

英語格差をめぐる親の「不安」と「希望」

Parental “Anxieties” and “Hopes” about English Disparity

山村 真由美 YAMAMURA Mayumi
(デザイン領域)

1. はじめに

日本の英語教育は、明治以降に開始されて以来、これまで数々の挑戦、変遷を重ねてきている。時に政治や世相に大きく翻弄され、禁止となったり敵視されたり大きな波に飲まれながらもグローバル時代に相まってその重要性は増している。そのような時代にあつて、現代の日本の英語教育界も引き続き改革を行い変化を続けており、昨今の大きな動きとしては、2020年度より導入された小学校における「外国語活動」が挙げられる。小学校3年生時にて英語教育が開始されたことは早期英語教育の開始として記憶に新しい。グローバル時代に見合った英語能力育成のため、四技能評価の導入、ICT活用の拡大なども含め、新学習指導要領に即し、制度的な改善が進められている（文部科学省、2017）。

英語教育に関する国の教育方針は社会と時代に合わせ改善と発展を繰り返しているが、学校外における学習機会も同様に進化を続けている。放課後の英語学習の選択肢や機会は、例えば学習塾、英会話教室、子供英語塾、放課後学童、オンライン英会話、短期語学留学等があり、データからも学校外教育活動の参加・支出には経年的な増大がみられ（ベネッセ教育総合研究所、2017）、家計に占める学校外活動費の比重が膨らんでいることも統計的に確認される（文部科学省、2024）。外部英語教育の利用が一般化しつつある中で、懸念されるのは英語教育格差の拡大である。教育社会学の研究者たちは、教育機会の不均等が家庭の社会経済的地位（SES）や文化資本の差に規定されることを繰り返し示してきた（荻谷、2012；松岡、2019）。英語についても、英語力や学習時間の格差が家庭の社会経済的地位や文化資本と関連することが明らかにされた。寺沢（2009）は社会調査データの統計より、英語力は学習者の背後の社会的属性によって左右されていること、また、英語の授業時数の増減と社会的属性による英語力格差の度合いの間には密接な関係があることを論じた。教育機会の格差はそもそも根強く存在していたが、それが英語教育格差にも広がっている。すなわち、学校外学習に投じられる時間と費用の差は、英語の使用経験や資格取得の機会差として表れやすい。この機会差の要因を掘り下げて考察することが、格差拡大防止のために求められる。そこで、本稿は親のインタビューを用いて質的な調査を行った。

これまでの教育格差における研究は、教育費、成績、学歴移行の量的分析や、制度・市場の構造分析に焦点を当てたものが中心であり、「なぜ親が学校外の英語学習に踏み出す

のか」、その意志決定の内側は十分に掘り下げられてこなかった。そこで量的分析のようなマクロの視点ではなく、ミクロな視点ではあるが、各家庭に入り込み、英語教育を外部で求める親の動機を掘り下げ細かく考察していくことが、英語格差を軽減する一歩であると考えられる。

そこで、外部英語教育に取り組む親がどのような思いで投資を行っているのかを知るため、親の「なぜ親は英語教育投資をするのか」「どのような思いが英語教育投資を支援、何を求めるのか」という感情の動きをインタビューにより聞き取りを行い、丁寧に読み解いた。方法の詳細は3章に述べるが、本稿では外部英語教育を利用する親12名への半構造化インタビューを実施し、主に「不安」と「希望」という2つの感情的カテゴリーに整理し分析した。この分類の根拠は、須永(2021)が示した親の教育アスピレーション(願い)と教育期待(現実的な見込み)の区別にある。すなわち、願いが高くても見込みが低いと投資はためられ、逆に見込みが確信に近づくほど願いは計画へと具体化する。

本稿ではこの関係を実際の親の語りに即して「希望(願い)」と「不安(見込みの低さ)」で捉え、感情が投資判断をどう押し上げたり押しとどめたりするのかを検討する。願いの方向づけだけではとらえきれない「逆向きの力」としての「不安」にも目を向けることで、家庭の意思決定の揺れをより実態に近い形で説明できると考えた。

具体的には、親の語りを6つのカテゴリーに整理し分析する。さらに、家庭の志向に応じて「国内重視」型と「海外志向」型に再分類し、感情の交錯が資源配分をどのように変え、どの順序で投資を回収しようとするのかを比較する。ここで言う回収とは、外部教育から得る経験やそこにかかる費用を、学校の評価にどう結びつけるかという家族側の設計を意味する。

英語の目標を国内での基礎運用に置くか、海外を視野に入れた運用に置くかによって「不安」と「希望」の交点は異なり、そこから小学校英語に求める機能も変化すると考えられる。本稿は、これらの相違を整理し、小学校英語の設計と英語格差の軽減に向けた具体的視座を提示する。

2. 研究の背景

2.1 社会要請と政策の後押し

本節では、早期英語教育の導入に至った社会的な要請について述べる。小学校における英語教育の本格実施は、2000年代後半の方針転換と連動している。日本の英語教育は「読む・書く」中心から、聞く・話すを含む四技能統合と相互行為(やり取り)重視へと焦点を移し、平成29年告示の小学校学習指導要領では、外国語活動・外国語科の位置づけが明確化された。これにより、高学年での教科化と評価・記録を含む段階的な制度化が進み、日常的な言語活動、ICTの活用、パフォーマンステスト等、「使用を通じた学び」を志向する枠組みが提示された。学習指導要領の英語・外国語活動編は「音声を中心にコ

コミュニケーションの基礎を育成する」趣旨を掲げ、学年配当や単元構成の考え方を通じて学校現場に具体的な実施の手がかりを与えている（文部科学省、2017）。

こうした学校内の改革は、より広い社会的要請にも裏づけられる。グローバル化の進展を背景に、文部科学省中央教育審議会資料では、「グローバル社会における英語の必要性」として英語の重要性が明示され（文部科学省a、2011）、学校教育には英語による実際のコミュニケーション能力の育成が求められてきた。その流れを受けて、「グローバル化に対応した英語教育改革実施計画」として報告書が出され、小・中段階で運用を通じた学びの制度化が推進されてきた（文部科学省、2014）。同様に産業界でもグローバル化、グローバル対応が可能な人材の育成は緊急で求められる要件であり、「グローバル・ビジネスでは英語によるコミュニケーションは必須」と日本経済団体連合会（2022）で位置づけられた。更にこの動きは、日本国内の課題および政策実施ではなく、世界的な流れからも同じく要請された。国際機関である OECD から、日本の教育政策レビューにおいて21世紀型資質として国際的コミュニケーション能力の育成が促され、優先課題とされていることがわかる（OECD、2018）。

このような背景の中、産学官連携の戦略が取りまとめられ、最終的には、単なる語学運用にとどまらず、主体性・課題解決力・多文化協働といった広い能力像を示し、大学教育や人材育成施策に反映されることとなった（文部科学省b、2011）。これらの政策は、英語を、履歴書に記載される資格やスコアといった数値指標で実践力が伝わりにくい形から、実際に使って発信し、協働する力へと広げる方向に牽引している。結果として、家庭が子供に求める英語の目標も、「できることが見える英語」、実践可能な発信能力や世界と接続する経験へと舵を切っていると考えられる。

2.2 学校外教育投資の拡大と家計における比重

英語を求める社会的要請と家庭での期待形成は、家計の支出構造にも影響を及ぼしている。国の英語教育における制度整備と並行して、放課後・休日の学校外の学習・体験機会が多様化し、家計に占める学校外費の比重は拡大している。公的統計である「子供の学習費調査（令和5年度）」によれば、年間学習費総額に占める学校外活動費の割合は、公立小学校で216,107円（学習費総額336,265円のうち）＝64.3%、公立中学校で356,061円（同542,475円）＝65.6%に達する。授業料を要し、独自カリキュラムが提供され、そのために外部教育の必要性が少ないと予測される私立小学校の場合でも、720,428円（同1,828,112円）＝39.4%が学校外活動費（文部科学省、2024）となっており、「学校外教育」への投資が学習費の中核で家計の中で大きな比重を占めていることがわかる。

同調査は、世帯年収段階別の集計表を含む詳細データをe-Statで公開しており、学校種別・公私別に加え、収入階層ごとの学校外活動費水準が把握できる。これらは、家計に占める学校外費の比重の大きさを裏づける一次資料である。

心理的負担の側面をとらえた調査として、ベネッセ教育総合研究所(2017)は幼児～高校生の親約16,000人を対象に、学校外教育活動の参加・費用・意識を経年的に調査し、「教育にお金がかかり過ぎると思う」層の厚さや費用負担感の増大を報告している。なかでも、「子どもの将来を考えると、習い事や塾に通わせないと不安である」の肯定率が2009年→2017年の期間で9.1ポイントの上昇が見られ、不安が学校外教育への参加を正当化する心理資源として機能しうることが示唆される。

量的研究は、支出と成果の関係にも注意を促してきた。片岡(2015)は大規模データを用い、学校外教育費の直接効果が必ずしも大きいとは言えないこと、家計の状況や親の教育期待が投資判断に影響することを示した。これは、本稿で調査を行った「費用対効果への迷い」という語りに実証的な裏づけを与える。一方、須永(2021)は、親の教育アスピレーション(願い)と教育期待(現実的見込み)を区別し、両者に階層差が生じることを示している。すなわち、親の不安の増大は、外部教育への参加・支出を正当化する心理的資源として機能することでもあり、この二つの知見を踏まえ、本稿では親の語りを「不安」と「希望」という感情の枠で再構成し、「国内重視」型と「海外志向」型の志向差が、時間・費用・情報の配分と投資の回収順序にどのような差を生み、結果として英語教育格差にどのように結びつくのかを検討する。

2.3 英語力と社会的属性

社会調査データの二次分析では、日本社会における英語力の獲得が家庭の学歴・職業・収入、地域などの社会的属性に左右されることが繰り返し示されてきた。先に述べた寺沢(2009)はJGSS-2002/2003の分析から、父母学歴・世帯収入・若年期居住地等と英語力の有意な関連を統計的に報告している。これらの結果は、教育機会へのアクセスが英語力差の一因であることを量的に裏づけるものであり、本稿で扱う親の外部教育への投資動機が「不安」からなのか「希望」からなのかを、資源配分と接続させて解釈しなければならない必要性を強めるものである。

英語の重要性は継続して高く認識され、様々な政策的取り組みが行われている。このような変化の激しい英語教育の過程で、親は学校に何を見て、何を知り、「不安」と「希望」をどう内在させて英語教育を実践し投資を行っているのか、次章で親のインタビュー調査の結果および分析を述べる。

3. 調査概要・方法

3.1 調査対象

調査対象者は、関東圏(東京都、埼玉県、神奈川県)および愛知県の都市部に住む、小学生の子供を一人は養育し、なんらかの形で英語の外部教育を行っている親12名(表1参照)である。公立小学校・私立小学校の別は問わず、両グループともに英語の外部教育

を得ていることを第一条件に設定した。さらに、海外留学ではなく、日本の大学を目指し受験に向けて努力を続ける「国内重視型」、または短期でも長期でも親が留学を後押しし、自身も子連れで留学をしたい、既にしたことがある、仕事の関係で駐在経験がある、希望している「海外志向型」が入り交ざるようにした。分析に用いた語りはN=12件（国内重視型 n=5、海外志向型 n=7、どちらとも言えない n=0）である（兄弟姉妹に関する発話は同一家庭に統合）。

これらの対象者を選んだ理由は次のとおりである。外部英語教育を行うという行為自体が学校英語教育だけでは補いきれない英語補填を求めるものであり、その補填行為を促す、そのような親が求めるなにかがしかな、それなりの「動機」があると考えからである。外部教育とは、金銭が発生する学校外で選択する契約行為であり、親の負担が生じる。外部「英語」教育の学習内容や手段には様々なものがあり、負担の過多もそれぞれだ。家庭での、ネイティブ講師とのオンラインレッスン、英語学童と呼ばれるアフタースクール英語、大手英語塾主催の英会話及び英文法レッスン、イマージョン教育（英語で教科を学習する）、英語に特化した、留学環境を作り出すことを主体にしている塾を超えたようなものまで幅広い。どのような学習方法でも、まずその学習方法を選択するという情報選別から習うまでの体験授業の選択、契約、通学、送迎またはオンライン接続、家庭内管理に至るまで共通の運用負担が存在する。そこに至る道程には親の情報リテラシー、文化水準が求められることは同じである。そのため子供に英語教育投資を行っている、という状態の親は彼ら自身の動機を支える「強い物語」があるはずなのだ。分析対象とするのは彼らのその「強い物語」の中の、英語投資の理由・迷い・期待を中心に語っているケースを抽出したものである。日々の英語活動、子供たちの管理を行う親の動機、情動、目標のような部分を拾い上げ、分析することで「強い物語」の核心に迫りたい。

3.2 調査手続

調査は2024年4月から2025年3月の間に実施した。各対象者に1時間から1時間半程度の半構造化インタビューを行った。匿名性の担保および環境統一のため、Zoomによるオンライン・インタビューを依頼し、かつカメラをオフにした状態で話してもらった。3名から、相手の顔を見たほうが話しやすいためカメラをオンにして欲しいとの要望も出たが、平等性に欠けるため、条件は全く同じとした。インタビューは自然な語りの連続性を重視し、順序立てて遮るような問いかけは行わなかったが、次の共通質問枠を設けた。(1)家庭の教育観・英語観、(2)英語学習・私教育の経験と費用、(3)海外経験（留学・駐在・移住）の有無と評価、(4)小学校英語への評価、(5)将来像（進路・職業）における英語の位置づけ、(6)英語教育における不安と希望。聞き取りを行った順序はこの通りではないが、12名の参加者全員にこの内容の質問を行った。

3.3 分析手順

文字起こしをしたテキストを、「不安」と「希望」文脈に分けるため、感情を示す表現と考えられる語（例：よくわからない・定着しない・積み上がらない・話せない・格差・できない・楽しい・可能性の広がり・世界のどこでも住める・負担など）を手がかりに、その前後の語りを抽出した。

「不安」の枠組を意味内容の近接性に基づき、〈学校英語への不信〉〈将来の格差への懸念〉〈教育費負担と投資の迷い〉と3つに分類し、「希望」においては、〈グローバル人材像〉〈自己効力感・自信〉〈社会的モビリティ〉に分類した。続いて、家庭の志向に基づき「国内重視型」、「海外志向型」に再分類し、感情の交錯が時間・費用・情報という資源配分をどのように変え、投資の回収順序にどのような差をもたらすかを比較記述した。発話の強度確認（表2）は具体性・情動強度・量に加え、外部英語教育の構成を手掛かりに、相互チェックで整合性をとった。

外部英語教育を選択するその動機とは、「不安」であるのか「希望」からであるのか、そしてそれは「国内重視型」と「海外志向型」でどちらの要素が大きいのか、親の語りの頻度、具体性から比較を行った。

3.4 倫理的配慮と表記

研究対象者には、研究の目的を伝え、理解と同意を得られた者のみにインタビューを行った。完全匿名であり、個人が特定される情報は必要ないこと、回答に不安がある問いには答える必要がないこと、いつでも中断できること、インタビューの後でも削除要求ができることを伝え、文書も別途Eメールで送付し同意を得た。インタビューの内容は録音されていること、その内容は文字起こしし、英語格差研究に使用されることも伝え、データは管理の行き届いた場所に厳重に管理され一定期間後、物理的に廃棄する旨も伝えた。

親から出た文言の引用は、意味を損なわない範囲で語尾の整序・冗語の省略を行い、本文では各属性を、出身地別にアルファベットおよび数字で「T-01~04」等簡記する。固有名詞や特定の学校名・企業名等はすべて除去した。なお、本研究は名古屋芸術大学の倫理審査委員会の承認を得て実施した。

4. 結果分析 I：親の『不安』の語り

12名の親へのインタビューより得られた語りの中の単語、特徴を『不安』要素である〈学校英語への不信〉〈将来の格差への懸念〉〈教育費負担と投資の迷い〉の3つに分類した。各分類を抜き出し、逐語とともに提示する。ただし文字起こししたインタビュー内容は、発話を損なわない範囲で短縮し、省略されている。話者のIDは表1（T-01~04/N-01~05/S-01/K-01~02）に一致する。

4.1 学校英語への不信

【T-01】「ALTの授業は子供が楽しみにしていて、ただ翌週まで『つながっている感じ』が弱く、家でオンラインを足さないと定着しないと思う。」

【K-02】「スピーキングの評価がよくわからないですね。『よかったよ』とか『できてる』とか言われても、何がどうよいのか、次の段階か子供が掴めない。」

【T-04】「同じ学年でも担当の先生で授業の質が違うのがちょっと。“良い先生に当たるか”わからないのはガチャ的な感じで大事な時期なのに怖い。」

【N-02】「教科書を読んだりとかで終わる日がちょこちょこあるとか聞いたりやっぱり人数も多いし、実際にやりとりする時間は少ないから。実践の場は外で補うしかないかなって。」

【N-05】「リスニングは伸びたかな？って思うんですけど実際はやっぱり話す場面が少なく『使えている』感が薄い。英検や子供向けのTOEFLとかでしか出来てる感がわからず、そのための面接練習は結局外の教室に頼るしかないし。」

【S-01】「学校でどんな英語教育しているかあまり全体像が見えず、家でのフォロー計画を立てにくいからやはり外に行く。お金払ってるし分かりやすい。フォローもしっかりしてる。カウンセラーもいたりするんです。」

【T-02】「授業のスピードが遅いのでは。あれじゃ絶対話せるようにならないと思う。発表の機会が学期に1、2回みたいで全然積み上がらないから、家で毎日5分のオンライン録音課題をやらせてる。」

【N-03】「音読は好きだが、相手がいて返してくれる会話体験が少ない。だからオンラインに入れて、そしたら『通じた』が増えて楽しそう。」

上記の発言内容は小学校教育への不信部分を集めたものである。不信の根は、まとめると、「使用機会の希薄」「授業の質のばらつき」「評価の不透明さ」に集約される。これらは相互に作用し、家庭を補完投資へと向かわせる。使用機会を増すため、日本人の先生の英語のレベルのばらつき不安がなくなるネイティブ講師の会話重視の英会話教室やオンライン英語レッスン、検定のための実践的な個別対応をしてくれる面接練習といった補完投資が求められる。「評価の不透明」という点は、学校側の運用で比較的速やかに改善可能な領域であると考えられる。次節では、これらの不信が将来の格差への懸念と結びつく経路を検討する。

4.2 将来の格差への懸念

【T-03】「外部受験を考えると英語ができないと厳しい。大学に行くときもそうだけど学部を選択肢が減りそうで。英語ができれば入りやすいところもあるし入試にも英語は必要。」

【K-01】「英語がないとこれからはもうきちんとした将来の土俵に上がれない感覚がある。」

【N-04】「東京の子は小さいときから英語イベントが多いと聞く。良いお教室もたくさんあるし、周りができるから環境で伸びるのもあると思う。名古屋は機会が限られ、差はできるよね。その不安？ もやもやはあるかな。」

【T-02】「海外大に行きたくても情報がね、学校からはなかなか。親が集めないと動けない。情報の差、親の格差ってのもまたありますよね。」

【S-01】「駅前の教室までちょっと遠くて。働いてるご両親も多いし『行ける子』と『行けない子』で経験が分かれてしまう。」

【N-05】「部活や受験との両立で『英語を使う』のは後回しになりがち。早く始めてると勉強の前に話すしこれって結局、経験差になっていく。」

本節の語りは、将来格差への懸念が主に3つの制約として言語化されていることを示す。進学上の制約（入試要件や学部選択の狭まり）、職業・表現の場の制約（英語が入場券として機能）、空間・情報の格差（都市一地方の機会差、家庭の情報アクセス差、通学距離や時間制約）である。これらが重なることで、「経験を積む機会」そのものが偏ってしまい、早期経験の有無や量が累積し、将来的な差を生みやすいという認識が共有されていた。そのため親は、英語学習の開始時期を前倒しして基礎経験を先に確保する、または短期集中のプログラムや面接・口頭試験対策で機会損失を補う、といった方策を選択していた。そのためには投資は必要なのである。では、こうした投資選択が費用負担の観点からどのように迷いを生むのかを検討する。

4.3 教育費負担と投資の迷い

【S-01】「毎月3万円前後。学年が上がると他教科の塾も入り、英語をどこまで優先するか悩む。」

【N-01】「夏の短期留学は数十万円。成果がいまいちわからず、家計的にはリスクでも周りのお友達が行くって聞くと行かせないのもリスク。」

【N-05】「英語のなにか検定を受けるってなるとそのための費用が。特別授業や個別レッスンで追加費が積み上がるんですよ。受ければまだいいんですけど、落ちたりすると『意味があったのか』と家族会議になって子供も可哀想なんです。」

【T-02】「学校の授業料+お月謝で『二重払い』の感覚があります。そんなに必要？って。外で英語やったのが学校でどう結びつくのか、よりお金を使ってる方に成果を求めますね。」

【K-02】「面接練習は振替ができないんです。休むと費用が消える。事前の細かいこと、スケジュール調整もですけどまあ（親の）『見えない負担』です。」

教育費負担への投資迷いを引き起こすのは、成果の不確実性、子供の受容性（嫌がらず続けられるか）、運用負担（時間・キャンセル・調整）の3点が重要視されていることが分かる。家庭の対処方法として以下のことが挙げられる。まず、ローリスク化である。週

1 会話にアプリや家庭での録音課題を組み合わせるなど、少額・高頻度の分散投資に切り替え、「まずは続ける」ことを優先する。次に、短期集中化である。検定前や休暇に期間限定で投資を強めるやり方で、費用は集中するが「終わり」と「手応え」を確保しやすい。最後に、一時停止（見直し）である。子供が拒否的な時期や学校行事が重なる時期はいったん止め、学期替わりや評価機会に合わせて再開する。いずれの型でも、何をもって「成果が出た」とみなすか、その評価軸があれば迷いは小さくなる。例えば検定・面接の結果、学校での観点別評価や成果発表などが、費用負担の納得感に直結していた。

「二重払い感」や「成果の不確実性」という意向は、量的研究の示唆とも合致する。片岡（2015）は、学校外教育費の直接効果が一律に大きいとは言えないことを示しており、成果が見えないと投資が縮小・停止しやすい理由を説明できる。須永（2021）の枠組みに立てば、評価の透明化や小さな成功体験は、「期待」を引き上げ、「不安」を緩和し、継続投資を支える働きを持つと解釈できる。ただ成果を出すための投資は長期的なものにもなり、継続は簡単ではない。しかし引き返すのも機会損失リスクを抱える。そこで親は、比較的短期で可視化されやすい、検定スコアや「級」という指標を使う。そのような指標は投資価値が見出しやすい。限られた資源の中での分配をどう行うかも親の感度に任されているため、惑いにつきないのだ。

5. 結果分析Ⅱ：親の『希望』の語り

次は12名の親インタビュー結果より、発話内容を「希望」要素につながる〈グローバル人材像〉〈自己効力感・自信〉〈社会的モビリティ〉の3つに分類した。発話を損なわない範囲での短縮省略、話者のIDも表1（T-01～04/N-01～05/S-01/K-01～02）に一致するのも上記と同じである。

5.1 グローバル人材像

【T-04】「英語は目的ではなく道具。考えを外にだすための道具だと伝えている。」

【N-05】「応募要項やパンフレットを自分で読めるだけでも挑戦が増える。そういう『取りに行ける力』を身につけてほしい。」

【K-01】「現地で通じたっていう経験が財産。そこから、じゃあ『英語で何をするか、何ができるか』ってなる。英語を勉強してるうちはダメ。そうはならない。どこでも通用する力が必要だと思う。」

【T-02】「家業で海外とやりとりがあるから、実際すぐに必要。自分たちがそれなりに大変な思いもあって、それを子供には普通にやって欲しい。」

【N-04】「子供の興味のあるものを英語でやると、学び方が変わるかなと思います。英語の勉強じゃなくてその向こうの？なにかCLILのような授業を学校でやってくれたら。」

これら語りから、グローバル人材像として想定される能力は、英語運用だけでなく、異

文化理解、自分で取りに行ける力、情報活用力といった広義、外に向かう感度を含意している。「英語＝目的」から「英語＝媒介」への転換が期待の中心にある。英語を勉強することではなく、英語を生活の中で当たり前に使いこなす、側にあるものという感覚で、英語での表現および英語を使う協働の場に接続する英語教育が求められている。その教育が、後に自分で情報を取って世界につながる障壁のない人材が育つ結果となると期待されている。この期待は、現行の学校英語だけでは満たしにくいという不安の回帰にもつながっていた。

5.2 自己効力感・自信

【T-01】「英語の自己紹介動画を作ったんですけど、その『伝わった』が実感になり、家で自分でも会話練習をするようになった。」

【S-01】「近所の商店街で観光客の方とお話が少しできて。本当にちょっとの間会話してたんです。小さな成功だけど本人には大きい経験。英会話の効果を初めて実感しました。」

【N-04】「サマーキャンプに行ったんですけど、ショートスピーチで褒められたんです。本人なりには頑張ってもやっぱり不安だらけでかなり緊張してたからそれが転機。帰ってから英語で日記書くようになりました。」

【T-03】「去年英検の面接で失敗して。結構勉強してたのに思うように答えられず悔しかったみたいで、自分から英会話もっとやるって目標を持って無事に合格したんです」

【K-02】「Zoomで、オンラインのレッスンの一環でシンガポールの同じくらいの年の子と3回くらい話したんですけど、本人の姿勢が変わりましたね。やらされてるっていうか感がなくなって。」

この種の語りは、学習の動機づけデザイン、例えば他者との交流、発表、創作の組み込みによって自分の成果が他者目線で可視化され自分に戻ってくることが評価となり、学習の粘り強さに波及することを示唆する。そして成功体験は、外部との交流と客観性が必要である。他者の介入が必要であり他者に認められなければ、達成した場所が社会の中で固定できない。評価指標の明確化に加え、公的な場での発表や交流を組み込むことで得られる成功体験が、小学校教育でも実行可能な介入点である。

5.3 社会的モビリティ

【T-02】「日本に縛られない働き方をしてほしい。英語があれば選択肢は増える。」

【T-03】「英語があれば国内外の大学を好きなところに行ける。可能性が広がって武器になる。就職も住むところも好きな場所に行けるのかな。」

【K-02】「海外留学の経験は短期でもやはり経験になる。英語で経験できることって多い。」

【N-05】「AO出願でも英語の活動歴がみられるので、海外に住まなくてもいいけどそう

いう感覚っていうか国際性？みたいなものは必要。」

【T-01】「また駐在したい。現地での生活は語学以上に価値があって、出会う人、雰囲気、日本以外の普通の生活の記憶をね、大切に。」

【N-01】「留学はまだ早いから、国内で国際交流のイベントなんかには積極的に参加して日本に来ている海外の方と触れ合いたい。行き来は自由だよ、どこでも行けるんだよっていう感覚が大事。」

【N-02】「英語を使う職種に限らず、応募条件に英語が入ることが増えたと感じる。(検定や英語能力を)持っていて損はない。」

家庭は英語投資を将来のオプション価値として捉えつつ、その投資が子供に自由を与える、国際感覚という文化を育成することになると願っている。その感覚を身につけるのも投資が必要で、イベントや短期留学も情報と親の感度の問題が問われる。

そのような感度のある親にとって、「世界とつながる」という言葉は魅力的なものであり、英語学習における「希望」というふわふわした概念が、英語学習の意味づけとしては投資価値のあるものとして捉えるには十分であろう。

さらに【N-05】の発言の通り、その国際感覚は子供の将来の進学・就職の具体的選択肢としても意味を持つ。英語を身につけることが社会的な良い分配を得られると信じるからこそ、社会の中の英語の重要性への期待があるからこそ、英語教育に投資をし、その先の堅固な社会の居場所についての可能性を言及する。

6. 志向別比較：海外志向／国内重視の最分類と学校への要請

前節では、12名の親の語りを「不安」要素と「希望」要素で分類し、投資意欲の底にある思いを細かく読み取った。次に、それら親の語りの文字起こしデータを、「海外志向 (n=7：T-01、T-02、T-04、N-01、N-04、K-01、K-02)」「国内重視 (n=5：T-03、N-02、N-03、N-05、S-01)」型に分け、どちらに「不安」と「希望」の記述頻度が高いのか、その語りの強度（具体性・情動強度・量）に基づいて比較する（参考資料として表2参照）。さらに、両者の回収方法の違いについても論じ、最後に各類型の特徴をまとめ、小学校英語教育に求める機能の違いを示す。

6.1 海外志向（移動型・拡張型）

6.1.1 感情の構図

海外志向組では、「希望」発話が「不安」発話を上回る傾向が多く確認された。具体的には〈グローバル人材像〉と〈自己効力感〉の語りが豊富で、「英語＝媒介」という認識が繰り返し示された。【T-04】は「英語は目的ではなく道具」と述べ、【K-01】は「現地で通じた経験が一番の財産」と回想する。「不安」は〈将来の格差〉が主に語られ、入試・資格や在住地域による機会差、情報アクセスの格差が語られた【T-02、N-04】。〈学校へ

の不信〉に関連する言及も見られたが、学校で不足する部分を外部で先取りして埋めるという語りに置き換えられやすかった。

6.1.2 資源の分配と投資の設計

英語に関する時間・費用・情報のいずれも「前倒し」を必要とする傾向が強い。短期で、効果も凝縮されると考える、国内での英語キャンプ、ネイティブ講師による面接練習、短期留学など経験投資を行い、まず「通じた実感」を確保し、その手応えを家庭学習へ内在化させる【K-02、N-01】。費用への迷いはあるが、評価が明確にされるならば妥当と考えられている【N-01、K-02】。

6.1.3 回収の仕方

回収については「経験→内在化→学校へ反映」の順に語られることが多い。投資意向を強くする親の物語は、外部での実践で得た英語力が学校での評価に繋がり、教育的に位置づけられると、学校英語へのモチベーションが回復・強化される（T-02、N-04）。

6.2 国内重視（補完型・反復型）

6.2.1 感情の構図

国内重視組では、「不安」発話が「希望」発話を上回る傾向があった。中心となる用語は〈学校不信〉と〈費用への迷い〉である。【S-01】は「学校の全体像が見えにくい」と述べ、【T-03】は「入試の要件の変化で選択肢が狭まる」ことを懸念する。これら「不安」組が「希望」として語ったのは子供が学習成果から〈自信〉を得ることであった。その手段は海外短期留学などのような負荷の高い投資ではなく、オンライン英会話を通じての交流など、より低コストな、頻度の高い成功体験である【T-01、N-03、S-01】。〈グローバル人材像〉の語りは、海外志向と比較すると抽象度が高く、学校評価の可視化を前提に具体化する傾向が見られた。

6.2.2 資源の分配と投資の設計

外部英語教育投資は海外志向組と比較すると慎重である。週1会話+文法+アプリなどの分散教育が基本であり【N-02、N-05、S-01】。かける費用への迷いが大きいほど、学校評価が意識される。学校での成績や観点別評価が、家庭の費用配分に影響する装置として機能していた。

6.2.3 回収の仕方

回収は「家庭の反復→学校評価の透明化」の順に語られやすい。家庭側の投資意向は「成績・到達の裏付け」を強く求め、それが見えない場合は投資は減少する方向になる。

追加負担の増額には慎重である傾向がみられた【N-02、T-03】。

6.3 「不安—希望—資源—回収」モデル

「国内重視」組と「海外志向」組の差では、感情の優位性に違いがみられた。「海外志向＝希望優位」であり、願い（アスピレーション）が強く、短期集中的な投資で「英語が通じた体験」を先に作り、希望を引き上げていく方略が語られた。国内組の場合は、「国内重視＝不安優位」の図がみられた。学校の評価や観点の明確化によって今後の見込みや可能性を確かめ、低コストによる分散投資を積み上げる意向の語りが多い。外部英語教育への投資配分は、海外志向組の「高コストの前倒し集中」vs 国内重視組の「低コストの分散反復」傾向があるとし、回収順序は「経験→内在化→学校評価」に整理できる。

親にとって、家庭での取り組み→学校成績での効果が重要な要素であり、「国内重視」型と「海外志向」型に共通する小学校英語教育への要請は、教室内での英語使用機会を高めることと、学校評価の親への透明化であることであるが、個別の違いは、「海外志向」型は個人の発表の場および交流の質と数を要し、「国内重視」型は、費用対効果の見通しをより強く求めていることが分かった。これは、願いと見込みの階層差を示した須永（2021）および学校外費の直接効果の限定性を示した片岡（2015）の示唆と整合する。親の「不安」と「希望」という感情が、資源閾値を介して親の投資の意欲と形に影響を及ぼし、結果的に英語格差の内側でも英語の教育と将来展望の差異を形成しているということが裏づけられた。

7. 結論

本稿の目的は、「外部英語教育に取り組む親は、どのような思いで投資を行っているのか」を、12名の親から聞き取りを行い、その心の内側を「不安」と「希望」に分類し明らかにすることにあつた。

「不安」は投資を行う着火剤のような役割を持っていた。〈学校英語への不信〉〈将来の格差への懸念〉〈教育費負担と投資の迷い〉という不安は、それぞれ異なる投資行動に繋がることが示された。ここでの親が感じる、小学校授業のばらつきや英語の使用機会の少なさに対する不信感が、会話系教室やオンライン、面接練習といった補完投資を引き起こす。さらに、入試要件化や都市一地方の機会差への懸念が、短期集中のキャンプや国際交流、海外短期滞在などの先取りとしての経験投資へ向かわせる。そして費用への迷いは、投資を行わない、または縮小を招くことにもなるが、低コストで高頻度の分散投資（週1 オンライン会話や英語アプリの使用）という戦略を生み出した。すなわち「不安」は、投資の継続または停止だけではなく、どの種類の投資に向かうかの、戦略型に移行するのである。

「希望」には、投資を持続させるエネルギーという役割が存在した。〈グローバル人材

像)〈自己効力感・自信〉〈社会的モビリティ〉という希望は、「英語＝目的」ではなく「英語＝媒介」とみなされ、外部英語教育への投資と時間、それにかかる労力を合理化することが示された。とりわけ、発表や交流、海外滞在経験などで得られる小さな成功体験が、子供の自己効力感を押し上げ、家庭学習での自律的なやる気を形成することに満足を抱く様子が語られた。この成功体験の設計が機能すると、親の希望はふわふわしたものではなく、子供の未来が「より良い配分の居場所」および「世界とつながる」具体的な形として明確化し、彼らの中で堅固な未来像となる。このふわふわの希望を堅固なものとする手段が投資なのである。

最後に、「不安」と「希望」が「海外」および「国内」への親の志向差について検討したが、海外志向型の家庭では、希望の語りが不安を上回り、短期でも高強度の体験によって英語が「通じた実感」を先に確保し、それを学校の発表・プロジェクト、例えばCLIL的な課題として回収する傾向が強かった。国内重視型では、不安の語りが優位で、授業平準化と評価の透明化を求めながら、低コストかつ高頻度の反復で到達を積み上げ、検定や学校評価で可視化して回収する。二者は対立ではなく、回収＝学校での見える化＝の仕組みが整えば、投資の抑制効果が期待できる。不安が投資の方向を定め、希望が投資を持続させ、資源がその閾値を規定し、学校が回収点を用意する構図が整えば、最終的に格差の縮小に貢献するであろう。

ここで本稿の問い「なぜ親は英語教育投資をするのか」「どのような思いがその投資を支え、その先に何を求めるのか」に答える。親は、取り残されることへの不安に背を押されて投資を開始し、世界とつながる媒介としての希望から投資を持続させている。その投資は、子供に小さな成功体験をもたらし、自己効力感の立ち上がりを通じて家庭学習のモチベーションを維持させ、さらに学校での評価・記録として回収されるとき、初めて「費用」から「資本」へと転化する。親が求めているのは、単に点数や資格の獲得ではなく、英語を媒介に自分の関心や表現を世界に運ぶことができる子供の姿であり、そのための制度化された使用機会と親が把握できる透明な評価である。

8. 研究の限界と今後の課題

研究の限界として、調査対象者が12名という、(1)少量の質的・横断的設計であることである。これはインタビューを行い内面に深く入り込んだ調査という性質上、非常に困難な問題である。さらに(2)12名全員が都市部在住の親であり、外部英語教育へのアクセスのしやすさ、情報の得やすさという地域の偏りを完全には解消していないこと、(3)英語教育への関心が高まっている社会的な流れに影響されてはいても、個人の「物語」の範疇ではあるため、自己報告に基づくバイアスがあること、(4)「国内重視」型「海外志向」型の別で分けたが、今後の状況や仕事の都合、子供の成長における自己意志で容易に変わる可能性がある、ということが挙げられる。

今後は、量的データとの統合、可能ならば追跡型の縦断設計、比較対象群の拡張により、一般化の検証が必要である。ミクロな視点で外部英語教育を実践する親の「不安」と「希望」がどう作用しているのかを調査し、その視点を小学校英語教育に戻すことができれば、異なるアプローチでの英語教育格差軽減への可能性が生まれるであろう。

謝辞

本稿での調査に必要な、半構造化インタビューにご協力くださった12名の皆さまに心より御礼申し上げます。

参考文献

- ベネッセ教育総合研究所『学校外教育活動に関する調査 2017 データブック』ベネッセ教育総合研究所、東京、2017年
- e-Stat『子供の学習費調査（データベース）』総務省統計局。 <https://www.e-stat.go.jp/stat-search/files?page=1&toukei=00400201&tstat=000001012023> 2024年
- 荻谷剛彦『学力と階層』朝日新聞出版、東京、2012年
- 片岡えみ「学校外教育費支出と子どもの学力——経済不況による教育費削減の影響と教育期待を中心に」『駒澤大学文学部研究紀要』73, pp. 93-114. 東京、2015年
- 松岡亮二『教育格差——階層・地域・学歴』筑摩書房、東京、2019年
- 文部科学省a 中央教育審議会資料『グローバル人材の育成について』東京。 https://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo3/047/siryo/_icsFiles/afiedfile/2012/02/14/1316067_01.pdf 2011年
- 文部科学省b「産学連携によるグローバル人材育成推進会議『産学官によるグローバル人材の育成のための戦略』最終報告」文部科学省、東京。 https://www.mext.go.jp/component/a_menu/education/detail/_icsFiles/afiedfile/2011/06/01/1301460_1.pdf 2011年
- 文部科学省「今後の英語教育の改善・充実方策について 報告」（「グローバル化に対応した英語教育改革実施計画」を含む）文部科学省、東京。 https://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chousa/shotou/102/houkoku/attach/1352464.htm 2014年
- 文部科学省『小学校学習指導要領（平成29年告示）解説 外国語活動・外国語編』文部科学省、東京。 https://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/new-cs/1384661.htm 2017年
- 文部科学省『令和5年度 子供の学習費調査の結果について』文部科学省、東京。 https://www.mext.go.jp/content/20241225-mxt_chousa01_000039333_1.pdf 2024年
- 文部科学省『令和6年度 英語教育実施状況調査（概要）』文部科学省、東京。 https://www.mext.go.jp/a_menu/kokusai/gaikokugo/1415043_00013.htm 2025年
- 日本経済団体連合会『次期教育振興基本計画に向けた提言』日本経済団体連合会、東京、2022年
- OECD『Education Policy in Japan: Building Bridges towards 2030』OECD Publishing Paris, 2018.
- 須永大智「親の教育アスピレーションと教育期待における階層差」『家族社会学研究』33(2), pp. 117-129. 東京、2021年
- 寺沢拓敬「社会環境・家庭環境が日本人の英語力に与える影響——JGSS-2002・2003の2次分析」『JGSS 研究論文集[8]』大阪商業大学 JGSS 研究センター、大阪、2009年

Abstract

This study investigates why parents invest in out-of-school English education and what sustains or deters such investment in contemporary Japan. Semi-structured interviews were conducted with 12 parents of primary and lower-secondary students living in urban areas. Narratives were examined from a micro, affective perspective. Drawing on Sunaga's distinction between educational aspiration (wish) and educational expectation (perceived attainability), parental talk was organized into two analytic categories—anxieties and hopes—and further compared across overseas-oriented and domestically focused households.

Three anxieties recurrently appeared: distrust of school English; concerns about future disparity; and cost/effort hesitation. Three hopes counterbalanced these: a global-competence ideal that treats English as a medium for expression and collaboration; self-efficacy generated by low-cost, high-frequency successes; and perceived social mobility through wider options for study, work, and mobility.

Comparison of household orientations showed distinct resource allocations and recovery paths. Overseas-oriented families tended to front-load experience investments—domestic camps, interview coaching with native speakers, short stays—then internalized gains into school tasks (experience → internalization → school reflection). Domestically focused families preferred low-cost, high-frequency portfolios and relied on visible school assessment (practice → assessment → credentials). Across both groups, school “recovery points” (regular oral assessment with recordings and rubrics, five-minute end-of-unit presentations, acceptance of external outcomes in a school portfolio) reduced hesitation by making results visible and meaningful.

A mediation model is suggested: emotion (anxiety/hope) → resource thresholds (time, money, information) → investment path → recovery/visibility → cumulative advantage or disadvantage. Implications include institutionalizing oral performance opportunities, aligning class tasks with external activities, and providing comparable course information so that families can plan balanced portfolios. Given the small, qualitative, cross-sectional design, the model would benefit from confirmation through mixed-methods and longitudinal studies.

表1 調査対象者属性 (N=12)

ID	居住	子の学齢	学校	志向	外部教育	職業 (妻・夫)	備考
T-01	東京	小5、中1	私立	海外	週1英会話+検定試験用	会社員・ 会社員	親が海外赴任経験、 今後も赴任予定
T-02	東京	小3	私立	海外	週4 オンライン会話	自宅教室・ 会社経営	親が海外赴任経験
T-03	東京	中1	私立	国内	週2塾(文法+会話)	医師・医師	英検2級
T-04	東京	小1、小6	私立	海外	週末イメージン教育	パート・ 会社員	他科目を英語で学習
N-01	名古屋	小4、小6、中3	私立	海外	週3英会話+夏季短期	専業主婦・ 会社経営	毎年夏は海外語学留 学
N-02	名古屋	中2	公立	国内	週2塾(文法中心)	パート・ 会社員	内申点を取りたい
N-03	名古屋	小2	私立	国内	オンライン英会話、公文	夫婦で飲食 店経営	海外のお客さまが多 く英語は大事
N-04	名古屋	小6、中2	公立	海外	英語学童+夏季短期	会社員・ 会社員	小1から小6まで英語 学童
N-05	名古屋	中1	私立	国内	公文+週1英会話	医院手伝い・ 開業医	医学部受験にも英語 は必要
S-01	埼玉	小5、高3	公立	国内	週1英会話	パート・ 会社員	受験のため英語は 減っている状態
K-01	神奈川	小3、小6	私立	海外	英語学童	自宅教室・ 会社経営	海外取引多く英語の 重要性を痛感
K-02	神奈川	中1	私立	海外	週2塾+週1オンライン英会話	会社員・ 会社員	短期語学留学を検討 中

表2 強度マップ：各事例×6カテゴリ (●=強/○=中/△=弱/—=該当薄)

ID	学校不信	将来格差	費用逡巡	グローバル 像	自己効力	モビリティ	志向
T-01	○	○	△	●	●	●	海外
T-02	○	●	○	●	○	●	海外
T-03	○	○	○	△	○	○	国内
T-04	○	○	△	●	●	○	海外
N-01	△	○	●	●	○	○	海外
N-02	○	○	○	△	○	○	国内
N-03	△	△	○	△	○	△	国内
N-04	○	●	△	●	○	○	海外
N-05	○	○	●	○	△	○	国内
S-01	○	○	●	△	○	△	国内
K-01	△	●	△	●	●	○	海外
K-02	○	●	○	●	●	●	海外

注：筆者のコーディングに基づく記述的評価。強度は逐語の量・具体性・情動強度から総合判断した。