

大正期小学校の評価に 影響を与えた社会的要因の探究

—茨城県水海道地域の「個性調査簿」の計量分析—

Investigation of Social Factor Affected on Evaluation in Elementary School during the Taisho Era;

Quantitative Analysis of the Assessment Chart of Individuality in the Mitsukaido area of Ibaraki Prefecture

水谷智彦

MIZUTANI, Tomohiko

【要旨】 本稿は、茨城県水海道地域の小学校所蔵の「個性調査簿」を一次史料に用いて、大正期小学校の評価に影響を与えた社会的要因の解明を試みたものである。近代化過程において、学校は、個人の生を運命に縛られたものから、選択できるものへと解放する役割を担うことを期待された。しかし、教育の歴史社会学研究は、学校を利用できたのが特定の人びとだったことを論じてきた。すなわち、学校利用や学歴意識、社会移動のあり方は保護者職業や経済水準、出生順位などの社会的要因により規定されていたのである。しかし先行研究では、学歴獲得や社会移動に影響を及ぼしたと思われる学校での評価と、児童の性質やその家庭背景、文化との関連性は問われてこなかった。こうした研究状況を踏まえつつ、本稿は成績や個性の評価、保護者職業、家族構成、家庭状況、家庭の教育方針等の多様な情報が記載された大正期の「個性調査簿」を扱い、計量分析をおこなった。分析の結果、成績の高さと関連することが示されたのは [1] 向学校的な性格特性 [2] 公務自由業の保護者 [3] 僕婢を有した経済水準の高い家庭 [4] 学校教育に準じた教育方針を語れる家庭であった。一方で、[5] 男子出生順位・保護者の進路希望と成績のあいだには関連性が示されなかったことを受け、最後に今後の課題について論じた。

キーワード 成績、個性調査、家庭調査、家庭教育、家庭の学校化、社会移動

1. 問題の所在

近代化は、個人の人生が運命に縛られたものから選択できるものへと変化する、一つのプロセスを含んでいる。そのプロセスとは、生まれ落ちた社会集団によりライフコースが規定された前

近代から、いかなる社会集団に生まれようともライフコースが選べるようになる近代への変化である (Berger and Zijderveld 2009=2012, pp.24-31)。こうした変化に大きな影響を及ぼしたと考えられるのが、学校である。日本の学校教育は、その設立当初から個人の学力を測り、その学力に適した場所へと個人を配分する役割が期待された。つまり制度上、人びとは学校を利用することで、生まれではなく、その学力により自らに適した職業や社会的地位に就くことを選べるようになったのである。しかし、教育の歴史社会学研究は、近代化のなかで学校を利用できたのが特定の社会集団に属する人びとであったこと、あるいは学校利用や学校に対する意識が、何らかの社会的属性により規定されていたことを明らかにしてきた。

日本における教育の歴史社会学研究は、まず、近代化の主な担い手となったエリート層の解明から始まった。天野が整理するように、80年代までの教育の歴史社会学研究は、地位達成における学歴の機能に着目しておこなわれた (天野 1991, p.3)。とりわけ、戦前期において高等教育の地位達成機能を利用できたのは、「中央」の大都市に住む上・中流階級の男性だった。近代的組織としての企業や官庁、そこで働く一流大学出のエリートを対象とした研究 (同上, p.11) は、明治期に始まる日本の学校教育制度がある特定の出自をもつ人びとにより利用されていたことを示したのである。

こうしたエリート層に限定された研究に対し、天野ら (1991) は兵庫県の丹波篠山をフィールドにし、多様な社会集団に属する人びとの学歴意識に関する研究をおこなった。この研究で着目されるのは、明治末から昭和初期に生まれた100名以上の人びとに聞き取りを実施し、旧士族・商家・農家ごとに学歴に付与された意味を考察した箇所である。学歴意識に関する聞き取りは、大正期に学校教育を受けた本人世代のみならず、その親世代や子世代の教育意識に及んだ。その結果、学校教育と就職、親の教育方針、学校利用の意識が、彼らが属する家柄や職業により規定されていたこと、また、学歴意識が学校教育の浸透程度により変容していたことが示された。

また、社会移動という観点から佐藤 (2004) が学校の問題を論じている。佐藤の研究は、1898-1945年生まれを対象とした1965年のSSM (Social Stratification and Mobility) 調査と1926-75年生まれの人びとを対象とした95年の同調査を用いて、長期的な射程をもって学校教育と社会移動の問題を論じている。とりわけ、戦前期については中等教育機会の問題や、農家出身者の学歴と社会移動 (「農家の次三男」説)、子弟に継がせる家業をもたない新中間層の教育行動 (「相続／教育代替」説) など、教育と社会移動の歴史的諸相を幅広く実証的に論じた点が着目される。

このように教育の歴史社会学研究は、学歴獲得や地位達成 (に対する意識)、社会移動の傾向が社会階級や家柄、家職業などの出自や出生順位といった社会的属性により規定されていたことを指摘してきた。このことは歴史的であるか否かにかかわらず、教育社会学の基本認識であるといえよう。コリンズがテクノクラシー (技術能力主義) 批判の系譜を整理し、論じたように、学校が個人の社会的属性にもとづいて地位の再配分をおこなう装置であることは、多くの研究者によって指摘されてきた (Collins 1979 = 1984, pp.12-15)。日本における教育の歴史社会学研究も、こうした理論的基盤の上になされてきたと考えられる。

しかし、学歴獲得や社会移動を規定する要因としての社会的属性が問われてきた一方で、学校における評価に影響を与えた社会的要因については明らかにされてこなかった。このことは重要な問題である。広田は「学校が特定の文化や教養を『能力』に翻訳する社会的装置であること、

そして学校で測られるものが『能力』と見なされることで社会構造の再生産が文化次元で正当化されてきた」(広田 1987, p.380)と指摘した。すなわち学歴獲得や社会移動の前には、いうまでもなく学校における児童生徒の評価が教師によってなされている。しかし、管見の限り、戦前期の学校における評価が、学歴獲得や社会移動と同様の要因によって規定されていたかどうかは解明されていないのである。

以上を受け、本稿は「個性調査簿」を用いて、学校における評価に影響を及ぼした社会的要因の分析をおこなう。「個性調査簿」とは、1900(M33)年の第3次小学校令以降の学級集団の均質化を背景に、明治末期から教師たちにより作成・記入された学校表簿である。同小学校令による義務教育制度の確立¹がもたらした就学率・卒業率の上昇、および同年の小学校令施行規則による授業内容の統一と試験での卒業認定廃止は、学級を同年齢集団にし、学級内の児童間の学力差や生育環境・家庭環境の差異を可視化した。こうした差異への対応と配慮を余儀なくされた教師は、各児童の性質や生活環境を観察・調査し、訓練にあたることが求められた(山根 1995, pp.199-200)。この状況下で作成されたのが、児童の観察・調査結果を書き留める「個性調査簿」である。

本稿では、現在茨城県常総市内のある小学校に所蔵されている、大正期に作成された「個性調査簿(以下、調査簿)」を手がかりに、当時の学校における評価の社会的要因を探りたい。本稿が扱う「調査簿」には、児童の身体状態や学科成績、個性に関する評価、家族構成、家庭状況、家庭の教育方針等の多様な事項の記載がある。広田がいうように、学校が測るものが特定の文化や教養の有無であるならば、学校の評価は児童の性質や学力のみならず、その家庭背景や文化等と関連性をもつことが予測されよう。そのため、本稿は「調査簿」を一次史料として用い、当時の評価方法や「調査簿」が所蔵される地域の特殊性にも目を配りつつ、児童の学科成績と個性の評価、保護者職業、家庭の経済水準、保護者の学校理解等との関連性を明らかにする²。

2. 大正期小学校の評価方法と対象地域の特殊性

2.1 対象とする「調査簿」と大正期の教育状況

本稿では表2-1-1に示す10冊の「調査簿」を分析対象とする³。「調査簿」の最初の頁には「個性調査説明(以下、調査説明)」が綴じ込まれており、「調査簿」各項目の説明や、教師が書くべき事柄が示されている。とりわけ、「調査簿」内の個性の評価はこの「調査説明」に示された語彙が記されていることから、「調査説明」が教師のマニュアルとなっていたことがわかる。「調査簿」の記載項目は、(1)氏名、(2)族籍、(3)生年月日、(4)本籍、(5)現住所、(6)出生地、(7)保護者氏名、(著者注：保護者の)児童トノ続柄、(8)職業(以降、(1)を児童基本情報と称す)、(9)身体ノ状況、(10)学科成績、(11)個性、(12)学校ニ於ケル児童、(13)家庭ニ於ケル児童、(14)家族状況、(15)近隣ノ状況、(16)父兄ノ希望、(17)賞罰事項の17項目である。

ここで同時期の教育状況を概観する。大正期の義務教育は尋常小学校の6年間であり、就学率は90%台後半に達していたが、貧困や児童労働による中途退学もあり、卒業者は入学者の8~9割程度だった。また、当時の教育階梯には尋常小学校の上に高等小学校があるが、対象の「調査簿」が所蔵される水海道地域の進学者は、尋常小学校入学者のうち41.1%(男54.1%、女27.5%)であった(茨城県史編纂近代史部会1967, p.169)。さらに中等教育機関には中学校、高

等女学校、実業学校、師範学校があった。大正期は全国的にそれらの学校数や在校生数の増加時期だが、尋常小学校入学者のうち、中学校進学者は4%、高等女学校は3%程度であった（片桐・木村 2008, p.117）。つまり5～6割が尋常小学校まで、4割が高等小学校までで学校教育を終え、職に就いたのである。

表2-1-1 本稿が対象とする個性調査簿の基本情報

No	表紙	人数	家庭事項記載年	成績記載学年	個性記載学年
1	M41 入学男女	32	1915 (T4)	高等科2年	高等科2年
2	M43 入学女	52	〃	5年	5年
3	M45 入学男	69	〃	5～6年	5～6年
4	M45 入学女	44	〃	4年	4年
5	T2 入学男	51	〃	3～4年	3～4年
6	T2 入学女	65	〃	3～4年	3～4年
7	T3 入学男	49	〃	2～5年	2～5年
8	T3 入学女	53	〃	1～5年	1～5年
9	T4 入学女	68	〃	1～3年	1～3年
10	T4 入学女	30	1920 (T9)	1～6年	1～6年
	合計	513			

また、「調査簿」記載の児童の保護者は、いかなる教育状況の時代に学齢を迎えたかを確認しておく。当時の保護者が学齢であった時期は、概算すれば1880年頃となるだろう。1884 (M17) 年の小学校就学率は同地域の市史から男子66.50%、女子22.0%、計45.70%だったとされる（水海道市史編纂委員会 1985, p.64）⁴。さらには土方が示すように、1890年代でも全国的に未卒業児童の割合が男30%、女50%の割合で存在したとすると（土方 2002, p.26）、学校卒業者はより少なかったことが示唆されよう。以上の情報から、「調査簿」記載児童の保護者の半数以上は、学校教育とは何かを十分理解していなかった可能性がみてとれる。

このような教育状況を踏まえながら、本稿では「調査簿」内の(1)児童基本情報、(3)学科成績、(4)個性、(7)家族状況、(9)父兄ノ希望の項目に着目し、小学校の評価に影響を与えた社会的要因の探究を試みる。

2.2 大正期の成績評価方法

「調査簿」内には学科成績という大きな項目があり、学年毎に修身、国語読方・綴方・書方・通約、算術、歴史、地理、理科、図画、唱歌、体操、操行、通約の成績を甲乙丙丁戊の評語で記載するようになっている。また、「調査説明」から「学年末ノ成績ヲ記入ス」と記載時期が確認できる。では、当時の成績はいかに評価されていたのか。

大正期の児童の成績は、考査と呼ばれる評価活動に基づき判定されていた。この考査は、1900 (M33) 年の第三次小学校令と同時に制定された「小学校令施行規則」による、学業成績

の評価方式の一大転換のなかで登場した評価法である。学制期より、成績の評価／卒業判定は試験によりおこなわれ、学校の試験は近代の能力主義や競争原理を示す意味を持ったとされる（斉藤 2011）。しかし、上記「施行規則」第二十三条では、「小学校ニ於テ各学年ノ課程ノ修了若クハ全教科ノ卒業ヲ認ムルニハ別ニ試験ヲ用フルコトナク児童平素ノ成績ヲ考查シテ之ヲ定ムヘシ」とされ、学期末・学年末の「試験」を廃止し、「児童平素ノ成績ヲ考查」し、児童の成績を評価すると規定した（天野 1993, p.117）。

試験から考查への評価方式の転換は、教育現場に様々な反響をもたらした。試験制度廃止による学力低下への危惧がその一つだが、それよりも現場の教師にとって重要だったのは、「平素ノ成績」の評価方法であった。「小学校令施行規則」公布の翌年、各府県では「小学校ノ教科及編成ニ関スル規則」によって成績考查、操行査定の基本原則や考查簿の様式が示された。こうした評価法の転換のなかで、各府県師範学校附属小学校は模範を示した。たとえば、考查は平素および学期内数回の調査により評定すること、成績は10点法をもって調査し、評語（甲乙丙丁）を評点とすること、各科四点以上、全科平均五点以上を卒業、修了の標準とすることなどが示されたのである（同上, pp.118-119）。

考查への評価方法の変化により、教師は細分化された調査をおこない、成績を評価することになった。加えて、考查は児童の日常的な授業理解を確認する意味合いをもつため、出席日数も重視される要素となった。すなわち、1900年を機に教師の成績評価活動はより日常的な実践へと変化したのである。このことは、教師による児童の観察の重要性を高めることになる。考查への転換は、考查簿という日常的な成績記載のための表簿を生み出すとともに、教師の目を日常的に子どもへと向けさせる契機をもたらしたのである。

以上の考查が、「調査簿」内の学科成績の評価方法であるが、当時にはまだ評価の客観性という認識は芽生えておらず、その関心や追求は希薄であった。教育評価の歴史のなかで、客観性が問題となるのは岡部弥太郎や田中寛一により導入、紹介されたアメリカの教育測定理論と方法が、大正10年代以降に知能テストや学力テストとして具現化されはじめてからである。そのなかで、考查による評価は標準や測定する対象が不明確であり、客観性に欠けていると批判されることとなる（同上, p.207）。したがって、大正期の評価は教師の日常的なまなざしを強く反映していたといえるだろう。

2.3 個性の評価方法

「調査説明」の初めには、「本校ニ於テハ児童教育ノ効果ヲ有効ナラシメンガ為メ児童各自ノ個性ヲ調査シ其長ノ發揮短所ノ矯正ヲ計ルモノトス」とあり、次に「本校ニ於テハ別紙様式ノ帳簿ヲ備ヘ各担任訓導ハ受持児童ノ個性ヲ調査記入シ教授訓練ノ資ニ供スルモノトス」と「調査簿」の目的が書かれている。このように、「調査簿」の最重要項目と位置づけられる個性は、「イ 品位 口 性質 ハ 能力 ニ 才智 ホ 習慣 ヘ 行為 ト 挙止 チ 言語 リ 勤惰 ヌ 学業」と「ル 以上ノ個性 中長所短所ヲ生シタル原因ト認ムル点ヲ 訓練ノ方法 ワ 結果」の下位項目に分けられ、下位項目学年毎に評語を書く欄が備えられている。「調査説明」には個性の各項目について、表2-3-1に示す評語を記すよう注意書きがある。

表2-3-1 「個性調査説明」に示された「個性」の項目と各項目に記載すべき評語

項目	「個性調査説明」に示された評語の例
品性	容儀端正又ハ乱雑，威重，軽浮，高尚，野卑等
性質	従順，傲慢，正直，沈着，剛毅，懦弱，狡猾，誠実，質朴，薄情，硬直，便佞，快闊，頑固，謙遜，陰險，執拗，綿密，熟慮，遠慮，勇氣，同情，愛情，小胆，權勢，名譽心強シ，利己心強シ等
能力	注意深シ，観察力鋭敏，想像力ニ富ム，記憶力強シ，意志強固，思考力強シ，理解力乏シ，決断力ニ富ム，能ク判断ス等
才智	能ク事ヲ弁ス，応用ノオアリ，世才ニ富ム，機智，迂闊等
習慣	善良ナル習慣及ビ矯正スベキ習慣等ヲ記入ス
行為	能ク人ニ交ル，世話ヲ好ム，約ヲ守ル，正直，虚言ヲ吐ク，人ト争ヲナス，人ヲ凌グ，人ニ狎ル，人ヲ侮ル，人ヲ誹ル等
举止	静肅，軽率，粗暴，不整，活発，敏捷，遲鈍，温雅，喧噪，無邪気，放縱等
言語	明瞭，爽快，訥弁，不明，急調，高聲，低聲，洪滞，多弁，寡言，能弁
勤惰	勉強，怠惰，放埒，欠席遅刻，早引ノ多少，学用品遺忘ノ状況等
学業	各学科ニ対シ趣味ノ状況，進歩ノ模様等

評語を用いた児童のふるまいや性質の評価は、若林虎三郎と白井毅が記した『改正教授術』（1884）や、1886（M19）年文部省訓令第11号による「人物査定」⁵にさかのぼることができる。しかし、「調査簿」のように訓練と児童の性質とを結びつけて理解する契機は、有本によれば、1891（M24）年の文部省令第11号「小学校教則大綱」が、「学事表簿様式制定ノ事」として「教授上ニ関スル記述ノ外ニ各児童ノ心性，行為，言語，習慣，偏癖等ヲ記載シ道徳訓練上ノ参考ニ供」すよう指示したことにあるという。この指示を受け、教師は児童に関する詳細な情報を記し、各児童の情報を一目で判別できる表簿を用意し始めたのである（有本 2012, pp.17-18）。

その後、成績評価の転換点となった1900（M33）年第三次小学校令での学籍簿への操行欄設置により、教師は児童の日常的な操行を査定するよう求められた。天野によれば、その査定結果は卒業認定に直結するために重要性を増し、「性質品評表」や「操行査定表」等の表簿が考案され、教師はさらに詳細に心性・行動・言語・習慣等の観察、家庭の状況、周囲の境遇等を調査するようになる（天野 1993, p.119）。先述したように、明治末期から大正期には学級集団に所属する児童の均質性が高まり、児童の個性への認識が求められた時代でもあった。つまり、「個性調査」の営みは当時の成績評価とリンクしつつ、教師に対して日常的に児童を観察し、彼らの身辺状況をも調査するよう求めたのである。

しかしながら、個性を記録するという実践も、成績の評価と同様に教師の日常的な判断にもとづいてなされていたと思われる。稲葉は大正期の「調査簿」を一次史料に扱いながら、個性を記録するという実践が、一人ひとりの児童「らしさ＝個性」を書き留める実践であったことを指摘した。つまり、「調査簿」を用いた教師の実践は、日常生活者が実践する他者への「性格づけ」以上のものではなかったのである（稲葉 2013, pp.108-109）。明治末期より、実験心理学にもとづく個人差研究が教育分野にも広まりつつあったが（天野 1993, p.192）、大正期の個性記録実践は教師の日常的なまなごしに強く規定されていたのである。

さて、「調査説明」には個性を「可成一学期末迄ニ調査シ訓練ノ方法ヲ講スル」とある。つまり、教師はイ〜ヌまでの個性の記載を一学期末におこない、児童をいかに訓練するかを定める資源にするよう求められていたのである。記載時期についていえば、成績は学年末の記載であったため、個性の評価が先に記されることがわかる⁶。したがって、あくまで可能性ではあるが、個性の評価が学科成績の評価に影響を与えたとも考えられよう。

2.4 家庭に関する項目の記載方法

「調査簿」内の家庭に関する項目には、(6)家庭ニ於ケル児童、(7)家族状況、(8)近隣ノ状況、(9)父兄ノ希望がある。個性の「長所短所ノ原因」では「家庭教育」や「家庭ノ躰ヨロシ」とか「家庭ノ躰アマリヨロシカラザルタメ」と家庭を背景にした「原因」が記載されていることから、家庭に関する項目は、個性の評価をするさいの資源となっていたことがわかる。それぞれの下位項目は「調査説明」によれば表2-4-1のとおりである。

表2-4-1 「個性調査説明」における家庭に関する項目とその説明

家庭ニ於ケル児童	イ 学齢前ニ於ケル児童	生母ノ乳ニ依リシカ、里子ニ出テシカ、生後現在ニ至ルマデノ疾病ノ状況、発育ノ模様、幼稚園ニ入りシカ、子守ニ依リシカ
	ロ 家庭作業ノ状況	児童ノ家庭ニ於ケル作業ノ模様
	ハ 金銭消費貯金ノ状況	小遣金消費ノ模様、貯金ヲナスカ否及ヒ其方法等
	ニ 嗜好予習復習課外読物	如何ナルモノヲ嗜好スルカ、学科予習復習ノ状況、科外(マ)読物ノ有無種類
	ホ 物品取扱方	鄭重ナルカ否、物品被服類等整頓ノ状況
	ヘ 父兄其他家族ニ対スル状況	目上ノ者ニ対スル有様及弟妹ニ対スル有様、僕婢ニ対スル有様
家族状況	イ 祖父祖母	氏名、生年月、教育程度、住所、職業、嗜好、疾病、其他。児童ニ遺伝若クハ感化ノ関係アリト認ムル点
	ロ 父母	
	ハ 兄弟姉妹	
	ニ 同居家族	叔父母伯父母等同居シ居ルヤ、其児童ニ対スル状況等
	ホ 僕婢	有無人員等
	ヘ 生活程度	資産ノ有無、生計ノ模様、戸別割若シクハ之ニ類スル等級ノ類
	ト 信教	種類及ビ熱心ノ程度
状況近隣ノ	イ 隣家ノ職業ノ種類	
	ロ 朋友	常ニ親シク交ル朋友ノ名及ヒ其者ノ性行概略
希望父兄ノ	イ 家庭ノ方針	児童ニ対スル教育ノ方針及ビ希望ヲ記入ス
	ロ 学校ニ対する希望	該児童ニ関シ学校ニ対スル希望ヲ記入ス

これらの項目は、家庭への質問紙配布、または家庭訪問での聞き取りで得られた情報にもとづ

き記載されたと推測される。「調査簿」が保存される小学校には、記入済みの「家庭調査用紙（以下、調査用紙）」が32名分残っており、それには（6）から（9）の項目に関する記録がなされている。残存する「調査用紙」の記載は、「調査簿」の記載と一致しているため、「調査簿」の記載人数からすれば少ないが、「調査簿」記入の下調べに用いられたことが推察されよう。

また、「調査用紙」の筆跡からの推定では、保護者による記入（25例）、教師による記入（5例）、保護者・教師双方による記入（2例）がみられる。保存されていた「調査用紙」は1915（T4）年に記入されたと考えられるが、2.1で言及したような当時の教育状況ゆえに、識字率や学校に対する理解度の低さから「調査用紙」の全ての項目を埋められなかった保護者もいたと思われる。したがって、「調査用紙」への記録の方法や手順は確定できないが、家庭への調査が（6）～（9）を記載する基礎資料であったといえるだろう。

保護者の学校に対する理解のなさに関していえば、「調査簿」No.1～10の（9）「父兄ノ希望」の「家庭ノ方針」への回答率が56.5%（513名のうち290名の保護者が回答）であり、また290の回答のうちに「未定」や「ナシ」が21.7%（実数63）含まれていたことに着目できよう。当時の保護者の教育への無理解は、彼らの多くが学校教育を未卒業だったことから推測されるが、半数以上の保護者が「家庭ノ方針」に対して回答できなかったことから、それがみてとれるのである。

学校に対する保護者の無理解は、教育界では1880年代から認識され、問題視されていた。有本によれば、当時から教育への理解のない家庭は、学校での教育を無に帰してしまう場所であり、学校教育の進展を阻害する場だと認識されていたのである。このような教育界の認識のもとで、1891（M24）年の「小学校教則大綱ノ件説明」では「学校ト家庭ト気脉ヲ通スルノ方法ヲ設ケ相提携シテ児童教育ノ功ヲ奏センコトヲ望ム」と掲げられた。それ以降、「学校管理法書」⁷では家庭訪問や通信簿、懇談会等、家庭に学校理解を促すための取り組みが頻繁に提案されるようになっていく（有本 2014, pp.7-14）⁸。

この家庭への関心や働きかけは、1900年小学校令以降の学級集団の均質化による、各児童の性質や生育環境・家庭環境への関心の高まりとともに一層強いものとなる。有本は、この時期に、家庭が児童の性質や学力の優劣を生む原因の一つとして捉えられるようになったことを指摘する。教師は家庭をよく調べ、家庭に対しては能動的な学校教育への協力の姿勢を求めようになったのである。そのなかで、保護者は児童をよく観察し、問題があれば学校に報告するよう要求されることになる（同上, pp.19-20）。

こうした状況下で、「調査用紙」の各項目は、児童のいかなる事柄を観察すべきであり、また何を問題視すべきかを保護者に伝えた点で重要であるが、とりわけ「父兄ノ希望」のなかの「家庭ノ方針」には一層重要な意味が込められているように思われる。保護者は家庭での子育て方針を学校に準拠して語ることを求められ、同時に教師の評価のまなごしを受けることになったと思われるからである（水谷 2014, p.32）。それゆえ、「家庭ノ方針」への回答は、各家庭の学校理解や学校教育への関心の度合いを示す意味を担ったといえる。のちのクロス表分析では、この「家庭ノ方針」の回答と評価の関連性を明らかにする。

2.5 大正期水海道地域の状況と特殊性

本節の最後に、対象の「調査簿」が所蔵される小学校のある水海道地域の大正期の状況とその特性について概観する。水海道地域は、茨城県南西部に位置し、西に鬼怒川、東に小貝川と河川に挟まれた場所にある。近世から明治期にかけ、この地域は河川を利用した水運業により、北関東と東北を結ぶ物流の要衝として栄えた。そのため同地域には物品製造、商業従事者が集い、さらには商人や運送業を顧客に迎え入れる宿屋や湯屋、飲食店等の店が軒を連ねた（水海道市史編纂委員会 1985, pp.110-116）。

水海道の市街地には、維新以前より古くからの一般商店が並ぶ中、1896（M29）年に水海道銀行が開業、その4年後1900（M33）年に商品委託売買、倉庫業、運送業、金銭貸付業務を請け負う水海道商品会社が設立される（同市史, pp.117-119）。また、1912（M45）年5月には水海道電気会社が設立、同（T1）年11月には電気供給が開始される（同市史, pp.133-134）。さらに、1913（T2）年には取手一下館間に常総線が開通、水海道にも路線が走る。常総線開通は、物流の拠点河川から鉄道へと転換させた。その転換は、船舶出入隻数の変化に表われる。鉄道開通以前には1年間に300～500隻だった出入数が、鉄道開通後は30隻、その次年以降には10隻と激減したのである。また鉄道の取扱貨物品の数量も河岸輸出入に取って代わっていく（同市史, pp.137-140）。同時に町の中心が鬼怒川から商業地域南部の水海道駅へ移り、人口が増加した。戸数は1911（M44）年には1000戸だったが、1920（T9）年には1318戸に増加したという（同市史, pp.134-136）。

1920（T9）年の国勢調査によれば、水海道地域の職業構成は農業19.3%、商業37.3%、工業27.4%、公務自由業6.2%となっている。同年の全国職業構成比率は農業51.6%、工業11.6%、商業11.6%、公務自由業5%であり、水海道は商・工業者、公務自由業従事者が比較的多い地域だったことが確認できる（同市史, p.136）。対象地域の特殊性を考慮するため、「調査簿」記載の保護者職業を1920（T9）年に実施された国勢調査と同地域の市史を利用して分類した。保護者の職業は農業、商業、職工、公務自由業、接客業、雑業、その他の7つのカテゴリーに分けた⁹。その細かな内訳は次頁表2-5-1のとおりである。

「調査簿」が所蔵される小学校だが、1875（M8）年に設立、1881（M14）年には擬洋風建築の校舎が建設され、大規模な落成式がおこなわれたという（同市史, pp.60-63）。茨城県で明治10年代に立てられた擬洋風建築の建物は同小学校のみである。当時、学校建築資金は有志の寄付金によるものだったことから、出資した人びとの近代学校教育への期待を背負い同小学校の歴史は始まったといえよう。

これまで述べてきた対象地域の特殊性や状況を整理したい。大正期の水海道地域は産業発展の度合いやその基盤となる電気・鉄道の整備状況、あるいは職業構成の観点からみれば、比較的近代化の進んだ地域だといえる。当時の全国的な傾向と比較しても、古くからの商店経営者や農業従事者とは異なる、近代的職業の従事者が職業構成比率の1割を占めていた点は特徴的である。また、近代国家形成の要であり、経済活動のみならず人びとの社会移動のあり方を変えた鉄道が大正期に敷設され、近世以来の水運業が駆逐されるという出来事も象徴的であるといえよう。さらに「調査簿」の所蔵される小学校が1881（M14）年に擬洋風建築物として建てられたことから、この地域と近代との親和性が感じられる。

表2-5-1 対象とする調査簿記載の児童保護者の職業分類と内訳

分類	人数	割合%	内訳
農業	92	22.6	農業
商業	148	36.4	陶器商, 飾屋, 菓子商, 乾物商, 石材商, 金物商, 米穀商, 牛乳商, 古物商, 五十集商, 下駄商, 醤油商, 魚商, 足袋商, 荒物商, 青物商, 糸繭商, 酒商, 干物商, 呉服商店, 油商, 茶商, 物品販売, 材木商, 塗物商, 煙草商, 時計商, 薬種商, 薪炭商, 粉商, 文房具商, 烏商
職工	71	17.4	植木職, 鍛冶職, 指物業, 経師職, 車製造業, 大工, 左官, 洋服職工, 桶職, 杜氏, 下駄職, 綿業, 醤油業, 豆腐製造業, 土木技手, 建具職, 鉄工
公務自由業	45	11.1	教員, 中学校書記, 軍人, 医師, 公吏, 銀行員, 会社員, 鉄道員, 鉄道機関手, 常総鉄道会社員
接客業	31	7.6	飲食店, 旅人宿, 自転車修繕, 洗濯業, 廻漕業, 運送業, 按摩, 理髪業, 易者, 湯屋, 薬師業
雑業	14	3.4	人力車夫, 日雇業, 鉄道工夫
その他	6	1.5	無業
不明	106	-	
合計	513	100.0	

以上より、本稿の扱うデータは水海道地域のものであるが、大正期の状況とその特殊性を考慮していえば、近代化の途上にある地域として一般化できよう。ただし、水海道地域が都市ではないことに留意したい。つまり、本稿は先行研究が論じてきた近代化の担い手であるエリート層を対象にしているわけではない。また、天野（1991）が対象とした士族・商家・農家というカテゴリーで職層が分けられる地域を対象としているのでもない。本稿が対象とする地域は町自体が近代を志向し始めているとともに、近代化を中心になって進めた人びとではないけれども、そのプロセスを利用したか、それに巻き込まれつつある人びとを含むのである。以上を踏まえつつ、次節より調査簿内のデータの分析へと入る。

3. 学科成績の社会的要因の分析

3.1 学科成績と個性の評価のクロス表分析

初めに、「調査簿」内の成績と個性の評価との間の関連性を調べたい。2.2・2.3で確認したように、成績と個性の評価はいずれも教師の児童に対する日常的なまなざしが強く反映していたと思われる。ここから、成績評価が高ければ個性評価も高く、成績評価が低ければ個性評価も低いという現在にもみられるであろう規則性が、より顕著に表われることが予測されよう。

本稿では成績と個性を数値化し、各児童の成績高/低と個性高/低を割り出し、分析をおこなう。第一に成績だが、「調査簿」内では各科目の成績が甲乙丙丁戊の5段階でつけられている。この評価をそれぞれ5から1に数値化し、各児童の平均成績を算出した。そのうえで表3-1-1のように、各表簿の平均成績を算出し、その平均点を成績の評価高/低を分ける指標とした。全表

簿の総和の平均をその指標としない理由は、大正期には成績を一定に分布させる相対評価はおこなわれておらず、評価の客観性も重視されていなかったため、教師や対象児童によって評価が異なると思われるからである。以上より、全表簿の総和の平均を用いることは平均値を見誤る可能性を含むため、上記の操作をおこなった。

表3-1-1 本稿が対象とする個性調査簿の人数・性別と成績・個性それぞれの平均点

No	人数	性別	成績平均点	個性平均点
1	32	男女	4.246	0.536
2	52	女	3.879	0.441
3	69	男	3.870	0.472
4	44	女	3.990	0.472
5	51	男	4.198	0.570
6	65	女	4.278	0.631
7	49	男	4.101	0.533
8	53	女	4.217	0.625
9	68	女	3.954	0.457
10	30	女	4.335	0.693
計	513			

第二に、個性だが、個性の評価には品位、性質、能力、才智、習慣、行為、举止、言語、勤惰、学業の10の項目が存在する¹⁰。教師はこれらの項目に、表2-3-1で示した評語を記している。本稿ではこの評語を数値化し、個性の平均得点を算出した。まず、表3-1-2、表3-1-3のように評価が高い／低いと判断される語彙を分け、評価高い=1点／低い=0点と数値化し¹¹、各児童の平均点を算出した。そのうえで、表簿ごとに平均点を算出した。表3-1-1からも、表簿毎の個性の平均点は低いものでNo.2の0.441から、高いものでNo.10の0.693と差がみられる。この平均点のばらつきは成績と同様、評価が観察・調査という教師の日常的なまなざしにもとづく営みであることや、児童の差異により生じていると思われる。そのため、表簿ごとの平均点を基準に、各児童の個性得点を高／低に分けた。

表3-1-2 対象とする個性調査簿中で評価が高いと判断した語彙

項目	1点
品位	軽快、高潔、質実、質朴、上品、端正、容儀高尚、容儀端正
性質	快活、温順、勝気、剛毅、質朴、重厚、柔順、正直、誠実、着実、沈着、同情ニ富ム、名誉心アリ
能力	観察力鋭敏、記憶ヨシ、決断力ニ富ム、思考力強シ、注意深シ、ヨク注意ス、ヨク判断ス、理解力ニ富ム、想像力ニ富ム
才智	意志強固、応用ノオアリ、機知アリ、世才ニ富ム、ヨク事ヲ弁ズ
習慣	規律正シ、饒舌ナリ、同情心深シ、早起キ、マケギラヒ
行為	鷹揚、高尚、正直、世話ヲ好ム、方正、約ヲ守ル、能ク人ト交ル
举止	温雅、温和、活発、静閑、静肅、沈着、敏捷、無邪気
言語	声高、爽快、明瞭、ヨク弁、流暢

勤惰	勤勉, 勉強, 能ク勉ム
学業	趣味ヲ有ス, 進歩ス, 成績良シ, 全学科良好ナリ, 予習復習ヲナス, 〇〇 (科目名) ヲ好ム

表3-1-3 対象とする個性調査簿中で評価が低いと判断した語彙

項目	0点 <small>*全項目にわたって使用される「普通」「中等」という語彙は、積極的な評価を与えていないという意味で0点とした。</small>
品位	軽浮, 野卑, 容儀乱雑, 乱雑
性質	陰険, 遠慮, 頑固, 権勢, 狡猾, 硬直, 執拗, 小胆, 素朴, 粗略, 懦弱, 単純, 注意弱シ, 薄情, 便佞, 利己心強シ
能力	意志弱シ, 観察力鈍シ, 記憶力乏シ, 思考力乏シ, 不注意, 理解力乏シ
才智	迂闊
習慣	緩慢ナリ, 滑稽, 小胆ナリ, 不規律, フザケル, 不真面目
行為	虚言ヲ吐ク, 軽率, 控目勝, 人ト争ヲナス, 人ニ狎ル, 人ヲ侮ル, 人ヲ凌グ, 不正直
举止	因循, 活発ナラズ, 愚鈍, 軽率, 喧噪, 粗暴, 粗略, 遅鈍, 不整, 放縱
言語	寡言, 急調, 渋滞, 多弁, 低声, 訥弁, 不明, 不明瞭
勤惰	学用品ヲ遺忘スル, 怠惰, 惰心, 努力セズ, 不勉強, 放埒
学業	劣ル, 不良, 平均

表3-1-4は、上記の分類結果、学業成績の高／低と個性の評価の高／低をクロス表分析にかけたものである（有効数467、欠損数46）。表3-1-4より、成績が高ければ個性の評価も高く、成績が低ければ個性の評価も低いことがわかるが、この成績と個性の相関関係は何を意味するのか。

表3-1-4 成績と個性の評価のクロス表

		学科成績		合計	
		高	低		
個性	高	度数	202	40	242
		全体%	43.3	8.6	51.8
	低	度数	38	187	225
		全体%	8.1	40.0	48.2
合計		度数	240	227	467
		全体%	51.4	48.6	100.0

$$\chi^2 = 206.916 \quad df = 1 \quad p < 0.001$$

学業成績と生徒の性格との相関を明らかにした古典的研究に、ボウルズとギンタスの研究がある。彼らが参照したのはアメリカのハイスクールの事例だが、学業成績とIQや様々な性格特性との関連性を調べた結果、学業成績を予測するのは「権力に対する服従」という性格特性であり、気質やIQは成績に独立の寄与をしなかったと論じた（Bowles and Gintis 1976 = 2008, p.235）¹²。彼らは、分析した成績や性格特性の評価方法を示しておらず、本稿とは全く異なる学校種別や社会を対象としている。しかし、「権威に対する服従」という性格特性と成績の間に相関がみられたことを踏まえれば、表3-1-4の結果に対して次の仮説が示せるように思われる。つまり、

成績の高さを導く向学校的な性格の類型と、成績の低さを導く性格類型があるのではないか。

カリキュラムのイデオロギー性を分析したアップル（1979 = 1986）によれば、学校空間とは中立的・普遍的なものではなく、ある歴史・社会における経済的政治的支配集団が求める特定の価値や文化を表出する場である。したがって、学校での性格の評価は、生徒が向学校的な性格か否かを測るのであり、いかなる社会にも適合的な人間の普遍的な性質を評価するわけではない。その意味で、表3-1-4は大正期の小学校において、学校教育に適合的な性格類型と成績の高さが結びつくことを示唆するが、その性格類型の具体的内容の検討は今後の課題としたい。ここでは成績の高さ／低さをもたらす向学校的／非学校的な一定の性格類型がある、という仮説の提起にとどめる。

3.2 学科成績と保護者職業のクロス表分析

次に、学科成績と保護者職業の間の関連性を明らかにする。1.で言及したように、先行研究では児童の保護者職業により、学歴意識や社会移動の傾向が規定されていたことが指摘されてきた。以下の表3-2-1は、表2-5-1の職業分類と、前項で分類した児童の成績の高／低をクロス表分析にかけたものである（有効数484、欠損数29）。

表3-2-1 成績と保護者職業のクロス表

			農業	商業	職工	公自業	接客業	雑業	不明	合計
成績	高	度数	34	85	28	34	20	6	43	250
		職業%	38.2	58.2	41.2	81.0	66.7	50.0	44.3	51.7
	低	度数	55	61	40	8	10	6	54	234
		職業%	61.8	41.8	58.8	19.0	33.3	50.0	55.7	48.3
合計		度数	89	146	68	42	30	12	97	484
		職業%	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0	100	100.0

$$\chi^2 = 31.199 \quad df=6 \quad p<0.001$$

表3-2-1より、保護者職業と学科成績の間に相関がみられることがわかる。成績の高さと関連する保護者職業は商業、公務自由業、接客業であり、成績の低さと関連するのは農業と職工である。着目されるのは、公務自由業と成績の相関がとりわけ強いことである。

公務自由業に分類された職業は教員、中学校書記、軍人、医師、公吏、銀行員、会社員、鉄道員、鉄道機関手、常総鉄道会社員である。これらの職業の共通点は子弟に継がせる家業がないことである。彼らは、子弟を職に就かせるには自らと同様に学校教育を十分に受けさせ、資格や学校歴を与えるしかない。そのため、「調査簿」内の公務自由業に従事する保護者が学校教育に対して強い関心をもたねばならなかったことは明らかだろう。したがって表3-2-1の結果からは、学校を利用する必要性のある保護者職業が成績の高さをもたらす、という仮説が立てられよう。この仮説が、当時の日本の一般的な傾向であるかどうかの確認作業は今後の課題とする。

3.3 学科成績と僕婢の有無のクロス表分析

本項では僕婢の有無と成績のクロス表分析をおこなう。僕婢とはいわゆる使用人である。ここでは、使用人を雇えることを一つの経済的な指標とみなし、分析をおこなう。僕婢の有無は「家

族状況」の「ホ 僕婢」に人員数が記載されていることから判明する。「調査簿」No.1～10で僕婢が一人以上いる家庭は93, 「ナシ」「無」と書かれた家庭は234であった。記載がなかったものは186名分あり, 以下の分析では対象外とした。僕婢の有無と成績高/低をクロス表分析にかけたものが表3-3-1である(有効数315, 欠損値12)。表3-3-1より, 僕婢が1名以上いる家庭の児童は成績が高いことがわかる。

表3-3-1 成績と僕婢の有無のクロス表

			僕婢有	僕婢無	合計
成績	高	度数	64	109	173
		僕婢%	68.8	49.1	54.9
	低	度数	29	113	142
		僕婢%	31.2	50.9	45.1
合計		度数	93	222	315
		僕婢%	100.0	100.0	100.0

$$\chi^2 = 10.293 \quad df=1 \quad p<0.01$$

僕婢がいる家庭とはいかなる職業に就く保護者が属す家庭なのかを確認したい。表3-3-2は僕婢の有無をそれぞれ保護者職業別にして, 内訳を示したものである。とりわけ, 表3-3-2の僕婢有の内訳では接客業に僕婢を雇う者が多い一方で, 3.2の分析で成績高群に多く含まれることが示された公務自由業の割合は少ない。つまり, 表3-3-1の僕婢有-成績高群には, 僕婢を雇う接客業従事者の児童が含まれる確率が高いことになる。

僕婢の有無が家庭の経済水準の豊かさを示す指標として認められるならば, 以上の分析から, 児童の属する家庭の経済水準の豊かさが, 成績の高さを導くという仮説が立てられよう¹³。

表3-3-2 「調査簿」内の僕婢有無の保護者職業別内訳

			農業	商業	職工	公自業	接客業	雑業	不明	合計	
僕婢	有	度数	12	42	7	11	13	0	8	93	
		職業%	19.4	36.2	15.2	36.7	56.5	0.0	20.0	28.4	
	無	度数	50	74	39	19	10	10	32	234	
		職業%	80.6	63.8	84.8	63.3	43.5	100.0	80.0	71.6	
	計		度数	62	116	46	30	23	10	40	327
			合計	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0

3.4 学科成績と家庭の方針の向学校/非学校のクロス表分析

次に, 調査事項(9)「父兄ノ希望」と学科成績の関連性を考察する。「父兄ノ希望」には, 「家庭ノ方針(以下, 家庭の方針)」と「学校ニ対スル希望」の二つの下位項目があるが, 以下では, 各家庭の「児童ニ対スル教育ノ方針及ビ希望」が記載された「家庭の方針」に着目する。「家庭の方針」は自由記述だが, その内容から [1] 進路希望 [2] 学業 [3] 品行 [4] その他の4つに分類できる。ただし回答は向学校的のみならず, 学校の示す教育方針とは異なる回答や, 学校教

育に消極的な姿勢を示す回答がみられる。そのため、以下では「家庭の方針」を向学校的／非学校的に分類し、成績との関連性を明らかにする。

分類に入る前に、分析対象の選定とそこから導き出される仮説について確認したい。以降の分析では、表3-3-1のNo.1を高等小学校の児童の記載であるという理由から除外する。No.1の「家庭の方針」欄への回答率は75.0%（32名中24名）であり、No.2～9の家庭の方針回答率55.3%（481名中266名）と比べても高い。また、No.1の回答には「正直ニシテ確実ナル人物タラシメントス」や「体育徳育ノ完全ナル発達ヲ望ム」と、学校的な人間像、学業への指向性が読み取れる。さらに、当時の尋常小学校入学者の高等小学校進学率が、男女合わせて4割近くであったことから、高等小学校へ進学した子弟の保護者は学校への理解度が高かった可能性が高い。そのためNo.1は、No.2～9とは条件が異なると思われる。したがって、以下では義務就学をさせる保護者、すなわち尋常小学校に在籍する児童の保護者の回答に限定し、分析をおこなう。

2.1で述べたような教育状況を踏まえると、当時の水海道地域には学校に対する理解のない保護者が多数いたことがうかがえる。対照的に、家庭の方針の回答率が55.3%であったことや公務自由業の保護者が1割程度いることから、学校に理解のある家庭も一定数いたとみられる。このことから、学校的な回答と学科成績の高さ、非学校的な回答と成績の低さには関連性がみられることが予想される。以下では、家庭の回答を [1] 進路希望 [2] 学業 [3] 品行 [4] その他に分け、それぞれを向学校／非学校に分類する手続きについて説明する。

[1] 進路希望の向学校／非学校

進路希望における向学校／非学校であるが、向学校は [学校利用型]、非学校は [土着型] と言い換えることができ、それぞれ3つの下位カテゴリーがあるので、表3-4-1に示す。

表3-4-1 進路希望における向学校／非学校の分類

■向学校的 [学校利用型]：20名

下位分類	事例
進学 (5)	高等小学校 (1), 高等女学校 (4)
近代的職業への従事 (10)	実業 (家) (7), 工業 (1), 女医 (1), 軍人 (1)
本人意志尊重 (5)	本人希望により将来決定 (5)

■非学校的 [土着型]：37名

下位分類	事例
義務教育終了まで (5)	普通教育まで (5)
家業継承 (24)	家業 (2), 商人 (9), 農業 (13)
見習・奉公 (8)	見習 (2), 裁縫 (4), 奉公 (2)

*括弧内は分類あるいは事例別の内訳人数を示す。以下同じ。

[2] 学業指向の向学校／非学校

家庭の方針で科目や予復習、勉強時間等に言及したものを向学校的な [学業志向型] とした。分類は、表3-4-2のとおりである。学業への言及で非学校的と分類したのは「万事家事向きの教

育」という〔家庭指向型〕の1例のみであるため、表3-4-2には示していない。

表3-4-2 学業についての言及における向学校

■向学校的〔学業指向型〕：37名

下位分類	事例
予習・復習 (16)	学校ヨリ帰レバ一時間程復習ヲサス、家庭ヨリ帰レバ予習復習セシム 児童ノ性質ニヨリ成績不良ハヨリ予習復習スル、復習ヲナサシム 一定ノ時間内ニ予復習ヲナサシメテ以テ家事ノ手伝ヲセシム
勉強 (15)	朝起勉強、学校ヨリ帰り二時間勉強後手伝、運動ヲヨクシ学業ヲ勤勉セシム 出来得ル限り学問ヲ修業サセタシ、毎日一時間位宛勉強ヲナサシム 身体強壯ニシテ学業励マシム、学ヲ修メ業ヲ習ヒ以テ儒ヲ養フ方針ナリ
特定科目への言及 (6)	独立実業ニ従事スベキ実践的常識ノ修養 体育・徳育、体育知育徳育ニ注意ス、体育ニ注意ス 将来一家ノ主婦トシテ差支ナキ教養ヲナサント希望

〔3〕品行の向学校／非学校

品行の分類基準は、学校が示す人間像への言及の有無とした。ここで手がかりとなるのが、同小学校に保管されていた1916 (T5) 年の「学校家庭通信簿」である。それには「校訓」として「正直 (しょうじきにせよ)、礼儀 (れいぎをまもれ)、勤勉 (よくつとめよ)、和親 (なかよくせよ)、規律 (きまりをよくせよ)」と示されている。ここから「校訓」は、学校の目標とする人間像であると同時に、保護者が子弟の教育を語るさいに言及することが望ましいとされた事柄といえよう。したがって、この「校訓」あるいはその内容に準じた回答を〔学校的人間像型〕に分類し、そうでないものは〔非学校的人間像型〕とした。

また、女子の保護者の回答に「良妻賢母」という言葉がみられた。小山 (1991) は、明治・大正・昭和前期の教育雑誌や教科書、婦人新聞、雑誌などの検討を通じ、「良妻賢母」思想の歴史の変遷を追ったが、大正期の「良妻賢母」は、女性は家と社会双方の場で国家に仕える者という理想像のもとに語られたという。この「良妻賢母」は、高等女学校を頂点とする当時の女子教育の理念でもあった。水海道地域でも女子教育は大正期以降普及¹⁴、1922 (T11) 年には県下で3番目の県立高等女学校が設立される (水海道市史編纂委員会 1985, pp.207-210)。以上より「良妻賢母」への言及は、〔学校的人間像型〕に含めた。分類結果を、表3-4-3に示す。

表3-4-3 品行についての言及における向学校／非学校の分類

■向学校的〔学校的人間像型〕：53名

下位分類	事例
品行方正 (30)	誠実ニシテ確實ノ人物トナルコトヲ望ム、正直勉強ノ性質ヲ善成スルニアリ 学識ト精神修養ヲ主眼トス、品行方正学問勤勉、品行方正ナランコトニ力ヲ 尽ス 規律的ノ精神養成、質素勤儉ノ風ヲ養ハントス、奢侈ニナラザル様 学用品ヲ丁寧ニナスコト、忠孝道德風紀改善、健全ナル智徳発達
良妻賢母 (13)	一人前ノ婦人、善良ナルベキ家風ヲ将来ニ於テツクルベキ様 良妻賢母トナサントス、良妻賢母タラシメントノ外目下性質ニヨリ考査中

その他 (10)	出来ルタケ自分ニテナシ決シテ依頼心ヲ起サヌ様ナシ居レリ，実践躬行将来忠良ナル国民トナサンコト，良友ト遊ビ学校ノ教ヘヲ守スル方針社会ニ於テ安全ト認ムル人格ニ教育スル方針
----------	-------------------------------------------------------------------------------------

■非学校的 [非学校的人間像型] : 40名

下位分類	事例
よい人間にしたい (20)	世間並ノ人間ニサセタイ，善良ナル児童タラシメントス，善人ニ致シタイ一人前ノ女子，立派ナル女子ニ養成スル方針，女子タルノ道ヲ踏マシム将来立派ナル人ニツクラン考へ，真面ナル人間ヲツクリタシ
厳格主義・開放主義 (13)	厳格主義ニ躰ケツツアリ，稍厳肅ノ方針ヲ取ル，厳格ニナス開放主義，当人マカセ，本人随意，寛ナル方，寛ナラズ厳ナラズ
その他 (7)	実用ニナルヤウ，父母ノ意志ヲ児童ニ自装セシメタシ，実行主義

[4] その他回答の向学校／非学校

上記以外の回答では，向学校に「学校教育を実行する」と答えたもの，あるいは「学校教育と連携をする」という趣旨の回答を [学校提携型] として含めた。また，非学校には，「未定」や「ナシ」という [方針なし] が含まれる。その分類は表3-4-4のとおりである。また，[1] から [4] (表3-4-1から表3-4-4) までの分類を一覧にしたのが表3-4-5である。

表3-4-4 その他の言及における向学校／非学校の分類

■向学校的 [学校提携型] : 12名

下位分類	事例
学校教育を実行 (8)	学校教育ヲ実行セシム，普通教育ヲナス考，校命ヲ守ラシム
学校教育と連携 (4)	学校教育ト連携ヲ保ツ考ヘナリ，教員諸氏ノ教育ニ基キ注意致

■非学校的 [方針なし] : 66名

下位分類	事例
未定・ナシ (63)	未ダ定マラズ，目下の処未定，取り出デテ書き出ル程ノ事ナシ
その他 (3)	方針ヲ定メマセン，弱イカラ強クシテ下サイ，本人ノ希望ニ任ス

表3-4-5 家庭の方針 向学校／非学校の分類

	向学校	人数	非学校	人数
進路希望	[学校利用型]		[土着型]	
	進学	5	義務教育終了まで	5
	近代セクターへの従事	10	家業継承	24
	本人意志尊重	5	見習・奉公	8
学業	[学業指向型]		[家庭指向型]	
	予習・復習	16	家事向きの教育	1
	勉強	15		
	特定科目への言及	6		

品行	[学校の人間像型]		[非学校の人間像型]	
	品行方正	30	よい人間にしたい	20
	良妻賢母	13	厳格主義・開放主義	13
	その他	10	その他	7
その他	[学校連携型]		[方針なし]	
	学校教育を実行	8	未定・ナシ	63
	学校教育と連携	4	その他	3
計		122		144

表3-4-6 成績と家庭の方針のクロス表

		家庭の方針			合計
		向学校的	非学校的		
成績	高	度数	73	72	145
		家庭の方針%	63.5	50.7	56.4
	低	度数	42	70	112
		家庭の方針%	36.5	49.3	43.6
合計		度数	115	142	257
		家庭の方針%	100.0	100.0	100.0

$$\chi^2 = 4.217 \quad df=1 \quad p<0.05$$

以上のように分類した家庭の方針の向学校／非学校と、学業成績の高／低のクロス表分析の結果が表3-4-6である（有効数257、欠損数224）。表3-4-6より、家庭の方針が向学校的であることが、成績の高さと関連するが、非学校的な回答は成績とは関連していないことが示された。この結果から、大正期の尋常小学校では、学校教育に準ずる教育方針を語れた家庭が成績の高さをもたらす、という仮説を立てることができるように思われる。

3.5 学科成績と兄弟出生順位・保護者の進路希望のクロス表分析

最後に、これまで学歴意識や社会移動との関連性が指摘されてきた兄弟出生順位、さらには児童の将来に影響を及ぼしたと思われる保護者の進路希望と成績の関連性を明らかにする。第一に、社会移動や学歴意識と関連性を持つことが指摘されてきた農業・商業従事者の兄弟出生順位に着目したい。以下では先行研究と対照させつつ、成績と農業・商業従事者子弟の兄弟順位の関係を見るが、先に「調査簿」全体の傾向を把握するため、No.1～10の出生順位を割り出し¹⁵、長男／次男以降と成績のクロス表分析をおこなった。その結果が表3-5-1であるが、有意な結果は得られなかった（有効数100、欠損数413）。

表3-5-1 成績と兄弟出生順位のクロス表

		兄弟出生順位		合計	
		長男	次男以降		
成績	高	度数	28	28	56
		出生順位%	53.8	58.3	56.0
	低	度数	24	20	44
		出生順位%	46.2	41.7	44.0
合計		度数	52	48	100
		出生順位%	100.0	100.0	100.0

$$\chi^2 = 0.204 \quad df=1 \quad n.s.$$

兄弟出生順位と社会移動の関連は、都市労働者として農村地域から主に次三男が流出したとする「農家の次三男説」として論じられてきた。佐藤は、1896-1925年出生の農家出身者を対象に、「農家の次三男説」を検証している。兄弟順位別の就農／離村類型の分布では、長男の在村就農率が64.3%，次三男41.6%，離農する割合は在村・離村合わせて長男29.6%，次三男46.0%，就学移動者の割合は長男6.1%，次三男12.5%であり、統計的な有意差が認められたという（佐藤 2004, pp.85-86）¹⁶。しかし、佐藤によれば、学歴と兄弟順位を見た場合、有意差はみられなかった。各学歴の長男／次男以降の割合は、尋常小学校17.8／18.5%，高等小学校64.8／63.4%，実業学校8.5／8.7%，中学校4.7／5.9%，高等教育4.2／3.5%であった（同上, pp.86-87）。つまり、就農／離村傾向は兄弟順位により異なるが、学歴獲得には兄弟順位による偏りはなかったのである。

では農業従事者の子弟の兄弟順位と成績の関連性はどうか。「調査簿」内の農業従事者の子弟92名のうち、男子は18名、出生順位がわかるのが13名である。うち1名の成績記載がないため、対象者は12名である。事例が少なく有意差の検討は難しいが、長男では成績高が57.1%（度数4）、低が42.9%（3）、次男以降では成績高が40.0%（2）、低が60.0%（3）であった。表3-5-1との比較でいえば、若干次男以降の割合が異なるものの、際だった関連性があるとはいえないように思われる。

また、商業従事者の子弟の兄弟出生順位と学歴意識の関連についてだが、天野が丹波篠山での聞き取り調査から次のように論じている。天野は、明治生まれ世代の次・三男は丁稚奉公に行くなど学校を利用しない進路選択が支配的だったと述べる一方で、大正期は家業継承者の長男が学歴獲得を始める時期でもあったという。それは学歴が地域社会での地位の高さを象徴する意味を持ち始めたことによる、地位表示機能の利用のためであった（天野 1991, pp.180-183）。

先行研究を踏まえつつ、以下では成績と商業従事者子弟の兄弟順位の関連性を調べたい。「調査簿」内の商業従事者数182名のうち、男子で出生順位がわかるのは37名である。次頁の表3-5-2がその内訳であるが、やはり事例数が少なく有意差の検討は難しい。しかし、表3-5-1の全体の傾向性とほぼ一致することから、商家の兄弟順位と成績のあいだに関連性があったとはいえないように思われる。

表3-5-2 成績と商業従事者子弟の兄弟出生順位

		商業従事者子弟の兄弟出生順位		合計	
		長男	次男以降		
成績	高	度数	9	11	20
		兄弟順位%	56.3	52.4	54.1
	低	度数	7	10	17
		兄弟順位%	43.8	47.6	45.9
合計		度数	16	21	37
		兄弟順位%	100.0	100.0	100.0

以上より、農業従事者の子弟の兄弟順位、商業従事者の子弟の兄弟順位は学科成績とは関連性がなかった可能性が示唆された。先行研究では、兄弟順位は農家の子弟の就職行動と関連し、また商家の子弟の学歴獲得意識との関連性が言及されていたが、本稿の検討から、兄弟順位と成績は関連していなかった可能性が少ない事例ではあるが示されたのである。

最後に保護者の進路希望の学校利用型／土着型と成績の間の関連性を確かめたい。この保護者の進路希望も、実際の進学・就職行動ではないが、それを予測するものとして考察する価値があるだろう。進路希望の分類は、前項の表3-4-1に示したとおりである¹⁷。成績との関連について予測するならば、保護者の進路希望が学校利用型であれば成績は高く、土着型であれば成績が低いということになる。

表3-5-3 成績と保護者の進路希望のクロス表

		保護者の進路希望		合計	
		学校利用型	土着型		
成績	高	度数	12	18	30
		進路希望%	63.2	50.0	54.5
	低	度数	7	18	25
		進路希望%	36.8	50.0	45.5
合計		度数	19	36	55
		進路希望%	100.0	100.0	100.0

$\chi^2=0.868$ df=1 n.s.

表3-5-3は、保護者の進路希望（学校利用型／土着型）と成績高・低のクロス表分析結果である。全体の度数は55と少ないが、保護者の進路希望と成績には関連性が示されなかった。このことから、次の仮説を示せると思われる。児童の進路を予測する指標ともいえる親の進路希望と成績のあいだには関連性がなかった可能性がある。

4. 結論－探究の始まりと今後の課題

以上、大正期の「調査簿」を対象にして、小学校の評価に影響を与える社会的要因の解明を試

みた。3節では学科成績と個性の評価（3.1）、保護者職業（3.2）、奴婢の有無（3.3）、家庭の方針（3.4）、商家／農家の兄弟順位・保護者の進路希望（3.5）をクロス表分析にかけた。以下の表4-1ではその分析結果と導かれた仮説を示した。

表4-1 本稿における分析結果と導かれた仮説

3.1	結果	成績高と個性評価の高さ、および成績低と個性評価の低さは相関する。
	仮説	成績高を導く向学校的性格類型と、成績低を導く非学校的性格類型がある。
3.2	結果	成績高と公務自由業の保護者をもつことには関連性がある。
	仮説	学校利用への指向性のある保護者職業は成績の高さをもたらす。
3.3	結果	成績高と奴婢を雇う家庭に所属することには関連性がある。
	仮説	経済水準の豊かな家庭は成績の高さをもたらす。
3.4	結果	成績高と向学校的な家庭の教育方針には関連性がある。
	仮説	学校教育に準じた方針を語れる家庭は成績の高さをもたらす。
3.5	結果	①成績と兄弟出生順位には関連性はみられない。
		②成績と保護者の進路希望の学校利用型／土着型には相関がみられない。
	仮説	兄弟出生順位および保護者の進路希望と成績には関連性がない。

以上を受け、今後の課題を3点述べたい。1つめの課題に、学科成績の高さ／低さと対応する向学校的／非学校的な児童の類型の解明がある。今回は個性の良否を点数化し、その評価の良悪と成績の高低の相関を見いだしたが、点数化の操作は恣意性を免れていない。そのため、今後は個性の評語に着目し、向学校的な児童の類型と非学校的な児童の類型を探りたい。先述したように、学校における評価はある特定の向学校的な性質を評価していたと思われる。その偏りは、評価が教師の日常的なまなざしに規定されていた時代にはより顕著に表われたのではなかろうか。以上より、成績と相関する個性の評価の具体的様相を探るのが、今後の課題の1つである。

2つめは、児童の保護者職業やその家庭状況をさらに細かくみながら、成績と相関する保護者職業を分析することである。本稿の分析からは公務自由業の保護者をもつこと、奴婢を雇う家庭に属することが成績の高さと関連することが示された。しかし、他の保護者職業と児童の成績の関連性や、児童の成績の低さと関連する変数について、今回は知見が得られなかった。しかし、他地域での保護者職業や家庭の状況と成績の関係をみることで、新たな知見が得られる可能性は十分にあるだろう。そのため本稿の作業を出発点とし、今後は同地域および他地域における調査と分析をおこない、小学校の評価に影響を及ぼした社会的要因を継続的に探究したい。

3つめの課題は、評価の社会的要因の探究という本論の主旨からは離れるが、いつ、いかにして学校が人びとのライフコースに影響を及ぼすようになったのかを探究することである。「調査簿」内の家庭の方針への回答率の低さ、回答中での学校教育への非言及の多さは、当時の保護者の学校に対する理解の程度の低さを意味すると思われる。また、保護者の進路希望と学科成績に関連性がみられなかったことは、当時には、学校が将来の選択肢を提供するものだとはみなされていなかった可能性を示すといえよう。本稿が対象とした小学校は1881（M14）年には擬

洋風建築物として建てられていた。竹内によれば、「学校における成績主義は門地や家柄によるのではない能力主義原理にもとづく競争のイデオロギーを伝達」し、「近代的な学校建築や教材にあらわれた欧風文化／都市文化は都市への憧憬を伝達する」のであり、そのため「スクーリング（就学）は民衆の価値体系の変換を呼びおこす」はずであった（竹内 2005, pp.125-126）。しかし、現実には、学校は大正期の人びとにとって運命からの解放をもたらす場所ではなく、土着を生きるための通過点に過ぎなかったのかもしれない。では、学校はいかなるプロセスを経て運命からの解放をもたらす場としての意味を獲得していったのか。同地域の継続的な調査とともに、他地域にも範囲を広げて調査と分析をおこなうことで探究したい。

註

- 1 1900（M33）年の第3次小学校令は、授業料徴収の廃止、市町村の学校設置義務などの国家の就学保障義務、保護者の就学義務を定め、日本の義務教育制度を形作った。
- 2 「個性調査簿」を対象とした研究には、まず河野（2003）がある。河野はフーコーの権力論にもとづきつつ、大伴茂が1929年に示した個性調査票や学籍簿の様式例を分析した。そのうえで、その表簿の書式が生徒個人を理解する方法を規定していたこと、また個人の理解が、記述された情報の読解により可能になったことを論じた。有本（2012）は、公刊資料のみならず、各地に残る記載済みの学籍簿や人物品評表、個性調査簿等を用いて、「調査簿」成立に至る表簿の変遷を明らかにしている。また、その変遷を読み解くなかで、表簿の書式やそのマニュアルが指示する語彙が、児童の個人性を定式化したことを指摘している。稲葉（2013）は一次史料としての「調査簿」の記述から、教師がいかに児童の個性を記録していたのかを明らかにした。分析から、教師は「調査簿」の書式や書くべき語彙に規定されながらも、日常生活者として児童の「個性＝らしさ」を性格づけ、語り継ぐ実践をしていたことが示されている。有本（2016）は、「調査簿」を含む各地で収集された学校表簿一次史料の検討をおこない、記述された言葉や文体に着目し、児童の個人性理解をめぐる研究への新たな視点を提供している。このように、先行研究では「調査簿」の書式や語彙の分析、また「調査簿」の記述にみる児童理解実践の様相についての分析がなされてきたが、記載内容の量的分析はなされてこなかった。
- 3 表簿の実際の画像は、有本（2012）、水谷（2014）を参照のこと。
- 4 この時期、就学すべき修業年限は1880（M13）年の改正教育令により、初等科の3年間と定められていたため、大正期とは学齢児童数も大きく異なる。その後、就業年限は1886（M19）年の小学校令で尋常小学校4年間あるいは小学簡易科の3年間と義務づけられ、1900（M33）年の第3次小学校令では尋常小学校4年間に統一、1907（M40）年の小学校令改正で尋常小学校6年間となる。
- 5 「人物査定」は、1887（M20）年の文部省訓令により、児童生徒の卒業時、その人物を証明する証書を授与する規定がなされたことに始まる。各府県は、訓令にもとづき「生徒人物査定法」を制定、「学力」と品行、勤勉、才幹などの項目からなる「人物」の優等／尋常を証明する方法を定めた。その採点法は、各府県や師範付属小において考案された。とはいえ、「人物査定」は「人物」定義の曖昧さ、評価基準の不統一により、1890（M23）年に廃止される。しかし天野によれば、人物査定廃止のさいの総務局長通牒では、一層児童生徒の「品性の修養」に注目し、教師の「薫陶」にも注意するよう通達がなされ、さらには「教育に関する勸語」を機に「修養」を重要視する政策が強化、拡大され、生徒を評価するための「操行査定簿」や「品行点記入簿」を備える学校が増したという（天野 1993, pp.97-98）。
- 6 この点で、稲葉（2013）と本稿は「調査簿」の記載順序の見方を違えている。稲葉も本稿と同じ「調査簿」を一次史料に扱い、分析をおこなっていることが掲載された画像や説明から確認できる（稲葉 2013, pp.98-99）。分析のなかで、「個性調査簿の記録者は、そのデザインから学科成績を記入した後『個性』欄へ移るように導かれている。その際に自身が記録した学科成績は、当該児童の『個性』を記録する際に『横軸のパターン』を与えるものとなるだろう」（同上, p.106）と、教師が学科成績を記録後、個性を記録するという認識を示している。しかし、本文中に述べたとおり、記録順序は逆であり、個性が学科成績を解釈するパターンを与えていたというほうが正確であるように思われる。
- 7 「学校管理法書」は、主に学級編成、学校設備、試験、賞罰、教師論、生徒論について書かれた教師

用書物である。学制施行直後より、西洋で編まれた学校管理論を師範学校関係者らが翻訳した「管理法書」が出版され、1880年以降には日本人の手による著作が刊行された。1881（M14）年の「師範学校教則大綱」では、師範学校学科として「教育学学校管理法」が設置され、1883年には東京師範学校が、86年には文部省が「管理法書」を師範学校用教科書として指定したことで、同書は教師用教科書ともなった。1890年以降は、教育諸法規の整備との兼ね合いから、法規解説書としての意味ももつようになる。

- 8 「学校管理法書」に記された学校が家庭の理解を取りつけるための方法、あるいは家庭の学校化言説の詳細については有本（2014）を参照のこと。
- 9 本稿における職業分類には限界がある。農業や商業、接客業に分類した職業の間には、経済水準を含めた社会的地位の点で差があることが予想される。たとえば農業における自作農と小作農、商業における呉服商と牛乳商は社会的地位が異なったであろう。これらの詳細な分類は、今後の課題としたい。
- 10 本稿では個性のなかの「長所短所ヲ生ジタル原因ト認ムル点」「訓練ノ方法」「結果」の3つの項目は個性の点数化に含めなかった。これらの項目は個性の評価をおこなった後の「訓練」に関する項目であり、児童の性質評価とは意味が異なるためである。
- 11 評語の前には、「稍上品」「稍迂闊」というように「稍（やや）」という言葉がつくことがある。その場合、「稍」の後ろの評語で1点と0点を分けた。この程度の差を考慮した検討は、今後の課題としたい。また一項目の中に「一、正直 二、人ト争ヲナス」というように、二つの評価が併記される場合がある。この場合は1点と0点だが、0点としてカウントした。また併記される評語が1点同士、0点同士である場合にはそれぞれ1点、0点とした。
- 12 ここでいう「気質」とは、「攻撃的でない、気まぐれでない、率直でない、頼りになる、創造的でない」というような特性を指す（Bowles and Gintis 1976=2008, p.234）。なお、ボウルズとギンタスの研究目的は、学業成績の予測要因を探ること自体にあるのではなく、学業成績の高さと権威への服従という性格特性の結びつきが、資本主義社会における労働者のパフォーマンス評価の高さと性格特性という形で対応すること、すなわち「対応理論」を実証することにある。彼らにとって、学校とは有用な労働者を形成する場なのである。
- 13 僕婢無の家庭と成績の低さの関連が示されなかった点について補足したい。接客業（飲食店・宿）の僕婢有の多さに象徴的であるが、僕婢は経済水準の指標となるとはいえ、職業種によっても左右される可能性がある。そのため今回の結果は僕婢を経済指標とする場合に限定されるのであり、他の指標を用いれば結果が変わる可能性があることを指摘しておく。
- 14 水海道地域では、1911（M44）年に修業年限2年の実科高等女学校が設立、1913（T2）年、1914（T3）年には町立の女子技芸学校が設立されている。また、1915（T4）年には上記の実科高等女学校が解体、修業年限3年の実科高等女学校が設立される。この実科高女が1922年設立の高等女学校の前身であった（水海道市史編纂委員会 1985, pp.207-210）。
- 15 「調査簿」には本人の出生順位の項目はない。そのため、きょうだい出生順位は「児童基本情報」内の本人の生年月日と「家族状況」の「兄弟姉妹」の生年月日を照合し、割り出した。
- 16 佐藤は、農家の子弟で在村就農する長男が6割、次三男が4割という結果に、「農家の次三男説」のイメージよりも次三男の就農率が高いという評価を下し、そのうえで「農家の次三男説」が、兄弟順位による相対的な就農／離農傾向の違いを強調した説だと主張する（佐藤 2004, p.86）。しかし、いずれにせよ長男と次三男では小学校卒業後の移動の傾向には違いがあることが示されたといえる。
- 17 高等小学校在籍児童が記載されたNo.1の「調査簿」内の「家庭の方針」には、進路希望についての回答はなかった。

参考文献

- 天野郁夫編, 1991, 『学歴主義の社会史—丹波篠山にみる近代教育と生活世界』 有信堂。
- 天野正輝, 1993, 『教育評価史研究—教育実践における評価論の系譜』 東信堂。
- Apple, Michael, W., 1979, *Ideology and Curriculum*, Boston and London, Routledge & Kegan Paul (=門倉正美・宮崎充保・植村高久訳, 1986, 『学校幻想とカリキュラム』 日本エディタースクール)
- 有本真紀, 2012, 「明治期学校表簿にみる児童理解実践—『個性調査簿』の成立過程」『立教大学教育学科研究年報』第55号, pp.5-26.
- , 2014, 「日本近代における〈家庭の学校化〉(I): 家庭の管理装置としての学校教育—明治期・大正期における『学校と家庭との連絡』」『立教大学教育学科研究年報』第57号, pp.5-26.
- , 2016, 「『個性調査簿』による児童理解実践の様相—昭和初期以前の一次史料の検討」『立教大学教育学科研究年報』第59号, pp.75-100.
- Berger, Peter, and Zijderfeld, Anton, 2009, *In Praise of Doubt: How to Have Convictions Without Becoming a Fanatic*, Harper Collins. (= 森下伸也訳, 2012, 『懐疑を讀えて—節度の政治学のために』 新曜社)
- Bowles, Samuel, and Gintis, Herbert, 1976, *Schooling in Capitalist America: Educational Reform and the Contradictions of Economic Life*, New York, Basic Books (= 宇沢弘文訳, 2008, 『アメリカ資本主義と学校教育—教育改革と経済制度の矛盾 I』 岩波書店)
- Collins, Randol, 1979, *The Credential Society: An Historical Sociology of Education and Stratification*, Academic Press. (= 新堀通也監訳, 1984, 『資格社会—教育と階層の歴史社会学』 有信堂)
- 土方苑子, 2002, 『東京の近代小学校—「国民」教育制度の成立過程』 東京大学出版会。
- 広田照幸, 1987, 「近代日本における社会移動と学校教育—旧篠山藩の事例を通して」『教育学研究』第54巻第4号, pp.371-381.
- 茨城県史編纂近代史部会, 1967, 『茨城県史料 近代統計編』 茨城県。
- 稲葉浩一, 2013, 「記録される『個性』—言説・解釈実践としての児童理解の分析」『教育社会学研究』第93集, 東洋館出版社, pp. 91-115.
- 片桐芳雄・木村元編著, 2008, 『教育から見る日本の社会と歴史』 八千代出版。
- 河野誠哉, 2003, 「個性の生産」森重雄・田中智志編『〈近代教育〉の社会理論』 勁草書房, pp.53-92.
- 小山静子, 1991, 『良妻賢母という規範』 勁草書房。
- 水海道市史編纂委員会, 1985, 『水海道市史 下』 ぎょうせい。
- 水谷智彦, 2014, 「日本近代における〈家庭の学校化〉(II): 〈教育〉を志向する家族の形成—大正期茨城県水海道地域における「家庭調査」を手がかりに」『立教大学教育学科研究年報』第57号, pp.27-47.
- 斉藤利彦, 2011, 『試験と競争の学校史』 講談社。
- 佐藤(粒来)香, 2004, 『社会移動の歴史社会学—生業／職業／学校』 東洋館出版社。
- 竹内洋, 2005, 『立身出世主義—近代日本のロマンと欲望』 世界思想社。
- 山根俊喜, 1995, 「明治後期～大正初期における個性教育論の諸相」稲葉宏雄編『教育方法学の再構築』 あゆみ出版, pp.196-222.

* 本稿は、平成25年度～29年度科学研究費補助金基盤研究(B)「学校的社会化の現代的課題に関する総合的研究：＜子ども理解＞の制度化に着目して」(研究代表者：北澤毅, 研究課題番号：25285238)に基づく研究成果の一部である。