

キャリア形成と教育効果に関する計量的研究  
-アメリカ合衆国高校生将来調査の分析を中心に-

○相原総一郎 (広島大学)                      江原 武一 (京都大学)  
 澤田 芳郎 (京都大学)                      ○杉本 均 (日本学術振興会特別研究員)  
 ○灘本 昌久 (京都部落史研究所)            ○山内 乾史 (大阪大学大学院)  
 横山八千代 (京都大学大学院)            ○米川 英樹 (大阪教育大学)

## はじめに

本研究は、米国の教育省教育統計センター(NCES)が行った「高校生将来調査 (High School and Beyond Study)」の調査データを用いて、米国の高校生の高校卒業後のキャリア形成の実態と高校の教育効果を計量的に再分析することを基本的課題としている。

私達は、これに先立つ一昨年の第39回大会において、「高校卒業後のキャリアパターンとキャリア形成に関する計量的研究(1)」として、①高校卒業者のキャリアパターンの概要、②学校帰帰型卒業者の特徴、③高等教育機関進学の規定要因分析、④高等教育機関へのアクセスの平等性と奨学金政策の有効性 の4つのトピックについて研究発表を行った。また、昨年の第40回大会では「同(2)」として、①職業キャリアの形成と展開-高校卒業後の求職・転職行動、②スクールキャリアの形成と展開-高等教育進学者の学業継続の規定要因、③学制組織と教育効果-6・3制と非6・3制の比較分析 の3つのトピックについて検討を試みた。

本年度は、これらの成果をふまえて、①多言語・多文化教育による進学アスピレーション形成と進学行動へのインパクト、②非進学者特性の時系列的变化とディレイド・エ

ントリーの要因分析、③スクールキャリアの形成と展開、④アフターマティブ・アクションの成果と限界 について発表を行う。

なお再分析に用いたデータは、表1に示したように、基準年調査(1980)、第1回追跡調査(1982)、第2回追跡調査(1984)、第3回追跡調査(1986)の4種類の主調査と出身高校の情報を収集するために高校長を対象に実施された学校調査(1980)の計5種類から成っている。

### 1. 多言語・多文化教育による進学アスピレーション形成と進学行動へのインパクト

#### -エスニック・ディレンマの検討-

これまで私たちが行ってきた「高校生将来調査」の研究において、教育とマイノリティの関係に関する注目すべき傾向のひとつは、マイノリティ・グループ(それもアジア系だけでなく黒人やヒスパニック・グループ)の教育アスピレーションの高さであった。白人、黒人、ヒスパニックの3つのグループごとに、高校生の高等教育への進学アスピレーションを調べると、中等後教育全体では①黒人、②ヒスパニック、③白人の順に高く、4年制の大学に限って

表1 高校生将来調査の概要

	基準年調査	第1回追跡調査	第2回追跡調査	第3回追跡調査
調査の名称	"High School & Beyond", 1980, "A National Longitudinal Study"	"High School & Beyond", First Follow-Up(1982)	"High School & Beyond", Second Follow-Up(1984)	"High School & Beyond", Third Follow-Up(1986)
調査実施機関	アメリカ合衆国・国立教育統計センター The National Center for Education Statistics(an agency of the United States Department of Education)	同左	同左	同左
調査時期	1980年春	1982年春	1984年春	1986年春
調査対象	アメリカ全土から抽出された1,015校に在学する第12学年生徒28,240人	同左対象者など 992校11,995人 (有効回答数11,227人)	同左対象者など 同左 (有効回答数10,925人)	同左対象者など 同左 (有効回答数10,583人)
調査方法	質問紙方による集団自計方式	質問紙による郵送方式	質問紙による郵送方式	質問紙による郵送方式

表2 大学進学志望率% (人種・社会経済的地位・学力試験得点別)

社会経済地位		下位1/4		中下1/4		中上1/4		上位1/4		計
人種		白人	黒人	白人	黒人	白人	黒人	白人	黒人	
学力試験	下位1/4	16.4	38.7	19.8	55.6	29.6	53.4	57.3	76.7	38.2%
	中下1/4	32.5	67.2	44.2	73.0	51.8	80.6	75.9	90.0	60.0%
	中上1/4	49.5	87.1	58.6	88.1	74.4	91.9	87.7	93.5	75.1%
	上位1/4	69.7	91.1	84.4	89.2	89.1	97.8	95.5	98.3	87.3%
合計		47.4	53.3	55.1	67.9	68.0	74.1	87.7	89.3	62.8%

表3 大学進学率% (人種・社会経済的地位・学力試験得点別)

社会経済地位		下位1/4		中下1/4		中上1/4		上位1/4		計
人種		白人	黒人	白人	黒人	白人	黒人	白人	黒人	
学力試験	下位1/4	6.9	21.7	11.5	30.8	19.4	33.6	21.8	43.5	21.1%
	中下1/4	25.0	48.5	29.1	52.6	38.9	52.1	57.1	61.4	42.1%
	中上1/4	34.4	56.1	45.5	49.2	58.0	67.3	76.5	78.9	57.5%
	上位1/4	50.5	80.5	67.8	54.3	77.2	77.5	64.3	80.9	73.2%
合計		30.0	31.3	37.1	36.8	48.6	42.4	66.0	58.1	46.4%

米川英樹・相原総一郎「アメリカ合衆国における高等教育機関へのアクセスの平等性と奨学金政策の有効性」(大阪教育大学教育研究所報 No.23, 1988, p.80,81より複製)

表4 マイノリティ関係コースとアスピレーション

	白人		黒人		ヒスパニック	
	中等後教育	4年制大学	中等後教育	4年制大学	中等後教育	4年制大学
マイノリティ課程受講者の進学希望率(A)	79.4%	44.8%	80.6%	47.4%	78.3%	36.7%
マイノリティ課程非受講者の進学希望率(B)	64.6%	32.2%	73.8%	33.9%	69.0%	25.8%
進学希望率の差 (A) - (B)	+14.8	+12.6	+6.8	+13.5	+9.4	+10.9
母集団	5200人		2714人		2086人	

表5 マイノリティ関係コースと6年後の進学率

	白人		黒人		ヒスパニック	
	中等後教育	4年制大学	中等後教育	4年制大学	中等後教育	4年制大学
マイノリティ課程受講者の実進学率(A)	88.0%	36.5%	80.6%	28.2%	78.8%	19.1%
マイノリティ課程非受講者の実進学率(B)	73.1%	24.4%	69.7%	18.2%	69.4%	13.7%
実進学率の差 (A) - (B)	+14.8	+12.1	+10.9	+10.0	+9.5	+5.4
母集団	5329人		2981人		2173人	

も、①黒人、②白人、③ヒスパニックの順に高くなっていた。

また卒業6年後までの彼らの実際の進学率を追跡した結果、中等後教育、4年制大学を問わず、グループ全体としては進学率の高い方から①白人、②黒人、③ヒスパニックの順に逆転していたが、各人種について、生徒の家庭の社会経済的地位（階層）ごと、また学力テストの成績ごとにコントロールしてみると、実際の進学率についても、黒人は白人を多くのカテゴリーで上回っており、ヒスパニックのグループの進学率も白人と大きな差は見られなかった。つまり、同じ程度の社会経済的階層出身で、同じ程度の学力を持つ学生同士を比べた場合、そのほとんどのカテゴリーにおいて、黒人の高等教育進学率は白人を上回っていたことがわかる。

しかし、このことは重大なパラドックスを提示する。なぜなら、黒人とヒスパニックは社会経済的地位においても、高校の学力テストの成績においても一般的に不利な状況にあり、しかも、社会経済的地位とアカデミック能力は、高等教育への進学や進学希望の表明に対して、大きな関連を持っているからである。従って、進学に不利な環境にあるマイノリティが高い進学アスピレーションや進学率を示すためには、社会経済的地位やアカデミック能力では説明しきれない別の要因が働いていると考えざるをえない。

この要因に関して、米川・相原（1988）はアメリカのマイノリティ教育における奨学金政策の役割について分析した。それによると、アメリカの奨学金政策には、平等性を追求する原理と卓越性を追求する原理とが共存しており、前者からは比較的少額の奨学金が社会経済的に低い階層出身の学生やマイノリティに対して重点的に配分されており、後者については学力の高い学生を中心に比較的高額の奨学金が支給されていることが明らかとなった。マイノリティや特定の帰属的カテゴリーに対する教育的配慮としての奨学金政策はその前者に属するものである。一方、こうした配慮にはこれらの経済的援助以外にも、彼らを対象とした教育プログラムの提供などの非経済的援助、もしくは文化的・教育内容的援助が存在している。アメリカにおけるそれらの代表的な例として、多文化教育もしくはバイリンガル教育・エスニック・スタディのコースがあげられる。

そこで本論では、これまで生徒の発達過程や学習効果などのマイクロな側面を中心に議論されてきたこれらの多文化

教育の効果について、アメリカ社会全体の学生の進学行動に及ぼしている影響というマクロな側面を中心に分析を試みた。その際に検証作業の焦点となる仮説は「エスニック・ディレンマ」説である。すなわち、今日までの多文化教育に関する最大の論点は、「マイノリティの子供達が学校で自分達の文化を学習し、自分達の言語を保持することが、彼ら自身の教育的発達や社会的上昇にとってかえって不利となる」という問題をめぐるものであった。今回の調査からはこの仮説を直接に検証するデータは得られないが、多文化教育コースを受講した学生の進路動向から次のような命題を検討することが可能と思われる。

① 高校において多言語・多文化教育を受けた学生は、その進学希望率・その後の実進学率において他の学生と有意な差を示すか（クロス分析）。

② 高校における多言語コースの存在は、特にヒスパニックの卒業生の進学動向に影響を持つか。また、高校におけるエスニック・スタディ・コースの存在は、特にその黒人の卒業生の進学動向に影響を持つか（クロス分析）。

③ 奨学金政策と多文化教育プログラムは、学生の進学アスピレーションや進学率の上昇に対して、それぞれどの程度の影響を示すか（対数線形分析）。

以上の命題について、中等後教育と4年制大学への進学および進学アスピレーションについてそれぞれ検討する。

## II. 非進学者特性の時系列的変化とディレイド・エントリーの要因分析

近年、高等教育機関進学者の特性に変化が見られることがいくつかの研究から明らかにされている。たとえば、Peng(1976)は1961年に行われた TALENT 調査と1972年に行われた NLS 調査の二つを比較して10年間の進学者層の変化を検討している。この分析結果によると、1972年には学力上位1/4の者のうち、約22%の者が進学しなかったということになる。これは1961年と比べると、男子では6%増、女子では3%増であるという。1980年度の High School and Beyondデータでは、高学力者の高等教育機関への不進学率は1972年と比べて男子では30%、女子では24%に達しており、それぞれ約3%程増加している。

また、Peng は、1961年から1972年にかけて学力が高い

層（上位1/4）において、4年制大学不進学者は、どのSES

ESにおいても、10%以上の増加がみられると指摘する。

この傾向は1980年になると、SESの高いグループに限って表れ、SESの低いグループでは逆に進学率が増加している（表7参照）。Pengによると1961年から1972年にかけての4年制大学への進学率の減少は、①男子において、②高学力層において、③SESの高いグループにおいて顕著に現われるのだが、High School and Beyondデータでもこの傾向は確認される。

さらに、教育機関別の進学率を1972年と比較してみると（表6参照）、4年制大学ではやや増加、2年制大学ではやや減少、その他の教育機関では大きく減少となっている。

以上の諸結果は、学力と進学行動との関連が弱まってきたことを示唆するものであるが、これらの結果はハイスクール卒業後直ちに進学した者のみを分析対象として得られたものである。従って、はたして「高学力者の高等教育機関離れ」がおこっているのか、あるいはそうではなく、学力によって進学時期や進学パターンが異なっているのかは以上の結果からは即断できない。

Peng, Bailey, Eckland(1977) は、NLSデータを用いてハイスクール卒業後4年半以内にディレイド・エントリー（遅進学）する者の比率は5%であると述べているが、このディレイド・エントリー型進学者の比率はさらに増大しており、High School and Beyond データでは卒業後4年の時点で10%以上に達している。したがって、ハイスクール卒業後直ちに進学した者だけでなく、ディレイド・エントリーした者も踏まえて、学力と進学行動の関連を吟味していく必要がある。

表7 4年制カレッジに入学した学生の比率

性別	学力	年度	SES				合計
			1下	2中下	3中上	4上	
男	合計	'61	23.0	33.0	40.0	53.0	38.0
		'72	20.0	23.0	29.0	41.0	29.0
		'80	20.4	25.4	33.4	48.0	30.2
	1下	'61	8.0	12.0	13.0	26.0	14.0
		'72	7.0	6.0	9.0	14.0	9.0
		'80	8.0	9.7	11.3	17.2	9.7
	2中下	'61	16.0	15.0	29.0	36.0	24.0
		'72	13.0	14.0	15.0	25.0	17.0
		'80	20.5	17.3	23.9	23.0	20.9
	3中上	'61	25.0	34.0	45.0	65.0	43.0
		'72	22.0	26.0	34.0	52.0	34.0
		'80	33.3	31.2	35.8	42.9	35.6
	4上	'61	48.0	70.0	73.0	87.0	70.0
		'72	38.0	46.0	58.0	74.0	54.0
		'80	38.7	50.5	56.7	66.3	55.0
	女	合計	'61	17.0	28.0	32.0	48.0
'72			20.0	21.0	27.0	44.0	28.0
'80			21.6	31.0	38.8	55.9	33.2
1下		'61	7.0	7.0	5.0	20.0	10.0
		'72	7.0	4.0	10.0	18.0	10.0
		'80	10.1	15.0	16.9	19.8	12.7
2中下		'61	8.0	15.0	20.0	33.0	19.0
		'72	11.0	12.0	15.0	31.0	17.0
		'80	22.9	28.1	29.5	40.2	28.2
3中上		'61	18.0	23.0	36.0	55.0	33.0
		'72	18.0	27.0	29.0	50.0	31.0
		'80	34.0	36.9	44.2	57.5	42.4
4上		'61	34.0	67.0	67.0	82.0	63.0
		'72	44.0	46.0	53.0	76.0	54.0
		'80	46.9	54.5	62.4	72.7	60.6

数字は各集団の進学率

表6 ハイスクール卒業後直ちに中等後教育機関に入学した学生の比率

	Project TALENT (Class of 1961)			NLS (Class of 1972)			High School & Beyond (Class of 1980)		
	合計	男	女	合計	男	女	合計	男	女
進学	58.9	62.4	55.5	53.8	54.3	53.4	46.8	44.0	49.2
4年制	33.1	37.3	29.0	29.0	30.1	27.8	30.3	28.7	31.6
2年制	7.6	8.2	7.1	14.4	15.1	13.7	13.2	12.8	13.6
他	18.2	16.9	19.4	10.4	9.1	11.8	3.3	2.5	3.9
不進学	41.1	37.6	44.5	46.2	45.7	46.6	53.2	56.0	50.8
サンプル数	46118	21669	24449	22342	11073	11269	10603	4901	5702

そこで、本報告では、

① ハイスクール卒業後6年以内に入学したディレイド・エントリーをも視野にいた進学者の特性分析を行い、先行研究と比較を行い、上述のような指摘が事実であるのかどうかを検討する。

② ディレイド・エントリー型進学者はなぜ回り道をして高等教育機関に進学するのかを明らかにするため、ストレート進学者の進学規定要因と、ディレイド・エントリー型進学者の進学規定要因を比較し、ストレート進学者とディレイド・エントリー型進学者と不進学者とがどの様に分かれるのかを明らかにしていく。

### III. スクールキャリアの形成と展開

#### - 高等教育における専攻分野の構造 -

ここでは、合衆国の高等教育における各専攻分野が実際にどのようなタイプの学生を吸収し、どのような職業分野へ人材を輩出しているかをみることによって各専攻分野の高等教育体系内での位置づけと労働市場との関係を探る手がかりを得ることをねらいとする。具体的には、高等教育の専攻分野が人種や社会経済的地位や学業成績などの特性とどのように関連するかを明らかにしたい。

過去2回の報告では、大学への進学行動と学業継続を4年制大学と2年制大学について検討してきた。合衆国の高等教育機関には階層的な選抜性があることは衆知の事実である。また、専攻分野についてもかなりの程度分化しており、たとえば教職を志向する学生の特性としては、社会経済的地位においても学力においても他分野よりも低く、保守的傾向性をもっていることが江原(1986)によって明らかにされている。このように見たとき、高等教育の研究の焦点を大学から大学の選抜度や専攻分野へと精密化して検討

表8 1980年度高校生シニアの大学での専攻分野

(1982年2月に4年制大学に正規学生として登録していたもの)

		全体	エンジニア	コンピュータ	自然科学	社会科学	人文科学	ビジネス	教育	カブ数
性別	男性	49.33	(79.92)	56.52	(57.98)	42.07	37.89	47.70	22.11	(926)
	女性	50.67	20.08	43.48	42.02	57.93	(62.11)	52.30	(77.89)	(951)
		$X^2=193.518$ D.F.=6 Pr= 0.000								
人種	白人	56.58	55.30	50.00	56.38	51.38	(68.95)	54.44	(65.33)	(1062)
	ヒスパニック	15.18	(17.05)	11.59	13.83	16.21	11.58	15.79	(16.58)	(285)
	黒人	22.16	17.42	(31.88)	17.55	(27.93)	15.26	25.00	15.58	(416)
	その他	6.07	(10.23)	6.52	(12.23)	4.48	4.21	4.77	2.51	(114)
		$X^2=65.032$ D.F.=18 Pr= 0.000								
社会経済財地位	上位	34.76	33.86	29.10	(43.02)	37.81	(38.20)	34.82	25.79	(430)
	中の上	24.21	(31.10)	20.15	19.55	23.32	21.91	23.84	(24.21)	(309)
	中の下	17.16	15.75	(23.88)	18.44	16.25	(19.66)	17.32	14.21	(436)
	下位	23.88	19.29	(26.87)	18.99	22.61	20.22	24.01	(35.79)	(626)
		$X^2=38.604$ D.F.=18 Pr= 0.002								
試験得点4分	上位	48.08	(64.90)	39.37	(68.45)	51.69	54.34	37.10	33.33	(144)
	中の上	25.84	20.00	(31.50)	18.45	20.60	23.12	(32.02)	28.89	(297)
	中の下	17.56	11.84	20.47	10.12	15.36	15.03	(22.22)	(22.22)	(437)
	下位	8.52	3.27	8.66	2.98	(2.36)	7.51	8.66	(15.56)	(813)
		$X^2=126.686$ D.F.=18 Pr= 0.000								
高校の課程	職業課程	5.87	3.92	(6.02)	2.75	4.91	4.52	(9.61)	2.62	(106)
	普通課程	21.87	14.51	21.80	17.03	18.95	18.64	(25.04)	(34.03)	(395)
	学術課程	72.26	(81.57)	72.18	(80.22)	76.14	76.84	65.35	63.35	(1305)
		$X^2=59.324$ D.F.=12 Pr= 0.000								
進学大学	私立4年	35.80	30.68	21.01	38.83	(44.14)	(52.11)	31.74	34.67	(672)
	公立4年	64.20	(69.32)	(78.99)	61.17	55.86	47.89	68.26	65.33	(1205)
		$X^2=52.163$ D.F.=6 Pr= 0.000								

する必要があろう。

表8には1982年2月の時点で、調査に参加した高校生のうち、4年制大学に進学したものの専攻の分布状況を示した。専攻分野のカテゴリーには、法律学や医学などで専門の準備をするものや家政学や民族学などの専攻するものが少なく、カテゴリー化が困難なものを除いた7分野で構成した。これから、合衆国の大学教育では多様性が重視されているというものの、専攻分野ごとに当該の専攻分野の学生の特性が大きく異なっていることが観察できる。

たとえばエンジニアリング専攻をみるならば、男性(79.92%)で試験得点が上位(64.90%)でアカデミック・コースの在学者(81.57%)の多いことがわかる。ところが教育専攻をみるならば、女性(77.89%)で試験得点が下位(15.56%)で普通コース(34.03%)の多いことがわかる。

またコンピュータ専攻をみるならば、試験得点は中の上(31.50%)が多くなっているが、社会経済的地位は下位(26.87%)で職業コース(6.02%)の在学者が多くなっている。さらにビジネス専攻については、試験得点は中位のものが多くなっており、高校での課程は職業コースと普通コースが多くなっている。

このように、専攻分野ごとに学生の社会的基盤や学業成績が大きく異なっていることは明らかである。そして、個々の専攻分野の特性は、性別・社会経済的地位・試験得点4分位・高校での課程などと対応していることが予想される。報告では、これらをできるかぎり統一的に整理する。

#### IV. アファーマティブ・アクションの成果と限界

1964年の公民権法、および1965年の投票権法の成立により、10年間にわたる公民権運動の要求が最終的に認められたが、長年にわたる差別の結果社会的に低位な状態に押し込められてきた黒人を救済するには、単に法のもとの平等を保障しても実効があがらないことは明らかであった。そこで、とられた政策がアファーマティブ・アクションである。アファーマティブ・アクションという言葉は、当初、連邦政府との契約を結ぶ事業者に人種差別を禁止し、法の下での平等を命じたに過ぎなかったが、雇用機会均等委員会(EEOC)は、1969年に企業に対し女性やマイノリティーの雇用人員の明記を要求する権限をもち、

また、労働省連邦契約遵守局も1968年にマイノリティー雇用の具体的ガイドラインを打ち出した。

こうして、アファーマティブ・アクションは「機会の平等」から「結果の平等」へと重点が移行し、この「結果の平等」を黒人だけではなく、他のマイノリティーと女性も享受するにいたった。

しかし、結果の平等を実現しようとするアファーマティブ・アクションへの批判は、当初からなされ、最近とみに批判が高まっている。

批判は、従来の人種主義者からなされたことはもちろんであるが、特徴的なことは、公民権運動で黒人の側にたっていた白人リベラルが分裂し、批判的論調を強める一群の人々(反対陣営からは新保守主義というレッテルを貼られている)を生み出していること、および、黒人の中からもかなり多数の批判者を生み出しているということである。

反対派の白人リベラルの代表格は Nathan Glazer であり、1975年、Affirmative Discrimination を著わして、批判の論陣を張っている。また、黒人の中からも、Thomas Sowell が1984年に Civil Rights: Rhetoric or Reality ? で反対論を述べており、黒人社会学者 William Wilson も Declining Significance of Race で人種的要因の低下を説いてアファーマティブ・アクションが必ずしも有効でないと主張した。彼らの主張は、明確な一致をみているわけではないが、一番の共通点は、アファーマティブ・アクションは能力的経済的に恵まれた黒人にとっては恩恵の多いものであったが、下層の黒人にとってはなんら効果のないものであり、また、人種問題の改善に有効なものではないということである。

教育部門でのアファーマティブ・アクションの中心は、学生の入学者数を地域の人種別人口に比例させる割当制(quota)で、この措置の他に、黒人やマイノリティーへの奨学金の重点配分などの優遇措置がとられている。本報告では、アファーマティブ・アクションに関する論争の整理を行ないつつ、教育部門でのアファーマティブ・アクションがキャリア形成に与える効果を論じ、今後のアファーマティブ・アクション研究の方向性をさぐる。