



Title	〈学校価値〉と子どもたち
Author(s)	秦, 政春; 清, 富佐子; 澤野, 千絵 他
Citation	大阪大学教育学年報. 2004, 9, p. 33-58
Version Type	VoR
URL	https://doi.org/10.18910/11803
rights	
Note	

The University of Osaka Institutional Knowledge Archive : OUKA

<https://ir.library.osaka-u.ac.jp/>

The University of Osaka

〈学校価値〉と子どもたち

秦 政春 清 富佐子 澤野 千絵 林 毅

【要旨】

学校は子どもたちに、自らが「価値あるもの」と位置づけるものを伝えようとする。日々の教育活動のなかで、顕在・潜在両面のカリキュラムによって彼らに伝えられる、この「価値あるもの」を、ここでは〈学校価値〉と呼ぶことにする。〈学校価値〉を受容しやすい子どもは、学校に適合的な子どもであり、この〈学校価値〉の受容度によって、小学校・中学校段階から子どもたちは日常的な選別を受けるのである。その選別により、同程度に〈学校価値〉を受容し、成績・学力や意識・行動も似かよった子どもどうしがふりわけられ、早い時期から「隠されたトラック」ともいべき構造が形成されると考えられるが、それは中学校での成績に集約され、高校入試を経ることにより高校間格差という形で顕在化してくる。〈学校価値〉による選別という概念によって、小学校・中学校・高校を一連の選別システムとして把握することが可能となり、またこの選別機能を通じて学校は自己再生産を果たしているのである。

I 学校における選別と選抜と排除

ある側面からみれば、学校はきわめて厳しいシステムである。学校が選別機能をもっていることは、よく知られた事実である。したがって、学校では子どもたちを選別し、選抜し、排除するといったことが、必然的に生じてくる。むろん、多くの教師にとっては、それは好むと好まざるとにかかわらず、である。学校という社会のなかで、ことさらに「すべての子どもたちを平等に、平等に」という主張がされるのも、こうした内実があつてこそともいえる。

一般に、こうした選別というのは、高校入試、大学入試といった受験だけを考えてしまうことが多い。たしかに、それは「決定的」な選別である。しかし、子どもたちを選別し、選抜し、排除していくというメカニズムは、ただたんに受験のときだけにかざられるものではない。このことは、高校入試のときの「輪切り選抜」を考えてみればよくわかる。

高校入試は「一発勝負」のようにみえて、実はそうではない。中学校から高校への選別過程というのは、中学校段階での成績を考慮して、その成績に応じた高校を受験させる。その段階で、すでに高校入試の主要な部分が決定されているといっても過言ではない。多くの公立高校の受験競争率があまり高くない上、どこも似たような数値を数えているのは、こうした手続きが取られているからである。したがって、実際の高校入試というのは、少し極端な表現を使えば、たんなる「儀式」といってもよい。

つまり、受験の「日常化」であり、日常的な学校生活を通じて子どもたち選別するというメカニズムが、そこにある。似たようなことは、受験で使用する「内申書」にもそのまま当てはまる。実際の受験における、これのウェイトについてはともかく、子どもたちの日常生活が反映されていることは、確かな事実である。

しかも、こうした日常的な学校生活を通じて子どもたちを選別するというメカニズムは、中学校段階において急に出現するというわけではないような気がする。おそらく、小学校段階でも直接的な受験学力に結びついていく学力形成とともに、また別の何らかの「基準」で選別や選抜や排除が行なわれている可能性もある。受験の「早期化」や、「乱塾」とも「飽塾」ともいわれる異常なまでの学習塾ブームは、こうした状況を如実に反映している現象かもしれない。

ただ、しかし小学校段階では、たんなる成績原理による選抜というわけではないと考えられる。その手がかりとして、それぞれの学校段階における「教科指導」と「生徒（生活）指導」のウェイトについてみてみたい。あえて指摘するまでもなく、学校教育の主要な領域には教科指導と生徒（生活）指導がある。この2つの指導が、どの学校段階においてもまったく同様というわけではない。たとえば、幼稚園（保育

所)では、幼稚園教育要領に示されているような「教科」の指導もないわけではないが、もっぱら基本的生活習慣の指導を中心とするしつけレベルの、いわば生徒(生活)指導領域が優先している。

小学校段階になると、1年生から順に学年進行も含めて、次第に生徒(生活)指導領域から教科指導領域へとウェイトが移行していく。さらに、中学校段階・高校段階と進行するにつれて、よりいっそう教科指導のウェイトが増してくる。そして、大学段階になれば、大学では一般に「教科指導」とは呼ばれていないが、全面的にこれが中心であり、いまのところ大学には生徒(生活)指導という発想はない。

このように、小学校段階ではまだまだ教科指導というより生徒(生活)指導領域が優勢であり、これによって教師が子どもたちを「評価」するということも十分に考えられる。そうした場合、どちらかといえば客観的な評価が可能な教科指導と異なって、生徒(生活)指導領域にはそうしたものはほとんどない。しかし、指導と評価を一体的なものとするなら、何らかの評価が必要とされる。では、その「基準」をどこにおけばいいのか。一言でいえば、「学校らしい」態度であり、行動であり、意識である。

そうしたものの中心は、まちがいがなく教師や授業に対する信頼感や好意、ないしは愛着といったものである。こうした態度や行動や意識は、学校のなかで「正しい」ものであり、「好ましい」のものであり、子どもたちが当然身につけるべきものである。いってみれば、〈学校価値〉ということになる。そして、子どもたちがこうした〈学校価値〉を身につけていかなければ、学校は学校としての存立基盤を失ってしまうといっても過言ではない。そのためにも、学校では子どもたちにこの〈学校価値〉を教えこんでいくとともに、それを内面化できない子ども、ないしはそれを拒否する子どもを排除せざるをえない。

〈学校価値〉による排除のメカニズムは、もちろん小学校段階だけではなく、中学校段階・高校段階といったように継続的に教えこまれ、排除のシステムとして機能していく。中学校・高校における「校則(生徒心得)」による管理といった実態は、まさにこうした事情を反映するものにほかならない。特に、服装・髪型規定にみられる「中学生らしい」「高校生らしい」「……生徒たるにふさわしい」といった文言は、それを端的に象徴しているといえる。

このようにみえてくると、学校における選別、選抜、排除といったものは、先ほども述べたように受験のときだけではなく、しかも小学校・中学校・高校といった学校段階を通じて継続的に行なわれているといえてよい。その「基準」も、実際の受験が「成績」にかなり依存しているのとは対照的に、日常的な選別では成績以外の要因、特に「学校価値」の受容や内面化といったものにも依存している可能性が大きい。

かつて、T. フセーン(訳書 1980)がエリート選抜に関して「総合制教育制度」と「エリート主義教育制度」とを対比的に論じているが、その文脈でいえば日本の学校制度は典型的な「総合制教育制度」である。こうしたシステムのもとでは、子どもたちを早い段階で選抜し「英才教育」的な教育をする「エリート主義教育制度」とは異なっている。「総合制教育制度」を一言でいえば、すべての子どもたちに比較的同一の教育を保証するとともに、最終的な選抜を後ろに引き延ばす形でエリート選抜を実現するということである。

そうであれば、長い学校段階を通じて、何らかの「基準」のもとで、子どもたちを選別し選抜し排除していくというメカニズムがどうしても必要になる。本稿では、こうした問題意識に立って、先ほども述べた〈学校価値〉という視点から、学校のなかで子どもたちが選別され選抜され排除されていくメカニズムを描きだしたいと考えている。

なお、本稿は、日本子ども社会学会第10回大会において、同様のタイトルで発表した内容に加筆・修正を加えたものである。

II 〈学校価値〉からみた学校の選別機能

1. 〈学校価値〉の伝達のメカニズム

学校では、子どもたちに〈学校価値〉を伝えられている。だが、〈学校価値〉は、本当の意味で価値があるといえるのだろうか。何に対して価値を感じるかは、人それぞれ違っているのだから、普遍的な価値など一般的に考えるににくい。にもかかわらず、学校は、それがあたかも普遍的な価値であるかのようにして、

子どもたちに〈学校価値〉を伝えている。こうしたことが、なぜ可能なのだろうか。

その条件としては、まず教師の権威が考えられる。教師は、学校における教育者として、権威をもっている。権威は、被支配者に対して、必ずしも強制的な服従だけでなく、自発的な服従をも促す。したがって、教師が子どもたちに対して権威をもっていれば、〈学校価値〉を「正しい」ものとして、子どもたちに教えこむことができるのである。

さらに、〈学校価値〉を伝えることができるのは、それが正当化されているからである。学校で世の中のすべてのことが伝えられているわけではない。教育という営みが学校という組織のなかで行なわれる以上、伝えることのできるものには自ずと限界がある。したがって、社会のさまざまなことがらのなかから、学校で伝えられるものが限定的に選ばれている。だが、その選択は、特に合理的な理由によるものではなく、恣意的なものである。恣意的に選ばれているがゆえに、なぜそれが伝えられるのかという理由づけがされなければならない。その理由が「価値」である。選択されたものに、絶対的な価値があるのではない。むしろ、事態は逆である。伝えるものとして恣意的に選択されたものに、「価値があるから」という理由が事後的に与えられる。このような理由づけは、伝えるものとして選択されたものを正当化する言説にすぎない。価値的言説は、その実際の有効性を判断したり、効果を測定したりするのが難しいという意味で曖昧かつ抽象的なものであるが、逆にそうであるからこそ、また「美しい」響きをもつからこそ、容易に受け入れられやすい。選択され伝えられるものは、このようにして正当化され、「普遍的な価値」というヴェールに覆われた〈学校価値〉として子どもたちに伝えられるのである。

以上のように、教師の権威、価値的言説による正当化によって、〈学校価値〉が子どもたちに伝えられていく。しかし、〈学校価値〉は、あらかじめ選択されたものだけにとどまらない。「人格形成」や「品性陶冶」などの価値的言説と結びつけば、もともとそうではなかった活動までもが〈学校価値〉として伝えられるようになる。たとえば、学校掃除は、学校規模の拡大と、それにみあう清掃用員を雇用できない学校財政の貧困から、子どもたちにさせる方式に転換されただけなのだが、そうすると、「床を磨くことは心を磨くことである」という意味が後から与えられることになった（佐藤 1987, 134-135頁）。ここでは、学校掃除が価値的言説によって正当化されている。このようにして、価値的言説は学校内のありとあらゆる活動と結びつき、学校で伝えられるもので〈学校価値〉でないものはないといった状態になっていく。子どもたちは、〈学校価値〉が充満した空間のなかで過ごしており、学校のなかで絶えず〈学校価値〉を伝達されているのである。

2. 〈学校価値〉による選別

〈学校価値〉は、あくまでも学校側が伝えようと考えるところの価値である。したがって、そこで過ごす子どもたちの価値観と必ずしも一致するとはかぎらない。しかし、前節でみたように、教師の権威、価値的言説による正当化によって、学校では確実に子どもたちに〈学校価値〉を伝えられている。では、この〈学校価値〉は、どのような機能を果たしているのだろうか。

いま述べたように、学校で伝えられる〈学校価値〉は、子どもたちの価値観と必ずしも一致するものではない。したがって、〈学校価値〉を容易に受容できる子どもたちもいれば、それに抵抗を感じ、なかなか受容できない子どもたちもいる。学校での日常を思い浮かべればすぐわかるように、すべての子どもたちが等しく〈学校価値〉を受容できるわけではない。

学校では、〈学校価値〉を受容している子どもたちと、そうでない子どもたちに対して、それぞれ異なった評価がくだされていく。〈学校価値〉は「役にたつもの」「大切なもの」として正当化されているために、それを受容できる子どもは「正統」とされ、肯定的に評価されるが、それを受容できない子どもは「異端」とされ、ときとして否定的に評価される。肯定的な評価をたくさん受けた子どもたちは、やがて「できる子」として選ばれていく。つまり、学校における模範生として「選抜」されていくのである。一方、否定的な評価が累積した子どもたちは、「できない子」として特定化され、次第に「排除」されていく。

この〈学校価値〉による選抜・排除は、いわば差別的な処遇であるが、わが国の努力主義がこれを支え

ている。それは「がんばる」という言葉に象徴される。わが国では、〈学校価値〉は、特定の子どもたちにとってのみ受容しやすいものとは考えられていない。子どもたちが「がんばれば」、誰でも受容できるものと考えられている。子どもたちは、生まれつき能力や才能に差がなく、後天的な「がんばり」によって何でも習得できる「無限の可能性を秘めた存在」なのだ。こうした考え方のもとでは、〈学校価値〉を受容できる子どもたちは、「がんばった」とみなされるが、逆に、そうでない子どもたちは、「(誰でもががんばればできるのに) がんばらなかった」とみなされることになる。ここにおいて、子どもたちにくだされる評価の根拠は、〈学校価値〉を受容しているかどうかという結果ではなく、子どもたち本人の「がんばり」の有無という個人的なプロセスにすりかえられて、正当化されているのである。

子どもたちの評価やカテゴリー化は、何も試験だけで行なわれているのではない。学校では、日常的に〈学校価値〉を伝えられているのであり、「一望監視装置」のなかで、子どもたちは、それにのっとった行動ができていくかをつねに監視され、評価されている。つまり、〈学校価値〉は、子どもたちを「選別」していく機能を果たしているのである。

3. 「隠されたトラック」

ところで、〈学校価値〉による選別は、学校で日常的に〈学校価値〉が伝えられていることを考えれば、すでに小学校段階から行なわれているといえるだろう。学力を基準とした高校入試による選別の前に、小学校・中学校段階で〈学校価値〉による選別過程が進んでいると考えられるのである。

小学校段階からの〈学校価値〉による選別ということを、いままでの高校のトラッキング研究と合わせて考えてみると、偏差値によるランクが存在しない小学校・中学校に、潜在化したある構造を見出すことができる。

高校のトラッキング研究では、高ランクの高校に通う生徒が向学校文化を、低ランクの高校に通う生徒が反(脱)学校文化を、それぞれ形成するという事を明らかにしてきた。しかしこれは、小学校・中学校で日常的に行なわれてきた〈学校価値〉による選別の続きであるといえる。

〈学校価値〉を受容しているかどうかに対する評価が子どもたちに与える影響について考えてみると、肯定的に評価された子どもたちは、それによって生まれた自信ややる気がプラスに作用して、さらに他の〈学校価値〉を受容できる可能性が増える予想される。それに対して、否定的に評価される子どもたちの方は、自信ややる気の喪失がマイナスに作用して、他の〈学校価値〉を受容できる可能性が減ると予想される。こうしたことが、小学校からすでに始まっている。そして、中学校の終わりごろには、〈学校価値〉をより多く受容している子どもたちと、〈学校価値〉をあまり受容していない子どもたちとに、はっきりと分化していると考えられる。前者は、成績・学力が高く、行動やふるまいも学校に適合的な子どもたちであり、後者は、成績・学力が低く、行動やふるまいは学校に適合的ではない子どもたちである。いずれにせよ、子どもたちは、どの程度、〈学校価値〉を受容しているかによって、さまざまなカテゴリーにふりわけられていく。

こうした子どもたちが、高校入試によって、さまざまなランクの高校にふり分けられることになる。〈学校価値〉をより多く受容している子どもたちは、高ランクの高校に行くことになり、〈学校価値〉をあまり受容していない子どもたちは、低ランクの高校に行くことになると考えられる。ランクに応じた生徒文化が高校で新たに形成されるというよりも、小学校・中学校を通じた〈学校価値〉による選別によって、その下地はすでにつくられているといえる。このように、小学校・中学校段階での〈学校価値〉による選別の結果が、高校のトラッキング構造に結びつくとするならば、小学校・中学校には、「隠されたトラック」というべき構造が存在しているといえることができる。〈学校価値〉による選別によって、子どもたちは、すでに小学校からみえないトラックを走らされている。入試による選別が行なわれておらず、一見平等に見える小学校・中学校には、高校のトラッキングにつながる、「隠されたトラック」が巧妙にはりめぐらされているといえるのである。

4. 学校の自己再生産

小学校から始まる〈学校価値〉による選別は、〈学校価値〉を受容している子どもたちを学校的成功者として、〈学校価値〉を受容していない子どもたちを学校的失敗者として、それぞれ定義していく過程であるといえる。この〈学校価値〉による選別の過程は、パラドキシカルな問題を抱えている。それは、つまり次のようなことである。

この過程で、学校は、成功者よりもはるかに多くの失敗者を生みだすことになる。〈学校価値〉を受容していないために「がんばり」が足りないとして失敗者のレッテルを貼られる子どもたちにとっては、学校は何らやりがいのない、退屈なものでしかないかもしれない。また、そうしたレッテルに敏感な子どもたちは、学校に対して不満感や反抗心さえ募らせかねない。こうした思いを抱く子どもたちは、学校にとっては脅威である。なぜなら、多くの失敗者が不満を覚え、〈学校価値〉を受容する「がんばり」を怠るようになると、〈学校価値〉を伝達する意味がなくなってしまうからである。不満や反抗を放っておくと、〈学校価値〉による選別それ自体が、〈学校価値〉を無意味にしてしまうのである。

これは、学校にとって存続の危機である。したがって、学校が、そこで伝達される〈学校価値〉の意味を保って存続していくためには、選別の過程で成功者の烙印を押される子どもたちはもちろん、失敗者の烙印を押されてしまう子どもたちからも、〈学校価値〉を受容するための「がんばり」を取りつけないといけない。

これについては、竹内洋（1995a）の議論が参考になる。先に述べたように、〈学校価値〉による選別は、日常的に行なわれている。〈学校価値〉を受容していない子どもが一度選ばれなかったからといって、その後もずっと選ばれないとはかぎらない。それから〈学校価値〉を受容して選ばれる可能性もある。日常的な選別とリターン・マッチの可能性が、選ばれなかった子どもたちを「再加熱」し、再び〈学校価値〉を受容しようとする「がんばり」を取りつける。一方、一度選ばれた子どもたちについてはどうか。こちらから、一度選ばれたからといって、その後も選ばれ続けるという保障はない。それが、選ばれた子どもたちを引き続き「加熱」し続け、〈学校価値〉の受容に向かって「がんばり」続けさせることになる。このように、選ばれた子どもたちが選ばれ、選ばれなかった子どもたちが選ばれるという偶然性が、〈学校価値〉による選別には含まれている。そして、その偶然性が、日常的な〈学校価値〉の受容に対する「がんばり」を、できるだけ多くの子どもたちから取りつけ続けるのである。

以上のように、選ばれた子どもたちと選ばれなかった子どもたちの双方から〈学校価値〉を受容する「がんばり」を取りつけることで、〈学校価値〉は伝達する意味を保ち続けていく。〈学校価値〉を受容するために「がんばる」ことが、子どもたちに「当たり前」のことだと思われることによって、〈学校価値〉は再生産されていく。そして、この〈学校価値〉が再生産されることで、それを伝える機関としての学校は、意味ある存在として存続していく、つまり学校が自己再生産していくのである。

しかし、学校は、いつでも同じ姿で自己再生産していくわけではない。なぜなら、伝えられる〈学校価値〉のすべてが再生産されるとはかぎらないからである。社会や時代の変化にともなって、無意味になっていく〈学校価値〉もある。子どもたちは、学校以外でもさまざまな情報に接している。学校以外から得る情報の影響力によって、ある〈学校価値〉に意味を見出さない子どもたちが増えてくると、その〈学校価値〉を受容しようとする「がんばり」を取りつけるのは困難になっていく。そうなった〈学校価値〉は、伝えるのを断念せざるをえない。これとは逆に、社会や時代の動向に合わせて、新しい〈学校価値〉が導入される場合もあるだろう。このようにして、〈学校価値〉は、消滅、生産、再生産していくのである。

以上、〈学校価値〉という視点から、〈学校価値〉の伝達のメカニズム、〈学校価値〉の受容度による選別（選抜と排除）とその正当化、小学校・中学校に潜在化している「隠されたトラック」、学校の自己再生産について述べてきた。次章からは、ここで述べてきた理論にもとづき、筆者らが行なった調査を用いて、実証的に分析していくことにする。

Ⅱ 小学校・中学校における選別

学校では、日常的に、〈学校価値〉が子どもたちに伝えられている。しかし、それを受容する度合いは、子どもによってさまざまである。では、その受容度が及ぼす影響とは、どのようなものなのだろうか。また、〈学校価値〉の受容度による選別とは、一体どのようなものなのだろうか。以上2点を、1999年から2000年に実施した「児童の学校生活に関する調査」「生徒の学校生活に関する調査」⁽¹⁾をもとにして明らかにしたい。

1. 〈学校価値〉の受容度をはかる指標

ここでは、〈学校価値〉の受容の程度を考える指標として、授業、教師に関するものを設定した。授業、教師は、ともに、学校を象徴するものであり、〈学校価値〉のコアな部分であると考えられる。設定した指標は、具体的には次のようなものである。

まず、授業に関するものとしては、「学校の授業が役に立つと思いますか」という質問に対して「とても思う」から「まったく思わない」の4段階で回答を求めたものを設定した。授業は、学校生活における中心的な活動であり、もちろん学校の側としては、役に立つものとして授業を行なう。この指標は、そのような〈学校価値〉をいかに受容しているかということと同時に、生徒自身が、授業の価値をどの程度感じているのかを示す。この質問に対する回答の「とても思う」「やや思う」「あまり思わない」「まったく思わない」は、以後、「授業」に関する価値の「とても受容している」「やや受容している」「あまり受容していない」「まったく受容していない」として考える。

次に、教師に関するものとしては、「担任の先生が好き」という項目に、「とてもあてはまる」から「まったくあてはまらない」の4段階で回答を求めたものを設定した。担任の教師については、学級担任制をとる小学校と、教科担任制をとる中学校では、子どもたちと一緒に過ごす時間から考えれば、かなりの差があるが、いずれにしても、学級担任の教師は子どもたちともしっかりと接する機会の多い存在であることは確かである。その教師に対して、「好き」という肯定的な感情を抱くということは、学校側としても、教師側としても、指導するにあたって、望ましいことであると考えられる。先に挙げた指標と同様に、「とてもあてはまる」「ややあてはまる」「あまりあてはまらない」「まったくあてはまらない」という回答を、以後「教師」に関する価値の「とても受容している」「やや受容している」「あまり受容していない」「まったく受容していない」として考える。

以後、この2つの指標を使って分析を行なっていく。はじめに、それぞれの指標について、学年別に、回答状況をみておこう。

まず、「授業」に関する指標である(表2-1)。この結果から、「とても受容している」子どもの割合が、学年があがるにつれて、大幅に減少していくことがわかる。つまり、「授業は役に立つ」とする〈学校価値〉を受容する子どもは、学年があがるにつれて、大きく減少し、学校の授業に価値を感じる子どもも減少するということである。

次に、「教師」に関する指標についてみてみよう(表2-2)。「とても受容している」という回答は、学年があがるにつれて減少している。さらに、「とても受容している」と「やや受容している」を合わせた割合をみると、中学校の段階では、いずれの学年においても、半数を切る状況にある。

表2-1 学年別にみた〈学校価値〉の受容度(授業)

単位: %

受容度 学年	とても受容 している	やや受容 している	あまり受容 していない	まったく受容 していない	D.K., N.A.	計
小学5年生	41.0	44.7	11.2	2.1	0.9	100.0
小学6年生	30.9	51.1	15.1	2.2	0.6	100.0
中学1年生	21.7	53.4	18.4	5.8	0.7	100.0
中学2年生	12.1	60.6	22.1	5.0	0.3	100.0
中学3年生	15.0	53.3	26.3	4.2	1.2	100.0

表2-2 学年別にみた〈学校価値〉の受容度（教師）

単位：％

受容度 学年	とても受容 している	やや受容 している	あまり受容 していない	まったく受容 していない	D.K.,N.A.	計
小学5年生	26.7	36.5	19.1	14.9	2.7	100.0
小学6年生	19.9	36.6	23.3	19.2	0.9	100.0
中学1年生	15.6	31.7	26.3	24.5	1.9	100.0
中学2年生	13.6	27.9	26.6	30.9	1.0	100.0
中学3年生	13.5	34.2	24.8	26.2	1.3	100.0

これらの指標と「なぜ学校に行かなければならないか考えたことがある」という項目との関連をみてみると（表2-3、表2-4）、受容度の低い子どもに、このように考えたことがあるという割合が高い。つまり、授業や教師に関する〈学校価値〉を受容していない子どもは、学校に通うことに対して、疑問を抱いていると考えることができる。とくに、「まったく受容していない」子どもが示す数値は、他に比べて特に高いことから、子どもたちにとっての学校という存在を考える際に、授業、教師という要素がもつ影響の大きさがうかがえる。

表2-3 〈学校価値〉の受容度と、なぜ学校に行かなければならないのか、よく考える【小学校】

単位：％

受容度 受容度の指標	とても受容 している	やや受容 している	あまり受容 していない	まったく受容 していない
学校価値の受容度（授業）	7.3	8.7	24.7	35.7
学校価値の受容度（教師）	6.6	7.2	10.2	24.5

表2-4 〈学校価値〉の受容度と、なぜ学校に行かなければならないのか、よく考える【中学校】

単位：％

受容度 受容度の指標	とても受容 している	やや受容 している	あまり受容 していない	まったく受容 していない
学校価値の受容度（授業）	10.3	10.2	22.5	42.3
学校価値の受容度（教師）	15.6	9.5	13.8	20.5

2. 〈学校価値〉の受容度が及ぼす影響

それでは、2つの指標を用いて、〈学校価値〉の受容度が及ぼす影響についてみていくことにする。

（1）〈学校価値〉とストレス

まず、それぞれの受容度ごとにストレスの状況をみてみよう。表2-5、表2-6に挙げた数字は、ストレスが「とてもたまっている」「ややたまっている」の割合を足したものである。これらの表をみると、〈学校価値〉の受容度が低い子どもほど、ストレスを感じていることがわかる。

表2-5 〈学校価値〉の受容度とストレス【小学校】

単位：％

受容度 受容度の指標	とても受容 している	やや受容 している	あまり受容 していない	まったく受容 していない
学校価値の受容度（授業）	39.9	48.9	74.1	57.1
学校価値の受容度（教師）	38.5	50.0	47.5	65.4

※数字は「とてもたまっている」と「ややたまっている」を足したもの

表2-6 〈学校価値〉の受容度とストレス【中学校】

単位：％

受容度の指標 \ 受容度	とても受容している	やや受容している	あまり受容していない	まったく受容していない
学校価値の受容度（授業）	53.5	60.6	73.3	80.7
学校価値の受容度（教師）	61.2	61.2	61.9	69.0

※数字は「とてもたまっている」と「ややたまっている」を足したもの

表2-7 〈学校価値〉の受容度と「ムカつく」こと【小学校】

単位：％

受容度の指標 \ 受容度	とても受容している	やや受容している	あまり受容していない	まったく受容していない
学校価値の受容度（授業）	42.1	51.7	65.9	50.0
学校価値の受容度（教師）	34.5	49.2	55.5	68.1

※数字は「よくある」と「ときどきある」を足したもの

表2-8 〈学校価値〉の受容度と「ムカつく」こと【中学校】

単位：％

受容度の指標 \ 受容度	とても受容している	やや受容している	あまり受容していない	まったく受容していない
学校価値の受容度（授業）	46.2	56.1	67.8	75.6
学校価値の受容度（教師）	57.6	50.7	56.3	68.3

※数字は「よくある」と「ときどきある」を足したもの

表2-9 〈学校価値〉の受容度と「キレた」こと【小学校】

単位：％

受容度の指標 \ 受容度	とても受容している	やや受容している	あまり受容していない	まったく受容していない
学校価値の受容度（授業）	16.3	21.1	31.7	50.0
学校価値の受容度（教師）	11.9	19.5	20.4	36.4

※数字は「よくある」と「ときどきある」を足したもの

表2-10 〈学校価値〉の受容度と「キレた」こと【中学校】

単位：％

受容度の指標 \ 受容度	とても受容している	やや受容している	あまり受容していない	まったく受容していない
学校価値の受容度（授業）	19.5	19.6	27.4	38.5
学校価値の受容度（教師）	22.3	16.5	20.5	30.7

※数字は「よくある」と「ときどきある」を足したもの

また、「学校の中でムカつくことがある」、「学校の中でキレたことがある」という項目と、〈学校価値〉の受容度との関連をみても（表2-7～表2-10）、受容度の低い子どもほど、学校内において「ムカつく」こと、「キレた」ことが多いことがわかる。これらのことから、〈学校価値〉を受容していない子どもたちにとって、学校とは苦痛を伴う空間であることが推察される。

このような状況において、彼らには、何らかの問題が生じていると考えることはできないだろうか。そして、実際に、それはどのようなものなのだろうか。次節より、〈学校価値〉の受容度と、子どもたちが抱えている問題との関連についてみていくことにしよう。

(2) 〈学校価値〉と規範意識

学校の役割の一つとして、規範形成があげられる。学校が、この役割を果たす際、子どもたちの〈学校価値〉の受容度は、どのように影響しているのだろうか。

(i) いじめに対する規範

学校内の問題行動の一つにいじめがある。いじめとは、当然あってはならないものであるが、子どもたちの、いじめに対する意識と、〈学校価値〉の受容度とは、どのように関連しているのだろうか。

「あなたは、いじめについてどう思いますか」という質問に対する回答と、〈学校価値〉の受容度の関連をみてみると、結果は、表2-11～表2-14のようになる。「たとえどんな理由があっても、絶対に許してはいけない」という、いじめを全面否定しているといえるような回答は、〈学校価値〉の受容度が高い子どもに多くみられることがわかる。また、逆に「いじめたり、いじめられたりして強くなるから少しぐらいあった方がいい」という、いじめをむしろ肯定的にとらえているとも考えられる回答は、〈学校価値〉の受容度が低い子どもに多くみられる。

表2-11 〈学校価値〉の受容度と、「たとえどんな理由があっても、絶対に許してはいけない」【小学校】

単位：％

受容度 受容度の指標	とても受容 している	やや受容 している	あまり受容 していない	まったく受容 していない
学校価値の受容度（授業）	56.7	47.2	32.9	28.6
学校価値の受容度（教師）	53.0	54.2	43.1	38.2

表2-12 〈学校価値〉の受容度と、「たとえどんな理由があっても、絶対に許してはいけない」【中学校】

単位：％

受容度 受容度の指標	とても受容 している	やや受容 している	あまり受容 していない	まったく受容 していない
学校価値の受容度（授業）	55.0	44.2	36.5	14.1
学校価値の受容度（教師）	47.8	47.9	44.0	34.0

表2-13 〈学校価値〉の受容度と、「いじめたり、いじめられたりして強くなるから少しぐらいあった方がいい」【小学校】

単位：％

受容度 受容度の指標	とても受容 している	やや受容 している	あまり受容 していない	まったく受容 していない
学校価値の受容度（授業）	3.4	5.5	9.4	28.6
学校価値の受容度（教師）	3.3	3.4	8.8	10.9

表2-14 〈学校価値〉の受容度と、「いじめたり、いじめられたりして強くなるから少しぐらいあった方がいい」【中学校】

単位：％

受容度 受容度の指標	とても受容 している	やや受容 している	あまり受容 していない	まったく受容 していない
学校価値の受容度（授業）	5.7	4.6	7.1	25.6
学校価値の受容度（教師）	5.4	4.4	4.9	10.5

表2-15 〈学校価値〉の受容度と同じクラスの子をいじめたこと【小学校】

単位：％

受容度の指標 \ 受容度	とても受容している	やや受容している	あまり受容していない	まったく受容していない
学校価値の受容度（授業）	11.2	13.0	20.0	35.7
学校価値の受容度（教師）	8.0	5.5	14.6	16.3

※数字は「よくある」と「ときどきある」を足したものの（ ）内の数字は「よくある」と答えた子どもの割合。

表2-16 〈学校価値〉の受容度と同じクラスの子をいじめたこと【中学校】

単位：％

受容度の指標 \ 受容度	とても受容している	やや受容している	あまり受容していない	まったく受容していない
学校価値の受容度（授業）	7.6	8.4	18.5	32.1
学校価値の受容度（教師）	8.1	8.0	10.8	18.6

※数字は「よくある」と「ときどきある」を足したものの（ ）内の数字は「よくある」と答えた子どもの割合。

以上のように、〈学校価値〉の受容度は、いじめに対する規範意識に大きく影響しているといえる。また、同じクラスの子をいじめた経験との関連をみても（表2-15、表2-16）、〈学校価値〉の受容度が低い子どもほど、いじめた経験がある。〈学校価値〉の受容度が低い子どもたちはストレスがたまっており、それを発散させる手段として、いじめという行為に及ぶとも考えられるが、〈学校価値〉の受容度は、いじめという、子どもたちの人間関係における問題にまで影響を及ぼしているといえるだろう。

(ii) その他の問題行動に対する規範

それでは、その他に考えられる問題行動に対する規範意識についてみていきたい。表2-17から表2-20は、それぞれの受容度ごとに「絶対にしてはいけない」と答えた子どもの割合を示したものである。まず、違法行為に対する規範意識と〈学校価値〉の受容度との関係をみてみよう。

これらの結果をみると、多少のばらつきはみられるものの、多くの行動について、受容度が高いほど、「絶対にしてはいけない」という回答の割合が多くみられる。つまり、〈学校価値〉を受容している子どもほど、規範意識が高いといえる。

次に、学校内における問題行動に対する規範意識と、〈学校価値〉の受容度との関係を、先ほどと同様にしてみていくことにする。まず、全体的に、先にみた違法行為と比べて、低い数値が並んでいる印象を受ける。〈学校価値〉の受容度との関連をみてみると、違法行為と同様、〈学校価値〉の受容度が高い子どもほど、規範意識が高いという結果にはなっているものの、「とても受容している」子どもでさえ、「絶対にしてはいけない」という回答の割合が、半数に満たない項目がみられる。そのような項目は、小学校の段階では、「化粧をする」や「パーマをかける」など、ファッションに関するものにかぎられるが、中学校の段階になると、それらに加えて「学校をさぼる」や「学校に教科書を持ってこない」なども、低い数値を示すようになる。学校で授業を受けるにあたって、「学校に行く」「教科書を持っていく」という行為は、ごく基本的なことであるにもかかわらず、〈学校価値〉を「とても受容している」子どもでさえ、学校をさぼったり、学校に教科書をもっていけないことを、絶対にしてはいけないことであると認識している割合は少ないのである。

表2-17 学校価値の受容度（授業）と「絶対にしてはいけない」という割合【小学校】

単位：％

受容度	とても受容している	やや受容している	あまり受容していない	まったく受容していない
問題行動				
たばこを吸う	89.3	85.1	74.1	50.0
酒を飲む	78.5	71.8	57.6	35.7
万引きをする	91.4	86.7	80.0	64.3
乗り物を盗む	93.1	87.4	81.2	35.7
無免許運転をする	91.0	89.6	82.4	57.1
自動販売機を荒らす	84.5	78.0	71.8	42.9
学校をさぼる	69.1	49.8	40.0	14.3
カンニングをする	62.2	54.4	44.7	35.7
学校のものをとる	86.7	79.3	74.1	50.0
学校のものをわざと壊す	87.6	79.9	76.5	42.9
化粧をする	32.6	28.5	20.0	14.3
パーマをかける	40.3	30.7	23.5	21.4
学校のものに落書きをする	76.0	65.7	60.0	21.4
先生の持ち物を隠す・壊す	87.1	78.6	71.8	42.9
先生の車に傷をつける	86.3	82.5	75.3	35.7
先生に暴力をふるう	87.1	82.5	71.8	42.9
学校に教科書を持ってこない	57.5	45.3	42.4	14.3
子どもだけで夜遊びをする	73.4	54.4	51.8	14.3
家のお金をだまって使う	88.0	75.4	71.8	35.7
人の物をとる	86.7	82.8	76.5	57.1
家族の人に暴力をふるう	84.5	75.1	62.4	42.9
家出をする	65.7	58.3	45.9	28.6
無断外泊をする	83.7	77.3	72.9	42.9
塾や習い事をさぼる	39.5	28.8	29.4	21.4
動物を傷つけたり殺したりする	89.7	87.4	85.9	50.0
子どもだけでゲームセンターに行く	40.3	23.9	27.1	7.1
夜中に外に出歩く	67.0	54.0	43.5	28.6
他の子をいじめる	77.3	72.5	63.5	28.6
友達に暴力をふるう	79.0	74.8	67.1	50.0
人を差別する	78.1	71.2	58.8	28.6

表2-18 学校価値の受容度（授業）と「絶対にしてはいけない」という割合【中学校】

単位：％

受容度	とても受容している	やや受容している	あまり受容していない	まったく受容していない
問題行動				
たばこを吸う	78.6	74.2	53.0	33.3
酒を飲む	59.9	52.3	36.2	23.1
万引きをする	84.0	82.6	66.7	46.2
乗り物を盗む	84.4	80.9	65.8	44.9
無免許運転をする	87.8	83.7	69.8	39.7
自動販売機を荒らす	81.3	75.6	61.5	50.0
シンナーを吸う	86.6	86.7	76.4	60.3
暴走行為をする	79.0	71.0	56.4	35.9
学校をさぼる	46.2	35.9	28.8	15.4
カンニングをする	64.1	58.0	45.3	38.5
学校のものをとる	76.7	68.7	50.7	37.2
学校のものをわざと壊す	79.4	72.1	54.7	41.0
化粧をする	28.6	20.6	13.4	19.2
パーマをかける	37.0	26.0	21.4	23.1
髪を染める	49.2	31.9	20.8	16.7
制服・カバンに手を加える	42.7	25.6	17.7	17.9
学校のものに落書きをする	57.6	48.5	33.3	33.3
先生の持ち物を隠す・壊す	75.6	70.8	53.8	42.3
先生の車に傷をつける	80.5	74.6	59.0	51.3
先生に暴力をふるう	82.4	74.1	57.0	41.0
学校に教科書を持ってこない	48.9	34.6	24.5	21.8
子どもだけで夜遊びをする	42.0	32.0	20.2	11.5
家のお金をだまって使う	81.3	73.3	62.1	48.7
人の物をとる	82.4	77.3	67.5	51.3
家族の人に暴力をふるう	81.7	70.6	66.1	50.0
家出をする	48.9	41.2	26.8	24.4
無断外泊をする	68.7	61.7	45.3	34.6
塾や習い事をさぼる	25.6	16.2	12.8	15.4
動物を傷つけたり殺したりする	88.5	88.1	81.2	62.8
子どもだけでゲームセンターに行く	21.0	12.1	7.1	7.7
夜中に外に出歩く	45.0	34.1	19.1	20.5
他の子をいじめる	80.2	67.0	54.4	35.9
友達に暴力をふるう	76.0	69.3	56.1	38.5
人を差別する	75.6	68.1	57.0	43.6
不純異性交遊を行う	77.5	68.2	52.4	35.9
テレクラなどに電話する	75.2	65.6	51.9	35.9
アダルトビデオを見る	49.2	40.3	29.1	17.9

表2-19 学校価値の受容度(教師)と「絶対にしてはいけない」という割合【小学校】

単位: %

問題行動	受容度	とても受容している	やや受容している	あまり受容していない	まったく受容していない
たばこを吸う		90.7	85.2	86.9	74.5
酒を飲む		79.5	74.6	73.0	55.5
万引きをする		93.4	90.7	85.4	76.4
乗り物を盗む		93.4	91.1	86.9	77.3
無免許運転をする		94.0	92.4	86.1	79.1
自動販売機を荒らす		84.8	80.1	78.8	70.9
学校をさぼる		66.9	57.6	44.5	46.4
カンニングをする		60.9	59.3	50.4	50.0
学校のをとる		88.1	83.9	78.8	69.1
学校のをわざと壊す		89.4	83.9	80.3	70.0
化粧をする		35.8	24.6	25.5	30.9
パーマをかける		39.7	28.4	31.4	36.4
学校のものに落書きをする		75.5	73.3	61.3	55.5
先生の持ち物を隠す・壊す		88.1	84.7	75.9	67.3
先生の車に傷をつける		88.1	86.4	81.0	68.2
先生に暴力をふるう		92.7	87.3	79.6	61.8
学校に教科書を持ってこない		60.3	48.7	42.3	42.7
子どもだけで夜遊びをする		73.5	62.7	49.6	50.9
家のお金をだまって使う		85.4	80.5	75.9	71.8
人の物をとる		86.8	85.2	84.7	74.5
家族の人に暴力をふるう		84.1	79.7	73.0	64.5
家出をする		68.2	61.9	51.8	50.0
無断外泊をする		84.1	82.2	73.7	70.9
塾や習い事をさぼる		38.4	29.7	29.9	33.6
動物を傷つけたり殺したりする		94.0	90.7	85.4	76.4
子どもだけでゲームセンターに行く		40.4	27.5	26.3	28.2
夜中に外に出歩く		66.9	57.2	48.9	52.7
他の子をいじめる		80.1	77.5	67.9	57.3
友達に暴力をふるう		82.1	77.1	70.8	67.3
人を差別する		81.5	72.5	67.2	61.8

表2-20 学校価値の受容度(教師)と「絶対にしてはいけない」という割合【中学校】

単位: %

問題行動	受容度	とても受容している	やや受容している	あまり受容していない	まったく受容していない
たばこを吸う		77.2	72.2	72.3	54.5
酒を飲む		60.3	51.1	50.4	36.7
万引きをする		83.5	81.7	79.8	68.1
乗り物を盗む		84.4	79.5	79.0	66.7
無免許運転をする		84.4	82.7	83.5	68.3
自動販売機を荒らす		78.6	76.1	75.1	62.1
シンナーを吸う		87.5	86.1	85.9	74.8
暴走行為をする		78.1	71.4	69.1	56.0
学校をさぼる		42.9	36.2	39.3	25.0
カンニングをする		65.2	57.7	53.3	48.3
学校のをとる		73.7	67.6	68.6	52.1
学校のをわざと壊す		79.9	73.2	69.4	54.3
化粧をする		26.3	17.7	20.7	18.6
パーマをかける		30.8	25.8	26.2	25.0
髪を染める		38.8	32.4	31.4	26.4
制服・カバンに手を加える		33.0	27.2	24.9	22.9
学校のものに落書きをする		55.4	49.1	46.9	36.4
先生の持ち物を隠す・壊す		79.0	73.0	67.9	50.5
先生の車に傷をつける		79.9	77.5	74.6	55.7
先生に暴力をふるう		82.1	77.5	72.1	53.3
学校に教科書を持ってこない		39.3	37.4	32.1	29.0
子どもだけで夜遊びをする		38.8	32.8	31.4	20.7
家のお金をだまって使う		77.7	72.6	71.6	65.2
人の物をとる		80.8	78.1	78.0	65.2
家族の人に暴力をふるう		79.9	72.4	70.1	63.8
家出をする		50.9	39.2	36.0	33.1
無断外泊をする		68.8	63.2	57.0	47.4
塾や習い事をさぼる		21.4	15.3	16.5	16.7
動物を傷つけたり殺したりする		87.1	87.3	87.2	81.7
子どもだけでゲームセンターに行く		18.8	12.3	11.9	8.6
夜中に外に出歩く		37.5	34.8	30.6	26.2
他の子をいじめる		73.7	72.4	63.7	53.3
友達に暴力をふるう		72.8	70.8	66.2	57.1
人を差別する		74.6	72.2	63.7	56.4
不純異性交遊を行う		71.0	69.8	66.7	53.3
テレクラなどに電話する		70.5	65.4	65.4	52.9
アダルトビデオを見る		42.0	36.8	45.7	30.2

表2-21 学校価値の受容度（授業）と経験がある子どもの割合【小学校】

単位：％

受容度	とても受容している	やや受容している	あまり受容していない	まったく受容していない
問題行動				
たばこを吸う	2.1	1.3	7.1	7.1
酒を飲む	8.6	10.7	20.0	14.3
万引きをする	2.6	3.6	1.2	0.0
乗り物を盗む	1.3	1.6	0.0	0.0
無免許運転をする	2.1	1.9	0.0	7.1
自動販売機を荒らす	0.9	0.6	1.2	7.1
学校をさぼる	4.3	7.4	8.2	21.4
カンニングをする	7.7	6.8	12.9	14.3
学校のものをとる	1.7	2.9	2.4	7.1
学校のものをわざと壊す	0.9	0.6	1.2	7.1
化粧をする	10.3	14.6	17.6	21.4
パーマをかける	1.3	1.9	3.5	0.0
学校のものに落書きをする	4.7	5.5	9.4	14.3
先生の持ち物を隠す・壊す	1.3	1.9	1.2	7.1
先生の車に傷をつける	1.7	1.3	2.4	7.1
先生に暴力をふるう	1.7	1.3	1.2	7.1
学校に教科書を持ってこない	6.0	5.5	9.4	7.1
子どもだけで夜遊びをする	6.9	9.7	9.4	14.3
家のお金をだまって使う	2.1	3.2	4.7	7.1
人の物をとる	1.7	1.9	3.5	7.1
家族の人に暴力をふるう	5.2	6.8	11.8	14.3
家出をする	3.0	1.9	7.1	14.3
無断外泊をする	2.1	1.3	2.4	7.1
塾や習い事をさぼる	9.9	13.3	14.1	21.4
動物を傷つけたり殺したりする	0.9	0.6	0.0	0.0
子どもだけでゲームセンターに行く	31.8	37.2	38.8	28.6
夜中に外に出歩く	4.3	7.8	10.6	14.3
他の子をいじめる	7.7	6.8	9.4	14.3
友達に暴力をふるう	7.3	6.1	4.7	7.1
人を差別する	9.9	12.9	24.7	28.6

表2-22 学校価値の受容度（授業）と経験がある子どもの割合【中学校】

単位：％

受容度	とても受容している	やや受容している	あまり受容していない	まったく受容していない
問題行動				
たばこを吸う	5.0	6.9	16.5	33.3
酒を飲む	13.7	21.2	31.6	50.0
万引きをする	3.4	4.2	13.7	29.5
乗り物を盗む	1.9	4.2	10.3	26.9
無免許運転をする	0.4	2.1	3.4	15.4
自動販売機を荒らす	2.7	2.1	4.8	5.1
シンナーを吸う	0.4	0.7	1.7	5.1
暴走行為をする	1.1	1.8	4.0	17.9
学校をさぼる	3.8	7.6	16.2	34.6
カンニングをする	2.7	6.5	9.4	25.6
学校のものをとる	1.9	4.5	8.0	17.9
学校のものをわざと壊す	0.8	2.7	6.0	21.8
化粧をする	13.0	16.4	27.4	28.2
パーマをかける	1.5	2.0	3.7	7.7
髪を染める	3.1	5.8	18.2	32.1
制服・カバンに手を加える	9.5	15.6	26.5	39.7
学校のものに落書きをする	8.0	13.3	23.1	34.6
先生の持ち物を隠す・壊す	0.8	1.5	2.3	7.7
先生の車に傷をつける	0.8	2.1	3.1	6.4
先生に暴力をふるう	1.1	0.9	2.6	9.0
学校に教科書を持ってこない	4.6	6.9	12.8	28.2
子どもだけで夜遊びをする	18.7	22.1	32.5	47.4
家のお金をだまって使う	5.0	5.5	14.5	20.5
人の物をとる	1.9	2.3	4.8	15.4
家族の人に暴力をふるう	4.2	7.9	13.4	21.8
家出をする	1.5	2.8	5.4	17.9
無断外泊をする	1.1	2.0	5.1	12.8
塾や習い事をさぼる	13.7	16.2	23.4	37.2
動物を傷つけたり殺したりする	1.9	1.5	2.6	5.1
子どもだけでゲームセンターに行く	40.1	46.9	58.4	69.2
夜中に外に出歩く	13.4	18.2	33.6	39.7
他の子をいじめる	4.6	6.1	11.7	23.1
友達に暴力をふるう	5.3	4.7	9.4	20.5
人を差別する	6.1	10.6	14.5	28.2
不純異性交遊を行う	0.8	1.7	4.0	10.3
テレクラなどに電話する	2.3	3.3	8.3	10.3
アダルトビデオを見る	16.4	20.6	30.2	44.9

表2-23 学校価値の受容度(教師)と経験がある子どもの割合【小学校】

単位: %

問題行動	受容度	とても受容している	やや受容している	あまり受容していない	まったく受容していない
たばこを吸う		2.6	0.8	2.2	4.5
酒を飲む		9.3	8.1	13.1	18.2
万引きをする		4.6	1.3	2.2	3.6
乗り物を盗む		2.0	0.0	2.2	0.9
無免許運転をする		1.3	0.4	2.9	3.6
自動販売機を荒らす		1.3	0.0	0.7	1.8
学校をさぼる		4.6	3.8	6.6	14.5
カンニングをする		7.9	7.6	8.0	9.1
学校のものをとる		2.6	1.7	1.5	4.5
学校のものをわざと壊す		1.3	0.0	0.7	1.8
化粧をする		10.6	15.3	15.3	11.8
パーマをかける		1.3	1.7	1.5	2.7
学校のものに落書きをする		4.6	4.2	6.6	10.0
先生の持ち物を隠す・壊す		1.3	0.8	2.2	2.7
先生の車に傷をつける		1.3	0.8	1.5	3.6
先生に暴力をふるう		1.3	0.4	1.5	3.6
学校に教科書を持ってこない		3.3	6.4	8.8	7.3
子どもだけで夜遊びをする		7.3	4.2	11.7	16.4
家のお金をだまって使う		4.0	0.8	4.4	4.5
人の物をとる		2.0	0.8	2.9	3.6
家族の人に暴力をふるう		6.0	4.7	8.8	10.9
家出をする		3.3	0.4	5.1	6.4
無断外泊をする		2.6	0.8	0.7	3.6
塾や習い事をさぼる		11.3	8.9	14.6	17.3
動物を傷つけたり殺したりする		1.3	0.0	0.0	0.9
子どもだけでゲームセンターに行く		23.8	33.9	44.5	42.7
夜中に外に出歩く		2.0	6.8	9.5	10.9
他の子をいじめる		7.3	3.0	10.9	13.6
友達に暴力をふるう		4.0	5.5	9.5	7.3
人を差別する		7.3	9.3	19.0	25.5

表2-24 学校価値の受容度(教師)と経験がある子どもの割合【中学校】

単位: %

問題行動	受容度	とても受容している	やや受容している	あまり受容していない	まったく受容していない
たばこを吸う		7.6	7.2	8.1	17.4
酒を飲む		18.8	21.5	20.0	32.1
万引きをする		5.8	5.4	6.7	11.4
乗り物を盗む		4.5	3.8	5.7	10.7
無免許運転をする		1.3	1.8	2.0	5.5
自動販売機を荒らす		1.8	1.8	1.5	6.2
シンナーを吸う		1.8	0.6	0.2	2.1
暴走行為をする		3.1	1.6	1.5	5.7
学校をさぼる		7.1	6.0	9.9	16.7
カンニングをする		7.1	5.0	6.2	11.9
学校のものをとる		5.4	3.6	4.2	9.0
学校のものをわざと壊す		2.2	3.0	3.2	7.1
化粧をする		20.5	13.1	21.7	23.1
パーマをかける		1.8	1.8	3.0	3.6
髪を染める		8.9	5.2	7.7	16.7
制服・カバンに手を加える		18.8	14.1	15.8	25.5
学校のものに落書きをする		12.5	11.7	14.6	23.1
先生の持ち物を隠す・壊す		1.3	1.6	0.5	3.1
先生の車に傷をつける		0.4	1.8	1.5	4.5
先生に暴力をふるう		1.3	2.0	0.5	2.9
学校に教科書を持ってこない		9.8	6.6	6.2	13.3
子どもだけで夜遊びをする		23.7	20.7	23.2	32.9
家のお金をだまって使う		8.5	6.4	7.2	11.2
人の物をとる		2.7	2.2	2.2	6.7
家族の人に暴力をふるう		7.6	8.7	7.7	12.4
家出をする		3.1	3.0	2.2	7.1
無断外泊をする		2.2	1.6	2.0	6.2
塾や習い事をさぼる		16.1	16.1	18.0	23.3
動物を傷つけたり殺したりする		3.1	1.2	1.2	2.9
子どもだけでゲームセンターに行く		46.4	42.3	49.6	58.6
夜中に外に出歩く		17.9	19.5	18.8	29.5
他の子をいじめる		6.3	5.4	7.9	11.4
友達に暴力をふるう		7.6	5.2	5.2	9.5
人を差別する		7.1	8.0	11.4	18.6
不純異性交遊を行う		2.2	1.4	1.7	4.8
テレクラなどに電話する		3.6	1.6	4.2	9.0
アダルトビデオを見る		15.2	19.5	22.5	33.8

それでは、上記以外の問題行動についてみることにする。ここで扱う問題行動は、道徳にかかわるものである。これらの結果をみても、ほとんどの行動に関して、先ほどと同様の傾向がみられ、〈学校価値〉を受容している子どもほど、規範意識は高い傾向にあるといえる。

以上、〈学校価値〉の受容度と、規範意識との関連をみてきたが、その問題行動が、学校内のものであるか否か、また、法に触れるものであるか否かを問わず、〈学校価値〉の受容度が高い子どもほど、規範意識は高いということが明らかになった。このことから、授業や、教師に関する〈学校価値〉の受容度は、子どもたちの規範意識に大きな影響を及ぼしているといえる。

(3) 〈学校価値〉と問題行動の経験

それでは、〈学校価値〉の受容度が、問題行動の経験に及ぼす影響はどうだろうか。それぞれの受容度ごとに、経験者の割合を表2-21～表2-24に示す。ここでは、過去の経験は考慮せず、いまの学年になってから経験があるというものを「経験あり」とみなした。

これらの表をみると、〈学校価値〉の受容度は、問題行動の経験率にも影響を及ぼしていることが考えられる。「とても受容している」子どもに高い数値がみられる項目もあるが、ほとんどの項目で、「まったく受容していない」子どもがもっとも高い経験率を示している。

(4) 学校価値が及ぼす影響

以上、〈学校価値〉の受容度と、ストレス、規範意識、問題行動の経験率との関連をみてきたが、〈学校価値〉の受容度が低い子どもほど、ストレスを抱えていること、さらに規範意識が低く、問題行動の経験率も高いということが明らかになった。表2-1、表2-2でみたように、〈学校価値〉の受容度が低い子どもは、学年があがるにつれて増加の傾向にあり、それはつまり、問題を抱える子どもの増加をも意味していると考えられよう。

また、逆に、〈学校価値〉の受容度が高い子どもに目を向けると、学年があがるにつれて減少の傾向にある。これは、〈学校価値〉の受容度による選別が行なわれた結果であると考えられることができるだろう。学年があがるにつれて、〈学校価値〉の受容度が高い子ども、すなわち「できる子」の特定化が進められているのである。

3. 選別機能について

それでは、そのような選別とは、具体的にどのように進められているのだろうか。本節では、データに即して考えてみたい。

高校へ進学する子どもたちは、中学3年生時に入学試験を受けなければならない。高校入試は、主に学力を基準とするため、成績が良い子どもは高ランクの高校へ、成績が悪い子どもは低ランクの高校へというようにふり分けられていくことになる。〈学校価値〉の受容度による選別が行なわれ、受容度が高い子どもは高ランクの高校へ、受容度が低い子どもは低ランクの高校へとふり分けられていくとすれば、中学3年生の段階で、成績が良い子どもほど、〈学校価値〉の受容度は高いはずである。ここでは、成績と〈学校価値〉をめぐる項目との関連を、学年ごとにみていくことによって、選別がどのように進められているのかを考えてみたい。

(1) 〈学校価値〉の受容度と選別

はじめに、授業に関する価値の受容度であるが(表2-25)、小学5年生の段階では、成績との関連はほとんど読みとることができない。しかし、中学3年生の段階になると、「中の上」「中」が高い数値を示すものの、成績が下位の子どもが示す数値は、低くなっている。また、小学5年生の段階では、成績が「上」の子どもと「下」の子どもではほとんど差がみられないといつてよいが、中学3年生では、その差は大きくなっている。

次に教師に関する価値の受容度である(表2-26)。学年があがるにつれて、成績が「上」の子どもが

示す数値が低くなるため、中学3年生の段階で、成績による差は小さくなる。しかし、中学3年生の段階で、成績が「下」の子どもが、もっとも低い数値を示すということは、授業に関する価値の受容度の指標と共通している。

これらの結果から、高校入試という成績による選別を前にして、〈学校価値〉の受容度による選別が進められているといえるだろう。つまり、〈学校価値〉をよりよく受容している子どもほど、高ランクへの高校へと送りこまれているのである。

表2-25 学年ごとにみた、成績と〈学校価値〉の受容度（授業） 単位：％

成績 学年	上	中の上	中	中の下	下	全体
小学5年生	74.2	95.4	90.8	81.8	72.8	85.7
小学6年生	70.0	82.5	87.0	80.5	74.4	82.0
中学1年生	83.4	82.3	79.3	72.8	57.1	75.1
中学2年生	60.0	79.2	76.3	73.7	65.1	72.7
中学3年生	71.0	76.0	73.9	63.9	57.8	68.3

※表の数字は「とても受容している」と「やや受容している」を足したもの。

表2-26 学年ごとにみた、成績と〈学校価値〉の受容度（教師） 単位：％

成績 学年	上	中の上	中	中の下	下	全体
小学5年生	67.7	64.1	67.5	63.7	42.5	63.2
小学6年生	50.0	50.0	60.8	58.3	51.3	56.5
中学1年生	57.1	55.5	46.2	43.8	39.8	47.3
中学2年生	45.7	49.4	35.6	44.5	34.9	41.5
中学3年生	50.0	51.9	46.6	46.2	44.9	47.7

※表の数字は「とても受容している」と「やや受容している」を足したもの。

(2) 学習時間と選別

成績が、選別の結果として表れるのならば、それには子どもたちの学習時間もからんでいることが考えられる。そこでまず、成績と家庭学習の時間を学年ごとにみていくことにしよう。表2-29をみると、中学3年生では、成績による差が大きく、成績が「下」の子どもほど、家庭学習の時間は短いという傾向がある。やはり、家庭学習の時間は、子どもたちの成績に一定の影響を及ぼしているということがわかる。

ところで、〈学校価値〉の受容度は、この家庭学習の時間に対してどのような影響を及ぼしているのだろうか。表2-30、表2-31をみると、〈学校価値〉の受容度が高い子どもほど、家庭学習の時間が長いということがわかる。

これらの結果から、〈学校価値〉の受容度は、子どもたちの家庭学習の時間に影響を及ぼしており、それが選別の結果につながっていると考えることができる。

表2-29 学年ごとにみた、成績と家庭学習の時間

成績 学年	上	中の上	中	中の下	下	全体
小学5年生	1時間24分	1時間00分	59分	55分	50分	1時間00分
小学6年生	58分	53分	55分	54分	28分	52分
中学1年生	42分	46分	48分	35分	34分	42分
中学2年生	26分	28分	30分	28分	14分	26分
中学3年生	1時間49分	1時間58分	1時間39分	1時間19分	1時間12分	1時間35分

表2-30 学年ごとにみた、〈学校価値〉の受容度（授業）と家庭学習の時間

学年	受容度	とても受容 している	やや受容 している	あまり受容 していない	まったく受容 していない	全体
小学5年生		1時間09分	56分	48分	44分	1時間00分
小学6年生		1時間02分	48分	53分	45分	53分
中学1年生		54分	43分	31分	17分	42分
中学2年生		51分	25分	17分	15分	26分
中学3年生		2時間02分	1時間33分	1時間29分	37分	1時間34分

表2-31 学年ごとにみた〈学校価値〉の受容度（教師）と家庭学習の時間

学年	受容度	とても受容 している	やや受容 している	あまり受容 していない	まったく受容 していない	全体
小学5年生		1時間15分	1時間02分	55分	34分	1時間00分
小学6年生		54分	54分	57分	43分	53分
中学1年生		54分	48分	42分	26分	42分
中学2年生		31分	33分	21分	20分	26分
中学3年生		1時間41分	1時間39分	1時間30分	1時間27分	1時間34分

以上、〈学校価値〉の受容度が及ぼす影響、小学校・中学校における選別機能についてみてきて明らかになったことは、次のようなことである。

まず、〈学校価値〉の受容度が高い子どもほど、規範意識は高く、問題行動の経験率も低い。学校という空間においては、子どもたちに対して〈学校価値〉の押しつけが日常的になされている。それを、すんなりと受容できる子どもたちは、それほど問題はないが、受容できない子どもたちにとっては、苦痛を伴うことである。受容度の低い子どもたちに問題行動の経験率が高いのは、そのような状況に対する反発であると考えられることも可能だろう。

次に、高校入試による選別を前に、小学校・中学校の段階において、〈学校価値〉の受容度による選別が行なわれていることが明らかになった。選別といえは、とかく成績に目がいきがちだが、それ以外の面でも選別は行なわれているのである。高ランクの高校へ送りこまれる子どもたち、すなわち中学3年生の段階で成績が上位の子どもたちは、〈学校価値〉をよりよく受容しており、それを再生産しようとする学校側にとっては、都合の良い子どもたちである。先行研究によって、高ランクの高校に通う生徒ほど向学校的な傾向がみられるということ明らかにされているが、それは、小学校・中学校における、このようなメカニズムによるものであると考えられる。子どもたちは、学校生活のなかで、知らぬ間に、選別のメカニズムに巻きこまれているのである。

注 (1) 以下が小学生・中学生調査の概要である。

対象：小学5・6年生 中学1・2・3年生

時期：1999年11月～2000年3月

有効サンプル数：小学生646名、

5年生；男子163名、女子166名 6年生；男子158名、女子159名
中学生1569名

1年生；男子286名、女子285名 2年生；男子181名、女子217名

3年生；男子305名、女子295名

Ⅳ 高校における選別

小学校・中学校段階で、〈学校価値〉の受容度による日常的な選別の結果、学年進行につれて、より受容度の高い子どもの方が、成績がよいという傾向―「隠されたトラック」の存在が読みとれた。では、この「隠されたトラック」は、高校にはどのような形でもちこまれ、どのような影響を与えるのであろうか。さらに高校入試という選別は、現代高校生の学校生活や価値観にどのような影響をおよぼしているのだろうか。2001年に実施した「高校生の生活意識に関する調査」を資料に、その実態を描いてみたい。

調査は全国の公立高校17校を対象とし、分析のための便宜上、第1ランクから第5ランクまでのランク別を設定した。ランク分けの基準としたのは、基本的には進路別の実績（進学者と就職者の比率、進学先である大学・短大・専門学校等の種類や難易度、社会的評価など）、高校入試での偏差値、地域・学区での高校評価である⁽¹⁾。

1. 高校生の在学に対する意識

高校進学率は現在95%を超え、半ば準義務化しているといえるが、大半の高校ではやはり学力を主体とする選抜試験が実施され、かなり明確な学校間の格差、上位校から下位校に至る階層構造が形成されている。そしてそれが直接・間接に生徒の進路形成や学校文化の形成を大きく規定していることは、多くの先行研究によって明らかにされてきた。「どの高校に入学したか」に規定された進路意識によって、生徒は自らの将来への予想を立て、また高校生活全般への態度も方向づけられるなかで、社会化をとげていくのである。

生徒の意識や行動に対する選別の影響力は大きく、かつ多岐にわたるものであるが、ここでは、高校生の在学に対する評価をどのように規定しているかを、みていきたいと思う。まず、高校生が「自分の学校生活にどの程度満足しているのか」という満足度・肯定感についてみていきたい。この評価は、その生徒個人内の学校への満足感・評価を中心とするため、〈学校の個人的評価〉と呼ぶ。そして次に、「自分の学校を、後輩に推薦できるかどうか」という満足度・肯定感をみる。これは、個人内の満足だけにとどまらない、他者との相互関係における学校への評価であるため、〈学校の社会的評価〉と呼びたい。この2種類の学校へ評価が小学校・中学校での選別―「隠されたトラック」や、高校での選別とどのようにかわるのかをみていきたい。

(1) 〈学校の個人的評価〉

(i) 〈学校価値〉の受容と〈学校の個人的評価〉

高校での〈学校価値〉の受容と、生徒の学校への満足度・肯定感―〈学校の個人的評価〉との関係はどうなっているだろうか。〈学校の個人的評価〉の指標として、「学校が毎日楽しい」という項目を設定し、「とても」＋「やや当てはまる」という肯定的回答が占める割合をみると、全体の67.0%が「楽しい」と答えている。また〈学校価値〉の受容の指標として、以下の①～⑦の項目を設定し、「学校が楽しい」という〈学校の個人的評価〉と、〈学校価値〉の受容の関連を検討したい。①～⑦は教師や授業、行事や部活などの学校という場でかわるものを、どの程度受容しているかをめぐる質問で、いずれも「とても当てはまる」「やや当てはまる」「あまり当てはまらない」「全く当てはまらない」の4つから回答する形式である。

- ①「学校に、好きな先生がたくさんいる」 ②「先生に言われたことは必ず守る」
- ③「学校の授業がよくわかる」 ④「宿題（予習・復習）をいつもやってくる」
- ⑤「学校行事に積極的に参加する」 ⑥「クラブ・部活に熱心に参加する」
- ⑦「みんなで団結して何かするのが好き」

この7項目と、「学校が毎日楽しい」という〈学校の個人的評価〉とのクロス表からの抜粋が、次の表4-1・表4-2である。数値は「とてもあてはまる」＋「ややあてはまる」を合わせた肯定的回答／「全くあてはまらない」という強い否定的回答の割合である。

表4-1 〈学校の個人的評価〉と〈学校価値〉の受容 (1)

単位：％

学校価値		①好きな先生が たくさん	②先生の言う ことは守る	③授業がよく わかる	④宿題を必ず やる
個人的評価	とても当てはまる	57.4 / 11.7	68.6 / 3.6	59.6 / 7.3	39.1 / 22.1
	やや当てはまる	37.7 / 13.5	67.0 / 4.3	49.6 / 8.1	33.0 / 23.7
	あまり当てはまらない	18.4 / 27.2	54.3 / 6.0	36.9 / 12.6	26.3 / 31.6
	全く当てはまらない	11.5 / 63.1	35.2 / 23.6	22.8 / 42.9	18.5 / 57.5
	全体	35.0 / 20.3	61.5 / 6.0	46.5 / 11.7	31.4 / 27.9

(「とても」+「やや当てはまる」を合わせた割合／「全く当てはまらない」)

表4-2 〈学校の個人的評価〉と〈学校価値〉の受容 (2)

単位：％

学校価値		⑤学校行事に 積極的に参加	⑥部活動に熱心 に参加	⑦みんなで団結 するのが好き
個人的評価	とても当てはまる	77.9 / 4.3	54.9 / 29.9	83.4 / 3.9
	やや当てはまる	56.6 / 6.9	47.6 / 29.7	77.4 / 6.1
	あまり当てはまらない	37.1 / 16.2	40.6 / 40.4	44.9 / 14.9
	全く当てはまらない	18.5 / 51.1	28.3 / 51.5	25.8 / 48.9
	全体	53.4 / 12.0	45.9 / 34.1	61.9 / 11.1

(「とても」+「やや当てはまる」を合わせた割合／「全く当てはまらない」)

これらの項目では、かなりはっきりとした関連がみられ、「学校が毎日楽しい」度合いがさがるにつれ、各項目への肯定的回答も減少している。つまり、上記の項目のような〈学校価値〉を受容している生徒の方が、高校生活に順応しやすく、自分の現在の学校生活への満足度＝〈学校の個人的評価〉は高く、「学校が毎日楽しい」と感じているといえる。

①について数値を具体的にみると、「学校が毎日楽しい」に「とても当てはまる」、つまり〈学校の個人的評価〉がとても高い生徒では、「好きな先生がたくさんいる」に「とても」または「やや当てはまる」生徒、すなわち「教師」という〈学校価値〉の媒体を受容していると判断できる生徒は57.4%を占めている。しかし、「学校が毎日楽しい」に「全く当てはまらない」生徒では、同様に受容しているものは11.5%にしかすぎず、逆に好きな先生がまったくないものが63.1%を占めているという状態である。①以外についても、同様の傾向にあり、①～⑦のすべてについて、〈学校価値〉の受容度の高い生徒の方が、学校生活への満足度＝〈学校の個人的評価〉が高く、学校が毎日楽しく、高校生活に順応しやすいことが読みとれる。

また、一方で、「学校が毎日楽しい」に「全く当てはまらない」と回答している生徒の、否定的回答の比率の高さも目立つところである。①「好きな先生がたくさん」④「宿題をいつもやってくる」⑤「学校行事に積極的に参加」⑥「クラブ・部活に熱心に参加」⑦「みんなで団結するのが好き」の各項目については、半数近くもしくは半数以上の生徒が「全く当てはまらない」と回答している。特に⑤⑥⑦は学校生活の特性である「集団とのかかわり」に関する項目であり、学校に順応できていない生徒の在りよう、集団生活のむずかしさがうかがえる。

(ii) 高校ランクとく学校の個人的評価)

上記の〈学校価値〉の指標として設定した①～⑦の各項目は、中学校・高校両方について回答するかたちになっているため、回顧的資料ではあるが中学時代の意識との比較が可能である。中学と高校との間で、高校入試が実施されているのであるから、この意識の比較は高校入試という新たな選別の影響をみるためには、有効であると思われる。

次の表4-3は、指標とした各項目について、「とても」+「やや当てはまる」と肯定的回答をした生徒の占める割合の、高校ランク別中学・高校比較である。まず、肯定的回答の比率を、表4-3の最下段の全体の数値に注目して、中学・高校全体で比較してみる。たとえば「好きな先生がたくさんいる」に「とても」+「やや当てはまる」生徒は、中学では59.9%だが、高校になると35.0%と大幅に減少する。(以下、同様に 先生に言われたことを守る：70.3%→61.5%、授業がわかる：66.4%→46.5%、宿題をやる：38.2%→31.4%、学校行事に参加：67.3%→53.4%、クラブ・部活に熱心：71.8%→45.9%、団結するのが好き：69.8%→61.9%) このように、肯定的回答はすべて高校で減少しており、全般的に高校では〈学校価値〉の受容度はさがり、中学生生活よりも高校生活の方が否定的にとらえられているといえる。

ランクによる傾向としては、最上位＝第1ランクの高校の生徒の、高校に対する肯定感の強さが非常に目立つといえよう。特に「学校が毎日楽しい」や、④⑤⑦の項目については、肯定的回答の占める割合が、中学よりも高校の方が高いという、全体的傾向との逆転が起こっている。これ以外の項目についても中→高の数値の下げ幅は、他のランクに比べて小さいものが多く、高校への肯定感の強さがよみとれる。

第1ランクに比して、第2、3、4ランクは中学→高校で肯定的回答が大幅に減少する傾向にあり、また第5ランクは中学のころから、肯定的回答の比率は低いものの、高校進学にとともなう減少の幅は小さいといえる。

表4-3 〈学校の個人的評価〉〈学校価値〉の中学・高校各項目と高校ランク

単位：%

項目 ランク	学校が毎日楽しい		①好きな先生がたくさんいる		②先生に言われたことは守る		③授業がよくわかる	
	中学	高校	中学	高校	中学	高校	中学	高校
1ランク	73.3	78.7	59.1	51.0	74.6	68.6	95.3	49.3
2ランク	73.3	72.9	59.3	34.1	70.1	60.1	88.4	41.5
3ランク	81.1	66.3	63.7	32.1	76.1	65.7	74.9	44.7
4ランク	76.0	60.9	57.7	27.9	66.4	56.7	50.7	42.1
5ランク	70.0	67.2	54.1	42.1	58.8	54.7	39.3	56.8
全体	76.6	67.0	59.9	35.0	70.3	61.5	66.4	46.5
項目 ランク	④宿題は必ずやる		⑤学校行事に積極的に参加		⑥クラブ・部活に熱心に参加		⑦みんなで団結するのが好き	
	中学	高校	中学	高校	中学	高校	中学	高校
1ランク	47.3	52.7	63.2	65.2	68.6	66.2	68.3	71.6
2ランク	46.2	40.7	67.1	60.4	74.1	41.1	72.5	67.1
3ランク	42.3	32.2	73.2	53.7	76.7	50.8	74.5	66.5
4ランク	33.2	23.6	67.9	47.3	73.9	38.6	70.9	55.1
5ランク	26.2	23.5	54.9	50.4	58.9	34.5	57.0	52.2
全体	38.2	31.4	67.3	53.4	71.8	45.9	69.8	61.9

数値は 「とても当てはまる」「やや当てはまる」を合わせた割合

(2) 〈学校の社会的評価〉

(1) では高校生の在学学校への意識を、個人的な満足感中心にみてきた。しかし、現代の明確な高校間格差構造を念頭において高校生の意識を考えると、この満足感＝〈学校の個人的評価〉の他に、さらに他の高校や社会からの評価、すなわち外部との相互関係のなかでの高校への評価＝〈学校の社会的評価〉をみることは、選別がもつ意味をさぐるためには重要であろう。

(i) 分析の視点

〈学校の社会的評価〉については、「後輩にも入学をすすめたい」かどうかという項目を指標とする。これは、自分の学校への肯定感を問う項目のなかで、在学学校への評価を自分にとっての居心地の良さだけではかるのではなく、自分が感じている評価を他者に対してもすすめられるかどうか、社会一般に対してすすめられる価値をもつとみるかどうか、をも問う項目であると考えられるからである。

「後輩にも入学をすすめたい」かどうかと、他の項目とのクロスをかけて関連をみると、〈学校の個人的評価〉と同様の傾向が現れる。〈学校価値〉を受容している生徒は、「後輩にも入学をすすめたい」と考える傾向が強いのである。では、〈学校の個人的評価〉は、高校生にとって、学校に対する全面的な肯定感と等価なのだろうか。〈学校の個人的評価〉と〈学校の社会的評価〉との間にずれや、規定する要因の違いはないのだろうか。それを、「後輩にも入学をすすめたい」と、先の〈学校の個人的評価〉の指標とした「学校が毎日楽しい」との関連を手がかりに検討し、この分析を通じて高校生の自分の学校への評価の実態やその背景、選別の影響などの考察をさらに深めたいと思う。

(ii) 学校否定型と学校肯定型

関連を明確にするために、「学校が毎日楽しい」と「後輩にも入学をすすめたい」の2項目それぞれについて、回答を（とても＋ややそう思う）の肯定的回答と（あまり＋まったく思わない）の否定的回答に一括して、

全面肯定型＝学校が毎日楽しい－後輩にも入学をすすめたい

（「学校が毎日楽しい」に肯定的なもののうち「後輩にも入学をすすめたい」に肯定的なもの）

全面否定型＝学校が毎日楽しくない－後輩にも入学をすすめない

（「学校が毎日楽しい」に否定的なもののうち「後輩にも入学をすすめたい」に否定的なもの）

学校否定型＝学校が毎日楽しい－にもかかわらず後輩にも入学をすすめない

（「学校が毎日楽しい」に肯定的なもののうち「後輩にも入学をすすめたい」に否定的なもの）

学校肯定型＝学校が毎日楽しくない－にもかかわらず後輩にも入学をすすめたい

（「学校が毎日楽しい」に否定的なもののうち「後輩にも入学をすすめたい」に肯定的なもの）

の4類型を設定した。全面肯定型は「自分が楽しいからすすめたい」全面否定型は「自分が楽しくないからすすめない」といういわば、「素直な反応」である。これに対して、学校否定型は、「自分自身は学校が楽しい（＝〈学校の個人的評価〉が高い）にもかかわらず、他者にはすすめない（＝〈学校の社会的評価〉が低い）」、学校肯定型はその逆となり、ともに〈個人的評価〉と〈社会的評価〉の間にずれがある反応である。この「学校否定型」と「学校肯定型」に注目して、その現れ方の特徴から、このずれは、どのような要因によって生じるものなのかをみていきたい。

表4-4は、「学校が毎日楽しい（肯定・否定2分割）」×「後輩にも入学をすすめたい（肯定・否定2分割）」に、高校ランク・中学成績・高校成績をダブルクロスさせた表からの、抜粋である。まず高校ランクとの関連をみると、学校否定型は、第1ランクでは15.0%であるのに対して、第5ランクでは40.9%にのぼる。それに対して、学校肯定型は、第1ランクでは、41.3%であるが、第5ランクでは27.1%である。つまり、二つのタイプの現れ方が、ランクによって、逆転するかたちになっているのである。

表4-4 学校否定型・学校肯定型と高校ランク・中学成績・高校成績 単位：%

タイプ ランク	高校ランク		タイプ 成績	中学成績		高校成績	
	学校 否定型	学校 肯定型		学校 否定型	学校 肯定型	学校 否定型	学校 肯定型
1ランク	15.0	41.3	上	28.2	37.2	35.7	34.9
2ランク	25.0	49.3	中の上	39.4	28.8	36.8	29.8
3ランク	43.7	28.8	中の中	38.5	32.4	38.0	32.8
4ランク	39.0	30.4	中の下	34.4	31.2	38.0	32.5
5ランク	40.9	27.1	下	48.1	26.4	36.0	27.5

全体に上位校の方が、学校否定型（楽しいがすすめない）が少なく、学校肯定型（楽しくないがすすめる）が多い傾向にあり、第1・2ランクは学校否定型<学校肯定型、第3・4・5ランクは学校否定型>学校肯定型となっている。つまり、地域で客観的に高く評価される上位ランクの高校生の方が、「自分自身の学校生活は楽しくはないが、自分の学校は人にすすめるに足る学校である」と、考える傾向が強い、といえる。

また、中学成績でも、高校ランクのように明瞭ではないが、ほぼ同様の関連がみられ、成績が上位→下位とうつと、学校否定型が増加し、学校肯定型が減少するという傾向がよみとれる。このように高校ランクと中学成績に、ほぼ同様の傾向が現れるのは、中学成績は、高校入試という選別を介して高校ランクにつながるものであるから、中学成績の上下意識は、そのまま高校ランクの意識に連続していくから、といえよう。

その一方、高校成績とは、明確な関連はよみとることができない。つまり、現在の高校での成績が上位であっても、それは他者に自分の学校をすすめる意識にはつながらないということになる。高校成績は校内で上位の成績であっても、客観的な評価につながっていない、つまり、校内的な自分の満足感よりも、学校ランクという学校の客観的な評価のほうが、優先されているからといえるだろう。

このように、ランクを強く意識するのと同様に、客観的な評価を重視する傾向は、学校の指導のあり方等についての評価をめぐってもみることができる。「学校行事」・「クラブ活動」・「教師」のあり方の3点についてそれぞれ、

・客観的な評価の指標としては、自分の学校は

「学校行事が盛んである」「クラブ活動や部活に力を入れている」「熱意がある先生が多い」と感じているかどうかを、

・主體的なかわり・満足感の指標としては、自分自身が

「学校行事に積極的に参加する」「クラブ・部活に熱心に参加している」「好きな先生が多い」かどうかを、学校否定型・学校肯定型で比較してみたものが、次頁の表4-5～表4-7である。

たとえば、学校行事についてみると、自分の学校では「学校行事がさかんである」と「とても」思う、つまり自分の学校の学校行事の活発さについて、客観的な評価の高い生徒では、学校否定型（楽しいがすすめない）は、17.7%であるのに対して、「学校行事がさかんである」と「全く」思わない、つまり客観的な評価の低い生徒では、学校否定型は76.4%にのぼり、+58.7%と大幅に増加する。逆に学校肯定型（楽しくないがすすめる）は、学校への客観的な評価が高いものでは50.4%であるが、客観的な評価の低いもの、つ

まり自分の学校は学校行事がまったく活発ではないと思っている生徒では12.3%に、-38.1%と大幅に減少する。客観的な評価の高低は、生徒の意識に大きく影響しているといえる。

表4-5 学校否定型・学校肯定型と学校行事 単位：%

否定型・肯定型 当てはまるか	学校行事			
	(学校で)盛んである		(自分が)積極的に参加	
	学校否定型	学校肯定型	学校否定型	学校肯定型
とても当てはまる	17.7	50.4	27.3	42.7
やや当てはまる	37.2	36.0	33.7	42.7
あまり当てはまらない	56.2	22.2	45.2	26.3
全く当てはまらない	76.4	12.3	57.6	23.8

表4-6 学校否定型・学校肯定型とクラブや部活 単位：%

否定型・肯定型 当てはまるか	クラブや部活			
	(学校が)力を入れている		(自分が)熱心に参加	
	学校否定型	学校肯定型	学校否定型	学校肯定型
とても当てはまる	27.9	48.1	28.5	41.0
やや当てはまる	33.0	32.7	34.9	36.2
あまり当てはまらない	49.2	27.8	39.2	31.6
全く当てはまらない	59.9	17.9	46.0	23.8

表4-7 学校否定型・学校肯定型と教師 単位：%

否定型・肯定型 当てはまるか	先生			
	熱意ある先生が多い		好きな先生がたくさん	
	学校否定型	学校肯定型	学校否定型	学校肯定型
とても当てはまる	22.4	51.8	23.0	61.5
やや当てはまる	29.2	42.4	27.8	39.7
あまり当てはまらない	52.8	22.6	41.4	34.7
全く当てはまらない	70.7	13.9	59.4	21.6

一方、自分が「学校行事に積極的に参加している」という自分の在学する学校への主観的な参加感から見ると、その参加感が「とても」から「全く」と変化すると、学校否定型（楽しいがすすめない）では27.3%から57.6%に増加（+30.3%）し、学校肯定型（楽しくないがすすめる）では、42.7%から23.8%に減少（-18.9%）する。

客観的評価も主観的参加感でも、学校肯定型・学校否定型の出現の仕方の増減の傾向については同様の傾向を示すが、数値の落差は客観的評価にともなう方が大きい。その数値の現れ方の違いから、学校への客観的評価の、生徒の意識に対する影響力の大きさがよみとれるといえる。

以上、高校生調査に現れた在学学校に対する評価をめぐる傾向をまとめると、

- ① 〈学校価値〉の受容度が高い生徒は〈学校の個人的評価〉も高く、学校への順応性・満足度も高い。
- ② 全体的な中・高比較では〈学校価値〉の受容度は高校で低下するが、ランクとの関連をみると、上位校・第1ランクの高校での〈学校価値〉の受容度、〈学校の個人的評価〉の高さが目立ち、高校入学後の方が受容度が高い項目もある。
- ③ 中位校では、中学時代に比して、〈学校価値〉の受容度の低下が著しい。

④下位校では、中位校に比して高校での受容度の低下の幅が小さい。

⑤〈学校価値〉の受容度の高い生徒は〈学校の社会的評価〉も高い。

⑥〈学校の個人的評価〉と〈学校の社会的評価〉のずれは、学校ランクなど、学校への客観的評価との関連がみられ、たとえば自分の学校が「自分は楽しいが人にはすすめない」＝〈個人的評価〉は高いが〈社会的評価〉は低い、と考える生徒の比率が上位校よりも下位校で高いといった点があげられる。

2. 高校生の在学に対する評価を規定するもの

先にまとめた高校生の在学に対する評価の形成に、「隠されたトラック」や高校入試という選別が、どのように影響しているのか考えてみたい。

(1) 「隠されたトラック」の顕在化

まず、上位校、特に第1ランクの高校で〈学校価値〉の受容度や〈学校の個人的評価〉が高いという特色は、小学校・中学校段階で〈学校価値〉を受容する傾向の強かった中学校での成績上位の生徒が、高校入試による選別で、この第1ランクの高校に集中してきた結果であると考えられる。これは小・中学校での「隠されたトラック」の顕在化、すなわち入試にともなうふりわけにより、適恰な生徒が選別され、非適恰な生徒が排除された結果、上位の生徒の特色が固定され、さらにさまざまな要因で拡大された結果、明確に現れてきたものといえよう。

(2) 教師—生徒、生徒—生徒の相互作用

この特色を拡大する要因として、一つには教師・学校と生徒の相互作用による、生徒への指導や対応方針の違いが考えられる。全般的に上位の学校は、学校行事が盛んでクラブ・部活動に力を入れており、また生徒指導や管理が厳しくはなく、自由な雰囲気がある傾向にある。これは、すでにさまざまな〈学校価値〉を受容しており、いわば「厳しい指導」を要しない生徒が、入試で選別されて多数を占めている上位ランクの生徒のあり方が、高校の指導方針を規定した結果であるといえよう。高校入試は学力による選別であるが、Ⅲでみたように、その中学3年生段階での学力と〈学校価値〉の受容度の高さがリンクしており、学力とともにその受容度もほぼランク別にふり分けられることになる。その結果、同程度の受容度をもった生徒が集まるため、その生徒の特色が当該高校の指導のあり方を規定することになるのである。上記のような上位校の指導は、相対的に高校生に歓迎される指導のあり方であり、生徒の意欲を高める方向に働く。生徒の特色と、それに対応した指導のあり方との相互作用で、より拡大された結果＝〈学校価値〉の受容度や学校への評価の高まりが現れると考えられる。

また、同質な生徒集団のなかでの生徒相互の評価や競争が、その集団全体の特色を固定・増幅させる可能性も想定される。

(3) チャーター効果

さらに、もう一つの拡大要因として、いわゆるチャーター効果があげられる。その学校の過去の卒業生が示してきた進路・職業的地位、それについて社会一般のもっている評価が、在学中の学生に将来展望を与え、学生の態度、価値観、アスピレーション等の形成に影響を及ぼすことをチャーター効果と呼ぶが、たとえば、上位校の生徒の在学に対する社会的評価の高さへの自負心・肯定感が、学校生活全般への肯定感につながっている、という面があるだろう。地域社会のなかでの、上位校への合格・進学に対して与えられる客観的評価は、生徒の学校への意欲をウォームアップする効果が大いと思われる。「学校が楽しいにもかかわらず、人にはすすめない」生徒が下位校に、「学校が楽しくないにもかかわらず、人にはすすめる」生徒が上位校に多いという結果も、この客観的評価がやはり高校生の意識を規定しているからではないだろうか。

この学校への社会からの客観的評価は、卒業生が社会人となってかどのような地位を占めているか、にかかわる学校への社会的評価—学校チャーターによるものである。竹内洋(1995b)は、たとえ同質の生

学校が子どもたちの生活の中心だった時代は、伝達するさまざまな〈学校価値〉も意味をもちえたかもしれない。しかし、情報化の波のなかで、学校が子どもたちの生活世界に占める割合が減ってきている今日、子どもたちに最低限伝えるべき〈学校価値〉は一体何なのかということを、学校は考えていかなければならないのではないだろうか。〈学校価値〉を伝えるかぎり、その受容度によって子どもたちを選別することは必然的であり、それは子どもたちにとって不平等な評価である。だが、なぜ受容しなければならないのかという理由が、子どもたちにとって明確であれば、選別にともなう不平等感もできるだけ抑えることができるのではないか。いまこそ、子どもたちの成長に本当に意味のある〈学校価値〉を厳選していく、学校側の“努力”が必要なときであると考える。

<引用・参考文献>

- Husen, T. 1977 「学校制度と学力水準」 Karabel, J. & Halsey, A. H. 潮木守一・天野郁夫・藤田英典編訳『教育と社会変動』(上) 東京大学出版会 1980
- Rohlen, T. 1983, 友田泰正訳『日本の高校—成功と代償—』サイマル出版会 1988
- 佐藤秀夫 1987 『学校ことはじめ事典』小学館
- 竹内洋 1995a 『日本のメリトクラシー—構造と心性—』東京大学出版会
- 竹内洋 1995b 「学校効果というトートロジー」竹内洋・徳岡秀雄編『教育現象の社会学』世界思想社, 2-18 頁

付記

本稿の執筆分担は以下の通り。Ⅰは秦、Ⅱは林、Ⅲは澤野、Ⅳは清、Ⅴは合議の上、林が執筆した。

"School Value" and Children

HATA Masaharu KIYOSHI Fusako SAWANO Chie HAYASHI Takeshi

In school, various things are imposed upon children. These are, for example, knowledge of each subject, behavioral patterns, social norms, moral, and so on. They are regarded as valuable for children in school. In this Paper, we call them "school value"(what is thought worth internalizing for children in school).

Some children internalize a certain "school value" easily, and others not. The former are evaluated positively, the latter are sometimes evaluated negatively. In this way, children are being categorized from day to day. In other words, they are usually sorted according to the degree of internalizing "school value".

Imposition of "school value" starts at the elementary school, so sorting begins simultaneously. At the end of the junior high school, children are categorized distinctively. Some children internalize more "school value", some children don't internalize "school value" so much. Through the high school entrance exam, the former goes on to the high school of a high rank, and the latter goes on to the one of a low rank.

When thinking about this, it is said that the structure that should be said "concealed track" exists in the elementary school and the junior high school, and that it is actualized as tracking system of high school.

By taking the aspect of sorting based on "school value", the elementary school, the junior high school, and the high school can be understood as a series of sorting system. Moreover, the school self-reproduces through this sorting function.