

専門教育の「レリバンズ」の再検討

—都立高校専門学科および普通学科の生徒に対する質問紙調査の分析から—

比較教育社会学コース 堤 孝 晃

Reconsidering the “Relevance” of Vocational Education

—Through an Analysis of a Questionnaire Survey to High School Students in Vocational Courses and General Courses—

Takaaki Tsutsumi

What should we teach in education? This question has been one of the central concerns in places of education and social scientific study in education. The “relevance” can be utilized as a key concept when one tries to reveal the answer to that question. The purpose of this paper is to reconsider the assumptions about the “relevance,” not in a normative but in an empirical way. For this purpose, I examine the relation between the vocational education and the political attitudes, which have not been examined in prior studies, through an analysis of the data from a questionnaire survey to high school students in vocational courses and general courses in the Tokyo Metropolitan area.

The analysis shows the following three points. First, compared with the general school students, more students in the vocational courses tend to have orientation toward political independence. Second, comparing subjects in vocational courses, studying the special subject hard doesn't reflect students' orientation toward political independence, but it could mediate studying the social studies hard and their orientation toward political independence. Finally, the relation between the vocational education and the students' orientation toward occupational independence is not found.

These findings are contrary to our conventional expectations. In conclusion, we should reconsider thoroughly our common assumptions about the “relevance”.

目 次

- I 問題設定——「レリバンズ」の対立とその盲点
- II 先行研究の検討——「政治的自立」・専門高校・「レリバンズ」について
- III 分析のモデルとデータ
- IV 「政治的自立」に関する分析
- V 「職業的自立」に関する分析
- VI 本稿のまとめと今後の課題

I 問題設定——「レリバンズ」の対立とその盲点

教育・学校は、被教育者に何を教えるべきか。これは、教育や学校、あるいはそのための学問の抱える最も中心的な問いの一つであろう。本稿の目的は、この問いに取り組む「レリバンズ」という思考枠組みの前提を再考するための手がかりを、当為論的ではなく、あくまで経験的な検討から得ることにある。

濱口桂一郎は、特に、高度経済成長期以降にみられ

る従来の教育と労働の関係を、「教育と労働の密接な無関係」と呼ぶ。これは、「受けた学校教育が卒業後の職業キャリアに大きな影響を与えるという意味では、両者は密接で」ありながら、「学校で受けた教育の中身と卒業後に実際に従事する労働の中身とは、多くの場合あまり（普通科高校や文科系大学の場合、ほとんど）関係がない」（濱口 2010）ような、両者の繋がりを指す。この教育の「緊密な無関係」を、「密接な関係」へと作りなおそうとするのが、冒頭の問いに取り組む（数ある中のあくまでひとつの）思考枠組みであろう。これを、小方直幸（1997など）や本田由紀（2005など）によって議論され、広く用いられるようになった用語に倣い、「レリバンズ」論と呼ぶことにする。

本稿では、数多くの「レリバンズ」論のなかから、その立場を鮮明に読み取ることができる代表的な論者として、小玉重夫と本田由紀を取り上げる。それは、両者が問題構造の前提を共有しながらも、そこから展

開される、今後に必要な「レリバンス」の内容に関する議論においては対立的な立場をとってきたという、興味深い関係にあるからである。

小玉、本田はともに、高度成長期以降の日本的福祉国家の形成を、家庭・労働・教育の三者の連関構造(小玉(2002)のいう「家族、学校、企業のトライアングル」、本田(2008)のいう「戦後日本型循環モデル」)に特徴づける。そして、その連関構造において学校で教えらるる教育内容が、教育外部と関係づけられてこなかったこと、つまり教育の「レリバンス」が欠如していることを批判している。この限りで、両者の議論はかなりの程度似通ったものであるといえる。

この共通する認識を前提とし、ここからシティズンシップ教育のための「政治的レリバンス」を強調するのが小玉の議論である。小玉は、これまで「社会人になる(=職業人として自立する)ことと大人になるということとがほぼイコールのものとして考えられてきた」(小玉 2003: 103)が、近年ではその2つを分離して考える必要があることを説く。つまり、経済的に自立(自活)できるようになることに相当する「職業的自立」と、(各人の職業的専門性に関わらず)民主主義社会への政治的コミットメントを確立することに相当する「政治的自立」を区別するのである。「政治的な自立の課題と職業的な自立の課題を、関連しあいながらも相対的には別個の性格をもつものとしていったんは分節化して捉えた上で、公教育の教師の仕事を、主として政治的な自立の課題に焦点化することを考えるべき時がきたように思われる」(小玉 2003: 115)と小玉はいう。そして、「職業人としての自立をすべての人に画一的に、性急に強いる必要はない」(小玉 2003: 115)として、「政治的自立」を「職業的自立」に優先させるべきことを論じている。

こうした職業教育を優先しない小玉の主張と対立し、それを批判したのが本田の議論である。本田は教育の「レリバンス」を、「即自的レリバンス/市民的レリバンス/職業的レリバンス」の3つに区別し(本田 2005: 149-51)、小玉の退けた「職業的レリバンス」

をこそ強調している。その上で、「全ての高校を長期的には何らかの基礎専門に特化した高校へと再編すること」(本田 2005: 200)が必要であると、職業的レリバンスの高い「専門高校の『復権』」(本田 2007)を説く。さらに本田は、小玉の議論を取り上げ、職業的な「有能さ」を身につけさせるという「泥臭い課題に取り組むことを避け、高尚で耳障りのよい『シティズンシップ教育』に再び閉じこもろうとしているようにも見受けられる」(本田 2009: 173)と批判する。つまり、レリバンスが欠如した従来の教育の延長線上に、小玉を位置づけようとするのである。

こうして鋭く対立していた小玉一本田の両者は、近年、確かに一定の歩み寄りを見せてもいる(広田・濱口ほか 2011)。しかしそれは、共通する論敵(例えば「新自由主義」)をもつゆえに、「どちらも大事」という形での妥協以上のあり方を、いまのところ提示できていない。広田照幸が指摘するように、両者の関係はそのままでは「予定調和にならない」(広田・濱口ほか 2011: 144)上、教育内容は、諸々の制約のなかで設計せざるをえない以上、あれもこれも「ポジティブリスト」(荻谷・増田 2006)的な妥協には限界もある。両者の対立は、いまでも再検討する意義があるだろう。

まとめれば、両者は、教育の「レリバンス」を拡充する必要性を共有しつつも、「政治的自立」と「職業的自立」のどちらが重要かという、教育目標の水準で対立するがゆえに、「シティズンシップ教育」か「職業・専門教育」かという内容面での対立を形作っているといえる。しかし、本稿がここで改めて再考したいことは、目標(政治的自立/職業的自立)と、そのために選択されるカリキュラム(シティズンシップ教育/(職業)専門教育)と間の関連性・適切性、つまり「レリバンス(relevance)」そのものである。

これは、両者の議論の背景にある複雑な現状認識や概念の検討の重要性を看過するものではない。しかし、そもそもこうした対立の前提にある、「政治的自立—シティズンシップ教育」、「職業的自立—職業・専

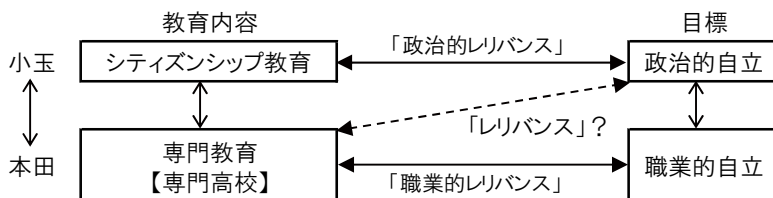


図1 小玉と本田の対立関係

門教育」という「目標—内容」の対応関係は、それほど自明なのかという点に立ち返りたい。矢野眞和がいうように、「教育効果の特徴は、『間接的』であるばかりでなく、『相互作用的』かつ『複合的』であるところにある」(矢野 2009: 15)。目標—内容の結びつきは極めて複雑であらざるを得ない。にもかかわらず、小玉、本田に限らない多くの議論が、それを検討しないままにある。

そこで本稿は、これまで前提に置かれていた「レリバンス」とは異なる「レリバンス」の可能性を検討する。つまり、「職業的レリバンス」をもつとされる職業教育と、「政治的自立」の関係である。そのために本稿は、専門教育を行なっている専門高校を対象に検討を行う。専門高校の専門教育と「政治的自立」との間にはどのような関係があるのか、これが本稿の主たるリサーチ・クエスチョンとなる(図1)。

Ⅱ 先行研究の検討——「政治的自立」・専門高校・「レリバンス」について

「政治的自立」、専門高校、「レリバンス」の3者に関する先行研究を最低限整理する。

小玉のいう「政治的自立」は様々な検討が加えられた複雑な概念であるが、経験的にはいくつかの側面から捉えられている。そのうち2つだけ確認しておこう。政治的有効性感覚については、社会関係資本や家庭環境、年齢や学歴が関係しており、学校教育を通して獲得されることがJGSSを用いて示されている(安野 2005)。SSM調査からは、政治参加志向には年齢・居住地域・学歴・職業などが影響していることが報告されている(小林 2005)。

「政治的自立」のための「シティズンシップ教育」は、さまざまな試みが展開され個別の報告がなされている。しかし制度化されていないこともあってか、広範囲にわたり計量的にそれを捉える研究は、管見の限り見当たらない。その上で小玉は、現行制度の中では「シティズンシップの養成のための教科としては社会科がある」(小玉 2003: 174)と論じており、個別の実践でも社会科(あるいは総合科目)を中心に授業が組み立てられていることが多いようである。

専門教育と「職業的自立」との関係については、近年の若年労働市場の悪化を背景に、それを再評価するものが多い。中教審答申でも、専門高校の生徒のほう比普通科に比べ就職に対する有利さや技術習得に関する意義を高く意識し、卒業後の正社員割合が高いこと

が評価されている(中央教育審議会答申 2011)。

ただし、生徒のもつ主観的な「職業レリバンス」意識の高まりには功罪があるという指摘もある。本稿が使用するデータと同じデータセットを用いて分析を行った小山治(2010)は、「職業的レリバンス」意識の向上は、「どんな仕事をしたいかよくわからない」という進路不安を低減させる一方で、「将来、社会でうまくやっけていけるか不安だ」という進路不安を増大させることを見出し、前提としての教育環境や生徒の習熟度の重要性を指摘している。また、工業高校の生徒たちの意識を調査し、専門教育が無条件に「職業レリバンス」をもつわけではないと指摘した片山悠樹(2007)の議論も、小山と同様に、「レリバンス」の前提を議論する点で重要である。生徒たちは、専門的知識を目的的・合理的な形で解釈するわけではなく、あくまで興味・関心といった個人の「志向性」に基づき意味付与しているという。そして後者の意味づけによってしか、専門的知識が職業アスピレーションや学意欲の向上といった「職業レリバンス」へと実質化しない点を、工業高校の課題として論じている。

政治意識と専門教育をそれぞれ見てきたが、両者の関係を検討したものは、管見の限りほとんどない。唯一、2007年に福岡県で行った高校生調査に関する友枝敏雄(2009)の分析が、普通科高校に比べ職業科高校は政治的有効感覚が低いという結果を得ている。

「レリバンス」という概念自体の検討はそれほど多くない上、実のところ多分に曖昧さを孕んでいる。本田は、『意義(レリバンス)』を、2つの異なるもの同士の間で成立する、何らかの点でポジティブな関連性(本田 2005: 146)と定義し、「効果」とは区別される概念であるとした上で、「意義」と互換的に用いている。小方も、「レリバンスとは、いわば教育と職業それぞれを取り巻く諸要因の関係の総体」(小方 1997: 42)と定義しているに留まる。片山は、これらの捉え方に対し、「目的性・合理的な立場に立ちすぎ」であるとして、上記のような生徒の認識に関する分析を行った。

こうして概観すると、「レリバンス」には定まった定義がなくさまざまな捉え方が可能であり、「レリバンス」という語で語られる際の「どのような関連性か」ということ自体が曖昧で、さらに、どのような経験的な手続きによって把握可能であるのかも明確ではない。そこで本稿は、そのさまざまな捉え方の中から、暫定的に生徒の意識面に着目する。どれほどの「自立」へ向けた意識を持ち得ているかということを目指し、

「レリバンズ」に接近しようとするものである。

片山の議論は、従来の捉え方が、「教育内容と職業との関連性を一義的に仮定しているきらいがある」(片山 2007: 4) ことを批判的に検討し、その関連のあり方に疑問を差し挟む点で重要であり、本稿と多分に関心を共有している。しかし片山の分析も、やはり職業教育と「職業的自立」が“どのように”関連しているかという、関連性の内部を疑うに過ぎず、「職業的レリバンズ」の想定枠を超えるものではないといえる。これに対し本稿は、排他的・対立的に捉えられることが多く、相互の関係が想定されていなかったもの同士同士の間の「レリバンズ」に目を向ける。本分析によって得られる知見が不完全なものであることは否めないが、「レリバンズ」概念の更なる洗練の一助となることは可能であろう。

Ⅲ 分析のモデルとデータ

本章では、前章までの関心に基づいて行う分析のモデルとデータについて整理する。

A. 分析の目的とモデル

本稿では、専門教育と「政治的自立」との関連について、専門高校および普通高校に対する質問紙調査の分析によって検討していく。その際、専門教育を次の2つの方法で捉える。

1つは、専門高校と普通科高校という学科単位での比較である。専門教育の有／無を、専門／普通高校という学科の違いに置き換え検討するということになる。ただし、こうした学科別の違いは、専門教育の有無以外にも様々な差異を含んでおり曖昧な面がある。

そこで2つ目の捉え方として、学科間の比較ではなく、専門学科内での専門教科と普通教科との比較という方法を採用。ただし、専門学科においても普通教科がカリキュラムに含まれており単純な比較ができないため、各教科への熱心度の違いで代用する。つまり、その教科に熱心に取り組む生徒ほど、関連が強く表れ

ると仮定することになる。

学科の違い、教科の熱心度のいずれもが、専門教育の「レリバンズ」に単純に置き換えられるわけではない。制約をもちながらも違った側面を捉える2つの方法を総合し、専門教育の「レリバンズ」の複合性へと接近を試みることが、本稿の採る方法である。

そしてさらに、「政治的自立」のあり方と対照させるために、職業教育と順接的な関係が想定されている「職業的自立」についても同様の分析を行う。

なお本稿が使用するデータセットでは、内生性を除去するモデルを組むことはできない。そのため本稿では、因果同定を必要とする「効果」という用語は用いない。ここでは、あくまで専門教育と生徒のもつ傾向との関係を検討するに留まることに注意されたい。

B. 調査の概要

ここで、今回使用する調査の概要を示しておく¹⁾。調査は、2008年10月から12月中旬、都立高校20校の高校2年生2830名(うち、専門高校17校・2,377名、普通科3校・453名)を対象に、教室内における集団自記式で行われた。調査対象校は、学習研究社『2009年入試用 都立に入る!』を参照し、学科や入試難易度を考慮しながら選定されている。3校の普通科高校は、いずれも専門高校と同程度の入試難易度の高校から選出された進路多様校であり、入試難易度という点で両学科はある程度統制されている。

また分析には、サンプルサイズを変えずに、調査対象の学科別生徒数比率が母集団(東京23区内の高校)の学科別生徒数比率に一致するよう、ウェイト(重み)を設定している。その際、本分析で用いる先の2つの比較の方法に応じ、2つの違ったウェイトを使用した。ウェイト1は、都内の専門学科と普通科を同一母集団として想定した重み付けで、学科別の比較分析に使用した。なお調査の設計上、普通科のサイズが割増しされていることに注意されたい。ウェイト2は、都内の専門学科と普通科を別の母集団として想定しており、教科別の比較に用いている。サンプル構成とウェイト

表1 有効回答数と重み付け後の全体構成

	有効回答数	ウェイト1		ウェイト2	
		%	N	%	N
普通科進路多様校(3校)	453	60.4	1711	100	453
工業科(9校)	1213	15.8	446	39.9	948
商業科(4校)	571	13.3	376	33.6	798
農業科(2校)	216	3.5	99	8.9	211
その他の専門学科(2校)	377	7.0	198	17.7	420
専門学科合計(17校)	2377	39.6	1119	100	2377
全合計	2830	100	2830	--	2830

は、表1に示した通りである。

C. 分析で用いる変数について

分析に用いた変数は、表2の通り操作化した。

「政治的自立」にあたる「政治関心・参加得点」は、関心や参加意欲に限った変数である。「政治的自立」は多くの側面をもつが、選挙権の年齢引き下げが議論されるなど(小玉 2005: 116)、関心や参加は重要な課題と認識されおりその一側面を捉えているだろう。

「職業的自立」として、さまざまな側面がある中から、今回は職業希望意識の明確さと労働価値意識の2つを取り上げる。将来の就きたい仕事が明確であるほど、また労働に価値を見出し積極的に働きたいと思うほど、「職業的自立」が高いとみなすことになる²⁾。

独立変数は、2つの分析モデルに応じ、「学科」と、教科別「熱心さ」のダミー変数を用いる。

統制変数は3種類に分けられる。1つめは、高校入学前の状況がある程度統制するための変数で、「性別」・「文化階層」・「入学前成績」を用いる。先行研究において家庭環境の影響が示唆されていたため、家庭階層の一つの指標として「文化的体験得点」を使用している。また、「入学前成績」により、当初より一定

程度統制されている専門科と普通科との入試難易度を、さらに統制できる。2つめは、「主観的『職業レリバンス』」である。これを用いるのは、「職業レリバンス」が、独立変数で代理したような専門教育によってではなく、あくまで本人の認識による可能性があると考えられるためである。無論、「主観的『職業レリバンス』」を高めることを専門教育の意義の一部に含むと考えれば、その意義を低く見積もってしまう可能性はある。しかし、主観的な「職業レリバンス」認識は普通科高校におけるキャリア教育などによっても高めることが意図されており、専門教育固有のものではない。これを分離しておくためにも、この統制変数の利用には意義がある。3つめは、「学校へのコミットメント」である。教育内容によらず、向学校・向学習的な意識そのものが親和的な関連性をもつ可能性を考慮し、これを統制するよう用いている。

IV 「政治的自立」に関する分析

本章では、前章で設定した目的とモデル従い「政治的自立」について分析を行う。

表2 変数の操作的定義

変数区別	構成概念	変数名	操作的定義
従属変数	政治的自立	政治関心・参加得点	「自分の住んでいる地域や国の政治に関心がある」・「自分の住んでいる地域や国の政治に何らかの形で参加したいと思う」という、4段階で尋ねた2つの質問について、「まったくあてはまらない」=0点～「とてもあてはまる」=3点と点数化した上で足し合わせ、0～6点の7点尺度を作成し使用した。クロンバックの α は、ウエイト1(普専混合):0.773、ウエイト2(専門のみ):0.743。
	職業希望	どんな仕事をしたいかわからない(ダミー)	「どんな仕事をしたいかわからない」という項目について、「とてもあてはまる」・「まああてはまる」・「あまりあてはまらない」・「まったくあてはまらない」と4段階で尋ねた回答。ダミー変数は、前二者を1、後二者を0として作成した。
独立変数	労働価値意識	働きたくない(ダミー)	「働かずに生活できるなら、働きたくない」という項目について、「とてもそう思う」・「まあそう思う」・「あまりそう思わない」・「まったくそう思わない」と4段階で尋ねた回答。ダミー変数は、前二者を1、後二者を0として作成した。
	学科	専門高校ダミー	「専門高校」=1、「普通高校」=0とした。
統制変数	教科別「熱心さ」	教科熱心ダミー	「英語」・「数学」・「国語」・「理科」・「社会」・「専門教科」の6教科の授業について、熱心に取り組んでいるかどうかを4段階で尋ねた質問について、「とても熱心」・「まあ熱心」を1に、「あまり熱心でない」・「まったく熱心でない」を0とした。
	性別	男性ダミー	「男性」=1、「女性」=0とした。
統制変数	文化階層	文化的体験得点	「あなたは小学生のころまでに、つぎのことを保護者とどれくらいしましたか」という質問で、階層差が表れやすいと思われる、「オペラや劇を見に行く」・「クラシックのコンサートに行く」・「美術館や博物館に行く」・「本の読み聞かせをしてもらう」という4つの項目の回答を用いた。「ほとんどしなかった」=0点～「ひんぱんにした」=3点と点数化した上で足し合わせ、0～12点の13点尺度を作成した。クロンバックの α は、ウエイト1(普専混合):0.731、ウエイト2(専門のみ):0.726。
	入学前成績	中2成績	「中学2年生のときのあなたの成績は、校内でどれくらいでしたか」という、5段階で尋ねた質問について、「上のほう」=5点～「下のほう」=1点と点数化したもの。
統制変数	主観的「職業レリバンス」	仕事に関係しているダミー	「学校での勉強は将来就きたい仕事に関係している」という、4段階で尋ねた質問について、「とてもあてはまる」・「まああてはまる」を1、「あまりあてはまらない」・「まったくあてはまらない」を0とした。
	学校へのコミットメント	勉強に積極的ダミー	「学校での勉強に積極的に取り組んでいる」という、4段階で尋ねた質問について、「とてもあてはまる」・「まああてはまる」を1、「あまりあてはまらない」・「まったくあてはまらない」を0とした。

表 3 学科別「政治的自立」得点の分布と、その平均値比較（ウェイト 1）

学科	政治関心・参加得点						合計	N	平均値比較			
	0	1	2	3	4	5			6	平均値	差	t 検定
専門学科 (%)	24.6	11.1	34.2	16.0	9.2	2.6	2.4	100.0	(1095)	1.915	0.304	***
普通科 (%)	30.8	11.6	37.6	10.6	6.1	2.0	1.3	100.0	(1655)	1.611		
合計 (%)	28.3	11.4	36.3	12.7	7.3	2.2	1.7	100.0	(2750)	1.733		

注：+：p<0.10, *：p<0.05, **：p<0.01, ***：p<0.001。クロス集計表のカイ二乗検定は、0.1%水準で有意。

表 4 政治関心・参加得点を従属変数とした重回帰分析（ウェイト 1）

独立変数	モデル 1		モデル 2		モデル 3	
	偏回帰係数	標準化 編回帰係数	偏回帰係数	標準化 編回帰係数	偏回帰係数	標準化 編回帰係数
(定数)	0.716		0.569		0.559	
男性ダミー	0.364	0.127 ***	0.367	0.127 ***	0.348	0.121 ***
文化的体験得点	0.126	0.226 ***	0.114	0.205 ***	0.112	0.202 ***
中 2 成績	0.120	0.087 ***	0.106	0.077 ***	0.104	0.075 ***
専門高校ダミー	0.278	0.095 ***	0.242	0.082 ***	0.184	0.062 **
勉強に積極的ダミー			0.452	0.157 ***	0.409	0.142 ***
仕事に関係しているダミー					0.208	0.070 ***
決定係数		0.083		0.107		0.111
調整済み決定係数		0.082		0.106		0.109
モデル適合度		p=0.000		p=0.000		p=0.000
N		2636		2636		2636

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

A. 学科間の比較

学科間の政治関心・参加得点の分布（クロス集計表）と、その平均値比較の結果を示したのが表 3 である。両学科とも全く関心も参加意欲も示さない 0 点の層が多く、総じて低い点数に留まる。それでも、クロス集計、平均値比較ともに有意な結果となっており、平均の政治関心・参加得点で 0.304 点の差があることがわかる。入試難易度によってある程度統制された普通学科に比べ、専門学科のほうが「政治的自立」が高い。

さらに入学前の状態などを統制するために、重回帰分析を行った結果を表 4 に示した。性別、文化階層、入学前成績によって統制したモデル 1、さらに学校へのコミットメントを統制したモデル 2、主観的「職業レリバンス」を統制したモデル 3 で検討している。

全てのモデルで、全ての変数が有意に正の関連を示していることがわかる。専門学科に在籍していることと政治関心・参加得点の高さの関連の強さは、モデル 2, 3 になるに従い小さくなるものの、全ての統制変数を加えても維持されている。入学前の属性、向学校的意識、そして本人が「レリバンス」を感じているかどうかにかかわらず、学科と「政治的自立」の関係性は残存する。

他の統制変数にも言及すると、最も関係が強いのは文化的体験得点であり、家庭環境との関係が強いという先行研究の結果と整合的である。勉強に積極的な学

校へのコミットメントも他の変数に比べ強い関係をもっていることがわかる。

以上より、専門教育の指標として学科を用いた分析では、専門教育と「政治的自立」との間に正の関連が確認できる。

B. 教科間の比較

専門教育と「政治的自立」の高さととの一定の関連が示されたが、次に、その内部に着目し教科による分析を行う。そのため、分析対象を専門高校に限定してウェイト 2 を用い、6 教科別の熱心さで政治関心・参加得点の平均値比較を行った。その結果が表 5 である。

表 5 6 教科の熱心さ別の政治関心・参加得点の平均値

教科	熱心さ	平均値	差	t 検定	N	(%)
英語	熱心	2.080	0.346	***	1208	(52.1)
	熱心でない	1.734				
数学	熱心	1.980	0.178	**	1217	(56.5)
	熱心でない	1.802				
国語	熱心	1.991	0.172	**	1202	(53.6)
	熱心でない	1.819				
理科	熱心	2.012	0.194	**	1178	(52.0)
	熱心でない	1.818				
社会	熱心	2.111	0.429	***	1172	(53.2)
	熱心でない	1.682				
専門	熱心	1.969	0.264	***	1752	(77.4)
	熱心でない	1.705				

注：+：p<0.10, *：p<0.05, **：p<0.01, ***：p<0.001。
分析対象は専門学科で、ウェイト 2 を用いている。

結果として、どの教科も熱心な生徒のほうが平均値が高く（t検定の結果も有意）、表4でみた学校へのコミットメントの高さと政治関心・参加得点との間に関連がみられたことと整合的な結果となった。教科別では最も関連が強いのが社会科であり、前述の小玉の想定が裏付けられたといえるかもしれない。社会に比べれば弱いものの、専門教科は社会、英語に次いで3番目の関連の強さを示し、専門教科と政治関心・参加得点の間にも正の関連がみられるということになる。

しかし、教科間の相互影響を廃しても、この関連がみられるのだろうか。この関心から、種々の統制変数と共に重回帰分析を行った結果が表6である（なお、教科別のダミー変数は、表5で最も関連の小さかった国語が基準）。すると、6教科のうち関連性が残存しているのは社会と英語のみで、専門教科を含むその他

表6 政治関心・参加得点を従属変数とした重回帰分析

独立変数	偏回帰係数	標準化偏回帰係数	
(定数)	0.661		***
男性ダミー	0.368	0.122	***
文化的体験得点	0.150	0.262	***
中2成績	0.089	0.064	**
英語熱心ダミー	0.176	0.059	*
数学熱心ダミー	-0.036	-0.012	
理科熱心ダミー	-0.075	-0.025	
社会熱心ダミー	0.319	0.107	***
専門熱心ダミー	-0.040	-0.011	
仕事に関係しているダミー	0.257	0.086	***
決定係数		0.116	
調整済み決定係数		0.112	
モデル適合度		0.000	
N		1907	

注：+：p<0.10，*：p<0.05，**：p<0.01，***：p<0.001。
分析対象は専門学科で、ウェイト2を用いている。
VIFは最大で1.411。

の教科の関連が消えている。つまり専門教科と政治関心・参加得点の間には直接の関連がみられない。

しかし普通科高校に比べ、専門高校の「政治的自立」は確かに高い傾向があった。学科の違いにおいて、専門教科の占める存在感は大きく、専門教科の影響ではないと結論づけるのは早計であろう。そこで、専門教科が独立に関連をもたないとすれば、両者が不可欠な交互作用項として関連している可能性があるという仮説のもと、表6の分析モデルを専門教科に熱心か否かによって分割し、各教科の関連の違いを検討した結果が表7である（教科は表6と同様に、国語が基準）。

これをみると、専門教科に熱心でない場合には、表6でみられた社会および英語の熱心さが、統計的に有意でなくなっていることがわかる。専門に熱心でないケースが427と少ないことから、有意確率だけでなく偏回帰係数に着目しても、専門教科に熱心な場合には社会科で0.347であるのに対し、熱心でない場合には0.193という結果となっている。英語にも、社会ほどではないものの、0.187から0.144に減少がみられる。また、結果は示さないが、分割変数として専門以外の教科を用い同様の分析を行なっても、顕著な変化はみられない。つまり、社会科（や英語科）と「政治的自立」との関係は、小玉のいうように他教科に比べ確かに強いが、専門教科に熱心であることを条件として、それに媒介されて成立している可能性がある。

V 「職業的自立」に関する分析

前章で、「政治的自立」に関する分析を行い、直接的ではないものの、職業教育と「政治的自立」の間に

表7 専門教科への熱心別の政治関心・参加得点の重回帰分析

独立変数	専門教科に熱心			専門教科に熱心でない		
	偏回帰係数	標準化偏回帰係数		偏回帰係数	標準化偏回帰係数	
(定数)	0.581		***	0.771		***
男性ダミー	0.387	0.130	***	0.290	0.094	+
文化的体験得点	0.155	0.269	***	0.127	0.228	***
中2成績	0.085	0.061	*	0.102	0.075	
英語熱心ダミー	0.187	0.063	*	0.144	0.044	
数学熱心ダミー	-0.076	-0.025		0.134	0.041	
理科熱心ダミー	-0.038	-0.013		-0.245	-0.069	
社会熱心ダミー	0.347	0.113	***	0.193	0.055	
仕事に関係しているダミー	0.255	0.083	**	0.260	0.081	+
決定係数		0.121			0.091	
調整済み決定係数		0.116			0.074	
モデル適合度		0.000			0.000	
N		1481			427	

注：+：p<0.10，*：p<0.05，**：p<0.01，***：p<0.001。
分析対象は専門学科で、ウェイト2を用いている。VIFは最大で1.372。

関連があることが示された。次に本章では、「職業的自立」について検討する。しかし結論を先取りすれば、「政治的自立」と同様の分析を行なっても、職業教育と「職業的自立」の間には、「政治的自立」との間で見られたような関係が見られない。有意な結果が見られないものが多いため、全ての結果を示すことはせず、簡単に検討していくことにする。

A. 学科間の比較

「職業的自立」に関する2つの質問について、前章と同様に、学科間の比較を行ったのが表8・9のクロス集計である。

両質問ともにそれぞれのセルに大きな分布の違いが見られず、有意確率も水準を満たしていない。学科の違い（専門科目の有無）は、少なくともこの2つの項目でみる「職業的自立」とは関連が見られないということになる。

次に、2つの「職業的自立」に関するダミー変数を従属変数とし、学科別の独立変数を用いてロジス

ティック回帰分析を行った結果が表10である。ここでも、専門高校ダミーは有意差を示さない。また、特に、働きたくないダミーのモデルではNagelkerke決定係数が極めて小さくなってしまっている。一方で、主観的職業レリバンスや学校へのコミットメントは、「政治的自立」同様に関連が見られ、これらは「政治的／職業的自立」の違いに関わらず、「自立」志向との正の関係をもっているということがわかる。

B. 教科間の比較

次に、専門高校内に対象を限定し、教科間のクロス集計を作成した。しかし、ほとんどの集計で有意な結果が出なかった。専門教科以外で有意な関連が見られたのは、英語の熱心さと「働きたくない」、国語の熱心さと「やりたい仕事かわからない」で、負の（「自立」方向と正の）弱い関係が見られたのみである。

その上で、専門科目とのクロス集計の結果のみを示した（表11・12）。これをみると、「やりたい仕事かわからない」とわずかに関連があるが、ダミー変数で2

表 8 学科別の「やりたい仕事かわからない」の分布（ウェイト1）

学科	やりたい仕事かわからない				合計	N
	とてもあてはまる	まああてはまる	あまりあてはまらない	まったくあてはまらない		
専門学科 (%)	17.9	35.6	31.7	14.7	100.0	1074
普通科 (%)	19.3	37.1	28.4	15.2	100.0	1594
合計 (%)	18.7	36.5	29.7	15.0	100.0	2668

有意確率は.0317で、有意でない。

表 9 学科別の「働きたくない」の分布（ウェイト1）

学科	できれば働きたくない				合計	N
	とてもそう思う	まあそう思う	あまりそう思わない	まったくそう思わない		
専門学科 (%)	27.8	25.9	34.0	12.3	100.0	1074
普通科 (%)	28.2	28.4	31.3	12.0	100.0	1594
合計 (%)	28.1	27.4	32.4	12.1	100.0	2668

有意確率は0.392で、有意でない。

表10 経済的自立に関する二項ロジスティック重回帰分析（ウェイト1）

独立変数	やりたい仕事かわからないダミー		働きたくないダミー		
	偏回帰係数	オッズ比	偏回帰係数	オッズ比	
(定数)	0.331	1.392	0.618	1.854	***
男性ダミー	0.225	1.253	-0.168	0.845	*
文化的体験得点	-0.006	0.994	-0.039	0.962	*
中2成績	0.011	1.011	0.025	1.025	
専門高校ダミー	-0.072	0.931	-0.056	0.946	
勉強に積極的ダミー	-0.191	0.826	-0.277	0.758	**
仕事に関係しているダミー	-0.276	0.759	-0.146	0.864	
Nagelkerke 決定係数	0.083		0.017		
モデル適合度	p=0.000		p=0.000		
N	2594		2582		

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

表11 専門教科の熱心度別の「やりたい仕事がない」の分布

熱心度	やりたい仕事がない				合計	N
	とてもあてはまる	まああてはまる	あまりあてはまらない	まったくあてはまらない		
熱心でない (%)	17.9	35.6	31.7	14.7	100.0	501
熱心 (%)	19.3	37.1	28.4	15.2	100.0	1732
合計 (%)	18.7	36.5	29.7	15.0	100.0	2233

有意確率は.0026で、5%水準で有意。分析対象は専門学科でウェイト2を用いている。

表12 専門教科の熱心度別の「働きたくない」の分布

熱心度	できれば働きたくない				合計	N
	とてもそう思う	まあそう思う	あまりそう思わない	まったくそう思わない		
熱心でない (%)	27.8	25.9	34.0	12.3	100.0	499
熱心 (%)	28.2	28.4	31.3	12.0	100.0	1715
合計 (%)	28.1	27.4	32.4	12.1	100.0	2214

有意確率は0.314で、有意でない。分析対象は専門学科でウェイト2を用いている。

×2のクロス集計をとると有意差が消えてしまうほどの弱さであり、関連はほとんど見いだせない。

また、前章の手順に従って、2つのダミー変数を従属変数に用いた専門教科を含む教科熱心度によるロジスティック回帰分析を行ったが、ほとんどの教科で有意な結果は表れなかった。また、どの分析もNagelkerke決定係数が0.01程度と説明力がほとんどなく、結果に意味が見いだせない。これは、「政治的自立」の分析と同様、専門教科で分割して行なっても変わりはない。

つまり、本稿の分析では、学科別にみても教科別にみても、職業教育と「職業的自立」の間には有意な関連が見いだせなかったことになる。

VI 本稿のまとめと今後の課題

本章では、まずここまでの分析をまとめ、次に本稿の知見を示すこととする。

第1に専門高校は、同程度の入試難易度の普通科高校に比べ、諸々の統制を行った上でも「政治的自立」が高い傾向がある。この結果は先行調査の友枝の報告に反するが、これは友枝の比較対象とした普通科よりも、本分析が両学科の入試難易度を強く統制したことによると考えられる。本稿の分析で入学前成績が「政治的自立」に正の関連をもっていたことを鑑みても、この影響は大きいだろう³⁾。ただし従属変数に用いた質問項目の違い、地域や調査時期の違いなど要因は多数想定でき、これ以上の判断は難しい。

第2に、「政治的自立」と最も関係が強いのは社会科の熱心さであり、専門教科の熱心さは直接的には「政治的自立」に関係していない。しかし社会科の熱

心さは、専門教科への熱心さに媒介されている、あるいは両者の相互作用として「政治的自立」に関係している可能性がある。ここから、社会科という教科内容への取り組みが、専門教科に取り組むことで政治との「レリバンス」をもつものに意味づけられるという仮説が立てられる。

第3に、「政治的自立」との関連が見られた職業教育は、「職業的自立」との間には関係が見いだされなかった。これは、専門教育の職業的意義を示す先行研究の知見と相反する。意義や「レリバンス」を生徒の意識面に求めた本稿とは変数の操作化が異なることや、友枝との違いで述べたような比較対象の違いがこうした結果を示した可能性がある。様々な可能性を考慮し、十分に設計されたさらなる調査が必要となる。

いずれにせよ本稿が限られたデータで示したのは、従来想定されていた職業教育と「職業的自立」との関係よりも、職業教育と「政治的自立」の関係のほうが明確に見いだせたということである。また職業教育の媒介的存在という仮説からは、教科内容それ自体を取り上げて「レリバンス」の有無を論じることはできず、その内容に対する被教育者の環境や認識によって異なった意味付与がなされるということが示唆される。これは、「職業レリバンス」がそれ自体で目的・合理的なわけではなく、生徒個人の「志向性」による意味づけを条件として実質化するという片山の知見と相同している。この具体的なあり方を明らかにするためには、量的・質的なさらなる調査が必要となる。

もちろん本稿の分析結果から、専門教育が「政治的レリバンス」を“も”持ちうるというポジティブな知見を引き出すこともできるかもしれない。しかしこれは、「政治的自立」が「職業」(「社会的なるもの」)に

拘束されている——だからこそ、両者を切り離す「シティズンシップ教育」が必要であると、小玉の立場から同様に論じることができる結果でもある。「レリバンズ」論においてもやはり、経験的検討が規範的テーゼに対し十全な解答を与えることは難しい。しかし本稿は、当初よりこうした規範論に与することを意図したものではなかった。最終的な目的は、「レリバンズ」論の前提を問いつ返すことにある。最後にこの点についてまとめよう。

極めて簡単な分析ながら本稿が具体的に示したのは、専門教育の「政治的レリバンズ」という新たな仮説である。ここから改めて指摘できるのは、「レリバンズ」の議論が、この可能性を検討してこなかったということであろう。この可能性は、「レリバンズ」論による教育内容の設計に関する議論とその対立が、教育目標水準における当為的前提によって拘束されているという、「レリバンズ」論の思考枠組み自体の制約を照らし返す。

本稿は、計量的に捉えられる一時点の被教育者たちもつ意識上の関連を以って、暫定的に「レリバンズ」に迫ろうとしてきた。しかし本稿の捉え方を「レリバンズ」論と呼ぶか否かの、定義に関する議論や批判は可能である。本稿は、そうした今後の議論を呼びこむ「レリバンズ」概念の安定さ／不安定さを示すことを意図している。その安定さとは、「レリバンズ」論が必ずしも経験的検討に拠らない当為や意味を前提している“からこそ”，教育内容の選択・構成についての対立的な議論が成立し、教育内容を決定することができるという側面である。一方で不安定さとは、そうした反省を踏まえることで、常に別なる意味付けが可能であろうということである。

「レリバンズ」論は、矢野のいう「効果」と同様、より精緻な経験的知見を蓄積していくことが求められている。しかしその経験的知見の蓄積は、同時に自身を拘束している思考前提の問い直しを含みつつ、別様のあり方を模索するものであることが必要だろう。本稿の知見をきっかけに、「レリバンズ」概念の再検討を残された課題としておきたい。

注

- 1) 本調査は、東京大学教育学部比較教育社会学コース・Benesse教育研究開発センター(2010)として結果がまとめられた調査のデータを用いている。参照されたい。
- 2) 前者は、小山(2010)が「進路不安」として用いた変数と同じものである。

- 3) 本稿の比較はあくまで同程度の入試難易度の学校同士の比較であって、普通科／専門学科の全体の比較ではない。入学前の学業成績が一定の影響を持っていたことを鑑みても、本分析で得られた関連は限定的であることも確かである。

引用文献

- 安野智子, 2005, 「JGSS-2003にみるパーソナル・ネットワークと政治意識」『JGSSで見た日本人の意識と行動——日本版General Social Surveys研究論文集』4, 大阪商業大学, 153-167.
- 濱口桂一郎, 2010, 「教育と労働の密接な無関係の行方」『労基旬報』1445.
- 広田照幸・濱口桂一郎・小玉重夫・山口毅, 2011, 「研究会シンポジウム『教育制度・教育政策をめぐる(2)——教育と雇用・福祉』」広田照幸編『研究成果第一次報告書 社会理論・社会構想と教育システム設計』日本大学文理学部広田研究室, 125-146.
- 本田由紀, 2005, 『若者と仕事——「学校経由の就職」を超えて』東京大学出版会.
- , 2007, 「今こそ専門高校の『復権』を」『産業と教育 2007年12月』2-7.
- , 2008, 「毀れた循環」『思想地図』2, 日本放送出版協会: 13-34.
- , 2009, 『教育の職業的意義——若者, 学校, 社会をつなぐ』筑摩書房.
- 片山悠樹, 2007, 「『職業的専門知識』への認識と職業希望のレリバンズ」『子ども社会研究』13, 3-17.
- 小玉重夫, 2002, 「公教育の構造変容」『教育社会学研究』70: 21-38.
- , 2003, 『シティズンシップの教育思想』白澤社.
- 小林久高, 2000, 「政治イデオロギーは政治参加にどう影響するか」海野道郎編『日本の階層システム2——公平感と政治意識』東京大学出版会, 173-193.
- 小山治, 2010, 「専門高校における職業的レリバンズ意識と進路不安」東京大学教育学部比較教育社会学コース・Benesse教育研究開発センター, 『都立専門高校の生徒の学習と進路に関する調査』ベネッセコーポレーション, 112-120.
- 小方直幸, 1997, 『大卒者の就職と初期キャリアに関する実証的研究——大学教育の職業的レリバンズ』博士論文シリーズNo. 1, 広島大学大学教育研究センター.
- 友枝敏雄, 2009, 「保守化の趨勢と社会観・政治的態度」友枝敏雄編『現代の高校生は何を考えているか——意識調査の計量分析をとおして』世界思想社, 115-138.
- 東京大学教育学部比較教育社会学コース・Benesse教育研究開発センター, 2010, 『都立専門高校の生徒の学習と進路に関する調査』ベネッセコーポレーション.
- 矢野眞和, 2009, 「教育と労働と社会——教育効果の視点から」『日本労働研究雑誌』588, 5-15.
- 中央教育審議会答申, 2011, 『今後の学校におけるキャリア教育・職業教育の在り方について』

(指導教員 本田由紀教授)