

単線型メリトクラシーパラダイムの再考（Ⅱ）

—「高校生文化と進路形成の変容（第3次調査）」より—

Reconsidering the paradigm of the meritocratic single-track educational system (II)

樋田 大二郎／大多和 直 樹／金 子 真理子
Daijiro HIDA / Naoki OTAWA / Mariko KANEKO

岡 部 悟 志／堀 健 志
Satoshi OKABE / Takeshi HORI

はじめに

生徒文化とは生徒の意識・価値・行動様式・解釈様式などのことをいう。学校文化および青年文化の2つの文化に対する下位文化である。本稿は「高校生文化研究会」が、1979年以降、同一対象校に対して3次に渡って行った調査（生徒と教師対象の質問紙調査および学校訪問聴き取り調査）の分析結果の報告である。

トラッキングが弛緩し、メリトクラシー規範が弱まっている状況下で、それ自身がネガティブな側面を浮かび上がらせている単線型教育体系は、多様化する生徒の意識と行動に対してone size fits all的なシステムでどのようにして対応が可能だろうか。メリトクラシー規範に変わる規範はあるのか、トラッキングに変わる高校構造はあるのか、本研究は上述の3つの課題およびそれらに対応しなければならない単線型教育体系自体が抱える課題を考える第一歩を踏み出すことを使命としている。（樋田大二郎）

<目次>

- V. ゆとり教育再編期における生徒文化（大多和直樹）
- VI. 教師の対生徒パースペクティブの変容（金子真理子）
- VII. 高校生の教育アスピレーションを再考する（岡部悟志）
- VIII. 学習時間とトラッキング（堀健志）

なお、第Ⅰ章～第Ⅳ章は「単線型メリトクラシーパラダイムの再考（Ⅰ）」（青山学院大学教育人間科学部紀要第2号（Ⅰ章 高校生文化研究の意義と調査の概要、Ⅱ章 高校階層構造の変容—「お鏡餅型」から「砂時計型」へ—、Ⅲ章 高校構造と社会構造、Ⅳ章 ユニバーサル・キャリア教育化と残された課題））を参照されたい。研究全体の問題意識と調査概要はⅠ章にある。（樋田大二郎）

V章 ゆとり教育再編期における生徒文化

1. 問題設定

現在の高校教育は、「ゆとり教育」の再編が進みつつある変動期にあるとみることができるだろう。1980年代の知識偏重・詰め込み教育や管理教育からの転換として1990年代には「ゆとり教育」が目指されたが、経済不況や新自由主義の台頭と重なったこともあり、必ずしも企図したような成果が得られたとはいいがたい。そればかりか、荒川葉(2009)が指摘するように高校教育において自己実現や個性尊重が無限定的に称揚されてしまったことによる混乱も生じ、実際に学力低下・学力格差や高卒無業者(フリーター/ニート)などの問題も生じた。現在は、そこからのさらなる転換がみられ「ゆとり教育再編期」にあると捉えられる。小中学校を対象とした全国学力調査やPISAといった学力への関心の高まりや行政改革の一環として学校にも評価が持ち込まれるなど、高校教育段階においても教育活動のアウトプットが求められ、学校のアカウンタビリティが厳しく問われるような状況が生じている。同時に若者の側でも、「自己実現」(やりたいこと)よりも「安定志向」を重視する傾向が強まっている。

「ゆとり教育」の再編期における学校空間のあり方を捉えるには、生徒がどのような意識や行動様式をもちながら学校に関与しているのか、また、学校が生徒たちをどのような方法を用いてインボルブしようとしているのか(学校側の動きについてはⅥ章を参照)に着目することが有効と考えられる。これは、生徒文化研究の系譜に位置づけられるテーマということになる。そこで、本章では、①現代の学校の生徒文化や教育実践は、1990年代の「ゆとり教育」を中心とした教育改革のもとでのそれとはどのように異なっているのか、そして②もし異なっているとすれば、現在起きていることが1970～80年のように生徒を管理統制し、学校を強固な規律空間とするやり方への回帰と捉えられるのか、それとも別様のあり方が生起しているとみるべきなのか、という問いを設定し分析を行っていく。

この問いに答えるべく、以下に戦後日本において高校進学率が90%に達してから現在までを3つの時代に区分し、その時代ごとに生徒文化をとらえていく作業を試みる。生徒文化研究会による3回に亘る調査は、この時代をそれぞれ捉えることが可能となっている。第一に、1979年調査は、高度成長期を経て日本的雇用慣行が定着し、日本特有の学校から職業へのトランジションの安定的なあり方が定まりつつある時期に行われた。ここでは、学歴獲得競争が激化し社会問題となるとともに、「管理教育」と呼び習わされるほど規律を重視する学校空間の中で、校内暴力などの逸脱行為が問題化した状況であった。

第二に、1997年調査は、そうした1970～80年代の学校のあり方の転換を捉えるものであった。バブル崩壊後経済が停滞し雇用環境が悪化するという社会経済状況と、「受験学力から生きる力へ」「自己実現」「個性尊重」などをキーワードとする「ゆとり教育」を目指す教育改革の進行為が重なり、高卒無業者・フリーター問題が深刻化し、学習意欲や学力の低下と階層間格差の拡大が問題化した時期である。

第三に、2009年調査は、さきに述べたように「ゆとり教育」の再編が進みつつある状況を捉える

ことができるものと位置づけることができる。

それでは、この3つの時期にどのような生徒の意識や行動様式、学校適応のあり方がみられるのかについて探っていこう。

2. 方法:用いるデータ

本章では、上記の分析が可能となるデータセットAを用いる。79年からの継続11校を対象とした生徒対象質問紙調査データで、どの年度においても1校あたり125人にサンプリングし直してある。各年度 $11 \times 125 \text{人} = 1325 \text{人}$ ずつ、3年度で合計3975人が含まれる。

このデータセットは、学校階層構造の最底辺の部分をつえ切れていないという限界があるが、1979年調査、1997年調査、2009年調査が、上記の時代区分のそれぞれに対応しており、本章で設定した問題に取り組むことが可能となる。

3. 分析

(1) 生徒文化とインボルブメントの変容

図表V-1は、生徒文化とインボルブメントを各時期ごとに比較したものである。第一に、生徒の学校関与からみていくと、「学校生活は楽しい」とする生徒が1979年には73.6%という高い割合で存在したものの、1997年は59.1%に低下する。しかしながら、2009年には78.5%とV時回復している。その一方で、学校への不満をみると「この学校のやり方に不満を感じる」とした生徒は、1979年から1997年には、74.0%から49.8%へと24.2ポイント減少する。「学校生活は楽しい」ではV字回復がみられたが、こちらは2009年においても47.2%となり、数値自体は1997年と比べて2.6ポイント減少している。現在の学校は、1997年から比べた場合、楽しくなっているが不満は増加していないとみることができる。

第二に、授業への取り組みをみていくと、「先生の授業を熱心に聞いているほうだ」とする生徒の割合が1979、1997、2009年の各年度で、それぞれ37.3%、47.5%、67.7%と増加していることがわかる。また、授業で分からない点をそのままにしないという項目でも、1997～2009年に数値の増加がみられる。

第三に、規則についても2009年でV字回復する結果がみられた。「校則は校則だから当然守るべきだと思う」では、71.1%（1979年）、54.3%（1997年）、73.3%（2009年）という数値になっている。「集団生活をうまくやっていくために規則を守るべきだ」でも同様の結果がみられた。

以上の結果からは、1997年から2009年の間に、生徒が学校へのインボルブメントを高めていると解釈することができるが、その背景には、学校聞き取り調査で多くの教師が話してくれたように、きめ細かい指導によって生徒の学校生活が充実するように働きかけている状況があると考えられる。

第四に、生徒が学校の指導をどのように受け止めているのかについてみていく。（この学校が）「部活動に力を入れている」に「はい」と答えた割合は、1979年の27.6%から1997年の40.8%を経て、

2009年では65.8%まで高まっている。体育祭・文化祭などの行事も同様の傾向がみられ、「教科の指導に力を入れている」でも、1997年の65.3%から2009年の81.3%へと増加がみられる。このように様々なレベルの指導の充実を示す結果がみられた。

第五に、逸脱関係の項目をみていくと、その一つの指標であった「喫煙に興味がある」とする割合が年々減少している様子がみえてきた。「はい」とする生徒の割合は、1979年には25.0%に上っていたが、1997年に14.5%となり、さらに2009年においては5.1%へと減少してきている。また、消費文化やファンカルチャーの指標と考えられる「ファッションや流行を意識する」でも1997年の63.6%から2009年の52.8%へと10ポイントの減少がみられた。

図表V-1 生徒と学校秩序の変容

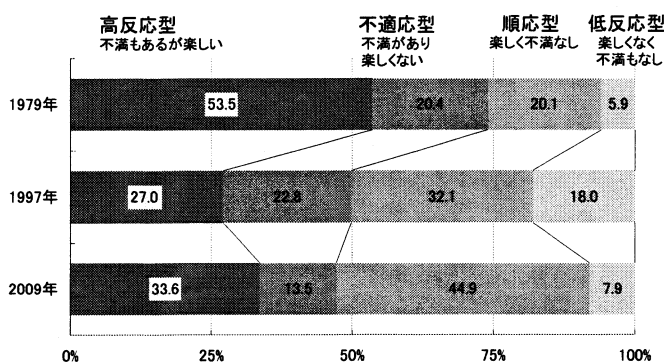
項目	選択肢	1979年	1997年	2009年	(%)
学校生活は楽しい	非常に+やや	73.6 >	59.1 <	78.5 ***	
この学校のやり方に不満を感じる	非常に+やや	74.0 >	49.8 =	47.2 ***	
先生に親しみをを感じる	非常に+やや	34.8	31.7	39.2 ***	
部活動に力を入れている	はい	27.6 <	40.8 <<	65.8 ***	
体育祭・文化祭などの行事に力を入れている	はい	44.3 <	50.7 <<	75.4 ***	
教科の指導に力を入れている	はい	64.7	65.3 <	81.3 ***	
校則は校則だから当然守るべきだと思う	はい	71.1 >	54.3 <	73.3 ***	
集団生活をうまくやっていくために規則を守るべきだ	はい	85.7 >	73.4 <	88.4 ***	
喫煙に興味がある	はい	25.0 >	14.5 >	5.1 ***	
ファッションや流行を意識する	とても+まあ	-	63.6 >	52.8 ***	
先生の授業を熱心に聞いているほうだ	はい	37.3 <	47.5 <<	67.7 ***	
授業でわからない点は、いつまでもそのままにしておかないほうだ	はい	33.4	36.2 <	48.0 ***	

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

(2) インボルブメントを採る①～順応型が優勢になる学校空間

ここでは、学校による生徒のインボルブメントのあり方がどのように変容してきたのかをより鮮明に明らかにするために、学校関与の四類型を設定し、その付置をみることから現代の学校の特質についてみていく。学校関与の四類型とは、「学校生活は楽しい」と「この学校のやり方に不満がある」のそれぞれについて、Yes（とても+まああてはまる）かNo（あまり+ぜんぜんあてはまらない）かをクロスさせて類型化したものであり（注1）、図表V-2は、年度ごとにその付置を示したものである。

図表V-2 学校関与の変化



1979年では、「学校が楽しいとともに不満もある」という一見矛盾したタイプ（不満と楽しさへの高い反応から【高反応型】とよぶ）が過半数を占める。このタイプは、学校に適応しつつ、学校からの働きかけを真剣に受け止め、学校のやり方には敏感に反応している生徒像を示していると考えられる。ところが、1997年になると様子は一変し、【高反応型】の割合は27.0%へとほぼ半減する。その一方で「楽しくも不満もない」【低反応型】が、1979年の5.9%から1997年の18.0%へと大幅に増加する。ここからは、生徒にとって生活に占める学校の比重が低下していく様が見えてくる。

2009年では、さらなる変化がみられ、再び【低反応型】の割合が7.9%へと減少する。さらに最も特筆すべき変化としては、「学校が楽しく不満がない」【順応型】が32.1%（1997年）から44.9%へと増加したことがあげられ、現在の学校空間においては順応型が最も優勢な類型となった。順応型の増加は1997年にも見られたことであるが、現在では【低反応型】のような白けた関与は減退してきており、学校は楽しい場となっているとみることができる。その一方で、これも特筆すべきことであるが、「不満があり楽しくない」【不適応型】は、わずか13.5%となり最も低い値となった。

（3）インボルブメントを探る②～各類型のプロファイリング

つぎに、図表V-3にもとづき、各類型がどのような特徴をもっているのかについてプロファイリングを行っていく。

【順応型】は、端的に言って、学校的価値への同調が高い。授業を熱心に聞いており、校則も守るべきだとしている。「学校外の友人のほうが気が合う」といった学校離脱的な意識や逸脱の一つの指標たる喫煙への興味が四類型中最も低くなっている。

【不適応型】は、【順応型】と対照的な類型であり、授業への関与が最も低く、規則の遵守意識もまた同様に低い。さらに、「学校外の友人のほうが気が合う」割合が最も高く、喫煙への興味が最も高くなっている。

【高反応型】は、生徒文化／若者文化の文脈では非常に興味深い類型とみることができる。「ファッションや流行を意識する」といった消費文化への関与が四類型の中で最も高く、また、ブログやプロフといったネット文化への関与も最も高い。また、交友関係も広がりを見せ、学年の違う友人や学校外の友人が最も多くなっている。コミュニケーションが盛んで消費文化への関与の高い類型とみることができる。

【低反応型】は、【高反応型】と対照的なあり方をしており、消費文化やブログやプロフなどのメディア接触が最も低く、学年の違う友人や学校外の友人が最も少ない。

現代の学校においては、【順応型】が最も優勢になってきていることが、さきの分析でみてきたが、学校的価値への同調が高い生徒が一般化していることを示しているということになる。生徒文化についてみるとネットへの参加やファッションなどの消費文化へのコミットメントと学校がどのような関係を持っているのかという点では、【高反応型】が示唆的である。彼/女らは、【順応型】まで学校に同調的とはいえないが、学校には楽しく居られているということになる。すなわち、ネットや消費文化への関与は、学校での反動形成の結果ということではなく一従来の子生文化が向学校文化と反学校文化を二項対立的に捉えたのとは違い一学校生活を楽しく送ることと矛盾しないとい

うことになっている。

図表V-3 四類型のプロファイリング

		(%)			
項目	選択肢	低反応	順応	不適応	高反応
ファッションや流行を意識する	とても+まあ	36.8	51.1	49.7	60.8 ***
自分のブログやプロフをもっている	とても	10.4	22.2	23.6	27.0 ***
喫煙に興味がある	はい	3.7	2.3	13.4	5.9 ***
学校の中に親しい友人がいる	はい	86.8	98.5	85.7	98.5 ***
学年の違う友人がいる	はい	50.9	67.1	61.5	74.0 ***
学校の外に親しい友人がいる	はい	89.6	95.5	91.3	98.0 ***
学校外の友人のほうが合う	はい	50.5	27.9	61.3	47.8 ***
先生の授業を熱心に聞いている	はい	62.4	77.9	46.8	63.8 ***
授業でわからない点は、いつまでもそのままにしておかないほうだ	はい	44.0	50.9	37.6	49.2 *
校則は校則だから当然守るべきだと思う	はい	78.3	83.8	61.9	61.2 ***
集団生活をうまくやっていくために規則を守るべきだ	はい	85.7	93.6	75.8	86.7 ***

1) 囲みのセルは、一番数値が大きい類型。網掛けのセルは一番数値が小さい類型。

4. 小括

以上のような基礎的な分析を行ってきたが、この作業は生徒文化論の伝統的な枠組みを根本から問い直す契機となる可能性があるかもしれない。生徒文化論の主要な目的の一つは、生徒が学校空間の中でどのように社会化され秩序づけられるのかを明らかにすることである。日本の教育社会学では、高校階層構造によるトラッキング（水路づけ）によって「生徒文化の分化」が起きると説明する「地位欲求不満説」（耳塚1980）が一つのスタンダードな枠組みとなった。これは当時問題化していた非行や学校への反抗、さらには不適応の在処を説明する逸脱研究の枠組みであり、しかもそれがトラッキングによって秩序化されていることを示すことによって、学校空間における社会化、秩序形成、そして逸脱の生成メカニズムを結びつけることに成功したとみてよい。しかし、現在の状況は以下に示すように、逸脱現象はきわめて減少し、学校への適応も進んできている。このような学校空間を前提にしたとき、生徒文化論が目指すべきは、逸脱の生成メカニズムを析出することだろうかという問いを提出することができると考えられる。

むしろ、学校がアカウンタビリティを問われ、様々なやり方で生徒を学校に惹きつけようとしている状況の中で、生徒たちがそれにどのように従い、あるいは自主的にどのような行動様式を身につけているのかを探ることが重要なのではないか。すなわち、現代では、たとえば学校による生徒のインボルブメントがどのような帰結を生んでいるのかといったことが生徒文化や教師の活動を捉える上で重要になってきているのではないか。

そこで本章の分析は、そうした関心からインボルブメントを軸に行うものとなったが、そこからは1990年代からの転換が鮮明にみえてきた。現在でもまだ、ともすれば生徒の学校や学業からの離脱や、「自己実現」や「個性尊重」を核とした教育実践によるクーリングアウトを前提に教育を論じることがあるかもしれない。しかしながら、そうした状況から次のフェイズに入ってきてい

る可能性がある。このことが継続データから見えてきたとみることができる。現代の学校は、むしろ、アカウンタビリティが厳しく問われ、生徒を惹きつけておく必要性を前提としてさまざまな教育実践を組織しているとみることができるかもしれない^(注2)。

^(注1) 大多和直樹, 2001「高校生の学校生活と友人関係」『IDE現代の高等教育』民主教育協会誌（427）, pp.44-49.と同じ方法で類型化を行った。

^(注2) しかしながら、本稿のデータは地方の学校を対象としたものであり、都市では違う様態を示す可能性もある。現在起きていることの全体像を捉えるには、さらに研究を進めていく必要がある。

（大多和直樹）

<参考文献>

荒川 葉, 2009,『「夢追い」型進路形成の功罪—高校改革の社会学』東信堂.

耳塚寛明, 1980,「生徒文化の分化に関する研究」『教育社会学研究』第35集, pp.111-122.

Ⅵ章. 教師の対生徒パースペクティブの変容—1979-1997-2009年経年比較調査をもとに

1. 問題設定と分析対象

（1）目的

前章で明らかになった2009年の生徒側の特徴の一つは、「順応型」の生徒の増加である。その背景には、学校内外の多様な要因が絡んでいるが、学校内要因の一つとして、学校が学校行事や部活動を含む多様な領域で熱心に指導に取り組もうとするパフォーマンスを見せたり、教師が生徒にとって丁寧に教えてくれる存在に変わってきたことが影響していると考えられる。教師たちは、このような手法に基づく努力の成果として、97年にいったん学校から離脱しかかった生徒たちを、再び学校の中にインボルブすることに成功してきているといえよう。

多くの生徒をインボルブすることに成功しつつある教師たち—しかしながら、現代の教師は、生徒をそもそもどのようなパースペクティブで捉え、いったい誰をインボルブしていることになるのか。教師の教育的働きかけの背景には、教師が生徒をどのようなパースペクティブで認知しているかという認識レベルの問題がかかわっているはずだ。教師たちが好ましいと思ったり、問題だと思ったりする生徒タイプは、それぞれどのような生徒なのだろうか。

本章では、教師がどのように生徒をみなしているのかという対生徒パースペクティブの変容に着目することによって、教師が自らの教育実践をどのようなものとして認識し、「教育」をどう定義／再定義しているのかを考察する。

(2) 分析対象

主な分析対象は、経年比較可能な11校の教師対象質問紙調査（有効回答数79年604、97年524、2009年515）である。なお、各年の分析対象者の基本的属性は表Ⅵ-1の通りである。2009年データでは、女性比率が高まり、年齢構成が上がっている。2009年データでは、本務教員90.3%、臨時採用（常勤講師）6.6%、臨時採用（非常勤講師）2.7%である（79年と97年は質問していないため不明）。

表Ⅵ-1 分析対象者の基本属性

		調査年			全体 (1643)
		1979 (604)	1997 (524)	2009 (515)	
県	α 県	49.8%	46.4%	49.1%	48.5%
	β 県	50.2%	53.6%	50.9%	51.5%
	合計	100.0%	100.0%	100.0%	100.0%
学校	上位校	26.3%	26.9%	29.5%	27.5%
	中位校	32.0%	37.2%	32.0%	33.7%
	専門校	41.7%	35.9%	38.4%	38.8%
	合計	100.0%	100.0%	100.0%	100.0%
性別	無回答	0.2%			0.1%
	男	89.6%	75.0%	69.9%	78.8%
	女	10.3%	25.0%	30.1%	21.2%
	合計	100.0%	100.0%	100.0%	100.0%
年齢	無回答	0.3%	0.4%	0.4%	0.4%
	20代	5.6%	6.3%	5.6%	5.8%
	30代	33.4%	30.7%	15.7%	27.0%
	40代	37.9%	36.6%	43.7%	39.3%
	50代	22.2%	25.4%	30.7%	25.9%
	60以上	0.5%	0.6%	3.9%	1.6%
	合計	100.0%	100.0%	100.0%	100.0%

2. 教師の対生徒パースペクティブの変容

(1) 79年からの変化－問題視型から許容型へ

表Ⅵ-2は、日常的・具体的な指導場面で遭遇すると思われる生徒タイプを31あげ、それぞれについて「好ましい」「どちらかといえば好ましい」「どちらかといえば問題だ」「問題だ」の4点尺度で回答してもらった結果である。ここでは、好ましい（「好ましい」+「どちらかといえば好ましい」）と答えた割合を年度別に示すとともに、2009年値から97年値を引いた差の大きい順に項目を並べた。79年を基準にしてみると、好ましいと答えた割合が増えたのは、97年では24項目、2009年では20項目で、教師の対生徒パースペクティブは、全体的にみると、「問題視型」から、様々な生徒タイプを認める「許容型」へと変化した。

(2) 許容化現象と対人関係の厳格化－97年

教師の対生徒パースペクティブは、79年から97年にかけて、「理想の生徒」像を強固に念頭に置いて生徒を教え込みや統制の集団的対象として見る見方から、学校的価値の押し付けを緩め生徒個々人の自律性を認める方向に変化した。ただし、他者に踏み込むような対人関係をとる生徒（「先

表VI-2 教師の対生徒パースペクティブ

質問項目(生徒タイプ)	調査年			97値 -79値	2009値 -79値	2009値 -97値	
	1979	1997	2009				
とりたてて目立つ面はなく、校則違反もしない生徒	73.0%	77.0%	88.4%	4.1	15.5	11.4	**
1 試験の勉強はよくやるが消極的な生徒	15.2%	19.6%	30.2%	4.4	15.0	10.6	**
2 よく勉強するが、テストの点数や席次にこだわる生徒	17.1%	29.8%	39.0%	12.6	21.9	9.2	**
3 生徒							
4 従順で素直だが、幼稚さの残っている生徒	39.8%	35.0%	39.8%	-4.8	0.0	4.9	
5 教えられたことを疑問も持たずに覚える生徒	18.0%	19.8%	24.6%	1.8	6.6	4.8	*
6 他の生徒の校則違反をとがめる生徒	70.2%	61.8%	65.9%	-8.3	-4.3	4.0	*
7 生徒会活動に熱心だが他の生徒から浮き上がっている生徒	4.3%	18.2%	19.9%	13.9	15.6	1.7	**
8 勉強はできるが、授業中私語の多い生徒	2.5%	2.9%	4.1%	0.4	1.6	1.2	
9 成績は目立たないがコツコツ勉強する生徒	98.7%	98.3%	98.6%	-0.4	0.0	0.4	
10 政治的、社会的関心のすすんでいる生徒	71.9%	91.1%	90.6%	19.2	18.7	-0.5	**
11 成績は平均的だが授業中おとなしく目立たない生徒	56.5%	61.5%	60.3%	5.0	3.8	-1.2	
12 授業中、「内職」をしているが試験でよい成績をとる生徒	9.0%	11.9%	10.7%	2.9	1.7	-1.2	
13 他の生徒となじまないがしっかりとした考えを持っている生徒	56.0%	73.3%	71.6%	17.3	15.6	-1.7	**
14 勉強はできないが生活力の旺盛な生徒	88.2%	91.9%	90.0%	3.7	1.8	-1.9	
15 学業に興味は示さないが落第点はとらない生徒	9.8%	27.3%	24.8%	17.5	14.9	-2.6	**
16 教科の好き嫌いがはっきりしている生徒	14.8%	28.1%	25.3%	13.3	10.5	-2.8	**
17 クラブ活動に熱心なあまり、授業中に居眠りをすることがある生徒	11.9%	21.4%	18.1%	9.5	6.2	-3.2	**
18 夜遅くまで勉強しているので授業中いねむりの多い生徒	8.5%	11.7%	7.4%	3.2	-1.1	-4.3	*
19 学校からはみ出しているが覇気がある生徒	36.2%	50.0%	45.1%	13.8	8.8	-4.9	**
20 自分で納得のいかない校則には従わない生徒	9.6%	15.0%	9.7%	5.3	0.0	-5.3	**
21 あまり勉強をしないのに試験の点数はよい生徒	55.3%	57.5%	52.1%	2.2	-3.2	-5.4	
22 教科書よりも専門書に興味を示す生徒	63.0%	82.6%	77.2%	19.7	14.2	-5.4	**
23 ほとんどの科目は平均以下だが飛び抜けてできる科目のある生徒	62.7%	84.7%	78.3%	22.0	15.6	-6.4	**
24 ホームルームで、少数派でも自分の意見を最後まで主張する生徒	77.3%	85.1%	77.7%	7.8	0.4	-7.4	**
25 教科書をどんどん自分で進む生徒	92.0%	90.2%	82.2%	-1.8	-9.9	-8.0	**
26 自分を一人前の大人だと思っている生徒	28.3%	52.5%	43.2%	24.3	15.0	-9.3	**
27 校則に違反することがあるが生活力の旺盛な生徒	49.8%	61.3%	51.0%	11.5	1.2	-10.3	**
28 先生と友達のようにつきあおうとする生徒	53.1%	37.8%	22.7%	-15.2	-30.3	-15.1	**
29 授業中、先生をやりこめる生徒	47.5%	43.7%	25.2%	-3.7	-22.3	-18.5	**
30 授業中、納得するまで自分の意見をひっこめない生徒	63.7%	63.5%	43.8%	-0.2	-19.8	-19.7	**
31 学校に対して、不満や意見を堂々と主張する生徒	77.3%	77.6%	57.7%	0.3	-19.6	-19.9	**

注1)数値は、「好ましいと思う」「どちらかといえば好ましいと思う」と答えた合計。

注2)無回答を除いて計算してある。注3) * は1%水準、* は5%水準で有意。

生と友達のようにつきあおうとする生徒」「授業中、先生をやりこめる生徒」「他の生徒の校則違反を咎める生徒」等)は問題視される傾向が強まった。(金子2000)

(3) 従順性の許容視-2009年

97年から2009年にかけての変化に注目すると、好ましいと答えた割合が増加したのは9項目にとどまる。「とりたてて目立つ面はなく、校則違反もしない生徒」「試験の勉強はよくやるが消極的な生徒」「よく勉強するが、テストの点数や席次にこだわる生徒」「従順で素直だが、幼稚さの残っている生徒」「教えられたことを疑問も持たずに覚える生徒」等、従順な生徒に対する好ましさが増加した。

(4)「自己主張」に対する警戒－2009年

一方、97年から2009年にかけて好ましいと思う割合が減った項目は22項目に及ぶ。「学校に対して、不満や意見を堂々と主張する生徒」「授業中、納得するまで自分の意見を引っ込めない生徒」「授業中、先生をやり込める生徒」が20ポイント弱、「先生と友達のようにつきあおうとする生徒」が15ポイント、「校則に違反することがあるが生活力の旺盛な生徒」「自分を一人前の大人だと思っている生徒」が10ポイント程度減っている。「授業中、先生をやり込める生徒」と「先生と友達のようにつきあおうとする生徒」については、79年ではそれぞれ半数ほどの教師が「好ましい」と認めていたにもかかわらず、97年、2009年と経るにつれて減っていく趨勢が認められ、特に2009年では2割強まで低下した。

これに対し、「学校に対して、不満や意見を堂々と主張する生徒」「授業中、納得するまで自分の意見を引っ込めない生徒」に関しては、2009年になってはじめて、いずれも20ポイント以上も好ましいと答える割合が低下している。

2009年の教師たちは、「教師に対する踏み込み」に対して厳格化する姿勢を示すのみならず、学校制度に対する異議申し立てや授業を滞らせるような自己主張に対しても以前より問題視する傾向を強めているのである。

また、「校則に違反することがあるが生活力の旺盛な生徒」「自分を一人前の大人だと思っている生徒」では、79年から97年にかけて好ましいと思う割合が大きく増えたものの、2009年では再び10ポイント程度減少した。つまり、97年に許容化が進んだ「脱生徒役割」「自己主張」に関する項目を再び問題視する傾向も際立っている。

3. 生徒の対教師認知

次に、生徒の対教師認知を手がかりに、教師生徒関係の変容を検討しよう。表Ⅵ－3は、生徒対象質問紙調査で「あなたの学校には、

表Ⅵ-3 生徒の対教師認知

対教師認知		調査年			
		1979	1997	2009	
多少の校則違反はおおめにみる先生	たくさんいる	16.8%	31.1%	14.6%	**
	少しいる	59.3%	51.1%	58.6%	
	ほとんどいない	23.6%	17.7%	26.7%	
授業中、成績のよい生徒を中心に指名する先生	たくさんいる	18.8%	13.5%	7.8%	**
	少しいる	54.7%	48.9%	42.8%	
	ほとんどいない	26.4%	37.5%	49.4%	
生徒がわかるまで、ていねいに教える先生	たくさんいる	8.5%	16.3%	28.2%	**
	少しいる	53.2%	52.5%	51.9%	
	ほとんどいない	37.9%	31.0%	19.8%	
道で会うと声をかけてくる先生	たくさんいる	1.7%	6.4%	13.0%	**
	少しいる	43.3%	47.0%	55.5%	
	ほとんどいない	54.7%	45.7%	31.2%	
授業中の生徒のおしゃべりをあまりしからない先生	たくさんいる	7.9%	7.1%	6.2%	**
	少しいる	62.1%	56.3%	53.0%	
	ほとんどいない	29.8%	36.3%	40.6%	
生徒の意見を大事にする先生	たくさんいる	7.7%	11.5%	24.2%	**
	少しいる	61.3%	57.7%	58.6%	
	ほとんどいない	30.9%	30.5%	17.0%	
細かいことまで口うるさい先生	たくさんいる	38.0%	34.0%	31.4%	**
	少しいる	50.3%	53.7%	56.7%	
	ほとんどいない	11.6%	12.1%	11.7%	
あなたを認めてくれたり期待してくれる先生 (79, 97のみ質問)	たくさんいる	1.4%	6.0%		**
	少しいる	38.8%	46.5%		
	ほとんどいない	58.4%	47.1%		
生徒から信頼されている先生 (97, 2009のみ質問)	たくさんいる		11.0%	28.9%	**
	少しいる		63.6%	58.2%	
	ほとんどいない		25.2%	12.7%	
生徒にからかわれる先生 (97のみ質問)	たくさんいる		14.4%		
	少しいる		63.8%		
	ほとんどいない		21.5%		
生徒と友達のように接する先生 (2009のみ質問)	たくさんいる			13.8%	
	少しいる			60.6%	
	ほとんどいない			25.7%	

注1) 無回答を含めて計算してある。注2) ** は1%水準、* は5%水準で有意。

次のような先生がどれくらいいますか」と尋ねた結果である。「生徒がわかるまで丁寧に教える先生」「道であうと声をかけてくる先生」は、年を経るごとに増加する。「生徒の意見を大事にする先生」は、2009年で大幅に増えている。生徒にとっての教師は、ますます個人の身になって丁寧に教えてくれ、親しみ深く接してくれる存在に変わってきた。ただし、97年では「多少の校則違反はおおめに見る先生」が「たくさんいる」と答えた生徒が3割に達したのに対し、2009年では14.6%と79年と同レベルまで減少に転じた。

4. 結論—「教育」の再定義

以上の分析結果より、近年の教師は、生徒を集团的に統制するやり方から撤退するとともに、むしろ彼/女らを支援の対象として扱い、穏やかに学校に内包するやり方へと教育実践を転換する様子がみえてきた。このような教師の姿は、生徒にも認知される場所となっている。ただしその一方で、2009年の教師たちは、生徒の「従順性」を好ましく思う傾向を強めるとともに、「教師に対する踏み込み」に対しては以前にも増して厳格化する姿勢を示している。最後に、79年、97年、2009年の教師たちがそれぞれ把握している「教育」の定義について考察したい。

（1）79年—対立を前提とした統制

79年の教師は、生徒が学校に対して反抗することを予測していた。この意味で、教師は学校が内包する対立や葛藤を前提に、生徒を集团的に統制していた。その上で、生徒の反抗は、紛れもなく「教育」の想定内の出来事として認知され、生徒の「反抗」＝生徒の「成長」のプロセス＝「教育」の対象と解釈されていたと考える。

（2）97年—離脱を前提とした許容化

だが97年になると、生徒にとって学校は、反抗の対象というよりむしろ、離脱の対象となった。同時に、教育改革では「個性化」「多様化」「支援」といった理念をもとに、生徒を指導し統括する新たな技法が語られるようになっていた。当時の対生徒パースペクティブの許容化現象は、新しい理念への同調を意味するだけのものではなく、生活や意識が変貌した現代の生徒集団との相互行為を通して、従来の統制に基づく「教育」からの撤退を余儀なくされた教師たちが、新たに見つけた「教育」の再定義だったと考える。

同時に、教師が学校制度の体现者としてではなく、「個人」として生徒と対峙するようになった状況下で、教師は生徒と共謀的な関係を作りつつ、教師としての指導力を担保する「一線を画す」教師生徒関係の創出に苦慮するようになった。だからこそ、97年の教師は、様々な生徒タイプを許容視する一方、「先生と友達のようにつきあおうとする生徒」「授業中、先生をやりこめる生徒」といった教師生徒関係に限っては問題視する傾向を強めたと考える。逆説的なことに、97年の教師は、生徒個々人を「理解」した上で内面に踏み込むような「心の教育」を試みているにもかかわらず、生徒の側が教師の方に踏み込んでくるような関係性には警戒的にならざるを得ない状況に直面して

いた。

(3) 2009年－順応を前提とした教育の限定化

2009年の特徴は、教師への踏み込み（「教師と友達のようにつきあおうとする生徒」「授業中先生をやりこめる生徒」）と、学校に対する意見主張（「学校に対して、不満や意見を堂々と主張する生徒」）の両面を問題視する一方で、まじめで従順な生徒を好ましく思うようになった点である。

2009年では、97年にいったん許容視された「学校や指導からはみ出す生徒」は、再び問題視の対象となりつつあるが、それは必ずしも、教師が生徒を集团的に統制した上で、個々の生徒の反抗や意見主張を受け止め、これを生徒の「成長」のプロセス＝教育の対象とみなすような、79年的なパースペクティブが復権したというわけではない。むしろ2009年には、自らの仕事＝「丁寧な指導」のなかに、もともと順応的な生徒を丸く収めるような、狭い意味での「教育」的まなざしが優勢になった可能性がある。

このような趨勢は結果的に、個々の生徒の教師への踏み込みや「反抗」を、生徒の成長の欠かせないプロセスとして織り込んで捉え、これを教育の対象として積極的にみてきた従来の教師役割を変容させる兆候－微細だが重要な－とみることができるのではないだろうか。（金子真理子）

<参考文献>

金子真理子2000「教師の対生徒パースペクティブの変容と『教育』の再定義」樋田大二郎・耳塚寛明・岩木秀夫・荻谷剛彦編 2000『高校生文化と進路形成の変容』学事出版pp.123-148

樋田大二郎・耳塚寛明・岩木秀夫・荻谷剛彦編 2000『高校生文化と進路形成の変容』学事出版

Ⅶ章 高校生の教育アスピレーションを再考する

1. はじめに

教育アスピレーションの概念は、Blau and Duncan (1967) による伝統的な地位達成モデルのなかでは埋もれてしまいがちな、個人の主体的な側面を照らし出すものとして提示された。じっさい、片瀬 (2005: 40) は、教育選抜の結果に基づいて社会的地位が個人に付与されるとする伝統的な地位達成モデルを「配分モデル」と呼び、それと対比させる形で、教育アスピレーションが重要な他者である親の期待を受けて地位達成に結びつくとしたウィスコンシン・モデル (Sewell, Hauser and Ohlendorf 1970) を「社会化モデル」と位置づけている。しかしながら、そこでは、実証的には親子間の階層連鎖を媒介する要因として抽出され、結果的に子どもの地位達成に回収されるものとして位置づけられている。

一方、わが国において1990年代頃までに実施された高校生対象の調査結果からは、高校生の抱く

教育アスピレーションが、必ずしも親子間の階層連鎖と整合的にリンクしているわけではないということが示されている。冒頭のような教育アスピレーションの理論的・実証的研究の流れを受けて、高校生の教育・職業アスピレーションの実態把握を行っている片瀬（2005）の報告によれば、決して学力が高いとは言えない高校生のアスピレーションが、いわゆる伝統的な地位達成とは切り離された自己実現のためのアスピレーションへと変貌していることが指摘されている。一方で、片瀬らとは異なる地域の高校生を対象とした調査データを用いた荒川（2009）の分析によれば、生徒の「興味・関心」や「夢」を基軸としたカリキュラム編成として結実する一連の高校教育改革が、上述のようなアスピレーションの変容を促進させる制度的背景の1つとなっていたことを指摘している。

このようにみえてくると、もともとは個人の主体性な側面を強調する概念として提示された教育アスピレーションが、親子間の階層再生産の媒介要因という位置づけから、（限られたエリート層が実体あるアスピレーションを保持する中で）どちらかといえば学力が高いとは言えない高校生にとっては、自己実現の表明を通じた地位不満解消のための手段として変貌したことを意味する。以上のような教育アスピレーションの意味の変遷を踏まえたとき、1990年代末から2000年代にかけて、さらに進展した大学進学機会の拡大、及び高卒労働市場の縮小を高校生の進路選択の大前提とするならば、片瀬（2005）や荒川（2009）が暴きだした高校生の教育アスピレーションの内実が、自己実現のためのアスピレーションからどう変貌を遂げたといえるだろうか。本稿では、高校生が抱く教育アスピレーションの変容の実態とその背景要因を探っていく。そこから、現在の高校生の進路形成をめぐる新たな課題が導かれることが期待される。

2. 使用するデータ

本稿では、1979年・1997年・2009年の3次にわたって、ほぼ同一の対象に対してほぼ同一の方法によって取得された調査データ（「高校生文化と進路形成の変容」調査）を用いる。これは、荒川（2009）の研究の根拠となっている調査データの1つでもあり、さらに2009年に実施された最新の調査結果を含むデータセットとなっている。そのため、1990年代より後に生じた高校生の教育アスピレーションの変容とその背景要因を探ることを企図する本稿にとって、もっとも適したデータセットと考えられる。

なお、本稿においては、この30年間における高校生が抱く教育アスピレーションの変化を捉えることに高い優先順位が置かれているため、1979年調査より一貫して対象となっている11校に着目し、このうち保護者の職業や学歴、すなわち生徒の出身階層に関する情報がそろっている9校のみを分析対象とする。出身階層は、生徒が所属する高校ランクはもちろんのこと、卒業後の希望進路に対して、一定の影響を持つことが知られているためである。なお、各校、無作為に抽出された125名ずつの生徒を分析対象とする。すなわち、各調査年とも1,125名ずつ、3時点で合計3,375名の生徒データが分析対象である。

3. 分析

3-1. 進路志望の経年変化

生徒の進路志望をめぐるこの30年間の変化を示したものが、表1である。四年制大学(国公立大学+私立大学)への進学志望比率は、1979年から順に、59.6%→63.4%→70.0%と増加している。その一方で、1979年には26.5%の生徒が就職

表1 進路志望の経年変化(年度別、%)

	1979年	1997年	2009年
国公立大学	47.8	52.9	62.3
私立大学	11.8	10.5	7.6
四年制大学(国公立大学+私立大学)	59.6	63.4	70.0
短期大学	4.4	4.3	2.2
専門学校・各種学校	8.4	11.3	8.8
家事・手伝い	0.5	0.4	0.1
就職	26.5	16.9	16.0
フリーター	—	—	0.6
その他	—	—	1.6
無回答	0.6	3.8	0.7

1) 79年調査、97年調査には「フリーター」「その他」という選択肢がない。

を志望していたが、1997年には16.9%と大きく落ち込んだ後、2009年にかけては若干比率が低下している。以上から、この30年間で、全体としては就職ではなく進学、とりわけ四年制大学進学が、かなり多くの高校生が抱く志望進路になったといえる。

3-2. 四年制大学への進学志望の規定要因分析

ここでは、この30年間で上昇した高校生の教育アスピレーションとして、とくに四年制大学への進学志望(四年制大学への進学志望を1、それ以外を0とする)に着目し、そこにはどんな背景要因が関連しているのかを見ていく。説明変数としては、まず、高校生の所属する高校ランク(上位校・中位校・専門校の3ランク[基準:中位校]、社会階層(父四大卒ダミー、及び社会階層3分類)¹⁾[基準:社会階層・中位]の2種類を用いる)を投入する。いずれも、高校生の教育アスピレーションを規定する重要な変数であることが実証されているためである(耳塚2000)。その他の変数としては、生徒の性(女子ダミー[基準:男子])、高校の所在地(β 県ダミー[基準: α 県])、中学成績(生徒による9段階の自己評価)、高校成績(生徒による9段階の自己評価)の4つの変数を投入する。ジェンダーやエリア、生徒本人の学業成績は、直接的・間接的を問わず、高校生の教育アスピレーションに影響を及ぼす可能性の高い要因と考えられるためである。よって、これらを統制のための変数としてモデルに投入する。

ロジスティック回帰分析の結果を示したのが表2である。なお、モデル1は、出身階層として父四大卒ダミーを投入したもの、モデル2は、出身階層として父職・父学歴・母学歴からなる社会階層3分類を投入したものである。いずれのモデルも、決定係数は0.6を超えることから、モデルのあてはまりは十分によい。

まず、モデル1において、高校ランクについて見てみると、1979年と1997年では、中位校と比較して上位校であることはプラス、専門校であることはマイナスに効いていたが、2009年になると、上位校であることの効果は薄れ、専門校であることはなお、マイナスで効いている。次に、社会階層をあらわす父四大卒ダミーの効果に着目してみると、各調査年ともポジティブな効果をもつがわかるが、その効果は減少傾向にある。一方、モデル2に示した社会階層3分類を用いた規定要因分

析の結果を見てみると、1979年は社会階層・中位と比較して上位はプラス、下位はマイナスに効いていたが、1997年になると上位のみプラス、2009年には上下ともに有意でなくなることから、総じて、出身階層の相対的な位置づけが、独立に生徒の進路志望に対して明確な影響を及ぼさなくなっていることがわかる。なお、その他の変数について見てみると、いずれのモデルにおいても、1997年まで0.1%水準でマイナスの効果を持っていた女子ダミーが2009年になると有意でなくなる、すなわち、女子の四年制大学志望が男子に接近したこと、エリアの差異をあらわすβ県ダミー²⁾や、各高校における相対的な学力をあらわす現在の学業成績（高校成績）が、生徒の進学志望に影響力を持ち続けていることなどの傾向も、分析結果から読み取れる重要なポイントであるように思われる。

以上をまとめれば、総じて、この30年の間に、生徒の四年制大学への進学志望に影響を与える規定要因、とりわけ高校ランクや出身階層、ジェンダーなどの変数の効果が見えにくくなってきたことがうかがえる。前節で見た高校生が抱く進路志望の経年変化を踏まえれば、全体として、四年制大学への進学を希望する者の比率が上昇したうえで、その規定要因、とりわけ伝統的に教育アスピレーションを規定してきた高校ランクや社会階層、あるいはジェンダーといった要因による効果が薄まってきたことを示している。

表2 四年制大学への進学志望の規定要因（ロジスティック回帰分析）

独立変数	1979年		1997年		2009年	
	回帰係数	オッズ比	回帰係数	オッズ比	回帰係数	オッズ比
女子ダミー	-2.036	.131 ***	-1.410	.244 ***	-.367	.693
β県ダミー	1.055	2.872 ***	.891	2.438 ***	1.193	3.295 ***
中学成績	.092	1.097	-.015	.985	-.122	.885
高校成績	.241	1.273 ***	.337	1.401 ***	.446	1.561 ***
上位校〔基準：中位校〕	1.737	5.683 ***	1.251	3.495 **	.829	2.290 +
専門校〔基準：中位校〕	-3.920	.020 ***	-4.117	.016 ***	-5.125	.006 ***
父四大卒ダミー	.869	2.384 **	.709	2.032 **	.651	1.918 **
定数	-.060	.942	.825	2.282	1.299	3.664 *
Nagelkerke決定係数	.628		.612		.690	
モデル適合度	p=.000		p=.000		p=.000	
N	1,045		983		968	

1) +: p<0.10, *: p<0.05, **: p<0.01, ***: p<0.001。

モデル2（社会階層：社会階層3分類）

独立変数	1979年		1997年		2009年	
	回帰係数	オッズ比	回帰係数	オッズ比	回帰係数	オッズ比
女子ダミー	-2.078	.125 ***	-1.528	.217 ***	-.338	.714
β県ダミー	1.040	2.830 ***	.775	2.171 **	1.358	3.887 ***
中学成績	.052	1.053	-.006	.994	-.087	.917
高校成績	.258	1.294 ***	.382	1.466 ***	.467	1.595 ***
上位校〔基準：中位校〕	1.794	6.014 ***	1.201	3.322 **	.833	2.301 +
専門校〔基準：中位校〕	-3.897	.020 ***	-4.306	.013 ***	-5.347	.005 ***
社会階層・上位〔基準：社会階層・中位〕	.393	1.481 +	.889	2.434 **	-.045	.956
社会階層・下位〔基準：社会階層・中位〕	-.603	.547 **	-.347	.707	-.365	.694
定数	.349	1.418	.833	2.301	1.496	4.464 *
Nagelkerke決定係数	.626		.643		.692	
モデル適合度	p=.000		p=.000		p=.000	
N	987		835		863	

1) +: p<0.10, *: p<0.05, **: p<0.01, ***: p<0.001。

4. 考察

必ずしも学力が高いとはいえない高校生が、片瀬（2005）や荒川（2009）の指摘した自己実現アスピレーションを抱くことによって生じる進路形成上の帰結は、およそ次の3つに類型化できるよ

うに思われる。第一に、荒川(2009)が指摘する「夢追い」型に見られるような進路形成の遅延である。第二は、その反対の進路志望(とりわけ将来の職業志望)の早すぎる固定化である。最後に第三は、すでに1990年代後半からうかがわれた高卒就職の悪化もその背景要因の1つとして推察されるが、就職に有利な資格を取るなどの実利的な志向性に走る進路形成である。

今回、2009年に行われた調査データから見えてきたのは、高校ランクや出身階層、ジェンダーの差異を超えて、全体的に、四年制大学への進学を志望する高校生の比率が増加したことであった。このことは、大学進学機会のさらなる拡大と高卒労働市場の悪化を背景とした、第二、第三の進路形成上の帰結が実質的に消滅しつつある(あるいは進学後へ持ち越しされる)ことと、第一の進路形成の質的変容(大学進学以外の進路志望、とりわけ興味・関心の延長線上にある職業上の自己実現に代替された加熱から、大学進学志望に乗ったままの加熱へ)により説明できるかもしれない。

とはいえ、現在の高校生は、統計上は入りやすくなったと言われる大学進学を「甘く」見ているのだろうか。今回の調査データから推察される範囲ではあるけれども、そのようなステレオタイプとは異なる高校生像が浮かぶ。すなわち、大学進学機会が拡大する中で、「将来は何をやりたいかわからないが、とりあえず進学しておきたい」「あくせく勉強しないでも、どこかに入学できればよい」と考えている高校生の比率は、1997年に行った前回調査と比較して増加しているわけではない。象徴的なのは、「本当の勝負は、高校入試ではなくて大学入試だと思う」に肯定した生徒の比率が大きく上昇している点である。多くの高校生は、複数用意された卒業後の進路のなかから、もっとも望ましい(おそらく、それが高校生本人にとっても、親や教師の期待に沿っているという点においても)と考えられる高校卒業後の進路として大学進学を積極的に選択しているのではないか。だとすれば、高校生は、大学進学機会の拡大・高卒労働市場の縮小という社会経済の構造的な環境変化のなかで、高校生本人にとっては何ら悪意のない、しかし彼ら／彼女らの生きる世界の外側から見れば、いわゆるモラトリアム的に見えてしまうような進路選択を構造的に迫られているとも考えられるのではないだろうか。

ただし、ここで示した分析は、さらなる検証の余地も残されている。とりわけ、高校生の教育アスピレーションの計測の仕方がじたいが、従来通りでほんとうに適切なのかどうかという点は、今後の調査研究にとって大きな課題だろう。また、今回、目的変数として着目したのは、高校2年生が抱く卒業後の進路志望であり、最終的に選択された進路とは異なる。じっさい、大学進学率は、ここで見た高校2年生時の大学進学志望比率よりも低い。ただ、そのような現実を踏まえたとしても、本稿の分析結果と考察を通して言えることは、高校生自身の主体的選択と見なされてしまう教育アスピレーション——冒頭で述べたように、本来的には、あえてそのような意味を付与した概念であった——の実態と背景要因をつぶさに把握し、その意味の変容を問い直していく試みが必要だということである。

<注>

- ¹⁾ 社会階層3分類は、荻谷（2001: 196-198）にならい、父職（職業威信スコア）、父学歴（教育年数）、母学歴（教育年数）の3変数を主成分分析にかけ、抽出された因子得点にもとづき3等分した変数である。これにより、各調査年における生徒の出身階層の相対的な位置づけを捉えることができる。
- ²⁾ β 県ダミーは、各調査年とも、高校生の四年制大学志望を規定している。エリアの特性は本稿の関心ではないため統制変数として見るが、高校（生）が置かれたエリアの影響はかなり根強いと推察される。

（岡部悟志）

<引用・参考文献>

- 荒川葉, 2009, 『「夢追い」型進路形成の功罪——高校教育改革の社会学』東信堂.
- Blau, P. M. and O. D. Duncan, 1967, *The American Occupational Structure*, Wiley.
- 荻谷剛彦, 2001, 『階層化日本と教育危機——不平等再生産から意欲格差社会へ』有信堂高文社.
- 片瀬一男, 2005, 『夢の行方——高校生の教育・職業アスピレーションの変容』明倫社.
- 耳塚寛明, 2000, 「進路選択の構造と変容」『高校生文化と進路形成の変容』（樋田大二郎、耳塚寛明、岩木秀夫、荻谷剛彦・編著）学事出版.
- Sewell W. H., A. O. Haller and G. W. Ohlendorf, 1970, "The Educational and Early Occupational Status Attainment Process," *American Sociological Review*, 35: 1014-27.

Ⅷ章 学習時間とトラッキング

1 はじめに

Ⅶ章の分析では、四年制大学への進学希望が増加するなかで、学校ランクと進路希望との対応関係が崩れていることが確認された。そして、出身背景が進路希望に及ぼす影響については、依然として残存していた。それでは、進路希望を叶えるための努力、すなわち学習行動についてはどうか。学校ランクや出身背景による違いは縮小しているだろうか。こうした問題意識をもとに、ここでは学校外の学習時間の変化を分析する。

2 学習時間の変化

（1）全体の変化

まず、学校外での学習時間を調査年別に示した図表Ⅷ-1をみると、「ほとんどしない」は、いったんは79年から97年にかけて大きく増加したが、09年にはその増加分の半分程度を戻している

(21.1% → 34.3% → 28.8%)。

他方、「3時間以上」「4時間まで」と「4時間以上」の合計)については、79年から97年にかけて大きく減少した後、09年にかけては大した変化がない(18.0% → 5.0% → 5.8%)。その結果、学習時間の平均値¹は、79年から97年にかけて27分程度減少した後、09年にかけて12分ほど増加し、減少幅の1/2弱を戻している。

図表Ⅷ-1 家での勉強時間(年度別: %)

	79年	97年	09年
無回答	0.5	0.9	0.5
ほとんどしない	21.1	34.3	28.8
30分くらいまで	7.6	8.8	9.3
30分以上1時間未満	13.1	15.0	15.8
1時間以上2時間未満	20.7	22.2	22.9
2時間以上3時間未満	19.0	13.8	16.7
3時間以上4時間未満	12.0	4.1	5.3
4時間以上	6.0	0.9	0.5
平均値(分)	100.4	73.6	86.0
標準偏差	81.8	73.1	75.8
N	(1125)	(1125)	(1125)

※平均値を数量化した手続きについては、注を参照のこと。

図表Ⅷ-2 勉強時間の平均値(分): 学校ランク別

	79年	N	97年	N	09年	N
上位校	159.8	(249)	131.9	(250)	148.0	(249)
中位校	118.1	(497)	88.0	(498)	102.4	(499)
専門校	35.9	(373)	14.4	(367)	21.7	(371)
相関比 η^2	.346		.374		.408	

(2) 学校ランク間の差

こうした全体的な変化にともなって、学校ランク間の差はどう変容したか(図表Ⅷ-2)。学校ランク別に勉強時間の変化をみると、(1)で確認された傾向、すなわち79年から97年にかけて減少し、97年から09年にかけて増加するという傾向は共通しているが、「戻し」が大きいのは上位校および中位校である。

次に、学校ランクが学習時間に及ぼす影響を捉えるために、学校ランク間の差に注目する。まず、上位校と中位校との差は大した変化がない。次に、中位校と専門校の差は、約82分→約74分→約81分となっており、いったんは縮小したものの再び拡大した。さらに、分散を考慮に入れて学校ランク差の変化を検討するために、相関比 η^2 (全平方和に占める級間平方和の割合) を求めたところ(図表Ⅷ-2)、その値は79年から一貫して上昇しており、学校ランク間の差は拡大していると言える。

(3) 志望進路間の差

次に、志望進路による勉強時間の違いを確認する(図表Ⅷ-3)。進路別に勉強

図表Ⅷ-3 勉強時間の平均値(分): 志望進路別

	79年	N	97年	N	09年	N
四年制大学	133.0	(666)	98.9	(711)	112.1	(785)
専門・各種・短大	73.5	(142)	34.2	(170)	28.5	(123)
就職	41.3	(304)	14.5	(192)	20.2	(203)
相関比 η^2	.252		.243		.284	

¹ 勉強時間については、荻谷(2000)に準じて、以下の手続きにより数量化した。79年調査では、塾・予備校や家庭教師の利用について尋ねていない。そこで、79年データにおいては、調査票の「(1日あたり)家で勉強する時間」を尋ねた質問への回答をもとに、「ほとんどしない」=0分、「30分くらい」=30分、「30分から1時間」=60分、「1時間から2時間」=90分、「2時間から3時間」=150分、「3時間から4時間」=210分、「4時間から5時間」=270分、「5時間以上」=330分とした。また、97年調査では、塾・予備校と、家庭教師の利用についてそれぞれ別の質問により把握しているため、それぞれを利用しているごとに一律で60分加算した(塾・予備校ないしは家庭教師の利用について、週3回毎回2時間とみなした)。他方で、09年調査では、塾・予備校と、家庭教師の利用を一括して尋ねている。そこで、いずれかを利用している生徒について、一律で60分加算した。なお、学習時間の合計が120分の場合には、カテゴリ数を79年データと揃えるために150分に切り上げた。こうした数量化の手続きにより、79年よりも09年、それ以上に97年の数値が過大に評価されているといえる。

強時間の変化をみてみると、(1)で確認された傾向、すなわち79年から97年にかけて減少し、97年から09年にかけて増加するという傾向は、「四年制大学」および「就職」で共通しており、「専門・各種・短大」では一貫して減少している。ただし、就職志望の「戻し」はきわめて小さい。

さらに、志望進路が学習時間に及ぼす影響を捉えるために、四年制大学志望と専門・各種・短大志望との差、および専門・各種・短大志望と就職志望との差を確認する。前者については、約60分→約65分→約84分となっており、97年から09年にかけて差が拡大している。後者については、約32分→約20分→約8分であり、一貫して差が縮小している。したがって、相関比の値が97年から09年にかけて、やや上昇しているのは、四年制大学志望者とそれ以外との差が拡大していることによると考えられる。

(4) 出身背景による違い

それでは、生徒の出身背景によって、学習時間はどのように変化したか。ここでは生徒の出身背景として、父職、父学歴、母学歴に注目する。

図表Ⅷ-4 勉強時間の平均値（分）：父職別

	79年	N	97年	N	09年	N
非ホワイト	84.8	(562)	58.3	(398)	65.8	(396)
ホワイト	118.0	(511)	86.3	(539)	103.5	(535)
相関比 η^2	.041		.036		.061	

図表Ⅷ-4は、父親の職業

を、「専門職・技術職」、「管理職」、「事務職」と回答した者を「ホワイト（カラー職）」とし、それ以外を「非ホワイト（カラー職）」として、学校外での学習時間の平均値の変化を父職別にみたものである。これによれば、父職ホワイトの学習時間は、79年から97年にかけて約32分減少したものの、09年にかけてはその半分強（約17分）を戻している。他方で、非ホワイトの場合は、79年から97年にかけて約26分減少し、09年にかけて約8分増加しただけである。その結果、ホワイトと非ホワイトの差の変化は、97年から09年にかけて拡大した（約33分→約28分→約38分）。相関比の値も同様の変化を示し（.036→.061）、父職の違いが学習時間に及ぼす影響が、97年から09年にかけて強まっていることが確認できる。

次に、父親の学歴の違いに注目する。父学歴を四年制大学以上とそれ以外に分けて、学習時間の平均値を示す図表Ⅷ-5をみると、父四大卒の学習時間は、79年から97年にかけて約33分減少したあと、09年にかけて12分ほど増加している。一方、父親が非四大卒のグループでは、約34分減少したあとの戻りは8分ほどである。また、四大卒と非四大卒のグループの差は大きな変化がみられないようにも見えるが、相関

比の値は、79年から97年を経て09年に至るまで、一貫して上昇しており、父学歴の違いが学習時間に及ぼす影響は強まっていると言える。

図表Ⅷ-5 勉強時間の平均値（分）：父学歴別

	79年	N	97年	N	09年	N
非四大卒	95.4	(855)	61.5	(667)	69.5	(551)
四大卒	131.0	(204)	97.9	(355)	109.6	(425)
相関比 η^2	.030		.057		.071	

最後に、母親の学歴による違いを示す図表Ⅷ－6によれば、母四大卒の学習時間は、79年から97年にかけて18分ほど減少したあと、09年にかけて約13分ほど増加している。一方、母親が非四大卒のグループでは、同時期に約31分も減少したものの、9分ほどしか戻していない。こうした変化の結果、母親の学歴について、四大卒と非四大卒のグループの差は明らかに拡大しており、79年から97年にかけての母親の学歴

の違いが及ぼす影響が強まっている。相関比の値も一貫して上昇しており、母親の学歴が学習時間に及ぼす影響がさらに強まっていると言える。

図表Ⅷ－6 勉強時間の平均値（分）：母学歴別

	79年 N	97年 N	09年 N
非四大卒	100.4 (1011)	69.1 (897)	78.4 (803)
四大卒	124.3 (70)	106.5 (149)	119.7 (208)
相関比 η^2	.005	.032	.049

3. 学習時間の規定要因の変化

それでは、上で確認された変化は、別の要因の影響を取り除いた上でも確認されるだろうか。たとえば、先の分析では、出身背景の影響が強まっていたが、それは、学校ランクを介した影響が強まっていることによるのか、それとも学校ランクの影響を取り除いた上でも確認される直接的な影響が強まっているのか。こうした問いに答えるために、以下では、学校外での学習時間（分）を従属変数とする重回帰分析を行う。

分析にあたっては以下の二つのモデルを設定する。まず、モデル1では、独立変数として、生徒の出身背景にあたる3つの変数、すなわち父職ホワイトダミー、父大卒ダミー、母大卒ダミーを投入した。決定係数 (R^2) と、各変数の回帰係数を確認することで、出身背景が学習時間に及ぼす影響の変化を検討する。次に、モデル2は、モデル1の独立変数に加えて、男子ダミー（男子＝1、女子＝0）、 β 県ダミー（ β 県＝1）、上位校ダミー（上位校＝1、それ以外＝0）、専門校ダミー（専門校＝1、それ以外＝0）を投入したモデルである。これらの変数を加えてもなお、生徒の出身背景の効果が有意であるかを確認するとともに、性別や出身背景を統制した上でも、表Ⅷ－2でみたように学校ランクの影響が強まっていると言えるかどうかを確認する。

なお、 β 県ダミーを投入したのは、学習時間の地域差が小さくないからである（図表Ⅷ－7）。さらに、図表Ⅷ－8によれば、生徒の

図表Ⅷ－7 勉強時間の平均値（分）：県別

	79年 N	97年 N	09年 N
α 県	85.7 (498)	64.6 (499)	84.6 (497)
β 県	111.4 (621)	80.9 (616)	86.7 (622)
相関比 η^2	.024	.012	.000

出身背景の地域差が大きいとは必ずしも言えないが、79年においては父ホワイト率について α 県のほうが高く、97年・09年においては父四大卒率について β 県のほうが高くなっている。そのため、県の違いが学習時間に及ぼす効果が、生徒の出身背景としても現れかねない。こうした影響を取り除くために、モデル2およびモデル3においては、 β 県ダミーを投入した。

以下では、学習時間を従属変数とする重回帰分析の結果を示す。図表Ⅷ－9は、モデル1の分析結果である。R二乗値の変化に注目すると、79年から97年にかけて上昇したあと、09年にかけてもさらに上昇しているこ

図表Ⅷ－8 生徒の出身背景：県別・年度別

		79年	97年	09年
①父職＝ホワイトカラー率	α 県	53.3	60.6	56.6
	β 県	43.4	54.5	58.1
	合計	47.8	57.3	57.4
②父学歴＝四大卒率	α 県	18.7	30.9	37.7
	β 県	19.5	37.4	48.0
	合計	19.2	34.5	43.4
③母学歴＝四大卒率	α 県	5.2	12.0	19.1
	β 県	7.4	16.0	21.8
	合計	6.4	14.2	20.6

とから、出身背景として投入した三つの変数が総体として学習時間に及ぼす影響は強まっていると言える。さらに、各変数の効果に注目すると、父ホワイトダミーおよび父大卒ダミーは、いずれの年度においても0.1%水準で有意な効果を及ぼしている。一方、母大卒ダミーの効果は、79年においては有意ではなかったところ、97年では5%水準で有意、09年においては1%水準で有意となっている。以上の検討から、出身背景の学習時間への影響はより強まっていることが確認された。

図表Ⅷ－9 勉強時間の規定要因分析（重回帰分析）：モデル1

	79年			97年			09年		
	B	SE	β	B	SE	β	B	SE	β
(定数)	86.1	3.5	***	53.7	3.8	***	57.9	3.8	***
父ホワイトダミー	25.6	5.2	.158 ***	17.7	5.1	.119 ***	27.1	5.0	.179 ***
父大卒ダミー	24.4	7.1	.119 ***	25.3	5.7	.165 ***	22.9	5.4	.153 ***
母大卒ダミー	-3.3	11.1	-.010	18.8	7.7	.088 *	20.6	6.4	.113 **
調整済みR ²	.046			.074			.107		
F	17.207	***		24.773	***		37.408	***	
N	1009			888			912		

* p<.05, ** p<.01, *** p<.001（以下同様である）。

図表Ⅷ－10 勉強時間の規定要因分析（重回帰分析）：モデル2

	79年			97年			09年		
	B	SE	β	B	SE	β	B	SE	β
(定数)	98.2	5.0	***	73.9	4.6	***	92.2	4.6	***
男子ダミー	-2.6	4.3	-.015	-3.0	3.9	-.020	-9.6	3.8	-.064 *
父ホワイトダミー	5.3	4.2	.032	-0.6	4.1	-.004	11.4	4.1	.075 **
父大卒ダミー	2.3	5.6	.011	1.6	4.6	.010	-0.8	4.5	-.005
母大卒ダミー	-8.3	8.7	-.025	10.8	6.1	.050	8.5	5.2	.047
β 県ダミー	41.4	4.0	.254 ***	29.5	3.9	.200 ***	15.4	3.9	.103 ***
上位校ダミー	39.8	5.1	.208 ***	41.7	4.8	.243 ***	38.8	4.9	.222 ***
専門校ダミー	-88.9	4.9	-.510 ***	-77.0	4.7	-.489 ***	-79.3	4.7	-.495 ***
調整済みR ²	.413			.420			.426		
F	102.419	***		92.392	***		97.134	***	
N	1009			885			906		

次に、学校ランク、調査地域、性別を統制したモデル2の分析結果を確認する。図表Ⅷ－10によれば、79年および97年の出身背景の直接効果はすべて有意ではない。それに対して、09年においては、父ホワイトダミーが1%水準で有意となっている。次に、学校ランクに注目すると、上位校ダミーについても専門校ダミーについても、標準化回帰係数βの値はほぼ一定である。また、β 県ダミーは一貫して有意な効果を及ぼすものの、その効果は有意に減少している。そして、最後に、男子ダミーは、09年になって初めて有意となる。

4 まとめと今後の課題

以上の分析から明らかとなったのは、以下の3点である。

- ① 学校外での学習時間は、79年から97年にかけて減少したが、そのあと09年にかけて増加した。ただし、79年の水準まで回復していない。この全体的な傾向は、学校ランク別、志望進路別、出身背景別にみてもほぼ同様である。
- ② 生徒の出身背景が学習時間に及ぼす影響は、79年から97年、さらには09年にかけて強まった。ただし、79年および97年においては、出身背景の影響は学校ランク等を介した間接的なものであった。しかし、09年においては、出身背景（父職ホワイト）が、学校ランク等を介さない、直接的な影響を及ぼすようになった。
- ③ 学校ランクが学習時間に及ぼす影響は強まった。しかし、生徒の性別や出身背景の違いを統制すると、学校ランクの直接的な効果は変化していない²。

こうした変化が何を意味するのか、また、いかなるメカニズムがこうした変化をもたらしているのかについては、今後の検討課題としたい。

<参考文献>

荻谷剛彦、2000、「学習時間の変化」、樋田大二郎ほか編『高校生文化と進路形成の変容』、学事出版。

(堀健志)

² この点については、紙幅の都合で分析結果を割愛したが、生徒の出身背景（とりわけ母学歴）が学校ランク所属に及ぼす影響の強まったことが影響していると考えられる。本章で明らかにした様々な変化が意味するところとあわせて、別の機会に論じたい。