

学校外教育投資の学力に及ぼす 影響に関する一考察

小 中 山 彰
松 井 宇 史

目次

1. はじめに
 2. データ
 3. 変数
 4. 学校外教育投資量の決定要因の分析
 5. 学力の決定要因の分析
 6. 進路とその要因
 7. 結論
- 参考文献・参考サイト

1. はじめに

現在、日本において学校教育を受けることは当たり前のこととなっている。小・中学校の9年間は義務教育であり、さらに、文部科学省の「学校基本調査（平成18年度）」によると、高校への進学率も2006年度時点で約98%である。¹⁾その先の大学・短大への現役進学率も同調査によれば2006年度時点で約49%であり、高校卒業者の約半数が大学へ進学しているのである。しかし、「教育」は上記のような「学校教育」だけではない。その他にも「学校外教育」と呼ばれるものがある。小・中・高校生を対象として考えた場合、学習塾に通うことや家庭教師について勉強すること、通信教育に取り組むことなどがそれにあたる。現在では「学校教育」に加えて、このような「学校外教育」に取り組むことも一般的なことと考えられる。

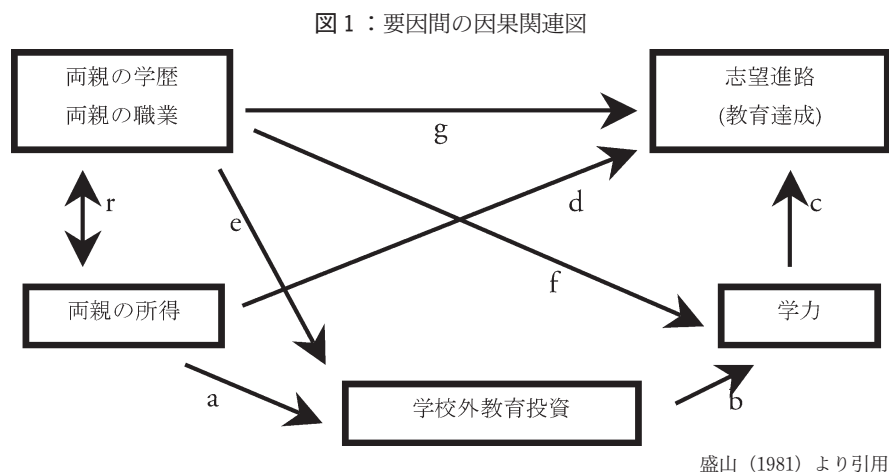
ベネッセが小学4年生～高校2年生を対象に2005年に実施した「第1回子ども生活実態基本調査」によると、学校外教育の代表格と考えられる学習塾や予備校に通っている生徒の割合は小学生：約25%、中学生：約47%、高校生：約18%、家庭教師について勉強している生徒の割合は小学生：約2%、中学生：約6%、高校生：約1%、通信教育を受けて

いる生徒の割合は小学生：約20%，中学生：約22%，高校生：約13%，となっている。²⁾ この調査は大学受験を直前に控えた高校3年生を対象としていないため，高校3年生を調査に加えれば上記の割合はさらに上昇すると考えられる。

このデータが示しているように小学生や中学生，さらには高校生が学校外教育に取り組むことは一般的なことになっているように思われる。では，時には多大となる経済的負担を厭わずに，人々はなぜ熱心に学校外教育に取り組むのであろうか。それは当然，学力を向上させるという見返りをもとめているからであろう。つまり，人々は学校外教育に投資をしているのである。それにもかかわらず，これまでは学校外教育投資の効果を検証するという作業はほとんど行われてこなかった。わずかに盛山（1981）と盛山・野口（1984）において行われているのみである。³⁾

本論では，前述の盛山（1981）の分析枠組を用い，2007年時のアンケート調査から得られたデータを使用して学校外教育投資の学力に及ぼす影響に関する分析を行う。この分析において検証するのは盛山（1981）における「学校外教育投資仮説」というものである。「学校外教育投資仮説」とは簡単に述べると，「両親の所得レベルが高いほどその子供は学習塾・予備校などの学校外教育を多く受け，そのように学校外教育を多く受けた子供ほど学力水準も高くなる」という考え方である。つまり，この仮説は，「家計の経済状況 → 学校外教育投資量 → 学力」という因果的経路が存在していると考えるのである。

盛山（1981）は「学校外教育投資仮説」に関していくつかの仮説を提示している。それらを図によって説明すると以下ようになる。



- I. 学校外教育投資仮説：a → b
- II. 弱い意味での学校外教育投資仮説：r → e → b
- III. 文化説：r → f

IV. 古典的な所得格差による教育機会の相違：d

V. 学力を媒介とせず、なおかつ親の高学歴や職業が高い動機やアスピレーションを通じて教育達成を高める可能性：g

まず、1つめは前述の「学校外教育投資仮説」である。そして、2つめは「弱い意味での学校外教育投資仮説」である。これは両親が高い学歴を持っていたり、社会的地位の高い職業に就いていたりすればするほど、その子供は多くの学校外教育を受け、それにより高い学力水準に到達するという考え方である。つまり、この考え方は「学校外教育投資仮説」と出発点が異なるのである。図1の矢印rは両親の所得と学歴・職業は相関していると考えられるということを示すものである。そのため、盛山（1981）においてこの仮説は広い意味では「学校外教育投資仮説」に含まれるとされている。

さらに3つめは「文化説」である。これは両親が高い学歴を持っていたり、社会的地位の高い職業に就いていたりすればするほど、その子供は家庭内で強い文化的刺激を受け、結果的により高い学力水準に到達するという考え方である。つまり、この考え方は学校外教育投資とは出発点、さらには学校外教育投資を仲立ちとしない点が異なるのである。

以上の3つが主な学力形成までの経路であるが、盛山（1981）においてはその他にも矢印dや矢印gのような教育達成（進路）への経路も考えられている。盛山（1981）の結論は以下のように要約される。

- (1)「学校外教育投資仮説」は否定される。すなわち、学校外教育投資と学力もしくは進路との間に正の関連は見出されない。
- (2)家庭的背景要因が進路に及ぼす影響の仕方は、むしろ「文化説」に適合し、古典的な経済的要因の影響力は小さい。
- (3)この傾向はとくに男子生徒において顕著である。女子においては所得の影響力は、男子より小さい。
- (4)学力は家庭の文化的要因と同程度に進路志望に影響する。
- (5)女子においては、家庭的背景要因と学力とを合わせた進路志望に対する影響力は、男子の場合よりも小さい。

すなわち、盛山（1981）においては「学校外教育投資はもし効果があるとしても、学力の表面的な部分を増大させるにすぎず、その効果は投資の中断のあと衰退してしまうとともに、継続して投資を行っても効果は逡減する。」とまとめられている。

このような例からも、学校外教育が学力に及ぼす影響は多くの人々が考えているほど、理想的なものではないことがわかる。つまり、学校外教育投資が短期的にはともかく長期的に子弟の学力を向上させるとは考えづらいということである。このことに関し、盛山

(1981)は「長期的にみて重要な子弟の能力は、毎日着実に数時間かけて行われる学校教育と家庭教育にほとんど依存するのであって、学校外教育投資がそれに付加するものとはとるに足らないと考えられる」と結論づけている。

盛山(1981)においては、「学校外教育投資仮説」は否定され、学校外教育の影響は一般的に考えられているような理想的なものではないと結論づけられた。盛山(1981)は年代的にかなり古く、また北海道の1つの高校のみをサンプルとして採用したものである。そのため、現在においても、さらには他の地域においても同様の結果になるとは考えづらい。そこで、我々は今回、同様のアンケート調査を行い、盛山(1981)の分析枠組を利用し、同様の研究を試みることにした。

本論文においては「学校外教育投資仮説」の有無を検証するとともに、前述したいくつかの経路についても検証していく。そうすることによって、真の意味での「学校外教育投資仮説」が存在するかどうかを明確にできると考えられるからである。

2. データ

本論文におけるアンケート調査は関東地方にある1つの国立大学と3つの私立大学、そして近畿地方にある2つの私立大学の学生を対象に行われた。⁴⁾各大学における有効アンケート回収数(サンプル数)は表1のようになっている。

表1：各大学における有効アンケート回収数(サンプル数)

	男子	女子	合計数
関東国立 A 大学 (59)	51	39	90
関東私立 B 大学 (51)	29	1	30
関東私立 C 大学 (53)	18	3	21
関東私立 D 大学 (64)	20	17	37
近畿私立 E 大学 (61)	13	15	28
近畿私立 F 大学 (63)	14	4	18
合計	145	79	224

()内はアンケート調査を行った学部偏差値資料(早稲田アカデミー・ホームページより筆者作成)

標本が6つの大学に在学する学生に限られていること、さらにアンケート調査を関東地方と近畿地方においてのみ行っていることなどから、データの分析に際しては注意しておかなければならないことが3つあると考えられる。

第一は、地理的な同質性の問題である。地理的な同質性についてはサンプル全体におけ

る出身地を地方別に示した以下の表2から読み取れる。

表2：地域別有効アンケート回収数（サンプル数）

地域	北海道	東北	関東	中部	近畿	中国	四国	九州	合計
数	3	4	117	32	37	10	7	14	224

表2を見ると、まず関東地方において極端にサンプル数が多く、北海道・東北地方において極端にサンプル数が少ないという状況にあることがわかる。その一方で、それ以外の中部地方から九州地方にかけては比較的サンプル数はばらついているとみることができる。しかし、全体的には約半数のサンプルの出身地が関東地方に集中していることから、サンプル内に地理的な偏りがあることは明らかである。

第二は、学力の同質性である。日本においては一般的に、「中学校」から「高等学校」または「高等学校」から「大学」へ進学する際に様々な選抜試験が行われており、その結果、中学校よりも高校において、さらに高校よりも大学において、より学力の分散は小さくなっていると考えられる。つまり、各大学の学部ごとに学力的に高い同質性を持っていると考えられるのである。それは、表1に示してある大学・学部ごとの偏差値からも明らかである。偏差値をみても分かるように、本論文におけるサンプルは現在に至るまでにいくつもの選抜を経験し学力に関して高い同質性があると考えられる。また、そのため本論文においては、ひとつの大学ではなく複数の大学をサンプルとして採用し、その高い同質性の緩和を図っている。

本論文におけるサンプルは特に地理的・学力的に高い同質性を持っていると考えられる。そして、「各大学の各学部」のような高い同質性を持ったサンプルは、「全国の同一年齢層」のようなより高い異質性を持ったサンプルと比較すると、諸変数間の相関を弱める傾向を持っている。そのため、本論文の諸変数間の相関は、特に学力に関するものにおいて、はじめから弱く現れる傾向を持っていると考えなければならない。

第三は、アンケートの形式の問題である。今回のアンケートの調査内容は小中高時代に関する質問が大部分であり、形式としては大学生が各々の小中高時代を振り返って、それらの質問に回答するという回顧的なものであった。それゆえに、ここでは「記憶や認識の誤り」という問題が発生することとなる。つまり、今回のアンケートによって得られたデータの全てが正確・確実というわけではないということである。しかし、現在では個人情報保護の風潮の高まりやそれに伴う法整備の影響もあってか、今回のようなアンケートに際して、実際に小学生や中学生、さらには高校生にアンケートを行うというようなことは困難な状況となっている。そのため、本論文では今回アンケートによって得たデータが、そのような不確実性を持つものであるということを認めつつ分析に用いることとする。

3. 変数

本論文の分析で用いる変数を説明していく。まず家庭的背景変数としては、「家計の経済状況に関する変数」、「両親の学歴」、「両親の職業」、「家にある本の数」、「両親の価値志向」、「保護者の子供に対する関わり具合」、などが主要なものとして挙げられる。そして、それ以外の変数としては「学校外教育投資量」、「学力」や「進路」などが挙げられる。以下では、これらの変数の内容について説明する。

3-1：家計の経済状況に関する変数

「家計の経済状況に関する変数」は本論文における変数の中でも最も重要なものと考えられる。それは本論文の柱である「学校外教育投資仮説」において、「家計の経済状況」は「学校外教育投資の量」に大きな影響を与え、その「学校外教育投資の量」に応じて「学力や進学先」に差が生じてくると仮定されていることからわかる。つまり、この仮説の基礎となる部分を「家計の経済状況」は担っているのである。そのためできるだけ客観的で正確なデータが得られることが望ましいのである。盛山（1981）においては「～万円」というような形で「父と母の所得の合計金額」が質問されている。

しかし、現在は個人情報保護の意識の高まりや、それに伴う法整備の影響などもあり、「父と母の所得の合計金額」というようなことを直接的に質問することは困難な状況となっている。そのため、本論文においてはそれに代わる複数の質問項目から家計の経済状況を推測せざるをえず、以下のような質問項目をアンケート調査では設定した。

- 4：実家の形態（持ち家 or 賃貸。一戸建て or マンション or アパートなど）
- 5：実家における自分専用の部屋の有無
- 6：外食の頻度（月間回数）
- 7：家族旅行の頻度（年間回数）
- 8：家族旅行の行き先（国内 or 海外など）
- 9：高校時代における毎月の小遣い
- 10：高校時代における毎月の買い物代
- 11：保護者が許容する学業に関する出費（額）

これらの4～11の質問の中から、「家計の経済状況」の代理指標として適したものを選択するため「カイ二乗検定」と「主成分分析」を行った。その結果、本論文においては、

「4. 住居形態」, 「9. 毎月の小遣い」の2つの質問を「家計の経済状況」の代理指標として用いることとした。しかし、ここで1つ注意しておかなければならないことがある。それは、この2つの質問から得られたデータは前述した盛山(1981)における「父と母の所得の合計金額」のように正確には家計の経済状況を反映していないと考えられることである。例えば、経済的には裕福だが教育方針として子供のお小遣いや買い物代は少なくしているというような場合が十分想定されるからである。

3-2: 両親の学歴

学歴に関しては、父親・母親それぞれの最終卒業教育機関が以下のうち、どれに当てはまるかを質問した。

- ・大学以上を卒業
- ・短期大学・高等専門学校(高専)を卒業
- ・高校を卒業
- ・中学校を卒業
- ・その他

選択した最終卒業教育機関を普通に(留年や浪人などなく)卒業した場合の教育年数を変数として考えた。例えば、最終卒業教育機関が高校の場合、小・中・高校の合計教育年数である12(6+3+3)を変数として用いた。

また、アンケート実施時には選択肢の中に「専門学校・各種学校を卒業」という選択肢を設定していたのだが、専門学校や各種学校に関しては修学年数が統一されていないため、分析時にはこの選択肢は削除した。しかし、文部科学省の学校基本調査報告書によると、1975年時点で高等学校への進学率が90%を超えていたとされることから、当時から多くの場合、高等学校を卒業した後に専門学校などへ進学していたと考えられる。そのため、アンケートにおいて「専門学校・各種学校を卒業」を選択したサンプルについては「高校を卒業」という項目を選択したサンプルと同一とみなして変数として用いた。

盛山(1981)においては、旧制と新制の学歴の違いを考慮して、量的変数だけでなく順序づけられたカテゴリー変数も適宜用いられていた(旧制では高等小学校以下、新制では中学校以下を1、旧制の中学校・実業学校および新制の高校を2、それ以上の学歴を3としていた)。おそらく、論文執筆年からアンケートの対象となる父親・母親が旧制・新制両方の学校制度の下で教育を受けた可能性が十分考えられたため、以上のような作業が行われていたのであろう。

しかし、本論文においては2008年（執筆時）という年代から考え、盛山（1981）でみられたような、父親・母親が旧制の学校制度の下で教育を受けた可能性は極めて低いと考えられる。そのため、上記のように最終卒業教育機関を普通に卒業した場合の教育年数を単純に変数として用いた。

3-3：両親の職業

職業に関しては、父親・母親それぞれの職業が以下の職業項目のうち、どれに当てはまるかを質問した。

- ・専門職（医師や弁護士など資格を必要とする職業）
- ・管理職（専務・常務，校長・教頭，院長など）
- ・会社員（民間企業勤務）
- ・技術職（工場勤務など）
- ・公務員（役所，警察，消防など）
- ・教育関係（教師，大学教授など）
- ・自営業者（商店や工務店を経営）
- ・自営業者（会社経営など）
- ・農林漁業者
- ・主夫，主婦（家事）
- ・アルバイト
- ・その他

それぞれの選択肢に対して、「SSM 調査の職業分類コード表（1997）」に示されている職業ごとの「威信」に関する数値（以後，威信値）に基づき以下のような方法で量的変数化した。

SSM 調査の職業分類コード表は、「(1)専門，(2)管理，(3)事務，(4)販売，(5)熟練，(6)半熟練，(7)非熟練，(8)農林，その他」というように主に8つに分類されている。そのため，上記の「専門職（医師や弁護士など資格を必要とする職業）」、「管理職（専務，常務，校長，教頭，院長など）」、「農林漁業者」の選択肢には，それぞれ職業分類コード表の「(1)専門」，「(2)管理」，「(8)農林」の威信値の平均値に基づく数値を変数とした。

「会社員（民間企業勤務）」の選択肢に対しては，職業分類コードの「(3)事務」と「(4)販売」に挙げられている職業名称に民間企業や一般企業を連想させるものが多いことから，「(3)事務」と「(4)販売」の威信値を合計し，そこから威信値の平均値を算出し，その平均

値に基づく数値を変数として与えた。また、「技術職（工場勤務など）」に関しても同様の理由から、「(5)熟練」と「(6)半熟練」の威信値を合計し、そこから平均値を算出し、その平均値に基づく数値を変数とした。

「公務員（役所、警察、消防など）」の選択肢に対しては、各種事務員・自衛官・警察官・消防員など一般的に公務員を連想させる職業の威信値を合計し、そこから平均値を算出し、それに基づく数値を変数とした。

「教育関係（教師、大学教授など）」の選択肢に対しては、幼稚園から大学までの教員、さらに盲・聾・養護学校の教員の威信値を合計し、そこから平均値を算出し、それに基づく数値を変数とした。

「自営業者（商店や工務店を経営）」の選択肢に対しては、小売・卸売・飲食店主や大工・土木・建築請負師などの威信値を合計し、そこから平均値を算出し、それに基づく数値を変数とした。また、「自営業者（会社経営など）」の選択肢に対しては、会社役員・その他の法人団体の役員・会社団体等の管理職員などの威信値を合計し、そこから平均値を算出し、それに基づく数値を変数とした。

「主夫・主婦（家事）」の選択肢に関しては該当する職業名称が職業分類コード表に存在しなかった。そのため、実際には明確に異なるものであるということを確認しつつ、この選択肢に対しては最も仕事の内容として類似する家政婦・家事サービス職業従事者の威信値に基づく数値を変数とした。

「アルバイト」の選択肢に関しては、一般的にアルバイトは非熟練労働と考えられるため「(7)非熟練」に分類される職業の威信値、さらに、コンビニやスーパーの店員などがアルバイトとして広く認知されていることから販売店員の威信値、この2つの威信値を合計し、そこから平均値を算出し、それに基づく数値を変数とした。

以上のような方法で各選択肢に与えた数値は表3のようになる。

盛山（1981）においては、有職の母を持つ生徒が少ないという理由から「母の職業」は説明変数から除外されている。本論文においてもアンケート結果をみると、総サンプル数224のうち140（主婦：86、パート・アルバイト：54）サンプルが有職の母親を持たないことがわかった。そのため、本論文においても「母親の職業」は説明変数から除外した。

3-4：家にある本の数

本論文においては盛山（1981）と同様に、家庭内の文化的環境をみる1つの変数として、「家にある本の数（雑誌・マンガ以外）」を質問した。盛山（1981）においては、実際に家にある本の数を質問し、その自然対数をとって量的変数としている。しかし、本論文においてはアンケート調査を行う対象が大学生であるということから、実家を出て1人暮らし

表 3：SSM 職業分類表（1997）に基づく職業別量的変数

	SSM の平均値	量的変数値
専門職(医師や弁護士など資格を必要とする職業)	61.08	61
管理職(専務、常務、校長、教頭、院長など)	68.33	68
会社員(民間企業勤務)	41.83	42
技術職(工場勤務など)	39.59	40
公務員(役所、警察、消防など)	50.4	50
教育関係(教師、大学教授など)	64.07	64
自営業者(商店や工務店を経営)	46.85	47
農林漁業者	38.88	39
自営業者(会社経営など)	68.23	68
主夫・主婦(家事)	31.4	31
アルバイト	28.98	29

をしている可能性が高く、家（実家）にある本の数を正確に把握することは難しいと考えた。そのため、家にある本の数を推測できる以下のような質問項目を設定した。

- ・わからないくらい沢山ある（2～3部屋が一杯になる程度）
- ・1部屋が一杯になるくらいある
- ・1部屋が一杯になるまではいかず、いくつか本棚がある程度である
- ・ほとんどない

このような4つの選択肢を家庭内の文化的環境を推測するカテゴリー変数として分析に用いた。

3-5：両親の価値志向

両親の価値志向を表す変数を作成するため、盛山（1981）から以下のような質問項目を引用した。本論文が盛山（1981）と異なるのは、これらの質問を保護者に対してではなく、大学生本人に対して行っているところである。つまり、本論文においては、父親・母親が以下(a)～(g)の質問に対してどのように考えているかということ、その子供である大学生に推測してもらうという形式で質問しているのである。これらの質問は Strodbeck（1958）にある第1因子（統御力）に高い因子負荷量を有するものを翻訳したものであり、原文と対照すると次のようになっている。

- (a) 計画を立てて物事を進めようとしても、めったにうまくいかないの、計画など立

てないほうがいい。(原文) Planning only makes a person unhappy since your plans hardly ever work out anyhow.

- (b) 人が人生において成功するかどうかは生まれた時にすでに決まっているようなものだから、運命にさからってもしょうがない。(原文) When a man is born, the success he's going to have is already in the cards, so he might as well accept it and not fight against it.
- (c) 今のような社会のなかでは、明日は明日で何とかなるだろうから、今日は今日だけのことを考えて生きていくのが賢い生き方だ。(原文) Nowadays, with world conditions the way they are, the wise person lives for today and lets tomorrow take care of itself.
- (d) たとえよい仕事につく機会をのがしたとしても、子供は親の近くで仕事に就くべきだ。(原文) When the time comes for a boy to take a job, he should stay near his parents, even if it means giving up a good job opportunity.
- (e) 子供が親元から離れることが人生において最もつらいことである。(原文) Nothing in life is worth the sacrifice of moving away from your parents.
- (f) 個人プレーよりも組織プレーの方が大事である。(原文) The best kind of job to have is one where you are part of an organization all working together even if you don't get individual credit.
- (g) 10代の人達が、教育に関することにお金を使えるにもかかわらず、車や洋服などの楽しみのためにそのお金をつぎ込むことはばかげている。(原文) It's silly for a teen-ager to put money into a car when the money could be used to get started in business or for an education.

以上の(a)~(g)の質問項目に対する回答としては、数値で賛成から反対まで1~5の整数値が与えられている。そして、これらの保護者の価値志向に関する質問に対して因子分析を行った。

因子分析の結果では、父親・母親ともに第1因子はa・b・c・dにおいて高い負荷量が得られており、次いでeの負荷量が高く、f・gに関しては極端に負荷量が低い、もしくはマイナスの値となっている。一方、第2因子に関しては父親と母親の間に数値のばらつきがみられるという結果になっている。本論文のサンプルにおいても Stroatbeck の項目のうち5項目が第1因子の中に析出されたことは興味深いことであり、この結果から、a・b・c・d・eの5項目が「統御力」という価値志向に強く関係していると考えることができる。本論文においては、これら5項目に対する回答値の合計値を「統御力」ある

いは「人生への積極性」を表す価値志向の量的変数として用いることとした。

3-6：子供との関わりの度合い

盛山（1981）においては、前述の「両親の価値志向」から保護者の子供への関わりの度合いを導き出そうとしていた。本論文においてもそれは同様であるが、本論文では保護者の子供への関わりの度合いを見るために、以下のようなより直接的な質問項目も加えて設定した。

- ・学校や家庭での学習の様子や将来の進路について、保護者と話をしたか
- ・学習中にわからないことがあったときに保護者に相談したか

これらの質問に対して、「よく話をした」から「全く話をしなかった」まで4段階の回答項目を設定した。それら4つの項目を保護者がどの程度子供の学習に関わっていたかを推測するカテゴリ変数として以下の分析に用いた。

3-7：学校外教育投資

次に、学校外教育への投資量は以下のような12個の変数に分けられた。

1. 小学校時代の学習塾への投資
2. 小学校時代の家庭教師への投資
3. 小学校時代の通信教育への投資
4. 中学校時代の学習塾への投資
5. 中学校時代の家庭教師への投資
6. 中学校時代の通信教育への投資
7. 高校時代の学習塾への投資
8. 高校時代の家庭教師への投資
9. 高校時代の通信教育への投資
10. 小学校時代の投資（1+2+3）
11. 中学校時代の投資（4+5+6）
12. 高校時代の投資（7+8+9）

盛山（1981）においては、小中高のそれぞれにおける学習塾と家庭教師への投資量が変数として取り上げられていたが、本論文においてはさらに通信教育への投資量も変数とし

て設定することとした。これは、学習塾に通っておらず、家庭教師について勉強もしていないが、通信教育だけは行っていたというような学生が多数いるという事実から設定したものである。

盛山（1981）ではこれらの投資量をそれに費やした費用（月平均費用×通塾ないしは家庭教師の雇用月数）で表している。しかし、本論文のアンケートにおいては前述したように、学校外教育投資に実際にかかった金額など家計の経済状況に関する質問を直接的に行うことは困難な時代背景となっていた。そのため、本論文においては、投資量は「学校外教育実施日数（平日／週）×実施時間（平日）+学校外教育実施日数（休日／週）×実施時間（休日）」、つまり「学校外教育実施時間／週」という形で表わすこととした。ちなみに、学校外教育投資の種類（学習塾、家庭教師、通信教育など）に関しては、分類の際の指標として用いることとした。

さらに、このような量的変数のほかにカテゴリカルな変数も適宜用いることとした。このカテゴリカル変数は単純に投資を「行った」もしくは「行わなかった」という二元的に分けるものとした。

本論文のサンプルにおける1週間の学校外教育投資量（時間）を示したものが表4である。

表4をみると、何らかの学外投資を行っていた学生が、小学校・中学校においては全体

表4：種類別学校外教育投資量⁵⁾

		投資を行った人数(%)			平均投資時間／週		
		全体	男	女	全体	男	女
小学校	学習塾	110(49)	71(32)	39(17)	10.9	9.7	12.9
	家庭教師	10(4)	7(3)	3(1)	12.4	12.7	11.7
	通信教育	54(24)	32(14)	22(10)	6.5	6.0	7.1
	投資を行った	152(97)	97(43)	55(25)	9.4	8.6	10.9
中学校	学習塾	133(59)	95(42)	38(17)	9.3	9.0	10.0
	家庭教師	10(4)	7(3)	3(1)	8.6	10.0	5.3
	通信教育	25(11)	12(5)	13(6)	6.7	4.8	8.4
	投資を行った	158(71)	108(48)	50(22)	9.7	8.6	9.0
高等学校	学習塾	121(54)	74(33)	47(21)	14.5	13.7	15.7
	家庭教師	11(5)	8(4)	3(1)	12.1	10.4	16.7
	通信教育	23(10)	11(5)	12(5)	12.3	12.6	12.0
	投資を行った	141(63)	85(38)	55(25)	13.8	13.1	14.9

の約7割、高校においては約6割いることがわかる。学外投資の種類別にみると、全教育段階共通で学習塾、通信教育、家庭教師の順に投資者の割合が高くなっている。さらに、一般的には学外投資に費やす時間は、上の教育段階に行くほど多くなっていくと考えられるが、今回のサンプルに関しては高校が最も多く、次に中学校、そして最も少ないのが中学校となっている。

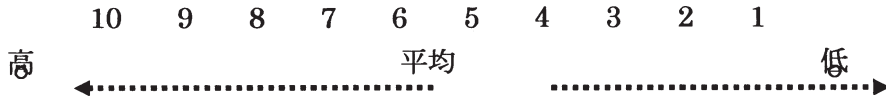
「学外投資に費やす時間」に関して注目すべきは小学校と中学校の関係性である。一般的には、小学校より中学校において、多くの生徒が学習塾に行くなどの学校外教育に取り組むと考えられる。なぜなら、中学生は高校受験が控えているからである。しかし、今回のアンケートにおいては、「投資あり合計人数」に関しては小学校と中学校でほぼ差はなく、「投資時間」に関しては小学校の方が中学校よりも長くなっている。つまり、今回のサンプルに関しては、小学校における投資人数、投資時間の数値が高い傾向にあると考えられるのである。このような状況が発生した要因としては、本論文のサンプルにおいて、中高一貫教育経験者が52人（224人中）と多いことが挙げられる。つまり、中高一貫教育経験者は中高一貫校に入学するため、小学校において多くの時間を学外投資に費やした一方で、中学校においては高校進学がエスカレーター式であるため学外投資をほとんど行わなかったと考えられるのである。実際にアンケート結果をみてもそのような傾向は明らかである。その結果として、合計投資人数は高校受験のために新たに学外投資を受ける生徒（中高一貫教育ではない生徒）の影響でほぼ変化がない一方で、サンプルの全体的な投資時間は中学校において減少している。

さらに、高校における投資人数が中学校と比較して少なくなっているのは、サンプルにおいて付属校からエスカレーター式に大学に進学した学生が存在するためと考えられる。つまり、そのような付属の学生は一般的な入学試験を受ける学生ほど学外投資を行わないため、その付属の学生分だけ学外投資を受けた人数も減少したのではないだろうか。

3-8：学力

学力は小学校6年時、中学校3年時、高校3年時の3段階におけるものを用いる。これらの3つのデータはアンケートにおいて以下のような回顧的質問文を設定して得られたものである。

「まわりの人と比べ、小学校6年（中学3年・高校3年）時のあなたの学力はどのくらいだったと考えますか？ 下の1～10段階の中から該当すると思う数字を○で囲んでください。」



しかし、このようにして得られたデータにはいくつか問題があると考えられる。まず、挙げられる問題としては認識や記憶の誤りがある。特に今回のアンケートは大学生を対象として実施しているため、場合によっては10年近く前のことを振り返って回答しているというようなことも想定される。次に、クラス間や学校間における学力レベルの差という問題も存在しているだろう。例えば、上の質問において複数の人間が同様に自分の学力は7程度だったと回答していたとしても、彼らが異なる学校で学んでおりそれぞれの学校のレベルが異なるものであれば、選んだ回答は同じでも実際の学力には大きな差があるかもしれないのである。このように、学力に関してはいくつかの問題が存在する。しかし、他に代替できるようなデータがないため、これらのデータが不正確で信頼の置けないものであることを認めつつ分析に用いることとした。

4. 学校外教育投資量の決定要因の分析

学校外教育投資量がどのような要因によって決定されているのかを分析する。まず、各教育段階における学校外教育投資量とサンプルの家庭的背景要因の関係性について回帰分析を用いて分析を試みた結果が表5-1と表の5-2である。表5-1は中高一貫教育を経験したサンプルに関する分析結果、表5-2は中高一貫教育経験者でも付属高校出身者でもない（以後、非一貫非付属）サンプルに関する分析結果である。ただし、本論文では、中高一貫と非一貫非付属の区別をつけて分析したことにより、女性のサンプル数が不足したため、男女の区別をつけて分析できなかった。

なお、本論文の以下の分析においては、家庭的背景要因の中の「住居の形態」、「家にある本の数」、「日常生活での保護者との会話」、「勉強に関する保護者との会話」の4つはカテゴリ変数である。そのため、回帰分析の際にはダミー変数を設定し、先頭の選択肢に0の数値が与えられている。また、「住居の形態」の選択肢は、c1：持ち家、c2：借家、c3：社宅・県営市営住宅である。そして、「住居の形態」、「毎月の小遣い」は家計の経済状況の代理変数である。さらに、「家にある本の数」、「日常生活での保護者との会話」、「勉強に関する保護者との会話」の選択肢は、c1：とても少ない、c2：少ない、c3：多い、c4：とても多い、というようにc1からc4へいくほど本の数と保護者との会話が多くなっていく。

表5-1をみると、中高一貫教育のサンプルにおいては、家計の経済状況（住居の形

表5-1：各教育段階における学校外教育投資量の家庭的背景要因による回帰分析
(中高一貫教育の学生)

	学校外教育投資量 (小学校)	学校外教育投資量 (中学校)	学校外教育投資量 (高校)	
説明変数名	偏回帰係数	偏回帰係数	偏回帰係数	
定数項	* 40.193	5.118	23.045	
住居の形態	c1	0	0	
	c2	3.727	1.818	
	c3	5.701	1.053	
毎月の小遣い	0	0	0	
父学歴	-1.083	-0.062	0.784	
母学歴	0.244	-0.335	1.358	
父職業	-0.039	0.045	-0.157	
父価値志向	0.747	-0.169	0.518	
母価値志向	-0.968	0.114	-0.483	
本家に あ る 数	c1	0	0	
	c2	-4.483	-1.991	
	c3	2.999	-1.493	
	c4	-6.228	-0.514	** 17.443
保護者との会話 日常生活での	c1	0	0	
	c2	-10.024	0.101	** -45.937
	c3	-11.893	1.081	** -38.192
	c4	-17.675	1.292	** -33.878
保護者との会話 勉強に関する	c1	0	0	
	c2	3.707	0.046	-3.326
	c3	0.195	1.394	* 8.027
	c4	4.175	0.825	-0.753
寄与率 R ²	0.391	0.173	0.595	

*：10%のt検定で有意な偏回帰係数

**：5%のt検定で有意な偏回帰係数

表5-2：各教育段階における学校外教育投資量の家庭的背景要因による回帰分析
(非一貫非付属の学生)

	学校外教育投資量 (小学校)	学校外教育投資量 (中学校)	学校外教育投資量 (高校)	
説明変数名	偏回帰係数	偏回帰係数	偏回帰係数	
定数項	-5.658	-15.483	2.229	
住居の形態	c1	0	0	
	c2	-0.836	4.409	-1.507
	c3	0.239	3.236	-3.439
毎月の小遣い	0	** 0	0	
父学歴	-0.221	** 0.874	0.148	
母学歴	* 0.633	0.205	-0.58	
父職業	0.021	0.02	0.07	
父価値志向	-0.167	0.21	** 1.132	
母価値志向	0.198	* -0.583	-0.708	
本家に あ る 数	c1	0	0	
	c2	-1.442	3.902	0.709
	c3	0.009	2.763	5.734
	c4	-2.934	2.494	-1.603
保護者との会話 日常生活での	c1	0	0	0
	c2	1.501	3.456	5.309
	c3	2.623	5.293	-2.685
	c4	2.596	4.368	-3.943
保護者との会話 勉強に関しての	c1	0	0	0
	c2	0.599	1.441	2.677
	c3	0.952	-0.15	3.855
	c4	3.03	4.043	4.892
寄与率 R ²	0.14	0.216	0.176	

*：10%のt検定で有意な偏回帰係数
**：5%のt検定で有意な偏回帰係数

態・毎月の小遣い)は小,中,高全ての教育段階で有意な影響を与えていないことが分かる。すなわち,「学校外教育投資仮説」の経路は成り立っていないこととなる。有意な変数としては,小中学校時においては何もなく,高校時においては,「家にある本の数 c_4 」がプラスに,「日常生活での保護者との会話 c_2, c_3, c_4 」がマイナス影響を与えていることが分かる。つまり,小中学校時における学校外教育の投資量に影響を与える変数を特定化することはできなかったことになる。しかし,高校時における学校外教育の投資量は家からの影響が少ない学生ほど多いということになる。

表5-2をみると,非一貫非付属のサンプルにおいては,家計の経済状況(毎月の小遣い)は中学校の教育段階でのみ有意なプラスの影響を与えていることが分かる。すなわち,「学校外教育投資仮説」の経路は中学校時でのみ成り立っていることとなる。その他の有意な変数としては,小学校時においては「母の学歴」がプラスに,中学校時においては「父の学歴」がプラスおよび「母の価値志向」がマイナスに,そして,高校時においては,「父の価値志向」がプラスに影響を与えていることが分かる。非一貫非付属のサンプルにおいては,父母の学歴と価値志向が小中高校時における学校外教育の投資量の主要影響要因であることになる。

5. 学力の決定要因の分析

ここでは,「家計の経済状況→学校外教育投資量→学力形成」という,「学校外教育投資仮説」の因果経路の終着点とされている「学力」とその決定要因について分析していく。この分析において,学力の決定要因が学習塾に通ったり,家庭教師による授業を受けたりする学校外教育投資とされれば,「学校外教育投資仮説」の経路が成り立つということになる。一方,この分析において,両親の学歴や職業などが学力の決定要因とされれば,ここでは「文化説」が成り立っているということになる。「両親の学歴・職業」などの「家庭的背景要因」と「学外投資量」を用いて,教育段階ごとに「学力」に関する回帰分析を非一貫非付属と中高一貫のサンプルに分けて行った結果が表6-1である。

表6-1をみると,非一貫非付属のサンプルにおいては,「父親の価値志向」と「父の学歴」がそれぞれ「中3学力」と「高3学力」に対して有意にマイナスの影響を与え,「母の学歴」が「中3学力」に対してプラスの影響を与えていることが分かる。「学力」と「学外教育投資量」との関係においては,中3学力にその影響が現れているのみであったが,その影響の与え方は反対となっている。つまり,「小学校時の投資量」はマイナスに「中学校時の投資量」はプラスの影響となっている。偏回帰係数の大きさから -0.113 および 0.052 であるので「小学校時の学外教育投資量」1単位が中3学力に与えるマイナスの

表6-1：家庭的背景要因と学校外教育投資による学力の回帰分析

説明変数名	非一貫非付属			中高一貫教育			
	小6学力	中3学力	高3学力	小6学力	中3学力	高3学力	
定数項	** 6.35	** 4.312	* 4.963	-3.045	5.517	** 11.212	
父学歴	0.028	-0.017	-0.218	0.121	0.009	0.308	
母学歴	0.131	** 0.258	0.008	* -0.228	* -0.424	* -0.39	
父職業	-0.015	0.019	0.013	* 0.032	0	-0.025	
父価値志向	-0.035	* -0.128	0.128	** 0.25	0.185	-0.028	
母価値志向	0.007	0.034	-0.041	0.029	0.054	-0.206	
本家に あ る 数	c1	0	0	0	0	0	
	c2	-0.134	0.113	0.681	-0.925	0.614	0.651
	c3	0.063	0.28	0.919	-0.289	0.219	0.912
	c4	-0.45	0.005	0.898	** -2.737	-0.09	0.36
保護者との会話 日常生活での	c1	0	0	0	0	0	
	c2	0.281	0.52	0.144	** 6.722	0.653	0.885
	c3	0.343	0.869	1.556	** 6.076	0.496	0.301
	c4	0.18	0.649	1.756	** 4.394	0.469	0.274
保護者との会話 勉強に関する	c1	0	0	0	0	0	
	c2	-0.141	-0.019	0.243	0.377	1.052	1.088
	c3	-0.399	0.201	0.116	0.738	0.998	* 1.367
	c4	0.331	0.681	0.143	-0.202	0.335	* 1.755
小学校投資	-0.005	** -0.113	-0.004	** 0.066	-0.003	-0.055	
中学校投資		* 0.052	-0.027		0.057	0.023	
高校投資			0.008			** 0.061	
寄与率 R^2	0.041	0.21	0.176	0.755	0.265	0.477	

*：10%のt検定で有意な偏回帰係数

**：5%のt検定で有意な偏回帰係数

影響の方が「中学時の学外教育投資量」1単位が与えるプラスの影響より大きいことになる。「小6と高3学力」においては、前述の「文化説」が成り立っている一方で、「中3学力」においては「学外教育投資仮説」が成り立っている。

表6-1をみると、中高一貫教育のサンプルにおいては、「小6学力」に対しては、「母

の学歴」がマイナスに、「父の職業」がプラスに、「父の価値志向」がプラスに、「家にある本の数 c4」がマイナスに、「日常生活での保護者との会話 c2・c3・c4」がすべてプラスに、「小学校投資」がプラスに有意に影響を与えることが分かる。「中3学力」には「母の学歴」のみがマイナスに有意に影響を与えている。「高3学力」には「母の学歴」がマイナスに、「勉強に関しての保護者との会話 c3・c4」がプラスに、「高校投資」がプラスに有意に影響を与えている。

学校外教育投資に関しては、中高一貫教育サンプルの方がより強く「学校外教育投資仮説」を支持する結果が導き出されている。中高一環教育サンプルにおいて「中3学力」に影響を及ぼす変数が「母の学歴」のみであり、それもマイナスの影響であることも興味深い結果である。中高一貫教育を受けた学生にとって、中学というのは受験勉強から解放された谷間の期間であったのかもしれない。また、「母の学歴」がマイナスの影響を小中高のすべての学力にマイナスの影響を与えていることは、勉強に関して口うるさい母親の存在を意味していると解釈できるのかもしれない。

表 6-2：学校外教育を受けた学生と受けていない学生との間の学力の平均の差

		学			力		
		非 一 貫 非 付 属			中 高 一 貫		
投資の種類		小 6	中 3	高 3	小 6	中 3	高 3
小 学 校	学習塾	-0.48	** -0.83	-0.14	0.91	* -1.26	-0.39
	家庭教師	** -2.68	0.65	-0.58	-0.85	-0.81	-0.03
	通信教育	** 0.70	-0.08	** 0.96	-0.02	0.51	1.12
	投資計	0.02	** -0.64	0.45	1.57	-0.93	-0.47
中 学 校	学習塾	/	0.07	-0.53	/	-0.13	0.18
	家庭教師	/	0.83	1.05	/	-0.65	-0.90
	通信教育	/	0.25	0.77	/	** 2.54	* 2.42
	投資計	/	0.61	0.33	/	0.17	0.33
高 校	学習塾	/	/	0.34	/	/	* 1.04
	家庭教師	/	/	-0.23	/	/	0.75
	通信教育	/	/	-0.18	/	/	0.03
	投資計	/	/	0.32	/	/	** 1.61

* : 10%の t 検定で有意な値

** : 5%の t 検定で有意な値

表7：進路（大学偏差値）の家庭的背景要因による回帰分析

	非一貫非付属	中高一貫教育
説明変数名	偏回帰係数	偏回帰係数
定数項	** 40.92	** 58.017
住居の形態	c1	0
	c2	1.009
	c3	-0.666
毎月の小遣い	0	0
父学歴	** 0.567	0.379
母学歴	0.15	-0.423
父職業	* 0.063	-0.047
父価値志向	-0.094	0.347
母価値志向	0.016	0.296
本家にある数	c1	0
	c2	1.271
	c3	-0.412
	c4	0.502
日常生活での保護者との会話	c1	0
	c2	* 3.863
	c3	* 3.943
	c4	3.166
勉強に関しての保護者との会話	c1	0
	c2	-0.604
	c3	-0.243
	c4	0.681
寄与率 R ²	0.169	0.294

*：信頼区間90%のt検定で有意な偏回帰係数

**：信頼区間95%のt検定で有意な偏回帰係数

表6-2の数値は、「学外投資を行った生徒の学力-学外投資を行わなかった生徒の学力」の平均値である。この数値がプラスということはその学外投資を行った生徒の学力の方が平均的に高いということであり、この数値がマイナスということはその学外投資を行わなかった生徒の学力の方が平均的に高いということである。つまり、数値がプラスならばその学外投資は行う意味があり、数値がマイナスならば行う意味がないということにな

る。

表6-2によると、非一貫非付属のサンプルにおいては、学校外教育投資の有意な効果は小学校時代のそれにもみ現れていることになる。通信教育は小3学力と高3学力にプラスの効果となっている、一方、家庭教師は小3学力にマイナスの効果となっている。中高一貫のサンプルにおいては、小中高すべての段階で有意な効果が現れている。特に、通信教育が小中学校の段階でプラスの効果をもたらしていることは興味深い。高校段階では、学習塾と学外教育投資全般的な効果がプラスに現れている。

6. 進路とその要因

本節ではサンプルごとの大学偏差値を進路の変数として、その進路の決定要因を分析していく。まず、家庭的背景要因を用いて進路（大学偏差値）に関する回帰分析を行ったものが表7である。

表7によれば、非一貫非付属のサンプルにおいては家庭的背景要因が進路先の決定に有意に影響を及ぼす変数として父の影響が強いことがわかる。一方、中高一貫のサンプルにおいては特に顕著な有意変数を抽出することは出来なかった。

次に、本論文の柱である「学校外教育投資仮説」・「弱い意味での学校外教育投資仮説」・「文化説」の3つの仮説の終着地点である「学力」と「進路（大学偏差値）」との関係性を相関係数で見たものが表8である。

表8：進路と学力との相関係数

変数名	進路(大学偏差値)	
	非一貫非付属	中高一貫教育
小学校学力	** 0.187	** -0.3
中学校学力	** 0.173	0.093
高校学力	** 0.191	0.247

*：10%のt検定で有意な値

**：5%のt検定で有意な値

表8をみると、非一貫非付属のサンプルに関しては、小中高すべての学力が進路と有意にプラスの相関しており、「はじめに」で提示した「矢印c：学力が高いほど高い教育達成を得る」というのは大学を教育達成とした場合、小中高すべての学力において成立するということがわかった。一方、中高一貫のサンプルに関しては小学校の学力が大学進学とマイナスの相関を持つというやや意外な結果以外は進路と学力の間に有意な相関関係を見

出すことはできなかった。

7. 結論

7-1: 分析結果のまとめ

「はじめに」において提示した「学力・教育達成（進路）」に至る経路に関して分析で得られた結果をまとめる。まず、その経路としては以下のような5つがあった。

I. 学校外教育投資仮説

: 「家計の経済状況→学校外教育投資量→学力」

II. 弱い意味での学校外教育投資仮説

: 「両親の学歴・職業→学校外教育投資量→学力」

III. 文化説

: 「両親の学歴・職業→学力」

IV. 古典的な所得格差による教育機会の相違

: 「家計の経済状況→教育達成（進路）」

V. 学力を媒介とせず、なおかつ親の高学歴や職業が高い動機やアスピレーションを通じて教育達成を高める可能性

: 「両親の学歴・職業→教育達成（進路）」

I. 「学校外教育投資仮説」に関しては以下のような分析結果となった。

(1) 中高一貫教育のサンプルにおいては、「家計の経済状況（住居の形態・毎月の小遣い）」は小，中，高全ての教育段階で「学校外教育投資」に対して有意な影響を与えていないことが分かった。すなわち、「学校外教育投資仮説」の経路は成り立っていないこととなる。

(2) 非一貫非付属のサンプルにおいては、「家計の経済状況（毎月の小遣い）」は中学校の教育段階でのみ「学校外教育投資」に対して有意なプラスの影響を与えていることが分かった。すなわち、「学校外教育投資仮説」の経路は中学校時でのみ成り立っていることとなる。また、中学校時の「学校外教育投資」は「中3学力」に有意にプラスの影響を与えているため、「学校外教育投資仮説」が成立することになる。

II. 「弱い意味での学校外教育投資仮説」に関しては以下のような分析結果となった。

(1) 中高一貫教育のサンプルにおいては、「学校外教育投資」に対する有意な変数と

しては、小中学校時においては何もなく、高校時においては、「家にある本の数 c_4 」がプラスに、「日常生活での保護者との会話 c_2, c_3, c_4 」がマイナス影響を与えていることが分かった。つまり、小中学校時における学校外教育の投資量に影響を与える変数を特定化することはできなかったことになる。しかし、高校時における「学校外教育の投資量」は家からの影響が少ない学生ほど多いということになる。しかし、「学外教育投資」は小学校と高校レベルにおいて有意にプラスの影響を与えている。そのため、「弱い意味での学校外教育投資仮説」は高校レベルにおいてのみ逆説的に成立することになる。

- (2) 非一貫非付属のサンプルにおいては、「学校外教育投資」に対する有意な変数としては、小学校時においては「母の学歴」がプラスに、中学校時においては「父の学歴」がプラスおよび「母の価値志向」がマイナスに、そして、高校時においては、「父の価値志向」がプラスに影響を与えていることが分かった。非一貫非付属のサンプルにおいては、「父母の学歴」と「価値志向」が小中高校時における「学校外教育の投資量」の主要影響要因であった。しかし、「学外教育投資」は中学レベルにおいてのみ有意にプラスの影響を与えている。そのため、「弱い意味での学校外教育投資仮説」は中学レベルにおいてのみ成立することになる。

III. 「文化説」の経路に関しては以下のような分析結果となった。

- (1) 中高一貫教育のサンプルにおいては、「小6学力」に対しては、「母の学歴」がマイナスに、「父の職業」がプラスに有意な影響を与えていることが分かった。「中3学力」には「母の学歴」のみがマイナスに有意な影響を与えていることが分かった。「高3学力」には「母の学歴」がマイナスに有意な影響を与えていることが分かった。したがって、「文化説の経路」は成り立ってはいたものの、その影響は単純にプラスであるとは言えないということになる。
- (2) 非一貫非付属のサンプルにおいては、「父の学歴」がそれぞれ「中3学力」と「高3学力」に対して有意にマイナスの影響を与え、「母の学歴」が「中3学力」に対してプラスの影響を与えていることが分かった。したがって、このサンプルにおいても、「文化説の経路」は成り立ってはいたものの、その影響は単純にプラスであるとは言えないということになる。

IV. 「古典的な所得格差による教育機会の相違」の経路に関しては以下のような分析結果となった。

- (1) 中高一貫のサンプルにおいても、非一貫非付属のサンプルにおいても、「家計の経済的状况」に関連する変数は有意な結果とはならなかった。したがって、この経路は成立していないことになる

V. 「学力を媒介とせず、なおかつ親の学歴や職業が高い動機やアスピレーションを通じて教育達成を高める可能性」の経路に関しては以下のような分析結果となった。

- (1) 中高一貫のサンプルにおいては特に顕著な有意変数を抽出することは出来なかった。このサンプルにおいてはこの経路は成立していないことになる。
- (2) 非一貫非付属のサンプルにおいては家庭的背景要因が進路先の決定に有意に影響を及ぼす変数として「父の影響」が強いことが分かった。したがって、ここではこの経路は成立していることになる。

以上、今回の分析結果をまとめるとこのようになる。盛山（1981）においては否定された「学校外教育投資仮説」が非一貫非付属の中学校のレベルにおいて確認されたことで、学力水準の向上に際して学外投資がある程度の役割を担っていることが再確認された。また、「文化説」に関しても明確に成り立つと断定はできなかったが、父が学力にプラスの影響を与えるとされたことは、子供の学力に対して保護者の存在が影響を与えると再確認することにつながるのではないだろうか。

このように、今回の分析では盛山（1981）においては確認されなかった分析結果がいくつか確認された。

7-2：学力形成における学校教育と学校外教育の役割

一般的に考えると、学校外教育を受けた結果、子供の学力が向上すれば、定期試験ではよい成績が取められ、進学に際しても学力上位の学校に進学できるなどよいことばかりのように思われる。しかし、「学校外教育投資仮説」が成り立つこと、特に学校外教育が学力形成に有意にプラスな影響を与えることは、本当に教育受容者である子供たちやその保護者にとって望ましいことなのだろうか。

盛山（1981）では「学校外教育投資仮説」は成り立たなかった。学力や学力変化に対して学校外教育投資がプラスの影響を与えなかったのである。その理由としては、「長期的にみて重要な子弟の能力は、毎日着実に数時間かけて行われる学校教育と家庭教育にほとんど依存するのであって、学校外教育投資がそれに付加するものはとるに足りない。」と述べられていた。これが真に正しいかどうかは別にして、このことを言い換えれば、盛山（1981）が執筆された当時、「子供の学力形成には学校教育が大きな役割を果たしており、

学校外教育はそれほど役割を担ってはいない。」と考えられたことになる。

では現在、学力形成において学校教育と学校外教育はどの程度の役割を担っているのだろうか。それを象徴する興味深い資料の1つとして、内閣府が2005年に小・中・高校に子供を通わせている保護者を対象に実施した「学校制度に関する保護者アンケート」が挙げられる。⁹⁾このアンケートによると、学力の向上に限定して学校と学習塾・予備校を単純に比較した場合、学校の方が学力向上に関して優れていると答えた保護者は4.3%にすぎないとされている。このアンケート結果は実施時期から考えて、2002年度より実施されたいわゆる「ゆとり教育」の影響が強く出ていると考えられるため、実際の学校教育・学校外教育の効果を正確に反映しているとは言い切れないが、少なくとも自分の子供を通して学校教育と学校外教育に関わり、子供の学力の推移をみている保護者の意見として信頼性は低くはないと考えられる。また、これまでみてきたことからわかるように、本論文における分析結果も学外投資の有効性を示している。

前述の盛山（1981）の考え方からすれば、このように学校外教育の有効性が認められるということは学校教育が本来の役割を果たしていないということである。しかし、学校教育が正常に機能していないからといって、子供が学力向上を図らなくともよいというわけではない。子供たちは定期テストではより高い点数、進学に際してはよりレベルの高い学校への進学が保護者から求められる。そのため、学力を向上させるためには学習塾に通ったり家庭教師を雇ったりする学校外教育に頼ることになるのである。

このような状況は単純に時間的・経済的側面から考えただけでも、子供たちや保護者にとって望ましいものではないと思われる。このような状況下では子供たちは放課後に学習塾に通ったりする必要が生じ、保護者もそれにとまなう追加的な出費を迫られる。一方、学校教育において学力の向上がなされている状況を想定すると、子供たちは放課後の時間を学校の勉強以外のことに有意義に利用することが可能になる。このような時間ができれば、子供たちは新たな可能性を広げることができるかもしれない。また、保護者からすれば子供を学習塾に通わせたりする必要がないので、金銭的な余裕が生まれる。このような単純な比較からもわかるように、学力形成にあたり学校外教育が大きな役割を担い、学校教育が本来の役割を果たしていない現在の状況は、子供たちやその保護者にとって望ましいものではないのである。

また、現在は公立校が上記のように本来果たすべき役割を果たしていない場合が多く、その結果として私立志向が高まり、私立志向の高まりにとまなない学校外教育に対する期待も増大するというような一種の悪循環のようなものもみられる。

以上のようなことを考えると、「学校外教育が学力形成にプラスの影響を与えなくなるほど学校教育が本来果たすべき役割をしっかりと果たしていること」が教育受容者である

子供たちやその保護者にとって最も望ましいということになる。そして、それは本論文のような分析結果が得られたときではなく、盛山（1981）のような分析結果が得られたときなのである。

参考文献

1. 天野郁夫（2006）「教育と選抜の社会史」（筑摩書房）
2. 荒井一博（1995）「教育の経済学～大学進学行動の分析～」(有斐閣)
3. 伊藤隆敏・西村和雄編（2003）「教育改革の経済学」（日本経済新聞社）
4. 小椋正立・若井克俊（1991）「高等教育市場の量的規制に関する計量経済学モデル—なぜ受験競争はなくなるのか—」日本経済研究 No.21
5. 小塩隆士（2002）「教育の経済分析」（日本評論社）
6. 小塩隆士（2003）「教育を経済学で考える」（日本評論社）
7. 小塩隆士・妹尾渉（2003）「日本の教育経済学：実証分析の展望と課題」ESRI Discussion Paper Series No.69
8. 小宮山博仁（1993）「学歴社会と塾」（新評論）
9. 清水和彦，赤尾勝己，新井浅浩，伊藤稔，佐藤春雄，藤田晃之，八尾坂修（2002）「最新教育データブック第9版」（時事通信社）
10. 盛山（1981）「学校外教育投資の効果に関する一考察」北海道大学文学部紀要 第30巻第1号
11. 盛山和夫・野口裕二（1984）「高校進学における学校外教育投資の効果」教育社会学研究 第39集
12. 総合研究開発機構（1996）「学習塾からみた日本の教育」（NIRA）（研究報告書）
13. 田中敬文（1998）「投資としての教育を考える」経済セミナー 1月号
14. 永谷敬三（2003）「経済学で読み解く教育問題」（東洋経済新報社）
15. 中村二郎（1993）「家計属性と進学行動に関する実証分析」経済研究 第44巻第3号
16. 中山裕登（1980）「教育産業」（東洋経済新報社）
17. 松浦克己・滋野由紀子（1996）「私立校と公立校の選択 塾との関係を考慮した小中学校段階での学校選択」女性の就業と富の分配：家計の経済学（郵政研究所研究叢書）日本評論社
18. 文部科学省（2005）「データからみる日本の教育2005」（国立印刷局）

参考サイト

19. 文部科学省 <http://www.mext.go.jp/>
20. 総務省統計局 <http://www.stat.go.jp/>
21. ベネッセ教育開発研究センター <http://benesse.jp/berd/data>
22. 内閣府 <http://kantei.go.jp/singi/kyoiku/>

注

- 1) 参考サイト19
- 2) 参考サイト21

- 3) 教育の経済学に関する多くの文献（文献番号1～18）を調査してみたが、学校外教育の経済学的分析を実証的に行っているのは盛山（1981）と盛山・野口（1984）のみであった。
- 4) 学部名は伏せている。
- 5) 「投資を行った」のカテゴリーの人数において、「学習塾（全体）+家庭教師（全体）+通信教育（全体）=あり合計（全体）」とならないのはアンケートにおいて、学習塾・家庭教師・通信教育の3種類の学外投資から自分に該当するものを複数選択し、さらに選択した学外投資全体に関して1週間あたりの投資時間を質問しているからである。例えば、学習塾・家庭教師・通信教育の中から「学習塾」と「家庭教師」を選択した学生は学習塾と家庭教師で重複して数がカウントされている。
- 6) 参考サイト22