

## 専門高校の意義と課題 —都立高校生調査から—

○本田由紀（東京大学）  
○山田美都雄（東京大学大学院）  
○堤 孝晃（東京大学大学院）  
○熊谷信司（東京大学大学院）  
○須藤康介（東京大学大学院）

### 1. 調査の目的とデータ

高校に関する近年の研究は、トラッキング構造の維持と、学力メソッドクラシーおよび学校生活への関与の全般的希薄化、学校外の消費文化・若者文化の重要性という変化を明らかにしてきた（樋田他編 2000、尾嶋編 2001）。こうした中で、生徒を学校生活や学習へと動機づけるためには、従来の学力メソッドクラシーに代わる装置が必要とされるようになっている。その装置のひとつとして、教育内容そのもののレリバנסを高めるという方向性が考えられる。

特に、高校と外部社会の接続、特に高校から労働市場への移行という面では、90年代以降、新規高卒労働市場の量的縮小と質的劣悪化が指摘されている（日本労働研究機構 1998、労働政策研究・研修機構 2008、本田 2005）。それゆえ、こうした労働市場を乗り切るために必要な装備を若者に与えるために、教育の職業的レリバנסを高める必要性が提唱されている（本田 2008）。

このように、高校内部についても、高校と外部社会との接続という面からも、高校教育のレリバنسに対する社会的・研究的関心が高まりつつある。こうした関心に照らしたとき、専門高校という存在は注目に値する。日本社会における専門高校は、70年代以降、高校階層構造内での地位低下と量的比重の減少という過程をたどり、90年代に入つてからは先述のような新規高卒労働市場の変化と高卒後進学率の上昇により、いっそその社会的機能を曖昧化させ存在感を希薄化させてきているように見える。しかし、専門高校はかつてより一貫して職業的レリバنسに重点を置いた教育内容を提供してきた教育機関である。こうした教育機関が90年代以降の急激に変化した社会経済状況下において、いかなる今日的意味を持つようになっているかについて検討することは、高校教育のレリバنسという新しい課題にとって重要な示唆を与えてくれると考える。

にも関わらず、専門高校に正面から着目した実証研究は限定的である。高校調査のサンプルの一部に専門高校が加えられていることは珍しくない

が、専門高校はたかも下位ランク高校の代名詞であるかのように扱われていることが多い。それゆえ本研究では、専門高校に焦点を絞り、むしろ普通科高校の方を比較対照群として位置づけることにより、専門高校という教育機関の特質を掘り下げて捉えることを試みる。

調査の概要は下記の通りである。

- ◆調査対象：都立の専門高校17校（工業科9校、商業科4校、農業科2校、その他の学科2校）および入試難易度が同程度の普通科高校3校の高校2年生（入試難易度は学習研究社『2009年入試用 都立に入る！』を使用）。
- ◆調査方法：教室での集団自記式。
- ◆調査時期：2008年10月下旬～12月中旬
- ◆有効回答数：2,830名。ただし、実際の分析には、サンプルが母集団である都立専門高校生の縮図となるようにウエイト付けしたデータを用いる。

なお、この調査の前年に進学校を含む都立普通科高校9校を対象とする調査を実施しており、両調査には共通する質問項目が盛り込まれている。以下の2節ではこの両調査データを接続して分析を加えるが、3節以降は2008年度調査データのみを用いている。

本調査の限界は、東京都という、全国の中で様々な点で特殊性の大きい地域を対象としていること、すべての専門学科を含んではいないことにある。しかし、こうした限界を意識しつつ、今後、他の地方、他の学科へと調査研究を拡げる上でのベースとなる知見を得ることには意義があると考える。

以下、2節では専門高校におけるインプット・スループット・アウトプットの連関構造を普通科と対比しつつ把握し、専門高校の可能性と限界を検討する。3節では、あえて数学という普通科目に焦点を絞り、その内容的意義を左右する要因を専門学科と普通科の間で対比する。4節では教育の職業的レリバансが政治的レリバансに転化する可能性について分析を加える。5節では部活動の実態と効果が専門学科と普通科では異なることについて明らかにする。6節では専門高校に分析対

象を限定し、教師への信頼を高める要因として教師生徒比に着目して検討を加える。

## 2. 専門高校におけるインプット・スループット・アウトプットの連関構造

上述のように、専門高校は教育内容の職業的レリバנסという特殊性ないし利点をもつ一方で、高校階層構造の中では下位に位置づけられているという現実がある。すなわち、専門高校へのインプットとしての生徒の中学時学力は、平均的に見て高いとは言えない。しかし、今回のデータを用いた分析からは、専門高校生の学習への動機付けが、同様の生徒層が入学している普通科高校と比べて高いことが明らかになっている（高木 2009、桑田 2009）。それゆえ、専門高校においては、インプットとは別のフォーマルな教育内容要因によって、スループットとしての学校生活への関与が調達されている可能性がある。一方普通科では、教育内容のレリバансが低いがゆえに、従来型の学力を基準とする地位報酬尺度上の位置づけか、あるいは教師から生徒へのインフォーマルで個別的な働きかけのいずれかによって学校生活への関与が調達されているのではないかと考えられる。これを仮説1とし、学校生活への関与の具体的指標としては学習積極度を用いることにする。

しかし、専門高校におけるフォーマルな教育内容を通じた学校生活への関与は、社会の中にそうした教育のレリバансを受け止める土壌が希薄である中で、学校生活以外にも広がりをもつアウトプットにはつながっていないおそれがある。すなわち、本来は生徒のエンパワーメントにつながりうるはずの教育内容のレリバансが、学校生活内部に閉ざされたものになっているのではないかということを検討する必要がある。ここではそうしたアウトプットを表出的／道具的という二面に分けて把握し、前者は生徒の自信、後者は将来の目標の有無を具体的指標として用いる。他方の普通科では、学力達成を通じた学校生活への関与の度合いが表出的・道具的アウトプットと連結する度

合いがより高いのではないかと考えられる。これを仮説2とする。

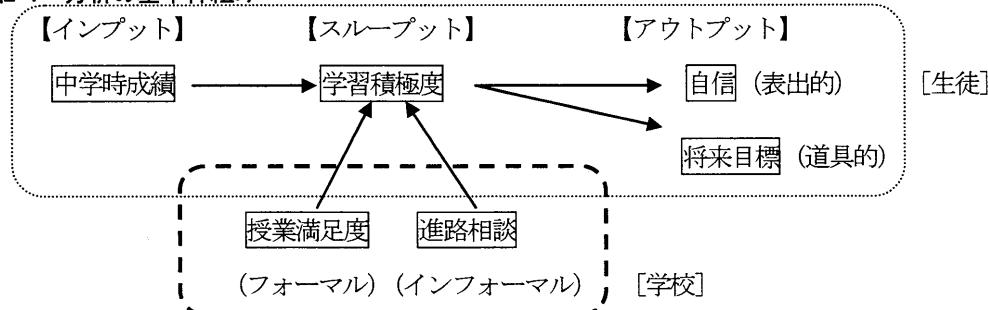
ただし、道具的アウトプットとしての将来目標は、その有無だけではなく、どのような目標なのかにまで踏み込んで検討する必要がある。学力水準面で優位にある普通科進学校の場合、それに対応した地位達成的将来目標が抱かれると考えられる。それに対し、学力という基準のもとでは相対的に低位であるため主に教師のインフォーマルな働きかけによって学校生活への関与が調達されている進路多様校の場合には、生徒自身の「やりたいこと」に基づくキャリア展望が奨励される結果、必ずしも実現性の高くない「夢追い」的目標が抱かれるのではないかと考えられる（荒川 2009）。そして専門高校では、目標は教育内容のレリバансと対応したものになる傾向があると考えられる。これを仮説3とする。

分析の基本枠組みを図2-1に示した。分析は、専門高校を工・商・農・その他という形で学科別に4分類し、普通科高校を進路多様校と進学校の2つに分類した合計6類型のそれぞれについて行う。

詳細な分析結果は学会当日資料において示すが、結果の概要を述べるならば、仮説1については、農業科とその他の学科を除けばおおむね支持された。仮説2については、専門学科においては学習積極度が自信や将来目標に結びつきにくいことが明らかになったことから、やはりほぼ支持された。仮説3についても、総じて支持する結果が得られた。現状の日本社会において、専門高校の教育内容はスループット面では有効であるが、その外部に直接結びつく形では機能しにくいといえる。

ただし、専門高校の道具的アウトプットを、将来目標ではなく「生きてゆく上での支え」としての専門性に読み替えた場合、専門高校の有効性は相当に大きいということ（福本 2009）については考慮に入れる必要がある。不安定性の高い社会経済状況のもとでは、こうした「支え」となるような教育の職業的レリバансこそが有効である可能性がある。（本田由紀）

図2-1 分析の基本枠組み



### 3. 高校教育と数学への意義づけ

現代の高校生は普通教科として学習する内容に対し、どのような意義を見出しているのだろうか。学習する意味や意義を問うことは、知識内容に込められた文脈性の伝達という観点からして重要であると言えよう。これまでの教育社会学研究において、「学習」という問題領域は、学習結果としての学力得点や努力指標としての学習時間といった量的側面からの追究はされてきているものの、学習の質的側面に関しては未だその研究の蓄積は少ない。そこで本節では、学習の質的側面について、学習者と学習内容との関係性、ここでは特に学習者が学習内容自体に内在する意義を見出しているか否かといった点に着目することで言及する。

本節では、上記の意義を「内容的意義」と呼び、「社会で生活していくうえで必要となる内容だと感じている」という質問項目で捉える。これは教科内容に付与された何らかの社会的な文脈性を想定できるかどうかが、内容に内在する意義を見出していると判断する際の1つの目安になると考えられるからである。また、以下の分析で対象教科を「数学」という教科に限定しているが、これは、今回の調査対象である専門高校では数学の内容的意義を認知する契機が普通科高校に比して相対的に多く、特徴的な結果が得られると予想されるからである。本節では以下に示す仮説を立て、それらを検証することで現代の高校生が数学の内容的意義をいかに見出すのかについて検討する。

仮説1は「専門学科の生徒は普通科の生徒より、数学の内容的意義を見出す」である。先に述べたように専門高校は普通科高校以上に数学の内容的意義を学ぶ契機に遭遇していると推測される。

仮説2は「家庭の文化資本は、両学科において数学の内容的意義の形成を促進する」である。正統文化への親しみが深い家庭で育った生徒は、数学を学ぶ意義について理解する土壤が養われているものと思われる。なお、本分析で「家庭の文化資本」は、「本の読み聞かせをしてもらう」他4項目を合成して捉えている。

仮説3では学校の授業形態に関して2つの仮説を設定する。仮説3-1は、「専門学科において、高校で『積極的に質問や意見を言える授業』を多く受けている生徒ほど、数学の内容的意義を見出す」、仮説3-2は「専門学科において、高校で『生徒数が25人以下の授業』を多く受けている生徒ほど、数学の内容的意義を見出す」である。前者については、意見や質問を積極的に言える学校であればそれだけ自己認識を確認する機会が充実し、学習する意味の理解が促進されると想定され、また後者については少人数（25人以下）授業が一人ひとり

の学習する意味への問い合わせを解消するのに適した環境を用意しているものと推測される。仮説4では教師に関する2つの仮説を設定する。仮説4-1が「専門学科において、『教え方が上手な先生が多い』と評価する生徒ほど、数学の内容的意義を見出す」、そして仮説4-2が「専門学科において、『担当科目に関する知識や経験が豊富な先生が多い』と評価する生徒ほど、数学の内容的意義を見出す」である。教師の教え方がよければ、また知識・経験の量が豊富であれば数学の内容的意義は当然見出されやすいであろう。なお、仮説3と仮説4については数学の意義を抱く契機が多いであろう専門学科において特に支持されると予想される。

表3-1 学科×数学の内容的意義のクロス表

学科（2分類）	数学の内容的意義		合計	有効度数
	あてはまる	あてはまらない		
専門高校（%）	32.8	67.2	100.0	2295
普通科高校（%）	26.3	73.7	100.0	441
合計（%）	31.8	68.2	100.0	2736

Pearsonのカイ2乗検定 p=0.007

表3-2 数学の内容的意義の規定要因（ロジスティック回帰分析）

	普通科高校			専門高校		
	回帰係数	オッズ比	有意確率	回帰係数	オッズ比	有意確率
男性ダミー＜統制変数＞	0.714	2.041	**	0.409	1.505	***
中2成績＜統制変数＞	-0.117	0.889		-0.175	0.839	***
中2時内容的意義ダミー＜統制変数＞	0.982	2.656	***	0.905	2.471	***
家庭の文化資本	0.045	1.046		-0.025	0.975	
「積極的に質問や意見を言える授業」ダミー	0.762	2.142	**	0.284	1.328	**
「生徒数が25人以下の授業」ダミー	0.076	1.079		0.234	1.263	*
「教え方が上手な先生が多い」ダミー	0.353	1.424		0.508	1.663	***
「知識や経験が豊富な先生が多い」ダミー	0.152	1.164		-0.058	0.944	
（定数）	-4.236	0.014	***	-2.894	0.055	***
有効度数		403			2129	
Nagelkerke決定係数		0.270			0.225	
尤度比のカイ2乗検定		p=0.000			p=0.000	

(\*\* p&lt;0.001 \*\* p&lt;0.01 \* p&lt;0.05 + p&lt;0.1)

以上の仮説について分析した結果、仮説1については支持された（表3-1参照）。また、仮説3-1、仮説3-2、仮説4-1は支持され、仮説2、仮説4-1については支持されなかった（表3-2参照）。

これらの結果より、①専門高校の生徒は（同じ偏差値レベルの）普通科高校の生徒より数学の内容的意義を見出す傾向にあること、②家庭の文化資本は数学の内容的意義に有意な影響を与えないこと、③「積極的に質問や意見を言える授業」が多いと専門・普通科高校の生徒の数学への内容的意義が高まり、専門高校においてはさらに「生徒数が25人以下の授業」が多いことも内容的意義を向上させること、④生徒による教師の指導能力の評価がよいと専門高校においては数学の内容的意義は高まるものの、普通科高校では有意な影響が見られないことが確認された。

普通教科として学ぶ内容にいかに意義が見出されるかには家庭の文化的環境が影響すると考えられがちであるが、数学についてそれは当てはまらず、むしろ学科および授業、教師といった教育に関わる変数の効果が確認された。（山田美都雄）

#### 4. 職業的レリバנסと政治的自立

##### 4-1. 目的・問題関心

本節の目的は、学校教育の職業的レリバנסと、政治的自立との関連性を明らかにすることである。

学校教育の職業的レリバنس（意義）に関する議論には、大きく2つの相対する立場がある。その代表的な論者が、本田由紀と小玉重夫である。

本田は、学校教育の職業的レリバنسの重要性を強調する。「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, p.200）が必要であるとし、「専門高校の『復権』」（本田 2007）を説いている。

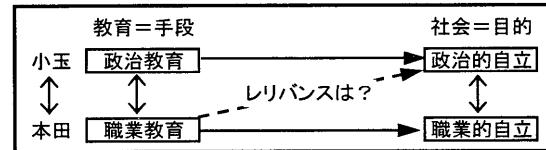
これに対し小玉（2003）は、経済的な自立に相当する「職業的自立」と、（職業的専門性にかかわらず）民主主義社会への政治的コミットメントを確立することに相当する「政治的自立」を区別する。その上で、学校教育の課題を「政治的自立」に焦点化する必要性があることを論じ、「職業人としての自立をすべての人に画一的に、性急に強い必要はない」（小玉、2003, pp.115）とする。

この対立は、現状を問題として眼差す視点の違いや、それに由来する教育の「目的」に関する価値観の違いを反映したものであり、当為の次元を抜け出すのは難しく見える。

しかし、ここには対立する両者を結ぶ1つの可能性が潜んでいる。それは、「職業的レリバنس」の高い教育（と従来考えられてきたもの）が、「政治的自立」を促すという可能性である。つまり、教育の「目的（効果）」と「手段」との繋がりに関する従来の前提を疑うことである。職業教育は、

「職業分野」を超えて「社会・政治」へと広がる、いわば「政治的レリバنس（関連性）」をも持つうる可能性はないのだろうか（図4-1）。

図4-1 小玉と本田の対立関係



##### 4-2. 仮説と変数

以上を受けて、職業教育と政治的自立の関係を把握するために、以下の仮説を設定する。

仮説1 専門高校への所属は、普通科高校への所属に比べ、「政治的自立」を高める

仮説2 「政治的自立」と最も関連が強いのは、専門高校で行われる6教科のうち「専門教科に熱心」であることである

\*なお、従属変数である「政治的自立」は、国や地方の政治制度への関心と参加意欲についての2つの質問項目（4点尺度）を合成して作成した。

##### 4-3. 分析結果（一部）

表4-1は、学科（2分類）別の政治的自立の分布である。表4-2は、「政治的自立」の規定要因を探索するために、独立変数として、生徒の属性のみを用いたモデル1、そこに「学校の勉強へ取り組みの積極性」を加えたモデル2、また「生徒の感じている学校の勉強の職業的レリバанс」を加えたモデル3でそれぞれ分析した結果である。

表4-1から、専門高校には、（入試難易度が同程度の）普通科高校に比べ「政治的自立」の高い生徒が多いことが概観できる。また表4-2からは、専門高校への所属の「政治的自立」に対する規定力が、学校の勉強への積極性や生徒の感じる主観的な職業的レリバансに比べて弱いとはいえ、それらの影響を排してもなお残存することがわかる。

以上の結果から、仮説1は支持された。

表4-1 学科（2分類）別の「政治的自立」の分布

学科（2分類）	政治的自立								合計（度数）
	低い	2	3	4	5	6	7	高い	
専門高校（%）	24.6	11.1	34.1	16.0	9.2	2.6	2.4	100(2329)	
普通科高校（%）	30.8	11.6	37.6	10.5	6.2	2.1	1.4	100 (439)	

表4-2 「政治的自立」の規定要因（重回帰分析）

独立変数	モデル1			モデル2			モデル3		
	偏回帰係数	B	有意確率	偏回帰係数	B	有意確率	偏回帰係数	B	有意確率
男性ダミー	0.375	0.131	***	0.364	0.127	***	0.333	0.116	***
文化資本	0.128	0.229	***	0.112	0.201	***	0.102	0.182	***
専門ダミー	0.287	0.098	***	0.241	0.082	***	0.145	0.050	*
勉強への積極性	—	—	—	0.391	0.202	***	0.314	0.162	***
職業的レリバанс	—	—	—	—	—	—	0.259	0.152	***
定数	1.470			0.633			0.319		
決定係数		0.074			0.114			0.134	
調整済み決定係数		0.073			0.113			0.132	
モデル適合度		p=0.000			p=0.000			p=0.000	
有効度数		2537			2537			2537	

(\*\*\* p<0.001, \*\* p<0.01, \* p<0.05)

分析結果は省略するが、仮説2は、積極的には支持されなかつた。専門教科熱心度は、社会科熱心度に比べ「政治的自立」との関連が弱いためである。しかし、社会科熱心度と「政治的自立」の関連を、専門教科熱心度によって統制すると、専門教科に熱心でない場合、その関連性が消える。つまり、社会科熱心度と「政治的自立」の関連は、専門教科への熱心な取り組みを条件としていた。

##### 4-4. 考察

現状として、職業的レリバансの高い教育を行う専門高校は、生徒の政治的自立を促している。また、そこで行われている専門教科教育は、直接に政治的自立を促すものではないとはいえる。生徒の政治的自立の条件である可能性が高い。政治的自立が職業労働に拘束されていること自体を批判的に捉える立場があることを考慮すると、ここから、職業教育拡充の必要性へと短絡することはできない。しかし、「教育効果の多元性と複合性」（矢野 2009）を踏まえ、さらなる経験的知見を基盤にした議論を進める必要があるだろう。（堤孝晃）

## 5. 専門高校生の部活動と学校適応

本節では、前節まで見てきた授業・教科学習以外で専門学科高校生の学校生活における柱となる部活動に着目し、適宜普通科とも比較を行うことで、高校生の社会化や文化的側面を検討する。

高校生の部活動について、いくつかの都県で大規模な量的調査を行った西島ほか（2003）によれば、専門高校生は学校適応という面に関して、学業面でもそれ以外での場面（部活動を含め）でも、普通科の高校生に比べて困難を抱えている様子がうかがえるが、より専門学科の学校文化や特性を踏まえた形でこうした問題を考える手がかりになるものはないだろうか。

### 5-1. 回答者の概観

回答者の部活動加入状況は、専門学科全体で見ると「運動部のみ」が32.0%、「文化部のみ」が25.3%、「かけ持ち（運動部・文化部の両方に加入）」が5.2%で、何らかの部活動に加入している割合は合計で62.5%である。専門学科や普通科進路多様校では、部活動加入率が低いことが先行調査からも明らかにされているが、上記の数字を2006年度における都内の公立高校（全日制課程）全体の部活動加入率と比較すると（東京都（2007）による）、以下の傾向が指摘できる。運動部（「かけ持ち」を含め）については専門学科・普通科ともに東京都平均より低い。一方、文化部（「文化部のみ」+「かけ持ち」）については、専門学科では東京都平均よりむしろ高い。

### 5-2. 分析

まず、部活動への加入（参加）が、学校生活への適応（ここでは学校生活に関する指標として、「学校生活満足度」を使用）に効果を持っているかを確認すると、部活動への加入は学校生活満足度を高める影響を持っていることが確認できた。詳細な図表は割愛するが、専門学科を各学科別に見ても、この傾向は維持された。

部活動以外の変数の影響を考慮するため、学校生活に関する各種の指標を独立変数に入れて、学校生活満足度を従属変数とした重回帰分析を行っても、部活動独自の効果があることも確認できた。

さらに、上述した専門学科における文化系部活動の相対的な比率の高さに注目して、部活動の形態別に分析を行ったところ（運動部ダミー／文化部ダミー。基準変数は部活動非加入）、表5-1にあるように、専門学科では文化部への加入が学校生活満足度に正の効果を持っていることが確認できる。一方、普通科では、文化部への加入が有意な効果を持っておらず、むしろ運動部への加入が若干の効果を持つ傾向となった。

このような違いをもたらす要因と考えられるの

は何であろうか。実際に対象校の部活動を見ていいくと、専門学科の文化系部活動には各学科・学校の専門分野を活かした部活動も多く存在している。こうした「専門系部活動」とでもいるべき部活動が、専門学科の文化系部活動への加入率の相対的な高さや、学校生活の他の場面との親和性を生じさせている可能性がある。表5-2は、専門学科の生徒について、部活動形態と専門分野への取り組みとの関係を見たものだが、「専門分野に関わることを趣味でする」「専門分野に関わる情報に本・テレビ・インターネットでふれる」などを熱心に行っている割合は、文化系部活動加入者で高い。

表5-1 学校生活満足度の規定要因（重回帰分析）

独立変数	専門学科			普通科		
	偏回帰 係数	標準化 偏回帰 係数	有意 確率	偏回帰 係数	標準化 偏回帰 係数	有意 確率
男子ダミー	0.038	0.021		0.234	0.130	**
クラス内成績	0.035	0.049	**	0.054	0.073	+
学校の勉強積極的	0.225	0.181	***	0.145	0.122	**
学校行事積極度	0.047	0.085	***	0.058	0.116	**
クラス友人満足度	0.550	0.512	***	0.547	0.536	***
運動部ダミー	0.059	0.030		0.137	0.074	+
文化部ダミー	0.180	0.086	***	0.036	0.015	
（定数）	-0.063			-0.060		
決定係数		0.389			0.468	
調整済み決定係数		0.387			0.458	
モデル適合度		p=0.000			p=0.000	
有効度数		2.210			411	

注：\*\*\*: p<0.001、\*\*: p<0.01、\*: p<0.05、+: p<0.1。

表5-2 部活動種類と専門分野との関わりのクロス表

(専門学科のみ)				
部活動種類	専門に関わることを 趣味でする		合計	有効度数
	熱心	不熱心		
運動部のみ (%)	32.3	67.7	100.0	(705)
文化部+かけ持ち (%)	47.5	52.5	100.0	(690)
非加入 (%)	29.7	70.3	100.0	(825)
合計 (%)	36.1	63.9	100.0	(2220)

Pearsonのカイ2乗検定 p=0.000

部活動種類	専門に関わる情報を 本などでふれる		合計	有効度数
	熱心	不熱心		
運動部のみ (%)	38.6	61.4	100.0	(707)
文化部+かけ持ち (%)	53.0	47.0	100.0	(689)
非加入 (%)	37.0	63.0	100.0	(825)
合計 (%)	42.5	57.5	100.0	(2221)

Pearsonのカイ2乗検定 p=0.000

### 5-3. 考察

学校への適応に関して、部活動の持つ効果、特に専門学科における文化系部活動におけるそれが、普通科とは若干異なることは着目される。他方、専門学科でも、専門分野に興味関心が高い生徒もいれば、専門分野との間に不適応を感じている生徒もいる。後者の生徒にとっては部活動まで「専門性」を追求されると、ますます学校生活が窮屈になる可能性も考えられ、安易に部活動における「専門性」を高めればよいと結論づけるのは早計だろう。従来、あまり文化部は着目されてこなかったが、今後もその実態や機能はより詳細に検討される必要があるだろう。（熊谷信司）

## 6. 教師への信頼はどうすれば高まるのか

本節の目的は、学校の教師生徒比と授業実践が、生徒の教師に対する信頼に与える影響を明らかにし、教師への信頼を高めるための方策を追究することである。

本節では二つの理由から、分析対象を専門高校およびそこに通う生徒に限定する。第一の理由は、今回の調査では普通科高校を3校しか抽出しておらず、信頼性のある分析結果を得るには学校数が少なすぎるという制約があるためである。第二の理由は、専門高校は教師が厚く配置されていることが多く、多様な授業実践がなされているため、教師生徒比や授業実践が教師への信頼に与える効果を分析する上で適しているためである。専門高校というとカリキュラムの特殊性ばかりが注目されるが、教師生徒比と授業実践の効果を見出すモデルケースとも見なし得る。

なお、本節における「教師への信頼」は3つの尺度で構成される。一つ目は、知識や技能の所持に対する信頼、すなわち「担当科目に関する知識や経験が豊富な先生が多い」と感じているかどうかである。二つ目は、知識や技能を伝達する能力に対する信頼、すなわち「教え方が上手な先生が多い」と感じているかどうかである。そして三つ目は、(知識や技能ではなく) 人格に対する信頼、すなわち「親しみやすい先生が多い」と感じているかどうかである。

仮説1は「手厚い授業実践は教師への信頼を高める」である。手厚い授業実践とは具体的には、積極的に質問や意見を言える授業や、教師が個別のアドバイスや手助けをしてくれる授業や、生徒数が25人以下の授業のことである。これらの授業が行われると、生徒は教師の知識や技能に信頼を抱く機会が増し、さらに教師に対して親近感を覚えると考えられる。仮説2は「手厚い授業実践は教師生徒比が小さい学校において行われやすい」である。多くの調査が示すように、教師は極めて多忙な状況にある。手厚い授業実践を実施できているのは、教師生徒比が小さい(つまり教師が多い)学校であると考えられる。仮説3は「学校の教師生徒比は授業実践とは独立にも教師への信頼を規定する」である。教師生徒比が小さい学校においては、教師がゆとりをもって授業準備を行ったり、生徒とコミュニケーションを取ったりできるため、生徒が教師を信頼すると考えられる。

当日の発表ではすべての分析結果を示すが、ここでは紙幅の都合上、仮説3に該当する分析結果のみを示す。分析手法は、「担当科目に関する知識や経験が豊富な先生が多い」「教え方が上手な先生が多い」「親しみやすい先生が多い」それぞれを従

属変数とするマルチレベルロジット分析である。生徒レベルの独立変数は、「積極的に質問や意見を言える授業」「個別のアドバイスや手助けをしてくれる授業」「生徒数が25人以下の授業」(すべて5件法) であり、学校レベルの独立変数は教師生徒比(教師一人あたりの生徒数)、そして統制変数として常勤教師割合と入試難易度である。入試難易度については学習研究社『2009年入試用 都立に入る!』を参照した。

表6-1 「担当科目に関する知識や経験が豊富な先生が多い」の規定要因

	回帰係数	オッズ比	有意確率
生徒レベル	積極的に質問や意見を言える授業	0.179	1.196 **
	個別のアドバイスや手助けをしてくれる授業	0.340	1.406 ***
	生徒数が25人以下の授業	0.021	1.021
学校レベル	教師生徒比	-0.177	0.838 *
	常勤教師割合	0.961	2.613
	入試難易度(単位:100点)	0.487	1.628 ***
(定数)		-2.081	0.125
有効度数			2246 / 17
Nagelkerke決定係数			0.112
尤度比のカイ2乗検定			p=0.000

表6-2 「教え方が上手な先生が多い」の規定要因

	回帰係数	オッズ比	有意確率
生徒レベル	積極的に質問や意見を言える授業	0.205	1.228 ***
	個別のアドバイスや手助けをしてくれる授業	0.395	1.485 ***
	生徒数が25人以下の授業	0.020	1.020
学校レベル	教師生徒比	-0.156	0.856 **
	常勤教師割合	2.889	17.974 *
	入試難易度(単位:100点)	0.272	1.313 *
(定数)		-4.084	0.017 **
有効度数			2250 / 17
Nagelkerke決定係数			0.123
尤度比のカイ2乗検定			p=0.000

表6-3 「親しみやすい先生が多い」の規定要因

	回帰係数	オッズ比	有意確率
生徒レベル	積極的に質問や意見を言える授業	0.288	1.334 ***
	個別のアドバイスや手助けをしてくれる授業	0.316	1.371 ***
	生徒数が25人以下の授業	0.051	1.053
学校レベル	教師生徒比	-0.135	0.874 +
	常勤教師割合	1.575	4.831
	入試難易度(単位:100点)	0.369	1.445 *
(定数)		-2.793	0.061
有効度数			2253 / 17
Nagelkerke決定係数			0.160
尤度比のカイ2乗検定			p=0.000

(\*\*\* p<0.001 \*\* p<0.01 \* p<0.05 + p<0.1)

分析の結果、仮説はほぼすべて支持された。主な知見は以下の三点である。第一に、手厚い授業実践は生徒の教師への信頼を高める。第二に、手厚い授業実践は教師生徒比が小さい学校において多く行われる傾向がある。第三に、教師生徒比が小さいことは授業実践とは独立にも生徒の教師への信頼を高める。

教師に対する信頼の低下が指摘されるようになって久しいが、それを食い止める方策としての教師生徒比と授業実践の重要性はこれまで実証されてこなかったように思える。本分析では専門高校というある意味で先駆的な学校に注目することで、教師への信頼を高めるための方策の一部を明らかにすることができた。(須藤康介)