は、機会の平等を語る「選抜・配分」の枠組みのみならず、全員に能力を付与する「社会化」の枠組みも、生存保障の領域とは切り離して研究すべきだと主張している。

しかし果たして本当に、教育は貧困対策ないし生存保障と無関係であるかどうかについては、より慎重な考察が求められる。とはいえ、教育格差・不平等研究の領域で、学力・学歴獲得の不平等や地位達成の流動性を問う、「選抜・

配分」に着目した研究が活発に行われる一方で、いかなる能力を身につけているか／身につけるべきかを問う「社会化」に着目した研究は、相対的に手薄な状況にあるため、その具体像は十分に検討されていない。そこで本報告では、社会化の文脈において、充分性の原理に基づいてすべての子どもに必要な能力を付与しようとする教育的アプローチの可能性と限界について検討していく。

3. 充分な自律の欠如としての貧困理解

2節で示したように、貧困は、一定水準以下の生活に陥っている状況を意味する。それでは、充分性の原理に基づいて全員に保障されるべき一定水準以上の生活とは何か。近年の有力な貧困理解によれば、一定水準以上の生活であるためには、経済的次元（所得）における剥奪を免れているだけでなく、非経済的次元における剥奪（社会的排除など）も免れている必要がある（岩田 2008、 志賀 2016）。これら二つの剥奪は、実質的な社会参加――一定水準以上の生活の中にはこれが含まれる――をできなくさせるからである。

本稿は、このような経済的次元と非経済的次元の両方を含める拡張的な貧困理解に基づいて議論を進める。つまり、貧困の問題性は、自律的な生き方に充分な幅がないこと、すなわち「充分な自律の欠如」として理解する。したがって、充分な自律が保障されているときに、貧困は解消されたと言えるが、貧困対策における教育の有効性を検討するためには、自律とは何であり、どのようなときに充分な自律が保障されたと言えるのかを検討する必要がある。

4. 自律のための社会的条件

自律の観念をより詳細に捉えるために、自律を反省・決定のフェイズと実行のフェイズの2つに分けて検討する。まず、自律的であるためには、次のような反省・決定のフェイズを経ることが必要となる。それは、単に生き方を自ら決めるだけではなく、生き方を充分に反省した上で決めることだ。ここでいう生き方の充分な反省とは、主に、可能な選択肢を理解し吟味することや、自らにとって追求する価値がある目標が何かを熟考することを意味する。このような反省を経て自らの生き方を決定することが、自律的な生き方に必要な反省・決定のフェイズである。

次に、自律的であるためには、以下のような実行のフェイズを経ることも必要となる。それは、充分な反省を経て決定した生き方を、自ら実行に移すことである。これは、自律的に生きていると言うには、内面的な反省と決定を行うだけでは足りないことを意味する。重要なことは、自律的な仕方で「実際に生きる」ことであり、生き方を単に「考えて決める」ことではない。それ故に、単に生き方を反省して決定するだけでは足りず、そのような生き方を実行に移さなければ、自律的に生きているとは言い難い。

そして重要なのは、自律的な生き方は、他者や社会からの一定の支援や他者との適切な関係があってこそ可能となるという点である。加えて、現在の社会のあり方に抵抗したり社会を変革したりすることも自律にとって重要だと考える。このように、自律という課題を個人に押し付けるのではなく、自律の社会的条件を整備していくことが社会にとっての課題となる。

5. 教育による社会化の3つの役割

4 節で確認した自律を可能とする社会的条件として、教育の役割を以下3点にまとめる。

第一に、反省・決定を行う能力を育成する教育が有効となる。これは、自律の反省・決定のフェイズを遂行する能力の育成を目標とする。自律的に生きるためには、自らの人生において追求すべき目標を熟考する能力や、とりうる選

択肢を比較検討する能力が重要となる。そこで、これらの能力を諸個人が身につけられるように、社会が教育を通じて支援すべきである。

第二に、決定した生き方を実行するための能力を育成する教育が有効となる。これは、自律の実行のフェイズを遂行する能力の保障を目標とする。自律的に生きるためには、諸個人が決定した生き方の充分な実行可能性を保障する必要がある。その際には、社会参加の能力が重要になる。というのも、決定される生き方には、ほとんどの場合、社会活動への参加が含まれるからである。そこで、社会活動への参加を充分に実行可能にするために、社会活動に参加するための能力の取得も保障することが重要となる。

以上の第一・第二の能力は、個々人が自律的に生きる――貧困に陥ることなく生きる――ために育成するべき能力だと言える。しかし、教育の役割をこれらの能力の獲得支援に限定するならば、個々人を変容させるという視点のみが強調され、社会を変革するという方向性が見失われる危険性がある。その場合、貧困を個人問題化せずに社会的な問題として解決するという課題を乗り越えることができない。

そこで第三に、社会の変革に向けた能力と態度の育成を教育の役割に含めることが求められる。これは、自律の反省・決定および実行のフェイズの両方を歪める社会的排除を克服するために重要となる。具体的には、①マジョリティ自らが、マイノリティの排除を通じた不当な利益の受益者だと認識しそれを改善しようとする態度と、②マイノリティが排除に抗するための能力と態度の獲得が重要となる。

6. 二つの課題への応答と反論の検討

以上、貧困対策に教育が有効に機能しうる方策について検討してきた。ここで示した方策は、2 節で示した二つの課題――①条件付き生存保障と②貧困問題の個人化――を乗り越えているとする根拠について説明したい。それは、本報告の議論が「責任を負う主体」と「変容を求められる主体」を区分しているからである。すなわち本報告における教育の議論は、責任の主体つまり貧困を克服するための負担を負う主体として、個人ではなく、社会を想定している。それ故、能力付与を目指すと言っても、その責任は社会が負っている。したがって、仮に個々人が能力を獲得できなかったとしても、その責任を個人に帰して生存保障を拒否することはない。むしろ、能力付与の失敗は、社会が負う貧困解消の責任が履行されていないことを意味する。そこで、教育以外の制度・政策で個々人が貧困に陥らないように対処する責任を社会が負うことになる。このようにして条件付きの生存保障の問題を回避することが可能となる。

さらに、責任を負う主体と変容を求められる主体を区分する議論は、問題の個人化をも回避できる。5 節で述べた、第三の能力・態度を思い出してほしい。これは社会の変革に向けた能力・態度である。これらの能力・態度は、たしかに、個々人が身につけるべきものである。しかし、なぜこれらの能力・態度を求めるかと言えば、貧困問題に社会全体で対処する責任を果たすために重要なものだからである。個々人が社会問題に取り組むための能力や態度を有していなければ、社会全体で貧困に対処することは困難である。例えば、多くの個人が貧困に関する知識を有しておらず、貧困は自己責任であると考えているとしよう。その場合、貧困に社会が対処すべきだとは考えられないため、貧困

に社会全体で適切に対処することはできない。それ故、貧困問題に対処するためにも、貧困に関する知識――これは社会の変革に向けた能力・態度の一つである――を個々人が獲得する必要がある。

7. 結論

貧困と教育をめぐる論争において共有される貧困理解を前提とすれば、貧困は充分な自律の欠如として理解されるべきである。この時、貧困の解消には自律の充分な保障が必要となるが、それは、自律の反省・決定および実行のフェイズの遂行を可能にする社会的条件の確保を意味する。そのような社会的条件を確保するためには、教育による社会化が有効である。そこで目指されるのは、①生き方の反省・決定を行う能力の育成、②決定した生き方を実行する能力の育成、③社会の変革に向けた能力・態度の育成である。社会化機能に着目した教育のアプローチは、確かに、個人の変容を求める。しかし、社会の責任として個人の変容を促すのであって、変容しない個人に責任を問い、生存保障を拒否することはない。また、このような個人の変容は社会全体で貧困に対処するために求められるのであって、個人化の問題に矮小化するものではない。

以上より見えてきたのは、教育による貧困対策は「諸刃の剣」ということである。ポジティブな側面としては、教育の社会化機能は、子どもの自律を保障し、個人の反省・決定の能力、生き方を実行する能力を育成するとともに、社会を変革するための能力・態度を育成することを通して、貧困の解決に寄与する。しかし、ネガティブな側面としては、「教育だけで貧困を解消できる／解消すべき」という誤った理解が浸透すれば、「経済的給付」をしないための、そして、自立できない貧者の自己責任を強弁するためのアリバイとして機能する危険性（堅田 2020）や、ラーンフェア／アクティベーションにともなう排除の側面（仁平 2019、桜井啓太 2019）が顔を出す。このような方向に陥らないためには、すべての人に対する充分な生存保障を土台としたうえに、機会の平等（選抜・配分の統制）を追求するという辞書的な順序を守ることが重要である。

今後の展望として、第一に、教育の社会化機能に関して、子どもたちにどのような能力・態度を育成すべきかを規範的なアプローチから検討する必要性があげられる。第二に、教育による社会化機能は貧困対策の一環として実際にどのような効果をもっているのか、意図せざる結果は起こらないか、などについて実証研究を進めていく必要がある。

参考文献

堅田香緒里, 2020,「貧者をめぐる『再分配』と『承認』の現代的諸相」『医療福祉政策研究』3(1), pp.21-28.

仁平典宏, 2019,「教育社会学 アクティベーション的転回とその外部」下司晶・丸山英樹・青木栄一・濱中淳子・仁平典宏・石井英真・岩下誠編『教育研究の新章』世織書房, pp. 285-313.

桜井啓太, 2019,「生活保護世帯の子どもへの教育支援」佐々木宏・鳥山まどか編『シリーズ子どもの貧困 3 教える・学ぶ』明石書店, pp.59-84.

志賀信夫, 2016,『貧困理論の再検討』法律文化社。

山口毅,2020,「生存保障への教育社会学的アプローチの失敗」『教育社会学会研究』第 106 集, pp.99-120.

外国人居留地を発祥とする女子ミッション・スクール

－近代的女性モデルの移入－

電気通信大学(名) 佐々木啓子

1858(安政5)年に日米修好通商条約が調印されるとアメリカ伝道士会は次々と宣教師を派遣し始めた。日本では教会より先に英語学校が伝道師会の事業として確立していった。本発表では幕末期の開港にともなう人々の移動、そして外国人居留地に設立された女子ミッション・スクールを概観しながら、明治維新という社会変動と世界的な人的移動のなかで、特に女子ミッション・スクールで学んだ何人かの女性たちに焦点をあてながら、女性の近代化と教育にミッション・スクールが及ぼした影響を論じたい。

横浜外国人居留地から内陸へ「絹の道」

東京に近い横浜は西洋文明の窓口となり、多くの日本人に多大な影響を与え続けるとともに日本におけるキリスト教布教において重要な位置付を与えられた。明治初期日本の輸出品の大部分を占めたのが絹と茶であった。東京、埼玉、群馬、長野、山梨に連なる「絹の道」が(江刺昭子発行責任『史の会研究誌第4巻』2001 年, 製糸業の変遷記録に詳しい)形成されていた。横浜を起点とする経済活動の拡大にともなって人々が移動し、キリスト教も伝播していったことがうかがわれる。横浜外国人居留地には、女子教育機関としてフェリス和英女学校、横浜英和女学校、捜真女学校、サン・モール学校、横浜紅欄女学校が開校された。(横浜開港資料館編『横浜外国人居留地』1998 年)

東京の外国人居留地:築地

横浜居留地よりやや遅れ、江戸が東京と改められた1868年に東京湾の埋め立て地に築地外国人居留地が設立された。横浜と同様に日本人との接触ということでは教育以外には医療活動も築地居留地では重要な活動と位置づけられていた。女子ミッション・スクールとしては 1870～76(明治3～9)年に後の女子学院に発展する A6 番、B6 番女学校が、1877～79(明治 10～12)年には青山女学院の前身となる海岸女学校が、さらに原女学校(1876 年)、新栄女学校(1873～89 年)が、また、桜井ちかによる桜井女学校(1876 年)が開設され、看護学校の設立も計画されていた(亀山美知子, 1990 年)。

女子ミッション・スクールにおける女性宣教師

明治期には何百人という宣教師たちが来日したが、なかでもアメリカ伝道師会は積極的に女性宣教師を派遣した。小檜山ルイ(2002 年)によれば、1889 年の時点で、527 名の宣教師が来日したが、その 3 分の 2 は女性宣教師であった。さらに、ミッション・スクールの校数をみれば、1863-1879 年には男子ミッション・スクールが9校、女子ミッション・スクールが 17 校と、当初より女子ミッション・スクールの数が男子のそれを上回っていたが、1880-1890 年では男子ミッション・スクール 13 校に対して女子ミッション・スクールが 43 校と数の上でさらに圧倒していた(土肥昭夫 1980 年, pp.77－80 一覧表より算出)。

日本の近代化過程における西洋文化の受容と女子教育:ミッション・スクール出身者の海外留学

発表者はこれまで明治期に海外留学した女性たちのキャリアを調査してきたが(手塚晃・国立教育会館編『幕末明治海外渡航者総覧』1991 年等を分析)、女子ミッション・スクールの出身者や関係者の比率が極めて高いこと(一覧表は発表時に配布)、また医学・看護においても、病院など民間団体からの留学者で顕著なのはミッショナリー関連の留学であったことを示唆するものであった。発表者が集計した明治期の女性留学生54名のうち、神戸女学院出身者は12名、横浜共立女学校3名、女子学院3名、同志社女学校3名、フェリス和英女学校2名、梅花女学校2名、長崎活水女学校、立教女学校、尚絅女学校、横浜仏和学校、北星女学校、東洋英和女学校、各1名(複数の学校出身

者を含む）であり、東京高等女子師範学校6名、東京音楽学校3名などの官立出身者数を凌いでいた。特に神戸女学院では後継者養成を目的として第1回卒業生より継続的に、マウント・ホリョーク・セミナリー（後にカレッジ）、ラドクリフ・カレッジなどアメリカの名門女子大学に留学生を送り出した。なお、神戸女学院の女性宣教師にはマウント・ホリョーク・カレッジ出身者が多いことが『神戸女学院百年史各論』に詳しく述べられている。医療看護系ではペンシルバニア女子医科大学（3名）やジョンズホプキン大学（看護）に留学している女性たちは、主に横浜および築地の女子ミッション・スクール出身者であった。このように特に大都市圏の外国人居留地を発祥とする女子ミッション・スクールは、内陸地から西洋的知識を求める女性たちの拠点となる一方で、女性に高等教育への道を開き海外留学の機会を提供する機能をはたしていたと考えられる。こうしたミッション・スクールを経て海外留学を経験した女性のなかから、事例として3名の女性に焦点をあて、幕末期から明治の社会変動と、19 世紀に世界的規模で展開された女性の高等教育と専門職位獲得をめぐる動向のなかに位置づけてみよう。

岡見京(1859-1941)の事例：

岡見（西田）京は 1859（安政6）年、南部藩の元藩士で商家（明治維新直前に東京に出て貿易商を営んだ）であった西田家に生まれた。横浜にも居を構え、京は英語の必要性から、1873（明治6）年に横浜共立女学校に入学し、そこで受洗した。京は女子学院の女性宣教師マリア・T・ツルーの影響もあり、貧民伝道における医療活動の必要性から医師を志し、ペンシルバニア女子医科大学（世界初の女子医科大学で世界の女性に門戸を開いた）で4年間学び医学博士（M.D）の資格を取得した 。

河井道（1877-1953）の事例：

河井道は伊勢神宮神官の家に生まれたが幼少期に一家は北海道に移住、札幌のスミス女学校（長老派のミス・スミスが、理想とする教育を実現するために横浜から移住して学校を設立した）に入学した。同校で新渡戸稲造から教えを受け、彼の筆記者となった河井は新渡戸の強い勧めもあり、奨学金を受けて1898年にアメリカに留学、ブリンマー大学にて経済学・歴史学の学士を取得した。道が在籍したのは傑出した女性学長M.ケアリ・トマスの時代であった。後に河井は YWCA 日本総幹事に、1929 年には恵泉女学園を創立。第二次世界大戦後の教育刷新委員会・審議会委員として教育基本法の前文に「世界の平和」「民主的」「正義」「自他の敬愛」等の文言を入れることを主張した。

星野あい（1884－1972）の事例：

群馬県利根郡利南村（現・沼田市）の名主であった星野家は一族が熱心なキリスト教信者であったが、生糸貿易を営むため一家で横浜に移り住んだ。あいは横浜で生まれ、牧師であった兄の星野光多が教頭を勤める横浜のフェリス和英女学校に入学、さらに女子（津田）英学塾に進学した。卒業後には津田梅子の勧めで「日本婦人米国奨学金」によってブリンマー大学の奨学生となった。この大学はクエーカー教徒が女性に高度な高等教育を受けさせるために設立した大学で男女平等、学術志向で厳格な学風の小規模大学であった。後に、津田梅子の後を継ぎ津田英学塾（現・津田塾大学）の二代目塾長として、昭和初期から戦時体制下の同塾を支え、戦後は教育刷新会議委員として日本の女子高等教育に明確なビジョンを示した。

明治初期の日本では政府による女子教育は男子に比べて遅れていたが、アメリカ伝道師会などが派遣した女性宣教師たちが、教会付設の女子ミッション・スクールを運営し、英語教育、音楽教育、自然科学教育に力を入れ、日本の女性たちに高等教育進学や海外の大学への留学の機会を提供した。彼女らの本国での学歴としてはアメリカの名門女子カレッジ出身者や医療専門職の職位を持つ者が少なくなかった。彼女らは日本の女性たちに近代女性の明確なモデルを呈したといえよう。

＊本発表は科学研究費助成金研究課題番号：20k02583「近代日本における女子海外留学・派遣の支援ネットワークに関する研究」および 18k02323「女子高等教育のトランスナショナルな交流とネットワーク構築に関する歴史的研究」の成果の一部を含む。

近代日本の女子キリスト教主義学校にみる
中等後教育の拡充と変容

土田　陽子(帝塚山学院大学)

1. はじめに

本報告は、女子キリスト教主義学校が、①中等教育を終えた女性たちを対象にいかなる教育を行い、それらをどう拡充していったのか、②時代とともに教育内容をどのように変化させていったのか、これらについて学校史料や公文書から明らかにすることを目的としている。

近代日本の女子高等教育機関といえば、女子高等師範学校(以下、女高師とする)と女子専門学校(以下、女専とする)であるが、女高師の入学定員は東京と奈良の2校を合わせても200名程度しかなかったため、高等教育進学希望者の主たる入学先となっていたのは女専のほうだった。

ここで注意が必要なのは、進学をめぐる状況が男女で大きく異なっていた点である。政府が女子の教育目標として良妻賢母の育成を掲げ高等教育整備に不熱心であったこと、男子のように高等教育進学がその後のキャリア形成に大きな影響を及ぼすわけではなかったことなどから、高等教育を受ける女子は男子に比して非常に少なかった。

では高等教育機関に進学しなかった女子が中等教育卒業後に何も教育を受けなかったのかというと、そういうわけではない。仮に女高師と女専を女性版の正系ルートとするならば、高等女学校に併設された専攻科・高等科・補習科や、建学の精神を守るため各種学校を貫いたキリスト教主義女学校に設置された専門部や大学部等の傍系ルートに進む女子も少数ながらいた。女子キリスト教主義学校のなかに女専の草創期を支えていた学校があったことは知られているが、女専の認可を受けない形で早期から中等教育卒業生を対象とした教育課程を設けていた学校も存在していたのである。

以上のような当時の女子の進学実態を踏まえ、本報告では高等教育に分類されない課程も含むことができる中等後教育に注目し、その中で、傍系でありながらも設置時期が古く、中等学校教員等の専門人材の輩出に貢献したキリスト教主義学校を取り上げる。

2. 先行研究の整理と研究対象・史資料

2-1. 先行研究の整理

女子の中等後教育研究は、正系ルートを対象としたものはある程度の研究蓄積があるのに対し、傍系ルートに関するものは公私立を問わず先行研究が少ない。なかでもキリスト教主義女学校に関するものは、六大都市に設置されていた学校を対象としたものに偏りが見られ、地方の女子キリスト教主義学校に焦点を当てたものはほぼ見当たらない。そこで本報告では、地方の学校のうち長崎県と宮城県の事例について報告する。

2-2. 研究対象と分析史資料

本報告では地方の女子キリスト教主義学校のなかから、活水学院と宮城学院の事例を取り上げる。

この 2 校を選んだ理由は、①九州地方と東北地方においてもっとも歴史が古い私立の女子教育機関、②プロテスタント系のキリスト教主義学校、③同一法人が旧制女専を経営していた、という共通点をもっている点にある。

主たる分析資料は、各周年記念に出版される学校史と両校の設置・認可や学則変更に関する公文書である。公文書は国立公文書館所蔵のものを分析対象とする。

3. 地方女子キリスト主義学校の中等後教育
―活水学院と宮城学院の事例から

3-1. 活水学院の女子中等後教育

活水学院は1879年(明治12年)創立の女子教育機関であり、現在は活水中学校・高等学校・活水女子大学を経営している。

活水学院の沿革は次のとおりである。女子中等学校にあたる活水女学校は、エリザベス・ラッセル宣教師によって創立された。学校組織が整備されるのは1887(明治 20)年からである。高等女学校程度として設置されたのが初等科(3 年制)、専門学校程度が中等科(3 年制)、神学科(4 年制)、音楽科(5 年制)、大

学程度としていたのが高等科(2 年制)である。その他に技芸部というものも設けられていた。その 2 年後には美術科、1905(明治 35)年には幼稚園保姆養成科(後の幼稚園師範科)が設置されている。

1 度目の大きな組織変更は 1911(明治 44)年に行われた。中等科と高等科を合併して大学部(文科・理科)とし、これとは別に専門部(神学科・音楽科・美術科)、技芸部(裁縫科と刺繍科)、師範部(音楽師範科・幼稚園師範科)が置かれた。また初等科は高等女学部に改組され、翌年、高等女学部卒業生は専門学校入学者検定規定により、高等女学校卒業生と同等以上の学力を有することが認められた。

2 度目の組織変更は 1915(大正 4)年の財団法人化に伴うものである。その翌年、大学部を改組し専門学校令による活水女専(人文科と英文科)が設立される。その際、専門部美術科は廃止され、女専の人文科は翌年廃止されている。

3 度目が 1920 年代である。幼稚園師範科と神学科の廃止、技芸科に代わって家政科の新設が行われた。また、1929 年(昭和 4)年には女専英文科卒業生に中等学校英語科教員免許状無試験検定が認められた。

4 度目が 1940 年代の戦時体制期である。1944 年(昭和19年)、活水女学校が中等学校令による活水高等女学校に組織改編され、キリスト教主義教育の後退を余儀なくされた。中等後教育も変更される。女専英文科は文科に改められ、専門部は女専音楽科、家政科に昇格した。ちなみに在学者数が最も多かったのは家政科だった。

3-2. 宮城学院の女子中等後教育

宮城学院は1886年(明治19)年創立の女子教育機関であり、現在は宮城学院中学校・高等学校・宮城学院女子大学、大学附属の認定子ども園を経営している。

宮城学院の沿革を簡単に説明すると、まず、女子中等学校にあたる宮城女学校は、創立年の1886年9月に予科 3 年、本科 4 年でスタートしている。その後、1910(明治 43)年に尋常小学校の就業年限が 6 年となったことで予科を廃止、本科を 5 年制にして高等女学科に改称した。また同年、「専門学校入学者無試験検定願書」を文部省に申請し、認可がおりたことにより、以降、高等女学校卒業生と同等の扱いが認められることになった。

では中等後教育についてはどうか。70 年史によると1900(明治 33)年設置の聖書専攻科(1 年制)の設置が最初である。その後1912(明治45)年に家政専攻科(3年制)、1913に英文専攻科(予科1年・本科3年制)が設置された。1916(大正 5)年には音楽専攻科(3 年制))も認可された。なお同年、家政専攻科を 2 年制に短縮している。さらに1918(大正7)年には聖書専攻科が 2 年制になっている。なお、1925(大正 14)年に専攻科の本科はすべて 3 年制となっており、1928 年(昭和 3)年には英文科に「中等教員無試験検定」が許可されている。1910 年代～20 年代が宮城学院における中等後教育の整備・拡充期といえるだろう。

大きな変容がみられるのは、戦時体制に入ってからである。1941 年(昭和16)年の聖書専攻科廃止に始まり、1942(昭和 17)年には外国人理事 4 名が辞任し日本人理事長が就任している。そして翌 1943(昭和 18)年に宮城女学校は宮城高等女学校に組織改編された。宮城学院も活水学院同様、学校存続のためにはキリスト教主義教育を前面に押し出すことが困難になっていたのである。この流れのなかで、専攻科のなかに国文科(3 年制)が設置された。さらに翌 1944(昭和19)年には、家政科が育児科に変更されたことで、育児、国語、外国語、音楽の 4 課程となり、かつ中等教員養成に適する課程履修にも対応することになった。そして、この 4 課程がそのまま 1946(昭和 21)年開校の宮城学院女専の学科となるのである。なお、宮城学院においても一貫して在学者数が多かったのは家政科(後の育児科)であった。

4. おわりに

今回分析対象とした 2 校の女子キリスト教主義学校の中等後教育は、その名称も年限もバラバラであったものの、初期段階からキリスト教、英語、音楽というミッションスクールならではという専門課程が設置されていた点、比較的早期から家政科を設置していた点で共通していた。

大きな転機が訪れるのは戦時体制期である。中等学校は各種学校から高等女学校になり、中等後教育はむしろ整備されることになる。その背景にあったのは、中等教員養成という戦時下の教員不足への対応するためのものだった。

＊ 参考文献は当日の配布資料に記載する。

＊ 本研究は JSPS 科研費 21K02245(代表:片瀬一男)の助成を受けたものである。

日本におけるカトリック高校の歴史的普及と その後の生徒減少期への対応

女子校・男子校の変容に着目して

相澤 真一（上智大学）

１．はじめに

本報告では、日本におけるカトリック高校のなりたちを振り返りつつ、生徒減少期における学校の対応の全体の傾向と事例を検討する。

報告者は、香川めい・児玉英靖両氏とともに『＜高卒当然社会＞の戦後史』（2014 年，新曜社）を執筆し、戦後の高校教育拡大と人口減少期のゆくえについて、公立／私立の枠組で研究してきた。この最終章でそれまでの歴史を踏まえて近未来に起きることとして予測してきたことは、さらなる人口減少により、公立高校が多様なコースなどを設置し、「魅力」をアピールする公立高校の私立化が進む一方、人口減少によって、特に私立高校の威信の低い地域における閉鎖の可能性について言及した。

これらの検討を通じて、日本の教育を研究してきたカミングスが、日本の私立学校は、威信の高さよりもむしろニーズのニッチを埋めるモデルであると論じていたことの妥当性を確認してきた（Cummings eds. 1997）。それと共に、この枠組が他国でも応用可能なことを香川・劉（2016）で示され、公立高校と私立高校の需給バランスについて比較したAizawa et al. (2019)において日本のみならず、韓国や台湾でも今後起きてくる可能性について検討してきた。

高校より上の高等教育段階では、1990 年代から 2000 年代の 18 歳人口急減期と 2010 年代の相対的な安定期を通じて、経営を柔軟に展開させることによって、私立大学が生き残ってきたことが既に研究によって示されている（ブレーデン＆グッドマン訳書 2022）。ところが、この時期に閉校を余儀なくされた大学に、聖トマス大学があり、今年になってから神戸海星女子学院大学や上智大学短期大学部の募集停止が発表され、閉校を余儀なくされるカトリックの学校は少なくない。高校においても、南山国際高等学校が 2022 年度末をもって閉校し、2022 年春に札幌聖心女子学院の募集停止が発表されている。

現状を踏まえると、『日本の私立大学はなぜ生き残るのか』という日本語訳書の書名とは対照的に、「日本のカトリック学校は生き残れるのか」という問いにカトリック学校関係者としては向き合わなければならない状況にある。そもそも多くの研究で指摘されているように、日本社会全体で、若年人口の減少により、過疎地域での私立高校の維持はそもそも難しくなっているなか、信教において歴史的に後発で、かつ小規模校の多いカトリックの学校は、生徒募集に苦慮している学校が増加している。そのため、男女別学の伝統を長く保持してきたカトリック学校において、状況に応じて共学化する学校も増えてきている。また、先進諸国全体における高齢化とカトリック司祭・修道者の減少により、カトリックの理念を伝える教職員を配置することが難しくなっているカトリック学校も増えてきている。このような状況が続けば、日本のカトリック学校が存廃の危機にさらされていくことについての危機感は、特に人口減少の著しい地域で募ってきている。特に、一定の規模が学校に求められる高校段階（あるいはその上の段階）においては、深刻な問題となっている。

そこで、本報告では、日本におけるカトリック高校の歴史的・地域的布置を確認しつつ、生徒減少における対応として特徴的な事例を紹介する。

２．日本におけるカトリック高校の地域的・歴史的布置

日本カトリック学校連合会の小中高連盟に名前が記載されているカトリック高校は 2022 年度末

時点で112校ある。47都道府県のうち、カトリック高校が設置されているのは31都道府県であり、東京に13校、神奈川に11校の計24校があり、全体の2割を占める一方、東名阪の都市圏に近い地域でも千葉県、茨城県、群馬県、滋賀県、奈良県などには設置がなく、埼玉県、栃木県、岐阜県、和歌山県などは1校の所在にとどまる。また一部地域でカトリック教会のゆかりの深い九州は福岡県に6校、長崎県に5校がある一方、佐賀県と大分県には設置されていない。

112校のうち、男子校は17校、女子校は64校で、共学校は31校ある。31校ある共学校のうち、共学校として当初から設置されたのはわずかに3校（しかも1校は23年3月に閉校）であり、7校は男子校からの共学化、21校は女子校からの共学化である。また、共学化は、男子校から共学化した7校中4校と女子校から共学化した21校中10校は2000年代に共学化している。特に男子校は1校を除き、90年代から2000年代までに共学化している。一方、女子校の共学化は17年に4校、19年に2校と2010年代後半から再び増えつつある。

前身となる学校も含めてみた場合、現存する112校のうち、戦前・戦中に設置されたものは42校であり、戦後から1960年までに設置されたものが43校である。その後、第1次ベビーブーマーが高校を通過する60年代前半の5年間で20校が設置されており、その後は7校しか設置されていない。大半の学校は、生徒の急増期対策として建てられるよりも前に設置されている。なお、共学化した学校も含めて男子校の歴史を持つ24校のうち10校（約42%）が戦前に設置されているのに対して、60年代に設置された学校は5校（約21%）である。女子校の場合は、女子校の歴史を持つ85校のうち、戦前に設置された学校は32校（約38%）に対して、60年代に設置された学校は22校（約26%）である。

3．特徴的な事例の検討：北海道の事例

2019年度開始時に北海道のカトリック女子校が共学化した。この2校の共学化は、単なる学校の共学化にとどまらない動きがあり、カトリック学校のあり方として、注目できる事例である。

アメリカのカトリック学校の重要な教育社会学の研究となっているBryk et al. (1993)では、第Ⅱ部を中心に7校のカトリック高校へのフィールドワークが行われており、このサンプリングは入念な検討のもとに行われているとされているが、そこでは7校中3校が教区によって設置されている学校である。これに対して、日本の学校は、修道会が設立母体となった学校が大半である。

2019年の北海道のカトリック女子校2校の共学化は、女子修道会が設立母体となって設置されている学校法人から、それまで主に北海道の幼稚園を管理していた教区が母体となった学校法人への移管を伴うものであった。前節で見たように、カトリック高校の多くは、歴史的に男女別学で作られた学校が多く、またその点を理念の拠り所とする学校も多い。この点で、少子化のなかで学校を継続していく上で選んだ選択肢として特徴的な事例と見ることができる。

4．暫定的結論

カトリック高校、は戦前から第1次ベビーブーマーによる人口拡大期には、多様なニーズの間のニッチを埋める存在の一つであった。ある地域では、進学希望の高い生徒を受け入れる役割を果たし、ある地域では、急増期対策の職業教育を担ってきていた。しかしながら、宗教的理念を掲げるゆえに、ブレーデンとグッドマンの研究（ブレーデン&グッドマン訳書2022）の用語法に依拠するならば、経営理念よりも存続を優先させて、経営形態を柔軟に変化させるという意味での「レジリエンス」が必ずしも高くない組織と見ることができる。生徒減少期になり、90年代から2000年代の少子化を乗り切れた学校も2010年代後半からの更なる少子化への対応が迫られており、北海道の事例を含め、今後の学校の存続、あるいはそれ以外の選択肢をどのように選ぶかがまさに近未来に直面する課題となっている。

【付記】引用文献は当日の配布資料に示す。

【謝辞】本報告は、「上智大学学術研究特別推進費」による「自由課題研究」の助成を受けたものです。

キリスト教主義女子教育の変遷に見る知識・世俗化・エンパワーメント

天童睦子（宮城学院女子大学）

１．課題設定：知識伝達とジェンダー

本報告は女性学と教育社会学の理論的交叉から、知識伝達の諸相と「もう一つの近代」をキリスト教主義女子教育の変遷に焦点を当てて論じる。旧来の良妻賢母主義的価値志向に対する、福音主義的ジェンダー観とは、どのような知識、教養の志向性と重なるものであったのか。本報告ではバーンスティンの教育言説 pedagogic discourse 論を応用して、戦後のキリスト教主義に基づく女子大学の事例研究をもとに、教養、世俗化、エンパワーメントの鍵概念を用いて変遷を辿り、ジェンダー視点による知識伝達の研究展開を図る。

２．「教育言説」論の視点と象徴的統制

なにを「知識」とみなすのか、「だれのためのいかなる知識か」を問うことは、知識社会学（Mannheim）、批判的教育学（Apple）やフェミニズム知識理論等の根本的課題として論じられてきた。とりわけジェンダー視点による知識伝達研究の出発点は、既存の学問において「知識」とカウントされるもの、科学的、合理的、客観的な知とされるものの妥当性を問い、選抜された知識が「真理」として正当化される立場に潜む、男性中心的な知の生成秩序に疑問を呈するところにあった（天童 2008）。

なかでも、バーンスティンの「教育言説」論は、知識の生成、配分、再秩序化に潜む政治性を読み解く理論的示唆を与えるものである。

バーンスティンのいう教育言説とは、広義の教育 pedagogy、文化伝達と再生産にかかわる営み全般を射程に、育児やしつけといった日常的でローカルな場における知識伝達の実践から、公式の知識伝達までを含むトータルな文化伝達を視野に入れたものである。

バーンスティンは「権力は言説に読み換えられ、言説は権力に読み換えられる」(Bernstein 1990)と述べ、言説は常に権力と不可分な関係にあるという。彼の企図は、言説の配分と正当化、およびその伝達－獲得過程における権力的諸関係の検討を通じて、人々の意識・行動様式の象徴的統制の意味を問い直すことにあった。

象徴的統制 symbolic control は、人間の意識形態の形成・配分にかかわるシンボリックなプロセスを意味するが、その象徴的過程を現実化する契機が、教育言説と作用者 agent（社会の文化的再生産の担い手）である。また、象徴的統制の中核に位置付くのが教育装置 pedagogic device の概念である。教育装置は、配分ルール distributive rules・再文脈化ルール recontextualizing rules・評価ルール evaluative rules によって構成される (Bernstein 1996, 髙橋・天童 2017)。本研究ではこれらの理論的枠組みを援用し、知識伝達とジェンダー研究の応用可能性を探る。

教育言説は、言説そのものというより、教育言説の選択的な伝達と獲得のために、他の諸言説が領有され、互いに特別な関係がもたらされる原理であり、言説の流通と再秩序化の原理である。さらに教育言説の構造のなかに、懐疑・抵抗の視座を織り込んでいる点にも留意したい（Bernstein 1990）。つまり、閉じた不平等の再生産論ではなく、抵抗と変革の可能性を視野に入れていたのである。

３.キリスト教主義女子教育ともう一つの近代

第二次世界大戦後、戦前・戦中期までは女性に閉ざされていた大学教育の門戸が開かれた。戦後の大学の共学化と、女子大学の創設は女性の高等教育への道をひらくものであった。戦後1950年までに設立された新制女子大学は33校、前倒し的に認可された女子大学は 5 校でその多くがキリスト教にかかわるものであり、占領期の女子教育と民主化の企図が読み取れる。

ここで女子教育に焦点を当てて、戦後の教育言説をキリスト教主義の観点から考察したい。キリスト教学校教育同盟（プロテスタント系）に加盟する 102 法人（2023 年４月）のリストから、女子教育機関を抜き出し、そのスクールモットーを見ると、「畏れ、奉仕、隣人愛」といった信仰的価値志向が見い出せる。

首都圏では女子大学自体に複数の選択肢があり、全国から学問、社会問題、国際性に関心の高い女性を集める校風の女子大学も少なくなかった。一方、地方の女子大学に焦点化するならば、教育伝達の構造（学部学科の編成）には共通項があり、英語・国際、音楽、保育・幼児教育、生活デザイン・食など、人文系、家政系を含む教養教育に地域のニーズがあったと考えられる。

一例として宮城学院女子大学を挙げれば、前身の宮城女学校の創設まもない明治期に聖書専攻科、英文専攻科、家政専攻科が設置された。戦後 1949 年に学芸学部（英文学と音楽）が開設、翌 1950 年に短期大学が設置された。1960 年代には短大の「教養科」が注目を集めた。90 年代以降の社会変化は女子大学の再編、経営的転換をもたらした（片瀬・天童 2022)。報告では、主に宮城、広島、長崎のプロテスタント系女子大学の教育伝達の変化を整理する。

４．女性的教養と福音主義的ジェンダー観

キリスト教主義女子教育の特徴は、日本の旧来の良妻賢母主義的価値志向とは異なり、キリスト教的文化がもつ西欧的でモダンな文化への憧憬を土台に、生活科学的専門知と、文学など「必要性への距離」の特徴をもつ教養教育が伝達されてきた。

一般に、教養主義は「西洋文化の崇拝を核に、修養主義と同じく勤勉を底礎にした鍛錬主義」（竹内　2003）であったが、いわば「男性エリート」の教養主義の特徴が、立身出世に結びつく知識獲得と修身養心の重視にあったとすれば、キリスト教的女性教養は、愛と奉仕の価値志向と、福音主義的ジェンダー観に基づく女性性の重視と要約できる。それは家父長制的伝統家族の女性の劣位とは異なるが、市民的ホームの担い手としての女性、すなわち戦後日本の性別役割分業体制における新中間層の妻・母役割に合致するジェンダー化された「教育の近代」を体現していた。

５．世俗化とエンパワーメントの再文脈化

「教育の近代」は世俗化とも不可分である。知識については、知識の市場化、知識の脱人間化と関連する。バーンスティンは、現代の知識社会が、知識を市場化・商品化することによって、「知者から知識を分離」し、知識が内省を経ずして生産され、市場で利用され、市場原理に従って、外界から内面を分離することに教育の危機を見て取った。

また、象徴的統制の観点からエンパワーメント言説の再文脈化過程を読み解けば、現代の女性学教育、「市場枠組みの大学」（Cowen）といった教育的課題が見えてくる。偏った経済至上主義の「女性活躍」言説に対抗し、女性のエンパワーメントが本来の意味で「女性が連帯して力をつけ、変革への道をひらく」ために、変革的知の創造とジェンダー平等の教育実践が必要とされている。

〈主な文献〉天童睦子 2023『ゼロからはじめる女性学：ジェンダーで読むライフワーク論』世界思想社.

コロナ禍における奨学金返還者の生活実態に関する考察

―働き方とライフスタイルの変化に関する全国調査 2020（JLPS）から―

王帥（東京大学）

1. 問題関心

高等教育の機会均等を促進するための方策として、奨学金は重要な教育政策であり、その利用者は年々増加している。多くの奨学金は将来的に返済が義務付けられているが、奨学金が利用者のキャリアや生活に果たす役割は必ずしも明らかではない。特に、新型コロナウイルスの流行によって社会に様々な影響が及び、社会的格差が広がる中で、奨学金の返済を抱える人々の生活が深刻化する可能性がある。このような状況の下、本研究はパネル調査データを活用して、奨学金の利用状況や大学在学中の活動状況を踏まえつつ、卒業後のキャリアと生活、特にコロナ禍における奨学金利用者の生活実態を検討する。

2. 使用データ

本研究では、東京大学社会科学研究所のパネル調査プロジェクトが実施した「働き方とライフスタイルの変化に関する全国調査（JLPS）」のデータを利用している。この調査は、2007 年から始まり、前年 12 月末時点の 20 歳から 40 歳までの日本全国に居住する男女を対象にしている。本研究では、2019 年に行われた調査のリフレッシュサンプル（Wave13）に加えて、2020 年（Wave14）と 2021 年（Wave15）の追加調査データを使用して、大学在学時の奨学金の利用状況と卒業後の個人年収を考察する。また、2020 年に実施したオンライン特別調査のデータを使用して、コロナ禍における仕事や生活、不安などについても考察する。

3. 分析結果

<u>奨学金の利用状況</u>

大学在学時の経済支援の利用状況を調査した結果、学費減免や給付型奨学金と比べて、貸与型奨学金の利用者が多く、全体の 3 割を上回っている。東大社研パネル調査から経済支援策として主に貸与奨学金が利用されていることが示されている。

どういった学生が貸与奨学金を利用しているのかについて、奨学金利用の規定要因を分析した（図表略）。その結果、家庭の経済状況が困窮しており、在籍していた高校の大学進学割合が高く、高校での成績が優秀な者ほど奨学金を利用する傾向がみられた。さらに家庭の経済状況と高校の成績の交互作用項を検証したところ、経済的に困難な家庭出身かつ成績の良い学生ほど、奨学金を利用することが示され、低所得層の学生にとって奨学金が高等教育の機会拡大に重要な役割を果たしていることが読み取れる。

<u>大学在学中の活動</u>

大学在学中の諸活動（勉強、趣味、アルバイト、就職活動、部活動など）について、諸活動の規定要因分析を行った（図表略）。その結果、授業への出席率が高く、学業成績が優秀な学生ほど、授業に関する勉強や習い事、資格取得など学業に熱心な傾向が見られた。また、学業成績の良い学生ほど、趣味や旅行を含む多岐にわたる大学内の活動に積極的であることが確認された。一方で、貸与奨学金の利用者の場合、アルバイトや部活動、旅行に熱心であるものの、統計的には学業に専念する傾向がみられなかった。つまり貸与奨学金を受けることで、学業に専念する傾向は明確には示されなかった。

卒業後の生活

卒業後の奨学金利用者の生活状況について、年収の規定要因を分析した結果、男性の既婚者で大都市に居住し、勤続年数が長く、正社員で専門職に従事する人ほど年収が高いことがわかった。雇用形態と貸与型奨学金の交互作用を調べると（図 1）、非正規雇用で働き、貸与奨学金を利用した人ほど年収が低い傾向がみられた。

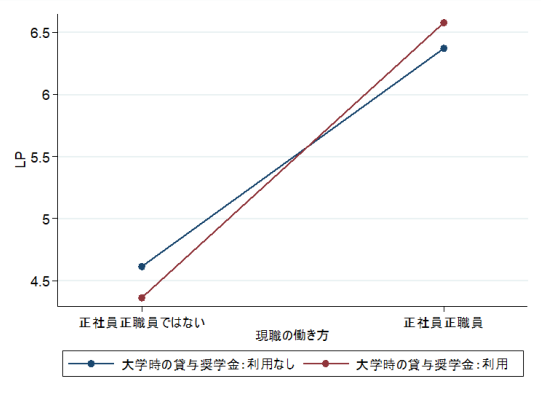


図 1　雇用形態と奨学金利用の交互作用項

卒業後の生活において、正規雇用で働くかどうかは生活に大きな影響を及ぼす要因であることから、奨学金の利用有無と雇用形態（正規雇用か非正規雇用か）に基づいて、「貸与利用＆正社員」（14%）、「貸与利用＆正社員でない」（8%）、「貸与利用せず＆正社員」（46%）と「貸与利用せず＆正社員でない」（32%）の 4 タイプに分けた。

コロナ禍での生活

この 4 タイプに基づいてコロナ禍での仕事内容を確認したところ、「貸与利用＆正社員でない」層では、非専門職での仕事が多く、3 割近くが働いていない状況である。また、緊急宣言下の勤務形態に関して、「貸与利用＆正社員」のグループは在宅勤務など柔軟な選択を行っているが、「貸与利用せず＆正社員でない」のグループは在宅勤務の対応が少ない傾向がみられた。

さらに、緊急宣言下で雇用や収入にもたらす影響について、4 タイプの間に異なる傾向がみられた（図 2）。例えば、「貸与利用＆正社員でない」のグループでは、勤務日数と労働時間の減少、収入の減少への影響を受ける割合が高く、一方で「貸与利用＆正社員」のグループでは業務内容や勤務形態の変化、通勤方法の変更への影響を受ける割合が高い。他の要因の影響をコントロールしても、同様の傾向がみられ、「貸与利用＆正社員でない」層がコロナ禍の影響を大きく受けていることが明らかになった。

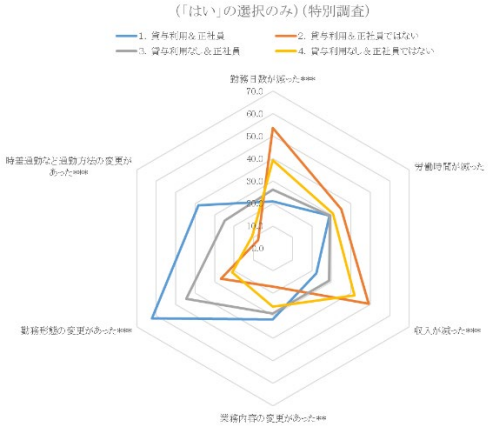


図 2　緊急宣言下における雇用や収入への影響

コロナ禍での不安に関する分析を含む詳細な分析結果については、学会当日の資料をご参照ください。

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。また、本研究は JSPS 科研費 20K14024, 23K02500 の助成を受けたものである。

日本人の政策選好の趨勢分析
―JGSSを用いたAPC分析から―

中西啓喜（桃山学院大学）

1. 問題の所在

民主主義社会における政策的な意思決定は、複数のエビデンスが調整されて成立するものであり、唯一のエビデンスや一人の研究者に依拠してなされるものではない。そこでは民意や世論も重視される。提示される教育政策におけるエビデンスが、たとえ科学的に“正しい”とされても政策に反映されるには世論の支持が必要である。すでに海外の研究では、先進民主主義国における大衆の政策選好（mass policy preference）と政策的アウトプットとの間には関連することが確認されている（Brooks and Manza 2006）。

教育政策の世論について、2010 年から 2011 年にかけて調査した濱中淳子と矢野眞和（2016）は、優先して税金を投入すべきと考えられている領域についての選好度を順位づけした。その結果、若干の地域差が見られるものの、医療・介護、年金といった福祉（特に高齢者）に関わる領域が「優先して税金を投入すべき」とされ、教育への税の投入がそれほど優先すべきではないという日本社会の姿が示された。こうした限られた財源を教育に配分すべきだとする日本社会を、矢野らは「教育劣位社会」と名付けた（矢野編 2016）。

しかし教育政策の世論は、一定の頑健性をもつだろうが、完全に不変なものだと考えるのも正しくはない。本報告では、こうした教育・福祉を公的なものとしてとらえる意識の変化について分析を展開する。

2. データと分析戦略

2.1. 分析データ

本報告で用いるのは、日本版 General Social Surveys（JGSS）である。

JGSS は、大阪商業大学 JGSS 研究センターが実施する社会調査である。その調査対象の母集団は、満 20～89 歳の男女であり、層化 2 段抽出法により対象者を抽出している。JGSS は、2000 年から現在までほぼ毎年実施されている繰り返し調査（Repeated Cross-Sectional Survey）で、2022 年現在で 2018 年データまで利用公開されている。

2.2. 分析戦略

世論は時間に依存して変化しうる。時間に伴う変化は年齢・時代・世代の 3 つの効果に分類され、これらを弁別することを目的とした分析方法の検討は社会学の伝統的なテーマである（Glenn 1977＝1984）。

例えば、教育に対する世論は、自身の経験を踏まえて年齢とともに変化するだろうし（年齢効果）、社会的な流行に応じた変化も考えられる（時代効果）。さらに、戦争や疫病の流行のような発達段階のある時期の特殊な経験がある特定の世代にのみに影響することもあり得る（世代効果）。ところが、調査時点の年齢と誕生年（世代）にはそれぞれ非常に強い共線関係（依存関係）があり、3 つの効果を独立して取り出すことが難しい。そこで用いられる手法が階層的 APC 分析（Hierarchical

Age-Period-Cohort Analysis）である。

階層的 APC 分析は、出生コーホートや調査年が同じである個人の間には、その世代や時代特有の誤差項を共有している可能性を考慮することによって、個人の年齢や他の影響を統制しつつ、時代効果・コーホート効果それぞれの分散の大きさを推定する。

2.3. 分析に用いる変数と手続き

従属変数は、「子どもの教育」、「保育・育児」、「高齢者の生活保障（生活費）」、「高齢者の医療・介護」の 4 項目である。これらは、「個人や家族の責任か、国や地方自治体の責任か」を 5 件法で尋ねている。JGSS では、2002 年から 2018 年までの間の 9 つの調査において設定されている。これら 9 つのデータをマージした結果、16 年間の 9 時点で 29443 人分のデータが得られた。分析対象の生年（出生コーホート）も 1913 年から 1997 年というかなり幅広い。

年齢は 10 歳区切りで、20 代から 80 代までの 7 カテゴリーとして扱う。

属性要因としての本人および父母学歴、は、高等教育（四年制大学、短期大学）を卒業しているかどうか。家計については、世帯年収を次のような 4 つにカテゴライズした。「無し」から 250～350 万円未満＝下位、350～450 万円未満から 550～650 万円未満＝中位、650～750 万円未満から 1,300 万円以上＝上位、回答したくない、わからない、無回答は「不明ダミー」として分析ケースに含める。

家族情報は、既婚ダミー、子ども有りダミーの 2 つを用いる。

3. 分析結果

階層的 APC 分析によって、年齢効果・時代効果・コーホート効果を分解した級内相関係数（Intra-Class Correlation : ICC）は次の通りである。時代効果は、それぞれ、子どもの教育＝19.2%、保育・育児＝24.0%、高齢者の生活保護＝12.2%、高齢者の医療・介護＝13.7%であり、高齢者福祉に比べて教育・子育て関係の時代効果が大きいことがわかる。一方で、コーホート効果の ICC は子育て関係に比して高齢者福祉が若干高い傾向である。

得られた推定値をもとに、時代効果を図化したものが図 1 および図 2 である。その結果、子どもの教育については調査期間中にかなりの上昇がみられる。一方で高齢者の医療・介護については 2008 年頃をピークとしてその後低下し 2002 年頃の水準にまで下がり落ち着いている。

このように見ると 2010 年頃のデータ分析から示された教育や子育てよりも高齢者福祉が公的な関心が置かれやすいという日本社会の姿（中澤 2014、矢野編 2016 など）は、次第に変化しているようである。

図 1. 子どもの教育

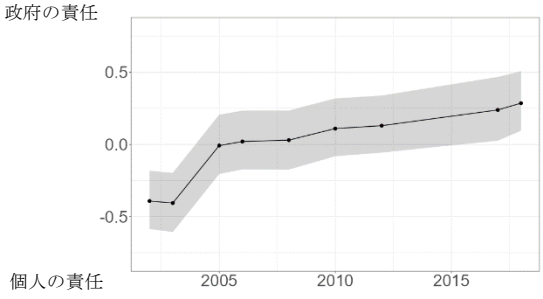
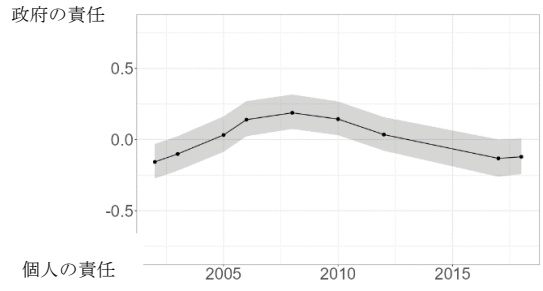


図 2. 高齢者の医療・介護



注：学会当日は、引用文献、条件付けモデルの分析結果を合わせて提示する。

政策は支援実態とどのように乖離していくのか

―スクールソーシャルワーカー活用事業を例に―

藤本　啓寛（早稲田大学）

本報告は，スクールソーシャルワーカー（以下，SSWr と略記）活用事業がどのような問題に結びつけられて展開していったのかを明らかにすることを通じて，政策と支援実態の乖離の過程を示すことを目的とする。

１．問題の所在と先行研究の検討

社会福祉政策が社会福祉現場における支援実態と乖離するという悲劇（太田 2008）は枚挙に暇がない。「不都合な真実」をあらわにする社会学研究は，人々の生を支えるために作られたはずの社会福祉政策が，実は社会福祉現場における支援実態と乖離し，例えば実践上重要なクライアントと支援者の関係性の捨象（山根 2023）といった問題を生じさせてきた。

こうした政策と支援実態の乖離は，単一領域の政策と現場の関係だけではなく，教育政策と社会福祉現場といったクロスオーバー領域においても生じると考えられる。教育政策下の社会福祉的支援として SSWr が位置付けられるが，文部科学省主導で行われている SSWr についての政策研究は未だ乏しく，支援実態との乖離がどのように進むのかも未だ明らかになっていない。

そこで本発表では，文部科学省が主管している「SSWr 活用事業」に着目することで，政策と支援実態の乖離がどのように生じているのかを明らかにすることをめざす。

２．研究方法

本研究では，文部科学省から発表されている毎年度の予算編成資料に着目する。予算編成資料とは，前年度の予算編成結果をふまえながら毎年度文部科学省によって作成される，概算要求と予算額（案）の説明資料である。

報告者が予算編成資料の収集に用いたのは，文部科学省 Web サイトならびに国立国会図書館インターネット資料収集保存事業（WARP）である。文部科学省 Web サイトでは，直近数年度分の予算編成資料しか公開されていない。したがって過去の予算編成資料については，過去に公開されていたページ・ファイルを保存している WARP から，SSWr 調査研究委託事業が開始した 2008 年度以降について収集した。

なお分析の視座として用いる現場の支援実態を示すうえでは，文部科学省によって示されている SSWr の支援内容（文部科学省 2021）ならびに SSWr 活用事業の実施主体である都道府県・指定都市・中核市が毎年度文部科学省に提出する SSWr 実践活動事例集を用いた。文部科学省（2021）には，2012 年度以降，「ある程度の継続的に支援した児童生徒の抱える問題ごとの支援件数」が記されており，支援実態の傾向をつかむことができる。また SSWr 実践活動事例集の「SSWr の活用事例」には，各都道府県・指定都市・中核市の担当者の判断で，どのような種別の事例を記すのかが選ばれており，各自治体が SSWr のどのような支援実態を評価しているのかが反映されていると考えられる。これを検票したうえでデータ化し，各年度単位で集計した。

３．結果

３－１．支援実態

年度によって質問項目が異なるため厳密

な年度間比較は困難であるが，2012 年度から 2019 年度にかけて支援実態の割合は，不登校，家庭環境，発達障害等の問題が多く，その傾向は変わっていない。

また自治体が評価する SSWr 活用事業の支援については，文部科学省の指定によって「いじめ」が突出してバランスが崩れた 2012 年度を除き，評価される支援は不登校・次号虐待・貧困対策・発達障害等が多いという傾向は変わっていない。

３－２．政策展開と支援実態との乖離

SSWr 活用事業は，政策が切り替わったり付け加わったりするタイミングで３つの文脈に乗せられていくことになった。2008 年度に始まった SSWr 調査研究委託事業は，当初文部科学省の政策意図は明瞭ではなく，翌 2009 年度には教育基本法第十三条に対応する連携事業の一環に組み込まれた。その後 SSWr 活用事業は，2013 年度に児童生徒の「教育」の問題系（文脈①）であるいじめ対策に，2015 年度には地域・家庭の「環境」の問題系（文脈②）である内閣府の子どもの貧困対策等に，2018 年度以降は多忙な教員の「働き方」の問題系（文脈③）である「チームとしての学校」に位置付けられるという「政策の再文脈化」を辿った。

以上の結果は，十余年を通じて SSWr の支援実態はほとんど変わっていないにもかかわらず，SSWr 活用事業はいじめ対策や子どもの貧困対策，多忙な教員の働き方への対応策といった，各時期において社会の注目を集めた教育・社会問題に追加的に結びつけられる形で拡大していったという乖離の進行を示している。こうした乖離は，支援実態として多く発達障害が挙げられているにも関わらず，SSWr 活用事業上では顧みられていないことからも傍証される。

４．考察

以上で示した状況が，ただちに現場の支援に何らかの問題を生じさせるわけではない。しかし，文脈①・②が児童生徒の福祉的な問題であるのに対し，文脈③は福祉的な問題ではない，教育政策上の別の問題である。これは，丁寧な対応と労働時間の減少という，相反しうる期待を SSWr 活用事業に乗せてしまっていることを意味する。以上の支援実態と乖離した政策上の期待は，「教員の労働環境の改善」が SSWr の支援実態として明確に記録されていないにもかかわらず，社会関心の惹起に乗じて予算拡充を狙うことによって組み込まれていると解釈できる。相反しあう複合的な期待を政策に込めることは一時の予算拡充には役立つかもしれない。しかしそれは SSWr に過剰な期待を寄せることにつながり，効果検証の後に二兎を得られないことが判明した SSWr 活用事業の首を自ら絞めることにつながる危険性が示唆される。

付記

本報告は，JSPS 科研費 JP20J14261 の助成を受けた研究成果の一部である。また本報告は，藤本啓寛，2022，「スクールソーシャルワーカー活用事業の政策展開―予算編成における『政策の再文脈化』の帰結―」日本学校ソーシャルワーク学会機関紙『学校ソーシャル研究』17，pp.49-62 の結果をもとに，新たな問題設定のもとに考察を行い再構成したものである。

参考文献（2023 年 7 月 31 日最終閲覧。）

文部科学省，2021，「スクールソーシャルワーカー活用事業に関する Q&A」（https://warp.ndl.go.jp/info:ndljp/pid/11662609/www.mext.go.jp/content/20210104-mxt_jidou02-000008592.pdf）

太田義弘，2008，「社会福祉政策からソーシャルワークへ　建前としての社会福祉と本音のソーシャルワーク」『関西福祉科学大学紀要』11，pp.107-122.

山根純佳，2023，「新自由主義とケア労働」『大原社会問題研究所雑誌』771，pp.29-43.

附属校出身の学生はなぜ「引け目」を持つのか
―学生インタビューによる検討―

○武藤浩子（早稲田大学）○沈雨香（早稲田大学）木村康彦（千葉大学）
山本桃子（東京国立博物館）藤本啓寛（早稲田大学）濱中淳子（早稲田大学）吉田文（早稲田大学）

1. 問題の設定

本研究は、学校推薦型選抜の一形態とされ、日本特有の制度でもある大学附属・系属高校から系列大学への内部進学制度に着目し、入学者選抜制度が大学生の意識や行動に与える影響について検討するものである。

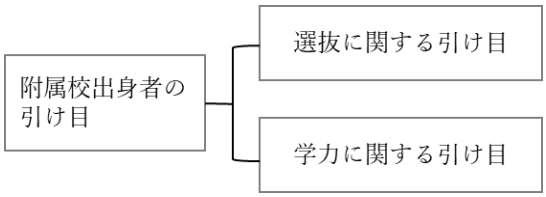
近年の日本における大学入学者選抜の実態を見ると、一般選抜 43.3%、学校推薦型選抜 26.9%、総合型選抜 16.8%など（リベルタス・コンサルティング 2023)、多様な選抜形態が併存しており、一般選抜が多数派であるとは言えない状況になっている。

多様な入学者選抜制度が併存しているのは日本だけではない。全国統一大学入学試験のイメージの強い隣国の韓国における「非学力選抜」の割合は７割強となっている。このような状況を受け、韓国では、大学生の成績やその他の能力、大学生活、学校・専門満足度など、入学後の大学生の意識や行動への入学者選抜方法の影響について活発に研究が行われ、今後の大学入試政策や大学運営、大学生サポートなどに役立てようとしていることが見受けられる。

日本の入学者選抜制度と学習に関するこれまでの研究を見ると、主に入学者選抜制度と高校時の学習時間や学力との関連を示してきたといえよう（中村 2011：山村・濱中・立脇　2019：沈・武藤　2022)。さらに、入学者選抜制度と大学入学後の学力などとの関係については、各大学が IR の一環として分析していると思われるものの、それが広く公にされることは少ない。

日本において、大学入学者選抜制度が、学生の意識や行動に与える影響について、これまで十分に検討されているとは言えない。学習時間や学力だけでなく、学生の意識や行動を対象とすることによって、大学生活をトータルに、多角的に捉えることができよう。多様な入学者選抜制度が共存している現在であるからこそ、その制度が、生徒や学生の学習だけでなく、彼ら/彼女らの意識や行動に与える影響についても検討する必要があると考える。

沈・武藤ほか（2022）は、入学者選抜制度のなかでも、内部進学制度に着目したインタビューを行い、学生の入学者選抜制度に関する意識について分析した。その結果、附属校出身者は、高校での経験に基づく様々なスキルを有しているものの、一般選抜で入学した学生に対して「引け目」を感じていること、その「引け目」は、一般選抜を経験していないことへの「引け目」であり、一般選抜に必要な学力を持っていないことへの「引け目」であることを指摘した。



しかしながら、附属校出身者が、なぜ、どのような経緯で「引け目」を持つようになるのか、また、このような「引け目」が、学生の意識や行動にどのような影響を与えるのかまでは明らかにしていない。

そこで本報告では、沈・武藤ほか（2022）の分析をさらに進め、（1）附属・系属校出身者は、いつ頃、どのような経緯で２つの「引け目」を持つようになるのか、さらに（2）「選抜に関する引け目」を持つことは、学生の意識や行動にどのような影響を与えるのか、（3）「学力に関する引け目」を持つことは、学生にどのような影響を与えるのか、について分析を行う。これによって、日本の多様な大学入学者選抜制度のひとつである内部進学制度が、学生の意識や行動に与える影響を明らかにすることを試みる。

2. 調査の方法と概要

分析対象とするのは、2021 年 11 月から 2022 年 12 月にかけて実施した、早稲田大学附属・系属校出身の学生 14 名へのインタビューである。早稲田大学は複数の附属・系属校を有しており、その附属中学

校や附属高校への入学は難関とされ、学力による厳しい選抜が課されている。また、附属・系属校には、全員が早稲田大学に進学できる高校（全入校とする）と、高校内部の選抜を経て早稲田大学への進学が決定される高校（選抜校とする）がある。なお、インタビュー協力者のうち、全入校出身者は 7 名、選抜校出身者も 7 名であった。

インタビューでは、高校における内部選抜の様相、高校生活、大学生活、附属校出身であることに関する意識などについて問うた。

3. 分析結果

発表当日の報告においては、附属校出身の学生の意識や行動とその変容について、モデル化して示す予定である。本稿では、その元となる学生の語りを中心に示すこととする。なお、それぞれの語りのあとの Z は全入校、S は選抜校を示す。

(1)学生はいつ、どのような経緯で「引け目」を持つのか－高校時代にすでに抱える「引け目」

附属校出身者は、厳しい学力選抜を経て、難関とされる附属中学校や附属高校に入学している。彼ら/彼女らは、そのような厳しい学力選抜を経たにもかかわらず、中学生、高校生のときから、すでに引け目を待っていたことを語った。

「G（＝附属校名）に入ったときから引け目に思ってます。」（Z4）

「（高校時代について）向こう（＝他校の友達）は、『附属でちょっと楽してんじゃねえか』と、別に友達ではありますけれども、思われていたのかもしれないですね。（なぜそう思う？）自分が他校の人だったらそう思うなという。（中略）ちょっと申し訳なくなりますね。」（S13）

「みんな勉強頑張ってて、自分は勉強してなくても入れてしまうということで、それに関して劣等感みたいなのはありました。（中略）『申し訳ないな』みたいな気持ちありました。」（Z4）

附属校出身者は、他校の一般選抜で大学に進学することになる友達と交流することで、「選抜に関する引け目」を感じていたことが分かる。また、高校時代に、直接的な言葉で、受験学力低下を指摘されることもあったという。

「僕よりも学力なかった子が、この高校 3 年間で僕を圧倒的に抜いて。友達とクイズアプリで遊んでたときに、『え、Z4（＝名前）、それ知らないの？』みたいな。（中略）『Z4 の頭の悪い姿見たくなかった』みたいな言われて。」（Z4）

これらは他校の友達と交流することで、高校時代から「学力に関する引け目」を感じていたという語りである。次に、中学からの入学者（内部生）に、大学での自分の姿を投影した語りを示す。

「（筆者追記：附属高校に）入った直後の英語で英文法の問題が出されたときに（中略）、内部生が答えられなかったりしたときに、『え？』って、『何で？』みたいな感じの、当時は思ったんですけど、そういった感じでところどころ授業で聞かれる質問に答えられないってなったときに（中略）、もやもやすることはありましたね。多分、大学に入ったあとの僕が思われる感じが」（Z2）

さらに、特に全入校においては、主体的に動ける環境にいることで、どんなにがんばっても、「やり残した感」を持ってしまうことも述べられた。次の Z5 は、高校時にドイツ、ロシア、中国にも派遣され、東アジアの生徒との交流イベントにも参加し、高校時代に大学の単位を複数取得するという非常にアクティブに活動していた学生である。

「G（＝附属校名）にいたんだからもっとできただろうみたいなのを、今から考えるとありますね。当時の自分としては一番頑張ったつもりではあるんですけど、もっとできただろうみたいな。」（Z5）

この附属校生の「やり残した感」は、一般生（一般選抜による入学者）が受験試験を通ることで、「やり切った感」を持つのとは対照的である。Z5 は、「もう一回入っても同じようなことするだけだと思うんですけど」とも語ったが、一番頑張ったとしても、「やり残した感」はぬぐえないようである。

中高受験という大変厳しい選抜経ているはずの附属校生は、高校時代にすでに２つの「引け目」を抱えながら、大学へと進んでいるのである。

(2)「選抜に関する引け目」を解消する生存戦略－秘匿、もしくは告解

では、大学では「引け目」を持つことは学生にどのような影響を与えるのだろうか。まず、附属校出身だと言うのを避けることが語られた。

「あまりＧ出身だっていうので見られたくないからこそ、あまり自己紹介で言わないようにしてる。」（Z5）

「附属をもしも嫌いな人がいたら、ちょっと嫌だなと思って。そこは見極めてから言わないとやっぱり眼差しが怖いんで。（中略）鉄道研究部でしたということしか自己紹介では言わなかったです。」（S13）

このS13は、「やっぱりどうしてもちょっとズルをして入ったような気分でずっといます」とも語っていた。さらに積極的に、内部進学ではなく違う選抜で来たと言う学生もいるという。

「僕たちの学年で、S（＝附属校名）というのを隠して、『指定校で来たぞ』みたいな。」（S12）

このように附属校出身を隠すのではなく、附属校出身だというときに併せて謝罪の言葉を述べる学生も少なくない。

「最初は『すみません、附属出身なんです』みたいに下からは行くんですけど（Z1）

これによって、他の学生からは、附属校出身であることが良く評価されることもあるという。

「『僕、内部でごめんね』みたいな言ったら、『全然内部もすごいと思うよ』みたいな。」（Z4）

「僕が申し訳ない気持ちで言うと、『内部の人は高校受験とか中学受験、めっちゃむずいからいいじゃん、すごいよね』みたいな感じで。」（Z3）

先に本人から「申し訳ない」という言葉を放つことで、他者から附属校出身者を良く評価する言葉を引き出している。このやり取りは、演劇的であり、パターン化されているようにも思われる。このように附属校出身であることを、自ら告解することで、「選抜に関する引け目」を解消しているようである。

(3)「学力に関する引け目」の変容－専門性や学年による変化の可能性

附属校出身者は、大学では、受験に関わる知識不足を感じており、それが彼らの感じる「学力に関する引け目」であったと、ほとんどのインタビュー対象者は語った。しかし、その「引け目」に関して具体的な行動を起こしている様子は見られない。ただし、所属学部によっては、「学力に関する引け目」が感じづらいことが示された。次のＥ学部は、英語で授業が行われる学部である。

「特にＥ学部はAOがめちゃくちゃすごくて、一般は普通で、内部、結構下みたいな部分、あると思ってるんで。（中略）AO組とか帰国組は、めちゃくちゃ頭、いいんで。」（S11）

このＥ学部では、英語力や海外経験に価値が置かれ、一般選抜よりもAOや帰国生などの学生が優秀とされる。このように受験学力があまり意味をなさない学部においては、受験知識の価値が減じ、他の選抜制度で入学した学生が評価されている。そして、附属校出身者は、自分たちの英語力は高くないと認識しているものの、それは過去の受験学力に基づく「引け目」ではなく、いまの「英語力の差」として捉えていたようであった。また、学年が上がり、専門性が高くなると選抜制度による違いがなくなるという。

「（一般生との差について）一番差を感じたのは学部１年のときの力学とか数学の授業で、僕らは微分積分なんて全くできないけれども、受験してきた子たちはめっちゃできるという、その差を感じました。ただ学年が上がってくると大体生物系になってくるし、専門性も上がるので、その差を感じることは特にないです。」（Z7）

「(筆者追記：一般生は) 高校のときに生物を全くやっていないという学生が多くて。そうなってくると、上の学年でやるのは全部生物なので、逆に指定校とかG生のほうがアドバンテージがあるというのはあるので。そういった意味では、溝というか差はなくなっていくというのは、ある意味自然な流れというか」(Z7)

学年が上がることで、一般生と附属校生との知識差を感じなくなることが語られた。このように、一般生が持つと認識されている受験知識という学力に関する「引け目」は、不変ではなく、専門性の高い学部に進学する、もしくは学年が上るという、専門性が重視される状況に置かれることで減じる可能性が示された。

4. まとめと考察

近年、多様な大学入学選抜制度が並立し、そのなかで私立大学附属・系属高校の人気は高まっている。子どもに大学受験で苦労させたくないと考える保護者らの思いと、優秀な学生を先取りしたいという大学の目的、この2つの「大人たち」の思惑の交差するところに、附属校生たちは立たされている。そして、彼ら/彼女らは、受験をしないで大学に進学できることを、高校時代から「引け目」に感じている。広く認識されている大学受験をしなくても良いという附属校の「魅力」が、「引け目」に転換されてしまっているのである。

「選抜に関する引け目」を感じる学生は、附属出身であることを隠す、また「申し訳ない」という謝罪の言葉とともに告解することで、附属校出身者への評価を引き出すという生存戦略を取っていることが明らかになった。

他方、「学力に関する引け目」については、特段行動を起こしている様子はない。また、この受験知識に関わる「引け目」は、専門性が高い学部への進学や、専門性が高まる上級学年になることで減じる可能性がある。実際の大学生活では、受験知識がなくともさほど不便は感じられず、そのため特に行動を起こさないとも思われる。

では、これらの「引け目」が生み出される理由は何か。本稿が対象とした難関附属校出身の学生は、附属校入学前に、受験学力の高い集団に属していたと考えられる。そして、附属中高に入学した後も、周りにいる附属校生ではなく、一般受験で大学進学する友人などを準拠集団 (reference group) とすることで、「選抜に関する引け目」と「学力に関する引け目」という2つの「引け目」を感じていたとも考えられる。

ここまで、附属・系属校から系列大学への内部進学制度が、学生の意識や行動に与える影響について検討し、その隠れた機能に光を当ててきた。今後、これらの知見に基づきながら、内部進学も含めた多様な大学入学選抜制度が、学生に与える影響についてさらに検討を進めたい。これによって、高大接続研究において、多様な入学者選抜制度が、それを通ってきた学生の意識や大学生活に与える影響について、多面的に明らかにできるものと考える。

本稿では、学生らの具体的な発言を取り上げて分析を行った。前述したように、発表当日の報告では、この学生らの発言に基づき、学生のこれまで経験や意識、行動とその変容をモデル化して示すことで、課題を提示し、さらなる検討へと繋げたいと考えている。

謝辞

本研究は、早稲田大学教育総合研究所一般研究部会（2021 年度 B-10/2022 年度 B-5/2023 年度 B -9）の研究成果の一部である。

主な参考文献

沈雨香・武藤浩子・山本桃子・木村康彦・藤本啓寛・吉田文, 2022,「内部進学の光と影―附属・系属校出身者に対するインタビュー調査をもとに―」日本教育社会学会第 74 回大会発表要旨集録, pp.60-61.

沈雨香・武藤浩子,2022,「私立大学附属・系属高校生徒の学習に関する研究: 大学進学ルートの違いに着目して」『早稲田教育評論』第 36 巻第 1 号、pp. 71-86.

リベルタス・コンサルティング, 2023,『令和 4 年度文部科学省委託調査　大学入学者選抜の実態の把握及び分析等に関する調査研究調査報告書』https://www.mext.go.jp/content/20230417-mxt_daigakuc01-000028258_1.pdf.

専門職大学・専門職短期大学の教員組織構成とキャリア類型

立石 慎治（筑波大学）

１．課題の設定

本研究の目的は，制度創設期にある専門職大学・専門職短期大学（以下，専門職大学等）に関して，各機関に集う教員のキャリアの観点からその実態を捉えることである。

半世紀ぶりに新設された専門職大学等については，制度創設時の実態を遺すという点から，教職員組織と教育課程の双方を視野に入れた整理などが既に取り組まれている（小方ほか 2021，小方ほか 2022）。先行研究における教員組織の分析では，各専門職大学等の専任教員数や ST 比，研究者教員か実務家教員か研究実務家教員かの内訳（や実務家教員比率）といったように，組織，特に教育課程の観点から教員を捉えている。しかし，教育課程が教員間の分担や協働を伴うダイナミクスを備えたものであると捉え直すと（小方ほか 2020），教育課程に持ち込まれる教員の専門性や経験，すなわち，キャリアの視点が重要になるものの，先行研究ではこうした分析まではなされていない。

そこで，本報告では，研究の目的を達成するために，基礎的作業として各教員の外形的キャリアを整理し，機関ごとのパターンを記述することに取り組む。

２．方法

外形的キャリアの整理にあたっては，まずは，職業領域（小方ほか 2022）ごとに，各専門職大学等の教員のキャリアとその構成を記述する。先行研究に倣うと職業領域は，情報，保健，農・生命，ビジネス，ファッション，アニメ・マンガ，観光，フードサービスに広がってきているが（小方ほか 前掲），本報告では，複数機関が存在する情報系及び保健系にまずは着目する。この両者の教員組織の在り方については，資格課程であるか否かの違いに加え，「専任教員に実務家を比較的多く揃え，専任教員が教育の一定程度をカバーする情報系と，相当程度の少人数教育を外部の力も借りて推進する保健系という構図」となっており，教員の教育課程との関連のなかで教員の在り方も異なっているのではないかと考えられるからである[1)]。2020 年度に設置された機関を各分野２校ずつ取り上げることとした。

用いるデータは，各専門職大学等のウェブサイトにある専任教員のデータである[2)]。設置認可書類の「基本計画書」も補助的に用いた。

このデータから得られる外形的キャリアに関して，博士学位の有無（C/c），法人外の専門学校（D/d）又は大学（E/e），法人内の専門学校（F/f）又は大学（G/g），実務組織への所属の有無（H/h）に着目し，ブール代数アプローチによって類型化を行う（経験があれば大文字，無ければ小文字で表す）。職業領域内・間，実務家教員又は学術教員の違いに着目しつつ，パターンの表れ方を記述する。

３．結果

分析結果（の一部）を表 1 に示す。

まずは情報系２校について解釈する。情報系の事例として取り上げる開志専門職大学及び情報経営イノベーション専門職大学については，前者のほうが学術教員，実務家教員を問わずキャリア・パターンがシンプルである。

dfg，すなわち法人外の専門学校，法人内の専門学校又は大学については「経験が無い」で一致しているので，違いのみに着目すると，開志専門職大学の学術教員の場合，「博士学位を持ち（C），他大学の経験がある（E）」か，「他大学の経験はない（e）が，実務経験がある（H）」のいずれかである。他方で，同大学の実務家教員の場合，「実務経験がある（H）」ことを前提に，「博士学位を持つ（C）」か，「博士学位は無く（c），他大学の経験もない（e）」（≒実務経験が鍵）のいずれかである。情報経営イノベーション専門職大学の学術教員の場合，開志専門職大学に比べるとバリエーションが増す。同じく dfg を割愛して解釈すると，「博士学位を持つ（C）」上に「他大学の経験がある（E）」か「他大学の経験

表１　各事例校の関連情報とブール代数の整理結果

		法人関連情報	学術教員	実務家教員
情報系	開志専門職大学	法人内に専門学校有り	dfg(CE+eH)	dfgH(C+ce)
	情報経営イノベーション専門職大学	法人内に専門学校有り	dfg(C(E+eH)+c(eH+Eh))	dfg(Ce+cH)
保健系	岡山医療専門職大学	専門学校からの移行で設置	Cf(Hg(dE+De)+Egh)	dg(C(fH+eFH+Efh)+ceF)
	びわこリハビリテーション専門職大学	専門学校からの移行で設置	C(H(d(Ef+eG)+Defg)+dfh(Eg+G))+cdgH(Ef+e)	eH(dFg+c(dFG+fg))

はなくとも（e），実務家経験がある（H)」のいずれかである。同大学の実務家教員の場合，「博士学位がある(C)が，他大学の経験はない(e)」もしくは，「博士学位はなくとも（C)，実務経験がある（H)」のいずれかとなる。

次に保健系の解釈に移るが，情報系よりも複雑であることが一見して分かる。岡山医療専門職大学の学術教員の場合，「博士学位を持ち（C)，同一法人の専門学校経験はない（f)」ことを前提に，「実務経験があり（H)，法人内の他大学の経験はないが（g)，他法人の大学（E）か専門学校（D）の経験はある」か，もしくは，「博士学位を持ち（C)，同一法人の専門学校経験はない（f)」うえで，「他大学の経験があり（E)，法人内の他大学（g）や実務経験はない（h)」のいずれかである。実務家教員の場合は更に複雑に分岐する。「博士学位を持つ（C)」ことを前提に，「実務経験がある(H)」か「実務経験があり(H)，かつ法人内の専門学校経験がある（F)」もしくは「他大学の経験がある（E)」または，「博士学位はない（c）ものの，法人内の専門学校経験がある（F)」かである。同様にびわこリハビリテーション専門職大学を確認すると，岡山医療専門職大学以上に複雑である。学術教員のほうは，「博士学位があり(C)」，「実務経験がある(H)」ことを前提に，「他法人の大学（E)」か「同一法人の大学（G)」の経験があるか，もしくは「他の法人の専門学校経験がある（D)」又は「他法人の大学（E)」か「同一法人の大学（G)」の経験があるケースか，「学位がない(c)」場合では「実務経験があり（H)」，「他大学の経験がある（E)」ケースのいずれかである。実務家教員の場合は，「実務経験がある（H)」ことを前提に，「法人内の専門学校経験がある（F)」もしくは「法人内の専門学校（F）と大学（G）の双方の経験がある」のいずれかである。

４．結論と今後の課題

本報告では，６つの観点から各専門職大学に所属する専任教員の外形的キャリアを整理した。今回取り上げた事例に限って言えば，情報系のほうがパターンのバリエーションは絞られており，保健系のほうが複雑である。「専任教員に実務家を比較的多く揃え」ているとされた情報系を見ると，「実務経験がある(H)」が見受けられ，パターンが似通っている。ただし，公表データに基づいたことによる制約もあるため，他の職業領域に拡張するのと同時に，直接インタビューするなどの他の手法の適用が検討されるべきである。

〈注〉

1. もう一つの観点として，法人の経営行動のタイプ（新規展開，専修学校転換）も影響しうるため，この点も視野に入れる．
2. 各機関のウェブサイトを確認したのは，いずれも 2023 年 8 月 14 日付である．

〈引用文献〉

小方直幸・谷村英洋・立石慎治，2021，「専門職大学・専門職短期大学の教職員組織と教育課程」『九州大学教育社会学研究集録』第 21 巻，pp.63-82.

小方直幸・立石慎治・串本剛，2020，「国立大学における組織再編と学士課程教育の再構築：専門分野・教員組織・教育課程の相互連関」『大学論集』第 52 集，pp.19-34.

小方直幸・立石慎治・谷村英洋，2022，「専門職大学・専門職短期大学の教職員組織と教育課程－2021 年度開設校に着目して－」『大学経営政策研究』第 12 号，pp.275-291.

〈付記〉

本研究は JSPS 科研費 JP22K02706,JP20H01697 の助成を受けたものです。

探究学習を対象とした教育社会学研究の課題

小原　明恵（筑波大学）

1　はじめに

学校教育において、学習者が課題を設定し、資料を収集・活用して探究し、結果をまとめて表現するといったプロセスをたどる学習は、探究学習と呼ばれている。1998・99 年告示学習指導要領で小学校から高校までに導入された「総合的な学習の時間」は、2019 年告示学習指導要領で高校においては「総合的な探究の時間」に名称を変えて「探究」が強調されるようになり、高校でも探究学習が本格的に実施されつつある。また、近年、高大接続改革によって探究学習の成果が国立大学の推薦入試で問われるようになり、進学校とされる高校で探究学習の導入が進んでいると言われている（蒲生 2018、髙橋 2020）。

こうした状況を鑑み、本報告は高校の探究学習を対象とした教育社会学の研究が取り組みうる課題について検討する。高校の探究学習に着目する理由は、導入が本格化していることに加え、大学の直前の学校段階における学習として高大接続改革の文脈で重要な位置を占めるためである。

本報告の構成は次の通りである。まず、高校の探究学習を対象にした先行研究を大まかに整理し、現段階では学習内容を質的に解明する研究の蓄積が少ないことを指摘する。その上で、探究学習の学習内容に教育社会学としてどのように取り組みうるかを検討する一つの材料として、シンガポールにおける批判的思考の教育を、教室における実践の質的調査から解明した研究を整理する。最後に、日本の高校における探究学習の学習内容を質的に解明する研究の課題を論じる。

2　高校の探究学習の研究動向

高校の探究学習の研究動向について調査するため、「探究学習」「卒業論文」「研究型アクティブラーニング」といった学習を扱う研究を収集した。先行研究は、①現状や課題を解明する研究、②学習効果や学習者のその後の行動や意識との関連を解明する研究、③学習場面や学習プロセスを質的に解明する研究、に大まかに分類できた。

①現状や課題を解明する研究には、本田 (2016)、木村ほか (2018)、蒲生 (2018, 2019) などがある。そこでは、学習者がテーマを設定し独自のデータ収集・分析などを通じて知見を得る学習の実施は少なく、必要な時間や教員の指導力等に課題があること (本田 2016)、探究に先進的に取り組んでいる高校と一般校の間で校内体制に差があること (蒲生 2018) 等が明らかにされてきた。

②学習効果や学習者のその後の行動や意識との関連を解明する研究には、山﨑 (2003)、冨田ほか (2014)、尾川ほか (2021) 等があり、卒業生調査等を通じた回顧的調査が多い。そこでは、高校の探究学習への取り組みと大学での学業適応が関連を持つこと (冨田ほか 2014) や、経験した探究学習の内容と学習によって身についたと実感する能力の関連 (尾川ほか 2021) 等が明らかにされてきた。

③学習場面や学習プロセスを質的に解明する研究としては、高橋 (2013) や本田 (2022) を挙げられる。高橋 (2013) は、生徒が教師の助言を受けて潜在的な関心を意識化したりかえって混乱したりしながら課題を設定する過程を示した。本田 (2022) は生徒と大学院生の指導者によるテーマ設定場面の会話分析を行い、政策が求める高度化した自律的な探究が過度に理想的であることを指摘した。

高校の探究学習が本格化して間もないため、今後、探究学習を扱う研究全体が充実すると思われるが、現時点ではとりわけ③の研究の蓄積が少なく、量的調査で把握しうる「プレゼンテーションを行っている」、「フィールドワークをしている」といった外形的な内容よりもさらに細部に踏み込み、生徒が何を

どのように学習しているかを解明する研究は限られている。では、探究学習の学習内容を質的に解明することは何を議論することにつながるのか。この点を考えるため、次節でシンガポールの高校における批判的思考の教育を対象にした社会学研究を見る。批判的思考の教育は探究学習と同じではないが、教師が生徒に一方的に知識を伝達するのではなく生徒に思考を求めるという共通点があるため、この研究を取り上げる。

3 シンガポールの高校における批判的思考の再文脈化に関する研究

Lim(2016) は、専制主義的な側面を持つ国家であるシンガポールが、知識経済における労働者を育成するために、21 世紀型スキルのひとつとして批判的思考 (critical thinking) を教育に取り入れたことに着目し、批判的思考が高校においてどのように教育されるのかを、バーンスティンの分類と枠づけという概念を用いて明らかにした。具体的には、卒業後はポリテクニックや技術教育校に進む生徒が多い一般の高校 (mainstream school)1 校と、卒業後に海外の有名大学に留学する生徒もいるエリート高校 1 校に対して、教室の参与観察や教師へのインタビューなどの質的調査を行い、比較した。

一般の高校では、批判的思考は教科学習の時間で教えられており、高次の思考、難しい問題を解くこと、試験の戦略などと同義とされ、分類は弱かった。一方、批判的に考える対象は教師が統制しており、枠づけは強かった (同前 ch.5)。他方、エリート高校では、批判的思考は哲学のプログラムのもとで概念化されており、議論マップなどの方法や批判的思考に必要な要素が伝達されており、分類は強かった。一方、何をテーマに選び、どのような順序やペースで学習するかは生徒に委ねられており、枠づけは弱かった (同前 ch.6)。このように、高校の階層構造のもとで、批判的思考は異なる分類・枠づけの組み合わせで再文脈化されていた。ただし、どちらの再文脈化も脱中心化・個人化されたアイデンティティを構築し、社会的道徳的想像力を縮小させ、批判的思考が前提としている解放のテーゼを退けているという (同前: 167-70)。

Lim は、批判的思考やバーンスティンの理論を用いた研究は民主主義の理念が根付いている西洋諸国を事例にする傾向があったとし (同前: 14,47)、今後は民主主義等の理念を共有していないアジア諸国での研究が求められると主張した (同前: 185)。

4 日本の高校の探究学習の学習内容を質的に解明する研究の課題

Lim(2016) からは、探究学習の学習内容を社会学的に分析する枠組みの一つとしてバーンスティンの理論があること、高校に階層構造がある国では探究学習が学校階層構造に応じて異なって再文脈化されうること、西洋の民主主義や自由主義の理念を共有していない国では探究学習が社会的道徳的想像力につながらない可能性すらあることを導出できる。

日本の高校にはシンガポールと同様に階層構造が存在する。また、日本は国家が学習指導要領や教科書検定制度を通じて教育の内容を統制しており (俵 2020)、シンガポールとは程度が異なるものの、民主主義や自由主義の理念が西洋諸国と同程度に共有されているとはいえない面もある。

日本の高校では高校ランクによって異なる探究学習の再文脈化が生じていないか。日本の高校の探究学習では社会的課題を取り上げのその解決策を探究する学習も行われているが、そのような学習において生徒は取り組むテーマに制約を受けることなく自由に学習を行うことができているか。探究学習が生徒の社会的道徳的想像力の縮小につながることはないか。日本の高校の探究学習の学習内容を質的に解明する教育社会学の研究は、このような課題に取り組みうる。

【主要引用文献】

Lim, Leonel, 2016, *Knowledge, Control and Critical Thinking in Singapore: State ideology and the politics of pedagogic recontextualization*, Routledge.

※他の引用文献は発表資料に記載する。

※本研究は JSPS 科研費 22K20211 の助成を受けたものです。

子どもの政党認知の変化
――親子パネル調査を用いた「知っている政党」の分析――

太田昌志（追手門学院大学）

1．目的

1960 年代～ 1970 年代のアメリカにおける政治的社会化研究によれば，政治に対する態度は子ども期から形成されている。政治的社会化は初期社会化（幼少期～青年期）と後期社会化（青年期～成人期）の 2 つの時期に分けて捉えられる。初期社会化において，政党への愛着やイデオロギー志向などが形成される。「私はリパブリカン/デモクラートだ」と就学前の子どもが（その意味もよく理解しないまま）話すといった事象がみられる。その後，初期社会化の時期に形成された意識を元に，後期社会化において具体的な意識が形成される（Dawson et al. [1969] 1977=1989 など）。

日本においては，有権者の政治態度に対する子ども期の影響が小さいことから，子どもの政治態度への注目は限定されていった。中学生，高校生のいる家庭を対象とした調査によると，親子の支持政党の一致度は低い（福岡 1987）。日本においては初期社会化の効果は小さく，職業的利益に関連した組織加入による後期社会化の効果が大きいとされる（三宅 1985，蒲島 1988）。近年において，政治関心等の広く政治全体に対する態度を対象とした研究が現れている（秦 2013 など）が，政党などの具体的な政治対象への態度が扱われることは少ない。

しかし，日本においても政党に対する態度の社会化を検討する必要がある。特に，政党に対する認知は，若年期までに形成され，その後においても持続すると考えられる。政党とイデオロギーの関係の認知を検討した研究によると，保守-革新の対立を経験してきた世代と，それ以降の世代で政党に対する認知は異なっている（遠藤・ジョウ 2019）。子ども期を含む若年期までの政党に対する認知の形成について，検討する必要がある。

本報告は，子どもが政党を知ること（知らない状態から知っている状態への変化）について，家庭，学校，メディアからの影響を検討する。

2．方法

本報告が使用するデータは，筆者が 2020 年 12 月と 2021 年 12 月に実施した「小・中学生の政治意識に関する質問紙調査」である。調査会社が保有するモニターに対する Web を用いた質問紙調査である。調査実施はイプソス株式会社に委託した。保有モニターの人数の都合のため，重複した対象から回答がないように処置し，複数社のモニターに回答を依頼した。

調査対象は 2020 年 12 月時点で小学 6 年生～中学 1 年生の子どもとその母親で，1,000 組の親子である。2019 年度「学校基本調査」にもとづき，地方 3 区分（首都 4 都県，関西 3 府県，その他），性別，学年により割り付けを行った。本報告では，2 時点の調査の両方に回答している 697 ケースを使用する。全ての変数について，2020 年 12 月調査（以下 wave1）と 2021 年 12 月調査（以下 wave2）の両方において調査している。

従属変数は，子どもの政党認知である。「日本の国会にある政党の中で，知っているものはありますか。知っている政党の名前を教えてください」として，自由記述によって回答を求めた。実際の国政政党である 9 政党のうち何個について記述があったかを政党認知個数とする。

独立変数は，母親の政党認知，家庭教育，学校教育，メディア接触である。母親の政党認知は，子どもと同様の操作化を行った。家庭教育は，親子で政治や社会について会話をするか，いっしょにニュースを見るかを用いる。母親と子どもの両方に頻度を 4 件法でたずね，母親と子どもの回答を合計したのちに 2 で割った。学校教育は，模擬投票と政治や社会に関する調べ学習の有無を用いる。子どもに対して回答時の学年になってからあったかどうかを 2 件法でたずねた。メディア接触は，テレビ，新聞，インターネットを利用する時間を用いる。子どもに平日の 1 日あたりの時間数を「ほとんどしない」～「3 時間以上」の 8 個の選択肢によってたずねた。

3．結果

はじめに，子どもの政党認知の単純集計を wave 間で比較する。表 1 は子どもの政党認知個数と wave のクロス集計表，表 2 は政党認知個数の基本統計量である。政党認知個数を 3 個以上の割合が，wave1 よりも wave2 においてわずかに多くなっている。

表1．子どもの政党認知個数とwaveのクロス集計表

	0個	1個	2個	3個以上	合計
wave 1	60%	26%	7%	7%	100%
wave 2	58%	24%	7%	11%	100%
カイ二乗	7.5	+			
自由度	3				

** $p < 0.01$ * $p < 0.05$ + $p < 0.10$

表2．子どもの政党認知個数の基本統計量

	平均	標準偏差	最小	最大
wave 1	0.68	1.18	0	8
wave 2	0.86	1.47	0	9

特にどの政党において記述が増えたかをみたのが表 3 である。自民党や公明党のような，wave1 ですでに認知率の比較的高かった与党ではなく，立憲民主党，日本維新の会，日本共産党，れいわ新選組といった一部の野党において認知率が上がっている。

表3．政党ごとの子どもの政党認知

	自民		立民		公明	
	なし	あり	なし	あり	なし	あり
wave 1	62%	38%	96%	4%	92%	8%
wave 2	61%	39%	92%	8%	91%	9%
カイ二乗	0.03		6.63 *		0.32	
自由度	1		1		1	

	維新		共産		国民	
	なし	あり	なし	あり	なし	あり
wave 1	97%	3%	96%	4%	99%	1%
wave 2	91%	9%	92%	8%	99%	1%
カイ二乗	18.65 **		8.20 **		0.54	
自由度	1		1		1	

	社民		れいわ		NHK	
	なし	あり	なし	あり	なし	あり
wave 1	98%	2%	98%	2%	96%	4%
wave 2	98%	2%	96%	4%	95%	5%
カイ二乗	0.03		5.04 *		1.74	
自由度	1		1		1	

** $p < 0.01$ * $p < 0.05$ + $p < 0.10$

表 4 は，子どもの政党認知の一階差分を用いた回帰分析である。家庭教育，学校教育，メディア接触が増えるほど政党認知が増えるという関連はみられない。むしろ，10%水準ではあるが，学校の模擬投票があったほど政党認知個数が減る傾向がある。一方，親の政党認知個数が増えるほど子どもの政党認知個数が増える関連はみられる。明示的な家庭や学校における教育ではなく，同じ政治環境を共有するといった要因により，親と子どもの政治意識が同様の変化をするというメカニズムがあることを示唆する。

表4．子どもの政党認知個数の一階差分モデル

	B		*SE*
親の政党認知個数	0.16	**	(0.02)
家庭：政治や社会についての会話	0.02		(0.07)
家庭：いっしょにニュース	0.06		(0.07)
学校：模擬投票	-0.21	+	(0.13)
学校：調べ学習	-0.04		(0.07)
メディア：テレビ時間	0.06		(0.06)
メディア：新聞時間	0.01		(0.11)
メディア：インターネット時間	0.04		(0.05)
（定数）	0.15	**	(0.05)
F値	6.53	**	
R^2	0.07		
調整済み R^2	0.06		

** $p < 0.01$ * $p < 0.05$ + $p < 0.10$

〈文献〉

Dawson Richard E., Kenneth Prewitt and Karen S. Dawson, [1969] 1977, *Political Socialization*, 2nd edition, Brown and Company, （=1989，加藤秀治郎・中村昭雄・青木英実・永山博之訳『政治的社会化――市民形成と政治教育』芦書房）。

遠藤晶久・ウィリー・ジョウ，2019，『イデオロギーと日本政治――世代で異なる「保守」と「革新」』新泉社。

福岡政行，1987，『現代政治分析理論』早稲田大学出版部。

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.

蒲島郁夫，1988，『政治参加』東京大学出版会。

太田昌志，2023，「子どもの政党認知の社会化――親子調査を用いた「知っている政党」の分析」『早稲田大学大学院教育学研究科紀要』別冊 30 (2)，pp.25-34.

三宅一郎，1985，『政党支持の分析』創文社。

〈謝辞〉

本研究は JSPS 科研費 JP20J10277 の助成を受けた。

日本の公立高校入試に関する研究の展開可能性について

荒木真歩（東京大学大学院教育学研究科）

1. はじめに

近年、日本国内の高校進学率は 90％台後半を維持したまま推移し、多くの者が高校入学の際の入学者選抜（いわゆる高校入試）を経験していると考えられる。言うなれば、高校入試は多くの者が経験する教育的選抜のひとつであるといえる。

しかし、教育社会学分野では高校入試、特にこの選抜を支える高校入試制度に関する研究の蓄積が少ない。

そこで、本発表では特に多くの者が経験する公立高校の入試に焦点を当てながら、これまでの研究や既存の調査を整理しつつ、今後の研究の展開可能性を検討する。

2. 問題意識と先行研究の整理

本発表では以下の2点の観点から研究の可能性について検討を行う。

① 公立高校入試制度に関する研究蓄積について

これまで公立高校入試制度のありようを全国的に整理し、推薦入試の全国的波及過程を描き出した研究として、中澤（2007）が挙げられる。

しかし、中澤（2007）以降、高校入試制度の全国的な様相に着目して整理を行った研究は見受けられない。少子化が進み、多くが高校入学者となる 15 歳人口が減少している現在、公立高校入試制度の現在を描き出すことについては、研究上一定の価値があると思われる。

② 公立高校入試制度の同型性について

公立高校入試は、設置者である各都道府県等の教育委員会による主体的な制度設計が可能である。つまり、各都道府県等教育委員会は、文部科学省等の中央省庁による全国レベルでの制度設計からは、一定の独立性を保った政策を検討できると考えられる。一方、本発表の分析でも用いる調査結果からも明らかなように、一定程度全国的な共通性が見られる（紙幅の関係から、詳細は当日示す）。

この共通性については様々な解釈がありうるが、本発表においては伊藤（2006）による政策波及研究を引いて検討する。伊藤（2006）によれば、自治体の政策決定に際しては、自治体の社会経済要因及び政治的要因等の内生条件への対応、他の自治体の取組を参考にする相互参照、そして自治体同士の横並び競争といった行動が見られるという。

こうした、自治体における政策決定に際する行動に関する理論を参照枠組みとした研究は、教育分野においても少ないながら存在する。教育社会学分野においては、例えば先述の中澤（2007）による推薦入試の導入過程の分析や、中村（2020）による、高校における大学進学に向けた取

組の定着過程に関する研究、前田（2023）による教員採用試験の全国的普及に関する研究が挙げられる。いずれの研究も学校・教育委員会といったアクターによる行動が、制度設計や運用のようなマクロな動きに結び付く様相を明らかにする研究であり、本発表で取り上げる公立高校入試制度を説明する枠組みとして適用可能であると考える。

以上のような検討に基づき、本発表では公立高校入試に関する全国的な情報について、現在の状況を把握したうえで、政策波及の文脈からその状況について試行的に分析を行う。

なお、当日は試行的分析として、文部科学省が令和４年度に実施した「高等学校入学者選抜の改善等に関する状況調査（公立高等学校）」をデータとして用いた結果を示す。公立高校入試においても、政策波及に関して定量的に分析を行える可能性を提示する。

3. 研究の展開可能性について

公立高校の入試制度というテーマを扱うことで、以下のような研究の展開可能性を考えることができる。

まず公立高校の入試制度そのものについての研究としては、現在の制度の全国的な様相を把握する取組になると考える。

また、教育行政に関する研究としては、政策波及に関する研究の1バリエーションとしての貢献できる可能性がある。前田（2023）においては「教育行政の社会学」の展開可能性が示されたが、本研究もこの流れに位置づけることができると考えられる。

以上で述べた内容の詳細については、当日の発表に譲りたい。今回ポスター発表の形式を選択した理由として、本発表が今後の検討可能性を論じる内容であることが挙げられる。関心を共有できる方とのディスカッションを重ねることで研究の問題関心や分析の方法について意見交換したい。

【主な参考文献】

伊藤修一郎,2006,『自治体初の政策革新：景観条例から景観法へ』.
前田麦穂,2023,『戦後日本の教員採用：試験はなぜ始まり普及したのか』.
文部科学省,2023,「令和４年度高等学校入学者選抜の改善等に関する状況調査（公立高等学校）」.
中村知世,2020,『地方公立進学高校の受験指導―ミクロレベルから見る文化-認知的制度の確立と変容』.
中澤渉,2007,『入試改革の社会学』.

在学中の活動と初職

―異なる移行段階の比較―

山口ゆり乃（東京大学大学院）

1. 問題設定

本研究では、異なる移行段階を比較することで、在学中の学生の活動と就職結果の関係が、入職経路によってどのように変わるか明らかにすることを目的とする。

教育から職業への移行研究では、就職における制度的なつながりとして、高卒者は学校経由の、大卒者は OBOG の重要性が指摘されてきた。その中で高卒者は成績が、大卒者は大学の選抜度に加え、サークルやアルバイトへの熱心さが取り上げられてきた（苅谷 1991; 鈴木 2015）。しかし活動に着目した研究も、個別の課外活動のみを扱い、個人の活動パターンの特徴を捉え損ねている可能性がある（鎌田 2022）。近年、高校の生徒文化も大学の学生文化も学習に向かう傾向が指摘されており（尾島・荒牧編 2018；鎌田 2022）、こうした変化の考察には就職がしばしば言及される。しかし、実際にどのような活動がなぜ「良い」就職に結びつくのかは断片的にしか明らかになっていない。そこで本研究では、学生の在学中の行動を多面的に扱い、どのような学生集団が大企業に就職しやすいのか検討する。この傾向は、高卒者と大卒者で異なることが想定されるため、両者を比較する。さらに、その違いが入職経路で説明可能なのかを検討する。このことによって本研究では、教育の出口の制度によって内部過程が変わりうるのかに示唆を与える。

2. データと方法

本研究で用いるデータは、「働き方とライフスタイルの変化に関する全国調査（JLLPS）」の若年・壮年パネルである。2007 年から日本全国に居住する 20〜40 歳を対象に毎年追跡調査を行なっており、本研究では必要な変数が含まれている wave 1 と wave 2 を用いる。

分析に用いる変数としては、最後に通った学校での各活動の熱心度（2 値）、初職（企業規模の対数）、入職経路、統制変数がある。入職経路については、学校経由（制度的）、学校の先輩経由（準制度的）、知人経由（社会的）、自由応募の 4 カテゴリに整理している。また、性別、親学歴、父職、出生年、学校設置者、専攻、成績、選抜度を統制変数として用いる。リストワイズ欠損処理をしたデータを用いており、分析サンプルは高卒が 565、大卒（修士卒含む、短大・専門除く）が 676 となった。

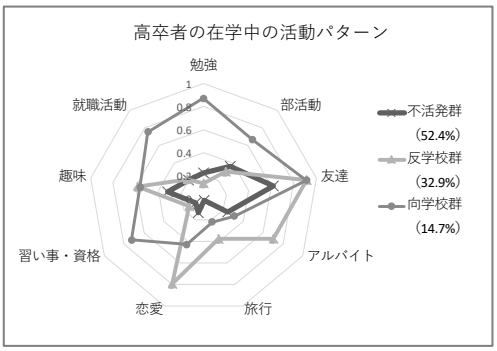
本研究では 2 段階の分析を行う。第一に、在学中の活動の変数を用いて潜在クラス分析を行い、特定の活動パターンを示す生徒集団を抽出する。第二に、それらの類型を用いて初職の企業規模を従属変数とする重回帰分析を実施する。本稿では最終モデルのみ報告する。いずれの分析も、制約等は置かずに高卒大卒別々に分析を回している。

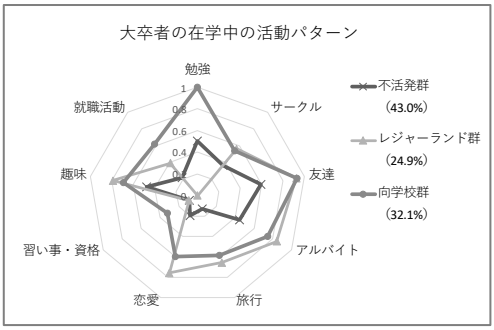
3. 結果

3.1. 在学中の活動

潜在クラス分析の結果、BIC などを参考に 3 クラスモデルを採択した。そのクラスの分布と特徴を下図に示した。熱心というカテゴリへの応答確率をクラスごとにプロットしている。まず高卒サンプルについては、相対的に見ればいずれの活動も熱心でない不活発群が大半となる。そして、勉強や部活動、資格取得に熱心な「向学校群」と、勉強せずにアルバイトや恋愛に精を出す「反学校群」が残りの 2 類型である。一方、大卒サンプルからは、3 クラスとした場合に概ね鎌田（2022）と似た特徴を持ったため、同様のクラス名をつけている。高卒サンプルとの違いとしては、

向学校群が大卒ではサークルやアルバイト、趣味など、勉強以外の活動にも精力的であることが挙げられる。続いて、このような生徒・学生集団の初職の違いを検討する。





3.2 初職との関連

初職の企業規模の対数を従属変数とした重回帰分析の最終モデルを右表に示した。入職経路を投入する前のモデルでは高卒サンプルは向学校群が 5%水準で正に有意になっており、学校経由の就職によってその関係が説明されることがわかる。一方で、大卒サンプルはレジャーランド群が大企業への就職と結びついており、その関連は先輩という準制度的な経路を統制しても残る。

	高卒（N=565）	大卒（N=676）
潜在クラス（ref: 不活発群）		
反学校/レジャーランド群	0.15 (0.179)	0.42* (0.187)
向学校群	0.45† (0.247)	0.12 (0.177)
入職経路（ref: 自由応募のみ）		
学校経由	0.79*** (0.206)	0.21 (0.182)
先輩経由	0.84† (0.485)	0.62* (0.306)
知人経由	-0.14 (0.223)	-0.21 (0.175)
統制変数	✓	✓

※† p<.1; * p<.05; ** p<.01;*** p<.001 (両側検定)

4. 結論

以上より、本研究では職業への移行に様々な違いが生じる異なる教育段階では在学中の活動と初職の関係も変化すること、大卒者は特に入職経路では説明できない活動の効果があることが示された。このことは、大学入学前からの学生の就職に対するモチベーションの違いや、採用する企業側の評価軸に沿う活動固有の、またはそうした活動に熱心な学生が持つスキルの効果が存在する可能性を示唆している。こうした実態が大学進学率の上昇や就職協定の廃止など、就職の制度的変化に伴っていかに変わるのか、コーホート比較も行う予定である。

謝辞

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「東大社研・若年パネル調査（JLPS-Y）wave1-11，2007-2017」「東大社研・壮年パネル調査（JLPS-M）wave1-11，2007-2017」（東京大学社会科学研究所パネル調査プロジェクト）の個票データの提供を受けました。また、「東大社研・パネル調査」特別データに関して別途利用申請をおこない、審査承認を受けました。

引用文献

鎌田健太郎，2022,「高等教育再拡大期における学生活動の変化：Typological Approach による学生下位集団の時代比較」『高等教育研究』25: 257-74.

苅谷剛彦，1991,『学校・職業・選抜の社会学：高卒就職の日本的メカニズム』東京大学出版会.

尾島史章・荒牧草平，2018,『高校生たちのゆくえ：学校パネル調査からみた進路と生活の20 年』世界思想社.

鈴木伸生，2015,「地位達成において社会ネットワークの格差は存在するのか?：大卒就職における OB へのアクセスとその効果」『社会学研究』96: 193-220.

地位達成のプロセスにおける出生順位の影響についての検討

苫米地なつ帆（大阪経済大学）

１．研究の目的と背景

本研究は、生得的属性である出生順位が地位達成に対していかなる影響を及ぼすか，その実態を明らかにすることを目的とするものである．個人は自分が生まれる家族を選択できず，子どもの中で何番目に生まれてくるのかも選択しえない．それにもかかわらず、出身家庭の階層的地位による不平等に加えて，家族内での個人の布置によって教育達成の不平等や職業達成の不平等が生じている可能性がこれまでにも示唆されてきた．

たとえば教育達成については，戦前の世代か戦後の世代かということで出生順位が異なる影響をもたらしていたとする分析結果がみられる．それらは，戦前生まれの世代については遅く生まれた方が教育達成が高くなり，戦後生まれの世代では早く生まれた方が教育達成が高くなることを示している（保田 2009；平沢 2011；荒牧・平沢 2016）．一方で，そもそも出生順位は教育達成に影響しないという結果を得たものもある（尾嶋・近藤 2000）．また，出生順位は負の効果をもち，遅く生まれるほど教育達成は低くなるが，近年ほどその効果が弱まっていることを示した研究や（藤原 2012），少なくとも 1960 年代以降生まれのコーホートでは，出生順位の負の効果に変化はないとする研究もみられる（苫米地 2021）．以上のとおり，出生順位が教育達成にいかなる影響を与えているのかについては，知見が一貫していないところがあるのが現状である．

他方，職業達成については、教育達成を統制しても出生順位が遅いことが職業達成に対して負の効果をもつこと，そしてその効果が安定的であることが指摘されている（藤原 2012）．第 3 子以降が比較的地位の低い被雇用層になりやすく，その傾向が時代間で安定的なものであるという藤原（2012）と類似した指摘もある（苫米地・三輪 2018）．また，男性で第 1 子，すなわち長男の場合には農業や自営業を継承しやすく，その効果が 1960 年前後の出生コーホートで変化していることを示すものもみられる（苫米地・三輪 2018）．

以上のとおり，出生順位が教育達成や職業達成に影響を与えていることを示す研究は多くみられるが，その影響のあらわれ方や趨勢については多様な見解がある．さらに，なぜ影響がみられるのか，そのメカニズムについては十分な実証がなされていない．Becker（1981）が示した選択的投資の考え方にもとづき，親が子どもに不均等な資源投資をする結果，教育達成や職業達成に違いが生じるという解釈がなされることが多いが，実際に子どもが得た資源の量に出生順位で差があるのかどうかを検証したものは少ない．そこで本研究では，地位達成に対して出生順位がいかなる影響を及ぼすのかについて，出生順位による家族内での違いにも注目しながら検討を試みる．

２．データ

分析に用いるデータは，報告者が 2017 年 3 月に実施した「きょうだい構成と個人のライフコース調査」および 2021 年 3 月に実施した「兄弟姉妹に関する調査」のデータである．いずれの調査もインターネットによって実施された．「きょうだい構成と個人のライフコース調査」は子どもをもつ女性を調査対象者とし，子ども（たち）について尋ねた調査である．「兄弟姉妹に関する調査」は回答者本人に自身のきょうだいについて尋ねた調査である．いずれの調査も，同じ家族内にいる複数の子ども，すなわちきょうだいの学歴

や職業がわかる設計となっており，きょうだい構成が地位達成に与える影響について精緻な分析をおこなうことが可能になっている．

３．分析結果

分析の結果，出生順位が教育達成や職業達成に対して影響を与えていることが改めて確認された．出生順位が遅いことが教育達成や職業達成に対して負の影響をもちうる．ただし職業達成においては，その影響は限定的であることも示された．また，教育達成よりも前に生じる親から子への教育投資において，出生順位が遅いほどに１ヶ月の平均額が小さくなることがわかった．加えて，母子のかかわり方や子ども同士でのかかわり方においても出生順位による違いがみとめられ，それらが教育達成や職業達成にも影響を及ぼしうることも明らかとなった．当日はより詳細な分析結果を含め掲示する．

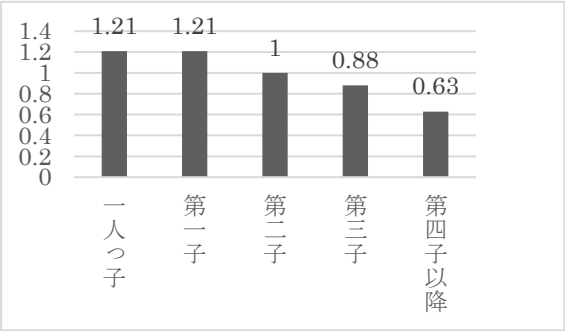


図１　母親から受けた教育投資平均月額（万円）

付記　本研究は JSPS 科研費 19K13896 の助成を受けて実施されたものである．

また，「きょうだい構成と個人のライフコース調査 」は平成 28 年度国立大学改革強化推進補助金によって実施された調査である．

参考文献

荒牧草平・平沢和司，2016，「教育達成に対する家族構造の効果：「世代間伝達」と「世代内配分」に着目して」稲葉昭英・保田時男・田渕六郎・田中重人編『日本の家族 1999-2009：全国家族調査[NFRJ]による計量社会学』東京大学出版会，93-112.

Becker, G. S., 1981, *A Treatise on the Family*, Harvard University Press.

藤原翔，2012，「きょうだい構成と地位達成：きょうだいデータに対するマルチレベル分析による検討」『ソシオロジ』57(1): 41-57.

平沢和司，2011，「きょうだい構成が教育達成に与える影響について：NFRJ08 本人データときょうだいデータを用いて」『第 3 回家族についての全国調査（NFRJ08）第二次報告書』日本家族社会学会全国家族調査委員会，4: 21-42.

尾嶋史章・近藤博之，2000，「教育達成のジェンダー構造」盛山和夫編『日本の階層システム 4 ジェンダー・市場・家族』東京大学出版会，27-46.

苫米地なつ帆，2021，「子どもの教育達成ときょうだい構成」白波瀬佐和子監修・中村高康・三輪哲・石田浩編『人生初期の階層構造』東京大学出版会，71-84.

苫米地なつ帆・三輪哲，2018，「日本における家族構造と世代間階層移動――キョウダイ構成に着目して」『理論と方法』33(2) 36-51.

保田時男，2009，「きょうだい内での学歴達成」藤見純子・西野理子編『現代日本人の家族：NFRJ からみたその姿』有斐閣ブックス，36-45.

研究発表　II

小学生をもつ親の場所選好と教育戦略

―上海市の居住地に注目して―

余　常清（日本大学大学院）

1. 問題意識

本発表は、グローバルミドルクラス（GMC）の概念を援用しつつ、中国における国際都市の上海市の事例を取り上げ、異なる社会階層に属する親は、居住地の違いにより、彼らの子育ての場所選好が教育戦略にどのような影響を与えているのか、こうした親はいかなる居住地の周辺の子育て環境を通じて子どもの教育に作用しているのか、について検討してみる。

異なる社会階層の親の子育ての仕方と教育機会の不平等に関する研究がすでにたくさん存在される。理論研究では、Bourdieu（1990）は、文化的資本の概念を用いながら、世代間での階層的地位の再生産について説明している。また、Bernstein（1971）は「言語使用には、階級的なパターンの差異が存在し、それが学校での学業成績に及ぼしている」という問題を解明するために、「言語」に着目して、限定コード（restricted code）と精密コード（elaborated code）との二つの種類に区分される。つまり、労働者階級の子どもたちは、特定の集団のみ通用するような話し方をすること、を「限定コード」と名付け一方、中産階級の子どもたちはこの限定コードを用いるほかに、特定の集団を超え、同じ状況を共有しなくても話し相手に通用して、説明で、いわば抽象化された話し方も心得る。これを彼は「精密コード」という。実証研究では、Lareau（2003）は、中流階級（ミドルクラス）と労働者階級の子育ての特徴をそれぞれ「子どもの計画な能力育成（Concerted cultivation）と「子どもの自然な成長を達成（Natural growth)」として類型化している（中野 2023)。また、本田（2008）は、子育てのあり方について、「のびのび」した子育てと「きっちり」した子育てにも力を入れる。特に、高い社会階層に属する母親が「きっちり」した子育てに力を入れる傾向が顕著であり、その後の子どもの学業達成に影響を与える。以上の先行研究を踏まえ、親の社会階層により、子育ての仕方が違ってくる。その結果、子どもの教育機会さらに教育達成に影響を及ぼしている。しかし、この中、十分に論議されなかったのは、居住地と社会階層の問題である。したがって、本研究では、グローバル化はますます進展しているなか、ヒトやモノの国際移動が活性化しながら、国際都市の上海を取り上げ、居住地(都心/近郊)により各社会階層の親はいかなる自分の場所選好を通じて、子どもの教育に作用しているのか、を考察している。

2.研究方法

本研究で用いるデータは、2020年９～11月と2021年６月に、上海市の親たちに対して、個別面接による半構造化インタビューを行ったデータである。ここでは、都心部に住む富裕層・都心部に住む貧困層・近郊部に住む富裕層と近郊部に住む貧困層、四つの構造の親たち（総計30人）に分けた。基本情報を表１に示す。

表１　調査対象（n=30）

	富裕層	貧困層
都心	No1,No2,No3,No4,No5,No6,No7	No8,No9,No10,No11,No12,No13,No14,No15,No16
近郊	No17,No18,No19,No20,No21,No22,No23	No24,No25,No26,No27,No28,No29,No30

3.分析

（1）都心部富裕層

都心部に住む富裕層の親たちは、国内外の豊富的な文化・教育施設を活用する。意識的にこういった文化的空間を子どもの教育や生活に浸透し、子どもの未来の進路や留学に役立ってい

る。

具体的には、高学歴資本の親は、子どもの勉強に対する大きな関心を払って、都心の大型図書館をよく利用して、子どものいい学習の習慣を育てる。また、留学する準備があり、早めに西洋のライフスタイルに慣れるために、住まいの周りのコーヒー講座や美術館なども活用して、子どもの上品な文化生活などに馴染んでいる。

一方、低学歴資本の親は、仕事が忙しいにも関わらず、学歴言えよう。上の損をよくわかった上、場所選好は子どもの教育に関連づけているに対して、休みの時間は子どものストレスを解消するために、上海市の郊外の自然豊かな場所に行くことがある。むしろ、こういった親は仕事に追われる代わりに、子どもへの補償としての手段だとえとう。

（2）都心部に住む貧困層

都心部に住む貧困層の親は、都心部に住んでいるとはいえ、主に老朽化した里弄住宅または老公房という住宅形式の中で生活している。彼らは身近の質が高い教育・文化施設を十分に活用できていない。基本的に市内の無料かつ料金が低い文化・教育施設を利用する。こういった公共文化施設という媒介を通じて、子どもの勉強につながっている。また、この集団の親は、子どもの日常生活での良い習慣をできるだけ育てる一方、上海市の都心部では、子どもに高尚な文化的陶冶のため、経済的な条件が必要不可欠という心理上の葛藤があることがわかった。

まず、高学歴資本の親は、子どもに対する完全な上海市の都心の生活を体験してほしいという望みがある一方、都心部の高尚な文化嗜好の場所と子どもの発達との関連についてポジティブな態度を持ちながらも、大きな経済負担に直面せざるを得ない。また、低学歴資本の親は、都心部の魅力を感じながら、都市のジェントリフィケーションが進展されつつある、という、都心に住み続けるという強い気持ちや都心の生活以外の子どもの教育上の大きな支出（経済的障壁)、二つの方面からのずれを感じる。文化的障壁から見ると、こうした親は、子どもに料金が安い文化施設を利用させるという裏面が、場所選好の盲目的な点も注意するべきである。

（3）近郊部に住む富裕層

近郊部に住む富裕層の親は、郊外の自然豊かな環境を利用しつつ、親の努力で、都心部の豊富な教育・文化施設も活用しつつ、子どもの教育上に転化している。

高学歴資本の親でも、低学歴資本の親でも余暇な時間が制約の中、近所の公園へ行く。その理由は、①子どもの受験のストレスの解消、②温かい家族関係づくり、と③中国の厳しい受験戦争の中、体力を維持することが重要である。三つの方面がある。一方、住まいの手近のところに、教育・文化施設が多種多様であるとは言えないので、親の時間によって、親が主導して、都心部の文化施設を体験していく。つまり、この集団の親の場所選好は、近郊の自然環境と都心の豊かな教育・文化施設を組み合わせ、子どもの勉強や成績を重要視している。

（4）近郊部に住む貧困層

近郊部に住む貧困層の親は、日常生計を維持する時間に追われる多忙なので、住所のまわりのスーパー、無料な公園や広場などをよく利用する。こうした親は子どもに対する教育期待が低いので、普段の場所選好はいかなる子どもの教育に影響を及ぼすのかについて、ほとんど考えていない。また、こうした親は自身の文化資本あるいは学歴資本（文化的障壁）が低いので、いかなる場所選好を通じて、子どもの未来の発達に役立つのかまだ意識していない。むしろ、彼らにとっては、この文化嗜好性が高い教育・文化施設が主に富裕層に向け、自然に不安や抵抗感があり、ましてや親も体験したこともない。ただし、一部の高学歴資本の親は、物価が高い上海の基本生活を保つということについて優先的に考えて、場所選好にこだわらない。子どもに対する教育期待が低いため、高学歴を手段として社会階層の上昇を目指すより、社会のルールを守る上、自然な成長の機会を子どもに提供する。

4. 考察

当日は、さらなるデータと分析結果を報告する。

子どもの家事とジェンダー：
中学生・高校生に着目して

戸髙　南帆（東京大学大学院）

１．はじめに

家事の男女差について、夫婦間におけるその分担に関心を向けた研究は数多く蓄積されてきた一方で、子どもに着目した研究はいまだ少ない。しかし、子どもにおいても家事への関与にはジェンダー差が明確に存在している。女子のほうが男子よりも家事をより頻繁にしている（直井 2009、西村 2021 など）という点については、これまでも繰り返し指摘されてきた。

このような明確なジェンダー差が子どもの頃に既に存在しつつも、家事が、子どもの生活や学びのあり方にどのように関連するかはほとんど検討されてきていない。直井（2009）は、「家事は女性」という性別役割分業意識が小学生のうちから助長される環境がある可能性を指摘している。家庭内での家事についての経験は、子どもの進路やライフコースにおける選択にも影響しているかもしれない。

子どもが家事をすることの背景には、主に２つの理由が存在するという。１つには親の代わりの労働力として、もう１つには、子ども自身の社会化のために、親が子どもに家事をさせるのである（Blair 1992）。つまり、その背景には各家庭の事情が大きく影響しており、それも都度の状況に応じて変化しうるものであって、両者の理由は切り分け難いものとなっている。

そこで本報告では、どのような子どもが家事をするのかという問いを念頭において、各家庭の属性要因、特にきょうだい構成に着目しながら子どもの家事についての基本的な状況を把握する。きょうだい構成に着目する理由としては、きょうだい数が多い家庭の子どもほど、教育達成が低い傾向にあるという教育社会学におけるこれまでの知見をベースとして、子どもの家事と組み合わせた議論を試みるためである。きょうだい数の多さと教育達成についての議論の土台となっている Blake（1989）の家庭資源希釈仮説では、きょうだい数が多いと、両親がひとりひとりの子どもに振り分ける資源が希釈されると説明されている。一方の家事については、子どもの数が多いほど家庭の家事総量も増え、親の手間も増えると同時に、子どもが家事を引き受けている可能性も考えられる。

そこに、どのようなジェンダー差が存在しうるのかについても検討する。苫米地（2012）は、教育達成の規定要因としてのきょうだい構成において、男子よりも女子の教育達成が低くなるジェンダー差が存在すると指摘している。本報告では、家事という新たな視点から、子どもの教育達成の背景に女子が選好される家事との関連を探る。

２．データと方法

本報告で用いるデータは、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によって 2015 年以降継続的に実施されている「子どもの生活と学びに関する親子調査」である。本データは親子ペアとなっており、子どもの家事実践など子どもについての情報は本人から、また家庭背景といった情報は保護者票から得たものを組み合わせて用いる。用いる時点は、子どもの家事実践についての変数を含む 2015 年（Wave 1）を中心とする。

分析対象は、子ども自身が調査に回答している小学校４年生から高校３年生までの、父母と同居している子どもであり、かつ保護者票の回答者が母親であって、用いる変数すべてに欠損がないケースのみを採用した。

子どもの家事実践についての変数は、家事をする頻度を尋ねた５項目（「買い物をする」「料理をする（食事を作る）」「食器を並べる・片づける」「掃除をする」「洗濯をする」）について、最尤法を用いた因子分析を行い、第一因子を「家事実践度」として用いた。まずは子どもの家事について基礎的分布を確認し、その後、きょうだい数、異性のきょうだいの有無といったきょうだい構成に着目しつつ、家事実践度を従属変数とした多変量解析の結果を示す。さらに、子どもの教育達成にかんする変数を従属変数として、子どもの家事実践の媒介効果についても検討を行う。

３．分析結果

子どもの家事実践におけるジェンダー差の有無を確認したところ、女子が男子よりも家事を多くしている傾向が確認された。学年ごとの傾向として、子どもが家事をするピークは小学校高学年であった。これらは、西村（2021）などの先行研究と整合的な結果である。その上で、本データでは、高学年の子どもほど、家事をしていない傾向がみられた。

次に、きょうだい構成に着目しながら、どのような家庭の子どもが家事をしているかについて検討した結果、子どもの性別にかかわらず、きょうだい数が多い家庭の子どもほど家事をしていることが示された。また、女きょうだいがいる男子の場合、家事をすることが有意に少ないことが示唆された。子どもの家事をめぐる状況は、子どもの年齢によっても大きく変わることが想定されるため、当日は、これをさらに学校段階別に検討した結果を示す。また、子どもの教育達成といった変数についても併せて検討する。

参考文献

Blair, S.L., 1992, “Children's participation in household labor: Child socialization versus the need for household labor,” *Journal of Youth and Adolescence*, 21(2): 241-258.

Blake, J., 1989, *Family Size and Achievement*, Berkeley: University of California Press.

直井道子, 2009,「子どもの家事手伝いとジェンダー――手伝いと自己像，将来像との関連で」直井道子・村松泰子編『学校教育の中のジェンダー――子どもと教師の調査から』日本評論社，56-69.

西村純子, 2021,「ふたり親世帯・母子世帯の子どもの家事ときょうだいの世話」労働政策研究・研修機構編『労働政策研究報告書 No.208 仕事と子どもの育成をめぐる格差問題』，65-82.

苫米地なつ帆, 2012,「教育達成の規定要因としての家族・きょうだい構成――ジェンダー・出生順位・出生間隔の影響を中心に」『社会学年報』41: 103-114.

【付記】

本研究は、JST 次世代研究者挑戦的研究プログラム JPMJSP2108 の支援を受けたものです。本二次分析にあたり、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「子どもの生活と学びに関する親子調査　Wave1～4, 2015-2019」（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。

都市で育つ／育てる（２）

――教育をめぐる親子の苦悩――

○知念渉（神田外語大学）○瀬戸麗（日本学術振興会特別研究員 PD）○栗原和樹（東京都立大学）
○山口真美（松山東雲女子大学）西田芳正（大阪公立大学）　数実浩佑（宝塚大学）
西徳宏（大阪大学）　田中祐児（東京大学大学院）　秋山みき（大阪大学大学院）

１．本報告の目的と調査の概要

本報告の目的は，高校生とその親への量的・質的調査を通じて，高校から大学や仕事への移行期にある親子の苦悩を分析・考察することである。その際，ブルデュー（訳書 2019）が『世界の悲惨』で行った社会分析やホネット(訳書 2012)の承認論を手がかりとすることで，教育をめぐる親子の苦悩に迫るための方法論の提案も行いたい。

本報告で用いるのは，東京都市圏Ｘ地域で行われた「青少年生活実態調査」のデータである。「青少年生活実態調査」は，2020 年４月１日時点で高校１年生である子どもとその保護者を対象に行われた質問紙調査とインタビュー調査であり，その成果の一部はすでに昨年度の日本教育社会学会で報告した。本報告はその続編となる。

質問紙調査は，住民基本台帳から無作為抽出した保護者・子どもの 1,000 ペアを対象に，2021 年１月に質問紙を郵送で配布した。回答は郵送・Web のどちらからも可能とし，最終的に 326 ペア（研究者への情報提供を拒否したケースを除外，保護者のみの回答 1 ケースを含む）が分析可能となっている。インタビュー調査は，2022 年３月から 2023 年３月にかけて行い，最終的に 24 組の親子に話を聞くことができた。Ｘ地域や調査の詳細については，当日報告する。

２．本報告の学術的意義

教育社会学における親や家庭を対象にした研究は，数が多いとは言えないものの，着実に蓄積されている（本田 2008，伊佐 2019，藤田・額賀 2022）。しかしながら，それらの研究では，義務教育段階までの子を持つ親が主な対象とされており，10 代後半の子を持つ親の葛藤や苦悩は十分に明らかにされていない。確かに幼少期や義務教育段階の子どもは身の回りの世話を含めて大変な時期である。しかし子どもとの意見の衝突や教育費の工面など，移行期に特有の葛藤や苦悩もあるだろう。本報告の第一の意義は，そうした移行期の子を持つ親の苦悩を明らかにする点にある。

第二の意義は，親子それぞれにインタビューしていることから生まれる。言うまでもなく，10 代後半の子どもは，親の保護下にありながらも，自立した行動や選択をする。進路選択をめぐる親子の葛藤は，親が子どもに進路決定を一方的に押し付けることができないことから生じる。また，小学校や中学校の経験を振り返ったときに親と子では異なる捉え方をしていることだってありえるだろう。しかし，親子それぞれにインタビューを行った研究はほとんどなされておらず，そうした実態は明らかにされていない。今回の調査では，親子それぞれにインタビューを行っているので，本報告では，親子間での食い違いに焦点を当てて，その相違が生じる背景についても考察したい。

第三に，社会階級・階層へのアプローチである。母親を対象にしたこれまでの研究では，最終学歴を主な基準として比較的シンプルに社会階級・階層を定義していた。それに対して，本報告では，ブルデューのアプローチを手かがりにして，経済資本や文化資本，社会関係資本になりうる変数から社会空間を構築し，資本量と資本構成から社会階級・階層を捉え，空間上のそれぞれの位置に特有の親子の教育をめぐる苦悩を明らかにしたい。

本調査のデータから構築した社会空間は，昨年度にすでに報告済みであるが，要点を確認しておくと，第一軸（縦軸）は資本量を，第二軸（横軸）は資本構成を示す。横軸について補足すると，右側にはX地域での居住歴が長く相談できる相手が多いケースが位置づき，左側には世帯年収や学歴が高いケースが位置づくようになっている（図 1）。なお，図１にあるＡ，Ｂ，Ｃは，本報告で取り上げる事例であり，以下では親をＡ，Ｂ，Ｃと，子をａ，ｂ，ｃと示す。

このような観点から親子のインタビューを読み解くと，資本量が同程度であっても所有する

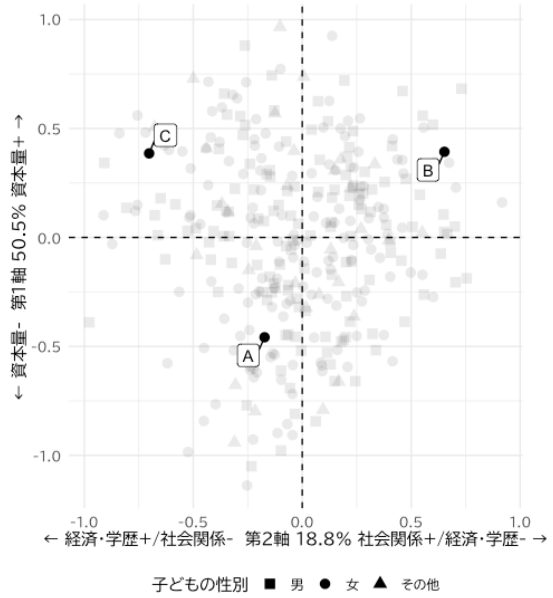


図 1. 社会空間上の親子の位置

資本の種類によって，抱える苦悩が異なっていることがみえてきた。本報告では，社会階級・階層と親子の苦悩の関係を把握する理論と方法をより洗練させることを目指す。

さらに本報告では，親子の苦悩を捉える際に，ホネットの承認論を手がかりにする。ホネット（訳書 2012，p.129）は，再配分と承認を二元的に把握するフレイザーに対して，ブルデューの『世界の悲惨』（訳書 2019）を手がかりにして，未だ社会問題化されていない人々の苦悩を明らかにすることの重要性を説く。調査を進めていく中で，人々の苦悩を資源の欠如というよりは，承認論の観点から一貫して捉える方がより人々の経験を適切に捉えることができるのではないかという感触を私たちは得た。試論にとどまるかもしれないが，親子の苦悩をホネットの承認論を手かがりに分析する。これが本報告の第四の意義である。

3．「世帯」のなかの隠れた困難

移行期の親子の苦悩の中でも，本節では世帯の中で自身の資源が少ないことで「母親」が抱える苦悩を記述することを目指す。

特に本節では，調査の終盤でなされた「うーん，まぁ楽しく平和に暮らせたら一番いいんですけどね」という将来展望についての語りが，Ａさんが抱える苦悩を表しており，社会運動となる一歩手前の闘争として理解できることを示したい。

社会空間上においては原点からやや左下に位置するＡさんは，X 地域の周辺に生まれ育ち，勤務時間の変動が大きい夫と二人の子どもと暮らしている。子どもたちは，私立の大学に通う姉，現在私立の女子高に通う妹という構成である。

Ａさんは，パートをいくつか経験しているが無職の時もあり，基本的に家計は夫の収入により成り立っている。夫の年収は 6-700 万である。そのため，社会空間（図１）では下部に位置するが，既存の貧困研究の基準でいえば貧困には当たらない。しかし，夫から渡される生活費の額は，一家四人が暮らしていけるには到底足らず，Ａさんがパートで得た給与を補填することで成り立っている。他方で，子どもの学費等のまとまった資金は，父親の定期預金や義母の支援から捻出されており，Ａさんにはその詳細が把握できていない。

そのように，額の大きな資金について，決定権がないにも関わらず，受験期の娘との関係においては，夫との調整役となることを余儀なくされている。たとえば，医療系の学部を目指す娘には浪人の可能性が伴うが，「それ（＝浪人）もなんか旦那がもう『ダメだったときはどうするか聞け』っていうか私言われたんですけど，またケンカになるから私が聞く。でもなんか聞けなくて」と語る。この語りの背景には，幼少期から現在まで，夫の仕事が不規則であったことにより，夫と娘の関係があまり良くないことがある。加えて，移行期に生じる大学受験というライフイベントは，子ども自身に心理的負荷がかかるが，それ以前のイベントに比べて，子ども自身の意思を尊重する必要性が相対的に高い。Ａさんの苦悩は，この点からも生じている。

冒頭に示した語りは，そのような状況下における自身の将来展望についての問いかけへの応答であり，ここまでの議論を踏まえると，現状への不安や不満，ある種の諦め，つまりホネットの言う闘争として理解可能なのである。

このようなＡさんの状態は，丸山（2022）が「世帯のなかに隠れた貧困」と呼ぶことと重なっているし，ホネット（訳書 2012）が，貧困の「女性化」（p.129）と呼ぶ事態とも重なっているように思える。ただし，ホネットによれば，貧困という経済的資源の問題は，「人または集団の社会的貢献の適切な価値づけをめぐって争われる特殊な承認闘争」（p.195）として解釈するべき問題である。

Ａさんにとって，世帯内の資源配分の偏りが重要な問題となっていた。しかし，その語りが示すのは，資源配分の偏りは，その状況に対す

る憤りや諦めといった承認の棄損の経験と手を携えて現前し，理解可能になるということである。言い換えれば，ある資源の配分が（問題とすべき）不均衡であるということは，その状態への不満と併せて初めて理解可能になるということである。そしてそれは，ホネットも指摘する通り，必ずしも社会運動のかたち，すなわち公共的に承認された語彙で申し立てられるわけでもない。しかし，Ａさんの語りは，誰にでも理解可能なかたちで移行期の子どもを支える母親の苦悩として語られているのである。

４．移行期における離別と親子関係

本節では地元世界を生きる母親が，子どもの移行期に夫との離別を経験することによって抱える苦悩を記述することを目指す。

本節で取り上げるのは，社会空間では右上に位置しており，Ｘ地域の近隣で生まれ育ったＢさん親子の事例である。Ｂさんは専門学校卒業後に，高校時のアルバイト先で出会ったＸ地域出身の夫と結婚した。夫の望みで結婚を機に１年で退職したのち，現在高校３年生のｂさんと中学生の次女を出産し，子育ての合間にパートで働く生活を続けてきた。ｂさんの小学校時の不登校を経験しつつも，親子双方から見ておおむね円満な家庭生活を送ってきた。事態が急変したのは約１年前のことだ。夫の浮気が発覚して夫婦喧嘩になり，妻に不満を抱いていた夫は家を出て離婚を要求してきた。インタビュー時は，夫妻双方が弁護士を立てて離婚条件を調整している段階であった。Ｂさん親子は生活の急変による精神的ダメージを受け，ｂさんは夫の実家に家出中，次女は中学校を不登校状態にあった。パートを増やし新しい生活の基盤を整えようと奔走するＢさんにとって最も辛いことはｂさんの不在であり，「やっぱ子どもと一緒にいれないってすごいしんどいなというふうに思う（…）３人でやっていこうっていうふうに思ってはいるので」という語りに苦悩が集約されていた。

一方のｂさんは，反抗期の次女と母親のＢさんの間を取り持つことに疲れ，「もう無理」「もういやになっちゃった」と話し，父（夫）方の実家に身を寄せている。母方の親類に影響を受け，資格が取得できる短期大学に進む予定のｂさんの進路は，両親の離別に伴って変更されることはなかったものの，今後の学費負担を巡って両親が対立している。ただし，当のｂさんは父方祖父母の援助が見込めるために学費の心配はしておらず，家庭の経済水準の悪化による窮状よりも先に自身が独り立ちすることを見越している。

志田（2015）では，ひとり親家庭で同居親以外のつながりからサポートを手に入れることで子どもが肯定的な影響を受けているという，フレイザー（訳書 2012）のいう承認を獲得することで，ひとり親家庭の家族構造上の脱閉鎖性が機能しうると指摘されている。ｂさんもまた，両親の離別を経験したあと，地元世界を生きてきた両親の親族等の資源を活用して新たな生活を思い描くことが可能となっている。その反面，母親は他とつながる子どもを止める術を持たず，家族と共にいるという望みが妨げられている。

母親の苦悩の背景には，第一に夫との良好な関係を前提に母親自身のキャリア形成が図られてこなかったこと，第二にその裏返しとして子どものケアが彼女の業績として評価されてきたことがある。パートナーとの安定した関係が崩れたとき，こうした彼女の生き方は一気に不利へと傾く。すなわち，ホネット（訳書 2012）の視点を用いると，稼得という新たな「業績」の圏域での承認を余儀なくされるが，これまでの子育て経験を十分に評価されることはなく，同水準の生活を維持する収入は得られない。また，「愛」の圏域における夫からの承認の棄損から，そしてこれまでの自身の業績を確かめるべく，残された家族（子）とのつながりをよすがとして求めるが，親のケアから徐々に離れて独立を目指すという移行期の子どもとのすれ違いに悩まされることになる。

５．「〈普通〉でいること」をめぐる母親の苦悩

本節では「〈普通〉でいること」をめぐる母親の苦悩を記述することを目指す。そのために，社会空間では左上に位置しているＣさん親子の事例を検討する。

世帯年収が約 1,000 万円のＣさんは，調査時，何度も涙を流しながら，衣服や食事を切り詰める生活の中で「貧乏から脱出するには勉強しかないよって（子どもに）言って」いること，「例えば他のお家とか車があったりとかもあるんですけど，うちは車がないとか。クレヨンしんちゃんみたいな，一軒家があって，犬を飼ってて，車があってみたいなのを普通とすると，そういう生活が当たり前にできるような」生活を子ど

もにしてほしいことを語った。Ｃさんは普通の生活をめざし，家計の多くを子どもの教育費に投資している。

九州地方で生まれ育ったＣさんは，実家で看護師の母親と舅の関係を見る中で「ちょっと母みたいに器用にはできないな」と思って大学進学し，結婚を機に九州地方を離れた。長女が小学校に入学する頃にＸ地域の家を購入したが，「買う前から，治安が良くない」と聞いていたという。実際「親御さんでも私語が多かったりとか，子どもが騒いでても注意しないとかっていうのを見てると，（…）違うのかなっていうふうには思いました」と語る。「平和」だが窮屈な九州地方の地元を出て，Ｘ地域の人びととは異なる位置を目指す過程で，人間関係が切り崩されてきた背景がある。

一方，赴任地が移動する職種である夫は育児に関与せず，単身赴任中も夫から連絡が来ることはほとんどない。親子の関係を保つためＣさんは自分から夫に電話をして子どもにつないでいる。そして父の思い出がほとんどない娘に対して「パパはあなたたちと遊んでくれるような人じゃないけど，（塾に行けるっていう家庭環境は）すごいことなんだよ」と話し，「愛」以外の論理を用いて父親と子どもとの関係をつなごうと努力している。

このような背景のもとでｃさんは小学校２年生から塾に通い始めた。しかし中学受験勉強のさなか６年生で学校や塾に行かなくなり，合格した私立中学校に入学後もほとんど出席しなかった。母は不登校を受け止めることができない一方で，娘は母が自身の勉強という「コンプレックス」を理解してくれていないと感じ，親子関係に摩擦が生まれる。その後，ｃさんが通信制高校に通いだし大学進学を目指す中で，親子関係は再構築される。

以上のようにＣさんは，地元や現在の居住地を否定する形で，帰属する「場」を切り崩しながら，業績原理を追求している。Ｃさんの苦悩は，貴戸（2022）が論じる，日本社会における〈普通〉から漏れ落ちる感覚を通して理解できる。日本社会における排除の特徴は，排除が〈普通〉と「そこからの漏れ落ち」の落差として認識される点にあることにあり，また漏れ落ちの感覚は「場」の喪失として感受されるという。排除が「〈普通〉ではない」と否定形でのみ表されるものであるために，「〈普通〉になる」以外の代替案が見えない苦悩がＣさんの語りから見出されるのである。

Ｃさんは〈普通〉を求めて既存の業績原理に邁進する。しかし，そうするがゆえに，〈普通〉から漏れ落ちる苦悩が生じている。すなわち，業績原理が親子関係の中に持ち込まれ，親子関係の摩擦を引き起こす。特に母親には，子どもの教育達成という業績原理がのしかかる一方で，子どもへの愛をも担保することが求められるために，苦悩が顕在化しやすい。ホネットによれば，業績の圏域の道徳的発展は，「積極的な学習過程からではなく，一面的な解釈の克服という消極的なプロセスから出発する」（訳書 2012, p.299）。業績原理を問い直さずに邁進することで，自己評価の獲得（ホネット 訳書 2014）や存在論的安心（貴戸 2022）に至ることはないのである。

６．まとめと考察

本報告では，このようにして社会空間上の位置を手がかりにしながら，社会運動に至る手前の，だが社会的闘争と捉えられる事例を取り上げて分析することで，その苦悩を社会的に共有する可能性を検討する。当日は，さらなるデータと分析結果を報告したうえで，その意義についてより詳細に論じる。

〈付記〉
本研究は科研費 A20H001000 の成果である。

〈参考文献〉

ブルデュー P.，荒井文雄・櫻本陽一監訳，1993=2019，『世界の悲惨 Ⅰ・Ⅱ・Ⅲ』藤原書店。
フレイザー，N. & ホネット，A.，2003=2012，『再配分か承認か？』法政大学出版局。
本田由紀，2008，『「家庭教育」の隘路』 勁草書房。
ホネット，A.，2003=2014，『承認をめぐる闘争』法政大学出版局。
伊佐夏実編，2019，『学力を支える家族と子育て戦略』 明石書店。
貴戸理恵，2022，『「生きづらさ」を聴く』日本評論社。
丸山里美，2022，「世帯内資源配分に関する研究にみる「世帯のなかに隠れた貧困」」『大原社会問題研究所雑誌』No.739, 8-21.
額賀美紗子・藤田結子，2022，『働く母親と階層化』勁草書房。
志田未来，2015，「子どもが語るひとり親家庭―「承認」をめぐる語りに着目して―」『教育社会学研究』第 96 集, pp.303-323.

職業構造の変化と教育歴のジェンダー：
「就業構造基本調査」を用いた分析

佐野和子（日本学術振興会（同志社大学））

1. 研究の背景と目的

本研究は、2000 年代半ば以降の職業構造の変化を、この時期の労働人材の特性に大きな変化をもたらした、高学歴化と女性の就業拡大の側面から検討することを目的とする。

労働市場の変化の方向性、すなわち、高賃金・高スキル職が増えているのか（アップグレード）、低賃金・低スキル職が増えているのか（ダウングレード）、あるいは両方か（二極化）という問題は、産業革命以降の普遍的な問いであるが、時代や社会によって、非常に異なる見解が示されてきた。より近年では、技術進歩が職業構造に与える影響について、研究上の関心が高まっている。1990 年代以降のアメリカの労働経済学では、技術進歩が高スキル職と補完的に発展することにより、高学歴労働者に対する需要が増加するという SBTC（スキル偏向型技術進歩論）に基づくアップグレードの見解が、広く共有されてきた。これに対し Autor et al.（2003）は、仕事に含まれる業務の定型性に注目し、コンピュータ技術の進歩によって、生産工程や事務などの定型的な作業を多く含む職業が職業階層の中レベルで減少する一方で、コンピュータ技術では代替できない業務を多く含む職業が上位と下位で拡大し、雇用構造の二極化が生じると論じた。

このように、技術進歩が職業構造の変化に与える影響については異なる見解があるが、関連する問題については合意がある。どの先進諸国においても教育機会が拡大し、労働人材が高学歴化し、高いスキルを必要とする職業が拡大したという点である。しかし未解決の問いは、どの程度、教育機会の拡大が、高スキル、高賃金の仕事の拡大に転換されるかである。

この問いに対する答えを提示することが、本研究のねらいである。本研究は、2000 年代半ば以降の日本の職業構造の全体的変化として、職業階層の＜中＞が大きく減少し、＜中の上＞が最も大きく拡大する特徴を示した上で、この結果が、教育制度から送り出される人材の特性によってどれだけ説明できるのかを、「就業構造基本調査」の個票データを用いた記述的分析により検討する。とりわけ、中等教育以後の機会拡大が、男女で非常に異なるパターンで進展した点に注目し、性別と年齢（出生年）、最終学歴の組み合わせによって細分化された集団の職業階層における地位が 10 年間でどのように変化したのかに焦点を当てる。

2. 職業構造の変化の要因としての高学歴化と女性の就業拡大

職業構造がアップグレードしているのか、ダウングレードしているのか、あるいは二極化が進展しているのかの問題は、需要、供給、制度の 3 つの側面から検討されてきた。より具体的には、コンピュータ技術の発展による需要の変化、高学歴化や女性の機会拡大、移民の流入による供給の変化、そして低賃金職の拡大や低学歴者の失業を保護する労働市場制度である（Oesch 2013）。このうち、需要面では、日本における ICT 資本の導入の程度は先進諸国の中でも非常に小さく（OECD 2017）、職業構造の変化に与える影響も限定的であることが示唆されている（池永・神林 2010）。制度面においては、二極化傾向が顕著なアメリカや英国に比べると、日本では、最低賃金や労働組合などの制度による調整された賃金交渉に基づく経済が拡充している（Hall and Soskice 2001, Estevez-Abe 2008）。つまり近年の日本では、技術進歩よりも、むしろ労働供給面での変化としての高学歴化、とりわけ女性の機会拡大によって労働人口のスキルレベルが全体的に向上し、職業構造のアップグレードに貢献していると想定する。

3. データと分析の進め方

分析には、統計法第 33 条により提供を受けた「就業構造基本調査」2007、2017 の個票データを用いる。分析課題は以下の通りである。第１に、10 年間の職業変動の全体像を示す。職業変動を捉え

るための研究では、職業をランク付けて幾つかのグループに分類し、シェアの変化をみる方法が最も一般的である。そこで本研究は、職業小分類を、平均収入水準をもとに上位から下位へとランクづけ、5 グループに分類し、職業階層の序列を表す指標とする（最下位=グループ 1 ～最上位＝グループ 5）。各グループに含まれる雇用者のシェアの変化から、全体的な変化パターンを確認する。

第 2 に、第 1 の分析結果として示される日本特有のアップグレードが生じた背景を、労働人材のスキル特性の変化から検討する。まず、10 年間の雇用構造の変化が、教育拡大による労働力の学歴構成の変化によってどの程度説明できるのかを、反事実分析（後述）により確認する。次に、教育拡大だけでは説明できない、職業構造の＜中の上＞の拡大に焦点を当て、誰が、中の上の職業に必要とされる労働供給となったのかを、性別、出生年、教育歴から検討する。最後に、男女の教育歴別の長期的な職業移動パターンの比較から、より長期的な視座による職業変動のメカニズムを示す。

4. 分析結果

（1）全体的傾向

5 グループの 2 期間のシェアの変化を見ると、下位の 3 つのグループが縮小し、上位 2 つのグループが拡大していることから、二極化は生じていないといえる。一方、最上位のグループ 5 よりも、グループ 4 がより顕著に拡大している点において、SBTC が論じる、高スキルに偏向的な技術進歩による線形のアップグレードとは異なる。

（2）教育機会拡大による職業変動

(1)で確認された職業構造の変化が、労働人材のスキル特性に変化をもたらした教育拡大と並行して生じたのかを検討するための分析を行った。図 1 がその結果である。英国の職業構造の二極化に与える教育拡大の影響を検討した Goos and Manning（2007: 126）に依拠し、労働力の学歴構成比の変化によって生じる職業変動を反事実的に予測し、その結果を実際の職業変動と比較している。具体的には、分析対象者を、性別、年齢 2 区分、教育歴 3 区分からなる 12 のセルに分割し、2007 年の 1-5 グループの分布を見る。この分布が 2017 年も変化がないと仮定し、教育歴別の労働人口数のみが変化した場合の職業変動を予測した結果が、図 1 右側（斜線）の棒グラフである。実際の変化を表す左側の棒グラフと異なるほど、職業構造がスキル供給とは独立して変化していると考えることができる。図 1 をみると、最上位グループ 5 において、実際の観測値が予測値を下回り、グループ 4 は逆のパターンを示している。この結果に基づくと、高学歴化が進展したほどには職業構造がアップグレードしていないと言える。ここで生じる新たな問いは、大学卒の労働者のうち、誰が、自分たちの教育水準に見合った職業よりも低いレベルの職業に就いているのかという問題である。この問いに対し、更なる分析を行う。

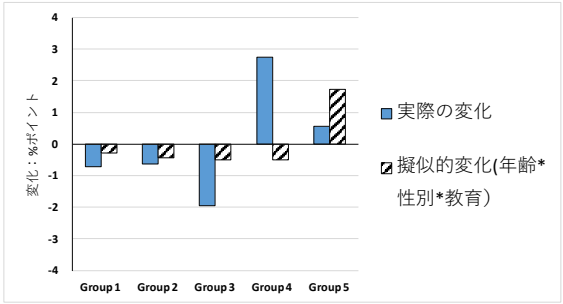


図 1 労働人材の構成の変化と、職業構造の変化

対象は前年度も同じ職業についていた週労働 30 時間以上の 25-59 歳の労働者.

5. 議論

2000 年半ば以降の日本の職業構造は、最下位が減少し、＜中の上＞が最も拡大している点において、二極化傾向とは明確に異なり、さらには SBTC が論じるアップグレードとも異なる。全ての分析結果を踏まえると、その背景には、技術進歩の影響よりも、様々な医療福祉系の専門職とサービス職が賃金分布の中より上に創出され、その需要に対応する＜中の上＞レベルのスキルを持つ人材が教育制度により輩出されたことが大きいと考える。そしてこの傾向は、再就職する女性労働者においてより顕著である。大会では、中等後教育機会の拡大が、男女異なる形で職業変動に貢献している点について議論し、本研究のまとめとする。

＜付記＞

本研究は JSPS 科研費 23KJ2072 の助成を受けたものです。「就業構造基本調査」のオンサイト施設用ミクロデータは統計法第 33 条により統計センターから提供を受けました。

※参考文献は発表時の資料に示す。

公務非正規で働く専門職女性の経験

廣森直子（大阪信愛学院大学）

1. はじめに

日本では非正規雇用で働く女性が多く、その待遇が低い実態や問題性が指摘されてきたものの、是正されない状況が続いている。本報告で注目する公務労働は非正規化が進み、公共サービスとしての高度な専門性が求められつつ不安定・低処遇で働く専門職が増えており、それらの多くは女性によって担われている実態がある。こうした状況の中で当事者の女性たちが組織した公務非正規女性全国ネットワーク（通称：はむねっと）は調査活動を行い、その実態や問題性を訴えてきた〔はむねっと 2021, 2022, 2023〕。

報告者は、図書館司書へのインタビュー調査から、非正規化によって専門職としてのキャリア形成、専門性の確立や維持が危惧されることを指摘してきた〔廣森 2016, 2018 ほか〕。

なぜ高い専門性が要求される専門職の待遇が低いまま維持されるのか、なぜそうした職に女性が留まるのか。はむねっとが 2021 年に行った調査（有効回答数 1,252）によれば、回答者の 34%は「主たる生計維持者」であるのに対し、年収 250 万未満が回答者の 80%を占めていた。公共サービスの担い手に「経済的自立」が可能な支払いがなされていない実態はどのようなメカニズムで持続しているのだろうか。その待遇を受け入れる主体である女性のありかたと、受け入れさせる構造の関係性を考察するため、本報告では、はむねっとが行った Web アンケート調査の自由記述分析と、報告者が行っている公務非正規で働く専門職女性へのインタビュー調査から彼女たちの経験を検討したい。

2. はむねっと Web 調査の自由記述分析

1）調査の概要

（1）調査期間：2021 年 4 月～6 月

（2）調査対象者：非正規で公務労働に従事している人、2019 年 4 月から 2021 年 4 月に在職していた人

（3）調査方法：インターネット（グーグルフォーム）による無記名アンケート

調査データの提供：はむねっとの調査データの二次利用規定に基づき個人が特定される情報を除外して調査データの提供を受け、このうち図書館員 151 件、学校司書 168 件の自由回答の記述を分析対象とした。

（4）分析方法と結果：MAXQDA ソフトを用いて自由記述回答をコーディングし、やりがい搾取が生じる構造と職場における排除に焦点化してキーワードを生成し、以下の 7 つのカテゴリーを抽出した。1）労働者の権利が保障されない労働条件で働くこと（経済自立できない、貧困状態）、2）専門性を発揮しにくい不自由（がんばってしまう構造）、3）専門性を評価できない制度を経験しつづけること（やりがい搾取を認識しつつ働く）、4）職場における排除の経験（メンバーシップを得られない）、5）雇用関係がもたらす権力関係（ハラスメントの起きやすい制度）、6）対処されないことへの憤りとあきらめ、7）声を上げることへの気づきとためらい。

3. 公務非正規で働く専門職女性へのインタビュー調査

1）調査の概要

（1）調査期間：2023 年 4 月～（継続中）

（2）調査協力者：公務非正規専門職で働く女性（専門職としての経験年数 3 年以上）。職種として、図書館司書、学校司書、相談職、女性関連施設職員、社会教育施設職員の 5 職種を設定し、各職種 5 人程度に実施予定である（2023

年 7 月現在で 13 人実施)。

(3) 調査方法：半構造化インタビュー（オンラインで実施した。雇用条件の詳細は事前にフェイスシートに記入を依頼した）

(4) 調査項目：。1.職場環境と雇用条件、2.専門職としての責任と裁量、3.必要な知識・技能・資格、4.非正規であることの負担やデメリット、5.専門職としての働きの職場での評価、6.女性であることの困難、7.仕事の意義ややりがい、8.現在の待遇での仕事の持続可能性

(5)倫理的配慮：研究の目的および調査方法、調査協力は自由意志に基づくものであること、インタビューの録音、調査結果の公表の方法（個人情報の保護）について説明し、同意を得てインタビュー調査を行った。報告者の所属機関の研究倫理委員会の承認（承認番号：信研倫 22-6）を受けた。

(6) 分析方法：自由記述分析から抽出したカテゴリー２）と３）に注目し、専門職であることと非正規であることとの関連に焦点化してキーワードを生成し、カテゴリー化した。なお、本報告の分析は一次的なものであり、キーワードやカテゴリーは今後も検討を続ける。

２）結果と考察

調査協力者 13 人は、40 代 3 人、50 代 6 人、60 代 4 人で、12 人は既婚であり、若年未婚者はいなかった。年収は 90 万から 300 万円台で幅があったが、ダブルワークをしている人もあり、いわゆる“扶養の範囲”を超えて働いていた。

職種別（図書館司書 2 人、学校司書 2 人、相談支援職 2 人、女性関連施設職員 4 人、社会教育施設職員 3 人）にみると、学校司書は複数校配置の“一人職場”であることが特異であったが、センターなどの出先機関で専門職としては一人しかいない職場もあった。自分の机、PC、アカウント（メール／システムに入る ID）もない職場環境で働く人もいた。

(1) 専門性軽視と仕事のしにくさ

ミッション（女性関連施設であればジェンダー平等など）を理解し職務に当たることが求められても、上司や正規職員がミッションを理解せず、「サポーティブ」でなければ、専門職としての仕事はしにくくなる。業務のために必要な残業もしにくい雰囲気があり、専門業務を非正規に「丸投げ」され、委ねられた裁量はあっても専門性の質は安定しづらく、負担も大きい。

(2) 非正規の立場と職場の複雑な人間関係

職務を待遇で「正当に評価」されないため、「上司によく思われたい」という非正規ゆえの「保身」があり、職場の人間関係が「ぎすぎす」してしまい、職務の質を上げる方向に向かいにくい。非正規の立場ゆえに職場で「仕事に思いのある人が辛くなる」しくみの中に置かれ、自分の尊厳が削られていくと感じている。

(3) 入職過程と労働者の権利意識の希薄さ

新卒就職してそのままキャリア継続してきた人はおらず、夫の転勤による転居や、“活動専業主婦（職業を持たず地域活動等を活発に行う既婚女性）”からキャリア展開するなど多様なキャリアパターンをたどり、仕事内容に価値ややりがいを見出す一方で、労働者としての意識は温度差があり、処遇に“やっぱりおかしい”と感じていても待遇改善を求める行動をとる方向に向かわないことが多い。

(4) 専門性を高めることは自己負担

職場で育てられる経験を十分しておらず、研修機会も不十分で、「自分の時間」を使って自己研鑽や自分が必要と考える研修に参加しており、専門性の維持は個人に委ねられている。

4.小括

彼女たちは、非正規ゆえに専門職としての仕事にしにくさを経験し、職場の問題の訴えにくさがもたらされている。女性ゆえにそうした社会構造に置かれやすいことは自覚されにくく、待遇改善を求める動きにもつながりにくい。それゆえにこうした状況が再生産されている。

（本研究は科研費 22K12646 の助成を受けました）

小学校管理職をめぐるジェンダー・パターン研究の動向と展望

寺町晋哉(宮崎公立大学)・高島裕美（名寄市立大学）
木村育恵（北海道教育大学)・波多江俊介（熊本大学）
濱貴子（富山県立大学)・楊川（九州国際大学）
跡部千彗（立教大学)・瀬川朗（鹿児島大学）

1.学校管理職に占める女性の少なさ

2022 年度における公立学校の女性副校長・教頭（以下、教頭）の全国平均は、小学校 31.7%・中学校 18.3%・高校（全日・定時）12.8%、同様に校長は、小学校 25.2%・中学校 9.3%・高校 9.2%となっている。中高段階の女性管理職の少なさは世界的に異例であり、国際教員指導環境調査(2018)における中学校段階の女性校長割合は OECD 平均が 47.3%であるのに対し、日本は 7 .0%である。

第 5 次男女共同参画計画では、2025 年までに初等中等教育機関の教頭・副校長（以下、教頭とする）の 25%以上、校長の 20%以上を女性が占める数値目標を設定している。小学校に限って言えば目標数値は達成されている。しかし、小学校の全女性教員の全国平均は 63. 1 %（中学校 45.3%、高校 34.7%）であり、半数以下の女性教員しか管理職にならない。

女性管理職が少ないことに対し、従来の先行研究では女性教員が男性教員と異なる教職キャリアを形成していることや、暗黙のうちに女性教員が管理職ルートから遠ざけられる慣行や学校の職場環境、組織文化が男性中心的であることが指摘されてきた（河野編 2017、浅井・ほか 2016 など)。

2.ジェンダー体制の多層性と動態性

こうした一連の研究は、差別の意図の有無とは関係なく結果的に女性が不利になる「システム内在的差別」(河上婦志子 1990）について明らかした。管理職とジェンダー研究において基盤とも言える「システム内在的差別」を日本へ紹介した河上によると、「システム内在的差別は、一見性別や人種・民族とは関係がないように見えながら、結果として女性やマイノリティに不利になり、彼らを排除するような定義や基準や方法」(河上 1990：85)と定義される。女性管理職割合という「結果」の場合、例えば「女性管理職割合が X%になれば女性差別が解消した」と判断するのは早急である。教職が「脱性別化」されることで「男性標準化」された歴史を踏まえると（浅井・ほか 2016)、管理職登用割合の「結果」のみでは、「『男性並み』の能力や意識に女性を『向上』させることによって『平等』を達成しようとすること」(河上 1990：88）になりかねない。それは「男性並みに働くことができる女性」だけが評価されることにつながってしまうだろう。

一見、男女平等に思える教員世界において、男性と比較して女性が周辺化されている/劣位に位置づいていることを明らかにした点で、従来の研究は非常に意義がある。しかし、大きく二点について看過してきた傾向にある。

第一に、ジェンダー体制の多層性である。多賀（2016）は Connell のジェンダー秩序概念を用いて、社会のどこを切り取っても同じ男性支配の構造を認識する「二分法的家父長制パラダイム」を超える必要性を指摘する。そして、下位体系群である諸ジェンダー体制（本発表では各都道府県、各学校）が集積した上位体系である全体社会が男性優位のジェンダー秩序であっても、特定のジェンダー体制では女性優位であったり、ジェンダー体制間で不整合があったりすることもある、「ジェンダー関係の多元性と多層性」を指摘している。多賀の指摘は、従来の管理職とジェンダー研究にも該当し、学校段階や地域にかかわらず、「教員社会は男性中心的である」と描かれてきた。確かに、どの学校段階であっても、教員全体の女性割合と比較して管理職の女性割合は少なく、男性中心的であることは間違いないだろう。しかし、教員の

6 割が女性の小学校段階と半数以下の中学校・高校段階では、「男性中心的」のあり様も異なることが予想される。また、図 1 からわかるように、女性管理職割合の実態は自治体によって大きく異なっている。石川・広島と福島・長崎を同様の「男性中心的」で分析することには無理があるだろう。ジェンダー体制ごとのジェンダー関係のあり方を明らかにしていく必要がある。

第二に、従来の研究の多くは、一時点、あるいは比較的短期間から女性管理職の増減等を「評価」しているため、管理職を含めた教員社会におけるジェンダーの動態的側面を看過してしまっていた。図 2 は女性管理職割合の経年変化の中で特徴的な 5 つのパターンを表したものである。簡潔に示すと、2000 年以降に女性管理職割合を継続的に増加させているタイプ（神奈川、石川など）、1990 年代に急増し高い割合を維持しているタイプ（富山、広島、高知など）、90 年代に急増したのち乱高下しているタイプ（鳥取、香川など）、90 年代に急増したのち減少しているタイプ、長年低水準にとどまるタイプ（宮崎、鹿児島、北海道など）となっている。全体の割合は下がるものの、女性校長割合は女性教頭割合とおおよそ連動している。

例えば、2000 年前後に大分を調査対象とすれば、図 2 が示すように、システム内在的差別の解消へ前進しているように「評価」することも可能である。しかし先行研究によれば、大分における 2000 年代半ば以降の「教育改革」によって、女性教員たちは家庭と昇任の両立が困難になり、管理職志

図1 都道府県・政令指定都市別の小学校女性管理職割合（2022年度）

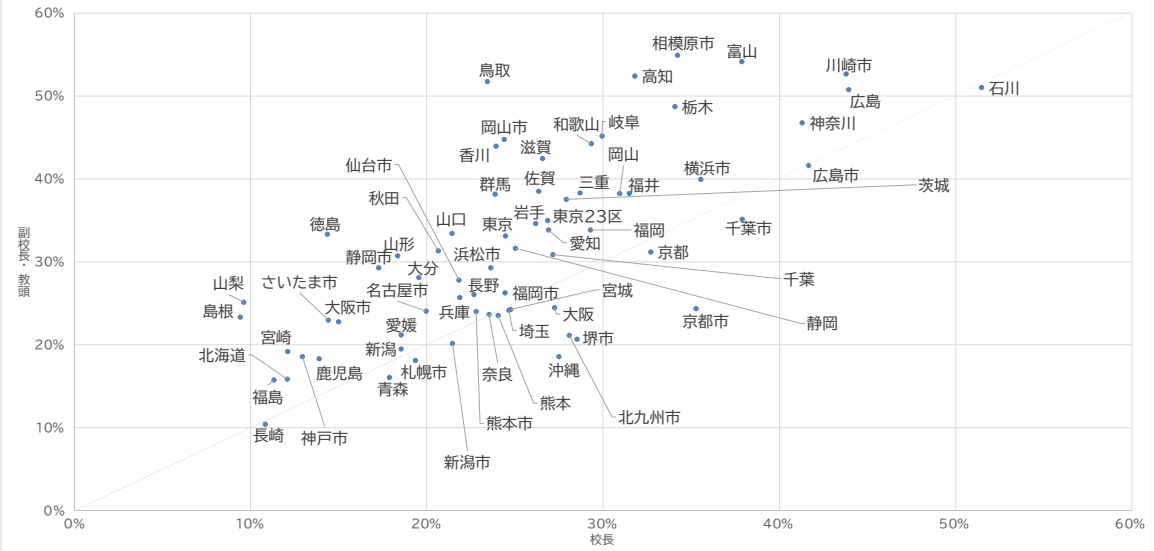
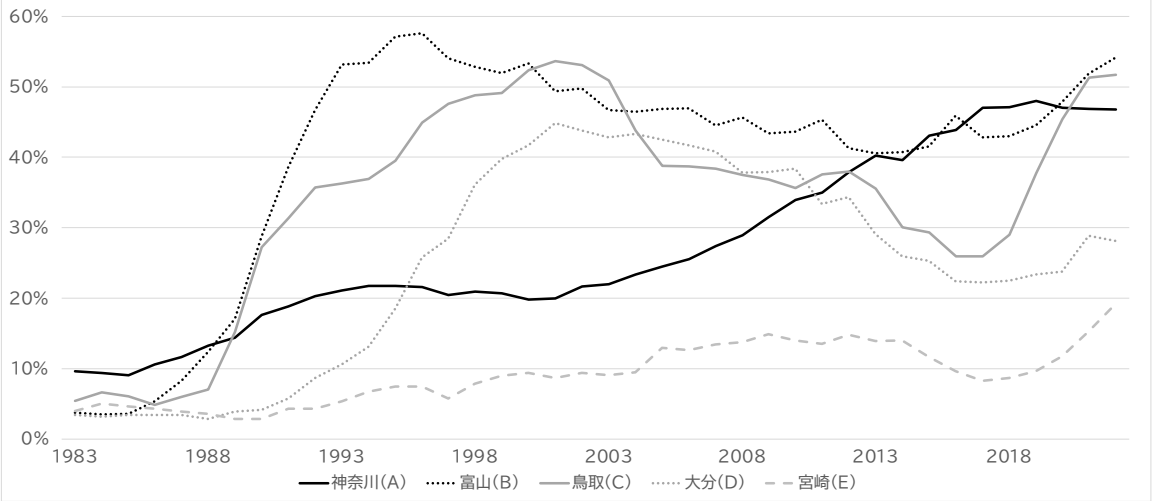


図2 小学校教頭・副校長に占める女性割合の経年変化（1983−2022）



向を低下させ、女性管理職が減少していく（佐藤智美 2021）。2010 年以降の大分はシステム内在的差別によって女性管理職が減少している自治体として「評価」することも可能である。女性管理職割合が増減、あるいは維持された要因を探るためには、短期的な調査による「評価」ではなく、長期間の推移をふまえた歴史的視点を用いながらジェンダー体制の動態性を描き出す必要がある。

これら二つの観点について、先駆的な研究を押さえておこう。一つは、5 自治体の管理職人事制度と女性教員のキャリア形成を明らかにした楊（2018）であり、いち早くジェンダー体制の多層性に着目している。もう一つ、佐藤（2018、2021）は、大分県の女性管理職が 1990 年代に上昇し、2000 年以降に減少していく様相を描いており、同一ジェンダー体制の動態性を明らかにしている。

本発表では、以上の小学校管理職をめぐるジェンダー・パターン研究をふまえた上で、今後の展望について整理していく。

3.今後の研究展望

（1）ジェンダー関係への着目

Connell は「一連のジェンダー編成に着目するとき、私たちは、基本的には一連の関係、すなわち人々や集団や組織がどのように結びついたり分けられたりするのかに着目している」（Connell 訳書 2008：94）とし、ジェンダー関係へ着目する必要性を指摘する。この指摘を小学校教員の低学年配置とジェンダーの観点から分析したものが浅井・ほか（2016）の研究である。浅井・ほかの研究をふまえ岡野（2016）は次のように指摘する。

子育てを経験している女性たちが、そうでない女性や男性と異なる視座から自らの教育実践を見ているというその「異なり」じたいが問題にされるのではない。異なっているのは、当然だからだ。そうではなく、その「異なり」がいかに学校社会で解釈され、その女性教員を位置づけ、そして、同じ経験をもたない教師がもし低学年教育から遠ざけられているとしたら、そのことはなにを意味し、どのような影響を現在の日本における教育現場にもたらしているのか、そうしたことが問われなければならないのだ。（岡野 2016：335-336）

浅井・ほか（2016）が小学校教員の学年配置とジェンダーの関係を明らかにしたように、「良い教員の要素」、「管理職に必要な要素」が「女性/男性」であることと、どのように結びつけて考えられ、その結びつきが教員社会の中でいかに位置づけられているのかを問う必要がある。それらの結びつきは、時代や地域によって共通点/相違点が存在すると考えられる。

（2）ジェンダー体制の多層性

①地理的条件

育児や介護といったケア責任を担う（担わされる）ことの多い女性教員にとって、僻地校赴任は「仕事か家庭か」が迫られる「障壁」となることが予想される。実際、僻地校割合の高い都道府県ほど、女性管理職割合は低い傾向にある。しかし、僻地という地理的条件だけでも、女性管理職割合の実態は多様である。

北海道、鹿児島県は僻地校割合が全国で最も多く（2022 年度 35.0%、41.6%）、僻地校へ赴任する可能性が高いため、女性管理職割合が低水準になっているおそれがある。ただし、学校基本調査を整理したところ、鹿児島県は僻地を多く抱える市町村だからといって必ずしも女性管理職が少ないわけではないことがわかっている。あくまでも推測であるが、北海道や鹿児島県において「僻地等の地理的条件を克服できる教員」が管理職へ到達でき、そうではない教員は管理職登用キャリアから脱落していることも考えられる。

また、宮崎県は僻地校割合（12.7%）が突出して高いわけではないにもかかわらず、女性管理職割合が低水準である。一方、僻地校割合が 29.0%である高知県は女性校長が 31.8%、女性副校長・教頭が 52.4%であり、図２の B タイプに位置づく自治体である。以上のことから、全国共通の要因（ケア責任を女性が担う傾向にある等）と各都道府県に特有の要因（地理的条件など）とが重なり合いながら、女性管理職の実態に影響を与えていると考えられる。

②管理職志向の自治体比較

男性教員と比較して女性教員は管理職志向を有していない実態が指摘される一方、自治体間の女性管理職の多寡についての分析結果は言及される

ことが少ない。女性管理職研究において、女性ロールモデルの重要性は度々言及されており、学校管理職も例外ではない。女性教員の管理職志向やロールモデルを分析する際、自治体ごとの女性管理職割合を考慮する必要があるだろう。小学校教員を対象とした既存の質問紙調査をデータとして、管理職志向を有する（将来、管理職になりたいと思っている）者の比率に着目しての二次分析をおこなった結果、管理職志向に男女差が存在することが改めて確認された。また調査対象者数に限界はあるものの、都道府県による比率に無視できない差が存在することが示唆された。

（3）ジェンダー体制の動態性

①管理職登用制度の変遷や人口動態

楊（2018）が明らかにしたように、女性登用促進施策があるからといって、女性管理職割合が増加するとは限らない。例えば、河野編（2017）では、管理職選考試験の受験資格を比較し、高校の女性管理職割合との関係を都道府県間で比較している。これによりジェンダー体制間の様相は明らかにできるが、ジェンダー体制内の動態性を捉えるためには女性管理職割合の増減と管理職登用制度の変遷との関係を分析していくことが必要になる。また、教員の世代構成は一定ではないため、現在のように大量入職世代がある一方で、入職者数が少ない世代が存在する。前者であれば、管理職登用の対象となる教員数は一部の教員に限られるが、後者であれば、大半の教員がその対象となる。ジェンダー平等を促進していなくとも、女性管理職が増加することは十分考えられる。

②女性管理職に対する認識

女性が管理職となることの意味づけや自身の認識も時代や地域によって異なる。例えば、ロールモデルがほとんど存在しなかった 1990 年代の富山において管理職となった女性教員のキャリアや管理職に対する認識は、女性管理職が特殊な存在ではなくなった 2010 年代のそれとは異なることが考えられる。

（4）教員の多様性

従来の研究では、教員社会におけるジェンダーを明らかにするために、女性教員のキャリアを基盤としながら主に質的調査を中心として展開されてきた。その一方で、男性教員のキャリアや女性教員の多様性を描くことは少なかった。例えば、約７割の男性は管理職志向をもたないが（国立女性教育会館 2018）、彼らが管理職へ至るプロセスや認識も一様ではないだろう。管理職をめぐるジェンダーを読み解く際、当事者の視点の多様性とその背後に共通する社会的条件（都道府県や性別など）に光を当てていく必要がある。また、同じ都道府県の教員であっても、世代や性別、管理職志向、教員キャリアによって、教員とジェンダーの意味づけは異なることが考えられる。ジェンダー体制の内実を多角的に描くためにも、対象となる教員の多様性に留意する必要があるだろう。

※詳細は当日配布する資料をもとに発表する。

【引用・参考文献】

浅井幸子・黒田友紀・杉山二季・玉城久美子・柴田万里子・望月一枝編、2016、『教師の声を聴く－教職のジェンダー研究からフェミニズム教育学へ－』学文社。

Connell, W. R. Gender, Polity Press2002=2008、多賀太監訳『ジェンダー学の最前線』世界思想社。

河上婦志子、1990、「システム内在的差別と女性教員」『女性学研究』1：82-97.

河野銀子編、2017、『女性校長はなぜ増えないのか－管理職養成システム改革の課題』勁草書房。

国立女性教育会館、2018、『「学校教員のキャリアと生活に関する調査」報告書』。

岡野八代、2016、「教育学と政治学の出会い－平等規範のなかでのジェンダー概念の重要性」上掲の浅井ほか：328-346.

佐藤智美、2018、「管理職進出における女性教員の努力と連帯についての一考察」『日本教師教育学会年報』27：86-96.

佐藤智美、2021、「なぜ、女性管理職比率は停滞・低下しているのか」『教育社会学研究』108：185-206.

多賀太、2016、『男子問題の時代？ ―錯綜するジェンダーと教育のポリティクス―』学文社。

楊川、2018、『女性教員のキャリア形成―女性学校管理職はどうすれば増えるのか？―』晃洋書房。

「新しい能力」と英語教育の接続過程

花田春香（一橋大学大学院）

1. 問題の所在

2018 年告示学習指導要領（以下，2018 年指導要領）では,「学習の基盤となる資質･能力」として「言語能力」の向上が掲げられ，そのために外国語教育（実質，英語教育）が寄与するとされた。「言語能力」は，「生きる力」の三つの柱に対応する「能力」とされているため,「生きる力」の具体的な下位概念と捉えることができる。つまり，英語教育によって「言語能力」が向上することは，ひいては「生きる力」といった「新しい能力」の育成につながる，という構図が生み出されているのである。では,「新しい能力」と英語教育政策は，「言語能力」を経由して，どのような関係で結びづけられているのか。

2. 先行研究

これまで，英語教育政策・改革に関する先行研究では,「国際化」,「グローバル化」といった社会変化に対応するための政策転換や改革を批判的に論じてきた（Butler 2010 など）。しかし，どのような英語教育であるべきか，という教育内容の規範的な議論の隆盛の反面，どのように教育内容が決まってきたのかという政策形成過程に着目した研究は少ない傾向にある（寺沢 2021）。特に「新しい能力」と英語教育政策との関連を扱った研究は管見の限り僅少である。

また教育社会学では,「新しい能力」といった多元的な「能力」を批判的に議論してきた（松下 2010, 中村 2018, 本田 2020 など）。しかし,「新しい能力」が教育課程全体に影響を及ぼすことが指摘されてきた一方で,「能力」概念が特定のカリキュラムや教育内容へ与えた影響についての議論は少ない。

こうした先行研究に対して，本報告では，１）英語教育政策の形成過程に着目する点，２）「新しい能力」との接続に着目する点で，研究の視覚を拡大する意義を持つ。加えて，後述するように，「言語能力」は，当初「国語力」として議論されていたことから，英語と合わせて国語についても検討する必要がある。このような教科横断的な視点による英語教育政策の分析は数少なく（例えば，柾木 2023 など），本研究の視点は，英語教育政策，教育社会学における能力論の分析視点の拡大に貢献するものである。

3. 対象と分析方法

本報告では，教育政策文書における「言語能力」について着目するが，「言語能力」は，当初「国語力」として議論されていたことから，特に「国語力」に関する記述を分析する。「国語力」とは，「国際的に活躍する日本人」として要請される異文化理解や自国の伝統文化などの文化の基盤となるもの（遠山 2004）とされている。こうした「国語力」について議論している政策文書は「これからの時代に求められる国語力　答申」（以下，「国語力　答申」）（文化審議会　2004）と「「英語が使える日本人」の育成のための行動計画」（文部科学省 2003）（以下，「行動計画」）である。これらは，同時期に公表されており，国語と英語の両面で，後に「言語能力」となる「国語力」がどう議論されていたのかを検討することができる。

また，「国語力」の議論は，「確かな学力」の向上施策とも関連することから,「確かな学力の向上のための 2002 アピール「学びのすすめ」」（文部科学省　2002）と「学力向上アクションプラン」（文部科学省　2003）も合わせて分析した。

上記の政策文書を検討することで,「言語能力」の向上が掲げられ，そのために外国語教育が寄与するという論理が,「言語能力」が登場する以前の「国語力」の時点でどのように議論されていたのかを検討する。

4. 分析

(1) 英語教育政策文書における国語力

まず,「行動計画」から英語教育政策文書における「国語力」の記述を検討する。

2002 年に「「英語が使える日本人」の育成のための戦略構想」（以下,「戦略構想」）2003 年に「行動計画」が発表されており,「戦略構想」と「行動計画」の両方に「国語力」の重視が示されている。「行動計画」は,「人間力戦略」（内閣府 2002）を背景に，経済活性化を目的とし，短時間にトップダウンで策定されたもので，経団連の提言を実行に移したもの，という指摘がある（江利川 2018）。

英語教育の方針が,「コミュニケーション能力」の育成となり，義務教育で必修化した際（1998 年），英語教育は,「国際化」の対応における「道具」として重視されていた。そうしたなかで,「行動計画」では,「国語力」は,「英語によるコミュニケーション能力」と人間性や社会性，国際社会に生きる日本人の基礎と位置づけられている。

(2) 「国語力」政策文書における英語

「国語力」に関する政策文書である「国語力　答申」（2002 年諮問，2004 年答申発表）では，外国語と「国際化」に関連する記述が見られる。

まず，外国語について，その運用能力は国語の運用能力が基本であると記載されている（p4）。これは「行動計画」において,「英語によるコミュニケーション能力」の基礎に「国語力」が位置づけられていることと共通する。一方，外国語の流入は,「人間関係の阻害」や「適切な言葉遣い」という観点から問題視もされていた（p。4,6,28）。

また外国語と関連して「国際化」についても記述が見られる。「国際化」については,「国語への愛情と日本文化への理解，日本人としての自覚や意識の確立」（p4）が必要であるとされている。外国語,「国際化」に関する記述は両方とも「国語力」がその基盤としてより重視されていることが確認できる。

(3) 「国語力」政策文書における学力

「国語力　答申」には,「確かな学力」に関する記述も見られることが重要である。なぜなら,「言語能力」へと変わる以前から,「国語力」は学力と結びついていたことが確認できるからである。

「国語力　答申」では,「国語力」は，①知識，創造性，論理的思考，教養など多元的な能力の基盤，②美的感性，豊かな情緒の獲得の基盤，③「人間関係形成能力」,「効果的に発表・提示する能力」の根幹とされている（文化審議会 2004）。①は「確かな学力」政策にも見られる PISA の「読解力」の結果による「学力」との関係が見られる。②は,「生きる力」発表時の「不易」や「美しい日本語」の重要性と共通する。③は，90 年代に生じた子ども・若者の事件，家族・地域共同体の変化による世代間の問題を背景とする「心の教育」と通ずる。他方,「確かな学力」と英語教育は，発表時に直接の関連を見出すことはできなかった。

(4) 「確かな学力」政策文書における「国語力」

「学力向上のアクションプラン」は教育課程編成・実施状況調査，TIMS，PISA を背景にした「学力向上」への対応として 2003 年に発表された。注目すべきは，これらのテストに英語力を問うものはないにも関わらず，「英語力・国語力の増進」が「確かな学力」の向上に貢献するとされた点にある。「行動計画」の内容にある，英語教育を重点化する指定校の事業を「国語力向上推進事業」が下支えするように示されている。理数の重点化を行う事業も盛り込まれているが,「国語力」との関連は示されていない。英語教育と国語力の関係は固有の結びつきであることが確認できる。

5. 考察

「言語能力」は，当初「国語力」として議論されており，その議論の段階ですでに，英語教育についても言及されていた。その際,「国語力」は英語教育の基盤として位置付けられていた。また,「国語力」は「確かな学力」にも貢献すると位置付けられており,「国語力」が英語教育と学力を結んでいた中継点になっていたことが確認された。このことは，英語教育の必要性や目的・意義において教育内容に「日本的なもの」を含むか，思想的・精神的意義の強調が必要である（相澤 2005，寺沢　2013 など）ことが反映されている。そのうえ，その論理が「新しい能力」との接続を可能にもしたといえうる。

本報告では「国語力」から「言語能力」への転換については，検討が及ばなかったため今後の課題とする。

※文献リストを含む詳細な資料は当日配布。

「教育課程の自主編成」と教育における「自由」

大橋隆広（広島女学院大学）

１．問題の所在

本報告は、1950 年代日本教職員組合（以下、日教組）「教育課程の自主編成研究／運動」の提唱の背景と意図を踏まえつつ、その延長上に位置付けられる 1970 年代「教育制度検討委員会」における「教師の教育の自由」の位置づけを探ることを目的とするものである。

広田編（2020）は、日本教職員組合（日教組）の「実像とかけ離れたイメージや言説」を検証、修正することを意図し、文書資料や関係者へのインタビューから、その実証的、歴史的検証を行っている。「第一期（結成－1960 年代初頭）政治の時代」、「第二期（1960 年代－70 年代）経済と権利要求の時代」、「第三期（1980 年代－90 年代半ば）混迷と路線選択の時代」と時期区分した上で、日教組の実証的、歴史的検証を行っている。しかし、本書の中で直接言及されているように、「総評の一翼を担う単産として日教組が最も強力に運動を展開していった 1960－1970 年代（「高揚」の時期）」、「1951 年から始まった全国教育研究集会や、国民教育研究所（1957 年創設）の活動や、教育制度検討委員会など、教育運動体としての日教組の側面」の分析・考察は行われていない。

本報告が注目するのは、まさにこの 1950 年代からの「教育課程の自主編成研究／運動」およびその延長線上にある 1970 年代からの「教育制度検討委員会」という教育運動である。1995 年の日教組と文部省の「歴史的和解」の中すなわち『第 80 回定期大会』において、従来、「教師の教育／学問の自由」、「国民教育」の観点から、日教組が厳しく批判を加えてきた学習指導要領は、すべての教職員が基づくべき「基準」として、受け入れられた。一方で、それが「大綱的基準」であること、教職員は創意工夫をこらした教育実践に取り組むことも明記はされている。しかし、広田編（2020）が指摘しているように、前年の『第 79 回定期大会』においては維持されていた、1950 年代以降日教組の教育運動の御旗であった「自主編成」の文字が消滅しているのである（252-254 頁）。

このように、1995 年以降、日教組がそして文部省が「創意工夫」という時、それは「自主編成」ではなく、あくまで、大綱的基準の枠内でのいわば「運用」に過ぎないものとなった。2017 年版学習指導要領が発表されて以降、トピックになったカリキュラム・マネジメントにて強調される、「教科横断」、「学校の主体性／創意工夫」であるが、これらの経緯を理解する必要がある。一方で、注目したいのは 1998 年版学習指導要領にて誕生した「総合的な学習の時間」である。2017 年版が発表されて以降、カリキュラム・マネジメントが強調される中で、1998 年の誕生以来、総合学習が、カリキュラムの「教科横断」的、「学校の主体性／創意工夫」による編成、実施を行ってきたことが再評価された。カリキュラム・マネジメントの「鍵」として、総合学習は再注目されたのである。

こうして、総合学習は、今では、学習指導要領の「大綱的基準」（あるいは「最低基準」）の枠内での「運用」すなわち「学校の主体性／創意工夫」の象徴として定位されている。しかし、思い起こさなければならないのは、先述した 1970 年代の「教育制度検討委員会」の中で、日教組が、「総合学習」という教育課程の内容を提唱していることである。これらは、1950 年代から続く「教育課程の自主編成研究／運動」の一環として提起されたものである（こちらの論点については、当日の報告に譲りたい）。

そこで本報告では、あらためて、1950 年代

からの「教育課程の自主編成研究／運動」の提唱の背景とその意図に立ち返りつつ、日教組版・総合的学習が提唱された教育制度検討委員会の「教育課程の自主編成研究／運動」上における位置づけについて確認する。その後、「教師の教育／学問の自由」および「学校の自主性／創意工夫」に焦点を置きながら、文部省・学習指導要領版の「総合的な学習の時間」と日教組・教育制度検討委員会版「総合学習」はどれほど異なっている／共通しているのか、先行研究も参照しながら、検討したい。

2．1950 年代「教育課程の自主編成研究／運動」～1970 年代「教育制度検討委員会」

1950 年代にはじまる「教育課程の自主編成研究／運動」（1955 年第 38 回日教組中央委員会）は、日教組（1967）によれば、「反動的」とされる学習指導要領による教育内容への統制に対し、「各職場で権力からの抑圧、統制策に抵抗し、これをはねかえし、職場の民主化をかちとっていく必要がある」(222 頁)として、組織化されたものだ。なお、そこには、「本来、教育課程を最終的に計画決定し、かつ実現していく主体は、日々、生きた子どもたちと真剣に取り組んでいる私たち教師なのだという確信」（203 頁）がある。また、「教研活動の展開過程で、私たちは教育研究の本質にふれる次のような成果をあげてきた」として、「教師集団の共有財産」、「国民との統合」(「国民的基盤のうえに教研活動を位置づけ」)、「主体の確立へ」（「文部教研」⇔「自主教研」）の 3 つを挙げている（206-208 頁）。

1970 年代は、カリキュラム政策上、大きく動いた時期であった。すなわち、学習指導要領も 1960 年代までの「教育内容の現代化」、「知識偏重」…から、1970 年代になり「ゆとりと充実」、「経験主義」…の方へと転換するとともに、民間においても、指導要領自体への批判を含みながらオルタナティブな教育課程の提案がなされた。その 1 つが日教組による「教育制度検討委員会」（1970 年第 38 回定期大会）の提案である。また先述したように、こちらで日教組版「総合学習」が提唱された。

同委員会の事務局長を務めた小川 (1995) によれば、「戦後の「反動的教育政策」の批判的総括と「それに抵抗する教育運動の理論構築」の新たな展望を求めて提言されたもの」であり、「それはたんなる批判ではなく「革新的にして創造的な」教育政策を積極的に提示するため」に設けられたものであった（23-24 頁）。

なお、1950 年代「教育課程の自主編成研究／運動」～1970 年代「教育制度検討委員会」までを貫く 1 つの理念が、周知のように「国民教育」論である。佐藤（1996）が指摘しているように、「国民教育」論そして「自主編成」は、1950 年代以降の教育二法を端緒とする厳しい環境のもと、日教組の運動を教育運動として「非政治化」し、教育内容・方法の検討を通して、国民の支持を取り付けるという「政治的な」意図のもと進められてきた。このように、「国民教育」とは、「国民」の支持を得るには、という現実的な課題の影響も少なくない。

以上のように、運動論的には、先行研究により、整理できるが、一方で、「教育課程を最終的に計画決定し、かつ実現していく主体」としての教師の在り方＝「教師の教育の自由」としては不明瞭な部分が少なくない。当日の報告では、こちらについて掘り下げたいと思う。

3．引用・参考文献

広田照幸（2020）（編著）『歴史としての日教組 上・下巻』名古屋大学出版会。

日本教職員組合編（1967）「私たちの教育課程研究」麦書房。

小川利夫（1995）「戦後教育政策と教育制度検討委員会報告」『日本教育政策学会年報』2, 23-43 頁。

佐藤隆（1996）「国民教育論と日本教職員組合の教育研究活動」東京都立大学人文学部編『人文学報　教育学』31，19-39 頁。

若者と教育の問題化と「社会人基礎力」の誕生

−生権力としての「社会人基礎力」政策−

前田　崇（北里大学）

１．はじめに

本報告の目的は、2000 年代における「社会人基礎力」の社会的構築の背景と状況、構築された「社会人基礎力」の特徴、「社会人基礎力」における「社会人」の定義や位置づけ、初期に実施された「社会人基礎力」に関わる政策について、主に経済産業省の公文書や発行物などを史資料として、社会問題の構築主義やミシェル・フーコーの生権力論のパースペクティブから考察することである。

２．「社会問題」と「社会人基礎力」の構築

2005 年 7 月、「社会人基礎力に関する研究会」が発足した。経産省は当初、「2007 年問題」への対応として「社会人基礎力」を位置付けていた（経済産業省 2005）。経産省の目的は、採用のミスマッチを解消し、人材育成と労働移動を促すことであり（二宮 2009）、国全体として最も競争力が高まるように、生産人口の効果的な生成と最適な配分を目指すものであった。これは人材育成のための規律権力と結びついた人口を対象とする生政治の一環であったと考えられる。2006 年 1 月に発表された研究会の「中間とりまとめ」では、「2007 年問題」は後景に退き、既存の「教育」と「若者」の「問題」（労働問題や雇用問題ではなく、教育問題・若者問題として構築・問題化された）が「社会人基礎力」構築の根拠として前景に出てきた。その際、若者が客体化されて分析され、科学的な調査・統計データが「真理」として、「社会人基礎力」の必要性が語られる根拠とされた。同時に、「喪失のレトリック」（中河 1999）が用いられ、かつての日本社会で「常識」・「当たり前」だった能力が失われてしまったとして、社会の「常識的真理」（Burr1995=1997）を根拠として「社会人基礎力」の必要性が語られた（経済産業省 2006）。

構築された「社会人基礎力」の能力要素は概ね企業社会の秩序に適合的なものであり、企業社会の「社会秩序に適合的な人間」像（加藤 2014）が「社会人」とされた。また、研究会の中心メンバーの講演ではアルカイックな「一人前」概念と「社会人」が接合され、「一人前の社会人」が目標になっている（経済産業研究所 2006）。この点が「社会人」や「社会人基礎力」に関わる言説の大きな特徴の一つである。すなわち、「若者」の「学生」から「社会人」への「移行」・「成長」・「成長段階」（経済産業省 2006）という語りは、規律・訓練的な線形の時間（フーコー1975＝1977）、線的・段階的な発想であり、かつての標準的なライフコース規範を前提にし

ていた。さらに、「社会人基礎力」をめぐる言説では、個人の「成長」と社会・経済の「発展」が結びつけられて論じられた。すなわち、「社会人基礎力」政策は、教育や若者を改革・矯正(reform)し、若者の能力を「成長」させることによって、経済・社会全体を「発展」させ（経済産業省 2006)、「国際競争力の強化」（経済産業省 2005）を図ろうとするものであった。

「社会人基礎力」における「社会人」は就労者とりわけ「雇用者」として定義されているが、「就労者」、「雇用者」、「労働者」、「勤労者」などとして必要な能力ではなく、「社会人基礎力」として語ることで、普通の（normal）「大人」・「社会人」が身につけておくべき（かつてであれば「自然に」身についていた）「常識」・「当たり前」の基礎的能力であるように語ることができる。「社会人基礎力」言説は、「若者」を抵抗の主体（「労働者」や政治的主体としての「社会人」）にすることを抑止することで、統治コストを削減し、効率的な統治を容易にするものであり、秩序維持的であったといえる。

３．新自由主義的統治性と「社会人基礎力」

新自由主義的統治性の特徴は環境設定・介入を行い、競争的環境を作り出すことにある。「社会人基礎力」事業においても、大学間に競争的環境を作り出し（2007 年：７校採択／２７校応募)、さらに社会人基礎力育成グランプリ（競争&授賞）を実施している。高等教育の新自由主義的統治性の下で、大学と学生を競争的主体・企業社会の秩序に適合的な主体へと主体化しようとするものであったといえる。とはいえ、新自由主義的統治性の下では、新卒就職「市場」へ競争的主体として参加すること（「就活」）による「社会人」への予期的な主体化の権力が最も強いと考えられ、「社会人基礎力」政策はあくまでもコストをかけずに市場がよりよく機能するように調整しようする生政治と規律権力であったと考えられる。

自由主義及び新自由主義的統治性の下では「市場」が「真理」であるとされる(フーコー2004＝2007)。新卒労働「市場」において、新卒労働力の需要と供給が調整され、競争と選抜・配分が行われているという考えが広く浸透しているため、最終的には新卒労働「市場」における「就活」の成否によって「社会人基礎力」の有無が事後的に評価され、その結果が能力主義的に正当化され、自己責任に帰される。「社会人基礎力」は「社会人」と非-「社会人」を分割する言説実践の一つであり、「ニート」などの非-「社会人」の社会的排除、差別・偏見の助長、「就活」の選抜・配分の能力主義的正当化に加担するものであったといえよう。非-「社会人」は経済的に排除され劣位におかれるだけでなく、社会的・文化的に排除され劣位に置かれる。ここには「生きさせ、死ぬに任せる」生権力（フーコー2004＝2007）が作動していたと考えられる。「社会人基礎力」政策は企業社会の規格に適合した「社会人」を「生きさせ」、その規格に適合しない非-「社会人」を「死ぬに任せる」生権力であったといえよう。

※参考文献一覧は当日の報告資料に記載する。

※本報告は科研費の助成（研究代表：前田崇「「社会人基礎力」に関する社会学的研究」）を受けて行った研究の成果の一部である。

台湾の外国語教育分野における VR 技術の応用の展開と課題
―日本語教育とその中等教員養成に着目して―

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

台湾では、2016 年以降、各分野におけるバーチャル・リアリティ(Virtual Reality、以下、VR)　技術への高まる関心に伴い、とりわけ、新型コロナウイルス感染症（以下、コロナ）禍により渡航や国際交流活動が制限される中、外国語教育分野への応用可能性も大いに注目されている。しかし、「2030 年バイリンガル国家政策」（原文：「雙語政策」；以下、バイリンガル政策）と「国家言語政策」などの影響により、その更なる展開はなかなか進んでいないのが現状である。本報告は、日本語教育とその中等教員養成に着目し、台湾の外国語教育分野における VR 技術の応用の展開と課題を分析し、その特徴を明らかにすることを目的とする。

1-2.　背景：コロナ時代、台湾の日本語教育における VR 技術の応用の展開と課題

2019 年に実施された台湾の新カリキュラムである「十二年国民基本教育課程綱要」（小学校から高校までの総合学習指導要領に相当；以下、108 カリキュラム）の中で、外国語教育分野は、英語という第一外国語とそれ以外の第二外国語に分けられている。第二外国語とは、英語以外の様々な外国語を指し、ヨーロッパ言語、北東アジア・東南アジア言語等を含むとされている。2004~2018 年の旧カリキュラムである「九年一貫課程綱要」（小学校から中学校までの総合学習指導要領に相当；以下、九年一貫カリキュラム）と比較すると、108 カリキュラムでは「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［教育部　2014］）という新学力観が強調されているため、生徒の学習意欲の一層の重要視のみならず、第二外国語に関する言語知識（文字、発音、単語、文構造、テキストなど）、コミュニケーション機能、文化理解、思考能力を学習内容として、「聞くこと」、「話すこと」、「読むこと」、「書くこと」という四大言語能力とその総合応用能力、学習への興味関心と態度、文化と習慣、論理的思考・判断力・創造性などの多方面の学習成果を評価することになっている。とりわけ、四大言語能力とその総合応用能力のそれぞれの側面では、ヨーロッパ言語共通参照枠（Common European Framework of Reference for Languages：Learning, teaching, assessment）を参考とした 4 つのレベルに分けて具体的に記述されている。また、自分自身に関わるトピックを明確に表現する能力と、情報と状況の変化への理解力と応用力も追加された。要するに、第二外国語カリキュラムでは、言語コミュニケーション能力の育成に重点を置くことに加えて、他国の文化の理解や対人関係の活用に一層の注意を払い、生徒の包容的な国際的視野や態度を育成する必要がある。すなわち、108 カリキュラムでは、グローバル社会への発信として第二外国語を重視する傾向が窺える。一方、新学力観の「核心素養」の中で、「科技・情報・メディア素養」は 9 項目の一つとして具体的に定義されていた。また、「科技教育」（一般的なテクノロジー製品の用途と操作方法への認識と学習意欲の向上、及びそれらの製品の実践の重要性への理解と活用など）は、108 カリキュラムにおける教学活動に導入すべき新たな 19 の重要議題の一つとして明示されていたのみならず、各学習領域への融合も強調されるようになった。すなわち、カリキュラムの改訂には、日本語を含む第二外国語の展開と VR 技術の応用には好都合であるはずだった。

しかしながら、2020 年初頭から始まったコロナ時代では、実施したばかりの 108 カリキュラムにおける第二外国語への重視傾向の効果は期待通りに発揮できず、日本語教育が「内憂外患」（内にも外にも憂慮すべき問題が多いことの比喩である）の局面に直面していると言っても過言ではない。懸念される発展の危機は、国外にあるコロナ禍の影響、国内にある少子化の深刻化並びに言語教育政策の「相克」の顕在化、大きくこの三つの要因が挙げられる。まず、コロナ禍の影響（ロックダウンや民族対立など）について、言うまでもなく、渡航や国際交流活動が制限される中、第二外国語を使う機会も必要性も減少していくため、生徒の学習動機や意欲の低下も考えられる。台湾のウィ

ズコロナ時代（2022 年 5 月～）以後、とりわけ、今年の 4 月以降、日本の入国制限解除により、観光や留学目的の日本語学習者の増加は期待できるが、後述の二つの要因がある限り、コロナ禍以前の規模にはもう戻れないのであろう。

次に、少子化の深刻化という危機について、近年、「世界人口レビュー」や「The World Factbook」などの多くの人口調査報告書では、台湾は常に出生率国別ランキングの底辺近くにある。戦後、台湾の出生率が 1998 年に 1.5 未満の「低出生力」の水準となり、その後も出生率が下がり続け、2003 年に 1.3 未満の「極低出生力」の水準となった（劉 2020）。2019 年（1.05）までは、1.05～1.27 に安定しているが、2020 年に入ってから、コロナの拡大に伴い、ついに 1 を下回った。寅年（出産を回避する傾向がある）の 2022 年は 12 年ぶりの低水準の 0.87 となり、今後の状況はさらに悪化することが予想される。その中、日本語教育を含む各教育機関への影響は喫緊の課題である。国際交流基金と日本台湾交流協会と台湾の教育部（文科省に相当）の協力による 2018 年と 2021 年の「海外日本語教育機関調査」（国際交流基金, 2023）に基づき、東アジアの中で、台湾は中国、韓国に次いで、長年学習者数の第三位を位置している。また、2021 年の人口比率からみると、台湾（0.61%）は首位の韓国（0.91%）とはそれほど変わらないことは分かった。しかし、同時期の教育段階別では、中等教育（347,138 人；高等教育の 6 倍である）が断然に多い韓国とは正反対であり、台湾では中等教育（46,197 人）は高等教育(61,990 人)より少なく、2018 年も同様である。さらに、当報告書では、中等教育の機関数が 38 機関増加したにもかかわらず、学習者数大幅（8,354 人）減少したのは、教育制度の改定によって、学校の裁量で新クラスを開設できるようになったことによる日本語クラスの新設が理由の一つとして挙げられる。一方、学習者数の減少については、前回調査から引き続き、少子化によって生徒数の減少傾向が続いていることが主な原因の一つであると指摘した（国際交流基金, 2023）。結果的に、少子化問題はコロナ禍との相乗効果をもって一層深刻化した。

最後に、言語教育政策の「相克」の顕在化について、2017 年より提起されて大々的に推進されてきたバイリンガル政策は、2030 年までに英語を別の言語(明確にされていない)と並んで中華民国の第一言語とするということである。しかし、国際語である英語の上達によってグローバル社会でも活躍できる人材の育成を目標にしているが、もう一つの第一言語の不明確、バイリンガル教育の解釈や取組の不統一など、肝心なバイリンガル政策の定義と中身は不明瞭である。とりわけ、バイリンガル政策がいまだに実施すべきかについて賛否両論が渦巻く中、2019 年より施行された「国家言語発展法」に基づいた「国家言語政策」（小中学校においては、2022 学年度より、先住民語、台湾語［閔南語］や客家語などを含む合計 5 言語を「本土言語科目」として必修化された）も同時推進されているため、学校現場に一層の混乱を引き起こし、教員のみならず、生徒や保護者の負担にもなっている。結局、複雑な言語政策により、学校教育の現存カリキュラムへの圧縮問題が生じ、英語中心の「排他的な」政策展開へ大きく傾いてしまった結果、108 カリキュラムにおける第二外国語の発展も制限されている。

そのため、英語と比較すると、従来、ネイティブ教員が少なく、イマージョン教育の教材や資源も乏しい中等教育段階の日本語教育では、本研究は上述の危機的な局面の打開策として、コロナ禍によるオンライン授業に対応でき、少子化による少人数学習にも向いている VR 技術の日本語教育分野への応用可能性と活用方法に注目している。

２．研究の方法と分析の枠組み

本報告は 2022 年の二つの事例研究での調査結果をもとに、日本語教育とその中等教員養成に着目し、コロナ時代では台湾の外国語教育分野における VR 技術の応用の展開と課題を分析し、その特徴を明らかにするために、文献分析はもちろん、教員養成段階での大学教員・教育実習生、そして、初等中等教育の学校現場の教員・生徒へのインタビュー調査並びにアンケート調査も取り入れた。

（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）

【主な引用・参考文献】

徐新逸・郭盈芝, 2020,「建構虛擬實境教材品質確保之評估指標」『教育傳播與科技研究』123, pp.1－19.
国際交流基金, 2023,『海外の日本語教育の現状：2021 年度海外日本語教育機関調査より』国際交流基金ホームページ（2023 年 8 月 14 日取得, chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcglclefindmkaj/https://www.jpf.go.jp/j/project/japanese/survey/result/dl/survey2021/all.pdf）.

【付記】

・本研究は台湾の国家科学及技術委員会研究計画補助事業「中等師資職前教育師資生運用虛擬實境沉浸式教學於日語教育之成效研究：日語虛擬實境教材之設計、運用與推廣策略評估」（課題番号 112-2635-H-034-001-, 研究代表者：劉　語霏）による研究成果の一部である。

中国における大学生の大学院進学動機
—量的オンライン調査を用いて—

陳　思源（上智大学大学院）

1. 問題背景と問題設定

本報告は、大学院教育を飛躍的に発展している中国を取り上げ、普遍的な大学院進学行動の背後にある影響メカニズムを実証的に分析することを目的としている。

中国では、1999 年以来、大学院の募集拡大の政策を実施し、大学院教育の規模が急速に拡大している。2016 年以降、大学院進学志望者の数が急激に増加しており、中国は本格的に大学院進学ブームの時代に入ったことがわかった。2022 年、大学院進学志望者は 457 万人であり、同年度の大卒者数は 1076 万人であるため、大学卒業後に大学院進学を選択する大学生が 40%に相当し、大学院進学はすでに大卒者の主な進路の一つとなっている。

一方、中国では「文化大革命」の十年間で中国の社会制度は大きな変化を迫られ、教育の分野に大きな被害があり、大学と大学院によるエリート教育が完全否定され、高等教育が停止された。中国は 1976 年に文化大革命が終わったばかりで、1978 年の改革開放後に教育復興が始まり、高等教育の募集を再開したため、実際には高等教育の回復期間は長くなかった。なぜ、このような短期間で、人々は学歴に対する追求は大学から大学院に移行したのであろうか。また、その時代を経験した親世代は、教育レベルが低く、大学院の学歴は言うまでもなく、大学の学歴も普遍的に持っていない。なぜ、親世代は子どもの大学院進学行動を支持するのであろうか。また、高学歴化や在学期間の延長は若者の自立や親への依存にも影響するため、大学院進学選択の普遍的な広がりの背後には、誰が大学院進学を選択し、どのような家庭が大学院教育に投資するのかは教育社会学的課題として浮上する。

そこで、以上の現状を踏まえ、本報告では、中国の大学院教育の進学現状をより理解するために、「大学院進学ブーム」に基づく、大学院教育の進学行動に対する役割を考察し、大学生の大学院学歴の追求行動を検討する。大学院進学を志望する大学生の特徴を解明する上で、教育機会の平等化と格差拡大という矛盾する構造を着目し、各社会階層が持つ資本や資源の差が、大学院進学選択にもたらす影響を検討し、中国における社会階層間の進学志望と、そこに生じる格差の形成メカニズムを明らかにする。

2. 先行研究の検討

進学と社会階層に関する研究を検討すると、学部進学に関する研究が多く行われてきており、大学院教育を考察する研究が比較して少ない状況である。欧米の大学院教育は比較的に早い段階で発展していたため、これまでの大学院段階の進学行動に関する研究は先進国の実証研究を中心に蓄積され、社会階層、性別、および人種・民族という個人属性の変数に焦点を当てて、学歴継承や進学行動における差別などの進学格差が検討されてきた（Perna　2004 ;Mattern & Radunzel　2015；Baum & Steele　2017；Posselt & Grodsky 2017）。また、個人の業績要因や主観動機も重要視されており、入学成績、卒業学校タイプ、学士号取得の適時性および大学院への志望度といった要因も、大学院進学行動を分析する上で重要な変数として検討されている（Mattern & Radunzel　2015）。

しかし、国によって、大学院の教育システム、選抜メカニズムおよび教育へのリターンなど具体的な状況が大きく異なる。中国における大学院教育に関する研究から見ると、趙（2010）は、学校側に注目し、中国大学院の急速な拡大が質の降下、経費不足や就職困難など一連の問題をもたらし、大学院教育が「学部化」しつつある状況を厳しく指摘した。そして、王（2008）と李（2011）は、中国高等教育の拡大が学生側に与える影響を焦点に、大学生の進路選択の問題を提起して実証研究を行い、学部生の進路選択は家庭的背景に強く左右されることを検証したが、主に発達地域やエリート大学を中心に行なわれており、中国における地域間（東部・中部・西部）や戸籍間（都市と農村）の教育格差（楊 2009）に焦点を当てていなかった。また、成（2020）は、大都市の地方出身の学生と地方の学生はキャリアに対する考え方が異なることがあることを指摘したため、地域間の進学格差がどのように大学院段階の選抜システムに反映されるかについて、さらに検討する必要がある。

そこで、本報告では、社会状況が複雑な中

国社会特有の文脈に応じる問題に注目して、より全面的な実証研究を行うことにより、社会階層、性別および学力という国際共通の問題から、大学生の大学院進学行動を把握し、考察する。

3. 調査と分析方法

筆者は 2022 年 6 月から 8 月にかけて、中国国内の大学に在学中の大学生を対象にして、オンラインで調査を実施した。合計 1606 人がアンケートに回答し、調査対象外の回答と無効回答を削除した後、有効回答数は 1431 人（83%）になった。そして、インターネット調査には代表性や信頼性の欠如が存在するため（埴淵・村中　2018）、「調査方式（測定の精度）と調査対象（標本の代表性）」という 2 つの側面からサンプルを調整した。調整結果は当日示すが、収集したデータは、統計的代表性を保証するために、無効回答を除外する上で、質問紙調査の結果と 2019 年の中国教育統計年鑑中の性別比、大学所在地、学校タイプと専攻の比率という 4 つの共通項目と合わせて比較し、中国大学生という母集団の構成比と異なる場合には、教育統計年鑑を用い、ウェイト調整を行った。

4. 分析結果と議論

本報告では、大学院進学行動全体を把握するために、個人属性の要因や主観的な進路観と進学選択の関係を解明し、大学生の大学院進学行動の規定構造を考察する。従属変数を進学志向とし、独立変数をジェンダー、家庭背景、所属大学、学力、政治立場、地域および進路観の主成分とした、多項ロジスティック回帰分析を行う。

分析結果は当日示すが、同じ大学院進学でも、国内大学院進学志向と海外大学院進学志向の決定メカニズムは大きく異なることが分かった。中国社会の大学院の募集制度は、業績能力を基準として選抜しているため、国内の大学院進学志向と学生個人の業績要因の関係は非常に緊密であり、重点大学と学力の高い学生は明らかな大学院進学傾向を示しており、家庭背景の制約は非常に弱まっていることである。つまり、学校レベルや学力等の業績的要因が大卒者の大学院進学行動を促進し、出身階層の影響を軽減できることを確認できた。学力の高い重点大学の集団の中では、学生はメリトクラティックな価値観を普遍的に抱いていることが説明され、業績によって進学アスピレーションを加熱と冷却し、中国におけるメリトクラシー社会の一面を確認した。

一方で、海外大学院進学志向は社会階層や地域という属性要因に強く規定されており、海外の大学院に進学行動を左右している。したがって、異なる進学行動の背後に異なる影響メカニズムがあることを明らかにした。さらに、学力と社会階層が同時に低い学生は就職を選択するしかない現状があるため、大学院教育の規模が拡大している社会背景の下で、大学院進学ブームが起きているが、普遍的な大学院進学行動の下で教育機会の不平等が依然として存在していることがわかった。

5. 引用文献

Baum, S., & Steele, P. 2017. “Who goes to graduate school and who succeeds?. ”*AccessLex Institute Research Paper*, 17-01.

Mattern, K., & Radunzel, J. 2015. “Who Goes to Graduate School? Tracking 2003 ACT®-Tested High School Graduates for More than a Decade. ”*ACT Research Report Series*, 2015 (2). *ACT, Inc.*

Perna, L. W. (2004). Understanding the decision to enroll in graduate school: Sex and racial/ethnic group differences. *Journal of Higher Education*, 75(5), 487–527.

Posselt, J. R., & Grodsky, E. 2017. “Graduate education and social stratification. ”*Annual review of sociology*, 43, 353-378.

埴淵知哉・村中亮夫,2018, 『地域と統計:「調査困難時代」のインターネット調査』, 『京都 : ナカニシヤ出版』, pp.82-91.

王傑, 2008,『中国高等教育の拡大と教育機会の変容』,東信堂.

李敏, 2011, 『中国高等教育の拡大と大卒者就職難問題-背景の社会学的検討』, 広島大学出版会.

成倩倩, 2020, 中国における地方大学生のキャリア意識について, 『教育学研究紀要/中国四国教育学会』, 66(2), pp.489-494.

竹内洋, 1995, 『日本のメリトクラシー―構造と心性』, 東京大学出版会.

趙永東著, 根岸智代訳, 2010, 「中国大学院生養成モデルにおける『学部化』要員」, 『大阪大学中国文化フォーラム·ディスカッションペーパー』, pp.1-15.

楊雲, 2009, 「中国における高等教育の市場化と機会均等性」,新潟大学大学院現代社会文化研究科 博士論文.

※参考文献と分析結果の詳細は当日示す。

教育達成に対してトラッキングの地域差が与える影響に関する一考察

田垣内義浩（東京大学大学院）

1. 問題設定

本報告は、教育選抜システムの地域性という要因から、地方県の非都市部における教育アスピレーションの高低の背景を読み解くことにより、地域によって異なる教育機会確保の在り方を仮説的に提示するものである。

日本における教育選抜システムと教育アスピレーションの関係性として、偏差値輪切りの傾斜的選抜システムをもとにした層別競争移動の存在が指摘されている（竹内 1995）。つまり、偏差値が細かく序列づけられたシステムによって、トップ層にとどまらずすべての層に満遍なく少しでも上の学校を目指してという形での焚き付けが作用し、大衆的受験競争が生じるとするモデルである。

このモデルは、三大都市圏や地方県の都市部など高校の数が一定数以上ある地域では理論上成立するものとなる。ところが、これがひとたび人口規模の小さい非都市部になった途端、高校数が少なくなり学力レベルをもとにした高校間の序列が緩やかになることから、その当てはまり度合いはかなり悪くなる（吉川 2001）。

こうした教育選抜システム下において、生徒の教育アスピレーションはいかに動くのだろうか、非都市部では進学機会の少なさが顕著であることとも併せて、従来の偏差値輪切りシステムの議論のもとでは捉えられないその様相を射程に収めておく必要がある。これまでは非都市部からの進学機会を確保するために、高校教育による社会化の側面が重要であることが強調されてきたように考えられる（吉川 2001、田垣内 2022）。それに対して、本報告では、それとは別の側面として、教育選抜システムの地域性による生徒への社会心理的な影響をもとにした教育機会確保の可能性を指摘する。

2. データ

本報告が用いる主なデータは、筆者がある地方県の非都市部（A 地域）に位置する X 高校において行った 3 年生対象の質問紙調査（2020 年 1 月）と教員対象のインタビュー調査（2021 年 8 月～10 月）である。質問紙調査は、対象県の都市部にある学力的に同等な Y 校でも実施することで、学力を統制した比較を一定程度可能としている。また、卒業生を対象としたインタビュー調査データ（2021 年 10 月）も補足的に用いる。

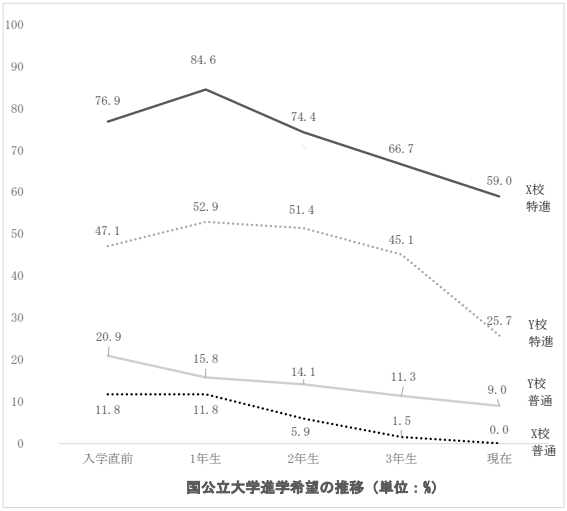
本報告が関心を寄せる教育選抜システムについて、A 地域には高校が 3 校しかないがそれぞれのアクセスも良好ではないため、X 校は大学進学～就職までの多様なニーズを包摂する高校となる。そうした多様性に対応するため、X 校は特進コース（1 クラス：入学後にクラス分けのため偏差値不明）、普通コース（2 クラス：偏差値 53）、総合学科（2 クラス：偏差値 50）を併置している。X 高校では特進コースと普通コースを普通科として一括して選抜するために普通科全体としての偏差値は 53 とはなるが、その後クラス分けされるため特進コースは上方に、普通コースは下方に偏差値は幾分修正され、おそらく隣接市町村にある高校の特進コース（54）と普通コース（50）に近しい偏差値帯になると想定される（以上、データの説明については田垣内（2022）を参照）。

3. 結果

基礎的な分析として、試みにX校の国公立大学への進学希望の時期別の推移をY校との比較から確認してみると（右図）、特進コースでは国公立大学希望が高校入学直前からX校（76.9%）において高い水準にあり、Y校（47.1%）を30ポイント近くも上回る。その後、たしかに卒業間際にX校（59.0%）で一定程度の冷却をみるものの、それでもY校（25.7%）との差はほぼ変わらない。一方、普通コースに目を向けると、入学直前にはX校（11.8%）にも国公立大学希望は一定数存在したがそれらは卒業間際にはすべて冷却される。それに対して、Y校も半分程度は冷却されるものの（20.3%→9.4%）、X校とは対照的に特進コースと普通コースの間で少なからず御破算（竹内 1995）が生じている。ここからは、非都市部では御破算が生じにくいシステムとなっていることが想定される。ここで重要なのが、X校では特進コースと普通コースの間に偏差値が5程度の差しか存在しないと想定できるにもかかわらず、入学時点よりこれほど大きな進路希望の差異が生じている事実である。

田垣内（2022）は高校入学以後の学習時間の伸びがY校よりX校の特進コースで大きいことをもって、進学機会保障に対するX校の教育実践による社会化の影響力の強さを読み取っている。しかし、進路希望の推移を見る限り、入学直前よりすでに国公立大学への進学希望がY校よりかなり高い水準にあることを考えると、そうした教育実践とは異なる別の要因を考えることが必要となる。

インタビュー調査の結果からは、その背景に傾斜的選抜システムが存在しない非都市部の教育選抜システムにおいて、特進コースが代替的な加熱装置として機能していることがわかった。具体的には、特進コースをあえて全体の中で一部にとどめておくこと、そして都市部の進学校と比べて偏差値は高くないが非都市部の中ではトップのトラックとして位置づけることにより、その一部の生徒に関してはエリート意識を植え付け、全体的に教育アスピレーションを高めることに成功する。そのアスピレーションの高さは、教員からは実現が非現実的と認識されるほどである。



一方で、「徹底的な学習」により国公立大学進学を目指す場所というチャーターが付与されている特進コースは、地域の大部分の中学生にとってかなり心理的負荷が大きいものとして映る。それにより、国公立大学進学アスピレーションは非都市部において全体的な高まりをみせることはなく、ボリューム層は学校生活を楽しみつつ進学もできる普通コースに進むこととなる。こうした事情を背景として、都市部とは異なり入学後の再加熱や特進コースとのリターンマッチの可能性はかなり低くなる。しかし、それは反面では、特進コースへのリソースの傾斜的配分（田垣内 2022）に対する不満の発生を防ぐことに寄与する点で高校にとってある意味ポジティブな現象ともいえる。普通コースの生徒に対しては、非都市部において人気の資格職につながる進学先へと指定校推薦の経路を中心として方向づけることで、高校へのコミットメントを取り付けているのである。

4. 引用文献

吉川徹，2001，『学歴社会のローカル・トラック―地方からの大学進学』 世界思想社。
田垣内義浩，2022，「地方県の非都市部からの大学進学―低進学率地域の高校におけるリソースの制約と傾斜配分」 『教育社会学研究』 110：213-235.
竹内洋，1995，『日本のメリトクラシー 増補版―構造と心性』 東京大学出版会。

「重要な他者」が成績に影響するメカニズムについて

―中国における大学生調査から―

呉 雨婷（新潟大学大学院）

1. はじめに

中国では、近年「寒門難出貴子」（訳：恵まれていない家庭で生まれ育った人は優秀な者になることが難しい）と言われている。「教育熱」が流行っている一方、恵まれていない家庭は子供に与える教育資源が不足し、子供の教育達成が不利になることが示唆されている。

本報告は格差が激しい中国社会において階層的に不利な学生は社会関係資本（以下 SC と表記）による挽回が可能かという問題意識に基づき、中国での大学生を対象にした量的質的調査のデータを用い SC の成績への効果について検討する。特に親、祖父母やきょうだい・親戚（以下親戚などと表記）、教師、恋人、友達といった「重要な他者」の情緒・情報・手段的サポートがそれぞれ成績に影響をもたらすメカニズムを明らかにする。

2. 先行研究と課題の設定

(1) SC と教育

SC と教育の関係について、J. コールマン（1988）は SC が階層要因のもたらす不利を相殺できると指摘した。他方中国では、大学生を対象とした調査の結果、親、親戚の社会地位が高いほど SC が多く、教育に有利な影響を与えること（曹春春 2013）、大学生の父親の職業、よく連絡する親戚の職業種類を SC とし、これらが成績と正の相関があること、特に父親の職業が一番影響深いこと（呉桐 2020）など、SC が教育に影響していることを示す研究がある。コネ社会である中国では、研究者は SC について、親、親戚の職業から考察し、階層再生産を指摘する場合が多く、コールマンが示したように、SC が階層要因をもたらす不利を相殺する点を指摘することが難しい。本報告は恵まれていない大学生は SC を通じて成績を上げられるかを検証することを目指し、親の職業以外の要因から SC を考察する。

一方、日本での SC と教育研究では、垂見裕子（2015）は相談頻度、志水宏吉・高田一宏（2012）は相談する人がいるかなどネットワーク要因を SC とし、学力との関係を分析している。本報告ではネットワークに注目し、相談できる人を SC として測定し、成績にどのような影響を与えるかを分析する。また今回は大学生を対象として成績との関係に注目する。

(2)「重要な他者」と教育

中国教育部によると、2020 年全国大学（短期大学、四年制大学）進学率は 42.7%である。すでに選抜された存在だといえる大学生においても教育達成する上で他人のサポートが不可欠だと想定する。そこで、本報告は「重要な他者」という概念を引用し、「重要な他者」と成績の関係を考察する。「重要な他者」という言葉は心理学者の H. S. サリヴァンから提出され、生活の中で影響を与える者を指す。

「重要な他者」と教育について、ウィスコンシンモデル（Sewell et al. など 1969）は親、教師、友人などの「重要な他者」が教育達成に影響を与えることを明らかにする。中国では大学生は実家から離れ、大学の寮に住む場合が多いため、本報告では「重要な他者」として、親と親戚の他、教師、恋人、友達を考える。「重要な他者」は教育達成に良い影響を与える研究があるが（田晨 2020、唐彬 2009 など）、「重要な他者」が大学生の成績に影響する時、どのようなメカニズムを構築するのかはあまり触れられていない。

(3) ソーシャル・サポートと教育

大学生が所有する SC の「重要な他者」が大学生の成績に影響するメカニズムを明らかにするために、詳しくソーシャル・サポートの観点から考察する。J. ハウス（1981）によりソーシャル・サポートは情緒的サポート、情報的サポート、道具的サポート及び評価的サポートと分類されてきた。ソーシャルサポートは心理学で使われるが大学生の成績との研究は多くない。本報告は、親、親戚など、先生、恋人、友達と

いった「重要な他者」の情緒・情報・手段的サポートについて、相談できる人という質問項目から考察し、成績に対する影響を検討したい。

3.調査の概要

2023 年 3 月～6 月に中国における北京市、上海市、広東省、山西省、江西省と雲南省の 9 つの四年制大学合計 928 人に web アンケート調査をし、21 人に半構造化インタビューをした。

4.分析（当日発表資料を参考のこと）

(1)SC と GPA について

SC の総量から見ると、大学生は情緒・情報・手段的サポートしてくれる者が多いほど、成績が高い。特に親、先生の作用が注目される。親、先生と相談できる大学生は成績が高くなる。サポートの類型別にみると、情緒的サポート、情報的サポートをしてくれる人が多いほど、成績に良い影響を与えることが明らかになった。

情緒的・情報的・手段的サポートを詳しく見ると、情緒的サポートについては、親、先生、友達が成績に効果がある。情報的サポートについては、先生がサポートをしてくれた大学生の成績が高くなる。他方、手段的サポートについては、友達と費用関連の相談をする大学生は成績が低くなる。

本研究は恵まれていなくても教育達成を実現できるかという問題意識を持つため、階層要因が大学生の SC と GPA への相関関係に影響するかも考察した。大学生 SC の総量、経済資本は GPA に正の相関がある。また経済資本が低くても、大学生が持つ SC の総量が多いほど GPA が高くなる。恵まれていない大学生は SC を多く持っているほど教育達成に良い影響を与えることがわかった。

情報的サポート、経済資本ともに GPA に正の相関を持っている。また、経済資本が低い大学生は情報的サポートが多いほど、GPA への影響が強いと明らかになった。

友達からの手段的サポートは、GPA に負の影響を与える。母親の学歴が高いほど成績が良いが、友達からの手段的サポートが多いと、母親学歴が高くても GPA が悪くなることが見えた。

(2) インタビューで見る「重要な他者」が影響するメカニズムについて

A13、A17 にとって、親は彼らの「重要な他者」であり、彼らの情緒的・情報的サポートにより、教育達成に正の効果がもたらされた。親が「重要な他者」になる大学生の特徴は、親が一族・親族の有力者であるケースが多い。また、親が高学歴で、良い職業を持つ場合が多い。経済的には貧困ではなく、親子関係が良く、夫婦関係も良いことが多い。

A01、A02、A15 は家族関係があまり良くなく、自分の親が有力者ではなく社会地位も低い大学生である。そのかわり親戚が情緒的サポートをしてくれる場合が多い。親戚などを「重要な他者」とする原因は、その親戚は親族内で有能でロールモデルであり、多くの情報・手段的サポートを提供したことが見てとれた。

A06、A21 では先生が情緒的情報的サポートを多く与えてくれた。特徴として大学生の家庭が普通で、おとなしく学業成績が良い人が多い。

5.考察

中国の大学生の場合、所有する SC が多いほど GPA が良くなると明らかにした。また、親、先生、友達の情緒的・情報的サポートは大学生の成績に積極的に作用すると言える。

「寒門出貴子」という言葉は、格差が激しい社会では家庭がもつ物質的資源の壁が簡単に乗り越えられないことを示唆するが、今回の分析から家庭以外の「重要な他者」も教育達成に大きな役割を担っているといえる。また、交互作用項から見たように、経済資本が少ない大学生は SC の総量の成績への効果がより大きくなる。経済資本が少なくとも情緒的情報的サポートしてくれる者が多ければ GPA が良くなるなどから見て、大学生は「重要な他者」との付き合い、情緒・情報の相談を豊かにすることで、教育達成を実現できるかもしれない。

（より詳細な参考文献、使用したデータなどは当日配布する資料に掲載します。）

[謝辞]本研究は新潟大学次世代研究者挑戦的研究プログラムの助成を受けたものです。

フランスの大学における学生の成功支援の新たな枠組み

ー文化格差に注目した試みに注目してー

田川千尋（大阪大学）

はじめに

フランスでは2018年に定められた「学生の進路選択と成功に関する法（以下、ORE法）」により、学生の学業支援は一層強化されている。本発表では、本法以降のフランスの大学における学生支援（高大接続の観点から高校生支援も含む）について、文化格差に注目して実施されている学生支援の取り組みについての調査を報告する。

背景と問題の所在：大衆化の担い手であり続ける大学

フランスでは大学は無選抜制であったが、ORE法以降、新高等教育登録システム（Parcoursup）が開始され一部登録希望者の集中する機関では志願書の序列化（classement）と呼ばれる実質的な選抜を行うことが可能となり、あわせて条件付き入学制度が新たに開始された。しかし一部志願者の集中する課程を除き多くがいまだ非選抜状態であること、また、登録先を選ばなければ希望者には全員登録先が探されることが目指されており、実態としては今も大学は1960年代以来、高等教育に登録する学生の約6割を常に受け入れ大衆化を大きく担い続けている教育機関であると言える。

学士修了率はバカロレアの種別により大きく開きがある。学士課程を修了し学士号を取得するか否かに関し、もっとも影響を与える変数は、バカロレアの取得年齢およびバカロレアの種別である。さらに、バカロレアにおける成績（優秀特記（mention）の有無）により学士号の取得率は異なる（MESRI-SIES 2020）。

技術・職業バカロレア取得学生の修了率の低さからは、これらの学生は大学の学業準備ができておらず、非選抜制度により受け入れることが大学教育の民主化には至っていないことが指摘されてきた。修了率の低さの背景の一つとして、初年次の問題、すなわち高大の接続の問題が指摘されているが、政策においては主にこれを進路の不一致問題と理解して対策をすることに重点がおかれてきた。これにより進められたのが2013年に始まる技術・職業バカロレアに対する短期職業系高等教育機関への割当て政策（quotas）である。進路不一致の解消という方向性はORE法でも焦点となる目標として掲げられ、進路選択における情報提供の充実が目指されている。

ORE法と新たな支援策

ORE法は、高校における進路選択支援、学生の高等教育機関への割当て、学士課程における成功、の３つを柱とした法律である。具体的には、大学が学生の適応のためのツールを持つこと、成功に向けて支援すること、そして教育課程をより分かりやすく（lisibles）し学生のモビリティーを開くこととし、高校から高等教育へ（「−3/＋3」）の進路をより一貫性のあるものにする進路選択支援がうたわれている。進路の一貫性を目指し、Parcoursupでは、プラットフォーム上における情報提供を充実させている。Parcoursupは、高等教育機関への志願書の提出を行うだけのプラットフォームではなく、情報提供を行う進路選択支援ツールであり、また、その前後、すなわち、高校における進路指導から、大学における学習支援も視野に入れた施策である。

ORE法において新たに実施された条件付き入学では、学生の随伴支援（accompagnement）が実施されている。割当て政策に対しては、中等教育までの進路分化と

社会階層の影響を踏まえ、大学の民主化に反するものとして批判があり、大学入学後の学生支援への充実とそのための財政措置が主張されてきた（ボダン・オランジュ 2022 など）。条件付き入学者はこれまで修了率の低かったバカロレア種を持つ学生層である。随伴支援自体はこれまでも実施されてきたが、新たな条件付き入学者への支援策は、彼らが学業を進めるために必要な学業支援を行うが、この中で文化格差があることが認識されていることは注目に値する。

本発表では、リヨン大学区におけるこのような取組みに注目する。

文化格差への注目：高大接続策、L1 en 2（学士一年次を二年で）の取組み調査

リヨン大学区では、A 大学の成功局と呼ばれる学生支援部局のイニシアチブで、大学外の高等教育機関への進学者も対象とし、高大の接続支援策を実施している。夏には、夏期学校（École d'été）が開講され、困難地域の学校より推薦を受けた学生を対象として、学習方略を中心とした授業が実施されている。また、オープンキャンパスでは、都市部から離れた地域の高校生の集団での参加が実施されている。日本同様オープンキャンパスは進路選択において重要な情報提供の場となるものと認識され広く実施されているが、リヨン大学区においては、大学という場への体験をすべての高校生が行うことを重要視し、学校単位で大学訪問を実施している。オランジュ（2018）の指摘にもあるように、進路選択決定は社会階層間ごとに異なる行動ロジックがあることを踏まえると、これは重要な取り組みだと言える。

入学後の取組みとしては、学生寮においては、主に困難地域からの学生支援を目指し、チューター制度を含む特別な支援枠組の中へとこれらの学生を選抜し、初年次の困難を解消しようとしている。

大学区内 A 大学は汎用的能力の育成講座は成功局と呼ばれる学生支援部局が実施されており、オプショナル授業として 20 の講座が実施されているが、法学部では、これらの講座も利用しつつ、普通バカロレア以外のバカロレアの取得者や、条件付き入学となった学生向けに初年次を二年かけて履修するプログラム「一年次を二年で（L1 en 2）」を実施している。L1 en 2 では、これらの学生がしばしば家族に法学関係の職業に就く者がいないことや高等教育世代第一世代であることが多い学生層だとし、通常の履修授業以外の一般教養の授業を行なっている。

一方で、学習の内容支援については条件付き入学制度以前より、学部内でチューター制度によって実施されており、個別的な性格の支援である。成功局の実施するオプショナル授業は、全学共通であり、学習方略、学生のメチエ（Coulon 1997）の習得に関わるものが主である。

L1 en 2 ans は全国的に取り組みが広がっているものであり、何を補うべきものと認識して実施されているかについて、より広く今後調査を実施し、全体像を明らかにすることを目指したい。

参考文献

Bodin R., Mengneau J., Orange S.（2020）Adhésion enchantée et aléas universitaires : les effets ambivalents de la sélection à l'Université. *L'Année sociologique 2020/2* (Vol. 70), p443-467 PUF.

Coulon A.（1997）*Le métier d'étudiants*. PUF.

MESRI-SIES（2020）*Repères et références statistiques 2020*.

オランジュ S., 田川千尋訳（2018）「高校卒業後の学業選択・社会階層による異なったロジック」園山大祐編『フランスの社会階層と進路選択』勁草書房.

ボダン R., オランジュ S., 田川千尋訳（2022）「高等教育の現代における分析と改革のいくつかの矛盾に関する検討―保守的改良主義―」園山大祐編『フランスの高等教育改革と進路選択』明石書店.

中国における教員―保護者関係の困難

朱新雅（広島大学大学院）

1 問題の所在

本研究の目的は、中国の学校現場の実態をふまえ、教員と保護者の信頼関係がいかに形成されるのかを検討することである。

中国においては、基礎教育改革の要請を背景に、新しい形態の教育システムの構築が求められ、学校と家庭の協力が急速に進展している（梁 2019)。教育部が次々と公布した文書も、学校と家庭の協力が強調されてきた。例えば、2017 年に教育部が制定した『義務教育学校管理標準』には、「保護者の学校管理の参加方法を広げ、健全な民主的管理制度を建設して,、現代的な学校制度を建設する」(教育部 2017, p.1)と明示されている。学校の保護者との連携は現在中国の学校教育制度の重要な構成要素として再び認識され、かつてないほど注目を浴びている（辺 2019)。

その一方で、中国では、教育をめぐる保護者の意識が急速に変化してきているとされる。学校はこれまで、常に「公的なもの」と意味付けられる事柄と関連して位置づけられた。しかし、近年、教育のサビース化が進展することにより、保護者は学校教育を消費対象として見なすようになり(高・胡 2006)，保護者には学校と教員を評価する権利が必要とされる（張 2013)。それに伴い、保護者の学校と教員に対する要求が増え、学校と教員を批判的な目で見るようになった。すなわち、中国において教員は従来と異なった保護者との関係を結び、保護者の要求に対応することを迫れている（梁 2019)。

ところが、現在のような環境では、教員と保護者の関係に関する実証的な研究は十分とは言えない。保護者との連携の重要性が叫ばれる現在だからこそ、教員と保護者の関係を実証的に明らかにする必要がある。学校と保護者が協働していくためには、 教員と保護者における信頼関係が重要と考えられる（Greenwood・Hickman 1991, Deng 2018,)。しかし、実際には、教員と保護者の信頼関係は容易く構築できるものではない。前述したように、教育をめぐる保護者の意識が変化することによって、学校と教員が批判され，保護者の学校と教員に対する不信感も強いとされる。現在、多くの教員が保護者対応に大きな負担を抱えており、学校や保護者は子どもの成長のために協力すべきにも関わらず、学校や保護者がまるで敵対関係のようになることもあると指摘され、教員が保護者との関わりに困難と負担を抱えていることが示されている。(李 2006, 王 2018)。

以上のように、中国の保護者と教員の間には信頼関係の構築を阻む困難が見て取られ、それが拡大する危険性が懸念される。こうした中国の学校現場において、前述した社会的背景による教員の保護者対応に対する負担が想定されるにもかかわらず信頼関係が成り立つとすれば、どのような要素がそれを成立に導いているのだろうか。そこで、本稿は教員の保護者対応に対する意識から、教員と保護者の関係を検討する。

2 調査概要

本研究は、中国の吉林省の多数の小学校、中学校、高校の在籍教員を対象として調査を行なった。回答者については、オンライン調査の回答者 840 名、対面調査 442 名であり、計 1282 名である。そのうち有効回答者数は、1209 名である（有効回答率は 94.3%)。調査対象の属性では、性別では、男性 25%、女性 75%と、女性教員の割合が圧倒的に多い。年齢を見ると、46 歳以上が 34.3%ともっとも多く、次いで、36 歳～45 歳(30.0%)、25 歳～35 歳(29.8%)、25 歳以下(5.9%)の順になっている。36 歳～45 歳と 46 歳以上が合わせて 64.3%となる。学級担任をしている者が 41.8%であり、担任をしていない者は 58.2%である。また、移動したことがある者は 31.4%であり、移動していない者が 68.6%になっている。

3 分析の結果

表１は因子分析によって教員の保護者対応に対する意識を因子として抽出した結果である。表２は教

員の保護者対応に対する意識で抽出された各因子得点を従属変数として重回帰分析を行なった結果である。結果をまとめれば、以下のようになる。

第１に、若い、学級担任をしていない教員が保護者との信頼関係の構築を苦手としている。つまり、若手教員の保護者対応における困難を無視できない。

第２に、先行研究では、教員自身の要因が学校と保護者のトラブルの要因であると指摘されてきたが、本稿では，教員自身の特性より、生徒の状態、職場環境及び教員の保護者からのクレームと要求などの学校現場の方が教員の保護者対応に対する負担にあたえる影響が強いことが明らかにされた。

第３に、中国における教育をめぐる保護者の意識の変化により、保護者からのクレーム頻度の増加は教員の保護者対応の負担を増加させることが明らかになった。一方で、これまでの保護者による高い要求は、保護者の学校と教員に対する不信感をもたらすと見做されていた（梁 2019)。しかし、本稿では、保護者からの教育への要求は保護者との信頼関係の構築にポジティブな影響を及ぼしていることが明らかにされた。

4 考察

以上のことを踏まえ、以下の２点について考察しておきたい。

まず、教員と保護者の信頼関係の形成過程において、保護者からの高い教育への要求を積極的に意味づけていく可能性について考察しておこう。教育期待の高い保護者の要望に対応することが要請され、そういう要望を表出しやすい保護者との関係課題に対処することが教師にもとめられる。このような環境の下、教員の役割も再検討する必要があるだろう。受動的な保護者対応とは異なり、教員は主体的に保護者と連携しようとする意識を持ち、保護者との信頼関係が築いている様子が見出される。

また、教員の保護者対応での負担が増大しないように、具体的な改善策を提起したい。中国の学校現場では、教員が保護者からのクレームに対応するのは常に大きな難題とされる（尤 2016)。労働者である教員ではなく、より権限を持っている学校がクレームを対応すべきである。したがって、学校で保護者からのクレームに対応する専門職を配置できれば、対応者を明確にすることで、教員の負担も減らせるだろう。

表１保護者対応に対する意識の因子分析

	保護者対応に対する負担	保護者との信頼関係
保護者対応にすごく疲れている	0.861	0.019
保護者対応にいつも負担感とストレスを感じている	0.805	-0.064
保護者対応は多忙感をもたらす	0.783	0.013
保護者対応は教師の成長に関わらない	0.751	-0.040
教師と保護者、両方は対立している立場だと考えたことがある	0.742	0.080
保護者とのコミュニケーションに自信を持っている	0.045	0.858
保護者との信頼関係が構築されている	-0.068	0.834
保護者との立場の違いを克服することができる	-0.029	0.803
保護者とのコミュニケーションにいつも満足することができる	0.059	0.760
累積のパーセント	39.843	72.129
Kaiser-Meyer-Olkinの標本妥当性の測度	0.843	

表２ 重回帰分析

		保護者対応に対する負担		保護者との信頼関係	
		B	β	B	β
個人属性	女性ダミー	0.049	0.022	-0.03	-0.013
	若手教員ダミー	0.127	0.064*	-0.17	-0.085***
	担任ダミー	-0.105	-0.055	0.339	0.178***
	管理職ダミー	-0.074	-0.016	0.184	0.039
	移動ダミー	0.109	0.053	0.06	0.029
学校属性	農村ダミー	-0.02	-0.021	0.014	0.015
	学級規模	-0.03	-0.011	0.006	0.002
教職に対する意識	生活指導への熱心	-0.05	-0.036	0.402	0.289***
	仕事の多忙	0.222	0.171***	-0.09	-0.071*
	職務満足度	-0.016	-0.011	0.197	0.129***
生徒の状態	問題行動を起こす生徒	0.268	0.278***	0.048	0.051
	真面目な生徒	-0.027	-0.027	0.1	0.102***
保護者対応の実態	クレーム頻度	0.029	0.211***	-0.01	-0.047
	学習・生徒指導への要求	-0.051	-0.049	0.211	0.206***
	校外指導への要求	0.035	0.033	-0.03	-0.026
調整済みR^2		0.206		0.279	
F値		21.695***		32.020***	

参考文献

辺玉芳・周欣然，2019,「家校互動不良的原因分析与対策研究」『中国教育学刊』2019.11，pp.39-44

藤井 泰・山田 浩之，2009,『地域社会における教師の仕事と生活』松山大学総合研究所.

李雪晴，2016,「小学教師与家長関係類型的研究」哈爾濱工業大学修士学位論文.

尤健，2016,「一個家長投訴件帯來的思考」『中國民族教育』，pp.60-61.

Greenwood G E・Hickman C W，1991，“Research and Practice in Parent Involvement Implications for Teacher Education[J]”The Elementary School Journal 91(3)，pp.279-288.

オルタナティブスクールの学びの在り方に関する一考察

―社会的ネットワークという視点から―

竹中　烈（愛知文教大学）

１．問題意識

2016 年に成立した、不登校の子どもを含めた教育機会の確保などの施策の推進を目的とする「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」以後、各自治体における不登校支援の取り組みが活発になってきている。2023 年 3 月に取りまとめられた「誰一人取り残されない学びの保障に向けた不登校対策（COCORO プラン）」における「NPO やフリースクール等との連携」や「多様な学びの場、居場所の確保」といったような取組目標を踏まえれば、各自治体における不登校支援はますます活発となり、地域の実状に応じて多様な「学び」の在り方が産まれてくることになるだろう。そういった際に、オルタナティブスクール（AS）の学びの在り方を規定するものとは何か。今回は特定の地域を事例として取り上げ、当該地域や AS が持つ社会的ネットワークに焦点を当て考察する。なお、本報告では「学びの在り方」を広義の意味で用いており、学習内容や学習方法だけに限らずに、当該団体の理念や運営の在り方等も射程に入れており、むしろ後者の視点を強く意識した考察を行う。

２．調査事例の紹介

本報告では中国地方に位置する鳥取県の AS 中間支援組織の設立から展開に至るその変容に焦点をあてる。鳥取県（教育委員会及び AS5 団体）には、2020 年 12 月から現在に至るまで複数回に渡って電話ヒアリング及び現地訪問（対面インタビューを含む）を行っている。鳥取県は、中山間地域等の該当区域を全域に広く抱えており、人口減少社会における少子高齢化や地域創生といった固有の背景、その土地で長く取り組まれてきた教育運動（浪人生を対象とした進学支援活動）など特殊性を有している。そういった中で、鳥取県は 2015 年「フリースクール連携推進事業補助金」（人件費・活動費）、2020 年「不登校児童生徒支援事業費補助金」要綱改正（通所経費・交通費などの補助）といった全国でも先駆的な取り組みを実現している。

３．首長のリーダーシップ

教育行政改革の流れを捉える際に、首長の教育行政に対する影響力は看過できない。教育委員会には一定の独立性が担保されているものの、天笠（2014）が述べるように、首長による教育長等の任命権があることから、その影響力は小さくはない。実際、同じ中国地方に位置する別自治体における教育支援センター事業の教育 NPO 団体への運営委託においては、当時の教育長の強い意志が原動力になっている（竹中 2021）。鳥取県においても、2013 年に平井伸治知事のリーダーシップにより教育協働会議（現総合教育会議）が設置され、教育行政や不登校支援の方向性についての議論が行われている。

４．AS 実践者のアドボカシー活動

公費助成や新しい制度設計等を AS 実践者が求める場合、行政官僚からのある種の「信任」（後・坂本 2019）を土台としたアドボカシー活動（ロビイング）は欠かせないものとな

る。AS 中間支援組織に関わる実践者からも、設立や展開において「公費助成」やそれに伴うアドボカシー活動が明確なアジェンダとなっていることの語りも得られている。

ただ、こういったアドボカシー活動が、結果的に行政と各 AS 団体との関係性をどのように変容（固定）させるのかという問いは、こういった協働関係が社会教育や地域創生を見据えたコレクティブインパクトの起因となりえるのか、新自由主義化による行政の民間の下請け化（管理）に留まるのかという視点をもって検証されるべきであろう。

また、鳥取県下にある親の会ネットワーク、夜間中学校に関わるネットワーク、サドベリーや森のようちえんネットワーク、フリースクール設立者の学校教員ネットワークといった複層的（協働的/対抗的）な社会的ネットワークが交錯しながらアドボカシー活動の棲み分けがされていることも示唆されている。

５．夜間中学校設立への流れ

2023 年度 4 月に「鳥取県立まなびの森学園」がコミュニティスクール型夜間中学校として開校予定である。「県内在住の十分に義務教育を受けられなかった人に対して、個々の状況に応じた中学校の学びを提供し、安心して学ぶことができる機会を保障するため」に令和 3 年度から「県立夜間中学校スタートアップ事業」として取り組まれている。

この夜間中学校設立の流れは、「十分に義務教育を受けられなかった人」に対する事後保障としての取り組みであり、今まさに十分に義務教育を受けられていない人に対する取り組みとは分けて考えるべきではあるが、夜間中学校に関わるネットワークは、フリースクール設立者の学校教員ネットワークと重複する部分が大きく、鳥取県下の AS の学びの在り方を規定する上で重要な意味合いを持っており、その影響力についても考察を行いたい。

＜主な参考文献＞

天笠茂，2014,「首長の教育行政に対する影響力の検討」日本教育行政学会研究推進委員会編『首長主導改革と教育委員会制度』福村出版。

デイヴィッド・ピーター・ストロー，2018,『社会変革のためのシステム思考実践ガイドー共に解決策を見出し、コレクティブインパクトを創造する』英治出版。

藤田　研二郎・富永　京子・原田　峻，2014,「社会運動の連携研究におけるモデル構築の試み――『戦略的連携――連携形成と社会運動』を手がかりに――」『書評ソシオロゴス』10，1-20.

原田峻，2020,『ロビイングの政治社会学』有斐閣。

竹中烈，2021,「ソーシャルベンチャーによる官民協働の不登校生の居場所づくりの特質 ― ＜界＞における関与者間の関係構造の変容に着目して ―」『教育支援協働学研究』vol.3、pp68-80.

後房雄・坂本治也，2019,「サードセクター組織の政治・行政との関係性」後房雄・坂本治也編『現代日本の市民社会　サードセクター調査による実証分析』法律文化社。

【付記】本発表は、科学研究費助成事業基盤研究(C)「オルタナティブ教育の中間支援組織に関する横断的・縦断的研究」（20K02440）及び同基盤研究(C)「オルタナティブ教育における教育内容の質保証を見据えた官民協働モデルの開発的研究」（21K02288）に基づく一部を報告するものである。

過疎地域に若者を呼び寄せる取り組み

－熊本地震被災地域の事例を中心に－

○鈴木　勇（大阪成蹊大学）
○榎井　縁（大阪大学）
○岡邑　衛（千里金蘭大学）
山本晃輔（関西国際大学）
志水宏吉（大阪大学）

1. 問題

2016 年の熊本地震により、熊本県南阿蘇村周辺では若者の流出が顕著となった。しかし、震災後の復興過程において、地域外からやってきた若者らの活動による地域の変容、義務教育段階の防災教育の変化、そして地域の若者の流出を防ぐための企業と高校、専門学校が協力した取り組みが見られた。本報告では、そうした被災過疎地域でみられた、復興過程にかかわる移住者、学校教育（防災教育）、そして地域・企業と学校との連携について検討する。

発表者らは、これまで東日本大震災で甚大な被害を受けた宮城県南三陸町をフィールドにしてきた。そこで見出された震災の影響のひとつに、若者らのローカル・トラックの変化がある。すなわち、町内の高校に進学する生徒が減少し、町外の高校に進学する生徒が増加した。このことは過疎化が進む被災地の人口流出をさらに加速させる要因となっている（鈴木ら 2023）。

このような南三陸町における知見を相対化し検討を加えるため、発表者らは熊本県南阿蘇村において調査研究を実施した。南三陸町と同様、南阿蘇村は過疎化が進み、震災の規模は異なるものの、2016 年の熊本地震により甚大な被害を受けた。また、面積、人口、人口密度、平均年齢、人口構成比、世帯数等が南三陸町と類似していたため、南阿蘇村を調査対象地として選定した。

過疎地域の人口流出の要因のひとつに進学や就職がある。過疎地域には高校や大学、就職先となる企業がない場合も多く、またあったとしても、過疎化とともに撤退する例は枚挙に暇がない。そのような地域で育った子どもたちの多くは好む好まないにかかわらず、地域外に進学、就職することになる。また、南阿蘇村にはかつては東海大学のキャンパスがあり、多くの若者が在学していたが、震災を機に大学は村から撤退、村外へと移転した。このことは、村の過疎化、高齢化に拍車をかけることになった。

一方で、被災地域では、震災をきっかけとして、移住してくる若者もいる。特色ある学科を創設した地域の高校では全国から入学者を集め、また、新たに専門学校も作られた。そこには海外からの入学者も多い。さらに、震災を機に「地域おこし協力隊」として移住する若者や南阿蘇村で新たに事業を起こす若者も現れている。また、地域の小中学校においては震災の経験を通して、防災教育の取り組みに変化が見られた。

本研究では、熊本地震の被災地である過疎地域にかかわっている人々への聞き取りから、それぞれの取り組みの内容や地域への思い、それらに対する震災の影響を検討するものである。

2. 方法

本研究では、熊本県南阿蘇村周辺地域をフィールドとし、村役場職員、村に移住した若者や地元住民、学校、企業の関係者らに半構造化インタビューを実施した。調査期間は 2022 年 8 月、2023 年 2 月、そして、2023 年 9 月（予定）である。

調査地概要

南阿蘇村は熊本県の東北部、阿蘇五岳と外輪山に囲まれた自然豊かなカルデラの南部に位置する。そのため毎年多くの観光客が訪れる。地理的には阿蘇五岳を中心に、周辺を外輪山に囲まれており、西部に一部、外輪山が途切れている阿蘇の玄関口、立野地区がある。そこに架かる阿蘇大橋は、熊本市と南阿蘇村を結ぶ要衝であったが、熊本地震により崩落、並行して走る JR および国道も不通となった。このことにより、震災後、2020 年に JR および国道の開通、さらに 2021 年に新阿蘇大橋が完成するまでの間、南阿蘇村と村外との交通がかなり制限されることとなった。産業としては、米や施設園芸などの農業および白川水源をはじめとする多数の水源や温泉による観光業を中心としている。

南阿蘇村は、2005 年に阿蘇郡白水村、木久野村、長陽村が合併し誕生した。2016 年の熊本地震

により、死者 31 人（関連死 15 人含む）、重傷者 31 人、家屋全壊 699 棟という甚大な被害を受けた（南阿蘇村『村勢要覧 2021』より）。村の人口は、震災前より減少を続けていたが、2016 年 4 月の震災によってその速度が早まり、2015 年度末に 11,619 人であったものが、2023 年 7 月末には 10,168 人となっている（南阿蘇村 HP）。

村内には小学校 3 校、中学校 1 校がある。この中学校は、かつて村内にあった 3 校が 2016 年に合併したものである。4 月 11 日に第 1 回入学式が挙行され、5 日後の 4 月 16 日に被災することとなる。

村内に公立高校はなく、隣町の高森町に県立高森高校がある。この高校は入学者数が減少傾向にあったが、2023 年より企業の支援を受けてマンガ学科を新設し、全国的に注目を集めた。また、震災前は東海大学阿蘇キャンパスがあったが、震災によって甚大な被害にあい、現在は熊本空港近くに移転している。一方で、2022 年度より村内に IT および観光を専門とする専門学校が開校し、国内外からの入学生を集めている。

3. 結果

3.1. 過疎化する被災地で暮らす理由

一般的に、過疎地域の人口流出は、都市部との行き来のしづらさによって生じる。進学による若者の人口流出もその一例である。ただし、南阿蘇村は、比較的、都市部と行き来しやすいという地理的特徴を持つ。吉川（2019）は島根県の高校出身者のライフヒストリーを収集し、進路選択とは別に自らの地域移動について選択していく様を描いた。このローカル・トラック論を参考にしたときに、南阿蘇村においても、村に留まる（ローカル）、戻る（U ターン）、あるいは新たにやってくる（I ターン）という選択をする人々がみられたが、条件不利地域のそれとは異なる特徴を持つ。

東日本大震災の被災地である南三陸に生活する理由として、鈴木ら（2023）は「人間関係」「地域愛着」「はたらくこと」という若者らの語りの特徴をまとめている。南阿蘇も南三陸と同様に、過疎地であるために仕事がないという問題を抱えている。さらに住む家がないという住宅の問題もある。空き家はあるのだが、移住希望者の数に、住宅の管理が追い付いていないのである。

地域復興に関わる移住者（I ターン）や地元住民（ローカル）の語りから見えてきたのは、それぞれが南阿蘇村に特有の価値、すなわち火山を中心に形成された豊かな自然環境を村に住むことを選択した理由としていることにある。阿蘇山を中心に形作られた自然は、災害を引き起して人々を遠ざける反面、その豊かさによって人々を引き付ける側面も併せ持っているのである。

また、そのような南阿蘇村には、県外で得た経験や知識を活かして地域おこしをする人々（I ターンやU ターン）がいる。この地域に縁のある人々（U ターン）が企業や学校をこの地域に設立し、外からの優秀な人材（I ターン）がその企業や学校かかわりながら、地域の課題に取り組んでいる例が見られる（空き家問題にも取り組んでいる）。ただし、これらの人々に共通するのは、必ずしも地域おこしを第 1 の目的としてるわけではないことである。そしてそのような人々に巻き込まれる形で地元に愛着を持つ人々（ローカル）が地域の活動にかかわっていく姿が見られた。

3.2. 教育への影響

①南阿蘇村立学校における少子化と震災

南阿蘇村立学校の統廃合は、2000 年代以降、2012 年の南阿蘇西小学校（長陽小、長陽西小、立野小）に始まり、2016 年の南阿蘇中学校（長陽中、白水中、久木野中）、2021 年の白水小学校（中松小、白水小、両併小）と 3 回行われた。

7 小学校 3 中学校あったものが、震災の年に 5 小学校 3 中学校となり、現在は 3 小学校 1 中学校となった。それぞれの在籍状況は【表 1】のとおりである。

表 1　南阿蘇村内の学校の状況（2022 年度 5 月現在）

学校名	児童生徒数	教員数	通常学級数・特別支援数
南阿蘇中学校	245	23	7・4
白水小学校	171	20	7・3
久木野小学校	136	16	6・4
南阿蘇西小学校	134	24	6・6

2016 年 4 月の熊本地震は、前述したように一定期間、地域での移動経路の断絶をうんだ。村内のある小学校では 5 月 9 日の学校再開時には 51 人の児童が通学路の問題で転出した。同年 4 月に合併開校したばかりだった中学校は 281 人の生徒が在籍していたが、通学不可ということで 20 人程度の学生が区域外就学となり、村外の学校に移らざるを得なくなった。

これら震災被害が大きかった地域の学校では、学校に通えないという理由で転出した一定の割合の児童生徒がそのまま戻ることなく、南阿蘇村の少子化に拍車をかけることになった。

②震災直後の学校と防災教育

ここでは南阿蘇村の教員への聞き取りから、当時の様子と防災教育について述べていく。

A 小学校では、本震の後、教員らが輪番で、体育館の避難所に壁新聞や児童図書を設置し、複数の避難所で児童を対象とした心のケアやサポート授業などをおこなった。学校再開時には 4 分の 1 の児童が転出し、心のケアが必要な児童に対し緊急派遣のスクールカウンセラーが対応にあたった。以降は、心のサポート授業、心のチェックシートを定期的に行うとともに、ストレスチェックが高い児童にはスクールカウンセラーが専門的なケアを行い、防災教育も並行して行われてきた。

学校には防災教育部会が置かれ、地震対策学習や教員に対する研修も行われている。地震で辛い体験をし、いまも苦しんでいる人がいることへの配慮、子どもに対しても直接的な話をせず、防災の視点を入れていくなど工夫をしている。

中学校は、4 月開校した直後の震災で、通学不可能で 1 割弱の生徒が区域外就学となり戻ってこなかった。一方で、3 年生には卒業まで自分の学校に通いたいという生徒もおり、学校が仮設の寄宿舎を提供した。

震災直後より、中学校の 2 箇所の体育館は役場が運営する避難所となり、夏休み前まで開設されていた。自分の家が震災の影響をあまり受けなかった中学生たちは、避難所で積極的にボランティア活動に参加した。生徒たちが受け身ではなく主体的に災害に関わっていけるよう、地域と共同して避難訓練や救急救命講習、避難所運営講習、避難所で使えるグッズの製作などを試みている。

③義務教育以降の進路

中学卒業後の進路についても変化が見られた。震災前は、熊本市内への移動も頻繁におこなわれていたため、塾や進学先も熊本市内というケースは少なくなかった。しかし、震災により移動の経路が断たため、しばらくは地元進学者が増加する傾向が見られた。

こうした状況を鑑み、交通が遮断されたため塾にいけなくなった中学 3 年生を対象に、2018 年から中学校に、英語と数学に特化した無料の村営塾が運営された。 3 年生の約 9 割の生徒が参加している（2023 年度終了予定）。そうした中で、県内の進学高校に合格する生徒も少しずつ増えてきた。関係者は「彼らがどうなって帰ってくるかは分からないが、地元に国立大学もあるし、そこまで行って地元に帰ってきてくれればいい」と言う。

南阿蘇鉄道の開通により、熊本市内への進学は以前と同様増えると想定されているが、熊本市内への進学が「地元から出ていく＝帰ってこない」としては、語られていない。また、村内には働く場所が少ないため、地元に残るとしても大規模な工場誘致が計画されている近隣地域で暮らす人が多いだろうと、南阿蘇村でのキャリア実現についての限界も語られた。

3.3. 高校魅力化と地域企業との取り組み

若者の地域からの流出を防ぐため、あるいは外から若者を招き入れるために地域の学校の役割は大きい。ここでは、南阿蘇村周辺において地域の産業と連携しながら、地域の産業の発展や卒業生の雇用をも視野に入れた 2 つの学校の事例を見てみよう。

ひとつ目の事例は、2022 年に開校した専門学校である。震災以前、南阿蘇村には東海大学の阿蘇キャンパスがあり、学生約 1,000 人が在籍し、その多くはキャンパス周辺で生活しており。人口約 1 万人の過疎の村にとって、これだけの人数の若者の存在は大きい。学生は地域の人たちとも交流し、村に活気をもたらしていた。しかし、震災により学生 3 名が犠牲となり、キャンパスの被害も大きかったことから阿蘇キャンパスは村外に移転することとなり、村から学生の姿は消えてしまった（旧東海大学阿蘇キャンパスは現在、震災遺構となっている）。

再び村に若者を呼び戻そうと開校したのがこの専門学校である。ここは、地元出身の創立者により、「熊本県で、人材育成を通じ、次世代の 100 年を創る」をキーワードに、IT 人材と観光サービス人材を育成し、新たな知の拠点、産官学連携の核の役割を担う拠点として設立された。2 学科を有し、IT スキルとマーケティングを学び、地域の産業である農業と観光業に貢献する人材の育成を目指している。学生は、日本国内のみならず、アジア諸国からの留学生も受け入れている。本校の特徴は、地域との連携にあり、学校の創立と運営には地域の人々や企業が様々な形で関わっている。

ふたつ目の事例は、出版を中心としたエンターテインメントを手がける地元企業（A 社）と連携し「マンガ学科」を創設した熊本県立高森高校である。地域の高校は地域のシンボルとしての意味合いを持つが、昨今、過疎地域において多くの地元高校の入学者は減少し続け、統廃合の危機にさらされている。

こうした中、高校を地域活性化の中核に据え、教育委員会や市町村、学校が連携する事例が全国に見られる。「高校の魅力化」と呼ばれる取り組みであ

る。この取り組みを実践する高校として、「高校魅力化プロジェクト」のサイトには北海道から沖縄まで26校の名前があがっている。

熊本県立高森高校は2023年度から高校魅力化の改革を実施し、「普通科グローカルコース」と「マンガ学科」を創設した。普通科グローカルコースでは地域と協働しながら探究活動に力を入れる。そして、公立では全国初のマンガ学科では高森町とA社から支援を受け漫画制作や芸術を学び、漫画家や編集者、漫画に関わる職業への就職を目指す。A社は第二本社を高森町に置き、漫画を中心とした出版事業を行う企業である。2021年にA社と、高森町、熊本県教育委員会、高森高校が「マンガを活用した高森高校の魅力向上に関する協定書」を締結し、高森町がめざすエンターテインメント業界と連携したまちづくりの一端を担っている。A社の漫画家や編集者が高森高校での授業も担当している。この取り組みは全国的に注目され、初年度の倍率は2倍近くになった。

4. 考察

本稿では、地震によって被害を受け人口減少に直面している南阿蘇村の若者に関する動きを3つ紹介した。順に確認してみよう。

南阿蘇村に住む若者にも、Iターン、Uターン、ローカルというローカル・トラックが見られ、村に特有の価値を見出す人々の姿が見られた。彼らは南阿蘇村の自然をはじめとする魅力を掘り起こし、その魅力を村外に伝えようと努めている。

義務教育に目を向けると、震災以降、子どもたちの心のケアと、主体的に災害に関わることのできる子どもの育成を見据えた防災教育が積極的におこなわれた。また、進路に関しては、地域外への交通手段が限定されたため、一時的ではあるが、近隣地域への高校進学の増加が見られた。

高校魅力化の取り組みにおいては、地域との協働が重要である点が再確認された。そのためには、学校の設立主体である都道府県の教育委員会と地域の市町村（含む教育委員会）そして学校との連携が必要となり、その調整を果たすコーディネーターの存在が欠かせない。さらに、高森高校のように地元企業と協働することにより、地域の産業・文化を創造し、地域を支える人材と雇用を生み出す可能性が見いだされた。

さて、これらの動きから2点検討したい。第1には、南阿蘇の活動の「地域おこしとは言わない地域おこし」としての側面である。渥美（2001）は地域への愛着や防災への関心の持続をあからさまに提示はしないが、結果的に防災につながる活動を「防災とは言わない防災」と呼んだ。南阿蘇村周辺地域では、この地に縁のある人々（Uターン）が企業や学校を設立し、そこに、県外出身の優れた人材（Iターン）がさまざまな形で関わっている。彼らは、企業利益や自身の自己実現を第1の目的としており、地域おこしが目的ではないと語る。しかし、彼らの取り組みが、結果的には、地域の学校や地域住民（ローカル）を巻き込み、地域の発展に貢献していた。このように、地域において、それぞれのローカル・トラックにある人々が、それぞれの思惑の中で活動し、結果的にそれが地域を変え、若者を呼び寄せる活動となっている。ここに過疎地での地域おこしを成功させるヒントがあるのではないだろうか。

第2には、震災による既存のローカル・トラックへの影響である。元来、南阿蘇村のローカル・トラックは、地方都市へのアクセスの良さに特徴づけられてきた。つまり、熊本市や周辺市街地に通勤・通学が可能なため、村の内と外という概念がそれほど明確ではなかったと考えられる。その結果、「村から出る」ことが曖昧となり、地元地域に進学先や就職先がないことが問題化しにくくなっていたのではないだろうか。言うなれば、隣接する地方都市により地元の課題が覆い隠されていたのだ。しかし、今回の震災で近隣都市部への移動が制限されたことにより、地域を問い直す契機となった。今日の南阿蘇での地域活性化の取り組みは、若者たちを南阿蘇村（地元地域）に向かわせるベクトルを創造する可能性を持ち、周辺部から中心部を問い直すエンパワメントにもつながるのではないだろうか。こうした価値観も含め、新たな選択肢の可能性が示されたといえるだろう。

謝辞

本研究は、JSPS科研費20H01650の助成を受けた。

文献

渥美公秀，2001，『ボランティアの知―実践としてのボランティア研究―』大阪大学出版会。

吉川徹，2019，『新装版　学歴社会のローカル・トラック―地方からの大学進学』大阪大学出版会。

南阿蘇西小学校　2018『防災教育と心のケア～指導の手引き』

鈴木勇・山本晃輔・岡邑衛・榎井縁・志水宏吉・高原耕平・宮前良平，2023，「東日本大震災被災地における若者のライフコース―条件困難地域で生活する理由とコミュニティの復興―」『未来共創』第10号、pp. 3-41.

米国コミニュティカレッジにおける留学生受け入れにおける教職員の認識－他者化を超えて―

陣田内美（名古屋大学大学院）

１．問題の所在と目的

本稿では米国のコミュニティカレッジを事例として、「他者化」の視点から、留学生の受け入れについて教職員がどのように認識しているのかを明らかにする。

知的基盤型経済への移行や多国籍企業の展開を背景に、高度な人的資本を持つ優秀な人材獲得が企業や国家の競争力維持のための重要課題となっている。米国をはじめとする英語圏の国においては、大学が、優秀な人材を輩出できる機関として、多くの留学生を受けいれている。このような流れの中で、多くの留学生は出来るだけ威信の高い研究大学を目指し、そして留学しているが、米国においては直接研究大学に進学しないで、まずはコミュニティカレッジに留学することを選択する留学生も存在する。彼らがなぜ直接、研究大学に進学しないのかは、金銭的な事情や入試に受からなかったからなどの理由が挙げられるが、もともと編入学狙いの学生もいるという（天木 2014）。また、日本人の学位取得を目的とした長期留学者数は 2004 年をピークに減少傾向にあるが、コミュニティカレッジに留学する留学生における日本人の割合は多く、中国人、韓国人留学生と並んで、コミュニティカレッジに留学する留学生の一角を占めていると言える。

しかしながら、米国のコミュニティカレッジは、地域の教育ニーズに応えるために創設され、これがなければ大学には進学し得ない層の受け皿として機能してきた歴史がある。そういった歴史的な経緯も踏まえると、地域に根差さない留学生の受け入れには困難が生じているのではないだろうか。つまり、地域の教育ニーズへの対応とグローバル人材養成をどのように両立しているのだろうか。

本報告は、コミュニティカレッジを事例として、留学生受け入れ担当教職員へのインタビューを通して、彼・彼女らが、留学生の受け入れをどのように意味づけているのかを明らかにする。また、そうした認識を他者化の概念を用いて分析するものである。

２．先行研究と分析の枠組み

移民研究で最も影響のある理論としては、経済学の新古典派によるプッシュ・プル理論である。望ましくない送り出し要因と望ましい受け入れ要因から人の移動を説明しており、経済的な格差が人の移動を生み出す主要な要因であるとしてきた。これまでの留学動機に関する研究は、この理論に依拠した形で蓄積されてきた（Altback＆Wang 1989）。こういった留学動機を持った留学生を受け入れ側としての大学はどのように捉えているのだろうか。そういった疑問に回答を与えうる受け入れ側の大学に関する研究、特にコミュニティカレッジを対象にしたものとしては、多くの研究が蓄積されている。具体的には、コミュニティカレッジに留学する留学生は、米国人学生の利益のための道具（経済的・教育的）となっているとの研究が蓄積されているが、特に Viggiano *et al.*（2021）は留学生を特権的な経済的、学力的に優れた集団とみなすことにより、留学生がキャンパスにおいて「他者化」されていることを示唆している。

次に、分析の視点として、「他者化」を説明する「他者化」という概念は、Said（1978）がその著書の「オリエンタリズム」において、西洋の規範に適合しない個人は他者とされたとする初期の概念が嚆矢であるが、現代においては、「より広義に、自分とは異なると思われる者に印をつけ、名指しするためのプロセス」として理解されている（Weis 1995）。他者化概念を用いて、博士課程に在籍する留学

生の退学体験をライフヒストリーの手法で分析した Laufer& Gorup（2019）は、博士号取得を断念し退学した経緯について「外国人」、「学業的」、「経済的」、「社会的」といった 4 つの他者化の類型を示して分析を行った。あいまいな概念である、「自分とは異なると思われる」という他者化概念を「外国人」、「学業的」、「経済的」、「社会的」といった下位カテゴリに分類して分析に用いることで、他者化概念の精緻化に寄与したことが特筆に値する。本稿では、コミュニティカレッジに勤務する教職員が語る留学生に対する認識について、「他者化」概念及びその 4 つの下位カテゴリにも着目して検討することで、どのように他者化に関連があるのかを読み解いていく。

３．対象とデータ

本研究では、首都ワシントン DC 近郊のバージニア州、大学都市であるマサーチューセッツ州ボストン、西海岸のカルフォルニア州ロサンゼルス、学園都市であるニューヨーク州モンローに所在する 4 つのコミュニティカレッジ、及び連邦教育省、コミュニティカレッジ協会に勤務する教職員に半構造化インタビューを 2014 年に実施した。

主な質問項目は「勤務校が受け入れに力を入れている学生集団の特徴について」「留学生の教育についての認識」「留学生の経済状況についての認識」「留学生の学生生活についての認識」であり、これらに対して自由に回答してもらう半構造インタビューを実施した。データは、コード化を経て分析を行った。

４．分析結果

分析では，留学生がどのように他者化されているのかについて検討した。ここから得られた知見をまとめれば，以下のようになる。

まずは，全体としてコミュニティカレッジにおいてメインターゲットとなっているのは、2 世・3 世を含む米国人学生であり、転学希望者のみならず、転職希望者についても重要な学生層であるとみなされていることが明らかとなり、留学生は、外国人として「他者化」されていることが窺えた。

また，留学生は、中流階級出身が大多数を占め・学習習慣ができていることや、成績の維持が留学生の地位に直結していることから、カレッジにおける追加支援が必要であるとの認識は薄く、さらなるリソースを振り分けることがないとして「学術的」な他者化が進んでいることが示唆された。

更に、コミュニティカレッジにおいて、財政的に問題がない留学生のみを受け入れていることを指摘した先行研究と同様に、経済な問題に言及した語りはないことを踏まえると、経済的な問題のある留学生をあらかじめ他者化していると主張する先行研究の知見と整合性があると示唆される。

最後に、留学生の文化適応への対応や教員の国際化への対応など、社会的な他者化を避けるための地道な努力がおざなりになって、結果的に「社会的」な他者化が進んでいる状況が示唆された。分析結果の詳細については、発表時の資料に譲りたい。

【参考文献】

Altbach, P.G., & Wang, J. 1989, Foreign students and international study: Bibliography and analysis, 1984-1988. *Lanham.*: University Press of America.

天木勇樹, 2014,「留学生から見た米国コミュニティ・カレッジの役割」『留学生教育』19 号 pp.63-72.

Laufer, M. & Gorup, M. 2019, 'The invisible others: stories of international doctoral student dropout' , *Higher Education*, Vol.78, pp165–181.

Said, E.W, 1978, *Orientalism.* New York

Viggiano, T., López Damián, A. I., Morales Vázquez, E., & Levin, J. S, 2018, The others: Equitable access, international students, and the community college. *Journal of Studies in International Education*, Vol.22(1), 71–85.

Weis, L., 1995, Identity formation and the processes of Bothering: unraveling sexual threads. The Journal of Educational Foundations, Vol.9(1), 17–33.

実務家教員を目指すのは誰か
—実務家教員養成課程修了生調査の結果から—

○日下田岳史（大正大学）　谷村英洋（帝京大学）
小島佐恵子（玉川大学）　橋本鉱市（放送大学）

１．課題設定

本発表は、高等教育機関が設置する実務家教員養成課程を経て実務家教員を目指す人たちの属性と、その人たちがイメージしている大学教員の仕事の内容を明らかにするものである。

「実務家教員」の定義には様々なものがあるが、実務家教員が大学教員としての資格を持つことが明示されたとされる 1985 年改正の大学設置基準（松野 2019、川山 2021）を参考に、「専攻分野に関連する知識や経験を実業界で培い、大学教育を担うのにふさわしい教育研究能力を持つ人」と定義しておく。実業界とは、学界以外の各界という意味である。ただしこの定義は大学教員を念頭に置いた、言わば狭義の定義である。実業界で培った知識等を活かした教育職一般という幅広な定義を採用すれば、例えば企業の研修講師等も実務家教員に含まれることになる。実務家教員の定義は複数あるが、本発表では大学教員としての実務家教員を念頭に置いて課題を論じていく。

大学の実務家教員は、定義上、実務的な知識や経験を持つだけでは要件を満たさない。豊富な実務経験を積んだとしても、そのことが大学教育を担うのに相応しい教育研究能力の保有証明になるとは限らない。ゆえに、豊富な実務経験を基盤として、大学教育を担うのに相応しい教育研究能力を養成し、その成果を証明する仕組み、すなわち実務家教員養成のあり方が問われるはずである。

そもそも大学教員は古典的な専門職の 1 つであり、専門職性の度合いは資格試験制度と（高等）教育システムが確立しているかどうか、すなわち当該職業集団の身分的統合と「質」・「量」の再生産機構が整備されているかどうかにより測られる（橋本 2008, p.27）。大学教員は、博士学位を授与する大学院で独自に養成・再生産されることで、専門職としての要件の 1 つを満たすことになる。

古典的な専門職としての大学教員の養成の仕組みを念頭におくと、1985 年の大学設置基準改正は、大学教員の専門職性の度合い、すなわち大学教授職のあり方に変化を及ぼす契機になったかもしれない。しかし当時、実務家教員の任用が取り沙汰されることもなければ（川山 2021）、実務家教員に採用されるためのルートが確立した訳でもなかった。その後、一部の専門職団体が実務家教員養成に向けた試みを始めたが（妹尾 2008）、総じて言えば実務家教員の教育研究能力の養成は OJT で行われることが多かったようだ（妹尾 2006）。

実務家教員の任用が取り沙汰されないという状況は、やがて変化を迎える。文部科学省が、専門職大学（院）に実務家教員の配置を求め、実務家教員の需要喚起策を打ち出したのである。さらに同省は、高等教育の修学支援新制度が適用される機関としての要件に実務家教員の配置を挙げ、実務家教員の採用の動きを、高度専門職業人の養成という文脈に載らない一般の大学にまで波及させようとしている（川山 2021）。その他、「持続的な産学共同人材育成システム構築事業」を開始し、高等教育機関が学位取得を修了要件としない実務家教員養成課程を設置するという動きが生じた。

これらの文部科学省の施策は、古典的な専門職としての大学教員に至るための従来のルートおよび人材のプールとは別の、新たなルートおよびプールの制度化を意味している。新たなルートは学界と実業界を繋ぐものであり、新たな人材のプールが学界と実業界との隣接領域に出現している。1985 年の大学設置基準改正時には問われなかった大学教員の再生産機構が揺らぐ可能性が、ここにきて問われることになる。大学教員の専門職性の度合い、すなわち大学教授職のあり方に変化の兆候があるとすれば、それは一体何か。

この問題に関係する研究群として、実務家教員の制度化にまつわる歴史的経緯や政策に関する研究（松野 2019、吉岡 2020、二宮ほか 2021）や、現職の実務家教員の特徴に関する研究（松野 2019、実務家教員 COE プロジェクト編 2020 および 2022、二宮 2023）が挙げられる。しかし、そもそも如何なる属性の人たちが大学教育に対してどのようなイメージを抱いて実務家教員として大学への新規参入を図ろうとしているのかという課題に関する研究は少ない。こうした課題に取り組むことで、大学教授職の変化の兆候を掴むことが期待できる。

２．調査の概要

発表者は、社会構想大学院大学の協力を得て、同大学実務家教員養成課程第 1〜10 期の修了生 469 名に対して、2023 年 3 月に自記式質問紙調査を実施した。この質問紙調査は放送大学の研究倫理審査を経ている。質問紙の配付・回答・回収は

全てインターネット上で行い、有効回答数は154、有効回答率は32.8%であった。

得られたサンプルに対応する母集団は、実務家教員養成課程第1〜10期の修了生であるが、社会構想大学院大学は実務家教員養成を行う旗艦校の1つであることから、母集団は、実務家教員候補者のプールの代表例として解釈できる。

３．実務家教員を目指す人たちの属性等分析

（１）性別、仕事、学歴などの諸属性

回答者の性別は男性が83.2%、年齢は50代が41.4%、60代が34.9%、実務家教員養成課程を知った時点の働き方は部課長級正社員が47.1%、役員・経営者が14.6%、企業規模は1000人以上が44.0%となっている。最終学歴は、大卒が51.7%、修士課程修了が41.1%、博士課程修了が2.6%である。実務家教員養成課程を知った時点の平均年収は、大卒996万円、修士955万円となっている。

（２）大学の実務家教員志願率（入学時点）

回答者が実務家教員養成課程への入学を決意した時点で期待していたことを複数回答形式で尋ねたところ、1位が、「大学や短期大学の実務家教員を目指したい」（73.0%）であった。次いで「教育指導力を身に付けたい」（48.7%）、「新たな仕事や転職に役立てたい」（45.4%）となっている。「研究能力（実務経験を体系化する力）を身に付けたい」との回答は、21.7%である。2018年に発表者が全国大学の学部長を対象に実施した質問紙調査（以下、全国学部長調査）によれば、「大学の教員は一般に、研究者としての資質が第一に問われるべきである」との回答が69.8%を占めている。実務家教員候補者と（現役大学教員の代表としての）学部長双方の志向性の特徴が現れている。

（３）大学の実務家教員被採用率

実務家教員養成課程修了後に大学の実務家教員（非常勤）に採用されたことがある人は21.1%、専任（任期は問わない）は7.2%である。前述の全国学部長調査によれば、「学内の教員だけでなく学外の多様な専門性をもつ人材を大学教育に活用することが、一般的には重要だ」との回答が91.0%にのぼる。学外人材の活用が一般的には重要だとしても、実務家教員が実務と並行して大学教育に携わろうとすると非常勤教員という職位にならざるを得ない場合が珍しくないのかもしれない。専門学校や各種学校の実務家教員被採用率は7.9%（非常勤）、1.3%（専任）、教育機関外での実務家教員経験率は44.7%となっている。

（４）大学の実務家教員志願率（回答時点）

教育機関での実務家教員歴を持たない人に尋ねたところ、77.8%が、大学で実務家教員の仕事をしたいと回答した。なお、専門学校や各種学校で実務家教員の仕事をしたい人は51.9%であるが、入学時点で専門学校等での採用を期待していた人は25.7%であった。専門学校等で実務家教員として働くという選択肢が新たに視野に入ってきた人が一定数存在するということが窺われる。

（５）大学の研究者教員志願率（回答時点）

回答者全員に志望の有無を尋ねたところ、「ある」が74.0%で、すでに研究者教員（専任または非常勤）として働いている人が9.3%であった。ただし現在実務家教員だと回答している人が現在研究者教員であると回答している場合があり、数値の解釈には留意が必要となる。

４．大学教員の仕事に対するイメージ

実務家教員養成課程への入学を決意した時点と現在という2時点における、大学教員の仕事に対するイメージの自由記述を求めた。自由記述の回答率はいずれも90%超で、回答意欲の高さが窺われる。分析結果の詳細は当日配付資料に掲載する。

５．結論

2023年時点で実務家教員を目指す人たちの1つの典型像は、バブル崩壊前に学生時代を過ごしてから就職し、長期不況に直面しながらも、社会的経済的地位の観点では一定の成果を挙げた（賃金構造基本統計調査を参照）高学歴の男性である。

実務家教員を目指す人は豊富な実務能力を持つ人が多いであろうから、回答者の多くが50〜60代を占めるのは必ずしも不思議なことではない。日本社会には、男性が長期に渡り労働に従事するという慣行があった。この慣行の変化の行方は分からないが、このような日本社会の特性上、一部の専門職を除いてしばらくの間は実務家教員候補者の多くを男性が占めることになると予想される。

実務家教員養成課程入学を決意した時点での大学教員の仕事に対するイメージの一部は、「採用後に仕事内容の監査を受けることはほぼなく、独自のルールで動く閉鎖的な世界で仕事をしており、教育内容の変革には実務家教員が必要である」というもので、自らのライフシフトを念頭に置き、遂行可能性を感じるものとして大学教員の仕事を捉えていた。しかし課程修了後は「教員に求められる能力は自身の学生時代より高度化しているようだが、そうした高度な能力を現職の教員は持っているのか？」、「学士の実務家教員は教育現場でやっていけるのか？」という疑問も生じている。

回答者のこれらの声は、教育研究の専門職である大学教員の教育能力が、博士学位を授与する再生産機構の中でどのように育まれ、教育現場で如何に成長しているのかを、まさに問いかけている。

引用文献は当日配付資料に掲載します。本研究はJSPS科研費JP21H00815の助成を受けたものです。

第三段階教育における地域・職業教育的機能と教員

○吉本 圭一（滋慶医療科学大学）　○稲永 由紀（筑波大学）

1. 目的

大学、短期大学、高等専門学校、専門学校の学校種で構成される第三段階教育について、2021 年中教審大学分科会では、「教育と研究を両輪とする高等教育の在り方について～教育研究機能の高度化を支える教職員と組織マネジメント～」と題する審議まとめを提出し、「教育と研究を両輪とする高等教育」を「本来的な機能」として教職員に通底するあり方を提言している。しかし他方で、機能的分化を促進する政策がとられ、高等教育の実態については、階層構造的な理解が一般化している。

本報告の目的は、「高等教育のグランドデザイン」等における機能的分化のなかで例示される「地域・職業教育的機能」に着目し、その機能を担う教員の多様性を仮定し、職務・活動と経歴、第三段階教育のミッション選択にかかる教員のアイデンティティを実証的に把握することである。

2. 研究の背景

(1) 高等教育における地域・職業教育的機能

高等教育の機能的分化は、たえず論じられてきたが、2005 年の中教審「わが国の高等教育の将来像（答申）」では、主に大学について、①世界的研究・教育拠点、②高度専門職業人養成、③幅広い職業人養成、④総合的教養教育、⑤特定の専門的分野（芸術、体育等）の教育・研究、⑥地域の生涯学習機会の拠点、⑦社会貢献機能（地域貢献、産学官連携、国際交流等）の7つの類型が提示された。特に、⑦、②、③、⑥など、「大学は教育と研究を本来的な使命としているが、、、現在においては、大学の社会貢献（地域社会・経済社会・国際社会等、広い意味での社会全体の発展への寄与）の重要性が強調され、、、こうした社会貢献の役割を、言わば大学の「第三の使命」としてとらえていくべき時代となっている」とする。

2018年の中教審「2040年に向けた高等教育のグランドデザイン（答申）」では、「①世界を牽引する人材を養成、、、②高度な教養と専門性を備えた先導的な人材を養成、、、③具体の職業やスキルを意識した教育を行い、高い実務能力を備えた人材を養成（立地している地域の産業活性化や個別のニーズにきめ細やかに対応できる高い実務能力を備えた人材）」と、大学の機能選択に係る 3 つの人材養成の観点を例示する。また、大学と社会との関係として、大学の地域配置、地域と連携した教育地域連携プラットフォームなどのガバナンスの観点も強調されている。

いずれの答申でも、短大、高専、専門学校については別記述であるが、それぞれの「強み」や「特色」に応じて、上述の多様な機能的分化モデルの準用が期待されていると理解される。

これまでも、1971 年の中教審「今後における学校教育の総合的な拡充整備のための基本的施策について（答申）」の種別化構想はじめ、様々の用語を用いた機能的分化が提唱されてきた。それは、社会の大学に対する偏差値序列・学歴社会的な階層構造意識を払拭しながら、その意識形成に繋がる歴史的序列に一定対応する国立研究大学中心の資源配分を正当化していくため、固有の類型認識を提示する苦心の歴史という面ももっていた。

そのため、時々に提示される機関類型は、国立研究大学中心の「古典的」大学規範をシステム全体の支配的原理とし、中心からの距離で評価される、ある種「一元的な多様化」尺度でもあった。

そのため多様な類型は示されているものの、教育研究の当事者たる教員のあり方について、各々の類型に固有な共通感覚、規範の形成には至っていない。結果的に、2021 年大学分科会の審議まとめのような「教育と研究を両輪」という、いわば「古典的な」コンセプトが第三段階教育教員の全体を枠付けることになる。

他方で、専門職大学院設立から、専門職大学創設における実務家教員や見なし専任教員などの政策議論、修学支援新制度における実務家教員等による教育の機関要件、2022 年大学設置基準等の一部改正による基幹教員制度の導入まで、上述の教育研究の両輪モデルに組み込まれない教職員政策も推進されている。第三段階教育機関の「多様性」の放置という OECD（2009）の日本の高等教育への指摘が、教員政策にもあてはまると考えられる。

(2) 第三段階教育教員のアイデンティティ

教員研究においては、ボイヤー（訳 1996a）の学識論（発見・統合・応用・教育）が日本でも多く言及され、有本編（2008）などが研究ー教育の対立軸で実証的研究を展開してきた。また他方で、ボイヤー（訳 1996b）は、アメリカの 4 年制大学教員が自らの専門研究分野にアイデンティティを求めるのに対して、二年制カレッジ教員が、所属機関にアイデンティティを求めるという分化の傾向を調査データから指摘してきた。

大学の「第三の使命」については、稲永・村澤・吉本（2000）では、国立研究大学でも地域的機能を本来的使命と認識する教員がおり、大学全体の志向性との緊張を生じる可能性を明らかにした。さらに稲永・吉本（2017）は、短大教員のなかで、地域・職業教育的機能を機関ミッションとして承認しつつ、教員個人のアイデンティティとして対立・葛藤が生じうることを明らかにしている。

機関のミッションと教員のアイデンティティという観点は、「一元的な多様化」認識のもとで対立・葛藤を生む可能性があり、短大のみならず、高等教育システム全体で検討すべきものとなる。

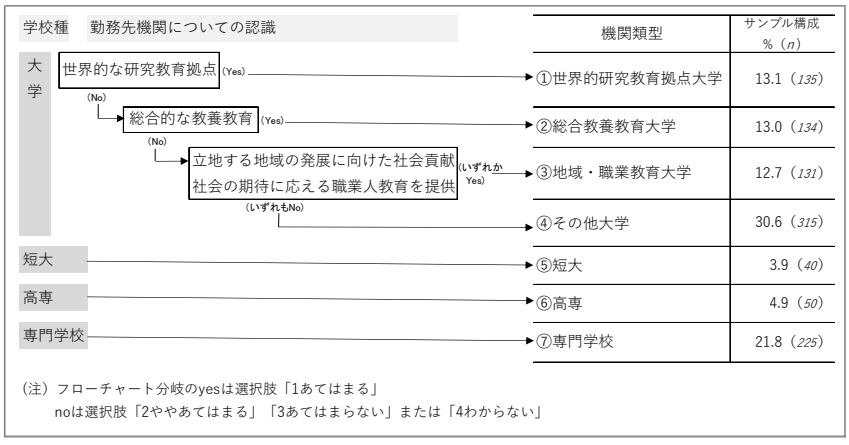
3. 課題と方法

(1) 課題の設定

本報告は、第三段階教育の機能的分化に着目し、多様な教員の活動と意識が各機関の機能的分化に整合的なのか、特に学術研究と教育に対置される「第三の使命」としての地域・職業教育的機能に注目して検討する。

(2) 調査の方法とサンプル・プロファイル

2023年3月、インターネット調査会社A社のパネルから、大学・短大・高専・専門学校の教員（兼務教員を含む）を抽出し、各学校種割当によるウェブ調査を実施し、1,030 の有効回答をえた。学校種の構成は、大学 69.4%、短期大学 3.9%、高等専門学校 4.9%、専門学校 21.8%となった。サンプル内訳として、女性 30.5%、年齢では 39 歳以下 18.9%、40-59 歳 57.7%、60 歳以上 23.4%、学歴は修士 11.2%、博士レベル 52.4%、現在の職務に有用な実務経験を持つ者は 5 年未満 20.0%、5 年以上 24.0%であった。勤務校勤続年数は 11 年目以上が 47.1%で、勤務校のある都道府県・近隣地域の居住年数が 11 年目以上の者は 62.0%となっている。



図表 1　第三段階教育の機能的分化にもとづく機関類型

4. 結果と分析

(1) 大学の機能的分化への教員の理解

教員は自らの勤務校をどのような機関と理解しているのか、「将来像」、「グランドデザイン」の両答申の機能的分化の指標を用いて、勤務先の類型化を試みたものが図表 1 である。ここでは、共存しうる機能を順次排他的に分類している。大学について、勤務校が「世界的研究教育拠点」という回答は 13.1%であり、「総合教養教育」と「地域・職業教育」もほぼ同比率、どれにもあてはまらない「その他」大学が 31.5%となる。なお、これは勤務校の機能的分化に対する教員の認識であり、同じ機関が異なる類型として回答されている可能性もある。また、この「地域・職業教育」次元に注目すると、以下の分析では用いないが、非大学型ではどの学校種でも大学より高い比率でこの「第三の使命」タイプに分類されることが分かる。

(2) 教員の学歴と地域・職業経歴

続いて、機関類型別に教員自身の学術研究と地域・職業的な経歴を検討する。学歴では、博士レベル（単位修得後退学を含む）の比率は、「世界的研究教育拠点」大学、「総合教養教育」大学、「地域・職業教育」大学がいずれも 70%を越えており、その 3 類型にあてはまらない「その他」大学の 58.7%とは、12%ポイント以上の開きがある。また、非大学型では「高専」の 54%が続き、「短大」「専門学校」

はそれぞれ30.0%、10.7%と低く、逆に、短期高等教育以下の学歴比率はそれぞれ57.5%、62.3%であった。

一方、現在の職務に役立っている勤務校入職前の職業実務経験（高等教育での経験を除く）を尋ねると、「専門学校」では 55.6%と最も高い経験率であり、なかでも 33.3%は 5 年以上の経験をもち、「実務家教員」として理解できる。これ以外の類型では、経験なしが 60%前後、5 年以上の経験ありが20%前後という共通の傾向がある。特に「地域・職業教育」大学に注目してみると、そこでは、必ずしも多数の教員が豊かな職業実務経験を持つというわけではないことが、明らかになった。

(3) 大学類型と研究、地域・職業教育的活動

教員の地域・職業教育的活動について、ここでは地元地域との連携による活動および学外資源を使った教育活動に焦点をあてている。学外との連携を伴う教育活動として「資格に関わる学外実習」「インターンシップ」「PBL（課題解決型学習）」「サービスラーニング」「アウトリーチ活動」、教育活動以外に学外と関係する活動として「正課教育開放事業（社会人の受入、高校生への授業開放等）」「産学官共同研究事業（受託研究、共同研究等）」「情報提供・相談事業（学術情報提供活動、教育関係等各種相談等）」など、計 13 項目について、過去 1 年間の活動の有無と、そこでの地元地域との連携の有無を尋ねた。

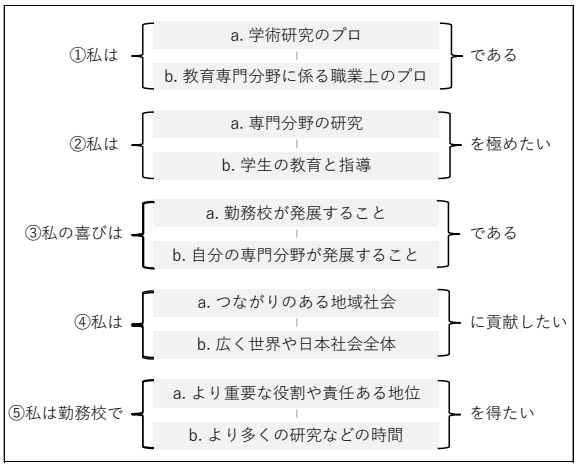
調査サンプル教員の 49.6%は、上述項目の学外と連携した教育活動を 1 つ以上行ったと回答している。項目別では「PBL」「アウトリーチ活動」はどの大学タイプでも非大学型より高い活動実績がある。他方、「資格に関わる学外実習」「インターンシップ」では、短大、専門学校で高い活動実績があり、「地域・職業教育」大学はそれに準ずる実績となり、機能的分化に対応した傾向が見られる。

さらに、地域的観点に焦点を絞り、1 つでも地元地域での学外連携の活動をおこなった教員は全体で 43.7%であった。ここで一番比率が高いのは「地域・職業教育」大学 55.0%、「総合教養大学」54.5%であり、「世界的研究教育拠点」大学 45.9%や専門学校 40.0%などの傾向とは異なる。大学内の類型間を項目ごとに比較すると、「産学官連携」や「正課教育開放」については「世界的研究教育拠点」大学で経験者が多く、その他の項目では「地域・職業教育」大学で多い傾向が見られた。

次に、高等教育の「本来的な機能」ともされる教員の研究活動をみると、過去 3 年間の「教材・テキストの執筆あるいは共著もしくは共編」「新聞や一般雑誌への専門的記事の執筆」「公演会や展示会などの芸術活動、ビデオや映画の制作」「公共利用のために開発されたコンピュータープログラムの作成」「技術あるいは発明について特許権の獲得」「研究費援助を受けた研究報告あるいはモノグラフの作成」「学会大会での論文提出を伴った発表」「学術書の執筆あるいは共著もしくは共編」「学術書あるいは学術雑誌での論文の発表」「その他」の 10 項目のいずれかの経験率をみると、「世界的研究教育拠点」大学で最も高く、78.5%の教員がいずれかの研究活動を行っている。「総合教養教育」大学、「地域・職業教育」大学がそれに続く傾向にある。逆に、非大学型で専門学校と短大では、それぞれ40%以下の研究活動率に留まり、タイプ別の差異の大きい傾向が顕著に読みとれる。

(4) 大学類型とアイデンティティ

教員のアイデンティティについては、図表 2 の対立的な選択肢 5 組（両立という選択肢も含む）で調



図表 2 教員のアイデンティティの 5 組の二項対立的選択肢

図表3 教員のアイデンティティの因子分析

	1:研究	2:教育職業
2a専門分野の研究を極めたい	0.775	−0.184
1a私は学術研究のプロ	0.687	−0.136
3b自分の専門分野が発展することが私の喜び	0.665	0.175
5bより多くの研究などの時間を得たい	0.663	0.056
4b広く世界や日本社会全体に貢献したい	0.502	0.193
2b学生の教育と指導を極めたい	−0.055	0.779
1b教育専門分野の職業のプロ	0.045	0.644
累積因子寄与率(%)	31.6	47.9

注）数値は因子パターン行列。分析は主因子法、プロマックス回転による。

図表4　機関類型と教員個人のアイデンティティ4類型

（%,n）

		研究＆教育職業	研究	教育職業	研究・教育職業へのアイデンティティなし	合計
大学	世界的研究教育拠点	24.4	45.2	13.3	17.0	100.0 （135）
	総合教養教育	26.1	34.3	27.6	11.9	100.0 （134）
	地域・職業教育	22.1	35.9	22.1	19.8	100.0 （131）
	その他	23.8	33.0	16.5	26.7	100.0 （315）
短大		25.0	12.5	25.0	37.5	100.0 （40）
高専		12.0	30.0	42.0	16.0	100.0 （50）
専門学校		10.7	12.4	48.9	28.0	100.0 （225）

査し、これを 10 指標に分解して因子分析を行った。

この因子分析の過程で共通性の低い指標を外し、図表 3 の通り 7 指標による「研究」と「教育職業」と命名可能な 2 因子パターンを抽出した。ここでは、ボイヤー（1996b）などから想定された非大学型機関での勤務校へのアイデンティティも、「第三の使命」としての地域・職業教育にかかるアイデンティティも、固有の因子としては確認されなかった。

次に、図表 4 では、この 2 因子パターンの正負の組合せでアイデンティティ類型を作成し、機関の機能的分化タイプとの関連を検討した。2 因子両立型の教員も各機関 4 分の 1 弱おり、ここでは機関間で明確な差異はない。

「教育職業」アイデンティティとは対立的な、純粋な「研究」アイデンティティをもつ教員をみると、「世界的研究教育拠点」大学の 45.2%から、12%強にとどまる短大、専門学校まで、機関類型に明確に対応する傾向が見られた。

他方、「教育職業」アイデンティティについては、専門学校、高専では 40%以上の比率であり、機関のミッションとの整合的なアイデンティティを有していると理解できる。

これに対して、本分析の 2 因子では教員としての「アイデンティティなし」という教員も注目される。短大で 37.5%、専門学校で 26.7%と多くあり、「その他」大学、「地域・職業教育」大学にも 2 割前後いる。このことは、将来の勤務校からの転出や勤続をめぐる設問を加えて検討してみても、そのどちらとも明確な志向が定まっていない教員がこれらの類型に多く、機関とアイデンティティ拡散にかかる検討課題があることが確認された。

5. 考察と結論

第三段階教育機関の機能的分化について調査結果を分析し、大学について「研究」「教養教育」「地域・職業教育」の 3 次元で類型化した。

学歴や研究活動など個人の経歴・活動と機関類型には仮説的に想定される対応関係も見られたが、地域・職業教育活動は特定の機関類型に必ずしも結びつかず、特に「地域・職業教育」大学ではその経験や活動においても多様な教員が確認された。この類型など教員のアイデンティティと機関ミッションとの非対応など、探究すべき課題が明らかになった。

6. 謝辞

本研究は、科学研究費（基盤研究 A：19H00622 および挑戦的研究 萌芽：19K21742）の研究助成をえており、調査票作成においては、両科研費による 2020 年実施の大学教員調査（伊藤一統、伊藤友子、猪股歳之と報告者らの共同研究）を参照した。

【参考文献】

有本章編 (2008) 『変貌する日本の大学教授職』玉川大学出版部

E・ボイヤー著、有本章訳（1996a）『大学教授職の使命ースカラーシップ再考』玉川大学出版部

E・ボイヤー著、喜多村和之・舘昭・伊藤彰浩訳（1996b）『アメリカの大学・カレッジ―大学教育改革への提言』玉川大学出版部

稲永由紀・村澤昌崇・吉本圭一（2000）「地域的機能から見た国立大学と大学人」『高等教育研究』第 3 集、149-171 頁

稲永由紀・吉本圭一（2017）「「コミュニティ・カレッジ」へのアイデンティティの形成と拡散ー短大教員の地域・職業への志向性に焦点を当てて」短期大学コンソーシアム九州『短期高等教育研究』第 7 号, 5-14 頁

稲永由紀・伊藤一統・猪股歳之・伊藤友子・吉本圭一（2020）「大学における地域・職業教育的機能と教員：12 大学調査から」日本教育社会学会第 72 回大会発表

OECD 著、米澤彰純監修・森利枝訳（2009）『日本の大学改革 ―OECD 高等教育政策レビュー』明石書店

吉本圭一・稲永由紀・伊藤一統・伊藤友子・猪股歳之・菅野国弘（2020）「職業教育機能から見た大学教員の職務と職能形成に関する研究：12 大学調査から」日本職業教育学会第 1 回大会発表

障害児をめぐる教育現象に関する質的研究の動向と意義
――イギリス障害学を中心に――

佐藤貴宣（大阪大学大学院人間科学研究科附属未来共創センター 招へい研究員）

１．はじめに

本報告の目的は、イギリス障害学における教育研究の展開を、質的な調査手法に基づく経験的研究を中心にレビューすることにより、障害児教育研究についての障害学分野での進展状況ならびに到達点を把握することにある。

障害学（Disability Studies）とは、社会、文化を中心とした視点から障害にまつわる諸事象について主として人文社会科学的アプローチに基づいて考察する学際研究分野であり、1960 年代後半から 70 年代にかけて英米圏を中心に興隆する障害者による社会運動を背景に誕生した。教育を対象とする研究は、障害学における主要トピックの一つに数えられ、とりわけイギリス障害学の界隈では、初期の頃から障害児をめぐる教育現象に関する質的研究がコンスタントに蓄積されてきており、充実している。近年、それらの研究成果は、イギリス国内の障害児教育学にも取り入れられ、研究トピックの多様化や調査手法の多元化、理論枠組みの深化といった点で大きな進展をもたらしている（Biklen et al. 2013=2023）。

一方、日本においても障害児をめぐる教育現象・教育現実を社会科学的なアプローチによって分析していこうとする研究プログラムが徐々に存在感を増しつつある。とはいえ、その種の調査研究は近年になってようやく開始されたところであり、未だ十分な蓄積を見るには至っていない。そこで、本報告においては、英国の障害児教育研究が障害学との接触の中で、その研究内容を豊饒化してきたのだという事実を踏まえたうえで、障害児をめぐる教育現象についての日本での社会科学的研究が今後進むべき進路を英国障害学の中に探ってみることを試みる。

２．視点と方法

英国障害学における教育研究の動向を検討するに当たって、本報告では主にテイラー・アンド・フランシス（Taylor & Francis）から刊行されている研究誌"Disability & Society"（以下、DS と略記）に注目する。DS は、アカデミズムとしての障害学の振興を掲げ、1986 年に発刊された学術誌であり（当初の誌名は"Disability, Handicap & Society"で、94 年に現在の DS に変更）、以来、同誌は英語圏の最も有力な障害学のジャーナルとして英国に留まらず、障害学の国際的な展開においても重要な役割を果たしてきている。

本報告ではまず、創刊号から 2022 年 37 巻までの DS に掲載された原著論文（Original Article）の中から、教育をトピックとする論文を特定した。その際、テイラー・アンド・フランシス社のオンラインページに公開されている DS のタイトルとキーワード、アブストラクトを総覧し、classroom、curriculum、education、school、teacher といった教育に関わる一般性の高い語句に加え、inclusive education、educational inclusion、Mainstreaming、special education、special educational needs、special school といった、障害児教育の分野で広く用いられるワードを手掛かりに対象を選定した。その結果、教育

に関わる論文を 146 本抽出することができた。これらには、就学前教育についての研究、高等教育に関する研究、教育制度の歴史的変遷についての研究、教育の思想や理論に関わる研究なども含まれる。だが、それらは考察対象から除外し、あくまでも初等中等教育の学校現場をフィールドとする質的調査研究へとレビュー対象を絞り込むこととした。

学校現場の質的研究に該当する論文は全部で 77 本あり、1986 年創刊号から 2000 年 15 巻までの間に 19 本、2001 年 16 巻から 2022 年 37 巻までの間に 58 本掲載されている。これらのうち、本報告では、レビューの範囲を 2001 年以降の論文とし、それ以前のものは対象から外すことにする。とはいえ、ここに特定したすべての研究を網羅することは到底かなわない。したがって、全体を概観するというよりむしろ、この対象の中で、障害学的教育研究の多様な到達点を多面的に示しうるような諸々の研究を丁寧に検討していくことにする。諸々の定性的な調査手法を駆使して学校現場のリアリティにアプローチしようとする経験的研究のそれぞれを精査し、それらが着眼する現象に関わる構造的背景や臨床的問題、政策的論点など、研究知見を総合的に検討していく(*1)。

ただし、イギリス障害学の中心メンバーの論考や障害児の教育現象を扱った論文は"International Studies in Sociology of Education"やイギリスの教育社会学会の学会誌"British Journal of Sociology of Education"（BJSE）にも多数掲載されているので、イギリス障害学における教育研究の特徴を捉えるため、DS 掲載の論文のみならず、それらについても適宜参照する。なお本研究では、「質的調査」をインタビューデータや観察データ、ドキュメントデータや映像データといった質的な、非数量的データを扱う調査一般と定義し、「質的研究」を、質的データの分析や質的調査の多様な技法に基づく研究スタイルの総称であると位置付けておくことにする。

３．結果

英国障害学における教育研究をレビューしたところ、六つのテーマを特定することができた。それは、（１）教師の認識枠組みについての研究、（２）学校エスノグラフィに見る障害児の経験世界、（３）子ども間の社会関係と障害児の意思決定、（４）授業へのアクセス、（５）交差性についての研究、（６）学校と保護者とのかかわりである。別の角度から述べるとすれば、そこには、障害児とその教育に対する教師たちの態度や認識、教師と他専門職との協同や葛藤、障害をもつ児童・生徒が直面する社会関係や授業参加に関わる問題、障害児をもつ親と学校との関係など、多様なトピックの展開を見ることができた。

４．考察

これらの研究を大まかに整理すると、以下の二つに大別できることが明らかになった。一つに、学校に身を置く障害児たちによる主体的な出来事の解釈や意味付与の過程を重視する「障害児の学校経験に着目した事例研究」であり、今一つが、学校における障害児のインクルージョンを規範的な状態として措定する「教師たちの日常活動に着目した事例研究」である。

そのうえで、これらの諸研究は以下のような視点を共有していることが明らかになった。つまり、いずれの研究も学校組織の内外にまたがる多様なアクターたちの相互関係の水準にまで研究の射程を拡張し、組織の接合面に生じる現象の解明に取り組んできたというこ

人間関係を希薄化する特別支援教育

―小学校のフィールドワークを通して―

保坂克洋（山梨学院大学）

１．はじめに―関係の剥奪状況にあるA―

「人と遊ぶのはこんなに楽しいんだ」

この発言は、調査で関わってきた発達障害児（以下、A）が、中学２年生のころAの特別支援学級担任に話した言葉だという。このことを聞いてまず報告者が驚いたのは、中学２年生の段階でこうした発言をしていることであった。自分の経験を振り返ると、小学校に入学すると「友達となかよくしよう」ということが何度もクラスのめあてとして掲げられ、先生たちからも友達と仲良く一緒に遊ぶことの大切さについて、事あるごとに強調されてきたし、普段の遊び友達も基本的には学校で関わりのある子と多くの時間を過ごしてきたように思う。そのような経験をしてきた報告者にとって、「人と遊ぶことが楽しい」のは、小学校の頃から十分に感じていた「あたりまえ」のようなことだと思っていたが、なぜ、Aは、そのことをわざわざ中学２年生のときに、特別支援学級担任に伝えたのだろうか。

インタビュー時にこのことを特別支援学級担任に尋ねてみると、Aは小学校の時に友達と遊ぶ経験が少なかったからではないかと述べていた。先生は、A自身やAの母親からも、小学校時代に同級生などの友達と遊ぶ機会は少なかったと聞いたことがあるという。このように、特別支援学級担任は、Aの発言の理由を小学校で他の子どもとの関係が希薄であったためと推察していた。

実際に、報告者もAが周囲の子どもと関係が希薄になっている様子を小学校でのフィールドワークを通して観察してきた。ここで断っておきたいのは、Aが小学校で周囲の子どもとの関係が希薄であったのは、Aの性格・特性によるものではないということである。報告者は小学１年生から３年生まで通っていた学童保育でもAの様子を見てきたが、学童保育ではAが周囲の子どもたちと関係を築きながら遊んでいる様子を見てきた。同じように小学校と学童保育のAの様子を見た共同研究者も、小学校ではあまり他の子どもとの関わりがなかったAが、学童保育では周囲の子どもと遊んでいる様子をみて驚いていた。

このように小学校と学童保育のAの様子の違いを踏まえるならば、小学校におけるAの周囲の子どもとの関係の希薄さは、A自身の特性というよりも、「日本型インクルーシブ教育システム」（渡辺 2012）と言われるような現在の特別支援教育制度がもたらしうる問題点の一端を示しているように思われる。

そこで、本報告では、ある発達障害児の小学校での経験に着目しながら、現在の特別支援教育制度によって、学校現場における障害児と周囲の子どもとの関係の希薄さがどのようにもたらされる可能性があるのかを明らかにする。

２．分析対象

報告者は、共同研究の一員として、2014年度から2022年度の９年間、Aを対象に関東圏内の公立小学校と学童保育、公立中学校においてフィールドワークを行ってきた。本報告では、９年間のフィールドワークのなかで学校適応上の問題が顕著に現れていた小学校の時のAの様子に着目する。

Aは、保育所に通っていた３歳半ごろにADHDの診断を受けている。Aの診断を受け保育所では、先生方がAと信頼関係を築きながら支援をおこなうことで、Aは当初周囲の子どもたちと一緒に参加することが難しかった活動にも参加できるようになっていた。

一方、小学校に入学すると、入学初日から学校生活への適応困難を交流学級の普通級担任から指摘され、入学前までAは特別支援学級に在籍しながら、算数と国語以外の時間を普通級で過ごすこととなっていたが、入学式の翌日からまずは朝の会、帰りの会と給食以外の時間を特別支援学級で過ごすようになる。

学校生活への適応に困難があるAに対して、小学校の先生方はどのような認識をもっていたのだろうか。小学１年生のときの特別支援学級担任が述べていたAとの関わりのなかでは「危険が伴う」

との発言に象徴されるように、小学校の先生方は、衝動的で自分勝手なAという認識をもっており、こうしたAへの認識は基本的に小学校6年間変わらなかった。

3．普通級における関係の希薄化―特別支援教育支援員によるつきっきりの対応―

多くの時間を特別支援学級で過ごすことになったAであったが、入学当初でも朝の会や帰りの会、給食の時間は、普通級で過ごすことになっていた。そして、普通級で過ごしている間は、クラスの子どもたちとの関係を築ける貴重な機会であった。

調査を行っていた小学校では、Aが普通級で授業を受ける際に、主に特別支援教育支援員（以下、支援員）がAのサポートを行っていた。つまり、Aの学校では、支援員がインクルーシブな状況を作るためのサポートをする役割を担った存在であったといえる。

では、支援員はAに対してどのような関わりを行っていたのだろうか。支援員は、基本的に普通級においてつきっきりになってAの様子を見守る役割を担っていた。このAに対する支援員のつきっきりの対応は、Aと周囲の子どもとの関係にどのような影響をもたらしていたのだろうか。端的に言えば、こうした支援員の対応は、多くの場合、Aが他の子どもと関わる上での障壁となっていた。

しかし、支援員のつきっきりの対応が周囲の子どもとの関係の障壁になってしまう状況は、支援員自身の問題として捉えることはできない。教員の補助的役割を担いながら業務を担当することになっている支援員の置かれた制度的状況を踏まえるならば、支援員の対応がAにとって他の子どもとの障壁となってしまう問題は、教員のAへの対応を反映しているといえる。

さらに、こうした支援員のAに対するつきっきりの対応は、Aが自ら普通級の子どもとの関係から離れてしまう状況をもたらしていた。このように、支援員のつきっきりの対応によって、Aは普通級の子どもとの関係が希薄化されていた。

4．普通級における周辺的なメンバー性

普通級の子どもとの関係が希薄となることで、普通級の子どもたちはAとどのように関わっていたのだろうか。

報告者が観察していたなかでは、一見普通級においてクラスのメンバーとして受け入れられているようなAへの関わりも観察されていたが、必ずしも普通級の子どもたちはAを正式なクラスのメンバーとして位置づけ関係を築いていたわけではない。むしろ、普通級の子どもたちは、Aのことをクラスの周辺的なメンバーとして位置づけ関係を築いていた様子が見られた。

また、このように普通級の子どもたちによるAの周辺化は、そもそも普通級担任がAの普段の様子を踏まえて、Aを積極的に普通級のメンバーとして位置づけるよりも、周辺的なメンバーとして位置づけ関わっていたことが影響していた。

6．関係性を求めるための「問題行動」

普通級において周囲の子どもとの関係が希薄となり、周辺的なメンバーとして位置づけられていたAは、普通級の子どもとの関係をどのように築こうとしていたのだろうか。

Aが中学3年生の時に行ったインタビューのなかで、小学校の時の自分の振る舞いについて語っていた際に、Aは、先生方から「問題行動」として捉えられるような行動を「面白い」こととして行っていたと語っており、それは、周囲の子どもとの関係を築くために行っていた。

しかし、先生方はAのこうした振る舞いを「発達障害」に起因した「問題行動」として捉えていた。そのため、障害の特性に合わせた支援を行う特別支援学級で授業を受けたほうがいいという論理のもと、普通級で受けることになっていた授業も特別支援学級で過ごすこともあった。このような状況は、周囲の子どもとの関係を希薄にするものである。つまり、Aは人との関わりを求めるものとして「問題行動」を行っていたとするならば、子ども同士の関係が希薄な状況がAの「問題行動」をもたらしていたということである。そして、そうしたAの「問題行動」は先生方から障害特性によるものとして認識され、特別支援教育の文脈に基づいて対応されることで、更に普通級の子どもたちと関係を持つ機会が少なくなっていくといった、悪循環を生み出していた。

本報告では、上記の内容を具体的なデータに基づきながら、特別支援教育制度が子ども同士の関係を希薄化する過程を明らかにしたうえで、中学校でのAの様子をふまえて、障害児と健常児が同じ場で共に学ぶことの意義を考察する。

【参考文献】

渡部昭男, 2012,「日本型インクルーシブ教育システムへの道」渡部昭男編『日本型インクルーシブ教育システムへの道――中教審報告のインパクト』三学出版, pp.145-174.

通常学級から特別支援学級への転籍はいかにして起こるのか

鶴宮　慶（早稲田大学大学院）

1.　問題の所在

本研究は、小・中学校の通常学級に在籍する特定の児童生徒に対する「特別支援学級への転籍」の「合理性」を教師がいかにして見出すかを、教師の語りを基に分析することを目的とするものである。

近年、特別支援学級・学校の在籍児童生徒数が急増している。これの一因に通常学級在籍児童生徒の特別支援学級・学校への転籍（以下、転籍）があることが示唆されている(赤木 2019)。通常学級と特別支援学級、特別支援学校等の児童生徒の「学びの場」は法令上、市町村教育委員会が決定するものとされている(文部科学省 2021)。しかしながら、現実には教師の転籍の合理性の認識が、児童生徒の転籍の決定に関わっていることが示唆されている(鶴宮 2022)。

では、教師は転籍の合理性をいかに見出しているのだろうか。本研究では、所属している学校において在籍児童生徒が転籍したという経験をもつ、あるいは調査時点で転籍する予定である児童を担任等で担当している教師を対象にインタビュー・アンケート調査を行い、教師の見出す「転籍の合理性」の内実を、教師の語りを基に分析した。

2.　先行研究の検討

本研究のテーマである転籍を扱った社会学的研究に堤英俊の研究がある。堤(2018)では、「通常教育の場（走路）を転出し、知的障害教育の場（走路)へと転入する子どもの増加の構造」について、主に文献資料を用いて分析し、①近年の通常教育の場における異質な他者への排他性の強まり②中学卒業後、補償教育を利用できないことを承知の上で、通常高校に進学するか、特別支援学校に進学するかの選択に迫られること③知的障害特別支援学校の高等部では就職先とのパイプラインを維持しながら手堅い進路指導を続けていること等の社会的文脈が複雑に絡み合う中で、発達障害の子どもの知的障害教育の場への流れ込みという現象が生成されていることを指摘している。また、堤(2015)では、通常学級から転出した児童生徒が特別支援学級に「居場所」を見出していく一連の過程を彼（女）らなりの〈生活戦略〉に着目しながら記述し、彼（女）らは＜グレーゾーン・コミュニティへの参加＞等の戦略を働かせ、＜グレーゾーン・アイデンティティ＞を選択することを通して主体性を維持しながら、その学級の内部に「居場所」を見出していっていたことを明らかにしている。

以上の堤の研究は、転籍事象のマクロな視点からの分析、児童生徒の視点からのリアリティに迫る分析であり、転籍の内実に迫る上での重要な知見を提出していると言える。一方で、堤自身も言及しているとおり、転籍には児童生徒の周囲を取り巻く「身近な大人」の判断が大きく関わっている(堤 2015)。「身近な大人」の中でも児童生徒とともに多くの時間を過ごし、転籍の決定に直接的・間接的に関わるとされる教師の認識・論理の分析は、転籍事象の内実に迫る上で不可欠であると言える。

また、転籍に関わる教師の論理を明らかにする上では、教育社会学研究における障害児教育に関わる教師の実践の論理についてインタビュー調査を用いて分析した研究が参考となる。佐藤(2019)は、特別支援学級籍の全盲児を「交流及び共同学習」の形式で同学年の通常学級に参加させようとする教師の営みを対象として、制度的には通常学級の外部に位置づけられている障害児を、通常学級へと包摂していこうとする教師の実践とそれを支持する論理や方法、その帰結について考察している。また、久保田(2018)は、障害児と健常児が同一の教室で学ぶことを基本とする小学校の教育実践の特徴と、その実践に対する教員たちの理解のあり方について考察している。

「共に学ぶ」実践を対象とした両者の研究の知見を大いに参考にしながら、本研究では、「分ける」（星加 2015）教師の論理について考察したい。

3.　方法

本研究では、所属していた学校において児童生徒が転籍したという経験をもつ、あるいは調査時

点で転籍する予定である児童生徒を担任等で担当している教師 24 名を対象に半構造化インタビュー調査を行った。

また、同様の内容について、10 名の教師を対象にアンケート調査を行った。

4. 分析

インタビュー・アンケートデータの分析の結果、教師が特定の児童生徒の転籍の合理性を「その子のため」という、言わば転籍による当該児童生徒が得られる利益の認識に依って見出すことが示唆された。以下はこれに関わる教師の語りである。

> 特別支援学級のほうに行って、こう少しずつまぁ時間はかかりながらだけど自分でやって自分でできることを増やしていった方が、その子のためには、将来的にその子のためになるんじゃないかなっては思いました。

> （通常学級で）座ってたとしてもその座ってる時間はその子のためにもなんないし

また、「その子のため」という児童生徒の転籍による利益の認識は、転籍によって特別支援学級で受けることができる教育が「その子に合った」ものであるという認識に基づいていることが示唆された。以下はこれに関わる教師の語りである。

> その子に合った課程でその子に合った成長をしていったほうがいいよって

> その子に合った方法でやってあげたほうがその子の為にもなるし

> やっぱり個別級の方が本人のペースに合うだろうって言うことで

しかしながら、特別支援学級で受けることができる教育が「その子に合った」ものであるという認識は、言わば教師の個体能力主義的な認識枠組みに依拠していると言える。

以下は、通常学級での支援方法の変化（ICT 機器の活用）により、当初の転籍の合理性に変化が生じた経験をもつ教師の語りである。

> 九九も全然できない状態の時は、これ想像以上だなと思ったから、これやべえなぁって、無理だなぁって思ったけど、（中略）見てた最初よりはなんかちょっともうちょい（通常学級でも）いけるかみたいな感じは出てきたかもしれない。

より詳細な分析については当日の発表にて示す。

参考文献

赤木和重, 2019,「なぜ特別支援学級・学校の在籍時は急増しているのか？：排除としての『途中転籍』に注目して」『2019 年度 第 14 回 児童教育実践についての研究助成 研究成果報告書（要約）』博報財団.

星加良司, 2015,「『分ける』契機としての教育」『支援』 5 , pp.10-25.

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, pp.37–55.

文部科学省, 2022,「通常の学級に在籍する特別な教育的支援を必要とする児童生徒に関する調査結果(令和 4 年)について」(最終閲覧日：2023 年 8 月 13 日).

————, 2021,「障害のある子供の教育支援の手引〜子供たち一人一人の教育的ニーズを踏まえた学びの充実に向けて〜」(最終閲覧日：2023 年 8 月 13 日).

佐藤貴宣, 2019,「インクルージョン実践における［排除］の可能性」『教育学研究』86 (2), pp. 287–299.

堤英俊, 2018,「知的障害教育の場への流れ込みの構造に関する考察―『発達障害の子ども』に着目して―」『都留文科大學研究紀要』88, pp.59-74.

———, 2015,「知的障害特別支援学級への 『居場所見出し』 の過程―通常学級出身の生徒たちの事例から―」『都留文科大學研究紀要』81, pp.33-54.

鶴宮慶, 2022,「通常の学級在籍児童の特別支援学級への転籍に関わる教師の認識と方略 -教師と保護者の合意形成のプロセスに着目して-」, 早稲田大学大学院教育学研究科紀要 ： 別冊 30(1), pp.157-168.

発達障害児支援における保護者の経験
－子どもの逸脱と責任の所在－

越川 葉子（東京未来大学）

1．問題関心－発達障害児の保護者の経験への着目

本報告では、発達障害児の個別学習支援を目的とした放課後等デーサービスを利用する保護者インタビューから、保護者が乳幼児期から学校教育段階にわたる子どもの成長過程を、どのようなものとして経験しているのかを明らかにすることを試みる。

本報告が発達障害児の保護者の経験に着目するのは、発達障害の早期発見・早期支援の制度化により、悪から病へという逸脱の医療化だけでは捉えきれない現象が、乳幼児期の早い時期から子どもとその保護者に浸透している点に注目する必要があると考えるからである。

コンラッドとシュナイダー（Conrad & Schneider 訳書, 2003）は、逸脱の医療化によって、子どもの逸脱行動の責任が子ども自身とその両親から免除され、責任の所在は曖昧になってきたと論じている。しかし、2004 年の発達障害者支援法の制定以降、「子どもの不適応や逸脱が医療的な支援の対象としてとりこまれている」（木村　2015, p.4）現状に目を向けてみれば、発達障害児の保護者には、子どもの逸脱行動の責任が免除されるどころか、新たな責任が付与されているように思われるのである。

発達障害児の保護者を対象とした教育社会学研究では、幼児期から始まる療育の開始や小学校就学時の進路選択において、当事者である子どもよりも、保護者が意志決定や選択を行う主体となっていることが指摘されている（木村 2019, 酒井・鈴木　2023, 鶴田　2021）。これらの研究は、発達障害児の保護者に特有の主体形成のあり方や就学時の進路選択のあり方の一端を明らかにしている点で本研究に重要な示唆を与える。すなわち、子どもの発達障害が疑われて最初期の支援を模索・決定するのはもっぱら保護者（とりわけ母親）だということである。

一方で、木村（2019, p.150）は、子どもの逸脱の医療化に付随する保護者の責任と、保護者の判断によって医療的な管理の対象となってきた子どもの自己責任との関係性を再考する必要があると指摘するが、そこで想定される責任は、子どもの逸脱の医療化に伴う責任に限定されている。当事者が生きる生活世界では、医療化の論理と教育の論理がせめぎ合っていることを考慮するならば、発達障害という概念に包摂される子どもの逸脱に関して、保護者はどのような責任を引き受けているといえるのかを再考する意義があるのではないだろうか。

本報告は、発達障害児の保護者が、子どもの成長をどのように捉え、子どもの何に困難を感じ、どのような見通しを持って発達障害児支援を活用するようになるのかを分析することで、発達障害児の保護者が担う責任を検討したい。

2．発達障害児支援の利用者としての保護者

本報告の調査協力者である保護者は、NPO 法人が運営する放課後等デイサービス（放デイ X）を子どもが利用している・利用していた 16 名である。

放課後等デイサービスは、児童福祉法が定める障害児通所支援の一事業あり、2012 年の制度化以降、学校通学中の障害児支援の新たな領域として急激に拡大している。しかし、その活動内容は千差万別であると言われ、質の高い活動をいかに保障するかが懸案となっている（障害児通所支援の在り方に関する検討会 2021）。

調査協力者の子どもは、インタビュー実施時、小学 4 年生から高校 2 年生までおり、いずれも小学校就学時には通常学級への在籍を選択していた。しかし、その中の多くの子どもが、療育などの未就学児を対象とした障害児通所支援の利用を経験していた。そのため、保護者の中には、就学前から様々な放課後等デイサービスの情報収集を始め、空きが出るのを待つという経験をしている者もいた。放デイ X の利用を開始した理由は、子どもに合わせて個別に学習支援を行ってくれる教室であったことや、療育仲間や知り合いからの口コミで評判がよかったことなどが語られた。

放課後等デイサービスを利用するためには、居住する市区町村で「通所受給者証」（以下、受

給者証）を取得する必要がある。受給者証の取得においては、医師の診断は必須ではなかったと語る保護者もいた。こうした語りから推測されるのは、医学的診断の有無に拘らず、障害児通所支援を子どもが利用できる制度が用意されており、保護者は子どもの発達への不安や疑いをきっかけに発達障害児支援のネットワークに入っていくということである。障害児通所支援の直接の利用者は子どもだが、どの支援をどの程度利用するかを決定するのは保護者であることから、本報告では、保護者を発達障害児支援の利用者に位置付けて論じることとする。

3．インタビューデータの分析視角

子どもは、保護者が選択した発達障害児支援を幼児期より利用しながら､園生活や学校生活、放課後の生活を送っていくことになる。このように保護者主導で利用する支援が決定されている実情を踏まえれば、子どもに医学的診断名が付与されているかどうか、あるいは、どういった診断名が付与さているかに拘らず、保護者が支援を利用する時点で、その子どもは社会的には発達障害児になると言ってよい。

しかし、子ども自身は、自分が発達障害児であると認識しているわけでも、発達障害児支援の利用者であると認識しているわけでもない。自分が社会的に何者として存在しているのか、自己認識が十分ではない子どもの場合、最も身近な保護者や専門家が、目の前の子どもをどのような子どもとして認識して働きかけていくかが、子どもがこれから何をできるようになるのか、子どもの可能性を未来に開いていくうえで決定的に重要になる（Hacking, I 訳書　2006）。

したがって、本報告では、保護者が支援の利用に至るまでに子どもの成長をどのように認識していたのか、子どもが学校生活を送るうえで何が困難だと認識していのか、そうした困難への対処法として、どのような見通しを持って支援を活用するようになるのかをインタビューデータから分析する。

4．子どもの成長をめぐる保護者の経験

4-1. 他の子どもとの比較から始まる早期発見・早期支援

まず注目したいのは、調査者が保護者に放デイ X の利用経緯を尋ねると、保護者は乳幼児期にまで遡って当時の子どもの様子を語る点である。これは、酒井・鈴木（2019, p.41）が指摘する「就学に関する長い語り」と同様の語りの形式といえる。

こうした過去に遡る語りの中で、保護者は、いつどのようにして子どもの発達に疑問や不安を抱くようになったかを語る。その語りは、保護者自身が子どもの発達に違和感を抱く場合（きょうだいや知人の子どもとの比較を含む)、１歳半健診や３歳半健診で心理士や保健師に発達の遅れを指摘される場合、幼稚園や保育園の先生から専門機関への相談を促される場合の大きく３つの特徴が指摘できる。ここで重要なのは、他の子どもとの比較の中で子どもの成長を測る大人のまなざしにより、乳幼児期の子どもに発達障害である可能性が付与されていることである。その大人のまなざしは、子どもの成長に関して社会が蓄積してきた経験的知識の在庫と言い換えることもできる。だが、その知識の在庫は､発達障害に対する社会的理解が促され、早期発見・早期支援の体制が構築される中で、しばらく子どもの様子を見るという構えの選択を保護者から奪い、子どもに合った適切な支援方法を模索する方途へと駆り立てる。子どもは発達障害児だから支援の対象になるのではなく、保護者が子どもの発達に疑いや不安を抱き発達相談を利用していく中で発達障害児支援の対象へと誘導されるのである。

4-2. 学校生活上の困難

一度、子どもに発達障害の可能性が付与されたならば、保護者は「子どもの発達の凸凹」を発達検査で把握し、小学校就学以降の学習面でのつまずきを予測して個別学習支援に特化した放デイ X を利用している。また、同級生と比較したときの本人の幼さゆえに、からかいの対象となりやすかったり、本人と同級生の興味・関心ズレから共通の話題を見つけにくかったりと友達づきあいが苦手といったことも語られた。

こうした学校生活上の困難は、授業の教授方法や同一年齢・同一集団を原則とする学級編成の在り方に子どもが馴染みにくいことから生じていると推測される。しかし、保護者は、子どもが「普通」には追いつかないだろうとの想定のもと、小学校、中学、高校、就労と先を見通した選択肢を子どもに提示し、選択を促す役割を率先して担う。そうした役割は、この選択でよかったのか、自分が先回りしすぎているのではないかという保護者の葛藤を生み出すことにもつながる。だが、子どもが保護者の予測を超える成長を見せることも語られていることにも着目する必要があるだろう。（分析の詳細と参考文献は当日の配布資料に記載します。）

Exploring Study Abroad Attitudes of Students Majoring in Japanese Studies: Will They Go to Japan?

TRAN Hoang Nam (Tokushima University)

1. Introduction

The COVID-19 pandemic significantly impacted international student mobility, causing a slowdown. However, towards the end of 2022, there were signs of recovery as many international students arrived in Japan to pursue their academic goals (Tran, 2023). On the other hand, not all students who specialize in Japanese studies at a foreign university may plan to go to Japan for study or work. Before engaging in this study, we investigated the concept of study in Japan and the circumstances leading to the decision to study in Japan. We had reported on the situation of Japanese language education in Vietnam (Tran, 2019) and Bulgaria (Tran & Marinova, 2021), push–pull factors related to studying in Japan (Tran & Jin, 2021), challenges in attracting international students to Japan (Tran & Jin, 2022), and the need of students majoring in Japanese language outside Japan to focus on speaking skills (Tran et al., 2023). In the current study, we took another step in looking further at attitude, preference towards study in Japan of the students enrolled in undergraduate Japanese language program abroad.

2. Method

To investigate the attitudes, intentions, and preferences, we conducted a cross-sectional survey among undergraduate students majoring in Japanese Studies at two universities in Vietnam and Bulgaria. The survey collected data on their backgrounds, language proficiency, motivations for studying Japanese, post-graduation plans, attitudes towards studying abroad, perceptions of education in their home countries and Japan, and study destination preferences.

3. Results

The results revealed that only 4.6% of the respondents had prior study experience in Japan. Although only 16.7% expressed plans for further study abroad, a larger number of respondents considered studying abroad important for gaining cross-cultural understanding and communication skills rather than for future job prospects and income. Notably, the main goals for utilizing Japanese language skills were related to travel or work involving the Japanese language, rather than studying in Japan. Participants highlighted the advantages of studying abroad as obtaining a foreign degree and increased opportunities for emigration. Regarding perceptions of education in Japan, respondents held positive views, citing factors such as high-quality education, internationally recognized degrees, a rich cultural and natural environment, numerous part-time job opportunities, and high chances for job hunting and emigration. In terms of study abroad destination preferences, respondents prioritized institutions offering ample scholarships, tuition exemptions, financial support, cultural exchange programs, in-campus support services, desired academic programs, and job-hunting prospects. National university status, academic rankings, and English-speaking environments were of lesser interest. Many respondents expressed a preference for quiet and small cities, emphasizing their beautiful landscapes, unique cultures, and affordable living costs. When it came to funding their study abroad, most students relied on part-time jobs, parental support, and scholarships.

4. Discussion

While most of the respondents did not have plans to pursue further study abroad, a significant number still recognized the importance of studying abroad for gaining cross-cultural understanding and communication skills, rather than solely focusing on future job prospects. This indicates that the primary

motivation for studying abroad, as perceived by the respondents, lies in personal growth and acquiring global competencies, rather than purely economic reasons.

In terms of the advantages of studying abroad, respondents expressed a preference for foreign degrees and emphasized the higher chances for emigration. This finding underscores the perceived value of international education in terms of enhancing employability and the potential for living and working abroad. Furthermore, respondents held positive perceptions of education in Japan, acknowledging its high-quality standards, internationally recognized degrees, rich cultural and natural environment, and abundant part-time job opportunities. They also viewed studying in Japan as providing excellent prospects for job hunting and emigration. These positive perceptions suggest that Japan enjoys a favorable reputation as an educational destination among the respondents.

When considering study abroad destination preferences, respondents prioritized institutions that offered substantial scholarships, tuition exemptions, and financial support. They also valued cultural exchange opportunities and on-campus support, as well as programs aligned with their interests and providing job hunting prospects. Conversely, factors such as national university status, academic rankings, or English-speaking environments held less importance for them. This indicates that the respondents' focus primarily lies in financial support, cultural experiences, and practical considerations for their study abroad experience. It highlights the significance of financial considerations and the need for robust support systems to facilitate international students' pursuit of education in Japan. These findings suggest that the current wave of international student mobility is characterized by diverse needs and preferences. Therefore, universities in Japan must develop effective recruiting strategies that cater to these varying requirements.

It is important to acknowledge certain limitations of this study. Firstly, the reliance on self-reported data introduces the possibility of biases or inaccuracies. Additionally, the sample size and demographic composition of the respondents may not fully represent the diverse range of individuals interested in studying abroad in Japan.

5. Conclusion

In summary, this study offers valuable insights into the attitudes and preferences of undergraduate students studying Japanese Studies in Vietnam and Bulgaria regarding international student mobility. Although the percentage of respondents with study experience or plans for Japan is relatively low, there is a strong recognition among participants of the significance of studying abroad for acquiring cross-cultural understanding and communication skills. The findings also indicate a positive perception of education in Japan. Further research is needed to adapt to the changing needs of international students and ensure a successful recovery of international student mobility in the post-pandemic era.

6. References

Tran, HN. (2019). Situation of Japanese Language Education at Selected High Schools in Vietnam. *International Center, Tokushima University*, 1–4.

Tran, HN. (2023). The Vision and Preference of International Students Enrolled in a Japanese Language School Post-Pandemic. *The Asian Conference on Education 2022 Official Conference Proceedings*, 601–613.

Tran, HN., & Jin, CH. (2022). Challenges in Attracting International Students to Japan. *Educational Alternatives*, *20*, 11–25.

Tran, HN., & Marinova, K. (2021). Experiences of Veliko Tarnovo University in Academic Exchange and Cooperation with Japan. *International Office, Tokushima University*, 1–6.

Tran, HN, Marinova, K., & Nghiem, HV. (2023). Exploring Perceived Speaking Skills , Motives , and Communication Needs of Undergraduate Students Studying Japanese Language. *Education Sciences*, *13*(6), 550.

Tran, HN, & Jin, CH. (2021). Factors Pulling International Students to Japan: A Situation Analysis. *The Asian Conference on Education 2021 Official Conference Proceedings*, 125–136.

Whose Social Justice?
Taiwanese Senior High School Students' Understanding and Interpretation of Transitional Justice

Bo-Ruey Huang (National Taitung University, Taiwan)
Ying-Jie Jheng (National Taiwan Normal University, Taiwan)

1. Introduction

The term "transitional justice" refers to the judicial mechanisms aimed at reflection, accountability, and compensation for past human rights abuses that occurred within the context of authoritarian rule and state violence (war), as a society transitions from an authoritarian regime to a democratic system. This is in pursuit of achieving social justice and creating a democratic, reconciled, and coexistent society (ICTJ, 2021; United Nations, 2004). In recent years, the Taiwanese government has also been actively promoting transitional justice; however, various educational reforms initiated in this context inevitably impact students' learning outcomes. Throughout the process of implementing transitional justice, the perspectives and experiences of students hold significant importance. This research aims to comprehend students' thoughts and interpretations regarding transitional justice.

2. Implementation of Transitional Justice in Taiwan's Education

Overall, under the rule of the Kuomintang (KMT), Taiwan experienced a period of authoritarian governance for approximately over forty years (1945 to the mid-1980s). During this era of authoritarian rule, the transitional justice events that are more frequently discussed revolve primarily around the "228 Incident" of the authoritarian era (1947) and the "White Terror" period (1950s to 1960s). Despite the passage of more than 50 years, these memories remain unforgotten and the thirst for truth has only grown stronger. Consequently, in response to public demands, the Taiwanese government, in 1991, introduced the "228 Incident" into the high school history curriculum, followed by its incorporation into the "Nine-Year Integrated Curriculum Guidelines" in 2003 and even further into the "12-Year Basic Education Curriculum Guidelines" of 2014 (Ministry of Education, 2014). Nearly a decade into the implementation of these curricular changes, whether the educational objectives have been met can be ascertained through the perspectives of the students.

3. Methodology

This study primarily adopts a qualitative research approach employing interviews to gain an understanding of how Taiwanese senior high school students perceive and interpret transitional justice. Regarding the selection of interview subjects and the number of participants, the current methodology focuses on one senior high school from each of the northern, central, southern, and eastern regions of Taiwan. Six students (3 males and 3 females) from the third year of each selected senior high school were recruited for interviews, resulting in a total of 48 students interviewed.

4. Research Findings and Conclusions

This study investigates the learning experiences and perspectives of senior high school students regarding transitional justice through various dimensions, including formal education (comprising formal curriculum and informal curriculum) and informal education (encompassing museums, government, and mass media). Based on the research findings, students' perspectives within these dimensions encompass the following: "just other people's stories",

"not related to school examinations", "hesitation, unwillingness, reluctance to engage", "awareness without direct experience", "just a political tool", and "an electoral issue". Obviously, these findings indicate that students possess an insufficient understanding of the significance of transitional justice, consequently impeding the effective achievement of educational objectives.

5. References

Ministry of Education (2014). *12-Year Basic Education Curriculum Guidelines*. https://www.naer.edu.tw/PageSyllabus?fid=52

ICTJ (2021). *What is transitional justice?* Retrieved from: https://www.ictj.org/about/transitional-justice

United Nations (2004). *The rule of law and transitional justice in conflict and post-conflict societies*. Retrieved from: https://www.un.org/ruleoflaw/files/2004%20report.pdf

A Discussion on History Education regarding Globalisation:

A Clue from Grade 12 Textbooks in the Republic of South Africa

Masayasu Sakaguchi (Hyogo University of Teacher Education)

1. Introduction

This study discusses history education regarding globalisation by analysing textbooks for grade 12 (the final year of high school) in the Republic of South Africa (RSA).

The RSA experienced the abolishment of past discriminatory legislation (apartheid) in the age of globalisation around the beginning of the 1990s. This study discusses how globalisation is taught and learnt at school in relation to the legacy of the past, focusing on history education, where both aspects are handled.

In earlier studies, history education in the RSA has been analysed and discussed from the perspective of nationalism and etc. by exploring the contents of the national curriculum and examinations (e.g. Sakaguchi 2022). However, specific teaching/learning contents in history education regarding globalisation warrants further exploration. Thus, to further discuss the characteristics of history education regarding globalisation in the RSA, this study explored selected grade 12 History textbooks.

2. Methodology

This study analyses three grade 12 History textbooks which were first published in 2013 to identify the characteristics of history education in RSA and further discuss such education in general. Specifically, this study analyses *Viva History Learner's Book Grade 12* (Angier et al. 2013), *Oxford in Search of History Grade 12 Learner's Book* (Bottaro et al. 2013), and *Focus History Grade 12 Learner's Book* (Fernandez et al. 2013). In the analysis of these textbooks, contents related to globalisation were extracted. Specifically, primarily the chapter on 'a new world order' is analysed and discussed.

3. Findings

This study highlights three main characteristics of the abovementioned History textbooks regarding globalisation. First, these textbooks explain the phenomenon of globalisation as something which has taken place since the end of the Cold War. Specifically, in the topic of the 'new world order', which deals with the world after the Cold War, it is clarified that in this order, 'the world is in many ways more united than ever before and has become "globalised"' (Fernandez et al. 2013, p.345). Also, in the textbooks, the concept of globalisation is defined from 'economic', 'political', and 'cultural' perspectives (Angier et al. 2013, p.365). For example, from a cultural perspective, it is stated that 'cultural globalisation also spreads positive values such as human rights and social justice' (Angier et al. 2013, p.365). In this way, globalisation is treated as something which has spread values that might make the world more stable. Overall, it can be pointed out that in the abovementioned textbooks, the concept of globalisation is described as a phenomenon which occurred after the end of the Cold War and explained from various perspectives.

Second, this study explains that the challenges (negative sides) of globalisation are indicated in the textbooks analysed. One such aspect is referred to from the continental economic perspective: 'The new world order and the spread of globalisation created economic problems for many African countries' (Bottaro et al. 2013, p.254). In addition, the relationship between globalisation and environmental issues is discussed. For example, it is stated that 'Many people criticised globalisation because of its negative effects on the environment' (Bottaro et al. 2013, p.272). Furthermore, issues of localisation, nationalism, and extremism as a consequence of the penetration of globalisation have been raised. For instance, 'localisation' is mentioned as 'a process that tries to

reverse the trend of globalisation' (Angier et al. 2013, p.386). Also, 'extremism' is brought up as one of the 'anti-globalisation movements' which 'adopted drastic, untraditional methods of protest' (Angier et al. 2013, p.388). Moreover, it is said that there are some people who 'blame globalisation for the loss of national identity and the destruction of cultures', and it is pointed out that because of this 'threat', nationalism has appeared as a reaction to it (Angier et al. 2013, p.385). Overall, in the textbooks analysed, how 'globalisation has made some people more highly aware of their nationality or their local interests' (Fernandez et al. 2013, p.374) is intensively explained. From these contents, it can be noted that in the abovementioned textbooks, the challenges – in other words, the negative side – of globalisation are explained from the perspectives of localisation, nationalism, and extremism.

Third, this study points out that in the textbooks analysed, the topic of civil resistance against globalisation is the focus. Specifically, in the topic of the 'Civil resistance to global capitalism' (Bottaro et al. 2013, p.261), how 'Ordinary people everywhere became concerned about the power that the WTO and the multinational companies had over the global economy' (Bottaro et al. 2013, p.261) is explained. Also, in another textbook, it is indicated that 'Some have taken extreme action to protest against globalisation's negative impacts on the environment' (Angier et al. 2013, p.394). Thus, in the abovementioned textbooks, the movements of people against the spread of globalisation are emphasised. As can be seen from this content, in the textbooks analysed, people's (civil) movements regarding globalisation are closely considered.

4. Conclusion

From the analysis of the selected grade 12 History textbooks, this study notes that in history education in the current RSA, various aspects of globalisation are taught so that learners may learn to be critical of the phenomena in the world – this result is related to what has been noted in, for example, Sakaguchi (2022). In particular, the emphasis seems to be on the importance of being critical towards one dominant ideology regarding globalisation by considering diverse perceptions (actual movements) of people; in fact, for instance, it is indicated in one of the textbooks that 'Many people see it [globalisation] as evidence of US economic and cultural dominance' (Angier et al. 2013, p.390, [ ] added by the presenter). Thus, consideration of one phenomenon – in this study 'globalisation' – from different aspects can be said to be one of the vital characteristics of history education in the current RSA. The background of this could be explained by the characteristics of the RSA – as have been in some way mentioned in previous discussions (e.g. Sakaguchi 2021) –, a society which has experienced the dominance of one ideology (apartheid) and people's movements against it and has features different from so-called Western societies. To further consider this explanation, more study is necessary in the future.

5. References

Angier, KL., Hobbs, J., Horner, EA., Maraschin, JL., Mhlaba, N. & Mowatt, RL., 2013, *Viva History Learner's Book Grade 12*, Vivlia Publishers & Booksellers.

Bottaro, J., Visser, P. & Wordern, N., 2013, *Oxford in Search of History Grade 12 Learner's Book*, Oxford University Press.

Fernandez, M., Wills, L., McMahon, P., Pienaar, S., Seleti, Y. & Jacobs, M., 2013, *Focus History Grade 12 Learner's Book*, Maskew Miller Longman.

Sakaguchi, M., 2021, *'Living Together Society' and Education: Possibilities Shown by Practices at School in the Republic of South Africa ['Kyosei-shakai' to Kyoiku: Minami-Afurika Kyowakoku no Gakkou ni okeru Torikumi ga shimesu Kanousei]*, Shumpusha.

Sakaguchi, M., 2022, '"Kyosei" ni kakawaru Rekishi Kyoiku nikansuru Ichikosatsu: Minami Afurika no Kotogakko no Rekishika no Nasyonaru na Karikyuramu to Shiken ni Syoten wo atete [A Discussion of History Education regarding 'Living Together': A Clue from the National Curriculum and Examinations of History at Senior High School Phase in the Republic of South Africa]' *Kyosei Kyoikugaku Kenkyu [Journal of Educational Research for Human Coexistence]*, Vol.10, pp.51-65.

"Future-Oriented Lifelong Learning" Discourses as a Technology of Governmentality - Critical Extension of the Capabilities Approach

Chun-Ping Wang (National Taipei University of Education, Taiwan)
Chou-Sung Yang (National Chi Nan University, Taiwan)

In the face of globalization and the impact of the development of AI technology on the future world, international organizations and countries around the world have put forward various reports and books, promoted curriculum and teaching reform, and taken "future orientation" and "lifelong learning" as the educational goals, hoping to improve the core quality of the people and then strengthen the quality of human capital and national competitiveness. Regarding "lifelong learning", it was first seen in a report to Congress by the Adult Education Committee of the Ministry of Reconstruction in 1919. At that time, in the face of social reconstruction after World War I, to solve the ills of human nature and moral decline, it is suggested that real education must be extended to adult life and different from the education method given to young people, it is necessary to provide adults with education for real life, such as starting from their hobbies and interests. , and pay attention to its confusion and possible solutions so that adults can regain the pleasure of life and enthusiasm for work (Adult Education Committee of Ministry of Reconstruction of Great Britain, 1919, 3-4). The "lifelong education" proposed at that time refers to providing continuing education opportunities for adults. With changes in society and lifestyles, "lifelong education" has received more attention. For example, UNESCO established the "International Adult Education Committee" in 1965 and Made "lifelong education" an important topic.

Later, the International Commission on the Development of Education of UNESCO further reported in 1972, "Learning to Be: The world of education today and tomorrow". In addition to "Lifelong Education", the report also proposes the concept of a "Learning Society". The report pointed out that most people at that time still needed help to face the social, economic and cultural development of the 20th century. The original meaning of learning was only carried out in schools. The construction of a "learning society" that supports the occurrence of lifelong learning (UNESCO, 1972, 142-143). Following this position, UNESCO published "Learning: The Treasure Within" in 1996, proposing the four pillars of lifelong learning, which are "learning to know", "learning to do", "learning to be", and "learning to live together". At the same time, it also emphasizes that education should play an important role at the critical moment of the end of the 20th century (UNECSO, 1996:12). In order to cope with the uncertain "future", UNESCO released "Rethinking education: Towards a global common good?" which is the third important document after the establishment of UNESCO, and expanded its original concept to "Towards open and flexible lifelong learning systems", that emphasizes lifelong learning is essential to respond to new employment patterns and to achieve the levels and types of competencies needed by individuals and societies (UNESCO, 2015, 64-65).

The Organization for Economic Co-operation and Development also emphasizes "future orientation" and "lifelong learning". The "Selection of key competencies: Executive summary/DeSeCo" report also mentioned the concept of "competence". In 2018, "The Future of Education and Skills: Education 2030" emphasized "learner agency: Navigating through a complex and uncertain world", and "future-ready students" must be able to perform real autonomy in education and life (OCED, 2018). It is undeniable that OCED has a strong influence on the globalization of education, especially the Program for International Student Assessment (PISA) led by it, which has long

been an international competition for educational effectiveness

This article will take "future-oriented lifelong learning" as a research concern; even if the functionalist supports the future discourse will facilitate social innovation and individual adaptation; from the Foucauldian perspective of knowledge/power, subjectification, and technology of governmentality, the current global education phenomenon is accompanied by international evaluation, school ranking, accountability, evidence-based, and quality of good education and other concepts, education has entered the "age of measurement", those discourses over-emphasis on the knowledge production of "student learning effectiveness", but inadvertently neglected the aspect of "teacher teaching", resulting in educational relations (i.e. The relationship between teaching and learning) is narrowed down to "learning", looking forward to criticizing the phenomenon of "learning" and making suggestions for the development of school education through the Foucauldian inquiry and capabilities approach.

References

Adult Education Committee of Ministry of Reconstruction of Great Britain (1919). *Final report*. Retrieved from https://babel.hathitrust.org/cgi/pt?id=uc1.%24b69664&seq=15

Biesta, Gert (2009). Good Education in an Age of Measurement: On the need to reconnect with the question of purpose in education. *Educational Assessment, Evaluation and Accountability, 21* (1), 33–46.

Biesta, Gert (2017). *The rediscovery of teaching*. Routledge.

Foucault, Michel (2005). *The hermeneutics of the subject*. Palgrave Macmillan.

OECD (2005). *The definition and selection of key competencies: Executive summary*. https://www.oecd.org/pisa/35070367.pdf

OECD (2018). *The future of education and skills education 2030*. Paris, France: Author. https://www.oecd.org/education/2030/E2030%20Position %20Paper%20(05.04.2018).pdf

UNESCO (1972). *Learning to be: The world of education today and tomorrow (Faure Report)*. Retrieved from https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000001801

UNESCO (1996). *Learning: The treasure within*. Retrieved from https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000109590

UNESCO (2015). *Rethinking education: Towards a global common good?* Retrieved from https://unevoc.unesco.org/eforum/RethinkingEducation.pdf

研究発表　III

公立高校再編期の地方県における高校教育と空間構成の変化

中村　知世（大月短期大学）

１．問題設定

本発表の目的は、学校規模の縮小や統廃合といった高校教育の量的縮小が起こる状況において、高校教育の質的編成の変化とともに、その空間的な不均等分布を明らかにすることである。

中学校卒業者数は1980年代後半にかけて増加したのち、減少を続けている。こうした人口変動に合わせて都道府県教育委員会は高校教育の再編整備計画を着実に進めている（屋敷2014）。1990年代以降の高校教育改革によって、新しいタイプの高校づくりが推進されるなか総合学科なども生まれてきた。高校の量的縮小や組織の構造的変化とともに、通学区域の制度変更も2000年代以降に重なる。その結果ほとんどの地域で選択幅が広域化することにより、生徒の新たな高校選択・地域移動の流れが生じている可能性がある（間渕2020）。度重なる制度改革・規制緩和によって単純な量的縮小だけではない変動が高校教育に生じている。

こうした変動に生徒の進路動向も複雑に絡み合う。高校生の進路選択研究では「就職」か「進学」という選択に加え、特に大学教育機会に乏しい地方においては地域の選択も重要となる。人口減少に悩む自治体の立場や国策である地方創生政策との絡み合いにより、「地元に残る」か「地元を離れる」かという若者の選択は政治的・政策的に争点化されている。高校生にとって進路選択上意味をなす「地元」または「地域」がどのように構成されているのかは主観的な認識を問う問題であるが、生徒にとって「県」という行政区域を越境する／しないことが異なる選択肢として認識されやすい政治・政策的状況が生じていることも想定される。そうしたときに、進学か就職かだけではなく県外か県内かという4つの進路動向タイプを分析枠組みとして判別したうえで生徒の動きに注目し、高校教育の質的変化を問う必要が見えてくる。

こうした様々な変化が複合的に重なる中で高校教育の編成をとらえるときに重ねて必要になるのが空間的な不均等性をとらえる視点である。

同一県内に教育の格差があることは、様々な観点から指摘されている（進路トラックの構造が異なること（田垣内2022）、SESが異なる（松岡2019）、高校収容力が異なる（村山2021）など）。人口減少期には高校教育の供給側の経営的な問題、財政効率の問題により、一層の偏りが生じることも予想される。新自由主義的イデオロギーの浸透によって公平な空間分布が放棄される懸念もある(Kučerová et al. 2020)。

そこで本発表ではまず学校を単位として量的変化を生徒数でとらえたうえで各学校の質的編成を学科設置状況と生徒の進路動向4タイプ（県外進学・県内進学・県外就職・県内就職）からとらえていく。さらに教育の空間構成の変化をとらえるために、都市部と非都市部との区別とともにこの各エリアの各学校の物理的な配置密度をとらえてみたい。こうした空間の視点を取り入れることで、「立体的」な高校教育の質的編成をとらえることができる。データのアクセサビリティの問題も考慮しつつ、生徒数が減少する直前の1984年時点、減少が本格化する2003年時点、高校再編整備政策が一定の定着を見る2019年の3時点を置き、空間の視点を取り入れた量的・質的編成の変化について青森県を事例として明らかにする。

２．使用するデータ

本発表では青森県の全日制公立高校（分校も含む）を対象とする[1]。1984年時点・2003年（2006年のケースもある）・2019年時点の3時点それぞれについて、厚生労働省職業安定局による『全国高等学校便覧』からそれぞれの年の3月時点での卒業者数、県内／県外就職者数、学科情報、学校住所を得た。また、進学情報は1984年については『サンデー毎日』の大学合格者数情報から取得し、2時点目（2006年3月のデータ）と、3時点目（2019年3月のデータ）を青森県教育委員会のHP公開の資料、教育委員会提供の資料より得た。3時点間で学校の統廃合が行われているが、県の高校再編整備関係資料を閲覧しながら3時点の統廃合・学科再編情報など

を別途整理した。学校住所をもとにすべての学校を地図上にプロットしたうえで、最も近い学校までの距離を測り、その数値を学校配置の密度を捉える変数として用いる。学校の立地エリアは青森県内の人口集積地域の「青森市・八戸市・弘前市」と「それ以外」に分けて前者を都市部、後者を非都市部ととらえることにする。

3．分析結果[2)]

分析対象となる学校数は1984年時点67校、2003年時点70校、2019年時点56校である。各時点で各エリアに立地している学校の割合は約6割～7割がその他市町村に立地している（詳細なデータは当日）。1984年時点に存在していた67校のうち、2003年から2019年に閉校した高校は20.0%となっている。

3市に立地する学校の卒業者数平均値は1984年が339.1人、2003年が277.7人、2019年が220.2人となっており、1984年から2019年にかけて0.64の規模に縮小している。対してその他市町村エリアは3時点変化が193.3人→141.2人→104.5人と縮小程度も大きい（0.54）うえに、もともとの卒業者数も都市部と比べ少ない。閉校数についてもエリア別にみると、閉校が多発した2003年から2019年にかけて、「その他市町村」の学校は22.2%と3市の16.0%と比較し、6ポイント程度高くなっている。非都市部の市町村では、少人数化とともに閉校率も高くなっている。

次に質的編成の結果である。紙幅の関係から要約して述べる。青森県の中学校卒業者数自体はこの3時点間で一貫して減少し続けているにもかかわらず、1984年→2003年にかけて学校数の増加とともに普通科設置校数が増えている（48校→50校）。ただし設置校数が増えたのは都市部の3市（16校→18校）で、非都市部のその他市町村では設置校数が維持されていた（32校→32校）。普通科設置校の普通科卒業者数の平均値でも都市部と非都市部で大きな差があり、都市部3市では卒業者数も多く、3時点間での縮小程度も小さい。一方、その他市町村では職業教育系学科設置校数自体は都市部3市以上に減少率が大きいが、学科卒業者数平均値の規模は都市部ほど減少率は大きくない。つまり、職業科の数が少なくなったものの職業教育自体への需要は比較的維持された結果、1校当たりの学科卒業者数の減少率は抑えられたのかもしれない。加えてその他市町村では「その他学科」や総合学科の数が2003年にかけて増えており、普通教育と職業系教育・専門教育の中間的な教育供給を目的とする高校が配置されやすくなっていることが推測される。

次に進路動向であるが、都市部3市にはすべてのタイプの進路を選択する生徒が一定数どこかの高校にまんべんなく存在する傾向にある。「その他の市町村」でも進学率の全体的な上昇により、進学者比重を高めつつあるものの、都市部と比較すると就職者が多い高校に偏る傾向がある。

最後に物理的な学校配置の密度をとらえてみたいが、各エリアの近接校距離平均値が長いほど、そのエリアの高校の密度は低いことを意味している。ここには明らかな差があり、3市では3時点変化が1.9→1.8→1.8（単位はkm）とほとんど変わらないうえに2km圏内に隣接校がある密度となっている。それに対し、その他市町村では7.7→7.6→8.2と距離が2019年時点にかけて伸びている。もともと都市部と比べて閑散としている学校配置にさらに「隙間」が増えてきていることを示している。

発表当日には、青森県の通学区の状況や高校教育政策、進路動向、各分析結果の詳細を示しながら報告をする。

【注】1）私立高校を含めたデータセットは現在作成中のため公立高校のみで分析を行う。なお、私立高校はほぼ学校密集地域に位置しており、私立高校の有無が学校密度の変化に大きく寄与する状況にはないことが予想される。2）データはダブルチェック前であるため暫定的な数値である。

【引用文献】Kučerová, Silvie R., Holloway, Sarah L. and Jahnke, H., 2020, “The institutionalization of the geography of education: An international perspective,” Journal of Pedagogy, 11(1): 13-34／間渕泰尚 2020「高校入試における学区再編にともなう進学移動の変動」『神戸親和女子大学児童教育学研究』第39号, pp.223-235／松岡亮二 2019『教育格差』筑摩書房／村山詩帆 2021「高校教育機会とアクセスの趨勢」『佐賀大学全学教育機構紀要』第9号, pp.21-34／田垣内義浩 2022「地方県の非都市部からの大学進学」『教育社会学研究』第110集, pp.213-235／屋敷佳和 2014「都道府県における高校教育改革・再編整備の検討と計画策定」（研究代表）杉野剛『高等学校政策全般の検証に基づく高等学校に 関する総合的研究』国立教育政策研究所, pp.14-21.

【謝辞】データ提供：青森県教育委員会／データベース作成作業補助：元大月短期大学生　古屋高穂氏・東京大学大学院生　荒木真歩氏・金怡甜氏・田垣内義浩氏・東京大学学部生三浦康太郎氏・山口ゆり乃氏／助言：放送大学教授・橋本鉱市先生、東京大学橋本ゼミの皆様

【付記】本研究はJSPS科研費20K13923の助成を受けたものである。

Y県における
初等中等教育の学業成績に対する学級規模のパネル分析

飯田星良（追手門学院大学）・柿澤寿信（立命館大学）

本研究では、ある自治体(以下Y県)の小学生および中学生の学力データを用いてパネル分析を行い、学級規模が学業成績に与える影響を分析した。

学級規模に関する研究は、1990年代から議論が重ねられているものの、学級規模が与える影響先とその効果の有無はいまだに世界中の多くの研究者の関心を惹きつけている。近年では、Angrist and Lavy(1999)が実践した操作変数法とその応用モデルによる分析が数多く行われている。学級規模との関係で取り上げられる学力指標は主にテスト成績である。その学力への影響としては学級規模以外にも社会経済的背景や地域差が指摘されている。ただし、日本でも学級規模の効果の有無は定まっておらず、調査手法や調査対象者、その結果は一様ではない。特に生徒レベルでのパネルデータは貴重であり分析は限られている。

こうした実態を受けて、本研究では依然として自然実験デザインとして評価の高い操作変数法を用いて内生性の問題を排除する。さらに、公立の小学生及び中学生の個人レベルのパネルデータを用いることで個人や学校レベルでの固定効果を排除しつつ、テストスコアに対する学級規模効果を分析する。なお、分析手法は、柿澤・妹尾・中村・松繁(2022)の手法と同じものである。

本研究で用いるデータは、Y県の公立小中学校の学力調査の個票データである。児童生徒の学力の伸びを測るために県内の小学4年生から中学3年生を対象に2015年度から毎年学力テストが実施されている。本データでは各生徒の国語、算数(数学)、英語(英語は中学2-3年生のみ)の学力テストの成績と各生徒が所属する学級規模を紐づけることができる。教育に関する統計データ自体がまだ珍しく、一時点のみの分析も多い中、個人の経年変化を分析できることが特徴である。

使用するデータは2015年から2019年までの5年間のパネルデータである。県内の63市町村の支援学校を除く公立小中学校(小学校712校、中学校361校)に在籍する小学4年生から中学3年生の児童生徒(小学生約35.9万人、中学生約34.7万人)が対象となる。総サンプルサイズは約147.2万、必要な変数が5年分揃っているサンプルは約42.5万である。

分析に使用する変数は成績、性別、学年、入学者数、学級規模である。成績データは学力テストの点数を基に項目反応理論(IRT：Item Response Theory)を用いて得点化されている。IRTを用いた得点では、その難易度に応じて得点が付与されるため、異なるテスト問題でも学力を比較することが可能である。なおデータの都合上、学級規模は、各学校の各学年の各年度の児童生徒総数をクラス数で割ることで導出する。

学級規模効果を分析するために、固定効果モデルによる推定ならびに操作変数法を用いた推定を行う。それぞれ5年分の全サンプルを用いたパネル分析とともに、特定の学年の学力推移をはかるコーホート分析を適用する。

その結果、パネル分析の固定効果モデルでは学級規模が大きくなると学力が下がるという結果を得た。コーホート分析において全体

的には負に有意な結果が示されが、特に小学生で結果に大きくばらつきがあることが確認され、学年別に異なる傾向があることが伺えた。

本研究は数ある学力に影響を及ぼす調査分析の一つであるが、個人の成績データを経年で追った貴重なデータを用いてパネル分析を行ったところに意義がある。なお、本研究には社会経済的背景といった学力に影響すると言われる変数を含めることができていないというデータ上の限界点がある。IRT 化された得点を用いたことによる学力に及ぼす影響の大きさに対する解釈も今後の課題として引き続きの分析が求められる。

Angrist, J. D., & Lavy, V. (1999). Using Maimonides' rule to estimate the effect of class size on scholastic achievement. *The quarterly journal of economics*, *114*(2), 533-575.

柿澤寿信、妹尾渉、中村亮介、松繁寿和. (2022). 初等中等教育の成績に対する学級規模の効果. 『OSIPP Discussion Paper』 DP-2022-J-004.

本分析を進めるにあたり、国立教育政策研究所にご協力いただきました。ここに記し、感謝申し上げます。

2000 年代高校教育改革の限界

—X県におけるＡ高校の学校史から—

丸川　拓己（早稲田大学大学院）

１．課題設定

本報告では、高校階層構造の中で下位に位置づけられ様々な困難を抱える中で学校改革に取り組んだ高校の学校史に着目し、その取り組みが 2000 年代高校教育改革の変遷の中で経験した困難を記述することを通して、その政策論理の自明性を問い直すことを目的とする。

２．背景とねらい

日本の高校教育は、2000 年代を起点とする高校教育改革の進展の中で、大きな変容を経験することになった。高校教育を規定する地方自治体レベルに着目すると、大きく二つの変化が生じていることが指摘されてきた。

第一に、高校教育政策は「受験競争の緩和から学力向上へ」という方向転換が生じたとされる。実際に、各自治体では学力テストの実施・学力向上の重点校化が進められるなど学力向上施策が積極的に推進され、いわば「縦並び的な分化」が政策を通して志向された（横井 2009）。

第二に、少子化と地方財政の悪化に伴う高校教育の縮小・再編と、質保証に基づく行政のマネジメント方式が定着した（坂野 2009）。各自治体レベルでは少子化と地方財政難への対応として高校の統廃合を伴う再編計画が行われる一方、高校教育予算は縮小の傾向を辿った。さらに財政再建を謳う分権改革下で推進された NPM 型の経営管理の浸透の中で、各学校に対して学習のアウトカムの保証を求める仕組みが整備された。

こうした一連の高校教育政策の変容がいかなる影響をもたらしたのかについて、これまで様々な議論が行われてきた。しかし、急速に変容する制度の中で困難を抱えた人々の声を聴き、そこから政策論理の課題点について検討する研究は決して多くない。特に、高校間の階層構造間で抱える困難が分断され分極化している（菊地 2006）中で、こうしたメカニズムの中で下位に位置づけられる高校の困難やそれに向き合おうとする取り組みに対して、高校教育改革は十分に対応・支援できているとはいいがたい状況がある。この状況下において高校教育改革をめぐる言説の状況を再考するには、改革がもたらしている構造的な課題を教員・生徒の問題に還元するのではなく、教育現場で生じている具体的な困難から政策論理を反省的にとらえなおす視座が求められているといえる。

そこで、本報告では、高校階層構造のもと下位に位置づけられる中で様々な困難を抱えつつも、学校改革を通して様々な取り組みを展開していった一つの学校（以下、A高校）の学校史に着目する。そして、2000 年代の制度改革の中でA高校においていかなる困難が現場レベルで経験されたのかという点を、当時教員として在籍した人々の語りなどから紐解くことを通して、2000 年代以降に実質化していった政策論理が現場レベルでの課題解決に向けた取り組みにいかなる影響を与えたのかを明らかにする。

３．具体的な検討

(1) Ａ高校の来歴

A高校は、1980 年代の中卒者人口の大幅な増加に伴いX県内に新設された、当時「新設校」とよばれた普通科の高校である。この時期に増設された新設高校の多くは、すでに階層構造化されていた高校教育の入試選抜構造の下位に組み込まれることが多く、A高校もその構造に巻き込まれていくことになる。さらに１学年 12 クラスといった生徒数の大幅な増加にも直面する中で、A高校は様々な困難を抱えることになった。具体的には、中退率の大幅な増加・授業の不成立といった学校的秩序の揺らぎや、偏差値によって振り分けられ進学する「不本意入学」による生徒自身の困難などであった。また、A高校は多様な来歴を持つ人々が住む地域に所在し、その中で地域における様々な葛藤が学校内でも表出する状況にあった。

こうした状況に対し、A高校では学校の異なる方向性を求めて、1990年代に総合学科への改編を行っていく。もっとも、制度をそのまま当てはめてリニューアルを図るといったことではなく、現場の教師がアイデアを持ち寄り、生徒の抱える困難と、学校が所在する地域の具体的な課題を、学校の理念として提起するといった手続きが取られていく。その過程で、「基礎的な学習保障の充実」に加えて、学校独自の理念として生徒が育つ地域の抱える課題に根差した「人権」「環境」というテーマを掲げ、それをもとに教師が積極的に地域の様々なアクターと折衝して科目を立ち上げていった。

この過程では、様々な背景の中で授業に関心を持つことが難しかった目の前の生徒に対して何ができるのかという視点から、「地域社会における他者との出会いを通して学び、生徒が発信していく」という形の学びの在り方が目指されていった。当時実践に関わっていた教師からは、そうした学校の取り組みの中で、教師と生徒の関係にも変容が起き、生徒の積極的な参加や発信といった変容に直面する中で、教師自身も変容していくといった変化も語られた。

(2) A高校の抱えた困難

しかし、2000年代の高校教育改革の変遷の中で、A高校は大きな変容に直面する。A高校が所在するX県では、地方財政の健全化として教育予算が焦点に当たり、高校予算全体の縮小が志向された。さらにこの状況下で各学校の取り組みに配分される事業予算が学力や進学率の向上を指標とする選定へとシフトしていく中で、A高校は徐々に実践の展開を縮小することになっていく。

その重要な要因として、学校づくりの展開を維持する上で重要な、地域との連携講座や地域からの非常勤講師に頼っていた教育条件整備が保障されなくなっていったことが挙げられる。生徒が地域の人々と出会うことを通して地域の課題をともに考える学びや、地域の専門家が学校で講師を行う多様な専門科目を開講することは、A高校に在籍する一人一人の生徒の変容には確かに寄与していたが、それは到達度としての「学力」や「大学進学率」といった政策が参照する指標となる数値には還元され得ないものであった。2000年代以降のX県の高校教育政策は、徐々に数値化可能な規準によって予算の選択と集中を進めていく。そうした中で、ネットワークに支えられた取り組みを継承・発展させていく人的・予算的な保障は徐々に削減され、新しい取り組みを行うことは困難になっていった。

4．まとめ

A高校が採用した「総合学科」をはじめとする諸制度や、90年代までの「多様化・個性化」路線の政策の制度としての問題点はすでに多くの先行研究によって指摘されており、これらは制度における論点として押さえるべきところである。それを踏まえつつも、制度の次元では描き切れないA高校の具体的な学校史を通して見えてくるのは、地域とのネットワークや、一人一人の生徒の変容に焦点化した学びの在り方が、様々な背景の中で困難を抱えた生徒やそれを支える教師にとってエンパワメントとなり得る可能性を示していたという点である。しかし、そうした学校にとっての「意味」は、2000年代の高校教育改革では焦点化されなかった。

本報告はあくまでも一つの学校のミクロな歴史に焦点を当てたものであるが、しかし現在に至るまでの政策を規定づけた2000年代高校教育改革がこうした取り組みを限定づける作用をもたらし得るという点は、政策のもつ限界点として認識される必要があるのではないだろうか。

本報告では特定の学校の史料や過去の経験の語りに焦点化している点で、生徒や教師の変容や困難を多面的に記述できていないという課題が残る。2000年代以降の高校教育改革では、選択と集中を伴う、数値化可能な規準による学校への資源配分はさらに進みつつある。それによって測定可能なもの以外のいかなる「意味」を見失いかねないのか、という改革の「限界点」について、今後さらに検討を深める必要がある。

【引用・参考文献】

菊地栄治（2006）「〈公共圏〉としての高校を問い直す―全国校長・教員調査の結果を中心に」『早稲田教育評論』20巻1号、pp.55-76

坂野慎二（2009）「高校教育政策と質保証」『国立教育政策研究所紀要』138巻、pp.65-74

横井敏郎（2009）「高校教育改革政策の論理とその課題」『国立教育政策研究所紀要』138 巻、pp.53-63

（※具体的な史料及びインタビューにおける語りの内容、その他の参考文献については、当日会場にて紹介します。）

1980・1990 年代における高校の「体育に関する学科・コース」拡大過程に関する研究

日髙 裕介（育英大学）

1. はじめに

本報告では，1980・1990 年代における高校の「体育に関する学科・コース」（体育学科・コース）の拡大過程を解明することを試みる．

これまで高校教育研究では，酒井（1993）が指摘しているように，1970～1980 年代には多くの高校生をメリトクラティックな競争に引き込む仕組みが成立していたといえる．しかし，1990 年代以降になると，メリトクラティックな競争が緩和し，競争が上位校へと局所化していくこととなる．その緩和の背景として大学入試が変容していくことや，消費社会の到来などとの関連があげられるが，本報告で着目しているのが，「特色ある学科・コース」の設置を推奨した教育改革である．

「特色ある学科・コース」とは，1980 年代の高校教育政策の 1 つとして注目され，その成果と課題については，実証的に分析されてきた（荒川，2009；本田ほか，2006；飯田，2000）．荒川（2009）によると，「興味関心」や「将来の夢」に価値を置く新しい学科・コースとして誕生したことによって，一元的な学業成績のみによるメリトクラティックな競争が緩和したというのである．本報告は，こうした高校教育研究の延長に位置づけることを試みる．

2. 運動部研究からの問題関心

ただし，本報告が対象とする「体育学科・コース」を取り上げるのには，部活動研究からの問題関心が出発点となっている．発表者は，運動部活動のなかでも特に競技性の高い，いわゆる「強豪校運動部」が，いかにして教育機関である高校において存立しているのかということに関心を持つ．というのも，近年，学校体育のあり方，すなわち学校教育においてスポーツを行うことの是非，あるいは高校年代で専門的なスポーツ選手を養成・強化することの是非は，しばしば批判の的となり，学校体育の意味や意義が問われるようになってきているためである．そして，多くの強豪校運動部は，体育学科・コースを設置しているのである．

体育学科・コースというのは，「専門教科『体育』を中心としたカリキュラムが組まれている学習体系・組織」のことを指し，2020 年度時点で全国の 255 校の高校に設置されている．端的にいえば，注目しようとするのは「高校学習指導要領解説保健体育編・体育編」の後者である「体育編」で示される「体育」は一体何なのかということである．体育学科・コースの性質を確認すると，「専門」的なスポーツ活動が「制度」として成り立っていることが指摘できる．

そのため，体育学科・コースを研究対象に据えたとき，「特色ある学科・コース」としてメリトクラティックな競争を緩和させることに機能している制度と考えられる一方で，運

動部間での競争，すなわち競技大会での好成績を収めることを苛烈化させていることにも機能している制度としても考えられる．

さらに，発表者が体育学科・コースの設置数の推移を分析したところ，1980 年代・1990 年代以降に急増していることがわかる（図 1）．この点は，飯田（2000）が指摘している点と合致している．以上のことから，本報告では，1980・1990 年代に体育学科・コースがいかなる要因によって拡大していったのかについて解明することを試みることとする．

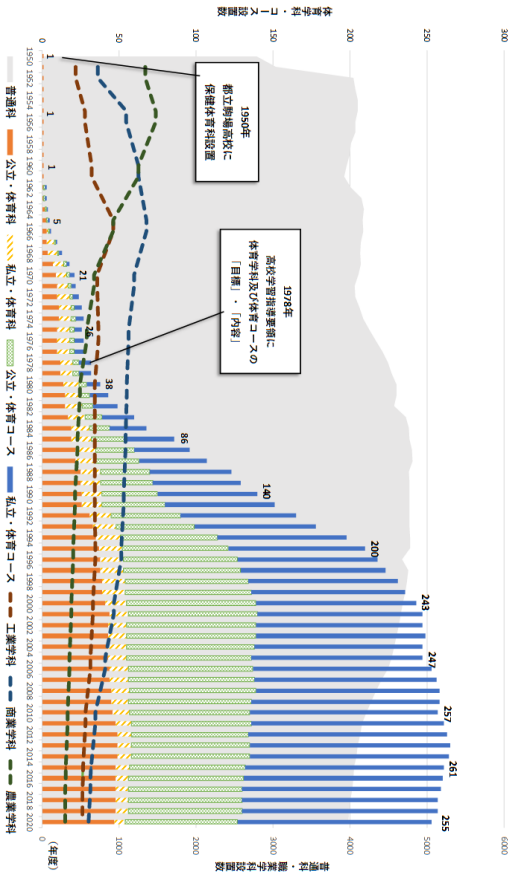


図 1　体育学科・コース設置校の推移

3. 分析手法と資料

分析には，1980・1990 年代に体育学科・コースを設置した高校 235 校の内，蒐集できた 189 校の学校史誌を用いた．学校史誌を用いたのには，教育改革を受けて各高校がどのような理由をもとにして，体育学科・コースを設置したのかということを，マクロな視点から理解しようとするためである．また，本報告の目的を達成するための下位課題として，体育学科はなぜそれほど増加しなかったのかということと，一方で体育コースはなぜ急増していったのかということを分析する．

4. 暫定的結論

これらの学校史誌を分析した結果，公立・私立問わず，体育学科がそれほど急増しなかった理由として，大学進学の道が競技実績による専門的なあり方に限定されていたことが指摘できた．これは，専門学科「体育」を 30 単位以上履修するにもかかわらず，その内容が大学進学につながらないことがあげられる．対処療法法的な学科の新設であったため，「何を教えるのか」ということが問われずに拡大した結果として考えられる．

一方で，体育コースでは，普通科体育コースとして，競技成績による進学も保障しながら，一般受験による進学の道も用意されていたため，体育学科以上に急増していったといえる．さらに，「強化指定部」を用いて，幅広い種目ではなく限られた重点種目の強化を行っていた．これは普通科体育コースというカリキュラム上の限界であるといえるが，むしろ特定の種目だけを重点的に強化できる制度として用いられていったのである．当日は，この点をもう少し踏み込んで報告する．

【付記】

引用文献は，当日の配布資料に示す．

米国における女子高生のための大学生活サバイバルガイドの研究

Research on College Life Survival Guides for High School Girls in the U.S.

宇田川拓雄（嘉悦大学）

１．はじめに

米国の高校新卒者の大学進学率（2年制含む、2020年、出典NCES）は男子59%、女子66%で女子の比率が高い。学生は大学で中退をはじめとする様々なリスクに直面するが女子はセクハラなどの被害も受けやすい。米国では大学進学を支援する大学ガイドのほか、女子進学者に予測される様々なリスクへの対策を伝授するサバイバルガイドが出版されている。

２．高等教育の大衆化と大学ガイド

M.トロウ（2006）の高等教育システムモデルによれば高等教育進学率が同世代人口の15%を超えると大学の大衆化がはじまる。米国では1950年頃（statista）、日本では1963年頃（学校基本調査）に進学率が15%を超え大衆化が始まった。

大衆化段階では大衆層出身者も大学に進学するようになる。大学選択は卒業後の人生に大きな影響を与えるため、米国に限らず先進国では大学進学を支援する「大学ガイド」が出現し利用されるようになる。

本稿では大学進学を支援する書籍類を「大学ガイド」と呼ぶ。大学ガイドには４つのタイプを考えることができる。①ワークブック：学力強化のための勉学指導書、②ガイドブック：道案内タイプの案内書、③ランキングブック：有利な就職に適した大学を知るための大学序列解説書、④サバイバルブック：大学入学と大学生活に失敗しないためのノウハウを伝えるガイド。

３．米国の大学ガイドの特徴

代表例を紹介する。*Fiske Guide to Colleges*はNew York Times誌の教育部門の編集者だったE. Fiskeが1982年に創設、343大学掲載で824ページ（2019年）ある。学生に質問を送り回答を編集して掲載している。「自分に最適の大学を選ぶには自分自身を知ることが重要」と主張し、読者はチェックリストを参照しつつ大学選択を行う。*The Students' Guide to Colleges*は2000年に大学生2名がオンラインで全国の大学生に大学のリアルな姿についての投稿を呼びかけ、返信をもとにWebベースで発行を始め2004年から書籍版を発行した。上位100校について学生の「生の声」が掲載され2005年版は625ページある。

この2誌のような総合タイプのガイドには難易度、経費、社会的評判とその実際、在学生の種類や気質などの記事が掲載され②に相当する。①の機能は教育産業が家庭教師、講習会、コンサルテーションで支援したり高校が難関希望者向けのコースで対応している場合もある。③はUS News誌、Times 紙、Forbes誌などジャーナリズムが発表するものが毎年話題になっている。

②の特徴は「学生の生活の質」を重視することである。成績と学費は大学進学を左右する決定的な条件だが入試に際して簡単に動かせるものではない。その条件を考慮しつつ自分の好みや入学後の学生生活を考慮して選ぶガイドが②である。Fiske誌の例では「たくさん課外活動をしたい」「グループの中で目立ちたい」「教師から注目されたい」「授業中に発言し質問することでよく勉強できる」「講義でノートを取る形の勉強を好む」「大学で匿名を好む」「有名大学がいい」「一人暮らしをしたい」「暖かい／涼しい気候を好む」「実家の近く」「都市から徒歩で／ドライブで行ける大

学」「美しい自然の中の大学」などが自己理解のためのチェック項目である。

米国では大学内でも民族、人種、貧富、宗教、性別などで差別される恐れがある。「間違った」大学に入学し、友人ができない、経済的に困窮する、単位がとれない、健康を害するなどの不幸不運を回避できる大学を選ぶことが必要で、そのヒントはガイドの「学生の声」に反映されている。

３．女子のためのサバイバルガイド

高校生が親元を離れ大学に進学し、楽しい充実した学生生活を送り、良い友人を獲得し、単位を取得し、良い成績で卒業し、有利な就職をするのは簡単なことではない。様々な難題に対応しなければならない。そこで、大学生活を生き延びるためのサバイバルガイド④が出版されている。

②は特に女子に特化していないが男女の投稿を分けて掲載しているので記事をていねいに読めば「間違った選択」を避けることは可能であろう。例えば創刊1992年の*The Best 384 Colleges*(2019)のボストンカレッジの紹介では「プレッピーの大学だ」「白人の大学だ」「アフリカ系は4%しかいない」「大学のニックネームがジェイ.・クルー大学」「学生、特に女子はとてもおしゃれで洗練された服装をしている」「卒業生には政治家、企業の社長、俳優、小説家、TVキャスター、著名スポーツ選手など各界のエリートがいる」「勉学が絶対に一番のプライオリティー」などから裕福で高学力学生の多い大学であることがわかる。貧困層のマイノリティの学生は特別な事情がなければ進学しないだろう。

④のサバイバルガイドには黒人、ヒパニック、学習障害者などに特化したものもある。学生一般向けでは*The Freshman Survival Guid*、*Everything:College Survival Guide*、*How to Survive Your Freshman Year*、*The College Survival Guide*などがある。大学ガイドとは銘打っていないが一人前の大人になるガイド、*Adulting for Beginners*、*Pretty Little Truth:Modern Devotion for Young Woman*、*First Year Students to First Year Success*や大学生活のトラブル対策、The *Naked Roommate*、*The Worst-Case Scenario Survival Handbook : College*などがある。

女子は男子よりリスクが高いので女子向けのサバイバルガイドが多数出版されている。*The College Life Survival Guide for Girls*（健康で健全な学生生活のガイド）、*The Smart Girl's Guide to College*（上位女子向け）、*Community College Success*（貧困層からの成功例）、*College Survival Guide for Christian Woman*（保守的なキリスト教信者向け）、*Mom, I Want to Hear Your Story*（大学進学を上位中間層の母娘の共同作業ととらえている）などがその例である。

女子の進路については親や高校のコンサルはジェンダーに合った無難な道を勧めがちである。②は常識的な大学案内をするが上位難関校を取り上げており実質的に高学力の男子ト女子を想定している。中位～下位中間層の女子はコロナ禍で注目を浴びたエッセンシャルワーカーのように社会基盤を支える重要な人材であるが、この層の女子向けのサバイバルガイドも出版されている。女子には大学の内外にジェンダーバイアスによる様々な障壁が存在し難題に直面せざるを得ない。女子のためのサバイバルガイドは、女子がこの問題に自分自身で対処するための具体的なノウハウを伝える役割を果たしている。

今日、大学ガイドも大学サバイバルガイドも高等教育になくてはならないものになっているが、高等教育研究ではほとんど取り上げられていない。女子のための大学サバイバルガイドの研究は大衆型高等教育の研究とジェダー平等推進研究との融合と展開の新しいきっかけになるだろう。

■

女性同士の関係をめぐる「百合」的な読み解き方

―2000 年代の「百合」専門雑誌の言説分析―

高 思雨（成蹊大学大学院）

1 問題意識

近年、10 代から 20 代の若者を中心に、同性同士の親密な関係を描写するジャンルが人気を集めている。例えば、男性同士の親密な関係を描写するジャンル「やおい・BL（ボーイズラブ）」の市場は若い女性に支持されており、このジャンルに関する学術的な研究も増えている。そのような研究においては、「やおい・BL」の女性愛好者が男性同士の友情を恋愛として読み替える実践を行っている（金田,2007;東,2015）と指摘する研究がある。

一方、女性同士の関係を表現するジャンル「百合」は、BL のほどではないが若い女性の間にも認知されている。しかし、「百合」の愛好者は女性同士の関係をどのように「百合」として捉えるかに関する先行研究は乏しい。

そもそも男性中心社会において、女性同士の関係は不可視化されやすい。この「見えづらさ」は、アドリエンヌ・リッチ（1986＝1989）が提示した「強制的異性愛」がもたらしたものだと考えられる。「強制的異性愛」とは男性中心社会が男性の優位を保つために、女性に対して刷り込もうとする「男性しか愛せない」という規範である。「強制的異性愛」が機能している限り、女性同士の関係は不可視化されやすい。そのため、男性中心の社会から不可視化されている女性同士の関係を見出す必要があると考えられる。本報告は、「百合」における読み解き方が、 不可視化されやすい女性同士の関係を見出す可能性を持つことを提示したい。

「百合」は 1970 年代ゲイの商業雑誌『薔薇族』の編集長伊藤文學がレズビアンを「百合族」と呼んだことで女性同士の関係を指すようになったと考えられる。そのため 1990 年代まで「百合」は女性同士の恋愛及び性愛関係を指すことが多かった。しかし、2000 年代は少女小説『マリア様がみてる』の影響により女性同士のさまざまな関係が「百合」として捉えられるようになった。

ただし、「百合」に関する先行研究は作品分析が多い。先行研究の中には、「百合」として描写される女性および女性同士が持つ力を論じる研究（Nagaike,2010）、また女性同士の関係とレズビアン、クィアとの関連（Erica Friedman,2022）を論じる研究がある。しかし、「百合」の制作者・愛好者が女性同士の関係をどのように「百合」として捉えているかに関する研究は少ない。

以上を踏まえて、本報告は、2000 年代の「百合」作品の専門雑誌『百合姉妹』（2003,6－2004,11）と『コミック百合姫』（2005,7―2009,10）に掲載されていた記事とコラムを収集し、その中で女性同士の関係をどのように「百合」として捉えているかについて明らかにすることを目的とする。

2 分析

2000 年代の「百合」専門雑誌の記事とコラムが「百合」として捉える関係は、女性同士の性愛関係、恋愛関係、友情関係であった。

まずは女性同士の性愛関係から説明する。最初の「百合」専門雑誌『百合姉妹』が創刊された当時、「百合」は『マリア様がみてる』の人気に影響されていた。『マリア様がみてる』に描写された純粋無垢な少女同士の関係のように、「百合」は性愛描写がいらないと「百合」の愛好者の間に思われていた。その一方で、『百合姉妹』の創刊号（2003,6）の「聖・ PC 女学院」という記事では、女性同士の性愛関係が描写されていたゲーム作品が紹介され、記事は女性同士の性愛関係を「百合」として捉えていた。

次に、編集部は女性同士の恋愛関係をも「百

合」として捉えていた。例えば、『コミック百合姫』第 6 号 (2006,10) に「百合 in4 コマ」という記事では、女性同士の関係を「百合」として捉える一つの基準として「ガチ百合度」が提示された。「ガチ百合度」とは「誰かが誰かを好いている等、明確に恋心が生じていたり、それに準ずるスキンシップがどれだけあるかを表す数値」(p82) である。編集部は、「ガチ百合」を女性同士の明確な恋愛関係を示す言葉として使っている。

最後に、女性同士の友情を「百合」として捉える内容もあった。『百合姉妹』第 4 号 (2004,11) の「百合姉妹ブックセンター」という記事では、『ムシウタ 03 夢はばたく翼』に描かれる少女詩歌、初季、夕の 3 人の関係を「親友と書いてマブタチと読む…この夏、そんなアツい百合はいかがですか？」(p163) と、友情と捉えつつ、同時に「百合」として捉えていた。

一方、2000 年代、これらの雑誌では、若い女性読者が顕在化されていた。例えば、読者コーナーに「うちの学校（女子校）ではハグしたり腕くんだり、恋人つなぎしたりほっぺにチューしたりが日常茶飯事。もう毎日キュンキュンしてます！！ 百合サイコー！！」（『コミック百合姫』第 13 号,2008,7,p430）という投稿があり、当時女子高校生が雑誌の読者であることが分かる。そして読者コーナーに自ら「百合」をどのように捉えるかの実践を披露していることが見て取れる。

3 考察

本報告は、2000 年代の「百合」の専門雑誌『百合姉妹』と『コミック百合姫』に掲載された記事とコラムが、女性同士の関係をどのようにして「百合」として捉えているかについて分析した。「百合」の専門雑誌は、女性同士の性愛関係、恋愛関係、友情関係をすべて「百合」として捉えていた。

一方、2000 年代の「百合」専門雑誌において若い女性を中心とする読者が顕在化されており、それらの読者は雑誌が伝えていた「百合」の捉え方を習得し、自ら女性同士の関係を「百合」として捉える実践を行っていた。

このように、「百合」の制作者・愛好者は「やおい・BL」の愛好者のように友情を恋愛として変換するのではなく、女性同士の恋愛をそのまま「百合」と捉えるのはもちろん、友情をそのまま「友情」として、なおかつ「百合」として捉えていた。そのような「百合」の読み解き方は、雑誌の女性読者に習得されていた。若い女性の「百合」愛好者によって行われた女性同士の関係に対する「百合」的な読み解き方は、不可視化されやすい女性同士の関係を見出し、その関係を「強制的異性愛」からはみだす可能性を持つと考えられる。

一方、本報告は 2000 年代の「百合」の専門雑誌における「百合」的な読み解き方について分析するしかできなかった。2010 年代に入ると、「百合」の専門雑誌にまた大きな変化が起きている。その点について明らかにすることは今後の課題としたい。

参考文献

東園子,2015,『宝塚・やおい、愛の読み替え――女性とポピュラーカルチャーの社会学』.新曜社.

Erica,Friedman, 2022, *By your side:The First 100 Years of Yuri Anime and Manga*, Journey Press.

金田淳子,2007,「マンガ同人誌――解釈共同体のポリティクス」佐藤健二・吉見俊哉（編著）『文化の社会学』有斐閣,pp,163-190.

Nagaike, Kazumi,2010, “The sexual and textual politics of Japanese lesbian comics:Reading romantic and erotic yuri narratives”,*Electronic Journal of Contemporary Japanese Studies,*Online: http://www.japanesestudies.org.uk/articles/2010/Nagaike.html.(2021 年 5 月 4 日閲覧)

Rich,A,1986, “Compulsory heterosexuality and lesbian existence”,*Blood Bread and Poetry:Selected Prose 1979-1985*,W.W.Norton&Company,Inc.(=1989, 大島かおり訳「強制的異性愛とレズビアン存在」『アドリエンヌ・リッチ女性論――血、パン、詩。』晶文社).

女子大学生と男子中学生が一緒に考えるプロジェクト

－3 年間の取り組みから－

小森亜紀子（昭和女子大学）

１．はじめに

「女子大学生と男子校中学生が一緒に考えるプロジェクト」は、駒場東邦中学校の 1 学年と昭和女子大学の学生が 3 年間に亘り実施したプロジェクトである。

2021 年 2 月から、駒場東邦中学校 1 年生（2020 年度）と昭和女子大学生が、中学生が 3 年生（2022 年度）になるまで年に 1 回、一緒に考えるアクティブラーニング型授業を実施した。

本プロジェクトは女子大学生（以下、大学生）と男子校中学生（以下、中学生）という「普段接点の少ない遠い存在」同士が対話をし、一緒に考えることで、互いに異質な価値観を持つ他者を理解することを目的とした。

日本の女性活躍推進はジェンダーギャップ指数を見てわかるとおり遅れている。日本経済の担い手として女性の社会進出が求められているが、社会に根深く残る、性別役割分担意識および無意識のバイアスの払拭が必要である。加えて、女性自身の継続就業への意識、昇進意欲も低く、女性の意識の変革も求められている。また、少子化対策が議論されているが、女性が出産で仕事を辞めるマイナスコストについては触れられておらず、未婚化・非婚化につながるワーク・ライフ・バランスについての配慮は不十分である。女性の問題は男性の問題でもあり、出産により妻が稼ぎ手から退出した場合、家計は男性の肩にかかることとなる。電通総研が 2021 年に男性を対象に実施した調査では、半数近くが「男性の方が女性よりも生きづらい」と回答している。しかし、「若い世代で家事や育児について消極的な考えが多い」というパラドックスもある。そのような現状を、これからの社会を担っていく男子中学生と女子大学生が一緒に考える機会は非常に意味深い。

２．本取り組みの概要

2020 年度は、新型コロナウィルス感染症のためオンラインで、「ディズニープリンセスの変遷」「ファースト・ジェントルマンについて」のテーマについて、大学生と中学生が一緒に考えた。「ディズニープリンセスの変遷」では、中学生にグループでプリンセスのイメージを考えてもらい、時代の変遷とともに変化しているプリンセス像について考察した。

「ファースト・ジェントルマン」では、アメリカのファーストレディと、セカンド・ジェントルマンを比較し、自分ならどのような選択をするかディスカッションを行った。

2021 年度もオンラインで「こんなとき、あなたならどう思う？」と「世の中の反応から見る固定概念の変化」をテーマとして、ユニバーサルデザインについて意見交換をし、インクルーシブ教育の必要性、多様性を認め合うことについて学んだ。

固定概念については、炎上した CM を一緒に見て、どのように感じたかを共有し、無意識のバイアスについて議論し、視野を広く持ち、誰もが自分らしい生き方を自由に選択できることの大切さを考えた。

2022 年度は、駒場東邦中学 3 年生約 230

名が、昭和女子大学に来校して、初めて対面で実施した。まずは大教室で、中学生と大学生に実施した事前アンケートの結果の比較分析をしながら「歩み寄ることを考えてみる」をテーマにグループワークを実施し、その後、中学生は 6 教室に分かれて、大学生がファシリテーターとなり、「男女別学のメリット・デメリットについて」「仕事と役職について考えてみよう」という内容のディスカッションを行った。終了後、希望者には、大学生が本学と隣接するテンプル大学日本校を案内し、多様性を体感してもらった。

３．事前アンケートの分析

3 年間の中学生の意識変化を見るために、毎年、授業実施前に同じ設問のアンケートを実施した。最終年度は中学生と大学生を比較するために、大学生も対象にアンケート調査を実施した。2020 年度の回答数 212、2021 年度の回答数 216、2022 年度の回答数は中学生 215、大学生 104 であった。また毎年、プログラム実施後に事後アンケートも実施した。

事前アンケートでは、「異性（家族・教員以外)」と話す機会」については 3 年間通じて 7 割以上が少ないと回答し、「夫が外で働き、妻が家庭を守るべき」については 30%以上が賛成・やや賛成と回答し、在学年次による差はなかった。しかし、「今の日本に男女による格差があると思うか」の回答の「女性が優遇されている」は 1 年次より 3 年次の方が有意に少なくなり、「性別の格差はない」の回答が増加した。

「将来一緒に過ごすとしたらどのような人がよいか（理想のパートナー像)」に対する回答は、1 年次「家事が得意＜子どもが好き＜外見が整っている」であったが、2 年次は「外見が整っている＜子ども好き＜仕事熱心」であり、3 年次は 4 件法での回答を大学生の回答と比較したところ、有意に差があったのは、次のとおりである。中学生の方が「外見が整っている」の得点が高く、大学生の得点が高かったのは「尊敬できるところがある」「誠実な人柄」「収入が高い」「仕事熱心」「子ども好き」「家事が得意」であった。

４．まとめ

3 年次の事後アンケートでは、「無意識のバイアスが昨年度より理解できたか」に 99.1%が肯定的に回答し、「今まで自分の中に無意識のバイアスがあった経験はあるか」に 92.0%が「あった」と回答した。自由記述を見ると「言葉に出す前に 1 回考えたい」「当たり前と思っていることに注意を払う」「相手の立場に立って物事を考える」「広い視点で行動する」「誰もが平等であることを意識したい」「多様性を尊重し、様々な立場の考えを知る」等の記述があった。

「理想のパートナー像」については、「価値観の違いはあると思うが、理解し合うことはできると思うので、まずは相手の意見を聞く」「外見以外も見ようと思った」「家事もしっかりやっていきたい」「性格＞容姿」「一緒に暮らす上で一番大切なことを改めて考えた」と書かれていた。

「3 年間女子大学生と対話してどのように感じたか」には、「多様性を認めるのは素敵なことだ」「いろいろな観点からものを見ることができるようになった」「視野を広げることができた」「同じ男子間でも様々な意見があった」「自分にはない価値観を共有できて、有意義に感じた」「3 年間で自分の価値観が変わったと思う」「人生の参考になった」等の記述があった。3 年間で 3 回のみの交流であったが、大学生にとっても、中学生にとっても、相互に学びあう貴重な機会となったことは確実であろう。3 年間ご協力いただいた、駒場東邦中学校の先生方に心から感謝申し上げる。

※先行研究レビューは発表でお示しいたします。

学校教育における「ジェンダー『問題』」の可視化 およびその変容に関する言説分析（３）

藤田　由美子（福岡大学）

１．問題の所在および研究の目的

本研究の目的は，学校教育における「ジェンダー」の問題化およびその変容を明らかにすることである。本報告では，前回報告を受けて教材および教育実践に焦点を当て，保健体育，家庭科，道徳の教科書および学習指導案を分析する。

学校教育におけるジェンダーについては，教育施策と学校教育現場の間にギャップがあると考えられる。近年ジェンダーまたは性の多様性に関する学習機会を設ける学校が増えている。一方，教員研修における当該テーマの少なさが指摘されている（木村育恵 2018，文部科学省 2020）。

本研究では，上記の問題について教育実践との関連で検討することを志向している。これまで，段階を踏んで検討を行ってきた。

第一に，学校教育に関する各種議事録を対象に「カテゴリー」と「多様性」をキーワードとする言説分析を行った。「ジェンダー」は「父役割／母役割」からの解放とそこへの収斂を同時に有する。「性同一性障害」は多様性に開かれると同時に当事者を「カテゴリー」 に閉じ込める，というように重層的・複合的な言説構造を有している（藤田　2021）。

第二に，戦後の中学校学習指導要領のうち保健体育，技術・家庭，道徳（現・特別の教科　道徳）の各教科・領域における「ジェンダー」「性の多様性」に関する記述の変遷を検討した。男女の区分への言及は減少したものの男女の人間関係への言及は一貫しており，とくに 1998 年版以降は「家庭」が重要視されていることから，国の施策転換の影響の一方で少子化対策への必要性を背景とする「家族規範」の（再）顕在化が示唆された（藤田　2022）。

上記は，教育実践にいかなる影響を与えているのか。本報告では，現行学習指導要領にもとづく中学校「保健体育」「技術・家庭」「特別の教科　道徳」の現行教科書と，都道府県教育センターによりオンラインで公開されている学習指導案データベースに掲載されている学習指導案を対象に，教材および教育実践にみられるジェンダーの分析を行う。

都道府県教育センターによって公開されている学習指導案データベースを分析対象とする理由は，それが当該都道府県の学校教育において正統な実践として承認されたものと考えられるからである。あらゆる地域の学校で生み出される数多の実践から「教育センターによって」抽出されデータベースに掲載された学習指導案は，当該都道府県における学校教育の方針を反映しているものと考えられる。

したがって学習指導案の分析は，ミクロレベルの教育実践を明らかにすると同時に，マクロレベルの教育行政のあり方をあぶり出すだろう。本テーマに照らせば，ジェンダーにかかる教育実践をめぐる教育行政の考えをあぶり出すのではないだろうか。

２．分析対象および方法

（１）分析対象

①教科書：本研究に際して，本務校が立地する福岡県内の公立中学校で採択されている現行教科書（令和 2 年検定），「保健体育」4 社（東京書籍，学研，大修館書店，大日本図書），「技術・家庭」3 社（開隆堂，東京書籍，教育図書），「特別の教科　道徳」5 社（学研，光村図書，東京書籍，教育出版，日本文教出版）を入手した。

②学習指導案：上記の選定教科書と対応する，学習指導案の検索機能が充実している福岡県教育センターの指導案データベースを分析対象とした。本報告では，中学校の指導案 693 件のうち保健体育 37 件（体育 30，保健 7），技術・家庭 37 件（家庭 15，技術 22），道徳 56 件，計 130 件を分析対象とした。

「中学校」「男女共同参画」で検索した結果，4 件が該当した（参考：小学校では 1,634 件中 5 件，高等学校では 316 件中 0 件）。内訳は，技術・家庭（家庭分野）1 件，道徳 3 件であった。

（１）分析方法

１）教科書の分析

①各教科書について，ジェンダーに関連する記事のページ数／総ページ数を算出した。

②各教科書の記述内容の質的傾向を分析した。その際，「男女共修」「異性」「家族」「少子化」等の関連キーワードの出現およびその使用に着目した。

２）学習指導案の分析

①学習指導案の PDF をテキストデータに変換した上で，KHCoder3 を用いて量的傾向を分析した。

②ジェンダーに関連するキーワードを絞り込み，それぞれの出現頻度と使用の文脈を析出した。キーワ

ードは下記の通りである。

男女，性別，ジェンダー，共修，女子，男子，違い，平等，関係，協力，多様性，性差，共同，異性。

3）教科書と学習指導案の分析結果にもとづき，「ジェンダー」「男女共同参画」の考えはどのように学習指導に反映されているか（そしてそれが正統な実践として評価されているのか）について考察を行う。

3．分析結果

ここでは，主に保健体育および技術・家庭の分析結果を示す（道徳の分析結果については当日報告）。

（1）教科書

①保健体育：ジェンダーあるいはセクシュアリティに関連する記述がみられる頁数の割合を検討した結果，本文総頁数に対する割合は3.65～7.23%，総頁数に対する割合は3.23～672%であった。

保健分野では，4社いずれも，性への関心と行動に関する記述に2頁を充て，「異性への関心」に言及していた。また，4社中3社が，社会的欲求の例として，「愛し・愛される欲求」について記述し，うち2社は「男性が女性のことを思う」または「女性が男性のことを思う」挿絵を掲げていた。一方，性の多様性については1社のみが「巻末資料」として述べていた。さらに，健康に関する記述では，自分の体型のイメージに関する調査結果のグラフにもとづき，中学女子は中学男子に比べ「少しだけ痩せたい」と回答する人が多いという記事がみられた。

体育分野では，スポーツの歴史・文化に関する記述において，性差を超えることを意識した記述がみられた。オリンピック・パラリンピックに関する記述では，女性メダリストの紹介（学研，大修館）や選手数の推移における女性選手の増加を示すデータ（大日本）が掲載されていた。「人びとを結びつけるスポーツ」というテーマでは，4社中3社が，年齢，性，国籍，障がいの有無などによらないスポーツのあり方について記述していた。

なお，4社中3社がSDGsに言及していた（東書，学研，大修館）ものの，ゴール5「ジェンダー平等」への明確な言及はみられなかった。

②技術・家庭：（家庭分野）ジェンダーあるいはセクシュアリティに関連する記述頁数の本文総頁数に対する割合は0.82～2.09%であった。領域「家族・家庭生活」に限定すると，その割合は最大10.23%，最小0.70%であった。出版社間の差が大きい。

3社中2社が，「男女共同参画社会」について述べていた。これらの教科書では，「ワーク・ライフ・バランス」「男性の育児休業」が取り上げられており，男性保育園園長や女性社長のコメントや，ロールプレイング課題として母親の正社員昇格や共働きの両親の事例が掲載されていた。

SDGsについては明確にゴール5「ジェンダー平等」には言及されていなかったものの，2社が「誰もが尊重される／平等な社会」に言及していた。また1社は「持続可能な家族生活」としてワーク・ライフ・バランスに触れていた。なお，技術分野ではSDGsもしくは持続可能な社会に関する記述は資源，エネルギー，社会構造等についてであり，ジェンダーに関する記述はみられなかった。

（2）学習指導案

①保健体育：（保健分野）カテゴリーとして「女子」「男子」への言及がみられた。「男女共修」への言及もみられた。一方，人間関係については，ジェンダーまたはセクシュアリティに関する内容はみられなかった。（体育分野）「違い」というキーワードに注目すると，「性別」による「違い」にも触れられていたものの，もっとも多くみられたのは「一人一人の ＝ 違い」の組み合わせであり，ここから個々人に焦点を当てる方向性がうかがえた。その一方で，「男女」混成，「男女」交互，「男女」ごとに「別れる」などの記述から，当該教科において長年にわたりジェンダー・カテゴリーを踏まえた指導が自明となっていたことが示唆される。

②技術・家庭：（家庭分野）「女子」「男子」「違い」「関係」「協力」の各語が抽出された。特に「女子」については，自分の体型に対する自己評価が実際より「太っている」とする傾向が「多い」と述べられていた。（技術分野）「女子」「男子」「違い」「関係」「協力」「共同」の語が抽出されたものの，ジェンダーに関連する記述はみられなかった。

③「男女共同参画」に関する授業：当該テーマの学習指導案4件について分析を行った結果，「男女共同参画社会／教育」「性別役割分業」をキーワードに，「男女」「女子」「男子」「性別（役割分業）」への固定的な考えの見直し，女子または男子のグループ化への問いや男女の違いを越える学びへの志向性がみられた点で顕著な特徴を有していた。

4．考察

保健体育および技術・家庭（家庭分野）の教科書にはジェンダーに関する記述がみられ，一部ではジェンダー・セクシュアリティに関する最新の動向が反映されていた。一方，ジェンダーに関する学習指導案は少なく，「一人一人」「個々（人）」への注目の一方で「女子」と「男子」の「違い」が自明視されていることが明らかになった。

分析結果からは，ジェンダー・センシティブな教育言説の教育実践における主流化には障壁が存在することが示唆される。教育実践過程や教師の意識を検討し，ジェンダーにかかる教育言説の作用・変容過程を明らかにすることが今後の課題である。

教員に向けられる「まなざし」の変化

－体罰に関する新聞投書の言説分析を通して

村上　慧（名古屋大学大学院）

１．問題の所在と研究の目的

教員は，多くの人々から注目される職業であるだけでなく，常に社会から強い期待が寄せられてきた（山田 2010）。こうした社会からの期待や要請によって，教員の営みは大きく影響を受け規定される（小田 2019）。いわば，社会が教員の指導実践を助長も抑制もし得るということであり，教師研究における「まなざし」への着目が重要であると言えるだろう。しかし越智・紅林（2010）が指摘するように，〈教師に注がれるまなざし〉に着目した教育言説研究は蓄積に乏しい。

教員の指導に向けられる「まなざし」に関する教育社会学の議論を参照すると，「教師が生徒を〈殴る〉行為は，社会的に正当化されやすい」（北沢 1985，p.140）と位置づけられていたものが，「「教師の行き過ぎ」や「愛のムチ」というレトリックで体罰を容認する空気は，今日，うすい」（加野 2014，p.11）と，体罰に関して社会の認識が大きく変化したことがうかがえる。短い期間に大転換が生じたと言えるが，一方で，その動態の分析は十分ではない。これを明らかにすることは，社会的存在としての教員の変化を分析することであり，教師研究の重要な足掛かりになると考える。そこで本研究では，社会から教員に向けられる「まなざし」がいかに変化してきたか，教員の体罰を例に検討する。

２．対象と方法

山田（2010）は，教員の行為を規定する社会の固定観念は市民がメディアを受容する過程で作られるとし，小説・映画・マンガに描かれた教員の分析を通して，まなざしの変化を検討した。一方で，市民が言語化した教員への期待や要求の影響力も大きなものであると考える。そこで本研究では，新聞というメディアにおいて，読者がそれぞれの意見や立場を表明する場である投書の分析を行う。投書記事は編集者による選別を経て掲載されているなど，読者全体や社会の認識を表しているとは必ずしも言えない。しかし，掲載され多くの読者の目にとまること自体が「社会からのまなざし」として教員に何らかの影響を及ぼすことが想定されるため，本研究の関心から逸脱しない方法であると考える。

学校問題に対する関心が高まる中で，この潜在的ニーズを新聞が初めて捉え，社会に大きな反響を呼んだのは 1970 年代初めの朝日新聞であった（広田 2005）。この経緯に加え，新聞社ごとに見られる言説の差異を明らかにすることは本研究の関心を超えることであるため，朝日新聞の投書を対象とする。

「朝日新聞クロスサーチ」を用いた記事検索は次の手順による。まず，1985 年 1 月 1 日以降の記事は，記事分類を「投書」と限定したうえで，見出しまたは本文に「体罰」を含む記事を全文抽出した。1984 年 12 月 31 日以前の記事は，縮刷版の検索機能を利用した。こちらは記事分類の限定ができないため，見出しまたはキーワードに「体罰」が含まれる記事を検索したうえで，一般投稿の投書欄「声」及び女性読者の投稿欄「ひととき」のいずれかに該当する記事について，紙面データから文字起こしを行った。

この結果，1954 年以降の 438 記事が該当し

た。そのうえで,「体罰」という言葉が含まれていても，それに対する投稿者の意見・価値観等が読み取れない記事は除外し，1979 年以降の 348 記事を分析の対象とした。分析は佐藤（2008）の方法論を援用した。全てのテキストデータを参照しオープン・コーディングを行った後，焦点的コーディングを行い，27 のコードを生成したうえで，継続的比較分析を行った。

３．分析結果と考察

1980 年代は体罰を「人権侵害」という観点で捉える傾向が強かった一方で，生徒に非がある場合や「愛のムチ」としての体罰など，必要悪として暗黙裡に受容されていた。しかしその後，1990 年代前半に「愛のムチ」「教育熱心さ」を否定する潮流が生じ，これは 1990 年代半ばにピークを迎える。この時期は，体罰の捉え方が「人権侵害」ではなく「暴力」「犯罪行為」に変化した時期でもある。

また，同じく 1990 年代半ばには，親のしつけ不足を指摘する投書が急増した後，1990 年代後半には論点が「学校における生徒の自由勝手な振る舞い」に移行した。それに伴い，教員の地位が相対的に劣位であるという立場の弱さが注目されるようになった。この議論に加勢するように，2000 年代に入ると体罰禁止による悪影響が強調されるようになった。さらに，少数ながら体罰を容認する投書が掲載され続けているなど，教員の体罰を認めるべきであるという同情的な世論が少なからず存在することは，1990 年代後半以降，一貫して確認されたと言える。

一方で 1990 年代半ばは，教員の指導に反発する保護者の存在が初めて描かれた時期でもある。加えて，体罰をした教員に対する処分の甘さの指摘が最も顕著になったのもこの時期であった。つまり，1990 年代半ばから 2000 年代前半にかけて，体罰を擁護する同情的なまなざしと，暴力行為・犯罪行為に対する厳しいまなざしが同時に向けられていた。

教員は是非論のせめぎ合いの中に置かれていたと言えるが，このような葛藤状態は次の変化にも表れている。1990 年代まで，体罰は「生徒の非」「熱心さ」といった，それが生じた背景に着目されていた。しかし 2000 年代に入ると，着眼点は「程度」に移行した。つまり，どの程度の体罰なら許される（許されない）のかという議論である。

2010 年代に入ると,「愛のムチ」「教育熱心さ」の否定や，親のしつけ不足の指摘，体罰の悪影響，処分の甘さなど，これまでの様々な時代の論点が再び復活した結果，体罰の「完全否定」傾向が明確となった。

以上から，教員に向けられるまなざしは，1990 年代半ばと 2010 年代の計 2 回，転換期を経験したと考える。これは，前者が近畿大学附属女子高校での死亡事件など，後者が大阪府立桜宮高校事件がエポックメイキングな出来事となった結果，社会にパラダイムシフトが生じたためであると考える。

参考文献

広田照幸，2005,『教育不信と教育依存の時代』紀伊国屋書店。

加野芳正，2014,「近代の学校教育制度と暴力－「体罰」と「いじめ」を中心に」『スポーツ社会学研究』第 22 巻 1 号，pp.7-20.

北沢毅，1985,「「問題」行動の社会的構成－相互行為論の視点から」『教育社会学研究』第 40 集，pp.138-149.

越智康詞・紅林信幸，2010,「教師へのまなざし，教職への問い－教育社会学は変動期の教師をどう描いてきたのか」『教育社会学研究』第 86 集，pp.113-136.

小田郁予，2019,「変動社会における教員文化」『東京大学大学院教育学研究科紀要』第 59 巻，pp.231-239.

佐藤郁哉，2008,『質的データ分析法』新曜社。

山田浩之，2010,「信頼と不信－錯綜する教師へのまなざし」『教育社会学研究』第 86 集，pp.59-74.

戦前期における高等工業学校附設工業教員養成所の役割

発表者：陳冠男（広島大学大学院）

１．問題所在

本研究の目的は、教員の供給源が多様に存在した戦前期において、その一端を担った高等工業学校に附設された工業教員養成所（以下、工業教員養成所）に着目し、工業教員養成所という教育機関は教員を供給する面から戦前期の工業教員養成に果たした役割を明らかにすることである。さらに、明らかにした実態を分析し、卒業生が進路先を選択した要因を時代背景・政策の間の関連性を探求する。

これまでの日本教員養成史研究は、初等教育教員養成と中等教育教員養成に関するものが多いである。それに対して、実業教育教員養成の研究は遅れている。その 1 分野である工業教員養成の歴史研究も、国立教育研究所『日本近代教育百年史』(文唱堂、1974 年) や三好信浩『手島精一と日本工業教育発達史の研究』(風間書房、1999 年) を除いては本格的な研究は少ない。

工業教員の養成では、大学工学部、高等工業学校、実業学校教員検定など、多様な供給源が存在し、工業学校の教員を養成と目的的に遂行する機関に工業教員養成所があった。それは、東京高等工業学校附設工業教員養成所 (1894～1931)、大阪 (1920～1931)、1929 年に名古屋と横浜、その後広島、熊本など、1945 年には全国の工業専門学校 10 校に、工業教員を養成・供給し続けるためにそれぞれ工業教員養成所が附設された。

全体としては多様な教員の供給源があったのに、なぜ、こうした工業教員の目的養成機関が設置される必要があったのか、それらはどのような役割がどの程度実現できていたのかを探求したい。

２．研究対象と研究方法

本研究では、戦前期における工業学校の教員の多様な供給源であったなかで、高等工業学校に附設され、工業学校の教員を養成することを目的的に設置された工業教員養成所という教育機関に視野に入れつつ、日本の高等工業学校に附設された工業教員養成所のうち名古屋高等工業学校附設工業教員養成所に着目する。

1930 年に東京高等工業学校附設工業教員養成所と大阪高等工業学校附設工業教員養成所は、東京工業大学と大阪工業大学に昇格すると、同年から生徒の募集を停止し、廃止された。本研究で対象とする名古屋工業教員養成所は、これに呼応するかのように 1929 年 4 月 1 日から「実業学校教員養成規程二依リ工業二関スル教員タルヘキ者ヲ養成スル」ことを目的とした名古屋高等工業学校に附設され、同年から生徒の募集を開始した。

名古屋工業教員養成所は昭和 4 年から昭和 26 年まで存続[1]していたが、昭和 13 年以降卒業生の進路に関する史料は明記されていないため明らかにすることができない。本研究は昭和 7 年から昭和 13 年まで分析することである。

昭和 7（1932）年から昭和 13（1938）年まで各年度『名古屋高等工業学校一覧』お

[1] 名古屋工業大学ホームページ　大学沿革

よび『文部省年報』を用い、第１に、名古屋工業教員養成所卒業生の卒業直後の進路について①学校の教員と他の職業の２つに大別して、その全般的な特徴を明らかにする。そして、②学校の教員については、工業学校と他の学校に、他の職業については、民間企業、官公庁、軍施設関係、進学、兵役、不明の６つに分類して、卒業年と学科毎の特徴を解明する。第２に、同養成所卒業生の勤務先を明らかにする。第３に、卒業生の就職状況の実態を形成した要因を考察する。

３．研究対象とした名古屋工業教員養成所の卒業生について

３－１　名古屋工業教員養成所卒業生に関する全般的動向

昭和７年から昭和 13 年まで、毎年 27 名前後の卒業生を送り、７年間で計 191 名の卒業生を送り出した。卒業生 191 名のうち学校の教員となったのは 27 名であり、14%を占めた。教員となった卒業生のうち工業学校に就職したのは 23 名で教員全体の 85%を占めた。教員となった卒業生の多くは工業学校に就職したという傾向が確認できた。

残りの 164 名が卒業後、教員として就職するより、教員以外の職業を選択したほうが多かった。これらの 164 名卒業生のうち民間企業に就職した卒業生は 106 名で最も多く、次に官公庁に就職した卒業生が 37 名となっていた。

３－２　教員を供給する点から見た工業教員養成所の役割

名古屋工業教員養成所は教員養成を目的として設置された教育機関であったにもかかわらず、供給した教員の数はわずかにすぎなかった。民間企業へ人材を供給する役割のほうが大きいということができる。数多くの卒業生は卒業後民間企業を中心とした教員以外の職業を選択した状況を形成した要因を教員供給源の拡大と技術者需要量の増加の側面から探求したいと考える。

３－３　重化学工業勃興期における工業学校の増設と技術者需要の増加

産業革命の展開や重工業の進展に伴う学科増設、工業学校の拡充と関係があったと考える。1920 前後の工業教育の状況について、『日本近代教育百年史』により、1915 年度から 1920 年度までに応用化学科は 5 学科から 16 学科に増加し、機械科は 27 科から 35 学科に増加したと記述されている。学科増設が顕著であり、工業学校も拡充された。工業学校の卒業生を受け入れる高等工業学校も増設された。工業教員に関しては、1922 年「実業学校教員検定ニ関スル規程」により工業学校卒業生が工業学校に勤務できるなど、工業教員が多様なルートから供給されるようになった。名古屋高等工業学校附設工業教員養成所卒業生の就職先の原因は、この供給源の多様化という背景と無関係ではなかったとみることができる。

さらに、この時期日本の産業構造は、軽工業段階から重工業段階へと大きく転換した。民間企業は急速に生産を拡大し、技術者の需要も増加した。当時の状況が明らかになっている職員として民間企業に就職するということは、教員として就職するより、高額な収入が保証された。

４．まとめと考察

本研究では戦前期に設置された名古屋高等工業学校に附設された工業教員養成所を研究対象として、同工業教員養成所卒業生の進路を中心に、教員養成、とくに工業教員養成への役割を探求した。結果から見ると、戦前日本における工業教員を供給していた点で重要な役割を担ったと考えられるけど、教員およびその中でも工業教員になる割合が低く、教員を供給する機能は小さかった。教員を供給する点からみると、名古屋高等工業学校附設工業教員養成所は教員、とりわけ工業学校教員の供給よりも民間企業へ人材を供給する役割が大きくなっていたということができる。

ティーム・ティーチングの受容からみる教師の「責任」観

○片山悠樹（愛知教育大学）　寺町晋哉（宮崎公立大学）　粕谷圭佑（奈良教育大学）

1. 報告の目的

本報告の目的は，教師の働き方のロジックの一端を解明するため，小学校教師の「責任」に対する認識＝「責任」観を描き出すことである。その際，1950 年代にアメリカで発祥した教育改革運動のひとつであるティーム・ティーチングの日本への受容に注目する。

なぜ，「責任」を取り上げるのか。また，ティーム・ティーチングの受容に注目するのか。

報告者たちは，ある自治体を事例に学校現場からの働き方改善の 可能性を検討したが（片山ほか 2023），そのなかで学級のあらゆる「責任」をひとりの担任教師が担うことで，多忙（感）が助長されるという問題を提起した（寺町 2023）。ひとりの教師が担う「責任」と多忙（感）という論点は，これまでも指摘されてきた。例えば，責任の範囲をあらかじめ限定しない「無限定性」（久冨 1994）が教師の多忙を招くこと（責任の範囲），また日本の学校では学級が「感情共同体」（柳 2005）のようになり，ひとりの担任教師と子どもたちが強く結びつきやすいこと（ひとりの教師による「責任」の負担）などである。それにもかかわらず，本報告であえてこの問題－教師の「責任」と多忙（感）－を取り上げるのは，近年の働き方改善の流れのなかで，「学年担任制」や「チーム担任制」といった，学級の「責任」を複数の教師で分担する改革がいくつかの自治体で進められているためである（千葉県松戸市，富山県南砺市，兵庫県神戸市など）。かりに「学年担任制」や「チーム担任制」が働き方改善に貢献するのであれば，「責任」の分担に関わる教師の「責任」観を検討する必要があろう。

「責任」観を分析する題材として，本報告ではティーム・ティーチングに注目する。詳細は後述するが，ティーム・ティーチングは教育内容の高度化や子どもの能力開発などへの対応，学校組織の合理化，視聴覚教材の利用などを背景に起こった教育改革運動であり，教授組織の「責任」の分担を問い直すものであった。アメリカで生まれたティーム・ティーチングが，日本にどのように受容され，その際に何が問題とされたのか。「責任」の分担をねらいとするティーム・ティーチングの受容に分析することで，小学校教師の「責任」観が明らかになろう。

以上の関心から，1960 年代から 1970 年代のティーム・ティーチングの受容を事例に，小学校教師の「責任」に対する認識を描き出す。

2. ティーム・ティーチングの受容と「ブーム」の終焉

本報告で扱うティーム・ティーチングであるが，実践の起源は 1957 年のマサチューセッツ州の小学校であると言われている（小口・奥田 1965）。その定義は様々であるが，広く知られたものとして，シャプリン・ジャドソンらの定義がある（Shaplin and Olds 1964＝1966）。そこでは，次のように定義されている。

> ティーム・ティーチングとは，授業組織の一様式で，教職員とかれらに割りあてられた生徒を含み，ふたりもしくはそれ以上の教師が，協力して，同じ生徒グループの授業全体，または，その主要部面について，責任を持つものである。（p.27）

この定義からわかるように，ティーム・ティーチングとは教授（授業）の責任複数の教師で担う活動である。

教授活動の責任を複数の教師で分担するティーム・ティーチングは，日本にどのように受容されたのか。下村哲夫（1968）によれば，日本への受容時期は 1962 年ごろに始まり，各地に実践モデル校が展開し，1960 年代後半には少なくとも 49 校以上でティーム・ティーチングの実践が行われていたという。実践校の数だけをみれば，受容は活発ではないようにみえるのだが，「ティーム・ティーチングに対する関心はかなり強かった」（下村 1968，p.62）。例えば，1965 年と 1966 年の『総合教育技術』にはティーム・ティーチングの活動が巻頭写真で掲載されている。また，全国教育研究所連盟が実施した調査の結果によれば（1971），ティーム・ティーチングの導入に賛成する教師が多数を占めていた（表 1）。その背景には，1968 年学習指導要領改訂（「総則」に「指導の効率を高めるため，教師の特性を生かすとともに教師の協力的な指導がなされるようにくふうすること」）など様々な要因が挙げられるが，1970 年代前半にはティーム・ティーチングはある種の「ブーム」であった。

表 1　ティーム・ティーチング導入の賛否　数値:%

	賛成	反対	どちらともいえない	無回答 非該当	計(N)
小学校	64.4	9.4	25.6	0.6	100.0(1591)
中学校	58.9	8.2	31.7	1.2	100.0(1884)

ところが，こうした「ブーム」はあっという間に終焉を迎える。例えば，ティーム・ティーチングの研究において著名な日俣周二は，1979 年に「かつて，ティー

ム・ティーチングの実践化を試行したとき，・・・中略・・・」（p.29）と書いており，1979 年の段階でティーム・ティーチングの実践は「かつて」＝過去のものとなっていることがうかがえる。また，下村も「昭和五十二（一九七七）年に学習指導要領が改訂され，「教師の協力的な指導」の条項が姿を消すと，せっかくのブームもたちまち潮がひくようにひいてしまった。」（1995，p.107）と，1970 年代後半の状況を記している。1960 年代前半から 1970 年代前半にはティーム・ティーチング受容に積極的な雰囲気であったが，1970 年代後半には定着することなく，「ブーム」の終焉を迎える。

なぜ，1970 年代後半に受容の「ブーム」は終わったのか。その要因として，施設・設備の不足や文部省・教育委員会主導などが指摘されているが，本報告では別の視点＝教師たちの認識にスポットをあててみたい。それは，教授（授業）の責任の分担を目的としたティーム・ティーチングが，日本では生活指導の領域にも拡大し，責任の分担という教師たちの認識に問題が生じたというものである。こうした観点から小学校教師の「責任」観の特徴を検討する。

分析に用いるデータは，1960 年代から 1970 年代までの教育雑誌である。具体的には，『総合教育技術』，『学校経営』，『初等教育資料』などを中心に，「ティーム（チーム）・ティーチング」の語句が使用されている記事を分析する。

3. 分析結果

1960 年代前半から 1970 年代まで，教授（授業）の分担に関する実践報告が一貫して確認された。ところが，1960 年代後半から，ティーム・ティーチングを生活指導の領域へと拡大する実践報告がみられるようになる。例えば，ティーム・ティーチングと教科担任制を導入した小学校では，「複数担任制が人間形成をねらいとすることから，私どもは，子供の生活の指導から出発しなければならないと考えている。」（信国 1975，p.61）と，生活指導の責任の分担に関する実践例が報告されている。その一方で，小学校とくに高学年の「子どもの性格が高まる」時期においては，ティーム・ティーチングには問題があることも議論されている。小学校の段階では，子どもの発達を踏まえると，ひとりの教師が指導する＝学級担任制の良さもあるということである。

こうしたなか，ある座談会では，次のような発言がみられるようになる。小学校教師たちの議論を受け，教育心理学者・加藤隆勝は生活指導を中心にみた場合，学級担任制の良さを主張する。責任の分担を目ざしたティーム・ティーチングが受容されるなか，責任は担任教師＝ひとりの教師が担うことのメリットが主張されていると解釈できる。

> 「ティーム・ティーチング」でも，教師のティーム構成と同時に子どもの集団についても，大きな集団でいっしょに学習したり，小グループに分かれて学習したりというような，さまざまな教師集団の組織と子どもの集団の組織というものが，共に考えられて初めていい効果も生まれますね。・・・中略・・・／外国ですと，子どもたちの集団編成が，何か知的な教科学習の便宜のために編成され，さも流動的に集団編成されてるかのようですが，要するに学習の効果を高めるための集団であって，日本での，生活集団のような意味合いが，非常に薄い。やっぱり学級であれば，そこでみんなが生活して，喜怒哀楽を共にするものが欲しいと思う。そこにまた全人的な形成の役割もあるでしょう。／外国では集団を機能的に考えるが，必ずしも人格形成の面は考えないので，外国の研究をそのまま日本の学校に持ってきてはならない。日本のよさーそれは一方においては，“学級王国”なんて閉鎖性にもつながるんですが，生活集団としての良さとともに，学習の観点から見た集団編成を合わせて考えていくことが，今後とも課題と言えるでしょう。（加藤ほか 1974，p.39）

※分析の詳細については，当日配布する予定。

参考文献

日俣周二，1979，「これからの≪校内の研究課題」をどうとらえるか」『総合教育技術』34(7)，pp.26-29.

片山悠樹・寺町晋哉・粕谷圭佑編，2023，『現場から変える！教師の働き方』大月書店.

加藤隆勝・梶野健二・佐島群巳ほか，1974，「子どもを生かす協力的指導」『初等教育資料』No.307，pp.31-41.

久冨善之，1994，『日本の教員文化』多賀出版.

信国猛，1975，「複数担任制をとおしての学校経営」『学校経営』20（5），pp.57-62.

小口忠彦・奥田真丈編，1965，『授業ー学校教育全書4』全国教育図書.

Shaplin, Judson T. and Olds, Henry F., 1964，平野一郎・椎名万吉訳，1966，『ティーム・ティーチングの研究』黎明書房.

下村哲夫，1968，「日本のティーム・ティーチング」『香川大学教育学部研究報告』第I部第 25 号，pp.61-99.

下村哲夫，1995，「日本型ティーム・ティーチングの問題点」『児童心理』Vol.49（8），pp.106-111.

寺町晋哉，2023，「『責任者は学級担任』が生み出す多忙」片山ほか前掲書，pp.48-67.

柳治男，2005，『＜学級＞の歴史学』講談社.

全国教育研究所連盟，1971，『義務教育改善に関する意見調査・報告書』.

在外教育施設派遣教員はコロナ禍をいかに経験したか

芝野 淳一（中京大学）

■ 課題の設定

2019 年度末より始まった新型コロナウイルス感染症の大流行によって、教育界は大きな打撃を受けた。世界中で学校が閉鎖され、多くの教育活動が停滞を余儀なくされた。教員たちは未曾有の事態に直面しつつも、子どもたちの学びを絶やさぬよう、様々な手立てを講じてきた。

コロナ禍における学校教員の実態に迫る研究は、緊急性が高かったこともあり、驚くべきスピードで蓄積された。その多くは、国内外の学校現場において危機に立ち向かう教員たちの姿を詳細にレポートするものである（比較教育学会編 2021, 田中他編 2021, 園山・辻野編 2022, 末富編 2022 など）。そこでは、教員が経験した困難や葛藤、既存の教育システムの課題、それらを乗り越える新しい教育実践などが克明に記述されている。

しかし、これらの研究は例外なく単一の国家が分析単位となっており（「日本の〜」「アメリカの〜」）、在外教育施設のような複数の国家の「間」に位置づく学校現場の存在は見落とされてきた。それゆえに、日本と現地のはざまでコロナと対峙した在外教育施設の教員たちの経験は不可視のままである。

そこで本発表では、日本の公立学校から在外教育施設に派遣された教員（以下、派遣教員）を対象に、かれらがいかにコロナ禍を経験したかを報告する。具体的には、コロナ禍に全日制の日本人学校（以下、日本人学校）に赴任していた教員へのインタビューに基づき、かれらがどのような危機に直面し、それをいかに乗り越えたかを明らかにする。

■ 在外教育施設及び派遣教員について

在外教育施設は海外に暮らす「日本人」の子どもの教育保障を目的に設置された、日本政府公認の学校である。現地の日本人会などが運営母体となっており、在籍者の授業料を主な財源としている。一方、現地社会からは私立学校として処遇されており、日本の法制度に依拠するのと同時に当該国の法制度を遵守している。こうした特徴をもつ在外教育施設は、複数の国家をまたぐ半官半民の教育機関であるといえる。

在外教育施設には、日本の学習指導要領に基づいて教育課程を編成する「日本人学校」の他に、土曜日などに国語を学ぶ「補習授業校」がある。本発表の対象である日本人学校は、現在 49 カ国に 94 校が設置されている。もともと日本人学校は駐在家庭の子どもの帰国支援のために設立されたが、最近は帰国予定のない国際結婚及び永住家庭の子どもの在籍する学校が増えつつある（佐藤他 2020）。

文部科学省は毎年、公立学校から日本人学校に現職教員を派遣している。各都道府県から推薦された教員が 2 年から 4 年の任期で各所に派遣される。かれらが、本発表で焦点を当てる「派遣教員」である。なお、日本人学校を取り巻く環境（学校規模、財政基盤、日系コミュニティの特徴、現地社会との関係など）は施設ごとに大きく異なるため、派遣教員の赴任経験は極めて多様である（芝野 2021）。

■ 調査の概要

本発表は、コロナ禍の 2020 年度及び 2021 年度に日本人学校に赴任していた派遣教員 19 名に対するインタビュー調査に基づいている。全員、任期を終えて帰国した派遣教員である。調査は 2022 年 7 月から 10 月にかけて実施した。対象者には、発表者と交流のある派遣教員を通して機縁法的にアクセスした。対象者の基本情報は表 1 の通りである。

インタビューは 1 人約 1 時間半から 3 時間の範囲で実施し、コロナ禍における教職経験などを聞き取った。分析にあたっては、対象者から提供されたコロナ対応に関する資料や事前アンケートの結果なども参照した。

表1:対象者の基本情報（調査日順）

対象者	赴任地	在留邦人	設置数	学校規模	休校期間	国際家庭	役職	調査日
A	マレーシア	中	複	中	長	少	教諭	7/28
B	中国	多	複	中	短	中	校長	7/29
C	カタール	少	単	小	中	中	教諭	8/4
D	オーストラリア	多	複	小	短	中	教諭	8/5
E	マレーシア	中	複	中	長	少	校長	8/6
F	中国	多	複	中	短	多	教諭	8/8
G	韓国	中	複	中	中	少	教諭	8/12
H	タイ	多	複	大	中	中	教諭	8/21
I	オランダ	中	複	小	短	少	教諭	8/21
J	グアテマラ	少	単	小	長	中	教諭	8/27
K	ベトナム	中	複	大	長	中	教諭	8/28
L	タイ	多	複	中	中	中	教諭	8/29
M	オランダ	中	複	小	短	少	教諭	9/2
N	スリランカ	少	単	小	長	中	教諭	9/12
O	ケニア	少	複	小	長	中	教諭	9/26
P	スペイン	少	複	小	短	多	教頭	9/29
Q	台湾	中	複	中	短	多	教諭	10/14
R	グアム	少	単	小	長	多	教諭	10/15
S	台湾	中	複	中	短	中	特支	10/24

在留邦人：2019年度の在留邦人数が10,000人未満を少、50,000人未満下を中、50,000人以上を多とした。
設置数：赴任国における日本人学校の数。1校のみ（赴任校のみ）を単、2校以上を複とした。
学校規模：全校児童生徒（小・中）が100人未満を小、500人未満を中、500人以上を大とした。
休校期間：2020-21年度の合計休校期間が6ヶ月未満を短、1年未満を中、1年以上を長とした。
国際家庭：赴任校における国際結婚家庭の割合が1割未満を少、3割未満を中、3割以上を多とした。

■ 結果の概要

・どのような危機に直面したか

派遣教員はコロナ禍の日本人学校において大きく3つの危機に直面していた。

第一に、学校閉鎖をめぐる問題である。感染症対策の一環として、多くの地域で休校措置がとられた。教員たちは、現地の政策動向にあわせて教育課程を再編する必要に迫られた。どの学校でもオンライン授業への移行は困難を極め、財政基盤が脆弱でICT環境が未整備だった学校は授業すらできない状況に陥った。また、休校が長期化・断続化し、対面授業再開まで1年以上を要した学校もあった。

第二に、新任教員の派遣延期をめぐる問題である。文科省が2020年度派遣予定者に国内待機を命じたことで、各学校は極度の教員不足に陥った。現地の感染状況や入国制限により1年以上も教員が補充されなかった学校もあった。また、コロナ前から教員の充足率が低かった小規模校では、対面授業再開の目処が立たない状況が続いた。さらに、校長が日本待機になった学校では管理職不在のまま学校を運営しなければならず、現場は混乱した。

第三に、児童生徒の帰国をめぐる問題である。感染症拡大を受け、駐在家庭の子どもを中心に多くの児童生徒が日本に一時退避した。そのため、教員たちは帰国した子どもと残留した子どもを同時に抱えていた。時差や二重学籍などの問題を考慮しながら、複数の場所に離散する子どもの学習及び進路保障や心のケアに取り組むことが求められた。

・どのように危機を乗り越えたか

国家の枠組みから外れる日本人学校は、日本と現地の双方から公的な援助を受けられない状態にあった。そうした中、かれらは様々な手段を用いて危機を乗り越えようとしていた。

まず、緊急性が最も高かった休校時のオンライン対応についてである。日系企業が集中する地域にある大規模校の教員は、IT企業に勤める駐在員の保護者などと協働してICT環境を整備していた。一方、人的資源の少ない小規模校の教員は、日本の学校教員や他国にいる同期派遣教員などと連携しながら授業づくりの方法を模索していた。また、インフラ整備に係る財源については、日本及び現地の助成事業に応募するなどして確保していた。

こうして構築されたオンラインシステムは、国境を越えて離散する学校メンバー（現地に残る教員と子ども、日本待機中の教員、一時帰国中の子ども）をつなぐ重要なツールとなった。そして、多くの学校で危機を乗り越えるための新しい学校システムが確立された。例えば、深刻な教員不足に見舞われた学校では、待機中の教員が日本から授業を行えるよう、対面とオンラインを併用した教育課程を編成していた。また、複数の地域に児童生徒が離散した学校では、オンデマンド型のオンライン授業を活用した複層的な時間割を組み、多様な時差や生活リズムに対応した教育を実現していた。

このように、教員たちは置かれた環境の中で、赴任先の学校及び地域に蓄積された資源や国境を越えるネットワークを活用しながら、新しい教育方法や学校システムを創造していた。こうした手持ちの資源を再構成して窮地を切り抜ける教員の実践は、危機対応におけるブリコラージュ（飯田 2019）と呼べる。本事例の特徴は、それがトランスナショナルな次元において展開されていたことである。

ただし、全ての学校が危機を乗り越えられたわけではない。児童生徒が激減し、経営状態が悪化したことで、閉校に追い込まれた学校もあった。また、コロナ対応をめぐって教職員が分断したり心身に不調をきたしたりするケースも確認された。

発表当日は、コロナ禍における派遣教員の危機対応をめぐる経験を踏まえ、ナショナルな枠組みを前提とした教育制度の課題とトランスナショナルな主体としての教員の可能性について議論する。

*本研究はJSPS科研費(19K14138)を受けた。

地方私立大学における早期卒業制度利用者の認識

藤井竜哉（東北大学大学院）

1. 導入

本研究の目的は，才能教育の一種にあたる早期卒業制度の利用者がいかなる経験を経て利用することとなったかを解明し，どのような条件が早期卒業制度を学生に利用可能にさせたかに迫ることである。

近年，飛び入学や早期卒業制度などを含む才能教育が社会的にも学術的にも日本で注目を集めている。社会的関心の高まりの例としては「特定分野に特異な才能のある児童生徒に対する学校における指導・支援の在り方等に関する有識者会議」が設置されたことなどが挙げられる。学術的な関心の高まりとしては才能教育関連の書籍や論文（山内編 2018，関内 2020，松村 2021，ガルバドラッハ 2021 など）が続々と出されていることが挙げられる。

一方で，先に示した文献は基本的に外国の才能教育に触れたものが多く，日本の公教育に存在する才能教育（飛び入学，早期卒業制度など）に関して実証的に示されたことは実数把握（文部科学省 2022）などに限られている。そのため日本の才能教育の実態は詳らかにされていない。そこで，本研究では早期卒業制度利用者のライフヒストリー/ストーリーに着目し，いかなる条件が早期卒業制度を学生に利用可能させたかに迫る。

2. 先行研究の整理

先行研究の整理により，いかなる視点でライフストーリーに着目するか示す。

先述したが，日本の先行研究においては実証的な分析はこれまでほとんどない。その一方で 2 つの主張が述べられている。才能教育の導入は利用者にとって魅力的なものになるほど階層再生産に繋がりかねない（廣田 1997）という主張と，導入の意図が学生側のニーズに基づけば社会経済的格差の是正となる（麻生 1997，岩永・松村編 2010）という主張である。

それら 2 つの主張を紐解くと，麻生（1997）や岩永・松村編（2010）では，その個人の才能に対する適性が才能教育を受けられるか否かの弁別を可能にすると考えており，廣田（1997）では才能教育を魅力的に感じる（社会経済的に豊かな）親の存在が才能教育を受けられるか否かの重要な要因として考えられている。そのため，個人適性的な要因や家族要因といった視点からライフストーリーをまとめていく。

また海外の才能教育研究（Flint 2009，2010a，2010b）を参照したとき，上述した 2 点の視点に加えてカリキュラムや教員といった教育環境的的要因が早期卒業の利用に影響を与えると考えられる。そのため，個人要因と教育環境的要因と家族要因の視点から早期卒業制度利用者のライフストーリーに着目する。

3. 分析方法と調査対象者

3.1. 分析方法

分析方法はライフストーリーの手法を用いる。ライフストーリーは「誰にでもあてはまるような一般化や理論化からこぼれ落ちてし

まう主観的な現実やそこに含まれる豊かな意味を丹念にとらえるための研究法」（西倉 2009: 83）であり，「有効性を持ちうるのは，これまであまり主題化されてこなかった問題や人々を研究対象とするとき」（西倉 2009: 66）とされており，実証研究がこれまで存在してこなかった本研究で対象となる早期卒業制度利用者の経験を明らかにするにあたって適した研究法であるといえる。分析にあたっては，先行研究の整理で示した 3 つの視点から進める。

3.2 調査対象者

調査対象は 3 名である。地方私立 X 大学から早期卒業し，国立の大学院に進学した A 氏，地方私立 X 大学から三大都市圏大規模私立の大学院へ進学した B 氏，C 氏である。紙幅の関係で調査対象者の概要については省く。

4. 分析結果

4.1 個人的な要因に関する認識

早期卒業制度の存在を知るか知らないかに個人の出身校の種別が絡んでいた。また，「勉強に対する勢い」や「切磋琢磨するモチベーション」，「浪人経験を取り戻すというモチベーション」，「金銭的なインセンティブ」といったモチベーションに関連する要因が利用に影響を与えていることが示された。具体的な語りとしては「1 年遅れているので早期卒業制度使えばプラスマイナス 0 になるのでそういうのもモチベーションになった」「浪人した時も全く勉強しなかったので，もう同じ失敗を繰り返すわけにはいかないなと」という語りが得られるなどしている。

4.2 教育環境的要因に関する認識

カリキュラム整備がなされているという語りや，早期卒業制度のルートに乗るために早期卒業制度の利用に対して熱心な指導教員の下で認められ，勉強する必要がある語りがなされていた。その一方で，熱心な教員の下，モルモットのようにカリキュラムをこなしたと認識している学生もいた。ここでのカリキュラムに関する具体的な語りとしては「資格をとると単位がすごい認定される」「資格の認定がなければ 3 年で 120 取り切るっていうのはかなり大変だったと思います。」といった語りが得られている。

4.3 家庭環境的な要因に関する認識

本研究の研究対象である 3 名の家庭に関しては，あれをやれ，これをやれと介入してくる家族の存在はなく，やろうと思うことに対して応援，支援を行う家族の姿が語られていた。

5 議論

分析結果をまとめると，現時点の早期卒業制度については，学生のモチベーションが高く，親に介入されるよりも応援されて育っており，学生を受け入れる土壌のある大学において利用することが可能となっていた。この結果は日本の先行研究（麻生 1997，岩永・松村編 2010，廣田 1997）で想定されたものとは違う側面が見られるものであった。

参考文献

発表資料にて詳細に記載。

謝辞　本研究は，JST 次世代研究者挑戦的研究プログラム JPMJSP2114 の支援を受けたものです。

大学改革支援・学位授与機構の学位授与制度の 30 年
―「学士取得者に対するフォローアップ調査 2022」から―

◯齋藤　崇徳（独立行政法人大学改革支援・学位授与機構　研究開発部　助教）
吉川　裕美子（独立行政法人大学改革支援・学位授与機構　研究開発部　教授）
李　敏（独立行政法人大学改革支援・学位授与機構　研究開発部　教授）
濱中　義隆（国立教育政策研究所　高等教育研究部　部長）

１．本発表の目的

本発表では、独立行政法人大学改革支援・学位授与機構（以下、機構）の設置後 30 年間で「単位積み上げ型の学士の学位授与制度」により学士の学位を授与された 25,000 人を対象に行った質問紙調査である「学士取得者に対するフォローアップ調査 2022」の概要を報告することを通じて、機構の日本の高等教育における役割について示唆を提示する。

1991 年に設置された学位授与機構（2016 年より独立行政法人大学改革支援・学位授与機構）は、学校教育法に定めるところにより 2023 年 4 月までに延べ 98,677 人に学位を授与してきた。

そのなかでも重要な位置を占めているのが短期大学・高等専門学校卒業者等を対象とする単位積み上げ型の学士の学位授与である。これは短期大学や高等専門学校を卒業、あるいは専門学校を修了するなど、すでに高等教育機関で短期の学習を修めた後に、大学の科目等履修生制度などを利用して高等教育レベルの学修を積み上げた学習者に、審査の結果、学士の学位を授与する制度である。

機構では過去にもこの単位積み上げ型の学位授与事業について学士取得者を対象に調査を行い、そこでは機構が大学と同様に学士の学位を授与する機関であることに着目して、主に機構の学士の位置づけや意義についての検討が行われてきた。

理論的には、機構の日本の高等教育システムにおける機能として、学修形態を弾力化することによりその生涯学習をサポートする生涯学習性と、多様な高等教育レベルの学修成果を評価する代替性があると指摘されている（濱中 2005）。

そして、これまで機構で行われてきた実証的な調査研究では、機構の学士取得者の 8 割強は短期大学・高等専門学校の専攻科を修了した者であり、科目等履修生のみで単位を累積して学位を取得する者は少数であること、多くの場合、機構で取得した学士の学位は就職時の条件や賃金の面で「大学と同等」なものとして社会的に評価されていないことなどが指摘されてきた（濱中 2008）。また、後者の理由として学位取得者は、機構および機構が授与する学位の社会的な認知度が低いことを挙げてきたことも指摘されている（橋本ほか 1999）。

しかしながら、学士の学位取得者全員を対象とした調査は 1998 年以来行われておらず、制度の発足以来 30 年が経過し、2015 年度の「特例適用認定専攻科」の導入など制度の変革を経た機構の学位授与事業が、日本における高等教育においてどのような役割を担ってきたのか、そして現在、学位取得者に機構が授与する学位がどのように認識されているかを検証することは課題となっている。本発表では、質問紙調査の結果の分析を通じてこの制度の利用者の属性や学位取得までの学修プロセス、学位取得の効用等を検討することでこの課題に対応する。これを通じて社会・経済の変化に伴い変化している日本の学位制度の現状を明らかにすることができると考える（金子 2003）。

２．調査の概要

上述の目的を達成するために現在までの全ての学位取得者を対象とする質問紙調査を実施した。

調査は、これまでに過去約 30 年間（1992 年-2021 年）に機構の単位積み上げ型の学士の学位授与制度により学士の学位を授与された 61,255 人のうち、学修履歴および専攻分野で層化して抽出した 25,000 人を対象に、2022 年 11 月 25 日から 2023 年 2 月 28 日にかけて実施された。質問紙は、学修履歴により、（1）主として短期大学・高等専門学校・専門学校等の卒業者が、大学の科目等履修生制度等を利用して学修を行った「一般申請者」、（2）大学教育相当の水準の教育を行っていると機構が認定した、短期大学・高等専門学校の「認定専攻科」の修了者、（3）認定専攻科のうち学士の学位の授与に係る特例の適用を認められた専攻科に在学し、「学修成果・試験の審査」に代わり「学修総まとめ科目の履修に関する審査」を受けた「特例適用認定専攻科」の修了者、で異なる内容を配布した。その際、一般申請者や取得者の少ない専攻分野をオーバーサンプリングした。

調査方法は、機構が保有する情報をもとに回答依頼書をメールまたは葉書で送付し、インターネット上のアンケートシステムを利用して回答を募集した。回答数は 2,757、回答率は 11.0%、回答依

頼書到達数に対する回答率は13.6%であった。

3．結果

本要旨では、第一に機構の授与する学士の学位が、学位取得者にとって社会的にどう扱われていると認識しているか、第二に学位と職業にかかわる指標が実際にどのように関係しているかについて述べる。

まず、機構の授与する学位が大学の学位に比して社会的にどのように捉えられているかを検討するために、学位を取得したことにより「周りの人から、「大卒」として扱われるようになった」か尋ねた結果を、上述した学修履歴および専攻分野により分類して示したものが表１である。なお、（1）は看護学や保健衛生系分野で短期大学・専修学校等を卒業した者、（2）は大学で科目等履修生制度を利用して単位を積み上げた者や大学を卒業・退学した者等、（4）は短期大学や専修学校等を経て専攻分野として芸術学、教育学・体育学、栄養学・家政学、教育学等の専攻科を修了した者、（5）は専攻分野としては工学、商船学、経営学、芸術工学である者をそれぞれ指す。

表１から、専攻科を経て学士を取得した者、とくに高等専門学校の認定専攻科、特例適用専攻科を修了した者は新規学卒者と年齢も等しく、社会的にも「大卒」と扱われやすいのに対し、一般申請者は学位取得の効用が表れにくいことが分かる。

次に一般申請者のうち仕事に就いている者に限り、学位を取得したことにより給与、職位、仕事の内容・責任が変化したかを尋ねた結果が表２である。

表２から、給与、職位、仕事の内容・責任のいずれの項目についても、学位を取得しても「変わらない」と回答した者が多く、また、短期大学・専修学校等を卒業し専攻分野を看護学・保健衛生系とする者以外の者には「学位取得や学歴はもともと関係がない」と回答する者が比較的多いことが分かる。なお、他の認定専攻科修了者や特例適用認定専攻科修了者は、これらの項目が他の学歴と比較してどのように扱われているかという点について「大卒と同等（以上）」と回答した者が最も多い。

以上の知見からは、先行研究で指摘されてきたように、機構の授与する学位の意味が、例えば短期大学や高等専門学校とその専攻科を修了することなどの学修履歴の形態や職業によって異なったかたちで捉えられていることが示唆される。

参考文献

金子元久, 2003,「流動的知識社会と学位制度」『学位研究』第 17 号, pp.3-23.

橋本鉱市・森利枝・濱中義隆, 1999,「学位授与機構における学位取得者の意識と動態―学位取得者のフォローアップ調査を中心に―」『学位研究』第 11 号, pp.107-149.

濱中義隆, 2005,「短期大学専攻科の研究―大学評価・学位授与機構による専攻科認定制度との関係を中心に―」『大学評価・学位研究』第 2 号, pp.47-67.

濱中義隆, 2008,「高等教育システム改革における学位研究の意義―学位の機能変容と学位授与機構の役割に着目して―」『大学評価・学位研究』第 7 号, pp.1-15.

表１　周りの人から、「大卒」として扱われるようになった（単位：%）

学修履歴・専攻分野	おおいにあてはまる	少しあてはまる	あまりあてはまらない	全くあてはまらない	合計	（実数計）
(1)一般申請者（看護・保健衛生系）	10.2	19.2	31.8	38.8	100.0	849
(2)一般申請者（その他）	20.2	17.4	30.7	31.7	100.0	322
(3)短大認定専攻科修了者（看護・保健衛生系）	18.0	32.8	30.2	19.0	100.0	189
(4)短大認定専攻科修了者（その他）	27.9	25.1	25.1	21.9	100.0	506
(5)高等専門学校認定専攻科修了者	40.3	32.7	16.2	10.8	100.0	501
(6)短大特例適用専攻科修了者	34.7	29.7	20.8	14.9	100.0	101
(7)高専特例適用専攻科修了者	39.8	30.4	18.0	11.8	100.0	289
合計	24.6	25.0	25.6	24.7	100.0	2757

表２　学士の学位を取得したことによる給与、職位、仕事の内容・責任の変化（単位：%）

	学修履歴・専攻分野	上がった／増えた	変わらない	学位取得や学歴はもともと関係がない	わからない	合計	（実数計）
給与	(1)一般申請者（看護・保健衛生系）	17.1	66.5	12.2	4.2	100.0	648
	(2)一般申請者（その他）	15.4	53.7	24.1	6.8	100.0	162
職位	(1)一般申請者（看護・保健衛生系）	12.0	70.8	13.3	3.9	100.0	648
	(2)一般申請者（その他）	11.7	58.6	24.7	4.9	100.0	162
仕事の内容・責任	(1)一般申請者（看護・保健衛生系）	14.2	69.8	11.7	4.3	100.0	648
	(2)一般申請者（その他）	17.9	53.7	22.8	5.6	100.0	162

大学生の生活時間の時代的変化

鎌田 健太郎（東京大学大学院）

1　問題設定

本研究の目的は、ユニバーサル段階への移行期にあたる1990年代以降の、大学生の行動における時代変化を、生活時間の変化に着目して明らかにすることである。Trow（1973）は、高等教育への参加が拡大するにつれて学生の多様化が進み、特に学習に対するレディネスの不足した学生が増加することを予測した。実際にアメリカでは1961年から2003年にかけて、週あたりの学習時間が40時間から27時間まで減少したことが指摘されている（Babcock & Marks 2011）。こうした海外における学習時間の低下の状況の一方で、日本では1990年代半ば以降、大学での学習に対する関心の高まりが指摘されている（岩田 2011; 鎌田 2022）。

しかしながら、日本の先行研究は主観的な意識のみから学生の変化を議論しており、実際に学生の行動が変化しているかどうかは明らかではない。日本でも2000年代半ばより学習時間の把握への関心が高まり、2007年から2018年にかけて教室外学習時間はほとんど変化していないことなどが指摘されている（金子 2020）。しかし、大学教育の環境が大きく変化した1990年代からの学生の行動を観察できる大学生調査はほとんどなく、その実態も明らかではない。また学生の変化を議論する際には、学習以外の大学生活の側面にも注意する必要がある。学生の類型化を目指したいくつかの研究では、学習時間だけでなく、アルバイトや余暇活動なども学生を分化する重要な要素であることが指摘されている（Fosnacht et al. 2018; Quadlin & Rudel 2015）。

以上を踏まえて本研究では、1990年代以降の学生の生活時間の変化に着目し、学習以外の諸活動にも注意しながら活動パターンを記述的に明らかにすることを目指す。生活時間に着目することで、先行研究で検討されていた意識の変化が行動の変化を伴うものであったのかを明らかにすることができる。

2　方法

使用するデータは総務省が実施する「社会生活基本調査」のA票・生活時間編の匿名データであり、平成3・8・13・18・23・28年の6年度分をマージして使用する。調査対象は日本国内に居住する10歳以上の世帯員（平成3年度のみ15歳以上）であり、サンプリングは前年度の国勢調査の調査区を第1次抽出単位、世帯を第2次抽出単位とする層化二段抽出により行われている。分析においては、このうち大学に在籍している18歳・19歳の者のみを対象とした。

使用する変数は生活時間に関する項目である。睡眠、仕事、学習（学業＋学習・自己啓発・訓練）、休憩（テレビなどのメディア＋休養・くつろぎ）、趣味・娯楽、スポーツ、ボランティア活動・社会参加活動、交際・付き合い、その他の9項目の1日あたりの行動時間を用いた。潜在クラス分析の際には、各項目の行動時間が全体の平均よりも短い場合を「平均未満」、長い場合を「平均以上」とする2値変数にリコードした。

分析は潜在クラス分析を用いる。潜在クラス分析は、複数の質的な顕在変数から質的な潜在変数を推定する手法であり、似たような顕在変数の分布を持つサンプルをグルーピングすることができる。これにより、似たような生活時間の分布を持つ大学生のグループをいくつか抽出し、そのグループの全体における割合や特徴を時代間で比較することで、学生の行動の変化を検討する。

3　分析結果

ここでは暫定的に、大学1・2年生に相当する学生の、休日の生活時間を用いた潜在クラス分析の結果を報告する。クラス数は解釈可能性の面から5クラスモデルを採用した（条件付き確率は省略）。以下では、各クラスにおいて最も特徴的な行動に沿って、趣味・娯楽、学習、休憩、仕事、その他と各クラスを表記する。

次に、個人を所属する確率の高い潜在クラスに割り当てた上で、各クラスの学生の割合の変化を確認する。図1は各クラスに所属する学生の割合の変化を見たものである。これによると、学習を中心とするクラスは1991年から2001年にかけて減少したのち、2006年に盛り返したのち、徐々に減少している。

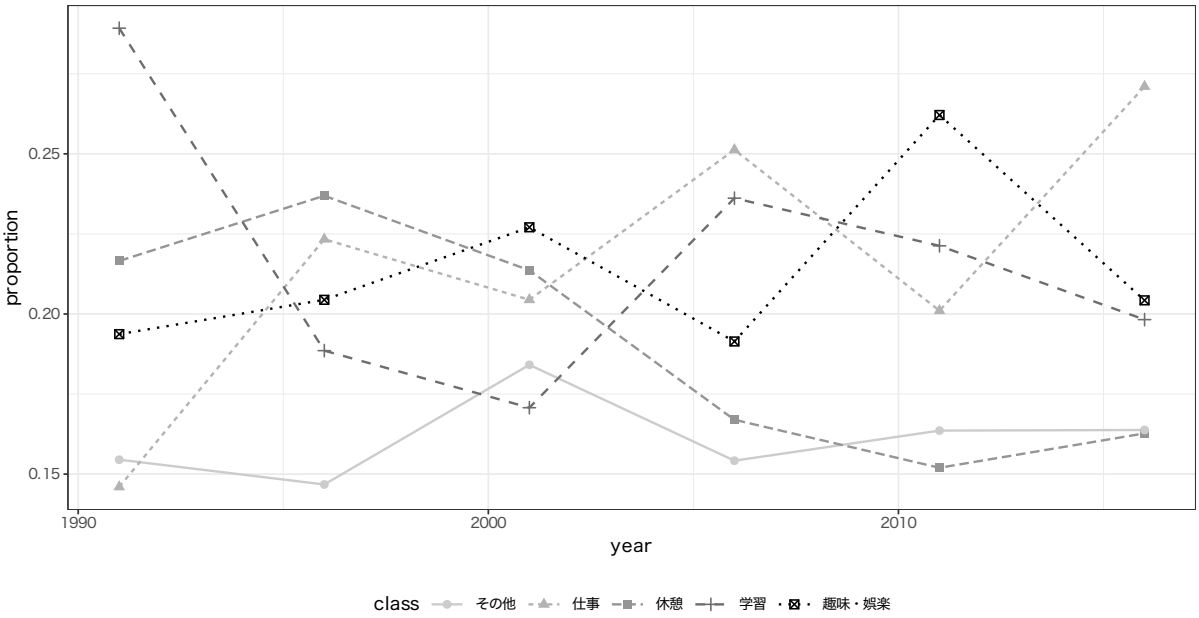


図 1: 潜在クラスの割合の時代変化

4 考察

先行研究では、1990 年代半ばより意識の上での学習への関心の高まりが指摘されていたが、暫定的な結果からは、生活時間という行動面においては 2000 年代前半に学習行動の増加が見られた。このことから、多少の時間のずれはあるものの、休日の学習時間の増加という形で行動面においても学習へ向かう変化があったことが伺える。ただし、1990 年代前半に学習時間が減少していることなど、意識に着目していた先行研究では見られなかった傾向も見られた。今後は意識と実際の行動のずれに着目して学生の変化を分析する必要があるといえよう。

付記

本研究の結果は、統計法に基づいて、独立行政法人統計センターから、平成 3・8・13・18・23・28 年の「社会生活基本調査（調査票 A・生活時間編）」（総務省）の匿名データの提供を受け、独自に作成・加工した統計であり、総務省が作成・公表している統計等とは異なります。

引用文献

Babcock, Philip & Mindy Marks, 2011, “The Falling Time Cost of College: Evidence from Half a Century of Time Use Data,” *The Review of Economics and Statistics*, 93(2): 468–78.

Fosnacht, Kevin, Alexander C. McCormick & Rosemarie Lerma, 2018, “First-Year Students’ Time Use in College: A Latent Profile Analysis,” *Research in Higher Education*, 59(7): 958–78.

岩田弘三，2011，「キャンパス文化の変容」稲垣恭子編『教育文化を学ぶ人のために』　世界思想社，26–53.

鎌田健太郎，2022，「高等教育再拡大期における学生活動の変化 ——Typological Approach による学生下位集団の時代比較」『高等教育研究』25: 257–74.

金子元久，2020，『大学教育—2010 年代の変化——大学生・教員調査の 2 時点間比較』東京大学大学院教育学研究科大学経営政策研究センター.

Quadlin, Natasha Y. & Daniel Rudel, 2015, “Responsibility or Liability? Student Loan Debt and Time Use in College,” *Social Forces*, 94(2): 589–614.

Trow, Martin A., 1973, *Problems in the Transition from Elite to Mass Higher Education*, Berkeley, California: Carnegie Commission on Higher Education.

大学に所属せずに「学者」であるということ
米国の Independent Scholar Movement に関する文献レビュー

丸山和昭（名古屋大学）

1．はじめに

1970 年代から 1980 年代にかけて、米国の高等教育においては、第二次世界大戦後の急速な拡大と、その後の縮小により、大学における雇用と、「学者」であろうとする人々の間のミスマッチが深刻化した。本報告では、その結果として生じた Independent Scholar Movement、具体的には大学に籍を持たない「学者」による団体の結成と、その後の展開について、文献レビューに基づき検討する。

2．対象：Independent Scholar と NCIS

本報告が対象とする文献は、Independent Scholar を主題とする英語文献と、全米団体である THE NATIONAL COALITION OF INDEPENDENT SCHOLARS（全米独立学者連合、以下では NCIS と略称）の公表情報と、同団体の機関誌である *The Independent Scholar* である。

NCIS の概要を同団体の HP での公表情報をもとに整理すると以下のようになる。まず、NCIS は 1989 年に、Independent Scholar の協会として成立した非営利組織である。NCIS は Independent Scholar を、”学術研究または同等のピア・レビューを受ける芸術活動（例えば、審査員による美術展や音楽コンクールのファイナリストなど）に積極的に取り組んでいるが、テニュアトラックまたはテニュアの大学教員ではない者で（あるいは、国によっては大学での任期のない雇用となっていない場合も含む）、かつ、特定の研究や芸術活動の遂行を目的とするような大学以外の機関にも雇用されていない者”として位置づけている。本報告でも Independent Scholar の定義としては、この NCIS の認識を踏襲する。

NCIS は米国に拠点を置きつつも、現在では 26 か国の会員を含む構成となっている。会員数は 250 名強で、小規模の団体ではあるが、2015 年以降に行われた諸改革により、近年、会員の増加がみられる。NCIS の会員となるためには、会費の支払いと、履歴書及び業績リストに基づいた審査を経る必要がある。実際の会員の属性としては、大学や研究機関に所属していない「学者（Scholar）」の他、非常勤講師や名誉教授、大学院生、芸術家、キュレーターなどが含まれている。NCIS の会員となることの特典として、通常の学会と同様に、機関誌への論文投稿資格と査読を受ける権利や、学会発表の機会が与えられる。さらに特筆すべきは、NCIS 独自の研究助成が用意されていること、NCIS の会員資格を用いて外部の研究助成に応募できること、JSTOR などのリソースを利用する際の経費に NCIS の会員割引が使えること等、大学や研究機関に所属しないことで発生する研究遂行上の不利益を補うための支援策が用意されていることである。

3．Independent Scholar Movement と NCIS

NCIS が設立された背景としては、1970 年代半ばにおける Independent Scholar Movement がある。当時、米国の高等教育では、1960 年代までの急速な拡大から一転して、その後の 18 歳人口の縮小と、それに伴う大量倒産の危機が取りざたされる状況にあった（喜多村 1990, THELIN 2019）。このような情勢下において、少なからぬ博士課程修了者が大学の職を諦める、大学教員が退職する、

といった事態が生じた。まず、これらの人々を支援するため、いくつかのローカルな取組が登場した。1976 年にニューヨークに設立された歴史研究所、1977 年にニューヘイブンに設立された独立研究センター、プリンストン研究フォーラム、サンフランシスコの歴史研究所、1980 年のマサチューセッツ州における独立学者同盟の設立、1982 年のサンディエゴ独立学者協会、ノースウェスト独立学者協会の設立などである。さらに、1980 年代初頭には（NCIS 2014）。1982 年には *The independent Scholar's Handbook*（Gross 1982）が出版され、大学の外での研究活動を鼓舞する動きが広まった。

Independent Scholar についての全米団体については、２つの団体が誕生した。その一つは NCIS であるが、もう一つは独立学者アカデミー（the Academy of Independent Scholars、AIS と略）である。AIS はコロラド大学とローレンス大学が共同で設立したもので、1979 年に著名な退職教員へのサービスとして誕生した。AIS は、Independent Scholar の存在を、テニュアへの昇進に対する業績評価に縛られることなく、自由に研究を展開する人々として非常にポジティブに捉えていた。AIS は全米科学財団等から研究助成を受け取るなどの華々しい活動を展開したが、しかし、組織の財政問題等に悩まされ、1980 年代末には活動停止を余儀なくされている（Johnson 1983, Orlans 2002）。

AIS が退職教員、すなわち当時の文脈では男性の学者へのサービスとしてはじまったのとは対照的に、もう一方の全米団体である NCIS は女性の、かつ大学に所属していない人々が中心となる形で発足した。NCIS の初期のメンバーは、当時の各地の大学に勤める男性教員を配偶者として持つ女性であった。彼女達は人文学の領域における Ph.D を持ち、一時的には大学での教育経験を持ちつつも、結婚を機に大学の職を辞さざるを得なかったという背景を有していた。これらの女性を中心に、その配偶者が勤める大学を拠点として、ローカルな Independent Scholar のネットワークが形成された。先に挙げた初期の独立学者協会も、このような女性たちを中心とする活動であった。このうち、サンディエゴ独立学者協会が後援する形で、1986 年に全国会議が開催された。この会議を経て全国組織創設への機運が高まったことをうけ、1989 年に NCIS の発足となった（Breitzer 2018）。

４．NCIS の活動の展開、停滞、再生

NCIS は発足当初から一貫して、同規模の分野別学会と同等の機能を持つ存在としての社会的な認知を求めてきた。そのための活動として、定期的なニュースレターの発行、全国大会の開催、ウェブサイトの運営が行われてきた。これらの活動は、会員による献身的なボランティアによって支えられてきたが、そのことが同時に、団体の運営を不安定なものとした。主要メンバーの突然の脱退、運営経験の不足、学術誌を持たないという問題、会員の関心がバラバラであること、団体として達成すべき目標が特定できないこと等、厳しい運営状況が続くこととなった（Orlans 2002）。

更に 2009 年のリーマンショックに伴う不況は、NCIS の運営を更に困難なものとした。それまで隔年で開催できていた全国大会も、2009 年から 2014 年にかけて休止を余儀なくされた。これに対し、2015 年の全国大会の再開以降、NCIS は活動内容を拡大することで、活況を取り戻す。その一つは、査読付きの学術誌として、ニュースレターを発展的に改革することであった。また、米国の大学における非常勤講師の増大を受け、その受け皿として会員資格を拡張したことも大きな変化となった。近年の NCIS は、これらの非常勤講師も含め、大学や研究機関に所属することで得られる研究遂行上の基盤を持たない層の支援として、研究助成や電子リソースへのアクセス拡大に取り組んでいる（Breitzer 2018）。

男子同性集団では何が行われているのか

ー保育園 3 歳児クラスのビジュアル・エスノグラフィー調査ー

天野諭（立命館大学人間科学研究科博士後期課程・日本学術振興会特別研究員）

1.　はじめに

本研究の目的は、保育園 3 歳児クラス保育室のフィールド調査から、男子同性集団の出現の特徴を示しつつ、男子たちがどのように仲間関係を形成しているのか戦いごっこに着目しながら明らかにする。

筆者のこれまでの研究では、同性集団がどのように出現するのかを検討してきた。第 1 に、幼児たちは性別カテゴリーではなく、遊びの文脈の共有ができるかどうかを根拠にしながら遊び仲間を選定していた。第 2 に、同性集団の出現は、そうした仲間関係の過程において偶然にも同性同士が寄り集まった状況であるという解釈も可能であることを示し、そうした状況に加え男女間の境界線を見出そうとする研究者の解釈が媒介することで生じる現象であることを考察してきた。第 3 に、男女間の境界線が生じることで仲間関係が分離して出現するという Thorne（1993）以降続く同性集団への見立てを否定した。実際には、緩やかな男女混合集団内部に内包された状態で二重構造化しながら女子同性集団が出現していたことを論証してきた。

2.　男子たちと戦いごっこ

これらの結果から、男子同性集団も同様の経路を辿って出現しそうだが、部分的には差異があるように思える。女子同性集団の出現の分析では、遊びの文脈を共有するための会話実践が頻繁にあった。しかし、男子たちの遊びでは女子たちよりもはるかに会話が少ない。その代わり、身体接触と擬音語・擬態語の多さに男子たちのコニュニケーションの特徴があるように思われる。そうした曖昧で非言語的なコミュニケーション方法を用いながらも、遊びの文脈はそれなりに共有されていき、次第に複数の男子が同調的な行動や発話に誘われてく様子がある。

こうした男子たちの特徴が観察できる場面として、戦いごっこに着目する。戦いごっこは、男子たちによく好まれる傾向だが、一方で保育者からは敬遠されがちである（辻谷 2023）ため、実証的な研究が少ない。友定（1999）は、「集団のこわれ易さ」を内包する戦いごっこの特徴を示し、実際には TV キャラクターなどの「変身」の模倣がメインでお互いでは戦っておらず、相手を傷つけないような力加減もされていることを論じた。本研究では、このような戦いごっこの特徴を踏まえながら、上述した男子たちのコミュニケーション方法の詳細を紐解き、男子同性集団内部の仲間関係の実態把握を目指す。

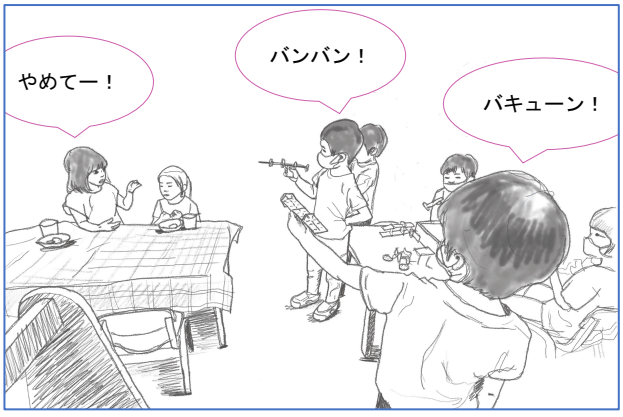
3.　対象と方法

東海地方に位置する 103 名定員の認可保育所 X 保育園の 3 歳児クラスに在籍する 21 名の幼児たち（女子 13 名・男子 8 名）及び担任保育者 2 名（共に 20 代女性）を研究協力者とした。毎週月曜日 15 時より 2 時間以内を目安に動画撮影及び筆者による参与観察を行なった。この時間帯は午睡から目覚め、

排泄・おやつ・帰り支度を順次済ませた幼児から保育室内での自由遊びに活動が移行していく。保育者から見守られながらも積極的な支援は抑制される時間帯であるため、より自然な幼児たちの仲間関係の様相を観察できると考え選定した。調査期間は、幼児たちが 2 歳児クラスであった 2022 年 1 月より開始し現在に至るが、そのうちの 3 歳児クラス期間のデータを抽出し提示する。

分析方法は、参与観察時に書き留めたフィールドノーツと小型ビデオカメラ及び定点ビデオカメラ撮影によって得られた動画データを分析するビジュアル･エスノグラフィー（安達ら 2011）という手法をとる。具体的には、動画データからその場その場の参与者である幼児たちの発話や明瞭な言葉に至らない発声、動作、身体表現、相互的な身体の位置取りなどを〈断片〉（下の図）として抜き出しながら、幼児たちの相互関係を例証していく。

4. 分析と考察



上の〈断片〉は戦いごっこの様子をイラスト化したものである。戦いごっこに男子たちが参与する際、「いれて」などのやり取りはなかった。ある男子がパズルブロックを組み立てピストルに見立てたものをつくり、唐突に「バンバン！」と発砲の動作をして見せた。その後、周囲にいた男子たちも次々に同じ行動を模倣していった。当初は男子同士でお互い撃ち合うように遊んでいたが、最終的には隣のテーブルでおやつを食べていたマイ（女子）一人を標的として男子たちが協同するように行動した。マイは甲高い声で「やめて！」と繰り返し保育者も男子たちを止めに入った。

戦いごっこは発展性がなく、仲間意識も深まらないまま「楽しいふりをして形だけ遊びを維持するが、実際は楽しくない状態」になりやすい（浜谷・江藤 2016）。戦いごっこに参与する男子たちが楽しんでいるのかどうかは計り知れないが、会話がないためにお互いの意図を知らぬまま手探り状態で行動している可能性が想定できる。それでもお互いの行動に触発されながら遊びが展開していくことから、男子たちは手探り状態のコミュニケーションの渦中でお互いを仲間とみなしていくような同質性を見出す視点も持ち合わせているはずである。加えて、集団外部の幼児を敵として想定する戦いごっこの特性（友定 1999）からも、男子たちがマイを外部者とみなす理由も探る必要がある。こうした視点から、男子同性集団の出現における男子たちの仲間意識がどのように生じていくのかを考察する。

〈引用文献〉

Thorne,Barrie 1993 〝*Gender Play: Girls and Boys in School*" Rutgers University Press.

辻谷真知子 2023 「保育における『戦いごっこ』の位置づけと展望」『お茶の水女子大学人文科学研究」No.19,pp.91-101.

友定啓子 1999 「保育現場からの現代幼児論（5）戦いごっこ」『幼児の教育』Vol.98,no.12,pp.4-11.

安達俊祐・サトウタツヤ・日高友郎 2011 「ビジュアル・エスノグラフィーを用いた ALS 患者のコミュニケーションの理解」『立命館人間科学研究』22, pp.73-86.

浜谷直人・江藤咲愛 2016 「ヒーローごっこ遊び実践と集団づくり」『『人文学法』No.512-5,pp.33-48.

「園に参加する」保護者像
―保育雑誌『保育ナビ』の分析から―

栗原結海（お茶の水女子大学大学院）

1. 問題の所在

OECD は保育の質向上のための政策レバーの 1 つに「家庭と地域社会の関与」を位置づけ、保護者は保育・幼児教育施設（以下、園）に参加する権利を有すること、「子どもの成長，適応力の発達」にも役立つとしている（OECD 2012=2019: 238）。他方で、日本では「保護者が園での活動や運営の意思決定に関わるような機会」が少ないことが指摘され、そのような機会を設けることが提言されている（国立教育政策研究所編 2020: 87）。また、日本の保育・幼児教育の全国的な指針である『保育所保育指針』『幼稚園教育要領』『幼保連携型認定こども園教育・保育要領』（以下、要領・指針）では、最新の 2018 年度改訂版においても、保護者の権利や、園の活動や運営の意思決定に参加するといった点には言及されていない。

10 年ごとに改訂が行われる要領・指針と比べ、より流動性が高く読者の「ニーズを反映しやすい」（天童 2016: 27）商業雑誌では、保護者の参加に関する議論はどのように行われているのだろうか。

2. 先行研究

池本は「『意思決定過程における親の参画』と『親による保育の提供』」（池本編 2014: 3）に着目し、国際比較を通してそのような保護者の参加が一部に限定されてきたことを指摘し、その背景や今後の可能性を考察している。他に島田・甲斐（2018）や長谷川（2015, 2016）等の実践研究や意識調査、前田他（2022）による国際調査は行われているものの、園に参加する保護者像を分析した研究は行われていない。

3. 目的

本研究は、保育雑誌を通して、園に参加する保護者がどのように描かれているのかを明らかにすることを目的とする。

4. 方法

本研究は商業雑誌『保育ナビ』[1]を研究対象とする。『保育ナビ』は、園の運営を行う保育者に向けた雑誌である。また、保育分野の研究者を中心とした 13 名からなる編集委員会が組織され、その存在が読者にも示されている。このように研究者を中心とした編集委員会を置くことで記事の内容に一定の正当性を担保しようとした雑誌であると言える。保育雑誌の中でも園の運営に着目した雑誌において、保護者が「園での活動や運営の意思決定に関わる」という議論がどのようになされているのだろうか。この『保育ナビ』を分析することで、保育者個人ではなく園の運営という視点から、園に参加する保護者像を明らかにすることができると考えられる。

本研究では、『保育ナビ』の創刊号である 2010 年 4 月号から 2023 年 3 月号までの表題、副題、小見出しを参照し、保護者とそれに類する語句を含むと同時に、参加または参画を含む記事を抽出した。なお、記事の抽出基準を設定するにあたり、OECD（2012=2019）及び池本編（2014）を参考に参加・参画を用いた。以下、本研究では、さしあたり両者を「参加」として論じることとする。

抽出された記事の本文の内容から(1)「参加」する対象、(2)言及のあり方に着目して分析を行った。

5. 結果

(1) 「参加」の対象

まず、抽出した記事から、保護者が「参加」する対象に着目して分類を行った。その結果、4 種類の【大分類】と 12 種類の〈小分類〉が見いだせ

[1]『保育ナビ』は雑誌コードを持たず流通コード上は書籍に分類されるが、出版社ホームページや創刊の言葉、『雑誌新聞総かたろぐ』でも雑誌として扱われているため、本研究では雑誌と同様に扱う（メディアリサーチセンター2010）。

た。それぞれ【園行事・イベント】〈保護者企画・自主参加〉〈園主催〉〈保護者会等〉〈保育参加・保育参観〉、【毎日の保育活動】〈情報共有・相互理解〉〈自主的に行う〉〈特技や職業を活かす〉〈日常的な交流〉、【外部に開かれた活動】〈保護者が提供・運営〉〈園が実施〉〈交流の場〉、【運営】〈運営〉である。

次に、各大分類について『保育ナビ』に表れる量を比較したところ、【園行事・イベント】が最も多く、【毎日の保育活動】【外部に開かれた活動】が続き、【運営】に関する内容は少なかった。

⑵ 言及のあり方

記事の本文を読み、言及のあり方の分類を行ったところ《実践例》《実践アドバイス》《解説》《保護者の声》の 4 種類に分類できた。分析の結果、《実践例》が最も多く《解説》《保護者の声》《実践アドバイス》の順に少なくなった。そのため、『保育ナビ』における保護者の「参加」の議論は実践例を中心に行われていると考えられる。

⑶ 「参加」の対象×言及のあり方

保護者が「参加」する対象ごとに記事の言及のあり方を比較した。本稿では【園行事・イベント】と【毎日の保育活動】に言及する。【園行事・イベント】では《実践例》が最も多く《保護者の声》《実践アドバイス》《解説》と続き、《実践例》の多さと《解説》の少なさが特徴的である。【毎日の保育活動】では他の分類と比べて《実践例》が少ないとともに《解説》が多く、両者が同程度存在する。

6. 考察

本研究では『保育ナビ』に表れる「園に参加する」保護者像について、「参加」の対象と記事による言及のあり方から分析を行った。その結果、園の運営に参加する保護者に言及した内容は少なく、園行事等への参加が最も多く語られていることが明らかとなった。日常的に行われる保育活動に参加する保護者への言及も存在するが、園行事等への参加と比べて多く語られているとは言い難い。また、園行事等に関する記事では実践的な取り組みを中心に議論が展開している一方で、日常的な保育活動ではその意義や考え方を解説する内容も描かれており、保護者の参加の対象によって雑誌の中で記述される内容が異なることが明らかとなった。

保護者による園の運営への参加について、OECD(2021)ではカリキュラムの計画と実施に保護者を参加させることの意義が示されており、実際に半数程度の国や地域で計画過程に保護者が参加している。また、European Commission(2019)によると、園の運営委員会に対する保護者の参加が 30 の国と地域で規定され、その他の地域でも施設ごとに保護者による運営組織への参加や他の方法での参加が行われている。なお保護者を含む運営委員会では、特に教育や子どもの学び、園内の予算配分の協議が行われる。このような国際的な動向に対して、『保育ナビ』では、カリキュラムや教育内容、予算配分の協議に参加する保護者像は見出されず、園の運営に参加する保護者とは異なり、園の行事・イベントに参加する、および園の日常に参加する保護者像が示されていると考えられる。

7. 今後の課題

本研究では、園の運営を担う保育者向け雑誌『保育ナビ』に表れる、園に参加する保護者像について、参加の対象と言及のあり方という視点からその議論の展開を明らかにした。本研究では「参加」「参画」を含む記事の分析を行ったが、「連携」等の関連語句を用いて記事を抽出して内容の比較を行うことで、より明確な特徴を明らかにすることができると考える。

［主要参考文献］

池本美香編, 2014,『親が参画する保育をつくる――国際比較調査をふまえて』勁草書房.

OECD, 2021, *Starting Strong VI: Supporting Meaningful Interactions in Early Childhood Education and Care, Starting Strong*, Paris: OECD Publishing, https://doi.org/10.1787/f47a06ae-en.（2023/8/1 取得）

European Education and Culture Executive Agency, Eurydice, *Key data on early childhood education and care in Europe : 2019 edition*, Publications Office of the European Union, 2019, https://data.europa.eu/doi/10.2797/894279.（2023/8/1 取得）

幼稚園・保育所等における
社会的養護下の子どもの受け入れの様相

坪井 瞳（東京成徳大学）

１．問題設定

子どもや家庭の多様化という問題意識から、幼児教育・保育の場においても、教育と福祉の連携の必要性が示され始めた（政府経済財政諮問会議「幼児教育スタートプラン」(2021)・文部科学省「幼保小の架け橋プログラム」(2021) 内「幼児教育段階からの地域の教育・福祉資源の強化連携」など)。しかしそこで示されている内容は、障害児・機関連携・行政一元化・外国籍などのトピックへの着目に現段階では留まっている。また、幼稚園・保育所等における実践事例の提示についても、その蓄積が待たれる状況である。

福祉の概念は幅広いものであり、多様な福祉的関わりを必要とする子どもがいる。例えば、社会的養護を受ける子どもについても着目すべき対象として考えられるだろう。社会的養護の平均入所年齢は 0〜5 歳(52.9%)と乳幼児期が最も多い。平均在所期間は 5.2 年、4 年未満の在籍数：49.3%であり、幼児期に措置解除となることも推測される。また、厚生労働省は施設の小規模化・家庭的養護への移行（里親を増強)、特に里親委託を推進しており、過去 10 年で 2 倍の措置が見られる。厚生労働省「新しい社会的養育ビジョン」(2019) では、乳幼児の家庭養育原則の徹底が示され、特に就学前の子どもは、家庭養育原則を実現するため、原則として施設への新規措置入所を停止し、里親委託を基本とする目標が掲げられている。

すなわち、幼児教育・保育と社会的養護（乳児院・児童養護施設退所児、里親など）との関連は、教育と福祉の連携を考える上で必要な視点とトピックであるが、先行研究は、社会的養護の場における幼児の実態（坪井 2017, 2019)、1 園・1 施設での連携の様相（佐藤・砂上 2018）の 2 研究に留まっている。

本発表では、児童福祉の分野の一つである社会的養護（乳児院・児童養護施設・里親等）を受ける／受けた子どもに対する、幼稚園・保育所等での受け入れ状況と課題を明らかにする。

２．方法

2022 年 10 月〜11 月、首都圏政令市 A 市内の幼稚園・保育所等全 412 園に対し、社会的養護下の子どもの受け入れ状況に関する質問紙調査を実施した。回収数は 150 園、回収率は 36.4%であった。

なお調査においては、A 市保育担当課、東京成徳大学子ども学部研究倫理委員会（承認番号：22K-1）の承認を受けた。

３．結果（以下すべて 2022.10.1 現在）

1）受け入れ状況について

現在の受け入れ状況は、150 園中 5 園(3.3%)、計 13 名の在籍があった。過去の受入状況については、150 園中 24 園(16.0%)であった。数は少ないが、受け入れを行っている園は存在する。また、複数人数を受け入れている園もある。

2）受け入れ時の配慮と課題・困難

受け入れ時の配慮と課題・困難に関する自由記述回答を分類すると、以下の大分類 3 項目、中分類 10 項目の特徴が見いだされた。

以下、カッコ内は件数。配慮は「○」、課題・困難は「●」で表記。小項目については当日資料を参照。

人的環境

①「関係機関との連携」(11)

○子どもの理解や家庭の理解のための情報共有（施設・実親・他機関と）

●園だけでは支援しきれないケースもある
就学後の情報共有が絶たれる

②「保育者間の連携」(7)

○保育を担う保育者のケア。子どもとの信頼関係構築

●保育者の心のケア・人員保障

③「里親への支援」(11)

○里親の子育てを支援。保育者による子どもや保育の知識の提供

●里親と里子の関係性の難しさ

④「実親への支援」(10)

○「聞く姿勢」を心掛けた対話の機会をもち、援助の機会を広げる

●実親への理解、関係構築の困難

⑤「子ども自身への配慮」(10)

○園での生活を充実させ、子どもにとって安心できる大人となる。

●成育歴を通して子ども自身が抱えている思いや課題への対応

⑥「周囲の子どもへの配慮」(3)

○家族の多様性を知らない他児らへの配慮

●一般的な家庭との差異

物的環境

⑦「生育情報の収集」(13)

○細かい生育情報の収集

●入園前に情報がない

⑧「個人情報への配慮・守秘義務の徹底」(14)

○園内での情報管理。写真撮影時の情報管理。名簿や卒園証書、文書等の氏名表記

⑨「安全管理」(1)

○子どもの降園時の引き渡しの際の確認、職員とのその情報共有。

特になし

⑩「特になし」(11)

○他の子どもと同様に接するポリシー

●環境に恵まれ、子ども自身が安定していた

４．考察

幼稚園・保育所等における保育者の職務は、子どもの保育と子育ての支援である。この２点は多岐にわたり、一人ひとりの子どもや家庭に応じた援助や支援が求められる（幼稚園教育要領、保育所保育指針）。現在、幼児教育・保育の場における教育と福祉の連携の必要性が示され始めていることとは、子育ての支援にも力点を置くことが求められている。

しかし、その支援の指し示す内実においては、曖昧さが残っている。幼稚園教育要領や保育所保育指針においても、子どもの保育に関する個別具体的な援助の在り方や内容は詳細に示されているが、子育ての支援については「専門性を生かした支援」や「機関連携の必要性」という解像度の低い曖昧な記述に留まっている。

本調査では、ケースに関わるメンバーへの支援や配慮、情報や安全管理などが多岐に行われ、そこに付随する課題や困難も多岐に渡っていることが明らかとなった。それは、いくらでも園で対応を図ることができてしまう一方、「特に支援を行わない」というスタンスなど、支援の幅が発生していることも結果からも確認される。

未だ十分に明らかにされていない実態を前提として支援の理念（施策、幼稚園教育要領・保育所保育指針、現職研修、保育者養成など）が構築される中で、それぞれの保育現場での手探りの実践に依存した支援が展開されているという課題が見いだされるのである。

■本研究は JSPS 科研費 17K04702, 23K02190 の助成を受けた。

中国都市部における農民工子女と都市子女の教育期待の形成
——中国教育追跡調査（CEPS）データを用いて——

原媛（同志社大学大学院）

1. 問題の所在

本報告の目的は、中国の戸籍制度によってもたらした教育機会の不平等の形成要因を明らかにすることである。

中国の戸籍制度によって、都市に居住する住民は都市戸籍を持ち、農村に居住する農民は農村戸籍を持つことになっている。戸籍の移動は容易ではないため、「農民」とは単に職業を指す呼称ではなく、一種の身分ともなっている。農村戸籍を持つ農民が都市に出稼ぎをするとしても、一般的な「工員」と異なり、「農民工」と呼ばれる。加えて中国の義務教育は戸籍制度と連携しており、義務教育段階において生徒が戸籍所在地の学区にある学校に入学する（就近入学）ことが要求されているので、農民工と一緒に都市に転居して戸籍登録地を離れた彼ら/彼女らの子どもたち（農民工子女）は都市での就学に問題が生じる。

2006 年までは、農民工子女は都市での就学ができなかった。そして 2006 年の「義務教育法」の改正により、農民工子女の流入先で義務教育を受ける権利が正式に法律によって定められた。だが、実際には、農民工子女が通う学校の教育の質のレベルは常に都市義務教育の最底辺にある（劉・鄔 2013; 川村 2019）。さらに、岳（2022）が中学校 3 年生の農民工子女と都市戸籍を持つ都市子女の教育期待の格差に関して分析を行った。その結果として、まず、出身階層、成績などの要因を統制するとしても都市子女と比べて農民工子女の教育期待が有意に低い。また、その両者の教育期待の差の規定要因を特に学校ランクに注目して分析した。その結果、農民工子女は、予想通りに都市子女より通学している学校のランクが平均的に低いことが明らかにされた。その上、非常に興味深いのは、学校ランクが教育期待に及ぼす影響は戸籍によって異なる結果が出たのである。具体的には、都市子女の場合は、学校ランクが低くなるほど、生徒の教育期待も下がる傾向が極めて顕著であるが、農民工子女には、そのような傾向は見られない。とりわけ男子の場合は、下位校に通っている生徒の教育期待が中位校よりも高いのである。その理由に関して、岳の分析では触れられていない。本報告では（1）まず、なぜ農民工子女の多くは上位校に入れないのか、(2) 上位校に入ったとしても、都市子女のように農民工子女の教育期待が上昇しないのはなぜなのかを明らかにする。

2. 使用するデータと主な変数

上述の（1）と（2）を解明するために、本報告が分析で用いるデータは、岳（2022）も使用した中国人民大学データセンターが設計及び実施した中国教育追跡調査（China Education Panel Survey, 略称 CEPS）である。この調査は 2013 から 2014 年にかけて、多段確率比例抽出法を用い、全国からランダムに 28 の県級行政単位（県、区、市）を調査地として抽出し、その地域の中学校 112 校

の 438 個のクラスから 19,487 人の中学 1 年生と中学 3 年生を調査対象として抽出してアンケート調査を行った。その後、中学校 1 年生のみを対象に追跡調査を年ごとに行なっている。現時点で wave2 までが公開されている。CEPS は生徒のみならず、親、クラス担任の教員、教科ごとの担当教員（数学、国語、英語）、校長にも、アンケート調査を実施している。

本報告では、wave1 において中学校 3 年生の生徒、親、クラス担任の教員と校長の回答しているデータを使用して分析を行う。

また岳（2022）の論文で使用した学校ランクの分類は校長のより主観的な評価により作成したものであり、他の変数を合わせて見てみると、かなりズレが確認された。そのため、本報告では、主成分分析を使用し、校長の評価だけでなく、学校ごとの認知能力得点の平均値と大学以上の教育期待を持つ生徒の割合、および担任の教員が回答している学校の学習雰囲気を用いて学校ごとの主成分得点を算出した。本報告ではその得点を上位から三等分して作成した学校ランク変数を用いる。

3. 分析結果（一部）

まず、新しい分類を使用しても、上位校に在籍する都市子女が農民工子女より圧倒的に多いことがわかった（表 1）。

表 1 学校ランクごとの生徒割合

生徒タイプ／学校ランク	下位	中位	上位	Total	度数
農民工子女	41.9%	37.6%	**20.6%**	100.0%	724
都市子女	17.3%	24.0%	**58.8%**	100.0%	1,928
Total	24.0%	27.7%	48.3%	100.0%	2,652

しかし、岳（2022）の分析結果と異なり、いずれのランクの学校においても都市子女の教育期待は農民工子女より高い。また農民工子女の場合にも、都市子女ほど顕著ではないが、学校ランクが上がるにつれて教育期待も高くなる傾向が見られた（図 1）。すなわち、学校ランクは農民工子女の教育期待にも繋がっており、農民工子女も上位校に入れると、教育期待が高まる。だが、上位校に入れること自体が彼ら/彼女らにとってなかなか困難なのである。

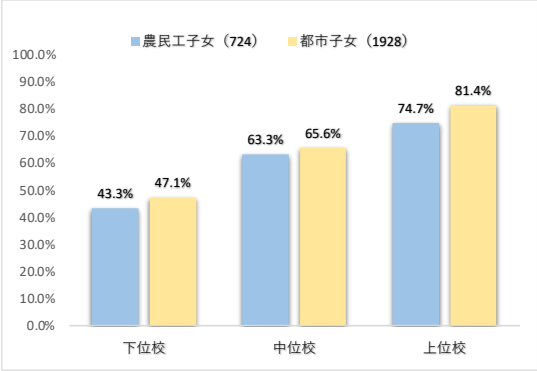


図 1 学校ランクごとの大学以上の教育期待を持つ生徒の割合

そして、図 1 からは、上位校における農民工子女と都市子女の教育期待の差が最も大きいことがわかる。農民工子女が上位校に入ったとしても、都市子女と同じレベルの教育期待を持つことができない。それは表 2 が示すように農民工子女と都市子女の親の学歴には非常に大きいな差があることが関わっている。

表 2 上位校における農民工子女と都市子女の親学歴分布

生徒タイプ／親学歴	小学校	中学校	高校レベル	専科大学	四年制大学以上	Total	度数
農民工子女	14.8%	51.0%	28.2%	**2.0%**	**4.0%**	100.0%	149
都市子女	0.7%	10.7%	27.9%	**20.8%**	**39.9%**	100.0%	1,130
Total	2.4%	15.4%	27.9%	18.6%	35.7%	100.0%	1,279

※分析結果の詳細と参考文献は当日示す。

高校生の奨学金利用と高等教育進学
―保護者調査の分析を通して―

朴澤 泰男（国立教育政策研究所）

1. 問題の所在

高校生は高等教育進学に際して、日本学生支援機構の奨学金（以下では断りのない限り「奨学金」）をどのように利用するのか。2020年4月の「高等教育の修学支援新制度」（授業料・入学金の免除又は減額、給付型奨学金の支給）導入という大きな制度変更を受けて、その利用状況を詳しく理解する必要がある。

修学支援新制度をめぐっては、受給状況や大学に対する影響などに関して研究の成果が挙げられている。もっとも、新制度の対象は住民税非課税世帯やそれに準ずる世帯に限られることから、なお貸与型奨学金の利用者も多い。よって、これまでの奨学金研究の蓄積を踏まえながら、給付型と貸与型の奨学金の利用状況を併せて検討しなければならない。

そこで本報告では、高校3年生の保護者に予約採用への応募・採用状況を尋ねた調査を分析し、どのような属性の人が、どのようなパターンで奨学金を利用しているのか（又はしないのか）を明らかにすることを試みる。

2. 分析に用いるデータ

用いるデータは、文部科学省・国立教育政策研究所の2021年度「高校生の進路に関する保護者調査」である。全日制高校（中等教育学校後期課程を含む）3年生の保護者に対し2021年12月に行われた（定時制高校や高等専門学校、特別支援学校高等部、専修学校高等課程は調査対象外）。在籍生徒数を考慮して全国から700校を抽出し、各校では約40人に調査協力依頼が配布され、ウェブ上でご回答いただいた（有効回答数4,930件）。

奨学金への応募・採用状況は、調査時点で進学希望という人のみに尋ねていることや、高3の子は2021年度『学校基本調査』よりも女子や非大都市圏の生徒が多いこと、回答者の多くが進学希望者であることなどの調査の特徴・限界には留意する必要がある。

3. 奨学金採用パターン

回答者のうち、卒業後の進路希望が「就職・その他・まだ考えていない」であるのは全体の8.6%（426人）だった。その他の4,504人が進学を希望している（決定を含む）（**表**）。

この4,504人には、高校を通じて奨学金の予約採用に応募したかを尋ねた。応募した人に、給付型奨学金（返済不要）、第1種奨学金（利子なし）、第2種奨学金（利子あり）それぞれの応募・採用状況を尋ねており、これらの回答を組み合わせて作成したのが「奨学金採用パターン」変数である。

給付型・第1種・第2種の3つの採用状況は、併用も含めれば様々な組み合わせがありうるが、今回は単純に次の5類型で採用パターンを整理した。すなわち、「給付には採用」（第1種又は第2種の併用を含む）、「第1種には採用」（給付採用者を除き、第2種の併用を含む）、「第2種のみ採用」、「不採用」、全て「応募しなかった」（応募したか「分からない」を含む）の5類型である。

進学希望者のうち、64.1%が奨学金に応募しておらず、3.5%はいずれも不採用だった。採用者の中では、「給付には採用」が最多で、次に「第1種には採用」、「第2種のみ採用」というパターンが続く。世帯年収別に見ると（非該当・無回答の57人を除く）、400万円未満で「給付には採用」が4割を超え、400～650万円未満では「第1種には採用」が、650～850万円未満では「第2種のみ採用」がそれぞれ多くなっている。「応募しなかった」は、世帯年収が高いほど多い（**表**）。

（**表**中の「全体」には、世帯年収が非該当・無回答のケースが含まれる。）

表　卒業後の進路希望と奨学金採用パターン

	全体	400万円未満	400-650万円	650-850万円	850万円以上
卒業後の進路希望 (%)		($\chi^2(6)=324.2$, $p<.001$)			
就職・未定等	8.6	15.1	10.7	7.8	3.5
短大・専門学校	15.1	25.0	18.8	12.7	7.7
大学進学	76.2	59.9	70.5	79.5	88.8
n	4,930	1,024	1,229	985	1,630
奨学金採用パターン (%)		($\chi^2(12)=1496.9$, $p<.001$)			
給付には採用	12.2	**44.5**	8.3	4.2	1.6
第1種には採用	10.7	10.0	**23.7**	11.2	2.0
第2種のみ採用	9.5	4.3	10.3	**15.1**	**9.0**
不採用	3.5	2.4	4.2	3.2	3.8
応募しなかった	64.1	38.8	53.5	66.3	83.7
n	4,504	869	1,097	908	1,573

4. 奨学金採用パターンの規定要因

世帯年収以外の変数との関連も探るため、奨学金採用パターンを従属変数とし、「応募しなかった」（不採用も含めた）を基準に、多項ロジスティック回帰分析を行った。

分析の結果、やはり「給付には採用」が400万円未満で、「第1種には採用」は400～650万円未満で、「第2種のみ採用」は650～850万円未満でそれぞれ多いことが確認できる。

他の変数で、「給付には採用」、「第1種には採用」、「第2種のみ採用」の三者に概ね共通する結果は、両親（又はひとり親）が非大卒より、どちらかが大卒（大学院を含む）や、両親とも大卒の方が、また、大都市圏より非大都市圏（中でも、大学進学率の低い地域）の高校の方が採用されていることだった。

一方、三者で異なる関連を示すのは、学年全体での成績（中学3年生の時、高校3年生の1学期）、高校設置者などである。すなわち中3成績や、高3成績が高いほど、「給付には採用」となりやすい。また、高3成績が高いほど「第1種には採用」されやすい。一方、「第2種のみ採用」には成績は関係がない。なお、国立・私立よりも公立高校在籍者の方が、「第1種には採用」や、「第2種のみ採用」されている（「給付には採用」は差がない）。（詳細は当日配布資料を参照。）

5. まとめにかえて

以上の奨学金の利用状況に関する分析で、重要と考えられる結果は2点ある。第一に、修学支援新制度の対象外になる場合の多い、年収400～650万円未満の世帯で第1種奨学金の利用（第2種の併用を含む）が多いことだ。「新制度」では来年度から中間所得層を対象とする支援区分が新設されるが、その必要性が一定程度、裏づけられたと言える。

第二に、給付型奨学金の採用（第1種又は第2種の併用を含む）には、高校での成績に加え、中学3年生時の成績の良さも影響することだ。高校等は評定平均値が5段階評価で3.5未満の場合、レポートや面談で学修意欲や進学目的を確認するが、結果だけを見れば、中3成績の良い者ほど採用されやすい可能性が窺える。さらに詳しい研究が必要である。

今回の調査では、奨学金に応募しない場合には授業料や生活費をまかなうのに「預貯金などの取り崩し」を「不可欠」とする回答が最も多いことや、年収400万円未満に限れば「奨学金」という回答も多く、日本学生支援機構以外の奨学金の利用も少なくないと見られることが分かっている。高等教育進学時の費用とその支弁方法については、幅広い視野からの検討が必要とされよう。

参考文献　（一部のみ。詳細は当日配布資料を参照）

藤村正司，2022，『データから読む高等教育の構造――日本型システムのゆくえ』玉川大学出版部。

Furuta, Kazuhisa, 2022, "Do student loans compensate for parental resources? The role of student loans in the transition to higher education," *International Studies in Sociology of Education*.

濱中義隆編，2023，『高校生の高等教育進学動向に関する調査研究　第二次報告書』国立教育政策研究所。

小林雅之・濱中義隆，2022，「修学支援新制度の効果検証」『桜美林大学研究紀要　総合人間科学研究』第2号，pp. 52-68.

小林雅之・浦田広朗編，2023，『高等教育の修学支援新制度と私立大学』日本私立大学協会附置私学高等教育研究所。

高等教育進学に伴う費用負担行動の階層差

古田 和久（新潟大学）

1 問題の背景

高等教育進学にかかる経済的負担の増大に，個人はどのように対応しているのか。本報告は，在学する高等教育機関のタイプ，奨学金の利用，アルバイトへの従事，親との同居といった進学費用に関係する複数の行動と，学生の出身階層や出身地域との関係を探ることにより，この問題について検討する。

高等教育における授業料の高騰は，低所得層出身の学生がその費用を負担できないことが懸念されるため，教育機会の不平等に関する重大な問題を提起している。ただし，経済的負担の増大が高等教育進学率の低下につながるかどうかは，はっきりしていない。実際，イングランドでは，社会経済的に不利な背景を持つ学生においても，2006 年と 2012 年の授業料値上げ前後で高等教育進学率が低下しなかったとされる（Harrison 2018）。また，アメリカでも経済的コストの増加は，全体的な入学者数の減少に直接反映されない可能性が指摘されている。なぜなら，授業料上昇の影響は，パートタイム労働の追加や生活費の削減といった学生の行動によって吸収される可能性があるからである（Johnstone and Marcucci 2010）。

しかし，こうした学生あるいは親による個人化された行動は，高等教育在学におけるより微妙な不平等を覆い隠している可能性もある。例えば，イングランド，イタリア，スウェーデンにおける大学生の在学経験に関する比較研究によれば，社会経済的背景の低い学生は，家計に頼る傾向が低い一方，パートタイム労働に従事したり，在学中に親と同居する割合が高いことが明らかにされている（Antonucci 2016）。それに加え，学期中のパートタイム労働は学業にネガティブな効果を与えることも指摘されている（Callender 2008）。さらに，Antonucci（2016）は，家族の経済的貢献，労働市場（パートタイム労働），国の支援（給付型，貸与型奨学金など）から構成される国の福祉制度の程度によって，学生の高等教育経験が異なることも示している。したがって，高等教育における格差を考えるには，アクセスの問題だけでなく，奨学金の受給やアルバイトなども含めた，学生の在学経験に焦点を当てることが重要である。

この点において，日本は興味深い事例を提供すると期待できる。Garritzmann（2016）は OECD の統計に基づき，先進民主主義社会を「学生財政の 4 つの世界」に分類している。日本は，韓国，チリとともに，高学費・低補助の体制とみなされているが，これらの国では公的補助が限られているので，進学費用をどのような方法により支出するのかについて，個人が決定する余地が大きいと思われる。これまで，日本では高等教育費負担における親への依存度が高かったのだが（小林 2009，矢野 2015），個人の支払い能力への依存が強ければ，高等教育経験の出身階層差も大きい可能性がある。その一方で奨学金が拡充されるなど，費用負担面で利用可能な選択肢も多様化している。したがって，誰がどのような費用負担行動を採っているのかを検討することは，高等教育機会の格差の問題にとっても重要だといえる。

2 先行研究と本研究の分析課題

先行研究では，貸与奨学金の利用やその金額，高等教育機関の選択，自宅から通学するかどうかなど，高等教育進学に伴う費用負担行動が検討されてきた。

貸与奨学金については，「The reproduction of advantage perspective」（Houle 2014）が想定するような，親が保有する資源量と貸与奨学金利用や利用額に負の関係にあることが，先行研究により明らかにされてきた。また，貸与奨学金を利用すれば将来の返済義務が生じるので，借金回避という観点から貸与奨学金利用とさまざまな行動との関係が分析されている。例えば，Callender and Jackson（2008）によれば，社会経済的背景の低い高等教育進学希望者は，経済コ

ストに対する懸念から，自宅に近い大学を志願し，大学在学中は親と同居するつもりだと回答する傾向にあるという。また，高等教育在学中の学生を分析した De Gayardon et al.（2019）は，親元に住む学生の方が，そうではない学生よりも貸与奨学金利用率は低い一方で，学期中の就労は貸与奨学金利用と無関係であることを明らかにしている。この結果をもとに，実家暮らしによる借金回避の問題点として，高等教育機関の選択が通学圏内のそれらに限定されることを論じている。

このほかにも，英国の研究では社会経済的あるいは地理的に不利な学生は，経済コストや貸与奨学金による借金への懸念から，短期の高等教育機関を選択すること（Forsyth and Furlong 2003），親元から通う学生や低い階層出身の学生はパートタイム労働の従事率が高いが，家族からの援助の不足やローンの借金額を減らすことがその動機となっていること（Callender 2008）などが指摘されている。

これらの研究は，貸与奨学金の利用，高等教育機関のタイプ，アルバイト従事，親との同居など，高等教育進学に伴うさまざまな決定が複雑に関連していることを示している。さらに，こうした選択は，高等教育機会の出身階層差や地域差，ジェンダー差にとってきわめて重要である。したがって，本報告は出身階層と高等教育の費用負担との関係を，これら複数の行動に焦点をあてて検討する。

3　データと変数

分析するデータは，「中学生と母親パネル調査（JLPS-J）」である。この調査は，2015 年 10 月から 2016 年 1 月に全国の中学生とその母親を対象に実施されたものであり，家庭背景および進路選択に関する豊富な情報を含んでいる。中学 3 年時の第 1 波調査（N=1,859，有効回収率 45.0%）以降，現在まで追跡調査が繰り返し実施されているので，若年者の進路選択を詳細にたどることができる（藤原 2016, Fujihara and Tabuchi 2022）。対象者の大学進学状況は 2019 年の調査から捉えることができるが，2019 年度は高校卒業 1 年目で浪人している学生もいるため，本報告では，2020 年時点で高等教育機関に在学している対象者のデータを用いる。

従属変数は，高等教育進学に伴う費用負担に関係する変数である。具体的には，高等教育機関のタイプ，設置者，奨学金（貸与型・給付型）の利用，アルバイトへの従事，親との同居などに着目する。一方，独立変数として，出身階層（親学歴，家庭の経済状態）および出身地域に関する変数を中心的に用いる。

4　分析結果

はじめに，それぞれの費用負担行動を概観した。高等教育機関在学者のうち，貸与奨学金の利用者は 4 割弱であったの対し，給付奨学金受給者は 1 割にも満たなかった。他方，アルバイトや親との同居については，それぞれ 7 割程度が従事，同居していた。このように，高等教育費用の負担において，全体では家族や労働市場の役割が大きいといえる。

次に，各費用負担行動について，出身階層，地域，性別との関連を確認した。奨学金利用については予想される通り，出身階層との間に負の関連が認められた。他方，アルバイトに従事しているかどうかについては，出身階層差は明確ではなかった。また，親との同居は男女差や出身地域差が確認され，女性や東京圏の出身者で同居率が高くなっていた。

さらに，回帰分析を用いて，複数の独立変数が費用負担行動に与える影響を同時に検討した。その結果，貸与奨学金利用については，親学歴，世帯年収，預貯金額を同時に考慮すれば，世帯年収よりも預貯金額が影響していた。これとは対照的に，給付奨学金利用は世帯年収との関連が明確であった。この結果は，高等教育進学に伴う高額の費用負担について，親が長期的に貯蓄するか，それが難しければ貸与奨学金を利用することを示唆している。

一方，回帰分析では親との同居やアルバイトが貸与奨学金利用を押しとどめているという傾向はみられなかった。

当日の報告では費用負担行動間の関連について，より詳細な分析結果を報告する。

【謝辞】本研究は JSPS 科研費 19H00608，19H01637，21K02282 の助成を受けたものである。

大学の学費・奨学金制度に対するメディア言説の分析

○白川優治（千葉大学）

１．研究の背景と目的

本報告は、大学の学費・奨学金制度に対して、メディアがどのように論じてきたのか、新聞社説を対象に、メディア言説を分析するものである。大学の学費負担の大きさが社会的・政策的課題として認識され、また、2020 年度より給付型奨学金と授業料等の減免を組み合わせた「高等教育の修学支援新制度」が実施されるなど、奨学金制度の見直しが進められる中で、大学の学費・奨学金制度のあり方が社会においてどのように認識されているかを明らかにすることは重要な課題である。これまで、世論において教育費や教育費支援がどのように認識されているのかについての研究が積み重ねられてきた（例：矢野他 2016，白川 2020 等）。他方、このような世論に影響を与える事象を考えるとき、現実としての学費水準や奨学金制度の実態という社会的事実とともに、そのことに対するメディア言説を挙げることができる。メディアが学費・奨学金制度をどのように問題として位置付け、どのように論じてきたかを検証することによって、世論の背景を考察することができる。このような観点から、本報告は、複数の新聞を比較しながら新聞社説を検討することで、大学の学費・奨学金制度がどのような問題として認識されてきたのかを検討することを試みる。

２．分析対象と分析に用いるデータ

世論に影響を与えるメディア言説には、新聞、雑誌、テレビ、ラジオ、インターネット情報など多様なメディアが存在する。本報告では、言説主体が明確であること、論題に対して一定の見解・主張を想定することができること、時系列的な分析が可能であることから、新聞社説を分析対象とする。複数の新聞を分析対象とすることで論題に対する言説を複眼的に検討することも可能となる。そこで、本要旨では、朝日新聞・毎日新聞・読売新聞の全国紙 3 紙を分析対象とした結果を示す。それぞれの新聞社が公開している新聞記事データベース（朝日新聞社「朝日新聞クロスサーチ」、毎日新聞社「毎索」、読売新聞社「ヨミダス歴史館」）を用いて、1993 年 1 月 1 日-2023 年（2023 年 8 月 10 日時点）の 30 年間を対象に、「学費」「授業料」「奨学金」を検索語として各紙の社説を検索した。過去 30 年を対象としたのは、30 年間が時間区分として一世代にあたる期間であり、また、1990 年代以降の大学進学の量的拡大が具体的に進んでいく過程と重なるためである。3 つの検索語から抽出された記事（抽出記事数）に対して、重複記事及び大学の学費・授業料・奨学金とは明らかに異なる主題を扱っている記事（例：高校授業料の無償化等）を除外する整理を行った（整理結果数）。さらに、整理結果に対して、大学の学費・授業料・奨学金に直接関係する記事を分析対象として設定した（分析対象数）。これらの結果を示したものが表 1 である。

表１　分析に用いるデータ

	抽出記事数	整理結果数	分析対象数
朝日新聞	476	130	35
毎日新聞	199	87	24
読売新聞	241	102	29

３．学費・奨学金の論説対象としての時期

過去 30 年間に、大学の学費・奨学金がどのように論じられたのかを検討するにあたり、まず、分析対象記事を全体として、その数量の分布状況をみることで、大学の学費・奨学金が社会問題として認識された時期を確認する。図 1 は、分析対象記事の掲載年を時系列に整理したものである。図 1 から複数紙で取り上げられている時期をみる

と、2000 年代前半（2002-2006）、2010 年代後半(2014-2018)、2020 年以降（2020-2023）の 3 つの時点を見ることができる。

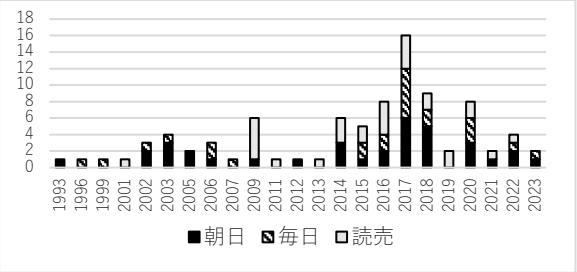


図 1 分析対象記事の時系列状況（n=88, 件数）

これらの 3 時点の背景を各記事の内容をもとに整理すると、2000 年代前半は、2001 年に制定された消費者契約法を背景に前納金返還訴訟が提起され、2006 年に最高裁判決が示されたことに関する論説である。2010 年代後半は、奨学金制度の在り方が社会問題化されるとともに第 2-4 次安倍晋三内閣における教育費無償化をめぐる政治動向及び、その具体化としての「高等教育の修学支援新制度」の制度設計をめぐる論説である。さらに、2010 年代には選挙時の政策・争点として学費・奨学金制度が挙げられるようになり、新聞社説においても国政選挙時の争点整理論説として取り上げられるようになったことも、この時期に記事数が急増している要因である。特に 2017 年に突出して記事数が多くなっていることは、同年に、首相より憲法改正と「高等教育の無償化」が政策方針として提示され、第 48 回衆議院議員総選挙（10 月 22 日）が行われ、同年 12 月には「新しい経済政策パッケージ」として「高等教育の修学支援新制度」を含む新しい制度創設が具体的に提案されたことが背景にある。2020 年以降は、コロナ禍のなかでの学生に対する生活支援に関連する論説である。このような結果から、学費・奨学金が新聞社説で論じられる際に、各時期によって主要な論題が異なることが確認できる。

４．2010 年代後半における各紙の特徴

それでは、新聞社説における学費・奨学金の論じられ方にはどのような傾向がみられるのだろうか。ここでは、分析対象記事数が最も集約してみられた 2010 年代後半を対象に、各紙の相違を含め、その特徴を検討してみたい。2017 年前後の状況を中心に各紙の論説をみると、新しく提案された「高等教育の修学支援新制度」に機関要件が設定されたことに対して、朝日・毎日は批判的に論じている（朝日「大学改革 目先の利益傾く危うさ（17.11.27)、朝日「無償化の条件 大学への無用の介入だ」(18.3.6)、毎日「大学の授業料無償化に条件 学問への干渉にならぬか」(18.3.05)）。一方、読売は当初はこのことを批判的に位置づけていたが（読売「大学無償化 進学先を幅広く選べる制度に（18.04.18)）、後に肯定的に論じている（読売「高等教育無償化 国民の理解が得られる運用を」(19.5.11)、読売「大学無償化 対象校は教育の質向上怠るな」(19.9.22)）。読売では、他の記事を含め、対象となる学生や大学を限定することに肯定的であり、給付型奨学金と大学教育のあり方を結び付けた論説となっている。さらに、この制度の財源の論及にも 3 紙の相違がみられた。3 紙の分析対象記事本文に対して、各紙ごとに、KH Coder を用いた計量テキスト分析を行ったところ、読売・毎日の分析結果には「財源」を抽出語にした共起結果が含まれたことに対して、朝日の結果では見られなかった。このことは学生への経済的支援に特化した論説か、財源や大学の在り方を含めた論説かの相違とみることができる。

５．まとめと示唆

学費・奨学金制度をめぐる過去 30 年間の新聞社説の動向をみたところ、特定の時期に偏在していた。その中でも、2010 年代後半の制度転換期において、対象の制限をどのように論じるか、論じないかに各紙の違いがみられた。このことは、大学生の経済的支援とその意味に対する見解の違いだけでなく、大学生や大学の在り方をどのようにみるか、国家と大学の関係をどのようにみるかという大学観の差といえる。学費・奨学金を対象に異なる大学観が具現化していることは、メディア言説を検討する上での重要な示唆といえる。

引用文献）矢野眞和・濱中淳子・小川和孝（2016）『教育劣位社会』岩波書店、白川優治（2020）「現代日本における大学の学費水準に対する意識とその構造」『千葉大学国際教養学研究』4,pp.87-102

※本報告は科学研究費 21K02652 の研究の一部である。

社会移動における教育の役割
統合アプローチ

藤原翔（東京大学）

1　問題の所在

社会移動において教育は 2 つの役割を担っている．第 1 に教育は媒介の役割を果たしている．出身階層による到達階層への影響は教育を媒介としている (Blau and Duncan 1967; Breen 2004; Ishida et al. 1995)．つまり，出身階層が教育の達成に影響を与え，そして教育が到達階層に影響を与えるというプロセスが存在する．第 2 に学歴は効果修飾（調整変数）の役割を果たす．出身階層が到達階層に与える影響は，教育の水準によって異なる (Hout 1984, 1988; Torche 2011; Zhou 2019)．別の見方をすれば，教育が到達階層に与える影響が，出身階層によって異なる (Brand and Xie 2010; Fujihara and Ishida 2022; Goldthorpe and Jackson 2008)．この 2 つの教育の役割については，それぞれ別々に分析され，議論される傾向があった．そこで本研究は，出身階層が到達階層に与える影響を 4 つの要素に分解する方法を紹介し，媒介と交互作用を統一した視点から議論する．分解方法を説明した後，SSM 調査のデータを用いた分析を行う．

2　方法

アウトカムとしての到達階層を Y（連続な SEI のスコア），処置としての出身階層を A（連続な SEI のスコア），媒介変数としての教育を M（大学 $=1$，それ以外 $=0$）とする．学歴 M が出身階層 A と交互作用がある状況で次のように推定の対象（Estimands）を定義する．まず，$A=a$ としたときの Y のポテンシャルアウトカムを Y_a，M のポテンシャルアウトカムを M_a のように示す．$A=a$ および $M=m$ としたときの Y のポテンシャルアウトカムを Y_{am} とする．$A=a$ の場合と $A=a'$ の場合についてアウトカム Y の差を比較した平均処置効果は $E[Y_a - Y_{a'}]$ となる．$Y_a = Y_{aM_a}$（構成性の仮定）とし，$Y_{aM_{a'}}$ を導入することで，

$$\begin{aligned} ATE &= E[Y_a - Y_{a'}] \\ &= E[Y_{aM_a} - Y_{a'M_{a'}}] \\ &= E[Y_{aM_{a'}} - Y_{a'M_{a'}}] + E[Y_{aM_a} - Y_{aM_{a'}}] \\ &= NDE + NIE \end{aligned}$$

と自然な直接効果と間接効果（Natural Direct and Indirect Effects）の 2 つに分解することができる．この分解から，交互作用がある状況であっても，媒介割合（Promotion Mediated: PM）を NIE/ATE によって求めることができる．さらに，

$$\begin{aligned} NDE &= E[Y_{am} - Y_{a'm}] + \\ &\qquad \big(E[Y_{aM_{a'}} - Y_{a'M_{a'}}] - E[Y_{am} - Y_{a'm}]\big) \\ &= CDE(m) + INT_{\text{ref}}(m), \\ NIE &= E[Y_{a'M_a} - Y_{a'M_{a'}}] + \\ &\qquad \big(E[Y_{aM_a} - Y_{aM_{a'}}] - E[Y_{a'M_a} - Y_{a'M_{a'}}]\big) \\ &= PIE + INT_{\text{med}} \end{aligned}$$

と分解できることから，平均処置効果は，

$$\begin{aligned} ATE &= NDE + NIE \\ &= CDE(m) + INT_{\text{ref}}(m) + PIE + INT_{\text{med}} \end{aligned}$$

という 4 つの要素に分解され，それぞれの寄与の割合を求めることができる．

これらの識別のためには，処置前の共変量を C とすると，(1) $Y_{am} \perp\!\!\!\perp A|C$，(2) $Y_{am} \perp\!\!\!\perp M|\{A,C\}$，(3) $M_a \perp\!\!\!\perp A|C$，(4) $Y_{am} \perp\!\!\!\perp M_{a'}|C$ という仮定が成立している必要がある．(4) は M と Y の交絡要因が A の影響を受けていないという仮定であり，特殊な状況でなければ成り立っているとは考えにくい．社会移動と学歴の関連をみるうえでは，先行研究から図 1 のような有向非巡回グラフ（Directed Acyclic Graph: DAG）が描かれ，出身階層 A の影響を受け，教育 M に影響を与える L（例えば成績）のような (4) の仮定に違反する変数が存在する．

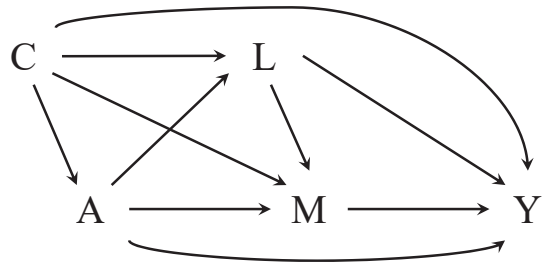


図 1　有向非巡回グラフ（DAG）

そこで本研究では (4) の仮定が成立していなくても識別できるランダム化類似の効果を求める．$G_{a|C}$ を C を条件付けたもとでの $A=a$ のときの M からランダムに抽出された値とする．先程に設定した効果のランダム化類似のものであることから頭に r をつけ，平均処置効果（全体効果）は

$rATE = E[Y_{aG_{a|C}} - Y_{a'G_{a'|C}}]$ と定義でき，また $rINT_{\text{ref}}(m)$，$rPIE$，$rINT_{\text{med}}$ は M_a を $G_{a|C}$ で置き換えたものになる．$CDE(m)$ は M_a が含まれないため，変更はない．

データから以上に示した Estimand の推定を行うためには，通常の回帰モデルの係数を読み解く以外の方法を用いる必要がある．ここでは，処置が連続変数であっても適用可能な g-computation と RWR (regression with residuals) という 2 つの方法を用い（要旨では前者のみ），推定には統計環境 R の *CMAverse* と *rwrmed* パッケージを利用した（Shi et al. 2021; Wodtke and Zhou 2020）．多重代入法とブートストラップ法を用いている．

3　データと変数

分析に用いるのは「社会階層と社会移動全国調査」（SSM 調査）の 2005 年と 2015 年のデータである．25 歳から 64 歳までの有職者を対象にし，男女別に分析を行った．アウトカム Y は調査時点での社会経済指標（SEI）のスコアのランク（0〜1），処置 A は対象者が 15 歳のときの父親の SEI のスコアのランク（0〜1），媒介変数 M は大学進学（女性は短大・高専を含む）である．処置前の共変量 C は年齢，父親教育年数，母親教育年数，調査年ダミー，処置後の共変量 L は 15 歳時の家庭の所有財，15 歳時の暮し向き，きょうだい数，出生順位，中学 3 年時成績，高校の学科，大学進学率からみた高校のランクである．

4　結果

出身階層について，$a = 1$（父親の SEI ランクが最も高い）と $a' = 0$（父親の SEI ランクが最も低い）の場合について効果の分解を行う．表 1 に，全体効果，自然な直接効果と間接効果，そして媒介割合を示した．G-computation の結果をみると，総効果は男性で 0.233，女性で 0.155 である．大学進学を媒介としない直接効果は男性で 0.171，女性で 0.123 である．大学進学を媒介とした間接効果は男性で 0.062，女性で 0.031 である．媒介割合は男性で約 26%，女性で約 20% となった．これは従来の方法から計算されるものよりも小さい．

図 2 の分解の結果をみると，先行研究で示されているように，大学に進学していると（$m = 1$），出身階層 A の直接効果が弱い傾向が男性では示されているものの，統計的に有意ではなかった．間接効果についても交互作用の要素は有意ではなく，直接効果や間接効果の影響パターンは単純といえる．

5　結論

本研究は因果媒介分析の方法から，媒介と交互作用の両方を統一的に扱い，社会移動と教育の関連について分析した．教育が社会移動を媒介している程度は従来の方法と比較すれば小さいこと，また教育によって出身の効果は異ならないことが明らかとなった．社会移動における教育の役割を考えるだけでは教育そのものだけではなく，その選抜過程を十分に考慮する必要がある．また，これまで先行研究が示してきたように（Fujihara and Ishida 2022），教育が高くなれば出身階層の影響が弱くなるという欧米で観察された現象は，日本社会ではみられなかった．

付記

本研究を行うにあたって，JSPS 科研費 JP23H05402 の助成を受けた．データの利用については，2015 年 SSM 調査委員会の許可を得た．

表 1　全体効果と直接効果と間接効果への分解の結果

Estimand	Men	Women
rATE	0.233 (0.020)	0.155 (0.020)
rNDE	0.171 (0.021)	0.123 (0.021)
rNIE	0.062 (0.010)	0.031 (0.008)
PM (%)	26.6	20.0

注：括弧内はブートストラップ標準誤差．

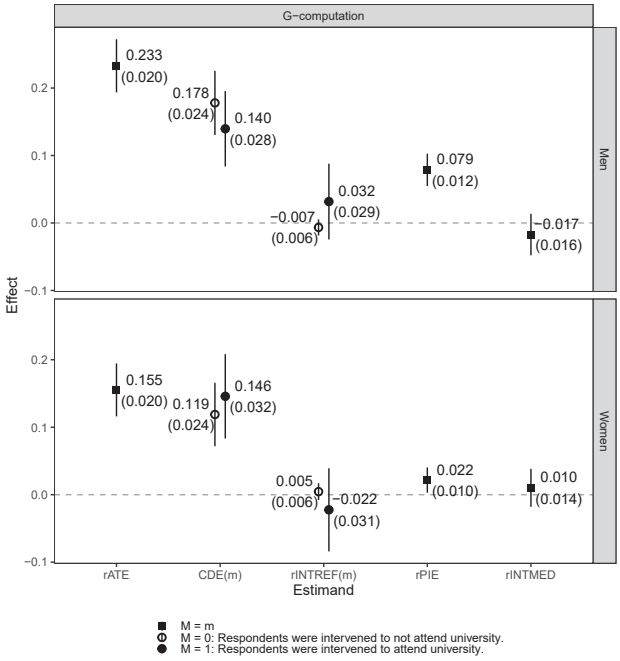


図 2　全体効果と分解の結果（g-computation）

新規大卒労働市場における専攻分野と職業の関連の変化

小川和孝（東北大学）

１．問題設定

本研究では新規大卒労働市場における専攻分野と職業の関連の変化に注目する。これまで学校から職業への移行に関する研究の分野では、学卒者の初職の獲得プロセスが関心となってきた。近年では大学進学率の上昇や労働市場の変化を背景として、高学歴者であっても安定した仕事に就けないことも社会的な問題になってきた。

こうした中で、大卒者内の専攻分野間の職業達成の違いについての関心が高まってきている。すなわち、特定の専攻分野と特定の職業の関連の強さを見ることで、大学教育の有効性や大卒者内の水平的な階層化を明らかにしようとするものである。

しかし、長期的に見て専攻分野と初職の関連は変化しているのかどうかは十分に明らかになっていない。さらに、何らかの変化が起きている際に専攻分野と職業の分布の変化によるものなのか、専攻分野と職業の関連が構造的に変化したのかということも明らかにする意義がある。

２．方法

文部科学省の実施する「学校基本調査」の「卒業後の状況調査」における職業別就職者数を使用する。専攻分野のカテゴリーは、「人文科学」「社会科学」「理学」「工学」「農学」「保健」「商船」「家政」「教育」「芸術」「その他」を用いた。職業のカテゴリーは「専門」「管理」「事務」「販売」「サービス」「保安」「農林」「生産工程等」「その他」とした。

分析に用いる指標は相互情報量指数と呼ばれる分離指数の一種である。まず合計Iのカテゴリーからなる専攻分野があるとき、エントロピー$E(P_i)$を次のように定義する。

$$E(P_i) = \sum_{i=1}^{I} p_i \log(1/p_i)$$

そして合計Jの職業のグループがあるとき相互情報量指数Mは次のように定義される。

$$M = \sum_{j=1}^{J} p_j \left(E(P_i) - E\left(P_{i|j}\right) \right)$$

Mは値が大きいほど専攻分野と職業の関連が強いことを意味する。

ただし異なる時点におけるMの値を比較する際には、周辺分布からの非独立性が問題となる。これに対処するために、Mの変化を「周辺分布に依存する変化」と、「周辺分布に依存しない構造的な変化」に分解する。

具体的には繰り返し比例補正と呼ばれる方法によって2時点目の専攻分野と職業の周辺分布が1時点目と一致するような反実仮想的なクロス表に基づく$M(t_2')$を計算し、2時点間の変化を以下のように分解する。

$$M(t_2) - M(t_1) = \{M(t_2') - M(t_1)\} + \{M(t_2) - M(t_2')\}$$

３．分析結果

表1は1990年、2000年、2010年、2020年における新規大卒者の専攻分野と職業の分布から相互情報量指数を計算したものである。

男女計の値を見ると、4時点では1990年がもっとも専攻分野と職業の関連が強く、続いて2000年、2020年、2010年の順となっている。次に男女別に見ると、男性では1990年以降は一貫して専攻分野と職業の関連の弱ま

りが見られるのに対して、女性では 1990 年を底として関連が強まる傾向が見られる。男女ともにこの間は大学進学率が上昇してきたにもかかわらず、このような逆の傾向が見られることは示唆的である。

表 1

	全体	男性	女性
1990	.311	.370	.159
2000	.257	.295	.198
2010	.200	.212	.193
2020	.206	.201	.216

表 2 は、2000 年・2010 年・2020 年の 3 時点に関して、専攻分野と職業の周辺分布がそれぞれ 1990 時点から不変であった場合の反実仮想的なクロス表から、相互情報量指数を計算した。また、1990 年とくらべた際の観察値の差について、周辺分布による変化と、周辺分布にはよらない構造的変化に分解した。まず男女計の結果に関しては、構造変化がいずれの年についてもマイナスであり、他方で周辺変化はほとんど見られない。

次に男女別に見ると、男性ではすべての時点に関して構造変化と周辺変化はいずれもマイナスであり、かつその絶対値は構造変化でより大きい。さらに構造変化の絶対値の大きさは 2000 年よりも 2010 年・2020 年でより大きくなっている。これは観察された男性の専攻分野と職業の関連の弱まりについて、専攻分野と職業の構造的な関連が弱まりによってより説明されることを意味する。

女性については男性とは逆に、すべての時点に関して構造変化と周辺変化はいずれもプラスである。ただし、2000 年と 2010 年については周辺変化よりも構造変化の絶対値がより大きいが、2020 年については周辺変化が構造変化よりも絶対値が大きい。これは観察された女性の専攻分野と職業の関連の強まりについて、専攻分野と職業の分布の変化と、専攻分野と職業の構造的な関連の変化がどちらもプラスに寄与しているということである。

表 2

		全体	男性	女性
2000	反実仮想M	.264	.307	.189
	構造変化	-.048	-.063	.029
	周辺変化	-.006	-.012	.010
2010	反実仮想M	.206	.238	.183
	構造変化	-.105	-.131	.024
	周辺変化	-.006	-.026	.010
2020	反実仮想M	.206	.227	.175
	構造変化	-.105	-.142	.016
	周辺変化	.000	-.026	.041

4．結論

全体の傾向としては 1990 年代以降、新規大卒労働市場における専攻分野と職業の関連は弱まっていることが示された。今後の予測としては、男性における関連の弱まりと女性における強まりの傾向がどの程度に持続するかが影響すると考えられる。

男女で異なる方向性の構造変化が観察された理由として追加な分析を行ったところ（表は省略）、男性では専攻分野と専門職の関連が弱まった一方で、女性では逆に両者の関連が強まっている。また、男性では工学・保健の分野における職業との関連が弱まった一方で、女性では人文科学・家政・芸術の分野における職業との関連の強まりが起きている。今後、専門職内の異質性を考慮した分析などをさらに行うことが課題である。

謝辞

本研究は JSPS 科研費 23K02178 の助成を受けたものである。

非大卒者の経済的地位達成
ー高卒で高所得なのは誰か？ー

平沢和司（北海道大学）・有田　伸（東京大学）

1. 問題関心

日本社会における学歴間での経済的報酬の格差に関しては，すでにきわめて多くの研究が積み重ねられている（最新の研究としては豊永（2023）など）。その一方，これまでの研究は，学歴等のグループ内での分散に着目した小川（2016）のような例外を除けば，ほとんどが各学歴集団の所得や賃金の「平均値」の格差――たとえば高卒者と大卒者の平均所得の間の格差――を分析対象としてきた。進学に関する人々の意思決定を規定するのは進学による便益の期待値であるため，各学歴集団の平均値こそが重要となる，というのがその理由の 1 つであろう。さらに誤解を恐れずに言えば，労働市場における高卒者や大卒者の「価格」に関する「一物一価の法則」の成立に対する暗黙の想定も，その一因として指摘できる。

しかし，「職業的スキルの向上機会は主に仕事に結びつけられており，人々は受け入れても良い賃金ではなく，受け入れても良い仕事をめぐって競争している」という仕事競争モデルを提唱したサロー（1975=1984）においては，各学歴集団の賃金の平均のみならず，その散らばりにも大きな関心が払われたように，主流派経済学の想定とは異なる労働市場の仕組みや賃金決定メカニズムまでを考慮に入れるならば，各学歴集団内での経済的報酬の差異も積極的に考慮に入れる必要が生じてくる。特に日本は，学歴や職業だけでなく，企業規模や雇用形態等の雇用機会側の条件によっても経済的報酬の大きな差異が生じやすい社会である（有田 2009）。実際の行為者にとっての進学の便益，あるいは学歴別の地位達成機会の構造を適切に理解していくためにも，これらの条件が，各学歴集団内部における所得の差異にどのように系統的に結びついているのかを検討していくことが重要である。

そこで本研究では「高卒をはじめとする非大卒の高所得者」を具体的な分析対象とし，以下の 2 つの課題を主に検討していく。

課題１：非大卒者の中に，高所得者はどの程度存在しているのか（またその推移はどうなっているのか）。

課題２：非大卒者は，どのような仕事に就くことで高所得を得ているのか。またいかなる要因がそれらの仕事に就くことを可能にするのか。

これにより，所得（データ上は収入）によって測られた経済的地位達成の機会が非大卒者にどの程度開かれているか，またそれは日本社会の階層構造や，さらには学歴に基づく社会の分断傾向等にどのような影響を及ぼし得るものであるのかを考察していく。

2. データと研究方法

本研究は，政府統計調査データの二次分析と，社会調査データの分析を適宜組み合わせて補完させながら進める。

前半部においては，「就業構造基本調査」の各年データを用いて，各学歴を持つ就業者の収入分布，ならびにその中でも特に高い収入を得ている就業者の分布とその時系列的な変化を確認していく。さらに非大卒者で高い収入を得ている就業者が具体的にどのような仕事に就いているのかを，職種・従業上の地位・企業規模などの面から検討していく。「就業構造基本調査」の個票データというきわめて規模の大きなデータを用いることで，学歴と収入，ならびに高い収入をもたらす就業機会との関係について，従来の社会調査データでは困難であったより詳細な分析が可能になるものと期待される。

他方で「就業構造基本調査」データで，初職から現職への職歴を追うことは難しく，父学歴や父職といった出身背景や本人の中 3 時成績などは尋ねられていない。そこでこうした項目と高収入者との連関を確かめるために，それらの情報が豊富な社会調査である ESSM 調査（2013 年実施）や SSM 調査（1955 から 2015 年まで 10 年おきに実施）の個票データを後半部の分析で用いる。ただし，女性の高収入者は数が少ないため，ESSM・SSM データを用いる分析では，男性のみを対象とせざるを得ない。

3. 分析結果

(1) 高収入の非大卒就業者

まず就業構造基本調査の各年データを用いて，個人収入（カテゴリーによる回答）の分布を概観しておこう。就業構造基本調査を用いた以下の分析は男女別に行い，またその対象は，家事や通学などのかたわら仕事をしているのではなく，「仕事を主にしている」就業者に限定する。

2017 年データによれば，男性の場合，個人収入が 700 万円以上の就業者が全体の 17.3%, 1000 万円以上が 5.7%を占める。これらの「高収入」を得ている就業者の比率を学歴別にみると，700 万円以上の比率は大卒では 27.4%であるのに対し，高卒は 10.7%であり，また 1000 万円以上の比率は大卒では 10.4%であるのに対し，高卒では 2.2%と，やはり高卒就業者の方がその比率はかなり低い。しかしそれでも，大卒者の多くが得られていない高収入の機会を，一部の高卒者は得ている，ということになる。

ただし就業者の収入の水準は，個人の年齢にも大きく左右される。この点を考慮し，賃金カーブのピークに近い 50 代前半の男性就業者に限定して同様に高収入比率をみると，個人収入 700 万円以上の就業者が大卒では 53.8%であるのに対し，高卒では 22.9%であり，1000 万円以上が大卒では 21.7%であるのに対し，高卒では 4.2%となっている。もちろんこの年代の就業者は大卒者よりも高卒者の方が若干多いことは考慮しなければならないが，それでも大卒者のかなりの部分が得られてない高収入機会を，一部の高卒者が得ていることに変わりはない。平均値で見ると高卒者の経済的報酬と大卒者のそれの間には厳然とした違いが存在するものの，「高収入を得ている就業者の比率」という視点から見ると，両者の分布は一定程度重なっていると言える。

一方，女性に関しても同様の傾向はみられるものの，高収入機会への到達に関する大卒/高卒間でのオッズ比は，男性よりも女性の方がかなり大きく，女性の方が高卒者に開かれた高収入

の機会は相対的に少ないと言える。

(2) 非大卒で高収入が得られる仕事機会

では高卒でも高収入が得られる仕事機会とはどのようなものなのだろうか。これまでの学歴社会論や社会階層論の成果をふまえるならば，企業などの組織セクターよりも自営業セクターの方が，高い学歴を持たずとも実力次第で高収入を得られる機会がより多く存在するものと考えられる。その一方で，日本における大きな企業規模間格差を考慮すれば，高い学歴を持たなくても大企業に就業し続けることで高い収入を得られる可能性も否定できない。

この問題を検討するため，各学歴集団の収入分布を職種と従業上の地位・企業規模を組み合わせた SSM 総合職業 8 分類別に見ていく（いずれも全年齢)。男性の場合，個人収入が 700 万円以上の高卒就業者のうちの総合職業 8 分類による構成比をみると，最も多いのは大企業ブルーカラーの 29.3%であり，それに大企業ホワイトカラーの 28.3%，が続く（ただし 1000 万円以上の場合，大企業ブルーカラーの構成比はかなり下がる)。実際，これらの総合職業カテゴリー内での 700 万円以上比率は，全体平均よりも大きく，これらの職業では高収入を得る機会が平均以上に開かれていることがわかる。

これに比べれば，自営ホワイトカラーと自営ブルーカラーの構成比は，それぞれ 9.0%と 6.4%と比較的小さい。ただし，自営ホワイト就業者内部での高収入比率は全体平均よりもかなり高く，高収入を得る機会がそれなりに開かれていると言える。これらを総合すれば，高卒でも高収入が得られる仕事機会は，自営業セクターにも存在するものの，全体的な構成比で見れば，組織セクター，特に大企業に多く存在していると言える。

これに対し，女性の場合は，高卒の高収入機会はその半分近くが大企業ホワイトカラーによって占められている。また全体における構成比はやや小さいものの，自営ホワイトカラー就業者の高収入比率は全体平均よりもかなり高い。男性の場合と比べ，高収入を得られる仕事機会の性格が一定程度異なっている点には注意すべきだろう。

以上から高卒高収入者のメインは大企業の被雇用者であることが示されたが，これは調査時の状況（現職）である。学校を卒業直後の初職はどうであったのだろうか。職歴を網羅的に分析するのはかなりの困難を伴うが，SSM や ESSM データから，初職と現職の連関やその間の転職回数から概要を知ることができる。日本のとくに大企業は企業間移動の少ないことが知られているので，初職から大企業あるいは官公庁へ就職しそのまま定着したことが予想される。データでも高卒高収入者は初職が大企業ホワイトカラーかブルーカラーの占める比率が高く，かつ大卒高収入者と同様に初職から現職まで同じ就業先で働いている者が約 6 割に上っている。

(3) 高卒高収入者の大企業への就業機会

したがって高卒者も大企業における長期雇用が高収入をもたらしていると考えられるが，その理由はいくつかの解釈が可能である。たとえば大企業では OJT などの職業訓練の機会が豊富であるから，もともと職務能力の高い高卒者を選抜して入社させているから，あるいは大企業は高賃金であるというレントを享受しているから，などである。これらはかならずしも排反ではなく識別するのは容易でないものの，

その端緒を得るために学校時代の成績や出身背景を確かめてみよう。

時間的順序からすれば逆ではあるが，高卒か大卒（専門学校・短大・高専・大学院を含む）と，高収入（以下では年収 700 万円以上）か否かを組み合わせた 4 つのグループごとに，中 3 時成績（1〜5 の 5 段階，自己申告）を比較すると，高卒低収入＜高卒高収入＜大卒低収入＜大卒高収入の順であった。高卒者の中では（将来の）高収入者は成績が比較的高かったことが分かる。学校推薦によって大企業へ就職する際，高校内での選抜は学業成績によっていたとする説（苅谷 1991）とも整合的な結果である。

ただし学校での成績は，育った家庭の経済的な状況や文化的な背景の影響を免れないことは周知のとおりである。そこで先のグループごとに中 3 時の暮らし向き（1〜5 の 5 段階）を比較すると，中 3 時成績とは異なって，高卒者と大卒者間の差異は明瞭だが，高卒者内で（将来の）高収入者と低収入者に差異はほとんど認められなかった。父親の主職や学歴でもほぼ同じ傾向が確認できた。したがって，これまでの階層研究が明らかにしてきたとおり，高卒者の出身背景は大卒者にくらべて比較的恵まれていないが，そうした高卒者のなかにあって成績の高いことが，大企業への就職，そして組織内での処遇や高収入に結びついたと考えられる。

4. おわりに

現代日本社会における非大卒者にとっての経済的地位達成機会は，男性の場合，その多くが大企業に（継続的に）就業することによって得られるものであることが明らかとなった。これは長期安定雇用の前提の下，公的な教育機関ではなく，企業が就業者の職業的スキル形成を大きく担ってきたことの 1 つの帰結と言えるだろう。このために，非大卒者に対しても経済的地位達成機会が一定程度開かれてきたことは，日本の社会（階層）構造に対して少なからぬ影響を及ぼしてきたものと考えられる。

ただし，そうした構造のなかで中 3 時成績がある程度重要な役割を果たしていることへの評価は多様であろう。高卒高収入者のなかに比率は低いものの，自営業従事者が含まれていた。今回の報告では十分に言及できなかったが，より高齢のコホートではその比率がもう少し高い。自営業であれば，（実際はどうであれ）制度上は学歴不問であり，学校での成績が高いことが起業や家業継承の条件にはならない。そうしたかならずしも向学校的ではない人々の高収入への経路が狭い（狭まった）ことをどう考えるべきか。また就業者の職業的スキル形成に対する企業の役割は次第に縮小している可能性がある。それが非大卒者の経済的地位達成機会に与える影響については今後も注視していく必要があるだろう。

＊本報告で使用した「就業構造基本調査」の個票データは，統計法第 33 条に基づき提供を受けた調査票情報を独自集計したものである。本研究は JSPS 科研費 JP20H00084, ならびに JP21K18131 の助成を受けたものであり，2023 年度東京大学社会科学研究所課題公募型研究「社会階層の実態と変容に関する二次分析」の一部である。本研究は JSPS 科研費 25000001 の成果のひとつであり, SSM データの使用にあたっては 2015 年 SSM データ管理委員会の許可を得た。また ESSM データは科研費 23243083 の助成を受けたものであり，使用にあたってはメンバーの許可を得ている。なお，本研究は神林博史・多喜弘文・吉田崇との共同研究の一部である。

外国につながる未就学児の教育機会

外国人母親へのインタビューから

内川明佳（東海大学）

１．研究の背景・目的

外国人児童生徒の教育機会や学びに関する研究は広がりつつあるところ、就学前の状況、保育園や幼稚園をめぐる経験について言及があるものは未だ多くない。文部科学省からの委託を受け、全国幼児教育研究協会が実施した「外国人幼児等の受入れに関する研究」より公表された動画資料によると、2019 年 6 月現在、就学前の保育施設に在籍する子どものうち、日本語や日本文化以外の言語文化的背景を持つ子どもの数に関しての統計的資料はないという（文部科学省初等中等教育局）。一方で、公立学校において、日本語指導が必要な児童生徒数は、過去十年間に約 1.8 倍増加していて（文部科学省総合教育政策局 2022）、就学前の外国人幼児数も増えていることは容易に推測できる。

さらに、2022 年度、かながわ国際交流財団（以下、KIF）が、神奈川県の綾瀬市において実施した調査によると、3 歳から 6 歳児の外国籍児童のうち約 41 パーセントが、「所属がない未就園児である」ことがわかった（日本国籍の子どもの同比率は 4.8 パーセント）（かながわ国際交流財団 2023）。何らかの理由で、多くの外国籍の子どもが保育所や幼稚園に通っていないことが明らかになった。

本報告では、外国人母親と彼女らの支援者に注目し、日本における子育てのうち、特に保育所や幼稚園をめぐる経験に焦点をあて、どのようなことが課題となっているのか、議論する。

２．研究の対象・方法

報告者は、2017年度から、文化人類学の民族誌的手法を用いて、主に神奈川県内をフィールドとして調査を実施している。まず、外国人女性が日本で子育てをする過程で関わる（もしくは、一般的に関わるであろう）支援者、例えば、行政、医療、保健、教育等子育てに係るサービスを提供する者（助産師、保健師、保育所や幼稚園の職員、行政機関の職員、地域の国際協会の担当者や通訳、NPO法人、関連団体のスタッフ等）がいる場所や機会を訪ね、催しものに参加し、参与観察をするとともに、情報の収集に努めた。そして、外国人母親（シリア、スリランカ、タイ、ネパール、ベトナム等出身で日本に暮らしている）に対して、半構成（構造）的な聞き取り調査（インタビュー）を実施した。

また、報告者は、2022年度および2023年度については、KIFが綾瀬市において実施している（前述の）調査にも協力している。大会当日の報告では、その調査についても紹介したい。

３．分析と考察

これまでの研究活動のうち、現時点において明らかになった傾向は以下のとおりである。

１）支援者らの多くは、外国人母親との関わりにおける最大の課題として、言語の違いから生じるコミュニケーションの難しさを挙げる。一方で、外国人母親たちからは、例えば、「言語や生活習慣の違いは何とかできる。ただ、日本独自の理想の母親像、家族と母親

の役割に対する価値観に戸惑う」等の声が聞こえる。外国人母親にとって、コミュニケーションをめぐる課題は、保育所や幼稚園のみで起こるものではなく、日本で生活していく上の課題であるため、保育所や幼稚園で保育者や他の保護者とコミュニケーションができないことのみを問題視することはあまりないようである。

2）一方で、例えば、「水筒には、水かお茶を入れてください」と書いてあるが、お茶とは何を指しているのか、緑茶なのか麦茶なのか、子どもにカフェインを飲ませるようなことがあるのかと戸惑ったり、「プールバッグを持ってきてください」と書かれても、プールバッグとはどんな鞄のことなのか、なぜそれが必要なのか推測することが難しかったり等、日本独特の単語（カタカナであっても）、表現には、特に困難を感じているようであった。

3）外国人母親のうち、特に東南アジア出身の場合、母国での経験から、保育所や幼稚園は、国語、算数、英語等の教育を受けられる施設と考えていることがあり、そのため、日本の保育所や幼稚園においては「遊び」が中心であることに驚くようである。

4）さらに、日本における彼女らの経済社会的な役割・地位も、保育所や幼稚園をめぐる経験に影響する。飲食店パート勤務のネパール人母親は、そもそも保育所に入るための条件やそれを許容しているシステム（原則、就職していないと保育所入所の申請もできないが、未就園児を抱えての就職活動も厳しい）に落胆しているようであった。他方、安定した職を得ているシリア人の母親は、4人の子どもを順番に幼稚園、保育所に通わせた経験を持つが、日本語を話さずとも特に問題はなかった、非常に良い経験だったと述べている。

（この議論については、今後、外国人母親の属性ごと、例えば、年齢、家族構成、子どもの数と年齢、自身や夫の職業、滞日年数、在留資格、在日コミュニティや母国との関係、支援者・支援サービスの有無等に調査結果をカテゴリー化し、さらなる分析を進めていく予定である。）

４．おわりに

2020年、父母ともに外国籍、もしくは父母の一方が外国籍として生まれた子どもの数（出生数）は約3万5千人、日本全体の出生総数の4.1パーセント（24人にひとり）を占め、その比率は増加し続けている。出生地は日本ではない子どももいること（外国人家庭の場合、出産のために母国に里帰りする場合も多い）を考えると、言語文化的背景が異なる園児を受け入れる保育所や幼稚園は、今後も確実に増え続ける。文部科学省の資料によると、そのような園児や保護者の存在は、従来の園のルールや学級運営の「当たり前」を見直すきっかけとなるとしている（文部科学省初等中等教育局）が、もし日本における就学前の保育そのもの、また日本の母親像や母親の役割そのものが見直される機運となれば、日本の子育て環境も変わっていくかもしれない。

＜謝辞＞

本研究は、日本学術振興会（JSPS）科学研究費助成事業（科研費）若手研究（B）17K17732の助成を受けたものです。

＜参考文献（一部）＞

かながわ国際交流財団 2023「『外国人住民の未就学児が保育園・幼稚園に入る仕組みづくり』調査の報告」
https://www.kifjp.org/child/supporters#hoiku
2023年8月8日閲覧.

文部科学省初等中等教育局 日付不詳「令和4年度（2022年度）特別な配慮を必要とする幼児への指導の充実に関する調査研究 - 外国人幼児等の受入れに関する研究」
https://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/youchien/1405077_00012.htm 2023年7月31日閲覧.

文部科学省総合教育政策局 2022「外国人児童生徒教育の現状」
https://www.bunka.go.jp/seisaku/kokugo_nihongo/kyoiku/taikai/r04/pdf/93855301_06.pdf
2023年8月8日閲覧.

専任教員と日本語関連講師のまなざしの比較研究

―移民背景を持つ高校生に対する評価と支援に着目して―

大國七歩（東京大学大学院）

1. 問題の所在

移民背景を持つ生徒の教育については、日本人・日本文化が主流の学校の中で、移民背景による不利・困難が覆い隠され、彼ら・彼女らの社会的不利益に対抗しようとする公正な教育が行われていないことが指摘されてきた（恒吉 1996; 金井 2001; 額賀 2003)。

しかし近年では、移民背景を持つ生徒が増加して差異・課題が顕在化している学校もある。その一つが定時制高校である。定時制課程在籍者数は 8 万人弱で高校生全体の 2.6%でしかないところ、「日本語指導が必要な生徒」の 56%が定時制に在籍しており（文部科学省 2020a と文部科学省 2020b から筆者が計算)、非常に集中している。定時制高校は、若者の社会的自立に向けたセーフティネットの役割を担う「非主流」の後期中等教育(伊藤 2014)の代表例であり、日本社会の現代的諸課題を他に先立って経験する中で人権教育や多文化理解等の「未来の高校の先取り」的実践をしている（佐久間 2015)。日本語指導が必要な生徒への特別な学習支援として、東京都の定時制高校の 8 割では日本語取り出し指導（以下「取り出し」）や日本語科目、補習が行われている（三浦 2022)。取り出しとは、日本語指導が必要な生徒を対象に在籍学級以外の教室で行う教科の授業である。しかし、立場が不安定な非常勤講師に依存しており、専任教員集団との学び合いの機会がないという課題がある（高松 2013)。

また、高橋（2016）は、移民背景を持つ児童・生徒を教える教員たちの多くが、日本の規範への適応と、それを邪魔しない範囲での母文化維持が望ましいと考えていることを明らかにした。従って、移民背景を持つ生徒の人口増加と支援構築の面では学校現場に変化が起こりつつあるが、移民背景を持つ生徒特有の困難と可能性を理解した公正な教育への教員の意識の広まりは限定的であると考えられる。

そのため本研究では、学校内に存在する多数の多様性の一つとして移民背景に対応していると考えられる専任教員と、日本語教育学等の学問的素地や移民背景を持つ生徒の支援経験があり、彼ら・彼女らのみが対象となる授業を集中的に担当している講師の語りを比較することで、専門知が生徒へのまなざしにどのような違いを産むのかを明らかにする。

2. 調査対象と方法

本研究では、定時制高校 X に勤務する専任教員 13 名と、取り出しまたは日本語科目を担当する日本語関連講師 9

名に半構造化インタビューを行った。

X 校は首都圏に位置し、定時制高校としては大規模校である。生徒の 2 割が移民背景を持ち、中国とフィリピン、次いでネパールにつながる生徒が多い。主に日本語教師経験や外国人支援経験がある時間講師が担当する形で、国語科と地歴・公民科の取り出しが行われている。

分析の方法は、グラウンデッド・セオリーに基づくコード化である。

3. 結果と考察

A.共通点：多様性の理解と寄り添う意識

まず、移民背景を持つ生徒に関わる際の意識について尋ねたところ、どの教員も「外国ルーツの生徒」の中にも多様性があることを認識しており、生徒一人一人に寄り添うというモットーを共有していた。しかし、専任教員は否定しないこと、間違いを許すことを語った一方で、日本語関連講師は、できたことを褒めたり、複数の文化・言語を理解することの素敵さ、強みを取り上げたりするなど、「文化的に適切な指導（culturally relevant teaching）」につながる意識を述べる者が多く、違いが見られた。

B.生徒理解の観点と解像度の差

次に、取り出し対象生徒 1 人ずつについて尋ねたところ、講師は来日の経緯や家庭環境と授業の理解度に、専任教員は成績、部活動を含む日本人生徒との関係性、進路希望に触れる傾向があった。また共通して、日本語能力、出席状況、持ち前の利発さという意味での「学力」の高低と努力する態度の有無が頻繁に語られた。ただし日本語能力について、専任教員は会話と成績から判断している様子だが、講師は技能別や BICS/CALP 等で説明しており、解像度が異なった。

C.移民背景による不利な評価

以下のように、専任教員と日本語関連講師で理解が分かれた生徒たちがいる。専任教員の日本語能力や背景の理解が不足しているために生徒を誤解したり、良くない特性を移民背景のせいにしたりしている可能性がある。

C-1 専任教員が理解度の低さや態度の悪さを「○○人だから」と移民背景に原因帰属している生徒の中には、幼少期に来日している者も多く、講師にはその状態を日本の学校教育の失敗だと捉えるまなざしがある。

C-2 専任教員に、「話が分かっている/いないふりをする」ことを理由に「適当」「ずるい」と評される生徒が存在したが、日本語関連講師は彼ら・彼女らを日本語能力が低く会話が難しい生徒だと認識しており、うち半数は積極的に質問をする意欲ある生徒だと捉えられていた。

4. 結論とまとめ

専任教員は、多様性の尊重という意識はあるものの、具体的な生徒理解に関して日本語関連講師に劣る点があることが明らかになった。よって、現在の教員養成・研修や教授経験からでは涵養されないまなざしが存在すると考えられ、教員が移民背景を持つ生徒の教育や日本語教育を専門的に学べる機会を提供する必要がある。

【謝辞】本研究は、JSPS 特別研究員奨励費 JP22J22012 の助成を受けたものです。

学生によるグローバルコンピテンシーの主観的意味付け

正楽　藍（神戸大学）
杉野　竜美（神戸医療未来大学）

1.　問題の所在と目的

現在、日本の多くの大学は、学生の海外研修や留学（以下、海外留学）に向けた様々なプログラムを展開している。そのなかには海外留学を必須とする学部を有する大学もある。この背景には、日本の若者が「内向き志向」であることを認識したうえで、社会・経済の発展を牽引する「グローバル人材」育成に向けた日本の取り組みがある。

グローバル人材について、産学連携によるグローバル人材育成推進会議（2011, p.3）は「世界的な競争と共生が進む現代社会において、日本人としてのアイデンティティを持ちながら、広い視野に立って培われる教養と専門性、異なる言語、文化、価値を乗り越えて関係を構築するためのコミュニケーション能力と協調性、新しい価値を創造する能力、次世代までも視野に入れた社会貢献の意識などを持った人間」と定義している。また、グローバル人材育成推進会議（2011）は、グローバル人材の概念を①語学力、コミュニケーション力、②主体性・積極性、チャレンジ精神、協調性・柔軟性、責任感・使命感、③異文化理解と日本人のアイデンティティの 3 要素にまとめている。その内容を見ると、語学力（特に英語）に長け、日本人としてのアイデンティティを保持した人材像が伺える。

しかしながら、大学の海外留学プログラムに携わる教職員へのインタビュー調査では、彼らがプログラムを通して育成したいと考える力と、日本が取り組む「グローバル人材」の概念とは必ずしも一致していないことが分かった（本学会第 74 回大会にて発表）。では、海外留学プログラムの参加者である学生たちは、その経験を通してどのような資質・能力を得ようとしていたのだろうか。そして、その資質・能力を活かす場（社会）をどのように捉えているのだろうか。

本研究は、海外留学プログラムへ参加した学生が「グローバル社会で求められる力（グローバルコンピテンシー）」をどのように意味付けて捉えているのかを明らかにすることを目的とする。

2.　グローバルシチズンシップ論におけるグローバルコンピテンシー

グローバルコンピテンシーについては、グローバルシチズンシップ論のなかで浮かび上がってくる。佐藤（2015, p.17）は「グローバルシチズンシップとは、これからの市民社会を作り上げるために必要な能力」と定義し、北村（2015, p.1）は「21 世紀の社会で責任ある『市民』を育てることの重要性は共通した課題である」としてグローバルシチズンシップの育成について述べている（下線引用者）。これらのグローバルシチズンシップ論では、その他に「変化の激しい現代社会」「21 世紀の知識基盤社会」（北村　2015, pp.2-3）と表現されているように、具体的なスキルが提示されることはほとんどなく、個人と社会の関係で市民性（シチズンシップ）について語られる。これから迎える社会はこれまでの社会とは異なり、既存の知識や技術を習得するだけでは、個人（市民）にとっても社会にとっても不十分であるというロジックが垣間見られる。そして、グローバルシチズンシップで語られる個人（市民）は、国民国家の枠組みを越えた存在であり、社会に対して義務を伴い、また責任を果たす存在として語られる。加藤（2014）によれば、グローバル市民という発想は古代ギリシャにまで遡り、「市民」という語は「責任を果たす者」という意味を含んでいるという。

グローバルコンピテンシーが個人と社会の関係で論じられるとき、学生がこのコンピテンシーを活かす場（社会）についてどのよう

な範囲または次元として捉えているのかという疑問へと続く。「これからの市民社会」「21世紀の社会」「変化の激しい現代社会」とは、どのような社会なのだろうか。本研究は、その「社会」を客観的な立場で明らかにするものではなく、「学生の考える社会」を探ることを通して、学生によるグローバルコンピテンシーの主観的な意味づけを明らかにしようとする試みである。「学生の考える社会」、つまり学生の社会観を探るにあたり、町村(2015)がグローバリゼーション段階の空間構成を説明するモデルで示した「ローカル」「下位国家的リージョナル」「ナショナル」「超国家的リージョナル」「グローバル」という水準（スケール）を参考にする。この水準は第74回大会での発表「留学教育の行為者によるグローバリゼーション像の多元性（正楽・杉野)」において、海外留学プログラムに携わる大学教職員が捉える社会的空間を探究した際に利用したものである。同様の指標を用いて分析することで、教職員と学生の考えるグローバルコンピテンシーの異同が明らかにできると考える。

3. 調査概要

2022年2月1日より3月28日までZoomを利用したインタビュー調査を実施した。対象者は、海外留学を必須とする学部に所属し、一学期間以上の海外留学を経験した日本人学生等30名（国立大学3大学15名、私立大学3大学15名）である。インタビュー対象者は、教職員へのインタビュー調査（第74回大会にて発表）を実施した際に紹介していただいた学生である。インタビュアは、基盤研究（C)「グローバル時代を生き抜く力を育成する大学教育―高校からの学習成果移行の観点から―」(19K02863）の研究代表者および分担者4名である。インタビュー対象者1名に対してインタビュア1～2名の体制で実施した。

インタビュー調査では、「グローバル化やグローバル社会をどのように捉えているか」「海外留学がもたらしたものは何か」「社会的課題、取り組むべき課題は何か」などについて質問をした。

4. 分析と結果

4.1. 自分のいまいるところ

日本企業の海外展開に貢献するひとがグローバル人材であるとの観点からいえば、一学期間以上の海外留学から帰国した日本人学生等（以下、留学帰国学生）にとって海外経験は、日本を見つめ直す契機となったものの、それは、「グローバル人材」の観点から見た日本人としてのアイデンティティや日本の企業組織といったものではない。国（ナショナル）としての日本ではなく、彼らがいまいるところ、或いはひと時離れていてもいずれ帰ってくるところとの含意が読み取れる。

> 自分がずっといられる場所はやっぱり日本
> ［E-3］

> 東京一極集中じゃないけど、都会へ出た後にUターンというか、自分のまちに戻って仕事を生み出すような地域づくりが広まっていけばよい。日本の人たちにそういう選択肢を提供したい。
> ［E-5］

自分のいるところがどこなのか、どのような共同体に属しているのかを考える際に、ナショナルという単一のものにとらわれない、多元的な捉え方をしている。

> いままで、日本人は相手に合わせる文化をもっていて、海外の人はあくまで自分中心というイメージをもっていた。(留学を経て)そういう固定観念はなくなった。
> ［E-2］

> アメリカ人とマレーシア人、中国人が仲よくゲームしている。日本ではあまり見られない光景
> ［E-1］

> 留学先でであった学生からの学びや気づき

が、日本（人）を批判的にみたり、日本のよさに気づいたりする契機となっている。海外展開する日本企業や海外勤務をことさらに意識しないという、留学帰国学生に共通してみられる特徴の背景には、彼らが留学先でであった人の価値観や人生観からの影響があるのかもしれない。

4.2. コミュニケーション能力としての外国語（英語）

グローバル社会で活躍する人＝英語運用力に優れた人という固定観念は薄れつつあるものの、先行研究が指摘するように、英語が第一のコミュニケーション言語と捉えられていることは間違いない。留学帰国学生の多くも、自分の英語運用力を高めることが留学への動機であった。しかし、留学から帰国後、彼らは英語に限らず、言語はコミュニケーションを成立させる基本的な部分ではあるものの、言語運用力以外にも欠かせない要素があるという。

> 言語はすべてではない。伝えようとする気持ちと理解しようとする気持ち、それが成立している状態であればコミュニケーションはうまくいく。成立させようとする行動や姿勢がコミュニケーションに必要なこと。
> ［C-1］

> どこに行ってもいろいろな国の人がいる。違う国の人と関わることになっても、どこでもそれなりに生きていけるという自信。
> ［C-3］

これは、留学帰国学生が留学先で文化的多様性にもまれるなかで得た認識や自信であろう。日本人や日本語を相対化せざるを得ない状況に身を置くことによって、英語も日本語も絶対的なコミュニケーション言語ではないことを知り、言語以外に重要なコミュニケーション能力とは何かについて考えるのであろう。

4.3. グローバル社会の捉え方

自分のいまいる日本という場所、言語運用力に対する考え方に加えて、ここでは、留学帰国学生によるグローバル社会の捉え方を分析する。下はアジアへ留学した学生である。留学先であるアジアから、或いはいまいる日本から世界を眺めた際に、訪れたことのない欧米に対する絶対的な視点をもっていることがうかがえる。

> やはりアメリカやヨーロッパはアジアに比べると強いという印象。地理的な国の大きさや人口の多さ、軍事力とか。
> ［F-7］

下は東ヨーロッパからの留学帰国学生であり、上の学生と同様に、グローバル社会が先進国によって構成されているとの見方が強い。

> 国際とかグローバルとかいうと、北の、グローバルノースの人の集まりというイメージ
> ［B-6］

アメリカへ留学した下の学生は、自分の留学先が世界のなかでどのような見方をされているのかを意識しているからかどうかはわからないが、グローバルという概念そのものに批判的である。

> 世界とかグローバルとか、そういう区分けはあまり好きではない。でも、（あえていうなら）世界は地球。南極も北極も、人の住んでいない地域も、すべて含めて地球。
> ［B-10］

5. 考察

留学帰国学生の捉えるグローバル社会は一様ではない。国と国との関係性のなかにグローバルの広がりを見ようとする者もいれば、グローバル化＝アメリカ化や先進国中心と捉える者もいる。また、グローバルの概念には国（ナショナル）は存在せず、地球そのもの

であると考える学生もいる。固定観念にとらわれずに異なる文化を見つめることや、コミュニケーション能力には言語運用力以外に重要な要素のあることなど、留学先での経験をもとに、彼らは自らの捉えるグローバル社会でどのような力が求められるのかを語っている。

今や大学はグローバル人材育成の主体であり、大学改革なくしてグローバル人材の養成はなしえないとまでいわれるようになった。しかし、我々のインタビュー調査では、留学帰国学生による「グローバル社会で求められる力」の捉え方はグローバル人材という言葉の元始とは異なるものであった。彼らによるこの力の捉え方は、グローバリゼーションやグローバル化という言葉の定義そのままに、国内外の枠を超えて、場所や相手は問わずに活用可能な力である。

〈参考文献〉

加藤恵津子（2014）「グローバル人材か、グローバル市民か―多様な若者の、多様な海外渡航のススメ―」ウェブマガジン『留学交流』Vol. 34、pp. 1-11.

北村友人（2015）「グローバル・シティズンシップ教育をめぐる議論の潮流」異文化間教育学会編『異文化間教育』42 巻、pp. 1-14.

佐藤郡衛（2015）「『トランスナショナル』な状況下での文化間移動とグローバル・シティズンシップ」異文化間教育学会編『異文化間教育』42 巻、pp. 15-29.

産学連携によるグローバル人材育成推進会議（2011）『産学官によるグローバル人材の育成のための戦略』.

グローバル人材育成推進会議（2011）『グローバル人材育成推進会議 中間まとめ』.

町村敬志（2015）「リスーリングの視点から統治の再編を考える」『学術の動向』20 巻 3 号，pp. 73-79.

研究発表　IV

「不登校」をめぐる専門知識・技術のネットワーク

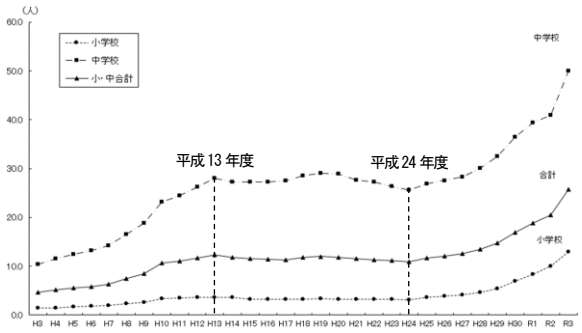
保田直美（大阪成蹊大学）

1. 平成 24（2012）年度以降の不登校の増加

本報告では、近年増加傾向を見せている不登校について、なぜ増加しているのかを、不登校をめぐる専門知識・技術のネットワークという観点から考察する。

文部科学省「児童生徒の問題行動・不登校等生徒指導上の諸課題に関する調査」（以下、問題行動等調査とする）によれば、小学校・中学校の不登校は、ここ最近、大幅に増加している。令和 3 年度に示された不登校児童生徒の割合の推移のグラフ（図表 1）を見ると、平成 3 年度から平成 13 年度までは毎年増加していたが、平成 13 年度以降は増減幅が小さくなり、平成 24 年度からは再び増加に転じている。令和元年度以降の新型コロナウィルスの流行もあり、特に令和 3 年度は高い増加率（小・中計で 24.9%）であるが、それ以前から増加傾向は見られる。

図表 1. 不登校児童生徒の割合の推移



（破線および図中の年度の記入は筆者）

なお、同じ平成 24 年度以降、高等学校において不登校は平成 28 年度までは増加していない。中途退学率も令和 2 年度までは減少傾向にある。

2. 増加の背景は何か：規範のボンドの弱化？

この時期の不登校の増加の背景には何があるのだろうか。青木ほか（2020）は、問題行動等調査の 2016 年度から 2018 年度の個票データをもとに、不登校増加の要因について、主に制度的なレベルで検討した。その結果、不登校増加の要因としてあげられることが多い〈中 1 ギャップ〉は、多くの学校で見られるわけではなく（中 1 で新規不登校数が最大になる学校は 3 割程度）、また、学校規模や学年の在籍者数と不登校率の間にはあまり関連が見られないことが明らかになった（なお、同論文では、学級規模はデータの制約上十分には考慮できていない）。

また、この時期に「学校に行かなければならない」という規範が緩まって、不登校が増えたと考えることもできる。阿比留（2023）は、そのような規範のもとに何とか学校に通っていた、全中学生の約 10%の潜在的不登校の子ども（日本財団　2018）が、コロナ禍の一斉休校などで耐え切れなくなり不登校が増えたのではないかと指摘している。また、平成 28 年に制定された教育機会確保法により、学校に行かないことへの許容度が高まってきたことも指摘している。文部科学省（2022）も 9 年連続不登校増加の背景の 1 つとして、児童生徒の休養の必要性を明示した教育機会確保法の趣旨が浸透したことをあげている。

このような考え方は、森田（1991）の「規範的正当性への信念によるボンド」の弱化による不登校の生成モデルに該当すると考えられる。この時期、平成 26 年の教育再生実行会議第 5 次提言「今後の学制の在り方について」の前後から、フリースクール等での学びを国として支援・制度化していく流れが強まり（汐見 2016）、教育機会確保法につながっていった。同法では、完全にフリースクールを公教育として認めることとはならなかったものの、学校以外の場において行う活動の重要性と休養の必要性を認めている（第 13 条）。

ただ、学校外の施設の指導要録上の出席扱いという意味では、民間施設も認めることは平成 4 年度から行われている。汐見（2003）によれば、政界でのフリースクールを支援する動きも、産業界の立場からならば平成 15 年には確認できる（人間力戦略研究会）。大きな規範の変化がこの時期に生じたと言い切れるかはわからない。また、鈴木（2020）によれば、

個人レベルで見たとき、そもそも規範的正当性への信念はあまり登校意識に影響を与えていない。

規範が緩まったことによる不登校の増加ならば、不登校のなかでも欠席日数が比較的少ない層が増加することも考えられる。問題行動等調査の 90 日以上欠席者のデータがある範囲で、中学生について確認したところ、不登校生徒に対する、欠席日数が多い生徒（90 日以上）の割合は約 60.4%（平均）で、ほぼ変化していなかった。むしろ、わずかながら、図表 2 のように、新型コロナウィルスの流行が始まる令和元（2019）年までは、90 日以上の増加率の方がやや高い状況であった。

図表 2. 不登校と欠席日数 90 日以上の生徒の割合と生徒数の増加率

	在籍生徒数に対する割合		生徒数の増加率	
	不登校	90 日以上	不登校	90 日以上
H.27 年	2.83%	1.72%	1.4%	
H.28 年	3.01%	1.86%	4.9%	6.4%
H.29 年	3.25%	2.03%	5.6%	6.8%
H.30 年	3.65%	2.31%	9.8%	11.1%
R.1 年	3.94%	2.41%	6.9%	3.5%
R.2 年	4.09%	2.47%	3.8%	2.3%
R.3 年	5.00%	3.02%	23.1%	23.3%

3. 専門知識・技術のネットワーク

では、なぜここ最近で不登校が増加したのだろうか。Eyal(2013)は、B. Latour らのアクターネットワーク理論を援用し、ある専門知識・技術（expertise）が社会において広がっていく際には、そこに多くのアクターが結びついていることを、自閉症スペクトラムの診断数の増加の例を用いながら明らかにしている。

専門知識・技術は、専門職に帰属するものでも、何か実体的な技能でもない。専門職のみならず、それ以外のクライアントや患者、装置や手段、概念、制度的・空間的に決まっていることなど、ほかのさまざまなアクターを結びつけるネットワークである。自閉症診断の近年の増大は、知的障害の脱施設化という文脈のなかで、「自分の子どもについての専門家」として親を取り込み、患者や親の協力を得られるようなセラピーやそれを行う専門職の参入を許容する、専門知識・技術の強固なネットワークが作られたことによる。

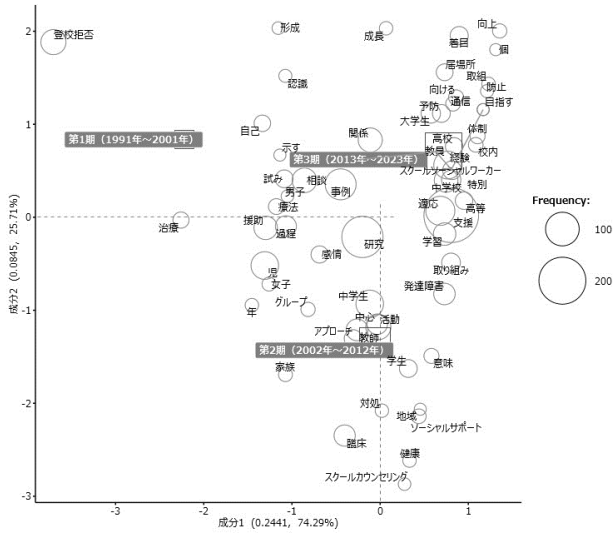
4. 論文タイトルに見る専門知識・技術の布置

「不登校」も一種の専門知識・技術のネットワークととらえるならば、その編成が変化した結果、増加しているとも考えられるのではないだろうか。その可能性について検討するために、不登校に関する学術的な論文のタイトルにどのような言葉が含まれているのかを時期ごとに整理した。

CiNii Research を用い、不登校などをキーワードに、平成 3 年～令和 5 年に発行された紀要論文 969 本、学術雑誌論文 62 本の計 1031 本を取り出した。そこから書評等論文でないもの 5 本を削除したうえで、その各論文のタイトルを、図表 1 で見た不登校の増減に合わせて、以下の 3 つの時期に分け、KH Coder を用いて対応分析を行った。

［第 1 期］H.3(1991)～H.13(2001)年：167 件
［第 2 期］H.14(2002)～H.24(2013)年：371 件
［第 3 期］H.24(2013)年～R.5(2023)年：488 件

図表 3. 各時期の不登校論文の特徴



結果、第 1 期・第 2 期は臨床心理学的な編成がうかがえた。特に第 1 期は「治療」的なニュアンスが、第 2 期は「中学生」や「教師」、「スクールカウンセリング」が特徴的に見られた。不登校が増加する第 3 期は、それらと異なり、「校内」「体制」「予防」「居場所」「スクールソーシャルワーカー」などの語が見られ、「不登校」がどのようなアクターと関連するかが変化している様子がうかがえる。当日は、この結果が持つ意味について、さらに考察を加える。

（参考文献や分析方法の詳細は当日配布のレジュメを参照のこと。）

いじめの傍観者に関する実証的研究

○浅田　瞳（京都文教大学）　原　清治（佛教大学）

１．問題の所在と本報告の目的

いじめ研究において、もっとも引用の多い理論は、森田洋司のいじめの四層構造論であろう。森田・清永（1986）はデュルケムによる規範意識の形成における教育の影響について引用しながら、いじめなどの逸脱行動がまわりの人々の反応の仕方によってあらわれ方が異なり、「望ましくない行為であれば、これを否認し、抑止する」否定的反作用が適切に行われる状態を「正常」、適切に行われない状態を「病理」と指摘した。森田はいじめが行われる学級は否定的反作用が機能しない集団であり、「病んだ学級集団」であると論じた。

森田はいじめのある学級にはいじめられている被害者、いじめている加害者だけではなく、いじめを面白そうに眺めていたりはやし立てたりする「観衆」やいじめを見て見ぬふりをする「傍観者」の四層に分かれていることを論じ、いじめは否定的反作用の担い手である「観衆」や「傍観者」が機能しないために展開されるという点を指摘している。

森田はいじめの場面で学級集団が四層化することは「学級集団の「脆弱化」を意味し（中略）「仲裁者」がいなくなり、「観衆」「傍観者」が増加することである。それは集団として機能すべき逸脱・問題行動への抑止力を欠いた集団のインファンティリズムの状態」(1) だと指摘している。さらに、森田はこの四層構造モデルは固定的な役割ではなく、観衆や傍観者が被害者や加害者に転じることや加害者も被害者に陥れられることがあること、被害者が加害者になることもあり、子どもたちは被害者になることへの忌避から、学級において否定的反作用が機能不全に陥りやすいことを論じている。

いじめの四層構造はいじめ研究において重要な示唆を与えたものであるが、問題点もいくつか指摘されている。例えば橋本摂子（1999）は「特定のいじめ行動に関して一時点で固定された集団構造を分析している」点を挙げ、「いじめを取り巻く集団形態の多様性と、時間の経過に着目した分析が不足する傾向にある」と指摘(2)している。この点を踏まえ、橋本は、小学校段階でのいじめを「スケープゴート型」、「均等型」「ヒエラルキー型」に、中学校段階でのいじめを「分断型」「加害者孤立型」「被害者疎外型」に分類し、小学校段階から中学校段階でのいじめの深刻化について考察している。橋本の研究では「小学校時におけるいじめ集団は、集団の成員全てがいじめにコミットしているが、中学校時では、いじめの当事者と非当事者との間が分断され、いじめ行動そのものに関心をなくした者達が、傍観者を形成するために、中学校時においていじめが深刻化する」ことが明らかにされている。

橋本の研究は時間の経過とともにいじめの加害者や傍観者といった立場やいじめ集団の構造が変容する過程を捉えており、四層構造が学年の進行によってどのように変容するのかを明らかにした点で重要である。

また、近年では山本雄二（2021）が四層構造モデルを再検証し、85 年報告書では観衆が被害者と加害者の間に入っていたが、あらかじめ想定された四層構造モデルとの間に齟齬をきたしたため、86 年著書では観衆と加害者の位置が入れ替えられ、観衆と傍観者が地続きの位置におかれたことや、85 年報告書にあったいじめを「知らなかった」層を無視しており、傍観者の半数は知らなかった層であったこと(3)を指摘している。また、山本はいじめの四層構造についてデータをもとに、いじめ被害者を中

心とした同心円モデルではなく、クラスの片隅に小さなグループとして被害者、加害者、観衆が存在し、その周りを傍観者、さらにその周りを知らない層が取り囲むといった修正モデルを提示している。

こうしたいじめ研究を概観した時、もっとも研究の対象となるのはいじめの被害者である。教育社会学であれ、臨床心理学であれ、いじめ研究の多くは被害者の特性を分析し、いじめを抑止するためにはどのような方略が必要なのかを論じるものが多い。（滝、2007 など）

本研究ではいじめ研究として対象となりにくい「傍観者」に焦点をあて、彼らはいじめの被害者とはどのような違いがみられるのかについて明らかにしてみたい。

本報告では、対面を前提としたいじめの①「被害」経験者、②「傍観」経験者、③「被害」および「傍観」経験者の特徴について分析を行い、それぞれの特徴を報告してみたい。

２．調査の概要

京都府・滋賀県の高等学校に在籍する生徒

対象校：132 校　サンプル数：63,657 名

調査時期：2020 年 11 月～2021 年 3 月

【表１】サンプルの属性

		１年	２年	３年	合計
2020 年	n	27530	26684	8994	63390
	%	43.4%	42.1%	14.2%	100.0%

		男性	女性	NA/DK	合計
2020 年	n	30574	30632	1960	63166
	%	48.4%	48.5%	3.1%	100.0%

３．調査の結果

【表２】傍観者といじめ被害経験の有無

		ひやかし、からかい、悪口をいわれたことがある			
		とてもあてはまる	どちらかといえばあてはまる	どちらといえばあてはまらない	まったくあてはまらない
いじめを傍観したことがあった	とてもあてはまる	1101	81	558	725
		34.5%	25.4	17.5%	22.7%
	どちらかといえばあてはまる	941	251	2001	1786
		13.0%	34.7	27.6%	24.7%
	どちらといえばあてはまらない	1045	322	4431	3405
		8.6%	26.6%	36.6%	28.1%
	まったくあてはまらない	2524	6093	8674	17458
		7.3%	17.5%	25.0%	50.2%

本調査では①「被害」経験者、②「傍観」経験者、③「被害」および「傍観」経験者それぞれについて分析を行う。（当日の発表では詳細に分析したデータを提示する予定である。）

【引用文献および URL】

(1) 森田洋司「いじめの集団力学」『岩波講座「現代の教育」第 4 巻　いじめと不登校』岩波書店　1998 年 pp.115-134

(2) 橋本摂子「いじめ集団の類型化とその変容過程」『教育社会学研究第 64 集』1999 年 pp.123-126

(3) 山本雄二「いじめ問題とはなんだったのか（１）四層構造論を検証する」日本教育社会学会第 73 回大会発表資料　2021 年

本研究は科学研究費補助金(基盤)（B)（課題番号：22H00981）『大規模パネルデータに基づく青少年の「生きづらさ」の形成要因に関する総合的研究』(研究代表者　原清治　2022-2027）および（課題番号:：19H03491）『ネットいじめの発生構造に関する日英比較研究―大規模・同時調査による実態分析―』(研究代表者　原清治　2019-2021）による研究成果の一部である。

「教育格差」と「地元の世界」「支援する学校」

―排除型社会における学校の役割を考える―

西田 芳正（大阪公立大学）

はじめに

近年、日本における「教育格差」について実態を明らかにし解決を目指す研究が注目を集めている（松岡 2019）。不平等と教育をテーマに調査を続けてきた報告者にとって高く評価するものであるが、同時に、そこでの問題設定について議論すべき点があるとも考えている。本報告は、報告者による調査の知見をもとに「格差」の捉え方と学校教育の役割について検討する。

1．「教育格差」論の目標設定

90 年代半ば以降、格差や貧困への関心が高まっているが、欧米に比べデータに基づく詳細な実態把握は立ち遅れてきた。その点で松岡による調査とその成果の発信は画期的であり、実際的な提案の内容も含め、多くの点で同意するものである。

同書では、低 SES 出身者は「可能性を喪失してきた」「大量の血が流れてきた」と評され、「すべての人が自分の可能性に挑戦できる」「大学教育レベルの学識を持つ」ことが理想とされている。松岡は低 SES の人々の暮らしと教育について一貫して「不利な状況」と捉えているが、報告者の調査の知見からは違和感を抱かざるを得ない。

2．「地元の世界」と生き方の３類型

70 年代の公営住宅地域、「文化住宅」街での生活と教育についての回顧的インタビュー、現代の公営住宅主体の混在住宅地での観察調査から*、現在の生活の充実を周囲の人とのつながりのなかで実現することを重視する生活文化の存在を見出し、「学歴と住まいのハシゴをのぼろうとしない」人々の「地元の世界」と呼んでいる。また、公営住宅の「福祉住宅」化と一般住宅の低家賃傾向により生活に困難を抱える層も多く、親から「ほったらかし」にされた子どもも目立つが、地域の大人から「ほったらかしにはしない」働きかけがなされていることも特徴である。

小熊英二(2019)は日本人の生き方として「大企業型」「地元型」「残余型」の３類型を提起しているが、ここでは「地元」で生きる人に加えて「貧困・不安定」層が同じ地域で暮らしている。

3．「地元の世界」と大人への移行、学校教育

欧米の「近隣効果」研究を踏まえ、非大卒者が多い地域では大学進学への意識形成が阻害されることを松岡は指摘している。「地元の世界」でも「高校を出たら十分」「英語を使ったことは一度もないからお前も勉強しなくていい」といった言葉が親、大人から聞かれ、学校教育に意味を見出さない子どもの仲間集団が大きな影響力を持つなど、ライフチャンスの制約要因が地域に存在することは事実である。

しかし同時に、働くことを重視し誇りを持っているという語りや、高卒で地元の企業で働く子どもについての言及もあった。Lareau,A.がアメリカの中下層の子育ての特徴を accomplishment of natural growth と名付けているが、「地元の世界」の親の姿勢は決して放任ではなく「自然な移り行き」への信頼に裏打ちされたものと言えるだろう。

また、中卒や高校中退など早期に学校を離れた子たちに対して隣近所や友人の親が仕事を紹介するケースについても聞き取ることができた。

それでは、「自然な移り行き」に学校は介在していないのだろうか。「地元の世界」の親からは「勉強より部活動が大事」という言葉がしばしば聞かれた。また、当地の中学校では「浮遊」する一部の生徒による深刻な「荒れ」が継起していたが、部活動に注力することで克服したという。その中心であった生徒や教師へのインタビューからは、長時間の関りによる教師への信頼形成に加え、生徒自身が成長を実感できたことが学校の安定にとって大きな要因だったと推測される。

4．「支援する学校」の実践

続いて、近年行っている高校調査で出会った教師の語りを紹介し、学校の役割を検討する。

関東の貧困が多い地域に位置する難易度低ランクの高校の教師からは、問題行動を繰り返す生徒が早期に学校を中退した後にようやく「普通の学校」になるという現実のなかで、経済面等に困難を抱える生徒の背中を卒業まで押し続ける取り組みについて聞かれた。また、学級活動、学校行事、部活動等で生徒の成長を促し、卒業後の生活を支えるつながりの基盤ともなっている。

貧困など多様な困難を抱える生徒が多数通学する関西の公立高校では、深刻な「荒れ」に直面した教師が生徒の家庭背景を知ることを契機に学校全体で生徒を支えることに注力している。

基礎からの学び直し、貧困問題の学習などの学習面に加え、生徒支援委員会を中心に生徒の情報を把握し必要な手立てをとり、卒業後の生活の安定を見据えた支援活動が展開される。また、学校が課すルールを守らせる指導より生徒の生活実態に即した「声かけ」がなされ、さらに学校内に「居場所」を設け教師以外の大人が生徒の声を聴き取り必要な支援につなげる体制が整えられた。

支援活動の中心を担う教師からは、「普通の学校」を目指すべきとする教師との対立が存在したことも語られた。ルールを守らせ、学習や部活で「頑張らせる」という「指導の姿勢」を当然視する教師からは、「支援の作法」は「甘やかしている」と捉えられる。逆に、「支援」を重視する教師からは、「そうした指導で伸びる子はいる」のは事実だが、さまざまな困難を経験してきた／している「うちの子らには、それは地獄に落とすようなものだ」と語気を強めて語られた。

5．排除型社会における学校の役割

「できる」ことを求める「指導の姿勢」は子どもの能力や社会性を高め望ましい地位を可能にするという学校に課せられた責務である反面、「できない」ことを叱責することで不登校や自死を招くまでの悲劇につながることも事実である。「支援の作法」は、「指導の姿勢」が惹き起こす排除をくい止める不可欠な要素としてあらゆる学校に組み込まれる必要があると言えるだろう。

ここまでの議論を踏まえ、すべての子どもに高校卒業までの充実した学校教育経験が提供されることが必要であることを強調しておきたい。以前の著作（西田 2012）で「排除型社会を生き延びる／つくりかえる力」を学校教育を通して伝えることが必要だと述べたが、教師や仲間との豊富な関係のなかで、授業だけでなく授業外の多様な経験を通して形成されるものと言える。

6. 残された問題

本発表では「地元の世界」の生活文化と移行過程（進路）について肯定的に描いてきた。しかし、「大企業型」と比べた時その仕事、生活面での条件の違いは大きく、「貧困・不安定」層が直面する困難さを含め、それらを生み出す構造的メカニズムの把握と軽減策が求められる。また、「ハシゴをのぼろうと努力しない」人々については現状の不平等を自己責任とみなし正当化する議論につながる陥穽にも留意しなければならない。

「地元の世界」から高ランクの高校・大学に進む者もいる。そうした選択を可能にする働きかけと条件整備が拡充されるべきことは言うまでもないが、同時に、「地元の世界」の存在を踏まえ、そこで生きるために必要な力を学校教育を通して伝えていくことの必要性をここでは提起した。

さらに関連して議論すべきテーマとしては、「大企業型」「大卒層」以外には目が向けられてこなかったという小熊の指摘を踏まえ、そうした姿勢をもたらした要因についての検討があげられる。また、メリトクラシーそのものの実現可能性とその評価についての検討も必要となる。それは、「教育格差」の軽減、解消を目指す際に、社会や進路のあり方をあらためて問う作業となるはずである。

＊調査の詳細は当日資料に記載する。2.3.4.については西田 2022a、2022b、2023 を参照。

文献

松岡亮二 2019『教育格差』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

西田芳正 2022a「「地元」の世界とその文化」『日本都市社会学会年報』40 号

西田芳正 2022b「中学校の「荒れ」と部活動」『現代の社会病理』37 号

西田芳正 2023「「支援する学校」の可能性」志水宏吉編『学校システムにおける排除と包摂に関する教育社会学的研究』科学研究費報告書

小熊英二 2019『日本社会のしくみ』講談社

ネットいじめ被害経験者の特徴に関する検討
－コミュニケーションツールの違いに注目して－

○長谷川誠（神戸松蔭女子学院大学）　原清治（佛教大学）

１．問題の所在と目的

本報告では，京都府，滋賀県の高校生を対象に実施した大規模アンケート調査を基に、ネットいじめ被害経験者の特徴について、コミュニケーションツールの違いに注目し、性別や友人関係に対する意識の差について検討を行っている。

高校生の友人間のコミュニケーションツールとして、SNS（Social networking service）が活用されていることは周知のとおりである。総務省（2014）の調査では，高校生における LINE、Twitter の利用については女性（93.4%）が男性（88.7%）よりも多く、利用目的として最も多いのが「友だちや知り合いとのコミュニケーションのため」（71.8%）であることが示されている。確かに LINE は身近な人たちとの同時的な交流を目的に使用し（若本 2015）、Twitter は共依存的な対人コミュニケーションを軸とした空間を構成する特徴を持つ（竹中 2016）等、いずれも友人関係を深めるためのツールといえる。その中で高校生においては，携帯メールの使用が多い等ネット利用が高いほど自己開示が多くなり親密性が高まることや（木内・鈴木ら 2008）、ネット利用について女性は男性よりも友人との情報共有といった目的としてメールやブログをツールとして活用しているとの指摘もある（原田 2013）。また、女性は男性よりも LINE、Twitter ともに多く使い、ネット依存傾向、対人依存欲求ともに高く、他者との情緒的で親密な関係を通して自らの安定を得ようとする傾向もある（稲垣・和田ら 2017）。

このように、高校生は LINE や Twitter 等（以下、SNS）が持つコミュニケーションツールとしての特性を活かしながら、親しい友人ほど自己開示をしつつ（曽我部・小関 2015）、友人関係を構築しており、とくに女性においてその傾向が強いといえる。

他方で、西川・金子（2021）は、ネットいじめの発生要因についての丁寧なレビューを通して、学齢期の子どもを対象とした場合、ネットいじめへの関与（加害，被害の両面を含む）は女性が男性に比べて多いと指摘している。また，ネットいじめの内容については、大原・田中（2015）によると、高校生では「メーリングリスト（LINE 等）のグループから外す」が最も多く、西村（2015）の中学生に対する調査でも、女性が男性よりもネットいじめ被害経験が有り、ネット上で仲間外れにされた経験も多いことが明らかになっている。このように女性は友人とのコミュニケーションの際、SNS の活用を重視するため SNS への依存度も高まる結果、ネットいじめに関与する危険性も高まり、その中で LINE 外し等の仲間外れ等のいじめ被害経験も多くなると考えられる。

さらに近年では、オンラインゲーム（以下、OG）上でのいじめが増加傾向にあるのと指摘がなされている（原・山内ら 2021）。伊藤（2020）が高校生対象に実施した調査では、高校生のネット利用としてスマートフォン（97.0%）が最も多く，ネットゲームのヘビーユーザー（平日 3 時間以上）の属性として男性（16.8%）が女子（10.4%）よりも多いことが明らかとなった。また、ゲームの魅力については「キャラが成長する」（52.9%）、「友だちと一緒に遊べる」（48.5%）が多い回答となった。そして、ゲーム内で他のプレイヤーと協力してチームを作ることで仲間

意識や連帯感が生まれる。その結果、ゲームの利用時間が長くなり、チーム内の仲間から頼られることで承認欲求が満たされるため、学校や家庭で居心地の悪さを感じている生徒は深く依存してしまうと論じている。藤・吉田（2010）も、OG での親和的なコミュニケーションが対人的積極性を高める一方で、他者との関係を深めようとすることで攻撃性を促進させる一面を持つと指摘している。原らが指摘した OG を場面としたネットいじめが多くなっていることは，こうした OG が持つ依存性や攻撃性が影響しているといえるだろう.

以上をふまえると、次のような疑義が生じる。すなわち、これまで女性の SNS の利用度、依存度の高さを背景に、ネットいじめに関与する危険性は女性が男性よりも高い状況にあり、ネットいじめ被害も女性が多いとの指摘がなされてきた。しかし近年、高校生において OG の利用率が男性に高い傾向がみられる中では、ネットいじめ被害は必ずしも女性が男性よりも多いとはいえないのではないだろうか。また、SNS と OG では、対人コミュニケーション上、それぞれ異なる特性を有していることをふまえれば、ツールの違いにより、ネットいじめ被害経験者の友人関係にも異なる傾向があると考えられる。

これらをふまえ本報告では、高校生に対する大規模なアンケート調査を基に、友人間のコミュニケーションツールとして従来の LINE、Twitter に，近年，増加傾向にある OG を加えて分析を行う。そして、性別や友人関係に対する意識の差に着目し、ネットいじめ被害経験者の特徴について明らかにすることを目的とする。

２．調査の概要

本報告で使用するデータは、2020 年 11 月から 2021 年 3 月にかけて京都府、滋賀県の高校生 55,821 人を対象に実施したアンケート（無記名式）調査の結果である．そのうち性別が判明している男性 26,815 名、女性 27,144 名を対象とした。なお、本データは、原研究グループが上記期間に実施した「高校生のネット利用に関する実態調査」の個票データである。

３．分析結果

主な分析の結果は次のとおりである。

まず、ネットいじめ経験の有無については、性別による違いはみられず、ネットいじめ「経験有」は男性 8.5%、女性 8.2%と 1 割弱、「経験無」は男性 91.5%、女性 91.8%と 9 割強の結果となった。

次に、ネットいじめ経験者（男性：LINE255 名・Twitter234 名・OG811 名、女性：LINE281 名・Twitter346 名・OG226 名）について、性別とツール別のクロス集計の結果、男性は OG の割合が高く、女性は LINE、Twitter の割合が高かった。

以上の他、当日、資料に沿ってより詳細な分析結果の報告及び考察を行う予定である。

本研究は科学研究費補助金(基盤)（B)（課題番号：22H00981)『大規模パネルデータに基づく青少年の「生きづらさ」の形成要因に関する総合的研究』(研究代表者　原清治（2022-2025)。(課題番号：19H01648)『ネットいじめの発生構造に関する日英比較研究―大規模・同時調査による実態分析―』(研究代表者 原清治 2019-2021）および科学研究費補助金(基盤)（B)（課題番号：15H03491)『ネットいじめの構造とその対策に関する実証的研究』(研究代表者原清治 2015-2018）による研究成果の一部である。

参考文献

藤桂・吉田富二雄，2010,「オンラインゲーム上の対人関係が現実生活の社会性および攻撃性に及ぼす影響」『心理学研究』80（6）：494-503.
原清治・山内乾史・浅田瞳，2021,「ネットいじめの構造とその対策に関する実証的研究(V)」『日本教育学会第 80 大会発表資料』.
伊藤賢一，2020,「高校生におけるネット依存とゲームのヘビーユーザーの実態－オンライン調査に基づいて－」『群馬大学社会情報学部研究論集』27：17-30.

他

地方女子ミッション教育と社会関係資本

ー卒業生調査の分析からー

石川　由香里（立正大学）

1. はじめに

戦後、女子にも大学教育の門戸が開かれたことによって多くの女子大学が設立された。その数は1980年代に98校とピークを迎えたものの、その後の共学志向に伴い、2023年現在は73校へとその数を減らしている。近年では女子大学の存在価値が改めて問われる事態となり、各大学は存続をかけ、特色ある教育を打ち出そうとしている。本報告では、地方女子ミッション系大学の卒業生アンケートの分析をケース・スタディとし、女子大学の教育成果と地域に果たす役割について考察することによって、その存在意義について考えようとするものである。

2. 地方女子ミッション教育の位置付け

今回分析の対象となるM女子大学は、東北地方において1886年に宣教師により設立された女学校をその前進とする。戦後早期に大学としての認可を受け、以後70年以上にわたり地域教育の一翼を担ってきた。1949年設立時は英文科と音楽科からなり、外国人宣教師や女子教員を要するキリスト教主義教育機関であることが強く意識されていた。開設時から教職課程、栄養士養成を掲げるなど、職業達成を意識した女子教育を行ってきた面も持つものの、その後の史的編成の変化を見ても、リベラル・アーツの重視という伝統が保持されてきた（天童2020）。

地方女子ミッション系女子大学の進学者には旧来、上中流階級出身者が多く、大学での学習内容も含めて文化資本もまた蓄積されやすいという特徴を持つ。M女子大学についても、そのキリスト教精神に基づく人格教育並びにリベラルアーツの伝統がもたらす効果としてまず挙げられるのは、文化資本の蓄積である。片瀬・天童（2022）は、卒業生たちのライフコースが新中間層家庭に特徴的な「高学歴女性の専業主婦化」というライフコースがかなり定式化されていたことを指摘し、教養を持つ女性像が将来の良き妻・よき母親像における「象徴資本」として機能した面があると分析している。

しかし教育の成果は、それを受けた個人的受益にとどまらない社会的還元度を示すことで、その存在意義をよりアピールできると考える。

3. 社会関係資本への着目

そこで本報告では、M女子大学卒業生の社会関係資本の形成とその効用に焦点を当てる。大学進学におけるジェンダー差には、進学率全体の違いだけでなく、男子に比べ女子の地域移動が少ない点が挙げられる。そのことは逆に、女性が地域において社会関係資本を蓄積しやすい立場にあることを意味する。

社会関係資本が個人財であるのか集合財であるのかについては、論者によって主張の分かれるところである。例えばコールマン（1988）は、子どもの学業達成に関わる社会関係資本として家族を捉え、とくに母親の子どもへの関与を重要視した。その際には文化資本の世代間伝達も生じていることになる。あるいは転職において弱い紐帯に着目したグラノベター（1973）もまた、個人財として社会関係資本を捉えていたと言える。それに対しパットナム（2000）は、地域再生のための

集合財として社会関係資本を捉えていた。

本報告では、そうした個人財・集合財の両面から、地方女子ミッション教育を通じて培われた社会関係資本の効果について分析を行う。社会関係資本のもたらす個人的効用としては、求職活動、育児や介護の際のサポートなどが検討されることが多いが、そこには道具的側面だけでなく、情緒的側面も存在する。その情緒的側面の指標の 1 つとして主観的幸福感を取り上げる。

一方、集合財としては、大学時代に得た教養や資格を通じ、地域において文化資本を伝達しているという側面も考えられはするものの、女性特有のライフコースの多様性もあり、その測定は難しい。そこで本報告ではより直接的な地域貢献の形として、社会的活動やボランティアへの参加度について、大学教育との関連性を検証してみたい。

4. データについて

分析対象とするのは、M 女子大学同窓会の協力により、2021 年 7 月 16 日～8 月 31 日にかけて実施された郵送調査によるデータである。調査票は 40～60 代までのほぼ中央となる 2 学年を対象に、同窓会名簿で住所が判明している 3297 名の卒業生宛に送付された。有効回答数は 1,148（有効回答率 34.8%）であった。

大項目は、学生生活での取り組み、大学生活での成果、初職達成の 3 つである。今回の分析においてはそのうち、学生生活での取り組み並びに成果に着目する。従属変数は先に述べた主観的幸福感と社会的活動やボランティアへの参加度である。独立変数は「学生時代に次のことにどれくらい熱心に取り組みましたか」という 5 つの質問への回答（熱心に取り組んだからあまり熱心に取り組まなかったまでの 4 件法）、「次のことがらは、どのくらい学生時代に身についたと思いますか」という 5 つの質問への回答（身についたからあまり身に付かなかったまでの 4 件法）、大学生活満足度（満足しているから不満であるまでの 5 件法）、卒業年次についての 3 つのコーホート（70 年代、80 年代、90 年代）、夫の有無、子どもの有無、M 大学時代の友人で現在付き合いのある人の有無を用いた。記述統計量は次の表 1 の通りである。

表 1　記述統計量

	度数	最小値	最大値	平均値	標準偏差
幅広い教養	844	1	4	2.78	0.73
資格を取得	844	1	4	2.75	1.03
キリスト教学で人格教育	844	1	4	2.14	0.78
幅広い交友関係	844	1	4	2.96	0.77
生涯学習の基礎となる能力	844	1	4	3.03	0.68
学問分野に関する基礎知識	844	1	4	3.01	0.66
学問分野）における基本的	844	1	4	3.06	0.64
多様な視点から理解	844	1	4	2.89	0.68
課題をみつけ、解決	844	1	4	2.83	0.67
学生生活満足度	844	1	5	4.14	0.84
現在の幸福度	844	1	4	3.47	0.58
大学友人の有無	844	0	1	0.80	0.40
夫の有無	844	0	1	0.93	0.26
子どもの有無	844	0	1	0.90	0.30
コーホート	844	1	3	1.85	0.80

5. 分析結果

(1) 現在の幸福感についての分析

現在の幸福感を従属変数とする重回帰分析の結果からは、学生時代の取り組みとして幅広い交友関係を作ろうとしたこと、生涯にわたって学ぶ続ける姿勢や技術が身についたとしていること、学生生活への全体的な満足度、大学時代の友人の存在などがプラスに関連していた。

(2) 社会的活動・ボランティアについての分析

分析結果からは、学生時代の取り組みとして、キリスト教学による人格教育と幅広い交友関係を作ろうとしたこと、学問分野における基本的な見方が身についたとしていることにプラスの関連が見られた。

6. 考察

リベラル・アーツを軸とする女子大学の教育内容は生涯学習につながりやすく、それがのちの幸福感に寄与している可能性が示唆される。一方、社会的活動やボランティアについてもリベラル・アーツ教育さらにはキリスト教主義教育の影響が窺える。そして何より学生時代に豊かな交友関係を築けた経験の持つ意味は小さくない点が指摘できる。

刑務所における「対話的教育」はいかにして可能か

―特別改善指導（薬物依存離脱指導）導入期の試行的実践に着目して―

仲野由佳理

１．はじめに

近年、刑事政策は刑罰の重点を「更生」に移しつつあり、2022 年に「懲役」と「禁錮」を一本化する「拘禁刑」の創設するための改正刑法が成立した。受刑者の義務である刑務作業は、一方で再犯防止に関する教育プログラムの受講を制限する要因の一つであったが、教育プログラムの受講をより積極的に勧めることが可能となった。刑務所における教育の充実化に向けた動きは、刑罰の空間であった「刑務所」の在り方に変化をもたらすものだ。刑務官には（生活指導以上の）「指導者／教育者」として、受刑者には「受講者／被教育者」としての側面を新たに割り当てることになったからだ。

刑罰システムの内部で（被教育者中心の）「教育」が成り立ち得るのかは、日本社会における刑務所システムが果たすべき役割との関連においても重要な問いである。だからこそ「『刑務所』という特殊な空間での「教育」は、いかにして可能か」、「刑務官はいかにして『指導者／教育者』になり得るのか（なり得ないのか）」に関する具体的な検討が必要だ。本報告は、対話的な教育方法を取り入れる契機となった行刑改革会議の提言（2003 年）から試行庁での試行・改訂を踏まえて「薬物依存回復プログラム」（平成 22(2010)年 12 月矯正局成人矯正課長通知「薬物依存離脱指導に係る薬物依存回復プログラムの試行について」）に至るまでの７年間を「導入期」と位置づけ、この時期の試行的な実践の記録をもとに、「対話的な教育の導入」によって何が（どのような問題／課題）可視化されるに至ったのかを明らかにする。

２．日本における「刑務所社会」

刑務所という「社会」は、どのように構造化されているのか。刑務所の主な職員は「刑務官」で、加えて一般的な事務官・事務員、医師・看護師・薬剤師などの医療関係者、作業専門官・教育専門官・調査専門官等の法務技官が勤務する。刑務官は「被収容者の人権に関する理解を深めさせ、並びに被収容者の処遇を適正かつ効果的に行うために必要な知識及び技能を習得させ、及び向上させるために必要な研修及び訓練を行うもの」（刑事施設法第 13 条３）のことであり、「工場」や「居室」での受刑者の管理・監督を担うという点で、刑務所運営の中心的な存在である。

刑務所における受刑者処遇は、この刑務官が中心となり「刑務所社会への適応」という段階から、受刑者が社会復帰を果たした際の再犯防止に資する働きかけを行う段階、そして「出所後の社会適応の準備」という段階へと構造化されている。社会の「就労」にあたる刑務作業を生活の中心として、段階的に「適応」の対象を変化させながら、同時に受刑する原因となった犯罪からの離脱に向けた集中的な教育が実施される。行刑改革により、矯正局・刑務所による積極的な介入が可能となったが、そこで改めて問われるのが「拘禁」（強制）と「教育」（受講者同士の対話に基づく教育実践）の整合性である。

＜刑務官―受刑者＞関係は、法的な権力関係に基づく。受講対象である受刑者を 24 時間拘禁下におくため「「特別権力関係」的要素を全て排除することはできない」（坂井 2006、p.25）。また、「行刑職員は保安を担当するとともに「処遇官」でもあるという「保安と処遇の一体化」という原則」（坂井 2006、p.27）がある。相反

する役割期待が内在するため、グループワークのような受刑者の自由な（ありのままの）対話を前提とする対話的な教育の導入により、こうした葛藤はより深まるものであると考えられる。

３．グループワークの手法を取り入れた指導による変化

では、実際の試行はどのようなものであったのか。この時期に試行された X 女子刑務所におけるプログラムを調査した仲野（2011）によれば、X 女子刑務所では認知行動療法を参考としたプログラムを含む２種類が試行されていた。最初に試行された（認知行動療法とは異なる）グループワークが、「過去を語り、受刑者の「現在」をエンパワメント」する「「自助」と「教育」」としての過去志向型（経験の語り）」だったのに対して、認知行動療法の知見を取り入れて改訂されたグループワークは「将来性を強調して、受刑者の「未来」をエンパワメント」する「教育」としての未来志向型（オルタナティヴの共有）」であった（仲野 2011、pp.279-280）。前者のアプローチは過去に（被害的な）経験を有する受刑者にカタルシスをもたらす一方で、離脱に向けた具体的な方策を示すには至らないこと、後者のアプローチは認知行動療法の知見を取り入れることで現在／将来に対するエンパワメントにつながったが、「個別の被害性を受容しにくく、女性特有の薬物指導に至る問題性は等関視されがち」だったという（仲野 2011、p.280）。

これら導入期の試行プログラムは、主に「認知行動療法の知見をどのように活かすのか」、あるいはプログラムの実施方法・内容を認知行動療法の枠組みで説明することの意義（＝わかりやすさ）をめぐる議論が中心で、教育の主体ではなかった刑務官が「教育の主体」へ変化すること、また「刑罰の場」である刑務所の一部に「教育の空間」が立ち現れることの意味・影響について考察したものではない。しかし、当時の実践記録によれば少なからず「刑務官の戸惑い」や「受刑者の戸惑い」といえるものが読み取れる。

導入期の試行プログラムに着目した先行研究を整理すると、導入によって生じた「教育的なもの（関係／空間）への変化」を、①刑務官から「先生」へ（３.２）、②「教室」と「居室／工場」の結びつき（３．３）、③対話によって明らかになる「社会的な問題」（３.４）、という３つの点から整理することができる。それらはいずれも、刑務所が全体として「教育的な空間」になり得るか、対話的実践にふさわしい＜刑務官―受刑者＞関係を模索できるか、という点で重要だ。

行刑改革会議の提言（2003 年）から「薬物依存回復プログラム」（2010）に至るまでの導入期は、行刑教育の歴史上、それ以前の＜刑務官―受刑者＞関係を変える、大きな転換点であったということは間違いない。同時に改善指導を担当する「刑務官」に対しても、従来の管理・監督者としての役割に加え、対話的な（ナラティヴに基づく）教育の場で何ができるか／何をすべきかをめぐる模索を求めるものだった。加えて、本来的には刑罰の場である刑務所を、犯罪からの離脱（更生／立ち直り）の達成に寄与する（支援／教育の）場として再構成することを試みるものであったと言える。

（詳細な分析に関しては、当日配布する「当日報告原稿」にて示すこととする）

小学校管理職への昇任をめぐるジェンダー・パターン

―校務分掌上の主要補職に着目して―

○波多江俊介（熊本大学）　寺町晋哉（宮崎公立大学）　跡部千彗（立教大学）
木村育恵（北海道教育大学）　瀬川朗（鹿児島大学）　高島裕美（名寄市立大学）
濱貴子（富山県立大学）　楊川（九州国際大学）

1. 課題設定

例えば小学校教員では、教諭として入職した際の男女比は女性の割合の方が多く、文部科学省の「令和元年度 学校教員統計調査」をもとに作成した以下のグラフ（図１）をみても、年齢層によって多少の差はあるものの、女性教員が６割以上を占め、その割合はほぼ一貫している。

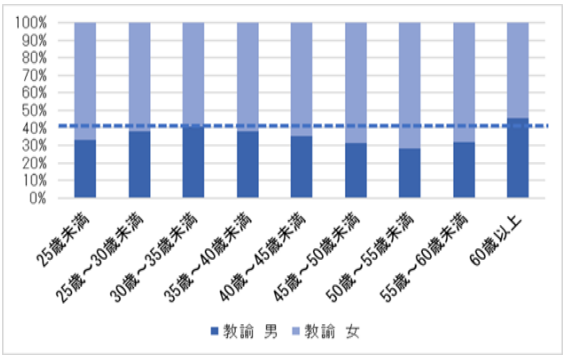


図１　公立小学校における教諭の年齢別男女比

他方で、そのような小学校でさえ、学校管理職ではその男女比は逆転し、圧倒的に男性の割合の方が多くなる。文部科学省の「令和４年度 学校基本調査」をもとに作成した以下の図２からも、教諭と校長で男女比の逆転がうかがえる。では、この逆転はいつ起こるのであろうか。

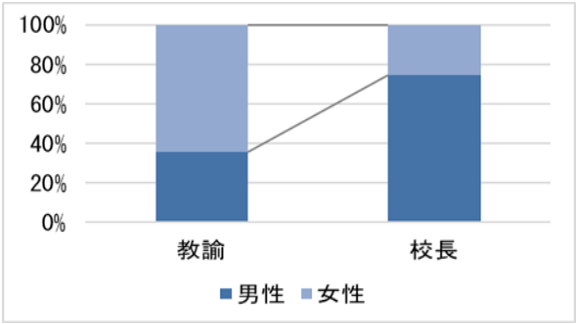


図２　公立小学校における教諭・校長の男女比

1990 年代の先行研究では、教職における女性の排除につながる慣行や手続きが制度の中に「システム内在的差別（河上 1990）」として存在することが明らかにされたが、2020 年代の現在でも制度の中に内在しているものと推察される。先行研究では、女性管理職の比率における増加要因（例えば楊 2018）・低調要因（例えば佐藤 2021）の究明がなされてきたものとまとめられる。

女性管理職の比率に関わる要因を析出してきた先行研究は、質的調査法であれ、量的調査法であれ、回顧的な調査が主となる。しかし、管理職になった教員にせよ、ならなかった教員にせよ、本人が管理職へのルートを歩まなかった・歩んだ場合のそれぞれの反事実は検証しようがないため、種々の要因が複合して作用し管理職ルートを歩ませるに至った・歩ませるに至らなかったという総花的な解釈をせざるをえない。回顧的な方法以外のアプローチも必要となる。また、小学校校長・中学校校長へ調査を行った研究では（亀田 2009）、回答者の９割以上が教頭職を経験した後に校長になっていることが明らかにされている。組織におけるいわゆる出世競争の場合、いかに他者よりも早く、特定の経験をすることや特定のポジションにつくという“マイルストーン”を踏めるかどうかがその競争を勝ち抜くうえで重要となるが、女性校長は教頭職というマイルストーンをほぼ全員が踏んでいるのである。そう考えると、これまでの学校管理職研究で見逃されていたのは、このマイルストーンを踏めるかどうかに関わるタイミング差の有無である。このタイミングに男女差はあるのかどうか検証する必要がある。

タイミングについて上記の亀田（2009）の調査研究では、教頭になる年齢は平均して 45 歳～50

歳未満で 51.8%（小学校 50.3%、中学校 54.9%）、50 歳～55 歳未満で 31.2%（小学校 31.7%、中学校 30.2%）であり、「教頭職は校長職へのステップであるが、このように 6 割程度が 50 歳くらいまでに教頭になっていることから、40 歳代後半が管理職コースへ進むか否かの選択をする重要な時期となっている（pp.143-144）」としている。また同研究では先行研究を検討し、女性教員がそのキャリアの中で教務主任・進路指導主事・研究主任といった校務分掌の中でも重要な補職についていることを示した。そのうえで、教務主任や進路指導主事といった校務分掌上、重要なポジションへの女性教員の進出も、積極的に検討されるべきであるとしている。ただしこの研究は、男女による違いを比較しているわけではない点で課題が残る。その点を考慮して、文部科学省の「令和元年度 学校教員統計調査」をもとにデータを図解したのが図 3 である。職位の上昇における男女でタイムラグが看取できる。

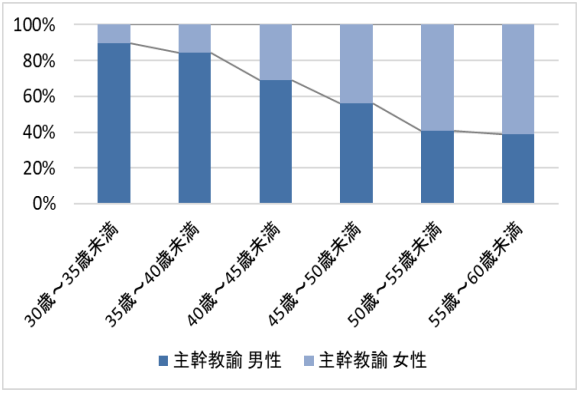


図 3　公立小学校主幹教諭の年齢別の男女比

上記図 3 で、マイルストーンを踏めるタイミングに男女差があることが示された。ここで結論を出してもよいが、主幹教諭や指導教諭は学校教育法で定める職位であり、俸給表における「級」も上昇するため、「システム内在的差別」を見出そうにも教員のキャリアアップのインセンティブ有無に関わる面しか見いだせず、限定的な分析しかできなくなってしまう。

校内外において仕事や役割を与えられ、断らずにこなしてきたというのは大体の教員に当てはまることであるから、そこに男女差はないと想定される。そういった男女差がないような比較の土台（条件）がそろっているフラットな部分でこそ、「システム内在的差別」を見出しうると考える。

そこで、職位ではない、学校教育法施行規則に一部規定されているような教務主任・進路指導主事・研究主任といった校務分掌の中でも重要な補職につくタイミングに着目する。本来男女差がないはずのところでタイムラグが存在するかを検証する。校務分掌の中でも重要な補職につくタイミングを分析対象にすることで、本人のキャリアアップのインセンティブとは相対的に関係の乏しい面でも「システム内在的差別」が存在するか否かを検証することができると考える。なお学校教育法施行規則で規定される教務主任や学年主任等のポジションであるが、こういったポジションにどの教員を充てるかは基本的に学校長の裁量である。ゆえに、各ポジションにおける男女比や年齢別の比率などは、公刊統計では公開されていない。したがって、別途調査を行う必要がある。

以上、本研究では、校務分掌上の重要なポジションにつくタイミングに男女差があるか、あるとすればそれはどういった要因によるものかについて、検証を行うこととする。

2. 調査概要

調査票は、2017 年・2018 年のそれぞれで 7 月下旬に配布をし、8 月下旬に回収した。対象は政令市 X における 15 年教職経験者及び 20 年教職経験者である。それぞれの経験年数において、校務分掌上の重要なポジションにつくタイミングに男女差があるか、あるとすればそれはどういった要因によるものかについて、検証を行う。

【引用・参考文献】

亀田温子、2009、「『参加』から『参画』へのキャリア・プロセス」、女子教育問題研究会[編]『女性校長のキャリア形成－公立小・中学校校長 554 人の声を聞く』尚学社：138-158.

河上婦志子、1990、「システム内在的差別と女性教員」『女性学研究』1：82-97.

佐藤智美、2021、「なぜ、学校女性管理職比率は停滞・低下しているのか」『教育社会学研究』108：185-206.

楊川、2018、『女性教員のキャリア形成－女性学校管理職はどうすれば増えるのか』晃洋書房.

専門学校への進路選択と学校生活におけるジェンダー差

○眞鍋　倫子（中央大学）
○松川　誠一（東京学芸大学）

１．はじめに

本研究の目的は、専門学校に通う生徒が、高校時点における進路選択に際して、どのような意識をもって進学したのか、また、進学後の学校においてどのような経験をしているかについて、ジェンダーによる差を検討するものである。

ジェンダー・ギャップ指数によると、先進国の中で日本は教育領域におけるジェンダー格差が最も大きい部類に入る。格差を生み出す要因のなかで影響力が強いものとして、大学進学率の男女格差がある。1990 年代以降、日本の大学進学率は男女ともに大きく上昇したが、男女間の差はあまり縮小していない。先進国では女性の大学進学率が男性を上回る国も少なくないなかで、この状況は際立っている。

大学進学率の男女差が縮まらない原因のひとつは、専門学校に進学する者の多さにある。ポスト中等教育を担う教育機関としての専門学校の存在は、日本の教育システムに独特の特徴を与えているだけでなく、高校生の大部分が普通科高校に通っていることから、職業的スキルの形成を担う専門的教育機関としても重要である。しかし、性別役割分業意識に基づく男性稼ぎ主モデルが経済全体において規範的な位置を占め、かつ汎用的な能力の高さを重視して新規大卒者を一括採用するメンバーシップ型の雇用形態をとる大企業が支配的な存在であるため、特定の職業との結びつきが強い専門学校の教育は、しばしば「傍系」と位置づけられてきた。これは、教育によって得られる知識・スキルの汎用性・抽象性の観点から、カリキュラムに占める実習的要素が多い「実学系」教育を行う専門学校が「傍系」と見なされるだけでなく、経済構造において周辺性を強いられる女性が学生のなかで多くを占めているという面でも「傍系」性が強調されている。

少子化と大学定員数の拡大によって四年制大学への入学は 1990 年代以降易化しており、それは大学進学率の持続的な上昇に現れている。それにもかかわらず、「傍系」である専門学校への進学率は減少していない。このことは、専門学校を四年制大学に対して劣位にある「傍系」進学先と見なさず、そこへの進学を主体的・戦略的に選び取る層が一定数存在していることを示唆している。先行研究においては、高校生の進路選択において、地位達成志向とは異なる自己実現志向（荒牧 2002）の存在が指摘され、西田（2009）において、専門学校を積極的かつ排他的に選択していることが指摘されて、眞鍋（2022）では、ジェンダー差についても検討が行われている。

本研究では、専門学校生が専門学校への進学をどのように捉えているのかという点を明らかにするために、大学進学に対する態度に着目する。専門学校への進学を「傍系」と見なさない専門学校生の存在に光を当てることで、専門学校生のキャリア形成に関する意識の多様性を明らかにするとともに、その多様性を生み出しているメカニズムについてジェンダー視角から探索的な分析を試みる。さら

に、専門学校生の学校経験において、これらの意識が影響を及ぼしているかについて検討を行う。このような研究は、ポスト中等教育への進学動機に照準することを通して、スキル形成レジームにおけるジェンダー秩序の問題へとアプローチすることに繋がるであろう。

2．データと分析方法

2.1.データ

本研究で用いるデータは、ジェンダーと教育研究会（研究代表：眞鍋倫子）が 2020 年から 2021 年にかけて、都内 3 校の専門学校の 1・2 年生に実施した調査のデータである。

3 校は、ファッションデザイン、調理、美容・理容の 3 つの分野の各 1 校である。ファッション・調理の 2 校は規模が小さいため、サンプル巣を確保するために、2 年にわたって調査を行った。

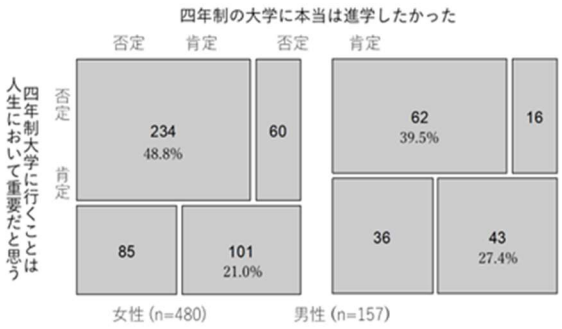
Web 調査会社によるネットリサーチシステムを用い、調査対象に配布した調査票フェイスシートにある QR コードを読み取らせ、インターネット上で回答を求めた。有効サンプル数は全体では 737 である。うち、1 年生 503、2 年生 234、男性 522、女性 172、その他・無回答 43 であった。

調査は学校を通じて行い、調査サイトの URL を配布して、回答を求めた。

3．分析①大学進学に対する態度

3.1.分析方法

大学進学に対する態度を「四年制大学に本当は進学したかった」という四大進学希望と、「四年制大学に進学することは人生において意味があると思う」という四大価値承認という 2 つの操作概念によって測定する。4 水準の原データを「肯定的／否定的」の 2 水準に再編して使用する（図 1）。この中から「四大進学を希望してもいなければ、価値も認めない」グループ（否定層: 参照点）と「四大進学を希望していたし、価値も認めている」グループ（肯定層）を取り出して 2 値変数の従属変数とし、ロジスティック回帰モデルを適用することで両グループを弁別する特性を検出する。それらの特性のパターンを生み出す構造をジェンダー視角から推測する手がかりとする。



独立変数として、①統制変数として専門学校が関係する職種と出身高校の種別、②出身高校の大学進学率に基づく高校ランクと在学中の相対的な成績、専門学校への進学を決めた時期、③専門学校に進学する際にそれに賛成した人がいたか、また、反対した人がいたか、④専門学校に進学すると決めた理由として、「専門的な内容を学びたかったから」、「他に進路がなかったから」、「経済的負担が小さいから」の 3 項目、⑤将来展望に関連する変数として「お金持ちになりたい」という地位達成志向と「好きなことを活かした仕事がしたい」という自己実現志向を、また、女性に対してのみ、子どもが生まれた場合に「仕事を変える」か否か、「仕事をやめる」か否か、⑥ジェンダー規範への親和性に関して、女性（男性）に「女（男）らしくありたいと思うか」を投入する。

3.2.考察

男女別の推定結果を表 1 に示す。大学進学に対する態度については男女間に違いがある。男性については、統制変数を除くと「進学に反対した人がいた」のみが有意であった。こ

表 1 ロジスティック回帰モデル(男女別・従属変数は大学進学に対する態度)

	女性 Coef	SE		男性 Coef	SE	
切片	-3.021	1.923		-2.153	3.375	
美容系ダミー(ref.=調理系)	1.471	0.551	**	-0.357	0.597	
ファッション系ダミー	0.414	0.740		-2.565	1.270	*
普通科ダミー	-0.214	0.367		0.000	0.664	
高校ランク【4】	0.329	0.164	*	-0.134	0.328	
高校時の成績【5】	0.238	0.120	*	0.286	0.238	
高校ランク×高校時の成績	-0.301	0.117	**	-0.227	0.262	
進路決定時期：高 1 ダミー(ref.=高校入学以前)	-0.437	0.473		1.667	1.030	
進路決定時期：高 2 ダミー	-0.092	0.400		1.399	0.935	
進路決定時期：高 3 ダミー	0.590	0.374		1.508	0.913	
賛成した人がいたダミー	0.203	0.298		0.376	0.521	
反対した人がいたダミー	1.388	0.331	***	1.365	0.573	*
入学理由：専門的な内容を学びたかった【4】	-0.470	0.298		-0.681	0.451	
入学理由：他に進路がなかった【4】	0.128	0.161		0.526	0.270	
入学理由：経済的な負担が少なかった【4】	0.482	0.216	*	0.579	0.359	
お金持ちになりたい【4】	0.851	0.288	**	0.784	0.482	
将来、好きなことを活かした仕事をしたい【4】	-0.778	0.335	*	-0.704	0.674	
子どもが生まれた場合：仕事を変える【2】	1.036	0.428	*			
子どもが生まれた場合：働くのをやめる【2】	0.774	0.363	*			
女／男らしくありたい【4】	0.373	0.155	*	0.252	0.278	
n of observations		335			105	
Log-likelihood		-159.126			-50.205	
Log-likelihood 0		-205.061			-71.052	
Nagelkerke psuedo R^2		0.340			0.442	
AUC		0.807			0.852	

(注) * $p<.05$, ** $p<.01$, *** $p<.001$; 【 】は変数の水準数

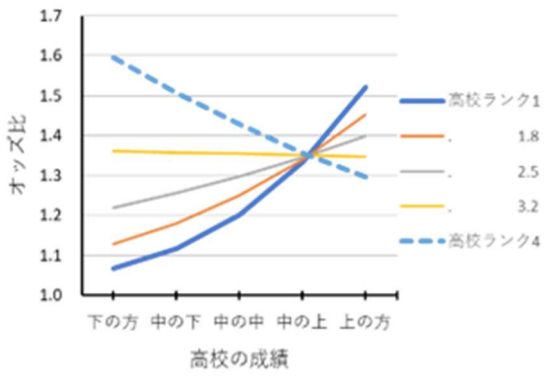
れは女性においても有意であり、専門学校への進学に反対する人（おそらくは家族）がいる環境は、四大＝高学歴志向を生み出す大きな要因である。

女性については、高校要因の影響も大きい。交互作用により高校ランクが高い学校から専門学校に進学した女性は成績が良いほど自覚的に高学歴主義から離れている（図 2）。大学進学に対する態度の違いはキャリア展望に関しても対照的である。経済的な豊かさは強いて求めないが、好きなことを仕事にしてそれを出産後も継続したいと考えている者は、大学進学に価値を認めていない。そして、そうした生き方は、ジェンダー規範としての女らしさからも距離をとっている。

男性では、大学進学の価値を認めていない者でも、そうでない者との間に将来展望などについて明確な差が見られない。否定する気持ちの表明は、地位達成志向を暗黙の前提とするなかで認知的不協和を回避するための方策である可能性も考えられる。

他方、女性の中には社会的地位が高いとされる雇用におけるジェンダー不平等の存在を考慮に入れ、対抗的な「手に職」志向＝職人主義のキャリア戦略を自覚的に選びとっている者が少なくない割合で存在している。大学進学率の男女差が縮まらない日本の特異性は、男性稼ぎ主モデルを中核とするジェンダー化されたメンバーシップ型の雇用形態が持続し

図2 高校ランクと高校時成績の交互作用



ている経済構造の反映である。専門学校は、日本のジェンダー秩序に抗する女性にとって、その職業キャリアを実現するためのスキル形成の場として戦略的な役割を担っており、それ故にポスト中等教育機関として根強い支持を得ているのである。

これは女性にも共通しているが、専門学校への進学に反対する人がいる環境（おそらくは家族）は、高学歴志向を生み出す大きな要因である。なお、男性モデルの推定結果は、サンプル数が相対的に少ないために解釈には注意が必要である。

４．分析②進路意識と生徒の学校適応

専門学校は、先行研究において、その多様性が指摘される。学校基本調査においても、８つの職業群に分類されており、職業資格の有無といった点でも異なっている。

前項で用いた大学進学との関係について、より詳細に検討すると、学校別にみると、ファッション系が男女ともに大学に価値を認めず志望もしていない。また、調理系では男性は大学に価値を認め、また進学を希望していた者が多いが、女性ではそれほど多くはないなどいった傾向がみられる。

学校生活に関する評価にはおよび男女差および学校差がみられる。学校生活に関する 7 項目を主因子法で因子分析を行ったところ、「不適応」「充実・成長実感」の 2 つの軸が析出された。

この２つの因子得点について、男女および学校を説明変数として重回帰分析を行ったところ、「不適応」については、どの学校でも男性の方が得点が高く、不適応傾向があることが分かる。他方、「充実・成長実感」については、10％の有意水準で、女性の方が得点が高いが学校を考慮すると男女差はみられなくなる。

特に男性に「不適応」の傾向がみられることは、同時に行ってきた教員へのインタビュ

表２　不適応因子の平均得点（学校・男女別）

第1因子（不適応）				
		mean	s.d.	
ファッション	女性	-0.447	0.681	*
	男性	0.079	1.063	
調理	女性	-0.195	0.907	**
	男性	0.409	1.257	
理美容	女性	-0.021	0.942	
	男性	0.057	0.203	
学校計	女性	-0.085	0.922	**
	男性	0.203	1.125	
	男女計	-0.013	0.984	

でも指摘されており、専門学校教育における一つの課題であると考えらえる。

この「不適応」因子について、性別や学校だけではなく、３．で用いた四大進学への態度変数および入学理由を説明変数とした重回帰分析をおこなったところ、性別や学校の効果は有意ではなくなる。

具体的にみると、入学理由が「専門的な内容を学びたかった」についてはマイナスすなわち適応を強める方向に、「ほかの選択肢がなかった」「就職しやすいから」や、大学進学への態度のうち、「本当は大学に行きたかった」といった変数が不適応の傾向を強める変数である。

すなわち、男性が不適応傾向になりやすいというよりも、むしろ、男性が大学進学を期待され、希望し、専門学校を「傍系」の進路としてきたことが、現在通学している学校への不適応につながっている可能性が高い。

※詳細は当日配布の資料を参照のこと

※本研究は JSPS）科研費（課題　JP20K02595）「職業教育機関としての専門学校教育とジェンダーに関する実証的研究」および 2021・2022 年度中央大学特別課題研究「地方都市における専門学校利用のジェンダー差に関する調査研究」の成果の一部である。

移民的背景のある親のアスピレーションに関する研究

中原慧（京都大学大学院）

1. 問題背景

本報告は、移民的背景のある親のアスピレーション、つまり、子どもに対してどの程度の学歴を期待しているかについて、日本人の親と比較しながら、その特徴を把握することを目的とする。

親のアスピレーションが、子どもの教育到達、教育達成と関連することは、繰り返し指摘されている（Sewell et al. 1970; 渡部他 2008 など）。こうした親のアスピレーションに関しては、親の学歴や職業などの社会経済的要因との関連での分析の蓄積が豊富に存在する。その中では、親自身の教育年数が長い場合に、高いアスピレーションを持つこと（金南 2017）や専門職・管理職である場合や子どもの学力が高い場合に、高いアスピレーションを持つこと（鳶島 2020）などが報告されている。

本報告が着目する移民的背景のある親に関しては、そのアスピレーションの傾向に特徴的な点があることが報告されている。前提としては、移民的背景のある子どもは学習面で困難に直面にしやすく、国際的にも、学力が低くなりやすいことが知られている。その一方で、その親の持つアスピレーションは、ネイティブより高いことが報告されており、ネイティブの間における、子どもの学力と親のアスピレーションの関係とは異なることから、一種のパラドックスとみなされている（OECD 2017=2018）。

アメリカにおける研究では、Ogbu and Simons（1998）の Voluntary Minority と Involuntary Minority の分類による、移動における歴史性の違いなどから、どのように社会を捉えるのかが異なるとする説明がある。

日本国内においては、宮島（2014）が、近年では、高校卒業の重要性が親の間でも認知されるようになった、と指摘するように、移民的背景のある親のアスピレーションは高くない、あるいは、高くなかったという見方が存在する。一方で、小野寺（2003）が、日系ブラジル人の親にアンケート調査をした結果（N=59）、約 8 割の親が大卒以上を希望するという結果となっており、2000 年初頭の段階から、かなり高いアスピレーションを持っていることを示す結果も存在する。また、小野寺（2003）は、親が子どもの教育に関する情報を得ることが難しく、子どもの希望や学力に応じたアスピレーションを持てていないとも指摘している。

こうした先行研究からは、第一に、移民的背景のある親は、日本人よりも高いアスピレーションを持っているのか、第二に、そうしたアスピレーションは、一般に親のアスピレーションに影響があるとされる要因に関わらず高い状態にあるのか。この 2 点を検討する必要がある。

2. データおよび分析方法

本報告は、TIMSS（Trends in International Mathematics and Science Study）の 2015 年および 2019 年の小学校 4 年生を対象とした個票データを用いる。各年に含まれる移民的背景のある児童の人数が少ないため、2 年度を結合している。これ以前の年度には、親への質問紙調査がないことや移民的背景の判別

ができないことから、当該 2 年度のみを使用する。

次に、移民的背景のある親の定義について、本報告は、「両親ともに外国出生の児童の親」を、「移民的背景のある親」と定義する。これは、TIMSS の調査設計上、両親のうちいずれかが外国出生の児童の親を移民的背景のある親に含めると、その内部での日本人の親の回答との区別が困難であるためである。外国出生の親が回答したと判断できる、両親ともに外国出生の児童の親を対象とする。

また、移民的背景のある親を、子どもの出生地が日本か否かにより、移民第一世代の親と移民第二世代の親に区分する。これは、日本での滞在期間の長期化の影響を推定することにつながる。

親のアスピレーションは、「お子さんの教育について、あなたはお子さんに、どこまでの進学を期待しますか」に対する回答、中学校～大学院の各回答を、教育年数へ変換したものを用いる。

重要な統制変数には、父親大卒ダミー、母親大卒ダミー、子どもの学力（算数の国内偏差値）である。これらの変数は、先行研究において、親のアスピレーションを規定するものとして挙げられている。その他の統制変数として、児童の性別、年度、自治体規模、学校平均の SES である。

分析方法には、マルチレベルモデル分析を用いる。これは、データ自体が階層構造をなしているからである（学校−児童）。

親学歴や子どもの学力にかかわらず、親は高いアスピレーションを持つという仮説を検討するために、親学歴と移民的背景の間の交互作用、子どもの学力と移民的背景の交互作用を検討する。親学歴や子どもの学力に関わらず高いアスピレーションを持つ場合には、親学歴や子どもの学力の効果を小さくするような交互作用が統計的に有意になることが予想される。

3．分析結果

第一に、移民的背景の有無による親のアスピレーションの差を見ると、移民第一世代、移民第二世代の双方で約 1.5 年前後長い教育年数を期待することが明らかになった。これらの傾向は、親学歴や学力を統制した後も、統計的に有意であり、それらの要因が同じ日本人児童の親と比べると、より長い教育年数を期待する傾向にある。

第二に、移民世代間の比較を行うと、移民第一世代と移民第二世代の間には、統計的に有意な差は推定されなかった。つまり、日本での滞在期間の長短によっては、親のアスピレーションに差が生じているわけでなかった。この点は、日本での滞在期間の長期化が、入試制度などの教育制度の情報の取得につながりにくい可能性を示唆している。

第三に、親学歴や学力と移民的背景との間の相互作用を推定した結果、学力については、移民第一世代との間で 10%であるが、統計的に有意な負の交互作用が推定された。つまり、学力と親のアスピレーションの関係が緩和されている。ただし、10%水準であったことからも、学力に依らず高いアスピレーションを持つとする仮説は、支持しがたい。

親学歴については、父親大卒ダミーの間に、統計的に有意な負の交互作用が推定された。つまり、父親が大卒か否かによるアスピレーションの差が、移民的背景のある親の間では小さく、この点は、Voluntary Minority の議論と類似した傾向といえる。一方で、母親大卒ダミーとの間には、移民第二世代でのみ統計的に有意な正の交互作用が推定された。したがって、移民第二世代では、母親学歴の違いによるアスピレーションの差が、日本人よりも大きい傾向にある。

南米系移民第二世代の教育戦略

―移民集住地区で育った親たちの子育て―

○山脇佳（中京大学大学院）○大川ヘナン（大阪大学大学院）三浦綾希子（中京大学）

1. 先行研究の検討と課題の設定

日本に暮らす移民第二世代の研究が蓄積され始めてから 20 年以上が経過している。この間、学校適応や進学、就職など、かれらのライフステージの変化に伴って様々な研究が行われてきた（太田 2000, 児島 2016, 樋口・稲葉 2018）。近年では、第二世代のかれら自身が親となり、子どもを育てる立場になりつつある。

日本において移民第二世代を親として位置付け、かれらの教育戦略や子育てに注目した研究は多くないが、ブラジル系移民第二世代の次世代形成意識に注目した児島（2020）は本研究と問題意識を共有しており、非常に重要である。また、欧米においては移民第二世代の子育てに関して比較的多くの研究が蓄積されつつある（例えば、Ofori 2020）。

これらの先行研究で明らかにされているのは、第二世代の親たちが第一世代の子育てを部分的に参照にしつつ、自らの教育経験やホスト社会の子育て方法を取り入れながら独自の教育戦略を作り上げているという点である。親の教育的関与が不十分だったと感じている第二世代は自分の子どもの教育には積極的に教育に関与しようとする(Zontini 2007, 児島 2020)。また、学校等で差別を経験した第二世代は、自身の経験をもとに子どもたちに差別への対応の仕方を教えようとするという（Kibria 2000）。さらに、二つの社会の間で育った第二世代は親の出身国に特有の子育てとホスト社会の子育てとをそれぞれ取り入れながら教育を行うことも指摘されている（Waters and Sykes 2009）。

以上の知見は第二世代の子育てを分析する上で非常に重要であるが、以下の 2 点において限界がある。第一に、先行研究は移民第二世代の教育戦略をやや一枚岩的に捉える傾向にあった。特に日本において第二世代の教育戦略研究は端緒についたばかりであるため、その多様性については十分に論じられていないのが現状である。ただし、第一世代の教育戦略の多様性を踏まえれば、第二世代も同様に多様な教育戦略を持ちうることが想定される。

第二に、先行研究は第一世代との比較において第二世代の子育てを論じる傾向にあり、かれらの子育てに影響を与える可能性のあるその他の要因との関係が十分に明らかにされていない。Kang（2014）はトランスナショナルなネットワークとの関係で第二世代の子育てを論じているが、第一世代が移民コミュニティから得られる資源を使って教育を行う場合があることや移民コミュニティが家族関係や親子関係に影響をもたらすことを鑑みれば（三浦 2015, 藤浪 2020, ヤマグチ 2021）、移民コミュニティとの関係性から第二世代の保護者の子育てを分析する必要があるだろう。

以上を踏まえ、本報告では、南米系移民第二世代の親たちの教育戦略について移民コミュニティとの関わりから検討する。分析に当たっては、対象者自身の教育経験に目を向けつつ、かれらの教育戦略の共通性と多様性を明らかにする。

2. 調査概要

本研究の対象は日本屈指の移民集住地区である愛知県豊田市保見団地である。2023 年現在、3,843 人（全体の 57.3%）の外国人が居住しており、ブラジル人が 3,322 人と最も多い。保見団地は 1970 年代に開発されたニュータウンであり、1990 年代からブラジル人を中心とした移民が多く暮らすようになった。移民が増加し始めた当初は、ゴミ問題や騒音問題など、日本人住民との対立なども多く確認された。1999 年には日本人暴走族・右翼と一部のブラジル人の間にトラブルが起き、県警の機動隊などが緊急出動をするという事件も発生している（都築 1999）。こうしたことから保見団地にはネガティブなイメージが付与され、団地の外国人住民に対して奇異の目を向ける日本人も少なくない。

一方、多くの移民が暮らしている保見団地は外国人住民をサポートする制度が充実している場所でもある。校区には 2 つの公立の小学校と 1 つの中学校があり、外国籍の子どもの在籍率は最も多い学校で 7 割に及んでいる。いずれの学校にも多くの通訳が常勤しており、日本語指導や多文化理解を促進する多様な取り組みが実施されている。また、団地近くにはブラジル学校が 2 校ある。さらに、団地内にはブラジル資本のスーパーがあり、診療所、郵便局などに通訳が常駐し、文書や掲示物には外国語（主にポルトガル語）が併記されている。このように、現在の保見団地は積極的に日本語を習得したり団地内外でつながりを作ったりしなくても、ある程度自立した生活を送ることができるような制度が整っている。すなわち、現地社会と関わらなくても生活に必要なあらゆる物資や情報が提供されている制度的に完備された移民コミュニティ（Breton 1964）であるといえる。

本研究では、保見団地で育った第二世代の保護者たちに 2 時間から 2 時間半ほどの半構造化インタビューを実施した。6 名は日本語で、2 名はポルトガル語の通訳を介してインタビューを行った。対象者 8 名（女性 5 名、男性 3 名、うち夫妻 2 組）に対して来日の経緯から子ども時代の教育経験、そして現在の子育てについて聞き取りを行っている。対象者のうち、就学前に来日した者は 5 名、学齢期に来日した者は 3 名である。最終学歴は大学院卒が 1 名、専門学校卒が 1 名、専門学校中退が 1 名、高卒が 1 名、高校中退が 1 名、中卒が 1 名であり、残り 2 名は中学を卒業していない。2 名が現在も保見団地に暮らしており、6 名は保見団地外で生活している。

3. 第二世代の教育経験

最初に今回対象となった南米系移民第二世代の教育経験について確認したい。対象者は全員 1990 年代から 2000 年代初めに保見団地で学齢期を過ごしている。前述のとおり、当時の保見団地は南米系移民が増加し始めた時期であり、日本人住民との間に様々な問題が発生していた。特に 1999 年に起こった「衝突事件」は注目を集め、「保見団地＝危険な場所」というイメージが広がっていった。また、保見団地校区の公立小中学校に南米系移民の子どもが増加したのもこの時期であるが、当時は日本語指導や通訳などの支援がほとんどない状態であった。さらには、現在は豊富にある NPO などの支援も少なく、日本社会側の教育支援制度は整っていなかった。

今回の対象者たちの親の大多数は他の南米系移民第一世代と同様に出稼ぎ目的で来日しており、工場労働に従事していた。第二世代たちは皆、日本滞在は一時的なものでいずれはブラジルに帰国すると言われており、児島（2018）が指摘する「帰国の物語」のもとで育っていた。教育よりも就労を重視する親が大半を占めていたが、教育に関心をもつ者の中には、日本の学校で十分に教育が受けられない子どもを心配し、自宅で私塾を開く親もいた。この私塾は学歴が高く出身国で教師をしていた母親たちが中心となって作ったものだが、希望する子どもが徐々に増加したため、その後ブラジル学校となっている。このブラジル学校は日本社会側の教育支援制度が十分ではない中、教育資源を提供する重要な場の一つであった。

対象者たちの学校経験は実に多様である。日本の学校のみに通っていた者は8名中1名だけであり、ブラジル学校を転々としていた者、日本の学校とブラジル学校の両方に通っていた者、日本の学校とブラジル学校間の転校を繰り返した者、日伯を往還しながらホームスクーリングで育った者など多様な教育験を有している。共通して特徴的なのは、将来を見据えた一貫性のある教育戦略のもとで育った者はほとんどおらず、その場その場の状況に応じた教育戦略のもとで学校教育を受けているという点である。背景には、日本の学校や地域の支援が十分でなかったことに加え、親たちの将来展望の不確定さや情報不足がある。つまり、利用できる教育資源が少なく、帰国の見通しも立たない中、場当たり的な教育戦略をとらざるを得ない状況に第一世代たちは置かれていたのである。

ただし、他の地域に比べれば、保見団地には前述したブラジル学校や教会などのエスニックな組織があり、そこから資源を得ることはある程度可能であった。むろん、皆がこうした資源にアクセスできるわけではなく、団地内でつながりを作り、エスニックな組織にアクセスできるかどうかで利用できる教育資源に違いが生じていた。制度的完備性が不十分だった当時の保見団地では個々人が自立した教育を行うことは難しく、団地内のエスニックな組織とのつながりが教育を行う上で重要な役割を果たしていたといえる。

では、保見団地での教育経験を第二世代たちはどのように捉えているのだろうか。いずれの対象者も肯定的側面と否定的側面の両方から自身の保見団地での教育経験を語っている。肯定的側面としては、日本人でもブラジル／ペルー人でもない自分が安心できる居場所であったこと、またエスニック・アイデンティティ形成のための資源が豊富にあったことを挙げている。一方、否定的側面としては日本社会に適応するための資源が乏しかったこと、またスティグマ化された場であったがゆえに、差別的なまなざしを受けやすかったことが挙げられた。

4. 第二世代の教育戦略

4.1. 共通性

以上のような教育経験をもつ第二世代たちは、どのような子育てを行うのだろうか。第二世代の教育戦略はいくつかの点において共通性をもちつつも、多様であることが本研究では確認された。まず共通性としては、①子どもの就学先として日本の学校を選択している点、②工場労働を回避するための教育戦略がとられている点、③母国か日本かの二者択一的でないアイデンティティを子どもに求めている点が挙げられる。

①の学校選択に関しては、対象者8名中全員が子どもの就学先として日本の公立学校を選択している。前述のように第二世代の教育経験は非常に多様であり、ブラジル学校での就学やホームスクーリングの経験をもつ者も多いが、子どもには皆、日本の学校での教育を望んでいる。帰国か定住かというジレンマを抱えていた第一世代の親とは異なり、定住を決めている第二世代の親たちは迷うことなく日本の学校へ子どもを就学させることを選択していた。ただし、対象者の中には、母国の言語や文化を学ばせるため子どもを数日程度ブラジル学校へプチ留学させる者や、小学校低学年の間はホームスクーリングを選択している者もいた。日本の学校での教育を基本としつつも、自身の教育経験から日本の学校では提供できない支援を別途与えようとしているといえるだろう。

②工場労働の回避については、対象者たちが子どもへの最低限の期待として表明しているものであり、工場労働をしないために必要な学歴は取得して欲しいと皆が述べている。そして、そのために必要な教育投資や教育的関与を積極的に行っている。前述のとおり、保見団地に暮らす南米系移民第一世代の大半は工場労働に従事しており、第二世代たちは親の過酷な労働状況をみながら育っている。また、第二世代の中にも工場で働いた経験をもつ者は多く、対象者8名中6名が工場労働の経験を有している。工場に勤務する者として、また工場労働者の子どもとしての経験をもつ第二世代たちは、過酷で不安定な就労の再生産を断ち切ることを強く望んでおり、そのためには高校卒業は絶対条件であると考えている。第一世代とは異なり、日本の教育システムをある程度理解しているかれらは、進学費用を準備するのはもちろんのこと、塾や地域の学習支援室に子どもを通わせたり、高校に関する情報収集を積極的に行ったりしながら、子どもたちが工場労働以外の選択肢をもてるように教育を行っている。

③エスニック・アイデンティティについて、第二世代の親たちは二者択一的でないアイデンティティを子どもに求めている。保見団地で育った第二世代の対象者たちは自らを日本人／ブラジル人・ペルー人どちらにもなりきれない存在と認識している。皆、少なからず日本社会から疎外された経験をもつが、一方で「完璧なブラジル人／ペルー人」にもなれないという葛藤も抱えている。こうした経験から自身の子どもたちもどちらか一つのアイデンティティを選ぶことは難しいだろうと感じており、日本とブラジル・ペルーのどちらでもない、あるいはどちらでもあるアイデンティティを形成してほしいと考えている。そのために、いずれの対象者たちも日本生まれ日本育ちの子どもたちが自身のルーツを忘れないよう、ブラジル・ペルーにルーツがあることを繰り返し教えているという。また、家庭内言語もポルトガル語・スペイン語であるというケースが多く、なるべく言語継承も行いたいと考えている。

4.2 多様性

上述のように、本研究の対象者たちは日本社会への適応と学業達成、日本とブラジル・ペルー両方にまたがったエスニック・アイデンティティ形成を皆共通して子どもに期待している。他方、個人重視／つながり重視の教育戦略をとるかという点と、保見団地とのかかわり方という二つの点では違いがみられる。

第一に、本研究の対象者の教育戦略として、他者との関わりを極力断ち、個人の力で教育達成・地位達成を果たそうとするケースと、周りの移民家族と共に日本での教育達成・地位達成を志すケースが認められた。前者に該当する対象者の場合、教育支援を他者からほとんど受けられずに育っており、自分の力で様々な困難を乗り越えている。こうした自身の経験から子育てについても基本的には自分たちだけで行うという選択をしている。一方、自身の子どもの教育は重視しつつも、周囲の移民家族に対しても情報提供を行なうなど、他者と助け合いながら子育てを実践するケースもみられた。自分自身が多様なつながりの中で育っている者や教会やブラジル学校とのつながりが強い者がこのケースに該当している。

第二に、自身が育った保見団地との関わりの持ち方という点でも違いがみられるが、これは保見団地を移民支援のための資源が整っている場として捉えるか、スティグマ化された場所として捉えるかによって異なっている。対象者たちが育った当時の保見団地は十分な教育支援制度がなかったが、現在の保見団地は既述のとおり、移民を支援する多様な制度が整っている。そのため、日本社会への適応や教育達成のためには保見団地の資源を使うことが重要であると考えている者たちもいる。あるいは、日本とブラジル・ペルー両方にまたがったエスニック・アイデンティティの形成のために保見団地と関わることが重要だと捉えている者たちもいる。他方、保見団地に対するスティグマは依然として根強いと考えている者や移民が多く暮らす場では日本社会への適応や教育達成は難しいと捉えている者たちは保見団地から距離をとり、子育てを実践しようとしていた。

5 考察とまとめ

当日配布資料を参考のこと。

※本研究は JSPS 科研費(21K02319) をうけた。

追跡調査からみる移民第二世代のネットワークの変容
－「つながり」の活用と再構築－

○角替弘規（静岡県立大学）
○三浦綾希子（中京大学）
○薮田直子（大阪教育大学）
額賀美紗子（東京大学）
○児島明（同志社大学）
○坪田光平（職業能力開発総合大学校）
清水睦美（日本女子大学）
劉麗鳳（日本大学）

1．問題設定

本報告では、移民第二世代へのインタビュー調査（2014 年 5 月～2018 年 5 月：以下、先行調査）の対象者に対して実施している追跡調査（2022 年 3 月～継続中）をもとに、移民第二世代のライフコースにおけるネットワークの変容について明らかにする。

移民研究において、ネットワークは国際移民の発生・定住・帰還を含む一連の移住過程を説明する理論である移住システム論との関連で論じられてきた。ネットワークは移民の移住局面と居住局面の双方において必要不可欠な資源であり、移動局面においては、送出地域と受け入れ地域を接合し、移住を促進するものとして、他方、居住局面においては、移民の適応や社会移動を可能にするものとして機能する（樋口 2005）。

日本の移民研究においても、第一世代たちがネットワークを活用しながら国際移動を行うこと、また移住後の就労や生活の安定のためにネットワークを用いることが明らかにされてきた（例えば、福田 2012, 藤浪 2020）。さらには、第一世代たちがエスニック・ネットワークを利用しながら子育てを行うことも指摘されている（例えば、三浦 2015, 坪田 2018）。

近年では、移民第一世代に加え、第二世代のネットワークについて分析する研究も増えている。そこで明らかにされているのは、第二世代のエスニック・アイデンティティの形成や学業達成においてエスニックなネットワークが重要な役割を果たしているという点である（例えば、額賀・三浦 2021）。ただし、こうしたネットワークのありようはライフコースの変容とともに変わっていくことが想定される。そこで本報告では、エスニックなつながりがライフコースの中でどのよう変わっていくのか、その維持、縮小、拡張過程を捉える。それを踏まえてかれらがエスニックなつながりをどのような場面で活用しているのか、エスニシティごとの特徴を捉えつつ、検討することとする。

本報告の対象者は 62 名で、対象者のエスニシティは、インドシナ（ベトナム・カンボジア）、中国、南米（ペルー・ブラジル）、フィリピンである（プロフィール表参照、当日配布）。（三浦）

2．エスニック・ネットワークの変容（概略）

今回の調査対象となった移民第二世代のエスニックなつながりは、具体的には親（両親）・親族・同じルーツの友人・マルチエスニックな友人（多文化仲間集団）・配偶者・留学生などを通じて形成されるものであるが、追跡調査の結果、地域社会における生活、進学や就職、配偶者の選択や結婚、出産や育児といったライフイベントを通じてそれぞれのつながりのあり方が変容していく様子が認められた。そこで、移民第二世代のエスニックなつながりの変容がどのようなパターンを示すのか、エスニック・グループを横断的に比較したところ、共通するパターンとして、以下の４つのパターンを見出すことができた。

① 家族・親族内で限定的に維持

１つ目のパターンは、エスニックなつながりが本人の家族・親族の範囲内に限定されたまま維持されているものである。このパターンで留意すべきは、家族・親族の外にエスニックなつながりがないということである。こうした限定されたつながりの中で、第二世代は親・親族との情緒的な関係を維持しつつ、他方で親子の地位関係に基づいた拘束的な関係が継続されたりする場合もある。このような背景から、親世代と第二世代の関係が良好な状況にあるとは限らない。第二世代女性の婚姻を巡って親世代からの強い束縛が見られる場合や、第二世代の居住地域や職業選択において何らかの制約をもたらしている可能性も考えられる。

② 家族・親族以外も含め一貫して維持・拡張

２つ目は家族・親族とのつながりに加えて、地域社会における同国人のネットワークや支援団体、

または教会などの宗教的コミュニティとのつながりが、本人の小中学校時代を通じて、一貫して維持・拡張されているパターンである。第二世代はホスト社会で遭遇する様々な困難を回避・克服する資源として、これらのネットワークを活用しているものと考えられる。また学齢期を過ぎて、地域社会における生活の中で、あるいは就職後の職業生活、さらには結婚を通じての家族・親族関係の拡大などを通じて、エスニックなつながりが拡張していく場合もこのパターンに当てはまる。

③ 高校以降自らの意思により拡張

３つ目のパターンは、高校以降、第二世代当人の意思によってネットワークが拡張されてゆくものである。例えば進学した学校や移民が多い職場に就職した後、学齢期とは異なり自らと同様な境遇にあった友人と出会うことで、同国人のみならずマルチエスニックな仲間集団につながったり、スポーツや母国文化のイベントを通じて形成された仲間集団とつながったりするものである。こうしたつながりの拡張は、自らのエスニック・アイデンティティを確認したり、将来に向けての展望を見出し具体的な動きを検討したりする契機となるという側面を持つ可能性が示される一方で、それまでの家族・親族関係との葛藤や希薄化をもたらす機会ともなりうるという点で両義的である。

④ 拡張後縮小

４つ目のパターンは、一旦はエスニックなつながりが拡張したものの、その後縮小するものである。例えば留学経験や大学におけるサークル、あるいは支援団体とのかかわりの中で新たなエスニックなつながりが構築・拡張されたものの、何らかの機会を経てそれらのつながりが次第に希薄化し、結果的に縮小してしまうというケースがこれに当たる。縮小後は家族・親族のつながりの中に再び限定される傾向が認められた。

以下、上記のエスニックなつながりの変容パターンを踏まえ、第二世代がエスニックなつながりをどのように活用しているのか、各ライフイベントに特徴的に見られた事例を検討する。（角替）

３．ネットワークの活用

ここでは、各ライフイベントでの検討にあたり、興味深い事例が確認できたエスニシティに注目した検討を試みる。

●留学での活用

エスニックなつながりを活用し、留学するという事例が特にフィリピン系の間に複数みられる。フィリピン系第二世代は、実父や継父が日本人であるという場合が多く、家庭内言語は日本語で日本人のように育てられたという者が少なくない。さらに、移民散在地域で育った者が多いため、モノカルチュラルで同化主義的な学校文化のもと、自身のフィリピンルーツをほとんど表出することなく育ってきている。ただし、フィリピン人の母親は送金やＳＮＳなどによる頻繁な連絡を通して、出身国との間に強いエスニックなつながりを維持し続ける傾向にある。こうした母親が築いたエスニックなつながりを活用しながら、高校・大学・大学院時代にフィリピンに留学し、トランスナショナルなつながりへと拡張していくパターンが本研究の対象者９名中３名で確認された。

エスニックなつながりを活用したフィリピン留学は、①居場所の確保やエスニック・アイデンティティの構築につながり、②語学力や専門性の向上とその後の就職にもつながる。①はフィリピンルーツを否定的に捉え、表出してこなかった第二世代にとっては特に重要である。留学中、フィリピン親族の家に居候する者が多いが、その間にフィリピン親族との情緒的なつながりが形成され、フィリピンを自らの居場所と捉えるようになる。そして、それまで表出してこなかったフィリピンルーツを確認する中で、エスニック・アイデンティティを構築し、自己肯定感を高めていくのである。ただし、こうしたフィリピン親族とのエスニックなつながりは情緒的にかれらを支える一方、送金などのケア負担を第二世代に課す可能性があるという点では両義的な意味を持つことにも留意したい。

①が情緒的側面での活用とするならば、②はより道具的側面における活用である。留学を通して、第二世代たちはタガログ語力や英語力を向上させるが、中にはより専門的な勉強を重ね、途上国支援や日本語教育などに関する専門的知識を獲得する者もいる。そして、その留学中に獲得したスキルや知識をもとに途上国支援にかかわる職業に就いたり、フィリピン人向けの日本語学校に就職したりするというパターンもみられた。エスニックなつながりは留学の機会をもたらし、その留学経験の過程でスキルや知識を得たことが就職につながっていることを指摘できる。（三浦・額賀）

●ワーキング・ホリデーでの活用

第二世代がエスニックなつながりを活用して海外に一時滞在する事象としては、留学のほかに「ワーキング・ホリデー」という選択もみられている。

ベトナム系の２つの事例をもとに、その活用を説明する。

V19（女性）とV31（男性）の事例は、日本で大学を卒業し、いくつか仕事をしたのちに、同様にオーストラリアへのワーキング・ホリデーという移行をたどっている。ベトナム系の中でも「難民」としての来日経緯をもつ家族は、日本やベトナム以外の国に親戚や知り合いのネットワークを有している場合が多くあり、幼いころから海外のベトナムコミュニティを身近に感じているケースがみられる。実際にこの２事例についても、日本国外の親戚を訪ねて渡航した経験を持っていた。

現地在住の親戚がいることや、ベトナム系の移民コミュニティの存在は、精神的・経済的な面で渡航の敷居を低くする効果があると考えられる。例えば、親戚の家に居候できるという選択肢は、子どもたちを送り出す第一世代の親たちにとっても「安心」材料となりかれらの選択を支持できる要因の一つとなっていた。

ただし今回の２事例は、どちらも日本国籍者であることに留意が必要である。とくにV31については、海外渡航の利便性を意識し、言わば戦略的に日本国籍の取得を選択している。そもそもワーキング・ホリデーの制度は、二国・地域間の取り決めに基づいて行われているもので、V31は以前の「無国籍」状態では、こうした選択が取れなかったであろうと考えている。また、コロナ禍で計画の変更を余儀なくされた点も共通していた。移動に強い目的意識をもち続けられたケースのみが、渡航に結び付いたのだろう。

かれら２名のワーキング・ホリデーという活用事例は現在進行中であり、こうしたエスニックなつながりの活用が、今後どのような帰結をもたらすのかは未知であるが、オーストラリアでの経験や言語能力（英語力）の向上といった資源を獲得することに当事者たちは期待を抱いている。

ベトナム系第二世代の８名の事例をみると、全員が日本国内のエスニック・コミュニティとのつながりを第一世代である親世代を通じて構築・維持していることが分かっている。しかしV19とV31がオーストラリアで築くネットワークは、日本でもベトナムでもない、海外の移民コミュニティを活用した移動であり、新たな可能性が感じられる。（薮田）

●就職での活用

就職での活用として、ここでは日本生まれのZ43を取り上げる。Z43は、帰化を選択した中国人両親（元留学生・父母とも院卒）のもとで生まれ育った。幼少期から日中間を幾度も往来しつつ、父親（日本企業のホワイトカラー職）の中国駐在を契機に小学校５年間は中国の日本人学校で過ごし、残り１年間は中国現地校で過ごした経験をもつ。帰国子女枠を利用して日本の私立中高一貫校に入学した後は、エスカレーター方式でそのまま大学・大学院に進み、現在は経営コンサルティングを生業にした職業生活へと移行している。

Z43のエスニックなつながりをみると、そこには幼少期からの一貫した維持・拡張の過程が見出される。まず幼少期には、親たちのつながりからZ43には同じ中国ルーツの幼馴染がいたといい、現在でも親友と呼べる関係が築かれているという。また、中国に暮らす親族のもとには毎年のように家族全員で訪れることが慣例化していた。さらに大学以降になると、父親の勧めと紹介を通じて中国現地でのインターンシップ経験を積んだり、欧米圏に留学（大学院）した際は現地の中国人／日本人コミュニティとも関わったりしたという。なお就職後においても、２年に１回の親族訪問あるいはSNSを通じての交流は維持されていた。

Z43におけるエスニックなつながりの活用は、まず就職活動の場面で見いだされる。Z43によると、その根本的な理由は、いざ就職活動に臨もうとしたところで「やりたい業種がなかった」ことにあるのだという。そこでZ43は、「日本人／中国人」という垣根を越えたつながりを築けてきた自分自身に価値を見出し、積極的に表明するようになっていった。実際、様々なつながりを抵抗感なく築いてきた背景から、「両方のコミュニティに入り込める」ことを武器とすることによって、大手有名企業から内定を得たのである。

その後の就労場面でも、Z43のエスニックなつながりは拡張していた。注目すべきは、中国駐在を伴う海外プロジェクトに自ら手を挙げたことを契機に、中国で１年間就労する機会を得たことである。その際、中国駐在経験をもつ父親への相談を経つつ、赴任後は中国現地法人と新たにつながりを築くまでになったという。この中国現地法人からは「転職先としてのオファー」を受けてもいた。コロナ禍を背景に転職は見送ったというものの、停滞する日本の経済状況を見据えたとき、エスニックなつながりは保険として重視され、その活用はZ43のキャリアを支える資源として高い価値をもっていたのである。（坪田・劉）

●転職での活用

ブラジル系第二世代では転職におけるエスニックなつながりの活用に特徴がみられた。かれらは複数の職業を渡り歩くことが多く、対象者12名の学校卒業ないし離脱後の転職回数は、初職に就いたばかりの1名の他は、1回4名、2回2名、4回3名、5回2名であった。各入職経路を概観すると、非大卒と大卒でエスニックなつながりの活用に一定の傾向がみられた。

非大卒の傾向として、入職の際にしばしば人材派遣会社（以下、派遣会社）が利用されていた。派遣会社は、ブラジル系第一世代の市場への参入を特徴づけてきた「市場媒介型移住システム」（樋口 2005）を担うアクターである。職業移行における第二世代の派遣会社利用は、第一世代から継承された求職の作法と言えるだろう。実際の派遣会社利用は主に2つの文脈でなされていた。1つはブラジル滞在を挟んで再就職する場合であり、もう1つは職業的な模索期間を確保する場合である。後者に該当するのは、通訳・翻訳職の現場で板挟みになるストレスから逃れるために、人と関わらなくてすむ工場労働に従事すべく派遣会社を利用する（B20）といったケースである。

こうした派遣会社の利用は、親族や知人の紹介という相互扶助的な入職経路と組み合わされることで、相互補完的に第二世代の継続的な職の確保を可能にしていた。例えば、5年のブラジル滞在を終えて再来日したB1は、最初の到着地である出雲市で派遣会社に登録して翻訳・通訳として働き、名古屋市に移動してからは親族が経営する派遣会社に事務職を得て働いている。B2も、派遣会社経由で工場で働いた後、母の知り合いの紹介によりブラジル食品製造会社に転職し、営業に携わっていた。またB9とB20のように、兄妹間で情報交換や紹介をしながら派遣会社を利用した転職を繰り返す例もある。

他方、大卒の場合は、就職に際して特に上記のようなエスニックなつながりを必要としていなかった。エスニックなつながりを活用して職を探すというより、ブラジル人に潜在しているニーズを掘り起こし、それに応えるエスニック・ビジネスを展開することで、むしろそのようなニーズを共有するエスニックなつながりを創出しようとしているのである。例えば、B8はオンラインを中心としたブラジル人向け学習塾を経営し、B19はブラジル人対象のオンライン進路コンサルティングを手がけている。いずれの場合も、自らが学校や進学で苦労した経験や大学でのマイノリティに関する学びを通じて、同世代や次世代が有する教育上のニーズ及び社会的課題を認識し、その改善を第一の目標に掲げており、ソーシャルビジネスとしての性格を色濃く帯びているところに特徴がある。（児島）

●結婚・子育てでの活用

カンボジア系第二世代では、子育てでの活用において、特に女性で興味深い事例が確認できた。カンボジア第一世代は、エスニック・コミュニティでの地位を低めないために、保護する女子の純潔性に高い関心を払っていて、それにより第二世代は家族内に閉じ込められる傾向が認められた。こうした傾向に強い不満を感じてきていることは、カンボジア系第二世代に共通していることが先行調査で確認できた（清水 2021）。

しかし、追跡調査で明らかになったのは、こうした不満に対して結婚を通して分岐がみられることである。一つは、親世代から引き続くエスニックなつながりを通してパートナーを「よびよせ」ることで結婚したために、親子関係による拘束をより受けるようになったケース（C14）である。もう一つは、そうしたつながりから距離をとることを選択したケースで、日本人との結婚した者（C8・C15）やシングルマザーとなることを選択した者（C17）がいる。興味深いのは、こうした選択をした者らが、それと同時にエスニックなつながりからも距離をとるかと言えばそうではなく、親世代とは異なる形で、エスニックなつながりを構築する動きがあることである。具体的には、カンボジアのアーティストによる「難民」の経験を描くグローバルなイベントの日本企画に積極的に参加し、部分的には企画者として加わるなどして、イベントの担い手となっていることが確認できた。

こうした新しいエスニックなつながりは、一つには、日本人パートナーに対して自身の経験への理解を深めることを可能としているが、もう一つには、パートナー選択により距離ができた親子関係を新たに結び直すことを可能にしている。この点は特に興味深い。なぜならば、これによって、子育てに対する親の支援を、かれらのコントールのもとで調達することが可能となっており、完全とは言えない側面はあるが、かれらが拘束されてきた親子の地位関係からの解放がほのみえているからである。（清水）

※「まとめ」および「参考文献」は、当日資料を参照のこと

本研究はJSPS科研費JP22H00979によるものである。

アナキスト教育社会学の可能性
―脱権力の視点から―

菊地 栄治（早稲田大学）

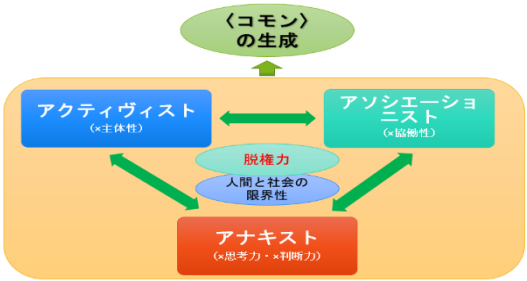
悩みを抱える人の多くは、本当はどうすればいいのか、自分でわかっています。ですから、ああしなさい、こうしなさいと、指図するのでなく、そばにいて共感し、その人が自分なりの解決の方法を見つけるのをお手伝いするのが、私の役目なのです。（佐藤初女『おむすびの祈り―「森のイスキア」こころの歳時記―』集英社文庫、2005 年、37 頁）

1. 教育社会学のレゾン・デートルとは？

教育社会学はいま（他の社会科学と同様に）旧来の大きな物語に執着することなく、分断された知を超えて、よりよい社会に資する学問としていかにあるべきかが問われている。高度経済成長を前提とする社会に「役に立つ」政策科学を指向したものの、大勢としては権力に都合のよい研究へと方向づけられてきた。他方、教職課程においても認知心理学・行動療法等に比して「実践性」に劣る学問の代表格とさえなっている。しかし、教育にかかわる日常の行為や政策形成過程等を広い視野で細やかに描き出す広義の実証研究の蓄積の点で教育社会学を凌駕するディシプリンはない。加えて、教員の多忙化などの実態をふまえ一定の社会的発信をしてきた研究例も少なくない。その一方で、この国の暗澹たる状況がある。たとえば、①時間を搾取され、関係性を劣化させ、自己肯定感を低下させている子どもたち、②多忙化が極まり、若者層が離れていく教職、③個人化／他者化が進行し、テクノロジーによってさらに枠づけられる危険性を孕む教育の現実、④教育格差や子ども貧困への関心が高まる中で実質賃金の低下と社会的分断状況が深刻化する現実社会…等々。教育社会学は、個別テーマごとに現状を的確に分析し、重要な知的貢献をしてきたが、それらを貫き通す理論を欠き対処療法にとどまるばかりか、往々にして既存の構造を正統化し、飼い馴らされたまま現状の維持に間接的・無意識的に加担してきたとはいえまいか。本報告では、アナキスト教育社会学にこれらの現状を打ち破り、具体的な場の貴重な試みを毀損することなく一人ひとりが現実を再構成していくことに可能性を見出す。「脱権力」を中心概念に据えることでさまざまな関係性の歪みが浮かび上がり、よりゆたかな教育と社会の現実を紡いでいくことが可能になる。

2. アナキスト教育社会学の歴史的意義…

前史として特定のアナキズム思想に焦点化して地道な考察を試みてきた研究があり（住岡 1992 など）、実際、『新教育社会学辞典』（1986）には「アナキズム」の項が起こされている。ギリシア語の anarchos（アナルコス）を語源とするとした上で、「いっさいの権力や権威、及び支配者の存在を否定することによって、人間の徹底した自由を求めようとする社会思想のことであり、無政府主義と訳される。」とされる一方、「アナーキズムの目指すところは、個人の絶対的な尊厳と自由意志に基づく連帯が実現した社会であり、そこに至る道筋として、制度の変革ではなく、精神の変革、つまり人間そのものの変革が強調される。」と説明されている。しかし、これらは必ずしも現代の具体的事実や実践と向き合う中で生まれてきたものではなく、抽象的概念の整理にとどまる。残念なことに知的遺産として引き継がれることなく、近年編集された『教育社会学事典』からは姿を消している。紙幅の関係上、アナキズム自体の理論的整理については当日の報告に譲るが、近年共生社会論や能力主義批判等の文脈の中でいくつかの関連する知的貢献が重ねられてきた（岡本・丹治 2016、菊地 2020、桜井 2021、池田 2023 など）。



本報告の中では、社会形成の主体としての動きと社会のつくられ方を含めた関係性を視野に入れつつ上図のように整理する（詳細については当日の説明に譲る）。脱権力を要する最も重要な構造的暴力は「資本主義／国民国家／近代」の3つである。まずは、具体的なイメージを共有するために、「教師研究」と「教育格差研究」の二つのテーマを試論的に扱う。

3. 教育社会学の「これまで」を問い直す

（1）教師研究（学校臨床学を含む）

ウィラード・ウォーラーの先駆的研究がそうであるように、教職研究が教師の社会的地位への関心から始められたことは、歴史の必然であった。その一方で、

教師（教員）をめぐっては、「教師の教育権」に象徴さえるように、その権力性の周辺に気づかないまま議論がなされることもある。しかし、最も重大な盲点は、それが見えにくい構造と直接・間接にリンクさせられていることである。専門職像によって中和され、賃労働であり感情労働であることを忘れさせたまま、資本主義と国民国家へと組み込まれていく。いまでは、教育技術やケアを商品として提供する者として据え置かれ、全面的官僚主義に呑み込まれている。脱権力へと向かわない背景には、自らの権力性への執着もあるが、資本主義社会の要請の中に囲い込まれたことが圧倒的に重要である。しかし、この点を言語化し構造と関連づけ考察した上で出口を模索する研究はほとんどない。日本の教師の特徴を記述し、規範へと読み替えるにとどまる。たとえば、「ブラック労働としての教職」という印象の流布にとどまり若者を教師から遠ざける「意図せざる結果」さえもたらす。

これに加えて 1990 年代後半以降、福祉国家の批判的な捉え直しと小さな政府への政策指向に引き寄せられるように、学校組織とタスクのライン化が進んだ。学校の自律性（経営努力）と教師の自律性を両立させる構造変革には関心が向かない。「教職課程コアカリキュラム」が問題化されようやく自分事となるが、「幅広い視野と高度の専門的知識・技能を兼ね備えた高度専門職」と教員を規定される一方で、「全体目標」「一般目標」「到達目標」という線形の目標管理システムにもとづく「質保証」に連なるマネジアリズムの罠に陥る。教員自身にも「脱権力」の意義が充分に認識されておらず、専門職的自律性さえも犠牲になる。既存の秩序が機能的な要件として読み替えられ、結果として国民国家と資本主義が課す社会秩序や制度を正統化し再生産するにとどまる。

（2）教育格差研究

教育の社会的機能のうち、選抜＝配分機能への着目は、ペダゴジーに傾いた研究とはたもとを分かつ。英米を中心とする社会移動研究の一環として、教育＝学歴が社会移動（とくに、上昇移動）に果たす役割を計量的に分析する流れは、半世紀を優に超える伝統をもつ。その中から派生した後続の研究のいくつかには、資本主義のありようを不問にすること、もっと言えば、特定の経済学（主流派経済学）の前提にもとづいていることにさえ自覚されない。

たとえば、社会関係資本に着目し、つながり格差の現実を読み解く「効果のある学校」研究の流れがある。狭く定義された「学力」の向上に学校組織の特性や社会関係資本がどのように貢献するかを検討し、「学力」そのものの権力的要素は脱色され、いつしか主体は学力形成を求められる客体として定位される。学力が一定水準でなければメリトクラシー下ではしかるべき処遇を受けられないと前提されている（エンパワメント概念の矮小化）。もうひとつの研究の流れとして、「学力の経済学」を取り上げる。能力主義を不問に付し、「メリット」の多寡が社会的地位の高低を正統化する根拠として位置づけられる。かつてマイケル・ヤングがディストピアとして描いた社会のありようが、まさに現実社会として受容される。これは、教育社会学なる学問が経済なるものを深く認識していないことの表れでもある。しかも、ペアレントクラシー研究の精緻化の先に、塾通いを媒介変数として挿入し、その直接・間接効果を析出することで、塾通いを促すという「意図せざる結果」をもたらすことになる。比較的厳密な分析の例はあるが、大衆受けするのは SES 等に象徴される属性原理に影響された塾通いの独立した効果の方である。あるいは、読書量が文化資本の継承過程を支えるという知見は、そのような機械論的な人間観を受容する人間を再生産するメカニズムの肯定である。まさに、社会像とともに、資本主義と国民国家への問い直しを抜かした議論は、従順な身体の形成というもうひとつの権力化を促すことに寄与するにすぎない。経済社会を特定の見方でのみまなざすことによって、教育社会学の断片化された思考が再生産されていき、権力性を増殖させる。

4. 可能性としてのアナキスト教育社会学

本報告では、教師研究と教育格差研究を例示的に再解釈した。後者について偏った経済学の前提にもとづきつつ特定の人間観・社会観のイデオロギー性を捨象したまま論じることを通して、前者の困難さが拡大再生産されているという結びつきが浮かび上がる。その際の批判的思考の中心軸となるのが「脱権力」を指向するアナキスト教育社会学なのである。近代批判さえも不徹底な状況にあって、資本主義や国民国家に飼い馴らされる現状の深刻さは強調してもし過ぎることはない。アナキスト人類学やもうひとつの経済学など、知的な共通資源（コモン）の他に、あまたの実践者が日々社会の矛盾と向き合い、新しい知を協働生成している。知の硬さを再生産するのではなく、若手研究者とともにそのような可能性を探り求めていく過程にこそ、教育社会学がこれから担うべき役割がある。それは同時にテクノロジーがもうひとつの権力として働く社会を見通し、大人が変容し合う（つまり、脱権力の学びを展開する）公教育のあり方を模索することでもある。そのように考えるとき、教育社会学をはじめ教育研究にはまだまだ格闘しなければならない難題（＝フロンティア）がほの見える。

【付記】本報告に関連して、（一般財団法人）教育文化総合研究所の一連の試みをご参照いただければ幸いです。

メリトクラシーと「加熱・冷却」概念に関する理論的検討

○藤村 達也（京都大学）

1. 問題の所在

本発表の目的は、教育社会学における「加熱」および「冷却」概念の学説史・理論的な検討を行い、メリトクラティックな社会秩序を記述するための概念としての課題と可能性を提示することである。

「加熱」・「冷却」概念は教育選抜や進路選択等におけるアスピレーションを扱う概念として、教育社会学において広く普及している。しかしその理論的な位置づけについては十分に検討されてこなかった。本発表では、両概念の歴史的な展開を検討し、その前提や用いられ方にいかなる問題があるのかを論じる。そのうえで、今後の展望を行う。

2. 「加熱」・「冷却」概念の歴史

2.1. アメリカにおける起源

「加熱」・「冷却」概念の起源に関してしばしばなされる説明は、ゴフマン（Goffman 1952）が提示した「冷却」概念をクラーク（Clark 1960）が教育研究において継承したというものである。しかし、クラークによる議論を詳細に検討すれば、それが基づいているのはゴフマンよりもマートン（Merton 1949）によるアノミー論であるとわかる。マートンが論じた、アメリカ社会における成功目標と制度的手段の懸隔をめぐる問題が表出する場所として、クラークはジュニア・カレッジを位置づけたのである。またクラークは技術機能主義の代表的な論者でもあり、クラークによる「冷却」をめぐる議論は、また当時のアメリカにおける機能主義的社会学の強い影響を受けているといえる。

2.2. 日本における展開

こうした議論を日本に導入したのは天野（1982）である。天野の機能主義的な整理はクラークのものと類似しているが、二つの相違点があった。第一に、アメリカにおけるクラークおよびその後の議論では「冷却」が中心であり、それと比べて「加熱」はほとんど登場しない。それに対して天野の記述では、「加熱」も「冷却」と同程度に重要なものとして扱われており、これは日本におけるその後の議論にも引き継がれている。第二に、クラークと後続の議論の舞台が主としてジュニア・カレッジであったのに対して、天野および日本でのその後の議論は教育システム全体を視野に入れたものになっている。

天野の議論を引き継ぎ、日本の教育社会学で「加熱」・「冷却」概念を普及させたのが竹内（1995）である。竹内はローゼンバウムによるトラッキング研究とゴフマンおよびクラークによる「冷却」概念を接続し、繰り返し選抜が行われる日本型選抜構造における失敗への適応とアスピレーションの関係を論じた。竹内の研究は、「加熱」・「冷却」概念を普及させると同時に、トラッキング研究へと接続させた点で後続の研究に影響を与えたといえる。

その後、主に教育達成の階層差をめぐる議論などに接続され、「加熱」・「冷却」は教育社会学領域で頻繁に用いられる概念となった。

3. 「加熱」・「冷却」概念をめぐる問題

上述の過程を経て、日本において「加熱」および「冷却」概念は広く普及した。しかし、両概念の近年における用いられ方をめぐっては、いくつかの問題が指摘できる。

第一に、その定義が拡散しつつあることであ

る。まず、「加熱」と「冷却」が対照的な概念として扱われるようになり、アスピレーションの単なる上昇低下といった意味で用いられるようになっている。元来の意味としては、選抜や地位達成に向けた全体的な加熱が行われ、その後敗者がそれを受容する過程が「冷却」と呼ばれた。すなわち、「加熱」と「冷却」は時間的な前後関係にあり、冷却は選抜に対して事後的であった。それに対して近年の用いられ方では、むしろ選抜に対する予期的な「冷却」に重きが置かれている。また、地位達成に対するアスピレーションと、学習や努力に対するモチベーションに対する「加熱」・「冷却」が混在している。

第二に、「加熱」・「冷却」が、多元的なアスピレーションやモチベーションの在り方や、その内実を十分に捉えられていないことである。新谷（2005）が指摘したように、教育社会学の研究が、人々が学力獲得や進学によって社会移動を志向することに暗黙のうちに「望ましさ」を見出しており、その価値を共有しない層の意識や行動をアスピレーションの「冷却」として解釈してきた。また、競争が全域化しているとみなされていたかつての状況と異なり、メリトクラティックな競争は局所化・多元化しつつある。

第三に、元来の理論的含意やその志向が忘れ去られていることである。クラークらによる「加熱」・「冷却」をめぐる議論は、文化的規範による人々の動員と、競争に破れた人々の野心の鎮静化を通したメリトクラティックな秩序の形成と維持を説明するものであった。現在では機能主義的社会学は説得力を低減させているとはいえ、アスピレーションの「加熱」・「冷却」を、選抜を通じた配分や階層再生産を説明する単なる一要素として扱うよりも、メリトクラティックな秩序の根幹を成す装置としての両概念のポテンシャルを有効に活かすべきではないかと考えられる。

4. 展望

以上の問題意識から本発表では、「加熱」・「冷却」概念について、①その実態や用法の多様性や多元性を踏まえたうえで、②元来の理論的ポテンシャルを活かし、メリトクラシーを説明する理論的装置として位置づけなおすことを目標とする。

しかし、当初の議論は機能主義的な前提を強く置いており、機能主義への批判を経た現代においては異なる理論的文脈に置きなおす必要があると考えられる。

そこで本発表では最後に「加熱」・「冷却」概念と、ミシェル・フーコーに端を発する統治性研究との接続の有効性を検討する。教育だけでなく労働なども含めた社会全域において、人々の「意欲」を特定の方向へと水路づける制度や文化、規範などがいかに配置されているのかに着目し、アスピレーション／モチベーションの「加熱」・「冷却」といった「ふるまいの導き」がどのように行われているのかを明らかにすることで、メリトクラティックな秩序の特徴とその形成過程を、従来の選抜・配分に関わる研究とは異なる角度から記述することができる。またこのことは、メリトクラシー研究を社会理論と接続するうえでも意義を持つと考えられる。

参考文献

天野郁夫, 1982,『教育と選抜』第一法規.

新谷周平, 2005,「青年の視点から見た制度・文化――選択の解釈と支援の構想」『教育社会学研究』第 76 集, pp.111-126.

Clark, B.R., 1960. The" Cooling-Out" Function in Higher Education. *American Journal of Sociology*, pp.569-576.

Goffman, E.,1952, On cooling the mark out: Some aspects of adaptation to failure. *Psychiatry*, *15*(4), 451-463.

Merton, R.K., 1949. *Social theory and social structure*.

竹内洋, 1995,『日本のメリトクラシー―構造と心性』東京大学出版会.

成功の要因を「運」に求める人びとと責任帰属

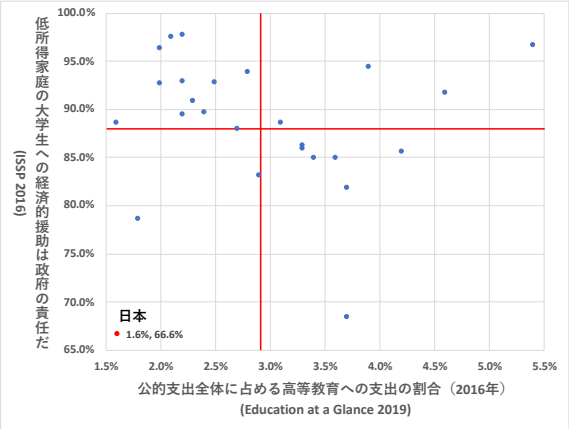
――計量分析による国際比較――

○池田 大輝（東京大学大学院）

１．はじめに

他の先進諸国と比較すれば、特に高等教育分野における日本の公的負担の少なさは最低レベルにある。そうであるにもかかわらず、社会階層に関係なく、日本社会の多くの人びとは、大学の教育費を個人（・家族）が負担すべきだと考えている（矢野ほか 2016）。すなわち、日本社会において、（高等）教育は公的な意味を持つものとしてではなく、私的な利益とみなされている（中澤 2014）。下図の横軸は、公的支出全体に占める高等教育への支出の割合（2016 年）を示しており、縦軸は、国際比較調査 ISSP の 2016 年調査において「収入の少ない家庭の大学生に経済的な援助を与えること」が「政府の責任である」「どちらかといえば政府の責任である」と回答した人の割合を示している。ここから、日本社会は、高等教育への公的負担が少ないだけではなく、社会の人びともまたそれを支持しているということが確認できる。

なぜ、日本社会の人びとは、教育領域の問題を社会責任と認識しない／できないのか。これが、本研究の出発点となる問いである。

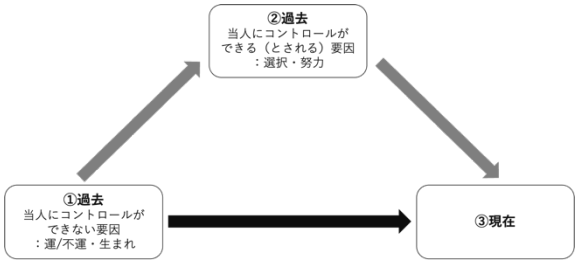


２．先行研究の検討と本研究の視点

本研究の分析を行うにあたって、参照するのは、「運の平等主義 Luck Egalitarianism」という規範理論である。「この立場からすれば、たとえば本人の“努力”の結果として得たものは個人（自己）責任の範囲にあるが，当人の選択ではいかんともしがたい“過酷な不運 brute bad luck”によるものについては社会の責任として是正しなければならないということになる」（常松 2012: 67）。これを整理したのが、下図である。



「自分自身にコントロールできない要因（不運）による格差・不平等は、自己責任ではない（またはその反対）」という立場は、業績主義・機会の平等を唱える（教育）社会学的研究に共有されているといえるであろう（内藤 2014; 中西 2016）（下図参照）。日本社会の教育領域における問題は、人びとが「不運」を「社会責任」に接続しない／できないことにある。



「世界青年意識調査」を分析した藤村（1995）は、国際比較の結果から、「社会で成功する要因」として、「『運やチャンス』の位置づけが高

いことがきわだっている」(藤村 1995: 195) 点を日本社会の青年の特徴としている。そして、その特徴は現在に至るまで変化していない。「親ガチャ」の概念が流布する以前から、日本社会の若年層は、「運」を「成功／失敗の要因」として捉えていたのである。

これらを踏まえ、本研究の問いを以下の2つに設定する。①「社会で成功する要因」を「運」に求めるのは、どのような人びとか。②「社会で成功する要因」を「運」に求める人びとは、教育領域において、いかに責任帰属をなすか（自己責任か／社会責任か）。

３．データと分析手法

本研究で用いるデータは、内閣府政策統括官（共生社会政策）付青少年企画担当（現名称：こども家庭庁）による調査「我が国と諸外国の若者の意識に関する調査，2013」および「我が国と諸外国の若者の意識に関する調査，2018」である（先述の「世界青年意識調査」は本調査の前身である）。本調査は、日本・韓国・アメリカ・イギリス・フランス・スウェーデンの7カ国の満 13 歳から満 29 歳までの男女を対象とした Web 調査である。

従属変数として用いるのは次の2つである。第一は、「あなたは，社会に出て成功するのに最も重要なものは何だと思いますか。この中から，1つ選んでください。」という項目（「社会で成功する要因」）である。この項目に対する選択肢は、「1. 身分・家柄・親の地位」「2. 個人の才能」「3. 個人の努力」「4. 学歴」「5. 運やチャンス」「6. その他・わからない」（2018年調査では、「その他」と「わからない」が分けられている）である。第二は、「教育にかかる費用を負担することについて，あなたの考えに近いのは次のうちどれですか。あてはまるものを1つだけ選んでください。」という項目（「教育費の負担」）である。この項目に対する選択肢は、「1. 基本的には，本人またはその親が費用を負担すべき」「2. 基本的には，社会全体で費用を負担すべき」「3. わからない」である。

本研究では、国別に、以下 2 つの分析を行う。分析 1 では、性別・年齢などの属性変数を独立変数とし、「社会で成功する要因」の規定要因を探索的に分析する。分析 2 では、分析 1 で用いた独立変数に「社会で成功する要因」を加え、「教育費の負担」の規定要因を分析する。分析に用いる手法は、多項ロジスティック回帰分析である。

４．分析結果と考察

発表当日の資料で分析結果を公表する（分析結果の公表には、データ寄託者である内閣府（データ寄託時）の許可が必要であり、その許可がまだ下りていないため）。

また、発表時には、分析結果の提示を超えて、「運の平等主義」やそれを前提にした研究群に対する批判を行う予定である。

〈参考文献〉

藤村正之，1995，「生得：努力：偶然＝3：5：2」川崎賢一・芳賀学・小川博司編『都市青年の意識と行動』恒星社厚生閣，pp.191-212.

内藤準，2014，「社会階層研究における機会の平等と完全移動」『社会学評論』65 巻 3 号，pp.390-40.

中西祐子，2016，「『学歴社会』論のゆくえ」池岡義孝・西原和久編『戦後日本社会学のリアリティ』東信堂，pp.171-202.

中澤渉，2014，『なぜ日本の公教育費は少ないのか』勁草書房。

常松淳，2012，「取り決めとしての責任と社会学」米村千代・数土直紀編『社会学を問う』勁草書房，pp.66-79.

矢野眞和・濱中淳子・小川和孝，2016，『教育劣位社会』岩波書店。

教育政策への意見の時点間比較

―高齢化・高学歴化による変化に着目して―

森坂　太一（東北大学大学院）

1. 課題設定

日本社会は教育の公的支出（以下、公教育費と表記）が少ない。中澤（2014）によると、その大きな要因は人々の間で教育の公的役割が認識されていないからだという。

一方で近年の日本社会は高齢化を迎え、人口構成が大きく変化している。一般に、ある政策への賛否は自身が利益を感じられるか否かにあるとされおり、高齢者は教育よりも医療や年金といった社会政策に利益を感じると考えられる。このことから、高齢化が進む近年の日本社会では、公教育費の増加はますます支持されにくいかもしれない。

このような政策への意見の年齢間対立をあおる言説は見受けられるものの、日本社会で実証分析を行った論文は多くない。

そこで本研究では高齢化が進む近年の日本社会において、公教育費の増加は望まれないものであるのか、また高齢者ほど公教育費の増加を望まないのか、検証する。

さらに武川ほか（2018）によると、政策への意見は出生コホートも年齢とは異なる効果を有しているという。Fullerton and Dixon（2010）も、アメリカ社会において公教育費への意見の対立は年齢間ではなく、出生コホート間で生じていることを指摘している。

以上を踏まえて本研究では以下の 3 つのリサーチクエスチョンを設定し、検証する。

RQ1　公教育費の増加支持は低下しているか
RQ2　高齢者は公教育費の減少を望むか
RQ3　出生コホートごとに特徴はあるか

なお、分析では高齢者が主な受益者となる政策として、医療、年金に対する意見も取り上げる。この 2 つは、公教育費への意見の年齢差を解釈するための補助線とする。

2. 分析方法

国際社会調査プログラム（ISSP）の実施する「政府の役割」モジュールの 1996 年、2006 年、2016 年データを用いる。当該データは教育を含む様々な政策領域への公的支出に対する意見について、「今より増やすべき」から「今より減らすべき」までの 5 件法で聞いており、同一質問を継続して尋ねているため、時点間比較が可能である。

このデータを用いて次の 3 つの分析を行う。第一に日本における公教育費の意見の推移を確認する（**RQ1**）。第二に意見の年齢差を検証する（**RQ2**）。具体的には従属変数を「政策の公的支出への意見（3 カテゴリに加工）」、独立変数を「性別」、「年齢」、「学歴」、「所得」、「子ども有無」とする順序ロジットモデルを用いた分析を行う。なお、従属変数として取り上げる政策は教育、医療、年金とする。第三に出生コホートごとに意見の差があるか、記述的な分布を示すことで検討する（**RQ3**）。

3. 分析結果

第一に意見の推移を確認すると、医療や年金への公的支出を増やすべき、と答える人は減少する一方で、公教育費を増やすべきと答える人は拡大傾向にある（**図 1**）。高齢化が進む中でこのような傾向を示しているのは興味深い。

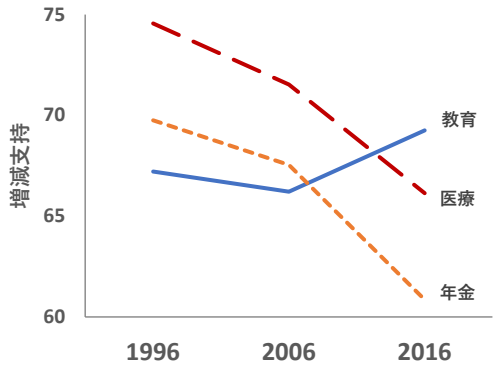


図 1　公的支出への意見の時点間比較

第二に順序ロジットモデルによる 2016 年データの分析の結果、教育政策における意見の年齢差は確認されなかった（**図 2**）。この結果はどの年齢層からも公教育費の増加が受け入れられる可能性を示唆している。

一方で学歴と子どもの有無による差は確認された。特に学歴の差は近年において拡大傾向にある（図は省略）。この結果は近年の高学歴化による大卒者の多様化により、教育の負担を重く感じる人が増加していると解釈できる。

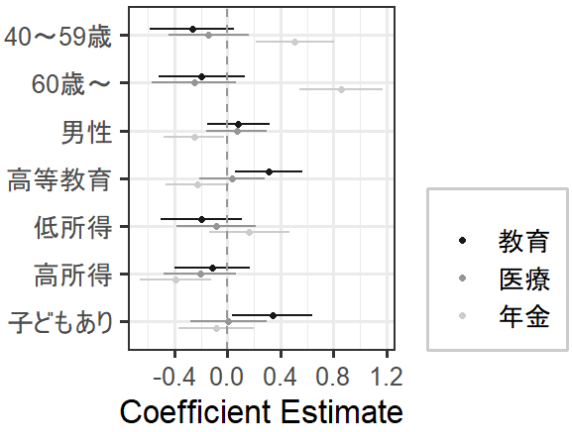


図 2　意見についての多変量解析

第三に出生コホートごとの意見の推移を確認する。はじめに各時点の年齢層ごとの意見を比較すると、現役層における公教育費の増加支持は 2006 年では低いものの、2016 年において大きくなっている（**図 3**）。しかし同時に、高齢層の増加支持は、近年高くない。

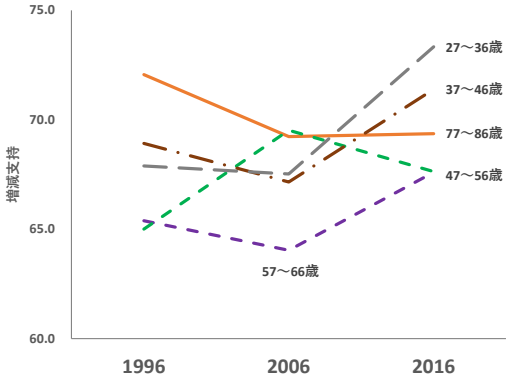


図 3　各時点の年齢層ごとの意見

さらにコホートごとの各時点での意見の推移を確認する。近年、若いコホートにおいて公教育費の増加支持が大きくなっている（**図 4**）。一方で現在高齢者であるコホートについて、加齢による変化が確認されなかった。図 1 での分析と合わせると、高齢者の増加支持が停滞せず、若いコホートの増加支持が大きくなったことが、公教育費の増加支持割合の拡大につながったと解釈できる。

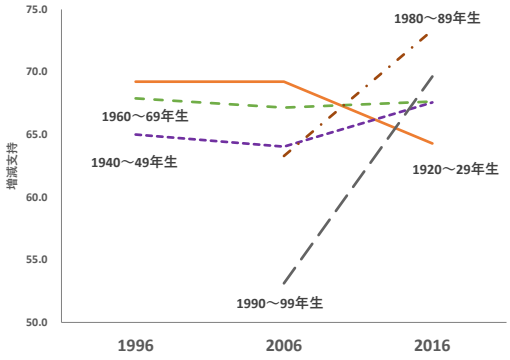


図 4　出生コホートごとの意見の推移

4．まとめ

以上をまとめると、近年の日本社会において年齢間対立を伴わない、公教育費の増加支持の拡大が確認された。この結果は、日本社会において、高齢化が年齢間対立を引き起こすという言説が必ずしも妥当ではないことを示す。

今後はより新しいデータを用いて、公教育費の増減支持に限らない、配分先まで考慮した分析が必要である。

教育機会とその平等に関する考察：教育政策論への示唆

卯月由佳（国立教育政策研究所）

1. 研究の背景と課題

現在，公的に教育機会を保障する主な制度は学校であるが，多様な子どもたちに対して多様な教育機会を公的に保障する必要性も議論され，日本でも部分的に推進されている。その主な背景の一つは，一定の基準のもとで設置・運営される既存の学校に様々な理由で就学または登校していない，できていない子どもたちが現に存在するなか，学校以外の教育機関や学習場所での教育や学習を公的に承認することを模索する動きである。ここで公的な承認の意味する内容は広く，公立学校において従来とは異なる多様な教育実践を柔軟に行っていくこと，条件は課されるとしても学校（一条校）以外で教育を受けたり学習したりすることを就学や登校と同等に扱うこと，学校以外での教育や学習を誰にでも（例えば経済的に困窮した世帯の子どもも，民間教育事業が成立しにくい地域に居住する子どもも）実質的に可能となる条件を整備することなど，様々な対応を含む。また，この動きと出発点は異なるが，近年急速に展開し，多様な教育機会を求めるもう一つの動きとして検討を要するのは，就学，登校の状況にかかわらず，多様な子どもたち一人ひとりに「最適」な学習を可能にするための技術的，また制度的な模索である。この「最適」な学習の模索は，上述の多様な教育機会の模索と合流しながら展開しているように見える部分もあり，提案される制度や実践には重複も見られる。しかし，教育を受ける，あるいは学習する主体の自由や必要を重視する前者と，何らかの「最適」な学習を重視する後者を概念的には区別しておくことが，教育機会の検討において必要だと考えられる。

本研究は，多様な子どもたちに対して教育機会を平等に保障するとはどのようなことか理解するため，教育機会とその平等の意味についてケイパビリティ・アプローチ（Sen,1979, 1999; Robeyns,2017）を手がかりに改めて考察する。この考察が，多様な教育機会を公的に保障する妥当性やその方法を検討する教育政策論に示唆をもたらすことを目指す。

2. 教育機会とは何か

政府が教育政策を通じて子どもたちに用意するものの一つは教育機会，すなわち教育を受ける「機会」である。この「機会」は教育の制度, 組織, 資源, 実践により促される，学習の可能性である。ただし，ここでは学習機会というよりも教育機会について検討する。教育が不在でも学習は生じ，近年は子どもを学習の主体として捉える視点も強まっているが，他者の尊重や将来にわたる持続的な社会の改善に必要な学習は，自己の生存や短期的な利益につながる学習とは異なり，教育が不在な場合に必ず生じるとは限らない。しかし，教育政策の目的にとってそうした学習は重要であり，それを全ての子どもたちに促すには依然として教育機会が必要だと考えられる。

一方，政府が教育政策を通じて子どもたちに用意できるものは教育の「機会」にすぎない（Wolff and de-Shalit, 2007）。子どもに対して強い強制力を行使しない限り（あるいは，したとしても），子どもに必ず学ばせることは不可能である。実際に学ぶか学ばないかは，究極的には子どもの自由に委ねられる。この点について，本研究は，人間の生活や人生の究極の目的は自ら望ましいと考える行動や状態の実現であると捉える，ケイパビリティ・アプローチを手がかりに議論する。

ここから，教育政策の課題を，それぞれの個人が実現可能な（機会あるいは選択肢が用意され，意思決定の主体としての自由が認められている）行動や状態の集合であるケイパビリティの向上と平等化に貢献することだと設定する。ただし，ケイパビリティ・アプローチにおいても，主体の形成過程にある子ども期の個人の意思決定をどの程度そのまま尊重するかは留保が必要であると指摘される。

本研究が教育機会を捉える際の特徴の一点目は，その留保の付け方が個人を経済成長の手段や社会統合の客体とみなす場合とは異なり，子どもたちの発言に配慮することを重

視する点にある。二点目は，多様な教育機会がただちに多様な個人に対して開かれた教育機会になるとは限らないことに留意するとともに，多様な教育機会による結果の不平等を放置する「自己責任論」への懸念から多様な教育機会が退けられることも問題視する点にある。ケイパビリティに基づく機会の概念の曖昧さを克服し，発展させる Wolff and de-Shalit（2007）の「本物の機会」の概念を参考に，個人がいくつかの教育機会のなかからある行動や状態を選択した場合に，それを選択しなければ実現し得たかもしれない，ほかの行動や状態の価値の大きさを，ある教育機会を選択することの費用とみなし，その費用が大きいとき，その教育機会を本物の機会とみなせるかを慎重に問う。本物の機会とみなせなければ，その教育機会を選択しなかった結果を自己責任だとして放置することは合理的ではない。そうした非合理的な「自己責任論」を警戒するあまり，多様な教育機会を否定的に評価する傾向にも再考の余地がある。

3. 教育機会の平等とは何か

教育機会の捉え方について考察した上で，教育政策を通じて多様な教育機会を用意することを目指す際には，それが教育機会の平等にどのような影響を及ぼし得るかも重要な検討課題となる。ケイパビリティ・アプローチを手がかりとした教育機会の平等の捉え方の特徴は，まず，用意された教育を活用して学習を実現できるかどうかが，個人の属性や特性，社会の制度や規範，物理的な環境の差異によって不平等になることを視野に入れる点である。それらの不平等にも対応することが教育政策の課題になり得る。さらに，それらの不平等に対応する方法について検討する際には，市民とともに，ケイパビリティにおいて不利な子どもたちやその代弁者を発言の主体として尊重する点である。なぜなら，ケイパビリティ・アプローチを通じて目指される平等な社会とは，ケイパビリティの平等の結果として多様な生活や人生を実現する人々が，お互いを尊重し合う対等な関係により成立する社会であり，教育政策の立案やその実施過程も，その社会に矛盾がないことが望ましいからである。

4. 教育政策論への示唆

本研究が重視している，ケイパビリティの向上と平等化に貢献するために教育政策課題を設定するという考え方は，教育社会学の研究者にも教育政策立案者にもあまり馴染みがないかもしれない。Robeyns（2006）が示した教育に関する 3 つのモデルを踏まえれば，それよりもよく知られているのは，学習権の保障と人的資本蓄積の観点だろう。

しかし，公的に保障すべき多様な教育機会の是非や内容について，この 2 つの観点のみから検討を尽くすことは難しく，ケイパビリティ・アプローチを取り入れていくことに意義があると考えられる。Robeyns（2006）が論じるように，学習権という道具により何を保障するかという目的に関する議論は不可欠であるし，また教育を経済成長の手段とみなす人的資本の枠組みも必要ではあるが，それは教育の役割の一部に焦点を合わせるに過ぎないからである。また，それを最優先すべき課題とみなす誤謬にも注意が必要である。

多様な教育機会を，多様な子どもたちの主体の自由や必要を重視するという動機により模索することは，大枠としてはケイパビリティの向上と平等化に資する可能性を有する。他方，多様な子どもたち一人ひとりに「最適」な学習を追求するという動機から模索することは，人的資本蓄積にとっての「最適」であれ，それ以外の「最適」であれ，主体の自由に関わるケイパビリティの向上とは矛盾する可能性があり，慎重に検討する必要がある。

参考文献

Robeyns, Ingrid (2006) ‘Three Models of Education: Rights, Capabilities and Human Capital,’ *Theory and Research in Education*, 4(1) 69–84.

Robeyns, Ingrid (2017) *Wellbeing, Freedom and Social Justice: The Capability Approach Re-examined*, Open Book Publishers.

Sen, Amartya (1979) ‘ Equality of What?,’ Tanner Lecture on Human Values, Stanford University.

Sen, Amartya (1999) *Development as Freedom*, Oxford University Press.

Wolff, Jonathan and Avner de-Shalit (2007) *Disadvantage*, Oxford University Press.

（本研究は JSPS 科研費 JP22K02058 の助成を受けたものである。）

「学級集団を指導すること」に関する一考察
―小学校授業のエスノグラフィーを通じて―

齋藤 楓美（神奈川大学大学院）

１．問題関心

本研究の目的は、教師が学級集団を指導するということはいかに記述できるのかを明らかにすることである。

我々の多くは学級集団指導を受けた経験があり、一般的な小学校授業に居合わせれば、その場面が学級集団指導場面であると指摘することはできるだろう。しかし、その場面が「学級集団指導」場面であるとなぜ言えるのかを問うてみると容易には答えられないように思われる。

実践の参与者自身が学級集団指導を行い、あるいは受けているように振る舞っているため、観察者も学級集団指導であると指摘できるし、社会学的記述としては、参与者が実践の場で振る舞う（＝記述している）様子を再記述できる。これが本報告の社会学的記述が可能となる視点であるが、ここで、単に「集団指導」という場合と「学級集団指導」では意味合いが異なることを確認しておきたい。たとえ同じ小学３年生 30 人の集団に対する指導だとしても、１回限りの飛び込みの授業等と学級担任による指導とでは、後者には継続性・計画性があり、学級づくりの側面がある。本報告は「集団指導」について学級を事例に検討するというよりは、「学級集団を指導していく」ということに関心がある。

国の施策に目を向けるならば、文部科学省が中央教育審議会の答申「『令和の日本型学校教育』の構築を目指して～全ての子供たちの可能性を引き出す、個別最適な学びと、協働的な学びの実現～」（2021 年）において、小学校高学年への教科担任制の導入の必要性を示している。これは学級担任制の解体に向かう流れとして読み取れるが、国の施策は現場から離れた議論によって決定されてはならない。現場の実践を記述して初めて、学級担任のもとで過ごす学級のあり方を問い直せるのではないか。

学級集団指導を記述するために、具体的な場面に着目することについて上述した。しかし、学級集団指導は年間を通して行われたり、教科指導の中で単元を通して行われるなど、場面横断的な指導形態を含むものであることは述べておく必要がある。学級集団指導の全体を捉える研究にも意義があるが、本報告では、学級集団指導を直接観察できる場面に着目する。

２．先行研究の検討と分析視点

2.1. 先行研究

教師の学級集団指導場面を分析したこれまでの研究は、教師が学級集団を指導するということが前提となっている。

例えば、山田（2015）は、学級内にはさまざまな学習状況の児童が存在するにもかかわらず、「学級が学習した」という「事実」が構成される方法を明らかにしているが、これは教師が学級という集団を指導していると理解可能であることが前提となっている。本報告では、先行研究が前提としている「教師が学級集団を指導していること」はいかに記述できるのかについて明らかにする。

学級集団指導場面に着目する上で、白松（2017）の学級経営観が参考になる。「狭義の学級経営」とは、学級における学習のための秩序をつくることをねらいとした学級経営であり、「広義の学級経営」とは、狭義の学級経営に、児童生徒の自律的・自治的活動による学級づくりを包含したものである（白松　2017, pp.17-18）。後者の「学級づくり」について、本報告では社会学的に記述することを試みたい。

2.2. 分析視点

本報告では、データを分析する視点として、Wieder の「コード」概念を援用する。

Wieder（訳書　1987）は仮出獄中にある麻薬中毒患者の矯正センターでの参与観察から、いくつかの「受刑者コード」を定式化し、「コードを語る」という実践を読み解いている。

Wieder が「コード」に着目するのは、「コー

ド」が行為の本質を言い当てたり、行為を拘束する側面に着目するためではなく、「コードを語る」実践の相互行為論的性質に着目するためである。例えば、センターの住人たちが「チクッたりなんかしないことぐらいわかってるだろ」と言うことで、職員との比較的親しげな会話が終わることがあったという。この発話は、「今、あんたは俺に告げ口をするように言っただろ」という今起こったことを告げたり、「俺は告げ口を避けるために答えないでいるのさ」と行為の動機を定式化するなど、「コードを語ること」は多くの側面を同時に定式化する性質をもつ。また、このように「コードを語ること」で、住人は職員の要求や依頼を拒絶でき、その理由を説明する必要がなくなる。以上のように「コードを語ること」でさまざまな結果が生じるが、そうした結果をより効果的に生み出すために、語り手が自身の語っていることを操作する可能性が生じる。

また、Wieder（訳書　1987）は、コードはあらかじめ意図された記述ではなく、常に当該場面と結びつき、その場面を持続的に作りあげるのであり、コードを含む会話は相互反映的であるという。例えば、住人がマットレスを燃やしてしまった事件について、職員の一人はこの事件を職員への攻撃とみなした。「マットレスを燃やした」という状況への「職員への攻撃である」という会話はセンターでの生活を同時的につくりあげる部分である。この事例からさらに述べられていることは、この職員の事件に対する理解は多くの帰結の中の一つにすぎないということである。偶然燃やしてしまったのかもしれないし、何か他の非合法的な活動を隠したのかもしれないが、職員への攻撃とみなすことで、職員は行為に特定の意味を「定めた」のである。つまり、「コードを語ること」は、一つの社会的現実を創造することであるのだ。

Wieder（訳書　1987）の「受刑者コード」を参照し、「生徒コード」という解釈枠組を提起した稲垣（1989）は、「生徒コードが語られる」場面に焦点を当てることによって、教師と生徒の日常的な解釈行為を具体的に分析し、教室の秩序が生成され維持されるメカニズムを明らかにしている。そして、教師と生徒の距離を縮めるのではなく拡大することによって、教室の秩序は維持されるという結論を導き出した。

以上の議論を参照し、本報告では学級で語られるコードを「学級コード」と呼ぶ。これは稲垣（1989）から着想を得ているが、「生徒コード」ではなく「学級コード」と呼ぶのは、分析するコードが、学級づくりの過程において教師と児童によって語られるコードであるためである。コード概念を用いてデータを分析することで、以下の三点が可能になる。第一に、教師と児童が一つの社会的現実を立ち上げている場面を構造的に捉えられる。第二に、学級における状況と会話が相互反映的であることを描き出せる。第三に、「学級コードを語ること」によって生じる結果を、学級のメンバーが積極的に操作している可能性を指摘できる。その結果とは、分析する場面以降に児童自ら学級コードを運用していく、つまり児童が自律的・自治的に学級をつくる可能性が生まれることであり、未来志向的な指導を記述できる。よって、「学級コードを語ること」が学級集団指導場面を構成していることであるという結論を導き出せる。

３．データの概要

分析するデータは、関東圏の公立小学校の３年生２学級のうち１学級を対象に収集したものである。以下省略。

４．分析

分析詳細は報告資料に記載。

【主要文献】（一覧は報告資料記載予定）

稲垣恭子, 1989, 「教師―生徒の相互行為と教室秩序の構成―『生徒コード』をてがかりとして―」『教育社会学研究』第 45 集, pp.123-135.

石飛和彦, 2002, 「『生徒コード』再考」『教育・社会・文化：研究紀要』第８巻, pp.1-12.

白松賢, 2017, 『学級経営の教科書』東洋館出版社。

Wieder, Lawrence D. 1974, “Telling the Code”, in Roy Turner (ed.) *Ethnomethodology*, Penguin, pp.144-172.（=1987, 山田富秋・好井裕明・山崎敬一訳「受刑者コード」『エスノメソドロジー―社会学的思考の解体』せりか書房, pp.167-232.）

山田鋭生, 2015, 「『学級的事実』としての『学習』の達成―授業場面における〈文の協働制作〉の相互行為分析―」『子ども社会研究』第 21 号, pp.151-163.

イギリスにおける子どもと保護者にとっての就学

○鈴木菖（上智大学大学院）　酒井朗（上智大学）
伊藤秀樹（東京学芸大学）　林明子（大妻女子大学）

１．問題設定

本研究の目的は、就学前教育から初等教育へと移行することで、イギリスにおいて子どもと保護者は、彼らの主観的な世界の中で「接続」をどのように経験しているのかを、保護者を対象としたインタビュー調査から明らかにするものである。

日本では、これまで就学前教育と初等教育の関係について、「小１プロブレム」という名称で、主にカリキュラム上の接続や学校文化への適応上の課題として教育学研究が進められてきた。近年では、教育実践の場において、「小１の壁」という名称で、主に保護者の移行期における負担の大きさに関心が寄せられるようになっている。

これに対して、イギリスでは、Sanders, D. et al.（2005）が、初等教育への移行を経験した保護者、教育関係者、そして子どもへのインタビュー調査を行い、移行期の学校経験を当事者の観点から明らかにしている。子どもも保護者も、初等教育への移行にあたって、就学前とは異なる環境の変化に不安を覚えることがあるものの、初等教育の最初の段階のカリキュラムは、段階的に遊びから教科教育へと移行できるような配慮がなされているため、不安は徐々に軽減されていくことを指摘している。

以上のように日本でもイギリスでも就学時の接続に関する研究はなされているが、特にイギリスの先行研究においては、子どもをいかに学校生活に適応させるかという点が主眼になっており、就学が保護者にとってどのような経験であるか、それを規定する構造的な要因は何かについて、日本と比較して、十分に触れることができていなかった。本報告は、この点を究明するために、イギリスにおける就学時の状況を日本の比較参照として分析する。

２．調査対象と方法

調査対象者は、ロンドン近郊の初等教育機関に子どもを通わせている母親 9 名で、調査者の知り合いからスノーボール法で集めた。調査時期は 2022 年 12 月から 2023 年 4 月までで、インタビューはすべて録音した上でスクリプトを作成して分析を行った。質問内容は、家族構成、初等教育機関に入学する前と後の生活の変化、就学前教育施設の利用状況、就学前教育施設と初等教育機関の違いなどである。倫理的配慮として、協力依頼する際には事前に研究目的と調査概要、個人情報の取扱い、結果の公表の方法などについて紙面と口頭にて説明を行ない、了承を得た。

本報告の調査にあたっては、保護者のどちらかまたは両方が、日本を始めとする外国から移り住んだ者を対象者とした。対象者の選定には報告者の知人を頼ってそこからスノーボール法で集めた結果、そのような対象者になったが、彼らは出身国での学校教育経験があることによって、イギリスにおける就学前教育から初等教育への移行の特徴に気づくことが可能であった。

また、調査対象者の子どもの多くはイギリス生まれであり、調査対象者らはイギリスでの日常生活や仕事で支障のない程度の語学力を有しており、子どもとのコミュニケーションにおける言語上の障壁について特段言及していなかった。なお、対象者の多くがホワイトカラーの仕事に就いており、ロンドン郊外のベッドタウンに住んでいる世帯であり、イギリスにおいては一般的にミドルクラスとみなされる階層の人々である。

分析では修正版グラウンデッド・セオリー・アプローチ（木下 2003）を採用し、MAXQDA のソフトウェアを用いてオープン・コーディングを行った。その後、選択的コーディングを行ない、イギリスにおける就学経験の特徴的な点についての類型を抽出した。その際、日本における就学制度との比較の中で特徴的な点を抽出した。それらの

類型を基に、ストーリーラインを作成した。

３．分析結果

保護者へのインタビューデータの分析から、イギリスでの就学前教育から初等教育への移行において２つの特徴が見出された。1 つ目は「早期の学校選択」であり、保護者の多くはこの点を困難な経験として語っていた。イギリスの就学開始年齢は 5 歳であるが、保護者にとってはレセプションクラスへの入学が「就学」の節目とみなされていた。なお、レセプションクラスは教育法上、就学前教育施設となっているものの、小学校と同じ敷地内にあることや、レセプションクラスの入学者がそのまま Year1 に進級している状況から、保護者は「就学」の節目と捉えていた。

また、保護者にとって、どの初等教育機関に子どもを入学させるかで、その後の子どもの進路選択を左右する可能性があるため、学校見学などの情報収集に時間を費やしていた。日本においては、初等教育では学区制を採用している自治体が多い。文部科学省（2022）によると、小学校で学校選択制を導入しておらず、今後も導入する予定がない教育委員会は計 72.7%である。さらに選択制を導入している教育委員会も、その多くは小規模校の存続のために導入したものである。

2 つ目の特徴として、「分散化されたアーティキュレーション」である。保護者の多くはそれを肯定的なものとして捉えていた。保護者からは、子どもが就学前教育から学校教育へと円滑に移行するために、レセプションクラス、そして year1 と 2 つの段階を設けることで子どもがよりなめらかに学校生活に接続できるような配慮がなされていたという語りが得られた。つまり、イギリスの教育制度の特徴は、異なる教育段階のアーティキュレーションが分散されているとも言える。

具体的には、体験入学や入学前後の家庭訪問によって、学校生活における不安を軽減したり、疑問を解消したりする機会が設けられていた。また、日本と比較して入学時の準備物が少ないことや、入学後しばらくは宿題の負担が少ないことも、学校側の支援として挙げられた。さらに、レセプションクラスでは遊び中心のカリキュラムから、Year1 に移行する中で徐々に教科学習の時間が増えていくため、教科学習という側面においてもなめらかな接続がなされていることが分かる。以上のような支援によって、保護者や子どもは教育段階の大きなギャップに直面せずに、学校生活に移行していくことができる。

４．まとめと考察

日本では、就学前教育から初等教育へのアーティキュレーションが集約的に生じており、就学前教育と初等教育とのギャップが大きくなる為、初等教育への適応に問題関心が寄せられている。一方、本研究の分析結果によれば、イギリスは、「分散化されたアーティキュレーション」という特徴から分かるように、移行の段階が複数に分かれているため、日本と比較すると移行において大きなギャップに直面することは少ない。ただし、初等教育機関の選択における競争が保護者の負担となっており、学校選択制が教育問題の関心事となっている。以上のように、就学をめぐる接続の課題は各国の教育制度の構造と密接に関連している。

参考文献

木下康二（2003）『グラウンテッド・セオリー・アプローチの実践―質的研究への誘い』弘文堂.

文部科学省, 2022,「就学校の指定・区域外就学の活用状況調査について（令和 4 年 5 月 1 日現在）」,（2023 年 7 月 1 日取得, https://www.mext.go.jp/content/20230324-mxt_syoto02-000028555_1.pdf）.

Sanders, Dawn., White, Gabrielle., Burge, Bethan., Sharp, Caroline., Eames, Anna., McEune, Rhona., and Grayson, Hilary., 2005, A Study of the Transition from the Foundation Stage to Key Stage 1, National Foundation for Educational Research.

私立通信制高校サポート校における支援実践
：スタッフの「役割」に着目して

大久保　遥（京都大学大学院/日本学術振興会特別研究員）

1. はじめに

本報告では、私立通信制高校サポート校(以下、サポート校)が、多様な背景を持つ生徒をどのように受け入れているかについて、スタッフの「役割」に着目し、事例検討からその支援的意義を分析する。これらを通して、近年のサポート校が担う役割を明らかにするとともに、その実践が民間教育施設(非一条校)で展開されることの意味について考察する。

近年、非主流の後期中等教育機関(伊藤　2017)のなかでも公立の定時制・通信制高校が減少しているのに対し、私立通信制高校は生徒を増やし続けている。私立通信制高校が台頭することで、生徒たちは多様な制度や形式から高校卒業資格への手段を選択できるようになった。この状況に対し、学習や進路保障の観点から、いわゆる教育の質の保証について疑問が投げかけられている[i]。また、「教育の市場化」という観点から、私立通信制高校は商業的なポップで華やかな授業内容を宣伝材料として生徒を獲得しているのではないかと主張される（酒井 2021)。これに加え、商品として提示しているのは商業的な教育内容だけでなく、先生のかかわりといった人間関係の側面も強調されているという指摘もある（大久保　2023)。

それでは、拡大する私立通信制高校の教育や支援の実態は、いかなるものであろうか。ここで注目したいのが、私立通信制高校の増加を支えたサポート校の存在である。サポート校とは、通信制高校と連携し、通信制高校に在籍する生徒の卒業資格習得のための課題や進路のサポートをおこなう民間教育機関である。サポート校は1992年に誕生して以降増加傾向にあり(内田 2013)、近年においても全国的な普及をみせている（佐久間　2022)。サポート校は、通信制高校に在籍する生徒の「登校」に関する教育ニーズに応えることを可能にし、「全日制高校や定時制高校と同じような学校生活を求める生徒」(内田 2018:127）に対する「実質的な支援」を担ってきた。「登校」を通じた支援ができるという特徴から、高校中退者に対して大学進学アスピレーションを再加熱させ、「納得」させる形で進学へ導く機能（内田　2016）があることなどが指摘されてきた。

ところが、東村（2004）が指摘するように、サポート校における一般の学校にはない実践の意義は「学校＝制度化された」教育と連携して初めて成立する「矛盾」がある。こうした制度的特徴から、支援の担い手であるサポート校スタッフは、教職免許を持つ「教員ではない」のにもかかわらず高卒資格習得に携わる「実質的な教員役割」を担うことで、その支援を成立させてきた。ところが、スタッフの役割にある矛盾がもたらす意味については、十分に検討されてこなかった。そこで本報告では、スタッフの役割に注目し、実践に内在する意義を読み解くことを目的とする。

2. 対象と方法

関西圏に位置するサポート校A校を対象とした。A校は在籍数140名程度で、最寄り駅から徒歩 5 分の立地である。本調査は、2019 年～2020 年の月 1 回の訪問の予備調査を踏まえ、2022年4月から2023年8月まで週1・2回の訪問し、スタッフ - 生徒間の相互行為の参与観察及びスタッフへの聞き取りをフィールドノーツとして記録し、それらをデータとして分析する。

3. サポート校のエスノグラフィ

3-1. 卒業資格習得のための日常的なサポート

A校の実践においては、生徒の「登校」への支援が中心的におこなわれ、生徒の登校時には学

校の「先生らしくない」かかわりがみられた。

たとえば、スタッフが生徒に日常的な声かけをおこなう場面においては、「さようなら」の代わりに「またきてね」という言葉が用いられることや、ピアスの着用や華美な頭髪に対しても「指導」や「否定的」な反応をみせることなく、むしろ生徒への「関心」を示すふるまいをみせることで、生徒との関係構築が目指されていた。

こうした「先生らしくない」かかわりを継続することで、生徒の次の登校へと結びつき、生徒同士の人間関係の構築から登校の継続につながったり、生徒を遊びから学習へと誘うなど、卒業資格習得へのサポートへと導いていた。

以上のように、「先生らしくない」かかわりから展開される実践は、主流の高校への通学からその基準を緩和させることで、生徒が達成可能な「登校」を形づくっているといえる。そして、その実現にあたっては、サポート校のスタッフが教員免許を持たない存在でありながらも、通信制高校と連携した機関のスタッフであるという教育の「正統性」を担う立場であるからこそ、生徒や保護者にとっては「先生」が実践するふるまいとして受け入れられる側面があると考えられる。

3-2. 個別に応じた支援を実現するワーク

上記で示した通り、「先生らしくない先生」で可能となるかかわりは、全日制高校といった主流の学校文化との差異化により、その支援の意義が見いだされる。ところが、支援者の役割の曖昧さゆえに、実践は無制限で非限定的となる。

たとえば、A 校に通う生徒は複雑な家庭状況や、不安定な精神状況、経済的な困難を抱える生徒も少なくない。そうした背景を踏まえた実践においては、スタッフは生徒から発せられる言葉をめぐって、何重にもその意味を読みとり、スタッフ間で共有するワークがみられた。そこには、スタッフが自らのふるまいに対する葛藤や対応の困難、限界性が伺えた。また、親役割の一部を代替した多様な役割を担ったり、生徒のニーズに応答するため、場合に応じて生徒と保護者との間に入り、調整や交渉役を担ったりする場面も見受けられた。これら実践をおこなうため、A 校のスタッフは、生徒の実態やこれまでの実践経験を日々再帰的にふりかえり、次の支援を自ら組み立てていた。

以上のように、サポート校スタッフが「先生らしくない先生」であるからこそ、受け入れる生徒層や対応の範囲は拡張し、支援実践に付随する困難や葛藤が見受けられた。

4. まとめと考察

本報告の事例検討から、サポート校 A 校の実践には、教育や福祉に関する制度と制度の狭間にある者たちを受け入れ、生徒を主流の移行ルートに近づける役割を担う支援的意義が読みとれる。しかし何よりも問題提起したいのが、それら実践の担い手が教育や社会福祉の専門家ではない、民間教育機関で働く非正規雇用のスタッフであるということである。これは、民間教育機関であるサポート校が、現代の教育や社会問題の解決の「外注先」となっている実態であると捉えられるのではなかろうか。非一条校が多様な背景を持つ生徒の最終的な高校の受け皿となっている現状の社会構造について、今後もさらなる考察が求められる。

※参考文献や事例データは当日の報告資料に記載する。

---

[i] 『ねざす　No.64』(2019 一般財団法人神奈川県高等学校教育会館教育研究所) 掲載の「特集Ⅰ公開研究会：「増加する高校中退と転出その行先としての広域通信制高校の今」」参照。

教育をめぐる「正常／異常」言説の制度化過程

－心理・精神をめぐる言説の「全体像」のための予備的検討－

池田隆英（岡山県立大学）

Ⅰ．問題設定

私たちが何かを理解しているとき，その恣意性（Saussure, 1903）をほとんど意識していない。事物や事象を対象として見なしているのは，その認識主体である。ところが，しばしば，その認識の内容や原因を対象に帰属させる（Heider, 1958）。教育をめぐる言説も、こうした性質を帯びており、その１つに「正常／異常」言説がある。この日本語の「正常／異常」という表記は、英語での用語法「normal/abnormal」を指している。「心理・精神」の「健常／障害」をめぐる研究では、しばしば、用いられてきた概念・論理である（Kanner, 1943; Asperger, 1945; Wing, 1975 など）。近年も、心理学や社会学を中心に、心身の「健常／障害」をめぐる言説の基底を成す（O'Reilly & Lester, 2015）。この言説の下位には、いくつかの概念・論理があり、その「全体」を構成している。しかも、それは，単なる概念や論理ではなく，制度化過程で大きな役割を果たす（Schmidt, 2008; Guala, 2016）。そこで，本研究では，法令や施策の文書，学術や商業の雑誌、研究・実践・一般の書籍などを手がかりに，教育をめぐる「正常／異常」言説を分析・統合する。なお、今回の発表では、この研究の一部として、「健常／障害」をめぐる研究の理論枠組（主に医療化論）を検討する。

Ⅱ．研究の概要

１．研究の立場

理論研究と実証研究は、具体的事象と抽象的説明に対応し、帰納法と演繹法が循環する（Wallace, 1969）。ただし、科学は、「通常科学」である限り、パラダイムの「ルール」は変わらない（Kuhn, 1962）。そこには、一定の「仮説」があり、その「土台」は強固である（Gouldner, 1970）。社会科学は、宗教や哲学からの概念や論理を継承しているが、そのことに自覚的ではない（Wallerstein, 2003）。

２．研究のモデル

観念は，認識の中に閉ざされた虚構（fiction）ではなく，主体（agent）と体制（regime）へと実在化される（池田, 2011）。これらは、時に矛盾しながら様々な言説を取り込んで維持・更新される。この制度化の過程には、科学者による研究も関与している（Kitsuse, & Specter, 1970; Psathas, 1989）。言説が埋め込まれた制度化の過程を跡づける研究を「言説的制度研究」という。

３．研究の主題

日本語の「正常／異常」という表記は、英語での用語法「normal/abnormal」を指しており、「健常／障害」という類型の根底にある。社会学では、「同調／逸脱」研究において、デュルケムによる用語法がしばしば依拠されている。筆者は、「正常／異常」の根底に「生理学・解剖学／病理学」がある、というデュルケムの指摘に着目する。

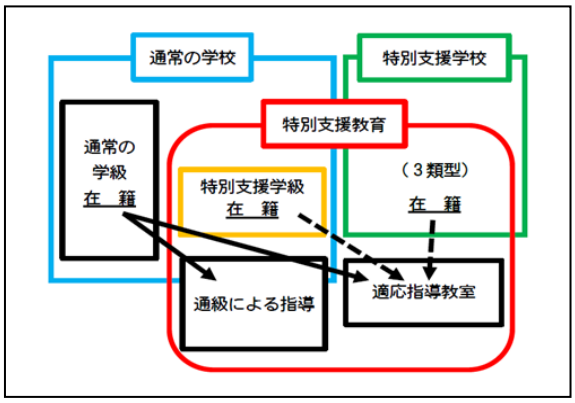


図１　日本の学校教育の制度設計

４．研究の視野

「正常／異常」言説は、通時的に長く、共時的に広い。通時的には、中世には「正統／異端」、近代には「正常／異常」が、主題化されていた。共時的には、「教育」や「福祉」だけでなく、「医療」「法曹」「心理」「社会」など、多岐にわたる。「対象の限定は言説分析でない」との指摘は、通時の長さや共時の広さを求める未完の営みを意味する。

５．研究の対象

法令や施策の文書，学術や商業の雑誌、研究・実践・一般の書籍などを手がかりに，教育をめぐる「正常／異常」言説を分析・統合する。発達障害と直接的に関連する主題には、①「三つ組（triad）」や②「心の理論（theory of mind）」、また、参照される主題には、③「愛着（attachment）」や④「医療化（medicalization）」がある。なお、③については、すでに発表を終えている。

6．研究の方法

調査方法における「ドキュメント」を対象にした「テーマ分析」と同様、様々な「言説」を対象にした「概念・論理」の析出である。析出された「概念・論理」が、制度を形成する過程を描くものである。その際の分析の観点となるのは、①主に論理学や言語学での「思考様式」、②社会科学が継承・前提する「背後仮説」、という 2 つである。

Ⅲ. 研究の結果

1．「発達障害」をめぐる日本の社会学的研究

日本の「発達障害」研究では、社会学における「医療化」論を理論的な枠組としている。コンラッドら（1992=2003）は、「医療化」によって「悪から病へ」と逸脱化される過程を明らかにした。社会学では、理論研究も実証研究も、一定した知見の蓄積がある。日本の「発達障害」研究も、この理論的な枠組が援用されているのである。

2．コンラッドらの「医療化」の概念・論理

コンラッドの「医療化」の概念・論理は、後に自身が検討したように、いくつかの課題があった。「医療化」は、①「医療」と「非医療」との峻別、②「医療」から「非医療」への影響、③「悪から病へ」という逸脱の変化、である。これは、明確に分化した領域を前提して、特定の事象に限定するため、通時・共時の範囲に限界がある。

3．日本の「特別支援教育」の制度設計の構図

日本の「特別支援教育」の制度設計は、図 1 のように、「 3 つの在籍」と「通級指導」「適応指導」から成る。この制度設計（計画・維持・修正）には、かつての歴史的経緯として、「隔離政策に位置づく複線型」「ＩＱを指標とする選別」「“その他の心身の故障”」「厚生行政と文部行政の区分け」「“性格異常”や“情緒障害”の区分」などがある。

4．特別支援教育の下位にある概念・論理

特別支援教育を含めた学校教育制度にも、様々な言説が埋め込まれている。①構造・機能、②正常／異常、③科学への威信、④科学による正当化、⑤法曹や医療への信頼、⑥判定・診断の基準、⑦判定・診断、⑧判別基準、⑨就学指導の手続、⑩就学指導の資料、⑪免許・資格の課程、⑫職務の権限（責任・義務）、⑬「内面／行動」概念、⑭間接民主制。少なくとも、14 の言説がある。

5．中世から近代に至る「人間」の対象化

「正常／異常」の言説には、法曹の「罪」や医療の「病」だけでなく、宗教の「悪」があった。これらを底流としながら、科学によって「根拠」が与えらえ、「健常／障害」の言説が強化された。

①中世から近代に至る「医学」という営み
②宗教の「正統／異端」と科学の「正常／異常」
③生物学（遺伝論）＋統計学（人口論）＝優生学
④「健常／障害」への社会からの「まなざし」

6．「教育学」における「正常／異常」言説

「教育学」の先達として知られている論客は、宗教、言語、医療、法曹、学問、芸術、農業、政治、化学、工業、生産、生物、物理などが専門であった。しかも、「教育」をめぐる議論は、「教育学」以外の学問・科学からの影響を受けており、政治や経済だけでなく社会様々な要請・話題に呼応している。こうした軌跡を辿った帰結が現行の制度であり、様々な言説が埋め込まれている。

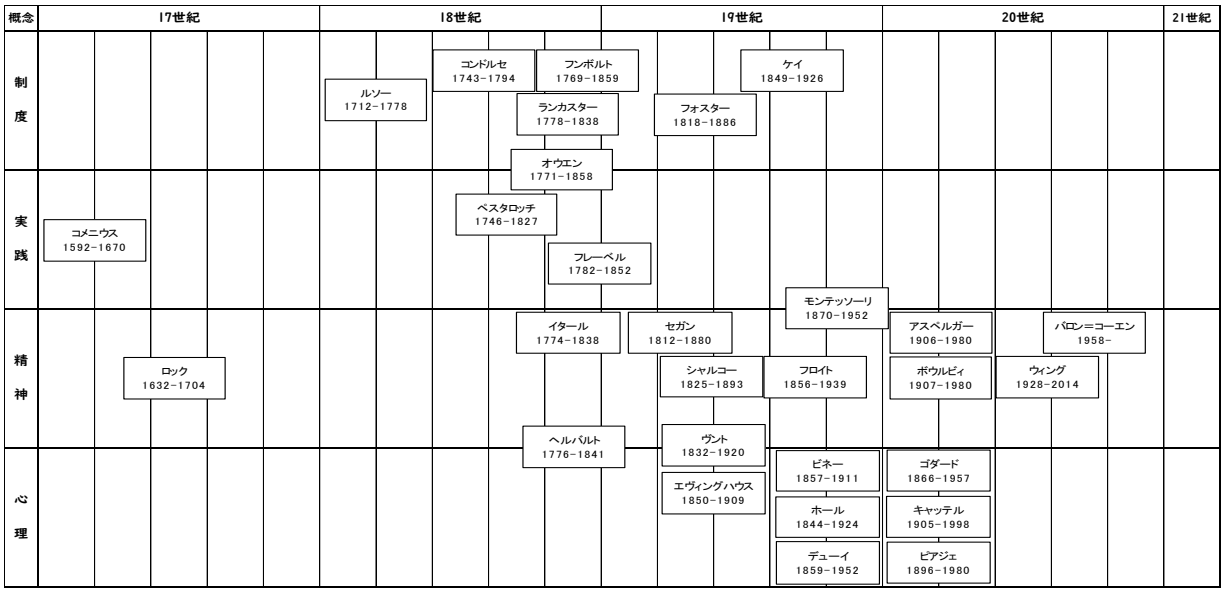


図 2　公教育の制度化をめぐる言説の布置（概念図・暫定版）

授業内相互行為における「伝承」の組織化
―実技科目「なぎなた」の実践事例を対象として―

○髙木　誠一（国際武道大学）

1　問題の所在

本報告は、制度的に枠づけられた授業という時空間のなかでの相互行為において、実技の「伝承」がどのように組織化されているのかを記述することを目的としている。

大学における専門実技科目「なぎなた」における実践事例を音声・映像データとして記録し、相互行為分析を実施した。「なぎなた」指導場面においては、儀礼的手続きと見える相互行為が観察される。儀礼的手続きの「伝承」に関わる意味作用について報告する。

2　データの概要

分析対象のデータは、X 大学の実技科目「なぎなた」の前期開講科目と後期開講科目の授業について音声・映像を収集したものである。前期開講科目については、2022 年 5 月 13 日から 7 月 15 日までの 10 回分を収録し、後期開講科目については、2022 年 10 月 7 日から 12 月 23 日までの 10 回分を収録した。

前期開講科目の授業概要には「演技競技の種目になっている「しかけ応じ」8 本を学習する」と記載されており、競技用なぎなた（刃部は竹 2cm 幅のものを 2 枚合わせたもの、柄部は樫の木、重量 650g 以上）を用いて実施された。参加者は教員 1 名、学生 4 名（1 年 3 名、2 年 1 名）であった。

後期開講科目の授業概要には「「全日本なぎなたの形」1 本目～7 本目を行なう」と記載されており、形用なぎなた（全樫、重量 900g 以上）を用いて実施された。参加者は教員 1 名、学生 6 名（2 年 3 名、3 年 3 名）であった。

調査は報告者の所属大学における研究倫理審査の承認を得て実施された。

3　分析

3．1　【場面 1】授業開始の挨拶

授業開始を合図するチャイムが鳴ると、授業開始場面において次のような相互行為が観察された（発声役学生が熟練者に交代した、後期 2022. 10. 28 授業以降毎回観察された）。

まず 1 学生が「着座」と発声する。それに合わせて、相対している教員と学生全員がその場に座る（図 1　着座）。

次に同じ学生が「正面に礼」と発声すると、相対していた教員は正面方向に向き（図 2　正面に礼）、教員と学生全員が正面に礼をする。その後教員は相対方向に向き直る。

さらに同じ学生が「礼」と発声し、相対した教員と学生が互いに礼をする（図 3　礼）。

最後に同じ学生が「お願いします」と発生し、相対した教員と学生が互いに「お願いします」と発声しながら礼をする（図 4　お願いします）。



図 1　「着座」



図 2　「正面に礼」



図 3　「礼」


図４　「お願いします」

「伝承」を達成するためのワークとしてこの授業がどのようにデザインされているのかという観点から、この場面には、通常の実技授業開始場面に見られる「挨拶」という規則からの逸脱が含まれていることが観察される。それは「挨拶」という儀礼的行為の転換である。

通常の実技授業開始の挨拶場面における教員と学生の身体配置は「教員」と「学生」との非対称性を浮かび上がらせるような相互行為形式を備えている。図１、図３、図４における身体配置は、通常の実技授業開始の挨拶場面と相同である。

しかし、図２の「正面に礼」の場面では、教員が正面を向くことによって、「教員」と「学生」がともに正面に対して礼を行うという相互行為形式が生起することになる。学生の視線からは、教員の「顔（面）」への挨拶ではなく、教員の「背中」越しに見た「正面」への挨拶なのである。つまりこの場面では、挨拶の宛て先が変化しているのである。

この「正面に礼」は、制度的に反復される相互行為として文脈依存的（indexical）であると同時に指標的（indexical）に機能しているように見える。それは、正面という「外部」を設定することによる成員カテゴリーの儀礼的転換である。教員と学生が相対しているときは、教員は「伝える者」であり、学生は「受ける者」であるが、教員が正面を向いて学生とともに礼をするとき、教員もまた「受ける者」としての成員性を瞬時に保持することとなる。つまり、教員が軸回転することによって、非対称性のあちら側とこちら側のラインが移動し、教員もまた学生と同じこちら側に属することになるのである。

「伝承」の組織化は、「伝える者」もまた「受ける者」でもあるという二重の成員性を示すことによって、伝え承ることの継承性を相互行為形式に含み込んで進行しているように見える。さらに「受ける者」から見た「伝える者」の先に挨拶の宛て先を置くことで、ともに「受ける者」でありかつ先に「受ける者」でもあった「伝える者」の位置を可視化しているとも見えるのである。

なお、「正面に礼」については、前期授業のテキストとして使用されている全日本なぎなた連盟編『新・なぎなた教室（スポーツⅤコース）』(2003,p16）において「立礼には、正面（試合場・練習場）に対して行う礼と、相手に対して行う礼があります。(1)正面に対する礼は、上体を約 30 度に前傾します。(2)相手に対する礼は、相手に注目しながら上体を約 15 度に前傾します。(3)いずれも、なぎなたを前後左右に傾けないように、左手は、前傾とともに左ももにそわせてやや内側に自然におろします。」と記述されている。ほぼ同様の記述が『日本武道協議会設立 40 周年記念「中学校武道必修化指導書（10 分冊・DVD3 巻付）」「なぎなた」』(2017,37p)にも見られる。

また後期授業のテキストとして使用されている全日本なぎなた連盟編『全日本なぎなたの形　教習書』(2004,p13）においては、「礼法　１　正面の礼　正面の礼は 30°とする。左手は自然に膝の方に少し動く。２　相対の礼　相対になり 15°の礼をする。相手の眼から視線を外さず礼をする。」と記述されている。

データにおいて、「正面に礼」は発声役学生が熟練者に交代した、後期 2022.10.28 授業以降毎回観察されたが、前期 10 回分を含めて後期 2022.10.28 授業までは観察されなかった。前期 10 回分においては初心者学生が発声役を務めており、教員は初心者学生が「正面に礼」と発声しなくても特に問題とはしなかった。また後期においても 2022.10.28 授業まで教員が「正面に礼」に触れることは無かった。

ただし、前期 2022.5.13 授業の冒頭においては、礼法についてお辞儀の角度や座り方における足の運び方など詳細に伝えており、さらにそのはじめの部分において「正面の礼」についても触れていた。

以上のことから「正面に礼」は、その不在が問題になることはないが、制度的に自然化された公的制度として、存在することが望ましく、存在せしめるような契機が生じた場合には参与者が自然にそれに従うような制度として存在しているように思われる。

その他の授業内相互行為場面についての詳細な分析結果および考察は、当日の配布資料に記載する。

被災地の中高生の進路形成
—大船渡市・陸前高田市のコーホート・パネル調査に基づく分析—

清水睦美（日本女子大学）　〇妹尾渉（国立教育政策研究所）　日下田岳史（大正大学）
堀健志（上越教育大学）　松田洋介（大東文化大学）

１．問題設定

東日本大震災は、子ども達の進路形成に対して、どのような影響を及ぼしたのだろうか。本報告では、岩手県大船渡市・陸前高田市の中学生・高校生とその保護者を対象としたコーホートパネル調査に基づいて検討する。

災害が子どもの進路形成に与える影響については、先行研究を踏まえるといくつかの可能性が考えられる。まず、災害による家庭の社会経済的条件の悪化によって、大学進学指向が弱まる可能性である。過去の先行研究からも、家計所得と高等教育進学には正の相関がみられ、家計所得が高いほど高等教育進学の可能性が高いことが指摘されている。一方で、特定の地域で繰り返されるような自然災害は物的資本から人的資本へ投資の指向を変える可能性があるとの指摘もある（Skidmore and Toya（2002）。災害で失われるリスクが高い物的資本よりも、損失リスクが低い人的資本への投資が有利となるからである。

このように、災害が進路形成へ与える影響は一意ではなく、被災地や個々の家庭がおかれている状況によって分岐する可能性が高い。よって、東日本大震災が被災地域の子どものたちの進路形成へ与えた影響については、実証的に明らかにする必要がある。

本調査グループは以上の問題関心に基づき、東日本大震災において甚大な被害をうけた大船渡市と陸前高田市の子どもたちの進路形成に関わる調査を進めてきた。清水ほか（2021）では、大船渡市・陸前高田市の中学生と保護者への質問紙調査の分析から、罹災経験は、中学生本人の進学期待には影響を与えないものの、保護者の進学期待を低下させていることが示唆された。また、震災の影響は家庭の社会経済的背景（SES）により異なる場合があること、特に低所得層では、震災により家計支持者の仕事がなくなった場合に保護者の進学期待の低下が顕著であること、を示した。その結果、進学期待の親子間ギャップが縮小したものの、保護者の大学進学期待が低下する方向で鞘寄せされた点に注意が必要なこと、などを指摘した。

以上の成果を踏まえた上で、本報告では、上述の調査が実施された 2019 年の 3 年後の 2022 年に同一市を対象に実施された高校生と保護者に対する質問紙調査で得られたデータを用いつつ、子どもや保護者の進路形成意識がどのように変化したのか／しなかったのかを検討するものである。

２. 調査の概要

調査の概要について説明する。2019 年 3 月、陸前高田市・大船渡市の中学生 1301 人と保護者に対して、「中学生のふだんのくらしと将来観に関するアンケート」と題する質問紙を郵送し、回答を郵送により回収した。中学生と保護者の回答はペアになっているため、保護者の回答と中学生の回答を紐づけることができるように設計した。有効回答数は 564、有効回収率は 43.4%である。

次に、2019 年調査の 3 年後の 2022 年 3 月に、同様の調査設計で、大船渡市・陸前高田市の高校生 1281 人とその保護者を対象とした質問紙調査を実施した。この 2022 年調査の対象となった高校生は、2019 年調査対象の中学生と同一のコーホートである。有効回答数は 428、有効回答率は、33.4%である。ただし、この調査は、同一のコーホートを対

象としたパネル調査ではあるが、2019 年調査と 2022 年調査間で個票の連結はされていない。したがって、本分析の結果はコーホートレベルでの変化を辿るものとなる。

３．分析結果

（１）生徒・保護者の進学期待の変化

表１は、被災地域で中学から高校に進学した子どもたち本人の進学期待の変化を示したものである。表からは、性別・地域を問わず、「まだ考えていない」とする回答が大幅に減少し、他方で、「大学・大学院まで」との回答が他の項目と比べても伸びていて、中学生から高校生へ進学する過程で、より具体的な進路を定めた様子がうかがえる。

表１　生徒の進学期待の変化

男子		高校まで	専門学校	短大・高専まで	大学・大学院まで	まだ考えていない	N
大船渡	中1・2	27.0%	9.8%	1.6%	49.2%	12.3%	122
	高1・2	20.3%	14.5%	1.4%	56.5%	7.2%	69
陸前高田	中1・2	31.5%	9.3%	1.9%	42.6%	14.8%	54
	高1・2	30.0%	10.0%	2.5%	55.0%	2.5%	40

女子		高校まで	専門学校	短大・高専まで	大学・大学院まで	まだ考えていない	N
大船渡	中1・2	13.9%	21.3%	4.6%	38.9%	21.3%	108
	高1・2	9.4%	16.5%	5.9%	62.4%	5.9%	85
陸前高田	中1・2	13.3%	24.0%	4.0%	40.0%	18.7%	75
	高1・2	12.7%	21.8%	0.0%	61.8%	3.6%	55

表２は、保護者の進学期待の変化を示したものである。生徒の進学期待と同様に、ここでも「まだ考えていない」とする回答が減少し、「大学・大学院まで」とする回答が増える傾向がみられた。

表２　保護者の進学期待の変化

男子		高校まで	専門学校まで	短大・高専まで	大学・大学院まで	まだ考えていない	N
大船渡	中1・2	18.8%	16.2%	3.4%	56.4%	5.1%	117
	高1・2	17.8%	11.0%	2.7%	65.8%	2.7%	73
陸前高田	中1・2	31.4%	11.8%	2.0%	47.1%	7.8%	51
	高1・2	25.6%	14.0%	0.0%	60.5%	0.0%	43

女子		高校まで	専門学校まで	短大・高専まで	大学・大学院まで	まだ考えていない	N
大船渡	中1・2	15.0%	14.0%	6.5%	57.9%	6.5%	107
	高1・2	10.5%	11.6%	7.0%	66.3%	4.7%	86
陸前高田	中1・2	20.8%	22.2%	1.4%	45.8%	9.7%	72
	高1・2	13.7%	21.6%	0.0%	64.7%	0.0%	51

（２）罹災状況と保護者の進学期待の変化

表 3-1、3-2 は、保護者の回答から得られた罹災状況と保護者の進学期待の関係を示したものである。ここからは、子どもが中学生時点の 2019 年調査では、保護者の進学期待が罹災状況によって抑制されていたのに対して、子どもが高校生なった 2022 年調査では、その関係がみられなくなっていることが示された。

表３−１　罹災状況と保護者の進学期待の変化

中１・２	保護者の進学期待		
住家が被災した	高校まで	大学等以上	Total
あてはまらない	114	210	324
	35.19	64.81	100
あてはまる	72	93	165
	43.64	56.36	100
Total	186	303	489
	38.04	61.96	100

Pearson chi2(1) = 3.3130 Pr = 0.069、、(上段:N数、下段:比

高１・２	保護者の進学期待		
住家が被災した	高校まで	大学等以上	Total
あてはまらない	50	123	173
	28.9	71.1	100
あてはまる	26	55	81
	32.1	67.9	100
Total	76	178	254
	29.92	70.08	100

Pearson chi2(1) = 0.2689 Pr = 0.604、(上段:N数、下段:比

表３−２　罹災状況と保護者の進学期待の変化

中１・２	保護者の進学期待		
被災はしていない	高校まで	大学等以上	Total
あてはまらない	106	127	233
	45.49	54.51	100
あてはまる	80	176	256
	31.25	68.75	100
Total	186	303	489
	38.04	61.96	100

Pearson chi2(1) = 10.4999 Pr = 0.001、(上段:N数、下段:比

高１・２	保護者の進学期待		
被災はしていない	高校まで	大学等以上	Total
あてはまらない	34	77	111
	30.63	69.37	100
あてはまる	42	101	143
	29.37	70.63	100
Total	76	178	254
	29.92	70.08	100

Pearson chi2(1) = 0.0473 Pr = 0.828、、(上段:N数、下段:比

参考文献

清水睦美・妹尾渉・日下田岳史（2021）「被災地の中学生の進学希望・進学期待への被災経験の影響―岩手県陸前高田市・大船渡市の生徒・保護者調査の結果から（その１）―」、第７回震災問題研究交流会報告.

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

本研究は JSPS 科研費 21H00831 の助成を受けたものです。

パネルデータを用いた子どもの進学希望に関する一考察

王　杰（傑）（慶應義塾大学）

1. はじめに

報告者は、JELS(青少年期から成人期への移行についての追跡的研究)がある地方中核市で収集した公立中学 3 年生のデータを分析し、本学会昨年度の研究大会で「地方中核市の中学 3 年生の学歴希望」をタイトルに研究報告を行ない、将来についての子ども本人の学歴希望と保護者の学歴期待の一致率、所得階層別の学歴希望の規定要因、および 4 年制大学、難関大学への進学希望有無の規定要因の分析結果を提示した。進学希望の男女差について、解釈に重点を置かなかったが、性別は統計的に有意な差を示す変数である。男子は非進学と 4 大以上の希望率が比較的高く、女子は短大専門学校等の希望率が比較的高く、4 大以上・難関大学の希望率が比較的低い。このやや複雑な男女差はいつごろ、どのようなメカニズムで形成されているのか、未だ十分に明らかにされていない。疑問を明らかにするには、より年齢の低い児童生徒にフォーカスして考察を行う必要がある。

今回の報告では、同じ市内の 3 学年下の児童とその保護者を対象に 2019 年(小 5 時)から 2022 年(中 2 時)にかけて収集したデータを用いて、男女比較の視点から対象者の進学希望の分布、変化および規定要因を考察する。

2. 調査の概要と分析手法

本報告では、JELSが第二期調査として、地方中核市B市（A県、人口約35万人）で公立校の児童(2008年4月～2009年3月生まれ)とその保護者から収集した質問紙調査のデータを使用する。また、市教育委員会が実施する標準学力調査(Normal Referenced Test)のデータを提供してもらい、質問紙調査のデータと接続できている。この学年の子どもおよびその保護者を対象とした質問紙調査の実施年度およびデータの回収状況は表1の通りである。

表1　調査の概要とデータの回収状況

実施年度	調査時学年	配布数	学力データ	子供票回収数	保護者票回収数
2019	小学5年	3269	3199	-	2830(86.6%)
2020	小学6年	3269	3137	3021(92.4%)	-
2021	中学1年	3038	2916	2581(84.9%)	1991(65.5%)
2022	中学2年	3025	?	2565(84.7%)	-

質問紙調査は毎年の秋ごろに実施している。分析に用いる保護者の教育水準、世帯所得、子の進学への期待、通塾などの変数は保護者票の回答から得ている。将来の進学希望、高校進学の希望校や学科、生活の自律性、学校外学習時間などは子ども票の回答から得ている。

データの分析に関して、まず対象者が小6、中1、中2時に回答した高校卒業後の進学希望の分布を比較し、次にパネルデータを用いて男子と女子の進学希望の変化を追って比較する。男女比較の視点から進学希望の規定要因を考察するには、回帰分析を用いる。

3. ここまでの分析結果

3-1　3 時点の回答の分布と男女差

「将来、どの学校まで進みたいですか」という質問の 3 時点の回答は表 2 の通りである。小 6 と中 1 の比較は難しいが、全体としておおむね 25～33%の対象者が将来の進学希望を明確に答えられていない。

学年別の回答をみると、男子の非進学希望と 4 大以上の希望率が比較的高い傾向も、女子の短大専門学校等希望率は比較的高いが、4 大以上希望率が比較的低いという傾向も、小 6 時にすでに見られる。各選択肢の〔男子希望率－女子希望率〕で男女差を算出し、

中 2 時と中 1 時の数値を比較すると、非進学希望率の男女差は中 1 時と比べ中 2 時は若干低い。女子の専門学校・各種学校の希望率はどの時点も男子より約 14%高い。また、女子の 4 大以上の希望率はどの時点も男子より 5-6%低い。

3-2　男女別で進学希望の変化を追う

本報告が使用するパネルデータは、学力、子ども票、保護者票のデータをやや厳しい条件で接続している。進学希望の質問で「その他」「無回答」「まだ決まっていない」といった明確ではない回答をした対象者を除くと、3 時点ともに将来の進学希望を明確に回答した対象者は 1002 名が残った。1002 人のパネルデータのバイアスについて、男子の割合が若干小さく、偏差値低めの対象者の割合がやや小さく、偏差値高めの対象者の割合がやや大きいと確認できた。

上記対象者の 3 時点の進学希望をそれぞれ「高校卒業後進学を希望しない」（1）、「短大専門学校等への進学を希望する」（2）と「4 大以上への進学を希望する」（3）に再コード化すると、合計 27 の変化パターンがうまれる。維持、加熱、冷却の概念を取り入れることで 9 つの変化パターンに集約できた。全体として、進学希望が継続された維持群は 65.6%、高い学歴へシフトした加熱群は 21.4%、低い学歴へシフトした冷却群は 13.0%となった。

男子と女子の 9 変化パターンの間に統計的に有意な差が示される。男子の「進学を希望しない(維持①)」と「4 大以上進学希望(維持③)」の比率はそれぞれ女子より 8.5%、9.6%高く、女子の「短大専門学校等進学希望(維持②)」の比率は男子より 19.8%高い。加熱冷却の各パターンのうち、「非進学から 4 大以上進学へ」と「4 大以上進学から非進学へ」という 2 パターンの男女差が目立ち、どちらも男子の割合が大きい。「短大専門学校等進学から 4 大以上進学へ」という加熱パターンでは、女子の割合がやや大きい。3 時点とも進学希望を明確に回答した対象者に限定した結果ではあるが、男子の非進学と 4 大以上進学希望者の大半は小 6 以降、同じ希望を維持している。女子の短大専門学校等進学希望者の大半も小 6 以降、同じ希望を維持している。加熱冷却の各パターンでは、女子より男子の変化がやや大きく、男女を問わず加熱群の割合が冷却群より大きい。

3-3　回帰分析の主な結果

前項の進学希望の変化に関する分析は調査の 3 時点でいずれも明確な回答を出した対象者に限定している。実際、1 時点、2 時点のみに明確な回答を出した対象者も多数いる。以下の回帰分析モデルでは、それらの対象者を含む。

対象者が各時点で回答した進学希望を教育年数に変換し、pooled OLS の従属変数にしたモデルでは、男子ダミーは統計的に有意でない。一方、高校卒業後の進学希望有無のロジスティック回帰モデルでは、男子ダミーは統計的に有意であるが、男子ダミーと偏差値の交互作用を統制すると有意でなくなる。4 大以上進学希望有無のモデルでは、男子ダミーは顕著に有意であり、偏差値との交互作用を統制しても有意であり、さらに親の教育水準と世帯所得を統制すると、統計的に有意でなくなる。4 大以上への進学を希望するかどうかの男女差は家庭的背景に強く影響されるといえよう。偏差値は正の影響を及ぼす。男子ダミーと偏差値の交互作用は統計的に有意であり、負の調節効果をもつ。

※本報告は、基盤研究(B)「青少年期から成人期への移行についての追跡的研究―地方中核市における第二波調査」（研究代表者、耳塚寛明）の研究成果である【課題番号 22H00980】。

表 2　3 時点の進学希望の分布

	中学校まで	高等学校	専門学校・各種学校	短期大学・高専	普通の大学	難関の大学	大学院	その他	無回答	決まっていない
2020(小6時)	1.2	15.3	20.7	5.9	23.9	7.7	0.9	23.2	1.2	
2021(中1時)	0.6	15.0	15.8	7.2	21.0	3.4	4.5	0.5	1.3	30.8
2022(中2時)	0.3	15.6	15.5	7.7	26.2	2.9	4.4	0.3	0.9	26.2

注：この質問を回答した対象者の合計はそれぞれ2020年(小6時)3021人、2021年(中1時)2581人、2022年(中2時)2553人である。

高校進学格差のメカニズム

― JLSCP の分析から ―

大久保 心（日本学術振興会・東京大学）

1. 問題の所在：なぜ教育達成の格差が生じるか

本報告の目的は、出身世帯の社会経済的地位 Socio-economic Status（SES）が高校進学（高校ランク）に及ぼす影響の生成メカニズムを検討することにある。これにより、教育達成の格差がなぜ生じるのかという課題への寄与を目指す。

これまでに、SES のうち親の学歴や職業、世帯所得が、日本の教育格差の主な要因として示されてきた（荒牧 2016, 2018; 原・盛山 1999; 苅谷 2001; 吉川 2009, 2018; 松岡 2019; 豊永 2023 など）。そこで、教育格差の生成メカニズムの解明が重要な課題として検討されてきた。しかし、文化資本論（Bourdieu et Passeron 1970＝1991; Jæger and Breen 2016）や相対的リスク回避説（Breen and Goldthorpe 1997; Goldthorpe 1996）、ウィスコンシンモデル（Sewell et al. 1970; Sewell et al. 1969; Sewell and Shah 1968）などの海外発祥の有力説は、少なくとも単一要因として日本の格差生成メカニズムを十分に説明しえないようだ（荒牧 2016; 鹿又 2014）。ただし、近年では Lareau（[2003] 2011）の研究を踏まえた子育てスタイルの階級差と教育達成の関連に注目が集まっており、親の教育方針や教育実践の検討も求められている。

日本の教育的アウトカムの規定要因を検討する上でとりわけ重要と考えられるのが、学習要因（学習時間や学習方略、学習意欲など）である。というのも、高校入試や大学入試の選抜での主たる評価基準は依然として学力や学業成績（あるいは、成績を反映する内申点）であるからだ。ただし、Boudon（1973＝1983）が区別した、「SES→学力・成績→教育達成」という 1 次効果と、1 次効果を除く「SES→教育達成」という 2 次効果について、いずれも同程度に重要とされる（藤原 2015; 豊永 2023）。つまり、格差生成メカニズムを考える際に「SES→学力・成績→教育達成」という経路だけを考えるのでは不十分だ。

こうした教育達成の格差生成メカニズムにおける 1 次効果と 2 次効果について、既存の研究では学習習慣や親の子育てスタイルとの関連は十分に検討されてこなかった。ところで、すでに藤原（2015）にて、高校進学格差の生成メカニズムでの、1 次効果・2 次効果の比率が検証されており、いずれも無視し得ない程度の影響をもつが、概して 2 次効果の方がやや大きいことがわかっている。

そこで、以上を踏まえ、次のリサーチクエスチョンを設定した。

RQ1：高校進学格差の 2 次効果は 1 次効果よりも大きいか。
RQ2：中 3 時成績格差は学習要因によって十分に説明しうるか。
RQ3：高校進学格差の 2 次効果は学習要因。

本研究では、これらの課題を検討するため、「子どもの生活と学びに関する親子調査 Japanese Longitudinal Study of Children and Parents」（JLSCP）の 2015-2018 年データの二次分析を行った。

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の実施した「子どもの生活と学びに関する親子調査」の wave1-wave4 を用いる。wave1 で中学生の子とその親 5,379 組に対する有効回収数は、wave1 で子 4,091 人（76.1%）、親 4,130 人（76.8%）、wave2 で子 3,747 人（69.7%）、親 3,753 人（69.8%）、wave3 で子 3,341 人（62.1%）、親 3,357 人（62.4%）、wave4 で子 2,926 人（54.4%）、親 2,919 人（54.3%）である。本研究では、中学 3 年生時点の情報と高校ランクとの関連を検討するため、wave1-wave3 のいずれかで国私立校や中高一貫校を除く中学 3 年生で、かつ親子ともに回答されているサンプルを用いた（*N*=3,978）。

2.2. 変数（◯：中 3 時点、▲：平日）

- 従属変数｜高校偏差値（wave2 または wave4 での

在籍高校の情報）

- 独立変数｜**世帯変数**：SES（父学歴・母学歴・等価世帯所得○・父職○によるカテゴリカル主成分分析で作成）、**親変数**：教育方針○、教育実践○、学校外教育費○、子への大学進学期待○、**子変数**：学業成績○（英語・数学・国語・理科・社会の主観的5段階評価の平均値）、学校外学習時間○▲、スクリーンタイム○▲、学習方略○、学習意欲○、向学校性○、大学進学アスピレーション○
- 統制変数｜出生年度、性別、きょうだい数○、ひとり親世帯○、母就業状況○、居住地域人口規模

2.3. 分析方法　まず、高校偏差値を従属変数とした回帰分析により、SES が高校偏差値に及ぼす影響について、中 3 時成績を介した 1 次効果と、成績を統制しても残る 2 次効果の比率を算出する。次に、中 3 時成績を従属変数とした回帰分析により、SES と成績との関連について、独立変数がどの程度説明するかを検討する。さらに、高校偏差値を従属変数とした回帰分析により、2 次効果を独立変数がどの程度説明するかを検討する。

以上の回帰分析にあたり、欠損値により生じるセレクションバイアスに対応するため、完全情報最尤推定法 Full Information Maximum Likelihood method（FIML）と多重代入法 Multiple Imputation（MI）により推定する（Newman 2014; 高井ほか 2016）。

3. 結果（成績を従属変数とした分析と、FIML の結果は省略）

高校進学格差の 1 次効果と 2 次効果の比率については、ほぼ 4:6 と 2 次効果の方がやや大きく、藤原（2015）の結果に整合的な結果であった。

また、2 次効果について、親の子育てスタイルや、

	MI			
	model 1	model 2	model 3	model 4
(世帯) SES	4.421 ***	2.667 ***	2.330 ***	2.222
	(.206)	(.174)	(.185)	(.185)
(子) 中3時学業成績		5.234 ***	4.891 ***	4.541
		(.151)	(.147)	(.173)
(親) 教育方針			1.662 ***	
			(.289)	
(親) 教育実践			-0.216	
			(.219)	
(親) 学校外教育費 (万/月)			0.129	
			(.099)	
(親) 子への大学進学期待			1.229 ***	
			(.383)	
(子) 学校外学習時間 (h/日)				-0.285 *
				(.132)
(子) スクリーンタイム (h/日)				-0.283 ***
				(.065)
(子) 学習方略				0.193
				(.343)
(子) 学習意欲				0.354
				(.280)
(子) 向学校性				0.178
				(.320)
(子) 大学進学アスピレーション				2.941 ***
				(.388)
統制変数	Yes	Yes	Yes	Yes

* $p < .05$; ** $p < .01$; *** $p < .001$, N=3,978. MIにて、全変数により予測し、代入回数は30回

子どもの学習要因は、意外にも決定的に大きな役割を果たしているわけではなかった。今後、他の要因を考慮していくことが求められる。

付記　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「子どもの生活と学びに関する親子調査　Wave1〜4，2015-2019」「子どもの生活と学びに関する親子調査 Wave2・Wave 4【特別データ】高校偏差値，2016・2018」（ベネッセ教育総合研究所）の個票データの提供を受けた。また、本研究は JSPS 科研費 JP22J00910、JP22KJ1193、JP23K01777 の助成を受けた。

	(子) 高校偏差値	(世帯) SES	(親) 教育方針	(親) 教育実践	(親) 学校外教育費 (万/月)	(親) 子への大学進学期待	(子) 中3時学業成績	(子) 学校外学習時間 (h/日)	(子) スクリーンタイム (h/日)	(子) 学習方略	(子) 学習意欲	(子) 向学校性
(世帯) SES	.419***											
(親) 教育方針	.341***	.267***										
(親) 教育実践	.100***	.147***	.165***									
(親) 学校外教育費 (万/月)	.208***	.259**	.366***	.029								
(親) 子への大学進学期待	.253***	.239***	.258***	-.013	.140***							
(子) 中3時学業成績	.680***	.305***	.319***	.096***	.118***	.281***						
(子) 学校外学習時間 (h/日)	.054***	.020	.116***	.105***	.054**	.066***	.130***					
(子) スクリーンタイム (h/日)	-.255***	-.196***	-.137***	-.116***	-.100***	-.096***	-.264***	-.126***				
(子) 学習方略	.294***	.119***	.163***	.147***	.063***	.144***	.423***	.261***	-.216***			
(子) 学習意欲	.322***	.122***	.170***	.115***	.066***	.150***	.443***	.248***	-.197***	.442***		
(子) 向学校性	.169***	.063**	.089***	.053**	.038*	.109***	.222***	.119***	-.138***	.412***	.353***	
(子) 大学進学アスピレーション	.444***	.360***	.403***	.117***	.225***	.394***	.443***	.062***	-.177***	.213***	.244***	.104***

注) リストワイズによる推定.

学校から職業への移行と離家・家族形成の日欧比較

○乾彰夫（首都大学東京） 樋口明彦（法政大学） 平塚眞樹（法政大学）
○堀健志 （上越教育大学） 三浦芳恵 （首都大学東京）

1. 問題設定

本発表の目的は、既存の数量的データの二次分析により、ヨーロッパ4カ国（ドイツ・ノルウェー・スイス・イギリス）との比較において、日本における大人への移行過程の特徴を明らかにすることにある。学校から職業への移行に加えて、離家・結婚や出産といった家族形成にかかわる移行の両面を視野に入れた上で、これらの移行過程における各国間の違いを労働市場の構造とジェンダー規範の違いに照らして理解する試みである。

1980 年代までの日本の若者は、よく知られているように新規学卒一括採用の雇用慣行の下で学校から職業への「間断なき移行」を経験してきたが（乾 1990、苅谷 1991）、その行き先は、当時の主導的な産業である製造業を中心とした正規雇用であった。ところがバブル経済の崩壊によって幕が開かれた 90 年代以降、主導産業のサービス業への転換もあいまって若年労働市場が変容することで、非正規雇用のウェイトが増すこととなった。その結果として、新規学卒者の正規雇用への「間断なき移行」は揺らぎ、少なくない者が非正規雇用に就労したり、無業者として学校を離れたりすることとなった（乾 2002）。

学校から職業への移行をめぐるこうした変化の一方で、家族形成にかかわる移行にもまた変化がみられた。1989 年のいわゆる「1.57 ショック」以降も、日本における出生率の低下傾向が継続しているが、その背景にあるのが結婚や出産という家族形成にかかわるライフイベントの遅延や回避である。こうした変化をもたらした要因の一つに、学校から職業への移行の変化の背景にある若年労働市場の変容、すなわち、若年層における非正規雇用の増加がある。非正規雇用は正規雇用と比較して賃金が低いばかりか、扶養手当や住宅手当などのフリンジ・ベネフィットもまた低く抑えられ（あるいは、不払いとなり）がちである。そのため、非正規雇用に就労している者は、正規雇用に就労している者と比較して、結婚のチャンスが乏しいばかりか（趙・水ノ上 2014、厚生労働省 2015）、親と同居する傾向にある（すなわち、離家するのが遅い）（大石 2004、厚生労働省 2015）。

こうして 90 年代以降の日本では、それまで多くの若者がたどってきた標準的なライフイベントの連鎖――学校卒業・正規雇用への就労・結婚・出産という連鎖――が大きく揺らぐこととなったが、同様の変化は先進国において共通して指摘されてきた現象でもある。ファーロングとカートメル（2009）の、大人への移行の長期化（extension）や脱連鎖化（desequencing）といった概念はその一例である。しかしながら、大局的にみれば共通の変化がみられるとしても、先進国間には重要な違いもまたあるだろう。たとえば、非正規雇用に就労していることや、あるいは、結婚や出産などの家族形成にかかわる移行が遂げられていないこと（incompletion）の意味は、その人が男性であるか女性であるかによって違いが生じると考えられるが、それと同等かそれ以上に、社会制度や社会規範によってかたちづくられる各国に固有の文脈によっても異なるところがあるのではないだろうか。こうした問題意識にもとづいて、本発表では、日本における大人への移行の特徴を浮かび上がらせるために、同じく先進国であるヨーロッパの国々と比較することとする。

2. 分析枠組み

日本における大人への移行の特徴を浮かび上がらせるために、比較対象国としてドイツ、ノルウェー、スイス、イギリスのヨーロッパ四カ国を選定したが、これらを選出するにあたって考慮に入れたのは、①学校と労働市場のリンケージ、②労働市場の構造、③ジェンダー規範、④社会保障制度の四点である。これらの諸要素の違いが各国における大人への移行のありようを左右すると考えたからである。ただし本発表では、時間的制約および分析の進捗といった事情により、労働市場の構造（②）とジェンダー規範（③）の違いに焦点を当てて、大人への移行のプロセスにおける各国間の違いを浮かび上がらせることとする。

労働市場の構造をめぐっては、非正規雇用と正規雇用との間にある、二重労働市場論において想定されるような障壁の高さに注目している。この

障壁が相対的に低く、非正規雇用への就労が正規雇用への「踏み石（stepping stone）」となる労働市場構造なのか、それとも、高い障壁によって非正規雇用に「閉じ込め（entrapment）」られる労働市場構造となっているかという違いに注目するのである（Scherer2004）。非正規雇用への就労が大人への移行においてもつ意味が大きいのは、前者（踏み石）よりも後者（閉じ込め）においてであると想定される。

ジェンダー規範については、いわゆる性別役割分業に関する社会規範の浸透度合いに注目している。男性は賃労働を担い、女性は無償の家事労働を担うべきだという性別分業規範が否定される社会なのか、それとも肯定される社会なのかという違いに注目するのである。こうした違いは、大人への移行における性別の違いの大小を左右するであろう。たとえば、ジェンダー規範が強い国では、賃金が抑制されがちな非正規雇用への就労は、男性にとってよりネガティブな意味をもつことが想定されるが、女性の場合は逆に、非正規雇用への就労や無業状態が、家族形成にかかわる移行とからみあうことでポジティブな意味をもつことが想定される。それに対して、ジェンダー規範が弱い国では、大人への移行のプロセスにおいて男女の違いがそれほど大きくないと想定される。

以上の労働市場の構造とジェンダー規範を念頭に置いて、以下では日本および比較対象となる国における学校から職業への移行と、家族形成にかかわる移行の両面を検討していくこととなるが、大人への移行の変容には両義的なところがあることに注意を払う必要がある。たとえば上記のファーロングら（前掲）は、移行の長期化や脱連鎖化は、ある者にとってはさまざまな制約から自由になされるライフコースやアイデンティティをめぐる「実験」の帰結である一方で、別のある者にとっては資源不足ゆえの移行の未達成でもあるという。すなわち、（客観的には）同じ移行の非遂行であっても、「選択」として描かれうるものもあれば、「社会的排除」もしくは「リスク」として描かれうるものもあるということである。本発表では、職業や家族形成にかかわるそれぞれの移行が非遂行であることの意味を検討していくが、その際に、移行の非遂行が選択であるかリスクであるかという点にも目を配りたい。

そこで本発表では、職業への移行や家族形成にかかわる移行の遂行―非遂行がもつ意味を、以下の二つの観点によって捉えることとする。一つは、学校から職業への移行が、家族形成にかかわる移行にいかなる影響を及ぼすかである（観点A）。非正規雇用への就労や、無業であることが、離家・結婚・出産といった家族形成にかかわる移行の遂行―非遂行に及ぼす影響を捉えることで、職業への移行が家族形成においてもつ意味を検討するのである。もう一つの観点は、職業への移行や、家族形成にかかわる移行の非遂行が選択なのか、それともリスク（排除）なのかという論点に連なるものである（観点B）。ここでは、就労上の地位や、離家・結婚・出産のそれぞれにおける移行の遂行―非遂行が生活満足度に及ぼす影響を捉え、非遂行の意味を検討する手がかりとする。学校から職業への移行であろうと、家族形成にかかわる移行であろうと、いずれにしても非遂行の状態にある者が、移行を遂げた者と同等に人生／生活に満足している傾向にあるならば、その社会における移行の非遂行は、リスクというよりは選択として捉えうることを意味すると考えるのである。

以上の検討にもとづいて、本発表では、上記の二つの観点に沿って、以下の仮説を検証するかたちをとる。

●観点A　職業への移行が家族形成にかかわる移行に及ぼす影響

○A-1　非正規雇用が「閉じ込め」となっている国では、非正規雇用への就労は、離家・結婚・出産が非遂行となりがちである。逆にそれが「踏み石」となっている国では、離家・結婚・出産のそれぞれについて正規雇用と非正規雇用との間に差がない。

○A-2-1　ジェンダー規範が強い国の男性は、非正規雇用への就労や無業状態が離家・結婚・出産の非遂行をもたらしがちであるが、ジェンダー規範が弱い国ではそうした傾向が見られない。

○A-2-2 ジェンダー規範が強い国の女性は、非正規雇用への就労や無業状態が離家・結婚・出産と結びついているが、ジェンダー規範の弱い国ではそうした傾向がみられない。

●B　選択かリスクか

B-1　非正規雇用が「閉じ込め」となっている国では、非正規雇用への就労は、生活満足度を低下させるが、「踏み石」となっている国では、そうした傾向はみられない。

B-2-1　ジェンダー規範が強い国の男性は、非正規雇用への就労や無業状態は生活満足度を低下させるが、ジェンダー規範が弱い国ではそうした傾向はみられない。

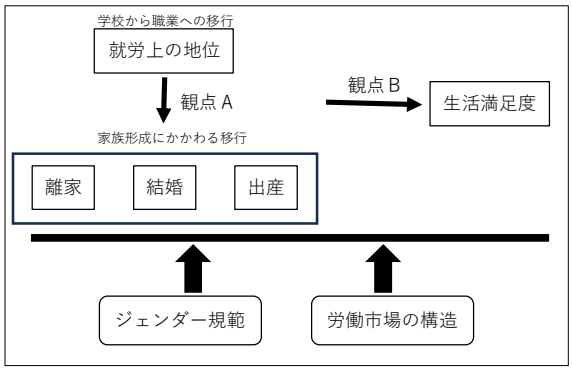
B-2-2　ジェンダー規範が強い国の女性は、非正規雇用への就労や無業状態は生活満足度を高めるが、ジェンダー規範が弱い国ではそうした傾向はみられない。

B-3　離家・結婚・出産の不遂行は生活満足度を低

下させるが、非正規雇用が「閉じ込め」となっている国か、「踏み石」となっている国かによって、その傾向に違いはない。

B-4　ジェンダー規範が強い国では、離家・結婚・出産の不遂行は生活満足度を低下させるが、ジェンダー規範が弱い国では、そうした傾向がみられない。

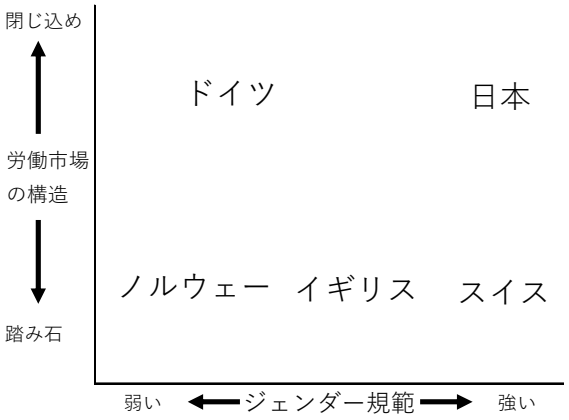
図1　分析枠組み



3. 調査対象とデータの概要

日本における大人への移行の特徴を浮かび上がらせるために設定した比較対象国は、ドイツ、ノルウェー、スイス、イギリスのヨーロッパ4か国であった。これらの国々を選出する上で考慮に入れた要素は前述のとおりであるが、ここでは、それらの要素のなかで、本発表の分析において取り上げる要素である「労働市場の構造」と「ジェンダー規範」に注目して、日本を含む5か国を位置づけておこう。

図2　調査対象国の位置づけ



非正規雇用が「踏み石」か「閉じ込め」かに着目する「労働市場の構造」においては、前者（踏み石）に相当するのが、ノルウェー、スイス、イギリスの3か国であり、後者（閉じ込め）に相当するのが日本とドイツの2か国である（OECD2008a、OECD2008b、OECD2009、Imdorf et al.2017、Gebel2010）。他方で、「ジェンダー規範」については、それが強い国として日本とスイスが、逆に弱い国としてノルウェーとドイツが位置づけられ、イギリスはそれらの中間にあたる。この位置づけには、「国際比較調査」（International Social Survey Programme、Family and Changing Gender Role）（ISSP2012）の結果を参照した。具体的には、同調査において設けられている二つの質問項目、すなわち、「男性の仕事は収入を得ることで、女性の仕事は家事である」および「夫も妻も世帯収入に貢献すべきである」への回答を踏まえ、性別分業規範の浸透の度合いを把握した。

分析に用いるデータは、日本については、東京大学社会科学研究所が実施した若年パネル調査（JILPS-Y）によって得られたものである。本発表では1982年〜84年に出生した者を抽出し、第1次調査（2007年）と第8次調査（2015年）における回答を分析している。調査対象者の年齢は、それぞれの時点で、22歳〜24歳および29歳〜31歳である。以下では、この二つの時点をそれぞれW1(Window 1)とW2と呼称し、それぞれの時点における移行状況を分析していく。

比較対象国についても、既存の調査データの二次分析である。各国のデータのもととなる調査名は下記の表のとおりである。スイスとイギリスについては、日本とほぼ同時期に実施されたパネル調査によって得られたデータを用いている一方で、ドイツとノルウェーについては、クロス・セクショナルなデータセットとなっている。それぞれの国のデータセットから、できるかぎり同時期に同年齢の若者を対象とした分析が可能となるようサンプルを抽出したが、調査設計等に違いがあるため、調査の実施年や年齢が完全には一致していない。実施年については下記の表のとおりであり、分析対象となったサンプルの年齢は、スイスのみ他の国とは異なり、21歳（W1時点）と29歳（W2時点）となっている。

表1　分析に用いられたデータ

【日本】東大社研・若年パネル調査（JILPS-Y）（2007年・2015年）
【ドイツ】The integrated survey; Growing up in Germany（AID:A）（2014-15年）
【ノルウェー】the Life Course Gender and Generation Study（LOGG）（2007-8年）
【スイス】the Swiss multi-cohort survey Transitions from Education to Employment（TREE）（2007年・2014年）
【イギリス】Understanding Society（household survey）（2009年・2017年）

4. 分析

1）記述データ（省略）

2）仮説の検証

①A-1 および A-2 の検証

表 4-2-1 は、就労上の地位ごとに、離家・結婚・出産している者の比率を示したものである。労働市場構造が「踏み石」となっているノルウェー・イギリス・スイスの男性については、いずれにおいても非典型と典型との差が有意ではないのに対して、「閉じ込め」となっている日本とドイツの男性については、パートナー（結婚）と子どもにおいて、非典型が典型より有意に低くなっている（日本は離家も有意に低い）。女性については、どちらのタイプの労働市場構造であっても、非典型職への就労が、家族形成にかかわる移行を抑制する傾向はみられない。以上により、労働市場構造に注目する仮説 A-1 は男性においては支持されるものの、女性においては指示されないことがわかる。

その一方で、ジェンダー規範に注目して表 4-2-1 をみると、性別分業規範の強い日本とスイスでは、非典型または無業の男性は、パートナーにおいて典型職と比較して有意に低くなっている。しかし、性別分業規範の弱い国として位置づけられた国のうち、ドイツとノルウェーの非典型または無業の男性もまた同様に、パートナーと子どもにおいて有意に低い。以上のことから、性別分業規範に注目する仮説 A-2-1 は、ヨーロッパの比較にかぎってもデータによって支持されないことがわかる。

女性についてみると、いずれの国においても、無業または非典型職の者ほど、パートナーや子どもがいる確率が有意に高い傾向にある。ところが、オッズ比を確認すると（表省略）、性別分業規範の強いスイス（10.1）では、性別分業規範が弱いノルウェー(4.7)やドイツ(2.6)、中間のイギリス(7.1)に比べて、無業の者が典型職にある者より子どもがいる確率が高いという結果が得られている。ただし、性別分業規範の強い国として位置づけられている日本のオッズ比は低い（2.5）。以上より、性別分業規範に注目する仮説 A-2-2 は、日本を除く、ヨーロッパのなかの違いをうまく説明するものであると言える。

②B1 および B-2 の検証（省略）

③B-3 および B-4 の検証（省略）

※省略箇所は当日配付資料で補います。

※本研究は JSPS 科研費 18H00986「若者の移行に教育・労働市場・社会保障制度が与える影響に関する国際比較研究」（基盤研究（B）代表・乾彰夫）の助成を受けたものです。

表4－2－1　離家・パートナー・子どもの有無（就労状況別）の比率と限界効果（W2時点）

			日本		ドイツ		ノルウェー		スイス		イギリス	
			肯定率	限界効果	肯定率	限界効果	肯定率	限界効果	肯定率	限界効果	肯定率	限界効果
男性	離家	典型	0.69		0.83		0.95		0.98		0.72	
		非典型	0.17	**-0.51*** **	0.87	0.04	1	b	0.96	-0.02	0.72	-0.01
		無業	[0]	[b]	0.83	0	0.75	-0.21	0.91	-0.07	0.4	**-0.33**+
		学生	c	c	0.67	**-0.16** **	0.86	-0.09	0.89	-0.09	c	c
	パートナー	典型	0.50		0.68		0.64		0.63		0.60	
		非典型	0.17	**-0.33*** **	0.58	**-0.09**+	0.71	0.06	0.49	-0.14	0.65	0.06
		無業	[0]	[b]	0.30	**-0.38*** **	0.26	**-0.38*** **	0.21	**-0.42** **	0.59	0
		学生	c		0.35	**-0.32*** **	0.33	**-0.31***	0.52	-0.11	c	c
	子ども	典型	0.36		0.23		0.43		0.30		0.31	
		非典型	0.17	**-0.19***	0.12	**-0.09*** **	0.47	0.04	0.25	-0.05	0.34	0.03
		無業	[0]	[b]	0	**b**	0.17	**-0.26** **	0.13	-0.17	0.46a	0.15a
		学生	c	c	0.05	**-0.18*** **	0.14	**-0.29** **	0.03	**-0.27** **	c	c
女性	離家	典型	0.61		0.89		0.99		0.98		0.83	
		非典型	0.60	-0.01	0.91	0.02	0.98	-0.01	0.99	0.01	0.91	0.07
		無業	0.75	**0.14***	0.77	-0.11	1	b	0.99	0.01	0.93	**0.10**+
		学生	c	c	0.73	**-0.15***	1	b	0.89	**-0.08**+	[1]	[b]
	パートナー	典型	0.53		0.69		0.71		0.69		0.63	
		非典型	0.55	0.02	0.80	**0.11** **	0.85	**0.14** **	0.81	**0.12***	0.70	0.07
		無業	0.83	0.31***	0.41	**-0.28** **	0.88	**0.17***	0.74	0.06	0.87	**0.25** **
		学生	c	c	0.57	**-0.13**+	0.59	**-0.12**	0.68	0	[0.36]	[-0.27]
	子ども	典型	0.37		0.15		0.53		0.18		0.42	
		非典型	0.41	0.03	0.43	**0.28*** **	0.73	**0.19*** **	0.51	**0.33** **	0.83	**0.40*** **
		無業	0.59	**0.22***	0.31	0.16	0.84	**0.31*** **	0.69	**0.51** **	0.84	**0.42*** **
		学生	c	c	0.22	**0.07*** **	0.46	-0.07	0.23	0.05	0.61a	0.19a

限界効果は、典型雇用を基準として算出されたものである。

有意差; ***<0.001, **<0.01, *<0.05, +<0.1. 濃い網掛けはプラスの有意差を、薄い網掛けはマイナスの有意差を示す。a:期待値10未満、[ ]:期待値 5未満、b: 肯定ケースが0または 100%、c: ケース数10未満

パンデミック期間を含む学校パネルデータを用いた教育格差研究

松岡亮二(龍谷大学)

1. 研究の目的

教育格差とは、保護者（以下、親）の学歴を含む出身家庭の社会経済的地位（Socioeconomic status、以下 SES）などの初期条件によって、学力や学歴といった結果に差がある傾向を意味する。日本は比較的標準化された義務教育制度を持つが、小学校でも SES による結果の差は様々な観点で確認されてきた（松岡 2019, 中村・松岡編 2021）。また、同一児童生徒を追跡した学年間で比較可能な学力調査データによると、SES による学力を含む格差は、学年が上がっても縮小せず、平行推移に留まる（松岡 2019, 2022）。

このように実証的に確認されてきた教育格差は、2019 年に起こったパンデミックによって変化したのだろうか。国内のデータを分析した先行研究（多喜ほか 2021, 中村ほか 2023 など）によると、コロナ禍の影響は SES 層によって異なり、総じて、社会経済的に困難を抱える児童生徒、親、学校、地域がより不利な状態に置かれたようである。これらの負の影響の偏りによって、今後、SES による将来的な到達学歴の差が拡大するかまでは現時点ではわからない。しかし、高 SES 層がパンデミックによる学習機会の喪失や制限に補償的に対応したり（松岡 2021）、コロナ禍による家庭の経済状態の悪化が低 SES 層においてより高い割合（浜銀総合研究所編 2023）で見られたりする以上、拡大の懸念は拭えない。パンデミック前と同じ程度で教育格差が推移してきたのか、あるいは拡大や縮小といった変容があったのかといった基本的に問いに対して回答が求められるといえる。

そこで本研究は、パンデミック期間を含む学校単位のパネルデータを用いて、パンデミック前から観察されてきた SES による教育格差の趨勢に変化があったのかについて、学力を含む様々な観点で実証的に検討することを目的とする。対象は義務教育で、教育指標として小中学生の学力、行動、意識、授業への参加状況などに着目する。また、パンデミックへの対応策として関心が集まった情報通信技術（information and communication technology、以下「ICT」）活用（松岡 2023）についても、階層差や年度間推移を確認する。

2. データ

多角的にパンデミック期の教育を捉えるために、本研究は 2 種類の調査の個票データを用いる。まず、文部科学省の委託研究として 2020 年度と 2021 年度に実施された「新型コロナウイルス感染症と学校等における学びの保障のための取組等による児童生徒の学習面、心理面等への影響に関する調査研究」（浜銀総合研究所編 2023）の抽出学校調査と抽出児童生徒・保護者調査のデータを用いる。抽出学校調査は 2021 年 1 月と 2022 年 2 月に、抽出児童生徒・保護者調査は 2021 年 2 月と 12 月に実施された。

次に、委託調査の 1 時点目はすでにコロナ禍中であるので、より前の時点を含むデータとして、小学校 6 年生と中学校 3 年生を対象とする文部科学省「全国学力・学習状況調査」の児童生徒質問紙と学校質問紙に対する回答を小中学校それぞれ 3 年度分用いる。具体的には、パンデミック前の平成 31 年度（令和元年度）調査（2019 年 4 月）、コロナ禍となってから 1 年と少し経過した令和 3 年度調査（2021 年 5 月）、そこからさらに 1 年後の令和 4 年度調査（2022 年 4 月）である（以下、R1、R3、R4 と呼称）。なお、R2 調査は、コ

ロナ禍によって未実施であり個票データはない。これら 2 種類の調査を学校単位で組み合わせて分析を行った。

3. 分析の概要（一部）

本研究は、学校単位のパネルデータを用いて、小学校と中学校の学校間格差と時点間推移について主に 2 つの観点で実証分析を行う。主要変数である学校 SES は、「全国学力・学習状況調査」の 2 時点（R3・R4）の家庭の蔵書数に関する児童生徒の回答を用いて作成した。

第一部では、コロナ禍前の R1 調査を起点とした分析で、学校を SES 層別に分類し、3 時点で児童生徒の学力、意識、行動、授業参加の状況などがどのように推移したのかを明らかにする。第二部では、コロナ禍への対応策として期待された ICT 活用の観点で、時点間の変化も含めた学校間格差の実態を明らかにする。そのために、ICT 活用を可能とする資源の分布が SES 層別に偏っているのかを確認したうえで、実際の ICT 活用状況に階層性があるのかを 2 時点（R3・R4）のデータを用いて検討する。

さらには、ICT 活用と同じく学校現場に対応が求められている学習指導要領が定める教育内容・方法についても、パンデミック期間における学校対応に階層差があったのかについて検証する。なお、紙面の都合上割愛するが、第一部と第二部それぞれでより詳細な分析を行っている。

4. 小括

分析の結果、学校 SES 層による学校間格差がパンデミック前の R1 調査と比べると教育指標によってはやや拡大傾向にあった。R1 の時点で SES による学校間格差があるため、大きな拡大とはいえないが、このような傾向は、自治体により対象基準が違い、未申請率も同一ではないと考えられる就学援助率を用いた分析では概ね見えてこなかった。

本研究は、毎年度実施されてきた調査を組み合わせることで、どのような学校が教育上の困難を抱えているのか、そして、パンデミックによってより困難が増したのか、といった教育行政がデータに基づいた政策（松岡編 2021）を決める際に必須な（はずの）知見を（一定程度）出すことができることを示したといえる。結果と政策的・研究的示唆の詳細は学会発表時に報告する。

＜引用文献（一部）＞

多喜弘文・中村高康・香川めい・松岡亮二・相澤真一・有海拓巳・苅谷剛彦, 2021,「コロナ禍のもとで学校が直面した課題：文部科学省委託調査の概要と小中学校調査の基礎分析」『理論と方法』36 巻 2 号.

浜銀総合研究所編, 2023,『新型コロナウイルス感染症と学校等における学びの保障のための 取組等による児童生徒の学習面、心理面等への影響に関する調査研究 報告書』文部科学省.（2023 年 7 月 5 日取得, https://www.mext.go.jp/content/20230403-mxt_syoto01-000017694_3.pdf）.

松岡亮二, 2019,『教育格差：階層・地域・学歴（ちくま新書）』筑摩書房。

松岡亮二, 2021,「新型コロナ禍と教育格差」日本教育社会学会 第 73 回大会。

松岡亮二編, 2021,『教育論の新常識：格差・学力・政策・未来（中公新書ラクレ）』中央公論新社。

松岡亮二, 2022,「進級しても変わらない格差：児童間・学校間における格差の平行推移」川口俊明編『教育格差の診断書：データからわかる実態と処方箋』, pp.49-85.

松岡亮二, 2023,「コロナ禍における教育格差：ICT 活用の学校間格差」株式会社浜銀総合研究所編『新型コロナウイルス感染症と学校等における学びの保障のための 取組等による児童生徒の学習面、心理面等への影響に関する調査研究 報告書』(pp. 192-207) 文部科学省.（2023 年 7 月 5 日取得, https://www.mext.go.jp/content/20230403-mxt_syoto01-000017694_3.pdf）.

中村高康・苅谷剛彦・多喜弘文・有海拓巳, 2023,「コロナ禍の教育調査と EIPM：行政と研究者の相互学習によるエビデンス形成」『教育社会学研究』第 112 集, pp.5-29.

中村高康・松岡亮二編, 2021,『現場で使える教育社会学：教職のための「教育格差」入門』ミネルヴァ書房。

＜謝辞＞ 本研究は JSPS 科研費 JP21K02318 と日本経済研究センター研究奨励金の助成を受けたものです。

家庭環境が学力水準に与える影響

–北陸地方と非認知能力に焦点を当てて–

山田　航汰（関西大学大学院経済学研究科）

1.　研究の目的と背景

本研究の目的は、北陸地方における非認知能力の獲得に家庭環境がどのような影響を与えているのかを分析することにある。文部科学省が実施している「全国学力・学習状況調査」の結果が公表されるたび、北陸地方の学力水準の高さが注目を集めている。北陸地方以外で学力水準が高いとされている地域としては秋田、青森県という東北地方の一部の地域が挙げられる。「全国学力・学習状況調査」の問題形式に着目して、この二つの地域を見てみるとそれぞれ異なる特徴を持っていることが分かる。問題形式は選択式、短答式、記述式の三つに大別されている。北陸地方は記述式の完答率が高く、無解答率が低いという特徴がある。それに対し、東北地方の一部地域は、選択式と短答式の正答率が高いという特徴がある。記述式の問題を完答するためには、集中して問題に取り組む必要がある。また、無回答率が低いということは、より多くの生徒が難易度の高い問題にも積極的に取り組む姿勢を持っているということである。これらの能力は非認知能力の一部であると言われている。学力水準が高い地方間で、なぜこのような差異が生じているのか、これを明らかにしている研究はない。しかし、志水(2014)で地方間による学力格差について「つながり」、その中でも社会関係資本の重要性について記しているように、地域における社会関係資本の形成が何かしらの影響をしていることが考えられる。

2.　使用データ

本研究で用いるデータは、発表者が質問紙調査を独自に実施し、収集したものである。調査対象は、北陸地方にあるそれぞれ隣接している中学校 3 校に通う中学生(1~3 年)であり、回答数は 509。各学校に協力を依頼し、学校内でデータの収集を行った。

質問紙の項目は、「非認知能力の測定」と「家庭環境」に関するものである。非認知能力の測定については日本語版 KINDL^{R} を用いている。この指標は、子どもの QOL を測定することを目的としており、6 下位領域 24 項目で構成されている。先行研究である日本子どもパネル調査においても非認知能力を測定するスコアとして日本語版 KINDL^{R} は使用されている。

家庭環境に関する項目は、家族とのコミュニケーションなど計 19 項目ある。具体的な項目については、当日配布資料を参照していただきたい。

3.　分析

本研究では発表者が質問紙調査により独自に収集したデータの分析を行う。

① 日本語版 KINDL^{R} のクロンバック α 係数

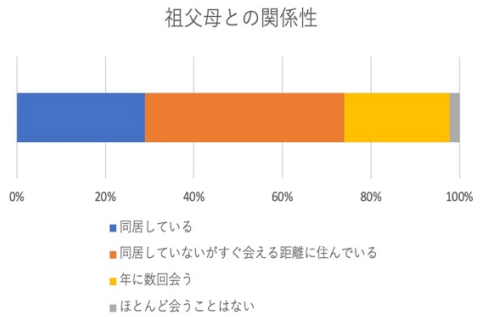
日本語版 KINDL[R] の信頼性を検討するため、クロンバックα係数を導出する。その結果は以下の通りである。α係数の値は0~1となり、1に近づくほど、信頼性が高いと判断することができる。



この結果は先行研究である日本子どもパネル調査(敷島・野崎(2016))や松嵜(2014)で示されているα係数よりも高い数値となっている。

② 家庭環境

全19項目あるが、項目間で強い相関関係を示すものはなかった。ここでは「祖父母との関係性」という項目の回答結果のみ示す。7割以上の生徒が祖父母の近くに住んでいることがわかった。これは、子どもを見守る親族が親だけではないということを意味する。



③ 非認知能力と家庭環境

紙面の関係上、分析内容を触れることができないが、報告当日では非認知能力のスコアと家庭環境にはどのような関係性があるのかについて、多変量解析を行った結果を報告する。

4. 終わりに

本研究では、従来の研究では行われてこなかった、北陸地方という特異な地方に焦点を当てて調査を行った。その結果、これまであまり着目されてこなかった祖父母との関係性が子どもの非認知能力(QOL)に影響を与えていることが明らかになった。しかし、本調査と同様の調査を北陸地方以外の地域で実施しているわけではないため、この祖父母との関係性が北陸地方の学力水準の特徴を示しているとは言えない。そのため、今後は調査対象を他地域に移し、同様の調査を実施することで、北陸地方の学力形成の特徴について明らかにしたい。

参考文献

・敷島千鶴、野崎佳世(2016)「日本子どもパネル調査の方法」『学力・心理・家庭環境の経済分析』第2章、pp27-57、有斐閣。
・志水宏吉(2009)「階層差を克服する学校効果-「効果のある学校」論からの分析」Benesse教育研究センター。
・志水宏吉(2014)『「つながり格差」が学力格差を生む』亜紀書房。
・松嵜くみ子(2014)「中学生のQOL尺度」『子どものQOL尺度 その理解と活用』第1章5節、pp21-25、診断と治療社。

【謝辞】
本研究は、関西大学大学院「考動力」人材育成プロジェクトと公益財団法人 前川財団の研究助成を受け、実施したものです。

「指導のためのテスト」から学力格差をどう読み取るか

－学力格差研究における推算値法の有効性の検証－

川口俊明（福岡教育大学）

1. 推算値（Plausible Values）とは

ここ数年，日本の学力調査で項目反応理論（Item Response Theory：IRT）の普及が進んでいる。IRT を実装した学力調査として，全国学力・学習調査の経年変化分析調査，慶應義塾大学子どもパネル調査，埼玉県学力・学習状況調査，子どもの生活と学びに関する親子調査などが挙げられよう。IRT を利用すれば「学力の伸び」を把握できるから，学力研究で注目が集まることは当然である。

ただ，ここで留意が必要な点がある。日本の小中学校で行われている学力テストは「指導に活かす」ことを前提に設計されており，テストの難易度が低く設定されがちである（川口 2020）。加えて日本では，学校・受験者への負担を考え，テストの設問数が 10 題程度と少なくなりやすい。テストの難易度の低さと併せて考えると，単純に日本の学力調査に IRT を適用しただけでは，推定に何らかの無視できない偏りが生じる恐れがある。

設問数が少ない状況下における IRT の能力推定の課題については，既に一定の研究の蓄積がある。たとえば一般的な MLE（最尤推定）であれば，受験者の成績の分散を過大推定する。WLE（重み付き最尤推定）や EAP（期待事後推定）といった他の推定法にも，別の欠点があることが知られている（袰岩ほか 2019 など）。

これらの研究が偏りを改善できる手法として注目するのが， PISA・TIMSS といった大規模学力調査で採用されている推算値（Plausible Values：PVs）である。とくに条件付けた（Conditioning）PVs は，下位集団の能力分布を適切に推定することが，過去のシミュレーション研究より明らかになっている（Wu 2005，袰岩ほか 2019）。

ただし，こうしたシミュレーション研究は，能力測定のためのテストが難易度・識別度ともに適切に設計されているという前提で行われており，日本の学力調査のように難易度の低いテストの下でどのような結果が生じるかは不明である。

そこで本報告では，難易度の低いテスト（≒指導のためのテスト）を前提に，①MLE や EAP といった推定方法を用いるとどのような偏りが生じるのか，②条件づけた PVs が偏りを軽減させることが可能なのか，という 2 点について，シミュレーションと実データを利用した検証を行う。

2. シミュレーションの概要

日本でも，ジェンダーによって SES と学力の関連が異なることが指摘されている（伊佐 2022 など）。この事例を想定し，次のような条件でシミュレーションを行う。

まず下位集団「A」「B」（男女）が存在し，それぞれの能力分布は前者が平均「0.2」，後者が「-0.2」，分散はそれぞれ「1.0」の正規分布に従うとする。また「能力」と相関する別の変数「α」（SES）が存在し，集団「A」では能力と変数αの相関が 0.3，「B」では 0.4 とする。この条件で，それぞれの

集団から標本を 2000 抽出し受験者とする。ここで難易度が低めで識別度が比較的高く，かつ設問数が 15 題程度のテストを想定し，２パラメータロジスティックモデル（2PL）に従った受験者の解答データを生成する。

この解答データに対し，IRT を利用した能力推定を行い，その結果が母集団の値に近いかどうか検討する。推定には R の TAM package（Robitzsch et al，2022）を利用する。受験者の能力推定法は複数あるが，ここでは，MLE・WLE・EAP・PVs・条件付けた PVs のそれぞれで推定を行う。

表 1 に下位集団の平均及び分散，表 2 に生徒の属性（A または B）と変数αのあいだに交互作用を想定した回帰分析の推定値を示す。紙幅の都合上，MLE・EAP・条件付けた PVs の 3 種，及び偏差値を利用した場合の推定値を表示した。値はシミュレーションを 100 回繰り返した平均値である。

表 1．平均と分散

	標本	MLE	EAP	PVs	偏差値
A 平均	0.20	0.25	0.14	0.19	0.17
B 平均	-0.20	-0.16	-0.14	-0.20	-0.17
A 分散	1.00	1.24	0.83	0.97	0.96
B 分散	1.00	1.22	0.85	0.99	1.01

表 2．交互作用のある回帰分析の推定値

	標本	MLE	EAP	PVs	偏差値
A	0.40	0.41	0.28	0.39	0.34
α	0.40	0.41	0.28	0.39	0.34
AB×α	-0.10	-0.10	-0.08	-0.10	-0.10
R^2 値	0.16	0.11	0.12	0.16	0.12

表 1・表 2 の結果を要約する。まず MLE では集団 A･B ともに平均が高めに推定され，分散は過大推定になる。平均の偏りはテストの難易度が適切に設定されている場合は見られない現象であり，テストの難易度が低く満点になる受験者が多いことが影響したと考えられる。回帰係数には偏りが無いが，R^2 値は過小推定になっている。次に EAP は事前分布の影響を受け，平均が 0 に引き寄せられると同時に分散の過小推定が生じている。EAP のこの性質は回帰係数の過小推定にも繋がる。最後に，条件付けた PVs は偏りがほとんど見られず，真の値に近い推定が可能である。ただし条件付けた PVs については，どのような変数で条件付けを行うかという課題がある。この点は当日の報告に譲る。

3．実データによる検証

実データにおいてシミュレーションと同様の傾向が見られることを確認する。具体的には，全国学力・学習状況調査のデータを利用し，偏差値・MLE・EAP・PVs といった推定法の違いによって，シミュレーションから想定される現象が生じるか検討する。

当日は，こうした結果も踏まえ，日本の学力格差研究における条件付けた PVs の有効性について議論したい。

【参考文献】

袈岩晶・篠原真子・篠原康正，2019，『PISA 調査の解剖』東信堂。

伊佐夏実，2022，「ジェンダーと地域規模による学力格差の把握」福岡教育大学『保護者に対する調査の結果を活用した家庭の社会経済的背景（SES）と学力との関係に関する調査研究』福岡教育大学，pp. 38-55.

川口俊明，2020，『全国学力テストはなぜ失敗したのか』岩波書店。

Wu, M., 2005, “The role of plausible values in large-scale surveys”, *Studies in educational Evaluation*, 31(2-3), pp. 114-128.

Robitzsch A, Kiefer T, Wu M., 2022, “TAM: Test Analysis Modules”, R package version 4.1-4, https://CRAN.R-project.org/package=TAM.

子どもの歯科検診データの
社会経済的地位(SES)代理変数としての有効性について

○岡嶋裕子（京都先端科学大学）・松繁寿和（高松大学）・柿澤寿信（立命館大学）・
妹尾渉（国立教育政策研究所）・古々本一馬（大阪大学）・大川玲奈（大阪大学）・仲野和彦（大阪大学）

１．はじめに

(1)研究の目的　近年，日本を含む世界各地で「教育格差」が深刻な問題となっている。日本においても，子ども本人が変更できない初期条件である社会経済的地位（Socio Economic Status：以下，SES）によって学歴や最終学歴等の結果に差がつくことによる，教育格差の深刻化や固定化が課題となっている。しかし，影響要因となる SES の把握にあたっては，個人の家計状況を確認するような調査は，子どもを対象とする場合，保護者を対象とする場合，いずれにおいても調査することは難しい内容であり，データの入手は困難な状況にある。他方，学校で定期的に実施される健康診断に含まれる歯科検診情報は，学校が保有・管理する入手しやすい情報である。

本報告では，ある自治体から入手した歯科検診データと SES を反映する就学援助の有無との関係性分析の結果について報告するとともに，全ての小中学校で実施される歯科検診データの SES 代理変数としての可能性について検討したい。

(2)先行研究と本稿の貢献　SES は健康格差を生み出す要因としても注目されており，口腔(こうくう)の健康格差として，SES と齲蝕(うしょく)の関係の研究が行われている（Costa SM et al. 2012; Schwendicke F et al. 2015）。日本においても，世帯所得と子どもの齲蝕の割合に関連があることが指摘されており（藤原,2015），相田　他（2016）は，歯科疾患実態調査のデータを利用して，幼少期を含む全年代の口腔の健康格差の実態を明らかにし，SES が低いほど口腔疾患が多いことを検証した。さらに，貧困は虐待のハイリスク要因であるとされており（川松（2008）），虐待と口腔状況との関連が指摘される調査結果もある（社団法人東京都歯科医師会(2004））。Asaka　Y et al.(2020) においては，デンタルネグレクト（子どもの虫歯の放置）と関連する家庭の特徴に，「生活のゆとりがない」「（子どもの）習いごとがない」などが確認されている。先行研究のほとんどが，一定時点を断面的に切り取ったクロスセクションデータによる分析である。

本研究では，SES と口腔内環境を同時に調査した大規模な時系列データセットにて同時に多数の生徒を観察する一方で，同一の対象を継続的に観察・記録したデータである，同一主体の時系列データにて，複数の観察時点での同一の観察対象（生徒）を維持したパネルデータによる分析を行う。パネルデータ分析では，観察されない異質性や個体差の統制が可能となり，クロスセクションデータに基づく先行研究よりも精確な因果推論が可能となる。

２．データ

(1)データの概要　本研究では，X 県 A 市の公立小中学校に通う小学中学生のデータを使用した。8,810 人の小中学生の口腔内環境データとして，学校で実施される健康診断票のうち歯科検診（歯・口腔）結果データと，SES 関連データとして，A 市で年に 2 回実施する子どもの貧困の実態に関する調査データとを突合した。1 人に対して半年に 1 度の調査を 3 年間行っており，合計 52,860 件のデータを得た。

(2)分析に使用する項目　口腔内環境の項目として，齲蝕の有無（齲蝕あり・なしに二値化），歯列・咬合の状態（問題あり・なしに二値化），歯垢（しこう）の状態（問題あり・なしに二値化）を分析に使用する。SES 関連項目として，生活保護の有無，児童扶養手当（ひとり親）の有無，就学援助の有無，非課税世帯かどうか，虐待相談の有無を使用した。コントロール変数として，小学生か中学生のどちらか（中学校ダミー変数化），性別，年度での年齢を分析に利用した。（記述統計量は当日資料を参照）

３．分析方法

本研究で使用するデータは，個人を複数時点に渡って追跡調査したパネルデータである。データの時系列性を活かしたパネルデータ分析では，個人レベルでの変化の分析と観察されない異質性の統制が可能となり，より精確な因果推論ができる。本研究

に最適なモデルを求め，固定効果モデル，変量効果モデル，プーリング回帰モデルのいずれが適切なモデルかを比較し，選択する。

齲蝕の有無とその他の要素の関連性を分析するための目的変数の設定にあたっては，経済状況が悪いと齲蝕になる，という因果は考えられるが，その逆が成り立つとは考えにくいことから，齲蝕の有無を目的変数とし，その他の項目を説明変数として分析を行った。齲蝕は乳歯の脱落や永久歯の萌出に伴い，母数が変わってしまうという性質があるため，齲蝕は「乳歯(のみ)齲蝕」「永久歯(のみ)齲蝕」「すべての歯の齲蝕」に分類し，それぞれを被説明変数とした３つの推定を行った

４．分析結果

分析モデルの選択にあたり，Breusch and Pagan 検定, F 検定, Hausman 検定を行った。Breusch and Pagan 検定の結果，プーリング回帰モデルより変量効果モデルが適切と判断され，F 検定の結果，プーリング回帰モデルより固定効果モデルが適切と判断された。さらに，Hausman 検定の結果，変量効果モデルより固定効果モデルが適切であると判断された。以上 3 つの検定結果から，本研究の分析では，固定効果モデルを用いた分析が最も適切と判断した。

選択された固定効果モデルを用いた分析結果について，以下に概略を記す。「乳歯齲蝕」および「全ての歯の齲蝕」を被説明変数とした推定では，就学援助の有無との有意な関連性が認められた「乳歯齲蝕」「永久歯齲蝕」「全ての歯の齲蝕」を被説明変数とする分析全てにおいて，小学生であること，調査年度の年齢，歯垢の状態との関係が有意であった。「永久歯齲蝕」「全ての歯の齲蝕」を被説明変数とする分析では，歯列咬合の状態との関係が有意であった。性別は多重共線性が認められたため，分析の際は除外した。推定結果の詳細については当日資料に掲載する。

５．考察

本研究の結果から，SES を反映する就学援助の有無と，(乳歯) 齲蝕の有無に有意な関連がある可能性が示された。この結果は，SES と口腔内環境の関係を実証的に分析することで，入手困難でありながら重要な指標である SES の代理変数として, 学校内に既存の子どもの歯科検診データの活用可能性を示唆するものである。

他方，生活保護の有無，児童扶養手当の有無，非課税世帯であるかどうかや虐待相談の有無と，齲蝕との関係性は有意には認められなかった。これらは就学支援よりさらに手厚い保護であり，子どもの歯を含む健康に，保護者が配慮する余裕が見込まれることによる可能性が考えられる。

虐待相談と齲蝕の関連についても認められなかった。外見的特徴（不衛生，怯え，無気力など）は今回の分析データには含まれていないことから，虐待相談の有無だけで齲蝕との関連を分析することは困難であると考えられる。これには調査対象の自治体の地域特性による影響も，可能性として残る。

今回は特定の地方自治体から得られたデータのみを利用して分析を行ったが，今後も継続して時系列データを蓄積し，全国規模で分析を行うことが重要であると考えられる。他地域の，そして，より広範な地域のデータを用いた，SES の代理変数として歯科検診データ（齲蝕有無）を活用可能かどうかの検証が待たれる。

謝辞

本報告は国立教育政策研究所「教員の配置等に関する教育政策の実証に関する研究」（2016～2022 年度）の成果に基づくものである。調査に協力いただいた自治体教育委員会と学校関係者に心から感謝の意を表したい。

参考文献

Asaka Y, Sekine M, Yamada M, Tatsuse T. Associations of socioeconomic status and lifestyle factors with dental neglect of elementary school children: the MEXT Super Shokuiku School Project.Environmental Health and Preventive Medicine, volume 25, Article number: 73,2020

Costa SM, Martins CC, Bonfim Mde L et al.: A systematic review of socioeconomic indicators and dental caries in adults. Int J Environ Res Public Health 9: 3540–3574, 2012.

Schwendicke F, Dorfer CE, Schlattmann P et al.: Socioeconomic Inequality and Caries: A Systematic Review and Meta-Analysis. J Dent Res 94: 10–18, 2015.

Soares LFB, Allen P, Bettiol S et al.: The Association of Socioeconomic Status and Dental Caries Experience in Children in Dili, Timor-Leste. Asia Pac J Public Health. 28(7): 620-628, 2016.

相田潤, 安藤雄一, 柳澤智仁 (2016)『ライフステージによる日本人の口腔の健康格差の実態：歯科疾患実態調査と国民生活基礎調査から』口腔衛生学会雑誌,66(5), 458-464.

川松亮(2008)「児童相談所から見る子どもの虐待と貧困―虐待のハイリスク要因としての貧困―」浅井春夫・松本伊知朗・湯澤直美編著『子どもの貧困―子ども時代のしあわせ平等のために―』明石書店

社団法人東京都歯科医師会(2004)『児童虐待防止マニュアル―かかりつけ歯科医の役割―』　一世印刷

藤原武男 (2015)「子どもの貧困をモニタリングできる健康指標の検討」厚生労働科学研究費補助金政策科学推進研究事業（政策科学推進研究事業）『子どもの貧困の実態と指標の構築に関する研究』平成 26 年度総括研究報告書（研究代表者阿部彩）, 143-15

ハーモナイズされた縦断調査を用いた
学校外教育利用の国際比較

○赤林英夫（慶應義塾大学）亀山友理子（慶應義塾大学）
野崎華世（大阪経済大学）佐野晋平（神戸大学）敷島千鶴 （帝京大学）
ソーステン・シュナイダー（ライプチヒ大学）
エリザベス・ワシュブルック（ブリストル大学）

1. はじめに

「こどもの発達過程における教育達成の不平等の変動：6 か国の比較研究」（DICE）は、イギリス、アメリカ、フランス、オランダ、ドイツ、日本から分野横断的な研究者が参加し、家庭の社会経済地位（以後 SES）による健康や教育での子どもの格差の動態を解明する国際共同研究プロジェクトである。方法として、各国から国を代表する縦断調査データを持ち寄り、可能な限り変数の定義を揃える「データハーモナイゼーション」を通じ、子どもの発達の不平等の動態を比較する。日本からは厚生労働省 21 世紀出生児縦断調査や慶應義塾大学経済学部附属経済研究所パネルデータ設計解析センターの日本子どもパネル調査(JCPS)を用い、比較可能な研究テーマに参加してきた。

本報告は、DICE プロジェクトで継続中の研究テーマの一つである。目的は、1) 6 カ国の縦断調査で必要な情報が揃う国を対象に、各年齢で学校外教育を利用している子どもの割合の SES 間のギャップ、子どもの学力水準間のギャップ等との関連を明らかにする、2) 各国の学校外教育利用の年齢ごとの変化とトラッキングのタイミングなどの制度的状況から、学校外教育利用の背景を解釈する。

2．背景

従来、学校外教育は主に東アジア地域の課題として研究されてきた。しかし近年、米国に加え、ヨーロッパ諸国も学校外教育の利用が増加し、利用する生徒の背景や教育格差との関係に関心が深まっている（Zhang and Bray 2020）。学校外教育は、私的に組織化された学校外の時間で教科を課外授業で教えることであると定義され（Entrich 2020）、形態は様々である。

学校外教育に関する国際比較のサーベイは次のような特徴を報告している（Park et al 2016）。学校外教育の利用率は幅広く、ブラジル、タイ、韓国、ギリシア等で約半数の生徒が、カナダ、アメリカ、オーストラリアなどでは約 1 割の生徒が利用している。また収入、両親の教育レベル、子どもの教育に対する期待、きょうだい数、母親の雇用状況などが、学校外教育の利用の決定要因だとされている。他にも、生徒の学習習得レベル、学校のアクセスや質なども学校外教育の利用の決定要因だとされる。

近年は PISA 等を用いた国際比較研究も増加している(Bray and Kobakhidze 2014；Entrich 2020；Park et al 2016)。しかし、PISA2012 調査の結果、日本の学校外教育利用率は 17.8%と「驚くほど低」く、15 歳という調査年齢が進学へ向けた学習のタイミングと一致していない結果と説明される(Park et al 2016)。

つまり、学校外教育の利用の要因を考察するには、15 歳時点では遅すぎ、かつ 1 時点のスナップショットでは制度的背景との関連が明らかにならない。その点を克服するために、従来の国際比較に欠けていた、国内の異なる学年/年齢の生徒間の比較、その結果の国際比較と教育背景の考慮を重層的に行う必要がある。

3．仮説と方法

分析にあたり、学校外教育の利用は、受験や卒業試験のような生徒のトラッキングを決定づける重要なイベントの政策により、動機付けられるという仮説を立てる。

その上で、異なる国における学校外教育サービスの利用の年齢パターンについて、各国の制度的背景、特に公立学校制度、私立等の代替学校、卒業試験やトラッキングのタイミングに基づいた解釈を行う。さらに、学校外教育サービスの利用と SES、世帯所得、子どもの学力に関係についても議論する。

各国共通の SES 指標を、両親の学歴の高い方に従い、低、中、高と定義した。低位グループは、社会的に期待される最低（アメリカでは高校卒業に相当）を超えない親、高位グループは３年以上の高等教育を修了した親とした。

4. データと分析・現在の結果

この分析では、トラッキング上重要な試験が含まれるタイミングをカバーする国別の縦断データを使用する。さらに、各国における学校外教育サービスの現状やトラッキングの詳細な仕組みに関する情報を利用する。

今回は、主に、ドイツと日本における学校外教育サービスの利用状況、そのパターン、決定要因、SES ギャップの観点から比較したものを報告する。分析には両国の縦断データを可能な限りハーモナイズさせて使用する。ドイツの場合、全国教育パネル研究 3 (National Educational Panel Study: NEPS 3) の 5 年生、7 年生、および 9 年生の児童のデータを使用する。日本の場合、前述の 2010 年から 2018 年の日本子どもパネル調査（JCPS）のうち 3～4 年生、5～6 年生、7～8 年生のデータを用いる。分析は、各期間（データセット内の年齢や学年）別に横断的に行う。

分析は、学校外教育サービスの利用の決定に関するプロビットを中心に行う。学校外教育サービスの利用を分析する場合、統制変数として、性別、SES、数学と言語の学力、母親の雇用状況、その他の人口学的変数を追加する。分析に際してはサンプルウェイトを利用し、一部の変数の欠損に対して多重代入法を適用することで推定のバイアスを減らした。

現在の分析の結果、ドイツと日本では、学校外教育利用の SES ギャップと学力ギャップのパターンには大きな差があることがわかった。これを両国の制度的背景とともに解釈する。

【謝辞】

JSPS「欧州との社会科学分野における国際共同研究プログラム（ORA）」および科研費 21H04982 を利用した。

【参考文献】

Park, H, C Buchmann, J Choi, and JJ Merry. 2016. “Learning Beyond the School Walls: Trends and Implications.” Annual Review of Sociology 42 (1): 231–52.

Entrich, SR. 2020. “Worldwide Shadow Education and Social Inequality: Explaining Differences in the Socioeconomic Gap in Access to Shadow Education across 63 Societies.” International Journal of Comparative Sociology 61 (6): 441–75.

Bray, M and MN Kobakhidze. 2014. “Measurement Issues in Research on Shadow Education: Challenges and Pitfalls Encountered in TIMSS and PISA.” Comparative Education Review 58 (4): 590–620.

Zhang, W and M Bray. 2020. “Comparative Research on Shadow Education: Achievements, Challenges, and the Agenda Ahead.” European Journal of Education 55 (3): 322–41.

国際共同研究ラウンドテーブル

The International Joint Study Session on Teachers and Society in East Asia -The Current State and Future of Teacher Education-

東アジアにおける教師研究 ― 教師教育の現在とこれから ―

9 月 10 日（日）9：30―12：00

This roundtable is part of the international joint study “Teachers and Society in East Asia” conducted by members of Educational Sociology Associations in China, Taiwan, Korea, and Japan.

Last year, the first year of the two-year research period, we exchanged views on the situation of teachers in East Asian countries and regions and discussed major topics related to teachers. This year, the second year, we will focus on current and future policy trends in teacher education in each country and region, and discuss central issues surrounding teachers.

While teacher education includes both pre-service teacher education and in-service teacher education, its nature is changing in response to societal changes and policy trends. By exchanging information and ideas with foci on the “current state of teacher education (program content and issues)” and “future policy trends,” this roundtable will attempt to understand the current state and characteristics of teacher education in East Asia.

Chairpersons: Hiroyuki Ishikawa (Kyoto Notre Dame University, Japan)
Mitsuhiro Ogawa (Hiroshima University, Japan)
Speaker 1: Yahui Chang (Shaanxi Normal University, China)
Speaker 2: Ki Hong Kim (Okdong Elementary School, Korea)
Speaker 3: Hsiu-Ping Huang (National Taitung University, Taiwan)
Speakers 4 & 5: Akihito Nakamura (Kyoto University of Education, Japan)
Dai Isemoto (Matsuyama University, Japan)
Commentator: Bo-Ruey Huang (National Taitung University, Taiwan)

International Affairs Committee: Satoko Fukahori
Kazuhiro Sugimoto
Hiroyuki Ishikawa
Mitsuhiro Ogawa

【趣旨】

本ラウンドテーブルは、中国・台湾・韓国・日本の教育社会学会のメンバーによる国際共同研究の[東アジアにおける教師研究]の一環として推進するものである。

2 年間の研究期間の初年度であった昨年度は、東アジア各国・地域の教師の置かれた状況について概観しながら、教師をめぐる主要なトピックについて交流を行った。2 年目にあたる今年度は、各国・地域における教師教育の現在と今後の政策の動向にフォーカスをあて、教師をめぐる中心的な課題を議論する。

教師教育（Teacher education）は教員養成（pre-service teacher education）と教員研修（in-service teacher education）を含むが、社会の変化と政策的な動向のなかで、教師教育の在り方にも変化がみられる。本ラウンドテーブルでは「教師教育の現在（プログラムの内容や課題）」と「今後の政策的動向」を念頭におきながら、事例を交流させつつ、東アジアの教師教育の現状や特徴を把握することを試みる。

司会: 石川 裕之（京都ノートルダム女子大学）
　　尾川 満宏（広島大学）
報告 1: 常 亜慧（陝西師範大学）
報告 2: 金 起弘（玉洞初等学校）
報告 3: 黃 琇屏（國立臺東大学）
報告 4: 中村 瑛仁（京都教育大学）
　　伊勢本 大（松山大学）
討論: 黃 柏叡（國立臺東大学）

（国際委員会：深堀 聰子、杉本 和弘、石川 裕之、尾川 満宏）

課題研究 Ⅰ

複合的境界人性の視点から教育社会学のインパクトを考える
―「ジェンダーと教育」研究の経験を中心に―

多賀　太（関西大学）

本報告では、「境界人性」をキーワードとして、次の３つの次元における戦略的地点としての「境界」から、教育社会学の社会的インパクトのあり方を考えてみたい。①アカデミズム内部での社会学と教育学の境界、②アカデミズムと外部社会の境界、そして③異なるパラダイムや方法論の境界である。いずれの論点も、日本の教育社会学の先達たちがすでに繰り返し論じてきたことを整理し直したものに過ぎないが、これらの提起を通して、研究委員会からの報告者への要請、すなわち、「教育」に劣らず規範的言説に満ちた「ジェンダー」を主要な研究課題としてきた一会員としての経験を交えながら議論の口火を切る、という役割を果したいと思う。紙幅の都合上、「ジェンダーと教育」研究への具体的な言及は、本要旨では割愛し当日の報告に委ねたい。

社会学と教育学の境界

天野郁夫は、日本の教育社会学がある程度「制度化」された 1990 年に、創生期の特徴を「辺境性と境界人性」と表現した。1946 年に文部省と GHQ の民間情報教育局の共催で開催された講習会で学んだ大学教授らによって学会として形を現した日本の教育社会が、「社会学にも教育学にも帰属しえない」なか、「独自の研究領域として自らを確立するために」採ったのが「辺境性・境界性に居座り、開き直って、そこに自らのアイデンティティを確立し、教育学や社会学に向けて逆にフロンティアを創出してい」く戦略だった（天野 1990）。

ここで重要なのは、創生期の教育社会学をリードした研究者らによる「試験地獄」や「学歴主義」などの研究主題が、単に「教育学によっても社会学によっても･･･見過ごされ」てきた辺境的・境界的な問題であったのみならず、きわめて「日本的」かつ「現実的で重要性をもつ教育問題であり、社会問題」だったことである（天野 1990）。そうした意味で、日本の教育社会学者たちは、その当初から、アカデミズム内部における「境界人」の立場を活かしつつ、外部の社会や海外のアカデミズムに対して他の学問分野とはひと味違った独自のインパクトを与えてきたといえよう。

確かに、この戦略はある難点を宿命的にかかえている。学問の進展によって方法や対象をめぐる隣接学問分野との「落差の縮小」（井上・森 1993）が進むにつれて、他の学問分野や社会に対するインパクトの独自性が弱まってしまう点である。

しかし、この辺境戦略は、日本の教育社会学者たちに、単なる方法や対象に還元しきれないユニークな学問的スタンスをもたらした。中村高康は、清水義弘（1978）が提唱した「政策科学としての教育社会学」のコンセプトを敷衍しつつ、「教育を分析対象として突き放してみる社会学的アプローチを採用することで規範的な教育学との差別化を図る一方で、教育現象へ社会学的思考をたんに適用するだけでは充足されない教育領域の実践的・規範的関心をも追究するという、微妙なバランスを要する稜線を歩んできた」として、これを「教育者社会学的平衡感覚」と呼び、この微妙なバランス感覚が教育社会学にメリットをもたらしてもいると説く（中村 2017）。報告者自身、ジェンダーを研究する際に心がけている「微妙なバランス感覚」は、若い頃に教育社会学の訓練を受けるなかで体得した面が強いと感じている。

アカデミズムと外部社会の境界

教育を対象とする社会諸科学のなかでも、例えば経済学は、いかなる対象であっても、合理的経済人、独自の数理モデル、計量分析といった、極めて画一化された特定の「問いや方法の形式」を用いて、すなわち対象をいったん「自分の土俵にあげ」て研究する傾向にある（筒井 2020）。同様の傾向は臨床心理学や質的心理学を除く心理学一般にもおよそ当てはまるだろう。確かに、教育社会学の内部でも、規範的パラダイムとして括られる方法論にはこの傾向が比較的強い。

とはいえ、経済学や心理学に比べれば、（教育）社会学は概して研究対象とする「人々の土俵に自分が乗っかっていく方向性が強い」（筒井 2020）。自然科学やより体系化された社会科学においては未知のことは「専門知の先」にあるのに対して、社会学では未知のことは「研究対象の側」にあり、対象の方がよく知っている（筒井 2020）とさえ考える。こうした傾向は、解釈的パラダイムとして括られる（教育）社会学の方法論でより顕著である。

「二次的な構成概念」としての社会科学の専門知は、自ずと研究対象社会で日常生活を営む人々によって一次的に構成された常識知に負っている（Shütz 1983）。他方で、二次的に構成された専門知は、対象社会へ還流されてそこでの常識知に何らかのインパクトを与えうる。教育社会学者の多くには、外部社会の人々が教育社会学の理論枠組みを用いた教育現象の説明になかなか納得してくれずやるせない気分になった経験や、自身が社会の一構成員として既存の教育社会学よる説明が腑に落ちないと感じた経験があるのではないか。しかし、そうした悶々とした経験から研究上の新しい発想が生まれてきたこともあるのではないか。こうした、対象に寄り添うがゆえ、あるいは対象の一部であるがゆえに感じるやるせなさや腑に落ちなさもまた、学問に革新をもたらす源泉の１つではないだろうか。アカデミズムの高みから外部社会を一方的に見下ろすのではなく、外部社会から一方的に知を吸い上げるのでもなく、あえて両者の境界に視点を据え、両者の仲介貿易者として、アカデミズムの発展と外部社会への新たな知の提供の双方への貢献を目指すというのも、教育社会学らしい社会的インパクトの与え方の１つではないだろうか。

異なるパラダイムや方法論の境界

前項では、経済学や心理学は、特定の「問いや方法の形式」を用いて、すなわち対象を自らの土俵に上げて研究する傾向にあると述べた。このことは、対象が何であれ同じ方法で研究をすることが可能であり、より単純明快に、そしてより早くより効率的に成果を蓄積することが可能であることを意味する。しかし、そうして生み出された専門知に対しては、時折、その明快さに比例して複雑な社会の多様なリアリティを削ぎ落としてしまっていることに物足りなさを感じることがないだろうか。

一方、教育社会学においては、カラベルとハルゼーによるリーディングスの解題が「パラダイム展開」と邦訳された（潮木・天野・藤田 1980）ことに象徴されるように、現在でも、複数の理論や方法論が併存し錯綜している。そして、対象によって方法を変えたり、同じ対象に異なる方法でアプローチしたりして、それぞれの方法の妥当性を盛んに議論したりもする。そうした作業に時間と労力を費やす分、アウトプットの効率は悪く、専門知の体系化の進度も遅くなる。しかし、依然としてパラダイムが錯綜し続けていることこそが、教育社会学の強みであり面白みでもあるのではないか。複数の理論や方法論の間を渡り歩きながらよりリアルな対象理解を模索する、あるいは異なるパラダイムによって描き出された同じ対象の異なる姿や異なる側面を俯瞰して見比べ、対象のより複眼的で立体的な理解を得ようとする。先述の規範学と事実学の間のバランスとは異なるもう１つの水準での、こうした微妙なバランス感覚もまた、教育諸科学のなかでの教育社会学に特徴的な強みの一つではないだろうか。

おわりに―立場性の問題

以上で示した３つの次元における複合的な境界人性の視点こそが、教育社会学が他の隣接学問と比べて独自の社会的インパクトを与えるための戦略として一定の有効性を持つのではないかというのが、本報告での問題提起である。

ところで、研究対象であり専門知の還元先でもある外部社会の人々は、決して一枚岩の単体ではなく、様々な属性や価値や利害の点で多元化している。また、教育の規範性から距離を置いて教育を事実としてとらえようとする社会学の概念や理論や方法論でさえも、対象のある側面を何らかの方法で切り取り、何らかの視点で解釈する点において、何らかの規範や誰かの利害から完全に自由ではありえない。さらに、研究者自身が「何者」であるかが、データ収集時の対象のあり方に影響を与えたり、専門知を還元しようとした際の外部社会の受け止め方を左右したりもする。

そうした意味では、教育社会学の専門知が与える社会的インパクトを考える際には、それが誰にとってリアルで有用な知であり、誰にとってはそうでないのかが問われねばならないだろうし、教育社会学者は、逃れようのない自身の「立場性」に敏感になるとともに、誰の立場に立って研究をしているのかを常に振り返ることも求められているといえよう。

主要参考文献

天野郁夫, 1990,「辺境性と境界人性」『教育社会学研究』47: 89-94.

井上義和・森直人, 2013,「教育の歴史社会学―1995 年以降の展開と課題」『教育社会学研究』93: 193-224.

Karabel, J. & Halsey, A. H. eds. 潮木守一・天野郁夫・藤田英典編訳 1980『教育と社会変動―教育社会学のパラダイム展開』上・下, 東京大学出版会.

中村高康「日本の教育社会学の 70 年」日本教育社会学会編, 2017,『教育社会学のフロンティア１』岩波書店: 1-16.

筒井淳也 2020『社会を知るためには』筑摩書房.

Shütz, A.著, Natanson, M. A.編, 渡部光・那須壽・西原和久訳, 1983「社会科学における構成概念と理論構成」『社会的現実の問題』第 I 巻, pp.109～133.

清水義弘, 1978,『清水義弘著作選集 第１巻 教育社会学―政策科学への道』第一法規出版.

動きやすい政治のなかの教育社会学の社会的インパクトを考える

「9 月入学」をめぐる推計作業に携わった経験とその政策過程論的検証から

相澤 真一（上智大学）

1．はじめに

本報告は、「9 月入学」が国内をあげて議論された時期に推計作業に携わった経験とその政策過程論的検証を踏まえて、「動きやすい政治」のなかでの教育社会学の社会的インパクトを考える。

「9 月入学」をめぐる世論と政治の動向は、20 世紀後半の教育政策にはなかった動きを示している。ショッパによると、1970 年代から 80 年代の教育政策の構造として、日本の教育が変わりづらい構造が存在した（ショッパ 2005）。また政治学での族議員の研究にもあるように、ある省庁と内容と利害に深くかかわる政策については、その省庁とつながりのある族議員が推進するかどうかにおけるステークホルダーとなっていた（猪口・岩井 1987）。既に、教育行政学の研究として、政治家のリーダーシップによって、「政治主導」で推進した少人数学級編成導入に、首長が影響力を行使するようになったことを示した教育行政学の研究（青木 2013）が提示されている。コロナ禍のなかで、同様の構図がより人々の生活に密接に影響するかもしれない政策において進められたのが「9 月入学」の構想と議論であった。

本報告では次の 3 点に注目する。第 1 に、9 月入学をめぐって、政治の世界からどのようメッセージが発信され、第 2 に、それにどのような形で世論が動いたのか。第 3 に、本報告でとりわけ注目したいのは、専門家集団の動向がどのような形でこの短期間の動きに影響を与えたのかを振り返ることである。

2．分析手法と資料について

本報告の政策過程論的検証では、政策過程論の研究枠組による日表の検討を行う。日表の意義については、様々な政策過程を研究してきた草野厚によってまとめられている（草野 2012）。草野によれば、この方法は、新聞記事を用いてアクターを丁寧に整理し、そこから政策過程における変化と決定に携わった要因などを導出する方法である。

「9 月入学」をキーワードにして、記事を検索すると、4 月 27 日での何人かの政治家の発言を踏まえて、4 月 28 日に記事が出始め、最終的には、2020 年 12 月 16 日の教育再生実行会議のワーキンググループ（WG）の会合で、「入学・始業時期を秋にずらす『9 月入学』について、当面、小中高校に導入すべきでないとの認識で一致した」（『日本経済新聞』2020.12.17 朝刊）というのが正式な幕引きと言えることがわかる。一方で、政府・世論が瞬間的に盛り上がった時期の終わりとしては、2020 年 6 月 1 日に自民党のワーキングチーム（WT）が「『9 月入学』に関する提言を了承した。教育現場の混乱などに配慮し『今年度・来年度のような直近の導入は困難」と明記した』（『日本経済新聞』2020.6.2 朝刊）時点を短期的な議論の収束時期と見ることができる。そこで、2020 年 4 月 28 日から 6 月 2 日における新聞記事を主な検討対象とする。世論・政治・専門家集団の動向を見るため、検討対象は新聞記事に絞る。また、扱った新聞としては、当初「9 月入学」について積極的な記事発信が目立つ『日本経済新聞』をもとに、ベースとなる日表を作成し、当該時期のある時点から批判的な記事発信の目立つ『朝日新聞』の情報を追記した。さらに、この 2 誌にない形で地方政治家の発言を報じる傾向が『読売新聞』にあったことを踏まえて、アクターの動きに追記する形で日表を作成した。

3．分析結果のまとめとアクターとしての専門家集団が果たした役割の考察

新聞記事から見る限り、「9 月入学」の議論の発端となったのは、一部の都道府県知事と国民民主党の動きであった。当初、与党のうち、自民党の幹部に前向きな発言は少なかったものの、首相が検討を求めたこともあり、議論が開始する。5 月前半の世論形成においては、当初より「国際化」「グローバル化」との結びつきで前向きな報道が目立つ。しかしながら、最終的には、様々な推計結果が出た後、与党・自民党と諸団体の反対により、首相も「見送り」を決断する。

議論の転換点には、専門家らによる推計作業の提示が影響を与えた可能性がある。この間につい

て、竹内（2020）において、「9 月入学」について、「政府内で検討したとされる三つの実施案」については、「苅谷剛彦教授らの推計によれば、①一斉実施案・②段階的実施案・③ゼロ年生案の各案(1)とも、保育所の待機児童、学童保育の待機児童、教員、予算のいずれか又は複数が大幅に増加する等の課題」などを乗り越えることが難しく、「今年度又は来年度の 9 月入学導入は見送られることとなった」（竹内 2020: 191-2）と指摘するように、外部で発表された教育学研究が「政府内で検討」された痕跡が国会資料において示されている。

この研究グループの推計が他とは異なるインパクトをもった可能性を日表から振り返ると、次の 3 点が挙げられる。第 1 に、ここまで見てきたように、「9 月入学」のそれぞれの実施形態に対しての推計結果を発表したことにある。参議院の調査官の報告書である竹内（2020）でも、この報告書が推計の整理で用いられているように、最初の 2 週間で 9 月入学が議論された際に、どのような形で移行し、その際にどのような負担の違いが出るのかについてのシミュレーションは、少なくとも新聞記事に掲載されるという点で明らかにされていなかった。この点で、この報告書は一石を投じるものとなった可能性がある。第 2 に、それまでの文部科学省の推計や日本教育学会の声明では主に費用面についての言及が多くなされていたのに対して、人員の不足を具体的に論じたことにある。この点を苅谷剛彦は「財政の負担以上に深刻なのは、『不足』の問題だ。学童を含めた保育担当者、教員の不足はお金では補えない。ポストコロナで家計が逼迫（ひっぱく）する中、多くの共働き家庭にしわ寄せがいく。保育や教育の質の低下にも影響しかねない」（『朝日新聞』2020.5.17 朝刊）と当初よりコメントしており、「３案を試算した結果、どこに、さらに誰に過剰な負担を負わせるかという三すくみの状態が見える。どれを取っても保育や教員の担い手不足という問題の解決は難しい」（『朝日新聞』2020.5.24 朝刊）とまとめている。「9 月入学」の導入によって、どこに人が足りなくなるのかについて、影響をまとめたという点で、この報告書が出た時点では、希少な推計結果だった可能性がある。第 3 に、この推計結果が当初より、「9 月入学」に賛成でも反対でもないという立場を貫いていた点である。

４．暫定的結論

以上の 3 点について、今回のコロナ禍と「9 月入学」の検討という極めて特異な相乗的な状態に限らず、一般的な知見に昇華しうる点について見てみよう。まず、第 2 点である人員の不足についての推計が耳目を集めるものであった点は、政策推進に必要な世論形成過程について、ナショナル・アイデンティティを刺激する政策かどうか、という点から考察が可能である。古典的な議論であるが、アンダーソンが指摘するように言語とメディアのなかで、「同胞への愛」が共有されていく国民という想像の共同体のなかでは、同胞あるいは自分にどのような影響があるのか、についての分析の方が、政策決定者にとっては重要な金額面でのシミュレーションよりも、熱しやすく冷めやすい世論にとっては重要だったとみることができる（アンダーソン 1997）。

以上を踏まえて、「9 月入学」の検討は、教育社会学の研究が極めて短期間に、国内政策に影響を与えた可能性が示唆される。「動きやすい政治」だからこそ社会的インパクトのあるエビデンスに基づいた政策推計がより教育社会学には期待されているのではないかと、この苅谷剛彦グループの分析取りまとめに携わった立場（相澤ほか 2020）として、今振り返って考えるところである。

付記

本研究の日表作成作業においては、池田大輝氏（東京大学大学院）の協力を得た。

引用文献

相澤真一・岡本尚也・荒木啓史・苅谷剛彦著「９月入学導入に対する教育・保育における社会的影響に関する報告書」［改訂版］, 2020 年。

青木栄一, 2013,『地方分権と教育行政 : 少人数学級編制の政策過程』勁草書房.

アンダーソン, ベネディクト, 1997,『想像の共同体 : ナショナリズムの起源と流行』白石さや・白石隆訳, NTT 出版.

猪口孝・岩井奉信, 1987,『「族議員」の研究 : 自民党政権を牛耳る主役たち』日本経済新聞社.

草野厚, 2012,『政策過程分析入門 第 2 版』東京大学出版会.

ショッパ, レオナード・J., 2005,『日本の教育政策過程 : 1970〜80 年代教育改革の政治システム』小川正人監訳, 三省堂.

竹内健太, 2020,「9 月入学導入の見送り : 新型コロナウイルス感染症拡大を契機とした議論を振り返る」『立法と調査』参議院事務局企画調整室編(426): 178-195.

不登校と生きづらさの研究における教育社会学のインパクトを考える

貴戸　理恵（関西学院大学）

課題研究のタイトルは「教育社会学の社会的インパクト」である。私はこれまで、主として不登校を経験した人々と「社会」とのつながりについて質的調査を通じて探求してきた（貴戸 2004；2022）。本発表では、この領域における教育社会学のインパクトについて考えたい。

不登校は、戦後日本的な近代化のあり方を映す鏡だといえる。貧困・怠学によるものと区別された神経症的な長期欠席は、日本では 1950 年代末ごろから見いだされた（佐藤 1996）。当初は精神・心理領域で論じられたこの現象は、1980 年代には登校拒否／不登校として社会問題化し、一般的な関心を集めるに至った。

神経症的な長期欠席を中核とする不登校概念は日本では広範な意味を付与され、貧困などによる「脱落型不登校」（保坂 2000）も、フリースクールを選択した「明るい不登校」（奥地 2019）も一括する固有の文脈が生じた。背景には、高度成長期に形成された「戦後日本型循環モデル」とされる人的資源形成と生活保障のシステムがあったと考えられる（本田　2009）。学校・企業・家族が有機的に結びついた社会化システムのもとで、「学校へ行かないこと」は単に学力形成機会の喪失に止まらず、「社会」からの漏れ落ちという圧倒的な含意をもった。

このことは翻って、不登校が人々に実存的な問いを喚起し、戦後日本社会を批判的に捉える参照点となり、「学校外の子どもの居場所」をつくるフリースクール運動を生み出すことにもつながった。1980 年代半ばごろから立ち上がる日本のフリースクール運動は、当時の教育論における「リベラルな人権主義」対「コンサーヴァティヴな伝統主義」という枠組み（滝川 1998：183）において前者に位置づき、「不登校は子どもの選んだ一つの人生であり、不登校でも問題なく社会に出ていける」とする不登校擁護論を展開した。

2000 年代初頭の私の研究課題は、こうした「リベラル人権主義」的な不登校擁護論では捉えられない不登校後の人生経歴における不利益の可能性について、不登校を経験した当事者の立場を重視しつつ言語化することだった。

こうした問題意識の背景には、特定の価値に依拠して教育を語る態度から距離を取り、社会構造との関係において教育を捉えようとする教育社会学からの学びがあった。当時もっとも社会的インパクトを持った研究のひとつに苅谷剛彦による仕事がある。『大衆教育社会のゆくえ』（苅谷 1995）は、左派的な教育言説が高度成長期以降、独自の能力観・平等観のもとで貧困や格差へのまなざしを後景化させたことを歴史的に明らかにした。これを踏まえ『階層化日本と教育危機』（苅谷 2001）では、学習時間を減らし意欲を重視する教育改革が実際に教育格差を拡大させたことが実証された。

この知見を不登校解釈に援用すれば、「不登校でも問題なく社会に出ていける」とする「リベラル人権主義」的言説が、不登校がもたらす進路形成上のリスクを不可視化させるという「意図せざる結果」が見えてくる。2000 年代初頭は折しも不登校が「心の問題」から「進路の問題」へと再解釈され、学校から仕事への移行の失調が問題化され始めた時期であった。「不登校は子どもの選んだひとつの人生」とする素朴な不登校擁護論は、不登校が進路形成上の不利益となりうる実態を等閑視したままキャリ

アを自己責任化してしまいかねない。不登校擁護論をリスク社会に適したバージョンへ更新させようとしたのが（貴戸 2004）だった。

とはいえ、私の問題関心は、価値から距離を置くことではなかった。不登校を捉えるには制度・政策というマクロな視角からだけではなく、経験の意味付けや支援関係における相互作用などミクロな現実に分け入る必要があり、それは特定の立場や価値と切り離せないと考えたためである。結果的に、本人による状況定義を重視しつつ、社会構造の拘束性を見失わないことが私の研究課題となり、構造的な不平等を自己責任として抱え込まされる「生きづらさ」への着目につながっていった（貴戸 2022）。

以上を踏まえて、現代の不登校を理解するうえでの教育社会学的視点の重要性について考えてみたい。

2020 年代の今にち、貧困と不登校に関する議論が注目されている（保坂 2000、梶原 2020）。神経症的な事例を中核とした不登校理解では貧困や格差が捨象されてきた経緯があり、この議論の意義は大きい。だが歴史をさかのぼれば、長期欠席は長く経済的・福祉的な問題と見なされてきた。長期欠席が専門家にとって解くべき問いとなるには、高度成長期を通じて公教育に包摂される平等が開かれ、「貧困や疾病などの理由がない欠席」という中産階級的な臨床像が集団的に発見されるのを待たねばならなかった。さらに、学校に行かないことに過剰な意味付与がなされ、不登校が個人の尊厳を奪う反面で、尊厳を回復させる共同性創出の足場ともなりえた状況は、学校が重要な役割を果たした固有の近代化のあり方を、逆照射するものでもあった。こうした貧困問題には還元され得ない不登校という問題把握の射程を見失わないために、戦後日本の近代化のあり方について探求してきた教育社会学の視点は重要である。

また、歴史的な視点は、学校外の子どもの居場所を考えるうえでも示唆に富む。現代では、こども家庭庁が「こどもの居場所づくりに関する指針」を策定し NPO 等との連携を打ち出すなど、国や地方公共団体で居場所の制度化が模索されている。だがそもそも、学校の外部に居場所が求められた背景には、学校が子どもの社会化装置として突出していた日本的な文脈があるだろう。漏れ落ちた存在を受け止める共同性としての居場所は、その内容を事前に確定できず、尺度化や評価が容易ではない。居場所の制度化を考えるうえでは、「困難の原因を特定し適した支援内容につなぐ」という私たちが自明視している支援システム自体を再考する必要が生じるだろう。枠組みの成立条件にさかのぼる教育社会学的な発想は、そこに重要なヒントを提供しうる。その発想はまた、居場所に関わりながら制度化に対して複雑な思いを抱く「現場」の人びとにとっても、役立つものとなるように思う。

参考文献

本田由紀 2009『教育の職業的意義』ちくま新書
保坂亨 2000『学校を欠席する子どもたち』東京大学出版会。
梶原豪人 2020「貧困家庭の不登校をめぐる研究の動向と課題」『社会福祉学』６１（２）
苅谷剛彦 1995『大衆教育社会のゆくえ』中公新書
――――2001『階層化日本と教育危機』有信堂
貴戸理恵 2004『不登校は終わらない』新曜社
――――2022『生きづらさを聴く』日本評論社
奥地圭子 2019『明るい不登校』NHK 出版新書
滝川一廣 1998「不登校はどう理解されてきたか」佐伯胖他編『岩波講座現代の教育第四巻いじめと不登校』岩波書店。
佐藤修策 1996『登校拒否ノート』北大路書房

課題研究 II

「教育と労働の密接な無関係」の再調整

初期職業教育訓練における産学官連携の意味

福井　康貴（名古屋大学）

1.　問題の所在

学校教育が職業キャリアに影響する一方，教育の中身と労働の中身にあまり関係がないことを濱口桂一郎は教育と労働の「密接な無関係」と表現している（濱口 2013）．技能形成レジームの国際比較研究において日本の初期職業教育訓練（VET）は，企業が単独で企業内訓練を行う一方，公的な関与は低い「分断型（segmentalist）」に位置づけられている（Thelen 2014）．その制度的背景として，労働者の技能形成が雇用システムと強く結びついていることが挙げられる．日本の企業は専攻や職務を特定せず新卒者を正社員として採用し，企業横断的な技能基準ではなく企業内の基準で職務を柔軟に定義し，OJT を主とする企業内訓練により正社員に企業特殊技能を中心に身につけさせる．こうした日本の技能形成の特徴は，非正社員の技能形成の困難や，学校教育の職業的レリバンスに対する低い評価の要因として捉えられてきた．

本研究は，VET に関する近年の産学官連携や高等教育・労働政策審議を整理し，使用者団体，大学団体，政府のコーディネーションが進行する中で「密接な無関係」や「分断型」の技能形成から脱却する方向性が現れているという見方を提示する．

利用するデータは政府と使用者団体の報告書や審議記録，産学連携事例のウェブ情報である．具体的には採用と大学教育の未来に関する産学協議会報告書（2020～22 年度）を中心に，経団連提言（2010～2023 年），職業能力開発基本計画（第 6 次～第 11 次），雇用政策基本方針，2010 年以降の労政審・中教審関連資料などを用いる．

2.　分析

2019 年に発足した採用と大学教育の未来に関する産学協議会（以下，産学協議会）は経団連と大学団体のトップで構成されている．使用者団体と大学団体の協議会は就職協定協議会（1988～1997 年）以来であり，2000 年代の産業界と大学が友好的な関係ではなかったことを考えると（吉田 2000），産学協議会の設置自体が日本の VET を考える上で重要な出来事である．

就職協定廃止以降の採用・就職日程は，使用者団体と大学団体がそれぞれ指針を定め，関係省庁が経済団体等へ要請する形で周知されてきたが，2018 年 10 月に経団連が指針廃止を表明したことを受け，就職・採用活動日程に関する関係省庁連絡会議が同月に設置され，政府主体で「就職・採用活動日程に関する考え方」を公表する体制となる．直後の 12 月，経団連は，同年 11 月の中教審答申「2040 年に向けた高等教育のグランドデザイン」へ言及しながら「新卒採用活動日程により投じられた議論を，今後の採用活動や大学に求められる教育改革，大学と社会の接続のあり方の議論に深めていく必要がある」として「大学と経済界が直接，継続的に対話する枠組み（仮称：採用と大学教育の未来に関する産学協議会）」の設置を提案する．

産学協議会は翌年 1 月の第一回会合と延べ 9 回の分科会を経て 2019 年 4 月「中間とりまとめと共同提言」を公表する．現在までに 3 冊の報告書が公表されているが，その内容には大学教育および産学官が連携する VET の様々な構想や行動計画が含まれている．

第一に重要な点は，人材像や能力観，それらを育成する大学教育像が，大学団体と産業界の合意事項として提示されたことである．

「中間とりまとめと共同提言」では「論理的思考力と規範的判断力をベースに社会システムを構想する力を備えた人材」が「産学の共通認

識」として掲げられ,「高度専門職に必要な知識と能力」を支える形で「論理的思考力と規範的判断力」「課題発見・解決力」「未来社会の構想・設計力」という相互に関連する 3 つの力が提示されている．こうした力を涵養するのが大学のリベラルアーツ教育であり，1 つの専門分野を深く学ぶこと，他の学問分野への関心と学び，規範論を研究する学問領域を学ぶことが挙げられている．

次に重要なことは，VET の構想や行動計画が，企業単独の VET ではなく多様な主体を組み込む体制となっており，また，政府の労働政策・高等教育政策と高度に連携していることである．

職場体験を伴う「質の高いインターンシップ」に関しては，文科省・厚労省・経産省の三省合意改正を経て大学院生対象のジョブ型研究インターンシップが実施されているが，その運営は雇用仲介サービス事業者をマッチング支援機関とする協議会方式である．また，地域活性化に向けた産学連携人材育成の場として，中教審答申が示した「地域連携プラットフォーム」(大学等，自治体，産業界等が恒常的に対話・連携する体制) が指示されている．リカレント教育 (継続的 VET) に関しては，マナパス (文科省主管) の改組を含むデータベース整備と並び，企業と大学が情報交換する「地域協議会」の設置やコーディネーターの必要性が挙げられているが，この間，厚労省は，公的職業訓練に地域の産業特性を反映させるため，職業能力開発促進法を改正し，民間職業紹介事業者を構成員に含む地方職業能力開発促進協議会を 2022 年に設置している．

3. 結論

新制度派組織論の視点で考察すると，産業界と大学団体は協議会の枠組みを利用して，大学教育，人材，能力に関する文化的な信念を創出し，正当性の獲得を試みていると考えることができる (Johnston et al. 2006)．その狙いは VET の産学連携を進めるための文化・認知 (DiMaggio 1997) の共有であろう．また，VET に関する動きは産業界・教育界の取り組みと政府の政策が相互参照しながら進行している．この過程は組織主体間の社会関係を編み直すことで「密接な無関係」「分断型」からの脱却を志向する制度化プロセスとなっている．

つまり VET に関する近年の産学官の実践は文化・認知と社会関係を更新し，新たな VET 制度の構築を目指す目的的行為――制度的ワーク (Lawrence and Suddaby 2006) として把握することができる．当日は，各組織主体がこの過程に関与する合理性や，大学教育への影響を含めた制度化の方向性も議論したい．

文献

DiMaggio, Paul, 1997, "Culture and Cognition," *Annual Review of Sociology*, 23: 263-87.

濱口桂一郎，2013,「日本型雇用システムにおける教育と労働の密接な無関係」『日本の社会教育』57: 20-31.

Johnson, Cathryn, Timothy J. Dowd, and Cecilia L. Ridgeway, 2006, "Legitimacy as a Social Process," *Annual Review of Sociology*, 32: 53-78.

Lawrence, Thomas B., and Roy Suddaby, 2006, "Institutions and institutional work," Clegg, Stewart R., Cynthia Hardy, Tom Lawrence, and Walter R. Nord, eds., *The Sage Handbook of Organization Studies, 2nd Edition*, London: Sage: 215-254.

Thelen, Kathleen, 2014, *Varieties of Liberalization and the New Politics of Social Solidarity*, New York, Cambridge University Press.

吉田文, 2012,「2000 年代の高等教育政策における産業界と行政府のポリティクス――新自由主義・グローバリゼーション・少子化」『日本労働研究雑誌』629: 55-66.

付記：本研究は，JSPS 科研費 (課題番号 20H01566)「インフォーマル雇用に立ち向かう社会政策の構想―仕事と福祉を結ぶ社会学的基礎研究」による研究成果の一部である．

日本における短期高等教育と人的資本形成

―計量データ分析の結果から―

多喜弘文（東京大学）

1. 問題の所在

日本の教育内容と仕事の中身とのつながりについては、「密接な無関係」とも称される独特の結びつきが指摘されてきた。これを教育側からみるならば、職業的レリバンスの弱さに注目が当たってきたことになる。

だが、そうして特徴づけられてきた日本の教育において、短期高等教育は職業的技能との明示的なつながりを謳う機関が揃う例外的な教育段階である。したがって、この短期高等教育と労働市場の関連実態を詳細に検討することは、日本社会における人的資本形成のあり方とその変容の解明につながるとともに、日本のメリトクラシーの特徴として指摘されてきた学力上の位置が選抜・配分に果たす機能の重要性を問うための試金石となると考えられる。

本研究はこうした意図のもとに、日本における短期高等教育と労働市場の結びつきの大まかな全体像を計量データの分析を通じて描き出したい。具体的には、①日本の短期高等教育機関として、短期大学（短大）、高等専門学校（高専）、専修学校専門課程（専門学校）それぞれの成立の経緯と特徴を簡単に整理し、②文部科学省の「学校基本調査」を用いて各短期高等教育機関への進学者数の趨勢とジェンダーによる違いを確認したあと、③統計法第 33 条第 2 号にもとづいて提供を受けた総務省の「就業構造基本調査」の個票データを用いて、それぞれの機関の卒業者がどのように就業しているか（もしくは就業していないか）を検討する。以上の検討を通じ、教育と労働市場の結びつきの日本的埋め込みの実態と今後を考える。

2. 先行研究

1960 年代末から 70 年代初頭にかけ、ミドル・マンパワーへの需要増大と高等教育の発展に伴い、多くの国で高等教育の中に構造的分化と機能の専門化が進んだ。日本でも短大、高専、専門学校が独特の歴史的文脈のもとに発展してきた。これらは、高校卒業者と比べて 2 年ないし 3 年程度の追加的な教育を提供する機関である点では共通するが、いくつかの異なる特徴をもっている。そのうち本報告において重要なのは、進学者のジェンダーの偏りと学力選抜の厳しさである。

ジェンダーが日本型雇用システムの重要な構成要素であること、企業特殊的な人的資本形成を重視する社会では女性の方が不利になるという指摘、さらにはそうした特徴が徐々に変化しつつあることを踏まえるならば、職業的技能を重視する短期高等教育が実際にその後の就業機会とどのように結びついているのかを明らかにすることは重要である。

短期高等教育機関を卒業した者の就業については、短大卒女性（小方 1994，小方・金子 1997）、高専卒（丸山ほか 1980, 新谷ほか 1999, 矢野ほか編 2018）、専門学校卒（濱中義隆 2008, 長尾 2008，小方編 2009，眞鍋 2011；2016；2020，濱中淳子 2013，多喜 2016；2018a；2018b；2019；2021）でそれぞれなされてきた。しかし、この教育段階に着目したうえで、男女どちらかに限定せず全国規模で系統的に比較した研究は管見の限り見当たらない。これは先行調査の限界によるところが大きかった。

3. 分析結果の一部

2017 年度の就業構造基本調査の個票データを用いて、専門学校が制度化されたに高等教育に進学したと思われる 1961 年生まれ以降のコーホートに対象を限定して短期高等教育卒業者割合を示したのが図 1 である。

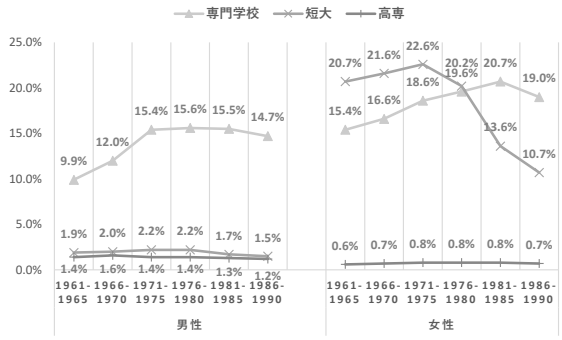


図 1　性別ごとの短期高等教育学歴の分布

このデータを用いて短期高等教育卒業者の特徴を検討すると、職種については男女ともに高校卒と比べて専門職が多いこと、それに加えて女性で短大卒に事務職が多いこと、企業規模については、男女ともに専門学校卒に小規模が多いこと、男性高専卒に大企業就職者が多いことなどが分かった。これらに加え、学歴ごとの調査前年度の個人収入をみると、男女で異なる結果が確認できる（男性のみ図 2）。男性では、高校卒と専門学校卒の収入はほぼ重なり、短大卒はわずかに高く、高専卒は明らかに高い。これに対し、図は示していないが女性では、専門学校卒も含めて全体として短期高等教育卒は高校卒よりも明らかに収入が高い。

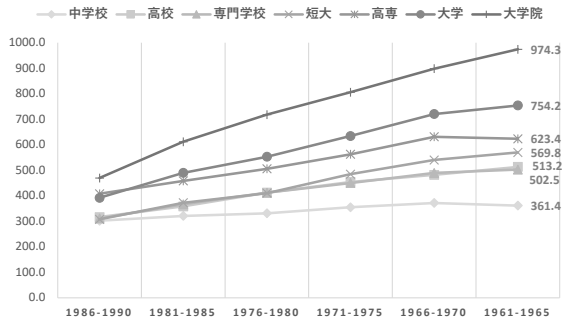


図 2　出生コーホートごとの平均収入（男性）

多変量解析でさらに詳細に検討すると、より高い収入への経路は、男性の高専では主に企業規模が媒介するのに対し、女性の短期高等教育は専門職が主に媒介していることが分かった。

4. 結論と課題

男性では、高校卒業後に 2 年程度の追加的な教育投資をおこなっているにもかかわらず、専門学校卒や短大卒がそれに見合った収入上のメリットを得ているようにはみえない。高収入を得ている高専への入学に高い学力が要求されることと合わせると、潜在的な訓練可能性を学力で評価し、職種ではなく企業規模を通じて有利なポジションへと配分する日本の労働市場のあり方と整合的に解釈できる。

他方、女性では高校卒に対する短期高等教育卒の相対的メリットが、男性よりどの教育機関でも大きい。これは、日本型雇用システムが、そもそも性別を構成要素としていることと合致した結果として読める。企業特殊的な人的資本を評価する内部労働市場のもとでは、キャリアを中断されがちな女性は不利になりやすい（Estevez-Abe 2001=2007）。こうした文脈のもとで、職業的技能や資格は、企業特殊的な人的資本と異なり、性別で分断された日本型雇用システムの文脈を回避する手段となってきたのではないか。より詳細な解釈とインプリケーションは当日に報告する。

[参考文献]多喜弘文，2019，「既婚女性の就業選択と専門学校学歴」『社会科学研究』70（1）：31-49．多喜弘文，2021，「専門学校から職業への移行」中村高康ほか編『少子高齢社会の階層構造 I 』東京大学出版会，151-68．多喜弘文，2023，「日本における短期高等教育学歴と人的資本形成」『社会志林』69（4）：97-118．

【付記】本報告で使用した「就業構造基本調査」の個票データは、統計法第 33 条に基づき提供を受けた調査票情報を独自集計したものである。本研究は JSPS 科研費 21K18131 の助成を受けたものであり、2022 年度東京大学社会科学研究所課題公募型研究の一部である。

芸術分野における初期キャリアと大学教育のレリバンス

美術系大学卒業生への聞き取り調査をもとに

喜始照宣（園田学園女子大学）

1．問題関心

本発表では、芸術分野、特に美術系分野を事例とし、大学卒業生への聞き取り調査をもとに、かれらの初期キャリアの様相と大学教育のレリバンスについて考察する。

近年、日本の教育社会学では、大学教育と仕事という社会領域間の関係性を問う上で、教育の職業的レリバンス（関連性、意義）に着眼した調査研究の蓄積が進んでいる（大多和 2019 など）。特に本発表が対象とする芸術分野は、職業専門教育的な性格が強く、職業的レリバンスが相対的に高い領域として理解されている（本田 2005 など）。しかし、芸術分野の大学教育やキャリア形成に関する調査研究は過少であり（喜始 2022）、芸術分野における大学教育のどのような側面が、そこで学んだ人びとの卒業後の仕事・生活とどのように関連しているのか／いないのかについて十分な回答がなされてきたとは言えない。

本発表では、芸術分野の卒業生による語りを手がかりとし、かれらが大学教育と卒業後の仕事・生活をどのように関連性のあるものとして考えている／いないのかの検討を試みる。その際、職業的レリバンスだけでなく、他の（即自的・市民的）レリバンスとの関係にも着目し分析と考察を行う。

2．教育の「レリバンス」概念再考

まず、職業的レリバンスとは「教育内容と仕事内容との質的対応」（小方 1997, p.40）を分析するための視座である。上記のように、教育の職業的レリバンスに対する注目は高まっているが、教育の「レリバンス」は、職業的なものに限定されるのではなく、それ以上に広がりのある概念として想定しうる。

例えば、本田由紀は、教育のレリバンスを、「対象」（個人-社会）と「時間」（現在-未来）の組み合わせから、「即自的レリバンス」、「市民的レリバンス」、「職業的レリバンス」の 3 つに分類している（本田 2005）。また、これら 3 つは「互いに異質ではあるが、相互に補完的であり、教育内容全体の『意義（レリバンス）』を高めるためにはこの 3 つを連動させつつ向上させることが不可欠である」（本田 2005, p.197）と考えられている。

ただし、本田は、それらの中でも「主に社会の側、特に仕事という社会的領域が期待する有効性」（本田 2005, p.150）としての「職業的レリバンス」を重要視しており、日本における若者の〈教育から仕事への移行〉に係る困難な状況を打開するためには、教育の職業的レリバンスの向上、「すなわち職業に関連した知識やスキル、態度などを学習者に与えること」（本田 2005, p.150）が必要だと論じている。実際に大学教育に関する近年の研究動向を見ても、職業的能力やコンピテンシーの形成、それに向けた教育内容・方法の有効性の検証など、職業的レリバンスに焦点化した議論が多くを占めている（大多和 2019）。

しかし、大学教育のレリバンスに関する先行研究には、以下の点で課題があると筆者は考える。第 1 に、小方（1997）が指摘するように、職業的「レリバンスとは、いわば教育と職業それぞれを取り巻く諸要因の関係の総体であり、役立つ、役立たないといった単純なスケールで計れるものではない」（小方 1997, pp.42-43）が、先行研究の多くは教育の「意義」や「有用性」という意味でのレリバンスがどこにあるかを探索するものであり、教育と仕事との「関連性」がどのように成立しているか／いないか、その構造の解析という点が希薄となっている。そのため、大学教育の「役立つ」側面の抽出からさらに進んで、各専門分野の教育の特色を踏まえつつ、教育と仕事との関係構造とそのバリエーションを多様な視点から検討し描き出すことが必要である。第 2 に、本田（2005）が「教育の意義（レリバンス）」を 3 つの側面に区分したように、大学教育のレリバンスは多面的であると考えられるが、先行研究では職業的レリバンスの観点からのみ、大学教育が人びとに与える影響を議論するものが多い。しかし、大学教育のレリバンスを総合的に把握し評価するには、教育のレリバンスを、例えば本田（2005）が提唱する 3 側面（即自的、市民的、職業的）の均衡や調和のもと構成される多面体として捉える視点が不可欠だろう。さらに、大学教育の実際を理解する上で、本田（2005）によるレリバンスの 3 区分、および教育のレリバンスを職業的レリバンス中

心に検討することの妥当性についても、改めて経験的データをもとに議論することが課題となる。

そこで以上を踏まえ、本発表では、大学教育のレリバンスを多面的な構造として想定し、芸術分野における大学教育の意義や課題に関する卒業生の語りの分析・解釈を行う。芸術分野は、1）学生の進学動機の明確さ、2） 実技重視の教育体制、3）卒業後進路における非就職者（芸術家志望やフリーランス等）の割合の高さといった点で、他の専門分野と比して「特殊」な位置を与えられてきた領域である。こうした特徴を持つ芸術分野に着目し、そこでの教育とその卒業生の仕事・生活とのレリバンスを詳細に検討することで、教育のレリバンスをより良く理解するための新たな研究の方向性を提案する。

3．データの概要

使用するデータは、芸術系大学卒業生を対象とした聞き取り調査より得られたものである。調査は、2018 年 8 月から 2020 年 1 月（第 1 期）、および 2022 年 2 月から 2023 年 3 月（第 2 期）に実施された。第 1 期は筆者の知人に協力を依頼し、基本的に対面で聞き取りを行った。第 2 期は、知人への依頼に加えて、SNS を通じた調査協力者の募集も行った。また、聞き取り方法は、対面、オンライン、メールの 3 つの中から、調査協力者の方に選択してもらった。それらの方法での実施が難しい場合は、自記式アンケートで代用した。

調査協力者は 41 名（短大卒 2 名含む）である。出身大学（学部）での専攻には偏りがあり、内訳は、美術系（絵画、彫刻など）16 名、工芸系 4 名、デザイン系 5 名、芸術学系 3 名、音楽系 6 名、その他（映像・メディアなど）7 名となっている。

そのため、今回の発表では、分析対象を美術系（16 名）の卒業生に絞った上で、かれらの卒業後の仕事・生活と大学教育との関係について、教育のレリバンスの観点から検討する。なお、分析対象者の出身大学（学部）の入学選抜性は、美術分野の中では上位から中堅に位置づけられる。

4．分析と考察

まず、分析対象者のうち、調査時点において、美術分野と直接関連する仕事に従事していた者（予定含む）は、16 名中 7 名であった。その多く（5 名）は、学校教育や専門学校、美術予備校の講師の仕事をしており、その傍ら作家活動（作品の制作・発表・販売）を継続していた。また、作家活動を中心にしている者は 2 名のみであり、その場合も作品販売等による収入で生活できている訳ではなかった。こうした美術に関連する仕事に就いている場合、大学や予備校を通じて獲得したデッサン等のスキルや作家的なものの見方・考え方等を現在の仕事や作家活動において有用なものと考えていた。また、そうした諸要素は、在学時の制作行為それ自体や、アトリエや講評会での他者との相互作用など、大学で展開される教育実践全体を通じて学ばれたことが前景化して語られた。デザイナーとして働いている場合（2 名）や美術と直接関連しない仕事に就いている場合でも、大学教育を通じて得た様々な経験や能力に対する職業的な意義が語られた。

しかし、実技面に関する知識・スキルを深める機会は豊富にある一方、在学中に、非就職者的な生活方法、つまり作家・フリーランスとして必要となる実務的な知識・スキルを学ぶ機会が少ないことが大学教育の課題として挙げられた。これは作家・フリーランスとして生きる上での市民的レリバンスの希薄さという意味の表れであると解釈できる。

さらに、美術に関連する仕事に就いているか否かに拘わらず、美術史や芸術論、古典技法等を教養として学べたこと、そして何よりも、表現行為の追求により自らの美術との生き方を模索できたことに大学教育の意味が見出されていた。特に後者の経験は、卒業後（将来）の美術との関わり方にも影響しているという点で、「面白さ」の実感としての即自的レリバンスとは区別して、漸次的に構築される「主体化的レリバンス」として捉えうるものである。

以上により、美術分野における大学教育のレリバンスは、過去-現在-未来を通じて生起する主体化を基盤として、人びとの仕事・生活上に発現すると考えられる。他分野に関しても、教育のレリバンスを多面的で可変的なものとして捉え、その関係構造を詳述することの重要性がここから示唆される。

（当日の発表では、詳細な分析結果を提示する。）

参考文献

本田由紀, 2005, 『若者と仕事――「学校経由の就職」を超えて』東京大学出版会.

喜始照宣, 2022, 『芸術する人びとをつくる――美大生の社会学』晃洋書房.

小方直幸, 1997, 『大卒者の就職と初期キャリアに関する実証的研究――大学教育の職業的レリバンス』広島大学大学院社会科学研究科博士論文.

大多和直樹, 2019, 「大学生（学生）研究と高校生（生徒）研究の〈溝〉――〈溝〉を超える新しい大学生研究に向けて」『教育社会学研究』第 104 集, pp.105-124.

付記：本研究は JSPS 科研費 JP18K13087 の助成を受けた成果の一部です。

課題研究 III

多様な子どもと教育保障の相剋の歴史と現在
―趣旨説明を兼ねて―

元森絵里子（明治学院大学）

１．課題研究Ⅲ、１年目から２年目へ

本報告は、担当研究委員でもある報告者が、昨年度の課題研究の到達点を説明しつつ、今年の課題研究の趣旨説明を兼ねて行うものである。

多様な（非「標準」の）子どもを学校教育に包摂する試みが多くなされる時代となった。2022 年大会の課題研究Ⅲでは、「多様な子どもの「支援」を教育社会学はどう見るか―外国につながる子ども・障害をもつ子ども・不登校の子どもの研究の対話―」と題し、対象ごとに探求されている支援の実態やその功罪について、テーマ領域間ですり合わる試みを行った。そこでは、非「標準」の子どもたちを排除・逸脱視していたのは過去となり、包摂し支援する時代へと移り変わっており、学校教育への包摂（教育保障や進路保障）と同時に、個別支援の名のもとに医学・心理学・ソーシャルワーク的知見によるスクリーニングとモニタリングが進んでいることが確認された。

と同時に、支援が個別化すると、これまで差別や排除に抗して主張されてきた集合的ニーズが見えづらくなることや、同調主義的な学校文化と一元的な能力主義を堅持している日本の学校教育制度への「包摂」が、必ずしもエンパワメントにつながらず排除を助長する（「包摂と排除の入れ子構造」（倉石 2021））といった問題が共有された。そして、支援をしないことも難しいなかで、就労への移行や社会保障等との関係も含めて考えていく必要性が共有された。

これらの論点を、社会保障体制との関係などの広い文脈に位置づけ、子どもと教育の未来に向けて展開するために、今期課題研究Ⅲの２年目は、現在進む支援を象徴する１つのキーターム「教育と福祉のクロスオーバー」の検討を課題とする。日本の子ども期の教育と福祉は管轄官庁も異なり、長らく二元的な供給体制であったが、今や、福祉行政が生存保障のための子ども期の教育を活用し、教育行政も「人生前半期の社会保障」として不平等の再生産の防止に寄与することをよしとする趨勢がある。しかし、給付より訓練を重視するワークフェアについては、「〈教育〉化する社会保障」（仁平 2015）という懸念が投げかけられ、子ども期の教育保障・学習支援についても、同様の懸念が寄せられている（桜井 2017; 佐々木・鳥山編 2019）。ただ、そもそも教育と福祉という制度領域は、共に人口をよりよく生きさせるテクノロジーの要であったと見ることもできる。すなわち、子ども期の教育と就業構造や社会保障、現場の実践や当事者を含む社会運動の布置、言い換えれば、リベラリズム社会（資本主義＝福祉国家）の制度と実践の歴史を踏まえて、改めて「クロスオーバー」が称揚される現在を捉え直す必要があるのではないだろうか。

以下、本報告では、具体的な実践・運動に着目した続く２報告と、その後の討論のために、学術的言説と制度史の見取り図を提供したい。

２．子ども理解言説の転換と教育社会学の位置

見取り図の第一は、近年の学術的子ども理解の転換とそこにおける教育社会学の位置づけである。世論と政策動向を背景に、学術的子ども理解のモードは、2000 年代半ばを境に大きく転換した（元森 2022）。

1980～2000 年頃に子ども言説はモラルパニックも含めて盛り上がったが、学術的視角を象徴するのは、脱近代・脱学校とでもいうべきものだろう。社会史や規律権力概念の輸入とも相まって、画一的教育が近代教育として批判され、教育学・教育社会学でも、子どもの主体性を組み込んだ視角が提案されたり、社会化論の再構成が試みられたりした。児童福祉分野でも子どもの権利条約の文脈もあり、保護から主体性やウェルビーイングへと理念の転換があった。

ところが、2000 年代後半には、近代への回帰にすら見える、子ども期の教育保障の重要性が叫ばれる時代となる。背景には、一方で、新学力観や参画の理念の浸透で、対抗言説であったものが対抗性を喪失して制度内化されたことがあるだろう。他方で、福祉国家が解体されていくなかで、近代教育批判は、新自由主義的な自己責任論による必要な保護と教育の切り崩しに加担し、格差の再生産を助長しかねないという警戒感が広まったことがあるだろう。政策的に

も、子どもの貧困など、画一的・「標準」的子ども期を享受できない層がいることに注目が集まり、「人生前半期の社会保障」として教育保障を位置づけ、「チーム学校」や「個別最適な学び」で子どもを支援し（文科省）、こぼれた層に切れ目ない学習支援をしていく（厚労省）体制が整備されている。教育社会学もこの教育経済学的議論に与してきたが、同時に、社会福祉学・福祉社会学との交点に位置する研究者からは、ワークフェア路線への警鐘も鳴らされてきた。

つまり、現在進んでいるのは、かつて広田（1998）が示した福祉国家的な保護・教育への回帰、近代批判の子ども観、新自由主義的な子ども観の三つ巴を示した構図の延長に、多様性尊重と包摂、平等と自由をめぐる、より複雑化した議論の緊張関係であろう。教育社会学はその前線に位置しているように思われる。

３．教育と福祉の制度史から見る現在

見取り図の第二は、子ども期の教育と福祉の制度的布置についての近代以降の系譜である。

フーコー（2004=2007）は、規律権力を、自由主義政治経済の人口の統治のテクノロジーの一つに位置づけ直し、ドンズロ（1977＝1991）やローズ（1990＝2016）は、戦後リベラルデモクラシー（資本主義＝福祉国家体制）下の、中流家族とソーシャルワーカーによる子どものケアを窓口とした人口の統治を描き出している。つまり、社会保障の教育化の歴史は、近代や戦後福祉国家と共にある。この日本版、すなわち、日本の教育と福祉の供給体制やそこでのレトリックに即した歴史の見取り図が必要といえる。

戦前期日本では、20 世紀初頭から戦間期にかけて、初等教育が衛生等の生存保障的要素も引き受ける形で、「就社」社会や新中間層の教育家族が登場した（宝月 2010；菅山 2011；沢山 1990）。規律や自助や全体への奉仕を旨とする教育と類似のレトリックを持ったものとして、感化救済や児童保護が展開されたが（冨江 2004；杉田 2010）、工場や雑業など年少者を「子ども」扱いしない世界も残っていた（元森 2021）。

戦後は、児童福祉法の制定や長欠・不就学への対応などにより、制度上・理念上、年少者はすべからく「子ども」に包摂されていく（元森 2022）。結果として、多数派は家族と学校教育で保護・教育され、こぼれ落ちた少数派は児童福祉施設で措置され児童委員に援助・指導されるという、二元体制となった。これを支えたのは、ブルーカラー層も含む日本型雇用慣行の成立（菅山 2011；乾 2010）であり、公的社会保障を切り詰めた家族主義的福祉国家体制（エスピン＝アンデルセン 1999=2000）といえる。つまり、「子ども」の教育（社会化＋能力主義）を重要な媒介に、戦後自由主義経済＝福祉国家が機能する構図のなかで、「戦後日本型循環モデル」（本田 2014）、「戦後日本型青年期」（乾 2010）ともいうべき「標準」的子ども・若者期イメージが前景化し、多様な（非「標準」の）子どもが不可視化されやすい構図が成立したといえるのではないか。就学支援金や解放教育など、教育行政が引き受けてきた支援は限定的だろう。

1980 年頃以降に展開された脱近代・脱教育的な子ども論は、すべての年少者が「標準的ライフコース」に包摂されているという仮想のうえでのものといえる。その裏で、財政縮小のなかで教育改革や行政改革が進む。低予算下、教育行政では、家庭や地域との連携や SC の導入など、多機能化とも一部機能の譲渡とも見える施策が進み、福祉行政では、多様なニーズを見据えて市場契約（自助）を地域資源（NPO，専門職）のネットワーク（共助）で支える体制が登場した。

この構図上に 2000 年代後半頃に出現したのが、雇用の不安定化とそれに伴う格差社会の自覚、子ども期の教育保障の機運とそれに対する警戒だといえる。現時点では、資本主義＝福祉国家の向こう側（ポスト福祉国家）に一足飛びには飛躍できないだろう。新自由主義がすべてを個人化するわけではなく、福祉国家のバージョン変更に過ぎないという指摘は多い（Furlong & Cartmel 1997=2009；Garland 2016＝2021）。日本でいえば、「標準的ライフコース」も「戦後日本型循環モデル」も、規範としても実態としても（万人には行き渡らない希少財として）延命されている。結果として、移行先としての資本主義＝福祉国家体制が揺らぐほど、格差拡大への抵抗として、それらが長らく前提としてきた子ども期の規律化・主体化への期待が増すという逆説的ともいえる構図の上に、「クロスオーバー」が展開されている。

現在主流の学習支援や就学支援、SSW の導入等は、生活保障としては低コスト・間接的で、かつ教育的（規律の）論理と親和性が高く導入しやすい。ただ、それが寄って立つ体制の大変革にはつながりづらいといえる。それを既存の同調主義や能力主義への「支援」からずらしていく道はありえるか、学校教育制度や教育的論理の外の何かに期待すべきか、教育社会学者は何を論じられるか、フロアと議論したい。

（文献リストは当日配布資料に掲載します。）

「教育×福祉」の歴史社会学
―高知県の福祉教員制度を中心とした権力装置の展開―

倉石 一郎（京都大学）

はじめに

本報告では戦後高知県に配置され、同地における同和教育（部落解放教育）や特殊教育（障害児教育）の原点となったと言われる福祉教員の事例に着目する。報告者はこれまで現地で資料を渉猟し、その実態を明らかにすることにすることに注力してきた。またその中で漠然と、今世紀に入って子どもの貧困問題のクローズアップとともに顕在化したいわゆる「教育×福祉」（クロスオーバー）現象の前触れ、先駆的形態という位置づけを与えてきた。しかしながら時系列に沿って連続性（や非連続性）を浮き彫りにする考察を行うには、「教育×福祉」の展開を総体として捉えるための視角や概念装置が必要である。本報告ではM. フーコーによる三つの権力形態論（主権的権力→規律権力→セキュリティ権力）を枠組みにし、福祉教員展開期の前後を含む長いタイムスパンの中に、福祉教員の事績を位置づける。

その観点からここでは、近代教育黎明期から20世紀初頭にかけて、被差別部落の子どもが分離教育の対象となり、「部落学校」と呼ばれる制度的慣習が続いた点を重視する（第一期）。特に高知県を含む四国地方では学校統廃合が遅れ、昭和初期まで存続した地域があった。この時期をフーコーの「主権的権力」に関係づける。この段階に続くのが厳しい差別が顕現した形式的統合状態、さらに統合の実質化を試みる包摂の萌芽としての融和教育期である（第二期）。その大半は戦前期だが、1950年開始の福祉教員制度の初期も第二期の延長として捉える。その上で二例の福祉教員の実践を検討する。主に作動するのは規律権力であるが、そこに〈統合と分離の緊張関係〉が現れている点に注目する。包摂のうちに排除の契機が内在するという報告者の観点を応用し、別学（分離）という切り札を隠し持った統合（包摂）であったという論点を提示する。また福祉教員期にはセキュリティ（安全保障）権力の萌芽も観察される。

第三期は特措法により国策化された同和教育展開期である。三つの権力の折り重なり方に注目して分析する。さらにこの構図が変貌する第四期（21世紀以降）について、現代的な貧困・格差研究の課題と関連づけながら論じる。

１．分離教育期（「部落学校」の時代）と主権的権力の作用

学制から第一次小学校令の期間を中心に、部落出身子弟が地域の学校に就学・通学し地域の子どもと共に学ぶことが事実上阻まれたり、その受け皿として部落子弟のみが通学する分校や分教場が設置されたりした状態が全国的に見られた。高知を含む四国地方でそれが全国の平均的状況より長く残存したことを確認する。

そこに働く権力作用を、主体に「○○するな」と禁じる権力、主権的権力と関連付けた上で、この権力作用の第一層（古層）が後々まで重要な意味をもち、〈統合と分離の緊張関係〉を作り出していく点を強調する。

２．統合教育期における融和教育の勃興と規律権力の台頭

（１）形式的統合から融和教育（実質的包摂）へ

小学校令改正による簡易小学制度の廃止をメルクマールに、分離教育から統合へのシフトが開始される。統合教育期（第二期）の様相もさらに細分化して、形式的統合から実質的包摂への変化を把握しなければならない。近世的排除の克服により本校への統廃合が進んでいったが、そこに生起したのは部落出身子弟に対する学校内での過酷な差別であった（形式的統合）。

一方学校外の社会では、後の形式的統合から実質的包摂への遷移を準備する動きが胎動しつつあった。20世紀の劈頭、各地の部落では生活改善を目指した改善団体が結成され、行政の指導の下で日常生活に改善に取り組み始め、やがて中央で融和事業団体が組織化されていく。その趣旨は部落の「自覚」を促し自己改善を促す規律権力的なものだった。その枠内で融和教育も盛んに取り組まれていった。

1936年には高知県で融和教育協議会を開催し、毎年二校、指定校を定め授業研究と研究発

表を行うといった全県的な体制がつくられた。その１つ、吾川郡長浜町尋常高等小学校の事例では「積極的／消極的養護」の使い分けのもと規律権力的実践が展開された。

（2）福祉教員時代の幕開け

福祉教員制度の「父」とも称される溝渕信義の教員歴や人脈に焦点をあて、上述の融和主義に基づく実質的包摂の系譜に彼が位置することを示し、福祉教員の教育実践も規律権力装置の作動として解釈されることを論じる。

また「県下の同和地区に校長級の教員 30 人を特別に配置し」という溝渕の構想が、統治の対象を個々の人間でなく人口 population に据え、確率論的に問題にアプローチしリスクの発生可能性を下げるセキュリティ（安全保障）権力の萌芽を示すことを論じる。

（3）福祉教員期における「実質的包摂」の諸相：統合と分離の緊張関係

民主化､平等化という戦後のコンテクストは、部落出身児童のあり方に問題の原因を帰しかれらに「自覚」を促す精神主義的なあり方を遠ざけ、学校環境そのものを部落の子どもたちがおかれた現実に即してチューニングするという改革アプローチが取られた。

福祉教員は学校の中でただ一人、教壇を離れて専ら長欠問題の解決にあたることで、純化できない雑多な残余的機能を一手に担い、かつ学校全体の機能純化を下支えすることが期待された。具体的にいえば、家庭や地域に横たわる困難な条件をクリアして子どもを学校に来させるまでが福祉教員、登校した児童生徒を対象に（純）教育実践を通して実質的包摂をはかる仕事が教壇教員、という分業化がはかられた。

本報告ではでは高知市立朝倉中学校（福祉教員：谷内照義）と安芸市立安芸中学校（福祉教員:川島茂生）の事例を取り上げる。前者では登校を開始した元長欠生徒を学校に統合するステップとして特別学級(通称D学級)が編成され、その学習指導を結局福祉教員の谷内が担った。後者では問題生徒を恒常的に収容する特別学級が機能していた。その学級を解体し全体で（部落生徒を）包摂するまでの学校全体の過程が記録の要となっている。川島はバックヤードに回って活動する。いずれの事例からも、部落解放をめぐる大状況が分離教育期から激変しているにもかかわらず、なお部落出身子弟の統合と分離をめぐる緊張関係が存在し、福祉教員がその矢面に立たされていることが見てとれる。

３．国策・時限付同和教育の時代

第三期は 1969 年の同和対策特別措置法を根拠とする同和教育体制である。ただし福祉教員制度の中にすでに、第三期を特徴づける権力のあり方が顔を見せていた。長欠問題やその他生徒指導問題が深刻化する蓋然性が高い県下 30 ヵ所を予め先取りし、そこに特別教員の配置を求めた溝渕・福岡の発想にセキュリティ（安全保障）権力が姿を見せていた。特措法は、マスとしての「人口」を統治対象とし、確率論的計算に基づいて資源分配を行い問題に対処することの徹底、高度化をはかった。また、部落出身児童生徒にたいする生活指導、学習指導はともにさらに密度を上げて細やかに行われた点において、規律権力の層もまた健在であることも言うまでもない。最古層の主権的権力の残滓がきわめて希薄になったところが、第二期との最も大きな違いと言える。第三期には解放運動の力が最も充実していたため、この最古層にある権力装置は休眠状態に入っていったと言える。

４．不穏な現在：「分ける教育」の復権？

特措法に根拠を置く同和教育体制は 2002 年に期限切れを迎えた。この体制移行と重なる形で、解放運動団体の影響力も低下していった。ここでまず言えることは、マスとしての「人口」を統治対象とし、確率論的計算に基づいて資源分配を行い問題に対処する体制は、2002 年までにわが国においてデフォルト化しており、たとえば特別支援教育はその体制で実施されている点である。さらに権力の第二形態としての規律権力は、学力至上主義の風潮とシンクロすることで変異体化し、学力の多寡を奇禍として自己責任を押しつける形で作用している。最後に第一形態の主権的権力についても、解放運動団体の力の低下を背景として、ソフトな粉飾をまとった「合理的な分離」という変異体となり、「分ける教育」の復権に向けてさまざまな領域で暗躍を始めている。第四期においても三つの権力装置が折り重なっていることに変わりはないが、それぞれの作用にはかなり不穏な動きが感じられてならない。

おわりに：「教育×支援」を読み解く一般理論のためには？

（略）

福祉国家による「包摂の中の排除」と当事者の抵抗
－日本の貧困当事者運動を事例に－

佐々木　宏（広島大学）

1．はじめに

本報告では、社会福祉からみた＜教育と福祉のクロスオーバー＞について論じたい。なお、ここでいう社会福祉とは、たとえば日本の社会福祉六法がカバーする領域を意味する「社会福祉」ではない。その狭義の「社会福祉」のほか、社会保険、公的扶助、公衆衛生、そして雇用政策、住宅政策、教育政策等といった関連制度も含む生活関連の諸施策、すなわち福祉国家体制を意味している。

福祉国家にとって＜教育と福祉のクロスオーバー＞は古くかつ新しい論点である。また「包摂の中の排除」も福祉国家の課題として認識され続けてきた。そして「包摂の中の排除」を和らげるための理論的展望も示されている。本報告ではまずはこのことについて確認する。その上で、この展望の実際について日本の貧困当事者運動（生活と健康を守る会：守る会）の運動史を振り返りつつ検討する。

2．福祉国家による「包摂の中の排除」

近代国民国家による統治という文脈においては、本質的に社会福祉と教育はクロスオーバーしているといってもよい。学校教育は福祉国家の主要制度の一つであるし、社会福祉の実践は、金銭や現物の給付だけでなく、専門職による個々人の人格・能力・人間関係への教育的はたらきかけ（ソーシャルワーク）から構成されているからである。教育・訓練は福祉国家の重要なミッションなのである。そのため「包摂の中の排除」という福祉国家の負の側面についても古くから指摘されている。たとえば、M.フーコーは『監獄の誕生』(Foucault 訳書 1977）において、近現代の統治の一例としてソーシャルワークを名指しで批判した。

また、近年の先進諸国の社会福祉改革のトレンドの一つは教育・訓練の役割の強調である。1980 年代以降の社会福祉改革では、金銭や現物の給付（再分配）が縮減される一方、労働市場の柔軟化、公的扶助や失業保険利用者への求職支援の強化、学校教育を通じた人的資本への積極的投資などがすすめられた（田中 2000)。欧米では「社会的包摂」「ワークフェア」「アクティベーション」、日本では「自立支援」といった旗印のもとですすむ一連の改革である。こうした近年の福祉国家の再編成は、「包摂の中の排除」を現代的な問題として顕在化させた。いわゆる「〈教育〉化する社会保障」(仁平 2015）がもたらす問題群である。

現在、福祉国家による「包摂の中の排除」への処方箋については、様々なアイディアが提起されているが、本報告では「当事者の抵抗に着目する」という社会福祉内部からの展望をとりあげる。具体的には、社会福祉による包摂の名のもとに時に周縁化あるいは排除される人々（当事者）のふるまいや声を受け止め、既存の社会福祉の変革を試行錯誤していくという展望である。(Lister2010、圷 2012)。

3．貧困当事者の行為主体性の類型と抵抗

当事者の様々なふるまいにおける抵抗の位置を明確にするために、ここではR.リスターが提起した貧困当事者の行為主体性の類型を参照する（Lister 訳書 2011)。

○個人的なもの
（1）やりくり：少ない資源を上手く管理
（2）脱出：就職等による脱貧困
○政治的でシティズンシップにかかわるもの
（3）反抗：社会福祉の不正利用、犯罪
（4）組織化：社会運動に参画
※下線は佐々木による具体的行為の例示

リスターによれば＜やりくり＞と＜脱出＞は当事者を包摂しようとする福祉国家の関心事として注目されているが、＜反抗＞と＜組織化＞は等閑視されていたという。事実としても＜反抗＞と＜組織化＞は当事者の行為として一般的ではない。抵抗とはこの二つを指している。＜やりくり＞と＜脱出＞は既存の社会福祉を揺るがすことはないが、＜反抗＞と＜組織化＞は今ある社会福祉の負の顔を可視化させ、変革の必

要性を浮き彫りにするからである。

４．抵抗の実際―守る会の運動史から―

守る会は 1950 年前後に日本各地で誕生とした「貧困者」「生活困窮者」「低所得者」による住民組織である。現在に至るまで、生存権保障の実現を掲げ、会員相互の助け合い、社会福祉や生活関連の要求をめぐる行政交渉、裁判闘争などを展開してきた。運動の著名な事績としては朝日訴訟（1957～1967 年）闘争があげられる。会員数は 2021 年現在、約 4 万 5 千世帯である。

貧困当事者が守る会に参画することは、行為主体性の 4 類型のなかでは＜組織化＞として理解することができる。ただし、守る会の運動史においては、特に草創期から 1960 年代にかけて、暴力的なふるまいや社会福祉の「不正受給」と認定された出来事など＜反抗＞の範疇にある行為も確認できる。したがって、守る会は日本の戦後史における社会福祉への当事者の抵抗の担い手集団とみなしてもよいだろう。

では、彼らの抵抗の実際はどうであったのか。とりわけ守る会の運動が盛んで福祉国家との対峙が鮮明にうかがえる 1960 年代～70 年代に焦点をあててふりかえる。

まずは、戦後日本の福祉国家は、守る会の要求について部分的には応えてきたといえる。たとえば、生活環境の改善、子ども、高齢者、患者や妊産婦への給付や各種減免制度の実現など、守る会が要求し行政が応えたものは多くある。その中でも＜教育と福祉のクロスオーバー＞という論点に関連して興味深いものは、低所得者向けの教育支援の制度要求である。たとえば 1960 年代から 70 年代にかけて守る会は就学援助制度の拡充・実質化を求める運動をすすめている。就学援助運動は地域住民にも受け入れられ、守る会の会員増にも寄与した。高度経済成長後、貧困と教育の問題が不可視化しつつあるなか、守る会は当事者として教育支援を要求し、福祉国家は彼らに応えていた。

しかし、戦後日本の福祉国家が、守る会による＜抵抗＞を積極的かつ全面的に受け止めてきたかいえば、そうではない。生存権保障の実現という守る会の要求の核心にかんしては、一貫して耳を塞いできたといえる。たとえば現在に至るまで、生活保護基準の改定にあたり、守る会はその議論の輪に正式に「当事者として招待」されたことはない。

また、時に生存権保障の要求は国家から頑なに否定されることもあった。それを象徴するのが 1960 年半ばに始まる生活保護行政の第二次適正化の顛末である。当時、守る会の専従活動家をターゲットにした「不正受給」事件が全国で多発している。守る会活動に参加する生活保護利用者の収入や資産の未申告が、公安警察の捜査により刑事事件化したのである。ちなみに生活保護利用者の収入や資産の未申告が刑事罰の対象になることは当時も今も一般的ではない。

この事件は彼らの要求が二つの点で福祉国家により否定されたことを示している。まずは、収入の未申告の背景にある低劣な生活保護基準という問題が無視されている。生存権保障の名に値しない生活保護基準の改善は、守る会にとって重要な要求事項である。また、第二次適正化では、稼働能力のある世帯への指導の重点は、守る会、農民組合、労働組合等の活動家におかれ、活動が活発な地域で行政指導が展開し「不正受給」事件が多発したという（大友 2000）。このことは、生活保護を利用しながらの守る会活動を容認しない（生存権保障を条件付とする/生活保護利用者による＜組織化＞という形での抵抗をよしとしない）福祉国家の姿勢を示している。第二次適正化は貧困当事者の＜組織化＞のある部分を福祉国家が＜反抗＞のカテゴリーに移そうとした動きと解釈することもできる。

こうした動きを前に守る会は新運動方針『全生連運動のあらたな前進のために』（1970 年）を発表する。ここでは生活保護基準の改善要求の重要性を提起しつつも、運動専従者の生活を生活保護に頼らず会自身で保障するという方針が示された。つまり、福祉国家に＜反抗＞と認定された行為を自らの運動から切り離したわけである。以降、現在に至るまでこの方針は守る会の基本方針となっている。

４．まとめにかえて

後期近代に入り日本でも顕在化する「包摂の中の排除」を和らげるためには当事者の声に耳を傾けつつ、自省する福祉国家が求められている。

守る会の運動史を振り返ると、戦後日本の福祉国家は貧困当事者の抵抗のある部分を受け止め、制度改革といった形で応答していたといえる。しかし、自省する福祉国家の実現は、生存権保障の根幹にかかわる部分については、そう簡単ではないことが守る会の運動史からはうかがえる。

（文献リストは当日資料に掲載します）

日本教育社会学会　第 75 回大会　発表要旨集録
2023 年 9 月 9 日発行

発行者
日本教育社会学会　第 75 回大会実行委員会
弘前大学
福島 裕敏・桐村豪文・髙瀬 雅弘・吉田美穂

編集担当者
日下田岳史（年次研究大会支援部）
石田律子（年次研究大会支援部）
株式会社ガリレオ