

# 学習塾研究の特徴と課題

生涯学習基盤経営コース 鈴木 繁 聡

Features and Challenges of “Juku” Research

Shigesato SUZUKI

This paper gives an overall review of major themes, analytical frameworks, and methodologies discussed in the field of “juku” research. As the government policy changed its attitude toward positive evaluation of cram schools since the 1990s, the research started to focus on some new research themes such as cooperation between schools and cram schools, constructive/ disruptive contribution of the cram school to the whole educational system. These themes were guided by the idea that the evaluation of cram school should be dependent upon whether the school was in line with the purpose of school education. Moreover, many studies focused on the system, while there were only a few ones focusing on the subject, and much less ones on interpretation.

## 目 次

- 1 本稿の目的と背景
- 2 学習塾に関する基本的な情報・知見の整理
  - A 学習塾の定義
  - B 学習塾の分類
  - C 学習塾の歴史と社会的評価の変遷
    - 1 1950年代
    - 2 1960年代
    - 3 1970年代
    - 4 1980年代
    - 5 1990年代
    - 6 2000年代以降
    - 7 教育学における「学習塾の歴史」把握の特徴
- 3 学習塾研究の特徴
  - A 学習塾研究の主題
    - 1 学習塾の機能
      - a 学習塾の「社会的な機能」
      - b 学習塾の「逆機能」・「順機能」
    - 2 学校と学習塾の連携
  - B 学習塾研究の分析の枠組み
  - C 学習塾研究の方法論
- 4 学習塾研究の課題と展望
  - 1 本稿の目的と背景

本稿の目的は、「学習塾に関する先行研究」の知見を整理し、その特徴と課題を指摘した上で、今後の学習塾研究の展望を提起することである。

今日の学習塾は学校との連携に象徴されるように、学習塾は「学校外の教育機関」としてだけでなく、「学校内の教育機関」としても注目を集めている。2008年には東京都杉並区立和田中学校で、成績上位層の学力を一層伸ばすことを目的に進学塾「SAPIX 中等部」から塾講師を招聘し、平日の夜に学校で有料の補習授業を行う取り組みが始まった<sup>1)</sup>。そして2015年には佐賀県武雄市教育委員会と学習塾「花まる学習会」が提携し、武雄市内の公立小学校に花まる学習会の教育メソッドを取り入れた官民一体型学校「武雄花まる学園」を創設している<sup>2)</sup>。「武雄花まる学園」では花まる学習会が独自に開発したメソッドに基づき、朝の始業前の15分間で音読・図形・計算・視写などの活動に取り組む「花まるタイム」が行われたり、「青空教室」と名付けた野外体験活動が2ヶ月に1度の頻度で行われたりしている<sup>3)</sup>。

学校の中に学習塾が組み込まれ、学校の実践を学習塾の指導法を取り入れた実践に変えようとする「学習塾と学校との連携」の出現は、従来の公教育概念の組み換えを問うているように見える。実際、学習塾は“子どもの学習状況を考える際には不可欠な存在”<sup>4)</sup>になるにつれて、学習塾は教育学でも“公教育との関連性及び公教育を相対化する視点を提供しうる研究対象として重要”<sup>5)</sup>と評価されるようになり、“学習塾は公教育を相対化するための「補助線」を与えてくれる存在として(中略)学問的検討意義のある存在”<sup>6)</sup>になりつつある。しかし、教育学研究では学習塾が学校教育との関連でたびたび言及されるものの、学習塾

はあくまでも「教育心理学研究」「教育社会学研究」「教育行政学研究」などの各研究分野における「対象」にすぎない。そのため、学習塾に関する一定の研究が蓄積されてはいるものの、分野横断的に学習塾を対象とする研究群、いわば「学習塾研究」として総合的な視座から先行研究を捉える試みがされてこなかった。したがって、本稿では学習塾に関する一連の研究群を総合的に捉え、学習塾研究の主題・枠組み・方法論を概観することにした。

以下、2. では学習塾に関する基本的な情報・知見の整理として、学習塾の定義、分類、歴史についてまとめる。3. では学習塾に関する一連の研究群が何を主題とし、どのような分析の枠組みに基づいており、いかなる方法論の下で行われてきたのか、すなわち学習塾研究の特徴を概観する。最後に、4. で学習塾研究の課題を述べるとともに、今後の学習塾研究の展望を示す。

なお、学習塾については小久保明浩のように学習塾の起源を江戸時代の私塾にまで遡る研究や<sup>7)</sup>、深谷昌志のように第二次世界大戦前の学習塾を取り上げる研究もあるが<sup>8)</sup>、本稿では第二次世界大戦以降の学習塾に限定することにした。その理由は、第一に学習塾に関する先行研究の多くは第二次世界大戦以降の学習塾を対象としているからである。第二に、戦後学校教育研究の基本的な枠組みの一つが「公教育と公権力とのかわり」であるが、後述するように学習塾は公教育に位置づけられず、また公権力からも離れた位置から市場原理に基づいて展開されてきたがゆえに量的発展を遂げてきたという歴史的事実に基づくと、戦後の学習塾を問うことが「従来の公教育概念の組み換え」という本稿の課題意識を問うことにもつながると考えたからである。

## 2 学習塾に関する基本的な情報・知見の整理

### A 学習塾の定義

学習塾を対象とする研究で、「学習塾」を明確に定義づけた上で議論を展開する研究はそう多くない。これは、現在の「学習塾」が多様化しており、定義づけが難しいことが理由の一つだと思われる。例えば、学習塾を学校から区別する特徴の一つとして「私費負担の原則」が挙げられるが、現在は「学校と学習塾の連携」が進む中で「公費支援型学習塾」という新たな学習塾の形態が出てきており、単に「私費負担」を学習塾の特徴として指摘することは難しい。また、指導内

容についても、「学校の補習」にとどまらず、野外体験活動に力を入れている学習塾も存在している<sup>9)</sup>。

教育学における「学習塾」の定義については、まず結城忠が「塾」を“小・中学生を主たる対象とした学校外の私的な補習教育施設”<sup>10)</sup>と定義しており、次に新井郁男が“小・中学生を対象とした教育・訓練等を公教育の枠外において行っている施設の総称”<sup>11)</sup>と定義している。また、総合研究開発機構は“学校外の特定の場所で、小・中・高校段階の子ども(児童・生徒)を対象に、学力形成を目的として、学問的教科の補習や進学指導を行う民間機関”<sup>12)</sup>と定義し、近年では高嶋真之が“小学生・中学生・高校生を対象に、教科内容と関連させながら、学校の授業に追加して学習を組織する教育機関”<sup>13)</sup>と定義している。新井の定義のみが指導内容に「訓練」を入れているが、これは新井の「塾」の定義が、教科指導を主とする「学習塾」と音楽やスポーツのような技能の訓練を主とする「おけいこ塾」の両方を含んでいるのに対して、他の定義はもともと「学習塾」を「おけいこ塾」から区別しているためである。

上記の定義では「私的」や「民間」という言葉が用いられている。これは「公的」な存在である「学校」との対比において学習塾が捉えられているためだと思われる。しかし、「公費支援型学習塾」に象徴されるように、現在では公私の区別が難しくなっている。また、指導内容については、結城が「(学校の)補習」、新井が「教科指導」、総合研究開発機構が「学力形成」とする一方で、高嶋は「教科内容との関連」で「学習を組織する」と含みを持たせている。野外体験活動を含め、必ずしも「学力」にとどまらない指導内容を学習塾が提供している今日において、高嶋による定義は教科指導にとどまらない学習塾の実態を捉える上で適しているといえる。

以上を踏まえると、今日の「学習塾」の教育学研究上の定義としては、「小学生、中学生、高校生などを対象とし、教科内容と関連させながら、学校の授業に追加して学習を組織する場」として定義するのが妥当だと思われる。

### B 学習塾の分類

結城忠・佐藤全・橋迫和幸は学習塾を“①有名校受験を目的とした「進学塾」、②学校の授業の補習を目的とした「補習塾」、③進学コースと補習コースを併せもつ「総合塾」、④いわゆる落ちこぼれを対象とした「落ちこぼれ救済塾」”の4つに分類した<sup>14)</sup>。この

分類を受けて、総合研究開発機構は「落ちこぼれ救済塾」を除き、学力の形成に特化している「進学塾」「補習塾」「総合塾」の3つの分類に基づいて調査を行っている。

現在でも学習塾を研究対象とする際には、これらの分類が基本になっている。例えば、岩瀬令以子は「進学塾・総合塾・補習塾」という分類に、「地域塾タイプ・中規模のタイプ・大手塾タイプ」という分類を掛け合わせて学習塾を把握している<sup>15)</sup>。また、ベネッセ教育総合研究所が行った「第3回 学校外教育活動に関する調査 2017」では、学習塾を「進学塾（受験勉強をするための塾）」と「補習塾（学校の補習を行うための塾）」という2つの分類で把握している<sup>16)</sup>。

## C 学習塾の歴史と社会的評価の変遷

### 1 1950年代

総合研究開発機構は第二次世界大戦以降の学習塾の量的拡大を「①ほう芽期（第二次世界大戦後～1960年）」「②成長期（1960年代）」「③拡大期（1970年代）」「④定着期（1980年代）」という4つの時期区分で把握している。第二次世界大戦後から1960年に至るまでの「学習塾のほう芽期」には、GHQの占領下で教室も教科書も不足するなど混迷していた学校教育への不安を背景に、教育に志を持つ者によって様々な目的を持った学習塾が創設された<sup>17)</sup>。例えば、「戦後の6・3・3・4制の教育制度に対する疑問」から、中高一貫教育を行う私立学校への入学を促進するために株式会社日能研が1953年に創設された<sup>18)</sup>。また、1958年には算数の家庭自習用教材を開発した公文教育研究会が創設されている<sup>19)</sup>。しかしこの時期の学習塾は、学校教育の補完的な教育機関であることを自覚し、社会や学校に対して対抗的な構図も共同的な構図も取っていなかった<sup>20)</sup>。

### 2 1960年代

1960年代の「学習塾の成長期」に入ると、ベビーブーム世代が高校受験を迎えたことを背景に、公立中学校でも補習や業者テスト・偏差値の導入が行われるなど補習教育への需要が高まりを見せた<sup>21)</sup>。このような補習教育への需要に呼応して学習塾の数が増え、「学習塾の第一次ブーム」が起きる<sup>22)</sup>。さらに1966年には東京都の高校入試に「学校群制度」が導入されて都立名門校のブランドが落ち、国立・私立の有名校の人气が高まったことで、学習塾の中でも特に進学塾が増加していった<sup>23)</sup>。こうして1960年代には大勢の生徒

を一斉に指導する「マンモス塾」や受験に直結した内容を扱う「進学塾」などの新しいタイプの学習塾が登場する<sup>24)</sup>。そしてこれらをマスメディアが取り上げて批判したことで、社会や学校に対して学習塾が対抗するような構図が取られるようになった<sup>25)</sup>。

### 3 1970年代

1970年代の「拡大期」には、全国教育研究所連盟が実施した『義務教育改善に関する意見調査』において小学校の65.4%の教師と中学校の80.4%の教師が「子どもが授業を半分以下しか理解していない」と回答したことを契機に「落ちこぼれ」が社会問題化し、学習塾の中でも落ちこぼれ救済塾や補習塾が増加した<sup>26)</sup>。経済的には不況な時代ではあったが、家計に占める補助教育費の割合は増え続け、「学習塾の第二次ブーム」が起きた<sup>27)</sup>。また、1970年代の学習塾については、教育産業以外の業界も教育市場に目を付けたことで、学習塾にも「フランチャイズ」方式の企業経営が導入されるようになったことも特徴の一つとして挙げられる<sup>28)</sup>。マスメディアがこうした「産業の論理」に基づく学習塾の登場を取り上げたことで、学習塾への社会的な批判や疑義が一層高まりを見せた<sup>29)</sup>。特に1970年代は「乱塾時代」と形容されるように、学習塾は否定されるべき存在として認識されていた<sup>30)</sup>。また、この時期には国会の各委員会でも通塾が問題として議論に上がり、文部省が学習塾の実態を把握していないことが問題視された結果、1976年度に日本で初めて学習塾の全国規模の実態調査「児童生徒の学校外学習活動に関する実態調査」が行われた<sup>31)</sup>。

### 4 1980年代

1980年代の「学習塾の定着期」には、校内暴力などで公立学校への不信感が高まるとともに私立志向が強くなり、それによって受験学力獲得に向けた需要が生まれて「学習塾の第三次ブーム」が起きた<sup>32)</sup>。さらに、1980年代の後半には、いじめの社会問題化による公立学校への不信感の高まりと、第一次ベビーブーム世代の子どもが通塾年齢に達したことを背景に、「学習塾の第四次ブーム」が起きた<sup>33)</sup>。

しかし、学習塾が「ブーム」と形容されるほどの量的拡大を達成する一方で、学習塾に対する批判は1980年代後半に一層強化されていく。特に、この時期には塾講師が子どもに専制的に教えるという側面がマスコミによる報道で強調され、子どもが「マリオネット」や「悲劇のヒーロー・ヒロイン」として描かれてい

た<sup>34)</sup>。

文部省もまた、1980年代までは学習塾が受験競争を助長しているという認識の下で学習塾を敵対視していた<sup>35)</sup>。例えば、1985年には文部省も1976年の「児童生徒の学校外学習活動に関する実態調査」の継続調査を行い、その結果を受けて文部事務次官による「学校における学習指導の充実等について」の通知の中で、「児童生徒の学習塾通いの問題が、児童生徒の健全育成及び学校教育に対する信頼にかかわる重要な問題である」と学習塾を批判している<sup>36)</sup>。これは通産省が役務取引の適正化や消費者保護などの観点から学習塾を対象に民間教育産業行政を展開して、1988年に社団法人として全国学習塾協会を認可した動きとは対照的である<sup>37)</sup>。こうして1960年代から1990年代前半にかけて、学習塾は“社会から一括して否定的に見做されるようになっていた”<sup>38)</sup>。

しかし、高嶋真之によると、1980年代の「教育の自由化」を掲げた臨教審以降は、学習塾への批判が社会的・政策的にも高まる一方で、学習塾を教育政策に位置づけようとする動きが同時並行的に表れ始めていた<sup>39)</sup>。1980年代前半から「行政のスリム化（小さな政府化）」が提唱されて「民間活力の利用」と「民営化・民間委託化」が積極的に進められており<sup>40)</sup>、1980年代後半には社会的に「行政のスリム化」の機運が高まっていた。このような社会的な動向の影響を教育分野も受け、1987年4月の臨時教育審議会の第三次答申には「民間教育産業の新しい役割」として“二一世紀に向けての展望のなかで、多様な民間教育産業の新たな発展とその新しい役割や影響を認識し、その基本的な在り方を検討していく必要がある。（中略）学校と塾など民間産業の関係のあるべき姿や教育行政の対応の仕方等についても、基本的な検討を行うべきである”<sup>41)</sup>と明記された。そして、この答申を契機に1988年7月には文部省に生涯学習局が設置され、教育行政と学習塾との関係が築かれた<sup>42)</sup>。高嶋が、学習塾をめぐる教育政策は、1970年代後半から1980年代後半までは「学習塾への批判を全面的に展開する段階」であったのに対して、1980年代後半から2000年代前半までは「学習塾への批判を展開しながらも同時に受容していくこうとする段階」であると指摘しているように<sup>43)</sup>、1980年代後半からは社会的にも政策的にも学習塾への批判と、学習塾の教育政策における受容が共存するアンビバレントな状況になっていた。

## 5 1990年代

1990年代後半には、1980年代の「行政のスリム化」がさらに進んで「官主導」から「民主導」への転換が起き、民間によるサービスの供給が前提とされるようになった<sup>44)</sup>。このような社会的機運も相まって、1990年代後半には学習塾への批判が少なくなり、それに伴って文部省をはじめとする公的な機関が学習塾を肯定的な存在として見なし始めた<sup>45)</sup>。1999年6月の生涯学習審議会の答申では、過度の学習塾通いを問題視しながらも、学習塾を含む民間の教育機関をそれまでの「民間教育産業」ではなく「民間教育事業」と呼び、“子どもたちの学校外での学習環境のひとつとして大きな役割を果たしています”<sup>46)</sup>と評価した。その上で、“今後学校がその本来の役割をより有効に果たすとともに、学校・家庭・地域社会における教育のバランスをより良くしていくという観点から学校教育のスリム化が図られていく中で、これらの民間教育事業は学校教育とは異なる子どもたちの多様な学習ニーズに応じていくという役割が求められています”<sup>47)</sup>と述べている。また、1999年からは学習塾が“正式に文部省の生涯学習局の下で一民間教育機関として把握される存在”<sup>48)</sup>となり、学校と学習塾の関係は対抗的な構図から共同的な構図へ転換した<sup>49)</sup>。

## 6 2000年代以降

高嶋真之は、学習塾をめぐる教育政策が2000年代前半以降は「学習塾への批判を抑制しながら受容していくこうとする段階」になったと指摘する<sup>50)</sup>。実際、冒頭でも述べたように現在は「学校と学習塾の連携」が推進され、さらにその連携の内容も多様化している。そして、現在の学校と学習塾の連携を通して、学校と学習塾の二項対立的な関係を前提としながら、両者の連携を通して公教育にブレイクスルーが起きることが期待されている。

## 7 教育学における「学習塾の歴史」把握の特徴

以上を踏まえると、教育学における「学習塾の量的拡大」の歴史把握の特徴として、「本流である学校教育の変化に学習塾が対応し、補完的な教育機関になることで学習塾は「ブーム」と形容できるほどの増加を遂げてきた」というストーリーで把握していることを指摘できる。このようなストーリーは個別の学習塾を対象にした研究にもみられる。例えば、学習塾の一つである「公文式」を研究対象とした Ukai Nancy も、日本で公文式が隆盛した理由は小学校段階における学校教

育の理想的な補完を公文式がしていたからだと述べている<sup>51)</sup>。

一方で、「学習塾が入試情報への需要を創り出すことで、積極的に補完関係を形成していった」という把握もある。「河合塾」<sup>52)</sup>の量的拡大を研究対象とした三上敦史は次のように、河合塾が1972年から他の学習塾に先駆けて全国規模の模試を実施し、受験情報誌を発行しながら、偏差値などの大学入試に不可欠な情報を得る体制を構築してきたと指摘する<sup>53)</sup>。三上によれば、河合塾は全国模試や受験情報誌を通して単独の高校だけでは得られない入試情報を獲得し、高校における入試情報の不足をいわば創り出すことで不可欠な存在になっていった。また、高校の教師も模擬試験の作問に巻き込むことで大学別模試の受験者を獲得し、全国に進出していったという。このように、三上は「河合塾が入試情報への需要を創り出すことで隆盛した」と考察しており、表面化はしていないものの現実には学習塾が学校を誘導するような側面があることを指摘している。

以上のように、近年では学習塾側が需要を創り出すことで自ら「補完関係」を形成していったという歴史把握が出てきたものの、「学校教育が本流であるがゆえに、学習塾は補完関係にならざるを得なかった」という歴史把握が主流であることを指摘できる。その結果、学習塾と比較して「学校教育とはなにか」や、「なぜ子どもや保護者は学習塾に学校の補償を求めるのか」、そして「その補償とは何の補償なのか」ということが問われてこなかったのだと思われる。

### 3 学習塾研究の特徴

#### A 学習塾研究の主題

##### 1 学習塾の機能

学習塾研究で最も多くみられるのは、「学習塾の機能」を主題とする研究である。その中身を細分化するなら、①学習塾の「社会的な機能」を明らかにしようとする研究、②学校との関連で学習塾の「逆機能」あるいは「順機能」を明らかにしようとする研究、に分けられる。

##### a 学習塾の「社会的な機能」

総合研究開発機構は学習塾の機能を「①受験対応機能」「②学校の補習機能」「③子どもの居場所機能」の3つにまとめている<sup>54)</sup>。「受験対応機能」は、学習塾が受験に必要な知識・情報を生徒や学校に提供する機

能である。具体的には、1960年代から70年代初めにかけて、経済成長を背景に高校や大学への進学率が急上昇する中で、学習塾が共通一次の自己採点の結果などを生徒や学校に提供したことが挙げられている<sup>55)</sup>。

「学校の補習機能」は、生徒が学校でよい成績を取るために必要な知識を学習塾が提供する機能である。学習塾が「受験対応機能」だけでなく「学校の補習機能」も獲得した背景には、日本教職員組合が平等主義の観点から補習授業を問題視する全国運動を起こしたことを受けて、1966年以降に公立中学校での補習授業が原則的に行われなくなったことが指摘されている<sup>56)</sup>。これによって学校の制度内で授業についていけない生徒への補習を行うこともできなくなり、学校の授業についていけない子どもに補習を行う「学校の補習機能」を学習塾が一層担うようになったとされている<sup>57)</sup>。

「子どもの居場所機能」は、学習塾が子どもたちの精神的な支えとなったり、出会いの場・コミュニケーションの場となったりする機能である。具体的には、塾講師がいじめや進学などの問題について子どもの悩みを聞くことが挙げられる。加えて、「友達を作る場」になることもあるとされる<sup>58)</sup>。

このような総合研究開発機構による学習塾の機能の分類はその網羅性の高さからその後の学習塾研究でも参照されている。しかし、近年では、「子どもの居場所」のような生徒にとっての機能だけでなく、保護者にとっての機能もまた注目されている。中村高康は学歴のみで自分の能力を確認する感覚の喪失を「能力不安」と名付け、学習塾に通うことはこの「能力不安」を一時的に解消する機能を持つと指摘している<sup>59)</sup>。今日、子どもの教育に関する最終的な責任を保護者が引き受けざるをえなくなり、その結果、保護者は外部にさらに良い教育機会がある場合は子どもに買い与えるようになったというのが<sup>60)</sup>、こうした時代においては、「受験対応機能」「学校の補習機能」「子どもの居場所機能」に加えて、保護者や子どもの「能力不安解消機能」も学習塾の主要な機能として考慮されるべきだろう。実際、今井さやか・大川一郎も、学習塾の職員を対象とする質問紙調査を通して、学習塾が教科指導だけでなく、学習塾に通う子どもやその保護者の心を「相談支援」を通して支える機能を持っていること、さらに学習塾側もこの機能を重視していることを明らかにしている<sup>61)</sup>。

一方で、学習塾が子どもにとって持つ機能について、より詳細な分析を試みた研究も存在する。岩瀬令

以子は「マリオネット」や「悲劇のヒーロー・ヒロイン」と形容されてきた中学受験生を主体的な存在として捉え直し、学習塾でのエスノグラフィーを通して中学受験生が主体的に「受験体制<sup>62)</sup>」を獲得していく様子を考察した<sup>63)</sup>。この結果、学習塾は受験に必要な情報や知識を提供するという機能以外にも、子どもが受験体制を主体的に獲得する場としての機能を持つことを明らかにした<sup>64)</sup>。岩瀬の独創性は、子どもという「主体」の行為に着目したことで、表向けに標榜される制度以外にも学習塾で行われていることが観察可能となった点にある。これによって、“知識を子供に獲得させる一方的な場”と想定されてきた学習塾を、“受験体制を具体的に産出する、創造的・開発的な場として捉えることができるし、またそこに通う子どもについても、そうした産出を担う主体的な存在”と捉え返している<sup>65)</sup>。

#### b 学習塾の「逆機能」・「順機能」

学習塾の「逆機能」あるいは「順機能」を明らかにする先行研究の論点は、主に3つに分けることができる。第一に、「学習塾は子どもの自然な発達を阻害するかどうか」という論点である。例えば、岡田忠男は学習塾に通うことで精神的・肉体的疲労が子どもたちに蓄積していることを問題視している<sup>66)</sup>。一方で、学習塾に通うことは自然な発達とのトレードオフの関係にあるわけではなく、むしろ学習塾に通うことで子どもが自然な発達をしているとする先行研究もある。例えば、学習塾に通うことは勉強への自律的な動機付けではなく他律的な動機付けを高めることが一般的に懸念されているが、佐柳信男は小学生を対象に量的調査を行い、むしろ学習塾に通う日数が多いほど勉強に対する動機付けが自律的であることを明らかにした<sup>67)</sup>。また、乾真希子・伊田勝憲は、中学生と高校生を対象に量的研究を行い、学習塾が“他者が適度に関与しつつ、自律性を支援する、構造化された場所”<sup>68)</sup>であるとして、学習塾に通うことが中学生・高校生のパーソナリティの発達に寄与する可能性を指摘している。

第二に、「学習塾は教育の機会均等を崩すかどうか」という論点である。教育の機会均等の確保の観点から学習塾を批判する結城忠は、保護者の所得と子どもの学習塾費等が対応していることを示し、学習塾の存在は「憲法26条が保障する「義務教育の無償性」や「教育の機会均等」の原則を実質的に崩し、親の経済力による子どもの教育格差をもたらしているのではないか”<sup>69)</sup>と指摘する。結城によれば、“低所得所帯は子

どもを通塾させること自体が難しく、こうしていわゆる「貧困の連鎖」という現実”<sup>70)</sup>が見られている。これに対して、Enrich Steveは学習塾を代表とする学校外の補習教育によって社会的出自の格差をむしろ是正できる可能性を指摘している<sup>71)</sup>。

第三に、「学習塾は学校教育を歪めるかどうか」という論点である。先にも触れた岡田忠男は、学習塾が量的拡大を遂げる一方で学校の存在感が薄くなったことを指摘し、学校の存在意義が失われてしまうことへの懸念を示している<sup>72)</sup>。また、Rohlen Thomasは、学習塾は受験戦争における戦略兵器であり、教育における「軍拡競争」においては学習塾がますますエスカレートしていくと述べ、学習塾の存在が受験戦争に加担していると指摘した<sup>73)</sup>。Rohrenは受験戦争が熾烈化する主な原因を大学入試に求めながらも、学習塾にはテストの成績を最も重要な指標として人の中身を測ろうとする考え方が根付いていると批判している<sup>74)</sup>。これに対して、Roesgaard Marieは、進学塾が受験戦争を熾烈化してきた可能性を指摘しながらも、補習塾が学校教育を補完してきたことを指摘し、補習塾の存在がなければ公教育はこれまで機能しえなかったと述べている<sup>75)</sup>。Roesgaardによる指摘は、学習塾が学校教育を補完することで、学校教育が「公教育的なあり方」を自由に追求できてきたことを示唆している。

## 2 学校と学習塾の連携

2000年代に入り、政策的にも「学校と学習塾の連携」が推し進められるようになるにつれて、「学校と学習塾の連携」を主題とする学習塾研究も出てきている。黒石憲洋・高橋誠は多様化する学校と学習塾の連携を「①講師派遣による授業提供」「②受験生募集支援」「③教員研修および教員紹介・派遣」「④テスト提供」「⑤教材提供」「⑥コンサルテーション」の6つに大別して把握した<sup>76)</sup>。しかし、今日では先に述べた佐賀県武雄市の官民一体型学校のように、この6つの分類に当てはまらない連携が現れている。このことから、今後は学校と学習塾の連携がさらに多様化し、加速していくことが予想される。実際、早坂めぐみは新聞記事を対象に量的・内容的分析を行い、学校と学習塾の多様化が武雄市の「官民一体型学校」ととどまらず、「無料塾」のような学習支援事業、子どもの安全を守るための連携、学習塾・フリースクール・学校の連携などにまで多様化しており、その背景には学習塾に対する多様な期待が存在していること、そして学習塾の「営利的な側面も揺らいでいることを指摘している<sup>77)</sup>。

## B 学習塾研究の分析の枠組み

以上にみた学習塾研究において、とりわけ学習塾の順機能・逆機能を主題とする研究では、「子どもの自然な発達」「教育の機会均等」「学校教育の本来的な在り方」「教員の抵抗感」「学校教育の変容」のような、「学校教育の意図」に沿うかどうかが議論されていた。

ところで、今井康雄はメディアと教育の関わりについての論考の中で、映画やテレビなどの新しいメディアが登場するたびに、“一方ではそのマスメディアとしての側面が青少年の現実感覚を歪めるとして批判され、他方では、その教授メディアとしての有用性が評価され教育的利用の方策が追求されてきた”<sup>78)</sup>として、“新しいメディアは教育的意図のもとに置かれれば有益であるが、さもなければ有害である”<sup>79)</sup>という議論がされてきたと考察している。今井はメディアを批判あるいは利用の対象としてのみ捉えるこのような見方が、“メディアを教育の外部にある何ものかとして、したがっていざとなれば教育から除去可能な何ものかとして”<sup>80)</sup>把握していることを批判している。

今井の「メディア」の議論に直接含まれるわけではないが、学習塾が受験戦争という現実を子どもに伝えることで、受験戦争が助長されているという指摘があったように、先行研究では現実世界を子どもに伝達する媒体として学習塾を捉える側面が少なからずある。今井の指摘を踏まえれば、学習塾研究の論点についても同様の問題を指摘できる。つまり、学習塾が教育的意図の下に置かれる場合は「利用対象」として見なされ、教育的意図に置かれない場合は「批判対象」として見なされており、それは学習塾を「学校教育の外部にある何ものかとして、いざとなれば学校教育から除去可能な何ものかとして」把握しているといえる。

## C 学習塾研究の方法論

学習塾研究の方法論的視座について、岩瀬令以子は学習塾の「制度」に着目する研究と、「主体」に着目する研究に大別している<sup>81)</sup>。岩瀬は学習塾に関する先行研究が学習塾に通う必要性を“学校では及ばないことを行うという、枠組みの違いに因る”<sup>82)</sup>と結論付けるにとどまっていることを指摘している。そしてこれは先行研究が「内面化図式」<sup>83)</sup>に基づき、“社会（ここでは全体社会のことを指す）の形成維持に寄与する機能を持つものとして社会的に設定された制度的枠組み、即ち「システム」へ着目”<sup>84)</sup>しているためだと指摘した。そして、岩瀬はGoffman Ervingの行為論に依

拠し、学習塾での子どもの行為がもつ意味・はたらきを考察している<sup>85)</sup>。

しかし、岩瀬のような「主体」に着目した研究はまだ少なく、多くの場合は「制度」に着目した研究が行われている。これは言い換えると、学習塾研究においては実証主義的な研究が蓄積されているものの、解釈主義的な研究が蓄積されていないことを意味している。

## 4 学習塾研究の課題と展望

以上、学習塾研究の主題・分析の枠組み・方法論を概観した。1990年代以降の学習塾に対する社会的・政策的な受容を背景に、学習塾研究においても、「学校と学習塾の連携」のような新たな研究主題がみられるようになってきている。しかし、そこでの「順機能」・「逆機能」に関する議論を見てみると、学習塾は「学校教育の意図に沿っているかどうか」によって評価されていた。また、「制度的な側面」に着目する研究が多い一方で、「主体的な側面」に着目した研究が少なく、特に解釈主義的な研究が少なかった。

そこで、最後に学習塾研究において「解釈主義的な研究」を行うことの意義について述べたい。そもそも教育学では、“正統性が公共性によって担保されている”<sup>86)</sup>点で、学校は学習塾よりも優れた教育機関だとされてきた。「戦後教育学<sup>87)</sup>」を継承しようとした佐藤広美によれば、この「正統性」のような「教育の普遍的な価値」を投げ出すことは、“貧困と格差を呼び起こし、教育統制を強める新自由主義的改革を断行する国家の行政犯罪を見損ない、免罪してしまう”<sup>88)</sup>ことにつながるため、“現実責任ある教育学とは言えない”<sup>89)</sup>ような状況にしてしまうという。このように「教育の普遍的な価値」を重視するような教育学では、教育サービスの交換に基づく学習塾を擁護することはもちろん、研究対象とすること自体がいわば新自由主義的な要素を含むものとしてタブー視されてきた側面が少なからずあるだろう。

しかし、教育学はいつまでも「正統性」のような「教育の普遍的な価値」に頼ることができるわけではない。下司晶は、五五年体制と保革対立図式の崩壊に伴い、制度的な保障や「大きな物語」が失われている状態を「ポストモダン状況」と呼び、こうした状況では「教育の普遍的な価値」に頼り続けることができないと指摘している<sup>90)</sup>。そして、佐藤の考察が、教育学者が教師を導くというツリー状の構図を前提にしながら

ら、「新自由主義」に「教育の普遍的な価値」を対峙させることで抵抗を試みていると批判し、そのツリー状の構図が崩壊している現在では“子供も教員も、制度依存から自律的存在へと移行しなければならない”<sup>91)</sup>と述べている。

下司が指摘するような「教育の普遍的な価値」に頼ることができない「ポストモダン状況」は、「正統性」を根拠に学校を学習塾よりも優れた教育機関だと主張できないような状況である。しかし、「ポストモダン状況」において、教育学は「よるべなさ」を生きながら、「教育」の自明性が問われ続けることによって新たな視野が開かれていく可能性がある<sup>92)</sup>。このことを踏まえると、学習塾研究で学習塾における「主体」に着目することは、「ポストモダン状況」において、主体を自律的存在として捉えながら「教育」の自明性を問い直すことにつながるのではないだろうか。教育学の新たな視野を拓くことを学習塾研究の主題として引き受けるならば、岩瀬令以子が学習塾の「子ども」という主体に着目したように、今後は例えば学習塾の「塾講師」のような主体にも着目することで、「教育」の自明性を問う研究が求められるだろう。

## 注

- 1) 朝日新聞 “東京・和田中で「夜間塾」スタート 進学塾講師、11人に授業” 2008年1月26日付夕刊, p. 1.
- 2) 朝日新聞 “「花まる」提携校、本格スタート 武雄の武内・東川登小で開校式/佐賀県” 2015年4月7日付朝刊(佐賀全県・1地方), p. 31.
- 3) 佐賀県武雄市役所. “官民一体型学校武雄花まる学園(官民一体型学校パンフレット)”入手先URL: [https://www.city.takeo.lg.jp/kyouiku/docs/20160415smile\\_edu01.pdf](https://www.city.takeo.lg.jp/kyouiku/docs/20160415smile_edu01.pdf) (アクセス日: 2020-09-30)
- 4) 岩瀬令以子『塾のエスノグラフィー: 中学受験向けの日常過程にみる受験体制の成立』東洋館出版社, 2010, p. 4.
- 5) 早坂めぐみ・杉森伸吉 “学校と学習塾における授業の比較研究: 学習者の視点に着目して”『東京学芸大学紀要 総合教育科学系』Vol.69 No.2, 2018, p. 509.
- 6) *Ibid.*
- 7) 小久保明浩『塾の水脈』武蔵野美術大学出版局, 2004.
- 8) 深谷昌志 “学習塾と学校”(稲村博・小川捷之編著『塾(シリーズ・現代の子どもを考える⑦)』共立出版, 1982) p. 20-52.
- 9) 例えば冒頭でも紹介した「株式会社こうゆう花まるグループ」による「花まる学習会」は野外体験活動に力を入れている学習塾の一つである。
- 10) 結城忠 “塾”(細谷敏夫・奥田真丈・河野重男・今野吉清編著『新教育学大辞典』第4巻 第一法規, 1990) p. 79.
- 11) 新井郁男 “塾”(奥田真丈・河野重男監修『現代学校教育大辞典』第4巻 ぎょうせい, 1993) p. 77.
- 12) 総合研究開発機構『学習塾からみた日本の教育』総合研究開発機構全国官報販売協同組合, 1996, p. 17.
- 13) 高嶋真之 “戦後日本の学習塾をめぐる教育政策の変容”『日本教育政策学会年報』第26号, 2019, p. 147.
- 14) 結城忠・佐藤全・橋迫和幸『学習塾: 子ども・親・教師はどう見ているか』ぎょうせい, 1987, p. 20.
- 15) 岩瀬令以子, *op. cit.*, 2010.
- 16) ベネッセ教育総合研究所. “第3回 学校外教育活動に関する調査 2017” 入手先URL: <https://berd.benesse.jp/shotouchutou/research/detail.php?id=5210> (アクセス日: 2020-09-30) .
- 17) 総合研究開発機構, *op. cit.*, 1996, p. 18-20.
- 18) 総合研究開発機構, *op. cit.*, 1996, p. 18-20.
- 19) *Ibid.*
- 20) 岩瀬令以子 “現代日本における塾の展開: 塾をめぐる社会的意味の変遷過程”『東京大学大学院教育学研究科紀要』46巻, 2007, p. 122.
- 21) 総合研究開発機構, *op. cit.*, 1996, p. 20-21.
- 22) *Ibid.*
- 23) *Ibid.*
- 24) 岩瀬令以子, *op. cit.*, 2007, p. 122.
- 25) *Ibid.*
- 26) 総合研究開発機構, *op. cit.*, 1996, p. 21-22.
- 27) *Ibid.*
- 28) 岩瀬令以子, *op. cit.*, 2007, p. 123-124.
- 29) *Ibid.*
- 30) *Ibid.*
- 31) 高嶋真之, *op. cit.*, 2019, p. 147-148.
- 32) 総合研究開発機構, *op. cit.*, 1996, p. 23-24.
- 33) *Ibid.*, p. 23-24.
- 34) 岩瀬令以子, *op. cit.*, 2010, p. 33-34.
- 35) 佐久間邦友 “学習塾と教育行政の連携によって生じる教育事務: 公費支援型学習塾の事例を通して(国内外の教育事務実践・研究動向)”『日本教育事務学会年報』1号, 2014b, p. 72.
- 36) 高嶋真之, *op. cit.*, 2019, p. 148.
- 37) 結城忠『日本国憲法と義務教育』青山社, 2012, p. 175-176.
- 38) 岩瀬令以子, *op. cit.*, 2007, p. 126.
- 39) 高嶋真之, *op. cit.*, 2019, p. 150.
- 40) 平塚眞樹 “「市民による教育事業」と教育の公共性: 「行政改革」下における教育NPOの形成に着目して”『社会志林』49巻4号, 2003, p. 49.
- 41) 文部省『臨教審答申: 総集編』ぎょうせい, 1987, p. 219-220.
- 42) 結城忠, *op. cit.*, 2012, p. 175-176.
- 43) 高嶋真之, *op. cit.*, 2019, p. 153-154.
- 44) この背景として、平塚眞樹は急速な財政悪化とエンゼルプランの発表に象徴されるあらたな行政需要を背景に、「民間でできることは民間でやる(民主導の)原則」が提唱されたことを指摘している。(平塚眞樹, *op. cit.*, 2003, p. 49.)
- 45) 岩瀬令以子, *op. cit.*, 2007, p. 128.
- 46) 生涯学習審議会『生活体験・自然体験が日本の子どもの心をはぐくむ: 答申』生涯学習審議会, 1999, p. 65.
- 47) *Ibid.*
- 48) 岩瀬令以子, *op. cit.*, 2007, p. 128.
- 49) *Ibid.*

- 50) 高嶋真之, *op. cit.*, 2019, p. 153-154.
- 51) Ukai, Nancy. "The Kumon approach to teaching and learning," *Journal of Japanese Studies*, 20(1), 1994, p. 110.
- 52) 河合塾は「予備校」に分類されるため、厳密に言えば「学習塾」ではない。
- 53) 三上敦史 “受験情報誌『栄冠をめざして』の研究—1966~83年の河合塾が高等学校に伝えた受験情報—『愛知教育大学研究報告. 教育科学編』第59輯, 2010, p. 113-122.  
三上敦史 “河合塾による「全統模試」の創設—模試を通した新しい情報戦略の展開—『愛知教育大学研究報告. 教育科学編』第62輯, 2013, p. 131-137.  
三上敦史 “河合塾の東京進出: 「東大入試オープン」と駒場校の創設」『北海道教育大学紀要. 教育科学編』64巻2号, 2014, p. 247-259.
- 54) 総合研究開発機構, *op. cit.*, 1996, p. 74-76.
- 55) *Ibid.*, p. 74-75.
- 56) 総合研究開発機構, *op. cit.*, 1996, p. 75.
- 57) *Ibid.*
- 58) *Ibid.*
- 59) 中村高康『暴走する能力主義』筑摩書房, 2018, p. 179-180.
- 60) 廣田照幸『日本人のしつけは衰退したか: 「教育する家族」のゆくえ』講談社, 1999, p. 128.
- 61) 今井さやか・大川一郎 “塾職員が行う学習以外の相談支援の検討: 満足・疲弊に關する個人差に着目して”『心理学研究』91巻2号, 2020, p. 92.
- 62) 岩瀬令以子は「受験体制」を, “受験に向かう上での方針や姿勢の構成のしかた”という意味で用いている。(岩瀬令以子, *op. cit.*, 2010, p. 5.)
- 63) 岩瀬令以子, *op. cit.*, 2010.
- 64) *Ibid.*
- 65) *Ibid.*, p. 239.
- 66) 岡田忠男 “中学生と学習塾—「学習塾」に関する調査結果を中心として”『東洋大学文学部紀要 教育学科・教職課程編』18号, 1992, p. 129-145.
- 67) この理由について, 佐柳信男は小学生が学習塾に通うことで勉強を通して有能感が高まり, それによって勉強に対する自律的な動機付けが促進されているからだと考察している。(佐柳信男 “学習塾通いが小学生の勉強に対する動機づけにおよぼす影響”『教育研究』51号, 2009, p. 61.)
- 68) 乾真希子・伊田勝憲 “学習塾への通塾経験と中学生・高校生の勤勉性との関係: 通塾動機の観点から”『釧路論集: 北海道教育大学釧路分校研究報告』, 2009, p. 139.
- 69) 結城忠, *op. cit.*, 2012, p. 180.
- 70) *Ibid.*
- 71) Entrich, Steve. “German and Japanese Education in the Shadow--Do out-of-School Lessons Really Contribute to Class Reproduction?,” *LAFOR Journal of Education*, 2(2), 2014, p.47.  
Entrich, Steve. *Shadow Education in Japan: An Instrument to Neutralize Disadvantaged Family Background? The Second Schooling System's Contributions to Educational Opportunities*(Doctoral dissertation), University of Potsdam, 2016, p. 237.
- 72) 岡田忠男, *op. cit.*, 1992, p. 145.
- 73) Rohlen, Thomas. “The Juku Phenomenon: An Exploratory Essay,” *Journal of Japanese Studies*, 6(2), 1980, p. 207.
- 74) *Ibid.*, p.241.
- 75) Roesgaard, Marie. “Japanese Education and the Cram School Business: Functions, Challenges and Perspectives of the Juku,” *Nordic Institute of Asian Studies Monograph Series* Vol. 105, 2006, p. 184.
- 76) 黒石憲洋・高橋誠, *op. cit.*, 2009, p. 10.
- 77) 早坂めぐみ “学校と学習塾の連携可能性の多様化: 1999年以降の新聞記事の分析から”『日本学習社会学会年報』13号, 2017.
- 78) 今井康雄 “メディア—教育をささえるもの” (田中智志・今井康雄編著『キーワード現代の教育学』東京大学出版会, 2009) p. 65-66.
- 79) *Ibid.*, p. 66.
- 80) *Ibid.*, p. 67.
- 81) 岩瀬令以子, *op. cit.*, 2010.
- 82) *Ibid.*, p. 21.
- 83) Parsons, Talcott.『社会体系論』[*The Social System*. Free Press of Glencoe, 1951] 佐藤勉訳, 青木書店, 1974.  
Parsons, Talcott.『社会構造とパーソナリティ』[*Social Structure and Personality*. Free Press, Collier-Macmillan, 1951] 武田良三訳, 新泉社, 1973.
- 84) 岩瀬令以子, *op. cit.*, 2010, p. 9.
- 85) Goffman, Erving.『行為と演技: 日常生活における自己呈示』[*The Presentation of Self in Everyday Life*. Anchor Books, 1959] 石黒毅訳, 誠信書房, 1974.  
Goffman, Erving.『出会い: 相互行為の社会学』[*Encounters*. Bobbs-Merrill, 1959] 佐藤毅・折橋徹彦訳, 誠信書房, 1985.  
Goffman, Erving.『出会い: 儀礼としての相互行為: 対面行動の社会学』[*Interaction ritual: essays on face-to-face behavior*. Doubleday & Co., 1967] 安江孝司・広瀬英彦訳, 法政大学出版局, 1986.  
岩瀬令以子はこうした方法論に基づき, それまでの研究においても, 客観的に捉えられてきた通塾現象を, 中学受験生の経験構成を通して主観的に捉え直すことで, 中学受験生の現実は大人がイメージするほど大変ではないが, あえてそのイメージに乗ることで大人の文化との対立を回避していることを明らかにしている。(岩瀬令以子 “塾通い”する場面の経験構成: 中学受験生の受験生活の一側面”『基礎学力開発センター ワーキングペーパー』Vol.19, 2006, p. 1-10.)
- 86) 小玉重夫 “公共性—異質な他者への開放性” (田中智志・今井康雄編著『キーワード現代の教育学』東京大学出版会, 2009) p. 230.
- 87) ここでの「戦後教育学」については, 下司晶による“第二次大戦の敗戦を契機に, 戦前戦中の超国家主義への反省を軸として形成された日本の進歩的教育学の総称”(下司晶『教育思想のポストモダン: 戦後教育学を超えて』勁草書房, 2016, p. 259.)であり, “あくまで革新的な傾向を有するものに限られ, 第二次大戦後の教育学全てを指すわけではない”( *Ibid.*) という整理を基に用いている。
- 88) 佐藤広美 “戦後教育学と戦争体験の思想化” 教育科学研究会編

『講座 教育実践と教育学の再生 別巻 戦後日本の教育と教育学』かもがわ出版, 2014, p.30-31.

89) *Ibid.*

90) 下司晶, *op. cit.*, 2016, p. 272-275.

91) *Ibid.*, p. 275.

92) *Ibid.*, p. 288-295.

(指導教員 牧野篤教授)