

[021]九州大学教育社会学研究集録表紙奥付等

<https://hdl.handle.net/2324/4372210>

出版情報：九州大学教育社会学研究集録. 21, 2021-03-15. Seminar of Educational Planning, Measurement, Evaluation, Department of Education, Graduate School of Human-Environment Studies, Kyushu University

バージョン：

権利関係：

カリフォルニア州における公立研究大学の自律性と州政府の統制 — 高等教育システムの調整機能の変容と公的使命を巡る相克 —

キーワード：カリフォルニア州高等教育，マスタープラン，第四権的大学理事会，公的使命，州高等教育調整機関

教育システム専攻
中世古 貴彦

<論文の要旨>

カリフォルニア州の高等教育は、公立セクターの量的拡大と質の維持を両立させるモデルとして、20 世紀の後半まで国際的に高く評価されてきた。しかし近年、「カリフォルニア・アイデア」は様々な困難に直面している。最近の先行研究には、州憲法が自治を与えるために「第四権」的な自律性を有すると想定される公立研究大学（カリフォルニア大学、以下 UC）さえも、累積的な財政難の中では知事や議会からの圧力に屈する他ないかのように描くものも見受けられる。他方で、先行研究では注目されていないが、2011 年には、州全体の高等教育政策調整機能を果たすカリフォルニア中等後教育コミッション（以下 CPEC）が紆余曲折の末に廃止されている。本研究では、調整機関の改廃と、政府と大学の対立を手掛かりに、一種の理想像とされてきたカリフォルニア高等教育を再考することを試みる。

序章では、先行研究の検討を行い、同州高等教育の公立セクターの三分割構造を機能別分化政策の成功例と見做す従来の理解の限界を指摘するとともに、一種の理想的モデルのように持て囃されてきた同州高等教育を、大衆化への対応（の過去の成功例）という説明図式ではなく、高等教育の公的な使命を巡る機関の自律性と政府からの統制との相克という図式の中で捉え直すべきことを指摘した。そして、第一に、調整機関の廃止（再建に向けた議論等も含む）によって UC の自律性が高まったのか否かを明らかにするという課題と、第二に、UC は財政的・政治的圧力を受けても自律的に教学経営の決定を下して公的使命を追求しているのかを明らかにするという課題を設定した。また、本研究では、同州の公立高等教育セグメントの中でも政府との対立が特に顕著な UC（特に理事会や総長室）を主たる分析対象とすること、同州の有名な「高等教育マスタープラン」が掲げたとされるアクセスの使命（州内学生の高等教育機関への受け入れ）とエクセレンスの使命（学術的卓越性）を UC の公的使命として分析対象とすることを示した。

第 1 章では、1990 年代の改革論争の中で、大学を経

費削減やアクセスの使命に注力させるために CPEC を介した統制を強化するという改革ロジックが形成され、同州高等教育の分権的な特徴を積極的に否定しようとする 2000 年代の改革動向へと引き継がれていたことを明らかにした。

第 2 章では、2000 年代初頭の K-12 段階も含む教育全体の改革構想を巡る、議会、UC、CPEC の攻防を分析した。その結果、一方では高等教育の各セクターの自律性を尊重し、他方ではそれらに統制を加えるという矛盾した役割が、CPEC に一層期待されるようになったことを明らかにした。

第 3 章では、2000 年代に入り予算・人員の累積的な削減により既に弱体化していた CPEC が、主としてアクセスの使命を低コストで実現することが至上命題的に求められる政策環境において、UC、議会、知事の思惑が交錯する中で廃止された経緯を明らかにした。

第 4 章では、CPEC の後継機関を創設する動きが、議会、知事、UC をはじめとする高等教育関係者の利害の一致を見ず、悉く頓挫する様子を詳らかにした。調整機関を挟まずに直接対峙するようになった議会と UC の対立も激しさを増し、特にアクセスの使命やコスト削減に関する州政府から UC に対する干渉はむしろ強まり、高等教育政策を混乱させていた。

第 5 章では、教学経営方針を巡る政府との対立を事例に、アクセスの使命追求を強要する議会の圧力が、UC の公的使命追求をかえって困難にしようとしていたことを明らかにした。UC は自主的なコンプライアンスによって議会からの性急な統制を回避しつつ、アクセスとエクセレンスの使命の両立を追求していた。

第 6 章では、UC の自律性の限界を、直近の改革動向を踏まえて検討した。その結果、理事の任用プロセスの適正化などの UC に対する監視や、UC が州民から支持を得られるような姿勢を常々示さざるを得ない圧力の存在が浮き彫りとなった。他方で、調整機関はやはり必要であると広く認識されているものの、CPEC 時代よりも知事や議会の影響力が強まる方向での再建しか許されなくなっていた。

終章では、分析結果とそれらによる知見を整理した。第一に、調整機関の廃止という稀有な改革は、第三者的な機関（CPEC）からオーソライズされることが無くなった UC の教学経営に対して、第三者的な機関からの専門的助言を受けない政府が直接介入する機会を増やした。その結果、生産的とは言い難い政策論争が繰り返される状況を招き、UC は政府からの統制に対応するために説明責任を一層強く果たす必要に迫られていた。また、調整機関には様々な問題も指摘されてきたが、その改革議論自体が政府と高等教育セクター間の利害闘争となり、特に調整機関が一度廃止されると再建すらままならなかった。調整機関の廃止は、UC の自律性ではなく、政府からの統制が強まる契機となっていた。第二に、UC はアクセスの使命を追求しようとしていたが、これは、調整機関が無くなり政府からの圧力に直接曝されるようになった中で、研究大学としての生き残り戦略（州外学生からの莫大な追加収入を原資としたエクセレンスの追求）に対する統制を回避する必要に迫られての行動だった。具体的な対応では UC 側が一定の裁量を発揮できたものの、授業料の値上げ中止や州内学生の受け入れ拡大のような知事や議会の要求に沿うような方向修正を、UC は再三行っていた。UC は政府の統制を退けて自律的な教学経営を貫いているように見えるが、実際は、もはや建前のような印象を与える公的使命への貢献を説明できる範囲内での裁量を有するだけで、憲法上の自由を謳歌しているとは言い難かった。

以上のように本研究は、混沌とした政治的駆け引きが常態化した現実に焦点を当てることで、諸先行研究が高く評価してきた「カリフォルニア・アイデア」の再考を試みた。機能別分化政策（の過去の成功例）という理想像は、近年一部の先行研究でも疑問視されてきたところであった。本研究は、調整機関の改廃と、自律と統制の対立軸を視野に入れることで、公的使命をよりよく追及するために調整機関を介して分権的な高等教育システムを緩やかに統合するという理想像も、公的使命をよりよく追及することを期待されて与えられた公立研究大学の「第四権」的な自律性という理想像も、カリフォルニアの現実に即した理想像ではないことを明らかにした。

<主要参考文献>

天野郁夫、喜多村和之訳（M. トロウ著）、1976、『高学歴社会の大学—エリートからマスへ—』東京大学出版会。

Berdahl, Robert O., 1971, *Statewide Coordination of*

Higher Education, American Council on Education.

CSA, 2016, *The University of California: Its Admissions and Financial Decisions Have Disadvantaged California Resident Students*, Sacramento: CSA. (<https://www.auditor.ca.gov/pdfs/reports/2015-107.pdf>, 2017.10.30.)

Douglass, John A., 2000, *The California Idea and American Higher Education: 1850 to the 1960 Master Plan*, Stanford: Stanford University Press.

江原武一, 2004, 「アメリカのマスタープラン」『IDE: 現代の高等教育』456: 52-8.

Hofstadter, Richard & Metzger, Walter P., 1955, *The Development of Academic Freedom in the United States*, New York; Columbia University Press.

Kaplin, William A., Lee, Barbara A., 2013, *The Law of Higher Education: A Comprehensive Guide to Legal implications of Administrative Decision Making Fifth Edition*, San Francisco: Jossey-Bass. (Kindle 版)

Marginson, Simon, 2016, *The Dream Is Over: The Crisis of Clark Kerr's California Idea of Higher Education*, Oakland: University of California Press.

McGuinness, Aims, 2016, *State Policy Leadership for the Future: History of State Coordination and Governance and Alternatives for the Future*, Education Commission of the States. (<https://www.ecs.org/wp-content/uploads/051616-State-Policy-Leadership-for-the-Future-KL-final4-1.pdf>, 2018.3.29.)

OECD, 1990, *Reviews of National Policies for Education: Higher Education in California*, Paris: OECD Publications Service.

Smelser, Neil J., 1974, "Growth, Structural Change, and Conflict in California Public Higher Education, 1950-1970," *Public Higher Education in California*, Berkeley: University of California Press.

高木英明, 1998, 『大学の法的地位と自治機構に関する研究—ドイツ・アメリカ・日本の場合』多賀出版。

トロウ, M. (喜多村和之編訳), 2000, 『高度情報社会の大学—マスからユニバーサルへ』玉川大学出版部。

The Master Plan Survey Team, 1960, *A Master Plan for Higher Education in California, 1960-1975*, California State Department of Education, Sacramento.

Trow, Martin, 1973, *Problems in the Transition from Elite to Mass Higher Education*, Berkeley: Carnegie Commission on Higher Education.

会話分析(Conversation Analysis)を用いた日本語 L1・L2 話者の グループワークの研究 ―相互行為上の問題に着目して―

キーワード：会話分析，社会的行為，社会構成主義，グループワーク，共修

教育システム専攻

山田 明子

1) 本論文の構成

本論文の構成について、その全体が概観できるよう、以下に、主要な目次を示す。

1. 序論

1-1. 問題の所在

1-2. 共修におけるコミュニケーション・プロセスの 取り扱い

1-3. 本論文の構成

2. 本研究をめぐる理論的検討および研究手法・研究課題の設定

2-1. 日本語 L1・L2 話者によるグループワークの コミュニケーション上の問題を分析するための 研究の視点および手法に関する検討

2-2. 本研究におけるコミュニケーションを捉える視 点

2-3. エスノメソドロジー・会話分析の概要

2-4. 本研究における相互行為上の問題の捉え方

2-5. 本研究の目的および研究課題

2-6. 本研究で取り扱うデータの概要

3. 研究課題 I : 修復連鎖から捉えるグループワークの 相互行為上の問題

3-1. 会話分析における修復連鎖の説明および関連す る先行研究

3-2. データの概要

3-3. 分析結果

3-4. 研究課題 I の結果のまとめと考察

4. 研究課題 II : グループワークを組成する連鎖構造と 相互行為上の問題

4-1. 研究課題 II に取り組むための分析の視点の設定

4-2. データの概要

4-3. (研究課題 II の)各研究課題の分析結果の記述

4-4. 研究課題 II の結果のまとめと考察

5. 結論

5-1. 本研究の結果のまとめ

5-2. 共修におけるコミュニケーション研究・教育へ の示唆

5-3. 本研究の成果と今後の課題

2) 本論文の概要

本論文の内容について、各章ごとに簡潔にまとめる。

【1. 序論】

本研究は、近年大学の国際化に伴って実施されるようになってきた、学生間の多様な言語文化的背景を学習資源として活用し、多文化・異文化に関する知識や能力を身に付けさせることを目指した授業実践（共修）について、その学びの基盤となるコミュニケーションの実態解明を行うことを目的とする。特に、本研究では、日本語を使用言語とした留学生と日本人学生によるグループワークに焦点を絞り、グループワークにおけるコミュニケーションがどのようにして成立しているのか、また、日本語 L1 (first language) 話者と L2 (second language) 話者であることが、コミュニケーションの進行にどのように関わっているのかを明らかにする。

共修については、主に学生の内省や語り等の個人の主観を研究対象として、その効果や学びの実態について分析が行われてきており（末松 2014, 西岡・八島 2018 等）、実際のコミュニケーション・プロセス自体を研究対象としたものは、まだ多くはない。また、共修の目標の 1 つとして、コミュニケーション上の障壁を乗り越えるという経験から学びを得ることが挙げられている（末松 2018）が、その障壁がコミュニケーション上ではどのように表出しているかは明らかにされていない。本研究では、グループワークにおけるコミュニケーション上の問題を切り口として、共修という教育実践の体系化に貢献すべく、日本語 L1・L2 話者によるグループワークの実態解明を目指す。その際、コミュニケーション上の問題を、L1・L2 話者という心理学的特徴および社会構成的属性という視点に捕らわれすぎることなく、分析していくことを試みる。

【2. 本研究をめぐる理論的検討および研究手法・研究課題の設定】

本研究は、授業活動としての L1・L2 話者のグルー

プワークにおけるコミュニケーションおよびコミュニケーション上の問題を取り扱うことから、まず、本研究の関連分野として、第二言語習得研究、異文化コミュニケーション研究、そして、教室場面におけるグループワークの研究の3つの研究領域における理論的背景・先行研究・研究方法について概観した。第二言語習得研究および異文化コミュニケーション研究からは、参加者の認知・心理学的特徴や社会構造的造成を固定的なものとして捉えず、相互作用の中で動的に捉えていくという、社会文化的・状況論的アプローチが採られるようになってきていることが分かった。また、教室場面におけるグループワークの研究からは、グループワークを個人の認知的発達を促すための場としてだけ捉えるのではなく、グループワーク自体を、参加者による相互行為によって達成される社会的実践として捉えるというアプローチがあることが分かった。特に、グループワーク自体を社会的実践として捉える見方では、構築主義的な認識論に立つエスノメソドロジー・会話分析の手法が用いられていた。以上を踏まえ、本研究では、社会構成主義的なアプローチによってコミュニケーション・プロセスを捉え、エスノメソドロジー・会話分析の手法を用いて、具体的に分析を行っていくことにした。

本研究では、コミュニケーションをどのように捉えるかという認識論的な観点について、社会構成主義的な見方に立ち (Gergen 1994)、ことばあるいは個人の発話・行為の意味は、他者の反応・行為あるいは世界との関係性の中でことばや行為が解釈されて初めて生まれる、という捉え方を採用する。また、本研究では、社会構成主義・構築主義的な認識論に立つ、エスノメソドロジー (Garfinkel 1967) の観点を採用するが、この観点では、社会的実践に参加している個々のメンバーの行為とその解釈を通して、社会的現実が成立するという見方を採る。つまり、グループワークという実践を「社会的行為」「秩序」という観点から捉えることになる。そして、このエスノメソドロジーの認識論を汲み、社会的実践を組成する際に、参加者がどのような方法論を用いているのかを記述し、解明する手法として、会話分析 (Conversation Analysis) がある (Sacks 1972, 串田他 2017)。本研究では、会話分析という手法を用いることにより、L1・L2 話者によるグループワークのコミュニケーションを、L1・L2 話者という特徴を事前に分析に持ち込んで分析・解釈するのではなく、社会的行為者である参加者同士が、相互依存的にコミュニケーションを組成していくとい

う、参加者に寄り添った視点から分析・解釈することを目指した。

次に、本研究では、グループワークにおける相互行為上の問題を切り口として分析を行うことから、相互行為上の問題をどのように捉えるかを検討した。そして、会話分析における相互行為上のトラブルを取り扱う修復連鎖、グループワークを秩序立てるための相互行為の調整プロセスにおける相互行為上の揺らぎ、という2つの観点から、相互行為上の問題を捉えることにした。本研究は、相互行為上の問題を分析の切り口としているが、会話分析の手法を用いるため、問題自体を捉えるのではなく、問題をめぐる参加者による相互行為の組織化を取り扱う。

本研究で取り扱うデータは、2015～2017年に筆者が担当する日本語の授業の一環として、単発的に日本語L1話者・日本人学生とL2話者・留学生を参加者とするグループワークを実施し、そのグループワークの様子を録音・録画して詳細に文字起こししたものである。グループはいずれも留学生・日本人学生から成る3名編成であり、留学生同士・日本人学生同士は、それぞれ知り合いであるが、留学生と日本人学生は初対面である。本研究では、全12組のグループワークを分析の対象とした。次に、グループワークの内容であるが、グループワークは、あらかじめ教員 (筆者) が課題を提示し、その後、各グループで自由に意見・アイデアを出してもらい、出てきた様々な意見を最終的に1つの見解に集約させる、という流れで実施した。グループワークの所要時間は、データ収集回によって異なるが、1組につき20分～45分程度である。グループワーク実施中は、発表者自身もインストラクター及びファシリテーターとして、その場に参加した。

【3・4. 研究課題 I および II の分析結果】

第2章において、先行研究および理論的基盤の検討を行った上で導き出した、本研究の目的および研究課題は、以下の通りである。

【研究目的】

日本語L1・L2話者によるグループワークで生じる相互行為の実態を、社会構成主義的な観点から会話分析の手法を用いて明らかにする。特に、相互行為上に問題が生じている会話連鎖に着目し、どのような問題が生じており、それが相互行為上にどのように理解可能な形で顕在化しているのかを明らかにする。

【研究課題】

《研究課題Ⅰ》:

会話におけるトラブルを取り扱う修復連鎖をもとに、グループワークにおいて、どのような相互行為上の問題を参与者自身が取り扱っているのかを明らかにする。具体的には、相互行為上に生じている問題の源およびその修復のやり方から、グループワークにおける修復連鎖の特徴および日本語 L1・L2 話者であることが修復連鎖からどのように理解可能となっているかを明らかにする。

《研究課題Ⅱ》:

グループワークがどのような連鎖構造によって組成されているのかを、参与者の相互行為を手がかりに分析していくことにより、グループワークを秩序立てるための相互行為の調整というプロセスにおいて、どのように相互行為上の問題が生じているのかを明らかにする。

次に、それぞれの研究課題の結果についてまとめる。

《研究課題Ⅰの分析結果》

研究課題Ⅰでは、会話分析において会話のトラブルを取り扱う、修復連鎖をもとに、相互行為上の問題について分析を行った。会話分析における「修復 (repair)」とは、会話における発話の産出・聞き取り・理解にかかわる問題に対処する一連の手続きのことである (Schegloff et al. 1977)。会話分析における修復という行為は、問題への対処であることから、会話においてそれまで行われていた行為・連鎖を一旦止め、優先的に参与者がその問題の解決のための行為・連鎖を行うことになる。そして、問題が解決されれば、参与者はまたもとの行為・連鎖に戻るようになる。この、会話において参与者が問題を顕在化させ、問題解決に取り組み、元の会話に戻るまでの一連の手続きを、修復連鎖と呼ぶ。また、修復は、必ずしも発音や文法などの正しさに対する間違いだけを取り扱うものではなく、あくまで相互行為の中で参与者自身が問題だと志向したものを、修復連鎖として分析していくことになる。会話分析における修復連鎖は、誰が修復を開始するのか、誰が修復を行うのか、という2つの観点から4つの類型に分けられるが、本研究では、そのうち「他者開始修復(other-initiated repair)」が最も多く見られたことから、「他者開始修復」に着目し、分析を行

っていった。分析の際には、会話分析において会話の連鎖構造を分析するための基本的な視点である、「位置 (position)」と「形式 (composition)」を手がかりに、「他者開始修復」が埋め込まれている連鎖環境も踏まえながら、分析を進めていった。

分析の結果、修復の開始位置から、話し合いを通してアイデアを1つに絞るという目標を設定したグループワークにおいては、アイデア提示の後の位置において、修復開始が行われる傾向にあることが分かった。また、修復実行における修復候補の提示から、問題源を明示的に特定しない<単語のくり返し>による修復開始に対し、修復の実行を行う者は、修復開始を行った者の反応や状況を考慮しながら、状況や文脈に敏感に修復候補を提示していることが分かった。特に、修復候補の提示には、階層性があることを裏付ける会話連鎖が見られたこと、そして、L2 話者を含む修復連鎖の特徴として、単語の意味を修復候補として提示するという事例が観察できた。ただし、単語の意味を修復候補として提示する場合、L1 話者同士の修復と同じように、まずは<聞き取り>の問題をクリアしているかどうか、単語の意味を修復候補として提示する際の前提になっていることが観察された。また、本研究のもう1つの知見として、L1 話者が「トライマーカー (try marker)」(Sacks & Schegloff 1979) を使用して単語の意味に関する認知的確認を行う場を自分の発話順番内で作ることにより、L2 話者が修復を開始するためのターンを生み出し、単語の意味確認が修復連鎖として達成されていることが分かった。修復連鎖の分析から、言語能力に差があったとしても、その差を会話の資源として用いながら、社会的行為者としての L1・L2 話者が、相互行為の中で修復という実践を協働して達成しているということが明らかになった。

《研究課題Ⅱの分析結果》

研究課題Ⅱでは、Gergen (1994) の意味の確立による秩序化が理解だけでなく理解の失敗を生む可能性を持つという見解、また、授業特有の秩序構造を明らかにした Mehan (1979) の「IRE 連鎖」を参考にし、グループワークという社会的実践を組織化し、秩序立てる連鎖構造としてどのようなものがあるのか、また、その秩序形成のプロセスにおいて相互行為を調整するために、どのような相互行為上の問題が生じているのかを明らかにすることを試みた。研究課題Ⅱでは、12組のデータの内、同じ時間・空間でグループワーク

を行った、グループ A・B という 2 組のグループの相互行為を比較することにより、研究課題の解明に取り組んだ。その理由としては、この 2 組のグループワークには、そのグループワークの進め方について、同じような連鎖構造を見出すことができたこと、また、同じような連鎖構造を生み出し、グループワークを進めているにも関わらず、2 組のうち 1 組のグループワークがうまくいっていなかったということの 2 点が挙げられる。以上より、研究課題 II では、①グループ A・B に共通する会話の連鎖構造を抽出する、②2 組のグループに共通する会話の連鎖構造を手掛かりにして相互行為の流れの比較を行うことにより、グループワークがうまく進んでいないグループの相互行為上の問題を特定した上で、その相互行為上の問題を、相互行為の調整という観点から捉えることを試みる、という 2 つの研究課題を下位的に設定し、分析を行った。

研究課題 II -①の結果からは、グループワークを進めるための共通の連鎖構造として、「留学生の知識・経験に関する日本人学生の質問－応答」連鎖が抽出された。そして、この「質問－応答」連鎖のグループワークの進行上の働きとして、グループ A・B ともに、「質問－応答」連鎖から得られた留学生からの応答を、課題達成のためのアイデア提示へと結びつけていたことが分かった。このことから、この 2 組のグループワークにおいては、＜留学生の知識・経験に関する日本人学生の質問－留学生による応答→グループワークを達成するためのアイデアの提示＞という一連の連鎖が、グループワークを進めるための秩序を組成する連鎖構造の 1 つであることが観察された。そして、このグループ A・B に共通の連鎖構造から、＜留学生－日本人学生＞という知識・経験の差が、「質問－応答」連鎖を生み、グループワークを遂行するための秩序の組織化につながっていたことが分かった。

また、研究課題 II -②の結果からは、グループワークがうまく進んでいなかったグループ B では、質問者による質問の組み立て方や、応答者の補足説明による応答の拡張により、結果として「質問－応答」連鎖の後の位置で、「質問－応答」連鎖のグループワーク上の意味付けが行われておらず、グループワークのメインの活動である、課題達成のためのアイデア提示に結びついていなかったことが分かった。しかし、時系列で「質問－応答」連鎖を追ってみると、グループ B の「質問－応答」連鎖は、少しずつその連鎖の展開に変遷が見られ、順番的に最後の「質問－応答」連鎖で、留学生からの応答がアイデア提示に何とかつなが

っていた。研究課題 II では、このグループ B における「留学生の知識・経験に関する日本人学生の質問－応答」連鎖の、アイデア提示につながっていない連鎖の終結から、アイデア提示につながるまでの、一連の会話連鎖の変遷を、＜留学生の知識・経験に関する日本人学生の質問－留学生による応答→グループワークを達成するためのアイデアの提示＞という秩序の形成プロセスと捉えることにより、相互行為上の問題を、秩序形成のための相互行為の調整によるものとする説明を試みた。

【5. 結論】

本研究では、相互行為上の問題をめぐって、参加者がどのように相互行為上の組織化を行っているのか、という観点から、日本語 L1・L2 話者によるグループワークにおけるコミュニケーションの実態を明らかにすることを試みた。本研究の特徴は、日本語 L1・L2 話者によるグループワークの実態を、グループワークの内部・参加者の視点から明らかにしたこと、そして、グループワークという文脈を踏まえた分析を行ったことである。また、本研究では、異なる言語文化的背景を持つ者同士が、そのお互いの＜差・異＞をどのようにグループワークの進行に用いているのかという視点から、グループワークの実態解明に迫ったことにも特徴がある。まだ研究の基盤や方向性を十分に検討しきれておらず、理論的な位置づけも弱い研究ではあるが、本研究では、「社会的行為者」である参加者が実際にお互いの行為をどのように意味づけ合いながら、グループワークという実践を組成しているのかを、個人に閉じた認知心理学的能力観にもとづく言語・コミュニケーション研究とは異なる視点から、記述・解明することができたのではないかと考える。

3) 主要参考文献

- Garfinkel, Harold, 1967, *Studies in Ethnomethodology*, Prentice-Hall.
- Gergen, Kenneth J., 1994, *Realities and Relationships : Soundings in Social Construction*, Harvard University Press, (= 2004, 永田素彦, 深尾誠訳『社会構成主義の理論と実践 : 関係性が現実をつくる』ナカニシヤ出版) .
- Mehan, Hugh, 1979, *Learning Lessons: Social Organization in the Classroom*, Harvard University Press.
- Schegloff, Emanuel A., Jefferson, Gail, Sacks, Harvey,

1977, “The preference for self-correction in the organization of repair in conversation”, *Language*, Vol.53, No.2, pp.361-382, (= 2010, 西阪仰訳「会話における修復の組織：自己訂正の優先性」『会話分析 基本論集：順番交替と修復の組織』世界思想社, pp.157-246.) .

末松和子, 2018, 「カリキュラム国際化と国際共修：留学生と国内学生の学びあいをデザインするー第38 回研究大会公開シンポジウムの報告を中心にー」『異文化間教育』第47号, pp.68-84.

高校生の進路選択に関する自己語りの社会学 —九州大学進学者における制約条件の受け入れの分析を通して—

キーワード：進路選択, 制約条件, 受け入れ, 自己語り, 地方エリート

教育学部
木佐貫 伊央

1. もくじ

序章

- 第1節 問題の所在
- 第2節 先行研究の整理
- 第3節 本研究の課題
- 第4節 本研究の仮説
- 第5節 データの概要
- 第6節 本論文の構成

第1章 進学結果が受け入れられない九大学生

- 第1節 「エリート」としての九大学生
- 第2節 九州大学に進学が決まったときの思い

第3節 小括：進学結果が受け入れられない九大学生

第2章 進路選択における制約条件

- 第1節 能力による制約
- 第2節 状況による制約
- 第3節 他者意見による制約
- 第4節 その他の制約
- 第5節 小括：進路選択における制約条件

第3章 「学校側（教師）」のはたらきかけが進路選択に与える影響

- 第1節 進路指導による影響
- 第2節 学習環境による影響
- 第3節 パーソナル・ネットワーク
- 第4節 小括：「学校側（教師）」のはたらきかけが進路選択に与える影響

第4章 制約条件の受け入れ

- 第1節 高校時代における制約条件の受け入れ
- 第2節 大学時代における制約条件の受け入れ
- 第3節 大学での価値観の拡大的変容
- 第4節 小括：制約条件の受け入れ

終章

- 第1節 本研究の成果
- 第2節 今後の課題

2. 概要

序章

高等教育の大衆化がいわれるようになって久しい（たとえば吉本, 1996, pp. 23-28）。大学進学を取り巻く環境において構造的な不変性（たとえば藤原, 2015, p. 33）と状況的な変化（たとえば文部科学省, 2018, pp. 148-150）が見られるな

かで、高校生の進路選択に変化が生じていると見る動きがある。荒川（2009）は、生徒の主體的な進路選択を推奨する機運が高まった結果、進路多様校において、生徒の実現可能性が低い将来の夢を重視した「夢追い」（荒川, 2009, p. 25）型の進路指導がおこなわれていると指摘した（荒川, 2009, pp. 174-177）

荒川（2009）で示された変化は、進路多様校など比較的低学力層のものである。では、最初から、「難関大学」（荻谷ら, 2007, pp. 53-54）に位置づけられる大学への進学を希望しているような高学力層の高校生は、どのような進路選択をおこなっているのだろうか。大学進学を取り巻く環境に変化が見られるなかで、高学力層の進路選択について研究する意義は大きいと考える。

この問題の所在に基づいて、高校生の進路選択に関する先行研究を整理した。その結果、大きく以下の3点を、先行研究の乗り越えるべき課題として設定することとした。

(1) 進路選択における制約条件は、楠見ら（2008）において、「能力」、「状況」、「他者意見」の3つに整理されている（楠見ら, 2008, pp. 6-7）。しかし、それは首都圏の高校3年生を対象にした調査である。進学結果を含めた、あるいは地方の高校生も対象にした、包括的な再検討が必要なのではないか。また、制約条件の受け入れについて、管見の限り大きく取り上げられている先行研究はなかった。

(2) 高校生を取り巻く環境の研究として工藤（2010）があるが、そこでは、家族や友人等の関係の強い他人と対称的な位置にある関係の弱い他人について、その役割や機能についての検討が不足している（工藤, 2010, p. 155）。高校生のネットワークについても、議論の余地がある。

(3) 吉川（2019）や荻谷ら（2007）では、都市部と比べて相対的に教育資源が乏しいと考えられる地方の進学校の「学校側（教師）」のはたらきかけの「恩恵」的側面が描かれる（荻谷ら, 2007, p. 80）。しかし、荻谷ら（2007）は、一般化された「地方」という観点であるし、吉川（2019）は、四年制大学が2校しかない島根県の高校生を対象とした調査である。同じ「地方エリート（予備群）」（荻谷ら, 2007, p. 54）でも、ほかの地域や対象では、またちがった結果が得られるのではないだろうか。

この点で、他大学に不合格となり後期日程で入学する、つまり東京大学や京都大学などに落ちて「上には上がいる」ことを実感している学生が一定数おり、また地域に目を移せば、2017年に議論が起こった朝課外をはじめとして、学校が地域の教育資源不足を補うような特色あるはたらきかけをおこなっていることから、九大生は非常に興味深い対象ではなかろうか。そこで本研究では、「九州大学進学者は、制約条件をどのように受け入れられているのか」という課題を設定した。

その上で、「九州大学進学者は、パーソナル・ネットワークから受ける影響によって、高校時代に制約条件を受け入れて進学している」という本研究の仮説を設定した。高校時代に進路選択において様々な制約があろうとも、パーソナル・ネットワークを用いて相談したり情報を得たりすることで制約条件を受け入れ、最終的に前向きな気持ちで九州大学に進学できているのではないかとということである。

この仮説を検証するために、本研究では、予備調査を兼ねたアンケート調査と、本調査としてのインタビュー調査の、2つの調査を実施した。

(1) アンケート調査

2020年5月24日から2020年6月3日に、九州大学の学部4年生に対して、インタビュー調査の予備調査を兼ねたアンケート調査を実施した。アンケート調査はGoogleフォームを用いて作成し、LINEとTwitterを用いて回答を依頼した。その結果、231件（うち有効回答件数229件）の回答を得た。

(2) インタビュー調査

アンケート調査の回答者のうち、「インタビュー調査への協力の承諾があった」、「大学進学に際して制約があったという旨の回答内容であった」、「高校の所在地が九州地方であった」という要素を満たす者から選抜し依頼した。承諾を受けて、1名あたり60分程度の調査をおこなった「インタビュー調査回答者」は16名である。新型コロナウイルス(Covid-19)感染症対策のため、原則オンラインでの実施となった。

なお、調査にあたっては、九州大学大学院人間環境学研究院 教育学部門等研究倫理審査委員会に「倫理審査研究計画書」を提出し、承認を受けている（承認番号：20-003）。

第1章 進学結果が受け入れられない九大生

まず、九大生はどのような「地方エリート（予備群）」（荻谷ら、2007、p. 54）なのかを検証

した。その結果、周囲は「エリート」という視線を九大生に向ける一方で、本人は全国規模で比較しており、「エリート」意識は高くないことが分かった。

次に、九大生が、「九州大学という進学結果」をどう捉えているのかについて整理した。その結果、いわゆる「難関大学」（荻谷ら、2007、pp. 53-54）である九州大学に入学したにも関わらず、「進学結果が受け入れられない九大生」が一定数存在することが分かった。さらに、九州大学に対する捉え方に周囲と乖離があることで、周囲の「九大生像」への期待をプレッシャーとして受け取り、葛藤を感じることも明らかになった。また、「進学結果の受け入れがたさ」は現在在籍している大学・学部・学科が第一志望だったかどうかに関わらず生じていることが分かった。

第2章 進路選択における制約条件

まず、志望進路と進学結果に乖離があることを確認した。しかしながら第1章で見たように、必ずしも第一志望に不合格になったことが「進学結果の受け入れがたさ」を引き起こしているわけではない。そこで、志望進路と進学結果の乖離の原因について明らかにするため、インタビュー調査の回答の引用とアンケート調査の回答のKH Coder（樋口、2020）による分析をおこなった。

その結果、楠見ら（2008）による「能力（難易度・資格）」、「状況（学費・立地）」、「他者意見（親・先生）」の制約条件の分類（楠見ら、2008、pp. 6-7）について、「能力（資格）」を除くすべての制約条件が確認できた。さらに、「性別」や「夢の設定」という要素があることを新たに確認した。また、高校3年生が対象であった楠見ら（2008）の整理を拡張し、第一志望に不合格となったことも、「能力（難易度）」の制約によるものとした。さらに、本研究におけるこれらの制約条件は、学部4年生という現在の視点から見た再評価であることも述べた。

また、それらの種々の制約条件のなかでも、「学校の体質みたいなものが、もし、もう少し開放的だったら、僕も経済的な制約はあれど、もう少しいろんな分野を見れたりとか、私立も考えたりはしたのかなっていうふうに思っています。」という語りに代表されるように、「他者意見（先生）」による制約が九州大学進学者にとって大きいことが示唆された。

¹ 本論文では「受け入れ」を、「進路選択における種々の制約条件を受け止め、結果的に前向きに進学する（あるいは進学結果を前向きに再評価すること）」と定義する。

第3章 「学校側（教師）」のはたらきかけが進路選択に与える影響

第2章で制約の大きさが示唆された「他者意見（先生）」を「学校側（教師）のはたらきかけ」（荻谷ら，2007，p. 80）と広義的に捉えたとき、それが高校生の進路選択に与える影響について考察した。また、「高校時代全般的によく相談をしていた人」と「進路を決めるにあたって、よく相談した人」にはちがいがあることが分かった。そこで、工藤（2010）の概念を拡張させ、高校生のパーソナル・ネットワークは、「相談ネットワーク」と「進路相談ネットワーク」に分けることができることを示した。

その結果、「学校側（教師）のはたらきかけ」と本人の志望進路の方向性が一致しなかった場合には、「学校側（教師）のはたらきかけ」が「恩恵」（荻谷ら，2007，p. 80）とならず、逆に制約条件となるばかりか、進路相談ネットワークの多様性にも影響を及ぼし、進路相談ネットワークが、担任の先生や親など、限定的なネットワークになることが分かった。

第4章 制約条件の受け入れ

ほとんどのケースで、九大生は合格当時に制約条件を受け入れることはできていなかった。それは、進学先の評価基準を「偏差値」と「学部（学問）イメージ」が占めており、それらの評価基準と制約条件を充足するような別の選択肢を見つけることが困難であるからだと推察される。

また、それらの制約条件は、大半が、現在は受け入れることができているという語りが見られた。これは、「卒業直後は進路先に対する後悔は高いが、その後悔は時間経過とともに減少する」（楠見ら，2008，p. 13）ことを裏づける。この後悔の低減について楠見ら（2008）は、「最も有効な方法は合理化（中略）である」（楠見ら，2008，p. 13）と述べているが、本研究ではこの合理化の背景として、「高校の頃とは別人」といった語りで見られるように、大学生生活を4年間過ごして価値観が拡大的変容を遂げ、多様な観点から進学先を再評価できるようになったことを挙げた。しかしながら、「恨んではない」、「結果的に良かったと思っているが、同じような思いをする高校生は減らしたい」などの語りからも分かるように、ほとんどの受け入れはあくまでも消極的であり、制約条件の受け入れがたさを示しているといえる。

終章

本研究で得られた知見は以下の通りである。

九州大学進学者の高校時代の進路選択では、もともとの志望進路を持っていた高校生に対して、学校側（教師）の加熱的なはたらきかけがおこなわれ、それによって高校生が受験競争へ引き込まれるという構図が起きているのではないだろうか。「東大にいかないか」、「全員九大っていう目標が掲げられて」といったはたらきかけによって、徐々に高校生のアスピレーションが喚起されていく。

ところが、結果的に第一志望に不合格となり九州大学に進学すると、そのプロセスとしての進路指導に対して、懐疑的な目を向け始める。それは、相対的に都市部と比べて教育資源の乏しい地方において、「恩恵」となるはずの種々の「学校側（教師）のはたらきかけ」（荻谷ら，2007，p. 80）が、逆転して、実は制約条件であったという再評価を下す行為である。これらの再評価は、学部4年生の現在から見た「プロセスに対する不満」とみなすことができる。

このようなケースでは、本人は偏差値による受験競争のなかで相対評価的な評価基準を持っており、しかも、その評価基準で決めた受験校は、「実現可能性の限りなく低い」（荒川，2009，p. 182）夢を追いかける中・下位校の生徒の進路選択とはちがい、「受験以前にじぶんで『予期的』選抜をおこなって」、「じぶんの手の届く範囲に」（竹内，1991，p. 183）設定した目標である。しかし、結果的に制約条件のために志望進路を断念した本人が進学結果に受け入れがたさを抱いている一方で、九州大学という進学結果に対して周囲が肯定的な評価をすることで、そのギャップが受け入れがたさに拍車をかける。これは、本人しか味わうことのない苦痛である。

つまり、本研究では、「九州大学進学者は、パーソナル・ネットワークから受ける影響によって、高校時代に制約条件を受け入れて進学している」という仮説で挙げた焦点（制約条件の受け入れ）とはちがう点（九州大学に対する自己と周囲の捉え方のギャップによる「結果としての不満」）によって、結果的に、都市部と比べて教育資源の乏しい地方において「恩恵」（荻谷ら，2007，p. 80）となるはずの「プロセス」（特に進路指導）に関しても、他者意見（先生）的「制約」だったという再評価をおこない、進学結果の受け入れがたさと合理化の遅れをもたらすという、いわば、「恩恵」（荻谷ら，2007，p. 80）的な進路指導が孕むパラドクスを明らかにしたのである。これらは、「九大生＝エリート」という図式が人々に根付いている九州という地域において、「上には上がいる」ことを知っている九大生に調査したからこそ明らかになったことであり、

これこそが本研究のオリジナリティ、そして最大の成果である。

3. 主要参考文献

- 荒川葉, 2009, 『「夢追い」型進路形成の功罪』東信堂, p. 25, pp. 174-177, p.182.
- 藤原翔, 2015, 「進学率の上昇は進路希望の社会的格差を縮小させたのか 2002 年と 2012 年の比較分析」中澤渉・藤原翔編著『格差社会の中の高校生 家族・学校・進路選択』勁草書房, p. 33.
- 樋口耕一, 2020, 『社会調査のための計量テキスト分析【第2版】 内容分析の継承と発展を目指して』ナカニシヤ出版, pp. 182-185.
- 荻谷剛彦・安藤理・有海拓巳・井上公人・高橋渉・平木耕平・漆山綾香・中西哲喜・日下田岳史, 2007, 「地方公立進学校におけるエリート再生の研究」『東京大学大学院教育学研究科紀要』第 47 巻, pp. 53-54, p. 75, p. 80.
- 吉川徹, 2019, 『[新装版] 学歴社会のローカル・トラック—地方からの大学進学』大阪大学出版会, pp. 74-76, p. 233.
- 工藤保則, 2010, 『中高生の社会化とネットワーク—計量社会学からのアプローチ—』ミネルヴァ書房, p. 155.
- 楠見孝・栗山直子・齊藤貴浩・上市秀雄, 2008, 「進路意思決定における認知・感情過程—高校から大学への追調査に基づく検討—」『キャリア教育研究』第 26 巻 1 号, pp. 6-7, p. 13.
- 文部科学省, 2018, 「高等学校学習指導要領（平成 30 年告示）解説 総則編」pp. 148-150.
https://www.mext.go.jp/component/a_menu/education/micro_detail/_icsFiles/afieldfile/2019/11/22/1407073_01_1_2.pdf（最終閲覧：2021 年 1 月 20 日）
- 竹内洋, 1991, 『立身・苦学・出世—受験生の社会史』講談社, p. 183.
- 吉本圭一, 1996, 「第 1 章 戦後高等教育の大衆化過程（1）戦後高等教育の拡大過程, 第 1 部 高等教育大衆化のダイナミクス, 学習社会におけるマス高等教育の構造と機能に関する研究『研究報告 第 91 号』放送教育開発センター, pp. 23-28.

人材確保法における給与優遇分の縮減に関する研究 —教員給与改善措置の政策過程を中心として—

キーワード：人材確保法，教員給与，優遇，義務教育等教員特別手当

教育学部
徳永 真直

1. 目次

序章

第1節 問題の所在

第2節 先行研究の状況

第3節 本研究の課題

第4節 本研究で扱う資料

第1章 小・中学校教員給与の推移と一般行政職
との比較

第1節 小・中学校教員給与の推移

第2節 小・中学校教員と一般行政職職員
の年齢層別給与比較

第3節 小括

第2章 人材確保法による給与改善措置の内容

第1節 俸給から義務教育等教員特別手当
に変化する給与改善の方法

第2節 文部省の人事院に対する要望と義務
教育等教員特別手当に対する態度
の変化

第3節 義務教育等教員特別手当が定額制
という問題

第4節 小括

第3章 義務教育等教員特別手当の新設と均衡の
問題

第1節 教育公務員間での均衡

第2節 国会との関係

第3節 人材確保法制定時の付帯決議

第4節 小括

第4章 義務教育等教員特別手当の教員給与への
影響

第1節 手当としての義務教育等教員特別
手当

第2節 義務教育等教員特別手当が小・中
学校教員の給与に与えた影響

第3節 義務教育等教員特別手当が放置さ
れた原因

第4節 小括

終章

第1節 結論

第2節 本研究の問題点と今後の課題

2. 概要

2019年12月4日、働き方改革の推進を受け、公立の義務教育諸学校等の教育職員の給与等に関する特別措置法（以下、「給特法」と略記）の改正が行われた。また、同年6月19日には、OECD国際教員指導環境調査（TALIS）2018の結果が公表され、これを受けて日本における教員の長時間労働が先進国の中でも深刻であるとの報道がなされた（朝日新聞、2019年6月20日、東京朝刊，p.1）。このような教員の労働環境の過酷さから、教職についていわゆる「ブラック」との指摘も少なくない（例えば、内田・斉藤，2018）。

しかし、これまで制度上では教員は優遇されるように取り扱われてきた。現在、教員の優遇を規定しているのが、1974年に制定された学校教育の水準の維持向上のための義務教育諸学校の教育職員の人材確保に関する特別措置法（以下、「人材確保法」と略記）である。これは、優秀な人材を教員として確保するため教員給与を一般の公務員よりも優遇することを定めた法律であり、当時の経済成長で優秀な人材が教職に就くことを避けていたことを受けて制定された。人材確保法と前述の給特法は、共に給与

で処遇するという点では同じであるが、前者は教員への人材誘致、後者は超過勤務手当の代替措置という立法の目的では異なる法律である。2007年に中央教育審議会が出した答申では、教員給与の優遇措置が次第に低下していることが指摘されており（中央教育審議会，2007，p.27）、人材確保法による教員給与と優遇の効果が失われつつあることがうかがえる。

教員の働き方や待遇の改善が求められる今、人材確保法による教員給与の優遇措置の効果が失われた原因は何なのか、その優遇はどの程度失われているのか、を精緻に検証することの意義は大きい。

次に、先行研究に言及すると、山中（2007）は、小・中学校教員と民間労働者の給与を民間労働者の具体的な業種、企業規模を考慮して比較することで、小・中学校教員の給与が都道府県において必ずしも高くはないことを指摘した（山中，2007，pp.119-123）。また、上林（2020）は、人材確保法の優遇措置に注目し、小・中学校教員と一般行政職の給与を比較した。その結果、人材確保法制定時には、教員の処遇は改善がされていたが、1990年以降の公務員給与改革や行政改革等を経て、教員給与の優遇性は解消したと指摘した（上林，2020，p.123）。しかし、教員給与の優遇性解消の原因については言及が少なく、更なる検討が必要である。また、丸山（2007）では、人材確保法の成立過程について、教員の専門職性に注目しながら検討が行われている。人材確保法や優遇措置が自民党文教族のような政治集団によって進められたことが、教員の専門職化が後退した側面があったこと、また政治主導による専門職化が、長期の耐用性がないデメリットを含むものであることも主張した（丸山，2007，pp.134-135）。加えて、橋野（2016）では、人材確保法制定後の給与改善措置について言及はあるが、十分な検討はされていない。以上の先行研究の整理から、人材確保法制定後の給与改善措置に着目した研究は少なく、また教員給与の優遇が縮減した原因について中心的に検討を行った先行研究は、管見の限り存在しないことがいえる。

そこで、本研究では、人材確保法が定めた教員給

与の優遇措置を講ずるために行われた給与改善措置やその政策過程に着目し、教員給与における優遇が縮減した原因を明らかにすることを課題に設定する。まず、教員の給与額について長期間にわたる給与の経年変化や年齢層別の分析を行うことで、優遇措置がいつまで有効であったのかを明らかにする。その後、人材確保法制定後の1970年代に行われた教員給与改善措置の内容や政策過程を、国会議事録や当時の報道、人事院勧告などの資料を用いて再検証し、教員給与の優遇が縮減した原因を明らかにする。教員給与の優遇措置がいつまで有効だったかを検証する点、当時の給与改善措置から教員給与の優遇分縮減の要因を明らかにする点が、本研究のオリジナリティである。

そして、本研究では、政府統計である総務省実施の『地方公務員給与実態調査』や国会議事録、行政機関が発行した広報誌や書籍、文部行政などの教育に関する報道を扱う時事通信社発行の雑誌『内外教育』などを資料として用いた。『地方公務員給与実態調査』については、単年の調査結果のみの公表であったため、1970年から2018年までの調査報告書から調査結果をMicrosoft Excelに入力することでデータとして経年的な変化を分析できるようにした。なお、これらの資料は九州大学附属図書館や国立国会図書館などで収集した。

第1章では、小・中学校教員の平均給与月額について、推移や年齢層別の分析を一般行政職と比較しながら行うことで、小・中学校教員の給与優遇がどのように変化してきたのかを検証した。平均給与月額の推移から1990年から1997年、2010年から2018年の間は、小・中学校教員と一般行政職の給与が極めて接近し、現在ではほとんど小・中学校教員の給与優遇の効果は見られない。また年齢層別の分析では、藤原（2006）は2003年のみの分析であり長期的な動向が把握できないため、1978年から2018年の期間の分析を行った。その結果、一般行政職の給与が小・中学校教員の給与を逆転する時期の早期化が、藤原（2006）が分析した2003年よりも前から起こっていることを明らかにした。加えて2018年の給与逆転の時期は「48歳～51歳」となっており、1978年や

1983年よりも早まっていることが明らかとなった。

第2章では、丸山（2007）では分析の対象となっていない人材確保法の成立後の給与改善措置や橋野（2016）ではなされていない文部省の給与改善に対する要望について着目した。その結果、第1節において、人事院による教員全体に対する給与改善の方法が、俸給の引き上げから義務教育等教員特別手当の新設・限度額の改定に移ったことを指摘した。第2節では、文部省や自民党文教族は当初、義務教育等教員特別手当による給与改善に不満であったが、人事院の独立性などから、義務教育等教員特別手当を容認するという妥協があったこと、第二次改善以降の要望では、全教員の一律の給与改善ではなく、校長や教頭への管理職手当や主任手当など役職や業務に応じた手当による改善を盛り込むなど、給与改善に対する態度や考え方を変えていったことを明らかにした。

第3章では、第二次改善において義務教育等教員特別手当が用いられることとなった理由についてまとめた。橋野（2016）ではその理由として、教員以外の公務員にも給与改善を求める動きが波及することを抑制するため、だけとしているが（橋野，2016，p.114）、それ以外に他職種との給与の均衡といった人事院の給与管理者としての立場や人材確保法の制定により教員給与を改善するという国会の意思との関係などという新たな要因を指摘して、義務教育等教員特別手当の新設の背景には、相反する問題への対応という人事院の苦心があったことを明らかにした。

第4章では、義務教育等教員特別手当の教員給与への影響について検討した。まず第1節では、義務教育等教員特別手当が手当制度の趣旨を生かした情勢の変化に応じた柔軟な対応がとられていないことを指摘した。第2節では、義務教育等教員特別手当が定額制であり、かつ積極的な改定が行われなかったために、俸給の改善と連動せず、目減りが発生していることを明らかにした。第3節では、義務教育等教員特別手当の改定がほとんどなされなかった理由を検討し、当時の社会経済状況から、給与改善の指標となる改善率が低率になったこと、教員給与改

善措置の終了に伴い給与改善のための別枠の予算が確保されなくなったがために、義務教育等教員特別手当の改善が困難となったことを原因と結論付けた。義務教育等教員特別手当が定額制でなされたことや限度額の改定がほとんどなされなかったことから、上林（2020）の指摘よりも早い1981年以降から、義務教育等教員特別手当が目減りを続けていることを明らかにした。

本研究の知見をまとめると以下の通りである。第一に、人材確保法による教員給与の優遇分が縮減したのは、第二次改善以降から登場した定額の義務教育等教員特別手当が以降の給与改善の中心的役割を担い、俸給と連動した額の改定がほとんど行われずに放置されたことが原因である。上林（2020）では教員給与の優位性が解消された原因として公務員給与制度改革や行政改革といった人材確保法ではない「外的」な要因を挙げているが（上林，2020，pp.119-120）、本研究では給与改善措置にて行われた定額制の義務教育等教員特別手当という「内的」要因も考えられることを指摘したことが本研究のオリジナリティである。また、丸山（2007）における人材確保法は政治主導による教員の専門職化であり、長期の使用に耐えられないとの指摘について（丸山，2007，p.135）、定額制の義務教育等教員特別手当が、教員給与の優遇分が縮減し人材確保法の効果が失われたという具体的な要因を特定したことも本研究のオリジナリティといえる。

第二に、上記のような原因が生まれた構造についてである。義務教育等教員特別手当が定額制である故に、将来的に目減りする危険性があることは、1975年5月7日の衆議院文教委員会における自民党の塩崎潤議員の質疑のように当初から指摘されていた。結果として、この予見は現実のものとなったが、理由としては以下のことが挙げられる。

定額制の義務教育等教員特別手当が用いられたのは、人材確保法による給与改善は国会の意思であり無視はできないが、公務員全体の給与管理者として他職種との給与の均衡を考慮した人事院が出した苦心の末の決断であった。一方、文部省や自民党文教族は、当初は義務教育等教員特別手当による改善に難

色を示したが、人事院の独立性には対抗できず、結果的には妥協せざるを得なかった。このように義務教育等教員特別手当は、人事院と文部省側の「苦心」と「妥協」によって生まれたものであり、またそれゆえに定額制での措置にならざるを得なかった。

もう一つの理由として、義務教育等教員特別手当が新設された第二次改善において、給与改善についての検討や審議時間の短さも挙げられる。第二次改善の人事院勧告を受けた給与法の改正は1週間足らずで行われており、国会において十分な審議が行われたとは言い難い。自民党議員は、第二次改善での義務教育等教員特別手当に不満を示しつつも、給与法改正には賛成をした。つまり、給与法改正の短い審議時間という制約のために、義務教育等教員特別手当への反対よりも、当初の目的である教員給与改善を優先するという問題の「先送り」が行われたのである。給与法成立後の国会においても、結局文部省と自民党文教族は、上述のとおり人事院の独立性から妥協せざるを得ず、またもや「先送り」を行ったのである。このような「先送り」は、教員給与改善のための予算が別枠で確保されていた給与改善措置が行われている間は、義務教育等教員特別手当の限度額が改定されて問題は生じなかった。しかし、給与改善措置の終了後は、別枠の予算がないこと、当時の社会経済状況の悪化から、義務教育等教員特別手当の改善が行われず、最後に改定が行われた1978年の水準でいわずに放置される要因となった。

つまり、人事院と文部省側の「苦心」と「妥協」の産物である定額制の義務教育等教員特別手当が、先送りされ続けてきたがために、教員給与の優遇分は目減りをし、1990年ごろには教員給与の優遇は実質的に無くなったと考えられる。結果として、恒久法として制定された人材確保法は教員給与の優遇をし続けることを目指したが、その意図とは裏腹に、給与改善措置の内容自体によって、教員給与の優遇分が遞減し、優遇措置が時限的なものになってしまったというパラドックスが指摘できる。

3. 主要参考文献

朝日新聞, 2019, 「教員、進まぬ改革 OECD 調査 中

学校、仕事週 56 時間で最長／生徒主体の学び、少ない授業」『朝日新聞』2019年6月20日, 東京朝刊, p.1.

中央教育審議会, 2007, 『今後の教員給与の在り方について (答申)』。

https://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo0/toushin/07041100.pdf (最終閲覧日: 2021年1月6日)

藤原誠, 2006, 「教員の人材確保の必要性 教員給与は優遇されているか」『都市問題』第97巻第3号, pp.19-23.

橋野晶寛, 2016, 『現代の教育費をめぐる政治と政策』大学教育出版。

上林陽治, 2020, 「教員給与は適正に優遇されているのか～教員の働き方改革の論じ方～」『自治総研』497号, pp.111-124.

丸山和昭, 2007, 『「人材確保法」の成立過程—政治主導による専門職化の視点から—』『東北大学大学院教育学研究科研究年報第56集』第1号, pp.123-138.

内田良・斉藤ひでみ, 2018, 『教師のブラック残業』学陽書房。

山中秀幸, 2007, 「教員と民間労働者の給与の比較分析」『教育行政学論叢』第26号, pp.113-123.