

進路選択と教育戦略に関する実証研究

岩田香奈江 折口友樹 片岡洋子
木村治生 新城優子 谷崎奈緒子
中澤渉 森いづみ 諸田裕子

SSJDA-38

March 2008

進路選択と教育戦略に関する実証研究

—目次—

第1章	公教育に対する保護者の意識の地域差に関する一分析 —地方分権改革の今後を考えるために—	7 岩田 香奈江
第2章	自律的学習の効用 —学習行動と階層要因の関係—	23 折口 友樹
第3章	高校時代の進路選択不安と大学生の職業選択 —大学生に対するアンケートから—	39 片岡 洋子
第4章	成績に対する家庭の効果の地域差 —家庭と地域の相互作用効果—	61 新城 優子
第5章	誰が中学受験の準備をするのか —地域の教育構造に着目して—	87 谷崎 奈緒子
第6章	学校教育に対する満足度の規定要因 —教科学習面を中心に—	99 森 いつみ
第7章	教育改革に対する母親の意識とその規定要因 —新自由主義的な教育改革や制度変更に賛成するのは誰なのか—	111 諸田 裕子

はじめに

教育において、保護者や子ども自身がどのような選択をするかということが、重要な意味をもつ時代になったと感じる。公立小・中学校の授業時数は、学力低下が社会問題化した影響を受けて、次の学習指導要領では各学年で週に1~2時間増える見通しである。しかし、2000年代に入る以前の日本の教育課題は、受験戦争の過熱であり、子どもたちの勉強のしすぎであった。1980年以降は「ゆとりの実現」というキャッチフレーズのもとで、授業時数は削減され続けてきたし、1990年代に入ってから学校週5日制も導入された。大きな流れをみれば、教育におけるパブリックセクターは縮小してきたとみてよいだろう。公的サービスが小さくなるなかで、学校外における教育選択の相対的な重要性が増してきたと考えられる。ここ数年の「確かな学力」の向上を目指した教育改革や次の学習指導要領改訂は、公的領域縮小の帰結としての学力低下と、教育選択の重要性が増したことによる教育格差拡大に対して文部科学省がとったカウンターアタック（失地回復の政策）と見られることもできる。

とはいえ、事態は大きく進行している。保護者は、学力低下と格差拡大に対して、自衛の手段をとらなければならないという意識をますます強めている¹。文部科学省の「子どもの学習費調査」を見ると、公立の小・中学校に通う子どもの補助学習費は2002年以降、増加し続けている。今では、9割を超える小・中学生が、何らかの習い事をしている状況である。また、大都市を中心とした地域では、中学受験をする児童が増えている。「学校基本調査」を見ても、私立中学は少子化に反して、学校数、生徒数ともに増加している。こうした、いわば消費者側の動きと連動して、競争原理の導入の流れのなかで、学校選択制の拡大や公立中高一貫校の設置など、自治体が保護者や子どもの選択幅を拡大する施策を取り入れはじめている。小・中学生のときから、何も考えずに地元の公立学校で学ぶ以外に、保護者と子どもの前にはさまざまなオプションが示されている。

それでは、実際に保護者や子どもたちは、どのような意識で、どのような選択を行っているのだろうか。選択幅が広がることによって、新たな政策上の課題が出現したり、特定の者が有利・不利になったりするという実態があるのだろうか。本報告書は、このような問題意識から出発し、「進路選択と教育戦略に関する実証研究」をテーマとして行った研究会の成果をまとめたものである。

この研究会は、東京大学社会科学研究所日本社会研究情報センターがSSJデータアーカイブに所蔵されているデータの利用促進と、二次分析の普及を目的として開催している「二次分析研究会」の一環として行われた。2007年の今回で8回目になる。今回の研究では、

¹ たとえば、ベネッセ教育研究開発センター「第3回子育て生活基本調査報告書」2008年。

ベネッセ教育研究開発センターが寄託した「学校教育に対する保護者の意識調査」(同センターが朝日新聞社と共同で2003～2004年に実施)と「進路選択に関する振り返り調査」(同センターが経済産業省から委託を受け2005年に実施)を主なデータとして用いた。さらに、必要に応じてそれ以外のデータも使い、参加者の問題関心に応じた分析がなされた。

研究会は5月から月に1回程度のペースで行われ、参加者がそれぞれの問題設定や仮説、分析結果などを発表し、それについて参加者全員で検討する形で進められた。回を重ねるごとに、事象に対する関心や分析が深まっていく様子のはっきりとわかり、楽しい研究会であった。本報告書には、そうした最終成果として、7本の論考が収められている。各論考ともに、一次分析では行い得ない視点での分析を、それぞれが持つ特有の感性で行っており、問題設定から論文の完成まで、二次分析研究の醍醐味を肌で感じることができる。進路選択や教育戦略に関する今日的な課題を見事に描き出しており、その成果がこのような形で世に提示できることをうれしく思う。

寄託したデータが狙上により、多くの研究者や大学院生がそれぞれの視点から分析を行うというこの二次分析研究会は、われわれ寄託者にとっても貴重な経験であった。この研究会に関与されている東京大学社会科学研究所日本社会研究情報センターの関係者の皆様に謝意を示すとともに、1年間直接、参加者の指導をしていただいた中澤渉先生に改めて御礼を申し述べたい。また、最終の報告会で各研究にコメントいただいた永井暁子先生、平尾桂子先生、眞鍋倫子先生、荒牧草平先生にも、この場を借りて御礼を申し上げる。

埋もれたデータはたくさんある。回答者の協力に報い、一次分析では得られなかった知見を見出したり、計量分析ができる研究者を育成したりするうえでも、二次分析に供されるデータが充実し、その機会が拡充することを願ってやまない。その意味で、SSJ データアーカイブが発展し、同様の研究成果が多数、世に出ることをますます期待する。

2008年3月

2007年度二次分析研究会

客員准教授 木村治生

〈二次分析研究会 2007 参加者（五十音順）〉

岩田 香奈江 首都大学東京大学院 社会科学研究所 博士課程*
折口 友樹 日本大学大学院 教育学研究科 修士課程*
片岡 洋子 文京学院大学 経営学部 専任講師*
河村 洋子 ベネッセ教育研究開発センター 研究員
小池 裕子 中央大学大学院 総合政策研究科 博士後期課程
小林 君江 お茶の水女子大学大学院 人間文化創成科学研究科 博士課程
佐藤 昭宏 東京大学大学院 教育学研究科 修士課程
新城 優子 名古屋大学大学院 環境学研究科 博士課程*
武井 哲郎 東京大学大学院 教育学研究科 修士課程
谷崎 奈緒子 お茶の水女子大学大学院 人間文化創成科学研究科 修士課程*
中西 啓喜 お茶の水女子大学大学院 人間発達科学専攻 研究生
中村 真由美 お茶の水女子大学大学院 人間文化創成科学研究科 助教
橋本 尚美 ベネッセ教育研究開発センター 研究員
樋口 健 ベネッセ教育研究開発センター 政策調査グループリーダー
森 いづみ 東京大学大学院 教育学研究科 博士課程*
諸田 裕子 東京大学大学院 教育学研究科 産学官連携研究員*

アドバイザー

木村 治生 東京大学 社会科学研究所 客員准教授
・ベネッセ教育研究開発センター 教育調査室 室長
中澤 渉 東京大学 社会科学研究所 助教

(所属は 2007 年 3 月 31 日時点)

* 執筆者

第1章 公教育に対する保護者の意識の地域差に関する一分析 —地方分権改革の今後を考えるために—

岩田 香奈江

1. 公教育の地方分権改革における「地方」とは？

本研究の目的は、現在進行している公教育における地方分権改革のはらむ問題点について、保護者の意識の地域差に関する分析を通じて検討することである。とはいえ、一言に地方分権改革といっても、目的・対象ともに非常に幅広いものであり、その中身について検討する前に、教育における地方分権改革とはどのような性質のものなのか明確にする必要がある。そこで、平成17年10月の中央教育審議会「新しい時代の義務教育を創造する（答申）」（中央教育審議会 2005）を元に、論点を整理してみよう。

そもそも、この答申を作成した中教審の義務教育特別部会が、平成16年11月の政府・与党合意「三位一体の改革について」を受けて設置されたことからわかるように、当初は、義務教育国庫負担金をめぐる問題が議論の中心であった。結局、国庫負担金廃止・税源移譲を主張していた地方六団体代表が反対声明を出すなど政治的論争を引き起こしつつ、総額裁量制の採用とともに、国庫負担分を都道府県の実支出額の原則二分の一から三分の一へと減額することに決定されたが、この義務教育費国庫負担制度をめぐる議論のもつ、国家支出削減を目的とした上からの分権化という性質は、他の中央官庁に係る地方分権改革と共通である（玉野 2006）。

しかし、完成した答申を一読すると、「地方」とは、中央官庁に対する地方公共団体のみを指した言葉ではないようだ。「義務教育の構造改革により、国の責任でナショナルスタンダードを確保し、その上に、市区町村と学校の主体性と創意工夫により、ローカル・オプティマム（それぞれの地域において最適な状態）を実現する必要がある。国の責任と分権改革は、車の両輪である。」と総論で述べられているが、第Ⅱ部第3章の「地方・学校の主体性と創意工夫で教育の質を高める」では、おなじ「地方」という文脈で、国に対する都道府県という地方公共団体レベルから、都道府県の教育委員会に対する市区町村の教育委員会、そして各学校・保護者・地域住民といった地域コミュニティまで、ひとくくりに論じられている。地方公共団体と国家との間の財源の問題を除けば、一貫している主張されているのは、より「ローカル」なレベルへの裁量権の委譲である。教育委員会に関しては、教職員人事権や学級編成に係る権限の市区町村教育委員会への委譲が主張されている。地域コミュニティレベルについては、学校の自主性の確立と保護者や地域住民への説明責任がセットになって論じられ、学校評価の推進が主張される一方で、保護者・地域住民の学校への参画も強く強調され、学校運営協議員制度や学校評議員制度の拡大が推奨されるのである。

その背後には、学力低下問題や塾通いの増加など、公立学校に対する不満が増大してい

るという問題認識や、教員の質の低下、はたまた家族や地域の教育力の低下といった問題認識があるようだ。しかし、より「ローカル」に公教育に係る意思決定を任せれば、社会全体の「オプティマム」といえるのであろうか。この点については、次節で検討することとして、ここではまず、「地方分権改革」には、複数のレベルの「地方」が含まれている点と、当初、地方分権改革推進の起爆剤になった国庫負担金の問題には政治的決着はついたものの、それ以外の側面でのより「ローカル」へという改革については、現在進行中であり、まだまだ議論の余地があるという点を確認しておきたい。

2. 先行研究——教育改革に保護者が及ぼす影響

2.1 教育改革における「公正性」——ロールズの正義の二原理

いかなる分野においても、公的な制度に変更を加える際には、「公正性」は留保される必要があると思われるが、特に、公教育は、社会の「公正性」の根幹をなすものである。公教育改革における「公正性」の問題について、ロールズの議論に依拠して確認したい¹。

「社会の基礎的構造は一定の諸個人には他の人々以上に有利となるのであって、これらは根本的不平等なのである」(Rawls 1968=1979:163-164) という不可避な不平等な伴った社会体系において、当該の条件を満たせば人々が、システムが公正であるとみなし、それがもたらす結果を、例え不平等があつたとしても、受容するという原理として、ロールズは正義の二原理を以下のように定義している。第一原理とは、「各人は、他の人々の同様な自由と相容れる限り、最も広範な基本的自由への平等な権利を持つべきである」という原理であり、第二原理、いわゆる格差原理とは、「社会的および経済的不平等は、それらが、(a)すべての人の利益になると期待することが合理的であり、かつ、(b)すべての人々に平等に開かれている地位や職務に伴っているように取り決められるべきである」(Rawls 1968=1979:161) とされる。そして、社会的構造の中で、この二つの原理のどちらが適用されるべきかは部分によって異なると論じられているのだが、教育に関しては、「教育の価値は、その生産性効果、つまり、富を獲得するというある人の能力を教育が現実のものにするという点からのみ判断されるべきではない。ある人がその社会の文化を享受しその諸事に参与することを可能ならしめ、このようにして各人に自分自身が価値あるものであるという確たる自覚を与えるという教育の役割も、右に述べたこと以上ではないにしろ等しく重要である。」(Rawls 1968=1979:178) とされ、社会的地位の配分について触れられている第二原理だけではなく、第一原理の根幹にも関わる点が主張されている。つまり、義務教育においては、教育達成、ひいては職業達成における「機会の平等」だけが重要なのでは

¹ 筆者は必ずしもロールズの「正義論」の全容を100%理解・支持しているわけではないが、単に社会的地位の配分という文脈での「機会の平等」だけではなく、教育の「公」的な側面も含めた、公正さ、あるいは公平さについて論じるためには、第一原理、第二原理という理論的整理は有効であると判断し、引用した。

なく、社会に参加する「機会」を万人に与えるという側面も重視される必要があるということになる。

このロールズの理論に則ると、以下の二点が満たされなければ、教育改革は、社会的に受容されないということになる。一点目は、第一原理に対応するのだが、社会全体が教育改革の責任を負うべきであるという点である。先に挙げた中教審の答申では、「国の責任でナショナルスタンダードを確保し」とあるが、ここまでは「国」の責任で、ここから先は「地方」の責任でというように、簡単に分離できるものではない。

第二原理に対応する二点目は、「よりローカルへ」という教育改革の進行が、現状でもっとも不利益を被っている「子ども」にマイナスになることは絶対に避けなくてはならないという点である。それは、例えば地方公共団体間での財政上の利害対立というレベルから、同じ学校に通う児童・生徒間での学習習熟度の違いといったレベルまで、各レベルの「ローカル」で改革を進める際には必ず考慮されなくてはならない。

以上をまとめると、ことに公教育に関しては、「ローカル」に意思決定をまかせていけばよいという種類の問題ではないということである。「ローカル・オプティマム」の追求が、社会全体にとってプラスである、言い換えるならば「ソーシャル・オプティマム」であるという前提があって、はじめて、改革の「公正性」が保たれるのである。その意味で、そもそも、国家支出削減のための分権化という政治的圧力がかかる中で審議が始まった改革であるために、より「ローカル」に権限を委譲していけば、問題状況が解決するという前提のもと、答申が作成されている点は疑問を抱かざるをえない。また、「ローカル」の最小単位である「学校・保護者・地域住民」にどこまで、そしてどのようにまかせるべきなのかという点については、十分に論議されていないようである。「ローカル・オプティマム」には複数のレベルがある点は前節で論じたが、場合によっては、より上位の「ローカル」に権限を持たせたほうが「ソーシャル・オプティマム」である可能性もありうるのではないか。いずれにしろ、「ローカル」に責任を負わせる前に、各地域の現状を把握した上で、公教育の地方分権改革について議論する必要があると考えられる。

2.2 公教育の地域間格差に関する社会学的研究

前節の問題認識を踏まえ、公教育における地域間の差異に関する社会学的研究を概観したい。高等教育においては、地域間の格差は目新しい問題ではない。例えば、階層研究では、大都市・地方小都市・郡部など主に人口規模により地域を分類し、その職業達成や教育達成の地域差が重要な分析課題となってきた（塚原・小林 1979；塚原ほか 1990；林 1998）。また、大学進学率や収容力に関する研究では、文部科学省が各教育機関に対して悉皆で行っている『学校基本調査』のデータをもとに、都道府県別の大学収容力・大学進学率が分析され、高等教育機会の地域間格差が明らかにされてきた。（天野ほか 1983；間淵 1997；佐々木 2006）。少子化に伴い「大学全入時代」も目前と言われるが、いわゆる銘柄

大学は一部の地域に偏在している点はかわらず、また、入学希望者数ではなく18歳人口数を分母として進学率と収容力を算出すると、高等教育機会の地域間格差は1990年代以降増大しているとの指摘もある（佐々木 2006）。

一方で、初等・中等教育については、地域間の「格差」は教育問題として、それほど表立ってはいなく、むしろ、全国画一的な教育が強要される点が批判の対象となることが多かった。カリキュラムから職員給与まで文部（科学）省の教育委員会への統制があまりに強いため、中教審が、「国の示す方針に従う縦割りの集権型の仕組みになっている」（平成17年答申第Ⅱ部第3章）と自省しているほどである。しかし、小学生や中学生の保護者たちの教育行動に、地域差がないわけではない。例えば、90年代以降、その階層閉鎖性が指摘されている「私立中学受験ブーム」（荻谷 1995；大内 2001）は、自宅から通学可能な範囲に国立や私立の中学校が存する都市部が中心である。その中で、塾通いなどの学校外教育利用にも地域差がある。表1は、人口規模の異なる地域別に、本論文で使用する「学校教育に対する保護者の意識調査」の小学校2年生と5年生の子どもの学習塾利用率と、学校がある市区町村ごとの国立・私立中学校進学率の平均を示したものである。受験塾については、都市部ほど高い国立・私立中学進学率に比例して、利用割合が高い傾向は明らかである。補習塾については、人口50万人以下の市区町村ではそれほど違いが見られないものの、人口50万人以上の大都市では、やはり利用割合が高い。このように、教育行動をみても、地域によって差異があることから、公教育に対する意識にも地域差がみられることは容易に予測がつく。その中で、「保護者や地域住民の意見や要望を的確に反映させ、それぞれの地域の創意工夫を生かした特色ある学校づくり」（平成17年答申第Ⅱ部第3章）をしていくことがどのような結果をもたらすのであろうか。

表1 地域別学習塾利用率²と国立・私立中学校進学率

	郡部	市部:10万人以下	市部:10～50万人以下	市部:50万人以上
受験塾利用率	1.5%	3.2%	6.4%	9.0%
補習塾利用率 (N=4168)	3.9%	2.9%	3.7%	6.6%
国立・私立中学校 進学率	0.0%	4.8%	6.9%	12.1%

2.3 公教育に対する保護者の意識に関する研究

これまで、公教育に対する保護者の評価や満足度について、直接取り扱った計量調査は、あまりみられなかった。しかし、近年、個別の教育委員会ごとに、保護者の教育改革に対

² 学習塾利用の地域別のF検定結果は、共に0.1%水準で有意である。また、国立私立中学校進学率は、各都道府県・市区町村の教育委員会が発表している『学校基本調査』などの学校統計をもとに、小学校と同じ市区町村にある公立中学校に進学しなかった生徒の比率を算出したものである。

する評価（苅谷他 2006）や小・中学校の学校選択に関する意識（中田他 2005）に関する調査がなされはじめている。教育委員会ごとに保護者の学校に対する意識を把握するのは、地域コミュニティレベルで個別の教育課題への対処について合意を得るために重要なことであり、今後も一層の努力が要される。一方で、全国的な地域差を測定した調査研究は、現在のところみあたらない。また、中教審での審議をみても、各学校・教育委員会個別の取り組みや問題状況については、それなりの数の報告がなされている³が、それぞれのケースがどの程度、特殊なケースなのかについては印象論でしか論じられていない。教育改革の流れによっては、特定の地域に居住する子どもたちが不利益を被ることもありうる点を考えれば、「客観的なデータ」に基づき、教育改革がもたらしうる結果について検討する必要があると考えられる。

以上を踏まえ、全国の公立小学校から多段階抽出により調査対象校を選定した「学校教育に対する保護者の意識調査」データの希少性を生かし、学校の現状に対する意識と教育改革に対する意見の全国的な地域差を明らかにすることを本稿の目的とする。

3. 分析方法と変数

3.1 分析方法

使用するデータは「学校教育に対する保護者の意識調査」のうち、小学生の保護者 4168 名の個票データである。同調査は、中学 2 年生の保護者も調査対象に含まれているが、同じ公教育といっても、小学生の保護者と中学生の保護者では、学校に対する認識が大きく異なると予測されることから、紙面の都合上、本稿では小学生の保護者に分析対象者を限定する。

分析方法は、最初に単変量で地域差を確認し、F 検定結果で有意に地域差が見られた意識項目を従属変数として選定し、共分散分散分析を用い個人属性をコントロールしたうえでも地域差がみられるか検討する。

3.2 使用する変数

従属変数としては、学校の現状に対する意識と教育改革に対する意見の二種を用いる。学校の現状に対する意識とは、現在、自身のこどもが通っている小学校に対する期待と満足度である。前者の「通学校に対する期待」は、「あなたは、学校にどのような教育や指導を期待しますか。」という設問に対し、「とても期待する」と回答したケースを 4、「まあ期待する」と回答したケースを 3、「あまり期待しない」と回答したケースを 2、「ぜんぜん期待しない」と回答したケースを 1 と割り振って作成した。「通学校の対する満足度」

³ 例えば、第 5 回および第 6 回審議会で取り上げられた全 166 校対象のスクールミーティング結果に関する資料では、問題状況の認識から今後必要になってくる教育的対応まで、教職員・保護者ともに、時には相反する多様な意見が紹介されたが、その差異が生じた要因についてはほとんどふれられないまま委員間の議論が終えられてしまっている。

とは、「お子様が通われている学校の取り組みについてお聞きします。あなたは学校の取り組みに対して満足していますか」という設問に対し、「とても満足している」と回答したケースを4、「まあ満足している」と回答したケースを3、「あまり満足していない」と回答したケースを2、「ぜんぜん満足していない」と回答したケースを1と操作化した変数である。いずれも、学校に対する一般的な意見ではなく、自分の子どもが通っている学校に対する個別的な意識を示している。一方、教育改革に対する意見とは、「教育改革やわが国の教育全般についてお聞きします。」という指示文に続く「あなたは現在の教育改革で取り入れられたり検討されたりしている次のような取り組みについて賛成ですか反対ですか。」(個別の取り組みに対する賛成度)と「次のような取り組みが実施されたり、制度の変更が行われるとしたら、あなたは賛成ですか反対ですか」(新しい取り組みに対する賛成度)という二つの質問にして、「賛成」に○をつけたケースを4、「どちらかといえば賛成」に○をつけたケースを3、「どちらかといえば反対」に○をつけたケースを2、「反対」に○をつけたケースを1とした従属変数であり、より一般的な教育改革に対する態度を示していると考えられる。

地域変数に関しては、SSM 調査等における慣習に従い、郡部・人口10万未満の市部・人口10～50万未満の市部・人口50万以上の市部の4カテゴリーに操作化した。表2は、地域別の分析対象者数と学校数を示したものである。幸いにして、「平成の大合併」前の2003年に行われた調査であり、表3で階層変数の地域別平均値を確認しても、非都市部ほど階層変数の平均値が低い傾向は明らかであり、既存の階層分野の地域研究と分析結果を照らし合わせることも可能であり、また、中教審での委員間の意見交換もみても、農村部の小さなコミュニティにおける地域の取り組みを引用する委員と、大都市部の学校のケースを取り上げる委員とでは、問題認識が大幅に異なっており、それらの個別ケースを一般化して考えるためにも、人口規模で地域を分類することが有効であると考えられる。

統制変数としては、母学歴と父学歴、回答者属性、子どもの学年、暮らし向き⁴の4変数を用いる。操作化については、表3を参照されたい。

表2 地域別分析対象者数と学校数

	分析対象者数	学校数
郡部	609	3
市部:10万人以下	1459	8
市部:10～50万人以	1157	6
市部:50万人以上	943	8
合計	4168	25

⁴ 暮らし向きについては、「あなたの生活には経済的にどの程度ゆとりがありますか。」という設問に対し、「ゆとりがある」と回答したケースを4、「多少はゆとりがある」と回答したケースを3、「あまりゆとりがない」と回答したケースを2、「ゆとりがない」と回答したケースを1と割り振って作成した。

表3 独立変数一覧

独立変数	説明	度数	最小値	最大値	平均値	標準偏差	地域別平均値			
							郡部	市部:10 万人以下	市部:10 ~50万人 以下	市部:50 万人以上
母学歴	1:大学・短大卒業 0:それ以外	4106	0	1	0.336	0.472	0.246	0.307	0.379	0.387
父学歴	1:大学・短大卒業 0:それ以外	4106	0	1	0.374	0.484	0.208	0.349	0.447	0.430
回答者属性	1:母親 0:それ以外	4132	0	1	0.914	0.280	0.896	0.918	0.916	0.917
子どもの学年	1:5年生 0:2年生	4106	0	1	0.504	0.500	0.521	0.499	0.488	0.519
暮らし向き	1:ゆとりがある ~ 4:ゆとりがない	4000	1	4	2.778	0.787	2.871	2.804	2.763	2.699

4. 公教育に対する意識の地域差——共分散分析による平均値の比較

4.1 学校の現状に対する意識の地域差

それでは、最初に「通学校に対する期待」を取り上げてみよう。本調査では、20項目にわたり、複数の分野に関して、期待度を聞いている。その中で、単変量で地域差が見られたものは、「受験に役立つ学力を伸ばす」「コンピューターを使う力を育てる」「実際の場面で話せる英語力を育てる」「経済や投資などお金について教える」の全体的に期待度が低めの4項目であった(表4)。いずれについても、非都市部ほど期待度が高い傾向が見られる。但し、これらの地域差は、都市部ほど高い傾向が見られる家庭の階層特性によるものかもしれない。そこで、表5で共分散分析を用いて、個人属性をコントロールしてみると、4項目全てについて、地域差が残存した。まず、もっとも地域差がみられたのが、「受験に役立つ学力」である。この質問項目については、若干解釈が難しい。「受験」と漠然と聞いているために、中学受験から高校、大学といった高等教育受験まで、回答者によって想定が異なっている可能性があるからだ。しかし、中学受験が普及していない非都市部ほど「受験期待」が高いということは、小学生のうちから高校受験や大学受験を想定した教育を学校に期待する保護者が多いことを示している。逆に言えば、学校外教育が利用しやすい都市部の保護者は、中学受験にしる、その後の受験にしる、塾や予備校に直接的な対策を期待するのかもしれない。ちなみに、従属変数に対して大きな効果を持っていた母学歴については、高卒の母親の方が受験対策を学校に期待する傾向がみられた。

また、そのほかに地域差がみられたのは、英語教育やIT教育、経済教育といった社会の変化に対応した教育である。その理由については、習い事などが気軽にできる都市部とは異なり、非都市部では学校以外の場で学べる機会が少ないこと影響したとも考えられるし、あるいは経済状況が厳しい非都市部ほど、子どもの将来の職業生活に危機感をつのらせている保護者が多いのかもしれない。

しかし、基礎学力や学習意欲の向上、社会規範の習得といった義務教育に求められる基本的な教育については、保護者が抱く学校への期待は、いまのところは全国的に地域差が大幅に生じているわけではないといえる。

表4 通学校に対する期待 地域別平均値

	教科の基礎的な学力を伸ばす	受験に役立つ学力を伸ばす	学ぶ意欲を高める	学力や能力を客観的に評価する	郷土や国を愛する心を育てる	道徳や思いやりを教える	社会のマナーやルールを教える	規則正しい生活習慣を身につけさせる	表現力やコミュニケーション力を伸ばす	スポーツの能力や体力を向上させる
郡部	3.623	2.830	3.589	3.031	2.957	3.576	3.538	3.269	3.410	3.085
市部：10万人以下	3.669	2.787	3.634	3.114	2.926	3.524	3.520	3.238	3.406	3.064
市部：10万人以上50万人以下	3.689	2.667	3.629	3.101	2.937	3.551	3.541	3.273	3.419	3.102
市部：50万人以上	3.675	2.521	3.597	3.096	2.883	3.568	3.522	3.257	3.446	3.096
合計	3.669	2.700	3.618	3.094	2.924	3.549	3.529	3.256	3.419	3.085
F値	2.00	28.83 ***	1.48	2.06	1.40	1.44	0.31	0.59	0.80	0.80

***p<.001, **p<.01, *p<.05

	音楽・美術など芸術面での才能を伸ばす	コンピュータを使う力を育てる	実際の場面面で話せる英語力を育てる	ボランティアを体験させる	自然体験の機会を与える	環境問題について教える	経済や投資などお金について教える	将来の進路や職業について考えさせる	食や健康について教える	性に関する知識を教える	N
郡部	2.856	2.984	2.819	2.990	3.139	3.115	2.543	2.726	3.021	2.868	576
市部：10万人以下	2.839	2.893	2.663	2.990	3.134	3.105	2.515	2.705	3.025	2.854	1354
市部：10万人以上50万人以下	2.824	2.802	2.669	2.941	3.159	3.119	2.495	2.702	3.015	2.860	1071
市部：50万人以上	2.836	2.850	2.564	2.921	3.100	3.115	2.422	2.682	3.008	2.864	873
合計	2.837	2.872	2.665	2.961	3.134	3.112	2.493	2.702	3.018	2.860	3874
F値	0.26	8.21 ***	10.16 ***	2.01	1.13	0.09	3.57 **	0.37	0.13	0.08	

***p<.001, **p<.01, *p<.05

表5 通学校に対する期待 共分散分析

	受験に役立つ学力を伸ばす		コンピュータを使う力を育てる		実際の場面面で話せる英語力を育てる		経済や投資などお金について教える	
	F値	調整済平均値	F値	調整済平均値	F値	調整済平均値	F値	調整済平均値
(主効果)								
地域	23.089 ***		4.623 **		8.611 ***		3.089 *	
郡部		2.736		2.894		2.762		2.516
市部：10万人以下		2.718		2.826		2.610		2.494
市部：10万人以上50万人以下		2.606		2.755		2.635		2.467
市部：50万人以上		2.473		2.798		2.525		2.405
母学歴	33.362 ***		2.671		0.311		0.267	
父学歴	1.257		39.344 ***		5.825 *		1.224	
回答者属性	2.831		2.573		2.199		0.382	
子どもの学年 (共変量)	1.288		0.251		1.571		0.261	
暮らし向き (切片)	2.682		1.494		4.343 *		3.310	
	2776.142 ***		3352.315 ***		2011.451 ***		2199.218 ***	
R2乗	0.037 ***		0.026 ***		0.014 ***		0.004 *	
N	3868		3875		3868		3865	

***p<.001, **p<.01, *p<.05

つづいて、子どもが現在通っている学校に対する満足度を取りあげる。満足度についても、学習指導から学校の施設や設備まで幅広く質問が設定されている。そして、単変量による平均値の比較では、17の質問項目のうちで12の項目に地域差が確認され、前節で取り上げた学校への期待とは異なり、通学校に対する評価には相当の地域差があるといえる。その傾向は、必ずしも人口規模に順じて線形関係にあるわけではない(表6)。そこで、表7で個人属性をコントロールした上で、推定周辺平均に基づいたカテゴリー間の差の検定結果をもとに分析結果を整理すると、郡部での満足度が高かったものに、「一人ひとりの学力や興味に応じた指導」「学ぶ意欲を高めること」「放課後のクラブ活動や部活動」があげられる。従って、郡部では、教師たちの個別的な指導に対する満足度が高いといえる。逆

に、郡部での平均値が低かったものに、「学芸会や音楽会などの文化活動」と「運動会などのスポーツ活動」の二項目がある。調査当時、ゆとり教育の流れの中で、授業時間の短縮により、学芸会や運動会などにかかるコストが減っている状況であったが、都市部よりも郡部の方がこれらのイベントにかかる時間を削っているとは想定しづらい。むしろ、郡部は町会などの地域コミュニティと小学校の関係が密であるために、地域に開放された学校イベントへの期待が高いことの裏返しなのではないだろうか。一方、50万人以上の市部で満足度が著しく低かったのは「宿題の内容や量」である。父学歴が高いほど、また、子どもが高学年であるほど満足度が低い傾向から類推するに、学習塾などが身近な都市部では、塾の教材と学校の宿題を比較してしまい、不満感を抱いてしまうのではないか。そして、解釈が難しいのは、「先生たちの教育熱心さ」「学校の施設や設備」「総合満足度」である。この3項目については、10万人以上50万人以下の市部の平均値が低かった。「先生たちの教育熱心さ」と「総合満足度」については、著しく違いがみられたわけではなかったが、「学校の施設や設備」については、他のカテゴリーよりもかなり平均値が低かった。そこで、10万人以上50万人以下の市部に限って、学校別の平均値を確認したところ、最も平均値の低い学校が2.27である一方で、2.98という全サンプルの平均2.58(平均偏差.729)をはるかに上回る学校もあった。従って、少なくとも本データにおいては、学校の施設や設備に対する保護者の満足度に関しては、地域間の違いというよりも学校ごとの違いが大きいいえそうだ。

以上の分析から、学校の現状に関する意識の地域差の全体像が、一定程度明らかになった。総じていえることは、小学校が果たすべき基本的な教育機能に対する期待にはそれほど地域差がない一方で、学習指導などの満足度には、都市部・非都市部で格差がみられるという傾向である。

非都市部の保護者の通学校への意識については、少なくとも調査時点においては、先生の個別の指導に対する満足感も高く、学校との信頼関係が維持されている点は重視すべきであろう。その上で、受験教育や新しい社会に適応するための教育、さらには地域の人々が参加する行事まで、公立学校への期待は幅広い。つまり、非都市部の保護者たちは、現在の教育環境を維持しつつも、時代に適応するためのより手厚い対応を求めているといえる。一方、都市部では、学習塾の利用が高いからといって、学習面で通学校への期待が低いわけではなかった。その中で、学習指導面については、不満を抱く保護者が相対的に多いようだ。となると、中教審が主張する「信頼される学校づくり」は、都市部ほど急務であるといえるだろう。

表6 通学校の現状に対する満足度 地域別平均値

	教科の学習指導	宿題の内容や容量	一人ひとりの学力や興味に合わせた指導	学習の評価(成績のつけ方)	学ぶ意欲を高めること	学芸会や音楽会などの文化活動	運動会などのスポーツ活動	道徳や思いやりの心を教えること
郡部	2.955	2.831	2.702	2.794	2.779	2.784	2.849	2.841
市部：10万人以下	2.845	2.773	2.538	2.757	2.666	2.949	2.920	2.796
市部：10万人以上50万人以下	2.818	2.742	2.476	2.714	2.661	2.865	2.916	2.752
市部：50万人以上	2.836	2.649	2.517	2.771	2.709	2.980	2.976	2.798
合計	2.852	2.745	2.541	2.754	2.691	2.909	2.921	2.791
F値	5.13 **	7.50 ***	8.90 ***	1.56	3.24 *	9.40 ***	3.05 *	1.81

***p<.001, **p<.01, *p<.05

	社会のマナーやルールを教えること	将来の進路や職業について考えさせること	放課後のクラブ活動や部活動	先生たちの教育熱心さ	学校の施設や設備	学校の教育方針や指導状況を保護者に伝える	「総合的な学習の時間」の指導	学校の総合満足度	N	(「総合的な学習の時間」の指導のみ)
郡部	2.841	2.489	2.702	2.851	2.630	2.628	2.750	2.886	403	283
市部：10万人以下	2.766	2.446	2.614	2.751	2.651	2.601	2.740	2.848	957	664
市部：10万人以上50万人以下	2.752	2.401	2.572	2.681	2.483	2.561	2.670	2.774	725	529
市部：50万人以上	2.790	2.361	2.603	2.741	2.592	2.639	2.690	2.824	615	445
合計	2.779	2.421	2.614	2.745	2.589	2.603	2.710	2.829	2700	1921
F値	1.94	3.84 **	2.89 *	4.76 **	7.95 ***	1.63	1.37	4.17 **		

***p<.001, **p<.01, *p<.05

表7 通学校の現状に対する満足度 共分散分析

	教科の学習指導		宿題の内容や容量		一人ひとりの学力や興味に応じた指導		学ぶ意欲を高めること		学芸会や音楽会などの文化活動		運動会などのスポーツ活動	
	F値	調整済平均値	F値	調整済平均値	F値	調整済平均値	F値	調整済平均値	F値	調整済平均値	F値	調整済平均値
(主効果)												
地域	1.891		7.222 ***		8.102 ***		4.261 **		18.841 ***		6.889 ***	
郡部		2.932		2.824		2.654		2.780		2.745		2.855
市部：10万人以下		2.874		2.777		2.504		2.672		2.943		2.951
市部：10万人以上50万人以下		2.862		2.770		2.475		2.673		2.874		2.989
市部：50万人以上		2.874		2.676		2.503		2.728		2.998		3.003
母学歴	3.314		0.840		4.812 *		1.554		12.594 ***		1.435	
父学歴	8.009 **		13.345 ***		1.870		0.713		1.345		6.256 *	
回答者属性	1.637		0.001		0.369		0.142		0.125		0.626	
子どもの学年(共変量)	22.498 ***		33.067 ***		14.636 ***		11.509 **		1.669		4.381 *	
暮らし向き(切片)	6.988 **		1.890		5.462 *		13.501 ***		1.077		3.336	
R2乗	0.014 ***		0.020 ***		0.014 ***		0.010 ***		0.019 ***		0.009 ***	
N	3786.000		3833.000		3755.000		3778.000		3795.000		3823.000	

***p<.001, **p<.01, *p<.05

	将来の進路や職業について考えさせること		放課後のクラブ活動や部活動		先生たちの教育熱心さ		学校の施設や設備		学校の総合満足度	
	F値	調整済平均値	F値	調整済平均値	F値	調整済平均値	F値	調整済平均値	F値	調整済平均値
(主効果)										
地域	1.531		2.936 *		3.743 *		7.876 ***		2.832 *	
郡部		2.480		2.705		2.880		2.625		2.889
市部：10万人以下		2.440		2.608		2.815		2.669		2.884
市部：10万人以上50万人以下		2.411		2.579		2.756		2.528		2.824
市部：50万人以上		2.406		2.603		2.824		2.641		2.866
母学歴	1.373		1.569		0.129		4.358 *		1.743	
父学歴	11.264 **		10.328 **		0.750		13.745 ***		4.949 *	
回答者属性										
子どもの学年(共変量)	3.585		1.587		5.420 *		8.900 **		2.700	
暮らし向き(切片)	23.949 ***		3.165		4.564 *		12.039 **		1.970	
R2乗	6.224 *		10.581 **		6.829 **		7.910 **		11.556 **	
N	2974.234 ***		2687.504 ***		3796.745 ***		3289.228 ***		6927.280 ***	
	0.018 ***		5.013 ***		0.008 ***		0.021 ***		0.008 ***	
	3066.000		2905.000		3727.000		3763.000		3779.000	

***p<.001, **p<.01, *p<.05

4.2 教育改革に対する意見の地域差

つづいて、教育改革の中で、現在進行あるいは検討されている取り組みに対する賛成度の地域差を検証しよう。表8での単変量の分析で地域差が見られたものが、調査時点で全国あるいは一部の市区町村で取り入れられていた取り組みについては、「学校週5日制の実施」「総合的な学習の時間」の実施」「土曜日の補習授業の実施」「小学校での英語学習の導入」の4項目であった。一方で、「学校選択制の導入」や「公立の中高一貫校の設置」については、地域差はみられず、通わせる学校自体の選択性については、意外なことに都市部と非都市部では保護者の意見に違いが見られない。総合的な学習の時間と英語学習については、個人属性をコントロールすると地域差がみられなくなってしまう(表9)。ちなみに、総合的な学習については、高学歴な保護者ほど反対する傾向が強いが、英語学習については、調査回答者の属性が強く影響を及ぼし、母親の方が歓迎しているようだ。そして、属性をコントロールしても、なお地域差がみられた土曜日の補習授業は、都市部ほど評価が高く、学校週5日制は、郡部と50万人以上の市部の両極で賛成度が低い結果になった。通学校の学習指導に対する不満が強い点と考えあわせると、学校外教育利用が盛んな都市部では、その分、学校教育へのニーズが低くなるわけではなく、従来の画一的な授業の代わりに選択性のある教育サービスを、学校にも求めるのかもしれない。

その傾向は、調査時点ではまだ取り入れられていなかった、より先進的な取り組みに対する賛成度の地域差をみると、さらに明瞭である。「3学期制をやめて2学期制にする」「1クラスあたりの子どもの人数をもっと少なくする」「理解の早い子どもにはさらに高いレベルの学習をさせる」「学力の高い子は飛び級ができる制度を作る」「教師・保護者以外の人や外部機関が学校を評価する」の5項目について、基本的に都市部ほど賛成度が高い傾向がみられた(表8)。それは、表9で個人属性をコントロールしてもかわらない。つまり、都市部の保護者は、個々の子どもや家庭の都合にあわせた、選択性をともなうより決め細やかな対応を求めているのである。全ての子どもに同じカリキュラムで教育を行うという意味での平等主義的教育観が薄れてきているとも解釈可能であり、学校にも塾並みの教育「サービス」を求める傾向があるともいえる。特に、習熟度別学習や飛び級制度といった非平等主義的な取り組みについては、高学歴な保護者ほど賛成度が高い傾向が顕著であり、都市部ほど賛成度が高い傾向とあいまって、今後、大都市ではそれらの改革を望む声が一層高まることが予測される。

なお、外部機関による学校評価は、郡部の保護者の賛成度が低い傾向がみられた。平成17年答申では、地域運営学校や評議員制度が「信頼される学校づくり」につながるとして推進されているが、先生たちの指導に対する満足度が相対的に高い非都市部では、現状の信頼関係を生かすためには、異なった方策のほうが有効である可能性もあり、上述の新しい制度を取り入れるにしても、地域社会の特性にあわせた運用を考える必要があるようだ。

表 8 教育改革に対する意見（取り組みに対する賛成度）地域別平均値

	学校週5 日制の実 施	「総合的 な学習の 時間」の 実施	相対評価 から絶対 評価への 変更	学校選択 制の導入	公立の中 高一貫校 の設置	習熟度に 応じた授 業の実施	土曜日の 補習授業 の実施	スクール カウンセ ラーの配 置	小学校で の英語学 習の導入	N
郡部	2.396	3.293	3.394	3.347	3.548	3.416	3.259	3.595	3.546	553
市部：10万人以下	2.504	3.242	3.370	3.358	3.515	3.439	3.273	3.626	3.487	1342
市部：10万人以上50万人以下	2.493	3.215	3.394	3.430	3.504	3.457	3.305	3.627	3.577	1074
市部：50万人以上	2.392	3.137	3.296	3.354	3.468	3.444	3.393	3.621	3.548	867
合計	2.460	3.218	3.363	3.376	3.506	3.442	3.307	3.620	3.534	3836
F値	2.84 **	2.74 **	1.14	1.39	0.69	0.36	3.22 **	0.28	3.23 **	

***p<.001, **p<.01, *p<.05

	3学期制 をやめて 2学期制 にする	1クラス あたりの 子どもの 人数をも っと少 す	理解の早 い子ども にはさら に高いレ ベルの学 習	学力の高 い子は飛 び級がで きる制度 を作る	子ども・ 保護者が 学校や先 生を評価 する	教師・保 護者以外 の人や外 部機関が 学校を評 価する	先生の実 力を評価 して、給 与や人事 に反映さ す	県や全国 規模の標 準学力テ ストを実 施する	学校ごと に標準学 力テスト の結果を 公開する	教育の役 割を分担 する	N
郡部	3.050	3.394	2.907	2.405	2.995	3.064	3.275	3.221	2.884	2.453	578
市部：10万人以下	3.116	3.454	2.973	2.616	3.084	3.265	3.422	3.332	2.982	2.497	1406
市部：10万人以上50万人以下	3.270	3.564	3.093	2.722	3.121	3.270	3.366	3.283	3.004	2.463	1100
市部：50万人以上	3.305	3.532	3.115	2.764	3.138	3.290	3.388	3.322	2.934	2.578	908
合計	3.192	3.493	3.029	2.648	3.093	3.243	3.378	3.300	2.963	2.500	3992
F値	5.69 ***	6.81 ***	5.84 ***	10.07 ***	1.81	4.92 **	1.98	1.84	1.32	1.72	

***p<.001, **p<.01, *p<.05

表 9 教育改革に対する意見（取り組みに対する賛成度）共分散分散分析

	学校週5日制の実施		「総合的な学習の時 間」の実施		土曜日の補習授業の 実施		小学校での英語学習 の導入	
	F値	調整済 平均値	F値	調整済 平均値	F値	調整済 平均値	F値	調整済 平均値
(主効果)								
地域	2.940 *		0.634		5.254 **		2.006	
郡部		2.404		3.186		3.111		3.482
市部：10万人以下		2.524		3.170		3.140		3.438
市部：10万人以上50万人以下		2.495		3.176		3.184		3.504
市部：50万人以上		2.408		3.120		3.289		3.499
母学歴	5.270 *		14.676 ***		5.532 *		0.234	
父学歴	11.729 ***		20.962 ***		5.504 *		0.056	
回答者属性	0.492		0.205		18.868 ***		7.214 **	
子どもの学年 (共変量)	24.664 ***		65.509 ***		1.517		0.124	
暮らし向き (切片)	9.321 **		4.169		3.544		0.185	
R2乗	0.014 ***		0.038 ***		0.016 ***		0.004	
N	3874.000		3816.000		3829.000		3867.000	

***p<.001, **p<.01, *p<.05

	3学期制をやめて2学 期制にする		1クラスあたりの子 どもの人数をもっと 少なくする		理解の早い子どもに はさらに高いレベル の学習をさせる		学力の高い子は飛び 級ができる制度を作 る		教師・保護者以外の 人や外部機関が学校 を評価する	
	F値	調整済 平均値	F値	調整済 平均値	F値	調整済 平均値	F値	調整済 平均値	F値	調整済 平均値
(主効果)										
地域	6.968 ***		3.079 *		4.410 **		8.863 ***		6.236 ***	
郡部		3.050		3.361		2.956		2.450		2.900
市部：10万人以下		3.116		3.381		3.033		2.673		3.135
市部：10万人以上50万人以下		3.270		3.471		3.129		2.754		3.127
市部：50万人以上		3.305		3.423		3.152		2.805		3.167
母学歴	0.350		12.988 ***		10.655 **		0.243		4.636 *	
父学歴	0.021		14.094 ***		11.059 **		9.191 **		0.000	
回答者属性	0.086		28.300 ***		0.754		1.691		17.103 ***	
子どもの学年 (共変量)	0.002		0.900		6.041 *		0.908		1.016	
暮らし向き (切片)	2.259		1.330		8.885 **		1.304		0.287	
R2乗	0.006 **		0.026 ***		0.023 ***		0.014 ***		0.011 ***	
N	3855.000		3870.000		3867.000		3862.000		3847.000	

***p<.001, **p<.01, *p<.05

5. 最後に——今後の課題

以上の分析により、通学校の現状に対する意識、そして教育改革に対する意見の二側面から保護者の公教育に対する意識の地域差について、一定の傾向が明らかになった。郡部では、平成10年の中教審答申「今後の地方教育行政のあり方について」から強調されている「学校・家庭・地域の連携」が、現状でも比較的良好であるようだ。その中で、平成17年答申が推進する学校評議員制度・地域運営学校などの取り組みを採用すれば、地域との連携がより一層促進されるのだろうか。先述した「学校長の裁量・権限に関する調査」報告書によると、校長に対するアンケート結果に基づいて、「学校運営協議会制度（コミュニティスクール）の導入」の賛否と学校に対する保護者・地域との関係性にはほとんど関連性がみられなかった」（ベネッセコーポレーション 2007:35）と述べられているが、学校評議員制度・地域運営学校といった新しい取り組みは、地域社会と学校との良好な関係が既に形成されている地域では、あまり歓迎されないかもしれない。地域コミュニティが学校に影響を与えるだけではなく、学校が地域コミュニティの形成にも影響を及ぼすものであり、その関係には都市化が進んだ地域とそうでない地域では大きな違いがあり、中教審が推進する方法がすべての地域に「オプティマム」であるとは限らない。その中で、学校に対する信頼度が高い郡部ほど、それらの取り組みに対して否定的な保護者が多かった点は重視すべきである。

また、先生の指導に対する満足度が郡部で高いという分析結果は、現行の地方分権化を伴った教育改革が持つ問題点について、重要なインプリケーションを含んでいると考えられる。本データの委託者であるベネッセコーポレーションが、文部科学省の委託により実施した「学校長の裁量・権限に関する調査」によって、自治体の人口規模が大きいほど、歳出にシめる教育費の割合が低く、この5年でその傾向が一層強まっている点があきらかにされている（ベネッセコーポレーション 2007）。高齢化が進む非都市部ほど、他の福祉サービスに対する支出増が余儀なくされ、公教育が後回しされてしまう傾向が垣間見られるのである。総額裁量制の導入により、財政状況が切迫した自治体で教員給与に係る予算がカットされ、最悪の場合、教員数が減るようなことがあれば、調査時点では高かった先生の指導に対する満足度も、大幅に低下してしまうかもしれない。また設備投資などに経費のかかるIT教育や英語教育に対しては非都市部ほど学校に期待度が高い点についても、予算上、対応可能なのか甚だ疑問である。今後、税収増がみこめない非都市部ほど、自治体の財政難により、教育に投入される税金が減らされてしまう可能性が高いことを考えると、平成17年度の答申では採用されなかったが、国庫負担金の完全廃止は、財政基盤の弱い弱小自治体ほど不利益を被る点において、「公正」な改革とはいえないであろう。また、地方分権化をにらんで行われた「平成の大合併」によって、多くの小・中学校が統廃合されたが、そのことが本データで示された地域コミュニティレベルでの良好な信頼関係に悪影響を及ぼしている可能性もある。「中央」対「地方」という政治レベルでの「ローカル」

重視の改革が、公教育については、地域コミュニティレベルでの「ローカル」にとってマイナスに働く可能性が示唆されたのである。

一方、都市部については、学校外教育の利用が盛んな中で、現在の学校の学習指導に対する評価は厳しく、教育改革については積極的な意識が広がっている傾向が明らかになった。その中で問題になってくるのは、保護者の意見を積極的に取り入れていくと、一層、義務教育に対しても選択性が高まり、結果的に地域内の教育格差を生み出す可能性がある点である。小塩（2003）は、教育サービスの消費者である親や子どもの特性が一律でない中での学校選択の自由化は、例え入学試験制度をとらない場合でも学校間格差をもたらし、ひいては教育格差の拡大を招くと警告しているが、学校選択制以外についても、補習授業など選択的なカリキュラムが導入されれば、それらをうまく利用する保護者をもつ子どもと、そうでない子どもの間で学力の格差が広がる可能性がある。子どもの教育に対する保護者の熱心さが一律でない点は、ロールズのいう社会構造の根本的な不平等の一因をなしていると考えられる。その意味では、保護者の意見を取り入れる仕組みづくりが、もっとも不利な状況にある子ども、例えば、子の教育にあまり熱心でない保護者を持つ子どもにとってプラスに働くことが、「公正性」という理念上は重要であるが、都市部の保護者たちは、学校を、社会の「公正性」の根幹としての「公教育」というよりも、「教育サービス」の供給源として捉える傾向があり、結果としてカリキュラムの選択性を求めてしまうのではないだろうか。保護者を消費者とみなせば、より良い「サービス」を享受できれば良いと考えるのも自然であり、社会全体、あるいは地域全体の「公正性」を考えて、自身の子どもの教育カリキュラムを選択する保証はどこにもない。つまり、「ローカル・オプティマム」推進の名の下で、保護者の意見を取り入れていくことが、社会全体から見れば「公正性」を損なう可能性があるということである。

最後に、数多く残された研究課題について、言及しておきたい。公教育における地方分権改革の今後を論ずるに足るには、本報告は、研究の第一歩であり、小学校の保護者に分析対象を限定した上で、公教育に関する意識について、網羅的に全体的な傾向を把握するに留まった。今後の第一の課題として、本稿で明らかにされた保護者の公教育に対する意識に地域差が生じた要因について、より詳細な分析を行う必要がある。アメリカでは、コールマンレポートに始まり、大規模な教育調査が繰り返され、コミュニティにおける教育行政のあり方について検討する際の基礎データとして利用されてきた。地域的な文脈が子どもたちの教育に与える影響についても、数多くの実証研究の蓄積があり、近隣の人種構成や階級構成などが教育達成に及ぼす影響を明らかにされている（Ginther et al.2000 のレビューを参照）。もちろん、本稿であきらかになったような、教育意識の地域差が生じる要因は、人種や階級で居住分化が進み、マイノリティグループが可視化されやすい欧米とは異なってくるだろう。複数の要因群が複雑にからまりあって、地域差が生じていると予想され、今後は、本稿の分析結果を踏まえた上で、より個別具体的な教育に対する意識につ

いて、地域的文脈の影響を考慮した詳細な分析を行っていかなくてはならない。

さらなる課題として、本稿では、「ローカル」の最小単位である「学校・家庭・地域」のうち、「家庭」に属する保護者の意識から、地域コミュニティレベルの教育改革について論じた。「学校」に属する教職員や「地域」のさまざまなエージェントの全国的な地域差についても検討する必要がある。

どのような教育改革が社会全体の「オプティマム」であるのかを論ずるのは、容易な事ではない。教育に関する限り、10年、20年経って、はじめて教育改革の「成否」が顕在化することもありうるからこそ、「公正」な公教育のありようについて、研究課題はつきなく、また改革の推進には慎重さの上にもさらに慎重さが必要とされる。

謝辞

〔二次分析〕に当たり、東京大学社会科学研究所附属日本社会研究情報センターSSJ データ・アーカイブから〔学校教育に対する保護者の意識調査〕(ベネッセコーポレーション)の個票データの提供を受けました。

また、二次分析研究会で温かい教育的配慮を頂いた中澤渉先生と木村治生先生、大変有意義なコメントをくださった荒牧草平先生には、ご厚意に見合うだけの対応ができなかった自らの未熟さを悔いつつ、この場をかりて、心より御礼申し上げます。

参考文献

天野郁夫・河上婦志子・吉本圭一・吉田文・橋本健二, 1983 「進路分化の規定要因とその変動—高等教育システムを中心として」『東京大学教育学部紀要』23:1-43.

ベネッセコーポレーション, 2007 『「学校長の裁量・権限に関する調査」報告書』ベネッセコーポレーション.

Donna Ginther; Robert Haveman; Barbara Wolfe, 2000, “Neighborhood Attributes as Determinants of Children's Outcomes: How Robust Are the Relationships?” *The Journal of Human Resources*, 35(4): 603-642.

林拓也, 1998 「地位達成過程における地域効果—機会の地域間格差に着目して」三隅一人編『社会階層の地域的構造 (1995年SSM調査シリーズ4)』1995年SSM調査研究会69-86.

苅谷剛彦, 1995 『大衆教育社会のゆくえ—学歴主義と平等神話の戦後史』中央公論社.

苅谷剛彦・安藤理・内田良・志水睦美・藤田健志・松田洋介・山田哲也, 2006 「教育改革を評価する—犬山市教育委員会の挑戦」岩波書店.

間淵泰尚, 1997 「大学進学率の地域間格差の変動—高等教育計画期を中心として」『東京大学大学院教育学研究科紀要』37:91-100.

中田康彦・福島裕敏・小林純子・本田伊克・松田洋介, 2005 「東京で進む「学校選択」・

- 事例調査から」『教育学研究』72(1):67-72.
- 中央教育審議会, 2005 「新しい時代の義務教育を創造する (答申)」文部科学省.
(http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo0/toushin/0510)
- 大内裕和, 2001 「象徴資本としての「個性」」『現代思想』29(2): 86-101.
- 小塩隆士, 2003 『教育を経済学で考える』日本評論社.
- John Rawls, 1968, 'Distributive Justice: Some Addenda', *Natural Law Forum: American Journal of Jurisprudence*. (=1979, 岩倉正博訳「分配における正義——若干の補遺」田中成明編訳『公正としての正義』木鐸社 161-195.)
- 佐々木洋成, 2006 「教育機会の地域間格差」『教育社会学研究』78:308-320.
- 玉野和志, 2006 「地域政策と地域ガバナンス」岩崎信彦・矢沢澄子監修『地域社会講座3 地域社会の政策とガバナンス』東信堂 135-153.
- 塚原修一・小林淳一, 1979 「社会階層と移動における地域の役割」富永健一編『日本の階層構造』東京大学出版会 232-271.
- 塚原修一・野呂芳明・小林淳一, 1990 「地域と社会階層」直井優・盛山和夫編『現代日本の階層構造1 社会階層の構造と過程』東京大学出版会 127-149.

第2章 自律的学習の効用—学習行動と階層要因の関係

折口 友樹

1. 本稿の課題と先行研究

1.1 自律的学習への着目

本稿は、自律的学習に注目して、階層論的アプローチから学業達成の形成構造を解明することを目的とする。学業達成の形成構造解明は、教育社会学における階層と教育研究に位置づけられる。階層と教育研究は、階層再生産を機会の不平等問題としてとらえ、主要な階層再生産戦略の手段となっている階層要因による教育達成の獲得差異を分析する。この階層と教育研究には、ふたつの研究の潮流が存在する。ひとつは階層要因による教育達成への影響と、その時代的变化をみるものであり、もうひとつは教育達成、あるいは教育達成を形成するメリットの代替指標としての学業達成の構造を解明しようというものである。両者は、その目的が異なっており、前者の階層要因と教育達成の関係とその時代的变化の研究は、機会の不平等の状況と、その現状から将来的不平等の予測を表明することであるが、後者の教育達成の構造に関する研究は現状の不平等の是正を志向するものである。本稿は学業達成の形成構造の研究であり、機会の不平等の是正に対する寄与を目的としている。

学業達成の形成構造の研究は、階層要因と学業達成の媒介要因とその機能の解明が課題とされる。階層とは経済資本や学歴資本などにより諸家庭が変数化されたものであり、学業達成は子どもの教科における能力を指標化したものである。つまり、階層要因と学業達成の媒介要因とは家庭および子どもということになる。このため、学業達成の形成構造の解明にあたって、これまで家庭の教育機能（たとえば神原 2000、本田 2004）や子どもの志向・意欲（荒牧 2002）や行動（荻谷 2000）に着目した研究が積み重ねられてきている。

本稿では子どもの行動のうち特に、子どもが自らの意志で計画的な学習を行っていくという自律的な学習態度に着目する。家庭による働きかけや、働きかけによって促される学習態度ではなく、子ども自身に内在化されていると思われる自らを律した学習態度が子どもの学校における達成及び階層要因とどのような関係にあるのかを明らかにしていく。ここでは、このような「自らの意志による計画的な学習」を自律的学習と呼ぶことにするが、自律的学習に着目するのは以下のような理由からである。

自らの意志で学んでいく姿勢は、昨今非常に重要視されており、今後学校において子どもに身につけさせるべき学習態度として期待されている¹。この自律的学習は、その性質

1 例えば文科省の提示する生きる力は「自分で課題を見つけ、自ら学び、自ら考え、主体的に判断し、行動し、よりよく問題を解決する資質や能力」（H9 中教審答申）と定義され、自律的学習と類似の概念と

上子ども自身に帰属する。しかし、荻谷は子どもの学習時間の階層との関係とその時代的推移の研究において、学習時間という子ども自身に帰属するはずの努力が階層要因によって規定されていることを明らかにした(荻谷 2000)。ただし、教育的な家庭であれば子どもの学習を促す働きかけが行われていることは十分考えられるため、荻谷の指摘は、親からの働きかけが子どもの学習時間を左右していると解釈することもできる。自律的学習は親からの働きかけによらない学習である。この子ども自身に内在化した学習に対する姿勢が、階層要因に規定されるのか否かを明らかにすることで、学業達成を形成する子どもの学習行動と階層要因の関係の解明に寄与できるものとする。

1.2. 先行研究

階層と教育研究において子どもの学習行動を研究対象としたものとしては、荻谷が指摘した学習時間の研究があげられる(荻谷 2000)。しかし、学習時間は努力量の指標として統計的にも扱いやすいが、この指標は子どもの学習行動をあらゆる指標として十分でない。学習時間を平常の学習とすれば子どもの学習習慣をあらゆる指標といえる。学業達成をかたちづくる子どもの学習行動は、学習習慣だけでなく学習に意欲的に取り組んでいるか否かが関係する。さらに、その習慣的な学習はただ惰性的に行われているのか、自ら計画をたてて主体的に行われているものかも判断することができない。

また、卯月などが指摘しているように、学習時間は親の教育的働きかけにも影響を受ける(卯月 2004)。親の教育的働きかけが、子どもの学習を促す性質をもつとすると、階層要因の学習時間への規定は親の働きかけによる他律的な学習から生じているのだろうか。それとも親の教育的働きかけは子どもに内在化され「言われなくて自分で計画的にやる」という自律的学習に昇華しているのだろうか。管見では、残念ながら現在のところ子どもの学習態度と学業達成の関係を、階層を視野に入れて分析したものは見当たらない。

しかし、子どもの学習行動と学業達成の関係については、教育心理学において蓄積がある。そこでは、自律的な学習は学業達成と関連があること、またこれが子どもの発達と関係していることが示唆される。小・中学校を対象に、学習意欲の自律性が学業達成と関係していることを示した松浦は、小学生と中学生では意欲の自律性が学業達成に与える影響が異なっていることを明らかにした。小学生では意欲の自律性はさほど学業達成との相関が強くなく、中学生段階において自律的意欲を有しているものは学業達成が優れているという(松浦 1972)。

同じく小・中学校を対象に学習意欲と子どもの学業達成の関係を分析した上田・杉村・玉瀬も、自分で計画を立て実行するという自律的な意欲を示す項目と、学業達成の関係を分析している。ここでも、小学校中学年においては自律的であることが学業達成との関係を示さなかったが、高学年において多少の相関が生まれ、中学生においては明確に自律的

考えられる。

であるか否かが学業達成を規定するとしている（上田他 1977）。

確かに、学校の学習に対して、周りからまったく動機づけがないのにもかかわらず子どもが自律的に学習を行うようになることというのは考えづらい。学習を行うようになるには、少なくとも最初の時点では、周りからの働きかけがなされると考えるのが自然である。

発達心理学者の山本も、子どもの学習形態について、小学生低・中学年と高学年では有効な教育が異なるとしている。山本は、そこで低・中学年では賞賛、罰、競争などの外からの働きかけによって学習を促すことが効果的であるのに対し、高学年になると自分で達成目標をたて、計画し、実行していく内から生じる学習が有効になってくると述べている（山本 1989）。

では、自律的学習と学業達成の関係が、発達段階を経るごとに強まるとすると、この自律的学習と階層要因との関係はどのように想定できるであろうか。学習時間および学業達成はそれぞれ階層要因に規定されている。このことから階層要因は、子どもの望ましい学習態度形成に対してある程度の正の相関をもつということは考えられないだろうか。つまり、小学生低学年からの働きかけと高学年以降の学習のサポートという家庭の教育戦略の差異により、学業達成と自律的学習の関係の強まりとともに、階層要因と自律的学習の関係も強まっていくのではないだろうか。

また、親の働きかけにおいて差異のある階層上位者と階層下位者では、自律的学習の意味が異なっている可能性も考えられる。家庭の教育機能には、階層間で差異があることが指摘されている（神原 2004）。このことから、教育的働きかけにおいて勝る階層上位出身の子どもの自律的な学習は、階層下位出身者に対してさほど意味を持たない、逆に言えば教育的働きかけの弱い階層下位者における自律的学習は、階層上位者に対して重要性が高くなるということは考えられないだろうか。発達段階ごとの自律的学習の意味とともに、学歴階層による自律的学習の意味もまた分析を通して検討していく。

2. 分析方法

2.1. 分析の枠組み仮説の設定

本稿の分析における中心的な変数は、階層要因、自律的学習および学業達成である。先行研究により、自律的学習の学業達成への効果は、学年によって異なることが示唆された。よって、分析は学年ごとに行うが、本分析に使用する調査の対象は、小学校5・6年生および中学校2・3年生である。このため、小学校低・中学年に対する分析はできない。ただし、自律的学習の効用および階層要因との関係性を明らかにするという目的に際して、自律的学習は小学校高学年から有効になると考えられるため、このサンプルの欠損は問題ないものと考えられる。

分析は、次の3工程に分けて行う。まず、自律的学習と学業達成、自律的学習と階層要因の関係を学年ごとにみていく。先行研究から自律的学習と学業達成は学年があがるごと

に関係が密になっていくことが予想される。また、階層要因と自律的学習もまた学年があがるごとに相関が強くなると思われる。これらは、クロス分析を用いて明らかにしていく。

次に、階層ごとの自律的学習の意味について分析を行う。自律的学習は、子ども自らによって計画的に行われる学習であり、教育的コミットメントの強い階層上位においてはその効用が弱く、階層下位において自律的学習の意味が強くなると考えられる。ここでは、母親の学歴から大卒層と非大卒層に分け、それぞれが自律的学習を行っているかいないかで学業達成に対してどのような差異が出るかを検討する。

自律的学習の形成構造を明らかにした後、その自律的学習を加えた学業達成に対する重回帰分析を行う。多変量解析によって、他の要因を統制した上で、自律的学習の学業達成への影響、またそれが階層要因とどのような関係にあるのかを確認する。

なお、分析にあたって三つの作業仮説を設定する。仮説①は、「学業達成は自律的学習に規定され、その規定は学年が増すごとに強くなる」である。先行研究により学習の自律性が持つ意味は、発達段階によって異なることが予想された。仮説②は、「階層要因は自律的学習を規定し、その規定は学年が増すごとに強くなる」である。自律的学習の学業達成に対する規定が学年を経ることによって強くなっているとすれば、学業達成を規定している階層要因は、自律的学習への規定も強めていくと考えられる。仮説③は、「自律的学習の学業達成に対する影響は、上位階層よりも下位階層において強い」である。家庭のコミットメントの強い上位階層と弱い下位階層では、子どもの自律的学習の学業達成に対する効果において異なりがあるかどうかを検討する。

2.2. 使用データ

本稿で使用するデータは、連合総合生活開発研究所が行った「小学生・中学生の生活に関するアンケート 1995」である。連合組合員のうち小学校の5・6年および中学校の2・3年の母子を対象に行われている。データは、東京大学社会科学研究所附属日本社会研究情報センターのSSJデータ・アーカイブを通じて入手した。

同調査は、連合組合員の家族を対象としているため、サンプリングにおける偏りがみとれる。調査対象家庭の父親の就業先の規模は、300人以上の割合が約66%であるのに対して、ランダムサンプリングで行っているSSM調査b(95年)では24%である。また、父親の大卒率もSSM調査bの18%に対して、今回用いるデータは24%と若干高くなっている。これらのことから、同調査の対象となっている家庭は比較的恵まれた階層のものが多いといえる。分析の対象から低位の階層が抜け落ちてしまっている可能性がある。＜教育する家族＞をその形態により類型化した神原によれば、調査に協力を得られない階層において＜教育できそうにない家族＞が存在する(神原 2004 p198)。本分析で使用する調査データには、サンプリングの段階で低位階層の家庭が少なくなっている。また、調査の回収率は小学生の家庭で52.8%、中学生で44.8%であり、回収の段階でも

低位階層の家庭が振り落とされている可能性がある。低位階層の家庭が調査対象から抜け落ちることで、最も救われるべき階層の家庭に対する分析が行えないという問題点は、指摘しておかなければならない。

2.3. 使用変数

本稿の分析で中心となる変数は、自律的学習である。自律的学習をあらゆる変数は、子どもに尋ねた家においての行動で、「勉強しなさいといわれなくても自分で計画をたて勉強する」である。勉強しなさいという他律的な要因を排除し、自分で計画をたて勉強するという学習における自律性の要素を含んでおり、本稿における自律的学習分析という課題に対して適合的な指標である。この指標は「はい」、「いいえ」の2点尺度で尋ねている。

階層変数としては、父親の職業をホワイトカラーとブルーカラーに分類した社会的地位変数と、母親の学歴階層変数を使用する。ホワイトカラーとブルーカラーの分類は、SSM調査に対する橋本の階級カテゴリーを援用した(橋本 2007)。具体的には、専門職・技術職および事務職をホワイトカラーとし、営業・販売・サービス・保安職、運輸・通信職、生産・技能・現業職をブルーカラーとした。学歴階層は、分析の目的によって、親の大卒ダミーと教育年数を使い分ける²。

子どもの学業達成は、母親に尋ねた子どもの学校での成績を使用する。これは「上のほう」、「やや上のほう」、「ふつうくらい」、「やや下のほう」、「下のほう」の5点尺度で尋ねている。本来ならば成績は子どもに尋ねたものを用いることが望ましいが、本調査では成績について親にしか尋ねていない。学業達成の度数分布を確認したところ、全体が「やや上のほう」から「上のほう」に偏る傾向が見てとれた³。使用データにおいて指摘したサンプリングの問題から生じた偏りである可能性も考えられるが、子どもが認識する自分の成績の学校での位置と、親が感じる子どもの成績の位置が異なっている可能性も考えられる。しかし、後の分析で明らかになるが、先行研究と同じく階層要因と学業達成の間に相関関係がみられることから、学業達成の上位への偏りはデータの信頼性を損なうほどのものではないと考えられる。なお、クロス分析では学業達成を成績上位者とその他に分けて分析を行うが、この場合の成績上位者とは、「上のほう」と「やや上のほう」に属するものである。

3. 分析

3.1. 自律的学習の発達段階による意味の変化

先行研究より自律的学習のもつ意味は子どもの発達の段階によって異なることが示唆さ

2 母親の大卒ダミー変数の作成に当たって短大卒は大卒として扱うこととする。

3 「上のほう」, 151人, 20.2% 「やや上のほう」, 197人, 26.3% 「普通くらい」, 326人, 43.6% 「やや下のほう」, 49人, 6.6% 「下のほう」, 25人, 3.3%

れた。本項では、学業達成および階層要因と自律的学習の関係を学年による変化という視点を交えつつ分析していく。なお、分析には対数オッズ比とクロス分析を使用する。

仮説に対する分析の前に、階層要因と学業達成の関係を確認しておく。階層変数による学業達成規定は、教育社会学の階層と教育研究において以前より指摘されている。階層と学業達成の関係を、小学校から中学校まで横断的に調査した関西調査においても、小中学校両方で学業達成に対する階層要因の規定はある程度一定に存在していた（鍋島 2004 p199）。このことから、階層要因と学業達成の関係を検討することは、本分析の前提条件の確認とともに、データの信頼性を測ることもなる。

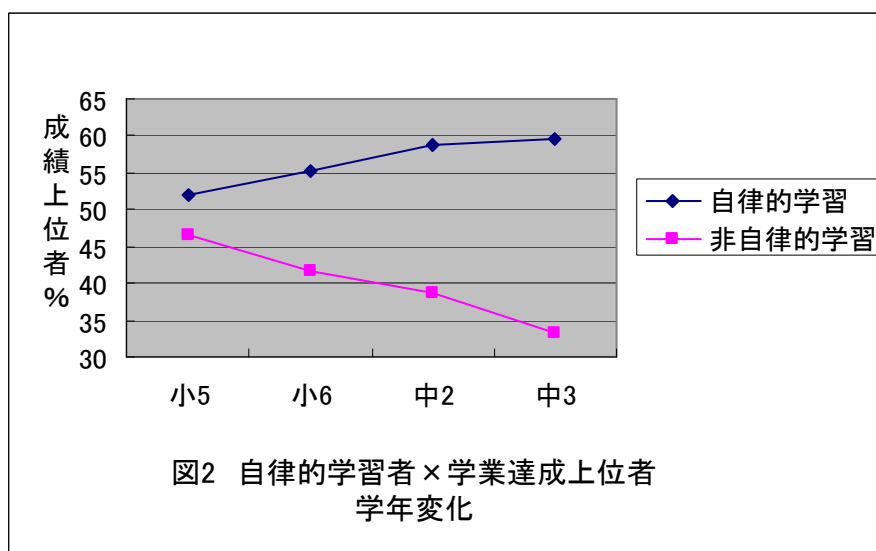
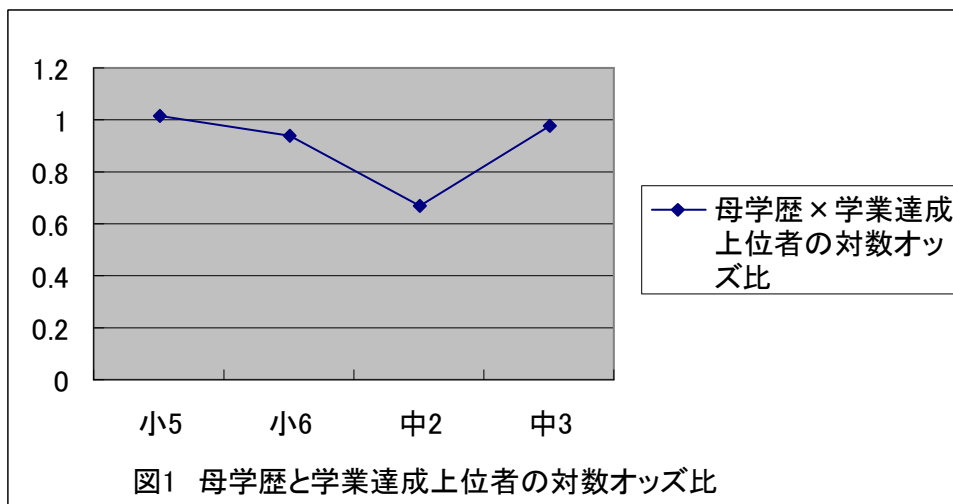
学業達成上位になるか否かのオッズ比は、母非大卒に対して、母大卒のほうが約 2.5 倍となる。このオッズ比の自然対数をとって、子どもの学年ごとの分布を示したのが図 1 である。中学校 2 年生において、母大卒者層が学業達成上位になるオッズが 0.7 と他の学年に比べて若干下がるが、他の学年においては 0.93~1 であり、母親の学歴は学業達成を規定している。つまり、ほぼどの学年においても母親の学歴が高いことが有利に働いているということがわかる⁴。この結果は、先行研究を支持するものである。

次に、自律的学習の効用の学年ごとの変化、先行研究より導き出された仮説①「学業達成は自律的学習に規定され、その規定は学年が増すごとに強くなる」を検証する。

図 2 は、自律的学習と成績上位者の分布を学年ごとにあらわしたものである。小学校 5 年生では、自律的学習を行っていて成績上位者になっているものは約 52% であり、自律的学習を行っていないが成績上位者となっているものは約 47% で、5% 程の差異しかない。しかし、学年があがるごとにその差異は大きくなっており、自律的学習を行っているもので行っていないものの成績上位者の差異は、小 6 で 14%、中学校 2 年生で 20%、中 3 では 26% となる。小 5 の時点ではさほど自律的学習は効用を持たなかったが、学年が上がるにつれ自律的学習を行うか否かが学業達成に対して大きな意味をもつようになってくる。このことから、仮説①「学業達成は自律的学習に規定され、その規定は学年が増すごとに強くなる」は、成立しているといえる。

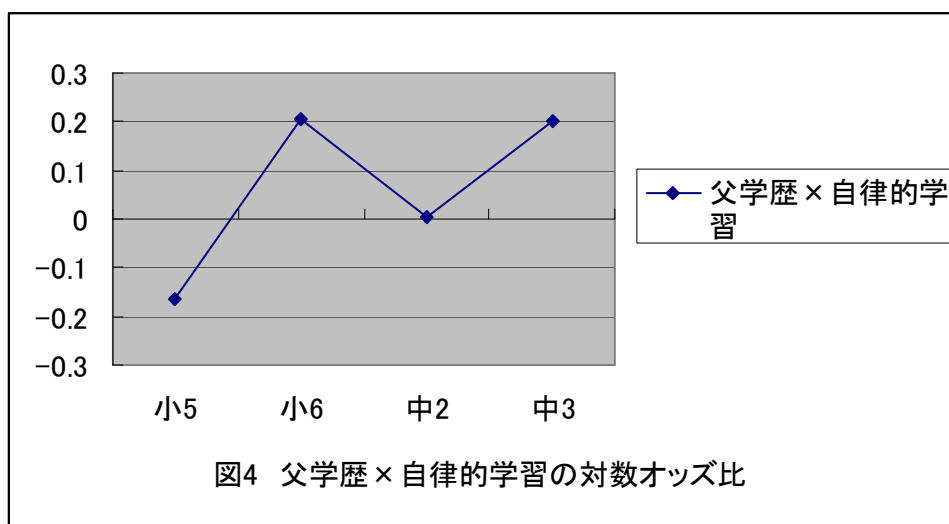
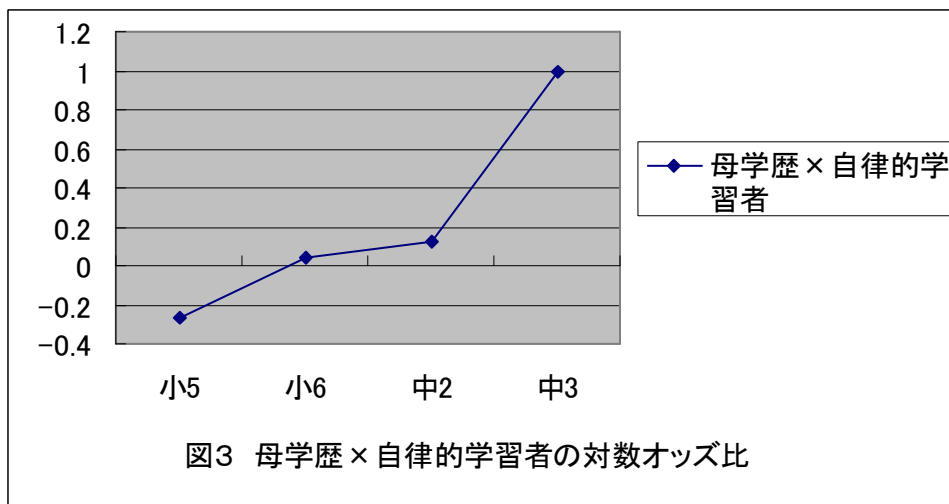
なお、自律的学習者の割合は、どの学年でも 40% 前後で大きな変化はなかった。つまり、自律的学習者は、発達段階によって量的には変化しない。学年を増すごとに学業達成への効力が高まっていくという意味で、質的に変化している。

4 母親の教育年数と学業達成の相関分析も行ったが、中学校 3 年生時以外ではそれぞれ有意な相関関係にあった。



では、自律的学習と階層要因との関係はどうであろうか。母親が大卒であることが、非大卒出身者に対して自律的学習者になる対数オッズ比を示したのが図3である。小学生をみると、小学5年生で対数オッズ比は-0.27とむしろ若干のマイナスを示し、小学6年生でも0.04となっている。つまり、小学校段階で母親が大卒であることは、子どもの自律的学習に影響を与えていない。しかし、中学校を見ると、中学2年生では対数オッズ比0.12と小学生時とさほど変化がないが、中学3年生になると0.99と母親が大卒の子どものほうが、非大卒の子どもに比べ、格段に自律的学習を行っている。ただし、中学校3学年の大卒層サンプルは31と多くない。このため、大卒層の中学校3年生における自律的学習者の増大は、信頼性において疑問が残る。また、同様の分析を父親の学歴を用いておこなったところ、すべての学年において父親の学歴と自律的学習の間には関係がみられなかった(図4)。これらを考慮にいれると、自律的学習と階層要因との間にはさほど関連性がないといえる。つまり、仮説②「階層要因は自律的学習を規定し、その規定は学年が増

「すごとに強くなる」の成立は限定的である。



ここまでの分析において明らかになったことをまとめておこう。まず、階層要因は学年に関わりなく学業達成を規定していた。自律的学習は学業達成を規定しており、その規定は発達段階に応じて効力を増していた(仮説①の成立)。自律的な学習が小学校高学年から中学生にかけて重要性を増すことは松浦や上田などの先行研究を支持するものといえる。しかし、階層要因と自律的学習の関係は想定したものと違っていた。母親の学歴と自律的学習の学年ごとの変化をみたところ、ある程度の関係性がみてとれた。ただし、関係性があったのは中学校3年生のみであり、また父親の学歴と自律的学習の間にはほとんど相関がなかった(仮説②の不成立)。

自律的学習は発達段階がすすむごとにその効力を増すのにもかわらず、階層要因との関係は学年によって大きな変化をもたない。階層要因の学業達成に対する影響はある程度一定であるため、自律的学習が質的に変化しその重要性が増していくのであればそれにあわせて階層要因と学業達成の関係も密になっていくと考えられるが、そうはなっていない。

とすると、自律的学習は子ども自身に帰属する性質のものであるか、もしくは階層以外の要因から規定されるものであり、階層再生産の媒介装置として働いていない可能性が高い。階層要因による学業達成規定は、家庭的要因や、子どもの学習時間、学校外教育投資などを通して生じることが明らかになっているが、階層要因が子どもの学校的成功すべてを決定してしまうわけではない。自律的学習に関しては、階層要因と関係なく、階層以外の要因から生じるか、あるいは子ども自身のパーソナリティに帰属しているものと考えられる。

ただし、自律的学習を規定する要因を探索的に探したが、今回使用した調査票のなかに決定的にこれを規定している要因は見あたらなかった。そのなかでも相関が見受けられた変数は、小学校段階では「学校の勉強はおもしろい」および、「社会や人々のために役立つことをしたい」、中学校段階では家庭的な要因として子どもの認知する「親からの理解」が、学校的要因として「学校の勉強のおもしろさ」、「担任の先生の理解」に相関があり、子ども自身の志向である「社会や人々のために役立つことをしたい」および「新しいことや難しいことにチャレンジしたい」も関連が見出せた(表1, 表2)。自律的学習が学業達成に対して意味をもつようになる中学校段階において、勉強への肯定観や教師との関係を示す変数と関係があったことは、自律的学習が学校的働きかけによって喚起せしめられる可能性を示している。また、「社会や人々のために役立つことをしたい」および「新しいことや難しいことにチャレンジしたい」などの自己実現を志向する変数と相関があったことは、自律的学習の姿勢が本稿最初に述べたような現在の社会に必要とされる主体的な人間形成を体現するものである可能性を示唆する。ただし、相関分析は擬似相関を排除することができない。また、相関のあった変数も、自律的学習に対して決定的な意味を持つほど強い相関関係にあるものなかった。自律的学習の形成構造に関しては、今後教育心理学、あるいは発達心理学においてのさらなる研究が期待される。

自律的学習は、その階層要因との関係を強めることにより階層再生産に寄与することはなかった。ただし、このことは階層間で自律的学習の効用が違うという仮説③を否定するものではない。次項では、仮説③「自律的学習の学業達成に対する影響は、上位階層よりも下位階層において強い」を検証する。

表1 小学校における自律的学習ダミーとの相関

	自律的学習 ダミー	母親からの 理解	学校の勉強 の面白さ	担任の先生 の理解度	社会のため に役立つこと
自律的学習ダミー					
母親からの理解	.047				
学校の勉強の面白さ	.096*	.103*			
担任の先生の理解度	-.007	.242***	.237***		
社会や人々のために役立つことを したい	.108*	.158***	.235***	.146**	
新しいことや難しいことにチャレン ジしたい	.069	.118*	.310***	.105*	.320***

+=.1 *=.05 **=.01 ***=.001

表2 中学校における自律的ダミーとの相関

	自律的学習 ダミー	母親からの 理解	学校の勉強 の面白さ	担任の先生 の理解度	社会のため に役立つこと
自律的学習ダミー					
母親からの理解	.174***				
学校の勉強の面白さ	.127*	.188***			
担任の先生の理解度	.115*	.340***	.357***		
社会や人々のために役立つことを したい	.134*	.148**	.177***	.151**	
新しいことや難しいことにチャレン ジしたい	.110*	.157**	.197***	.153**	.280***

+=.1 *=.05 **=.01 ***=.001

3.2. 学歴階層ごとの自律的学習の意味

前項では、自律的学習が発達段階を経るごとに学業達成への効力が増すこと、また、それにもかかわらず自律的学習が階層要因にさほど影響を受けないことが明らかになった。本項では、階層要因によって自律的学習の学業達成への効力が異なるのではないかという仮説のもと、分析を行っていく。

図5は、母大卒層における自律的学習者が非自律的学習者に対して学業達成上位になる対数オッズ比と、非大卒層における自律的学習者が非自律的学習者に対して学業達成上位になる対数オッズ比である。この図からは、非大卒層のほうが非自律的学習に対する自律的学習の効用が高いことがわかる。

具体的には、小5では大卒層の対数オッズ比が-0.44と若干のマイナスであるのに対し、非大卒層では0.54とプラスに機能している。小6では大卒層で-0.29、非大卒層で0.87、中学校2年生になると、それぞれ0.74、1.01、中3で0.45、1.16となる。大卒層に関して、小学校段階では自律的学習を行うことが若干マイナスに働いており、中学校でも多少の効力しか持ち得ない。これに対し、非大卒層では、小学校の時点ですでに自律的学習が効力をもつようになり、中学校では非自律的学習者層に対し強い効力を持つようになる。つまり、大卒層では、子どもが自律的学習を行うか否かは学業達成に対してさほど大きな問題でないのに対して、非大卒層においては自律的学習が学業達成に対してかなり強い影響を与えているのである。

母学歴と自律的学習者のクロスによって作られた4つのカテゴリーが学業達成上位者となる可能性を図6に示した。これは、母学歴と自律的学習クロスの学業達成に対する絶対的な位置を示している。図6をみると、対数オッズ比にみたとおりに大卒層に対して非大卒層で、自律的学習者か否かが学業達成に対して強い影響を与えている。

また、図6からは、中学校段階において、階層的に劣っている非大卒層出身であっても、自律的学習を行っているものは、階層的に勝っている大卒層の自律的に学習していないも

のに対して学業達成上位者輩出率が勝っていることが分かる。つまり、非大卒層の子どもでも自律的学習を行うことによって大卒層と同等の学業達成を得ることができる可能性が示唆される。

前項で自律的学習は学年を経るごとに学業達成に対する影響が増すが、階層要因と自律的学習にはさほど相関がみとれないことを指摘した。しかし、本項の分析によって自律的学習は大卒層と非大卒層によってその効力が異なっていることが明らかになった。つまり、大卒層ではあえて自律的学習を行っていないなくてもある程度学業達成を維持できるのに対し、非大卒層では自律的学習を行うか否かが重大な意味をもっていることが明らかになったのである。(仮説③の成立)

次項では、自律的学習が学業達成に対して与えている影響を、他の統制要因を加えた上で多変量解析を用いて検討する。

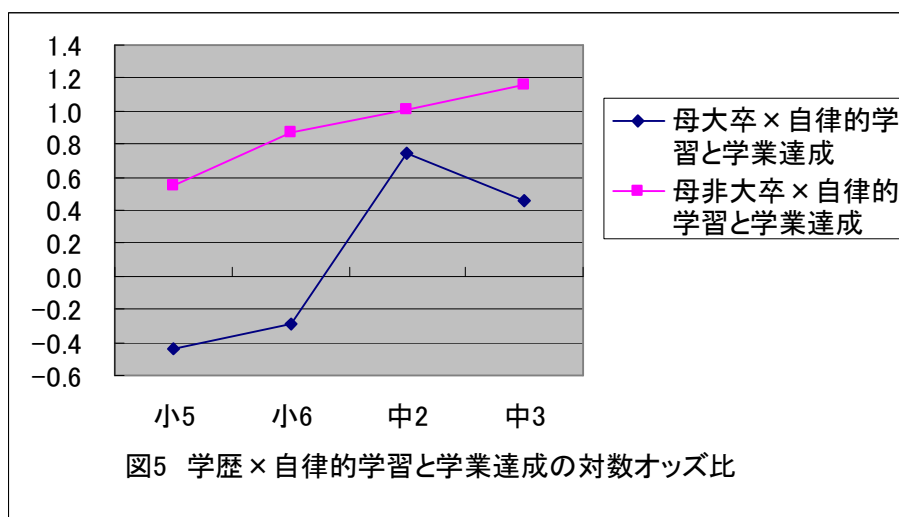


図5 学歴 × 自律的学習と学業達成の対数オッズ比

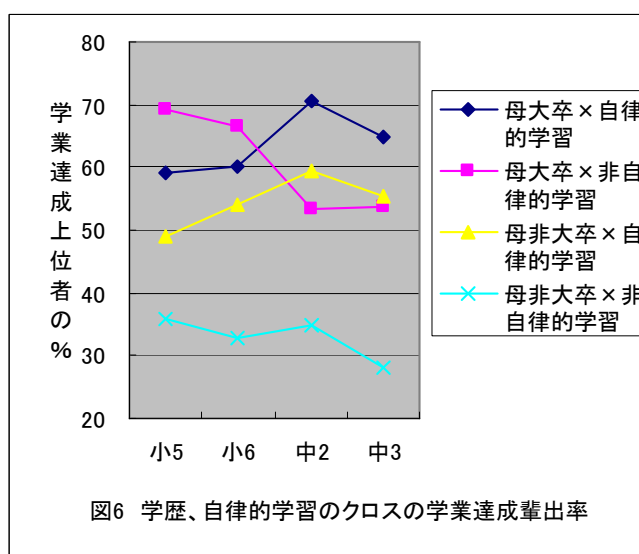


図6 学歴、自律的学習のクロスの学業達成上位者の%

3.3. 多変量解析にみる自律的学習の効用

前項では、自律的学習は、学歴によって学業達成に対する効力が異なることが明らかになった。具体的には、母大卒層において自律的学習は学業達成に対してさほどの影響をもたないが、非大卒層においてはこれを行うか否かが学業達成に対して強く作用していた。本項では、多変量解析を用いて、統制要因を加えた上で自律的学習が学業達成に対してどのような影響を持つのかを明らかにしていく。

表3は、学業達成に対する重回帰分析の結果である。学年ごとに行うとサンプル数が少なくなり結果の妥当性を欠くため、小学生5、6年生と中学2、3年生に分けて分析を行った。

小学生のモデル1をみると、階層変数として母大卒ダミーは学業達成に対して規定因として働いており、ホワイトカラーダミーも学業達成に影響を与えている。中学生では、母親大卒ダミーのみが学業達成に対して有意な規定因とはなっており、ホワイトカラーダミーは影響力を持たなくなっている。

モデル2は、属性要因に自律的学習と進学塾ダミー⁵を加えたものである。小学生、中学生両者において、自律的学習ダミーおよび進学塾ダミーは有意に学業達成を規定している。ただし、本節1項において確認した通り、自律的学習の効用は中学生においてより顕著であった。

モデル3は、前項で検討した自律的学習における母親の学歴階層による効用の差異をみるために母大卒ダミーと自律的学習ダミーの交互作用項（母大卒×自律的学習）を投入した。基準カテゴリーは、非大卒の母親をもつ非自律的学習者（母非大卒×非自律的学習）である。結果をみると、小学生、中学生両者において交互作用項がマイナスに作用している。しかし、統計的に有意ではなかったため前項で指摘した学歴階層ごとの自律的学習の効用の差異は、多変量解析においては確認できなかった。

表3 学業達成に対する重回帰分析

	小学生			中学生		
	モデル1	モデル2	モデル3	モデル1	モデル2	モデル3
母大卒ダミー	.135*	.133*	.190**	.133*	.082	.141+
ホワイトカラーダミー	.176**	.159	.157*	.027	.032	.027
子どもの人数	.052	.046	.043	-.011	-.003	0
男子ダミー	-.145*	-.111*	-.105	-.070	-.079	-.074
進学塾ダミー		.175***	.175***		.193***	.190***
自律的学習ダミー		.142**	.189**		.253***	.295***
母大卒×自律的学習 (定数)			-.103			-.101
調整済みR ² 乗	2.276**	1.499**	1.635**	2.508**	1.905**	2.017**
F	7.834	8.376	7.488	1.874	7.180	6.364
	N=342			N=291		

+=.1 *.05 **=.01 ***=.001

5 ここで通塾のうち特に進学塾ダミーを用い、補習塾を含まないのは次のような理由からである。盛山(1984)は、学校外教育投資による「抜け駆け効果」は学習塾が一般に普及した1970年代以降みられなくなったとしているが、金子(2004)は学習塾の一般化以降は予習塾や進学塾といった塾形態の差異を利用した「抜け駆け効果」がみられるようになってきていることを指摘している。

4. 本稿のまとめ

4.1. 結論

本稿で明らかになったのは、以下の3点である。これらはそれぞれ仮説①～③に対応している。第一に、自律的学習は、学年を経るごとに学業達成に対する効力を増す。また、自律的学習者の量的変化がないことから、自律的学習は発達段階によってその意味が変わってくるという意味で、質的に変化しているといえる。

第二に、自律的学習者になるか否かは階層要因によってさほど影響されていない。母親大卒層の子どもは、学年を経るごとに自律的学習を行うようになり、非大卒層の子どもは少しずつ自律的学習を行わなくなっていた。しかし、その関係は統計的に有意といえるほどではなく、また父親の学歴や職種との関係をみるとすべての学年で相関がみとれなかった。

第三に、自律的学習の効用は学歴階層によって異なっている可能性がある。多変量解析においては有意でなかったが、クロス分析の結果、階層的に勝る大卒層においては、子どもが自律的学習者か否かはさほど重要性をもたない。しかし、非大卒層では小学校段階から既に自律的学習者であるか否かが学業達成において差異が生じており、中学校段階では、自律的学習が学業達成を強く左右するようになっていた。

階層の学業達成規定という視点からみると本稿の分析は以下のようにまとめられる。先行研究では、階層要因が子どもの学習行動に影響を与えることが指摘されていた。しかし、本稿の分析から、学習時間のみならず、自らの意思で計画的に学ぶという自律的な学習態度までもが階層要因によって規定されているという状況は否定された。自律的学習者は階層に関わりなく散在しており、階層要因の学業達成規定は自律的な学習を通して成されてはいないということになる。ただし、子どもの直接の教育者である母親の学歴によって自律的学習の意味が異なっていた。非大卒層の子どもであっても、自律的に学習を行っているものは、大卒層の子どもと同等の学業達成をなしている。しかし、大卒層の子どもは、自律的学習を行うことなくある程度の学業達成を保持することが可能であるのに対し、自律的に学習を行えない非大卒層は、明らかに学業達成が劣っていた。つまり、非大卒層における自律的学習を行えないものによる学業達成の引き下げ効果という点で、自律的学習は階層再生産と無関係であるとはいえない。

これらを考慮に入れた上で、階層要因による学業達成規定に対する是正策としてどのようなことが考えられるであろうか。今回用いた調査データからは子どもの自律的学習の形成要因として決定的なものを見出すことはできなかった。しかし、自律的学習が学業達成に対して強い効力をもつ中学生段階において、学校の先生や勉強に対する肯定感が自律的学習と関連性をもっていた。自律的学習の形成構造に関してはさらなる分析が必要であるが、学校からの働きかけによって子どもの自律的な学習を引き出すことができる可能性がある。なお、自律的学習は学年を経るごとに学業達成への規定を強めていっている。これ

は、山本の発達段階に応じて賞賛や罰などの外からの働きかけから、自分で目標をたて、計画、実行するという内から生じる学習が有効になってくるという指摘と重なる（山本1989）。学校において、子どもの自律的学習を促すよう発達段階に合わせた指導が望まれる。

自律的学習が学校による働きかけによって子どもに身につけさせられる性質のものであれば、階層要因による学業達成規定を改善する一つの手立てとなりえる。そのためには、自律的学習の形成構造を解明することが必要である。ただし、自律的学習が発達段階によって意味を変化させていることから、子どもに自律的学習を身につけさせるための有効な働きかけもまた発達段階によって異なっていると考えられる。今後、子どもの発達を考慮に入れた上で、階層要因による子どもの学習行動、および学習行動と学業達成の関係が分析される必要がある。

4.2. 本分析における限界

最後に本分析における限界を3点指摘しておく。第1に調査データのサンプルの偏りによる調査対象者の代表性の問題である。今回の分析では、データの概要で説明した通り本当の意味での低位階層が抜け落ちてしまっている可能性がある。本分析では、非大卒層の子どもであっても自律的学習を行うことによって学業達成における挽回の可能性のあることを指摘した。しかし、調査対象者となっていない階層の家庭の子どもが自律的学習を行っているのか、また、彼らの自律的学習には効用があるのかは明らかでない。

第2に、母親大卒層においては自律的学習を行わないでもある程度学業達成を維持できていることから、学歴上位階層においては自律的学習によらない学業達成の形成メカニズムが存在している可能性がある。考えられるのは、自律的学習を行わない子どもに対する親からの加熱という他律的な働きかけや、欧米の研究において指摘されている文化資本や言語コードの内在化という能力の階層間譲渡による学業達成の維持である。家庭による働きかけは、子どもの学習行動に対してどのように作用しているのか明らかにしていく必要がある。

第3に、自律的学習の形成構造に対する分析の欠如である。本調査からは自律的学習を形成する決定的な要因が見出せなかった。非大卒層における非自律的学習者の学業達成における相対的低位さは見逃せないものである。今後、子どもの発達を視野に入れた子どもの学習行動の構造に対する分析が必要となろう。

謝辞

本稿は、2007年度2次分析研究会「進路選択と教育戦略に関する実証研究」の報告をもとに作成いたしました。報告会を通して、諸先生方に貴重なご意見を頂き、また年間の研究会を通してアドバイザーの中澤先生および木村先生には、お忙しい中多くのご指導を

いただきました。ここに感謝の意を記させていただきます。もちろん本稿における誤りはすべて筆者の責任に帰せられます。なお、二次分析に当たり、東京大学社会科学研究所附属日本社会研究情報センターSSJ データ・アーカイブから「小学生・中学生の生活に関するアンケート 1995」(連合総合生活開発研究所)の個票データの提供を受けました。データの寄託と公開がなければ、今回のような研究会に参加させていただく機会もありませんでした。SSJ データ・アーカイブ、連合総合生活開発研究所両者にも感謝の意を表します。

参考文献

- 荒牧草平 2002,「現代高校生の学習意欲と進路希望の形成—出身階層と価値志向の効果に注目して—」 『教育社会学研究』 71:5-22.
- Bourdieu, Pierre and Passeron, Jean-Claude, 1970, *La reproduction* (=1991, 宮島喬訳『再生産』, 藤原書店)
- Basil, Bernstein, 2000, *Symbolic Control, and Identity* (=2000, 久富善之・山崎鎮親・小沢浩明・長谷川裕・小玉重夫訳『“教育”の社会学理論—象徴統制, “教育”の言説, アイデンティティ』, 法政大学出版局)
- 橋本健二 2007, 1995年SSM調査データによる階級カテゴリーの作成について(ver. 1)」 『武蔵野大学:武蔵社会学論集』 9:195-213
- 金子真理子 2004 「学力の規定要因: 家庭背景と個人の努力は, どう影響するか」 荻谷剛彦, 志水宏吉編 『学力の社会学: 調査が示す学力の変化と学習の課題』p153-172, 岩波書店
- 荻谷剛彦 2000, 『階層化日本と教育危機—不平等再生産から意欲格差社会へ—』, 有信堂 高文社
- 荻谷剛彦 2000, 「学習時間の研究—努力の不平等とメリトクラシー—」 『教育社会学研究』 66:213-229
- 神原文子・高田洋子 2000, 『教育期の子育てと親子関係』, ミネルヴァ書房
- 神原文子 2004, 『家族のライフスタイルを問う』, 勁草書房
- 松浦宏 1972, 「学習意欲と学業成績の関係」『大阪教育大学紀要. IV, 教育科学』 21:pp. 63-72
- 鍋島祥郎 2004, 「誰が落ちこぼされるのか—学力格差がもたらす排除と差別—」 荻谷剛彦, 志水宏吉編 『学力の社会学: 調査が示す学力の変化と学習の課題』 p197-216, 岩波書店
- 杉村健・清水益治 1988, 「中学生における学業成績と学習意欲の関係」『奈良教育大学教育研究所紀要』 23:45
- 外山美樹 2007, 「中学生の学業成績の向上における社会的比較と学業コンピテンスの影

- 響：遂行比較と学習比較」『教育心理学研究』55:72-81
- 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
卯月由佳 2004, 「小中学生の努力と目標—社会的選抜以前の親の影響力」
本田由紀編『女性の就業と親子関係—母親たちの階層戦略』, pp. 114-131, 勁草書房
- 本田由紀 2004, 「「非教育ママ」たちの所在」本田由紀編『女性の就業と親子関係—母親たちの階層戦略』167-184, 勁草書房
- 若松養亮 大谷宗啓 小西佳矢 2004 「小・中学生における学習の有効性認知と学習意欲の関連」『教育心理学研究』52:19-230
- 山本多喜司 1989 「習慣づくりの発達心理」『児童心理』43 (14) :21-27

第3章 高校時代の進路選択不安と大学生の職業選択 —大学生に対するアンケートから—

片岡 洋子

1. はじめに

大学生の就職活動は、近年大きく様変わりしている。まず就職活動時期が大学3年の秋には始まるという早期化と、それが長い人で卒業まで続くという長期化である。いったん内定を得ても活動をやめない学生も多い。長期にわたって続くなかで、大学生は卒業後の進路をじっくりと時間をかけて決定していく。中には、始めにおもい描いていた企業とは異なる企業に就職する者もいる。むしろ、就職活動を始めてから、具体的な企業や産業の動向を調べる、というものも多く、就職活動の中で自分の適性や能力を冷静に判断し、どのような仕事が向いているのかという判断も求められる。

どの会社を選ぶか、という選択は以前の就職の中でも当然あったが、近年の違いは、エントリーシート方式の選考が行われるため、まだ大学3年生で仕事をしたことがない若者が「将来、わが社に入ったらどのような仕事をしたいですか」という質問に文章で答え、その内容によっては、面接にも進めない、ということになる。会社の名前は知っていても、その中でどのような仕事があるのかもよくわからない学生にとっては非常に酷なことである。さらに、やったことのない仕事に自分の適性があるのか、という判断も迫られる。

インターネットを通じての就職活動が一般的になり、筆記試験や面接の前に、エントリーシートを書くにあたって、今日の大学生は働きたい企業を選ぶだけでなく、企業情報だけでなく、職種も含めて情報を集め、自分に向いているかどうか考え、それを文章にまとめなければならない。会社に入ったら、どの仕事をするのかは会社が決めてくれる、逆に個人が「経理の仕事しかやりたくありません」という希望を言うことは許されなかった時代から、まだ入社前の学生に対して、どの仕事がしたいか述べさせるように変わってきた。もちろん、希望がそのまま通るわけではないが、少なくとも入社前の関門として、さらには入社後長く続く職業人生の中でやりたい仕事を考え続けるという必要性は、今日高まってきている。

多くの大学生が3年生の秋にはリクルートスーツを着込んで、活動を始める一方で、就職活動をまったくしない、あるいはほんの少し活動した後でやめてしまうという学生もかなり見受けられる(香山 2004)。バブルの崩壊後長い間就職難の時代が続いたため、そもそも就職をあきらめてしまう、というだけでなく、「自分のやりたい仕事が見つからない。だから就職もしない」という学生も目につくようになり、これが大学にとっての課題となっている。

大学を出たものの就職できない、というのでは何のために大学に行かせたのかわからな

いという、学生の親からの不満も出よう。就職の支援は大学にとっても、一つの課題となっている。就職難の時代に学生のほとんどを就職させることができれば就職支援に熱心であるということが大学のアピールポイントになるからである。

ただし、大学生の就職問題は、大学に入ってから急に起きる問題ではない。高校時代にどの大学へ進学するか、どの学科にするのか、という選択が大学卒業後の職業に密接に結びつく。医学部に行って、医者になる、教育学部から教師へ、というように学部を選ぶ時点で職業も視野に入れた選択をする高校生がいる一方で、やりたいことが分からないから、とりあえずつぶしのきく法学部へ、といった選択をする者も相当数いる。将来をはっきり決めないでの進学は、文系の学部の場合特に多い。これにはこれまでの日本企業の採用姿勢も関係している。

会社に入ってから何の仕事をするかは、会社が決めることであり、希望はあくまで希望で、それが通るとは限らないというのが日本企業の基本的スタンスである。これは今もそれほど変わっていないとは言えない。ただし、1990年代初めごろから職種別採用をする企業も出てきた。先に述べたエントリーシートにやりたい職種を記入させる企業もある。この傾向からは会社に入る前から何の仕事をするのか考えなければならない時代に入ってきているといえる。

それにもかかわらず、高校時代にどの学部を選ぶかあまり真剣に考えない学生は以前より増えているのではないか。推薦入試によって大学に入学する学生の数が増加しているAO入試のように学力試験を課さないタイプの入試も多く多くの大学で導入されている。高校生にとっては、在学している高校に指定校推薦の枠があるから、この大学に決める、という選択もあり得る。進みたい学部が明確でなくても、文系の学部の場合、それほど差がなければ、高校時代にどの大学のどの学部に行くのかの選択にはあまり必死にならなくてよいことになる。

ところが、いざ就職を考えると、会社に入りたい仕事をエントリーシートに書く場合、「経理の仕事をしたい」と書くのであれば、簿記の3級ぐらいは持っている当然の資格、ということになるだろう。簿記の勉強もしたことがないのに経理を希望する、というのでは筋の通ったエントリーシートを書くことは不可能である。現在の大学生、さらにはその大学生になる前の高校生にとっても、将来の職業を見据えた選択が必要な時代に履いている。

本稿は、大学生が高校時代を振り返って記入したアンケート調査から、高校時代にどれだけ進路を考えたのか、その際どのようなことに悩んだのか、に注目する。高校時代の悩みは大学進学後、さらに卒業後の進路を決める際にも影響をしているのだろうか。高校から大学を連続した過程ととらえ、大学における職業選択に高校時代の進路選択の悩みがどのように影響しているのかを明らかにする。

2. 先行研究

2.1 若者の雇用問題

若者の雇用についての研究は、日本では比較的新しい課題であるが、欧米ではかなり前から重大な問題とされてきた。日本では、オイルショックの時期など、世界的な不況の中でも若者の雇用問題が、欧米ほど深刻にならなかったという背景があるためである。日本企業は新卒の若者を採用し、社内訓練で育てていくというスタンスを長い間維持してきた。これが変化したのは、1990年代に入ってからである。非正規雇用が増加し、フリーター、NEETが社会問題化したのは、企業が新卒の採用数を抑え、高校や大学を卒業しても就職できない若者の問題がようやく日本でも本格的に取り組まれるようになった。

その際に、参考にされたのは、海外での若者の雇用対策である。小杉・堀（2006）は、イギリス、アメリカ、ドイツ、スウェーデンの対策を紹介し、白川（2005）はOECD諸国の取り組みを紹介した。

大学生が職業を決められない、という問題は以前から存在しているが、顕在化したのは1990年代に入ってからである。下山は、1980年代においては、大学生の職業決定を扱っている研究は非常に少ないと述べている（下山 1986: 21）。

しかし、大卒のフリーターの増加は、すでに見過ごすことができない問題として、現在では取り組まれている。

フリーター増加の原因は、一つには、景気の悪化、採用数の減少という経済的要因である。経営が苦しくても新卒の採用を続ける代わりに、アルバイトやパート、派遣といった非正規雇用に置き換えていった企業の行動が大きな一因であることは、もちろん指摘されている（居神 2005）。

ただしそれよりも、より注目を集めているのは、フリーターをあえて選ぶ若者が増加した、という点であろう。正社員になるのではなく、フリーターをあえて選択する、フリーターに対する肯定的な考え方が、日本労働研究機構（2000b）の調査からも知ることができる。高校生に対する卒業直前の進路意識調査で「自分に合わない仕事ならしたくない」と答える割合はフリーターを予定しているものが最も高いが、大学進学決定も第2位であり、専門学校に進む者や、就職予定であるが就職先が未定なものや就職内定者よりも高い。

自分に合わない仕事ならばやりたくない、というだけでなく、フリーターになる若者には、正社員になりたい、という強い希望がない、特に女子において正社員志向があまり見られない（日本労働研究機構 2000a）。

就職活動をしなない、あるいは早々にあきらめる、あるいは、積極的にフリーターになりたがる若者に対するインタビュー調査は、盛んにおこなわれるようになってきた（菰田 2006; 田澤 2001; 李 2006 など）。

若者が実際に何を考えているのかを聞き出し、そこから対応策を見つけようとするのは一つの方法であろう。就職活動をする短大生や、大学生に対するインタビューの例として、

次も様な例があげられる。これは積極的に職業選択をせず、必要性も感じていない短大生の例で、「今は別にしたいものはない。友達に誘われて就職活動もしてみたが、面倒だった。卒業したら1年間フリーターをして、いろいろな仕事をしてみて、やりたいことを見つきたいと思う。でも今はやりたいことを探していないし、探すつもりもない。のんびり自由に過ごしたい。1年でやりたいことはきっと見つかると思う。親もやりたいことがないと言ったら、納得してくれた」（高村 2003: 183）。

ここで注目されるのは、フリーターに対するイメージ、若者の間ではフリーターを悪いこととは考えていないのに対し、周囲からは責任を取らないというようなネガティブな、イメージでとらえられているというギャップである。

若者の雇用状況の悪化と、正社員として就職しない若者の問題は、単に経済の問題としてではなく、若者の意識の問題としてよりクローズアップされる。進路選択にあたって、自分になりたいもの考えるだけでなく、自分には実際に何ができるのか考え、現実的な判断を行うことも求められる。しかし、それが現実には難しい。自分の願望を優先しすぎると、職業に関する知識や理解は十分ではない大学生の場合、困難な状況に陥ることもあり得る。多くの学生が、就職活動をとおして、職業は労働の現実を知り、自己理解も進み、自分と職業のマッチングが行われる。ところが、「妥協したくない」「社会に出てから考える」などと十分な就職活動が行われずと現実とかわりながら成長する機会が失われる（白井 2003: 118）。

フリーターのまま、やりたいことを見つけようという若者の姿勢に対して、「キャリア発達」の面からもデメリットが指摘されている。スーパー（1980）を引用しながら、高綱（2003）は、職業以外にも生涯の各時期で果たす役割ライフ・ロールがあり、いかに果たしていくかという過程を「キャリア発達」としてとらえ、このキャリア発達が未熟なまま長期化することに危機感をもっている。社会の一員として果たさなければならない役割を果たさないことを危惧しているのである。フリーターは無責任である、といった意見の背景には、単に正規の職業に就かないことだけではなく、このような危機感も含まれている。

2.2 過程としての職業選択

大学生にとっての進路を決める、ということは進学をするものを除けば、職業を決めることである。職業を決めるにあたっては、大学生活だけでなく、それ以前の高校時代の経験も反映されたとうえで、選択される。職業選択を定義すると、「おもに連続する過程、それもしばしば欲求、好み、自己発見、感化、機会それに経験などの何年間にもわたる相互関係の結果である」（ウィリアムズ 1974: 37）。

職業選択を「過程」とみなす理論には、次にあげるギンズバーグ、およびスーパーの研究の功績が大きい。

職業選択の理論において、大きな影響を与えているギンズバーグは次のように述べてい

る。

「第一に職業選択は、最小限 6 ないし 7 年以上、さらに一般的には 10 年あるいはそれ以上にわたって行われる過程である。第二に、青少年期のそれぞれの決定は、その時点に至るまでのその人の経験に関係し、かわって将来に影響を及ぼすのであるから、決定する過程は基本的に変更できないのである。最後に、職業選択には機会と現実という限定のある一連の主観的要素のバランスが含まれているから、職業選択を具体化することには必然的に妥協の性質がある。」(ウィリアムズ 1974: 13)。

ギンズバーグの調査は、ハイスクールの 6 年生、カレッジ 1, 2 年生、大学院の 1 年生、上級大学院生の合計 64 名に対する面接で、年齢層は 11 歳から 24 歳までであった。この調査の分析から上記の職業選択は一時点のものではなく、長い期間を通じて行われる過程であるという分析が導き出された (Ginzberg et al. 1951)。

ギンズバーグは、学校は人が自分の能力や弱点を気づく助けとなることにも注目した (ウィリアムズ, 1974, 15)。ギンズバーグが指摘したように、決定を過去にさかのぼることはできない。高校時代に決めたことを、大学生になった後でもう一度高校時代に戻ってやり直すことはできない。また、就職活動を通じて自分の能力や弱点を見つけるという日本の大学生の状況を、すでに 1951 年にギンズバーグはその通りの指摘をしている。

職業選択の理論においてギンズバーグは非常に重要な役割を果たした。ただし、これに対してスーパーによって主要な四つの限界が指摘されている (ウィリアムズ 1974: 19)。その中でも 4 つ目の指摘、職業選択は妥協の過程であるという点は、今日の日本においても非常に重要な指摘である。雇用への参入時期は不確実である。また初めに思い描いた職業に必ず就けるわけでもない。また、スーパーは人が自分の関心、能力、才能についての概念を作り上げる際の、その人の社会的環境の役割をより大きく強調した (ロバーツ 1978=1980: 141)

ギンズバーグの功績は、雇用への参入のいろいろな面に関する情報に一定の秩序だった枠組みを与えてくれることである。若者の描く希望、規定要因、就いた職業、そして仕事についての感情などの関係を示してくれる。

ただし、ギンズバーグやスーパーの研究はアメリカの若者の研究から生まれており、それをイギリスの若者にあてはめることは不適當であるという批判がある。雇用への参入が難しい若者の場合、仕事のオリエンテーションを行うことで、職業に適応できるようにする必要がある (ロバーツ 1978: 153) 日本に当てはめる場合も、修正が必要となろう。

ただし、職業の選択過程がかなりの長期間にわたりその大部分が変更できないという考え方は、一般的に認められている。決定を時間をさかのぼって出来ないというだけでなく、どのような教育を受けるかということも、そのあとの決定に影響を与える。

人がどの職業に就くかを最初に考えた場合、たとえば、学校の最終学年より前に就職するために求められる公的資格に気づいて、その資格を得るために自分の能力を評価しよう

としたなら、自分が要求される資格を持っていないことに気づいて資格を取るための行動をとる機会を持つことができる。この経験は、就職に必要な条件の情報を、その個人に求めさせるようになる。ところが、就職の直前になって、自分が資格を持っていないことに気づいてもそれでは遅すぎるのである。

これに関連して、選択が「いつ」という点は、非常に重要な問題である。ヘイステッドは、ローゼンバーグ (Rosenberg) を引用して、「職業選択過程の研究で最も悩まされる問題の一つは、ある決定が最終決定にある時を算出する問題である。」と述べている (ヘイステッド 1971: 174)。

この、選択が「いつ」かという問題は、今日の日本においても重要である。

2.3 進路選択と自己効力

学生の進路選択において、自己効力が影響するという研究は日本においても行われてきた(安達 2001 ; 浦上 1995 ; 廣瀬 1998 など)。自己効力とは、「課題に必要な行動を成功裡に行う能力の自己評価」と定義される。進路選択に関する自己効力はキャリア・セルフエフィカシーという表記が用いられることもある。本研究が扱う、高校生の進路選択と大学に入ってからの専攻の関係からみると、次のようなことが考えられる。たとえば、ある高校生が、自分は数学が苦手であると考えている。この高校生は数学の自己効力が低く、大学での専攻を選ぶ際に、理数系分野の専攻を選ばない、という選択をするだろう。このような例は数学の自己効力として論じられる (廣瀬 1998: 344)。ベネッセコーポレーション (2005) は文系理系の選択が遅いものほど進路選択の悩みが多いこと、そして早く意識した場合でも教科の好き嫌いによって決めてしまうと進路選択の幅を狭める可能性を指摘している (ベネッセコーポレーション 2005: 208)。高校時代に理数系の学科を選ばなかった学生は、今度は大学では、その選択の結果選んだ文系の学部を卒業する際、今度はキャリアに関する自己効力の影響を受けて選択をされると考えられる。進路に関する自己効力の研究を進めることで、就職先を決められない学生や、「そもそも何をしたいかわからない」という学生は自己効力が低い学生であり、その対応が進路指導の際に有効なのではないか、という期待がおこる。そこで学生の自己効力を測定しようという研究がおこなわれてきた。

進路選択に対する自己効力は、一つ質問で測定するわけではなく、廣瀬の研究サーベイによると、複数の質問から尺度を作成するその、尺度項目数は、最小で4、最大では230とかなり幅がある。具体的な質問項目は、たとえば、「自分の能力を正確に評価すること」「将来どのような生活をしたいか、はっきりさせること」「自分がどのような職業分野に向いているかを理解する」「興味のある領域の会社や組織に関する情報を入手する」などで、これらの質問に対して、「非常に自信がある」から「全く自信がない」というように回答する際に段階をつけて回答をしてもらうことで点数化している (廣瀬 1998)。

これらの質問に対して、自信がある、と答えられる学生は、就職活動にも積極的に取り

組むであろうし、そもそも「卒業しても何をしたいのか分からない」ということも言わない学生であろう。自己効力を測定することによって、就職活動から早々に脱落する学生を特定することは可能であろうが、では、自己効力をどのように引き上げたらよいか、という問題は、また別の問題である。

2.4 大学におけるキャリア教育の例

現実に就職という問題に直面している大学生に対してどのような対応をとればよいか、各大学では、それまで科目とは別におこなわれてきた就職活動に対する支援を、正規の科目に取り入れるという動きがみられる。

2006年に法政大学大学院経営学研究科が実施したアンケートによると、「働くことの意味を考え、勤労観を培う科目」「自己の価値観や強み、弱み、自己理解に役立つ科目」「社会人の実際の働き方のモデルに学ぶ科目」「コミュニケーションの能力、ディスカッション能力、社会人としてのマナーなどを実践的に学ぶ科目」などをキャリア教育として例示している（梅澤 2007: 2）。大学がおこなうキャリア教育への取り組みは、労働政策研究・研修機構のレポートにもまとめられている（労働政策研究・研修機構 2006）。

大学生に対する「キャリア教育」は新しいテーマである。「キャリア教育」に先行しているアメリカでは、キャリア教育は1970年代に始まった。教育長官マーランドが全米中等学校長協会の年次大会で職業にかかわる教育を「キャリア・エデュケーション」と呼ぶことを提案し、その意味を「初等、中等、高等、成人教育に各段階でそれぞれの発達に応じてキャリアを選択し、その後の生活の中で進歩するように準備する組織的・総合教育」と定義した（梅澤 2007: 11）。

ところで、2007年に大学を卒業する学生からは、長く続いた就職難の時代が終わって、今度は採用難の時代に入り、内定獲得に苦労したほんの数年前の学生とは、うって変わって、就職は容易になってきている。しかし、景気の回復とともに大学生の就職問題も解決しても、職業選択の問題も消えてなくなることはないだろう。また、大学におけるキャリア教育への関心はつづくと予想される。その理由は、第一に大学にとって就職の実績は宣伝材料となりえるからであり、第二に職業選択は、大学卒業後も続く問題であり、卒業時の選択は一つの過程にすぎない。卒業時に無事就職先が見つかったからといって、職業選択の問題が終わるのではなく、その後も選択は続くのである。

選択を続けていかなければならない背景には、大企業もつぶれる時代であるという認識が広まったことと、個人の働き方に対する考え方も変わってきていることがある。総理府の勤労意識に関する世論調査で「勤め先が雇用を守ってくれる」1982年には73.3%だったが1996年経済企画庁の国民選好度調査は56.7%に低下した（梅澤 2007: 22）。日本社会においてキャリア問題への関心が高まっており、生き方や働き方に関する考え方や意識が変化したから。職業選択を他人、あるいは就職した企業任せにはできず、自分の力で切り開

かざるを得なくなっている。

これからの時代に合った、新しいキャリアのタイプとして、H.ホールは *protean career* (変幻自在なキャリア) を提案している。組織に主導されるのではない、個人が自身の必要や願望に応じて舵を切っていくキャリアということであり、それゆえに変幻自在なキャリアということになる。組織に頼らない選択をできる個人を育てることが、キャリア教育に求められるといえるだろう。

キャリア教育の必要性は高まっている、と指摘する梅澤は、日本の若者の意識と他国との違いも根拠に挙げている。2004年の青少年研究所の調査「高校生の学習意欲と日常生活—日本・米国・中国3カ国比較」によると、「若いとき、将来を思い悩むよりその時を大いに楽しむべき」と考える割合が、日本では50.7%と、米国39.7%、中国19.5%と比べて高い(梅澤 2007: 44)。

以上の先行研究、調査からは、次のような課題が浮かび上がる。まず、職業選択は発達の過程に長期にわたり、何度も選択をするが、選択後後戻りできない。日本においては、高校進学する割合が高いことから、高校生の間の選択が将来の職業選択に結びつくという視点を持つことが重要である。さらに、大学に進学した後では高校に戻っての選択のやり直しはきかないのであるから、より慎重な判断が求められる。それだけでなく、個人の適性、職業情報が選択を行う度に、その都度必要となる。その情報を探索し適性を判断する際に、学校教育にも役割が求められる。これは、単に卒業時だけでなく、在学中に、長期にわたって必要となる。

では、いつの時期に選択の手助けや、職業選択のための情報は必要になるのだろうか。本研究では、ベネッセコーポレーションによって行われた調査を使って高校時代の進路選択の際に何を悩んでいたのかと、大学進学後に卒業後の将来を決める上で、高校時代からの悩みがどのように影響しているのかを調べる。男女の差、学部学科の差も考慮に入れる。進路選択に関する自己効力については、有益な情報となりえるが、アンケートの項目数が限られること、調査の質問を作成時には自己効力の測定を意識していなかった、ということから、「将来の目標を持っている」という質問では、そのままでは自己効力を測定するには不十分であると考え、自己効力は分析の対象とはせず、参考にとどめたい。

分析の際、主に注目するのは次の2点である。先行研究で指摘されてきたように、職業選択には発達段階における連続した過程であり、高校から大学へと連続した過程の中で、高校時代の進路の悩みは大学に入ってからでも影響していると考えられる。実際にどの程度影響しているのかを知るのがひとつ目である。職業選択過程は長期間にわたっており、大学生が職業選択をする上で「いつ」がその時期なのか、が問題となる。大学の何年生の時点で職業選択を実行しているのかにも注目する。

3. 利用するデータ

利用するデータはベネッセコーポレーションによって行われた。「進路選択に関する振り返り調査—大学生を対象として 2005」（調査番号 0533）である。調査時期は 2005 年 1 月から 2 月である。

調査の行われた 2005 年にはすでに就職活動が早期化しており大学 3 年生の秋には就職活動は始まり、4 年生の春には内定が出ている。つまり調査時点の 1 月には、大学 3 年生は就職活動を開始しており、4 年生の大半は就職活動を終えている時期になる。調査は、文系と理系両方の学生を含むが、本稿は、大学進学まえに職業と大学の学部学科の選択を結びつける傾向の強い理系と医療系の学生は除く。また文系でも教育学部は高校時代から教員を志望しているものが多く、他の文系学部とは異なると考えられるため除いた。分析の対象は 2,708 人である。

4. 分析の方法

4.1 分析の手順

分析の手順は以下のように行う。(1) 項目分析、(2) 因子分析、得られた因子構造に基づいて尺度を作成、(3) 内的整合性の検討、(4) クラスタ分析 (5) その後の分析 クラスタごとの特徴を示すためにクロス集計、回帰分析によって性別学年学部の影響を除いた分析の順である。

4.2 利用した設問

高校時代の悩みを聞いた設問によって、高校時代の悩みのタイプ別にグループに分ける。そのために利用した設問は、問[6] あなたが高校生のころ、進路を選択する際の悩みとして、次のようなことはどれくらいありましたか。1~9 のそれぞれについて、あてはまる番号に○をつけてください。回答は 1 よくあった 2 時々あった 3 あまりなかった 4 ぜんぜんなかった の 4 種類である。

表 1 高校時代の悩み(単純集計)

	よくあった	時々あった	あまりなかった	ぜんぜんなかった	NA
1:自分の適性がわからない	24.4	32.3	27.7	15.4	0.2
2:自分の進みたい専門分野がわからない	24.7	26.5	25.8	22.8	0.2
3:志望大学に入るのに学力レベルが十分ではない	43.1	29.6	18.3	8.8	0.2
4:志望大学に入るのに学力レベルが十分ではない	31.9	26.6	20.9	20.4	0.2
5:自分の就きたい職業がわからない	10.5	18.0	30.4	41.0	0.2
6:家族と意見が合わない	5.3	14.3	34.4	45.8	0.3
7:先生と意見が合わない	8.0	21.4	37.0	33.3	0.2
8:進路に関する情報の集め方がわからない	9.2	24.5	37.9	28.2	0.2
9:進みたい進路の学費が高い	16.8	25.3	30.1	27.6	0.2

結果を%で表示

4.3 項目分析

9つの小問それぞれの平均値と標準偏差 (SD)を求める。天井効果, フロア効果がないか値チェックする。天井効果とフロア効果は次の基準で算出した。平均値+1SD>最大値の場合、天井効果、平均値-1SD<最小値の場合フロア効果。3にフロア効果, 5, 6に天井効果がみられたので, 分析からはずした。

表 2 項目分析結果 (天井効果とフロア効果の検証)

	平均値	標準偏差	平均値+SD	平均値-SD
1:自分の適性がわからない	2.357908	1.007629	3.365537	1.350279
2:自分の進みたい専門分野がわからない	2.595312	1.095925	3.691237	1.499387
3:志望大学に入るのに学力レベルが十分ではない	1.959019	1.001255	2.960274	0.957764
4:自分の就きたい職業がわからない	2.462339	1.13466	3.596998	1.327679
5:家族と意見が合わない	3.088637	0.978133	4.06677	2.110504
6:先生と意見が合わない	3.242627	0.867908	4.110534	2.374719
7:進路に関する情報の集め方がわからない	2.973754	0.916909	3.890662	2.056845
8:進みたい進路に関する情報が不足している	2.806557	0.954616	3.761173	1.851941
9:進みたい進路の学費が高い	2.682559	1.073065	3.755624	1.609495

4.4 因子分析

項目分析後, 残りの7項目に対して主因子法による因子分析を行った。因子固有値の変

化は、2.66,1.35,0.96,0.49・・・というものであり、2因子構造が妥当であると考えられた。そこで再度2因子を仮定して、主因子・Promax回転による因子分析を行った。その結果、十分な因子不可量を示さなかった項目を分析から除外し、再度主因子法・Promax回転による因子分析を行った。Promax回転後の最終的な因子パターンと因子相関を表3に示す。なお、回転前の2因子で5項目の全分散を説明する割合は、78.6%であった。

表3 高校時代の進路選択の悩み尺度分析結果(Promax回転後の因子パターン)

	1	2
q6進路選択時の悩み:自分の進みたい専門分野がわからない	.956	-.050
q6進路選択時の悩み:自分の就きたい職業がわからない	.752	.023
q6進路選択時の悩み:自分の適性がわからない	.666	.048
q6進路選択時の悩み:進みたい進路に関する情報が不足している	-.029	.826
q6進路選択時の悩み:進路に関する情報の集め方がわからない	.047	.819
因子間相関	1	2
1	1.000	.324
2	.324	1.000

第一因子は3項目で構成されており、自分の専門分野つきたい職業や適性の悩みの項目が高い負荷量を示していた。そこで「適性悩み」因子と命名した。第二因子は2項目で構成されており、進路に関する情報が不足している、情報の集め方がわからないなど進路情報収集を内容とする項目が高い負荷量を示していた。そこで「情報の悩み」因子と命名した。

4.5 内的整合性の検討

内的整合性を検討するため各下位尺度のクロンバックのアルファ係数を算出したところ、「適性悩み」で $\alpha = 0.84$ 、「情報の悩み」で $\alpha = 0.801$ と十分な値が得られた。

高校時代の進路選択の悩み尺度の下位尺度間相関を表3に示す。2つの下位尺度は互いに有意な正の相関を示した。

表4 高校時代の進路選択の悩み尺度の下位尺度間相関と平均, SD, α 係数

	適性悩み	情報悩み	平均値	標準偏差	α
適性悩み	—	.289(**)	2.3691	.94006	.84
情報の悩み		—	2.9054	.85843	.81

** 相関係数は1%水準で有意を示す。

4.6 クラスタ分析（高校時代の進路選択の悩みによる分類）

高校時代の進路選択の悩み尺度の「適性悩み」「情報の悩み」を用いて、グループ内平均連結法によるクラスタ分析を行い、3つのクラスタを得た。第一クラスタは1,398名、第二クラスタは812名、第3クラスタは498名の調査対象が含まれていた。 χ^2 乗検定を行ったところ、有意な人数比率の偏りが見られた（ χ^2 乗=462.331, df=2, p<.001）。

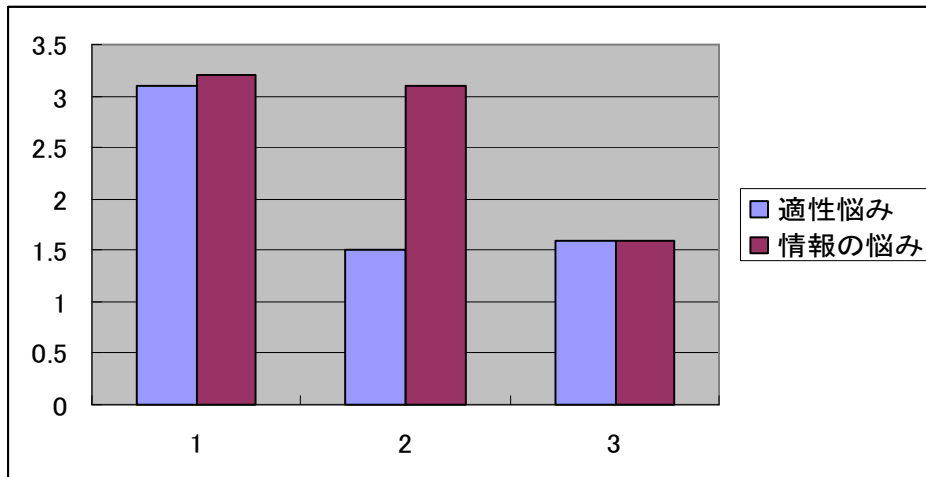


図 1 3群の高校時代の悩み得点（得点が高いほど不安が低いことを示す）

第1クラスタは、適性、情報ともに悩みが低いことから低不安群、第2クラスタは情報の悩みが低く適性の悩みが高いことから適性不安群、第3クラスタは適性情報ともに悩みが高いことから高不安群と名づけた。

各群ごとの人数と割合は次の表の通り。

表 5 不安タイプ

		度数	パーセント
有効	低不安	1398	51.4
	適性不安	812	29.9
	高不安	498	18.3
	合計	2708	99.6
欠損値	システム欠損値	10	.4
合計		2718	100.0

4.7 クロス集計

3つのクラスタの特徴をクロス集計から示す。

表 6 性別クロス表

			不安タイプ			合計
			低不安	適性不安	高不安	
性別	男	度数	663	354	248	1265
		性別 の %	52.4%	28.0%	19.6%	100.0%
	女	度数	734	457	250	1441
		性別 の %	50.9%	31.7%	17.3%	100.0%
合計		度数	1397	811	498	2706
		性別 の %	51.6%	30.0%	18.4%	100.0%

表 7 学年別クロス表

			不安タイプ			合計
			低不安	適性不安	高不安	
学年	1年生	度数	399	264	146	809
		学年 の %	49.3%	32.6%	18.0%	100.0%
	2年生	度数	313	213	97	623
		学年 の %	50.2%	34.2%	15.6%	100.0%
	3年生	度数	353	196	139	688
		学年 の %	51.3%	28.5%	20.2%	100.0%
	4年生	度数	332	138	113	583
		学年 の %	56.9%	23.7%	19.4%	100.0%
合計		度数	1397	811	495	2703
		学年 の %	51.7%	30.0%	18.3%	100.0%

表 8 学部学科別クロス表

		不安タイプ			合計
		低不安	適性不安	高不安	
人文学系統	度数	594	286	180	1060
	学部系統別：1 の %	56.0%	27.0%	17.0%	100.0%
外国語学系統	度数	158	90	58	306
	学部系統別：1 の %	51.6%	29.4%	19.0%	100.0%
法学系統	度数	257	130	79	466
	学部系統別：1 の %	55.2%	27.9%	17.0%	100.0%
経済・経営学系統	度数	262	243	131	636
	学部系統別：1 の %	41.2%	38.2%	20.6%	100.0%
その他・学際学系統	度数	127	63	50	240
	学部系統別：1 の %	52.9%	26.3%	20.8%	100.0%
合計	度数	1398	812	498	2708
	学部系統別：1 の %	51.6%	30.0%	18.4%	100.0%

男女別にみると、男性より女性に適性不安の割合が高い。男性は低不安群と不安群の割合が多いが、男女差は有意ではない。学年別に見ると、高不安群は3年生時に最も多く4年生時点でも多い。低不安群は学年が上がるごとに割合が少なくなり4年生時には最も少ない。適性不安群は2年生時点で最も多いが、その後3年4年と少なくなる。全学年を通じてみると、低不安群が約半数を占め、適性不安群が約3割、高不安群が2割弱を占めている。学部系統別に見ると、経済・経営学系統で適性不安の割合が高い。人文学と法学系統では低不安群が多い傾向が見られた。

<大学進学後の意識>

大学進学後の目標や能力に対する考えと高校時代の不安群別のクロス集計を行い、傾向を調べた。

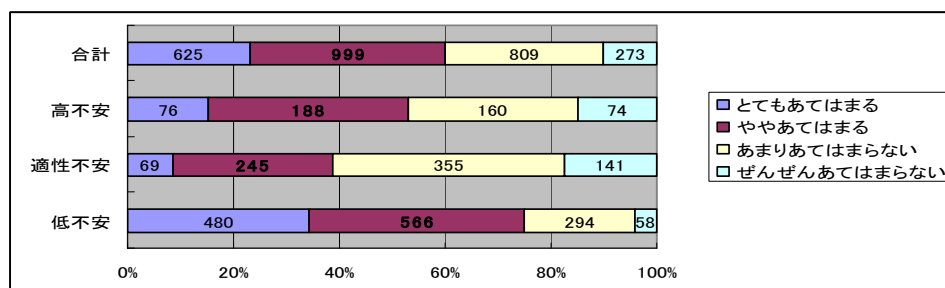


図 2.1 将来の目標をもっている

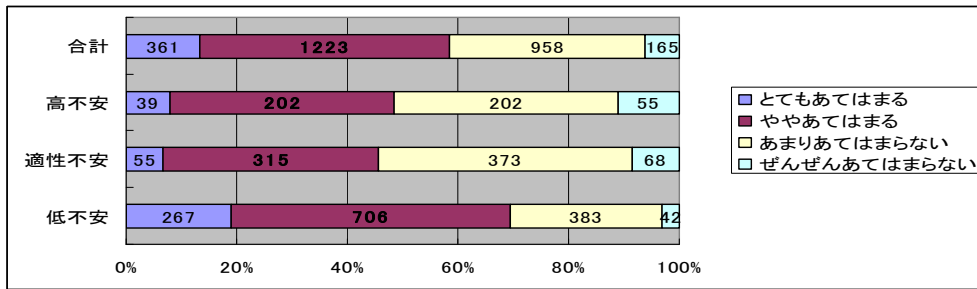


図 2.2 自分の能力・適性があるか知っている

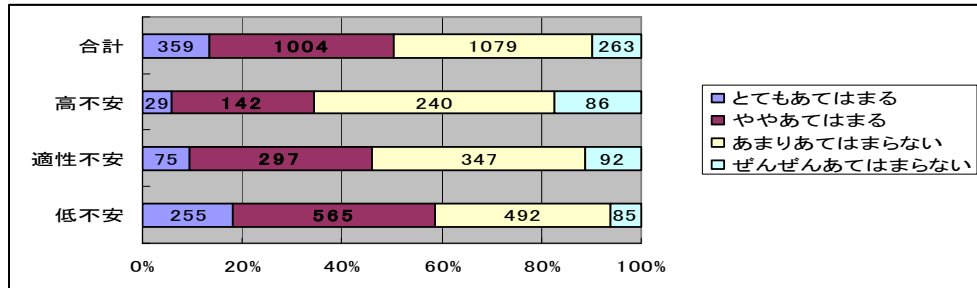


図 2.3 職業情報の集め方がわかる

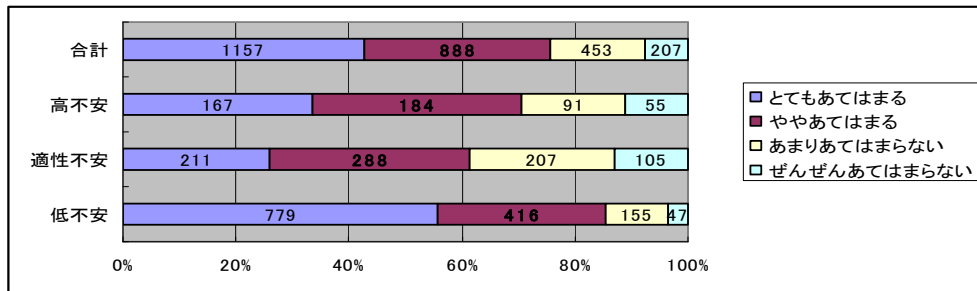


図 2.4 希望する職業がある

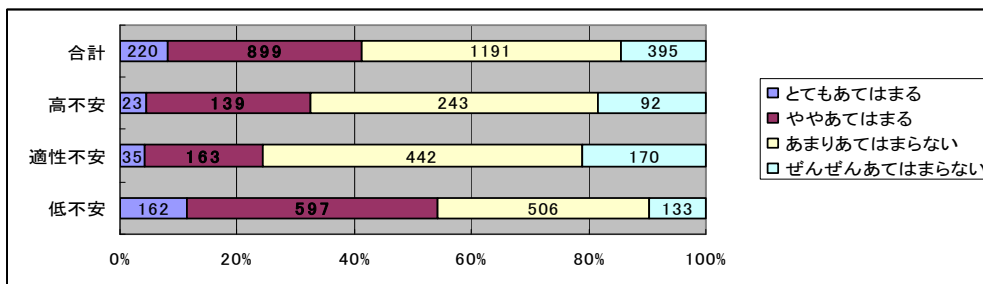


図 2.5 希望する職業知識をもっている

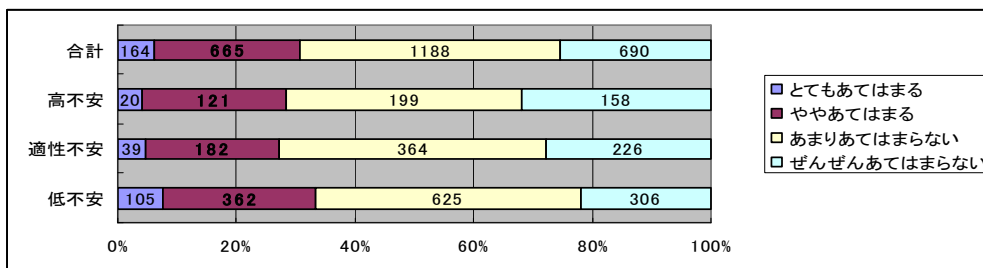


図 2.6 最近の産業動向知識をもっている

将来の目標を持っている、希望する職業があるなど、いずれの質問にも低不安群は「とてもあてはまる」、「ややあてはまる」の割合が高い。高校時代の不安が低いグループにおいては、大学に入ってから目標も持っており、自分の能力・適性を知っており、職業に関する情報を集めることも出来ると考えている。

つぎに、高不安群と適性不安群では、設問によって傾向がわかれた。将来の目標を持っている、自分の能力・適性を知っている、希望する職業がある、希望する職業知識を持っているにあてはまる、あるいはややあてはまると答えた割合は、高不安群よりも適性不安群の方が少なかった。大学進学後の意識を見ると、高校時代に適性と情報の両方に不安を感じていたグループよりも、適性に不安を感じていたグループの方が将来の目標の設定が難しく、職業を決められないと考えている。「職業情報の集め方がわかる」という設問のみ、適性不安群が高不安群よりも、情報を集めることが出来るという回答の割合が高い。この理由は適性不安群は情報の集め方について、高校時代不安が高かったグループであり、大学に入っても情報は集められるが、自分の適性についてはまだわからない、という傾向が続いているものと考えられる。ただし、「希望する職業知識を持っている」については高不安群の方が知識を持っていると解答している。これは一つ前の設問で「希望する職業がある」と答えている割合が高不安群の方が高く、適性不安群は希望する職業がわからないために職業知識を持っているといえないためと見られる。産業動向知識についてはグループごとの違いが小さかった。

以上のクロス集計から高校時代の不安の傾向は、学年と進学した学部系統によって異なることがわかった。大学進学後の意識についても、高校時代の不安の高低によって差が見られた。ただし進学後の意識も性別、学年、学部が相互に影響していると考えられる。そこで、大学に進学してからの目標や能力、適性に対する考え方と、高校時代の不安の関係を見るために、回帰分析を用いて、性別、学年、学部系統それぞれの影響の分析を進める。

4.8 回帰分析

大学進学後の意識が高校時代の不安によってどのように異なるのかを調べるために回帰分析を行った。性別、学年、学部系統をそれぞれダミー変数として投入することで影響を除いた。

表 9.1 将来の目標をもっている

	回帰 係数	標準 誤差	標準化 係数	有意 確率
(定数)	3.28	0.07		0.000 ***
適性不安	-0.44	0.02	-0.44	0.000 ***
情報不安	0.03	0.02	0.03	0.086 †
男性ダミー	-0.02	0.03	-0.01	0.608
2年生ダミー	0.08	0.04	0.04	0.069 †
3年生ダミー	-0.03	0.04	-0.02	0.415
4年生ダミー	-0.21	0.05	-0.09	0.000 ***
外国語学部ダミー	0.01	0.05	0.00	0.881
法学部ダミー	-0.16	0.05	-0.06	0.001 ***
経済部ダミー	-0.04	0.04	-0.02	0.303
学際ダミー	0.01	0.06	0.00	0.879
調整済みR2 乗	0.21			
ケース数	2716			

表 9.2 自分の能力・適性があるか知っている

	回帰 係数	標準 誤差	標準化 係数	有意 確率
(定数)	3.30	0.06		0.000 ***
適性不安	-0.26	0.02	-0.31	0.000 ***
情報不安	-0.06	0.02	-0.07	0.000 ***
男性ダミー	-0.06	0.03	-0.04	0.065 †
2年生ダミー	-0.04	0.04	-0.02	0.317
3年生ダミー	-0.17	0.04	-0.09	0.000 ***
4年生ダミー	-0.27	0.04	-0.14	0.000 ***
外国語学部ダミー	-0.10	0.05	-0.04	0.037 *
法学部ダミー	-0.03	0.04	-0.01	0.486
経済部ダミー	-0.02	0.04	-0.01	0.549
学際ダミー	0.02	0.05	0.01	0.648
調整済みR2 乗	0.14			
ケース数	2716			

表 9.3 職業情報の集め方がわかる

	回帰 係数	標準 誤差	標準化 係数	有意 確率
(定数)	3.68	0.07		0.000 ***
適性不安	-0.14	0.02	-0.16	0.000 ***
情報不安	-0.21	0.02	-0.21	0.000 ***
男性ダミー	-0.01	0.03	0.00	0.822
2年生ダミー	-0.02	0.04	-0.01	0.603
3年生ダミー	-0.37	0.04	-0.19	0.000 ***
4年生ダミー	-0.55	0.04	-0.27	0.000 ***
外国語学部ダミー	-0.05	0.05	-0.02	0.366
法学部ダミー	-0.12	0.04	-0.05	0.005 **
経済部ダミー	-0.10	0.04	-0.05	0.017 *
学際ダミー	-0.01	0.06	0.00	0.868
調整済みR2 乗	0.17			
ケース数	2715			

表 9.4 希望する職業がある

	回帰 係数	標準 誤差	標準化 係数	有意 確率
(定数)	2.85	0.07		0.000 ***
適性不安	-0.37	0.02	-0.37	0.000 ***
情報不安	0.03	0.02	0.03	0.134
男性ダミー	-0.06	0.04	-0.03	0.066 †
2年生ダミー	0.05	0.05	0.02	0.299
3年生ダミー	-0.23	0.04	-0.10	0.000 ***
4年生ダミー	-0.34	0.05	-0.15	0.000 ***
外国語学部ダミー	0.11	0.06	0.04	0.043 *
法学部ダミー	-0.16	0.05	-0.06	0.001 **
経済部ダミー	-0.01	0.05	0.00	0.891
学際ダミー	-0.01	0.06	0.00	0.882
調整済みR2 乗	0.18			
ケース数	2715			

表 9.5 希望する職業知識をもっている

	回帰 係数	標準 誤差	標準化 係数	有意 確率
(定数)	3.66	0.06		0.000 ***
適性不安	-0.25	0.02	-0.29	0.000 ***
情報不安	-0.06	0.02	-0.06	0.001 **
男性ダミー	-0.05	0.03	-0.03	0.086 †
2年生ダミー	0.00	0.04	0.00	0.974
3年生ダミー	-0.28	0.04	-0.15	0.000 ***
4年生ダミー	-0.55	0.04	-0.27	0.000 ***
外国語学部ダミー	0.03	0.05	0.01	0.506
法学部ダミー	-0.20	0.04	-0.09	0.000 ***
経済部ダミー	-0.02	0.04	-0.01	0.543
学際ダミー	0.01	0.05	0.00	0.802
調整済みR2 乗	0.19			
ケース数	2715			

表 9.6 最近の産業動向知識をもっている

	回帰 係数	標準 誤差	標準化 係数	有意 確率
(定数)	3.74	0.07		0.000 ***
適性不安	-0.09	0.02	-0.10	0.000 ***
情報不安	-0.07	0.02	-0.08	0.000 ***
男性ダミー	-0.27	0.03	-0.16	0.000 ***
2年生ダミー	-0.05	0.04	-0.02	0.251
3年生ダミー	-0.21	0.04	-0.11	0.000 ***
4年生ダミー	-0.44	0.04	-0.21	0.000 ***
外国語学部ダミー	-0.04	0.05	-0.01	0.442
法学部ダミー	-0.26	0.05	-0.11	0.000 ***
経済部ダミー	-0.36	0.04	-0.18	0.000 ***
学際ダミー	-0.06	0.06	-0.02	0.308
調整済みR2 乗	0.13			
ケース数	2717			

†p<.10, *p<.05, **p<.01, ***p<.001.

回帰分析の結果をみると、高校時代に適性の不安が強さは、大学進学後の意識にも強く影響を与えている。質問したすべての項目、将来の目標、自分の能力・適性、職業情報の集め方、希望する職業の有無、希望する職業知識、最近の産業動向、に影響が見られる。高校時代に情報に不安を感じていた学生は、大学進学後にも、職業情報の集め方、希望する職業知識、最近の産業動向知識、といった情報や知識に関する質問に、知識あるいは情報を持っていないと答えている。また自分の能力・適性についても知っている答える割合が低いことがわかる。

学年では「将来の目標を持っている」という割合が4年生で有意である。この調査からは、4年生になった学生はそのほかの学年と違い、将来の目標を持っていることがわかる。

これを除く質問で3年，4年生が有意で，学年が高くなると知識や適性を見つけている。

男女差はほとんど見られなかった。最近の産業動向知識を持っているだけが1%水準で有意である。

学部系統別には，外国語学部，法学部で希望する職業のある割合が多い。法学部は，将来の目標を持っている，職業情報の集め方，希望する職業知識を持っている，最近の産業動向知識についても，有意であり，他の文系学部に比べて職業について決めており情報も得ている。

以上の結果から，次のように考えることができる。

大学での職業選択に最も強い影響を与えるのは高校時代の「適性不安」である。高校時代に適性不安を感じていない学生は大学に入ってから職業選択がスムーズに行える。大学生の中でもとくに職業選択にあたって丁寧に対応しなければいけないのは，高校時代に自分の適性に悩み，不安を持っていたグループの学生である。

ただし，適性だけでなく，職業や産業に関する情報も重要であることも明らかになった。高校時代情報に不安を持っていた学生は大学で職業情報を集められないだけでなく，大学に入ってから自分の能力適性を見極めることが難しい。適性を知るためにも情報が必要であることが明らかになった。

学部学科ごとには将来の目標を持っている割合が，法学部で高い。法学部に入ったから，即，法律家になるという職業選択に結びつくわけではないものの，ほかの文系学部に比べれば，法学部に進学した学生は，将来の目標を明確に定めて進学する者が多いことがうかがえる。

自分の能力・適性を知っているという割合が，外国語学部で高い。外国語の能力は，英検やTOEICなど資格試験によって測定可能なものもあり，それを根拠に自らの語学力を冷静に判断している学生が多いと考えられる。

希望する職業があるという学生は，外国語学部と法学部で高い。外国語学部の場合，語学を活かした仕事を目標に定める学生が多いことが理由として考えられる。法学部の場合，司法試験や公務員試験を比較的低学年から意識しているものが多いためと考えられる。

希望する職業の知識を持っている割合は法学部で高い。これも，法曹分野への就職に関する情報が，比較的豊富に与えられているためであろう。

文系の学部の中では法学部の学生は，他学部と比べて職業や将来の選択を行っており，情報を得ている。法学部でのこれまでの取り組みが，他の学部とどのように違うのか精査することによって，大学における進路選択の方法を探ることができるだろう。

男女の差がほとんど見られなかったのは，大学卒業時には，女子学生だから仕事をしなくてもよい，という考えが現在ではほとんど見られず，男女ともに就職活動をして就職先を見つけるのが一般的である。男性は「稼ぎ手」であるから仕事をすべきだ，という性別役割分業意識の弱さがあると考えられる。

「いつ」の時期に職業選択の手助けや、職業選択のための情報は必要になるのだろうか、という初めに注目した点は、多くの学生が3年時にはすでに就職活動を開始しているという現実も含めて、3年時までには必ず必要、といえる。また、この調査からも、職業情報を集め、希望する職業を選択する、という工程を3年生の1月の時点までには、終えているということが明らかになった。ただし、将来の目標を定めるのは4年生になってからである。就職活動をする前ではなく、活動を終えてから目標がようやく定まっているということがわかる。本来は3年生までに目標が定まっていることが望ましいと考えられるので、この3年から4年の隙間を埋めるためのキャリア教育の必要性が示された。

調査の結果からは、先行研究で指摘されてきたように、職業選択には発達段階における連続した過程であり、高校から大学へと連続した過程の中で、高校時代の進路の悩みは大学に入ってから影響している。また、職業選択過程は長期間にわたっており、その選択がその人の教育の達成に左右される。進学した学部によって、大学生に入ってから職業選択行動は影響を受け、大学3年時までには多くの学生がいったん選択をするが、それは必ずしも将来の目標を定めたいわけではない。就職活動を終えた4年時になって、将来の目標を定めるようになることが明らかになった。

5. 終わりに

大学生が職業選択をする上で、大きな問題となるものが二つある。一つ目は、自分の適性がわからないこと。二つ目は、職業に関する知識、職業に必要な能力や適性に関する情報が不足していることである。その両方について、大学に入ってからだけでなく、高校時代からの連続で見るとすべきであり、長期にわたる職業選択の過程としてとらえる理論は、日本の大学生の職業選択を考える上でも有効であることが今回明らかになった。

今まで会社に入ったあとでどのような職種に就くかを決められていた文系学部の学生にも大学在学中に就職後の職種を選択しなければならない傾向は今後ますます強まると考えられる。自らの適性を見つける努力が、ますます必要となるだろう。それだけでなく、職種ごとに必要とされる能力が何なのか、そもそも会社にどのような職種の仕事があるのかに関する知識についても学生が知る必要性がますます高まっていくだろう。学生が「何をしたいのか」、「自分は何に向いているのか」を考えるだけでなく、仕事に就くためにどのような知識や能力を身につけるべきなのか、についても情報提供が必要であり、今後の高校および大学における「仕事に関する情報の不安」をなくしていく教育が必要となっていく。その時期については、最低でも大学3年時には必要であるが、職業に必要な資格を得るためにはより早い情報提供が必要であり、大学におけるキャリア教育の課題となることが、本分析で示された、といえるであろう。

謝辞

〔二次分析〕に当たり、東京大学社会科学研究所附属日本社会研究情報センターSSJ データ・アーカイブから〔進路選択に関する振り返り調査－大学生を対象として 2005（ベネッセコーポレーション）〕の個表データの提供を受けました。

【文献】

安達智子, 2001, 「大学生の進路発達過程--社会・認知的進路理論からの検討」『教育心理学研究』49(3): 326-336.

ベネッセコーポレーション, 2005, 『進路選択に関する振り返り調査』ベネッセコーポレーション.

Ginzberg, Eli, Sol W. Ginsburg, Sidney Axelrad, 1951, *Occupational choice : an approach to a general theory*, New York : Columbia Univ. Press.

Hall, Douglas T. and associates. 1996, *The career is dead--long live the career : a relational approach to careers*, San Francisco : Jossey-Bass Publishers.

ヘイステッド, ジェニファ, 1980, 「社会構造, 状況認知と選択の過程」『職業選択の理論 : 社会学的理論をめざして』第11章 W. M. ウィリアムズ編 ; 吉井弘訳 誠信書房.

広瀬 英子, 1998, 「進路に関する自己効力研究の発展と課題」『教育心理学研究』46(3): 343-355.

居神浩, 2005, 『大卒フリーター問題を考える』ミネルヴァ書房.

香山リカ, 2004, 『就職がこわい』講談社.

菰田孝行, 2006, 「在学中の就職活動とその後の社会人経験を通じての職業選択に対する意識変容--3年間の縦断研究の結果から」『児童学研究』8: 141-150.

小杉礼子, 堀有喜衣編, 2006, 『キャリア教育と就業支援 : フリーター・ニート対策の国際比較』勁草書房.

日本労働研究機構, 2000a, 『フリーターの意識と実態 : 97人へのヒアリング結果より 調査研究報告書 No. 136』日本労働研究機構]研究所.

日本労働研究機構. 2000b, 『進路決定をめぐる高校生の意識と行動 調査研究報告書 No. 138』日本労働研究機構]研究所.

李尚波, 2006, 『女子大学生の就職意識と行動』御茶の水書房.

ロバーツ, K., 1980, 「雇用への参入」『職業選択の理論 : 社会学的理論をめざして』第8章 W. M. ウィリアムズ編 ; 吉井弘訳 誠信書房.

労働政策研究・研修機構, 2006, 『J I L P T調査シリーズNo. 17 大学生の就職・募集採用活動等実態調査結果II 「大学就職部/キャリアセンター調査」及び「大学生のキャリア展望と就職活動に関する実態調査」』労働政策研究・研修機構.

白井利明, 2003, 「青年期の心理のフリーター」『現代のエスプリ』427: 116-126.

- 白川一郎, 2005, 『日本のニート・世界のフリーター : 欧米の経験に学ぶ』 中央公論新社
- Super, D. E., 1980, A life-plan, life-space approach career development, *Journal of Vocational Behavior*, 16(3): 282-298.
- 高村和代, 2003, 「短大生・大学生の進路選択から見たフリーター」『現代のエスプリ』427: 177-187.
- 高綱睦美, 2003, 「小学生の進路教育とフリーター」『現代のエスプリ』427: 139-151.
- 田澤実, 2001, 「職業選択時における大学生の自己効力」『中央大学大学院研究年報(文学研究科篇)』31: 347-359.
- 梅澤正, 2007, 『大学におけるキャリア教育のこれから』学文社.
- 浦上昌則, 1995, 「学生の進路選択に対する自己効力に関する研究」『名古屋大学教育學部 紀要. 教育心理学科』42: 115-126.
- W.M.ウィリアムズ編 ; 吉井弘訳, 1980, 『職業選択の理論 : 社会学的理論をめざして』誠信書房.

第4章 成績に対する家庭の効果の地域差 —家庭と地域の相互作用効果—

新城 優子

1. はじめに

今日日本では「経済格差」(橘木, 1998), 「意欲格差」「努力の格差」(苅谷, 2001), 「希望格差」(山田, 2004) などといったことばが広まり, 人々の間で「格差」が存在するという共通認識が高まっていることが窺える(大竹, 2003). また実際に, 社会階層によって生じるさまざまな「格差」が子どもの教育達成に影響を与えていることも確認されている(佐藤, 2000; 山田, 2004 など).

しかしこれらの議論には以下のような問題点がある. 第一に, 先行研究における議論では社会階層間や地域間で教育達成に「差がある」ことを証明してはいるが, なぜ, もしくはどのようにそのような「差」が生じるのかを説明するものではない. 「達成」ということばを用いる以上, 最終学歴に着目するのは当然かもしれないが, なぜ社会階層によって最終学歴が異なるのかということに着目する場合, 最終学歴の違いではなく, 最終学歴獲得に至るプロセスに焦点を当てる必要がある. 現代日本では教育のトラッキング構造により, 高校進学段階で大学に進学するか否かということがおおよそ決定される. そのためプロセスに焦点を当てるのであれば, 高校進学以前の中学校時や小学校時に着目する必要がある.

第二に, これまでの議論では教育達成に影響を与える要因の効果の大きさが地域によって異なるという可能性が考慮されていないため, 日本のどこに住んでいても, 親の社会階層の影響は一律であるという議論になっている. しかし地域によって大学進学率が異なることなどがこれまでも明らかにされており(塚原・小林, 1979; 小内, 1989 など), 子どもの教育達成に対する地域の影響も無視することはできない.

そこで本稿では, 子どもが生活する「場」の違い, つまり「家庭」と「地域」に焦点を当て, どのような地域のどのような家庭で育ったかという「地域」と「家庭」の相互作用効果に着目し, 「場」の子どもの成績への影響を検証する.

2. 先行研究

本節では, 家庭環境や地域が子どもの成績に及ぼす効果について検証した先行研究を概観する.

2.1 家庭環境と子どもの成績

日本における家庭環境と子どもの成績との関連を検証した研究は3つに大別できる. す

なわち、1) 親の職業や学歴に着目するもの、2) 家庭の文化資本に着目するもの、3) 親の意識に着目するもの、である。1) からは親の職業や学歴と子どもの成績との関連が、2) からは文化的再生産は女性の間（母から娘）でのみ行われることが、3) からは親の意識や態度が子どもの成績と関連していることが明らかとなっている。本田（1998）は、子どもに影響するのは父親の場合は社会経済的地位、母親の場合は意識であることを明らかにしている。

また社会階層と意識や志向とが関連していることを明らかにしている研究（中井，1991：柴野ら，1999）や、子どもの努力に階層差があることを明らかにしている研究（荻谷，2001：高田，2000：卯月，2004）、基本的な生活習慣と成績との関連を明らかにしている研究（荻谷，2004）などもある。

先行研究から得られた知見を総括すると、子どもの成績の決定要因として、社会階層と関連している親の意識や態度が子どもの努力や基本的な生活習慣などに影響し、その結果として子どもの成績に影響を与えていることが考えられる。本稿ではなかでも子どもを取り巻く環境としての「家庭」のインパクトを検証する。

2.2 地域と教育達成との関連

地域と教育に着目した研究では、高等学校への進学率の地域差などを検証するものが主流であり、都道府県や地域類型をもとに進学率の比較などを行っており、それぞれ差があることが明らかとなっている。先行研究において「地域」の影響力は、様々な指標で測定されている。例えば尾嶋（1986）は「地域の平均教育年数」や「15歳時に居住していた地域の進学率」を、舞田（2003）は「自然特性」、「社会経済特性」、「高校教育システム」、「大学収容力」を、林（2004）は「人口」、「人口密度」、「第一次産業就業者比率」を、佐々木（2006）は「大学収容力」、「大学進学率」を用いて測定している。

しかしこれらは「大学へ進学したか否か」など「結果」の差の原因を検証するものであり、先述のように「なぜそのような差が生じるのか」を問うのであれば、学歴獲得プロセスのより早い段階に着目する必要がある。そのため本稿では先行研究の視点を踏襲しつつ、子どもの教育達成プロセスの一時点である小学校時の成績への地域のインパクトを検証する。

3. 分析枠組み

本稿では子どもの成績に対する家庭や地域の単独の影響を検討するのではなく、地域によって家庭の影響は異なるのか、異なるならどのように異なるのかを検証する。

家庭の影響を家庭の「構造的要因」および「意識・態度要因」とに分類し、また地域を「職業構造」、「人口」、「大学進学率」を用いて分類する。

本研究では「職業構造」は地域の社会階層の、「人口」は都市度¹⁾の、「大学進学率」は大学進学文化の代理指標として扱う。

以上の分類をもとにした家庭の影響と地域の影響との関連から導き出される仮説は以下の通りである。

【仮説 1】成績に対する家庭の影響は地域の社会階層によって異なる

【仮説 2】成績に対する家庭の影響は地域の都市度によって異なる

【仮説 3】成績に対する家庭の影響は地域の進学文化によって異なる

親の社会階層が高い場合、教育に対する意識が高いことが先行研究で明らかとなっている。そうした高い意識を持つ人が多い地域、つまり地域の社会階層の平均水準が高くなるほど外部からのプラスの影響が大きいいため、家庭独自の影響が弱くなると考えられる。また都市度は、その地域における外部資源の多寡やそれへのアクセス可能性の度合いを表しており、都市度が高ければ外部資源が持つ影響をより多く受けると考えられる。そのため、都市度が高い場合には家庭の影響は弱くなることが考えられる。進学文化も同様に、それが高いほど家庭の影響は弱くなると考えられる。

4. 方法

4.1 データ

本分析において使用したデータは 2003 年にベネッセ未来コーポレーションと朝日新聞が共同で実施した「学校教育に対する保護者の意識調査」である。全国の 26 校の公立小学校および 20 校の公立中学校から協力を得、全国の小 2 生、小 5 生、中 2 生を持つ保護者に学校を通して質問紙を配布し、6188 名から回答を得たものである（配布数 8503 名、回収率 70%）²。

本分析では「小 5 生を持つ」「母親」と答えた回答者に限定し、さらに回答数が 1 であった小学校 1 校を除いた 25 校 1880 名を分析の対象者とした³。

4.2 変数

分析で用いた変数は以下の通りであり、記述統計を次ページ表 1 に記し、表 2 (5 ページ) には各学校別の平均値を記した。

¹ ワース (1978) によれば都市度は人口量、人口密度、人口の異質性で測られるが、本分析においてはデータの制約上、人口総数を都市度の代理指標として用いる。

² 当初学校のサンプリングはランダムに行われ 40 校が選ばれたが、依頼を断る学校が一定程度存在したことにより任意の学校が追加されたため、全国の状況を把握するデータにはなっていない。

³ 中学生だと私立へ進学した子どもを持つ親がサンプルから除外されてしまっていること、および小学 2 年生だと「成績」に着目するには学年が低いことから小学 5 年生に限定した。また本研究は親の意識にも焦点を当てており、回答者の多くが母親であることから、性別の影響を取り除くために母親に限定した。

表 1 分析で用いる変数の記述統計

	度数	最小値	最大値	平均値	標準偏差
【統制変数】					
母親の年齢（歳）	1670	28	56	39.69	4.215
子どもの性別	1865	1	2	1.48	0.500
子どもの人数	1869	1	3	2.31	0.626
【家庭の影響】					
母親大学・短大卒ダミー	1880	0	1	0.33	0.472
経済的ゆとり	1790	1	4	2.22	0.804
母親の働き方					
専業主婦	1774	0	1	0.28	0.450
パートタイム	1774	0	1	0.44	0.496
フルタイム	1774	0	1	0.28	0.448
子どもに期待する進路	1678	1	3	2.39	0.761
学業等の習い事の有無	1880	0	1	0.49	0.500
【従属変数】					
学校での成績	1654	1	5	3.33	1.052
【地域の影響】					
職業構造（所属自治体別）	25	1	3	1.88	0.781
総人口（所属自治体別）	25	1	3	1.88	0.881
四年制大学進学率（都道府県別）	25	0.307	0.610	0.47	0.109
【地域の学力平均値】					
地域の学力平均値	25	2.944	3.611	3.35	0.176

表2 学校別集計表

都道府県	各学校の サンプル数	母親大卒・ 短大卒割合	経済的ゆとり 平均値	経済的ゆとり 標準偏差	進学期待 平均値	進学期待 標準偏差	学業系習い事 割合	クラス内成績 平均値	クラス内成績 標準偏差
宮城	57	36.8	2.29	0.712	2.70	0.544	54.4	3.24	1.063
山形	59	28.8	2.29	0.838	2.28	0.744	44.1	3.42	1.016
福島	73	31.5	2.28	0.755	2.38	0.769	34.2	3.61	0.987
千葉	90	37.8	2.17	0.800	2.50	0.689	60.0	3.31	1.125
東京	92	42.4	2.31	0.850	2.64	0.616	69.6	3.29	1.052
東京	43	58.1	2.40	0.912	2.65	0.676	74.4	3.32	1.226
東京	43	44.2	2.37	0.874	2.50	0.751	62.8	3.40	1.057
東京	72	29.2	2.26	0.793	2.52	0.752	62.5	3.36	0.998
東京	29	37.9	2.27	0.778	2.43	0.790	58.6	3.58	1.172
東京	53	34.0	2.29	0.782	2.51	0.688	60.4	3.29	1.036
東京	55	41.8	2.47	0.799	2.65	0.668	61.8	3.42	0.950
東京	31	38.7	2.24	0.636	2.48	0.574	48.4	3.58	1.102
新潟	83	26.5	2.13	0.795	2.32	0.802	34.9	3.47	0.896
富山	116	31.9	2.14	0.847	2.44	0.767	44.0	3.21	1.052
長野	98	32.7	2.19	0.770	2.67	0.582	42.9	3.54	1.053
愛知	75	28.0	2.19	0.833	2.16	0.879	50.7	2.94	1.185
三重	95	17.9	2.18	0.787	1.93	0.854	53.7	2.96	0.938
和歌山	73	19.2	2.15	0.857	2.11	0.900	43.8	3.34	1.086
島根	119	41.2	2.38	0.812	2.52	0.703	44.5	3.29	0.944
岡山	105	27.6	2.12	0.844	2.26	0.761	43.8	3.10	0.973
広島	110	24.5	2.01	0.794	2.10	0.818	30.0	3.39	1.020
高知	56	35.7	2.05	0.756	2.25	0.717	51.8	3.44	1.183
福岡	90	40.0	2.21	0.822	2.48	0.729	51.1	3.19	1.148
長崎	81	42.0	2.41	0.779	2.41	0.691	43.2	3.50	1.024
鹿児島	82	34.1	2.12	0.644	2.29	0.772	42.7	3.52	1.038
全国	25	34.5	2.24	0.117	241	0.198	50.7	3.33	0.176

4.2.1 従属変数

従属変数は「お子様の学校での成績は、クラスの中でどのくらいですか」という質問で表される「子どもの成績」であり、「上のほう」=5点～「下のほう」=1点と得点化（逆転）した⁴。平均値は3.35、標準偏差は0.176であり、やや右に歪んだ分布となっている。

4.2.2 独立変数

4.2.2.1 統制変数

統制変数には「母親の年齢」、「子どもの性別」、「子どもの数」を用いた。母親の年齢は実数を用い、「子どもの性別」は0が男児、1を女児としてダミー化した。「子どもの数」は「1人」=1点～「3人以上」=3点と得点化した。母親年齢の平均値は39.69歳であるため、29歳～30歳頃に分析対象子（小学校5年生：10～11歳）の子どもを出産したことになる。また子どもの数の平均値は2.31となっている。

4.2.2.2 家庭の効果

家庭の効果は「構造的要因」と「意識・態度要因」とに分類した場合、「構造的要因」には大卒か否かという「親の学歴」と「あなたの生活には経済的にどの程度ゆとりがありますか」という「経済的ゆとり」および「お母様の現在の職業」という「母親の職業」が該当する。「親の学歴」は1を大学卒、0を非大卒とした「大卒ダミー」（大卒・短大卒率33%）とダミー化し、経済的ゆとりは「ゆとりがある」=4点～「ゆとりがない」=1点と得点化（逆転）した⁵。平均値は2.22であり、全体的にあまりゆとりがないという方向に答える傾向がみられる。母親の職業はそれぞれ「専業主婦ダミー」「パートタイムダミー」「フルタイムダミー」と3つにカテゴリー化した。専業主婦およびフルタイムはそれぞれ28%であるのに対し、パートタイムで働く母親が44%と多くなっている。

また「意識・態度要因」には「あなたはお子様をどこまでの学校へ進学させたいとお考えですか」という「進学期待」と、「塾等学業系の習い事⁶」が該当する。「進学期待」は「中学・高校まで」、「専門・短大まで」、「大学・大学院まで」の3段階とし、「塾等学業系の習い事」をひとつでもしている場合は1、ひとつもしていない場合は0とダミー化した。進学期待は「大学・大学院まで」と答えた人が56.3%と最も多く、大学進学を期待している母親が多いが、塾等の習い事をしている子どもは49.0%と若干少なくなっている。

⁴ 「子どもの成績」を「クラス内での成績」という質問で問うているため厳密な成績に関する変数であるとは言い難いが、本分析においては「クラス内での成績」を「子どもの成績」として扱う。

⁵ 経済的ゆとりは収入そのものではないため解釈には注意が必要だが、本稿では経済的ゆとりを金銭的要因として扱う。

⁶ 「塾等の学業系の習い事」は「英会話」「プリント教材教室（公文など）」「進学塾」「補習塾」「家庭教師」「通信教育（進研ゼミなど）」を含む。

4.2.2.3 地域の効果

地域の効果は平成 12 年度の国勢調査をもとに各学校が所属する自治体の二次データから得られた「職業構造」, 「総人口」および平成 15 年度（調査年）の学校基本調査をもとに得られた都道府県別の「大学進学率」を用いる⁷.

「職業構造」は「ブルーカラー地域」, 「混合地域」, 「ホワイトカラー地域」の3つで区分した⁸. 「ブルーカラー地域」には9校, 「混合地域」には10校, 「ホワイトカラー地域」には6校が該当した.

総人口は「10万人未満」, 「10万人以上50万人未満」, 「50万人以上」の3つに分類した. 「10万人未満」の地域には11校が, 「10万人以上50万人未満」の地域には6校が, 「50万人以上」の地域には8校がそれぞれ該当した.

「地域の大学進学率」は, 平成15年度の各都道府県別高校卒業者を分母にして各都道府県別の卒業後の進路状況で大学進学した人数を分子にして求め, 全国平均(44.6%)より高い地域を「高進学地域」(13校), 低い地域を「低進学地域」(12校)とした.

職業構造は地域の社会階層の代理指標, 総人口は都市度の代理指標, 大学進学率は大学進学文化の代理指標として扱う.

以上の変数を用いて次節では分析を試みるが, その前に家庭の要因の記述統計が各地域構造ごとにどのように異なっているのかを確認しておきたい(8~9ページ表3).

まず母親学歴に関して母親が大卒もしくは短大卒である割合は, 職業構造別および人口総数別では, ブルーカラー地域および10万人未満の地域において他の地域より10%程度低く, 学歴と職業構造, 学歴と都市度との関連があることがわかるが, 大学進学率別ではそのような差は見られない. 逆に言えば, その地域における母親が大卒・短大卒である人の割合に差はなくても, 子どもの大学進学率に差が生じるともいえる.

次に経済的ゆとりに関して, やはり母親学歴と同様の傾向が見て取れる. ブルーカラー地域ではブルーカラー職の人が多く収入が相対的に低い人が多いこと, また人口規模が小さい地域では物価が相対的に低く収入が相対的に低いことが考えられる. ただし大学進学率別ではそういった差は見られず, 大学へ進学するか否かということと収入はあまり関連がないとも言えるが, 収入そのものではなく「金銭的ゆとり」を問うているため, 大学進学させるためより多くのコストがかかり「金銭的ゆとり」が収入そのものと異なっている可能性がある.

⁷ 自治体・都道府県は学校のある地域だけではなくほかの地域も含むため学校のある地域の状況と完全に一致するわけではないが, 本研究では自治体データおよび県別データを学校のデータとみなし分析を行う.

⁸ まず「専門的・技術的職業」「管理的職業」「事務」の従業者数をその地域の就業者数で割った「ホワイトカラー割合」を, また「販売職」「サービス職業」をその地域の就業者数で割った「販売・サービス職割合」を, 最後に「保安」「農林漁業」「運輸・通信」「生産工程・労務作業」をその地域の就業者数で割った「ブルーカラー職割合」を算出し, ホワイトカラー率が40%を越えほかのカテゴリーと10%以上差がある地域を「ホワイトカラー地域」, 同じくブルーカラー率が40%を越えほかのカテゴリーと10%以上差がある地域を「ブルーカラー地域」, どちらにも当てはまらない地域を「混合地域」とした.

表3 地域類型別記述統計

職業構造別	ブルーカラー地域 (N=9)					混合地域 (N=10)					ホワイトカラー地域 (N=6)				
	度数	最小値	最大値	平均値	標準偏差	度数	最小値	最大値	平均値	標準偏差	度数	最小値	最大値	平均値	標準偏差
母親大学・短大卒	729	0	1	0.26	0.439	697	0	1	0.37	0.482	454	0	1	0.40	0.491
経済的ゆとり	697	1	4	2.15	0.809	664	1	4	2.29	0.801	429	1	4	2.24	0.790
母親専業主婦ダミー	686	0	1	0.21	0.410	659	0	1	0.30	0.460	429	0	1	0.36	0.481
母親パートタイムダミー	686	0	1	0.48	0.500	659	0	1	0.41	0.492	429	0	1	0.43	0.495
母親フルタイムダミー	686	0	1	0.31	0.464	659	0	1	0.29	0.453	429	0	1	0.21	0.408
子どもに期待する進路	651	1	3	2.19	0.814	622	1	3	2.52	0.701	405	1	3	2.52	0.691
学業系の習い事	729	0	1	0.42	0.495	697	0	1	0.50	0.500	454	0	1	0.58	0.495
学校での成績	651	1	5	3.28	1.045	604	1	5	3.39	1.025	399	1	5	3.31	1.100

総人口カテゴリー別	10万人未満 (N=11)					10万人以上 50万人未満 (N=6)					50万人以上 (N=8)				
	度数	最小値	最大値	平均値	標準偏差	度数	最小値	最大値	平均値	標準偏差	度数	最小値	最大値	平均値	標準偏差
母親大学・短大卒	938	0	1	0.29	0.455	508	0	1	0.37	0.483	434	0	1	0.38	0.487
経済的ゆとり	896	1	4	2.18	0.813	476	1	4	2.23	0.804	418	1	4	2.29	0.779
母親専業主婦ダミー	888	0	1	0.25	0.433	470	0	1	0.28	0.448	416	0	1	0.36	0.480
母親パートタイムダミー	888	0	1	0.44	0.496	470	0	1	0.46	0.499	416	0	1	0.43	0.495
母親フルタイムダミー	888	0	1	0.31	0.464	470	0	1	0.27	0.443	416	0	1	0.22	0.412
子どもに期待する進路	831	1	3	2.26	0.803	459	1	3	2.53	0.674	388	1	3	2.52	0.717
学業系の習い事	938	0	1	0.43	0.496	508	0	1	0.51	0.500	434	0	1	0.58	0.494
学校での成績	823	1	5	3.27	1.043	446	1	5	3.38	1.067	385	1	5	3.39	1.050

表3 地域類型別記述統計（続き）

大学進学率別	低大学進学地域 (N=12)					高大学進学地域 (N=13)				
	度数	最小値	最大値	平均値	標準偏差	度数	最小値	最大値	平均値	標準偏差
母親大学・短大卒	961	0	1	0.34	0.475	918	0	1	0.33	0.469
経済的ゆとり	909	1	4	2.23	0.785	880	1	4	2.22	0.823
母親専業主婦ダミー	904	0	1	0.32	0.465	869	0	1	0.25	0.432
母親パートタイムダミー	904	0	1	0.39	0.489	869	0	1	0.49	0.500
母親フルタイムダミー	904	0	1	0.29	0.455	869	0	1	0.26	0.441
子どもに期待する進路	856	1	3	2.42	0.737	821	1	3	2.37	0.784
学業系の習い事	961	0	1	0.45	0.498	918	0	1	0.53	0.499
学校での成績	841	1	5	3.41	1.046	812	1	5	3.25	1.052

母親の働き方については、職業構造別および総人口カテゴリー別では、パートタイマー割合には差はないが、専業主婦率およびフルタイム率に差が生じている。つまり、ブルーカラー地域、混合地域、ホワイトカラー地域の順に専業主婦が増え、フルタイムで働く母親が減っており、人口別に見ても人口が増えるにつれ専業主婦が増え、フルタイムで働く母親が減っている。本調査では職種がわからないため不明確な部分も多いが、ダグラス＝有沢の法則が成り立っている可能性がある。しかし大学進学率別では少し異なる様相を示している。低進学地域では専業主婦 30%、パートタイム 40%、フルタイム 30%であり、高進学地域では専業主婦 25%、パートタイム 50%、フルタイム 25%である。大学進学率の高い地域ではパートタイム職で働く母親が多く、それは結婚もしくは出産を機にそれまで勤めていた仕事を退職し、子どもがある程度大きくなった際に子どもの教育費を稼ぐために再び働き始めたことが考えられる。

子どもに期待する進路は母親大卒・短大卒率や経済的ゆとりと同様に、ブルーカラー地域および人口 10 万人未満の地域で期待値が小さくなっている。個人レベルで見た場合に学歴と進学期待・教育アスピレーションの相関が高いことを考えれば当然の結果であろう。

最後に学業系の習い事に関しては、ブルーカラー地域、人口 10 万人未満の地域および低進学地域ではおおよそ 40%であるのに対し、その他の地域ではすべて 50%を越える。これはブルーカラー地域での進学期待の低さや人口 10 万人未満の地域における塾の不足、低進学地域での受験塾への通塾の低さなどが理由として考えられる。

以上から各地域ごとの様子を描き出してみると、まず職業構造別で見た場合、ブルーカラー地域の家庭は母親の学歴が低くまた経済的ゆとりもあまりなく、子どもに期待する進路も高くないがゆえに通塾率も低いフルタイムで働く母親がパートタイムに次いで多い地域であるといえる。ホワイトカラー地域は逆に、母親の学歴が高く経済的ゆとりもやや高く、子どもにも高い学歴を望みそれゆえに通塾率も高く、夫の収入が多く働く必要のない専業主婦や、子どもの教育費を稼ぐためにパートに出る母親が若干多い地域である。混合地域はこれらふたつの地域の間の特徴を呈している地域である。

人口規模別に見た場合、10 万人未満の地域はブルーカラー地域と、10 万人以上 50 万人以上の地域は混合地域と、50 万人以上の地域はホワイトカラー地域とほぼ同等の特徴を持つ地域であるといえる。これは職業構造と人口カテゴリーとの相関が高い ($r=.664^{**}$) ことから考えても当然の結果であろう。

最後に大学進学率別に見た場合、上記 2 つの区分で見られたような差はほとんど見られず、差が生じているのは母親の働き方および学習系の習い事の有無のみである。大学進学率のような「大学進学文化」による地域区分は職業構造や人口のような社会構造による区分とは家族構造のあり方も異なっているようである。

5. 分析

5.1 家庭の影響

家庭の影響と地域の影響との相互作用効果を見る前に、まずそれぞれの影響を検証するため、「子どもの成績」を従属変数とする順序ロジスティック回帰分析を行った。

モデル1は統制変数のみ、モデル2は統制変数に家庭の要因のうち構造的要因を、モデル3は意識・態度要因を、モデル4は構造的要因、意識・態度要因をともに加えたモデルである（12 ページ表 4）。

表からは子どもの成績には①母親が大卒もしくは短大卒であること、②経済的ゆとりがあること、③進学期待が高いことが有意に正の影響を持つことがわかる。Model 2 と Model 3 とで擬似 R^2 が大きく異なること（Model 2 擬似 $R^2=.096$, Model 3 擬似 $R^2=.171$ ）から、子どもの成績に対する家庭の影響は構造的要因よりも意識・態度要因のほうが強いことがわかる。また Model 4 において全変数を投入した際に、母親の学歴の影響が有意なままではあるが半減している（学歴：Model 2 $b=.720^{***}$ → Model 4 $b=.366^{**}$ ）ことから、意識・態度要因のインパクトの大きさがうかがえる。

5.2 地域の影響

次に地域全体の効果として地域ごとの平均的な学力に差があるかを検証するため、学校を「職業構造」、「人口」「大学進学率」により分類し、平均値比較を行った⁹。表 5（13 ページ）は一元配置の分散分析、表 6（13 ページ）は t 検定の結果である。

いずれの分析も、地域類型による子どもの成績の学校平均値の差は有意ではない。これはサンプル数の少なさ（ $N=25$ ）によるものであること、成績の「学校平均値」は学校内の成績のばらつきを平均値に集約してしまっているため分散も小さく（ $Mean=3.35$, $SD=.176$ ）、差が生じにくいことも関連していることが考えられるが、地域類型と地域の成績平均との関連は見られない、つまり地域が異なっても地域の全体的な成績は異ならないといえる。しかしこの調査では子どもの成績は「クラスの中での相対的位置」で表されており、成績の分布に学校間に大きな差はみられないため、地域類型別での比較においても差が生じないことはそれほど不思議ではない。もし成績ではなく「学力」を全国统一テストの得点など同じ指標で測ることができれば、違った結果になるだろう。

ただし大学進学率に関しては、平均値の差はないものの標準偏差には若干の違いがみられる（低進学地域： $SD=.130$, 高進学地域： $SD=.199$ ）。これは低進学地域においては飛びぬけて成績の良い地域や悪い地域があるわけではなく概して同じ程度の成績の地域が集まっているのに対し、高進学地域では平均的な学力が高い地域と低い地域とが混在していることを表しており、地域の進学率が低い場合は平均的な成績に差はないものの、高い場合は他の要因によって平均的な成績に差が生じている可能性がある。

⁹ 成績に対する地域の効果を測定するには回帰分析のほうが妥当であるが、職業構造と人口分布の変数間の相関が高く（ $r=.664^{**}$ ）多重共線性が生じる可能性があるため平均値の比較にとどめた。

表4 子どもの成績を従属変数とした順序ロジスティック回帰分析

	Model 1		Model 2		Model 3		Model 4	
	係数	S.E.	係数	S.E.	係数	S.E.	係数	S.E.
【統制変数】								
母親の年齢	0.053 ***	0.012	0.026	0.012 *	0.012	0.012	0.002	0.013
子どもの性別	0.271 **	0.101	0.271	0.101 *	0.542 ***	0.104	0.514 ***	0.104
子どもの数	-0.178 *	0.080	-0.179	0.081 *	-0.069	0.082	-0.092	0.083
【構造的要因】								
母親大卒・短大卒ダミー			0.720	0.113 ***			0.366 ***	0.117
経済的ゆとり			0.407	0.067 ***			0.272 ***	0.068
母親の働き方								
専業主婦ダミー (RG)								
パートタイムダミー			0.114	0.124			0.152	0.125
フルタイムダミー			-0.154	0.135			-0.156	0.136
【意識・態度要因】								
進学期待					0.993 ***	0.078	0.893 ***	0.082
通塾ダミー					0.262 **	0.107	0.165	0.108
【$\tau = 1.00$】	-0.555	0.532	-1.227	0.550	0.959	0.546	0.670	0.573
【$\tau = 2.00$】	0.498	0.527	-0.161	0.544	2.093	0.544	1.809	0.571
【$\tau = 3.00$】	2.392	0.531	1.790	0.547	4.245	0.555	3.978	0.581
【$\tau = 4.00$】	3.931	0.538	3.376	0.552	5.930	0.565	5.677	0.589
N	1318		1318		1318		1318	
-2LL	1152.59		2939.78		2086.58		3237.60	
カイ2乗値	29.34 ***		125.28 ***		230.98 ***		263.62 ***	
Nagelkerke R ²	0.023		0.096		0.171		0.193	

注：p † < .10, * < .05, ** < .01, *** < .001

表 5 子どもの成績の学校平均値に対する一元配置の分散分析

職業構造別		自治体総人口別	
N	25	N	25
F 値	1.285	F 値	1.239
df	2	df	2
	n.s.		n.s.
<平均値>		<平均値>	
ブルーカラー地域 (N=9)	3.30	10 万人未満 (N=11)	3.29
混合地域 (N=10)	3.42	10 万人以上 50 万人未満 (N=6)	3.41
ホワイトカラー地域 (N=6)	3.31	50 万人以上 (N=8)	3.39

表 6 子どもの成績の学校平均値に対する平均値比較

	(1)	標準偏差	(2)	標準偏差	(1)-(2)	
大学進学率	<低進学率 : N=12>		<高進学率 : N=13>			
	3.407	0.130	3.296	0.199	0.199	n.s.

以上から、地域の要因は単独では子どもの成績とは関連がみられないことが明らかになった。次に、地域によって子どもの成績に対する家庭の影響が異なるのかを検証する。

5.3 地域における家庭の影響

これまでの分析で、子どもの成績に対する家庭の影響は構造的要因、意識・態度要因ともに有意であること、地域によって学校の成績平均値は異ならないことが明らかとなった。前者の知見は先行研究の知見とも重なるものである。後者に関しては、先行研究における地域別の分析は「大学進学率」という一律に扱うことのできる指標であるため差が生じていたが、「成績」は学校ごとに基準が異なるため地域差は見られなかったことが考えられる。先行研究とすり合わせるには、統一テストなどのデータでの分析を行うことが必要だろう。

以上の結果をもとに、地域が異なることにより家庭の影響に差異が見られるかどうかを確認するため、職業構造、総人口、大学進学率別に、子どもの成績を従属変数とし、家庭の影響を独立変数とする順序ロジスティック回帰分析を行った。

5.3.1 地域の社会階層と家庭の影響

表7 (15 ページ) は職業構造別に行った順序ロジスティック回帰分析の結果である。本分析から読み取れることは、①ホワイトカラー地域でのみ子どもの数が有意に負の影響を与えること、②母親大卒・短大ダミーはホワイトカラー地域でのみ有意に影響を与えること、③経済的ゆとりは逆にホワイトカラー地域では有意な影響を与えないこと、④ブルーカラー地域では母親がフルタイムであることが有意に負の影響を与え、混合地域ではマージナルな水準ではあるがパートタイムであることが正の影響を与えていること、⑤進学期待は職業構造によらず有意な影響を与えること、⑥学業系の習い事をしていることはブルーカラー地域でのみマージナルな水準ではあるが有意な影響を与えること、⑦混合地域と比べてホワイトカラー地域およびブルーカラー地域は子どもの成績を説明するほかの要因がより多く存在すること、の7点である。

①の結果は、ホワイトカラー地域では、子どもの数が増えると成績が下がるということである。単相関を見た場合、ブルーカラー地域および混合地域では子どもの数は学業系の習い事ダミーとのみ相関が見られる（ブルーカラー地域： $r = -.130^{***}$ 、混合地域： $r = -.141^{***}$ ）が、ホワイトカラー地域では学業系の習い事ダミーとのみならず、進学期待とも負の相関関係にある（学業系の習い事： $r = -.133^{***}$ 、進学期待： $r = -.116^*$ ）。ホワイトカラー地域では、進学期待の不高い親は教育にお金をかけるために子どもの数を減らすことをしないことが考えられる。そのためホワイトカラー地域では子どもの数が進学期待の代理指標として考えられ、子どもの数が増えることが子どもの成績を下げていると考えられる。

②、③の結果は、ホワイトカラー地域では経済的ゆとり、つまり金銭的資本よりも学歴、つまり人的資本が意味を持ち、ブルーカラー地域および混合地域では人的資本よりも金銭的資本が意味を持つことを表す。これは社会階層が高い地域に住んでいる場合には「収入」のような変動するものではなく不変のステータスとして既に獲得した「学歴」を持っていることが子どもの成績に影響を与え、社会階層が低い地域に住んでいる場合は既に獲得した「学歴」そのものよりも変動する「収入」および収入を得ることにより投資可能になるため、その子どもへの投資、つまり「学業系習い事」をしていることが子どもの成績に影響を与えると解釈することができる。これは⑥の結果とも合致する。

ただし母親の働き方を見てみると、ブルーカラー地域では母親がフルタイムであることが専業主婦と比べて有意に負のインパクトを与えている。フルタイムの母親は専業主婦の母親と比べると収入は多いがその子どもと過ごす時間が削られる。苅谷（2004）が基本的な生活習慣と成績との関連や、塾にも行かず家でも勉強しない「NoStudy Kids」の成績が低いことを明らかにしているように、ブルーカラー地域においては、母親がフルタイムで働く場合に子どもの成績が下がるのは、母親が忙しいために朝食を作ることができなかつたり、「勉強しなさい」というプレッシャーをかけられないため子どもが「Nostudy Kids」

表7 子どもの成績を従属変数とした順序ロジスティック回帰分析：職業構造別

	全サンプル		ブルーカラー地域		混合地域		ホワイトカラー地域		
	係数	S.E.	係数	S.E.	係数	S.E.	係数	S.E.	
【統制変数】									
母親の年齢	0.002	0.013	0.001	0.021	-0.001	0.021	0.005	0.025	
子どもの性別	0.514 ***	0.104	0.548 ***	0.168	0.675 ***	0.174	0.260	0.218	
子どもの数	-0.092	0.083	0.117	0.135	-0.147	0.138	-0.333 *	0.168	
【構造的要因】									
母親大卒・短大卒ダミー	0.366 ***	0.117	0.249	0.199	0.298	0.189	0.676 ***	0.235	
経済的ゆとり	0.272 ***	0.068	0.271 **	0.107	0.325 ***	0.115	0.113	0.143	
母親の働き方									
専業主婦ダミー (RG)									
パートタイムダミー	0.152	0.125	-0.288	0.219	0.347 †	0.210	0.313	0.235	
フルタイムダミー	-0.156	0.136	-0.484 *	0.233	-0.122	0.221	-0.032	0.287	
【意識・態度要因】									
進学期待	0.893 ***	0.082	0.825 ***	0.119	1.077 ***	0.148	0.935 ***	0.191	
通塾ダミー	0.165	0.108	0.299 †	0.175	0.136	0.177	-0.004	0.228	
【$\tau = 1.00$】	0.670	0.573	0.582	0.937	0.899	0.925	0.203	1.234	
【$\tau = 2.00$】	1.809	0.571	1.694	0.935	2.290	0.921	1.164	1.233	
【$\tau = 3.00$】	3.978	0.581	3.863	0.949	4.619	0.943	3.254	1.247	
【$\tau = 4.00$】	5.677	0.589	5.696	0.964	6.311	0.957	4.841	1.258	
N	1318		513		485		320		
-2LL	3237.60		1310.33		1207.04		841.62		
カイ2乗値	263.62	***	103.16	***	117.70	***	66.77	***	
Negelkerke R ²	0.193		0.194		0.230		0.199		

注：p † < .10, * < .05, ** < .01, *** < .001

となるためであると考えられる。つまりブルーカラー地域では、金銭的な収入があることと、母親が子どもと過ごす時間、換言すれば子どもを監視・しつける時間があることの両方が求められるのである。混合地域、ホワイトカラー地域で母親がフルタイムの場合でも有意な負の影響が消えているのは、それらの地域ではブルーカラー地域と比べて通塾率が高く、母親の監視がなくてもまわりの子どもたちとの生活の中から勉強する状況が作られるため「Nostudy Kids」になる確率が低いことがその理由として考えられる。混合地域よりもホワイトカラー地域のほうが通塾率が高いことを考えれば、混合地域においてパートタイムであることが正の影響を持つのは、まわりの子どもたちからの影響とともに専業主婦にはない収入と時間という両方の要素を兼ね備えているからだろう。

しかし⑤のように進学期待は職業構造によらずどの地域でも有意に影響を及ぼしており、係数に若干の差があるものの、進学期待が子どもの成績に与える影響に大きな地域差はないといえる。

また混合地域では擬似決定係数が.230 とやや高い一方、ブルーカラー地域は.194、ホワイトカラー地域は.199 とやや低くなっている。両者の違いは、前者よりも後者のほうが地域内での職業構造が「同質的」であるという点である。つまり、同質的な地域よりも異質な地域のほうが家庭の影響、なかでも家庭の構造的要因（母親学歴、経済的ゆとり、母親の職業）による成績の決定力が強いといえる。

5.3.2 都市度と家庭の影響

次に、人口規模別に子どもの成績に対する家庭の影響を検証した（17 ページ表 8）。この表からは①人口規模が 50 万人未満の地域では母親の学歴および経済的ゆとりが影響を与えるが、50 万人以上の地域では両者ともに影響を与えないこと、②10 万人未満の地域でのみ学業系の習い事をしていることが有意に正の影響を与えること、③50 万人以上の地域でのみ、マージナルな水準ではあるが母親がパートタイマーである場合に有意な正の影響を与えていること、④職業構造別で見た場合と同様、母親の意識の影響は人口規模によらず有意な影響を与えること、⑤10 万人未満の地域および 50 万人以上の地域は 10 万人以上 50 万人未満の地域ほど擬似決定係数が高くないこと、の 5 点が読み取れる。

本研究では人口規模を都市度、つまり外部資源へのアクセス可能性の度合いとしてとらえており、都市度が高いほど外部資源が多く、またアクセスがしやすくなると考えている。つまり、10 万人未満の地域よりも 50 万人以上の地域のほうが外部資源が多く、アクセスがしやすい地域であると考えられる。

そうした基準で考えた場合、②に関しては人口規模が 10 万人未満と小さい地域においてはそもそも塾等の数・割合が少なくアクセスしにくいいため、学業系の習い事をしていない、つまりアクセスできることが成績に影響を与える一方で、10 万人以上の地域では塾等も多くアクセス可能性が高いため、学業系の習い事をするにそれほど大きな意味はなく、

表8 子どもの成績を従属変数とした順序ロジスティック回帰分析：総人口カテゴリー別

	全サンプル		10万人未満		10万人以上 50万人未満		50万人以上	
	係数	S.E.	係数	S.E.	係数	S.E.	係数	S.E.
【統制変数】								
母親の年齢	0.002	0.013	0.005	0.019	-0.014	0.023	0.007	0.025
子どもの性別	0.514 ***	0.104	0.665 ***	0.149	0.195	0.203	0.563 **	0.218
子どもの数	-0.092	0.083	-0.032	0.117	-0.237	0.170	-0.098	0.165
【構造的要因】								
母親大卒・短大卒ダミー	0.366 ***	0.117	0.348 *	0.175	0.432 *	0.219	0.314	0.231
経済的ゆとり	0.272 ***	0.068	0.212 *	0.095	0.500 ***	0.130	0.116	0.151
母親の働き方								
専業主婦ダミー (RG)								
パートタイムダミー	0.152	0.125	-0.104	0.186	0.272	0.243	0.436 †	0.243
フルタイムダミー	-0.156	0.136	-0.296	0.195	-0.044	0.266	-0.134	0.289
【意識・態度要因】								
進学期待	0.893 ***	0.082	0.776 ***	0.108	1.104 ***	0.178	1.080 ***	0.185
通塾ダミー	0.165	0.108	0.298 *	0.155	0.055	0.212	0.035	0.224
【$\tau = 1.00$】	0.670	0.573	0.556	0.830	0.377	1.079	1.068	1.201
【$\tau = 2.00$】	1.809	0.571	1.751	0.827	1.479	1.079	2.140	1.196
【$\tau = 3.00$】	3.978	0.581	3.893	0.840	3.640	1.099	4.493	1.220
【$\tau = 4.00$】	5.677	0.589	5.681	0.853	5.300	1.110	6.153	1.239
N	1318		652		354		312	
-2LL	3237.60		1657.50		911.96		789.29	
カイ2乗値	263.62 ***		126.91 ***		90.57 ***		63.28 ***	
Nagelkerke R ²	0.193		0.188		0.239		0.196	

注：p † < .10, * < .05, ** < .01, *** < .001

成績への影響もないと考えられる。外部資源という視点で考えた場合、外部資源へアクセス可能性が高いか低いかが「地域内の他者の多くと同質的な行為」である場合、外部資源へのアクセスの影響が小さくなると考えられる¹⁰。

また、50万人以上の地域においては50万人未満の地域よりも外部資源が多く存在することが考えられる。そのため都市度が高いことにより家庭内の構造的な要因の影響力が低くなり、外部資源の存在が少ない地域において、家庭の影響をより受けやすくなることが考えられる。ただしこの解釈は、50万人以上の地域よりも10万人未満の地域のほうが擬似決定係数が小さいこととは矛盾している。しかし逆に考えれば、外部資源が少ないからこそ家庭の影響が小さくなることも考えられる。また人口10万人から50万人規模の地域では、存在する外部資源へアクセスする意志があるかどうかという家庭の状況が子どもの成績に影響していることが考えられる。

しかし①③に関しては職業構造別の分析とは異なる結果であると言える。外部資源へアクセスするというはそのためのコスト—「費用」という金銭的なコストと子どもに手間をかけるという時間的なコスト—がかかる。この結果は、外部資源が多く、そのためのコストを多く必要とする50万人以上の地域、つまり都市部において、「子どもの生活時間を中心として、母親役割に支障をきたさない働き方」（神原，2001，p.203）をし、「＜教育する母＞の役割に質を高めるためにパート就労している」（神原，2001，p.203）母親を持つ子どもが実際により成績を収めていることの表れだと考えられる。職業構造別で見た場合にブルーカラー地域での母親の「時間」が子どもの成績に影響を及ぼしていることが子どものしつけや監視など「補填」の意味を持つのだとしたら、都市部で母親に必要とされている「時間」は、平尾（2004）が指摘するような「テスト問題の整理」や「塾に行く日のお弁当づくり」などといった「プラスアルファ」の意味を持つことを表しているのかもしれない。

5.3.3 地域の大学進学文化と家庭の影響

最後に、大学進学率が全国平均よりも高いか低いかという区別により地域を類型化し順序ロジスティック回帰分析を行った（19ページ表9）。表から読み取れることは、①どちらの地域も進学期待のインパクトが有意に影響を与えること、②学業系の習い事をしていることは高進学地域でのみ影響を与えること、③ほかの地域類型では差が生じた母親学歴や経済的ゆとり、母親の働き方には地域差がみられないこと、の3点である。

①の結果はほかの地域類型と同様の結果であり、子どもの成績に与える母親の意識のインパクトが大きいことがわかる。②に関しては、低進学地域で学業系の習い事をしている

¹⁰ 都市度は人口量、人口密度および人口の異質性によって測られる（ワース，1938）ため都市度が高い地域が「同質」であるというのは矛盾しているように見えるが、ここでは人口が「同質」なのではなく「外部資源へのアクセス可能性」が「同質」であるという意味で「同質」ということばを用いているため矛盾しない。

表9 子どもの成績を従属変数とした順序ロジスティック回帰分析：大学進学率別

	全サンプル		低進学地域		高進学地域	
	係数	S.E.	係数	S.E.	係数	S.E.
【統制変数】						
母親の年齢	0.002	0.013	-0.008	0.017	0.008	0.019
子どもの性別	0.514 ***	0.104	0.594 ***	0.148	0.443 ***	0.149
子どもの数	-0.092	0.083	-0.019	0.117	-0.183	0.118
【構造的要因】						
母親大卒・短大卒ダミー	0.366 ***	0.117	0.392 *	0.165	0.322 *	0.168
経済的ゆとり	0.272 ***	0.068	0.239 *	0.096	0.294 ***	0.097
母親の働き方						
専業主婦ダミー (RG)						
パートタイムダミー	0.152	0.125	0.036	0.173	0.308	0.184
フルタイムダミー	-0.156	0.136	-0.044	0.183	-0.252	0.205
【意識・態度要因】						
進学期待	0.893 ***	0.082	0.955 ***	0.119	0.825 ***	0.114
通塾ダミー	0.165	0.108	0.018	0.154	0.393 **	0.155
【$\tau = 1.00$】	0.670	0.573	0.428	0.824	0.737	0.816
【$\tau = 2.00$】	1.809	0.571	1.522	0.820	1.925	0.815
【$\tau = 3.00$】	3.978	0.581	3.709	0.832	4.118	0.830
【$\tau = 4.00$】	5.677	0.589	5.508	0.844	5.725	0.841
N	1318		676		642	
-2LL	3237.60		1682.96		1637.57	
カイ2乗値	263.62 ***		130.57 ***		141.00 ***	
Nagelkerke R ²	0.193		0.187		0.209	

注：p † < .10, * < .05, ** < .01, *** < .001

表 10. 学業系の習い事の内訳：大学進学率別

	(1)	標準偏差	(2)	標準偏差	(1)-(2)	
	<低進学率：N=961>		<高進学率：N=918>			
語学教室	0.176	0.381	0.161	0.368	0.015	n.s.
プリント教材教室	0.112	0.316	0.107	0.309	0.006	n.s.
受験塾	0.070	0.255	0.118	0.322	-0.048	***
補習塾	0.045	0.207	0.092	0.288	-0.047	***
家庭教師	0.012	0.111	0.015	0.123	-0.003	n.s.
通信教育	0.148	0.355	0.145	0.352	0.003	n.s.

子どもの割合は 45%、高進学地域で学業系の習い事をしている子どもの割合は 53%と高進学地域のほうが学業系の習い事をしている子どもが多い(8~9 ページ表 3)。ただし「学業系の習い事」には「語学教室」「プリント教材教室」「受験塾」「補習塾」「家庭教師」「通信教育」を含み、いずれかひとつでも行っていれば学業系の習い事をしているとみなしている。そこで大学進学率別で学業系の習い事の内訳を見てみたところ、表 10 のようになった。有意な差が生じているのは「受験塾」への通塾率(低進学地域：7%、高進学地域 11.8%)と「補習塾」への通塾率(低進学地域：4.5%、高進学地域：9.1%)である。学業系の習い事をしているかどうかではなく、特に受験塾・補習塾に通っているかどうかの違いが、「学業系の習い事」の正の影響が高進学率地域でみられた原因であると思われる。

また大学進学率による地域類型では、他の地域類型でみられた家庭内の「構造的要因」のインパクトの違いが見られない。学歴および経済的ゆとりに関しては、職業構造別、人口規模別ではそれぞれの分布に差異が認められたが、大学進学率別では母親学歴・経済的ゆとりともに差異はない。また母親の働き方に関しても、大学進学率別で見た場合には職業構造および人口別とは異なる分布を示していたことから、分布の違いが異なる結果をもたらしている可能性がある。

5.4 地域別の家庭の影響の違い

以上、3 つの地域区分により家庭の影響の違いを検証した。職業構造別、都市度別、大学進学文化別で分析を行ったところ、それぞれ異なる結果が生じたが、地域によって家庭の影響に差があることが明らかとなった。地域そのものが子どもの成績に与える影響は今回の分析からは見られなかったが、子どもの成績に対する家庭の影響を変化させる力を「地域之力」と呼ぶとするならば、ホワイトカラー率が高いこと、外部資源が多いこと、大学進学率が高いことという「地域が持っているプラスの要素(力)」が家庭の影響力をどのように変化させるのか、またブルーカラー率が高いこと、外部資源が少ないこと、大学

表 11. 職業構造別にみた地域の影響と家庭の影響との関連

	家庭のインパクトが マイナスの場合	家庭のインパクトが プラスの場合
<マイナス要因> ブルーカラー率が高い地域	・ 母親フルタイムの影響 → マイナスに約 3 倍	・ 通塾ダミーの影響 → プラスに約 1.5 倍
<プラス要因> ホワイトカラー率が高い地域	・ 母親フルタイムの影響 → 影響なし	・ 母親学歴の影響 → プラスに約 2 倍 ・ 経済的ゆとりの影響 → 半減

表 12. 都市度別にみた地域の影響と家庭の影響との関連

	家庭のインパクトが マイナスの場合	家庭のインパクトが プラスの場合
<マイナス要因> 人口が少ない地域	・ 母親フルタイムの影響 → マイナスに約 1.5 倍	・ 通塾ダミーの影響 → プラスに約 2 倍
<プラス要因> 人口が多い地域		・ 母親パートタイムの影響 → プラスに約 3 倍

表 13. 大学進学率別にみた地域の影響と家庭の影響との関連

	家庭のインパクトが マイナスの場合	家庭のインパクトが プラスの場合
<マイナス要因> 大学進学率が低い地域	・ 母親フルタイムの影響 → 半減	
<プラス要因> 大学進学率が高い地域	・ 母親フルタイムの影響 → マイナスに 1.5 倍 ・ 母親フルタイムの影響 → 影響なし	・ 通塾ダミーの影響 → プラスに約 2 倍

進学率が低いことという「地域が持っているマイナスの要素（力）」が家庭の影響力にどのような変化をもたらすのか、を明らかにするのが本稿の目的であった。地域区別で分析した場合に全サンプルで分析した場合の係数と比較してどのような変化がもたらされたのかを大まかに縮約したのが前ページ表 11～13 である。

地域の社会階層については、ホワイトカラー地域では家庭の構造的要因や意識・態度要因はプラスのインパクトがさらに増大され、ブルーカラー地域では家庭の構造的要因および意識・態度要因のマイナスのインパクトがさらに増大されている。

都市度の観点から資源へのアクセス可能性という地域の要因と実際にアクセスするという家庭の要因との関係を考えたい。都市度が高い場合、家庭の持つプラスのインパクトはさらに増大しており、また都市度が低い場合には家庭の持つマイナスの影響をさらに増大させている。

以上から、地域の社会階層および地域の都市度はつまり地域の社会階層のインパクトは、家庭が持つプラス・マイナスのインパクトとそれぞれ同じ方向に働く力を増大させているといえる。

ただし大学進学文化別で見た場合には異なる様相を示している。大学進学率が高い地域において通塾のプラスの影響がさらに増大しているのはほかの地域類型別で見た場合と変わらないが、大学進学率が低い地域において母親フルタイムのマイナスのインパクトは半減している。

このように地域類型によってそれぞれ異なる結果が生じたことは、「地域」をどのように定義するのかという大きな問いを再考すべきことを示している。本稿ではデータの制約があり地域を職業構造、都市度、大学進学文化という 3 つで類型化したが、異なる結果が生じていること、また子どもの成績と関連するような「地域」の要因はこれだけとは限らないため、今後は「地域」をどのように捉えるかをさらに考えなければならない。

6. 結論

6.1 「正に働く地域の力」／「負に働く地域の力」

前節では、地域の社会階層の代理指標としての職業構造、都市度の代理指標としての自治体の総人口、大学進学文化の代理指標としての都道府県別大学進学率という 3 つの地域類型を用いて、それぞれにおいて家庭の影響が異なるのか、そしてどのように異なるのかを検証した。結果、仮説 1「成績に対する家庭の影響は地域の社会階層によって異なる」、仮説 2「成績に対する家庭の影響は地域の都市度によって異なる」、仮説 3「成績に対する家庭の影響は地域の進学文化によって異なる」が、それぞれその影響の仕方に違いはあるものの、支持されている。ここではそのような変化をもたらした「地域の力」について考察したい。

前節で述べたように、「地域の力」は家庭が持っている正負のインパクトをそれぞれ強化

表 14. 地域の影響と家庭の影響との関連

	家庭のインパクトが マイナスの場合	家庭のインパクトが プラスの場合
<マイナス要因>	家庭のマイナスの影響が大きくなる	家庭のプラスの影響はプラスの方向へ増大か変わらない
<プラス要因>	家庭のマイナスの影響をプラスに変えるかマイナスの影響を増大させる	家庭のプラスの影響が増大

している。地域のマイナスの影響と家庭のプラスの影響との関連、地域のプラスの影響と家庭のマイナスの影響との関連の解釈は難しいが、地域がマイナスの要素を持っている場合には家庭のマイナスの影響はさらにマイナスの方向へ増大し、地域がプラスの要素を持っている場合には家庭のプラスの影響がさらにプラスの方向へ増大することがわかる（表 14）。一般に「地域の力」や「地域の教育力」といったことばが使われている場合にはプラスの効果が想定されており、いかにしてそれを高めるかといったことが議論の焦点となる。しかし本研究からは「地域の影響」は必ずしもプラスの方向にだけ存在するわけではないことが明らかとなった。マイナスに働く力については議論の俎上に載ってこないが、マイナスに働く「地域の力」や「地域の教育力」といったものについても議論しなければならないことを示唆している。ただしこうした家庭や地域のマイナスの影響を補填するには、家庭のマイナスの影響が地域のプラスの影響によって改善しうるのか、もしくは地域のマイナスの影響が家庭のプラスの影響によって改善しうるのか、という議論が必要となる。本研究ではそれらの関係性に一貫性がないためひとつの解答を出すことはできないが、政策への提言を行うためにも、今後はこうした地域と家庭のマイナスの影響をいかに補填しうるかという側面に着目した研究が必要である。

6.2 今後の研究

本研究では自治体（職業構造および人口）や都道府県（大学進学率）を「地域」として分析を行い、地域によって、子どもの成績に対する家庭の影響の大きさが異なることが明らかとなった。前節では「地域」をどのように区切るか、といった点について考察したが、ここでは地域の「大きさ」という視点で「地域」を考えたい。確かに子どもはある県のある市町村に住んでいるが、中学生や小学生が住んでいる「地域」が子どもに影響していると考えられる場合、都道府県や市町村をその「地域」として取り上げるよりも、生活範囲はお

よそその学区内にあり、都道府県や市町村などでもその影響力に違いは生じているが、しかしそれよりも、学区としての地域の影響のほうが大きいかもしれない。教育達成の都道府県間格差よりも都道府県内格差のほうが大きいという先行研究の知見（舞田，2003）と照らし合わせてみても、また東京都足立区等の事例などを見ても、こうした視点は妥当であると考えられる。また Sun（1999）も、学区のような小さな範囲の地域の影響を「その地域に住むすべての生徒の教育達成に影響を及ぼす、その地域の中や学校区内に蓄積された社会関係資本の潜在的・文脈的効果」とする「地域の社会関係資本」であるといっている。子どもが生活する「場」としての「学区」を単位とした「地域」と家庭の影響との相互作用効果についても検証したい。

また本研究においては、子どもの成績は「クラスの中」での相対的な位置を回答者（子どもの親）が答えているものによって測定されており、成績そのものであるとは考えにくく、また学校内のクラス内の相対評価であるため、ほかの学校との比較において、もしくはほかのクラスとの比較でさえ、同じ値が持つ意味が異なる可能性がある。質問紙調査で比較可能な絶対的な「学力」を測定することは難しく、「成績」の測定の妥当性や信頼性は低くならざるを得ず、本研究においても地域間で成績に差が生じなかったのはそれが一因であったと考えられる。「成績」については、今後も測定方法についての議論がなされる必要がある。

さらに本稿では父親の職業や収入に関するデータがないことに加え、父親サンプルが全体のおよそ1割であることから父親は分析から除いた。しかし一般に子どもの最終学歴に父親の学歴や職業が影響を与えることが明らかになっており、父親の影響をきちんと考察することが必要とされる。本研究で用いたデータではそのような分析はできないが、今後父親の影響を考慮した上で地域間での家庭の影響を検証する必要がある。

また今回の分析は子どもの学年を小学校5年生のみに制限している。今回用いたデータが公立の小学校2年生、小学校5年生、中学校2年生のみのデータであり、東京のサンプルが多いことを考えても私立中学へ通わせている親のみの分析では結果に歪みが生ずることを懸念したからである。今後別のデータを用いた研究では、今回の分析で見られたような違いが中学生などほかの学年でも見られるのかを検討したい。

最後に、子どもが生活する「場」は「地域」と「家庭」だけではない。「学力の学校間比較」などの研究が行われているように、「学校」も子どもが生活する「場」として多くの時間を過ごしている。ただし公立の学校の場合、その学校でどのような「教育」を受けられるかはその「地域」の影響を受けていると考えられる。つまり、中学受験をする子どもが多いような地域ではそうした「教育」が学校に求められるし、それよりもむしろ生活指導のような「教育」が学校に求められることも考えられる。そのため学校独自の影響は地域が持つ影響力よりも小さいことが考えられるが、学校に求めるものが同様の地域である場合には、学校での教育のあり方や指導力が子どもの成績に影響を与えることも考えられる。

今後は地域の影響をコントロールした上で、学校の影響を検証することも試みたい。

謝辞

本研究における二次分析に当たり、東京大学社会科学研究所附属日本社会研究情報センターSSJ データ・アーカイブから「学校教育に対する保護者の意識調査（寄託者：ベネッセコーポレーション）」の個票データおよび地域のマクロデータの提供を受けました。この場を借りて厚く御礼申し上げます。

参考文献

- Bourdieu, Pierre, 1979. *La Distinction: Critique Sociale du Judgement*. Paris: Munit. (石井洋二郎訳, 1990, 『ディスタクシオン』 I, II, 藤原書店).
- Bourdieu, Pierre & Jean-Claude Passeron, 1970. *La Reproduction: Elements Pour une Theorie du Systeme D'enseignement*. Paris: Munit. (宮島喬訳, 1991, 『再生産』, 藤原書店).
- Coleman, James S., 1988. "Social Capital in the Creation of Human Capital," *The American Journal of Sociology*, 94 (Supplement):S95-S110.
- . 1990. *Foundations of Social Theory*. Cambridge: Harvard University Press.
- 林雄亮, 2004 「教育達成における出身地の影響と地域移動」『立教大学大学院社会学研究科年報』 11:43-54.
- 平尾桂子, 2004, 「家庭の教育戦略と母親の就労」本田由紀編『女性の就業と親子関係 母親たちの階層戦略』勁草書房:97-113.
- 本田（沖津）由紀, 1998 「教育意識の規定要因と効果」1995 年 SSM 調査研究会編『1995 年 SSM 調査シリーズ』 11:179-197.
- 神原文子, 2000 「『子育てと親子関係調査』の概要」神原文子・高田洋子編『家族社会学研究シリーズ 教育期の子育てと親子関係 親と子の関わりを新たな観点から実証する』ミネルヴァ書房:17-41.
- , 2001 「＜教育する家族＞の家族問題」『家族社会学研究』 12(2):197-207.
- 鹿又伸夫, 2001 『機会と結果の不平等』ミネルヴァ書房.
- 荻谷剛彦, 1995 『大衆教育社会のゆくえ—学歴主義と平等神話の戦後史』中公新書.
- , 2000 「学習時間の研究—努力の不平等とメリトクラシー」『教育社会学研究』 66, 113-130.
- , 2001 『階層化日本と教育危機—不平等再生産から意欲格差社会（インセンティブ・ディバイド）へ』有信堂高文社.
- , 2004 「「学力」の階層差は拡大したか」荻谷剛彦・志水宏吉編『学力の社会学』岩波書店:117-151.
- 片岡栄美, 1997 「家族の再生産戦略としての文化資本の相続」『家族社会学研究』 9:13-38.

- , 1998「教育達成におけるメリトクラシーの構造と家族の教育戦略：文化投資効果と学校外教育投資効果の変容」1995年SSM調査研究会『1995年SSM調査シリーズ』10:35-66.
- Kohn, Melvin L, 1969. *Class and Conformity: A Study in Values* (2nd ed). Chicago: University of Chicago Press.
- Lin, Nan, 2001. *Social Capital: A Theory of Social Structure and Action*. Cambridge: Cambridge University Press.
- 舞田敏彦, 2003「大学進学率の地域間格差の分析—都道府県内における地域差を中心に—」『学校教育学研究論集』8:1-11.
- 松本康, 1995, 「現代都市の変容とコミュニティ, ネットワーク」松本康・奥田道大・佐藤健二・吉見俊哉・吉原直樹編『増殖するネットワーク』勁草書房:1-90
- 中井美樹, 1991「社会階層と親の価値期待」『現代社会学研究』4:34-57.
- 尾嶋史章, 1986「教育機会の地域間格差と教育達成」『大阪大学人間科学部紀要』11:99-116.
- 小内透, 1989「学歴水準の地域格差」『北海道教育大学紀要第一部C』40(1):11-18.
- 大竹文雄, 2003「所得格差の拡大はあったのか」樋口美雄+財務省財務総合政策研究所『日本の所得格差と社会階層』日本評論社:3-10.
- 佐々木洋成, 2006「教育機会の地域間格差：高度成長期以降の趨勢に関する基礎的検討」『教育社会学研究』78:303-310.
- 佐藤広志, 1993「高校格差にみる学力の地域差—愛知県の事例を通して—」『名古屋大学教育学部紀要』39(1):81-94.
- 佐藤俊樹, 2000『不平等社会日本—さよなら総中流』中公新書.
- Sun, Yongmin, 1999. “The Contextual Effects of Community Social Capital on Academic Performance,” *Social Science Research* 18:403-416.
- 橋本俊詔, 1998『日本の経済格差—所得と資産から考える』岩波新書.
- 高田洋子, 2000「子どもの教育への期待と親子関係」, 神原文子・高田洋子編『家族社会学研究シリーズ 教育期の子育てと親子関係 親と子の関わりを新たな観点から実証する』ミネルヴァ書房:146-168.
- 塚原修一・小林淳一, 1979「社会階層と移動における地域の役割」, 富永健一編『日本の階層構造』:131-171.
- 卯月由佳, 2004「小中学生の努力と目標—社会的選抜以前の親の影響力—」本田由紀編『女性の就業と親子関係 母親たちの階層戦略』勁草書房:114-131.
- 山田昌弘, 2004『希望格差社会—「負け組」の絶望感が日本を引き裂く』筑摩書房.
- Wirth, Louis, 1938, “Urbanism as a Way of Life,” *American Journal of Sociology*, 44:1-24.
(高橋勇悦訳, 1978, 「生活様式としてのアーバニズム」鈴木広編『都市化の社会学』精神書房.)

第5章 誰が中学受験の準備をするのか —地域の教育構造に着目して—

谷崎奈緒子

1. 問題の所在

近年、日本において、中学受験が広まりを見せている。関東及び関西大都市圏では早くから私立中学受験が人々に選択されていたが、2005年までに47都道府県すべてに私立中学校が設置され、少子化の進展にもかかわらず全国的にも私立中学受験がその広まりを見せている。また、その流れは教育選択の機会の拡大として捉えられ、文部科学省の規制緩和政策、教育の市場化・自由化の流れとも一致している。今日の日本社会において、教育選択の重要性が増しているといえることができる。

教育選択の機会の拡大は、社会にどのような帰結をもたらすのであろうか。選択可能な学校が複数存在する状況ではそうでない状況に比べ、その教育選択の機会を十分に生かせる人々とそうでない人々との差が広がるのではないか。なぜなら、従来は潜在的にあった社会階層の差が選択可能な学校が存在することで、その戦略的ともいえる人々の選択を通して、顕在化すると予測できるからである。中学受験についてみると、その全国的な拡大に伴って、受験競争の早期化だけでなく、その準備には親の教育戦略と通塾及びその後の私立学校の学費に耐えられる確かな経済力が必要であるため、社会階層の高い層によって中学受験が選択されるということが指摘できる。教育選択の機会が十分にない状況においてもそうした社会階層の差は存在しているが、教育選択の機会がある状況においては、その差がより明白に現れると予測できる。さらに、近年高い学業達成を得るためのルートとして私立中学への入学が特定の地域では定着しているため、そうした地域においては、高い学業達成を得ることへの不平等も存在していると思われる。

本稿では以上の問題意識に立ち、誰が中学受験の準備をするのかということをも地域の教育構造の違いに着目し、明らかにする。

中学受験に関する研究において、私立中等教育の進学実績が公立のそれよりも優勢といわれている今日、社会階層による教育機会の不平等問題が指摘されている。特に、中学受験を選択することが可能な社会の上部層が高い学業達成を得るためにより有利な教育機会を求めて行動し、その帰結として教育の不平等が生じることが指摘されている(Kariya and Rosenbaum 1999; 樋田 1998; 秦 1993; 羽田 1993; 石戸 1993)。例えば、樋田(1989)は、東京・岡山・青森の小学生を対象とした調査から、中学受験をする子は成績がよい子、母親の教育要求が高い子、社会＝経済的地位の高い子、親の教育歴の高い家庭の子と結論づけた。

また、私立中学校受験に限らず、教育における階層間格差の問題はこれまで多くなされている(樋田ほか編 2000; 荻谷 2001)。

本稿では、親の学歴であらわされる社会階層による不平等に加え、住んでいる地域に私立中学があるということが中学受験の準備に大きく影響し、そこでは社会階層による教育機会の不平等が存在することを明らかにする。反対に、住んでいる地域が私立中学校の少ない地域であれば、そのような不平等は顕在化しないと考える。すなわち、選択可能な受験準備対象となる私立中学校があり、その私立中学に進学することでその後の教育達成がより有利となるルートが存在するかどうかという地域ごとの教育構造の違いにより、親の教育投資行動が異なることを明らかにする。当たり前ともいえる仮説だが、この仮説の検討によって、教育選択の幅が広がり教育構造の変化が起こることで、社会構造のあり方がより不平等なものになるという問題に迫れたらと考える。

そして、教育選択の機会が存在する地域では、早期からの受験競争に乗るものとそうでないものの差が、親の教育戦略や確かな経済力によって明白に生まれるといえ、その意味で、そういった地域ほど、子ども本人の努力+能力（業績）以前に、親の教育戦略や経済力が必要となるペアレントクラシー概念（財産+願望=選択）¹があてはまる不平等な社会といえるのではないだろうか。

以上を踏まえて、受験塾への通塾と学校外教育費支出の二つの質問項目を、中学受験準備の指標として分析する。

2. 研究の方法

2.1 使用データ

使用データは、ベネッセの「学校教育に対する保護者の意識調査 2003」である。調査対象を全国の小学2年生、小学5年生、中学2年生を持つ保護者としており、サンプル数は、6288名（配布数 8503名、回収率 74.0%）である。調査時期は、2003年12月～2004年1月、調査協力校は、公立小学校 26校、公立中学校 20校（学校通しによる家庭での自記式質問紙調査）であった。

分析対象となっている都道府県は 29 都道府県であり、その中から、県庁所在地、その他市部、郡部のうちどれかから対象となる学校をサンプリングしている。サンプリングは完全無作為抽出ではなく、小学校は 600 名以上、中学校は 300 名以上の学校を抽出しているため、抽出時点で学校規模がコントロールされているといえる（小規模校の特性が入っていない）。なお、同じ県のうちで異なる都市規模のものをとっているのは 5 県であった。そのため、県の特徴に加えて、都市規模を分析の枠組みに設定する必要がある。

なお、今回は、中学受験準備のあり方を見るため、小学5年生の保護者のデータのみについて分析をする。分析対象となるサンプル数は、2068、対象都道府県は、18 都県である。

¹ P・ブラウン（2005）が定式化した概念。

2.2 分析枠組みの設定

本分析では、地域の教育構造による中学受験準備の違いを明らかにすることを目的としている。そのため、地域枠組みを、中学受験準備の対象が一定数存在し、中学受験をすることで教育達成に有利になるルートが存在するかという基準で、中学受験地域と非中学受験地域の2つに分けた。その基準は、私立中学校数又は、私立中学生徒数が中学校全体の7%以上の県、または、大学進学実績において、私立学校が優勢でありかつ学校数・生徒数の割合が5%の県を原則として中学受験地域に設定した²。また、関東及び関西大都市圏においては、近隣の県への通学可能性を見越して、中学受験地域に設定した（千葉県³）。以上の作業により、中学受験地域は、東京・千葉・広島・高知・福岡・長崎の6都県であり、非中学受験地域は、宮城・鹿児島・山形・福島・新潟・富山・長野・愛知・三重・和歌山・島根・岡山の12県と設定した。

表1は、本分析の対象となっている自治体の受験塾利用率及び度数と、上で設定した中学受験地域か否かの一覧表である。

表1. 県別通塾率

	受験塾×	受験塾○	度数	中学受験地域
宮城	93.9	6.1	66	
山形	100.0	0.0	64	
福島	100.0	0.0	88	
千葉	84.0	16.0	100	○
東京	77.3	22.7	471	○
新潟	100.0	0.0	94	
富山	97.5	2.5	122	
長野	96.3	3.7	107	
愛知	95.2	4.8	84	
三重	95.2	4.8	104	
和歌山	92.5	7.5	80	
島根	99.2	0.8	133	
岡山	99.1	0.9	107	
広島	96.6	3.4	119	○
高知	66.7	33.3	60	○
福岡	89.7	10.3	97	○
長崎	91.9	8.1	86	○
鹿児島	95.3	4.7	86	
合計	90.5	9.5	2068	933

2.3 分析方法

地域枠組みごとに、受験塾への通塾、学校外教育費支出をクロス集計によってみる。その後、受験塾への通塾および学校外教育費用にどの要因が効いているのか、ロジスティック回帰分析、重回帰分析を使ってそれぞれ分析する。

3. 誰が中学受験の準備をするのか分析

3.1 基礎集計

3.1.1 使用変数

² 本分析データと同じ年の、2003年度学校基本調査から割り出した割合に基づく。

³ 千葉県について、県外流出者を2003年度小6人口と2004年度中1人口との差から割り出し、その数と2004年度私立中学1年との合計の全体（2003年度小6）に対する割合を計算すると、9.1%となり、中学受験地域と設定できる。

被説明変数としたのは、①受験塾への通塾（通塾を「1」、非通塾が「0」）、②学校外教育費（2500円未満「1」～60000円以上「10」の10段階→1万未満「1」、1～3万未満「2」、3万以上「3」と再設定したものを使用）の二つである⁴。

説明変数としたのは、①教育期待年数（中学、高校、専門、短大、四年制、大学院の6段階→中学・高校「1」、専門・短大「2」、四年制以上「3」）、②地域規模（県庁所在地「1」、その他市部「2」、郡部「3」→県庁所在地「1」、その他市部・郡部「0」）、③親学歴（両親大卒「1」、父のみ大卒「2」、母のみ大卒「3」、両親非大卒「4」に分類。なお、ここでの大卒には、短大を含む。）④私立中学進学率（学校基本調査から出した県別の数値を使用。上で設定した中学受験地域と同じ意味をもつ）

3.1.2 受験塾への通塾と学校外教育費

今回のデータでは、小学五年生の通塾者は、受験塾へは全体の9.5%、補習塾へは6.7%であり、全体の16.0%の児童が通塾している。なお、両方あわせて通塾している者が0.1%と非常に少なく、受験塾と補習塾とはその目的・性質が異なるため、使い分けがなされていると予測できることから、今回は、中学受験の準備のための受験塾への通塾行動に絞って分析する。

表2. 学校外教育費

次に学校外教育費についてみると、ひと月の学校外教育費が1万円未満が全体の48.1%、1～3万円未満が35.8%、3万円以上が8.5%となっており、全体平均は13061.88円である（表2参照）。

	パーセント	度数
1万未満	48.1	995
1～3万未満	35.8	740
3万以上	8.5	176
合計	92.4	1911
無回答	7.6	157
合計	100.0	2068

厳密には、学校外教育費には、受験塾以外への投資費用（おけいごと）が含まれているため、単純に中学受験準備の指標としてだけみることができないが、学校外教育費を受験塾への通塾か否かで見ると、受験塾へ通塾していない層で、一月の学校外教育費が3万円以上の者は2.9%であるのに対して、受験塾への通塾をしている層では、一月の学校外教育費が3万円以上の者は65.5%にもなっている。

表3. 受験塾と学校外教育費のクロス

	1万未満	1～2万未満	3万以上	合計	度数	平均金額
× 受験塾	57.8	39.4	2.9	100	1717	10421.52
○ 受験塾	1.5	33	65.5	100	194	36430.41
全体	52.1	38.7	9.2	100	1911	13061.88

また、一月の学校外教育費の平均を見ると、受験塾へ通塾している層では、一月の学校

⁴ クロス表分析では、学校外教育費を3段階に分類して使用したが、後の回帰分析では、元の10段階のカテゴリーを中央値に置き換えて分析に使用した。

外教育費が平均で 36430.41 となっており、補習塾へ通塾している層が 17735.51 となっている（表 3 参照）。受験塾への通塾層のほうが、補習塾通塾層やそうでない層よりも一月の学校外教育費をかなり多く払っているということがわかる。このことから、学校外教育費を中学受験の準備の指標として分析の対象とする。

また、子どもに希望する教育段階についてみると、受験塾通塾層では 84.7%が四年制大学以上を希望しているのに対して、そうでない層では 49.7%となっている（表 4 参照）。受験塾に通わせる層は、子どもに高い教育段階を期待し、そのためのルートとして、中学受験およびそのための受験塾への通塾を選択していると推測することができる。

表 4. 受験塾と教育希望段階のクロス $\chi^2=95.147$ d.f.=3 $p<0.001$

	中学・高校	短大・専門	四年制大学以上	不明	合計	度数
×受験塾	17.5	26.6	49.7	6.3	100.0	1782
○受験塾	0.0	8.5	84.7	6.9	100.0	189
全体	15.8	24.9	53.0	6.3	100.0	1971

3.2 クロス集計による分析—地域による中学受験準備の違い—

次にクロス集計による分析をしていく。

受験塾への通塾を、中学受験地域か否かで見ると、全体のうち、通塾しているのは 9.5%だが、中学受験地域では 17.6%、非中学受験地域では、2.8%であった（表 5 参照）。

表 5. 中学受験と受験塾のクロス $\chi^2=129.999$ d.f.=1 $p<0.001$

	×受験塾	○受験塾	合計	度数
非中学受験地域	97.2	2.8	100.0	1135
中学受験地域	82.4	17.6	100.0	933
全体	90.5	9.5	100.0	2068

次に、1ヶ月の学校外教育費を、中学受験地域が否かで見ると、全体のうち、3万円以上かけているのは 9.2%だが、中学受験地域では 14.8%、非中学受験地域では 3.7%であった（表 6 参照）。

表 6. 中学受験と学校外教育費のクロス $\chi^2=84.216$ d.f.=2 $p<0.001$

	1万未満	1-2万未満	3万以上	合計	度数
非中学受験地域	57.9	38.2	3.9	100.0	1042
中学受験地域	45.1	39.4	15.5	100.0	869
全体	52.1	38.7	9.2	100.0	1911

以上から、住んでいる地域が中学受験地域か否かによって、すなわち教育機会の選択

先が存在することによって、通塾および学校外教育投資の在り方は異なるということが出来る。

さらに地域規模（県庁所在地か否か）で統制すると、県庁所在地かつ中学受験地域に住む児童の受験塾への通塾率が 24.0%になり、その他市部および郡部かつ中学受験地域に住む児童の受験塾への通塾率が 12.0%となった（表 7 参照）。

表 7. 県庁所在地×中学受験地域×受験塾への通塾

		×受験塾	○受験塾	合計	度数
県庁所在地	非中学受験地域	94.7	5.3	100.0	152
	中学受験地域	76.0	24.0	100.0	434
	全体	80.9	19.1	100.0	586
$\chi^2=25.463$ d.f.=1					
p<0.001					
その他市部・郡部	非中学受験地域	97.6	2.4	100.0	983
	中学受験地域	88.0	12.0	100.0	499
	全体	94.3	5.7	100.0	1482
$\chi^2=56.834$ d.f.=1					
p<0.001					

同様に、学校外教育費をみると、県庁所在地かつ中学受験地域に住む児童で 3 万以上の教育費をかけられているものは 25.6%になり、その他市部および郡部かつ中学受験地域に住む児童で 3 万円以上の教育費をかけられているものは 6.5%になる（表 8 参照）。

表 8. 県庁所在地×中学受験地域×学校外教育費

		1万未満	1-2万未満	3万以上	合計	度数
県庁所在地	非中学受験地域	50.0	44.4	5.6	100.0	144
	中学受験地域	35.4	39.0	25.6	100.0	410
	全体	39.2	40.4	20.4	100.0	554
$\chi^2=27.614$ d.f.=2						
p<0.001						
その他市部・郡部	非中学受験地域	59.1	37.2	3.7	100.0	898
	中学受験地域	53.8	39.7	6.5	100.0	459
	全体	57.3	38.0	4.6	100.0	1357
$\chi^2=7.337$ d.f.=2						
p<0.05						

住んでいる地域が、中学受験地域か否かに合わせて、県庁所在地かそうでないかということも、受験塾への通塾および学校外教育投資行動に影響する。県庁所在地に、有名私立中学校があり、それに付随して中学受験のための塾があるということは容易に予想できる（例外的な地域もあるが）。都市の規模と、教育構造は関連があるといえる。

ここまで、住んでいる地域の特性によって学校外教育行動が異なることがわかった。次に階層による影響を統制し、中学受験の準備に対する地域の効果があることを明らかにする。

保護者の属性の指標として、ここでは両親の学歴を使用する。学歴は職業と高い相関関係にあり、経済力と文化的水準の指標としてとらえることができるとされるが、ここでもそうした意味を持つものとして使用する。

ここでは、両親の学歴の組み合わせによって、①両親大卒、②父のみ大卒、③母のみ大

卒，④両親非大卒の4つに分類し，地域ごとにそれぞれが占める割合をみた．地域ごとのばらつきが若干みられる．中学受験地域かつ県庁所在地では，両親大卒の割合が多くなっている（表9参照）．

表9．親学歴×地域（県庁所在地×中学受験地域）

	両親大卒	父のみ大卒	母のみ大卒	両親非大卒	合計	度数
中学受験×県庁	27.9	17.6	11.9	42.6	100.0	427
中学受験×その他	23.9	14.0	10.9	51.2	100.0	494
非中学受験×県庁	24.3	18.4	9.9	47.4	100.0	152
非中学受験×その他	18.7	13.2	9.5	58.5	100.0	974
合計	22.3	14.7	10.4	52.6	100.0	2047

まず，両親の学歴ごとに受験塾への通塾率をみると，①両親大卒 21.9%，②父のみ大卒 11.0%，③母のみ大卒 8.0%，④両親非大卒 4.0%と，親の学歴によって，通塾率に違いが見られる．

次に地域ごとにみると，どの表でも，中学受験地域に住む児童の通塾率が1番高くなっている．特に，両親大卒層では 37.1%もが受験塾への通塾をしている（表10参照）．

表10．親学歴×地域×受験塾

		×受験塾	○受験塾	合計	度数
両親大卒 $\chi^2=66.603$ d.f.=1 p<0.001	非中学受験地域	94.5	5.5	100.0	219
	中学受験地域	62.9	37.1	100.0	237
	全体	78.1	21.9	100.0	456
父のみ大卒 $\chi^2=20.343$ d.f.=1 p<0.001	非中学受験地域	96.8	3.2	100.0	157
	中学受験地域	80.6	19.4	100.0	144
	全体	89.0	11.0	100.0	301
母のみ大卒 $\chi^2=8.077$ d.f.=1 p<0.01	非中学受験地域	97.2	2.8	100.0	108
	中学受験地域	86.7	13.3	100.0	105
	全体	92.0	8.0	100.0	213
両親非大卒 $\chi^2=21.541$ d.f.=1 p<0.001	非中学受験地域	98.3	1.7	100.0	642
	中学受験地域	92.6	7.4	100.0	435
	全体	96.0	4.0	100.0	1077

さらに県庁所在地かそうでないかで統制をかけると，中学受験地域かつ県庁所在地かつ両親大卒層でという3つの条件をクリアしている層では，48.7%もが受験塾への通塾をしていることになった．同様に，両親の学歴ごとに学校外教育費に3万円以上かけている層の割合をみると，①両親大卒 22.2，②父のみ大卒 9.9，③母のみ大卒 8.3，④両親非大卒 3.0と，親の学歴によって，学校外教育投資に違いが見られる．

次にそれを地域ごとにみると、どの表においても中学受験に住む児童で3万円以上の教育費をかけているものの割合が高い。特に、両親大卒層では34.0%も3万円以上の教育費をかけている（表11参照）。

ここでもさらに県所在地かその他で統制すると、県庁所在地かつ中学受験地域で両親大卒層では52.5%がひとつき3万円以上の学校外教育費を支出している。

表 11. 親学歴×地域×学校外教育費

		1万未満	1-2万未満	3万以上	合計	度数
両親大卒	非中学受験地域	37.4	53.6	9.0	100.0	211
	中学受験地域	26.8	39.1	34.0	100.0	235
	全体	31.8	46.0	22.2	100.0	446
$\chi^2=40.365$ d.f.=2 p<0.001						
父のみ大卒	非中学受験地域	52.0	44.1	3.9	100.0	152
	中学受験地域	41.5	42.3	16.2	100.0	142
	全体	46.9	43.2	9.9	100.0	294
$\chi^2=12.925$ d.f.=2 p<0.01						
母のみ大卒	非中学受験地域	50.0	44.2	5.8	100.0	104
	中学受験地域	36.0	53.0	11.0	100.0	100
	全体	43.1	48.5	8.3	100.0	204
$\chi^2=4.798$ d.f.=2 p<0.1						
両親非大卒	非中学受験地域	68.7	29.5	1.8	100.0	569
	中学受験地域	60.2	34.9	4.9	100.0	384
	全体	65.3	31.7	3.0	100.0	953
$\chi^2=12.330$ d.f.=2 p<0.01						

3.3 クロス集計結果からの考察

クロス集計によって、受験塾への通塾に誰が通い、学校外教育費に誰が多く支出しているのかを明らかにした。受験塾へは、中学受験地域に住み、親の学歴が高い者がより通塾しており、学校外教育費についても、同じく中学受験地域に住み、親の学歴が高い者がより支出していた。

住んでいる地域と親の学歴のどちらが中学受験準備に影響を与えているのかという問いに対しては、非中学受験地域かつ両親大卒層と中学受験地域かつ両親非大卒層を比べる。まず、受験塾への通塾では、前者において受験塾へ通塾している者の割合が全体の5.5%、後者が7.4%となっており、地域の効果の方が大きいといえる。次に、学校外教育費については、前者においてひとつき3万円以上支出している者の割合が全体の9.0%であるのに対して、後者は4.9%となっており、親の学歴の効果の方が大きいといえる。効果が受験塾と学校外教育費とでは異なるが、学校外教育費には、受験塾以外のおけいごとへの投資費用が含まれていることから、受験塾への通塾には地域の効果が大きく、おけいごとへの投資費用を含む学校外教育費については両親の学歴が大きく効くと解釈できる。

また、クロス表分析から以上のように解釈できるが、同時に3変数程度の関連しか見ら

れないので、より多くの変数間の関係を統制して独自の効果をみるために、次節において多変量解析を試みる。

また、中学受験地域に住むと、親の学歴の高いものが顕在的に中学受験の準備をするが、非中学受験地域に住んでいれば、全体的に受験塾への通塾率が低いことから、中学受験地域のように、出身階層による教育投資行動の違いがあまり見られず、教育選択の機会の不平等が小さいといえることができる。

3.3 多変量解析による分析

3.3.1 受験塾への通塾と従属変数としたロジスティック回帰分析

受験塾への通塾 (=1)、非通塾 (=0) を従属変数とした、ロジスティック回帰を行った。

表 12. 受験塾と従属変数としたロジスティック回帰

	B	標準誤差	Exp (B)	
父大卒ダミー	0.837	0.201	2.310	*** ⁷
母大卒ダミー	0.402	0.196	1.496	*
中学受験地域 ⁵	1.930	0.229	6.891	***
教育期待年数	0.229	0.035	1.257	***
性別 ⁸ 別ダミー	0.164	0.134	0.236	
自治体人口 ⁶	0.001	0.000	1.001	**
定数	-8.147	0.605	0.000	***

N=2068

受験塾の通塾に対して、有意な効果を持っていたのは、父大卒ダミー、母大卒ダミー、中学受験地域、教育期待年数、自治体の人口であった。オッズ比をみると、中学受験地域であれば、そうでない地域の者に比べて、受験塾へ通塾するのは 6.9 倍となっている。また、父大卒であれば 2.3 倍、母が大卒であれば 1.5 倍の者が、そうでない者に比較して受験塾へ通塾しやすくなる。

中学受験地域に住んでいれば、中学受験準備のための通塾を選択しやすいということを示している。なお、受験塾通塾には、父が大卒であることの方が要因として大きくなっている。

⁵ オッズ比を見やすくするために、ここでは、私立中学受験地域の指標を、私立中学進学率 (0~1 までの数値) ではなく中学受験地域 (1=中学受験地域, 0=非中学受験地域) を使った。

⁶ 自治体人口は、調査対象となった学校が属する自治体の 2003 年度時点の人口を 1000 人単位に置き換えて使用した。

⁷ 有意確率については、 $p < 0.001$ を***, $p < 0.01$ を**, $p < 0.05$ を*で表すものとする。

3.3.2 学校外教育費を従属変数とする重回帰分析

次に、単純に、学校外教育費を従属変数として、重回帰分析を行った。

学校外教育費に最も影響を与えているのは、①教育期待年数、②私立中学進学率、③母大卒ダミー、続いて父学歴であった。

ここでも、その他の要因を統制しても、私立中学校進学率が大きく学校外教育費に影響を与えることがわかる。この分析においても、住んでいる地域の教育構造が学校外教育費の支出に影響を与えているということが出来る。

学校外教育費には、中学受験準備以外のおけいごとなどへの費用も含まれるため、性別ダミーが男の子に負の効果をもつものとして有意となったと考えられる。

また、先のロジスティック回帰の結果と異なり、母学歴の方が学校外教育費には大きく影響を持つ。経済力の直接的な指標として、父学歴がここでも大きく効くのではないかと予測していた。学校外教育費には通塾以外のお稽古事などの費用も含まれることから、経済力をあらわす父学歴に加えて、文化的教養を表す指標と解釈できる母学歴が効いたのかもしれない。

表 13. 学校外教育費を従属変数とする重回帰分析

	非標準化係数		標準化係数		t
	B	標準誤差	ベータ		
(定数)	-9015.830	1805.939			-4.992 ***
性別(男)ダミー	-2122.888	531.022	-0.087		-3.998 ***
父大卒ダミー	3028.793	612.403	0.121		4.946 ***
母大卒ダミー	3900.252	623.506	0.152		6.255 ***
自治体人口	3.642	1.116	0.078		3.265 **
私立中学進学率	27911.231	3526.161	0.190		7.915 ***
教育年数数値	1188.565	124.756	0.224		9.527 ***
R	R2 乗	調整済み R2 乗	推定値の標準誤差		
0.477	0.228	0.225	10728.269		

3.4 多変量解析の結果からの考察

多変量解析によって、受験塾への通塾ならびに学校外教育費に影響を与える要因を明らかにした。両分析とも、その他の要因を統制しても、中学受験地域である（または私立中学進学率）ということが、中学受験準備に大きく影響を与えていることを示していた。父大卒ダミー、母大卒ダミーの効果の大きさは両分析において異なっており、受験塾への通塾では父大卒の効果が強く、学校外教育費については母大卒の効果が大きかった。受験のための塾への通塾は地位達成のための投資行動として解釈でき、それには父の影響が強く、おけいごと費用を含めた学校外教育費については文化的教養のための投資行動

として解釈でき、それには母の影響が大きい。父母それぞれの学歴が何を意味するのかということについては、より詳細な議論が必要と思われる。

4. 知見とインプリケーション

誰が中学受験の準備を行うのかについて、地域の教育構造という視点を据え、受験塾への通塾と学校外教育費支出を中学受験準備の指標として分析した。本分析から、選択可能な中学受験先が存在することが、人々の教育戦略に影響を与えるということが明らかになった。中学受験準備を行う層は、従来から言われている親の学歴が高いことに加えて、住んでいる地域の特性もその行動に影響を与えているということがわかった。住む地域が中学受験地域であれば、そうでない地域に比べて、より中学受験のための準備行動をとるが、そこでは親の学歴が高い家庭ほど、中学受験準備をしており、出身階層による教育選択の機会に不平等が生じているといえる。反対に、中学受験準備先がない地域では、そうした不平等は小さい可能性がある。

地域の教育構造によって、学校外教育投資行動に差があるということは、住んでいる地域に中学受験準備対象があるかだけでなく、今全国で導入されている学校選択制や公立中高一貫校の入学準備に対しても、同じような状況になると予測することができる。すなわち、新たな受験準備先が現われることで、よりよい学校教育を求めて小学生時からの受験準備をする層が顕在的に現れるようになり、求めない層との差が埋められなくなるのではないかということである。競争が早期化し、親の教育戦略の重要性が増すことで、出身階層による教育選択・達成の不平等が拡大するということが予測できる。

なお、今後の課題としては、構造による教育行動の違いから地域ごとの不平等の度合いをさらに詳細に検討する必要がある。本分析では地域（中学受験地域・非中学受験地域）を一つの変数として使用したが、地域ごとに多変量解析を試み、教育行動に効果を持つ変数の効き方を調べ、不平等のあり方について検討したい。

6. 謝辞

〔二次分析〕に当たり、東京大学社会科学研究所附属日本社会研究情報センターSSJ データ・アーカイブから「学校教育に対する保護者の意識調査 2003」（ベネッセ）の個票データの提供を受けました。

7. 参考文献

- 羽田貴史 1993, 「自由化論と公教育論の課題」『教育社会学研究』第52集, 20-35頁.
秦正春 1993, 「公立中学校の危機」『教育社会学研究』第52集, 92-114頁.
樋田大二郎 1989, 「誰が中学受験をするか」『中学受験一子どもを母親に対する意識調査より』 pp.65-83

- 樋田大二郎 1993, 「プライバタリゼーションと中学受験—英国の教育改革と日本の中学受験の過熱化—」『教育社会学研究』第 52 集, 72-91 頁.
- 樋田大二郎 1998, 「中学受験——市場原理の選抜過程による社会の要請と個人の希望の調整」『子ども社会研究』4 号, 67-80 頁.
- 樋田大二郎・耳塚寛明・岩木秀夫・苅谷剛彦編 2000, 『高校生文化と進路形成の変容』学事出版.
- 樋口明彦 2004, 「現代社会における社会的排除のメカニズム—積極的労働市場政策の内在的ジレンマをめぐって—」日本社会学会『社会学評論』55 卷, 1 号
- フィリップ・ブラウン 2005, 「文化資本と社会的排除—教育・雇用・労働市場における最近の傾向に関するいくつかの考察—」A・H・ハルゼー, H・ローダー, P・ブラウン, A・S・ウェルズ編『教育社会学: 第三のソリューション』九州大学出版会.
- 石戸教嗣 1993, 「教育における『公』と『私』: その理念的考察」『教育社会学研究』第 52 集, 5-19 頁.
- 苅谷剛彦 2001, 『階層化日本と教育危機——不平等再生産から意欲格差社会へ』有信堂.
- Kariya, Takehiko and Rosenbaum, James E. 1999, “Bright Flight: Unintended Consequences of Detracking Policy in Japan,” *American Journal of Education* 107, pp. 210-230
- 苅谷剛彦・志水宏吉編 2004, 『学力の社会学—調査が示す学力の変化と学習の課題—』岩波書店.
- お茶の水女子大学 21 世紀 COE プログラム「誕生から死までの人間発達科学」『青少年期から成人期への移行についての追跡的研究』J E L S 第 1 集～第 10 集.
- 澤田詩織 2006, 「首都圏における中学受験の背景とその規定要因」お茶の水女子大学平成 18 年度修士論文
- 茶谷美季 2004 「学校外教育投資と社会階層—投資戦略の規定要因—」お茶の水女子大学平成 16 年度修士論文
- 耳塚寛明, 2007, 「小学校学力格差に挑む 誰が学力を獲得するのか」『教育社会学研究』第 80 集, pp. 23-39
- 宮寺晃夫 2006, 『教育の分配論—公正な能力開発とは何か—』, 勁草書房
- 長尾康子 2007, 「公立中高一貫校の死角」『プレジデントファミリー』プレジデント社
- 卯月由佳 2004 「《教育機会の平等》の再検討と《公共財としての教育》の可能性—公立学校からの退出を事例として」日本教育社会学会『教育社会学研究』第 74 集

第6章 学校教育に対する満足度の規定要因 —教科学習面を中心に—

森 いづみ

1. 問題関心

本稿の目的は、学校教育に対する教科学習面での満足度が、いかなる要因によって規定されているのかを、小中学校の比較を交えながら探ろうとするものである。

いわゆる「ゆとり教育」以後、学校教育に対して批判的な視線が注がれるなかで、公教育への不信という風潮がメディアなどで盛んに取り上げられてきた。たとえば内閣府の規制改革・民間開放推進室が2005年9月に行った「学校制度に関する保護者アンケート」¹によると、学校教育に「非常に満足」「満足」している保護者が13.0%、「どちらともいえない」保護者が43.9%、「不満」「非常に不満」である保護者が43.2%いるとされ、学校教育に対する不信感が示される結果となっている。この調査に見られるように、近年このように学校教育を「満足度」という観点からとらえようとする傾向がよく見られる。

こうした背景には、単に学校教育に対する不信だけではなく、教育における選択肢の拡大やアカウントビリティの必要性、消費者主義的価値観（Apple 2006 など）といった、現代に特有の文脈が存在しているとも考えられる。じっさい、このような満足度を重視する傾向は日本だけでなく、近年 OECD でも見られ、世界的な潮流であると言える。たとえばその近年の報告書では、世界の教育は、教師が決めたやり方にしたがうサプライ（供給）主導のシステムから、保護者や児童・生徒の要求を取り入れるデマンド（需要・要求）主体の方向に動いている（OECD 2006）、という言及がなされている。

しかし、そもそもそのように重要とされる、学校教育に対する満足度を規定する要因とは、いったいどのようなものなのか。学校教育に対してさまざまな利害や要求を持つ保護者のなかでも、いったいどのような背景を持つ者が、満足であると感じているのか。また、関連するさまざまな変数の中で、とくにどのような要因が強く作用しているのか。

2. 先行研究と課題設定

こうした関心に対して、以下のような先行研究や指摘がなされてきた。満足度に言及したのものとしてまず多いのが、実態調査や報告書などの資料である。近年のものでは、さきに述べた内閣府による「学校制度に関する保護者アンケート」のほか、同府がベネッセコーポレーションに委託して2005年11月に公表した「義務教育に関する意識調査」の中に

¹ 全国の小学校、中学校、高校に通っている子どもをもつ保護者を対象とし、現行の義務教育制度に対する保護者の意見収集を目的に、インターネットによる Web アンケートとして行われたもの。回収数は1270、回収率は35.1%。

も、意識調査の一部として、学校教育の満足度に関する質問項目が含まれている。また、そうした全国規模の調査だけでなく、各市町村による調査も近年よく見られる。しかし、いずれも単純集計レベルにとどまるものが多く、変数間の詳しい関連などについては十分に検討されていない。より学術的な研究も同様で、どのような背景をもつ保護者が何に満足しているのかというメカニズムについて詳しく検討した先行研究は、管見のかぎり見当たらない。

ただし、OECD（2006）が、各国の学校教育に対する保護者の見方に関する先行研究を概観して、大まかな傾向をまとめている。それによると、①学校経験がより直接的である保護者ほどより高い満足度を示す傾向がみられること、②より高度な教育を受けた保護者ほど教育に対してより低い満足度を示し、批判的であることや、③都市部の保護者の方が、地方の保護者より満足度が低いことなどが、重要な知見として挙げられている（p. 15）。

なお、一口に満足度といっても、実際それが指すものは広く、本稿の分析においては何らかの限定が必要である。本稿では、学校教育のもっとも重要な機能といってよい、教科学習面での満足度に限定して論を進める。

ゆえに、以上を踏まえて、本稿では以下の点を課題として検討する。

- (1) どのような背景をもった保護者が学校の教科学習に対して満足しているのか。
- (2) さまざまな要因の中で、他の要因を統制したときに、各要因はどの程度教科学習の満足度を規定しうるのか。

第一の課題を明らかにするため、まず保護者の背景や特徴にかかわるものとして、基本属性（居住地や学歴など）、学習面に関する親の意識や態度（希望進路や通塾の有無）、子どもの学校での様子（成績）という三つの側面に注目し、小5と中2それぞれで、各項目についての満足度の平均値を比較する。第二の課題については、満足度を1～4点にスコア化したものを従属変数におき、小5と中2それぞれについて重回帰分析にかけて分析をおこなう。図1は、これらの課題を図式化したものである。

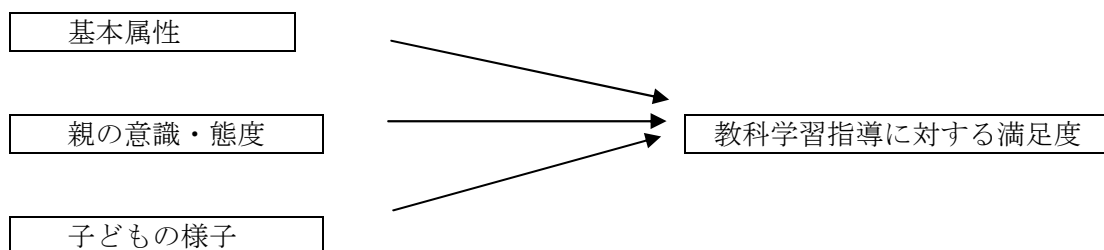


図1 分析枠組み

3. データと変数

3.1 データ

使用するデータは、ベネッセ未来教育センター・朝日新聞社共同調査「学校教育に対する保護者の意識調査」である。実施時期は2003年12月～2004年1月、サンプル数は全国の公立学校（注：私立学校は含まれない）に子どもを通わせている、小2、小5、中2をもつ保護者計6,288名である。

対象は、回答者の9割以上が母親であったので、母親のみを用いた。また、通塾の有無を分析する際に該当者の少なかった小2を除き、小5と中2のサンプルのみを対象としている。

3.2 従属変数

従属変数として、「指導や取り組みに対する満足度」のなかの「教科の学習指導」という項目を指定する。これに対する回答を「とても満足している」=4、「まあ満足している」=3、「あまり満足していない」=2、「ぜんぜん満足していない」=1として、最大値4の満足度指数を作成する。第一課題では、他の変数との関連でその平均値を比較する。第二課題では、これを重回帰分析の従属変数として検討する。

3.3 独立変数

二つの課題を通じて、以下の変数を独立変数として使用する。さきに挙げた三つの側面に対応するものとして、それぞれ以下の項目を検討する。まず基本属性としては、「地域」として「都道府県庁所在地、その他市部、郡部」のいずれに居住しているか、「経済的なゆとり」としてゆとりがあるかどうか、「母学歴」として大卒・短大卒であるか否か、「母親の就業形態」として「専業主婦、パート・フリー、フルタイム」のいずれであるか、である。親の意識・態度としては、希望進路として「子どもをどこまでの学校へ進学させたいか」、通塾として子どもを「受験塾」あるいは「補習塾」に通わせているかどうか、である。さらに、子どもの様子としては、子どもの「学校での成績が、クラスの中でどのくらいか」を用いる。以上が、分析で使用する独立変数である。

4. 分析結果

4.1 課題① どのような保護者が学校の教科学習指導に対して満足しているのか

まず、一つ目の課題から見ていこう。以下の図1は、従属変数となる教科学習に対する満足度の分布を、小5と中2それぞれについてグラフで示したものである。

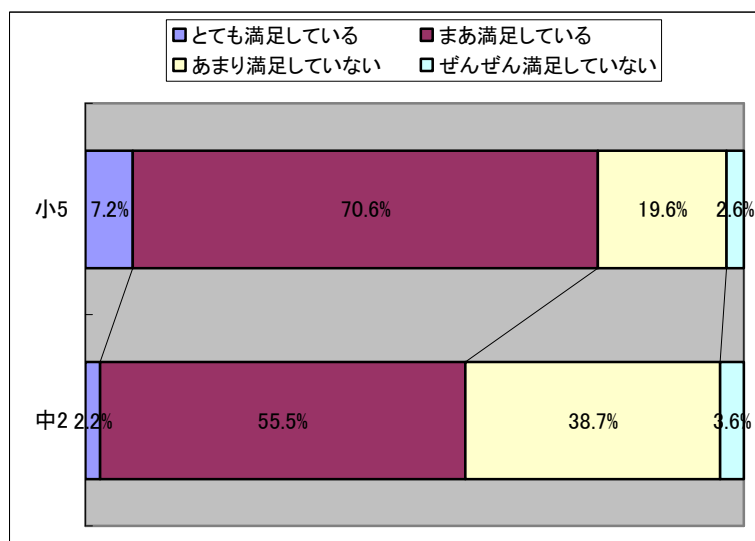


図1 教科の学習指導に対する満足度

本節では，小5と中2を比較しながら，どのような特徴をもつ親が学校の教科学習指導に対して満足している（あるいは不満を感じている）のかを概観していく．次の表1は，各独立変数に対する，満足度の平均値を示したものである．

表1 変数別・教科学習指導に対する満足度の平均値

		小5		中2	
		平均値		平均値	
基本属性	地域	F=8.01	***	F=8.22	***
	都道府県庁所在地	2.76		2.49	
	その他市部	2.84		2.59	
	郡部	<u>2.94</u>		<u>2.63</u>	
	経済的なゆとり	F=0.11		F=0.26	
	あり・ややあり	2.83		2.56	
	あまりなし・なし	2.82		2.57	
	母親の学歴	F=10.37	**	F=1.11	
	大卒・短大卒	<u>2.85</u>		2.57	
	大卒・短大卒でない	2.76		2.54	
	母親の就業形態	F=3.94	**	F=0.39	
	専業主婦	2.76		2.55	
	パート・フリー	2.84		2.57	
	フルタイム	<u>2.87</u>		2.57	

親の意 識・態度	希望進路	F=3.34 **	F=1.79
	中学まで	2.60	2.00
	高校まで, 専門学校まで	2.88	2.58
	短期大学まで	<u>2.89</u>	2.63
	四年制大学まで	2.80	2.55
	大学院まで	2.66	2.34
	通塾の有無	F=33.92 ***	F=0.00
	受験塾に通塾	<u>2.85</u>	2.56
	受験塾に通塾しない	2.58	2.56
		F=0.50	F=4.31 *
	補習塾に通塾	<u>2.83</u>	<u>2.58</u>
	補習塾に通塾しない	2.79	2.50
子どもの 様子	学校の成績	F=7.54 ***	F=5.72 ***
	下のほう	2.57	2.45
	真ん中より下	2.72	2.47
	真ん中くらい	2.85	<u>2.61</u>
	真ん中より上	<u>2.87</u>	<u>2.61</u>
	上のほう	<u>2.87</u>	<u>2.61</u>

*を $p<.05$, **を $p<.01$, ***を $p<.001$ とする.

各カテゴリで, 有意でもっとも満足度の高いものに二重下線を引いた.

この表によると, まず小5では, 以下の特徴が見られる. すなわち, 郡部であるほど満足しており, 成績上位の親が満足しており, 逆に成績下位の親が不満をもっている. また進路希望が長いほど不満をもつ傾向にある (ただし中学以外). これらは, OECD が挙げた先行研究の知見と同様の傾向にあるといえるだろう. また, 母親の就業形態ではフルタイムの親が満足しており, 大卒・短大卒である方が不満をもっている. また, この表では経済的ゆとりは有意ではない. 親の学業面でのかかわりの一種である通塾に関しては, 受験塾に通わせている親ほど不満をもっている. 補習塾は有意でない. 以上が, 小5についての結果である.

次に中2では, 以下の特徴が見られる. まず, 郡部であるほど満足しており, 成績は中上位の親が満足している一方, 下位の親がもっとも不満をもっている. ここまでは, 先ほどと同様, 先行研究の知見と合致している. 進路については有意でなく (ただし, 四年制, 院希望になるほど不満である傾向はみられる), 母職, 大卒, 経済的ゆとりはいずれも有意でない. 通塾に関しては, 小5と異なり, 受験塾は有意でない一方で, 補習塾に通わせて

いる親が不満をもっていることが分かる。

以上、各カテゴリによる満足度の平均値を概観した。しかし、上記のさまざまな変数を考慮に入れた際、他の変数を統制した上でも、より強い影響をもつ変数は何だろうか。これについて、以下で検討していこう。

4.2 課題② 各要因はどの程度、教科学習指導の満足度を規定しうるのか

本節では、二つ目の課題について、重回帰分析の結果を示しながら検討する。はじめに小5、次に中2の順で検討するが、その際に使用する変数を、以下の表2にまとめてある。

表2 使用する変数の説明

教科学習指導の満足度ダミー	教科の学習指導に「満足している・やや満足している」=1, 「あまり満足していない・ぜんぜん満足していない」=0
都道府県庁所在地ダミー	都道府県所在地に在住=1, 都道府県所在地に在住していない=0
その他市部ダミー	その他市部に在住=1, その他市部に在住していない=0
郡部ダミー	郡部に在住=1, 郡部に在住していない=0
経済的なゆとりダミー	経済的な「ゆとりがある・多少はある」=1, 「あまりゆとりがない・ゆとりがない」=0
母大卒・短大卒ダミー	母親が大学・短大卒=1, 大学・短大卒でない=0
専業主婦ダミー	母親が専業主婦=1, 専業主婦でない=0
パート・フリーダミー	母親がパート・フリー=1, パート・フリーでない=0
フルタイムダミー	母親がフルタイム=1, フルタイムでない=0
希望進路年数	中学まで=9, 高校まで・専門各種学校まで=12, 短期大学まで=14, 四年制大学まで=16, 大学院まで=18
受験塾ダミー	受験塾に通っている=1, 通っていない=0
補習塾ダミー	補習塾に通っている=1, 通っていない=0
学校での成績	下位=1~上位=5の5段階

まず、小5の分析結果は、以下の表3のとおりである。この表から分かるように、主な知見として以下が挙げられる。互いの影響を統制した上でも、学校での成績、フルタイム、受験塾、大卒が有意になっているが、なかでも一番規定力が強いのが、学校での成績である。課題①で見たのと同様、学校の成績がよいほど、満足しているといえる。次に効果の大きいのが、受験塾への通塾である。これは逆の相関になっており、受験塾に通塾しているほど不満が大きいことが分かる。さらに、フルタイムと、大卒とが、独自の効果を持つ

ている。小5では、他の変数を統制すると、地域や進路の効果は、5%水準では有意でなくなる。

表3 小5の親の教科学習指導への満足度を規定する要因分析（重回帰分析）

	回帰係数	標準誤差	標準化係数
(定数)	2.748	.125	
都道府県庁所在地ダミー	.012	.036	.009
その他市部<基準>			
郡部ダミー	.086	.045	.053
学校での成績	.102***	.016	.185
希望進路年数	-.017	.009	-.058
専業主婦ダミー	.045	.037	.039
パート・フリー<基準>			
フルタイムダミー	.101*	.041	.078
習い事の種類：受験のための塾	-.299***	.057	-.149
習い事の種類：補習塾	-.053	.061	-.024
経済的ゆとりダミー	.001	.033	.001
家庭であてはまること：回答者は 大学・短期大学を卒業している	-.094**	.035	-.078
自由度調整済み 決定係数	0.052		
F 値	8.619***		
サンプル数	1380		

*を p<.05, **を p<.01, ***を p<.001 とする。

次に、中2の分析結果は、表4のとおりである。表から分かるように、成績と、進路と、都道府県庁所在地のみが有意となっている。これらの要因のなかでは、都道府県庁所在地（逆相関）の規定力がもっとも大きい。つまり、県庁所在地である場合は、満足度が低いことを示している。次に学校での成績、進路（逆相関）が効いている。個別に見た際は有意だった補習塾は、他の変数の影響を統制したうえで、あまり有意でなくなっている。

表4 中2の親の教科学習指導への満足度を規定する要因分析（重回帰分析）

	回帰係数	標準誤差	標準化係数
(定数)	2.797	.125	
都道府県庁所在地ダミー	-.076*	.035	-.062

その他市部<基準>			
郡部ダミー	.063	.040	.045
学校での成績	.067***	.013	.150
希望進路年数	-.027**	.009	-.090
専業主婦ダミー	-.011	.041	-.009
パート・フリー<基準>			
フルタイムダミー	-.009	.044	-.007
習い事の種類：受験のための塾	-.043	.037	-.034
習い事の種類：補習塾	-.065	.041	-.044
経済的ゆとりダミー	.047	.033	.038
家庭であてはまること：回答者は 大学・短期大学を卒業している	-.039	.035	-.031
自由度調整済み 決定係数	1479		
F 値	4.930***		
サンプル数	1479		

*を $p<.05$, **を $p<.01$, ***を $p<.001$ とする。

以上、小5と中2の結果を提示してきたが、二つを比較して気づくのは、小5に比べて、中2の段階の満足度の規定要因が見えにくいということである。課題②の重回帰分析を見ても、小5のモデルも決してあてはまる割合が高いほうではないが、中2は小5に比べて、さらにモデルの適合度が低くなってしまふ。これはなぜだろうか。

一つ考えられるのは、中2では小5以上に、満足度と親のさまざまな特徴との関連が、単純ではなく複雑になるということである。たとえば、小5では満足度に負の有意な効果を及ぼしていた母学歴が、上記で検討したモデル内では、中2において有意ではなくなる。一方で、たとえば小5には、満足度と親の特徴との関連が、もっと見えやすい層がいるといえないだろうか。その最たる例として挙げられるのが、大卒・短大卒の母親に多い、受験塾の利用を通じて中学受験を行う層である。他方で中2（本稿で対象となっているのは公立のみ）は、そのような、とりわけ教育に対して強い志向をもった親の層が抜けることで、より多様で異なる志向や満足のプロセスをもった親が存在する集団となるのではないか。

5. まとめと考察

本稿では、学校の教科学習指導に対する保護者の満足や不満足のマカニズムがどのように決まるのかという問いのもとに、平均値比較および重回帰分析という手法を用いて分析

をおこなってきた。その結果、得られた主な知見は以下の三点ほどに集約できる。

第一に、教科学習の満足度に対して、小5の段階では受験塾の利用が強く影響していることである。これには、純粹に考えれば二つの因果の方向性が想定できる。まず、中学受験の必要性とはかかわりなく、小学校の教科指導そのものに不満を感じ、より高度な指導内容を求めて受験塾を利用するという方向性である。他方で、中学受験の必要から、小学校の教科指導の内容を顧みて、その内容(の易しさ)に不満を感じるという方向性である。小5で受験塾を利用する層が学校教育に対して不満を持っているというのは、以上の二つの場合が考えられようが、じっさいは受験塾に通いながら小学校の指導内容を評価するため、どうしても相対的に、その内容に対して不満と感ずる場合が多くなってしまいうように思う。このように、受験塾という学校外における明確な比較対象があることで、学校教育への満足度の度合いが、相対的に規定されうるということは一つの重要な知見である。

第二に、教科学習の満足度に対して、小5では母が大卒・短大卒であるか否かが影響している一方で、中2ではその有意な影響が見られなかった点が挙げられる。これは、「より高度な教育を受けた保護者ほど教育に対してより低い満足度を示す」という先行研究の知見とは、必ずしも合致しない。本稿の分析の限りでは、課題①、②を通じて、母学歴の効果は小5のみで見られ、中2で見られなかったのである。これには、先述のように、中学では学歴と満足度との間により複雑な関連がありうることを示唆し、単に学歴が高ければ公教育に対して不満を持つというような、単純な理解を超えた検討を必要としている。

第三に、教科学習の満足度に対して、小5、中2ともに、子どもの学校の成績が強く影響していることが挙げられる。それも、成績が下位である生徒の親のほど、強く不満を感じていた。「子どもの成績がよければ、親は教科学習の指導に対して満足する」というのは、一見当たり前のことのようにであるが、これは学校教育の役割を考える際に、重要な知見となりうる。なぜなら、相対的に見れば、やはりより大きな不満を感じているのは成績下位の集団なのであり、学力格差の縮小という規範的な目的に照らしても、そこへの積極的な介入が必要なのだといえる。一方で、成績下位層と同様に、公立学校において十分に満たされない層として、成績上位層が挙げられることがしばしばある。前者が下にあぶれる「落ちこぼれ」と呼ばれるならば、後者は上にあぶれる「吹きこぼれ」と呼ばれるもする集団である。このような層への公的な支援の必要性の重要性は、エリート教育の議論や、近年は杉並区和田中の公立夜間塾の議論に見られるように、たびたび話題に上がってきた。ただし、あくまで「満足度」という観点からすれば、より大きな不満をかかえているのは、成績上位の親よりも、成績下位の親である、という点が本稿の分析から明らかになった。

以上のように、本稿では教科の学習指導に対する「満足度」のメカニズムについて、いくつかの知見を明らかにしてきた。しかし、その背後にある保護者の特徴的な要因を見出すことは、必ずしも容易ではなかった。よってここであらためて、この満足度という概念自体が指すものについて再考したい。

満足度という概念には、以下の二点におけるあいまいさが含まれよう。一点目は、満足の内容についてのあいまいさ、二点目は、満足の程度についてのあいまいさである。前者は、たとえば教科学習の「時間を増やしてほしい」のか「減らしてほしい」のかという時間面、「もっと急いで教えてほしい」のか「ゆっくり丁寧に教えてほしい」のかという速度面、あるいは「内容のレベルを上げてほしい」のか「下げてください」のか、などといった難易面など、一口に教科の学習指導に対する満足といっても、多様で異なる満足の内容が含まれることに見て取れるだろう。

後者の程度に関するあいまいさとは、満足度が、そもそも主観的な基準によって判断される概念であることに由来している。どの部分までを満たせば誰にとっても客観的に「満足した」といえるのか、一概に言う（判断する）ことは難しい。冒頭で述べたように、こうした満足度という、現代の教育の文脈ではある種消費者的な考えとも親和的な概念が、とかく注目されがちな傾向にある。しかし、気をつけねばならないのは、「満足しているか否か」というだけでは、そこに当事者の一律な特徴を見出すことは難しいという点である。それゆえ、政策的な支援をするにしても、「満足しているか否か」のみをもってしては、その対象が特定しにくいという点が指摘できよう。

以下の OECD（2006）の指摘は、こうした点をうまく言い表している。

「学校教育は絶対的な恩恵ではなく、相対的な恩恵を提供するものであるために、常により多くの教育が求められるのである。より民主的で、効果のある公共サービスを作り出すうえで、学校教育が個人のデマンドに応えることは望ましいことであろう。しかし、学習には際限がなく、相対的な利益を得るために絶えずより多くの教育を求めようとする傾向があるため、学校教育を限りなく「デマンド主導」で考えることはできないのである」（p. 35）。

ここで言われる「相対的な恩恵」とは、Hirsch（1977）のいう「地位財」の概念とも関連している。地位財とは、供給が限られているからこそ希少価値をもつ財を指し、教育においては、たとえばアクセスの限られたより高い学歴を得ることがそれにあたる。しかし、多くの国において教育は時代とともに民主化され、拡大・大衆化の傾向をたどる。すると、かつては一部の人のみが手に入れることのできた、地位財としての教育の価値は、低下していく。

本稿で検討した日本の例のなかでも、まさに中学受験に対する人々の需要は、こうした概念と関連してくるだろう。分析で明らかになったように、小5で受験塾に通い、中学受験をめざす家庭の親は、学校の教科学習指導に対して、不満を持っている傾向があった。しかしながら、この不満が、必ずしも政策的な救済の対象になるかといえ、そうではない。なぜなら、そのような受験のためのニーズとは、現状の受験率（2007年時点で、首都圏で16%程度）にかんがみても、いまだ個々人が相対的な利益を得るために、より付加価

値のある教育を求めるための行為であると理解できるからである。それはいまだ大衆化されているとはいえず、そうした教育は「地位財」としての価値を持っているとすることができるだろう。

以上で、満足度という概念がはらむあいまいさについて考察した。そのようなあいまいさを念頭におきつつ、最後に今後の課題として、二点を挙げたい。一点目は、満足度のメカニズムを説明するための、モデルの改善である。本稿の分析枠組みにより、満足度の規定要因となる保護者の特徴について、いくつかの傾向をつかむことができた。しかし、そのモデルの決定係数はあまり高くなく、十分に説明できたわけではない。それは、学校内部のプロセス（スループット）に関する変数が欠けていたことも一因だろう。実際に教科指導に対する満足が決定されるのは、本稿で多く検討した属性や親の志向的な面だけでなく、授業でどのような指導が行われているのかという、教員と生徒の間のプロセスが大きくかかわっているだろう。今回の調査票にはそうした項目を見ることはできなかったが、今後他のデータや調査にあたる際、そのような変数の影響も見ることができればと思う。

二点目は、教科学習以外の満足度との関係にも目を向けることである。今回は、あくまで学校教育の主要目的としての、教科学習に焦点をあてた検討を行った。しかし、学校は学習の場としてだけでなく、生徒の生活や人間形成全般にかかわる場としても重要な意味を持っている。その点で、学校教育における満足度について考える際、そうした教科以外の面がどのようにかかわっているのかを、あわせて考えてゆけたらと思う。

謝辞

本研究におけるデータの二次分析に当たり、東京大学社会科学研究所附属日本社会研究情報センターSSJ データ・アーカイブから「学校教育に対する保護者の意識調査」（寄託者：ベネッセコーポレーション）の個票データの提供を受けました。この場を借りて深くお礼を申し上げます。

【文献】

Apple, M., 2006, “Markets and Measurement: Audit Cultures, Commodification, and Class Strategies in Education.” (マイケル・アップル、「市場と測定：教育における査察文化・商品化・階級戦略」『教育社会学研究』第78集、378-398頁)。

Hirsch, F., 1977, *The Social Limits to Growth*, Routledge and Kegan Paul, London. (『成長の社会的限界』フレッド・ハーシュ著、都留重人監訳、日本経済新聞社、1980年)。

内閣府、2005、「学校制度に関する保護者アンケート 調査結果の概要」。

内閣府、2005、「義務教育に関する意識調査 報告書」。

OECD, 2006. *Demand-Sensitive Schooling? Evidence and Issues*. (『<OECD 未来の教育改革 3>

デマンドに応える学校—教育の社会的な需要と供給』OECD 教育研究革新センター編著，平沢安政訳，明石書店，2007年）。

第7章 教育改革に対する母親の意識とその規定要因 —新自由主義的な教育改革や制度変更賛成するのは誰なのか—

諸田裕子

1. 問題の所在

1984年に設置された「臨時教育審議会（いわゆる臨教審）」において「荒削りではあったが新自由主義に基づく教育政策論が、国家教育政策としては初めて展開される」こととなった（井深 2000： 29）。そこで展開された「新自由主義に基づく」様々な政策は、多くの論者による指摘を待つまでもなく、「ゆとり」と「個性化」をスローガンとしていたことは周知の通りである。もちろん、この臨教審での議論や答申の内容がそのまま、かつ、全て、2008年の今日、実施・導入されているわけではない。しかし、特に1990年代以降、着実に、日本社会における教育改革や教育制度の変更は新自由主義的な傾向を強めつつ進行している。例えば、学校五日制の導入、2002年全面実施の学習指導要領に明確にあらわれた公教育のスリム化路線、入試の多様化、公立中高一貫校の設置、義務教育段階での学校選択などである。これらすでに導入済みの政策や制度変更、現在検討中の政策に共通するのは、「選択の自由」と「競争」という特徴である。こうした新自由主義的な特徴—今日では特に、そこへ新保守主義の特徴も加わっている点を忘れてはならない—は、教育改革の領域だけではなく、社会全体の様々な領域で指摘することができる¹。

新自由主義的な教育改革がもたらすこうした問題について、広田（2005： 115）は次のように述べている。「実際、金持ちで文化資本の高い教育熱心な親は、子供たちに非常に質の高い教育を受けさせて、恵まれた進路を保障してやろうとやっきになっています。『教育の機会均等』は、その理念通りに考えるならば、上の方の階層の子供たちの下降移動、すなわち、親の職業的地位よりも子供のそれが低いようなパターンが必然的に生じることとなります。ところが、上の方の階層の人々には、それは許せないことです。だから、『教育の機会均等』よりも『教育の自由』を強く叫ぶこととなります。近年の『画一化』批判は、実はそうした階層が抜け駆けをするための論理なのではないかと思えます」。つまり、「新自由主義的な教育改革」は社会の全ての人々が賛成するわけではなく、社会的な階層と密接に関わりながら賛成—反対が分布し、そのことによって、学校教育を通じた格差拡大が発生し、社会の急速な階層化が進行するという点が問題だという指摘である。

また、新自由主義的な改革は問題の多い社会的帰結をもたらすものであるが、そのことを批判する困難さ—批判できても対案を示せない—によって結果的には社会の人々から正

¹ 例えば、大嶽（1994）に詳しい。また、新自由主義と新保守主義の関係については、児美川（2000）を参照。ただし、「新自由主義」「新保守主義」は、それが問題とされているそもその領域が異なることに加え、論者によっても定義が異なっている。「新自由主義」と「教育改革」の関係について理論的な整理は別稿の課題としたい。

当性を獲得しやすいということも指摘されている岩木（2004）。

さらに、児美川（2000）は、新自由主義的な改革の進行は「親たちの戸惑い」をもたらすとして、次の4点を指摘している。①確かに、閉鎖的な日本の学校を開き、「親たちの関与の道」を開く側面を持つ、②しかし、そこで実際に保障されるのは「消費者」としての選択の自由にとどまり、③能動的な（学校）参加の契機は現状では困難であり、④むしろ、改革の弊害として、「親たちどうし協同の関係や連帯」を強めることなく、「個人主義化された、教育をプライベートな『私事』として位置づけ」てしまうという。新自由主義の特徴である「選択の自由」は条件付きの自由でしかなく、さらに、「競争」によって、教育の私事化が重視されるようになり—もともと重視されていた傾向が強まるとも言える—共同性が解体されるということである。

本稿の目的は、広く社会的に新自由主義的な理念が行き渡っている現状において、新自由主義的な教育改革に誰が賛成しているのかというきわめて素朴な疑問への解答を、2003年に実施された「学校教育に対する保護者の意識調査」の結果を手がかりに明らかにすることにある。改革の導入前からすでに、問題をもたらすと指摘されている新自由主義的な改革に対して賛成の認識を示しているのは一体誰なのだろうか²。

さて、本稿が着目する、教育改革と保護者の意識というテーマに関わる先行研究の蓄積は少ない。分析に先立ってふまえるべき、すでに精緻化され多くの検証を経た理論は適切な形で構築されてはいないと言えるが、これから分析をすすめるにあたって、その数少ない、それらの先行研究や議論が採用している問題認識や分析の枠組みを整理してみると、次の2点に集約できる。すなわち、①誰が改革を支持するのか、を問題にする認識枠組み、②保護者の（改革に対する）評価は改革の継続にとって重要であるという認識枠組みである³。「誰が賛成するのか」に着目する本稿にとって、この①に整理できる先行研究や議論からは多くの示唆を得ている。しかし、それらは、実証的なデータによる検証を今後の課題として残しており、本稿はその課題に対して応えていくための試論的な作業である。また、新自由主義的改革についての全体像をまとめた議論はなされていても、1つ1つの改革—その意味で、改革の“メニュー”—を検討した研究は管見の限り多くはない。本稿では、個別具体的な改革や制度変更について、それらへの賛否の認識と様々な要因との関係を検討していく点が本稿の分析の特徴であり、その意味で、本稿の分析はきわめて素朴な疑問からの出発ではあるが、実態をとらえるための貴重な手がかりを提供できるものと考えられる。

2. 先行研究の検討と本稿の課題

² 本稿では、この「誰」について、保護者の意識に注目する。教師の教育改革に対する意識については、例えば、金子（2006）や荻谷・清水他（2006）の実証的なデータに基づく分析がある。

³ 例えば、谷口篤・杉江修治・仲律子（2005）西口利文・杉江修治（2005）、や岩崎孝（2004）など。

2.1 先行研究の検討

本稿が分析に用いる調査票では、20 個近い改革や制度変更のメニューについて個別に賛否意識をたずねている。試論的な作業として位置づく本稿では、その中で、「学校選択制の導入」及び「子どもや保護者が学校や教員を評価する」という 2 つの項目に焦点をあてて分析を行う。ここでは、分析に先立って、(1)保護者の意識に注目する理由、(2)改革や制度変更と「意識」の関係について、(3)2 つの改革及び制度変更に注目する理由について検討していく。

(1)なぜ、保護者の意識に注目するのか

では、なぜ保護者の意識に注目するのか。保護者の意識や態度表明にかかわらず、改革や制度変更は、「勝手に」すすめられていくものである。しかし、保護者が賛同していることがなんらかの形で（質問紙調査の結果だけではなく、報道、社会的雰囲気、ミクロな場面での語り、そしてもちろん、選挙時の論争点となればなおさら）生起すれば（生起していると政策側や社会全体に解釈されれば）、新自由主義的な改革がより加速度的に進行する可能性が高くなる。新自由主義と教育改革について理論的な分析を行った児美川（2000）は、「多くの人々が抱くそうした新自由主義的な意識のありようは、当然そのまますっぽりと人々の子育てや教育に関する意識の持ち方にも『投影』されてくるということです。そして、そうした子育てや教育の意識は、先に見たような学校の現状に対する不満や不信とも重なることで、新自由主義的な教育改革の動向を許容し支持する社会的な「共鳴板」としても機能する可能性がある」と指摘している（p.82）。

さらに、今日的な特徴として、「学校-家族」関係の変化（例えば、広田 1999 など）という観点からも考える必要がある。すなわち、学校・教員によって啓蒙される対象としての家族から学校や教員をサービスとして消費していく家族への変化である。「啓蒙」の対象であれば、その対象の意識は少なくとも学校や行政にとっては意味がない（無視できる）。しかし、消費する主体としての家族が出現しているとすると、その意識（消費者のニーズ、という意味で）の実態を把握することは学校にとっても行政サイドにとっても必要となる⁴。

また、この点に加えて、近年、「学校参加」「開かれた学校づくり」という鍵概念が社会的に流通していることも見逃せない。子どもの向こう側にいるものとしてではなく、制度的に保護者が学校教育に関わるチャンネルがフォーマルに用意されているのが今日の改革や制度変更の特徴である。例えば、「学校評価」や「教員評価」「学校公開日」「安全パトロール」「総合的な学習の時間の外部講師」などである。その意味では、支援者、理解者としての保護者というよりも、（実質的な）協力者、評価者なのである⁵。

⁴ だが、彼ら「消費者」たちのニーズが提示できる回路は現実にはどの程度存在するのか。そして、本当にそのニーズは無視されることはないのか。「学校」は私たちが思っている以上に強固な存在かもしれない。

⁵ 近年の学校「参加」論における保護者の位置づけとしては、「誰が」参加しているのかについて実証研究

ここで、教育改革と保護者の意識についての数少ない実証的な研究の一つとして、轟(1995)による「学校週五日制に関する母親の意見の形成基盤 教育分業意識を中心として」という研究を紹介しておこう。轟は、完全学校週五日制の開始(2002年度が完全実施)よりずいぶん前の時期の調査データを手がかりに高校生の子どもを持つ母親の意識を分析し、「生活教育期待」(社会性の育成を学校教育に期待)が五日制の反対意見に直接的な効果を持つことを重回帰分析によって明らかにしている。その上で、今後の課題として、「学校五日制の今後の展開に伴う、変数間の関連の変化」を指摘し、「学習指導要領の変更が完全学校週五日制に伴って行われた場合、学校現場の対応によっては、学業期待と週五日制への態度の相関があらわれることも予想できる」と述べている⁶。

(2)改革や制度変更に対する「意識」がもつ意味について

教育意識をどのように位置づけるのかという点については、社会政策と社会意識の関係について述べている武川(2006)の議論が参考になる。武川によれば、「社会政策に対する意見は政府やマス・メディアによる世論調査によってすでに知られている…(中略)…また、社会政策と関連する価値に対する信念は抽象度が高いため質問紙調査が容易ではない」(p.186)という⁷。この指摘をふまえるならば、以降の分析で取り上げた質問項目は、「社会政策に対する意見」に相当しており、不適切かもしれない。しかしながら、調査実施時期(2003)を考慮すれば、その当時はまだ実施も、実施に向かう社会的な雰囲気もなかったか、あっても少なかったと考えてよい質問項目が用意されている⁸。

の蓄積が少なく、保護者が「参加」すれば学校はよくなるのか、といった点をはじめとして、「学校参加」を政策として評価するための議論はすすめられていない。特定のヒトがかかわること、特定のヒトが改革や制度変更賛成(もしくは反対)であることはどのような問題を作り出すのかということについて考えていく必要がある。本来的には、様々な社会的背景や意識を持った保護者が同程度に学校に関わることが組織としては望ましいのではないだろうか。それは、多様な人々が関わることで議論の場が生まれるからである。もちろんこうした主張は「関われば必ず意見を表明するはず」という素朴な前提が成立するときのみしか意味をもたない。

⁶ 「変数間の関連」だけではなく、そもそも、社会的な階層の高さがどういうメカニズムで新自由主義的な改革支持へと帰結するのかという点について、モデルを構築していくことを今後の課題として引き受けねばならない。

⁷ 武川は、見田宗介の研究をふまえつつ、社会意識を「価値に対する信念」「媒介原理に対する態度」「社会政策に対する意見」に区分している。その上で、「例えば、普遍主義や選別主義といった社会政策においてよく知られた準則は、自由や平等といった価値そのものではないが、これらの価値を具体化するためのプログラムを導出する基準となりうるという意味で媒介原理だということができる」「諸価値と具体的な社会政策とのあいだには、両者を媒介する中間的な原理を想定することができる。この原理のことをここでは『媒介原理』と呼んでおこう」(p.185)と述べており、本稿は多くの示唆を得ている。

⁸ 特に、本稿で取り上げる「学校選択制」は、2000年に東京都品川区が「プラン21」を通じて導入しているが、「学校週五日制」とは異なり、全国的に必ず実施せねばならない改革ではない。都道府県や市町村レベルにその政策採用はゆだねられている。同様に、「子どもや保護者が学校や教員を評価する」という制度変更も、「最先端」の改革を進めていたとされる品川区においてすら、「学校評価」は2002年度からの導入である。なお、教員評価制度そのものについては、文部科学省が2003年度から3カ年計画で全国の都道府県教育委員会に対して制度改革についての調査研究を委託している。こうした現状から考えても、本稿が用いる調査が実施された2003年は、保護者が教員や学校を評価するという点についての関心や意識、社会的な雰囲気はできあがっておらず、マス・メディア等による情報の流通もそれほど影響を与えていないのではないかと思われる。さらに、先日出された教育再生会議や中央教育審議会の議論をふ

(3)なぜ、「学校選択制」と「学校や教員の保護者や子どもによる評価」に注目するのか

では、なぜ、「学校選択制の導入」と「学校や教員を子どもや保護者が評価する」という2つの改革や制度変更のメニューに注目するのか。大内他(2006)が指摘しているように、『自由化』の結果としての序列化を促進し、学校を再編統合して全体としてはリストラ。他方では、最低限の基準を保障し、選択のためのデータを手供するためということで、全国一斉学力調査等の調査や評価、教員の人事評価等、評価権をはっきり握る。新自由主義の中では、市場への自由化と評価による統治がワンセット」になっているのが今日の改革の特徴である。こうした特徴の典型が、本稿が着目する「学校選択制」及び「子どもや保護者による学校・教員評価」にあらわれていると考えられるからである。これらは、「選択の自由」と「競争」を象徴する、まさに、新自由主義の特徴的な理念を具体化している。

さらに言えば、実はこの2つのメニューは、子どもや保護者による評価結果も含めた「評価」を通じて学校が「選択」されていくという仕組み—まさに「ワンセット」—を主要に構成し、実効性を発揮していく可能性が大きい。

「学校選択制」は、1987年の臨教審第三次答申において「学区制の弾力化」として提言され、その後、2000年の教育改革国民会議でも提言され、2003年に学校教育法施行規則一部改正により法令上明確化されている。また、「学校評価」は、2002年に東京都の品川区などが先駆けて導入している。その後、努力規定でしかなかった「学校評価」は、2006年に文部科学省がガイドラインを作成し、翌2007年には、改正学校教育法により、実質的に制度化している⁹。「教員評価」は、2000年の教育改革国民会議や翌2001年の「21世紀教育新生プラン」、さらには、2002年の中央教育審議会答申「今後の教員免許制度のあり方について」で提言されていた。そして、2003～2005年に文部科学省が全国の都道府県及び政令指定都市に対して評価制度に関する調査研究を委託し、2006年以降も、その調査委託は継続している。特に2006年以降は、給与や処遇等への反映までもふくめた検討を文部科学省は各地域に要請している¹⁰。

「学校選択」と「学校評価・教員評価」に注目する理由は、したがって、①参加と選択と評価がセットであり、②市場的競争システムがどこでも制度化されつつある、そして、③保護者の意識や行為が直接的に影響を与え—まさに、保護者が「参加」するという仕組みなので—、④保護者の立場からも(学校の外からも)見えやすく、(やっていることが)

まえるならば、今後の流れとして、「学校選択制」がなんらかの形で全国的な展開をみせ、同時に、その「選択」を行う際の指標として、「子どもの学力(=学力テストの結果の公開)」や「子どもや保護者による学校や教員の評価」が、地域や学校による実施形態に違いはあっても、用いられていくであろうことは想像に難くない。

⁹ ちなみに、自己評価の実施率は(文科省調べ)2002年度で小中学校の9割以上となっている。また、学校評議員制度は2000年に省令・努力規定。類似の制度を含めると、2003年半ば時点で、都道府県及び指定都市では、9割以上が設置し、市町村レベルでは6割が設置している。

¹⁰ 2006年10月時点では、60の自治体で導入(都道府県&政令市)。さらに、2008年1月31日の教育再生会議でも「学校の情報を公開し、保護者、地域の評価、参加により、学校の質を向上する」と言及されている。

わかりやすい—学習指導方法や内容の変更や工夫は外からは見えにくい—という4点に整理できる¹¹。

2.2 本稿の課題

ここまでの検討をふまえ、本稿では次の3点について分析を行う。①教育改革や教育制度変更に対する保護者の意識の分布、すなわち、賛成なのか反対なのかを概観する。②そして、先行する議論で指摘されていた階層的な要因と賛否の意識はどのように関連しているのかを確認する。③その上で、賛否を規定する要因について分析する¹²。

なお、調査票では、保護者の教育改革や教育制度変更に対する意識をたずねる際に次の5つの選択肢を用意している。「1. 賛成」「2. どちらかといえば賛成」「3. どちらかといえば反対」「4. 反対」「5. わからない」の5つである。この場合、「わからない」という選択肢をどのように扱うことが分析の上でも、また、現実社会をよりリアルにとらえるためにも重要であるのかについて分析をすすめるにあたり述べておく。

以降の分析では、「1. 賛成」及び「2. どちらかといえば賛成」を「賛成」として扱い、「3. どちらかといえば反対」「4. 反対」「5. わからない」を「それ以外」として扱っている。「わからない」ということは、賛否の意見を表明していないとも解釈できるが、「わからない」という態度を明示しているという解釈も十分成り立つ。また、現実的には、その改革や制度変更のことを「本当に知らない」から「わからない」と考えている場合や、知っていても関心がないから「わからない」と回答した場合も含まれる。もちろん、そこには積極的に知ろうとしないという無関心も含まれるだろう。「わからない」を例えば、意見を表明していないとして、「わからない」以外の選択肢をまとめて、意見を表明しているグループと表明していないグループに分けて分析する方法もあるわけだが、ここまで述べてきたように、「わからない」はどのように解釈するのが妥当なのか、決定することには困難が付きまとい、扱いが難しい。そして、「誰が賛成するのか」という問題に焦点をあてていくという本稿の目的をふまえるならば、「賛成」と「それ以外」という分類が妥当ではないかと考え、以後の分析をすすめていく。「わからない」という回答に焦点を当てた分析は今後の課題としたい。

3. 分析に用いるデータと変数

3.1 データ

¹¹ 先行研究では、この2つの項目について、①競争の激化によって、子どもや親だけではなく選択される学校の側にも競争を強いてしまうこと、②階層間格差の拡大、③地域と学校のつながりの解体、④教員に対する強力な統制、⑤競争による教員集団の連帯・協力関係の解体とそのことに起因する教育活動への悪影響、⑥プロセスは当事者の自由に任せて結果についての責任を追及するという「教員政策のねじれ」などが指摘されている（例えば、児美川 2000 や田原宏人・大田直子 2007）。

¹² 今後の課題であるが、階層要因と賛否意識の結びつき方はどのような改革や制度変更のメニューであっても同一なのか、メニューによって異なっているのではないかという点も重要な問題である。

本稿で用いるのは、ベネッセコーポレーションと朝日新聞社が共同で 2003 年に実施した「学校教育に対する保護者の意識調査」データである。調査の概要は次の通りである¹³。

◆調査概要：学校教育に期待すること、教育改革について、通学校に対する希望や満足度、学校外教育や進学期待などの子どもの教育全般についての意見を尋ねている

◆調査対象：全国の小学校 2 年生、小学校 5 年生、中学校 2 年生を持つ保護者
(公立小学校 26 校、公立中学校 20 校)

◆サンプル数：6288 名 (配布数 8503 名、回収率 74%)

◆全国の小学校 2 年生 (2038 名)、小学校 5 年生 (2068 名)、中学校 2 年生 (2120 名)

◆調査方法：学校通しによる家庭での自記式質問紙調査

◆調査時点：2003 年 12 月～2004 年 1 月

分析で取り上げるのは次の 2 つの質問項目である。「Q11.あなたは、現在の教育改革で取り入れられたり検討されたりしている次のような取り組みについて、賛成ですか反対ですか」という設問の中の「学校選択制の導入（公立小・中学校の学区の自由化）」と「Q12.次のような取り組みが実施されたり、制度の変更が行われるとしたら、あなたは賛成ですか反対ですか」という設問の中の「子ども・保護者が学校や先生を評価する」である。

分析対象は、これら 2 つの項目の両方に回答している、小学 5 年生の母親 (1844 名) に限定している。小学 5 年生の子どもをもつ母親を扱う理由は、第一に、中学校の場合、中学校入学時点で私立へ脱けた後の公立中学校のみのサンプルとなり、その構成に偏りが生じる危険性である。第二に、小学校 2 年生の場合よりは、小学校 5 年生の保護者が学校教育をめぐる意識が明瞭だという点にある。小学校 5 年生の場合、より上位の学校段階への進学を多少なりとも意識しつつ、他方で、社会性の育成についても意識しつつ (まだ、5 年生は子どもなので)、学校教育を評価している。第三に、回答者のほとんどは母親であることと、しばしば指摘されていることだが、子どもの教育については日常的に接触頻度の高い (子育てを中心的に担っている) 母親の意識が重要な影響を与えていると考えられるからである。

3.2 分析に使用する変数

(1)被説明変数

「教育改革の賛否」及び「制度変更の賛否」をたずねた 19 項目のうち下記の 2 つをとりあげる。なお、「賛成」+「どちらかと言えば賛成」を「賛成」としてまとめ (「1」としてリコード)、「どちらかと言えば反対」+「反対」+「わからない」を「それ以外」としてまとめた (「0」としてリコード)。無回答・不明は分析から除外している。表 1 に示

¹³ 山下・岡田 (2007) は、この調査データを用いて、特定地域の回答者 (母親) に限定した上で、保護者のタイプ分けを行っている。

したように、全体としては、2つの項目とも、「賛成」及び「どちらかといえば賛成」にかたよりの分布している。しかも、「わからない」という回答が20%近くをしめている点特徴的である。この「わからない」の多さは、実施や導入内容が全国的ではないことに起因する部分が多いと思われる。「賛成」と「それ以外」で比べた場合、「学校選択制の導入」では、「賛成」65.3%に対し「それ以外」が34.6%となって、大きく上回る傾向にある。「学校や教員を評価する」については、ほぼ拮抗している。

表1 教育改革や制度変更に対する意識

	教育改革の賛否： 学校選択制の導入	制度変更の賛否： 子ども・保護者が 学校や先生を評価する
賛成	26.3	18.9
どちらかといえば賛成	39.0	31.2
どちらかといえば反対	14.0	21.6
反対	4.1	10.7
わからない	16.5	17.6
計	100.0	100.0
(実数)	(1844)	(1844)

(2)説明変数

説明変数として次の①～⑤の5つを用いる。表2にこれらの変数の分布を示しておく。

1)回答者の属性

- ①地域（「郡部」を「0」とする県庁所在地ダミー，その他の市部ダミー）
- ②母親の学歴（大卒及び短大卒「1」，非一大卒「0」）
- ③母親の就労状況（「専業主婦」を「0」とするフルタイムダミー，パートダミー）
- ④活のゆとり（4件法→逆転。ゆとりがあると感じているほど数値が高い）

2)子どもについての意識

- ⑤進学期待（短大・大学以上「1」，それ以外「0」，「その他」は除外）

表2 分析に用いる説明変数の分布

地域		経済的なゆとり	
都道府県庁所在地	27.9	ゆとりがある	3.3
その他市部	57.6	多少はゆとりがある	34.2
郡部	14.5	あまりゆとりがない	38.7
計	100.0	ゆとりがない	19.2
(実数)	(1844)	無答・不明	4.7
母(回答者)の学歴		計	100.0
選択(母-短大・大卒)	33.6	(実数)	(1844)
非選択(母-非・大卒)	66.4	子どもの進路についての期待	
計	100.0	中学校まで	0.3
(実数)	(1844)	高校まで	15.0
母(回答者)の就業形態		専門学校・各種学校まで	17.0
専業主婦	26.9	短期大学まで	6.7
パートやフリー(在宅ワークも含む)	41.2	四年制大学まで	47.6
常勤(フルタイム)	26.2	大学院まで	2.9
無答・不明	5.7	その他	5.9
計	100.0	無答・不明	4.6
(実数)	(1844)	計	100.0
		(実数)	(1844)

4. 分析 教育改革や制度変更の賛否を規定する要因

4.1 属性要因による教育改革や制度変更についての意識のちが

まず、ここでは、「学校選択制の導入」及び「子どもや保護者が学校や教員を評価する」の2つの質問項目について、3.2で分布を示した属性的な要因による違いをみていく。先行研究で指摘されていたように、階層的に高い位置にいる保護者がより支持しているのだろうか。

表3 教育改革や制度変更についての賛成の比率(属性要因別)

	(N)	学校選択制の導入	子どもや保護者が学校や先生を評価
〈学校所在地別〉			
都道府県庁所在地	(515)	77.7	55.1
その他の市部	(1062)	61.2	50.2
郡部	(267)	57.7	40.1
		***	***
〈母親の学歴別〉			
母-大卒	(619)	69.6	54.4
母-非大卒	(1225)	63.1	47.9
		**	**
〈母親の就業形態〉			
常勤	(484)	65.9	46.1
パート	(759)	65.1	50.9
専業主婦	(496)	65.1	52.0
〈経済的なゆとり〉			
ゆとりある	(60)	68.3	45.0
多少ある	(630)	65.4	52.2
あまりない	(714)	66.8	47.9
まったくない	(354)	63.3	52.5
〈子どもへの進学期待〉			
短大・大学以上	(1055)	70.0	53.6
それ以外	(595)	57.1	43.7
		***	***

*p<.10 **p<.05 ***p<.01 ****p<.001

教育改革や制度変更に対する意識をたずねた質問項目では、それぞれについて、「賛成」「どちらかと言えば賛成」、「どちらかと言えば反対」、「反対」、「わからない」の5段階の選択肢を用意している。表3は、これらの質問項目に対して、「賛成」及び「どちらかと言えば賛成」と回答した比率を回答者の属性要因別に示したものである。なお、ここでとりあげる属性要因は、地域、学歴、就業形態、経済的なゆとり（ただし、主観的な尺度による）及び子どもへの進学期待の5つである。

表3からは、まず、「地域」と「子どもへの進学期待」そして「母学歴」が、「学校選択制の導入」及び「子どもや保護者が学校や教員を評価する」について、いずれの項目とも関連を示す要因であることがわかる。

教育改革や制度の変更は、さまざまなレベルの「地域」を最小単位として実行に移される。したがって、「地域」要因が影響を及ぼすことは十分に想定できる。もちろん、自分が居住する地域で実行されていなくても、広く社会的に注目を浴びている場合は、その改革や制度変更についての関心を持つことはあるし、マス・メディアの影響を受けて、その改革や制度変更の内容についての情報をもっていなくても賛否を表明できるかもしれない。これ以上の分析は当該調査データからは確認することは設計上困難であるが、「地域」いう属性要因の重要性は、保護者の教育意識について考えていくときに、まずもって注目せねばならないことがわかる。「地方分権」が今日の改革をすすめていく主要な方針となっているが、地域「ごとに特色がある」のではなく、まずその前に、地域の特徴によって（ここでは、県庁所在地や市部という粗い分類だが）、すなわち、行政的・社会経済的・地理的な要因によって、“特色”が先行して決まってしまう可能性があり、選択は決して社会の人々の自由な意識によって行われるわけではないといえる。

また、「母親の就業形態」及び「経済的なゆとり」はいずれの項目とも関連を示していない。したがって、先行研究で指摘されていた、社会的な階層の高い保護者が新自由主義的改革を支持するという点はデータによって部分的に確認できるものの、「地域」要因との関連を別にした場合、「学歴」や「教育期待」という限定的な属性要因——経済的な階層ではなく文化的な階層——が影響を与えていることがわかる¹⁴。

4.2 教育改革や制度変更の賛否の規定要因 回帰分析による検討

前節では、さまざまな属性要因と教育改革や制度変更についての賛否意識との関係につ

¹⁴ ただし、この結果については、本稿が今回の分析で取り上げた教育改革や制度変更のメニューそのもの内容や社会的な位置づけ、それらについての保護者の情報所有の程度が影響を与えている可能性も検討する必要があることを指摘しておく。これらの改革メニューとは何かしらの点で質的に異なる改革メニューについての賛否を問題にした場合は、表3とは異なる結果が得られる可能性も十分にあり、この点は、今後の課題としたい。誰が賛成するか、ではなく、社会の人々から広く支持を得る改革や制度変更は何であるのかという問題である。このことは、いまだ、日本社会では、諸外国のように政治の争点にはなりにくい教育改革である。しかも、政党と政策内容が一対一対応しておらず、違いが見えにくい。しかしながら、今後の情勢次第では、十分に争点となる可能性もあり、その際、政府や各政党が提示する教育改革のメニューそのものを問題にする際に重要となるのではないだろうか。

いて個別的にみてきた。ここでは、それらの属性要因を説明変数とする2項ロジスティック回帰分析をおこない、賛否意識を規定する要因を明らかにしていくこととする。なお、各変数の基本統計量は下記の表4に示したとおりである。

表4 基本統計量

	標本数	平均値	標準偏差	最小値	最大値
教育改革の賛否：学校選択制の導入	1546	0.840	0.366	0	1
制度変更の賛否：子ども・保護者が学校や先生を評価する	1546	0.830	0.377	0	1
地域ダミー（県庁所在地）	1546	0.280	0.450	0	1
地域ダミー（その他市部）	1546	0.580	0.494	0	1
母学歴ダミー	1546	0.350	0.476	0	1
母常勤ダミー	1546	0.280	0.450	0	1
母パートダミー	1546	0.430	0.496	0	1
生活のゆとり度	1546	2.230	0.795	1	4
進学期待（大学までかどうか）	1546	0.640	0.479	0	1

(1) 「学校選択制の導入」を規定する要因

まず、「学校選択制の導入」について、「賛成」及び「どちらかといえば賛成」を「賛成」（「1」へリコード）とし、「どちらかといえば反対」「反対」及び「わからない」を「それ以外」（「0」へリコード）とした2項ロジスティック回帰分析を行った。ここでは、4つのモデルを想定している。モデル1は属性要因のうち、地域と母学歴を説明変数とするモデルである。モデル2は、モデル1に母の就業形態を追加し、モデル3は「経済的なゆとり」を追加したモデルである。最後に、モデル4としてすべての説明変数を投入している。

表5に示した分析結果からは、①いずれのモデルにおいても、「地域」（ただし、「県庁所在地ダミー」）の効果は統計的に有意である。②「母学歴」の効果も有意ではあるが「地域」よりは弱い効果となっている。③また、「母学歴」と「子どもへの進学期待」を同時に投入したモデル4においては、「母学歴」の効果はさらに弱まり、「子どもへの進学期待」が独自に効果を持つことが考えられる。県庁所在地となる都市部に居住し、学歴が高く、子どもへの進学期待が短大・大卒以上を考えている母親ほど、「学校選択制の導入」を支持していると言える。

表5 「学校選択制の導入」についての賛成 規定要因（2項ロジスティック回帰分析）

教育改革の賛否：学校選択制の導入（賛成/それ以外）

	モデル1		モデル2		モデル3		モデル4	
	B	Exp (B)	B	Exp (B)	B	Exp (B)	B	Exp (B)
地域（県庁所在地）ダミー	1.058 ***	2.881	1.068 ***	2.909	1.071 ***	2.919	0.997 ***	2.711
地域（その他市部）ダミー	0.226	1.253	0.233	1.262	0.233	1.262	0.183	1.201
母学歴	0.318 **	1.374	0.321 **	1.379	0.341 **	1.406	0.217 +	1.242
母就労状況（常勤）ダミー			0.061	1.063	0.057	1.059	0.062	1.064
母就労状況（パートダミー）			0.063	1.065	0.050	1.052	0.060	1.062
生活のゆとり					-0.052	0.950	-0.088	0.916
子どもへの進学期待							0.397 **	1.488
定数	0.136	1.146	0.084	1.088	0.202	1.219	0.114	1.120
カイ2乗	60.35 ***		60.61 ***		61.138 ***		71.687 ***	
自由度	3		5		6		7	
-2対数尤度	1931.34		1931.08		1930.552		1920.002	
Nagelkerke R ² 乗	0.053		0.053		0.054		0.063	
N	1546		1546		1546		1546	

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

(2) 「子どもや保護者が学校や教員を評価する」を規定する要因

次に、「子どもや保護者が学校や教員を評価する」について、「賛成」及び「どちらかといえば賛成」を「賛成」（「1」ヘリコード）とし、「どちらかといえば反対」「反対」及び「わからない」を「それ以外」（「0」ヘリコード）とした2項ロジスティック回帰分析をおこなった。4つのモデルは、「学校選択制の導入」の場合と同様である。

結果は表6に示した。「子どもや保護者が学校や教員を評価する」という制度変更をめぐる賛否意識については、いずれのモデルにおいても、①「地域」の効果が統計的に有意である。この点は先に分析した「学校選択制の導入」の場合と同様である。②また、「母学歴」の効果も有意ではあるが「地域」よりは弱い効果となっている。③さらに、「母学歴」と「子どもへの進学期待」を同時に投入したモデル4においては、「母学歴」の効果は消えてしまい、「子どもへの進学期待」が独自に効果を持つことが確認できる。

県庁所在地となる都市部に居住し、子どもへの進学期待について、短大・大卒以上を考えている母親ほど、「子どもや保護者が学校や教員を評価する」という制度変更を支持していると言える。

表6 「子どもや保護者が学校や教員を評価する」についての賛成
規定要因（2項ロジスティック回帰分析）

教育制度の変更：子ども・保護者が学校や教員を評価する（賛成/それ以外）

	モデル1		モデル2		モデル3		モデル4	
	B	Exp (B)	B	Exp (B)	B	Exp (B)	B	Exp (B)
地域（県庁所在地）ダミー	0.525 **	1.691	0.519 **	1.680	0.552 **	1.686	0.447 **	1.564
地域（その他市部）ダミー	0.312 *	1.366	0.317 *	1.373	0.317 *	1.373	0.268 +	1.308
母学歴	0.202 +	1.224	0.210 +	1.233	0.232 *	1.261	0.113	1.120
母就労状況（常勤）ダミー			-0.140	0.869	-0.146	0.865	-0.141	0.868
母就労状況（パートダミー）			0.029	1.029	0.014	1.014	0.022	1.022
生活のゆとり					-0.060	0.942	-0.097	0.908
子どもへの進学期待							0.398 **	1.489
定数	-0.399	0.671	-0.376	0.687	-0.274	0.783	-0.332	0.717
カイ2乗	14.654 **		16.624 **		17.42 **		29.069 ***	
自由度	3		5		6		7	
-2対数尤度	2128.557		2126.587		2125.791		2114.142	
Nagelkerke R 2乗	0.013		0.014		0.015		0.025	
N	1546		1546		1546		1546	

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

5. 知見と今後の課題

以上、本稿では、誰が新自由主義的な教育改革に賛成しているのかについて、「学校選択制の導入」及び「子どもや保護者が学校や教員を評価する」という2つの項目についての回答結果を手がかりに検討をすすめてきた。おもな知見は以下の4点である。

- ①全体的には、新自由主義的な改革や制度変更を支持する意見が多い。
- ②郡部に比べて、県庁所在地やその他の市部に居住する方が、新自由主義的な改革を支持する傾向がある。
- ③「母学歴」は効果をもつものの、②の「地域」要因に比べれば弱く、「子どもへの進学期待」として採取できている、保護者の教育アスピレーションを経由した間接的

な効果となっている可能性が高い。この点から、母親が自分の子どものことを第一義的に考えて賛否を表明し—わが子の学歴取得の可能性—、社会的に実現すべき価値や学校が持つべき機能という点から判断していない可能性を指摘できるが、今回のデータでは確認困難である¹⁵。

- ④「経済的なゆとり」としてデータを採取した、経済的な階層要因は、今回のモデルでは効果を示さなかった。

改革や制度変更のメニューへの賛否意識に対して影響を与える要因はさまざまであり、関連のメカニズムも複雑である。したがって、本稿の分析で影響の有無が確認できた要因以外によって規定されている部分が大いことは確かであり、今後さらに分析をすすめて明らかにしていきたい¹⁶。また、本稿では取り上げなかった教育改革や制度変更のメニューについての保護者の意識の分布とその規定要因分析及び「わからない」という回答が発生する背景についての分析も今後の課題である。

私たちは、それにしても、新自由主義的な教育改革について一体、どのように考えていけばいいのだろうか。「競争」や「選択の自由」を原理的に不可とすることには実は、困難がつきまとう。「競争」によって生じる格差がなぜいけないのか、誰にとって何にとって歓迎できない帰結を生むのか。もっと言えば、改革は失敗している、新自由主義は悪い、という時の判断の根拠はどこにあるのだろうか。

市場原理と参加はいずれも、教育の最終的な望ましさを当人（たち）に委ねる議論である。だが、自己決定の選択肢が広がれば、果たしてよい教育が実現するのか。参加によって影響力が行使できるようになれば、果たしてよい教育になるのか。その場合の「よい教育」とは、誰にとってのことなのか—。国家か個人か—という対立項で、<統制をめぐる政治>が争点になり続けてきた日本の教育学や教育運動は、いざ個人が前面に出てきたときに、どうしてよいかとまどっているように

¹⁵ 保護者たちが教育の「私事性」あるいは「公共性」のいずれを重視しているのか、また、そもそも、それら重視していることが改革への賛否意識を構成する基盤となっているのかどうか、すなわち、何を重視しているかにかかわらず、「改革はよいことだから賛成（あるいは、悪いことだから反対）」している可能性もある。この点をふまえた詳細な分析についても今後の課題としたい。

¹⁶ 新自由主義的な教育改革や制度変更を支持するかどうかを分岐させる要因は、本稿の分析の限りにおいては、「地域」「母学歴」「子どもへの進学期待」の3つの要因であったわけだが、それらを別の角度からながめてみると、〈政策によって動かせない要因〉だということができる。居住地の変更は容易ではないし（変更は不可能ではないし、郡部を都市化することも不可能ではないが現実的は無理）、すでに保護者が獲得した学歴は政策によっては変更できない。「子どもへの進学期待」は、まだこれから将来的に変更があり得る—そして、これは、保護者や政策の努力の範囲を超えて、子どもの学力に起因する要因—が、保護者の進学期待が高まるような政策があるとは思えない。また、優れた教育政策によって全ての子どもに学力保障が行き渡り、結果として、多くの子どもが高学歴取得をめざすような（保護者がそう望むような学力水準の向上があれば）状況が容易に実現するとは考えられない。他方、〈政策によって動かせそうな要因〉であった「経済的なゆとり」がもしも、独自に効果を持つような改革や制度変更のメニューであれば、それらの改革や制度変更は人々の支持を取り付けることについて政策実施主体によってコントロール可能だと言える。

みえる。われわれは、「教育をいかに組織化するか」について、この2つの価値に依拠することを見直してみるところからは始める必要がある。

「社会化機能を一人一人の現状にあわせようとする、配分機能の上で不平等を積極的に生み出す教育システムになってしまう」という「教育改革のジレンマ」(広田 2005)を「個人と制度の軋轢の問題」として整理している広田(2004: 85)の、上記に引用した主張は、こうした多くの解決困難な問題について考え続けていくための手がかりとなるのではないだろうか。

【謝辞】

二次分析「教育改革に対する母親の意識とその規定要因」を行うにあたり、東京大学社会科学研究所附属日本社会研究情報センターSSJ データ・アーカイブから「学校教育に対する保護者の意識調査」(株式会社ベネッセコーポレーション)の個票データの提供を受けました。

【文献】

- 『アソシエ 特集 教育の危機と改革』2002, No.8, 御茶の水書房.
- 藤田英典, 1997, 『教育改革—共生時代の学校づくり—』岩波新書.
- 『現代思想 特集 教育改革』2003, 4月号, vol.31-4.
- 広田照幸, 1999, 「2章 家族と学校の関係史」渡辺秀樹編『変容する家族と子ども』教育出版, 24-45頁.
- 広田照幸, 2003 『教育には何ができないか 教育神話の解体と再生の試み』春秋社.
- , 2004 『思考のフロンティア 教育』岩波書店.
- , 2005, 『教育不信と教育依存の時代』紀伊国屋書店.
- 市川昭午, 2000 『未来形の教育 21世紀の教育を考える』教育開発研究所.
- 井深雄二, 2000, 『現代日本の教育改革』自治体研究社.
- 岩木秀夫, 2004, 『ゆとり教育から個性浪費社会へ』ちくま新書.
- 岩崎孝, 2004, 「『学校選択制』にみる親の教育意識と選択行動—大津市のケーススタディ—」『滋賀大学大学院教育学研究科論文集』第7号, 1-11.
- 金子真理子, 2006, 「教育改革のなかの教師」, 『教育と医学』第54巻1号: 54-61, 慶應義塾大学出版会.
- 荻谷・清水他, 2006, 『岩波ブックレット No.685 検証地方分権化時代の教育改革 教育改革を評価する 犬山市教育委員会の挑戦』岩波書店.
- 吉川徹, 2006 『学歴と格差・不平等 成熟する日本型学歴社会』東京大学出版会.

- 児美川孝一郎, 2000, 『新自由主義と教育改革』 ふきのとう書房.
- ジェフ・ウィッティ／堀尾輝久・久富善之監訳, 2002=2004 『教育改革の社会学 市場
公教育, シティズンシップ』 東京大学出版会.
- 西口利文・杉江修治, 2005, 「学びの共同体をめざす犬山市の教育改革と保護者の意識実態」
『中京大学教養論叢』 第 46 巻第 1 号.
- 大内裕和・三宅晶子, 「対談 教育と新自由主義」『現代思想 特集 教育改革の現場』2006,
4 月号, vol.34-5.
- 田原宏人・大田直子, 2007, 『教育のために 理論的応答』 世織書房.
- 武川正吾・小淵高志・上村泰裕, 2006, 「序章 調査の目的と概要」, 武川正吾編『福祉社会
の価値意識 社会政策と社会意識の計量分析』 東京大学出版会.
- 武川正吾, 2006, 「10 章 福祉国家の価値意識」 武川正吾編『福祉社会の価値意識 社会
政策と社会意識の計量分析』 東京大学出版会.
- 谷口篤・杉江修治・仲律子, 2005, 「犬山市の教育改革に関する保護者の意識と評価—改
革実施 2 年目と 3 年目の資料から」『中京大学教養論叢』 第 45 巻第 3 号.
- 轟亮, 1995, 「学校週五日制に関する母親の意見の形成基盤 教育分業意識を中心として」,
『大阪大学年報人間科学』 第 16 巻, 75-91 頁.
- 山本由美, 2003, 「東京都品川区における『新自由主義』教育改革の問題点」『季刊 教育
法』 No.138, 32-44.
- 山下絢・岡田聡志, 2007, 「学校教育に対する保護者意識の実態—ターゲット・プロファイ
リングによる『学校教育に対する保護者の意識調査』の二次分析」.

【付表】

本稿の分析で取り上げた 2 つの質問項目について, 教育をめぐる意見(「競争によって教育はよくなる」かどうか)との関連をふまえつつ, 学校満足度や教師への信頼といった意識の分布について付表として示しておく。「誰が」賛成するのかという問題に答えるためには, ここに示すように, 人々の意識が賛否によってどのように分岐しているのかを補完的に確認することを通じて, 改革や制度変更を賛成する人々の現実がよりリアルになると考えるからである。

ここで, 教育をめぐる意見としてたずねた「競争志向」との関連をふまえるのは, 日本社会における「競争」に対する特徴的な意識のありようがある。藤田(1997)は, 学校選択自由化の推進力になる基盤の一つとして「競争」への意識に言及し, 「競争的で資本主義的な傾向の強い日本の教育風土にある。わが子のために, よい教育を受けさせたい, という思いは誰もが抱く正当な思いである…(中略)…学校選択の自由が認められ, そこに少しでも格上の資格を取得できる機会, すこしでも有利な投資先に思える教育機会が存在するなら, その機会を求めて競争が起こることは必至のことであろう」(p.p226-227)と述べ

ている。

なお、本稿の分析にこれらの意識要因を用いなかったのは、改革や制度変更をめぐる賛否意識という、ある意味では、あいまでその時々によってかわりやすい意識項目を同様に曖昧な部分を多く含むであろう意識要因によって分析することには問題があると考えたためである。保護者たちは、現状の学校に満足していると改革に反対するのだろうか、不満があると賛成するのだろうか。また、教師への信頼が低い場合は「評価」したいと考えているのだろうか。

付表 学校満足度、通学校への希望、教師への信頼（競争志向と改革への賛否別）

		教育をめぐる意見（競争によって教育はよくなる）単位(%)			
		競争肯定	競争否定	(実数)	
教育改革の賛否： 学校選択制の導入	賛成	33.0	67.0	(1187)	
	それ以外（「わからない」含む）	26.8	73.2	(619)	
制度変更の賛否： 子ども・保護者が 学校や先生を評価する	賛成	35.4	64.6	(912)	
	それ以外（「わからない」含む）	25.9	74.1	(901)	
※それぞれの賛否意識について、「賛成」と「どちらかといえば賛成」を合わせて「賛成」とし、それ以外のカテゴリを合わせて「それ以外（「わからない」を含む）」とした。 ※「競争志向」については、「競争によって教育はよくなる」という意見に「近い」及び「どちらかといえば近い」を「競争肯定」に、「競争によって教育は悪くなる」という意見に「近い」及び「どちらかといえば近い」と「競争否定」とした。					

		学校満足度（全体的な）単位(%)				
		とても満足している	まあ満足している	あまり満足していない	全然満足していない	(実数)
教育改革の賛否： 学校選択制の導入	改革賛成－競争肯定	4.7	64.8	26.2	4.2	(381)
	改革賛成－競争否定	7.0	74.2	16.5	2.3	(772)
	改革反対－競争肯定	7.4	71.0	20.4	1.2	(162)
	改革反対－競争否定	5.9	77.1	16.1	0.9	(442)
制度変更の賛否： 子ども・保護者が 学校や先生を評価する	制度変更賛成－競争肯定	3.5	62.4	29.6	4.5	(314)
	制度変更賛成－競争否定	4.7	68.7	23.6	3.0	(569)
	制度変更反対－競争肯定	8.3	72.8	17.5	1.3	(228)
	制度変更反対－競争否定	8.6	80.9	10.0	0.6	(653)

		教育状況の認識：学校は一人ひとりに応じた教育を行っていない 単位(%)				
		とても感じる	やや感じる	あまり感じない	まったく感じない	わからない (実数)
教育改革の賛否： 学校選択制の導入	改革賛成－競争肯定	22.9	45.5	24.4	0.3	7.0 (385)
	改革賛成－競争否定	16.8	44.7	26.3	1.7	10.6 (786)
	改革反対－競争肯定	13.3	52.1	24.2	3.6	6.7 (165)
	改革反対－競争否定	14.9	45.9	25.2	0.9	13.1 (444)

		教育状況の認識：先生の教える力が低下している 単位(%)				
		とても感じる	やや感じる	あまり感じない	まったく感じない	わからない (実数)
制度変更の賛否： 子ども・保護者が 学校や先生を評価する	制度変更賛成－競争肯定	25.3	42.5	25.9	0.3	5.9 (320)
	制度変更賛成－競争否定	25.2	37.3	27.5	1.0	9.0 (579)
	制度変更反対－競争肯定	12.9	39.6	36.9	2.2	8.4 (225)
	制度変更反対－競争否定	7.3	30.5	44.2	3.5	14.4 (658)

「競争」と「選択」というキーワードによって特徴づけられる新自由主義的な改革や制度変更に対する賛否の意識を分岐させる属性的な要因と付表で取り上げた意識項目との関連については、その経路はおそらく複雑であると予測される。今後の課題としたい。ただし、最後に、人々の意識は政策によって変更不可能であること、そしてそれ以上に、「意識を改革」しようという政策は多くの問題を含んでいるという点だけは指摘しておきたい。