The University of Osaka
Institutional Knowledge Archive

Title	学校に過剰適応する中学生に関する考察
Author(s)	鳥越, ゆい子
Citation	大阪大学教育学年報. 2006, 11, p. 129-140
Version Type	VoR
URL	https://doi.org/10.18910/6895
rights	
Note	

The University of Osaka Institutional Knowledge Archive : OUKA

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

The University of Osaka

大阪大学教育学年報　第11号（2006年）
Annals of Educational Studies Vol.11

学校に過剰適応する中学生に関する考察

鳥　越　ゆい子

【要旨】
本稿での課題は、「学校への通学義務感」をキーワードに、現在の子どもたちの学校生活の様子を描き出すことである。すなわち、子どもたちが学校へ過剰適応する結果おこっている矛盾的状況、またイライラ感をつのらせていることを質問紙調査の結果より明らかにする。具体的には、以下のことを指摘する。子どもたちは、学校に行くのがあたりまえという「義務感」を感じている、そして、授業を義務的に受けている。その意味で、学校の勉強に関する義務感がいまだ子どもたちを取り巻いていることに加え、学校の「求心力」が強くなっているのではないか。また、そうした義務感をともないながら学校へ通う子どもの場合、そうでない子どもに比べ、勉強ができるようになりたいといった意識はあるものの授業には必ずしも積極的ではなく、そして、クラスではやや無理をしている姿もうかがわれる。またやる気が出ない・イライラするといった状態である。さらに、勉強ができる場合は自信を強く持つが、できない場合は教師からの評価を気にしがちであることを示唆する結果もある。それは、学校に過剰に適応しすぎているとも言え、必ずしも子どもたちにとってよい状態ではないだろうことを指摘する。

1. はじめに

中学生についてさまざまな問題が取り沙汰されている。例えばそれは、いじめや不登校の数、さらには触法少年（刑法）・刑法犯少年の補導・検挙人員数について見たときに、小学生・高校生に比べ中学生の年代の子どもの数が圧倒的に多いことにも象徴されよう。そして、そうした問題状況をめぐっては、学校でのトラブルや学校制度のあり方との関連で語られることが珍しくない。では、中学生たち自身にとって、学校とはいかなるものなのだろうか。本稿では、「学校への通学義務感」をキーワードに、学校に過剰適応し、その結果おこる矛盾からイライラ感をつのらせるといった現在の子どもの学校生活のようすを描き出すことを課題とする。

今回とりあげるのは、1990年代から「個性」と「ゆとり」をスローガンにした教育改革がおこなわれ、その改革による制度的変化を受けてまさに変わりつつあると言われる、現在の学校の状況である。

藤田（1997）は、この改革について、教育の構造・機能や理念・実践という教育の根幹に関わる変革であるという意味で、極めてラディカルであると指摘した。実際、この改革の影響によるものだけでないにしろ、子どもにとっての学校が変化したという指摘は少なくない。例えば伊藤（2002）の指摘である。氏によれば、「学校のコンサマトリー化」が起こっているという。つまり、従来学校は生徒の「将来のため」というロジックで指導をおこなってきたが、現在は生徒個々人のありのままを尊重し、より現在志向の強い「心地よい学校（＝居場所）」に変えていこうとしているというのである。子どもにとっての学校がコンサマトリー化しているということについては、元森（2004）も中学校の生徒会誌の分析をとおして明らかにしている。このコンサマトリーな場としての学校というとらえられ方は、最近注目されている、子どもにとっての「居場所」としての学校研究の台頭からもうかがうことができる[1]。

この流れのなかで、教師は「指導」する立場から「支援」の立場に移行することが求められるようになった。樋田（1999）によれば、生徒の生活の広い範囲にわたって行われていた指導が縮減され、従来逸脱とされてきたことを「個性」として許容するようになってきたという。また高籏（2002）は、「自ら学ぶ意欲を育てる」「個性教育」「支持的風土」という此度の改革のキーワードによって放任が正当化され、子どもの価値規範の標準が変更され「学級崩壊」や「授業の荒れ」が増え、ひいてはそれが不登校の誘因へとつながる危険性を指摘する。

この未来志向から現在志向に移行したという「コンサマトリー化」説と一致する論として、次のこともあげられる。かつて木原（1978）は、学校が教育機関というよりも選抜機関となっている背景を、近代社会の到来によって起こった大学をめざした激しい受験競争、そして選別の下降現象が浸透した結果だと説

明した。それが昨今、学歴社会の崩壊が語られはじめている。例えば大多和（2001）は、社会階層上位の層では依然「地位欲求不満説」が成立するが、階層下位になるほど「自己実現」の風潮があり「地位欲求不満説」が当てはまりにくくなっていることを指摘している。

以上のように、すでにいくつかの研究で、学校の変化しつつある状況、すなわち、子どもにとっての学校の重要性、いわば「学校の求心力」が弱まったこと、そして未来志向から現在志向の、子どもにとって「心地よい」学校というように、従来的学校のイメージとは異なる学校の様子が報告されている。

では、こうした現在の学校において実際の子どもたちの具体的な様子はどうなっているのか。不登校という現象ひとつを思い起こしても、求心力が弱まったといって急速に不登校が増えることもなければ、逆に、心地よい場になったからとそれが「解決」に向かっているわけでもない。子どもたちはどのような意識のもと学校へ通い続けているのか。そしてその学校生活の内実はどのようであろうか。そうした子どもと学校の日常に言及した検討はいまだ不十分である。

そこで本稿では、学校観、とりわけ「学校のもつ求心力」と密接な関係にあると思われる、子どもの「学校通学への義務感」に関する意識に着目しながら、現在の子どもの学校生活の様子を描き出すことにしたい。したがって、学校観を扱うと言っても、子どもから見た場合の学校観という極めて限られた側面を問題にしている。具体的には、まず、子どもの学校観について、史的変遷を概観しつつその現状を理解し、その次に、学校観を変数にした学校生活の考察をおこなう。ここでの学校生活は、学校や授業、教師、そしてクラスの友人関係についての意識に加えて、学校での心身の状況や自己イメージも含ませている。

使用するデータは、公立中学校の生徒を対象に実施した質問紙調査による結果である。2005年2～3月に、大阪府・兵庫県・岐阜県のいくつかの中学校で1・2年生を対象に大阪大学大学院学校臨床学研究会が実施した。有効サンプル数は、848サンプルである。

なお、教師に関する質問の場合、単に「先生」と言っても、子どもによってイメージするものが異なることが予想される。ある特定の仲のよい先生を具体的にイメージする子どももいれば、担任の先生をイメージするものもあろう。また学校の教師全体を抽象的にイメージする子どももいるかもしれない。そこで今回は、「担任の先生」というかたちに限定し具体的な教師をイメージさせるようにした。

2. 子どもの学校観

a) これまでの学校研究にみる学校観の推移

今回とりあげようとする学校観、すなわち「学校のもつ求心力」や「子どもの義務感」というのは時代の移り変わりとともに変化してきた。まず最初に、その史的変化を見ておくことにしたい。

現在のような学校のあり方は、明治5年の学制に始まるものであるが、この頃の学校観については柏木（1996）に詳しい。当時においては、そもそもの就学率自体高くはなかったが、就学しているという場合も、その実態は「児童モ学校に出ツルヲ欲セス父兄モ之ヲ好マサルノ情実アル」（p.65）という様子で、学校は、日々通うものとして彼らの生活に内在化していなかったようである。また、「民衆にとってみればある程度の読み書きが習得できればそれ以上学校にいる必要はなかった」（p.67）という状況だったという。

この状況を鑑みると、先の木原（1978）の主張である、近代化の到来によって起こる学歴主義・意識の台頭が、学校観の変化にとって重要であることが推測される。そこで、学歴意識の浸透過程を調査した天野他（1988）の研究を概観してみることにしたい。まず近代化の開始当初の時期には、学歴は特定の限られた人々だけの問題で、学歴とも学歴主義とも無縁な生活を送っている人たちが圧倒的多数でという。そして近代化の初期段階から学歴主義イデオロギーを積極的に受容したのは、社会的な転生を強いられた「旧士族」で、明治中期には中等以上の学校教育は自明視されていたという。それに続いた「商家層」は大正期から昭和初期に、そして最後に「農家層」が戦前期から戦後にかけての時期に、中等教育が普遍化していった。このようにして、中等以上の学校が人びとに浸透しきったのは第二次大戦前後であったという。

普遍化したと言っても、戦後間もない頃においてはいまだ学校は絶対的ではない。前田（1953）の論文の中で、「青少年は、大部分の時間を学校で過すのであり、学校によってよりも社会生活の過程そのものによって形成せられている」（p.94）という一文がある。そして「学校教育と社会教育とが分化を経て高次の一体化、

統合を実現しなければならない」(p.94) と締めくくられる。学校に就学・通学することは汎化してきたとは言え、今ほどに学校に期待される役割は大きくなかったことがうかがわれる。

これが1970年代になると、一転する。例えば、「学校は、社会において教育機能を果たしている教育活動の中で王座についているのである。この事実によって、教育は学校において行なわれるという教育観が大部分の人々の考え方のうちに根をおろしていて、これがしだいに定型化した教育理解となってきている。子どもを学校へ通学させることは日常通例のことと考えられ、わが子をなぜ学校へ通わせなければならないかなど問題とはならないというほどになっている」(海後, 1973, p.1) と表現される。ちょうど1970年代後半ば高校進学率が9割を越え、高等教育の進学率も専修学校を含めると5割を越すという事態になった頃である。そして、その進学要求の高まりに関する実状を詳しく見た潮木 (1978) によれば、それは国民の内部から生じた学習要求ではなく、20歳代前半の学歴獲得の「競争の勝敗をもとにその後の人生コースをに各個人をふり分けるという特異な社会システムを作り上げ、それに依存してきた結果」(潮木, 1978, p.188) であるという。

この1970年代の子どもの学校観を見てみよう。荻原 (1978) の調査結果である。「学校へはいきたい子だけいけばいいことになったとしたら」という問いかけに対し7割を越える子どもが学校へ行くと回答すること、そしてその中身は「勉強しないとおとなになってから困るから学校へいく」が4割を越え、「友だちと遊べて楽しいから」が2割強だったことを明らかにしている。

また、柴野 (1978) は「学校教育という制度があるゆえに生徒は出席し、教師は教えるという慣行によりかかって授業しているという姿が今日の教育」(p.73) と極言とも言える考察をしている。そして、評価の一元化がすすみ「上級学校への進学ないしそこでの何らかの達成度を予想することによって現段階での評価が決まるという逆行現象」(p.76) が起きており、「その評価は、教育本来のあるべき姿に基づいてなされるのでなく、受験技術の進歩、テスト主義体制への適応能力という点からの評価が優先する」(p.76) と述べる。

こうした学力中心の学校の状況を示した研究には、深谷 (1983) の、小学校段階から子どもたちの意識が学力中心でありそれが学校生活に反映されているという報告がある。また藤田 (1991) は、学校を「競争的でメリトクラティックな教育システム」と表現し、そこでの教師の二面的態度を指摘した。すなわち、人間的で普遍的な価値を口にしながら、非人間的強制をちらつかせた評価と選抜をするという状況である。

そして近年、学校はさらに変わりつつある。それはすでにあげた、伊藤 (2002)、元森 (2004)、大多和 (2001)、樋田 (1999)、高旗 (2002) の論からもうかがえる。以上のような流れをふまえたうえで、次に現在の子どもの学校生活に即した具体的な学校観を、調査の結果から検討してみることにしたい。

b) 現在の子どもの学校観

「学校は好き」という子どもは、多い。〈とてもあてはまる〉および〈ややあてはまる〉と回答する子どもは7割を超える。そして、「全体的に学校生活」が〈とても楽しい〉・〈やや楽しい〉という子どもは8割を超える。その様子は表1に示したとおりである。

表1 単位:%

	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	D.K.,N.A.	計(N)
学校は好き	27.1	44.7	19.8	7.8	0.6	100.0(848)
学校は楽しい	32.2	48.0	15.0	3.1	1.8	100.0(848)

では具体的になにが楽しいのか。学校生活のなかで「勉強」、「友だちに会うこと」、「先生に会うこと」、「クラブ活動」、「給食 (昼食)」、「休み時間」、「クラスで団結する行事」がどれくらい楽しいのか聞いてみたのが表2の結果である。これを見ると、学校生活で楽しいのは、「友だちに会うこと」および「休み時間」のようである。その割合は、他を圧倒的にしのぐ。

その一方で、学校生活の大半を占める授業、すなわち勉強について〈とても楽しい〉と回答する子どもは、全体のわずかに3%である。〈やや楽しい〉を合わせても3割といったところである。学校生活の大部分は

表2 学校生活の中で　　単位：%

	とても楽しい	やや楽しい	あまり楽しくない	まったく楽しくない	D.K.,N.A.	計(N)
勉強	3.4	30.8	44.5	20.8	0.6	100.0(848)
友だちに会うこと	69.6	21.1	4.0	2.6	2.7	100.0(848)
先生に会うこと	5.9	30.2	37.1	24.8	2.0	100.0(848)
クラブ活動	46.1	26.7	12.9	12.4	2.0	100.0(848)
給食(昼食)	33.0	42.7	17.7	4.7	1.9	100.0(848)
休み時間	67.1	25.5	4.5	2.0	0.9	100.0(848)
体育祭文化祭など クラスで団結する行事	47.4	33.1	11.7	6.3	1.5	100.0(848)

授業時間で占められている。それが楽しくないのに、学校生活が楽しいというのは、考えてみれば興味深い。

今度は、こうした子どもたちの学校に通う理由を聞いてみた。その回答状況は表３に示したとおりである。最も多いのは、「友だちに会うため」である。それに続いて、「行くのがあたりまえだから」というもの、「勉強をするため」というものが高い割合である。

ここで興味深いのは、友だち、勉強といったことに加えて、行くのがあたりまえという意識の高さである。

表3 毎日学校に通う理由　　単位：%

	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	D.K.,N.A.	計(N)
勉強をするため	29.5	56.3	10.6	2.9	0.7	100.0(848)
先生に会うため	2.5	14.3	46.7	34.7	1.9	100.0(848)
友だちに会うため	59.1	30.9	5.4	2.5	2.1	100.0(848)
親に「行きなさい」と言われるから	8.8	14.4	29.0	46.2	1.5	100.0(848)
クラブ活動をするため	33.4	34.2	15.8	14.6	2.0	100.0(848)
将来困らないため	32.9	41.2	16.7	7.1	2.1	100.0(848)
行くのがあたりまえだから	46.5	35.6	13.0	4.2	0.7	100.0(848)

これは、“学校に通う”ことの日常化、もっと言えば義務感や強迫感が意識されている、と言える結果であろう。事実、他の結果を見ても、学校を休むことは悪いことだと思うということについて、まったくあてはまらないという子どもは２割と少なく、さらに、学校に行くのがイヤになったときも授業を受けたという子どもは７割にものぼる。

これが単に具体的な強制の結果でないことは、「親に『行きなさい』と言われるから」学校に通うという状況にあてはまるという回答が、〈とてもあてはまる〉と〈ややあてはまる〉を合わせても２割程度にすぎないことからもうかがえる。また、こうした義務感・強迫観は、子どもたちだけが抱いているのではなさそうである。子どもたちに、「おうちの人はあなたが学校に行きたくないとき休ませてくれそうか」、と質問した結果が、表４である。半数以上が休ませてくれそうに〈まったくあてはまらない〉と回答している。

表4 「おうちの人」について　　単位：%

	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	D.K.,N.A.	計(N)
あなたが学校に行きたくないとき休ませてくれそう	4.6	12.0	27.7	54.1	1.5	100.0(848)

こうして、子どもたちは今日も学校へ向かう。学校へ行くことがあたりまえということは、すなわち、学校という存在が自明のものとして子どもたち、および、社会に受け入れられているということであろう。それに「反抗」することは、もはやナンセンスな状態になっているのではなかろうか。その意味で、学校の「求心力」は、むしろかつてよりも強くなってきていると言えるかもしれない

そうした印象は、学校に行くのがイヤになったときに授業を受けた理由をF.A.の形式で答えてもらっ

た結果からも受ける。いくつかを紹介しておく。「欠席すると逃げた自分がイヤでひきょうな気持ちになるから」（２年女子）「学校に行くのが子供の仕事だから」（２年女子）「行くのが当然で自分のためだから」（２年男子）「やっぱり授業におくれるし、友達とはたくさんしゃべりたいから」（１年女子）「仲の良い友達に会えるから」（２年男子）「途中で帰ったりしたら友達とかとしゃべれないから」（１年女子）「学校にいって友達と会ったら楽しくなると思ったから」（２年女子）「学校は、どんな理由があっても、行くべき場所だから」（２年女子）「休むとじぶんにあまえると一緒だから。あと行けばどうってことない」（２年女子）。

これらの回答から、子どもにとって「学校に行く」ことがいかに重大なものとして意識されているかがうかがえる。学校は積極的に行きたいわけではないが行くべきだ、それに友だちがいてそれは楽しい、といった具合に騙しだましに集まってきているかのような印象である。そこには、もはや学校のない状態、学校に行かないという選択肢はない。ややおおげさな指摘かも知れないが、E. フロム(1951)が指摘した「匿名の権威」の支配が彷彿させられてしまう。すなわち、学校の存在は、子どもたちにとって、強制ではなくおだやかな説得であり、自明のことしか要求しないかのように見える状況なのである。それが、いまの子どもから見た学校観と言えないだろうか。学校がコンサマトリー化したというよりも、学校には行くものと観念した子どもたちが学校という枠の中でコンサマトリーな部分を見つめるようになりはじめたというほうが、より現在の学校を的確にあらわす表現かもしれない。

3．学校観と子どもの学校生活

a) 学校通学義務感の裏にひそむ勉強への意識

先の学校通学に関する義務感、「行くのがあたりまえ」という意識の内実について、もうすこし詳しく見てみよう。「行くのがあたりまえ」と回答した子どもは、学校に通う理由として他にどのようなものを高い割合で回答する傾向があったのかをクロス表で確かめてみたところ、「あたりまえ」にあてはまるという子どもほど、勉強するため、および将来困らないためについてもあてはまると回答する割合が高くなっている。ここから、学校に行くのがあたりまえという回答の裏には、学校の勉強はしてあたりまえ、あるいは学校は将来のためになるものという確信のようなものがひそんでいると言えそうである。その状況は表５と表６に示したとおりである。

表5　学校に行く理由：行くのがあたりまえ　と　勉強をするため　　単位：%

あたりまえ ＼ 勉強するため	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	D.K.N.A.	計(N)
とてもあてはまる	39.6	52.5	6.1	1.3	0.5	100.0(394)
ややあてはまる	19.2	65.6	14.2	1.0	0.0	100.0(302)
あまりあてはまらない	22.7	56.4	16.4	4.5	0.0	100.0(110)
まったくあてはまらない	25.0	27.8	13.9	33.3	0.0	100.0(36)
D.K.N.A.	33.3	0.0	0.0	0.0	66.7	100.0(6)
計	29.5	56.3	10.6	2.9	0.7	100.0(848)

表6　学校に行く理由：行くのがあたりまえ　と　将来困らないため　　単位：%

あたりまえ ＼ 将来困らないため	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	D.K.N.A.	計(N)
とてもあてはまる	44.7	35.3	12.2	6.1	1.8	100.0(394)
ややあてはまる	23.8	51.3	18.2	6.0	0.7	100.0(302)
あまりあてはまらない	18.2	43.6	29.1	6.4	2.7	100.0(110)
まったくあてはまらない	30.6	19.4	19.4	30.6	0.0	100.0(36)
D.K.N.A.	0.0	0.0	0.0	0.0	100.0	100.0(6)
計	32.9	41.2	16.7	7.1	2.1	100.0(848)

そこで、学校の勉強についての意識の全体的状況を以下に見てみる。結論から言えば、ここからも子どもが学校の勉強について、義務感あるいは強迫観に近いものを感じていることがうかがい知ることができる。まず表７は、勉強に対する子どもの意識を示したものである。「勉強ができるようになりたいと思う」という子どもは９割を上回る（〈とてもあてはまる〉と〈ややあてはまる〉を合わせた場合）。〈とてもあてはまる〉の割合だけを見ても、７割近くにのぼる。しかしその一方で、「勉強をするのは好き」と回答する子どもは、〈とてもあてはまる〉と〈ややあてはまる〉を合わせても、２割とかなり少ない。そして実際に、「勉強でわからないことがあるとき先生に相談する」といった努力をする子どもは４割にも満たず、

表7 勉強に関して　　単位：%

	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	D.K.,N.A.	計(N)
勉強ができるようになりたいと思う	68.9	25.0	3.7	1.7	0.8	100.0(848)
勉強をするのは好き	4.2	20.2	42.2	31.6	1.8	100.0(848)
勉強でわからないことがあるとき先生に相談する	8.8	31.5	41.6	17.2	0.8	100.0(848)
勉強ができることは得だと思う	49.9	28.8	14.3	5.0	2.1	100.0(848)
仲のよい友だちがどれだけ勉強できるか気になる	24.6	34.9	25.2	14.4	0.8	100.0(848)

また、家での勉強時間は１時間未満が多い。

「勉強ができることは得だと思う」について見てみると、８割の子どもが〈とてもあてはまる〉あるいは〈ややあてはまる〉という回答をしている。つまり、勉強は“好き”ではないけれど、“得”だからできるようになりたい、ということなのであろう。そうした勉強に対する意識と関連があるのか、「仲のよい友だちがどれだけ勉強できるか気になる」という子どもは６割である。

さらに表８は、勉強する理由について質問した結果である。一番高い割合を示しているのは「受験のため」

表8 勉強する理由　　単位：%

	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	D.K.,N.A.	計(N)
先生が「しなさい」と言うから	5.5	24.6	41.0	27.9	0.8	100.0(848)
親が「しなさい」と言うから	16.9	29.1	30.7	22.2	1.2	100.0(848)
勉強がおもしろいから	3.1	17.9	42.2	35.4	1.4	100.0(848)
将来しあわせな生活をするため	26.5	36.2	23.6	12.0	1.7	100.0(848)
勉強しておくと役に立つことが多いから	37.4	40.9	14.5	6.1	1.1	100.0(848)
いい成績をとりたいから	46.8	33.8	12.3	5.4	1.7	100.0(848)
受験のため	51.7	32.4	9.4	5.7	0.8	100.0(848)

であり、二番目が「いい成績をとりたいから」である。そして最も低い割合を示していたのは「勉強がおもしろいから」である。やらざるを得ないような状況だから勉強しているというのが、現在の子どもたちの本音と言えようか。

では次に、先の学校通学への義務感を感じる子どもたちの勉強の様子を見てみよう。表９と表10である。

表9 学校に行くのがあたりまえ と 勉強ができるようになりたい　　単位：%

勉強できるようになりたい / あたりまえ	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	D.K.,N.A.	計(N)
とてもあてはまる	77.7	18.5	2.5	0.8	0.5	100.0(394)
ややあてはまる	61.3	33.8	4.3	0.3	0.3	100.0(302)
あまりあてはまらない	67.3	25.5	5.5	1.8	0.0	100.0(110)
まったくあてはまらない	47.2	22.2	5.6	22.2	2.8	100.0(36)
D.K.,N.A.	33.3	16.7	0.0	0.0	50.0	100.0(6)
計	68.9	25.0	3.7	1.7	0.8	100.0(848)

表10 学校に行くのがあたりまえ と 勉強ができることは得　　単位：%

勉強できること得 / あたりまえ	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	D.K.,N.A.	計(N)
とてもあてはまる	61.9	23.4	9.4	3.6	1.8	100.0(394)
ややあてはまる	41.1	37.7	15.9	4.0	1.3	100.0(302)
あまりあてはまらない	37.3	29.1	25.5	6.4	1.8	100.0(110)
まったくあてはまらない	36.1	11.1	22.2	25.0	5.6	100.0(36)
D.K.,N.A.	16.7	33.3	0.0	0.0	50.0	100.0(6)
計	49.9	28.8	14.3	5.0	2.1	100.0(848)

まず「勉強ができるようになりたい」ということについてである。行くのがあたりまえという子どもは、あたりまえではない子どもに比べて、勉強ができるようになりたいと回答している。そして、同様の傾向は「勉強ができることは得」についても見られ、行くのがあたりまえという子どもほど、勉強ができるのは得だという割合が高い。

しかしその一方で、「家でどれくらい勉強するか」という勉強時間との関連は見られない。また「勉強

でわからないことがあるとき先生に相談する」ということについても特に関連は見受けられない。また授業中の様子に注目してみても、「授業を熱心にうけている」「もっと先生にあてられたい」「自分からすすんで発表する」ということいずれについても、これといって関連は見当たらない。

このように、「学歴社会の崩壊」とささやかれ、あるいはゆとりや子どもの個性を重視した教育改革がなされた今も依然として、いわば伝統的ともいえる学校の勉強に関する義務感・強迫感が子どもを取り巻いていることが指摘できよう。この限りで、かつて学歴主義が批判的に論じられた70年代から、ほとんど変化していない。特にそうした傾向は、「学校に行くのはあたりまえ」という学校通学への義務感を感じる子どもに顕著である。学校の勉強への義務感・強迫観が、学校通学の義務感というかたちであらわれていると言えるかもしれない。

b) 通学義務感と授業・クラスの友人関係

先の通学義務感（「行くのがあたりまえ」）を感じる子どもの、実際の学校生活における特徴を示していきたい。具体的には、授業やクラスの友人関係についての特徴をここで示し、そして次項において、学校における心身の状況、自己認識を扱うことにしたい。

こうした学校生活を考察するにあたり、次の点に留意したい。すなわち、勉強のできる・分かるということの重要性についてである。経験的にも想像できることであるが、今回のデータでもやはり、「授業がわかる」子、「勉強が得意」という子の学校生活は概して良好である。彼らは、学校が好きで楽しく、教師との関係もよく、もちろん勉強は好きだという割合が高い。さらに大きな差ではないが、授業はわかる・勉強が得意という子は友人関係も比較的良好である。例えば、「授業はわかる」に〈とてもあてはまる〉という子の場合、友だちに会うことが楽しい子は79.4%、授業わかるに〈ややあてはまる〉の子の場合70.5%、〈あまりあてはまらない〉では66.3%、〈まったくあてはまらない〉64.7%という具合である。

したがって、単に学校通学に義務感を感じる－感じないという２分類だけでなく、それぞれ、義務感を感じる子の中で授業のわかる子－わからない子、義務感を感じない子の中で授業のわかる子－わからない子に分けて考えることによって、より現実に即した理解を導き出すことができると考えた。そこで本稿では、以下の分析を、①『学校に行くのはあたりまえ／授業はわかる』、②『学校に行くのはあたりまえ／授業はわからない』、③『学校に行くのはあたりまえでない／授業はわかる』、④『学校に行くのはあたりまえでない／授業はわからない』の４類型を使用してすすめることにしたい。この４類型の詳しい状況については図１のとおりである。

さて、まず最初にこれら４類型の子どもの勉強に対する意識を見てみよう。「勉強ができるようになりたい」について〈とてもあてはまる〉という割合は、①『あたりまえ／わかる』73.7%、②『あたりまえ／わからない』67.2%、③『あたりまえでない／わかる』60.9%、④『あたりまえでない／わからない』64.5%である。また、「勉強ができることは得」に〈とてもあてはまる〉では、①55.5%、②50.0%、③

図1　4類型：学校に行くのがあたりまえ と 授業は全体的にわかる

縦位 %(N)

授業わかる / あたりまえ	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		計(N)
とても あてはまる	① 「あたりまえ／授業わかる」 45.3(384)		② 「あたりまえ／授業わからない」 36.3(308)			
やや あてはまる						
あまり あてはまらない	③ 「あたりまえでない／授業わかる」 8.0(69)		④ あたりまえでない／授業わからない 9.1(76)			
まったく あてはまらない						
						100.0(848)

43.5%、④31.6%である。ここから、学校に行くのがあたりまえ、すなわち通学義務感を感じている子ど

もほど「勉強ができるようになりたい」「勉強ができることは得」と考えていることが分かる。特に、①の『学校に行くのはあたりまえ／授業はわかる』の勉強に対する意識は高い。

そして、そうした帰結とも言えようか。①の子どもたちの勉強に関する競争意識は高い。「クラスの子や友だちとテストの点数を競争する」について見ると、① 65.3%、② 53.0%、③ 55.1%、④ 46.0%（〈とてもあてはまる〉と〈ややあてはまる〉を合わせた割合）である。また、「仲のよい友だちがどれだけ勉強できるか気になる」では、① 68.0%、② 55.5%、③ 57.9%、④ 43.4%（〈とてもあてはまる〉と〈ややあてはまる〉を合わせた割合）である。どちらの結果を見ても①の割合が高い。そして、授業はわからなくても義務感をもつ②の子どもたちは、③の授業がわかる子どもと同じ程度に強い競争心を抱いている。一方で、授業もわからなくて義務感も感じない④の子どもたちの競争意識は低い。

続いて授業中のようすを見ていこう。これまでの勉強に対する意識の結果を考えると、やや矛盾した状況が示される。まず、「授業を熱心にうけている」について〈とてもあてはまる〉の回答状況を見てみると、① 12.0%、② 2.9%、③ 21.7%、④ 3.9% と、もっとも熱心にうけているのは、③『学校に行くのはあたりまえでない／授業はわかる』の子どもたちである。もう少し詳しく見ると、②と④の割合の低さから、授業がわかるかどうかに大きく左右されていることが分かる。また①と③に注目した場合、授業がわかっても義務感を感じる①の子どもたちは、③に比べると熱心さがやや低めである。同様の傾向は次の結果からもうかがえる。授業中「もっと先生にあてられたいと思う」について、〈とてもあてはまる〉と〈ややあてはまる〉の回答を合わせた割合であるが、それぞれ、① 26.6%、② 11.4%、③ 36.2%、④ 18.4% である。また、「自分からすすんで発表する」については、① 44.7%、② 22.7%、③ 52.1%、④ 22.3%（〈とてもあてはまる〉と〈ややあてはまる〉を合わせた割合）である。いずれも③がもっとも高く、①が中間、そして②④が低いといった状況である。こうした傾向は、授業中の「居眠り」、「授業と関係のない勉強」、「私語」の頻度に関する質問においても、同様の回答パターンである。

今度は、クラスでの人間関係に関して見てみよう。まず、表 11 の「同じクラスの子たちを仲間だと思う」という意識についてである。仲間だと思うに〈とてもあてはまる〉あるいは〈ややあてはまる〉と回答した子どもの割合は、① 79.2%、② 70.8%、③ 66.7%、④ 55.3% であり、①②③④の順でクラス内の友人関係が良好であるかのような結果である。

しかし、表 12 である。「クラスのみんなと調子を合わせるようにしている」では、〈とてもあてはまる〉

表11 4類型 と 同じクラスの子たちを仲間だと思う　単位：%

4類型＼クラスの子仲間	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	D.K.N.A.	計(N)
あたりまえ／授業わかる	37.0	42.2	15.9	3.9	1.0	100.0(384)
あたりまえ／授業わからない	31.5	39.3	19.5	7.8	1.9	100.0(308)
あたりまえでない／授業わかる	29.0	37.7	18.8	11.6	2.9	100.0(69)
あたりまえでない／授業わからない	23.7	31.6	31.6	13.2	0.0	100.0(76)
D.K.N.A.	36.4	18.2	18.2	0.0	27.3	100.0(11)
計	33.1	39.5	18.9	6.7	1.8	100.0(848)

表12 4類型 と クラスのみんなと調子を合わせるようにしている　単位：%

4類型＼調子を合わせる	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	D.K.N.A.	計(N)
あたりまえ／授業わかる	14.1	51.3	27.6	6.5	0.5	100.0(384)
あたりまえ／授業わからない	18.5	35.4	31.5	14.0	0.6	100.0(308)
あたりまえでない／授業わかる	17.4	34.8	29.0	18.8	0.0	100.0(69)
あたりまえでない／授業わからない	9.2	35.5	34.2	21.1	0.0	100.0(76)
D.K.N.A.	9.1	36.4	9.1	18.2	27.3	100.0(11)
計	15.4	42.6	29.5	11.7	0.8	100.0(848)

と〈ややあてはまる〉を合わせた場合、① 65.4%、② 53.9%、③ 52.2%、④ 44.7% と、先ほどの「クラスの子たちを仲間と思う」割合が最も高かった①の子どもが「人と調子を合わせる」傾向にあり、逆に「仲間と思う」割合が低かった④の子どもたちは「人に合わせる」ことをあまり意識していないのである。また、「自分の『キャラ』からはずれたことはしない」という質問については、① 57.2%、② 49.4%、③ 37.7%、④ 39.5%（〈とてもあてはまる〉＋〈ややあてはまる〉の割合）という回答結果である。類似の状況は、「誰かに悪口を言われないか不安に思うことがある」、「クラスの中に何でも本音で話せる友だちがいる」の結果からもうかがえる。これらの結果から、通学義務感を感じている①②の子ども、とりわけ①の子どもたちがやや無理をしているような様子を垣間見ることができる。

「あたりまえ」と義務で学校に通っている子どもたちは、勉強への高い意識や、同じクラスに所属する子どもを仲間として意識している。すなわち、彼らはいわゆる「学校文化」でよいとされることに価値を見出しており、学校文化に適応している子どもたちだと言えよう。ただ、彼らの実状を詳しく見ると、勉強についてもクラスの人間関係についても、「あたりまえではない」とする子どもに比べて授業に熱心でない、あるいは、自己抑制的にクラスメイトとつきあうというように、その価値意識と実際の行動や態度とのズレが見られた。

c) 通学義務感と心身の状況・自己イメージ

表 13 は学校生活の中で「やる気が出ない」ということについて示したものである。これを見ると、②

表13　4類型 と 学校生活の中でやる気が出ない　単位：%

4類型＼やる気が出ない	よくある	ときどきある	あまりない	まったくない	D.K.,N.A.	計(N)
あたりまえ／授業わかる	22.9	41.7	24.5	9.9	1.0	100.0(384)
あたりまえ／授業わからない	36.4	37.7	19.2	6.2	0.6	100.0(308)
あたりまえでない／授業わかる	24.6	26.1	31.9	15.9	1.4	100.0(69)
あたりまえでない／授業わからない	43.4	30.3	14.5	10.5	1.3	100.0(76)
D.K.,N.A.	27.3	45.5	9.1	9.1	9.1	100.0(11)
計	29.8	38.0	22.1	9.1	1.1	100.0(848)

『あたりまえ／わからない』と④『あたりまえでない／わからない』という、授業のわからない子どもがやる気の出ない傾向にあることが、まず分かる。そして、①と③に注目してみると、〈とてもあてはまる〉を見る限り差異はほとんどないものの、〈ややあてはまる〉では③に比べて①の子どもたちは 15 ポイント高い割合を示している。「ムカつく」「だるい」「イライラする」という項目においても同様の傾向は見られる。これらの項目について、〈よくある〉および〈ときどきある〉に回答した①と③の子どもの割合の数値を、以下に紹介しておこう。「ムカつく」では、① 69.0% に対して③ 59.4%、「だるい」では① 52.8%、③ 39.1%、そして「イライラする」では① 67.4% に対して③ 59.4% である。①『あたりまえ／わかる』と③『あたりまえでない／わかる』の子どもを比べると、①の子どもの方が心身の状況が不安定になりがちと言える。また、「授業をうけるのがきつい」と思う頻度についての質問でも〈まったくない〉の割合を比べてみると、① 28.4% に対して、③ 42.0% と、授業はわかっていても①の子どもたちは授業にしんどさを感じていることが分かる。

続いて、自己イメージについて見てみよう。「いま自分に自信があるか」という質問について見ると、①『あたりまえ／わかる』がもっとも自信を感じている。〈とてもあてはまる〉と〈ややあてはまる〉を合わせた割合は、① 31.8%、② 23.7%、③ 26.0%、④ 17.1% である。①に続いて高い割合を示すのは③『あたりまえでない／わかる』であり、ここでの「自信」にはおそらく、授業がわかる・勉強ができるということに起因する部分もあるのだろう。ただ、それだけでは説明しきれない部分もあるようである。これに関連して、興味深い結果を示すのが表 14 の結果である。これは、「担任の先生に『ダメな子』だと思われていると感

表14　4類型 と 担任の先生に「ダメな子」だと思われていると感じることがある　単位：%

4類型＼「ダメな子」	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	D.K.,N.A.	計(N)
あたりまえ／授業わかる	4.7	13.0	48.4	33.3	0.5	100.0(384)
あたりまえ／授業わからない	8.8	25.3	43.2	22.4	0.3	100.0(308)
あたりまえでない／授業わかる	5.8	14.5	46.4	31.9	1.4	100.0(69)
あたりまえでない／授業わからない	14.5	17.1	34.2	32.9	1.3	100.0(76)
D.K.,N.A.	9.1	36.4	18.2	18.2	18.2	100.0(11)
計	7.2	18.3	44.7	29.0	0.8	100.0(848)

じることがある」という質問項目の結果を示したものである。この結果を見ると、②『あたりまえ／わからない』の子どもが他よりも低い割合を示している。特にそれは、〈まったくあてはまらない〉の割合を比べてみると顕著である。ここにも、授業がわかる・勉強ができるということの影響もうかがわれつつも、単にそれだけでは説明できない状況がある。これら「自信」についての結果と「ダメな子だと先生に思われている」についての結果を重ねて考えると、次のような推測が考えられる。すなわち、通学義務感を感じる子どもたちは、勉強が一定程度できる場合は自信を強く持ちやすく、その一方でできない場合は教師からの評価を気にしがちになる傾向があるということである。

4. 結語

今回の分析で明らかになったことを以下に述べておこう。学校は好き・学校生活は楽しいという子どもは多い。その一方で、学校生活の中で勉強が楽しいという子どもはかなり少ない。そして、学校に行く理由についてたずねるとかなり多くの子どもたちが「行くのがあたりまえだから」と回答していた。「匿名の権威」の支配とでも言うべきかたちで、学校の「求心力」が強くなっているのではないかということが示唆できる。また、特に注目したいのは「行くのがあたりまえ」という場合、その裏には勉強や将来への意識があることである。事実、勉強に対する意識を見ると、得だからとやや義務的に勉強に取り組んでいる子どもたちの様子がうかがわれた。その意味で、学校の勉強に関する義務感・強迫感が、いまなお子どもたちを取り巻いていると言える。

さらに詳しく見ると、そうした義務感をともないながら学校へ通う子どもたちの場合、そうでない子どもに比べ、勉強ができるようになりたいという思いを人より強く抱き周りの子どもの勉強の出来を気にするという一方で、授業には必ずしも積極的ではない。そして、クラスではやや人間関係に気を遣っている様子である。また、彼らは、例え勉強ができるという意識を持っていても、やる気が出ない・ムカつく・だるい・イライラするといったことに高い割合で回答していた。さらには、勉強ができる場合は自信を強く持つが、できない場合は低い自己評価を抱くことを示唆する結果もあった。このように、通学義務感を感じる子どもたちが、学校に適応しようとしている姿、そこから矛盾した状況が起こっていることが、これまでの分析から浮かび上がってきた。こうした子どもたちの姿を、過剰に適応する姿とも言えるのではないか。

それはすでに見た、70年代の、学力中心の学校観や学歴主義によって説明される学校の「求心力」とも、またすこし異質のものである。かつてのように大っぴらな反抗がほとんど起こらないほどに画一化がすすんだ状態と言い表せようか。すべての子どもが学校に行く、すべての子どもが勉強ができることを目指す、という画一化である。あまりにそれが浸透しすぎていて、表面上には大きな問題がないようで、実はその水面下には種々の綻びが生じている。今回のデータからもその綻び状況をいくつか示唆することができたのではないかと思う。

このように考えてみると、学校が「コンサマトリー化」したと言われながらも、一向に問題状況が解決していない現状について、うなづける部分があるかもしれない。例えば、「学級崩壊」は、“反抗”ではなく、綻びが積み重なって子どもが“荒れてしまった”状況として見えてくる。また、子どもたち自身によれば、「いじめ」の問題を解く鍵はストレスにある（黒沼，2001）と言うが、今回見たような状況では、子どもたちのストレスは軽減されることはないであろうし、その結果としての「いじめ」が解決に向かっていないことも理解できるのではないか。

以上から、現在の学校が「個性」や多様性を認める場を目指すことを掲げているにもかかわらず、ますます画一化が進行していることが示された。それは、明治以来の学校の変遷の流れに乗り続けている状況とも言えようか。そして、そうした現状は子どもの立場からすると、過剰適応という人間性を剥奪したような結果を生みだしている。この過剰適応の一番の問題は、子どもたち自身が、自覚なくみずから進んで行なっているところにあろう。

その意味で、最近の学校教育の変革は率直に言って、あまり功を奏していないと言える。ただ、現在の改革の流れそのものは、このような状況を打破しうる、すなわち、多様なあり方を許す学校をつくっていく方向にある。例えば「総合的な学習の時間」、地域の大人の学校介入といった取り組みなどである。制度的な改革というだけでなく、個々の学校レベルあるいは、子どもレベルに改革の意図が十分に行きわたり、この状況が改善されることが期待される。

今後、教師の視点からの学校観についても検討することが重要な課題としてあげられよう。今回の改革の流れで教師が変わってきたことは、例えば高旗（2001，2002）らによってすでに明らかにされており、教師の意識においては学校観が変化していることが推測される。その意味で、教師の学校観に着目することも必要不可欠な作業であろう。また、それに関連して、子どもにとっての教師の位置づけ、すなわち教師－子ども関係の変化も予想される。本稿では、この部分についても十分に取りあげることができていな

い。今回の考察を最初の作業として位置づけ、今後さらに論を深めていきたい。

【注】

（1）居場所研究の代表的なものとしては、住田・南（2003)、住田（2004)、深谷（2003）がある。

【参考・引用文献】

天野郁夫・志水宏吉・吉田文・広田照幸 1988「地域における学歴意識の変容－戦前期日本における生活世界の学校化－」『東京大学教育学部紀要』，第 28 巻，45-73 頁
E. Fromm 著日高六郎訳 1951『自由からの逃走』東京創元社
藤田英典 1991『子ども・学校・社会』東京大学出版会
藤田英典 1997『教育改革－共生時代の学校づくり』岩波書店
深谷昌志 1983「学歴主義と学校文化」『教育社会学研究』38 集，59-75 頁
深谷昌志 2003『学校とは何か「居場所としての学校」の考察』北大路書房
樋田大二郎 1982「中・高校生の問題行動に関する研究」『教育社会学研究』37 集，139-150 頁
樋田大二郎 1999「高校逸脱統制の内容・方法およびパラダイムの変容」『犯罪社会学研究』24 巻，43-59 頁
伊藤茂樹 2002「青年文化と学校の 90 年代」『教育社会学研究』70 集，89-103 頁
海後宗臣 1973「学校の現代的課題」『児童心理』27(11)，1-14 頁，金子書房
苅谷剛彦 2001『階層化日本と教育危機－不平等再生産から意欲格差社会へ』有信堂高文社
苅谷剛彦 1986「閉ざされた将来像」『教育社会学研究』41 集，95-109 頁
柏木敦 1996「就学の形成と学校観の位相－教育の“受け手”の動向に焦点をあてて－」『日本の教育史学』第 39 集，63-79 頁
木原孝博 1978「教育機会と人間の自立」『教育社会学研究』33 集，15-24 頁
木原孝博他 1997「中学生・高校生の学校不適応に関する研究」『岡山大教育学部研究集録』104 号，105-122 頁
黒沼克史 2001「ちびっこ記者の『学校観』は辛辣だぞ」『現代』第 35 巻第 10 号，216-226 頁，講談社
前田博 1953「学校観の推移」『教育と医学』1 巻 2 号，23-30 頁
耳塚寛明・苅谷剛彦・濱名陽子・庄健二 1984「小・中学校における学校生活の変容過程に関する継時的研究（Ⅰ)」『東大教育紀要』24 巻，77-110 頁
元森絵里子 2004「子どもから見た学校という場とその変容－中学校生徒会誌を題材に－」『子ども社会研究』10 号，75-90 頁
荻原元昭 1978「現代家庭の学校観・教育観」『児童心理』32(13)，110-117 頁，金子書房
大多和直樹 2001「『地位欲求不満説』再考」『犯罪社会学研究』26 巻，116-139 頁
柴野昌山 1978「完全主義教育のもたらすもの」『児童心理』32(13)，70-77 頁，金子書房
住田正樹 2004「子どもの居場所と臨床教育社会学」『教育社会学研究』74 集，93-109 頁
住田正樹・南博文 2003『子どもたちの「居場所」と対人的世界の現在』九州大学出版会
高籏正人・國吉久美子 2001「生徒・教師・保護者の規範意識と学校観に関する実証的研究」『岡山大学教育学部研究集録』第 116 号，117-130 頁
高籏正人 2002「逸脱と生徒指導」『教育社会学研究』70 集，75-88 頁
潮木守一 1978『学歴社会の転換』東京大学出版会

A Study of Students' Thorough Adaptation to their Schools

TORIGOE Yuiko

In this paper, we attempt to evaluate the perceptions of junior high students regarding their schools.The results of the research reveal that many students regard going to school and attending classes as a duty. Their presence in school stems entirely from this sense of duty. This mood makes students orient themselves to their schools, and also gradually the school itself strengthen the centripetal force to students.

Another finding is as follows. Although students who have a stronger sense of duty regarding class attendance certainly have a stronger desire to secure good results than other students, they do not have a positive attitude toward their class work. As a result, they do not experience feelings of satisfaction. Another finding of this study is that students who secure good results are extremely confident but consider themselves to be poor students if, on occasion, their results are bad. This phenomenon seems to derive from a thorough adaptation to the school by the students.