

モンゴル国における親の教育関与に関する考察

—就学前から学童期の子どもの教育への関与に着目して—

教育内容開発コース 中 村 絵 里

A Study on Parental Involvement in Children's Education in Post-socialist Mongolia:
Focuses on Pre-primary and Primary Education

Eri NAKAMURA

This study focuses on students in Mongolia, who have succeeded on their educational path to university despite childhood hardships caused by educational confusion after the introduction of a market economy in the 1990s. The purpose of this study is to clarify the factors of parental involvement in children's education in post-socialist Mongolia.

In the verification process, an analysis proved that parental involvement in children's education has no statistically significant correlations to the students' hometown or parents' educational background, which is contradictory to past studies which were mainly conducted in developed countries. The analyses of the focus group data as well as the quantitative data show that parental aspiration and incentive for their children's education exert a beneficial impact on parental involvement. This shows that understanding educational development necessitates examining developing countries within their local context.

目 次

はじめに

第1章 モンゴルの教育状況

- A 社会主義時代の教育行政と市場経済導入後に迎えた変化
- B モンゴルにおける就学前教育の課題と取り組み
- C モンゴルにおける初等教育の課題

第2章 研究の枠組みと調査概要

- A 研究の枠組み
- B 仮説の設定
- C 調査概要

第3章 結果

- A 出身地別の回答者の内訳と幼稚園経験
- B 幼児期・学童期の関与
 - 1 出身地および親の教育歴との関連
 - 2 就園経験との関連
 - 3 ポジティブ・デビエンスの検討

第4章 考察

おわりに

注・引用文献

はじめに

本研究では、1990年以降、社会主義から民主主義へと転換し、今なお教育の質的課題を多く抱えているモンゴル国（以下「モンゴル」とする）を対象として、子どもの補完的教育の場としての家庭での親の教育関与に着目する¹⁾。調査対象は、2000年代初頭の教育混乱期に幼児期を迎え、その後、高等教育まで進学した大学生である。なかでも、地理的、経済的に脆弱な層が幼児・学童期に家庭で受けた教育関与の有様とその規定要因を明らかにすることを本研究の目的とする。

第1章 モンゴルの教育状況

A 社会主義時代の教育行政と市場経済導入後に迎えた変化

モンゴルは、1990年の市場経済導入後に民主化へ移行し、1992年には、モンゴル国憲法を制定し国名を「モンゴル国」と改称した。1924年の社会主義国家「モンゴル人民共和国」建国以来の社会主義体制を実質放棄した。社会主義時代の教育行政の特徴には、ソ連の衛星国として、強固な教育的基盤が築かれたことが挙

げられる。宮前(2009)²⁾によると、首都ウランバートルに最初の小学校が設立されたのは1921年、モンゴル初の普通教育学校として中学校が設立されたのは1923年に遡り、以後、学校の建設と国民の学校入学が推奨されるようになった。ソ連からの教育借用によって、モンゴルの教育制度が整備され、地方の小さな郡にまで寮が併設された小学校が建設され、1960年代には基礎教育の完全普及を達成した(Steiner-Khamsi and Stolpe 2005)³⁾。

しかし、90年代の民主化移行期の教育改革では、1989年の社会主義時代と比較して国の教育費の対GDP比が、11.5%から2002年には5.5%まで半減し(World Bank 2002)⁴⁾ 深刻な財源不足に陥り、幼稚園の閉鎖、教員の給与不払い、学校や寮の施設維持費の削減、教科書等教材の不足、教員訓練の低減、地方の遠隔地の児童の退学等の問題が続出する教育混乱期を迎えた⁵⁾。

また、民主主義に移行した影響の一つとして、地方から都市への人口移動がある。1991年に国营農場が解体され、地方の農業失業者は、首都に職を求めて移動する者と伝統的な牧畜業を始める者に分かれた(石井・鈴木・稲村 2015)⁶⁾。一方で、地方で牧畜業を営む者は、貧困や自然災害が起因して都市へ移住したが、安定した職に就くのは容易ではなく(高橋・エンフォチル・ダグワドルジ 2009)⁷⁾、人口移動は、地方と都市の格差、都市部における富裕層と貧困層の格差拡大をもたらし、貧富の差と相まって教育格差が生じた(宮前 2003, 2006)^{8) 9)}。具体的な人口移動の数値を見ると、1995年は総人口225万1300人中、首都人口は64万5800人(28.7%)、2000年には総人口240万7500人中、78万6500人(32.7%)であった¹⁰⁾。2016年には、国の総人口311万9900人のうち、144万400人(46.2%)が首都に居住し、地方県に在住する人口の67.8%は地方都市、残りの32.2%が地方の郊外や遠隔地に居住しており¹¹⁾、民主化以後の首都への人口集中傾向が明らかである。

B モンゴルにおける就学前教育の課題と取り組み

モンゴルの就学前教育機関(以下、「園」とする)の就園率は、市場経済が導入された1990年以降の教育混乱期に著しく低下し、1990/91年に男子35.0%、女子43.3%だったものが、1999/2000年時点では男子26.7%、女子27.8%まで落ち込んだ(UNESCO 2002)¹²⁾。その後、国際的援助投入の影響もあり、就園率は2014年時点で男子85%、女子86%(UNICEF 2016)¹³⁾まで上昇したが、都市と地方の差が大きく、地方で遊牧世帯割合が半数以上を占める遠隔地では、

就園率が4割にも満たない(Save the Children 2013)¹⁴⁾。なぜなら、郡の中心部から離れた土地で遊牧生活を送る牧民の子どもが親元を離れて園に通うことは難しく、園へのアクセスは都市部や地方の中心地に居住する子どもに限られているためである。

園にアクセスできない子どもの教育は、モンゴル特有の遊牧文化を背景として、従来各家庭に委ねられ、読み書き教育、歌、口承文芸、舞踏等の学芸教育を含む知識教育と、遊牧民の牧畜業の技術や経験を親から子に教える生活教育が行なわれてきた(バトゲレル 2013, ミヤグマル2013)^{15) 16)}。これは、近代モンゴル以前、文字も学校も普及していなかった時代から、家庭では両親や年長者によって、人間思想や精神教育を子どもたちに施してきた伝統(サラントナラ 2014, ミヤグマル 2013)¹⁷⁾を受け継いでいる。しかし、知識教育に関しては、家庭内の教材不足や親の指導力欠如といった問題があり(Save the Children 2013, 中村 2016)¹⁸⁾、それらに対処するために、親の就学前学習支援プロジェクトが2013年から世界銀行の資金で、国際NGOのSave the Children Japanによって実施されている(World Bank 2017)¹⁹⁾。同プロジェクトでは、親向けの幼児教育教材の開発と貸出用の絵本・玩具セットの提供を行った結果、子どもが小学校入学を楽しみにするようになり、モンゴル語の文字の読み書きや簡単な計算から、物や色の名前の習得等の就学準備を含めた就学レディネスの向上、親の教育意識の改善、学校と親のコミュニケーション増加による学校への信頼感の醸成の効果が確認されており(中村 2018)²⁰⁾、2018年にはモンゴル国教育文化科学スポーツ省令によって、プロジェクトを全国的に展開させることが決定した²¹⁾。このように、就学前教育の課題克服のための努力が、国際援助の力を借りながら国全体として進行している。

C モンゴルにおける初等教育の課題

民主化以後の就学率の変化については、純就学率が、1980年代までほぼ完全普及を達成していたものが1993年には男子75%、女子73%まで急激に落ち込み(宮前 2009)、1999/2000年には、男子87.9%、女子91.2%まで回復したものの(UNESCO 2002)、依然として社会主義体制時代の数値までの回復には至らなかった。社会体制の移行期には、現金収入を得ることを目的とした教員の離職、生活困窮による退学や不登校等就学率の低下が問題となった(宮前 2009)。

現在は、就学率の著しい向上が見られ、初等教育の

純就学率は98.7%となり、東アジア・東南アジア諸国の中では、普及率が高い方に分類される (UNESCO 2018)²²⁾。しかし、高い就学率の裏に教育の質的課題が隠れていることを指摘しておきたい。生徒の増加と施設不足に伴う学校の2部制、3部制の問題である。本研究の対象であるモンゴルでは、小学校は、2部制が一般的であり、特に急激な人口増加に直面する首都の貧困地域では3部制や4部制を導入した学校もある (Nakamura 2017)²³⁾。1人の生徒が学校で過ごす時間、すなわち学習時間が減少している。また、政府支給の教科書の数が不足しており、書店や古本屋等でもわずかししか流通しておらず、児童数人で1冊の教科書を共有している (高橋 2014)²⁴⁾。

第2章 研究の枠組みと調査概要

A 研究の枠組み

本研究では、民主化以降の困難な状況のなか、教育継続を選択し、大学進学を果たした現在の大学生を対象とし、大学生の幼児・学童期の親による教育関与に着目する。

研究枠組みとして、ポジティブ・デビエンス・アプローチを援用する。ポジティブ・デビエンス・アプローチは、1990年代以降、主に栄養や保健の分野で発展してきた行動変容の手段である。「どんなコミュニティや組織にあっても、通常とは異なった行動をとる個人やグループがある。そして他の人たちと同じ課題をかかえているにもかかわらず、その課題をよりうまく解決する。そういう変わった人がpositive deviantであり、そういう行為をpositive devianceと称する (神馬 2013, p.254)²⁵⁾」。従来の課題解決のためのアプローチは、問題を抱えている個人や集団を対象に、問題行動や要因を探り、解決に向けた手法を提案する方法が主であるが、ポジティブ・デビエンスは、課題を解決している個人や集団に目を向けていることが、特徴的である。具体的な例として、1990年に国際NGOのSave the Childrenがベトナムで行った栄養改善の行動がある。パイロット調査を実施した4つの村では、3歳未満児の36%は栄養不良ではなかった。栄養状態のよい36%には、裕福な子どもだけではなく貧しい子どもも含まれていた。そこで、採用された研究手法がポジティブ・デビエンス・アプローチである。貧困家庭の子どもが、いかにして、栄養状態がよくなったかを探ったわけである (神馬 2013)。

これを教育に適用した事例としては、LeMahieu,

Nordstrum, and Gale (2017)²⁶⁾ によってカリフォルニア州で行われた高校中退を防ぐための実践がある。対象校は、修了率、社会経済的状况等の教育的課題が大きい学校で、生徒は深刻な障壁をいかに乗り越え卒業したのか検討された。教育分野におけるポジティブ・デビエンス・アプローチは、まだ例が多くないが、「同じ課題を抱えているにもかかわらず、その課題をよりうまく解決する」事例を丁寧に摘み取ることで、今後の研究への示唆が得られる効果的な手法である。本研究では、地理的、経済的状况が脆弱な家庭出身の子どもが、国の教育混乱期を経て大学進学に至ったケースを取り上げる。特に、幼少期に困難な状況にあった学生をポジティブ・デビエントと捉え、就学前後の親の教育関与を探り、そのなかからポジティブ・デビエンスを検討する。そして、その規定要因を導出することを試みる。

B 仮説の設定

本研究では、親の教育関与の規定要因として、3つの仮説を設定した。第一に「出身地域と関連がある」、第二に「親の教育年数と関連がある」、第三に「出身地域、親の教育年数とは関連がなく、親の教育アスピレーションと関連がある」。

第一の出身地域による区分を仮説とした理由について、中村 (2016)、Nakamura (2017) に基づき記述する。まず地方の県都は、舗装道路が中心部に敷かれ、市場や小売店がある。園は複数設置され、小中高までの総合学校があり、大規模な県には、大学や専門学校もある。一方、地方の郡の場合は、舗装道路はほとんど整備されておらず、郡の中心に、郡庁舎と小中もしくは小中高までの総合学校が1校あり、園は小規模のものが1つ、ないしは設置されていないところもある。郡には個人経営の店が数軒あるが、学習教材や幼児向けのおもちゃを含め生活に必要な物は入手困難である。遊牧を生業とする世帯は、季節ごとに家畜と共に移動しながら暮らしている。他方、首都中心部では、旧ソ連の衛星国であった80年代までには、舗装道路や高層アパートが整備され、市場や大型デパートには、本、学習教材を含む必要な物が揃っている。園も小中高校も複数の選択肢がある。最後の区分の首都ゲル地区は、中心部から山際に沿って広がる郊外の住宅密集地区である。ゲル地区は、寒雪害等で家畜を失った元牧民が、職を求めて首都に移住してきたエリアで、人口過密が問題となっている。上下水道や電気等のインフラ整備が急激な人口増加に追いついておらず、園や学

校の数も不足している。首都に移住したものの安定した職が得られず、貧困に陥る世帯が多い²⁷⁾。このように、出身地によって就学前後の教育的環境が異なるため、関与内容や頻度に地域差が生じると想定し仮説を立てた。

第二に親の教育年数を仮説とした理由は、複数の先行研究から、親の教育年数が子どもの教育への関与に影響し、階層間の学力差や再生産につながると指摘されているためである²⁸⁾。Bernstein (1975)²⁹⁾ は、労働者階級と中産階級の家庭で使用される言語の違いに着目した。教育を十分に受けていない親を持つ子どもの教育達成が低いこと、高等教育における言語コードのギャップに直面する労働者階級出身の子どもの適応困難を関連づけた。Bourdieu (1977)³⁰⁾ は、家庭の文化資本が子どもの教育達成と関連があることを指摘し、階層間格差の再生産論を説いたが、文化資本の形態の一つに教育年数が含まれる。また、近年の日本においても、教育機会の格差や不平等の観点から、家庭の階層と子どもの教育との関連研究が関心を集めている(中村 2019)³¹⁾。以上のことを鑑み、本研究では、親の教育年数を、親による教育関与の規定要因とする仮説を設定する。

第三の仮説について、教育アスピレーションとは、子どもの教育への親の期待を指す。具体的には、子どもに対して大学まで進学して欲しいと願ひ、教育継続への意欲を示すことを、本稿では教育アスピレーションと定義する。第三の仮説を選定した理由は、モンゴルの地方の遊牧世帯で、就学前自宅学習に取り組む親の意欲と教育関与の関連を明らかにした中村 (2018) の研究、親が小・中学生の子どもの教育に関与するメカニズムを分析し、親の自己効力感が子どもへの教育関与を促進させる循環作用として働くことを明らかにした研究 (Hoover-Dempsey and Sandler 1995)³²⁾、途上国の教育開発の研究で指摘された「親の期待は子どもの学力を決定する重要な要因 (浜野・三輪 2012, p.79)³³⁾」の知見に基づく。

C 調査概要

本研究では、モンゴルの国立B大学の大学生・院生を対象に、学生の教育背景を概観することを目的として、インターネット上で質問紙予備調査を実施した。その後、回答者の中から学生を抽出しフォーカスグループインタビューを行った。B大学は、モンゴル国内に17ある国立大学³⁴⁾のうちの1つである。教員養成のための単科大学であり、学生の大半が卒業後、教

職に就いている。卒業後のキャリアビジョンがあり、大学選択時の目的意識が比較的明確な学生が多いことが特徴として挙げられる³⁵⁾。

予備調査は、B大学の教員4人を通じて、必修科目「情報」の履修生に対して協力を依頼した。学生には、大学のPCか個人のスマートフォンを利用して指定したURLにアクセスし回答してもらった。回答時期は、2016年10月から12月まで、有効回答数は149件であった。質問紙はモンゴル語で作成した³⁶⁾。質問項目は、就学前と就学後の2つの時期に分け、親による教育関与の内容と頻度を尋ねた。就学前の時期の質問項目は、中村 (2016) が、モンゴルの地方の遊牧民家庭を対象に行った親の教育関与の調査項目を使用した。就学後の学習関与については、Hoover-Dempsey and Sandler (1995) が先行研究の調査を基に挙げた親による教育関与の内容を参照し、「学校の勉強を教えてもらう」「学校の出来事を話す」「将来 (進学や就職) のことを話す」「悩み事を相談する」の項目を設定した。

フォーカスグループインタビューは、質問紙調査への回答者を出身地別に区分し、合計21人の学生を選定した。ポジティブ・デビエンス・アプローチの観点から、地理的、経済的に不利な状況を「課題」と位置づけ「小学生の頃、先生から経済的な援助を受けた」と回答した学生を抽出し、「地方の県都・郡」、「首都ゲル地区」出身者を選定した。同時に、比較分析を行うために、経済的な援助を受けていない学生も各出身群のグループに含めた。インタビューは、2017年11月に3グループに分けて各3時間、モンゴル語通訳を介して実施した。対象者は、表1のとおりである。

第3章 結果

A 出身地別の回答者の内訳と幼稚園経験

質問紙回答者の出身地域別内訳は、回答者149人のうち、地方の県都出身者51人 (34.2%)、地方の郡出身者56人 (37.6%)、首都の中心部出身者12人 (8.1%)、首都のゲル地区出身者30人 (20.1%)であった。就園経験については、全体のうち117人 (78.5%) が就園経験あり、32人 (21.5%) が就園経験なしであった。出身地ごとの質問紙回答結果を、表2に示す。

B 幼児期・学童期の関与

1 出身地および親の教育歴との関連

幼児期の親による学習支援に関しては、モンゴル語や数の数え方等、教科学習の要素が強い内容に関し

表1 インタビュー対象者

| 仮称 | 出身地域 | 2016年質問紙調査時の年齢 | 性別 | 同居者・住まい形態(1) | 幼稚園就園年数 | 父親教育年数 | 母親教育年数 | 父親職業 | 母親職業 | 小学校の頃、先生から経済的援助を受けた | どのような援助を受けたか |
|----|--------|----------------|----|-----------------|---------|--------|--------|---------|----------------|---------------------|-------------------------------|
| A | | 20 | 女 | 家族・バイシン | 0 | 4 | 4 | 販売 | ファッションコーディネーター | はい | 文具や教材などの提供 |
| B | 首都ゲル地区 | 19 | 女 | 家族・バイシン | 2 | 0 | 10 | | 年金受給者 | はい | 食事の提供 |
| C | | 19 | 女 | 家族・ゲル/学校の寮 | 4 | 12 | 12 | 自営業 | 自営業 | いいえ | |
| D | | 19 | 女 | 家族・バイシン | 1 | 14 | 14 | 運転手 | 教師 | はい | |
| E | 首都郊外 | 20 | 女 | 家族・バイシン | 2 | 14 | 14 | 消化器科医師 | エンジニア | いいえ | |
| F | | 19 | 女 | 家族・アパート/兄弟・学校の寮 | 4 | 4 | 14 | 体育教師 | 数学教師 | はい | 文具や教材などの提供 |
| G | | 19 | 女 | 家族・アパート/知人・アパート | 0 | 15 | 19 | 自営業 | 医者 | はい | 食事の提供 |
| H | 地方の県都 | 19 | 女 | 家族 | 3 | 8 | 8 | 自営業 | 自営業 | いいえ | |
| I | | 20 | 女 | 家族・アパート | 0 | 9 | 9 | 牧畜業 | 幼稚園の先生 | はい | 文具や教材などの提供 |
| J | | 19 | 女 | 家族/学校の寮 | 4 | 9 | 11 | 電車運転士 | 牧畜業 | はい | 文具や教材などの提供 |
| K | | 19 | 女 | 学校の寮 | 2 | 10 | 10 | 牧畜業 | 牧畜業 | はい | 文具や教材などの提供 |
| L | | 19 | 男 | 家族 | 3 | 8 | 11 | 鉱山機器運転士 | 幼稚園の先生 | いいえ | |
| M | | 18 | 女 | 家族・バイシン/下宿・ゲル | 2 | 10 | 10 | 自営業 | 自営業 | いいえ | |
| N | | 19 | 女 | 家族・バイシン | 0 | 10 | 8 | 牧畜業 | 牧畜業 | はい | 文具や教材などの提供 |
| O | | 20 | 男 | 家族・バイシン | 3 | 5 | 13 | 牧畜業 | 医者 | いいえ | |
| P | | 21 | 女 | 家族・アパート/学校の寮 | 1 | 10 | 10 | 牧畜業 | 牧畜業 | はい | 食事の提供、文具や教材などの提供 |
| Q | 地方の郡 | 20 | 女 | 家族/兄弟・学校の寮 | 4 | 8 | 10 | 牧畜業 | 牧畜業 | はい | 文具や教材などの提供 |
| R | | 18 | 女 | 兄弟・ゲル | 4 | 10 | 10 | 自営業 | 自営業 | はい | 文具や教材などの提供 |
| S | | 19 | 男 | 兄弟・ゲル | 1 | 12 | 8 | 牧畜業 | 牧畜業 | はい | 食事の提供、文具や教材などの提供 |
| T | | 20 | 女 | 家族/親戚/兄弟 | 1 | 8 | 8 | 牧畜業 | 牧畜業 | はい | 食事の提供、文具や教材などの提供、衣服の提供、お菓子の提供 |
| U | | 18 | 男 | 家族・アパート/家族・ゲル | 5 | 8 | 12 | 牧畜業 | 教師 | いいえ | |

注1) バイシンは戸建てのコンクリート製の家、ゲルは伝統的な組立式/移動型の家、アパートはコンクリート製の集合住宅を指す。小学校から学校の寮に入ったものは追記した。

て、親からの支援を「毎日」受けていたと回答した人数がいずれの出身群のなかでも最も多かった。その割合は、モンゴル語については、どの群もほぼ半数が毎日支援を受けていた。また、数の数え方については、半数以上の学生が、毎日支援を受けていた。学童期の親による教育支援に関しては、学校の勉強を教えてもらう、学校の出来事を話すといった関与がどの出身群においても頻度が多いことがわかった。

仮説1を検証するために、就学前後の時期に区分し、親の教育関与の内容別頻度を関与日数のポイントに変換した変数と、出身地域の変数との偏相関分析を行った。統制変数には、母親の教育年数、父親の教育年数、小学校の先生からの経済的支援の有無を投入した。その結果、親の教育年数や経済的支援の影響を統制しても、出身地域と親の教育関与には統計的有意な相関は見られなかった。

次に仮説2を検証するために、仮説1同様のプロセスで、親の教育関与の変数と、母親の教育年数、父親の教育年数、小学校の先生からの経済的支援の変数との偏相関分析を行ったところ、親の教育年数や経済的

支援と教育関与の間には、出身地域の影響を統制しても統計的有意な相関は見られなかった。したがって、教育関与の内容および頻度は、出身地域、親の教育年数とは関わりがなく、仮説1と2は支持されなかった。

2 就園経験との関連

次に、調査回答者を、就園有無により分類した。就園経験がある学生が117人、就園経験のない学生が32人であった。就園経験の有無が、親から受けた関与との関連があるかどうかを分析した³⁷⁾。

就学前の学習支援に関しては、就園経験の有無により3つの項目において統計的に有意な差があった。質問1「絵本を読んだ」、質問3「モンゴル語の読み書きを習った」、質問4「数の数え方を教わった」の項目についてピアソンのカイ二乗検定を行った結果、「絵本を読んだ」「モンゴル語の読み書きを習った」「数の数え方を教わった」についての頻度は、就園経験のある学生の方が、有意に高かった ($p < .01$)。

就学後の教育支援に関しては、就園経験の有無により2つの項目(質問1「学校の勉強を教えてもらっ

表 2 出身地域別の回答結果

| 出身地 | 地方の県都 (人) | | 地方の郡 (人) | | 首都中心部 (人) | | 首都圏外地区 (人) | | 合計 (人) | |
|---|-----------|-------|----------|-------|-----------|------|------------|-------|--------|-----|
| | 人数 | % | 人数 | % | 人数 | % | 人数 | % | | |
| サンプルサイズ | 51 | 34.2% | 56 | 37.6% | 12 | 8.1% | 30 | 20.1% | 149 | |
| 小学生入学前に、親または祖父母、家族などと一緒に自宅で次のようなことをしましたか。 | | | | | | | | | | |
| 1. 絵本を読んだ | | | | | | | | | | |
| | 毎日 | 5 | 9.8% | 5 | 8.9% | 1 | 8.3% | 3 | 10.0% | 14 |
| | 2, 3日に1回 | 11 | 21.6% | 10 | 17.9% | 4 | 33.3% | 10 | 33.3% | 35 |
| | 1週間に1回 | 12 | 23.5% | 12 | 21.4% | 4 | 33.3% | 5 | 16.7% | 33 |
| | 1か月に1, 2回 | 8 | 15.7% | 9 | 16.1% | 1 | 8.3% | 5 | 16.7% | 23 |
| | ほとんどない | 15 | 29.4% | 20 | 35.7% | 2 | 16.7% | 7 | 23.3% | 44 |
| 2. 民話や昔話を聞かせてもらった | | | | | | | | | | |
| | 毎日 | 6 | 11.8% | 10 | 17.9% | 4 | 33.3% | 4 | 13.3% | 24 |
| | 2, 3日に1回 | 11 | 21.6% | 11 | 19.6% | 1 | 8.3% | 5 | 16.7% | 28 |
| | 1週間に1回 | 7 | 13.7% | 12 | 21.4% | 6 | 50.0% | 9 | 30.0% | 34 |
| | 1か月に1, 2回 | 16 | 31.4% | 11 | 19.6% | 1 | 8.3% | 5 | 16.7% | 33 |
| | ほとんどない | 11 | 21.6% | 12 | 21.4% | 0 | 0.0% | 7 | 23.3% | 30 |
| 3. モンゴル語の読み書きを習った | | | | | | | | | | |
| | 毎日 | 28 | 54.9% | 25 | 44.6% | 7 | 58.3% | 14 | 46.7% | 74 |
| | 2, 3日に1回 | 10 | 19.6% | 14 | 25.0% | 0 | 0.0% | 8 | 26.7% | 32 |
| | 1週間に1回 | 9 | 17.6% | 9 | 16.1% | 5 | 41.7% | 7 | 23.3% | 30 |
| | 1か月に1, 2回 | 2 | 3.9% | 5 | 8.9% | 0 | 0.0% | 1 | 3.3% | 8 |
| | ほとんどない | 2 | 3.9% | 3 | 5.4% | 0 | 0.0% | 0 | 0.0% | 5 |
| 4. 数の数え方を教わった | | | | | | | | | | |
| | 毎日 | 33 | 64.7% | 31 | 55.4% | 7 | 58.3% | 17 | 56.7% | 88 |
| | 2, 3日に1回 | 13 | 25.5% | 10 | 17.9% | 1 | 8.3% | 5 | 16.7% | 29 |
| | 1週間に1回 | 3 | 5.9% | 8 | 14.3% | 3 | 25.0% | 6 | 20.0% | 20 |
| | 1か月に1, 2回 | 2 | 3.9% | 5 | 8.9% | 1 | 8.3% | 2 | 6.7% | 10 |
| | ほとんどない | 0 | 0.0% | 2 | 3.6% | 0 | 0.0% | 0 | 0.0% | 2 |
| 5. 一緒におもちゃなどで遊んだ | | | | | | | | | | |
| | 毎日 | 12 | 23.5% | 20 | 35.7% | 5 | 41.7% | 16 | 53.3% | 53 |
| | 2, 3日に1回 | 16 | 31.4% | 12 | 21.4% | 5 | 41.7% | 7 | 23.3% | 40 |
| | 1週間に1回 | 8 | 15.7% | 13 | 23.2% | 2 | 16.7% | 3 | 10.0% | 26 |
| | 1か月に1, 2回 | 5 | 9.8% | 6 | 10.7% | 0 | 0.0% | 2 | 6.7% | 13 |
| | ほとんどない | 10 | 19.6% | 5 | 8.9% | 0 | 0.0% | 2 | 6.7% | 17 |
| 小学生の頃に、親または祖父母、家族などと一緒に自宅で次のようなことをしましたか。 | | | | | | | | | | |
| 1. 学校の勉強を教えてもらった | | | | | | | | | | |
| | 毎日 | 37 | 72.5% | 40 | 71.4% | 9 | 75.0% | 18 | 60.0% | 104 |
| | 2, 3日に1回 | 7 | 13.7% | 11 | 19.6% | 0 | 0.0% | 8 | 26.7% | 26 |
| | 1週間に1回 | 2 | 3.9% | 3 | 5.4% | 3 | 25.0% | 2 | 6.7% | 10 |
| | 1か月に1, 2回 | 2 | 3.9% | 1 | 1.8% | 0 | 0.0% | 1 | 3.3% | 4 |
| | ほとんどない | 3 | 5.9% | 1 | 1.8% | 0 | 0.0% | 1 | 3.3% | 5 |
| 2. 学校での出来事を話した | | | | | | | | | | |
| | 毎日 | 23 | 45.1% | 24 | 42.9% | 6 | 50.0% | 14 | 46.7% | 67 |
| | 2, 3日に1回 | 9 | 17.6% | 12 | 21.4% | 5 | 41.7% | 9 | 30.0% | 35 |
| | 1週間に1回 | 12 | 23.5% | 10 | 17.9% | 1 | 8.3% | 4 | 13.3% | 27 |
| | 1か月に1, 2回 | 2 | 3.9% | 3 | 5.4% | 0 | 0.0% | 2 | 6.7% | 7 |
| | ほとんどない | 5 | 9.8% | 7 | 12.5% | 0 | 0.0% | 1 | 3.3% | 13 |
| 3. 将来のこと(大学進学や就職)について話した | | | | | | | | | | |
| | 毎日 | 6 | 11.8% | 8 | 14.3% | 2 | 16.7% | 4 | 13.3% | 20 |
| | 2, 3日に1回 | 10 | 19.6% | 5 | 8.9% | 4 | 33.3% | 5 | 16.7% | 24 |
| | 1週間に1回 | 11 | 21.6% | 11 | 19.6% | 1 | 8.3% | 4 | 13.3% | 27 |
| | 1か月に1, 2回 | 17 | 33.3% | 24 | 42.9% | 5 | 41.7% | 13 | 43.3% | 59 |
| | ほとんどない | 7 | 13.7% | 8 | 14.3% | 0 | 0.0% | 4 | 13.3% | 19 |
| 4. 困ったことや悩みがあるとき、相談した | | | | | | | | | | |
| | 毎日 | 16 | 31.4% | 11 | 19.6% | 7 | 58.3% | 10 | 33.3% | 44 |
| | 2, 3日に1回 | 6 | 11.8% | 7 | 12.5% | 2 | 16.7% | 6 | 20.0% | 21 |
| | 1週間に1回 | 10 | 19.6% | 9 | 16.1% | 0 | 0.0% | 4 | 13.3% | 23 |
| | 1か月に1, 2回 | 15 | 29.4% | 21 | 37.5% | 2 | 16.7% | 7 | 23.3% | 45 |
| | ほとんどない | 4 | 7.8% | 8 | 14.3% | 1 | 8.3% | 3 | 10.0% | 16 |
| 小学生の頃、学校の先生から経済的な支援を受けたことがある | | | | | | | | | | |
| | はい | 14 | 27.5% | 21 | 37.5% | 2 | 16.7% | 13 | 43.3% | 50 |
| | いいえ | 37 | 72.5% | 35 | 62.5% | 10 | 83.3% | 17 | 56.7% | 99 |

た]、質問2「学校での出来事を話した」について統計的に有意な差があった(表4)。ピアソンのカイニ乗検定を行った結果、両項目の頻度は、就園経験のある学生の方が、有意に高かった($p < .01$)。

就学前後の親の支援を、就園経験の有無で比較した結果、複数の質問項目において、就園経験のある学生の方が、親の教育関与を受ける頻度が有意に高かった。1999/2000年当時のモンゴルの就園率(男子26.7%、女子27.8%)を鑑みると、子どもを園に通わせる親は、教育アスピレーションが高かったといえよう。そのため、本結果から、「親の教育アスピレーション」が教育関与の規定要因とする仮説3を間接的に支持していることがわかる。

3 ポジティブ・デビエンスの検討

予備調査のデータから、就学前後の教育関与は出身地と親の教育年数に対しては有意な相関がなく、幼児期の就園経験に対して有意な関連があることが明らかになった。この結果の解釈をさらに深耕させるために、ポジティブ・デビエンス・アプローチを援用し、学童期に教員から経済的支援を受けた「地方の県都/郡」、「首都圏外地区」出身者を主な対象として、フォーカスグループインタビューを実施した。

インタビューでは、仮説3の「親の教育アスピレーション」について検討するため、二つのプロセスを経て、親の教育期待と意欲の有様を明らかにすることを試みた。第一に家庭における学習サポートの方法を探ること、第二に親の教育期待を含めどのような精神

的サポートがあったのかを明らかにすることである。

はじめに、絵本やワークブック等、幼少期の学習教材やその活用について尋ねた。予備調査では、絵本や玩具を介したサポートの頻度が比較的低い結果であったが、その理由には、彼らの幼少期の2000年頃には、絵本も玩具もほとんど流通していなかったことが挙げられる。全員が口を揃えて、子どもの頃、絵本は少なかったと述べている。

地方の郡出身R：子どもの頃、絵本は家に一冊もなかった。幼稚園には、何冊もあった。ロシアの絵本『おおきなかぶ』は、よく覚えている。

地方の郡出身Q：絵本は見たことがなかった。小学校に上がってからも、絵本はなかった。昔話や地域の民話は、近くに住んでいたおじさんからよく聞かせてもらった。すごく話が面白くて遊牧の時

に遊びに行くのが楽しみだった。

首都郊外出身E：外国のNGO支援によって小さな図書館ができて、そこで絵本を見たことがある。でも1年で支援が終わってしまった。

インタビューでは、家庭に玩具があったかどうかとも尋ねたが、当時は玩具の入手も困難であり、木製積み木、羊のくるぶしの骨（占い、レース、色塗りで遊ぶモンゴルの伝統的なおもちゃ）が主な玩具で、地方の子どもは、遊びといえば屋外で仔羊や仔ヤギを追いかけていたとの回答もあった。

続いて、質問紙で、高い頻度での関与が見られたモンゴル語や算数の学習について、教材の有無と家庭で受けたサポートの内容について尋ねた。経済的支援を受けなかった層では、幼児教育の教材もしくは新聞等のメディアを保有していたケースがあった。

表3 就園経験別の就学前の学習支援結果

| 項目 | | 毎日 | 週に1, 2回 | 週に1回 | 月に1回 | ほとんどない | 合計 |
|----------------|------|------------------|---------|------|------|--------|-----|
| モンゴル語の読み書きを習った | 就園あり | 65 | 22 | 24 | 1 | 5 | 117 |
| | | 55.6 | 18.8 | 20.5 | 0.6 | 4.3 | |
| | 就園なし | 9 | 10 | 6 | 7 | 0 | 32 |
| | 合計 | 28.1 | 31.3 | 18.8 | 21.9 | 0 | 149 |
| | | 49.7 | 21.5 | 20.1 | 5.4 | 3.4 | |
| | | $\chi^2=27.7045$ | | | | | |
| | | $p<.01$ | | | | | |
| | | クラマーのV係数=0.43 | | | | | |
| 数の数え方を教わった | 就園あり | 77 | 22 | 11 | 5 | 2 | 117 |
| | | 65.8 | 18.8 | 9.4 | 4.3 | 1.7 | |
| | 就園なし | 11 | 7 | 9 | 5 | 0 | 32 |
| | 合計 | 34.4 | 21.9 | 28.1 | 15.6 | 0 | 149 |
| | | 88 | 29 | 20 | 10 | 2 | |
| | | 59.1 | 19.5 | 13.4 | 6.7 | 1.3 | |
| | | $\chi^2=16.2604$ | | | | | |
| | | $p<.01$ | | | | | |
| | | クラマーのV係数=0.33 | | | | | |
| 絵本を読んだ | 就園あり | 14 | 31 | 27 | 12 | 33 | 117 |
| | | 12 | 26.5 | 23.1 | 10.3 | 28.2 | |
| | 就園なし | 0 | 4 | 6 | 11 | 11 | 32 |
| | 合計 | 0 | 12.5 | 18.8 | 34.4 | 34.4 | 149 |
| | | 14 | 35 | 33 | 23 | 44 | |
| | | 9.4 | 23.5 | 22.2 | 15.4 | 29.5 | |
| | | $\chi^2=15.9299$ | | | | | |
| | | $p<.01$ | | | | | |
| | | クラマーのV係数=0.33 | | | | | |

注：値は度数（上段）、行パーセント（下段）

表4 就園経験別の就学後の教育支援結果

| 項目 | | 毎日 | 週に1, 2回 | 週に1回 | 月に1回 | ほとんどない | 合計 |
|---------------|------|------------------|---------|------|------|--------|-----|
| 学校の勉強を教えてもらった | 就園あり | 89 | 15 | 7 | 4 | 2 | 117 |
| | | 76.1 | 12.8 | 6.0 | 3.4 | 1.7 | |
| | 就園なし | 15 | 11 | 3 | 0 | 3 | 32 |
| | 合計 | 46.9 | 34.4 | 9.4 | 0 | 9.4 | 149 |
| | | 104 | 26 | 10 | 4 | 5 | |
| | | 69.8 | 17.5 | 6.7 | 2.7 | 3.4 | |
| | | $\chi^2=15.6832$ | | | | | |
| | | $p<.01$ | | | | | |
| | | クラマーのV係数=0.33 | | | | | |
| 学校での出来事を話した | 就園あり | 60 | 27 | 18 | 6 | 6 | 117 |
| | | 51.3 | 23.1 | 15.4 | 5.1 | 5.1 | |
| | 就園なし | 7 | 8 | 9 | 1 | 7 | 32 |
| | 合計 | 21.9 | 25.0 | 28.1 | 3.1 | 21.9 | 149 |
| | | 67 | 35 | 27 | 7 | 13 | |
| | | 45.0 | 23.5 | 18.1 | 4.7 | 8.7 | |
| | | $\chi^2=15.4145$ | | | | | |
| | | $p<.01$ | | | | | |
| | | クラマーのV係数=0.32 | | | | | |

注：値は度数（上段）、行パーセント（下段）

地方の郡出身O：年長のきょうだいが使っていたぬり絵の本が家にあった。その本で形や色を覚えた。ほとんどのページは、色が塗られていたけれど、残っていたところを塗って遊んだ。

地方の郡出身M：新聞を見せられて「この文字は何？」と聞かれた。

首都のゲル地区出身C：ミニ黒板を使って、繰り返し文字を書く練習をした。

一方、経済的支援を受けた層では、保有する教材が不十分な環境にありながら、親や祖母が工夫を凝らしてモンゴル語や算数の学習を支援していたことがわかる。

地方の郡出身Q：家にある紙の裏面を使って、鉛筆で繰り返しモンゴル語のアルファベットを練習させられた。紙に書くところがなくなるまで使った。

地方の郡出身T：うちは遊牧民だったから、動物がたくさんいた。「羊、仔羊の最初の文字は何？」と聞かれて、モンゴル語を覚えた。

地方の県都出身I：家にあった動物の絵を指差して「これは何？」と聞かれて、そのスペルを書く練習をした。

地方の県都出身J：数字を1から10まで順番に数えて、それから今度は10から1まで逆の順番で数える練習をした。

地方の県都出身I：「りんごが5つあって、2つ食べたら残りはいくつ？」という簡単な計算の問題を祖母とよくやっていた。間違った答えを言うとき、「りんごが全部なくなったよ。いいの？」と聞かれた。

また、当時の同年代の友人が同じように学習支援を受けていたのかどうか質問したところ、そうではなかったと口々に答えた。具体的には、次のような回答があった。

地方の県都出身I：友達みんなが同じように、家で勉強していたわけではない。小学校に入学した時に、クラスの中には、モンゴル語も数字も何もわからない子もいた。それで小学校にきてショックを受けて退学する子どもがとても多かった。

地方の郡出身T：私のクラスにもそういう子はいた。親は遊牧の仕事で忙しかったから、時間が取

れないこともあったと思う。親が教育を受けていないこともあるし、学校を続けるかどうかは、本人の努力も関係していると思う。

次に、親の教育アスピレーションと関連して、精神的な応援や励ましに関しては、次のような回答が得られた。

地方の郡出身O：父親は小学校までしか行けなかった。息子には自分のようになって欲しくないから、長く教育を受けなさいと言われた。同じ歳頃の親戚がいて、その子の成績の方が良いと「もっと頑張れ」と言われた。

地方の郡出身U：親戚が郡長をやっていた。親戚のゲルの隣に住んでいたことがあり、親から「ほら郡長を見てごらん。教育を受けると、あんなに豊かになれるんだよ。」と言われた。

地方の郡出身Q：両親は教育を長く受けていない。勉強はいつも姉にみてもらっていたけれど「勉強しないと親みたいに貧しい生活をするようになってしまうよ。教育は受けた方がいいんだよ。」とよく聞かされていた。

地方の郡出身R：家族みんなに大学に行った方が良いと勧められた。

首都ゲル地区出身C：小学校の頃、母に「将来何になりたい？」と聞かれた。「その夢を叶えるために宿題をしっかりとやりましょう。」と言われた。

このように、親の教育アスピレーションが読み取れる言葉や態度を、学童期から大学進学に至るまで、しばしば受けていたことが明らかとなった。特筆すべきは、学習教材の財的資源や親の教育年数による人的資源が乏しい環境にあっても、高い頻度で学習サポートがあり、教育期待を示す言葉がけが頻繁になされていたことである。したがって、仮説3の「親の教育アスピレーション」については、教育関与の規定要因として働いたといえる。

第4章 考察

以上のように、親の教育関与は、出身地域や親の教育年数とは関連がなく、幼児・学童期の親の教育アスピレーションが、教育関与のポジティブ・デビエンスへの規定要因である可能性が導出された。就園経験のある子どもの方が、親の教育関与を多く受けていた結

果については、子どもの教育の重要性を早期から認識し、ほかの人たちとは違う行動をとったと解釈できる。園へのアクセスによって、教員や同世代の子を持つ親とのコミュニケーションが増え、幼児の学習支援に関する情報を入手できていたことと、そうした情報が学習サポートの促進剤として機能したことも考えられるが、本研究では、就園と親の教育関与との因果関係までは明らかにできていない。

他方、経済的に困難な層においては、親の影響のみならず、小学校の教員による支援も大きかった。予備調査の回答者の3人に1人は、小学校の頃、教員から経済的支援を受けており、食事、文具、教材の提供を受けたほか、先生の家を下宿する者もいた。1年以上下宿していた地方の郡出身のPは、親の遊牧を理由に小学校3年生で退学しなければならなくなった時、先生から「それなら、うちに住めば良い」と言われて、高学年になり学校の寮に入るまでの間、先生の家を下宿させてもらったという。「この時の教員の援助がなければ、小学校を中退するより他なく、到底、大学まで来ることはできなかった」と、Pは振り返る。また、小学校のときの担任と長く連絡を取り合っているという地方出身のNは、同窓会の場で「あなたたちが将来になりたい仕事に就いて夢を叶えることを楽しみにしている。夢を実現したときに、みんなで集まって美味しい豪華な食事をしましょう。」と応援してくれていることを挙げ、先生からの言葉に度々励まされていることを打ち明けた。このように、親のみならず、学校や教員による影響も大きいことを指摘しておきたい。教員によるその他の支援として、小学校の高学年以降に教育レベルが上昇するにつれて、補習の学習サポートや進学への助言や奨励も受けており、親と教員の双方による関与が最終的に大学進学に影響を与えていたこともインタビューから明らかとなった。つまり、幼児・学童期は、親からの直接的なサポートの影響が大部分を占めていたが、学年が上がるにつれ、教員と親が相互補完的に影響しあい、子どもの教育達成を後押ししていたことになる。

本研究では、ポジティブ・デビエンス・アプローチを援用し、大学進学を果たした学生を対象に検討を行ったものの、大学に進学しなかった若者に対する検討を行っていないため、幼児・学童期の親の教育関与の比較分析には限界がある。大学に進学していない層に対しては、今後、補足的に調査を行い、さらなる分析を加えることとしたい。

おわりに

本研究では、モンゴルの国立B大学の学生を対象に、幼児・学童期の親による教育関与の有様と規定要因を検討した。1990年代から2000年代初頭の教育混乱期を経て、大学進学に至った本研究対象の学生は、幼児・学童期に、親から熱心な教育関与を受けていた。その内容や頻度は、出身地域や親の教育年数とは統計的に有意な関連はなく、先進諸国の先行研究で指摘されてきた家庭の人的資源との関連は、本研究対象の文脈には当てはまらなかった。一方で、親の教育関与は、親の教育アスピレーションが影響していることが示唆された。モンゴルを事例として得られた本研究の知見を、教育課題を抱える別の国や地域の文脈に当てはめて、子どもの教育達成に向けたポジティブ・デビエンス・アプローチの一つとなることを期待する。

結びに、今後の課題として、教員を含む親以外の環境要因についてさらに詳しく検討する必要がある。特に、教員と親の連携や相互補完的な影響についてのメカニズムを追究することが重要であり、ポジティブ・デビエンスを蓄積し、教育的課題に取り組む現場に還元していくことが欠かせない。

【注・引用文献】

- 1) 自宅ベースの就学前教育の長所には「施設型のアプローチでは届きにくい農村部奥地に届くこと、母親や保護者が教育者として子どもに24時間関われること、家族全員が裨益の対象となること(浜野・三輪 2012, p.267)」がある。
- 2) 宮前奈央美 2009.「モンゴルにおける社会体制移行と教育政策の課題」『九州大学大学院教育学コース院生論文集』第9号, pp. 89-107.
- 3) Steiner-Khamsi, G. and Stolpe, I. 2005. "Non-traveling 'Best Practices' for a Traveling Population: the Case of Nomadic Education in Mongolia." *European Educational Research Journal*, Vol. 4. No. 1. pp. 22-35.
- 4) World Bank. 2002. "Mongolia Public Expenditure and Financial Management Review." World Bank.
- 5) World Bank (2002), 宮前 (2009), Rossabi, M. 2005. "Modern Mongolia: From Khans to Commissars to Capitalists." University of California Press. (=小林志歩 訳, 2007, 『現代モンゴル—迷走するグローバリゼーション』明石書店), Suprunova, L.L. 2007. "Education in Mongolia: The Difficulties and Achievements of the Period of Transition." *Russian Education and Society*. Vol. 49. No. 1. pp. 78-97.
- 6) 石井祥子・鈴木康弘・稲村哲也『草原と都市変わりゆくモンゴル』風媒社, 2015.
- 7) 高橋満・エンフォチル フビスガルト・ダグワドルジ アディアナム 2009.「モンゴルの社会変動と成人教育」『東北大学大学

- 院教育学研究科研究年報』第58集, 第1号, pp. 69-90.
- 8) 宮前奈央美 2003. 「モンゴルにおける初等教育の諸問題と教育協力の課題」『九州教育学会研究紀要』第31巻, pp. 105-112頁.
- 9) 宮前奈央美 2006. 「モンゴル・ウランバートル市内における教育格差」『国際教育文化研究』第6巻, pp. 103-112.
- 10) National Statistical Office of Mongolia. "Mongolian Statistical Yearbook." National Registration and Statistical Office of Mongolia, 2001.
- 11) National Registration and Statistics Office of Mongolia. "Mongolian Statistical Yearbook." National Registration and Statistics Office of Mongolia, 2016.
- 12) United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization (UNESCO). "Global Education Monitoring Report 2002-Education for All: Is the World on Track?" UNESCO, 2002.
- 13) United Nations Children's Fund (UNICEF). "The State of the World Children 2016: A fair chance for every child." UNICEF, 2016.
- 14) Save the Children Japan, Mongolia Office. "Improving Primary Education Outcomes for the Most Vulnerable Children in Rural Mongolia: Baseline Survey Report." Save the Children Japan, Mongolia Office, 2013.
- 15) バトゲレル パーサンジャブ 2013. 「モンゴルの教育における伝統的価値観とソビエト社会主義価値観の葛藤」『佛教大学教育学部学会紀要』第12号, pp. 113-127.
- 16) ミヤグマル アリウントヤ 2013. 「モンゴルにおける「支援型改革」と「教育借用」—幼児教育におけるく子ども中心主義アプローチの実施を事例として—」一橋大学大学院社会学研究科博士論文.
- 17) サラントナラ 2014. 「モンゴル人女性による文化継承—内モンゴル自治区のオルドス地域を中心に—」『アジア文化研究』第21号, pp. 59-75.
- 18) 中村絵里 2016. 「就学前自宅学習に関わる親の支援研究—モンゴル国の遊牧民家庭を対象として—」『国際開発研究』第25巻, 1・2号, pp. 209-222.
- 19) World Bank. "Pre-Primary Education in Mongolia: Access, Quality of Service Delivery, & Child Development Outcomes." World Bank, 2017.
- 20) 中村絵里 2018. 「モンゴル国の遊牧民家庭における就学前学習と養育者の意識変容の関係」『日本モンゴル学会紀要』第48巻, pp. 29-42.
- 21) The Ministry of Education, Culture, Science and Sports of Mongolia. 2018. "Program on Developing Preschool Aged Children within the Family Environment." Resolution of the Minister's of the Ministry of Education, Culture, Science and Sports of Mongolia.
- 22) United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization (UNESCO). UNESCO Institute for Statistics, UIS. Stat. (<http://data.uis.unesco.org/index.aspx#>) (July 20, 2018)
- 23) Nakamura, E. 2017. "Parental Home-based Support and Educational Outlook towards Primary School Children in Urban Mongolia." *The Asian Conference on Education & International Development 2017 Official Conference Proceedings*. pp.163-173.
- 24) 高橋梢 2014. 「モンゴルにおける普通教育学校の教科書供給の現状と課題—ウランバートル市の実態調査から—」『東京外国語大学大学院総合国際学研究科紀要論文：言語・地域文化研究』第20巻, pp. 15-32.
- 25) 神馬征峰 2013. 「行動変容のためのポジティブ・デビエンス・アプローチ」『日健教誌』第21巻, 第3号, pp. 253-260.
- 26) LeMahieu, P. G., Nordstrum, L.E. and Gale, D. 2017. "Positive Deviance: Learning from Positive Anomalies." *Quality Assurance in Education*. Vol. 25. No.1. pp.109-124.
- 27) 高橋・エンフォチル・ダグワドルジ (2009), 宮前 (2003, 2006).
- 28) Bernstein (1975), Bourdieu (1977), MacLeod (1987). MacLeod, J. 1987. "Ain't no makin' it: Aspiration and attainment in a low-income neighborhood." (=南保輔 訳, 2007, 『ぼくにだってできるさ アメリカ低収入地区の社会不平等の再生産』北大路書房).
- 29) Bernstein, B. "Class, Codes and Control." London: Routledge and Kegan Paul, 1975.
- 30) Bourdieu, P. and Jean-Claude P. "Reproduction in Education, Society and Culture." London: Sage, 1977.
- 31) 中村絵里 2019. 「親による教育関与 (Parental Involvement) の研究の動向と展望」『東京大学教育学研究科紀要』第58巻, pp. 485-493.
- 32) Hoover-Dempsey, K. V., and Sandler, H. M. 1995. "Parental involvement in children's education: Why does it make a difference?" *Teachers College Record*. Vol.95. pp.310-331.
- 33) 浜野隆・三輪千明『発展途上国の保育と国際協力』東信堂, 2012.
- 34) 2015-2016年度の時点で高等教育機関は100校(国立17校, 私立78校, 外国大学の分校5校)あり, 全学生の6割は国立大学に在学(井場2016)。一般に国立の方が私立大学より難易度が高い(<http://theubpost.mn/2016/09/19/universities-and-education-in-mongolia/>) (2018年4月24日)
- 35) 2017年11月1日にB大学の教員に行ったインタビューによる。また, 回答者の高校当時の進学・修了率については, 前期中等教育修了者数に占める後期中等教育(高校)修了者の割合が, それぞれ2012年度75%, 2013年度50%, 2014年度39%, 2015年度69%である(National Registration and Statistics Office of Mongolia 2016)。
- 36) 日本語の質問紙をモンゴル語に翻訳した。翻訳版は, 両言語に堪能なモンゴル人の通訳者と大学教員に翻訳の齟齬がないか確認し, 質問紙テスト回答を行い質問文を調整した。
- 37) 就園有無が地理的状况と親の教育年数と関連があるかロジスティック回帰分析で検討したところ, いずれの変数も有意な関連はなかった。

(指導教員 北村友人准教授)