

■第六章 中学生たちの おかれた状況■

1 はじめに

第四章までで、日本の社会における「場」という空間の特性を明らかにし、それが教育システムにも様々な形で影響していることを概観した。さらに、昨今の大きな社会状況の変化にあたってこのことがどのような問題を浮上させているか、また、仮説として、その変化に学校など各種の組織が適応するにはどうしたらよいかを大まかにスケッチした。以下では、これらを受けて、実際に中学生に質問紙法調査とグループインタビューを実施し、その結果得られた知見を素材として分析をさらに具体的な水準で進めていく。

2 中学校という特殊な空間

グループインタビューおよびアンケート調査の結果から得られた第一印象は、中学校は社会全体から見るとかなり特殊な環境である、ということだ。以下、具体的にポイントを列挙してみよう。

①中学生は基本的には家庭と学校を往復する生活をしており、学校にかなり強い帰属感をもっている。これは、家庭にも学校にも「居場所」を見いだしていない多くの高校生のライフスタイルとは非常に対照的である。発達段階の問題も関係しているだろうが、中学校という環境が高い帰属感を前提としている印象がある。

②これと関連するが、ほとんどの中学生が、高校生を中心に浮上している「居場所がない感じ」と無縁である。高い帰属感を必要とする環境に適応できる中学生にとっては、居場所の問題は浮上しにくいのだろう。それだけに、適応できない中学生の「居場所のない感じ」は深刻なものであると想像される。

③あらゆる方面にわたって非常に強い競争意識をもっている。それでいて、優位にあることを公然と誇ることはタブーとされており、これは学校において好かれる人格と嫌われる人格とを決定づけている。突出を嫌い、均質であることが是とされる文化があり、平等という価値観が、機会や権利の問題ではなく、結果の均質性にまで及んでいる。しかし、インフォーマルな場面では、序列意識が非常に強く、あらゆる項目について自分の位置づけが精密に把握されている。同調志向と強い競争意識という二つの矛盾するものが「タテマエ」と「本音」として両立し、インフォーマ

ルな場面での序列関係を非常に厳しいものにしていく印象がある。

④互いに傷つけないように細心の注意を払いつつ、互いに傷つけないように、容易に離脱できない閉鎖的な環境が関係しているものと思われる。終身雇用制時代の職場の対人関係に見られたような息苦しさを中学生はいまだに学校で経験している。「場」なき時代に生まれ育った彼らにとって、その負担は我々が想像する以上のものだろう。

⑤教師がコミュニケーション可能な相手として信頼されていない。少数のサンプルから得られた結果ではあるが、生徒と良好なコミュニケーションをもち、生徒から信頼されている教師は例外的である。学校運営において「本音」と「タテマエ」との間かなりのギャップがあることが関係している可能性がある。これらの特性は、今となつては、中学校の外側の社会一般ではあまり見られないものである。集団や組織への「帰属感」なるものを我々は日常あまり意識することがなくなつてきている。競争意識はあるにしても、「キミはキミ、ボクはボク」という個性性を軸に、他者の優位に対してもっと寛大になるのが一般的である。このような特性は、やはり社会一般から見ると中学校の後進性と言わざるを得ないだろう。公共サービスとしての教育では、全国的に一律の内容を平等に供給するという

ことに重点が置かれるため、時代の変化に柔軟に対応することが困難な状況にあるものと思われる。中学校という環境の特殊性の背後にあるものについて、第一章から第四章までの内容に即して考えてみよう。

少子化、核家族化、地域社会の希薄化といった背景のもと、最近の子どもたちは大勢の人間の緊密なつながり、言い換えれば「場」をあまり経験せずに学校生活を開始する。このため、基本的にかつてよりは学校という集団的な環境に適応するのに高い敷居を越えなければならぬ。中学校は小学校よりも、さらに「場」の色彩が強められる傾向にあり、環境に適応するのに中学生たちがいろいろと苦心していることが調査結果からもうかがえた。

まず、彼らは友人関係において非常に慎重な「気くばり」を必要としている。好かれる人、嫌われる人のタイプを尋ねたところ、ごく一般的に「性格がいい／悪い」「明るい／暗い」という項目に続いて、「引き際をわきまえながらリーダーシップを発揮できる人」が好感をもたれ、「自慢をする人」が嫌悪されるという傾向が発見された。より年齢が上の高校生、大学生においては、「自分のこだわりがある人」「自分の意見がはっきりとしていて人々が好感をもたれる傾向にあることと非常に対照的である。

これは、中学校においては基本的に平等な関係という前提が重視され、それが極端な突出が好感をもたれないことに連結しているものと思われる。「場」の色彩の強い環境にあることは、「出る釘は打たれる」傾向にあり、中学校の状況がまさにそれであることをうかがわせる。このことは、グループインタビューにおいて見られた、質問に対する回答を質問者に向かつてせず、まず周囲の自分の友人に向かつて行い、自分の意見が突出したものでないことを確認するという現象からもわかる。

反面、彼らは非常に強い競争意識をもっている。「やる気」が湧く時を尋ねると、一様に「他者が優位に立った時」という回答が返ってくる。それも、あらゆる方面—英語、数学、サッカー、カラオケ、容姿など—にわたって競争意識があり、私はこの分野は苦手だからオリるといことがない。個々人はあらゆる領域にわたって他者と競争しており、しかも、優位に立ったとしてもそれを公然と誇ることは禁じられている。上の世代に見られる、あいつはこの分野では確かに凄い、だけれど別の分野では自分の方が勝っている、といった他者の優位を容認する文脈が欠如している印象である。みんなで一緒に向上している、こう、といった伝統的な学校文化によく見られる論理が働いているのではないだろうか。

公然と優劣をつけることがないために、逆にインフォーマルな場所での劣位に立つ者や、異質な者へのいじめが起きることの背景となっていることも考えられる。

さらに、中高生から二十代まで広い範囲で最近の若者たちを特徴づけている「居場所のない感じ」がほとんど見られないことも印象的だった。東京都が実施した平成九年度青少年健全育成基本調査では、都内の中高生のおよそ四分の一が「居場所がない感じ」をもちており、中学生より高校生が、男子より女子がわずかながらその傾向が強いことが確認されたが、今回の調査においてはほとんど見られなかった。グループインタビューにおいて意味が把握されていない印象であった。今回の調査は科学的サンプリングの手続きを省略し、ごく小規模に実施されているためでもあるだろうが、中学生においては、この意識はゼロサムの的に分布しており、ない場合には徹底的にない」という状況にあるものと思われる。そして調査対象となったのが、学校にそこそこ適応できているタイプの中学生たちだったことが関係していたようだ。

中学校の環境は、いまだ「場」の色彩を色濃くもつもので、適応は困難ではあるが、一度適応できてしまえば、孤独感をもったり、安定できる対人関係を探す必要に迫られたり

しないですむ。さらに、高校生などと比較すれば、まだ学校と家庭への帰属感が強く、その分インフォーマルなピア・グループ（peer group/友達集団）のウェイトが低い。学校の友人関係も、高校生たちに見られるような「見えないコミュニティ」というほどのものでなく、小学校時代の友人、転校前の学校の友人、塾やクラブで知り合った友人など、学校の友人の延長上にある性質のものが多く、つまり、彼らの生活においては、学校に適応でき、家庭に特に深刻な問題がなければ、それであり満足度の高い日常生活が送れるのである。どのような条件のもとで「居場所がない感じ」が浮上するのか、という問題は興味深い。

中学生の親たちは、学習を動機づけるのに、「親より偉くなれ」とか「親よりも高い学歴を身につけろ」といった昔風の立身出世主義的な言い方はあまりしないようだ。代わって多く用いられるのが「将来は自分のなりたいたいのになれ、その夢を叶えるために今は勉強しなればならない」というものである。とはいっても、この「今」、調査対象となった公立中学校の生徒たちを見る限り、やはり高校受験はかなり大きなハードルになっている。学校の授業も、ある程度それを念頭において、カリキュラム消化に比重が置かれたもの、うだ。目的が単純化されることで教師が負担

を免除されているという側面は否定できず、それが生徒たちの教師への信頼感を低下させてもいるようだ。

以上を総合して中学校という環境をごく大まかに描写すると以下のようになるだろう。中学校は今や社会全体から見れば例外的に「場」の要素を色濃くもっており、それを背景とする平等な関係という前提の中で、むしろ逆に生徒たちはあらゆる領域で非常に強い競争意識をもっており、生徒同士はインフォーマルな形で非常に強く序列化されている。また、教師は、今なお伝統的な教師像を演じようとし、これを軸としてコミュニケーションを成立させようとする傾向が見られる。

このような「場」が内蔵する序列性（中根によれば「タテ社会」）の構造に適応できる生徒たちにとって、中学校は比較的住みよい場所であり、「居場所がない」という問題も表面化しにくい。しかし、適応できない生徒にとつてはかなりのストレス源になっており、不登校やいじめといった現象の背景は、全ての生徒がこのような特異な学校文化への適応能力をもっているという前提のもとに学校が運営されていることが関係しているものと思われる。中学に起きる中学校に特有の問題の環境とかけはなれたものになっていることに原因があると考えていいだろう。

3 発達過程の中の中学校

前項に述べたように、中学校は適応に努力を必要とする環境になっている。しかも、中学生段階は、学校生活のもつウェイトが高校生などより大きく、学校はそこそこにしていて自分の世界に生きるといふ選択がしにくい。極端な言い方をすれば、あらゆる中学生が学校の環境への適応を強いられ、適応できずしまえば非常に楽だが、適応できないと不登校やいじめを経験したりする。そこまでなくとも、潜在的不適応者は少なくないだろう。グループインタビューにおいても、一見学校に適応できている生徒から、「人間関係があまりにもぐちゃぐちゃしてくると学校に行きたくなる」という発言があった。

このような学校生活を多くの中学生が経験していることが、高校に入学したとたんに「見えないコミュニケーション」にビッグバン的に参入していく原因になっていると考えられる。かつてこのような現象は大学入学時によく見られたものである。受験という重石がとれた瞬間、学校文化への適応をやめ、自由なライフスタイルを満喫する。年齢的にも飲酒や車の運転が容認され、友人同士の旅行もできるようになる。恋愛もほとんど何の規制も受けなくなる。この変化が、今は高校入学時に起きるのだ。おそらく学校文化と社会一般の文

化とのギャップが拡大した分、生徒たちは学校文化への適応に苦勞し、以前は高校までなるとか学校文化に「つきあう」ことができたという状況なのだろう。

高校を運営する教師は、おそらく今も伝統的な学校文化へ生徒たちを適応させようと様々な努力をしてはいるのだろう。そのため、服装や日常生活についての規則類などが一応あるものの、それを忠実に守らせることができなくなってきたり、半ばあきらめていってしまう状況にあるものと思われる。駅のホームで、校則に合致するソックスからルーズソックスにはきかえたり、校門を出るや、やおらスカートをたくしあげてミニ丈に変更したりする姿は、伝統的な学校文化と、いまどきの高校生の生活感覚との最終的な闘争場面を象徴するものと言える。

中学校が社会一般とは異なる環境となつていくことは、中学生自身にも様々な影響をもつだろうが、その後の高校生活への影響が非常に大きい。例えば、動機づけという側面から見ても、中学校までの「場」の論理と密接な関係をもつ、「他者の視線」や「同調志向」と表裏一体の競争意識にアクセントのあるシステムから、高校に入った途端に離脱してしまう。大学受験というハードルのある高校生にとつては、それでもなにがしかの学習や

4 我々が迎えた分岐点

高校生活の動機づけを得ることができようが、大学受験を経験しない高校生にとつては動機づけの獲得が非常に困難な状況にある。

中学校は適応の困難な環境ではあるが、適応できてしまえば学習への動機づけは容易に得られる。仮に適応できないとしても高校受験というハードルがあるために、中学卒業の時点では中学卒業程度の知識や技能をなにはともあれ身につけることができている。しかし、中学校の三年間に学校文化への適応に多大な労力を費やすために、高校に入学するや、学校に通いつつ心は学校から離れていく。中学時代にたまりにたまった「垢」を落としたくなるのだ。このため、高校生活が「とりあえず卒業する」以上の意味をもちにくくなり、高卒で教育を終える生徒たちに、高校卒業程度の知識や技能を身につけさせることが困難になつていふと思われる。中学校は、あまりにも大きな負担を生徒に強いてしまうために、高校の教師に深刻な無力感を与えていると見ることもできよう。

中学校の運営方法について、今、我々は分岐点を迎えている。一つの方向は、現状の学校文化を維持すること。もう一つは、社会一般の環境に合わせて中学校の学校文化を再編成することである。言い換えれば、前者は「場」の論理の維持、強化であり、後者は、第四章の末尾で述べた「連」的環境へのシフトである。おそらく時代の趨勢から見て、後者の方向へ時間をかけて進んでいくのだろう。中教審の二次答申にもこのようなくだりがある。

「また、我が国社会においては、同質志向や横並び意識、さらには過度に年齢にとらわれた価値観などが依然として根強く存しているものの、近年、人々は、多様な価値観に基づき自己実現や心の豊かさを求めるようになってきている。今後の我が国は、個性が尊重され、自立した個人が自己責任の下に多様な選択を行うことができる、真に豊かな成熟した社会の創造を目指していくことが求められていくであろう」

漠然とではあるが「場」から「連」への移行が、「個性の尊重」というスローガンを媒介項として提唱されている。しかし、この選択はそれほど単純な問題ではない。人間と環境との間にはパラドクスの関係が生じるか

「個性を尊重する」教育が個性的な人間を形成するとは限らず、また逆に、「個性を尊重しない画一的な」教育から個性的な人間が育たないわけでもないのだ。自由で開放的な教育環境が結局のところ凡庸で退屈な人格を形成することがありうるし、また、画一的で無味乾燥な教育との対立を通して強烈な個性をもった人格が形成されることもありうる。たとえば科学技術の領域で画一的な発見をする科学者や技術者、簡単に言えばノーベル賞を獲得するような人格が日本に少ないことを指して、日本の教育システムの画一性を批判する議論があるが、これは全く的外れである。科学的発見や技術開発は、主としてその研究環境の経済的基盤に左右される性質のもので、要は日本では海のものとも山のものともつかないテーマには研究予算がつきにくいということが大きい。少なくとも中学や高校の問題ではない。関係があるとすれば、極端に偏った能力をもった生徒は、大学を選択する際に幅広い選択がしにくいということが関係する程度だろう。

したがって、「個性の尊重」といったスロガンを掲げて、現行の教育システムを批判することは非常に危険で、期待とかけはなれた結果を得ることになる可能性があることに留意しなければならない。批判の対象となる

のは、やはり、社会一般から見ても中学校が特殊な環境であるということにつきると思われる。この特殊性の問題にもパラドクスの要素がある。中学校が特殊な環境だとしても、それが直ちに社会への適応を妨げることになるのか、という問題である。中学校において徹底した「場」の論理を経験することで、逆に、そこでどのような行動すべきかについて覚悟を決めたりすることもあり得る。教育の問題は、個性を尊重すれば個性的な人格が形成される、といった機械論的な水準では語れない。予測不可能な現象が付随して次々と噴出してしまふ。だから、分岐点とはいえないものの、この選択は単純な二者択一ではなく、社会の中の様々な他のシステムとの共存可能性などにも目配りをしつつ総合的に判断していくことが必要だろう。

5 「連」的關係の教育環境のイメージ

ここで「連」的關係を軸とする教育環境についてイメージを作っておこう。社会全体が「連」的關係の方向へ変化していく時、学校という環境はどのようなものになるのだろうか。第四章の末尾で「連」的關係を要約した。再度、次に列挙する。

- ①部分的帰属（非全人格的帰属）
- ②多重帰属
- ③規範の一般性
- ④一定の距離感のある対人関係
- ⑤ヨコナラビの關係（非「タテ社会」）
- ⑥ルールによる行動制御

①と②は相互に関連するものである。現在、家庭以外で中学生が帰属しているのは、まず学校があり、塾やけいこ事、スポーツ教室などの「準」学校がある。他には地域の子ども会や、ボランティアグループなどもあるかも知れない。しかし、圧倒的に優位なのは学校で、家庭と学校を往復し、しかも家庭内でも親が学校の基準で子どもを評価するという、圧倒的な「学校化」に中学生は直面している。余暇活動までもが学校のクラブ活動として運営されている状況もある。これは終身雇用制時代のサラリーマンによく似ている。学校が

優位にあることはやむを得ないが、あまりにも学校だけが優位にある状況と言える。このような全人格的に単一の帰属先をもつことは、そこで良好な自己像を獲得できる場合には問題ないが、何か一つの分野での失敗や低迷が全人格の評価に連結する可能性が高い。結局、全人格的に平均レベルを獲得できるパーソナリティ（人）にとって快適な環境と言えるだろう。サッカーをはじめとするスポーツ活動を例にとれば、多くの国では、学校とは別の、地域のクラブチームの中に設けられたジュニアチームで活動することが一般的である。日本ではこれまであまりにも、国と個人との間に、中間集団が職場に限定される傾向にあり、それが子どもにとっては学校であると了解されてきた。しかし、終身雇用制が解体を始め、職場の対人関係が希薄になるにつれて、各種の中間集団が形成されつつある。それに引きずられる形で、学校の占める地位も否応なしに変化していかざるを得ないだろう。

④と⑤が学校にどのような影響を及ぼすかは未知数だ。社会全体がうす味でヨコナラビ的な対人関係にシフトしていく中で、学校もそれをそのまま持ち込むことになるのか、それとも、だからこそ学校だけは緊密な集団生活を経験する場所なのだ、という位置づけになるか、現状ではどちらにもいえない可能性がある。しかし、少なくとも教師と生徒との間

の地位の落差を利用してコミュニケーションを維持するというテクニクはうまく機能しなくなるだろう。かつてのような圧倒的な知性と道徳性をもった人物という教師像は、いぶん前からすでに空文化している。無理に無理を重ねて、地位の落差を軸とするコミュニケーションをなんとか維持している印象だ。「連」的社會における教師像は、学習活動のコーディネートというたものに変化せざるを得ないだろう。

③と⑥は、ややもすると、細かい校則を決めることと混同しそうだ。ここで言うルールとは、社會全体で共有されている最低限のルールが、學校内部でもそのまま通用するという意味だ。合理的な範囲を超えて學校が社會全体とは異なるルールをもつ、つまり學校と學校との間に二重規範があるという状況は、學校に全人格的に帰属する生徒という位置づけが前提となる。これは汚職事件があるたに指摘される、會社と社會との二重規範の問題と並行するものだ。社會全体において不法行為とされるものが、會社の内部ではむしろそうすべきこととされ、迷わず會社内部の行為規範に従う社員がいるのは、會社に全人格的に帰属し、そこを離れては生きていくことが非常に困難だというメカニズムによるものだ。學校と社會が同一のルールによって運営されることがあつて初めて社會全体の

ルールも次世代に受けつがれていくことに留意しなければならぬ。さらにつけ加えるべきこととして、「自己決定／自己責任」の問題がある。「場」的論理を軸とする社會から、「連」的論理を軸とする社會への変化の中で、急速に浮上しつつある問題である。「場」は社會全体の中にやの特異な保護膜を提供してきた経緯があり、「場」の解体は、このような保護膜を我々は期待できなくなり、いわば「一人で生きる」方向に押しやられることを意味する。「自己決定／自己責任」というルールは、金融ビッグバンの問題にとどまらず、我々の生き方の問題になってくる。前に引用した中教審の二次答申でも「今後の我が國は、個性が尊重され、自立した個人が自己責任の下に多様な選択を行うことができる、真に豊かな成熟した社會の創造を目指していくことが求められていくであろう」という文脈で言及されている。再びここでも「個性の尊重」というスローガンがからめられており、何か今後実現すべき努力目標であるかのような文脈で記述されている。しかし、この問題は決して努力目標などではなく、社會が「連」的方向へシフトすること、我々は各種の保護膜を失い、否応なしに「自己決定／自己責任」というルールに従わざるを得なくなるのだ。誰も自分を保護してくれない以上、自分の判断を尊重し（こ

の場合、判断材料としての情報公開が前提となる）、その結果も自分で引き受けるしか方法がなくなるわけだ。

學校はこれまで様々な保護機能を提供してきた。それは「生徒がコンビニで万引きをはたらいた」といった場合に、親に内緒で担任教師が警察にもらいさげにいたり、あるいは、受験指導にあたつて、どの學校を受験すべきかを判定したりしてきた。要約すれば、學校の言うことを聞いていけば、まあ、そこそこの學校生活を過ごせるという保証を与えてきたわけである。しかし、この保証を実現するに、教師は一体どれほどの負担を強いられてきただろう。この重い負担を教師が甘んじて受け入れてきたのは、教師も終身雇用される勤勞者だったということが関係している。終身雇用制の終焉によつて、公務員教師の勤勞形態も様々に変化していくことが予想される。保護機能を維持できずに、學校もまた「自己決定／自己責任」というルールに従つていく背景には、社會全体の動きの反映という面もあるのだ。學校、中でも公共サービスとしての公立學校は、「自己決定／自己責任」というルールのもと、大幅に機能削減されていくだろう。

6 動機形成から見た教育環境

話がずいぶん広い範囲に拡散したので、ここで本研究のテーマである動機形成についてまとめておこう。

「場」と「連」では動機の基本的な調達先が異なる。「場」においては、あの「勤勉革命」の原動力でもあった、成員の視線の圧力が強く作用している。「連」においては、より個人的、内面的なところにアクセントが置かれる。このことにはすでに何度か触れた。學校という環境で生徒の動機づけのメカニズムを探るには、もう少し別の視点からアプローチする必要がある。

「場」の論理を軸とする社會では、よりよく「場」を獲得することがより安定した人生を約束するルートとなる。ほとんどすべてと言つていいほど多くの若者が厳しい受験競争に何らかの形で参加せざるを得なかったのは、よりよく學歷が、よりよく「場」を獲得するのに非常に有利だと多くの人が考えたからに他ならない。極論すれば、学習の動機づけは、受験競争からおのずと供給されてきたのだ。このようなシステムがおよそ半世紀も続き、この間、教師たちは生徒を学習に動機づけるテクニクを開発する負担を免除されてきた。もちろん、それとひきかえに、受験対策という非常に大きな負担を教師は強いられたのだ。

から、最終的な帳じりで得をしているわけではないが、「場」の論理を軸とする社会から、「連」の論理を軸とする社会へシフトしていく中で、受験競争も意味合いが変化していかざるを得ない。固定的な「場」を獲得することではなく、市場で価値をもつ資質や技能を身につけることが人生の安定にとって有利であるという状況に置かれることは、学習への動機づけが、当面のバリヤーを突破するという単純なものから、長期的な視野に立った、より個別的な内容へと多様化していくことを意味する。極端に図式化して言うなら、学習への動機づけは、単一のものから、複雑で多様なものへと変化する。ここから、生徒本人あるいは保護者の学校への期待も変化し、多様なニーズに対応し、それぞれで独自の動機づけのテクニクをもつプロフェッショナルのサービスを提供することに重点が移動する。いわば教育の「多品種少量生産システム」に関心が集まるわけだ。

このニーズに応えるためには、学校自体も、また学校の内部も、多様なプログラムのライオンナップを可能にするオペレーションシステムに変更する必要がある。学校の多様化と、自己責任にもとづく選択の自由、というシステムの基礎の上に学校が運営されることになつていくだろう。例の「個性の尊重」という

スローガンについては疑問だが、これは基本的に中教審の二次答申で示された方向性と一致すると見てよいだろう。

反面、社会全体が「連」的な方向へ変化する中で、学校を連帯感のよりどころとするというニーズも生まれてくる。選択が自由な「飽食の時代」だからこそ、学校給食では全員が同一のメニューを体験すべきだ、とする議論と並行するものだ。なぜ学校がそれを担わなければならないのかというところに合理性はないのだが、このあたりが学校の多様化に反対する論者の理論的拠点に選ばれる可能性は十分にある。この議論の弱点は、連帯感と同質性からしか生まれないのかということにある。「場」の論理の中で三百年もの間生きてきた日本人は、同質性が連帯感の唯一の発生源であると考えるが、しかし、「連」的社会が「連」的人格を形成し始めれば、その人格は、異質性の中に連帯感をみいだすというコミュニケーション・モードを身につけることもある。だとするならば、多様化が連帯感を阻害するという議論は意味をもたなくなり、多様化と連帯感が矛盾なく両立することになる。

三百年目に迎えた社会の基本的な枠組みの大変動期にあつて、我々は様々な問題で岐路に立たされている。「中学生の動機づけ」というごく小さな問題一つをとっても、このことが色々な角度から影を投げかけている。そ

れがあるべき姿であるかどうかはさておき、多様化は我々の社会の趨勢であり、学校もまた例外ではいられないだろうという予測が成り立つ。勤勉革命以後の三百年間、我々は「明日のために今日を我慢する」ことをしてきた。我々の動機形成のメカニズムにはそういう抑圧的な色彩がつきまとっている。学校の勉強も、受験という「明日」のために、様々な内発的な動機―音楽を聞きたい、テニスをしたい、恋愛したい、おしゃれをしたい―という「今日」を我慢することの上に成立してきた。だから、受験という重石がとれた瞬間、学習の意欲が雲散霧消する。このため、知識や学力のピークが最終学歴の卒業時ではなく、最終学歴となる学校を受験した時点になるという奇妙な現象が現れた。よりよき「場」を獲得する競争が意味を失う時、受験競争の意味も大きく変化する。その時、いかにして若い世代を学習に動機づけるかという問題は、今から真剣に考えておく必要がある。

【参考文献】

- 勝田守一他『日本の学校』岩波新書
- 桜井哲夫『近代』の意味―制度としての学校・工場』NHKブックス
- 有地 亨『家族は変わったか』有斐閣選書
- 古島敏雄『子どもたちの大正時代』平凡社ライブラリー
- 佐藤常雄他『貧農史観を見直す』講談社現代新書
- 太田素子『江戸の親子』中公新書
- 中根千枝『タテ社会の人間関係』講談社現代新書
- 工藤恭吉『幕末の社会史』紀伊国屋新書
- 三戸 公『会社ってなんだ』文真堂
- 速水他編『経済社会の成立―十七・十八世紀』講座日本経済史第一巻／岩波書店
- 『すべては江戸時代に花咲いた』現代農業 1996/2増刊号
- 佐藤俊樹『解体する日本のコミュニケーション』『ポップコミュニケーション全書』パルコ出版所 収