

中学生の進路決定過程に関する事例研究

——努力主義の採用と学業成績の層的認識——

比較教育社会学研究室 藤 田 武 志

On Decision-Making Process of Senior High School Selection among Japanese Junior
High School Students
: Psychological mechanism of Entrance Examination Hell

Takashi FUJITA

This paper attempts to describe psychological mechanism which compels Japanese junior high school students to study hard toward entrance examination. First, I examine Japanese junior high school students' subjective interpretation of the Japanese system of entrance examination to senior high school characterized by Hensachi, a standard deviation score which places each student on one dimensional scale. Second, I tried to clarify how they cope with their situation under the Japanese educational system. The discussions lead me to four points. First, Japanese junior high school students regard their decision-making process not necessarily as a competitive one ; Second, to protect self-esteem they tend to judge their test performance to be a result of their efforts not of their ability ; Third, each student is afraid of being threaten the existance of the world constructed for himself or herself through parents, teachers and other students compare his or her Hensachi to other students', especially the students who get higher score, and regard him or her as to be inferior to others. To protect each student's world, he or she try to think that those who get higher Hensachi live in the different world from his or her own. So students suppose that raising their Hensachi is derived not from kicking others down but from their effort only ; Fourth these mechanisms appear to lead them to regard their decision-making process of a high school to apply for as one of effort to raise hensachi. Their attempt to protect self-esteem and their world ironically confined them to the world of effort and persistence.

目 次

I. 問題の所在

- A. はじめに
- B. 先行研究からの示唆と課題設定
- C. 研究方法

II. 選抜システムに関する中学生の意識

- A. 「受験＝競争」図式は中学生に共有されているか？
- B. 中学生にとっては〈学力＝偏差値〉である

III. 選抜システムに対する中学生の対処行動

- A. 努力主義の採用
- B. 学業成績の層的認識

IV. 結 論

I. 問題の所在

A. はじめに

高校進学率の全国平均が95.3%にも達する現在¹⁾では、公立中学校の生徒たちは高校受験の勉強を中心として組織されるような生活（以下、受験体制²⁾と呼ぶ）を送っている。中学生たちは進路を決定する過程においてさまざまな不安や悩みを抱きながらも³⁾、懸命に努力をしてその過程を進んでいこうとしている⁴⁾。その過程は、中学生たちが受験体制へと包絡（involvement）されていく過程として捉えられよう。

彼らが包絡されいく受験体制は、教育選抜システムのありようによって規定されている。日本の教育選抜のシステムは、「一元的能力主義」によって特徴づけられて

おり⁵⁾、中学生たちの将来展望に対しても学業成績が大きく影響を与えるような「可視性」の高いものである⁶⁾。このようなシステムのもとで、中学生たちはいかにして受験体制へと包絡されていくのか。本稿は東京という大都市での事例をもとにこの問題への仮説を立てることを主題とする。

B. 先行研究からの示唆と本稿の課題

日本の選抜システムの特徴である一元的序列は、中学生たちには偏差値による序列として経験される⁷⁾。偏差値は「偏差値＝貨幣論」として⁸⁾、あるいはそれを進めて、教育システムと外部社会とを接合するための媒体として考察されてきた⁹⁾。これらは日本の選抜システムで偏差値が重要な位置を占めている理由を説得的に説明している。しかし、中学生が受験体制へと包絡されていく仕組みを捉えるためには、教育システムと外部社会ではなく、システムと個人との関係に焦点化する必要がある。本稿では、偏差値に象徴される選抜システムのもとで序列化され選抜されるに至る過程を、中学生がいかに捉えているのか、選抜システムに対し中学生がいかに対処しているのかという視点から考察する。

学力による一元的序列という選抜システムは競争を生起すると言われてきた。競争はゼロ・サム・ゲームであって、中学生たちは「個人主義的敵対的競争」という状況に置かれており¹⁰⁾、また、偏差値は差異を編み出し、競争主義的秩序を駆動するもの¹¹⁾であるとされる。確かに高校定員数は有限であり、マクロな視点からは限られたパイをめぐる競争として捉えられよう。しかし、中学生全員が同一の高校を志望してはおらず、全員が有名高校を目指しているのでもない。とすれば、ミクロな対面的相互作用において、果たして中学生たちは、進路を決定していく過程を一方の目標達成が他方の達成を阻むような個人主義的な敵対的競争の過程として捉えているだろうか¹²⁾。それとも、志望する高校に「合格しなかった者は、自分の願った地位は友達によってではなく、見ず知らずの者によって奪われたという感じをもっている」¹³⁾ののだろうか。そこで、選抜システムによって序列化され選抜に至る過程を中学生たちが競争の過程として捉えているのかどうかを吟味し、また、序列化し選抜する装置として用いられている偏差値をどのようなものとして捉えているのかを見ていくことを第一の課題とする¹⁴⁾。

日本的選抜システムのもとで、中学生たちは努力主義や「自己選抜」¹⁵⁾といった仕方で対処していることが指摘されてきた。山村らは「生徒たちにとっては、勉強して良い成績をとるということは、もっぱら努力であっ

て、頭の上よしあしとか、生れながらの素質とかいうことはほとんど関係のないことなのである」と述べ、それを「努力主義とでもいうべき態度」とする¹⁶⁾。そして、「日本の努力主義、がんばりイデオロギーのもとにおいては、人びとすべて『有資格者』として絶えず競争に参加することを強いられ、例え負けてもなおがんばり続けることを鼓舞されることになり、競争からの脱落も抑止される」と言う¹⁷⁾。しかし、なぜ努力主義が中学生に採用されるのかは、「親や教師による社会化と教育の結果」¹⁸⁾と述べるにとどまっている。また、努力主義を採用することが中学生自身にとっていかなる意味を持つことなのかは考察されていない。そこで第二の課題として、中学生たちが努力主義を選択するに至る仕組の解明と努力主義の採用が中学生にとって持つ意味を考察することが挙げられる¹⁹⁾。

また、荻谷は、模擬試験などが「自己の成績についての確認をくり返し強いる機会を提供」することによって、「実現不可能な過大な期待を抑制し」、「より現実的な教育的進路へと導く」ことになると指摘している²⁰⁾。この「自己選抜」はアスピレーションの「縮小」²¹⁾として捉えられよう。しかし縮小のみがなされるのではない。なぜなら、中学生たちはなお懸命な努力を続けているからである。それは、「ひたすらな加熱から柄相応競争へ」²²⁾と言われるように、加熱と縮小が同時に行われる事態だと言えよう。そこにはいかなる仕組があるのだろうか。その解明が本稿における第三の課題となる。

C. 研究方法

本稿の第一のデータは、智子、雄一、和夫という3名の公立中学生（女1名、男2名）に対して1992年度に行った聞き取り調査である²³⁾。彼らは東京都の副都心を擁する区にある、15の区立中学校の一つである第三中学校に通う中学3年生であった²⁴⁾。第二のデータは、第三中学校の3年生の生徒全員を対象とした質問紙調査である。それは受験前の1992年12月18日と受験が終了した1993年3月17日の計2回実施した。それらの質問紙調査を以下ではそれぞれ「第1回調査」、「第2回調査」と呼ぶ。なお、インフォーマントの両親はすべて大学卒であり、彼らの学業成績は上位層が1名、後の2名は中位層に属していた²⁵⁾。その他にも、第三中学校で提供された『進路指導だより』などの文書資料を活用した²⁶⁾。

II. 選抜システムに関する中学生の意識

A. 「受験＝競争」図式は中学生に共有されているか？

偏差値による一元的序列によって特徴づけられる選抜システムは、中学生たちを競争主義的秩序のもとにおくと言われるが、中学生たちは進路を決定する過程をどのようなものとして捉えているのだろうか。

受験に関するイメージを尋ねられた智子は、「やっぱり他の人と、競争しあいながら進んでいくみたいなの、そういうイメージがあります。」と答えている。また和夫は、筆者の「友達同士ではやっぱり（偏差値を）比較しあいました？」（以下面接記録中の括弧内筆者）という質問に、「しますね。やっぱり、1でも違うと悔しいですからね。」と言う。さらに智子は、筆者の質問に対し次のように語った。

筆者：友達なんかと、どこの学校がいいかって話しますか？

智子：ええ、具体的な名前は教えあたりはしないんですけど…。

筆者：そうですか。なぜ具体的な名前はあまり言わないんですか？

智子：なんか自分の、レベルが知られるのが嫌だっていうか…。

筆者：そっか。じゃあ、たとえば偏差値の話なんかはもっとしくいわけですかね？

智子：学力（テスト）が返ってきたときは、具体的な数値は言わないで、上がったとか下がったとか、そういう話はします。

偏差値の高低によって互いに競争し、和夫は少しでも相手より低い場合には悔しさを感じている。まさに偏差値が競争的秩序を駆動している。しかし、智子のありようは少し違う。彼女は前述のように受験を競争とイメージしているにもかかわらず、他人と数値の比較はしないと言う。また、雄一は「あまり友達と競争している感じはない」と答えており、受験については必ずしも全員が競争といったイメージを抱いていないことが分かった。さらに興味深いことには、「第2回調査」において第三中学校の3年生のうち、「進路を決定していく過程でクラスや学校の友達と競争関係にあると感じていたかどうか」という質問に対して、69.2%もの生徒が感じなかったと回答している（あまり感じなかった：37.4%、ほとんど感じなかった：31.8%）。つまり、約7割の生徒たちは受験に至る過程を競争と感じておらず、競争だと感じて

いる生徒であっても、智子のように偏差値の具体的な数値によって競争してはいない場合もある。これらのデータは、従来の「受験＝競争」といった図式、すなわち、受験が競争の過程であるがゆえに、中学生は受験体制へと包絡させられるという図式に疑問を呈するものである。マクロな視点からは一方の成功が他方の成功を排除するゼロ・サム・ゲームとして捉えられる高校受験も、中学生たちの対面的相互作用の場面においては必ずしも競争としては意識されていない。それでは、高校受験の過程は競争ではない、あるいは少なくとも偏差値の具体的な数値による競争はしないと中学生たちが意識しているにもかかわらず、彼らはなぜ受験体制へと包絡されていくのか。それをさらに探究していくため、偏差値に関する中学生たちの意識を探っていこう。

B. 中学生にとっては〈学力＝偏差値〉である

偏差値とは統計的データの一つであり、被験者の得点の全体の平均点からの偏りの度合を示す。しかし、それと中学生が偏差値に付与する意味とが一致しているわけではない。

まず3人の中学生に対し、受験体制をめぐる構築される意味世界を知るために、偏差値をどのようなものと思うかと尋ねた。智子は「偏差値は、やっぱり、自分の実力の、数字だと思います。」と答え、雄一は、「なんか、学力っていうか、理解力っていうか。」と言い、和夫は「偏差値は、まあ、自分の学力の値っていうか…」と語る。このデータは、中学生が偏差値を実力や学力といった言葉で理解していることを示している。

それでは中学生は、実力や学力をどのようなものと捉えているのだろうか²⁷⁾。まず、実力・学力とは、どの高校に行けるかを左右するものであることが、智子の「自分の実力で、高校の行く範囲が狭められるっていうのが、やっぱりいちばんやだなーって思います。」という言葉から理解されよう。第二に、智子の「周りの人が、中3になるとがんばってくるんで、自分だけがなまけていると、どんどん偏差値とかも落ちちゃうんで、がんばらなきゃとは思ってるんですけど。」という言葉からは、偏差値が比較によってのみ現出する相対的な尺度として意識されていることが分かる。和夫も智子同様に偏差値を相対的尺度として意識していることは、偏差値が学力の値だと答えたあとに、「(学力)とはやっぱり全体から見えて…、結局相手の比較する…」と語っていることから明らかである。しかもその尺度は、一つの中学校といった単位を越えた中学生全体での位置を明確に数値で表すものとして意識されている。

第三に、学力は学業成績にとどまらず、人間についての一般的・象徴的価値を表している意識されている²⁸⁾ことが次の例から分かる。

雄一：(早稲田大学に通っている) いとは、なんか、うちのばあちゃんから、結構すごいところだとか何とかほめられて、で、その下の高2ぐらいの女の子なんですけど、それがなんかフリーターとかいって、それなんで、それで、あの子はだめだとか何とか言って…。

筆者：そうかそうか。偏差値っていうのは、学力だけじゃなくて、その人がどんな人なのかっていうことも表しちゃうっていうことなのかな。そういう風に見る人がいるっていうことかな。

雄一：まあ、いるっていう…。

第四に、学力は将来の可能性を確保するために蓄えられるものという意識である²⁹⁾。受験に向けて勉強していることの意味を尋ねた際に返ってきた次の雄一の言葉に、漠然とはあるがそのことが示されている。

雄一：中学では、高校行くために勉強して、高校は、大学行くために勉強して、それでなんか、中学とか高校ってなんなんだろうなって思ってるけど。

筆者：上の学校に行くために勉強するっていう、そんだけの意味しかないかな。

雄一：社会に出たとき、恥ずかしくないようになっていうか。親は言ってるんですけど。

筆者：親はそういう風に言う。じゃあ、自分もそういう風に思って今勉強してます？

雄一：あまり実感っていうか、わかないんですけど。

ここには、実感はわかないながらも親に言われたことで自分を納得させようとしている姿が伺われよう³⁰⁾。さらには、次の和夫の言葉に示されているように、学力によって序列づけられる受験が、彼らの将来展望をも規定するようになるのである³¹⁾。

和夫：やっぱり、受験がなかったら、将来が不安です。

筆者：とは、どういう意味で不安ですか？

和夫：自分の、位置がよく分かんなくて、ま、将来がどう見えてくるのか全然見当がつかない、受験があったら、だいたい自分の位置がある程度分かりますから、将来どういう風に行くかってい

うのが、なんとなく分かるような気がします。

偏差値はそもそも学業成績が正規分布をすることを前提としている。言い換えれば、成績の高い者と低い者が必ず出現するように初めから仕組まれているのである³²⁾。

したがって偏差値は学力そのものではないが、中学生にとっては〈学力=偏差値〉として現れる。すなわち、中学生たちの意識されている〈学力=偏差値〉とは、(1)高校受験の可否を予測・決定するものであり、(2)大規模な中学生集団における彼らの相対的位置を表示しており、(3)学業成績のみならず一般的・抽象的な価値を示し、(4)将来の諸可能性をも規定するものである。〈学力=偏差値〉とは数値によってそのような四つの側面から中学生たちを記述するいわば「冷徹な指標」として彼らに現前しているのである。このことから、偏差値や志望校によって「レベルが知られる」という前節の智子の言葉も、単に学業成績が知られることにとどまらず、上記の四つの側面を示す自らの相対的位置が他人に知られてしまうことを意味していると考えられよう。それゆえ、具体的な偏差値や志望校名を友達に告げないといった事態が生起する。雄一の次の言葉にもそのことは伺われる。

筆者：…じゃあ、その推薦をとる前にはあんまり、友達とはどこの推薦だとか、どこの併願だって話はあまりしなかったわけ？

雄一：はあ、あんまり。

筆者：併願が決まってから、みんなだいたい決まりだしてから、やゝ実は僕はここなんだよ、みたいには？

雄一：はい。

筆者：なんで決める前にさ、やゝここの単願出してみようと思うんだとか、こっこの併願はどうかかっていう話しなかったんだろうね？

雄一：みんな内緒にしてんです。

筆者：内緒にしてたの？

雄一：あんまり…。

筆者：雄一君も、あんまり友達には話さなかった？

雄一：初めは…。

以上のことから、選抜システムによって序列化され、選抜されるに至る過程を、中学生たちは必ずしも競争の過程と捉えてはおらず、また、彼らの偏差値観は、〈学力=偏差値〉であり、「冷徹な指標」として彼らを記述する装置であることが明らかになった。

Ⅲ. 選抜システムに対する中学生の対処行動

本章では、日本の選抜システムに対して中学生たちはどのように対処しているのかを見ていくことにしよう。

A. 努力主義の採用

一般に、課題遂行（学力試験も含まれる）の成功・失敗の原因の説明として能力・努力・課題の困難度・運の四つが使われる³³⁾。中学生たちは偏差値が高かったり低かったりする原因を何に起因するものと考えているのだろうか。

筆者の「偏差値の高い低いは何で決まると思うか」という問いに、雄一は「努力の差なんじゃないですか。」と答え、和夫は、「努力するかしないかじゃないですか?」と答えた。このように、彼らは偏差値の高低を努力の差の結果として考えている。「第2回調査」においても、偏差値の高低が「生まれつきの頭のよさの違い」によって決定されると回答した生徒たちはわずかに9.6%にすぎなかった。それに対して、「勉強量の違い」と回答した生徒は過半数を越えた(55.1%)。つまり、中学生たちは偏差値を努力の関数として捉えている³⁴⁾。それではなぜ中学生たちは努力に原因帰属をするのだろうか。

Weinerによれば、能力と努力という原因帰属は人にとって内的な要因であり、課題の困難度と運という原因は外的な要因である。また、能力と課題の困難度は時間を越えて同じままでいるもの（安定した要因）であり、他の二つは時間とともに変化するもの（不安定な要因）だとされる³⁵⁾。また、成功は主に内的要因に帰せられ、逆に失敗は外的要因に帰せられる傾向があり、そのような傾向は、自尊心を高める、あるいは低下を防ぐという自己防衛的認知によって説明されている³⁶⁾。

偏差値は、学力テストなどの折に何度も中学生に提示される。実際、インフォーマントたちが通う第三中学校の場合、1992年度には6回の学力テストが行われた。その結果、中学生たちは偏差値を内申点よりも比重の重いものとして受けとめるようになる。

筆者：学校の内申の点と、偏差値っていうのは、重みが違うかな？じゃあ、英語が5とか4とかさ、そういうのと、英語が65とかさ、50とか出るので。

雄一：…、ん、なんか、比率が違うっていうか。

筆者：どっちのほうの方が比率がおっきい？

雄一：…偏差値とかは、1月から8月までとか、そういうの…、なんつうか、平均っていうか、な

んか、そういうのだから、んー…、なんか、偏差値のほうが本当っていうか、重みがあるっていうか。

筆者：あとは、じゃあ、（内申点と偏差値とは）他の面でだいたい同じですか？

和夫：…。

筆者：重さというか。

和夫：一応やっぱり、偏差値のほうが重い…。

筆者：はあはあ、どういった面？

和夫：やっぱり、偏差値だと、あの一、テストの点があるまま出ますから。

このように偏差値は何度も提示され、かつ中学生たち自身が偏差値を重みのあるものとしているため、彼らにとって偏差値の高低の原因を運だとはしにくいことになる。また、テストは難易度によって平均点に変化するが、偏差値はそれに影響されない。内申点のような学校差もない。そのため、テストの難易度に原因を帰属することは容易ではない。つまり、偏差値の高低の原因を外的要因へと帰属することは困難なのである。それでは内的要因についてはどうだろうか。

偏差値は高校合格の予測力が高いと考えられているとはいえ、あくまでも可能性を示すにとどまる。進路を決定する過程の最中にある中学生たちにとっては、学力テストで高い偏差値を出し、能力に原因帰属して自尊心を高めたとしても、次回のテストで同じような高い相対的位置を維持できるとは限らないし、まして高校合格が確実に保証されるわけでもない。そのことは、和夫の「（偏差値）下の人とかにも抜かれる可能性がありますからね。少しは意識しないと。」という言葉で示されている。また雄一の場合には、学力テストの偏差値が基準となる推薦入学制度の中で、もっとも合格の確実性が高い単願確約³⁷⁾がとれた後にも、次のように述べていた。

筆者：…推薦決まっちゃったからいいやっていう風には思わない？

雄一：だから、（入試）当日の試験で、点数とんなきゃいけないから、結構…、頑張らなきゃだめだつて。

筆者：そうか、じゃあこれからもまた大切だぞと。

雄一：はい。

それゆえ次の言葉に示されるように、中学生は常に不安を抱いているのである。

筆者：…、今、不安を感じたりしてます？進路を決定する過程の中で。

和夫：あー、今の時期が一番不安ですね。

筆者：どんなことが不安ですか？いちばん。

和夫：もし私立全部受けて、全部落っこったらどうしようとか。

和夫の場合、いわゆる「滑り止め」の高校も受験する予定だが、上記のような不安を消すことはできないでいる。このような不安は、他のインフォーマントにも共通して見られるものであった。進路決定過程のさなかにあっては、高い偏差値を取ったとしても、常に失敗するのではないかといった不安がつきまとう。さらに言えば、偏差値はあくまで高校合格という成功の可能性を示すにとどまるものであって、偏差値自体は成功と考えるに十分ではない。それゆえ、能力への原因帰属の志向は弱まることになると考えられる。

また、努力の強調は次のことによっても強化される。つまり、彼らの不安を乗り越えていくための手段としての努力という側面である。

筆者：…それ（不安）って、どうやって解決します？

和夫：やっぱり、自信をつけるしかない。

筆者：ああ、自信をつける…。

和夫：とにかく量をこなして…。

筆者：頑張るしかないよ。

和夫：はい。

この時期の中学生たちは、高い偏差値を取った場合はそれを維持するために、また常につきまとう不安を払拭するために努力へと志向する。彼らにとって高い偏差値を維持するものは努力なのであり、そこから努力への原因帰属が強化されることになる。

一方、偏差値が低い場合はどうだろうか。偏差値は中学生たちに「冷徹な指標」として意識されている。そのような偏差値の高低を、生得的で固定的な能力によって結果するものだとするならば、偏差値によって示される相対的位置の上昇の可能性が断たれ、位置が低いことの不満が解消されることはない。しかも、外的要因に原因帰属することが困難だとすれば、自己防衛的認知の余地は努力にしか残されていないのである。偏差値で行く高校が決まることに関して尋ねた際の、雄一の次の回答にもそのことが表れている。

雄一：…ん、まあ、もし自分が偏差値高い学校、（自

分の）偏差値低くても、行きたいとしたら、その時点でもう、受ける権利がないっちゃうか、なんか、初めから無理だからやめろとか、そういう風に決められてるような…。

筆者：そうだよ。うん。最初っから考えもしちゃいけないみたいなのところあるよね。そういうのってなんか、よくないかな？

雄一：…まあ、勉強して（偏差値が）上がるかもしれないし…。

筆者：そっかそっか。だから初めからそうやって（偏差値で）決められちゃってるみたいなのはよくないと。

雄一：はい。

能力・努力・課題の困難度・運といった四つの要因の中で、結局のところ中学生自身による制御が可能なのは努力だけである。その努力は時間とともに変化する可能性を残す要因である。つまり、中学生たちが努力主義を採用することは、自己裁量の余地を残し、また、偏差値の向上する可能性を留保するためのプラクシスとして捉えられる。

このように中学生は偏差値を努力の関数と考えることによって、成績の低下や高校の不合格などを「敵対的競争」のもとで相手によって阻害された結果としてではなく、自らの努力不足の結果として受けとめることになる。実際、「第1回調査」において、受験は他の中学生との競争だと実感するか、あるいは、自分自身との戦いだと実感するかという設問に対し、競争だと実感すると回答した生徒は16.5%に過ぎず（競争だと実感している：5.2%、どちらかといえば競争と実感している：11.3%）、自分自身との戦いだと回答した生徒は、71.3%にも達したのである（自分自身との戦いだと実感している：44.3%、どちらかといえば自分自身との戦いだと実感している：27.8%）。進路を決定する過程は、中学生にとって競争というよりも克己心を持って努力をする過程なのである。

B. 学業成績の層的認識

いわゆる受験戦争といった言葉などからイメージされるのは競争へとひたすらに加熱される中学生の姿であろう。しかし、現実には「自己選抜」という形でアスピレーションの縮小が行われている。もちろん加熱がなされなくなったわけではない。そこで次に、縮小と加熱が同時に行われる仕組みについて考察しよう。その際には、競争の相手でもあり、日常的な中学校生活を共に送る仲間集

団との関係を見ていくことが有効だと思われる。

まず、中学校での仲間集団はいかに編成されているのだろうか。筆者の行った聞き取り調査では、学業成績とは関係なく仲間集団が成立していることが示されている。それは他のインフォーマントにおいても同様であった。

筆者：…仲良しのグループっていうのは何人ぐらいいました？自分のとき。

和夫：三年生のときは、7、8人で固まってましたね。

筆者：そうですか。じゃ、それっていうのは、成績もみんなだいたい同じぐらい…。

和夫：いや、もう全然。

筆者：あ、違うんですか。

和夫：上下がすごい…。

次に、集団内で学業成績はどのように扱われていたのだろうか。聞き取り調査には、中学生たちが仲間集団でお互いの成績を比較したことが示されている。しかしそこには次のような特徴がある。すなわち、成績が同等レベルだと思われる者同士でのみ比較がなされるということである。

筆者：でも、それ（成績の比較）っていうのは、下の、あんまり成績のよくない相手とはそういうことはしないわけですよ。

和夫：そこはやっぱり、みんな気を遣って…。

筆者：ま、だいたいみんなどの程度の成績かっていうことは…。

和夫：だいたい分かりますから。その辺で。似たような人と。

成績の比較は、社会心理学でいう「社会的比較」として捉えることができる³⁹⁾。社会的比較は、自己評価と自己高揚という二つの目的でなされることが明らかにされている。また、自己評価は、自分と類似した他者との比較によって安定したものとなるという。つまり、中学生たちは、仲間集団において成績の同等レベルの友達と比較をすることで自己評価や自己高揚を行うのである。しかし、ここでより重要だと思われるのは、成績が同等レベルであるか、そうではないかといった彼らの意識そのものである。そのことを考察していくために、次に成績のレベルが異なる場合の意識について見てみよう。

筆者：…遊ぶ友達のなかではそういう高校の話だとか、勉強はどうのっていうことはあんまり言わなかつ

た？

雄一：……、言ってたけど。

筆者：ああ、そう。

雄一：あ、そういうとき、受験の時期になって、結構頭のいい人とか、結構、開成がどうのこうのとか、早稲田の問題はどうのこうのとか、言っていましたけど。

筆者：ああ、そこには自分が入っていけなかったわけ？

雄一：いけなかったっていうか、別に、そんなの分かんないよとか。

筆者：それじゃあ、自分は関係ないや、みたいなの？

雄一：うん。

雄一は、成績のレベルが異なる友達のしている話題を自分とは関係のないものと捉えている。つまり、学業成績には自分よりも高いレベルや低いレベルといった層があることを想定しており、しかもそれらは自らとは関係のないものと捉えているのである。これを〈学力＝偏差値〉の「層的認識」と呼ぼう。「自己選抜」や「消去法的進路選択態度」³⁹⁾と言われるような事態は、「層的認識」によって生起すると考えられよう。

このような「層的認識」は、「切り離し」⁴⁰⁾の一種として捉えうる事態だと思われる。「切り離し」とは、ある社会的状況を現実として構築するために用いられる状況の定義が一定のメンバーによって設定され、その状況の定義を設定するメンバーに特定の個人を参加させないことを示す概念である⁴¹⁾。そうすることによって、メンバーたちは自らの構築した現実を防衛するのである。

「層的認識」をこのように捉えるとすれば、中学生たちが「層的認識」を採用する理由が明らかになろう。雄一は、偏差値がないほうがいいと思う理由について、「なにになにちゃんは、偏差値がどれくらいあるんだってとか、そういうので比べられたりするから。」と述べ、また、智子は学業成績で区別されたり差別されたりする気分を味わったことがあるかどうかという質問に対して、「頭のいい人は、学校の先生でも、お前は頭がいいんだからどこどこには絶対に入れるよとか、よく言う先生がいるんで、やっぱり、高校までは義務教育がいいなって思います。」と答えている。このように、「冷徹な指標」としての〈学力＝偏差値〉によって比較され記述されることは中学生たちにとって好ましくないことなのである。しかし、〈学力＝偏差値〉による序列化という選抜システムのもとで進路決定過程を送る中学生たちは、否応なしにそのような経験をさせられる。そこで彼らは、特に自分の学業成績よりも高いレベルを自分とは関係のない

ものとして「切り離す」ことによって、自ら構築する世界だけは脅かされないように自己防衛するのだと考えられる。

しかし、自己防衛としての「層的認識」は中学生たちにかえって皮肉な結果を生み出している。つまり、「層的認識」が縮小と加熱とを同時に生起させているのである。層の措定はひたすらな上昇志向を抑制する。なぜなら、層の措定は自らの学業成績の上限の設定でもあるからである。しかも、その上限は偏差値を算出する学力テストが繰り返される中で中学生自身が形成するため、それを越えようとする事自体が困難なのである。彼らにとっては、自らの措定した層を越え出られるかどうかということではなく、その層の上層にいることかできるかどうか、さらには、層内に留まれるかどうか切実な問題なのである。このような層の設定は序列の上位、下位を問わずに行われるため、すべての中学生が受験体制へと巻き込まれることになる。このようにして「層的認識」はひたすらな上昇志向を縮小する一方で、層内での加熱も行うことになるのである。

IV. 結 論

以上のように本稿では、「受験＝競争」図式の限界を指摘し、また、努力主義の採用や自己選抜に至るメカニズムを明らかにした。そして、中学生たちが受験体制へと包絡されていく仕組みについて考察した。それらをここでまとめ、学力によって一元的に序列され、将来展望をも含め可視性の高い日本の選抜システムのもとで、中学生たちはいかに受験体制へと包絡されていくのかという問いに対する仮説を立てることにしよう。

選抜システムによって序列化され選抜されるに至る過程自体を、中学生たちは必ずしも競争の過程として考えてはいない。これは従来当然のこととされてきた「受験＝競争」図式では捉えきれない事態である。つまり、受験が競争の過程であるがゆえに中学生たちが受験体制へと包絡されていくといった従来の枠組では説明されえない。

中学生たちは〈学力＝偏差値〉と捉え、彼ら自身を記述するものと意識している。〈学力＝偏差値〉で記述されることに対して、中学生たちは次の二つの仕方に対処し、自己防衛を図る。すなわちそれは、第一に〈学力＝偏差値〉を努力の関数として捉える、すなわち、努力主義を採用することによって自己裁量の余地を残すことであり、第二に、学業成績を層的に認識し、自分の成績よりも高い層を自分とは関係のないものとして「切り離す」ことによって、自らの構築した現実を防御することであ

る。偏差値を努力の関数と考えることから、成績の低下を「敵対的競争」の結果ではないものとして、すなわち、対面的相互作用をしている相手によって阻害された結果ではなく、自らの努力不足の結果として中学生たちが受け取ることになる。また、層的認識によってアスピレーションの縮小と加熱とが同時に生起することになる。

中学生たちによる努力主義の採用と層的認識は、「冷徹な指標」によって序列化され選抜される世界を、いわば「生きるに値する世界」⁴²⁾として構築しようとする自己防衛のプラクティスだと言えよう。しかし、そのようなプラクティスの結果、中学生たちは受験という目標に向かって、その目標の達成に関連しないことへの興味関心を極力抑制しながらひたすら努力をすることになる。つまり彼らの自己防衛のプラクティスが、皮肉にも彼らを努力へと幽閉していくのである。それを「自己鍛練」と呼ぶならば、中学生たちは、選抜システムによって序列化され選抜されるに至る過程を、競争の過程ではなく、「自己鍛練」の過程として自ら構築しているがゆえに、受験体制へと包絡されていくと言えるだろう。

受験体制への包絡の仕組みには、〈学力＝偏差値〉という見方による序列化のもとで中学生たちが自らの相対的位置を見る視線を獲得したことが影響している。つまり、中学生たちは「見られる」のみならず、自らを「見る」ことが可能になったのである。それは、いわば「一望監視施設」の独房と監視塔に同時にいるような事態だと言えよう。そのようなことが可能になった中学生たちは、〈学力＝偏差値〉によって対象化され記述されることから自己防御すると同時に、前出の和夫の述べた、受験で位置づけられないと不安だというアンビバレントな意識を抱くようになる⁴³⁾。彼らは、自由裁量の余地を獲得したい一方で、「自由からの逃走」⁴⁴⁾をもしているといった状況にあるのである⁴⁵⁾。

本稿は、進路決定過程にある中学生の主観的側面に焦点を絞って考察した。しかしそれは継時的に意識の変化を追ったものではない。また、彼らの主観的側面に影響を与える要因として教師や親などの相互行為があるが、今回の考察からは除外している。そのため、本稿で設定した仮説をさらに精緻なものにしていくため、教師や親との相互行為の中での中学生たちの意識の変化に関する考察を今後の課題としたい。

(指導教官 箕浦康子教授)

註

- 1) 文部省 1993年度学校基本調査
- 2) 「受験体制」とはもともと学校社会学研究会による用語である。それは今日の日本の子どもたちの次のような状況を指す。第一に、「子どもたちの生活は、家庭も学校も含めて全体として受験（高校進学と大学進学）をめぐる組織される」という状況である。第二に、「学校の外での受験産業の高度な発達」とそれによってはじきだされる偏差値によって、「児童・生徒もその数値によって序列づけられる」という状況である。本稿においてはさらに、そのような「受験体制」を所与のものとするのではなく、中学生自身や教師たちなどによって構築されているものとして捉えていく。学校社会学研究会（代表山村賢明）『受験体制をめぐる意識と行動－現代の学校文化に関する実証的研究－』伊藤忠記念財団調査研究報告書8 1983年 pp.1-2
- 3) 例えば次の文献には、受験に直面した中学生たちの心情が生き生きと描かれている。橋爪貞雄『なぜ、こんな勉強するの』黎明書房 1986年
- 4) 1985年から1989年の4年間と1991年から現在まで、進学塾の非常勤講師として高校受験を控えた中学生たちと直接触れ合ったきた筆者の経験を元にしている。
- 5) 乾彰夫『日本の教育と企業社会』大月書店 1991年
- 6) 荻谷剛彦「閉ざされた将来像－教育選抜の可視性と中学生の『自己選抜』－」『教育社会学研究』第41集 1986年
- 7) 本稿の考察は後述する調査に基づいているが、調査時点においては中学校の進路指導や高校への推薦入学に偏差値が用いられていた。
- 8) 藤村正司「教育組織存立の分析視角」『広島大学教育学部紀要』第34号 1986年、矢野真和「高等教育の大衆化と政策課題」『教育社会学研究』第45集 1989年、阿部耕也「偏差値＝貨幣論についての覚え書き」学校社会学研究会 前掲書 pp.223-231。
- 9) 沖津由紀「日本の『学力社会』の理論的考察－『システム間関係』の比較社会学的考察－」『東京大学教育学部紀要』第30巻 1990年
- 10) 久富善之『現代教育の社会過程分析』労働旬報社 1985年 pp.21-48、久富善之『競争の教育 なぜ受験競争はかくも激化するのか』労働旬報社 1993年
- 11) 田原宏人「不自然な偏差値」森田尚人・藤田英典・黒崎勲・片桐芳雄・佐藤学編『教育学年報3』世織書房 1994年 pp.267-282
- 12) 受験体制における競争が個人主義的なものではないという見解もある。山村らは、教師や親と一体となって中学生が受験を経験をするという側面を重視し、受験体制における競争を「集団的競争」と位置づける。しかし、その競争に関する中学生の意識を考察したものではない。学校社会学研究会 前掲書 pp.278-279
- 13) Vogel, Ezra F.『日本の新中産階級－サラリーマンとその家族－』佐々木徹郎訳 誠信書房 1968年 訳書p.52
- 14) 例えば、吉本による「競争・選抜という観点が強調されすぎてきたのではないか」という批判や、田中による「理念的立場から観念的に考察が進められる傾向が強い」ために「生徒が日常生活において、現実具体的な形態をとって適応している過程の複雑な構造と内容が見えなくなって」いるのではないかという批判もある。吉本圭一「戦後経済と教育の構造変動－選抜システムの成熟と組織的取引の発達－」『教育社会学研究』第48集 1991年、田中一生「教育社会学の新しい展開に向けて－研究主体の認識枠組再考－」『教育社会学研

究』第47集 1990年

- 15) 荻谷 前掲書
 - 16) 学校社会学研究会 前掲書 p.265
 - 17) 前掲書 p.280
 - 18) 前掲書 p.265
 - 19) 努力やがんばりといったものを日本人の行動原理として考察しているものに、例えば次の文献がある。天沼香『「頑張り」の構造』吉川弘文館 1987年
また、教育における努力やがんばりについては、Singleton, J. 'Ganbaru: A Japanese Cultural Theory of Learning' in James J. Shields, Jr. ed., "Japanses Schooling: Patterns of Socialization, Equality and Political Control", Pennsylvania State University Press, 1989. 腰越滋「進学適性検査の廃止と日本人の階層組織化の規範－適正か努力か－」『教育社会学研究』第52集 1993年などがある。
 - 20) 荻谷 前掲書
 - 21) 竹内洋『選抜社会－試験・昇進をめぐる〈加熱〉と〈冷却〉－』メディアファクトリー 1988年
 - 22) 竹内洋『立志・苦学・出世－受験生の社会史－』講談社現代新書 1991年 pp.182-187
 - 23) 聞き取り調査に関する詳細は以下の通りである。中学生に対する聞き取り調査は以下の表に示した。なお、会話はすべて録音した。
- | | 雄一 | 和夫 | 智子 |
|-----|-------------|-------------|-------------|
| 第1回 | 1992年12月10日 | 1992年12月8日 | 1992年12月7日 |
| 第2回 | 1992年12月17日 | 1992年12月22日 | 1992年12月14日 |
| 第3回 | 1993年1月21日 | 1993年1月26日 | |
| 第4回 | 1993年3月22日 | 1993年8月30日 | |
| 第5回 | 1993年8月28日 | | |
- 他に彼らの中学校の担任教師と母親に対する聞き取りも行ったが、本稿ではそれらを直接データとして扱ってはいない。なお、インフォーマントや彼らの中学校に関する詳細は次の文献を参照。藤田武志「進路決定過程における『受験体制』の社会的構成－中学生から『受験生』への移行とその解釈枠組み－」東京大学大学院教育学研究科1993年度修士学位论文 pp.8-12
- 24) なお、本文中の固有名詞はすべて仮名である。
 - 25) 久富らは高校入試での競争を、より高い学歴をめぐる競争と学校自体から脱落をめぐる競争の二つに分けるが、本稿で考察する競争は、後者の「周辺化をめぐる競争」ではない。久富善之・高口明久「今日の学力競争の社会的土台－競争の秩序化・二重性、そして相対化－」『教育』1993年 1月号 No.557 国土社
 - 26) 『進路指導だより』は、第三中学校における進路指導の一環として9月から約2週間毎に発行されたものであり、1992年度のNo.9まで入手した。進路選択や進路展望に関する教師から生徒・親への伝達事項や入試情報などが盛り込まれている。
 - 27) 学力に関する以下の分析は沖津の次の研究に示唆を得ている。沖津 前掲書
 - 28) このことは例えば次の研究にも示されている。深谷昌志「学歴主義と学歴文化」『教育社会学研究』第38集 1983年 pp.63-64
 - 29) このような将来の可能性への期待を竹内は「くもかしたら」アスピレーションと呼ぶ。竹内洋「教育アスピレーションと学歴社会の構造」『価値意識の社会学的研究』関西大学経済・政治研究叢第45冊 1981年 p.102
 - 30) 「納得のメカニズム」は次の文献に詳しい。橋爪貞雄「受験体制に関する中学生の意識－主観主義社会学的試み－」『名城大学教職課程部紀要』第18巻 1985年
 - 31) 学業成績が中学生たちの将来展望を規定していることは次の先行研究によっても示されている。耳塚寛明・荻谷剛彦・濱

- 名陽子・庄健二「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)」『東京大学教育学部紀要』第23巻 1983年, 耳塚寛明「中学校における教育選抜過程 成績の自己評価と進路展望に関する追跡的研究」国立教育研究所『研究集録』No.13 1986年, 荻谷 前掲書など。
- 32) 偏差値のこのような側面については, 次の文献が詳しい。田原 前掲書
- 33) Weiner, B., Frieze, I., Kukla, A., Reed, L., Rest, S., & Rosenbaum, R. M. 'Perceiving the causes of success and failure' in E. E. Jones et al (eds.) "Attribution: Perceiving the causes of behavior" General Learning Press, 1972, pp.95-120, Weiner, B. 'Achievement motivation as conceptualized by an attribution theorist' in B. Weiner (ed.) "Achievement motivation and attribution theory." General Learning Press, 1974.
- 34) 前述のように山村も同様のことを述べている。註16を参照。
- 35) Winer, 1972 op. cit.
- 36) Miller, D. T. 'Ego-involvement and attributions for success and failure' Journal of Personality and Social Psychology, 34, 1976, 901-906, Kuiper, N. A. 'Depression and causal attributions for success and failure' Journal of Personality and Social Psychology, 36, 1978, 236-246.
- 37) 推薦制度の主なものには以下の4つがある。①単願推薦: その高校だけを受験する約束で一般入試よりも早い時期に書類選考や面接などを行い, 受験に際して優遇される制度。推薦制度のなかでは合格の確実性が一番高い。単願確約とも言われる。②併願推薦: 公立高校との併願が可能な推薦制度。③第一志望: 公立のみならず他の私立高校との併願が可能な制度。④スポーツ・芸術推薦: スポーツや芸術の分野で優れており, 各種の大会などにおいて目覚ましい実績のある中学生を優遇する制度。
- 38) 社会的比較に関する以下の論述は次の文献を参考にした。高田利武「社会的比較」古畑和孝編『人間関係の社会心理学』サイエンス社 1980年, 高田利武『他者と比べる自分』サイエンス社 1992年
- 39) これは「自らの『学力偏差値』序列上の位置や学校序列上の位置が, まず制限的与件として与えられることで, 一定の可能性がまず消去され, 残された可能性の中から自分にあう, しかも選択肢の中では社会的一般的評価として最上と見なされるものを選ぶという態度」を指す。乾 前掲書 p.183
- 40) 「切り離し」については以下の文献を参照。Smith, D. E. 「Kは精神病だ - 事実報告のアナトミー -」ガーフィンケル他著 山田富秋・好井裕明・山崎敬一訳『エスノメソドロジー』せりか書房 1987年 訳書 pp.81-153, 坂本佳鶴恵 「ステイグマ分析の一視角 - 『人間』であるための諸形式に関する考察』『現代社会学』22 1986年。
- 41) 本稿におけるこの用語の用い方は次の点で異なっている。すなわち, そもそも「切り離し」とは状況の定義を設定するメンバーから排除された個人の「個人的現実」をメンバーが考慮しないことを示すが, 本稿で「切り離し」という場合, 排除された個人の「個人的現実」は考慮しつつも, メンバーの状況の定義の設定からは排除することを示す。しかし, いずれにおいてもメンバーは状況の定義を変えようとせず, 自らの世界を保とうとする点で共通している。
- 42) 竹内洋 前掲『選抜社会』 p.188
- 43) 雄一も, 偏差値がないと勉強の出来不出来によって生じた差を分けることができなくなり, 受験がないと勉強しなくなるので偏差値があったほうがいと述べている。
- 44) Fromm, Erich『自由からの逃走』日高六郎訳 東京創元社 1965年
- 45) 飛躍を承知で指摘すれば, 一元的序列化の学校への浸透とい
- う問題について次のことが示唆される。それは, 高校入学定員の制限の緩和によって獲得した「~からの自由」がもたらした不安が, 教育現場における「自由からの逃走」を生起させた結果ではないかということである。この点については, 企業社会の一元的能力主義が学校を規定したという説明(乾)や, 学校での生徒の差別的取り扱いを排除し「平等」な教育追求をした結果, 評価基準の一元化が進行し, 一元化序列を強化したという説明(荻谷)がある。乾 前掲書, 荻谷剛彦「能力主義と『差別』との遭遇 『能力主義的-差別教育』観の社会的構成と戦後教育」森田他編 前掲書 pp.233-265