

学校，社会性と子どもの人的資本蓄積

— 教師へのインタビューから得られる政策的含意II —

柳原光芳

What do teachers place greater emphasis on for educating pupils in elementary schools? Based on the interview for four teachers of elementary schools in Kinki area, this paper clarifies that teachers assign priorities to provide education for sociality and they hope their pupils can get through the society in future. This paper also gives a brief introduction for the economic growth literatures with a mechanism of human capital accumulation in relation to the findings from this interview. It can then be indicated that as there is few papers which considers the sociality in the processes of education and human capital accumulation, sociality education would be one of the important factors in those models.

I. はじめに

教育をおこなう場としての学校は、子どもにとってどのような場であるべきだろうか。本稿は、近畿圏にある複数の小学校の教師4名へおこなったインタビューから、小学校の教師がどのような問題意識を持ちながら、小学校において子どもたちの教育に従事しているのかを紹介する。これにより、教育経済学の理論、あるいは人的資本蓄積に基づく経済成長理論における、モデルの構築の際に考慮すべき点を明らかにする。

教育学においては、聞き取り調査・インタビューはさまざまな目的で、またさまざまな形でおこなわれている。例えば山本・小杉(2012)では、4名の現職の小学校教員にインタビューをし、小学校教員養成課程の学生に対するピアノ指導のあり方について見ている。山口・吉田・石川(2009)では、中学校教員へのインタビューから、特定の子どものために親や教師などがチームを形成した上で

援助をおこなうというチーム援助に関して、それを促すモチベーションとなっているものは何かを調べている。また、上原・田中(2012)は50代男性の小学校教師3名にインタビューをおこない、教師の年代に応じて目標や仕事内容など、すなわちキャリアが、どのように変化していくのかを明らかにしている。

これらのような教育学の視点からの研究に対して、経済学の視点から教師へのインタビューをおこなった研究はほとんど見られない。ただし、柳原(2011)では、教師の思いに基づいてなされている教育が生徒の人的資本水準の上昇にいかなる影響を与えるのかについて、小学校の教師へのインタビューから明らかにしている。そこでは、インタビューで得られた知見を元に、それまで経済成長理論において明確な形でとりあげてこられなかった、人的資本蓄積における教師の役割について一定の示唆を与えている。

本稿の問題意識もいわばこの柳原(2011)

を引き継いだものといえる。ただし、この柳原 (2011) では学校、特に小学校において教師の思いがどのような形で子どもの人的資本蓄積に貢献していたかについて議論をしていた。具体的には、教師の思いは、端的に言えば、自らが社会に対して貢献することと、社会に貢献できる人をつくることにあり、また、教師が教育活動の中で子どもの喜ぶ顔を見ることが、教育のインセンティブとなっていることが明らかにされていた。それに対し、本稿では、教師が教育活動をおこなう学校という場が、子どもを育てる際にどのような形で貢献するかについて論じている。

本稿で得られた知見は以下の通りである。まず、教師は教育の場として家庭、学校と地域社会の 3 つを考えている。そのため、教師が子どもたちの将来を考えた際、小学校教育においてもっとも重視すべき教えるものとしては、生き抜く力と社会性の 2 つを挙げている。また、この生き抜く力は社会性の中に含まれる概念であることがわかる。その上で、経済成長理論においてはこのような社会性は議論を全くされておらず、社会性のモデル化が求められることを示す。

本稿の構成は以下のとおりである。まず II 章では、インタビューの概要について述べる。III 章では、小学校は教育の場としてどのような特徴を有し、またどのようなことを教えるべきであるかについて見る。IV 章ではこの III 章の議論を踏まえて、教育を理論的に扱った経済学の研究に触れながらも、社会性をとりあげた研究が未だ存在しないことを指摘する。最後の V 章は本論文全体のまとめをおこなう。

II. インタビューの概要

1. インタビューの対象

本研究はインタビューの対象として、近畿圏にある小学校の教師 4 名にお願いをした。その 4 名の教師については次のようになっている。まず、2 名の教師 A、B は同じ小学校に勤めている。また、教師 A は教師経験が 30 年を超え、教師 B は 30 年に近い、ベテランである。小学校においては、教育方法、学校の運営などにおいて主導的な役割を担っている。別の 1 名の教師 C は、教師 A と B とは異なる小学校に勤めており、教師経験が約 20 年である。この教師も小学校においては主導的な役割を担っている。年齢差が見られるにもかかわらず、この教師が先のベテランの教師同様に小学校において重要な位置を占めているのは、その学校における教員の世代構成に起因している。つまり、団塊の世代であるベテランの世代が退職を迎え、その次の世代が中堅の世代となっているということである。最後にもう 1 名の教師 D は、常勤の教師としては退職をしているものの、現在も非常勤として教鞭をとる、教師経験が 30 年を超えるベテランである。また、この教師 D の小学校も、教師 A、B および C の小学校とは別である。

その 4 名の教師が勤務をしている、あるいは勤務をしていた小学校の地理的特徴は次のようになっている。まず、教師 A、教師 B が現在勤めている小学校は、大都市近郊の農村部に位置している。その小学校をとりまく環境については 2 つの特徴が見られる。1 つは、大都市へ勤務する比較的若い世代が多く住むベッドタウンとなっている点である。もう 1 つは、農村に代々居住している世帯が多い点である。これらのいわば 2 つの文化が混在し

た地域では、小学校が子どもたちを教育する方向性についても、その両面を考えなければならぬ。次に、教師Cの勤めている小学校は、大都市近郊に位置しているものの、この教師A、Bの小学校とは異なり、商工業を中心とした、比較的都市化の進んだ地域の中にあるといえる。最後に、教師Dが勤務していた小学校は、大都市近郊の農地が住宅になったベッドタウンにある。このように、教師A、BおよびDの小学校と教師Cの小学校をとりまく環境は対照的であるといえる。

2. インタビューの方法

インタビューは、教師の方々の教育活動に支障をきたさないように、夏期休暇中の午後、約4時間おこなった。インタビューをおこなった場所は、4名の教師のうちいずれかが勤務をしている小学校の中にある一室である。そこでは、筆者と筆者の助手役にあたる者とが一方に着席し、教師A、BおよびCとはそれに向かい合う形で席についていた。

筆者はインタビューをおこなうにあたり、まずインタビューの主旨である、現在、小学校教師が教育をおこなう際に、どのような問題意識、あるいは情熱を持ちながらおこなっているかについて伺うことを了承いただいた。また、その目的は、著者の専門である経済成長理論、特に教育による人的資本蓄積が成長のエンジンとなる内生的経済成長理論を考える際に、どのような要素が重要であるかをインタビューから知ることにあることについて説明をおこなった。その質問内容については、具体的には大きく以下の2つにまとめられる。

(1) 教師は小学校が子どもを教育する場としてどのように認識しているか。

(2) 教師は教育の結果として子どもに対して何を求めるのか。

以下の章では、これらの問いに対する教師の回答に触れながら、その回答の経済成長理論における含意について考えていく。なお、これらの質問に対する回答を得る際には、筆者が記録をおこなう旨を教師に説明すると同時に、その内容を論文等の形で公表することを伝えている。そのため、インタビューに際しては教師のプライバシーに関しても十分に配慮した。

III. 教育の1つの場としての小学校

1. 教育の場①：子どもの社会性を養う場

小林(2003)では、教育システムが社会に対して果たしている機能を考える際に、3つの機能を考えている。それは家庭教育の機能、学校教育の機能、そして社会教育の機能である。つまり、これは子どもが教育を受ける場、あるいは大人が子どもに教育を与える場として、家庭、学校そして社会(あるいは地域)の3つがあるということも意味している。また、それぞれの教育の場により子どもの教育に果たす役割が異なることを示唆している。子どもと関わる人数で言えば、家庭では数人、学校ではクラスで考えれば30名前後、学校全体では数百名、そして社会では数万人などさまざまである。また、そこで子どもが関わっている人についても、家庭では親や兄弟、学校では友人や先生、そして社会ではいろいろな年齢、職業の人と、異なるものである。したがって、これらの教育の場はそれぞれ固有の機能を有していると考えられる。

小林(2003)では特に、学校教育の機能と

して、文化の創造、社会化、人材養成そして選抜配分の 4 つを挙げている。もちろん、これら 4 つは学校における機能であることには間違いはない。しかし、逆にこれらの機能は学校でしか果たすことができないかと言えば、決してそうではない。現在のように子どもの習い事が多様化、高度化している社会においては、文化の創造は学校だけではなくその習い事の教室でなされているものといえる。人材養成、狭義に捉えて受験勉強は、学習塾、家庭教師や通信教育などでも可能である。また選抜配分自体は、例えば中学校、高校あるいは大学入学試験が直接的に関与しているものの、その背後ではその試験にどう取り組むかを教える学習塾などの存在があることは否めない。さらに言えば、入学試験以前に、おおよそ子どもがどの学校を選ぶべきかという指針を与えているのは、模擬試験をおこなうことで偏差値を出している学習塾などのほうが、子どもの目からすれば選抜配分の中心を担っているものと映っているかも知れない。

このように考えると、学校教育の機能のうち社会化が、学校が固有に担うことのできる機能であるということができるとは限らない。この社会化とは、端的に言えば個人が社会の中で生活する上で必要とされるものを体得することといえる。そのため、「社会」であればそれは自然と身についていくものであり、また、「社会」の中において子どもが属する組織である程度系統的に教えられるかも知れない。しかし、社会であまねく有用なものは、学校においてしか系統的に、かつ実践的に教育することができないであろう。そこで、学校という教育の場で子どもを教えている教師が、どのような形で教育の一端を担っているか、またどのような意識を持っているのかに

ついて考える必要があるだろう。それに加えて、学校あるいは教師が、学校以外の家庭そして地域に子どもの教育についてどのような期待を持っているのかについて考える必要もあるといえる。そこで以下、教師が小学校というものをどのように考え、また、小学校と他の教育の場との関係をどのように考えているのか、インタビューを踏まえて紹介していく。

まず教師 A と教師 D は、小学校が基本的には子どもたちが初めて通る公共の場であるものと強く認識していた。そのため、全ての教師、特に教師 C は、子どもたちの社会性を育むことに重点を置いているとのことであった。この認識そのものは、非常に自然なものであるといえる。先にも触れたように、教育の場としては「社会」あるいは子どもたちの場合には「社会」は地域であり、その中でも社会性は自ずと身につくかも知れない。ただ、教師としてはそれをきちんとした形で体系立てて教育をすべきであると考えているのかも知れない。小学生の子どもたちが属する「社会」である地域社会というのは非常に限られた空間であり、そこでのルールや慣習などはいわばその社会にとって独特で、子どもたちが将来入って行くであろう、より広い「社会」のルール・慣習などのように普遍性を帯びていないかも知れない。そのように考えると、教師たちは学校を、子どもたちが大人になったときに身につけておくべき社会性を効率的に教育する場と考えているように思われる。

2. 教師にとっての「社会」

それでは、この社会性というものを、教師たちは具体的にどのように考えているのであろうか。その社会性が何であるかを説明する

前に、教師たちが社会性を育むために何に注意しているかについて伺った。教師Aと教師Dはともにその答えとして、授業などの学びにおける正しい態度あるいは姿勢を指導すること、1人の子どもが子どもたちの集団の中でどのように活動すべきであるか、あるいはどうふるまうべきであるかという集団性を身につけさせることを挙げていた。それは人に挨拶をする、返事を返すなど、社会における基礎的なルール、身につけておくべき態度から、他の子どもたちに対して迷惑をかけないということなど、身につけておくことが望ましい態度に至るまで、さまざまな程度のあるものを習得させるよう心がけているとのことであった。また、教師Aと教師Bの小学校では、子どもたちが登校をして来た際には、ランドセルをロッカーに入れることがルールとされており、その指導は徹底しているとのことであった。これは子どもたちがルールに則ることの重要性を、子どもたちの最も身近な存在の1つであるランドセルを手段として、教えるように見て取れる。そのようなルールに則るという重要性と共に、ルールに反した場合の指導についても、例えば忘れ物をしたらきちんと前もって言うなど、子どもが常にルールの中にいる、そして社会の中にいることを意識させるようにしていた。

このように、教師の理解するところによれば、社会性というのは、小学校においてはルールを守ることと、正しいおこないをして人に迷惑をかけないことの2点に集約できるであろう。より広く捉えれば、社会性というのは、人と人との関係を重視することができる術を指しているように思える。一般的にも、社会性というのはこのような形で定義される場合が多い¹⁾。また、教師が目指すものとしては、

小学校という「社会」の中での社会性を涵養しながらも、その最終目標は大人の「社会」における社会性の体得にあると考えられる。いわゆる「社会化」をおこなうのが、学校の役割という認識であるように思われる。そのため、「社会化」の背後に、「国」における社会性の獲得のように、国をよくするというような、国という概念には直接つながっていないようであった。

上でも述べたように、社会性の一つの要素であるということから、教師Aは小学校で特にコミュニケーション力の育成に努めており、そのために礼儀を強調して教えている。このような教師Aの問題意識は、先に挙げた教育の場の議論から言えば、家庭や地域で礼儀というものが軽視されがちであるという最近の傾向も反映したものである。例えば礼儀の中でも、特にその基本ともいえる挨拶についても、最近では不十分にしかできない子どもが増えていると教師Aは強く認識していた。そこで教師A、教師Bの小学校では、それを克服すべく、地域の人との協同によって、声を出して挨拶をおこなうという運動をおこなっていた。この運動についても、小学校の意図するところは、学校、家庭と「地域」が挨拶を通じて協同して子どもの礼儀を教えることで、コミュニケーション力を高めるところにある。

3. 教育の場②：子どもの生き抜く力を養う場

上で見たように、学校は子どもの社会性を養う場であるという認識が1つにはある。このような見方は、子どもは社会の構成員の1人となることを期待している学校の姿勢によるものである。あえて言えば、社会が主であ

り、子どもは大人になったときにはそれに従うものであるという意識に基づくものである。このような考え方を持つ一方、教師は学校というものを、子どもの自主性を育む場であるという認識も持っている。このような認識のもとでは、子どもが主と考えられ、社会が従とされる。すなわち、社会は子どもが主体的に作り上げていくものであると考えているとも言える。この後者の考え方を、教師Bと教師Dでは「生き抜く力」と表現していた。

教師Dは、この「生き抜く力」をより具体的には、生徒が大人になったときに、「自分と他者とがどのようにつながっていきけるか。またその際に自分の思いと相手の思いとがぶつかりあう。そこでどのように折り合いを見つけていくことができるか。そしてどのように交渉をすることができるか」という力と表現していた。これに対して教師Bは、自分の持つ力の発揮の仕方を体得することとしていた。つまり、自己の持つ力を発揮ができてこそ、自己実現につながるということである。

これら2人の教師の考える「生き抜く力」には、表現こそ違え、その意味するところは大きく重なり合っている。それは、子どもが将来、社会を「生き抜く」ためには、自分の力、あるいは能力を自分自身で高めるということよりも、その能力が他の人びとによって最も高められる状況を作り出すべきであるという点である。この考え方では、個人の能力というものが、その個人一人の力で発揮されるものというよりも、個人の能力が他人の、あるいは社会の支援によってその力が発揮されるものとしているのである。そのため、子どもにとっては単に自分自身の知識・技術を高めることだけが必要なのではなく、それを活かす場において十分な力を発揮できるよ

になることも必要であると言える。

このように考えてくると、この生き抜く力も、社会性があることが前提になっていると考えられる。つまり、上で見たように社会性を、ルールを守る、正しいおこないをすることと捉えると、まずそのようなことができて他人から少なくとも客観的に評価された上で、他人の力に支えられながら自分の力を発揮できるようになるのである。そのため、小学校の教師にとっては、社会性というものが子どもにとって、子どもの教育にとって極めて重要であると捉えられている。実際、教師A、Bともに、子どもに教えるべき事はまず社会性であり、その次に学力であるとしていた。

4. 社会性・生き抜く力の教育実践

教師たちは社会性や生き抜く力をどのような形で子どもたちに教えていくのだろうか。上でも触れたように、地域とのつながりも考えた上で挨拶をする運動をおこなうなど、特別な活動においてそれが明示的になされている場合もある。しかし、小学校そのものが教育の場である限り、日々の授業においても、何らかの形で社会性や生き抜く力が子どもに教えられているはずである。そこで、教師たちが実際の授業においてどのようなことを目指しているか、以下では音楽と体育の授業についての教師たちの考え方について紹介していく。

音楽の授業の目的として、教師たちは大きく2つを挙げている。まず1つめは、情操面の教育をおこなうことである。よいもの、あるいは美しいとされるものに子どもが直接的あるいは間接的に触れることで、子どもたちの豊かな心をはぐくむというものである。平成23年4月から実施されている小学校の新学

習指導要領の「第2章 各教科 第6節 音楽」では、音楽の目標が「表現及び鑑賞の活動を通して、音楽を愛好する心情と音楽に対する感性を育てるとともに、音楽活動の基礎的な能力を培い、豊かな情操を養う」ものとして定められている²⁾。よいものを追求するためには、当然音あるいは声の質を上げていく、すなわち音楽性を高めていくことが必要となる。そこで生まれたよいものが、さらに情操面の教育に資するというサイクルが存在している。

次に2つめとして、教師は音楽により子どもたちの協調性を養うことを挙げていた。音楽の授業の中では、もちろん一人で歌うあるいは演奏するという場面もあるものの、合唱や合奏など、グループであるいはクラス全員で歌うあるいは演奏する場合も少なからず存在する。このような合唱や合奏では、自分一人の力を発揮するだけでは不十分で、よいものをみんなでつくりだす、あるいはみんなでやらないと成立しない。このように、他者の参加をいかに求めるか、さらにはその参加により質をいかに高めていくかを子どもに経験させることで、人と人との関係がいかに重要であるかについても理解をさせる。このような形で、クラスとしては連帯感をはぐくみ、それにより協調性というものを理解させるのである。

音楽と同様に体育も、2つの目的を有している。1つめは、その名の通り体をはぐくむことである。これも新学習指導要領の「第2章 各教科 第九節 体育」において、体育の目標を「心と体を一体としてとらえ、適切な運動の経験と健康・安全についての理解を通して、生涯にわたって運動に親しむ資質や能力の基礎を育てるとともに健康の保持増進

と体力の向上を図り、楽しく明るい生活を営む態度を育てる」ものと規定されている。また、さまざまな運動の中で、自分をいかにして表現するか、また自分に適した運動とは何で、それをどのように伸ばしていくかという、個人の能力の追求がその延長線上にある。

また、体育でも協調性をはぐくむことが目的とされている。チームでおこなう競技などでは、個人の能力を高めつつも、チーム全体としての成果が求められる。例えば球技などでは個人の技術だけではなくメンバー間の連携であったり、また組み体操やダンスなどでは表現的なものを個人として追求するだけではなく、全体として追求したりするなど、個人が他者とどのように関わり合っていくかが重要なものとなってくる。

これら音楽・体育だけでなく、他の教科においても、さまざまな形で社会性や生き抜く力ははぐくまれている。これはもちろん、小学校という空間が集団によって作り出されており、社会性を教える最も適切な教育の場であると考えられていることによる。

IV. 社会性と経済学

1. 社会の中の個人

上で見たように小学校では、その教育の場の特性を活かす形で、社会性に重みが置かれる形で教育がなされていた。子どもが社会に出たときに、自分の能力が最大限に活かされるためには、他人の協力が不可欠となる。一言で言えば、自分一人だけでは生きていけないということである。これは社会において、それぞれの個人が自分の仕事というものに専念し、それが社会総体として成果を最大にするということにつながる。つまり、社会は分

業の上に成立しているということである。そこで、この分業について、経済学を踏まえて再考する。

アダム・スミスの『諸国民の富』では、経済成長の源泉として分業と資本蓄積が挙げられている。この前者の分業については技術的分業と社会的分業に大きく分けられている³⁾。まず技術的分業とは、生産組織、例えば企業の中での分業のことを指す。会社において1人で働くよりも2人で働く方がより効率的になるというものである。1人では1単位の生産しか生まない一方で、2人が協同しあうことで生産をおこなうと2単位を超える生産が可能となるという状況である。それに対して社会的分業とは、経済全体として生産組織が相互に交換によって結びつく社会の中での分業のことを指す。いわば市場を介してすべての経済主体がつながり、その中でさまざまなものが作られているという状況を表している。

このような分業が社会に広く見られる限り、社会性は必要となる。狭い生産組織の中にあっても、また、いわゆる社会において経済生活を営む場合であっても、1人で考えるよりもより多くの人間でさまざまな視点から考えた方がよい。また、1人で作り出すよりもより多くの人間で手分けして作り出すことの方がよい。

このような大人の社会に出て行く前に、そのシミュレーションとして小学校や中学校という「社会」で、社会性が育成される。ただ、大人の社会に出て行くためのシミュレーションとは言え、小学校や中学校での学校生活そのものはシミュレーションではなく、まさに実践である。学校にいる間に、大人の社会においてのぞまれる社会性を子どもたちは自らの実践によって、経験を積んでいくことで育

んでいく。また、その成長は他の子どもたちにもさまざまな形で影響を与える。

2. 成長理論における社会性

経済成長理論においては、子どもが他の子どもとの関係をよくすることで社会性が高まり、それが将来の生産の増大につながるなどの形を明示的に組み込んだモデルはいまだ見られない。これまで社会性に近いものが経済理論の中に組み入れられたものとしては、子どもがいるところに他の子どもが「存在する」ことで教育効果が高まるという、同僚効果が挙げられる⁴⁾。同僚効果の経済モデルへの導入は、Arnott and Rowse (1987), Bala and Sorger (1998)やDe Fraja and Landeras (2006)などに見られる⁵⁾。これらはクラス内の子どもの平均的な能力の高さが、そのクラス内の生徒の能力を高めるといった形をとっている。例えば、De Fraja and Landeras (2006)においては、 e を生徒の努力、 θ を生徒の能力（したがって、 $e(\theta)$ は能力に応じた努力水準を表す)、 s を教育の質、そして $\bar{\theta}$ を生徒の平均的な能力とすると、生徒の人的資本蓄積が、

$$q = q(e(\theta), \theta; s, \bar{\theta}) \quad (1)$$

の形で与えられている。このとき、この生徒にとっては、努力は選択が可能となっているものの、教育の質と生徒の平均的な能力については外生的に与えられたものとなっている。このように、上の研究はいずれにおいても同僚効果が所与のものとして考えられており、その内生性は図られていない。

子ども自身の教育効果に与える外部的要因としては、このような同僚効果に加えて大人

が与える効果も存在する。経済成長理論においては、親の人的資本水準というのがそれにあたる。これは子どもの人的資本蓄積においては、その親から直接的に教わることがなかったとしても「自然と」人的資本が蓄積されるという意味と、親を親「世代」と広い意味で考えられた上で、現在の世代が次世代に知識の外部性を与えるという意味の2つが主としてある。

具体的には、前者については、Docquier, Paddison and Pestieau (2007) では h_t を第 t 期の人的資本水準、 e_t を第 t 期の教育への投資として、

$$h_{t+1} = h_t \varphi(e_t/h_t) \quad (2)$$

として与えられている。なお、ここでは教育への投資が人的資本蓄積に与える影響が、その時点での人的資本水準が高ければ高いほど小さくなる影響も存在するものとしている。一方、後者については、Azariadis and Drazen (1990) の人的資本蓄積関数は、 x_t^i を第 i 個人の第 t 期の人的資本水準（したがって、 x_t は経済全体の総人的資本水準）、 e_t^i を第 i 個人の第 t 期の教育への時間投入として

$$x_{t+1}^i = x_t^i h(e_t^i, x_t^i) \quad (3)$$

の形で与えられている。

以上のような、親あるいは親世代と子どもあるいは子の世代の関係を描写した人的資本蓄積を想定した研究は非常に多く存在する⁶⁾。これらに対して、教師が「教える」という行為について明示的にモデル化したものとしてはこれまでほとんど見られない。1つの例外として、Viaene and Zilcha (2002) がある。

Viaene and Zilcha (2002) では、 h_t を第 t 期の人的資本水準、 \hat{h}_t を第 t 期の教師の平均の人的資本水準、 e_t が親の子どもに対する教育時間、そして e_t^e が教師の教育時間（モデルの上では、経済全体に占める教師の数の割合となっている）として

$$h_{t+1} = \beta e_t h_t + \delta e_t^e \hat{h}_t \quad (4)$$

として与えられている（ただし、 $\beta, \delta > 0$ はパラメータである⁷⁾）。

これらのように、社会性の教育を、学校において教師が教える要素としてとりあげているモデルはないものの、Viaene and Zilcha (2002) による(4)の定式化には、教育の場として家庭と学校が考えられている。教育の場を考え、また教師の教育に果たす役割を考慮しているという点では、この(4)による定式化は、単純な表現をとっているとはいえ、教育による人的資本蓄積をかなりの確に表したものと言える。

V. 終わりに

本稿では、家庭や地域社会とは異なる性格を有する、教育をおこなう場としての学校で、子どもたちにどのようなことを教えるべきであるかについて調べるため、近畿圏にある複数の小学校の教師4名に対してインタビューをおこなった。

インタビューの内容から、教師たちの中には、小学校が子どもたちにとってはじめての社会であるため、将来大人になったときのために、生き抜く力と社会性を獲得しておくべきであるとの認識が強かった。また、生き抜く力は社会性を基礎としており、そのため小

学校においては社会性を身につけさせることに重点が置かれていた。しかし、社会性がこのように教育において重要であるとされていたとしても、経済学においては、社会性を明示的に捉えた形で理論を構築されたことはこれまで見られない。したがって、今後の理論的發展には、このような社会性の教育を組み込む必要があるといえる。

このように、教師たちは学校において教科教育だけではなく、あるいは教科教育を通じて、子どもたちの社会性をはぐくみたいと常に意識をしている。それに専心したいにもかかわらず、近年では家庭や地域がこれまで果たしてきた役割を、学校がある程度肩代わりしなければならない状況になってきている。例えば、食育という形で、これまでは家庭で親の責任として認識されていた子どもの健康管理が、いまは小学校にその役割の一端が担われるようになってきている。また、たばこ、麻薬等の常習性のある未成年に禁じられている消費の問題については、本来は警察の問題であるものの、いまでは学校教育のなかで扱われるようになってきている。さらには情報化社会の成熟により、情報モラルなども小学校の教育時間の中で扱われる要請まででてきている。

小学校が家庭や地域社会に比して、教えるべき内容が多くなり、かつ、多様化してきている。そのため、教育の資源配分がそれぞれの教育の場に適切におこなわれているのか、理論あるいは実証的に経済学的に明らかにする必要があるといえる。特に今後一層進行する少子高齢化社会においては、いまの子どもたちにはこれまでの世代よりも強い、生き抜く力を持つことが求められよう。生き抜く力、社会性をどのように学校教育の中で身

につけさせ、それにより社会はどのように発展していくか、経済学が解くべき問題は尽きない。

謝辞

本稿の作成にあたっては、非常にご多忙な中にインタビューを快くお引き受け下さいました、近畿圏の小学校の現役の教師である3名のA先生、B先生およびC先生、そして退職をされた後も現在は非常勤教員として教鞭をとられているD先生からの、大変貴重なご意見ならびにご示唆によります。この場をお借りして深くお礼申しあげます。なお、本稿のありうべき誤りなどは、すべて筆者に帰せられるものである。また、本稿は文部科学省科学研究費補助金基盤研究(C)「義務教育、教育制度のマクロ経済学的グランド・デザイン(研究課題番号23530366;研究代表者柳原光芳)」および文部科学省科学研究費補助金挑戦的萌芽研究「教育学・心理学・社会学的視点を導入した、教育の経済学への新しいアプローチ(研究課題番号23653054;研究代表者内田浩史)」の助成を受けた研究成果の一部である。

注

- 1) 柴野(1992)は、「今日、およそ共通に理解されている『社会化』(socialization)とは、『個人が当該集団の容認する社会的行動を習得することによって、集団への適応を学習する過程』(Nimkoff, M.F.)である。論者によって多少のくいちがいはあるものの、(1)社会化は成員性の習得である、(2)社会化は、それゆえに基本的に学習の過程である、(3)社会化は、他者との相互作用を通してパーソナリティを社会体系に結びつける過程である、という見解は一致している(柴野, 1977)』とし、社会性の定義には直接触れて

- はいないものの、この社会化の1つの定義から、社会性の持つイメージも理解できる。
- 2) 文部科学省Website (http://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/new-cs/youryou/syo/on.htm, 平成26年1月30日アクセス)による。
- 3) 山下(1980)による。若田部(1990)でも、アダム・スミスの分業論について議論されている。そこでは特に、生産様式の変更としての分業が果たす役割について、重要性が指摘されている。また、村田(2011)ではアダム・スミスの分業を大きく企業内分業や社会的分業などとして分けた上で、スミスがより強く意識していたものを社会的分業であるとしている。
- 4) 同僚効果は、より経済学的に表現すれば、人的資本蓄積におけるスピルオーバー効果ともいえる。
- 5) 経済学の実証研究において同僚効果を明らかにしているものとしては、Summers and Wolfe (1977), Henderson, Mieszkowski and Sauvageau (1978), Rauch (1993)やHenry and Rickman (2007)などがある。
- 6) 他に、Lucas (1988)にはじまり、Glomm (1997), Glomm and Ravikumar (1992), Galor and Tsiddon (1997)やFutagam and Yanagihara (2008)など、数多存在する。
- 7) 人的資本蓄積関数には、ここで紹介した以外にも、それをおこなう主体、そこに投入される要素などの違いから、さまざまなバリエーションが存在する。その分類ならびに簡単な紹介については柳原(2012)を参照のこと。

参考文献

- 上原尚子・田中理絵(2012)「教師の語りからみたキャリア変遷—小学校教師に対するインタビュー調査を通して—」,『山口大学教育学部研究論叢』61, 243-252。
- 小林雅之(2003)「教育と社会・経済発展」,『教育の政治経済学』金子元久・小林雅之著,第2章,放送大学教育振興会。
- 柴野昌山(1992)「社会化と社会統制」,『教育社会学』柴野昌山・菊池城司・竹内洋編,第3章,有斐閣。
- 橋本昭一(1980)「ケンブリッジ学派の展開」,『テキストブック 近代経済学史』田中敏弘・山下博編,第6章,有斐閣。
- 村田和博(2011)「A. スミスとC. バベッジの分業論」,『埼玉学園大学紀要 経営学部篇』11, 25-37。
- 柳原光芳(2011)「教師の思いと児童の人的資本蓄積—教師へのインタビューから得られる政策的含意—」,『経済科学』58, 39-51。
- 柳原光芳(2012)「経済成長理論において人的資本蓄積はどのようにとらえられているか」,『公共経済学研究V [中京大学経済学部附属経済研究所研究叢書]』白井正敏・釜田公良・湯田道生編著,第1章,勁草書房。
- 山口豊和・吉田香衣・石川章子(2009)「中学校教師のチーム援助モチベーションに関する研究—インタビューを題材とした質的研究—」,『跡見学園女子大学文学部紀要』42, 61-73。
- 山下博(1980)「経済学の古典時代—近代経済学史との関連において—」,『テキストブック 近代経済学史』田中敏弘・山下博編,第1章,有斐閣。
- 山本祐子・小杉裕子(2012)「小学校教員養成課程のピアノ指導を考える—現職小学校教員の授業実践の現状に着目して—」,『椋山女学園大学教育学部紀要』5, 35-45。
- 若田部昌澄(1991)「アダム・スミスの分業論—技術と内部組織—」,『早稲田経済学研究』33, 97-109。
- Arnott, R. and J. Rowse (1987), "Peer Group Effects and Educational Attainment." *Journal of Public Economics* 32, 287-305.
- Azariadis, C. and A. Drazen (1990), "Threshold Externalities in Economic Development." *The Quarterly Journal of Economics* 105, 501-26.
- Bala, V. and G. Sorger (1998), "The Evolution of Human Capital in an Interacting Agent Economy." *Journal of Economic Behavior and Organization* 36, 85-108.
- De Fraja, G. and P. Landeras (2006), "Could Do Better: The Effectiveness of Incentives and Competition in Schools." *Journal of Public*

- Economics* 90, 189-213.
- Docquier, F., Paddison, O. and P. Pestieau (2007), "Optimal Accumulation in an Endogenous Growth Setting with Human Capital." *Journal of Economic Theory* 134, 361-78.
- Futagami, K. and M. Yanagihara (2008), "Private and Public Education: Human Capital Accumulation under Parental Teaching." *Japanese Economic Review* 59, 275-291.
- Galor, O. and D. Tsiddon (1997), "The Distribution of Human Capital and Economic Growth." *Journal of Economic Growth* 2, 93-124.
- Glomm, G. (1997), "Parental Choice of Human Capital Investment." *Journal of Development Economics* 53, 99-114.
- Glomm, G. and B. Ravikumar (1992), "Public versus Private Investment in Human Capital: Endogenous Growth and Income Inequality." *Journal of Political Economy* 100, 818-834.
- Henderson, V., Mieszkowski, P. and Y. Sauvageau (1978), "Peer Group Effects and Educational Production Functions." *Journal of Public Economics* 10, 97-106.
- Henry, G. T. and D. K. Rickman (2007), "Do Peers Influence Children's Skill Development in Preschool?" *Economics of Education Review* 26, 100-12.
- Lucas, R. E., Jr. (1988), "On the Mechanics of Economic Development." *Journal of Monetary Economics* 22, 3-42.
- Rauch, J.E. (1993), "Productivity Gains from Geographic Concentration of Human Capital: Evidence from the Cities." *Journal of Urban Economics* 34, 380-400.
- Summers, A. A. and B. L. Wolfe Jr. (1977), "Do Schools Make a Difference?" *American Economic Review* 67, 639-652.
- Viaene, J. and I. Zilcha (2002), "Public Education under Capital Mobility." *Journal of Economic Dynamics and Control* 26, 2005-36.

(名古屋大学大学院経済学研究科)