

琉球大学学術リポジトリ

自己肯定感を規定するもの — 21世紀初頭の教育における競争と子ども・若者

メタデータ	言語: 出版者: 琉球大学教育学部 公開日: 2007-07-18 キーワード (Ja): キーワード (En): 作成者: 長谷川, 裕, Hasegawa, Yutaka メールアドレス: 所属:
URL	http://hdl.handle.net/20.500.12000/997

自己肯定感を規定するもの—21世紀初頭の 教育における競争と子ども・若者

長谷川 裕*

What determines a sense of self-affirmation: the competition in
education and children/youth in the early 21st century

Yutaka HASEGAWA

1 問題設定：今日の子ども・若者にとっての学校における競争・序列づけの意味を問う

およそ1990年代の初め頃までの日本の学校制度世界において、受験競争、及びそれとセットになった学業成績をめぐるより日常的な競争は、その程度が激しく、またそのプロセスに圧倒的に多くの子ども・若者を巻き込む強い吸引力を帯びていた。「なぜ受験競争はかくも激化するのか」というフレーズをサブタイトルに付した久富（1993）は、子ども・若者を巻き込むそうした競争の吸引力の強さに関して、次のような描き方をしている。すなわち、その時期の子どもたちにとって「競争秩序の存在」はあくまでも「前提」であり、そこに「のるか、降るか」というスタンスの違いが彼・彼女らのあいだにあるにせよ、「降りる」ことが「競争に変わる価値選択」につながっているわけではない。そのように子どもたちは、「競争から降りても、なお競争から自由になれない」のだ、と。こうした、子どもたちをその秩序のうちに「閉塞」する力を帯びた当時の競争について、久富は「閉じられた競争」という性格づけを行っていた（久富 1993：38-40, 65-66）。

子ども・若者が「閉じられた競争」に拘束されていることの顕われは、その頃様々な形で報告されていた。そのひとつとして、子ども・若者を対

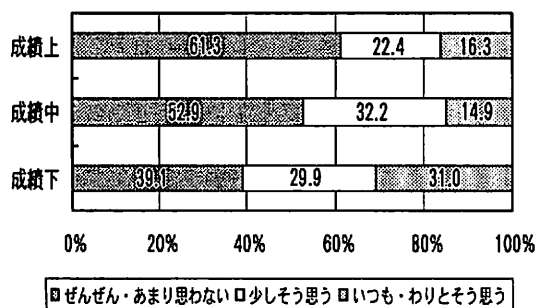
象とした統計的調査によって、学業成績についての自己評価——それは、学業成績をめぐる競争関係の中におかれ、その結果として自分は序列上このぐらいのポジションに位置しているのだ、という自己認知の意味合いを伴っている——と他の様々な事項との間に強い相関が見られることが、繰り返し報告された¹⁾。「他の様々な事項」には、文字どおり様々なことが含まれる。久富（1993）では、統計的調査に基づいて、学校が楽しいかどうか、授業時間をどう体験しているか等、学校体験と成績自己評価との強い系統的な相関関係の存在（成績がよければよい学校体験をしている傾向があるという形での）を指摘している（同：50-53）。

こうした点も重要であることは言うまでもない。だが私としては、自分が自分自身のことをどう捉えどう評価するかという、およそ無限に多様な基準からなされるべきことがらさえもが、学業成績の善し悪しという特定の単一基準によって大きく規定されてしまう点を、とりわけ重要視したい。学業成績の善し悪し、つまり学業成績をめぐる競争関係における序列上のポジションのいかんによって、自分が自分をどう受けとめるかが大きく左右されてしまうこと、そのことこそが、子ども・若者が競争秩序のうちに「閉ざされて」あるか否かの、決定的に重要なメルクマールのひとつであると、私は考えている。

このような、学業成績と自己イメージ・自己評

* 社会科教育教室

価との相関という点についても、様々な調査報告がなされたが、図表1は、それらのうちのひとつである。この図は、1983年に深谷によって行われた中学1・2年生対象の調査の結果（深谷 1983：41）の一部を、私が作図し直したものである。図に示されているように、成績の善し悪しによって、自分のことを「つまらない人」と思うかどうかが大きく影響を受けているのである。1980年代の初めという時点において、「閉ざされた競争」過程の中に置かれることが、子どもたちの内面にどのような食いこみ方をしていたのかを、この図はよく示していると言っていいたい。



図表1 学業成績×「自分はつまらない人だと思う」(1983年中1・2)

さて、1990年代の半ばを過ぎた頃から、受験競争や学業成績をめぐる競争は、子ども・若者にとって、ここまで描いたようなかつての圧倒性をもはやもたなくなってきた。むしろ受験競争が消滅したわけではないので、競争の激しさやその閉塞性といった、ここまで描き方が依然なされているという面もある。単なる「描き方」の問題ではなく、事実としてそのような状況が存続しているという面もあると言っていいたい。しかし、受験競争はもはやかつてのように圧倒性を帯びていないという、この段落冒頭のような趣旨の言説が、この頃から量的に増大していったように思える。

この点について、私も専攻している教育社会学分野の研究動向をレビューした金子(2002)は、「近年」(「1990年代半ば以降」の時期を指していると考えてよいだろう)、「メリトクラティックな

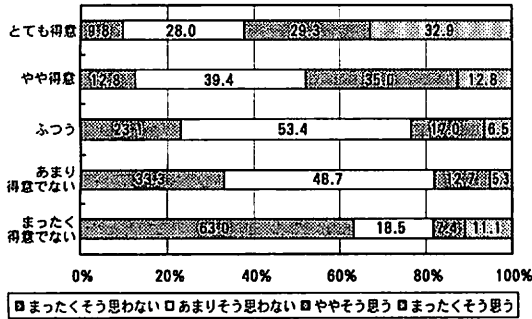
選抜にそもそも『のらない』層が、一部の社会集団に限らず、より広範に登場し拡大する可能性が生じてきていると述べ(金子 2002:45)、そのことを実証的に示すいくつかの研究を紹介・検討している。同じく研究動向のレビュー論文森(2002)は、「戦後の日本を特徴づけてきた『学歴取得競争』という問題設定が、現実問題として、その有効性を失効しつつある」という点が、「教育における／による<選抜と配分>」という問題に関わって「1990年代に日本が直面した第一の状況」であると指摘し(森 2002:79-80)、そのような状況把握につながる研究をやはり紹介・検討している。こうした研究動向の中に位置づく実証的研究としては、これら2つのレビュー論文が共通に言及している樋田他(2000)がその一例として挙げられる。より具体的には、例えば同書所収の堀(2000)は、統計的調査のデータに基づいて1979年と1997年との高校生の「学業のコミットメント」の状況を比較し、「競争的主体が形成されにくくなったことによる競争それ自体の空洞化、さらには学習行動が伴わないという意味での競争的主体の空洞化」(堀 2000:181)という、高校生の変化の傾向が見てとれることを指摘している。

なお、前述のように1990年代初めの時点において「なぜ受験競争はかくも激化するのか」と問うた久富もまた、日本の学校制度は従来の『『競争的教育』依拠型の正統性再生産方式』に「行き詰まり」を来している(久富 1999:46)との現状認識を、現時点では示すようになっている。

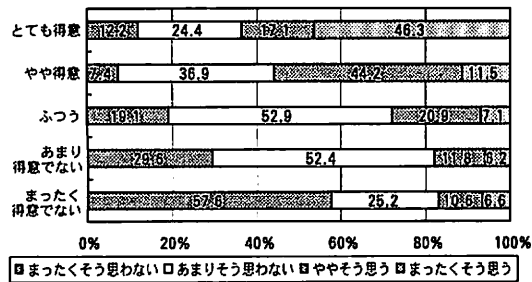
こうした、いわば学校制度の競争秩序の拘束力の揺らぎという現状認識は、私もまた共有するところである²⁾。ただ、子ども・若者の自己イメージ・自己評価をどの程度規定しているかということこそが競争秩序の強度の決定的な尺度のひとつであるという先に述べた考え方に照らすと、現状はどう捉えられるだろうか。この点について少し立ちどまって見ておきたい。

私は2002-2003年に、日本教育学会特別課題研究「教育改革の総合的研究」「子ども・青年」グループの共同研究の一環として行われた、小中高校生対象の統計的調査(その概要は後述)³⁾に参加した。その調査の結果の一斑として、上述の子ども・若者の自己イメージ・自己評価と学校世

界の競争秩序との関連に関わって、図表2-1・2に示されているような知見を得た。



図表2-1 勉強の得意さ×「私は他の人比べてすぐれているところがある」(小6)



図表2-2 勉強の得意さ×「私は他の人比べてすぐれているところがある」(中2)

これら2つの図は、「学校の勉強がどのくらい得意か」についての自己評価(=成績自己評価)と「私は他の人比べてすぐれているところがある」と思う程度との相関を示したものである。これらの図から、小6・中2いずれの学年においても、「他の人比べてすぐれているところがある」と思うか否かの程度が、きれいな系統性をもってというわけではないにせよ、その人の学業成績の高低と対応していることが見てとれる(クロス集計のカイ二乗検定を行うと、いずれも $p < 0.001$ の水準で統計的に有意である)。これらの図に示された結果だけを見るならば、1980年代初めの時期と同様に、今日の子どもたちの場合も依然として、その自己イメージ・自己評価が当人の学業成績のいかんによって規定されている、すなわち今日の子ども・若者もかつてと変わらず学校制度世界の競争秩序のうちに「閉ざされて」ある、そのよう

に解釈することもできそうである。だが一方で先に述べたように、学校制度世界の競争秩序の揺らぎの傾向が存在していることを示す実証的な知見が積み重ねられつつあるのも間違いのないことだ。したがって、図表2-1・2からただちに、上記のように今日の子ども・若者も競争秩序の内に「閉ざされて」いる点でかつての子ども・若者と変わりはないとまで結論づけることは控えておこう。だがそう結論づけはしないにせよ、競争秩序が相当程度に揺らぎ、今日それは子ども・若者に対してほとんどインパクトをもたなくなったというふうな現状を認識するとしたらそれは誤りであることを、少なくともこれらの図に表現された知見は示していると判断することは妥当だろう。

しかし、それはある意味言うまでもないことだ。受験やそれと連動する学業成績をめぐる子ども・若者たちの間に、客観的に見れば競争関係と見なさざるを得ない関係が依然存在している以上、その関係に否が応でも組み込まれている彼・彼女らが、そのことによって自らの自己イメージ・自己評価を多少とも左右されるというのは当然のことである。問題は、学校制度世界の競争・序列づけの関係が子ども・若者の意識や行動を、特にその自己イメージ・自己評価を規定する程度や様態が、かつてと比較して変化する趨勢にあるのか否か、その変化の方向はどこに向かっているのかといった点である。前述した教育社会学分野の研究動向においても、学校制度の競争秩序が弛緩の趨勢にあると論じられるようになってきているということがポイントなのであり、競争秩序がまったく消滅したという主張がなされるようになったというわけではあるまい。

そうした変化の趨勢を可能な限り実証的に厳密に描き分析するためには、例えば樋田(2000)のように、時系列上の複数のポイントにおいて、対象とする人たちの社会的ポジションを時点間で可能な限り共通にして調査を行い、同一の質問に対する回答を得てそれらを比較・検討するといった方法が必要だろう。しかし私は今のところ、そのような方法に基づく分析を可能にするデータを持ち合わせていない。いずれそのような分析を行い変化の趨勢を描けるようにしたいとも思うが、本稿ではさしあたり手持ちのデータ(2参照)を活

用し、現時点において、子ども・若者にとって、学校制度世界の競争・序列づけの関係の中に身を置くことがどのような意味・インパクトを帯びたことなのかを、特に彼・彼女らの自己イメージ・自己評価のあり方に着目しつつ、多少とも詳細に検討しておきたい。このことが本稿の課題である。そうした作業を行うことは、新たに調査を実施することなどを含め、時系列的な比較をして変化の趨勢を実証的に掴むための研究を行う際に、どのような点に特に着目して分析を行うべきかなどに関して、有益な示唆を提供するものになるだろう。

2 方法：「トライアングル型成長構造」の諸領域のあり方と子ども・若者の自己肯定感との関係を捉える

こうした課題についての考察を進めるに当たって本稿は、先に少し触れた共同の調査研究から得られたデータに依拠していく。この調査の実施状況の概要は、次の通りである（久富他 2003）。

【調査方法】 県・市町村教育委員会を通じて、もしくは直接学校・担任に調査協力を依頼。実施方法は、クラスにおける集団記入法による。各学校に調査票を送付し、配布・回収・返送を依頼した。

【調査時期】 2002年10月～2003年3月

【調査対象、有効回答数、有効回収率】 図表3参照。

本稿では以下、「自己肯定感」を従属変数とし、「学校」「家族関係」「友人関係」「消費文化」の諸領域に関わる諸変数を独立変数として重回帰分析を行い、その結果を検討するという形で、上記の考察を行っていく。つまり、自己肯定感を規定する諸変数やその相互の関係（どの変数がより強く自己肯定感を規定しているか、など）について検討していくこととなる。「学校」領域の変数には、「学校の勉強がどのくらい得意か」についての自己評価や競争観についての変数も含めた。すなわち、学校制度世界の競争・序列づけをどのように見、その中に自分をどのように位置づけているか

図表3 調査対象校・対象学級数・回答者数（学年別）

		小3	小6	中2	高2
1. 首都圏 (3地域)	学校数	5	6	5	4
	学級数	11	11	14	12
	回答数	332	330	444	442
2. 大都市 (2地域)	学校数	3	4	3	6
	学級数	5	8	5	10
	回答数	146	255	187	373
3. 地方都市 (3地域)	学校数	5	5	3	9
	学級数	12	11	14	19
	回答数	353	310	433	706
4. 地方町村 (5地域)	学校数	8	8	7	13
	学級数	14	12	12	26
	回答数	392	336	345	841
計	学校数	21	23	18	32
	学級数	42	42	45	67
	回答数	1223	1231	1409	2352

全体78校、196学級、6215人。対象者6222人。有効回答率99.9%。

に関わる変数である。これらが自己肯定感を規定している程度はどうであるか、その程度と他の変数の自己肯定感規定度との相対的ウェイトはどうなっているか、こうしたことを検討することを通じて、今日子ども・若者が学校制度世界の競争秩序のうちにどの程度「閉ざされて」あるかについて考えていきたい。

重回帰分析のために使用する従属変数・独立変数についての説明は、図表4に記した。が、多少付言しておきたいと思う。

まず、従属変数「自己肯定感」についてだが、図表4の当該欄に述べられているように、この変数は、自己イメージ・自己評価に関わる諸変数の合成変数である。この変数を、同表に挙がっている諸独立変数の各々がどの程度規定しているかを見ていくことになる。

その諸独立変数についてだが、それらは前述のように、「学校」「家族関係」「友人関係」「消費文化」という領域を設定し各々の領域との対応を意識しつつ選んだものである。この領域設定は、中西（1998, 2001）で論じられている、今日子ども・若者についての「トライアングル型成長構造」論に依拠したものである⁴⁾。この論によれば、かつての子ども・若者が、「家庭（および地域）と

図表4 重回帰分析に用いる従属変数・独立変数についての説明

変 数 名		小 6	中 2	高 2
自 己 肯 定 感		「人生観・自己意識」に関する2項目への回答を主成分分析し、抽出された第1成分（抽出されたのはこれのみ）の因子得点。「私は他の人に比べてすぐれているところがある」(0.782)、「私は今、幸せだと思う」(0.782)	「人生観・自己意識」に関する5項目への回答を主成分分析し、抽出された第1成分（抽出されたのはこれのみ）の因子得点。「私は自分らしく生きていると思う」(0.749)、「私は今、幸せだと思う」(0.684)、「私には『充実感』を感じる時間や活動がある」(0.678)、「今のままの自分でよいと感じている」(0.673)、「私は他の人に比べてすぐれているところがある」(0.571)	同左。「私は自分らしく生きていると思う」(0.798)、「今のままの自分でよいと感じている」(0.671)、「私は今、幸せだと思う」(0.648)、「私には『充実感』を感じる時間や活動がある」(0.648)、「私は他の人に比べてすぐれているところがある」(0.553)
学 校	勉 強 の 得 意 さ	「学校の勉強がどのくらい得意か」という質問に対する回答を点数化。まったく得意でない=1、あまり得意でない=2、ふつう=3、やや得意=4、とても得意=5	同左。	同左。
	競 争 の 正 統 性 承 認	「競争観」に関する11項目への回答を因子分析（主因子法・プロマックス回転）し、抽出された第1因子の因子得点。「競争に勝たなければ目標とするものは得られない」(0.730)、「今の世の中で成功するにはつねに競争に勝たなければならない」(0.713)、「受験は他人との競争だ」(0.710)、「競争は勉強のはげみになる」(0.515)、「成績の順位を比べて安心したり、不安になったりする」(0.380)、「学校の成績がその人の一生を左右する」(0.313)	同左。「競争に勝たなければ目標とするものは得られない」(0.704)、「受験は他人との競争だ」(0.684)、「競争は勉強のはげみになる」(0.607)、「今の世の中で成功するにはつねに競争に勝たなければならない」(0.602)、「成績の順位を比べて安心したり、不安になったりする」(0.481)、「競争の結果を決めるのは、本人の努力だ」(0.423)、「学校の成績がその人の一生を左右する」(0.361)	同左。「競争に勝たなければ目標とするものは得られない」(0.709)、「受験は他人との競争だ」(0.683)、「競争は勉強のはげみになる」(0.601)、「成績の順位を比べて安心したり、不安になったりする」(0.572)、「競争の結果を決めるのは、本人の努力だ」(0.502)、「今の世の中で成功するにはつねに競争に勝たなければならない」(0.463)
	競 争 の 帰 趨 の 固 定 視	同上第2因子の因子得点。「才能の恵まれている人にはかなわない」(0.655)、「これまででできた学力の差をちぢめることは難しい」(0.545)、「がんばって競争しても、たいしたものは得られない」(0.539)、「学校の成績がその人の一生を左右する」(0.366)	同左。「これまででできた学力の差をちぢめることは難しい」(0.683)、「才能の恵まれている人にはかなわない」(0.603)、「がんばって競争しても、たいしたものは得られない」(0.387)	同左。「才能の恵まれている人にはかなわない」(0.596)、「これまででできた学力の差をちぢめることは難しい」(0.583)、「がんばって競争しても、たいしたものは得られない」(0.474)、「学校の成績がその人の一生を左右する」(0.313)

変数名		小 6	中 2	高 2
学 校	努力志向	同上第3因子の因子得点。「学歴とは関係なく、努力すれば誰でも世の中で成功できる」(0.563)、「競争の結果を決めるのは、本人の努力だ」(0.464)	同左。「学歴とは関係なく、努力すれば誰でも世の中で成功できる」(0.487)、「競争の結果を決めるのは、本人の努力だ」(0.433)	同左。「学歴とは関係なく、努力すれば誰でも世の中で成功できる」(0.551)、「競争の結果を決めるのは、本人の努力だ」(0.393)
	学校からの被拘束感	「学校体験」に関する10項目への回答を主成分分析し、抽出された第1成分の成分得点。「学校はいろんなきまりがきびしい」(0.747)、「学校では、係や当番の仕事が多すぎる」(0.681)、「学校の勉強はつまらない」(0.594)、「いやな先生がいる」(0.579)、「クラスには、仲間はずれがよくある」(0.441)	同左。「学校はいろんなきまりがきびしい」(0.787)、「学校では、係や当番の仕事が多すぎる」(0.681)、「学校の勉強はつまらない」(0.601)、「いやな先生がいる」(0.586)	同左。「学校はいろんなきまりがきびしい」(0.752)、「いやな先生がいる」(0.630)、「学校の勉強はつまらない」(0.605)、「学校では、係や当番の仕事が多すぎる」(0.558)、「日曜日の夜、また明日から学校かといやな気持ちになる」(0.440)、「学校の勉強はよくわかる」(-0.316)
	学校に対する忌避感	同上第2成分の成分得点。「日曜日の夜、また明日から学校かといやな気持ちになる」(0.806)、「わたしは学校に行くのが楽しみだ」(-0.770)	左と同様の主成分分析によって抽出された第3成分の因子得点。「クラスには、仲間はずれがよくある」(0.747)、「日曜日の夜、また明日から学校かといやな気持ちになる」(0.639)、「わたしは学校に行くのが楽しみだ」(-0.506)	
	学校に対する肯定感	同上第3成分の成分得点。「行事にはクラスで協力して取り組んでいる」(0.740)「わたしの気持ちをよくわかってくれる先生がいる」(0.624)、「学校の勉強はよくわかる」(0.618)	左と同様の主成分分析によって抽出された第2成分の成分得点。「行事にはクラスで協力して取り組んでいる」(0.673)、「学校の勉強はよくわかる」(0.619)、「わたしは学校に行くのが楽しみだ」(0.612)、「わたしの気持ちをよくわかってくれる先生がいる」(0.605)	同左。「わたしは学校に行くのが楽しみだ」(0.766)、「行事にはクラスで協力して取り組んでいる」(0.643)、「わたしの気持ちをよくわかってくれる先生がいる」(0.620)、「日曜日の夜、また明日から学校かといやな気持ちになる」(-0.458)、「学校の勉強はよくわかる」(0.384)
	生徒間関係についての不全感※			同上第3成分の成分得点。「クラスには、仲間はずれがよくある」(0.830)、「学校では、係や当番の仕事が多すぎる」(0.388)、「学校の勉強はよくわかる」(0.358)
家 族	家族の「文化資本」の高さ	「家族の『文化資本』」に関する7項目への回答を主成分分析し、抽出された第1成分(この成分のみ抽出された)の成分得点。「家の人が博物館や美術館につ	左と同様の主成分分析によって抽出された第1成分の成分得点(2成分抽出された)。「家の人が博物館や美術館につれて行ってくれる」(0.729)、「家の人が手作り	同左。「家の人が勉強や宿題をみしてくれる」(0.704)、「家の人が博物館や美術館につれて行ってくれる」(0.670)、「家の人と海外旅行へ行く」(0.549)、「家の

変 数 名		小 6	中 2	高 2
家 族	家族の「文化資本」の高さ	れて行ってくれる」(0.670)、「家の人が手作りでおかしを作ってくれる」(0.651)、「家の人が勉強や宿題をみしてくれる」(0.597)、「小さいとき、家の人に絵本を読んでもらった」(0.537)、「家にはパソコンがある」(0.422)、「家の人と海外旅行へ行く」(0.394)、「家の人にはテレビでニュース番組を見る」(0.339)	でおかしを作ってくれる」(0.700)、「家の人が勉強や宿題をみしてくれる」(0.664)、「小さいとき、家の人に絵本を読んでもらった」(0.406)、「家の人と海外旅行へ行く」(0.383)、「家にはパソコンがある」(0.376)	人が手作りでおかしを作ってくれる」(0.532)、「家にはパソコンがある」(0.453)
	家族関係の親密さ	「家族生活」に関する6項目への回答を主成分分析し、抽出された第1成分の成分得点。「家の人とよく話をする」(0.804)、「家族の中に話が合う人がいる」(0.780)、「家族には何でも話せる」(0.708)、「家にいると気が休まる」(0.671)、「家では自分の思いどおり自由にすごせる」(0.354)、「家族の一人ひとりが勝手なことをしている」(-0.344)	同左。「家の人とよく話をする」(0.797)、「家族の中に話が合う人がいる」(0.789)、「家にいると気が休まる」(0.772)、「家族には何でも話せる」(0.709)、「家では自分の思いどおり自由にすごせる」(0.613)	同左。「家の人とよく話をする」(0.784)、「家族の中に話が合う人がいる」(0.780)、「家にいると気が休まる」(0.766)、「家族には何でも話せる」(0.734)、「家では自分の思いどおり自由にすごせる」(0.645)
	家族関係の非束縛性	同上第2成分の成分得点。「家族の一人ひとりが勝手なことをしている」(0.735)、「家では自分の思いどおり自由にすごせる」(0.714)、「家にいると気が休まる」(0.310)	同左。「家族の一人ひとりが勝手なことをしている」(0.831)、「家では自分の思いどおり自由にすごせる」(0.497)	同左。「家族の一人ひとりが勝手なことをしている」(0.816)、「家では自分の思いどおり自由にすごせる」(0.444)
友 人 関 係	友人関係の親密さ	「友人関係」に関する9項目への回答を主成分分析し、抽出された第1成分の成分得点。「私の気持ちをよくわかってくれる友だちがいる」(0.860)、「こまっているとき、助けてくれる友だちがいる」(0.835)、「友だちにじょうだんを言ってわらわせることが多い」(0.591)	同左。「私の気持ちをよくわかってくれる友だちがいる」(0.865)、「こまっているとき、助けてくれる友だちがいる」(0.851)、「友だちにじょうだんを言ってわらわせることが多い」(0.554)、「友だちとまじめな話をすることが多い」(0.486)	同左。「私の気持ちをよくわかってくれる友だちがいる」(0.896)、「こまっているとき、助けてくれる友だちがいる」(0.880)、「友だちとまじめな話をすることが多い」(0.536)、「友だちにじょうだんを言ってわらわせることが多い」(0.411)
	友人関係における同調的気遣い	同上第2成分の成分得点。「友だちについて合わせてしまうことが多い」(0.745)、「友だちからどう見られているかが気になる」(0.739)、「クラスの中には強いグループと弱いグループがある」(0.574)	同左。「友だちについて合わせてしまうことが多い」(0.792)、「友だちからどう見られているかが気になる」(0.666)、「友だちの言うことに口をはさまないことが多い」(0.642)	同左。「友だちについて合わせてしまうことが多い」(0.788)、「友だちからどう見られているかが気になる」(0.691)、「友だちの言うことに口をはさまないことが多い」(0.627)

変数名		小 6	中 2	高 2
友 人 関 係	複数の友人グループへの所属	同上第3成分の成分得点。「友だちの言うことに口をはさまないことが多い」(0.765)、「友だちグループに二つ以上入っている」(0.656)、「友だちとまじめな話をすることが多い」(0.355)	同左。「クラスの中には強いグループと弱いグループがある」(0.733)、「友だちグループに二つ以上入っている」(0.634)、「友だちからどう見られているかが気になる」(0.305)	同左。「クラスの中には強いグループと弱いグループがある」(0.675)、「友だちグループに二つ以上入っている」(0.600)、「友だちにじょうだんを言ってわらわせることが多い」(0.546)、「友だちとまじめな話をするが多い」(0.334)、「友だちからどう見られているかが気になる」(0.317)
	未分化な消費指向	「消費指向」に関する4項目への回答を主成分分析し、抽出された第1成分の成分得点。「流行のものはチェックするほうだ」(0.812)、「持ち物には自分なりのこだわりがある」(0.736)、「友だちが持っているものはほしくなるほうだ」(0.564)、「人と同じものはほしくない」(0.301)	/	/
	消費における差異化・個性化指向	同上第2成分の成分得点。「人と同じものはほしくない」(0.809)、「友だちが持っているものはほしくなるほうだ」(-0.653)	左と同様の主成分分析によって抽出された第1成分の成分得点。「人と同じものはほしくない」(0.766)、「持ち物には自分なりのこだわりがある」(0.754)、「流行のものはチェックするほうだ」(0.663)	同左。「人と同じものはほしくない」(0.849)、「持ち物には自分なりのこだわりがある」(0.790)、「流行のものはチェックするほうだ」(0.371)
消費における同調指向	/	同上第2成分の成分得点。「友だちが持っているものはほしくなるほうだ」(0.849)、「流行のものはチェックするほうだ」(0.790)、「人と同じものはほしくない」(-0.371)	同左。「友だちが持っているものはほしくなるほうだ」(0.881)、「流行のものはチェックするほうだ」(0.753)	

- (注) 1 計算是各学年ごとに分けて行った。
 2 「自己肯定感」変数の算出の仕方が小と中・高とで異なるのは、小の調査票には関連する質問が表中のものしか含まれていなかったからである。
 3 「競争観」3変数のみ主因子法・プロマックス回転を用いているのは、前述した日本教育学会第62回大会における共同発表久富他(2003)の中で、子ども・若者の競争観を分析する際に用いた因子分析の方法に合わせているからである。
 4 因子分析・主成分分析の因子得点・成分得点として得られた変数については、その因子・成分の負荷量の絶対値が0.3以上の項目をその値とともに示してある。
 5 負荷量が負の数である項目は、「変数名」として記されていることからの程度が強まるとその項目が示していることからの程度が弱まる傾向がある。逆に負荷量が正の数である項目は、「変数名」として記されていることからの程度が強まるとその項目が示していることからの程度も強まる傾向がある。
 6 斜線の欄は、その学年には左欄の変数が抽出されなかったことを意味している。
 7 ※の「生徒間関係についての不安全感」(「学校」領域の高2のみで抽出された変数)は、「クラスには、仲間はずれがよくある」という項目への負荷が、他の項目への負荷に比べて格別に大きかったため、このようなものとして解釈し命名した。

学校とのあいだを振り子のように往復して育っていく成長（＝「振り子型成長」）の筋道を辿ったのに対して、今日子ども・若者においては、その「成長の基礎環境」が「三つの軸」——「家庭および地域、学校、消費文化世界」——から成り立っているという。この変化は、子ども・若者が成長していく過程の中で、第3の「軸」である「消費文化世界」に根ざした経験が重要な意味をもつようになったことから生じたものであり、したがって逆に「学校や家庭の影響力は相対的に低下する」という傾向を伴ったものである（中西 2001：39-79）。

中西の論じているのは、あくまでも子ども・若者の「成長の基礎環境」の変化の趨勢についてである。しかしその変化は同時に、子ども・若者が、自分自身についてのイメージをつくり上げ自分自身についての肯定的あるいは否定的な評価を形成する上で、各領域の経験がそれぞれどのような意味をどの程度もつか、そのことの変化も伴うであろう。1でも触れたように、本稿では少なくとも厳密には、そうした変化の趨勢を論じるための準備はできていない。とりあえず、今日の時点において、子ども・若者の自己イメージ・自己評価のあり方がどの領域のどのような経験に対して相対的に強いあるいは弱い相関を示して、そしてそれはなぜなのかを推測する考察を、本稿では行っていきたいと思う。

なお本稿の以下の分析で、中西が示した3つ以外に、上述のように「友人関係」領域に関わる経験も独立変数のひとつに加えている。「消費文化世界」を生きる上で「先行世代にはモデルがなく、「同世代のあいだで相互に認め合える『生き方のかたち』を調達」せざるを得ないこと（同：145）、消費文化のもつ「個体化」の作用——各人の「行動・生活スタイル」を「個別」に「チェック」し「評価」する互いのあいだの視線の作用——ゆえに、その下におかれた今日子ども・若者は「他者〔上記の理由から同世代の他者〕の承認を特別強く必要」としていること（同：149）、こうした理由を挙げて中西は、子ども・若者にとってとりわけ今日、同世代の友人関係が重要な意味を帯びていることを指摘している。中西のこのような指摘を受けとめて——消費文化と子ども・若

者の友人関係との関連の社会的ロジックについて、もっと理論的に詰めて考えてみる必要があると思う⁵⁾。この点について十分論じる準備は今はないが、3の末部でこれと関わることに多少言及する——、ここではとりあえず、「友人関係」をひとつの独自の領域として設定し、それと関わる変数も分析の際の独立変数として組み込むことにしたい。

3 分析：子ども・若者の自己肯定感を規定するもの、その中での競争・序列づけの位置

(1) 子ども・若者の自己イメージ・自己評価の概況

2で述べた方法による分析の結果について考察する前に、データからうかがえる今日子ども・若者の自己イメージ・自己評価の現状の概略をまず見ておくことにしたい。

図表5は、図表4に示された合成変数「自己肯定感」の元になっている各質問項目への回答の結果を、学年ごとに示したものである。図表3に示されているように、調査対象者には小3も含まれていたが、重回帰分析の独立変数の元になる質問のいくつかは、小3用の調査票には盛り込まれていなかったため、小3は本稿の検討の対象からは外すことにした。そのため図表5に小3の欄がないのである。

図表5から、子ども・若者の自己イメージ・自己評価の大まかな傾向として、次のようなことが読みとれる。

- (ア) 「私は今、幸せだと思う」に対しては全般的には肯定的な回答になっている（いずれの学年も「ややそう思う」「まったくそう思う」の合計が6割台後半以上）が、ただその割合が小6から中2にかけて大きく減少している。
- (イ) 「私は他の人に比べてすぐれているところがある」「今のままの自分でよいと感じている」に対する回答は、いずれの学年でも、約6～7割が「まったくそう思わない」あるいは「あまりそう思わない」となっており、これらの点では全般的に見て、あまり肯定的な自己評価をしていない傾向がうかがえる。

図表5 「自己肯定感」関連諸項目についての単純集計 (単位：%)

		小6	中2	高2
私は今、幸せだと思う	まったくそう思わない	5.5	10.0	8.7
	あまりそう思わない	17.0	23.3	25.8
	ややそう思う	37.0	41.4	43.4
	まったくそう思う	40.5	25.3	22.1
私は他の人比べてすぐれているところがある	まったくそう思わない	23.0	24.4	20.1
	あまりそう思わない	45.4	46.2	45.4
	ややそう思う	21.3	20.6	24.6
	まったくそう思う	10.3	8.7	9.9
私は自分らしく生きていると思う	まったくそう思わない		6.4	6.8
	あまりそう思わない		27.3	31.0
	ややそう思う		40.1	40.5
	まったくそう思う		26.2	21.6
今のままの自分でよいと感じている	まったくそう思わない		18.8	19.5
	あまりそう思わない		40.3	43.5
	ややそう思う		28.1	24.4
	まったくそう思う		12.8	12.5
私には「充実感」を感じる時間や活動がある	まったくそう思わない		8.8	8.5
	あまりそう思わない		27.9	25.2
	ややそう思う		35.2	36.0
	まったくそう思う		28.1	30.4

注) 斜線は、小6用の調査票にはその欄の質問項目が盛り込まれていなかったことを意味している。

(ウ) とは言え、「私は自分らしく生きていると思う」「私には『充実感』を感じる時間や活動がある」では、中2・高2いずれも6割以上が「ややそう思う」「まったくそう思う」の回答になっている。

(エ) 以上の(ア)~(ウ)より、子ども・若者の自己イメージ・自己評価が、全般的に肯定的であるとか、あるいは逆に全般的に否定的であるとかは言えないと考えられる。各人が置かれて

いる・抱えている条件によってかなりのばらつきがあることが推測される。

その条件とはどのようなものなのかを、以下の(2)で検討していくことになる。

(2) 子ども・若者の自己肯定感を規定するもの

図表6-1~6-3は、2で述べたように自己肯定感を規定する諸ファクターの関係について検討すべく、自己肯定感を従属変数にして行った重回帰分析の結果を示したものである。これらの表に示されているように分析は、小6・中2・高2各学年に分けて、さらに学年ごとに男女別(3学年すべて)、成績の高低別(小6・中2)、校種別(高2)に分けて行った。前述のように、従属変数・独立変数についての説明は、図表4に記してあるが、ただ高2の場合(図表6-3)の独立変数として、図表4に挙げられているもの以外に、「普通(進学)高校ダミー」(普通(進学)高校=1、それ以外=0)、「職業高校ダミー」(職業高校=1、それ以外=0)を加えてある。表中の数値は、各表の欄外下に記してあるように、各表最下行の数値(自由度調整済決定係数)を除いて、各変数の標準偏回帰係数である。したがって、他の独立変数の影響を除去した上で各々の独立変数がどの程度従属変数を規定しているか、その程度の強弱がこの数値の絶対値の大小によって示されることになる。この数値が正の数であれば、当該の変数名が示していることがらの程度が強まるほど、子ども・若者の自己肯定感も強まる傾向が見られることを意味している。数値が負の数であれば、それと逆の傾向が見られることになる。なお、3つの表いずれも、分散分析の有意確率 $p < 0.001$ となっている。

また、図表7-1~7-3は、図表6-1~6-3で使用される独立変数各々の値について、男女別(3学年すべて)、成績の高低別(小6・中2)、校種別(高2)の平均値を示したものである。

以下、これらの表から(主として図表6-1~6-3から。図表7-1~7-3は補助的に用いる)得られる知見を示していきたい。先に述べたように、子ども・若者の経験の諸ファクターの中で競争・序列づけに関わるファクターが彼・彼女らの自己イメージ・自己評価をどのようにどの程

図表6-1 「自己肯定感」を決めるもの(小6)

独立変数	全体	男	女	成績下	成績中	成績上
勉強の得意さ	0.138***	0.132**	0.107*			
競争の正統性承認(競争観第1因子)	0.133***	0.194***	0.053	0.130	0.131*	0.186**
競争の帰趨の固定視(競争観第2因子)	-0.149***	-0.168***	-0.109*	-0.075	-0.106	-0.311***
努力志向(競争観第3因子)	0.018	-0.070	0.114*	0.095	0.032	-0.139**
学校からの被拘束感(学校体験第1成分)	-0.005	-0.007	-0.024	0.039	0.024	-0.028
学校に対する忌避感(学校体験第2成分)	-0.109***	-0.038	-0.207***	-0.076	-0.148**	-0.097
学校に対する肯定感(学校体験第3成分)	0.052	0.070	0.027	-0.097	0.133**	0.079
家族の「文化資本」の高さ(文化資本第1成分)	0.065*	0.135**	0.020	0.138*	0.042	0.119*
家族関係の親密さ(家族生活第1成分)	0.255***	0.228***	0.275***	0.259***	0.211***	0.309***
家族関係の非束縛性(家族生活第2成分)	0.013	0.030	-0.021	0.064	-0.026	0.005
友人関係の親密さ(友人関係第1成分)	0.062*	0.114**	0.047	0.166*	0.004	0.108*
友人関係における同調的気遣い(友人関係第2成分)	0.033	0.037	0.062	-0.107	0.078	0.088
複数の友人グループへの所属(友人関係第3成分)	0.035	0.008	0.053	0.084	0.016	0.004
未分化な消費指向(消費指向第1成分)	0.084**	0.089*	0.052	0.081	0.089	0.061
消費における差異化・個性化指向(消費指向第2成分)	0.002	-0.042	0.097*	-0.109	-0.009	0.056
調整済みR ² 乗	0.266	0.291	0.276	0.218	0.156	0.304

数値は、調整済みR²乗欄以外は、標準偏回帰係数 ***:p<0.001, **:p<0.01, *:p<0.05
 「学校の勉強がどのくらい得意か」を尋ねた質問への回答が、「まったく得意でない」「あまり得意でない」を「成績下」、「ふつう」を「成績中」、「やや得意」「とても得意」を「成績上」とした(中2・高2についても同様)。

図表6-2 「自己肯定感」を決めるもの(中2)

独立変数	全体	男	女	成績下	成績中	成績上
勉強の得意さ	0.067*	0.074*	0.018			
競争の正統性承認(競争観第1因子)	0.073*	0.064	0.035	0.051	0.075	0.089
競争の帰趨の固定視(競争観第2因子)	-0.074*	-0.100*	-0.016	-0.065	-0.052	-0.229**
努力志向(競争観第3因子)	0.071*	0.039	0.122**	0.134**	0.027	-0.070
学校からの被拘束感(学校体験第1成分)	-0.001	0.009	-0.039	-0.015	-0.041	0.043
学校に対する肯定感(学校体験第2成分)	0.202***	0.166***	0.242***	0.196***	0.223***	0.223***
学校に対する忌避感(学校体験第3成分)	-0.094***	-0.026	-0.161***	-0.102*	-0.105**	-0.079
家族の「文化資本」の高さ(文化資本第1成分)	0.046	0.054	0.064	0.035	0.067	0.054
家族関係の親密さ(家族生活第1成分)	0.281***	0.341***	0.215***	0.287***	0.274***	0.338***
家族関係の非束縛性(家族生活第2成分)	0.051*	0.082*	0.001	0.029	0.065	0.121*
友人関係の親密さ(友人関係第1成分)	0.110***	0.132***	0.142***	0.025	0.153***	0.209***
友人関係における同調的気遣い(友人関係第2成分)	-0.092***	-0.056	-0.060	-0.166**	-0.062	-0.004
複数の友人グループへの所属(友人関係第3成分)	0.048*	0.067*	0.004	0.044	0.045	0.045
消費における差異化・個性化指向(消費指向第1成分)	0.049*	0.038	0.121***	0.101**	0.011	0.017
消費における同調指向(消費指向第2成分)	-0.055*	-0.058	-0.048	0.009	-0.150***	-0.049
調整済みR ² 乗	0.332	0.346	0.371	0.303	0.287	0.332

数値は、調整済みR²乗欄以外は、標準偏回帰係数 ***:p<0.001, **:p<0.01, *:p<0.05

図表6-3 「自己肯定感」を決めるもの(高2)

独立変数	全体	男	女	職業	普通	普通(進学)
勉強の得意さ	0.016	0.028	0.003	0.007	0.042	-0.011
普通(進学)高校ダミー	0.061**	0.087**	0.022			
職業高校ダミー	0.031	0.008	0.030			
競争の正統性承認(競争観第1因子)	0.095***	0.069*	0.067*	0.064	0.093*	0.124**
競争の帰趨の固定視(競争観第2因子)	-0.064*	0.051	-0.118**	0.025	-0.128**	-0.088
努力志向(競争観第3因子)	0.064**	0.139***	0.024	0.102*	0.062	0.040
学校からの被拘束感(学校体験第1成分)	-0.010	0.002	-0.031	-0.040	0.034	-0.031
学校に対する肯定感(学校体験第2成分)	0.214***	0.176***	0.238***	0.256***	0.194***	0.207***
生徒間関係についての不全感(学校体験第3成分)	0.007	0.026	-0.047	0.023	-0.032	0.050
家族の「文化資本」の高さ(文化資本第1成分)	0.016	0.008	0.046	-0.016	0.026	0.038
家族関係の親密さ(家族生活第1成分)	0.190***	0.210***	0.186***	0.124***	0.210***	0.260***
家族関係の非束縛性(家族生活第2成分)	0.015	-0.027	0.025	0.038	-0.030	0.056
友人関係の親密さ(友人関係第1成分)	0.119***	0.131***	0.175***	0.150***	0.105**	0.083
友人関係における同調的気遣い(友人関係第2成分)	-0.144***	-0.143***	-0.104***	-0.130***	-0.141***	-0.172***
複数の友人グループへの所属(友人関係第3成分)	0.047*	0.065*	0.034	0.042	0.007	0.129**
消費における差異化・個性化指向(消費指向第1成分)	0.139***	0.128***	0.187***	0.180***	0.159***	0.043
消費における同調指向(消費指向第2成分)	-0.031	-0.041	0.010	0.012	-0.045	-0.059
調整済みR ² 乗	0.252	0.248	0.310	0.250	0.253	0.250

数値は、調整済みR²乗欄以外は、標準偏回帰係数 ***:p<0.001, **:p<0.01, *:p<0.05

図表7-1 独立変数の値のグループ間比較 (小6)

独立変数	性別			成績別			
	男	女		成績下	成績中	成績上	
勉強の得意さ	3.255	3.076	***				
競争の正統性承認 (競争観第1因子)	0.048	-0.044		-0.233	-0.035	0.233	***
競争の帰趨の固定視 (競争観第2因子)	-0.032	0.038		0.145	0.051	-0.158	***
努力志向 (競争観第3因子)	0.005	-0.012		-0.301	-0.005	0.236	***
学校からの被拘束感 (学校体験第1成分)	-0.012	0.028		0.109	-0.017	-0.031	
学校に対する忌避感 (学校体験第2成分)	0.115	-0.146	***	0.094	-0.008	-0.048	
学校に対する肯定感 (学校体験第3成分)	-0.068	0.086	*	-0.542	-0.009	0.376	***
家族の「文化資本」の高さ (文化資本第1成分)	-0.137	0.136	***	-0.384	0.049	0.169	***
家族関係の親密さ (家族生活第1成分)	-0.120	0.142	***	-0.275	0.054	0.114	***
家族関係の非束縛性 (家族生活第2成分)	-0.022	0.040		0.052	-0.046	0.033	
友人関係の親密さ (友人関係第1成分)	-0.279	0.278	***	-0.285	-0.014	0.184	***
友人関係における同調的気遣い (友人関係第2成分)	-0.189	0.192	***	-0.061	0.056	-0.024	
複数の友人グループへの所属 (友人関係第3成分)	0.048	-0.005		-0.161	-0.006	0.176	***
未分化な消費指向 (消費指向第1成分)	-0.184	0.211	***	-0.104	0.041	0.035	
消費における差異化・個性化指向 (消費指向第2成分)	-0.185	0.205	***	-0.093	-0.044	0.114	*

グループごとの平均値に対する一元配置分散分析の結果 ***:p<0.001, **:p<0.01, *:p<0.05

図表7-2 独立変数の値のグループ間比較 (中2)

独立変数	性別			成績別			
	男	女		成績下	成績中	成績上	
勉強の得意さ	2.790	2.635	**				
競争の正統性承認 (競争観第1因子)	0.036	-0.028		-0.173	0.020	0.327	***
競争の帰趨の固定視 (競争観第2因子)	-0.055	0.068	**	0.144	-0.069	-0.141	***
努力志向 (競争観第3因子)	-0.052	0.063	**	-0.164	0.083	0.188	***
学校からの被拘束感 (学校体験第1成分)	-0.055	0.066	*	0.163	-0.068	-0.153	***
学校に対する肯定感 (学校体験第2成分)	-0.057	0.072	*	-0.454	0.180	0.572	***
学校に対する忌避感 (学校体験第3成分)	0.073	-0.079	**	-0.043	-0.059	0.192	**
家族の「文化資本」の高さ (文化資本第1成分)	-0.107	0.122	***	-0.170	0.100	0.208	***
家族関係の親密さ (家族生活第1成分)	-0.096	0.102	***	-0.182	0.090	0.163	***
家族関係の非束縛性 (家族生活第2成分)	0.083	-0.091	**	0.042	-0.035	-0.044	
友人関係の親密さ (友人関係第1成分)	-0.290	0.306	***	-0.203	0.086	0.239	***
友人関係における同調的気遣い (友人関係第2成分)	-0.098	0.115	***	0.067	-0.047	-0.035	
複数の友人グループへの所属 (友人関係第3成分)	0.027	-0.012		0.023	-0.081	0.176	**
消費における差異化・個性化指向 (消費指向第1成分)	-0.252	0.273	***	-0.096	0.015	0.182	**
消費における同調指向 (消費指向第2成分)	-0.024	0.010		0.015	-0.038	0.028	

グループごとの平均値に対する一元配置分散分析の結果 ***:p<0.001, **:p<0.01, *:p<0.05

図表7-3 独立変数の値のグループ間比較 (高2)

独立変数	性別			校種別			
	男	女		職業	普通	普通(進学)	
勉強の得意さ	2.574	2.517		2.582	2.454	2.645	***
競争の正統性承認 (競争観第1因子)	0.044	-0.043	*	-0.092	-0.050	0.206	***
競争の帰趨の固定視 (競争観第2因子)	-0.052	0.050	**	0.032	0.015	-0.073	*
努力志向 (競争観第3因子)	-0.054	0.059	***	-0.059	0.020	0.046	*
学校からの被拘束感 (学校体験第1成分)	-0.068	0.078	***	0.118	0.007	-0.156	***
学校に対する肯定感 (学校体験第2成分)	-0.057	0.056	**	-0.090	0.004	0.102	**
生徒間関係についての不全感 (学校体験第3成分)	0.130	-0.138	***	0.051	-0.104	0.078	***
家族の「文化資本」の高さ (文化資本第1成分)	-0.087	0.084	***	-0.071	-0.088	0.224	***
家族関係の親密さ (家族生活第1成分)	-0.120	0.127	***	-0.018	0.010	0.008	
家族関係の非束縛性 (家族生活第2成分)	0.079	-0.080	***	0.000	-0.009	0.019	
友人関係の親密さ (友人関係第1成分)	-0.286	0.292	***	-0.074	0.011	0.074	*
友人関係における同調的気遣い (友人関係第2成分)	-0.062	0.064	**	-0.062	0.034	0.027	
複数の友人グループへの所属 (友人関係第3成分)	-0.011	0.019		0.033	-0.036	0.036	
消費における差異化・個性化指向 (消費指向第1成分)	-0.084	0.085	***	-0.023	-0.020	0.062	
消費における同調指向 (消費指向第2成分)	-0.139	0.143	***	-0.058	0.051	-0.008	

グループごとの平均値に対する一元配置分散分析の結果 ***:p<0.001, **:p<0.01, *:p<0.05

度規定しているかを見ていきたいので、以下の記述では、競争・序列に直接関係すること以外のことも議論の対象になってくる。すなわち、「友人関係」も含めた子ども・若者の「トライアングル型成長構造」諸領域全体に関わることが、以下では論及されることになる。

① 成績自己評価、及び学校種別（高2）

図表6-1～3各々の「勉強の得意さ」の欄を見るとわかるように、このファクター（＝成績自己評価というファクター）がそれ独自に自己肯定感の程度に影響を及ぼしていると推測できるのは小6・中2までで、高2ではそのような影響は見られなくなっている（統計的有意性が見られない）。しかも、これから言及していく他の諸ファクターの影響力と比較してみると、このファクターは、小6ではわりと高い影響力をもっている（この学年において、分析のために使用した独立変数の中で第3位）が、中2では影響力の相対的ウェイトは小6よりもずっと低くなっている。

先にも述べたが、成績についての自己評価は、成績をめぐる競争・序列づけ関係における自分のポジションについての自己認知の意味合いをもったものである。そうだとすると、そうした自己認知それ自体は、今日子ども・若者にとって、彼・彼女らの自己イメージ・自己評価（その総括としての「自己肯定感」）に対して、他のファクターと比べてみたとき、小6を除いてはさほど大きな影響力をもったものではないことを、今回の結果は示しているということになるだろう。

なお、図表6-1～3より男女間で比較してみると、小6・中2・高2いずれの場合も、「勉強の得意さ」による自己肯定感規定度は、男子のほうが高くなっている（女子の場合、この点についての統計的有意性が見られるのは小6のみである）。そのことは、男子のほうが女子に比べ、成績による序列上のポジションのいかんによって自己評価の高低が左右される程度が強いということを意味していると言える。

高校生の場合、上記の競争・序列づけ関係における自分のポジションの認知は、今いる学校での成績を基準にすると同時に、あるいはそれ以上に、自分が通っている学校の種別・ランクを基準にし

ていると言っている。というのは図表6-3に示されているように、「勉強の得意さ」では見られなかった自己肯定感への影響が、「普通科進学校に通っているか否か」というファクター（＝通っている学校のランクというファクター）の場合には見られるのである。ただ、その影響力は、他の諸ファクターと比べてみればさほど大きなものではない。前述の成績についての自己認知の場合と合わせて考えると、今日子ども・若者にとって、学校制度上の価値基準（学業成績・学校ランクなど）にもとづいてどのような序列上のポジションに位置づけられるかということは、他の諸ファクターと相対比較してみると、彼・彼女らの自己イメージ・自己評価をさほど大きく左右するものではない、と言っているだろう。

なお、小6・中2の成績自己評価の場合と同様、高2において、男子のほうが女子よりも、自分の学校の学校ランクによって自己評価の高低が左右される程度が大きくなっている（女子の場合はこの点についての統計的有意差が見られない）。

② 競争観

図表6-1～3の「競争観」に関する箇所、まず各学年「全体」の欄を見てみると、小6の「努力志向」を除いて、どの学年においても競争観に関わる3変数のいずれもが、自己肯定感に対して有意な規定力を及ぼしていることがわかる。しかし、その規定力の程度が高いのは小6のみで、中2・高2になるとその程度は相当に下がっている（高2では「競争の正統性承認」は $p < 0.001$ 水準で統計的に有意な規定力を自己肯定感に対して及ぼしているとの結果が算出されているが、ただ係数の値は競争に関連するファクター以外のファクターと比べてあまり大きくない）。小6では、競争の正統性を承認していることが自己肯定感の高揚につながり、競争の帰趨を固定視していることが自己肯定感の減退につながるという、比較的顕著な傾向がうかがえる。とりわけ後者「競争の帰趨の固定視」については、小6「全体」において、分析に使用した独立変数の中で第2位のウェイトとなっている。しかし、小6に見られる、競争に対するスタンスが自己肯定感と関連する傾向は、中2以降はあまり見られなくなるのである。

男女別の観点から見てみると、小6・中2では、「競争の正統性承認」及び「競争の帰趨の固定視」では男子のほうが、「努力志向」では女子のほうが、自己肯定感に対するより強い影響が見られる。特に小6男子では、「競争の正統性承認」が自己肯定感の高揚につながり、「競争の帰趨の固定視」が自己肯定感の減退につながるという、小6「全体」について述べた傾向がいつそう顕著に表れている（ただし、小6「全体」の場合と異なって、「競争の帰趨の固定視」よりも「競争の正統性承認」のほうが自己肯定感に対する規定力が強くなっている）。この学年段階の男子においては、ものごとにポジティブに向き合おうとするスタンスがしばしば競争的な色合いを帯びがちであるということ、この結果は示していると推測できる。

高2になると、小6・中2とはずいぶん異なった様相が見られるようになる。すなわち、まず「努力志向」の自己肯定感に対する規定力が、女子ではなく男子のほうでより高くなっている点である。しかも、その規定力の強度を表わす数値は比較的高い値を示している。もうひとつは、「競争の帰趨の固定視」が、統計的に有意ではないが、唯一高2の男子においては自己肯定感に対してプラスの方向での影響を及ぼしている点である。1点目に関わって、図表8は競争観に関する3変数の相関係数を学年ごとに算出した結果を示したものである。これを見てわかるのは、小6では「努力志向」が「競争の正統性承認」と結びつく傾向があるが、その傾向は学年進行で弱まり、高2では両者が背反するようになっている、ということである。つまり、「努力」の意味合いが学年進行で次第に、「競争」におけるそれというものでなくなっているのである。このことと2点目のことを合わせて考えると、次のような推測ができるのではないだろうか。すなわち、競争の結果をそのまま認める、しかし競争の正統性を承認してそれによって努力を動機づけられることはない、そのようないわば競争から降りるスタンスをとることが自己肯定感の高揚へと結びつく傾向が、高2男子には見られる、と。

次に成績別・学校種別の観点から。その観点から結果を見た場合、まず小6の「成績上」の子どもにおいて、競争観が自己肯定感と強く結びつい

図表8 競争観3変数間の相関係数

	「競争の正統性承認」 (第1因子) ×「競争の帰趨の固定視」 (第2因子)	「競争の正統性承認」 (第1因子) ×「努力志向」 (第3因子)	「競争の帰趨の固定視」 (第2因子) ×「努力志向」 (第3因子)
小 6	0.341	0.420	-0.104
中 2	0.427	0.051	-0.320
高 2	0.416	-0.230	-0.438
全 体	0.404	0.011	-0.349

*各学年ごとに競争観について因子分析を行った際に算出された因子相関行列より

ていることがわかる。特に「競争の帰趨の固定視」は、このカテゴリーの子どもにとって、分析に用いた変数の中で最も自己肯定感に対する規定力が強い変数となっており、競争の帰趨を固定視することは自己肯定感の減退とかなりの程度強く結びついているのである。先に小6「全体」、その中でも「男子」の傾向として述べたことが、「成績上」の子どもの傾向としてもいつそう顕著に当てはまると言っていいたいだろう。なお、「競争の帰趨の固定視」が自己肯定感の減退につながる傾向は、中2の「成績上」の子どもについても比較的強く表れている（係数の値の絶対値は分析に用いた変数中、この学年において第2位）。また、図表7-1～3より、自己肯定感との関連は措いて競争観それ自体を見てみると、小6に限らず中2・高2の場合も「成績上」の子ども・若者（ただし、高2の場合「普通（進学）高校」）がそれ以外の子ども・若者と比べてより競争指向的であることがうかがわれる。

もう1点。高2の「職業高校」において、「競争の帰趨の固定視」が統計的に有意ではないものの自己肯定感の高揚に対してプラスの方向の作用をし、また「努力志向」も必ずしも強くはないがそれでも統計的には有意な程度に、自己肯定感の高揚につながっているという点である。これは、高2「男子」についての分析で述べた点と同じで、すなわち競争から降りるスタンスをとることが自

己肯定感の高揚へと結びつく傾向が、「職業高校」の若者に見られるということの意味していると言っていていいだろう。

③ 学校体験

図表6-1～3の「学校体験」に関わる各学年の「全体」の欄より、中2・高2では「学校に対する肯定感」が持っていることが、また小6・中2では「学校に対する忌避感」がないことが、自己肯定感が高まることとの間に相対的に強い関連が見られる。特に高2では、計算に用いた独立変数の中ではその学年においてもっと強く、「学校に対する肯定感」が自己肯定感に影響を及ぼしていることがわかる。

この傾向は、3つのどの学年でも、男子より女子に強く現れており、特に中2・高2の女子では「学校に対する肯定感」が、他の独立変数との比較ではもっと強く、自己肯定感を規定する変数になっている。なお、図表7-1～3より、「学校に対する肯定感」を持っている、あるいは「学校に対する忌避感」がないこと自体についても、いずれの学年でも女子のほうがその程度が高くなっていることがわかる。

成績高低別・校種別の観点から見ると、小6では、「成績中」の子どものみで、「学校に対する忌避感」「学校に対する肯定感」が統計的に有意に自己肯定感を規定している様子が見られるが、中2・高2では、成績高低別・校種別のどのグループでも、「学校に対する肯定感」が自己肯定感に対する相対的に強い規定要因となっている。特に職業高校では、他のファクターとの比較で最強である。ただし、図表7-3に見られるように、職業高校の若者の「学校に対する肯定感」それ自体は、他の校種に比べて低くなっている。このカテゴリーの若者は、一般的には「学校に対する肯定感」を抱きづらい状況の下にあるのだが、抱けたとすればそのことが自己肯定感のかなり強い支えになる、このように見ていいのかもしれない。

1でも言及した樋田他(2000)では、「そもそも学校生活自体、青少年の生活世界の中での比重を小さくしつつある」(樋田他 2000:220)と述べられている。子ども・若者の学校に対する向き合い方についてのこのような現状把握は、この著

書に限らず、近年しばしば目にするものである(1990年代に入って数年経った頃からか?)し、私自身もそう考えてきた。しかし、そのような現状把握とは裏腹だと言えらると思うのだが、今日の子ども・若者にとって、「学校に行くのが楽しみ」という言葉(「学校に対する肯定感」及び「学校に対する忌避感」変数が大きく負荷している項目を表わす言葉。図表4の当該欄参照)で代表できるような学校に対する感覚と、自己肯定感を持つることとの間には、意外にも強い相関が存在していることを、今回のデータは示しているわけである。もちろん、上記は「現状」というよりもむしろ「趨勢」の把握だと捉えることもできる。おそらくそう捉えた方が妥当なであろう。そうであるとしても、少なくとも現時点では、上の比較的強い相関の存在はまぎれもなく見出されることなのである。

そうであるとして、では学校のどのような楽しさの有無が自己肯定感の程度と深い結びつきがあるのだろうか。少なくとも今回の分析ではそこまでは明らかにできないが、子ども・若者の現状を掴む上で、重要な着眼点のひとつであると思われる。

④ 家族

分析の中で使用される「家族」に関わる独立変数は、「文化資本」の高さに関わる1変数と「家族関係」に関わる2変数である。図表6-1～3より、前者については、小6を除いて子ども・若者の自己肯定感をそれ独自ではあまり規定していないことがわかる。なお、小6でこの規定-被規定関係が統計的に有意になっているのは、「全体」と「男子」と「成績下」・「成績上」においてである。

それに対して後者のほうは、そのうちのひとつである「家族関係の親密さ」について言えば、今回使用した独立変数の中では最も強く自己肯定感を規定するものになっている。すなわち、まず「家族関係の親密さ」に関するすべてのセルが統計的に有意である値をとっている。各学年「全体」で見ると、小6・中2では、用いた独立変数すべての中で「家族関係の親密さ」が自己肯定感を最も強く規定している(高2では、「学校に対する

肯定感」に次いで第2位)。性別に見ると、女子では小6において第1位、中2・高2においては第2位(第1位はどちらの学年も「学校に対する肯定感」、男子では3学年ともに第1位である(特に中2の場合、他のファクターと比べて圧倒的である)。また成績別・学校種別に見ると、小6の「成績上」及び高2の「職業高校」以外で第1となっている。

なお、小6・中2の「成績下」の子どもの自己肯定感は、「家族関係の親密さ」による影響が他のファクターと比べ最も大きくなっている。だが、図表7-1・2からわかるように、「成績下」の子どもたちの「家族関係の親密さ」は、他の子どもと比べて全般的にはその程度が低くなっている。そうした中で「成績下」のある子どもの家族関係が何らかの条件に恵まれて「親密」であったとすれば、そのことはこのカテゴリーの子どもたちにとっては数少ない(小6の「成績下」の子どもの場合、分析に使用された独立変数の中で自己肯定感との相関が有意になっているのは3つだけである)自己肯定感の支えとなっているのだと推測できる。

このように、今日の子ども・若者にとって、「家族関係」が「親密」なものとなっているかどうか、彼・彼女らが自己肯定感を抱けるか否かを大きく規定する、概括的に言えば他のどのファクターにもまして強く規定することがらである——分析の結果からは、そのようなことが言えるだろう⁹⁾。

なお、家族関係に関するもうひとつの変数「家族関係の非束縛性」のほうは、中2の「全体」「男」「成績上」で統計的な有意性が見られるにとどまっている。

⑤ 友人関係

「友人関係」に関わる独立変数は、「友人関係の親密さ」「友人関係における同調的気遣い」「複数の友人グループへの所属」の3変数である。以下、これらと自己肯定感との関連について、学年ごとに考察していくことにする。

まず、小6について。図表6-1より、この学年の「全体」では、自己肯定感を規定するファクターとして統計的に有意となっているのは「友人

関係における親密さ」のみであり、かつ有意となっている他のファクターと比べた場合、その係数の絶対値は最も小さいことがわかる。他の2変数は有意でさえない。さらに「全体」以外の欄も見ていくと、「友人関係における親密さ」が有意であるのは、性別では男子だけ、成績別では「下」及び「上」だけである。特に性別に関して言えば、図表7-1に示されているように、女子は男子よりも友人関係における「親密さ」の度合いが高いにもかかわらず、このファクターの自己肯定感への影響という点では男子のほうがその程度が大きいのである。この年齢段階では、子どもの自己肯定感の支えとして(あるいは逆に、それを損なうものとして)、「私の気持ちをよくわかってくれる」「こまっているとき、助けてくれる」(いずれも「友人関係における親密さ」という成分が大きく負荷している項目)という意味での友人がいるかどうかは、まださほど重要な位置を占めてはいないということなのかもしれない。ただ、「成績下」の子どもに関しては、この変数の係数の値は、「家族関係の親密さ」に次いで第2位となっている。図表7-1に見られるように、「成績下」の子どもの「友人関係の親密さ」は全般的には低いのであるが、その中で「親密」な友人関係が取り結べたとすれば、そのことはこの子どもたちの自己肯定感にとって数少ない支えとなるということだろうか。この点は、「家族関係の親密さ」の場合と同様である。

次に、中2について。中2の場合、図表6-2に示されているように、まず「友人関係における親密さ」変数は、成績別の「成績下」グループを除きすべてにわたって、自己肯定感に対する影響が統計的有意性を示し、かつその程度は他のファクターと比べて比較的大きなものとなっている。小学生とは異なってこの年齢段階の子どもにとっては、「親密」な関係性をとり結べる友人がいることは、自己肯定感の形成・維持にとって明らかに重要な支えのひとつとなってきたということであろう。ただ、「成績下」の場合、「友人関係における親密さ」は有意になっていない。このカテゴリーの子どもの場合有意なのは、「友人関係における同調的気遣い」変数のほうである(「成績中」・「成績上」では有意ではない)のは、上述

の小6の場合とは正反対の傾向であり、なぜそうなっているのか、追究の必要があるだろう。私としては今のところ、次のように推測している。図表7-2の当該の箇所に表示されているように、統計的有意差はないものの、中2になると「成績下」の κατηγοリーの子どもの他カテゴリーに比べて、対友人関係において「同調的気遣い」をよりせざるを得ない位置におかれている（図表7-1に示されているように、小6では、「成績下」の子どもはむしろそのような気遣いを最もしていない）。そうした彼・彼女らにとって、「私の気持ちをよくわかってくれる」「こまっているとき、助けてくれる」ような「親密」な友人関係をとり結ぶるかどうかが以上に、せめてそうした「同調的気遣い」を過剰に強いられ不安な状況に押しやられないほうが、一定程度の自己肯定感を維持する上でより重要なこととなっている、と。なお、性別の観点で見ると、中2の女子は、小6の場合と同様に、男子に比して「友人関係の親密さ」の程度が高いが、小6の場合とは異なって、そのことに加えて、自己肯定感に対する影響力も男子よりも強いものになっている。

さらに図表6-2から、中2においては、友人関係に関わる他の2つの変数も、「全体」で見るとどちらも自己肯定感に対して有意に影響を及ぼしていることがわかる。男女別及び成績別のグループでは、特に「成績下」の子どもたちにとっては、「友人関係における同調的気遣い」が自己肯定感に対して及ぼす影響力が大きい点は、上述したとおりである。

最後に、高2について。図表6-3に示されているように、高2の場合も中2と同様に、「友人関係における親密さ」変数は、高2「全体」を含め多くのカテゴリーにおいて自己肯定感に対する影響が比較的大きなものとなっている。加えて、「友人関係における同調的気遣い」のほうも自己肯定感をマイナスの方向で比較強く規定している。むしろ後者の変数のほうがすべてのカテゴリーにわたって $p < 0.001$ 水準で有意となっている。いずれにせよ、高2では中2以上に、友人関係は自己肯定感の形成・維持にとって重要な影響を及ぼすファクターになっていると考えることができる。なお、「友人関係の親密さ」の自己肯定感に対す

る規定の度合いが統計的に有意となっていないのは、「普通（進学）高校」のカテゴリーである。ただしこのカテゴリーの場合、「友人関係の親密さ」に代わって「複数の友人グループへの所属」変数が自己肯定感を有意に規定している（「普通高校」「職業高校」では有意性は見られない）。「普通（進学）高校」の若者は、特定少数の「気持ちをよくわかってくれる」「こまっているとき、助けてくれる」友人がいること以上に、多様で幅広い交遊関係をとり結んでいることが自己肯定感の程度とより緊密に関連しているということなのだろうか。

⑥ 消費指向

図表6-1～3から、「消費指向」の自己肯定感に対する影響に関して気づくことのひとつは、「消費における差異化・個性化指向」変数が、小6では女子で、中2でもその程度が小6より強まった形で女子で、高2になると男女ともに、自己肯定感に対して統計的に有意に規定力を及ぼしていることである。特に高2女子の場合、その規定力はこのカテゴリーにおいて「学校に対する肯定感」変数に次いで第2位となっている。この変数は、小6の場合の“人と異なる”ことに重点がある「差異化」から、中2・高2の“自分なりのこだわり”に重点がある「個性化」へとそのニュアンスを変化させている（図表4の当該欄を参照）が、それに伴って、とりわけ女子において、学年進行で自己肯定感への影響を強めている。その結果、高2になると、女子においては、自分なりの「個性」によって彩られた消費行動を行っていると感じていることは、「家族関係の親密さ」や「友人関係の親密さ」にもまして、自己肯定感の拠り所となっているのである。

この点は、2の末部で触れた「消費文化と友人関係との関連の社会的ロジック」のとらえ方に関するひとつの示唆となっていると言える。つまり、学年が上がるにつれ特に女子では、「消費文化」に「個性化指向」をもってコミットすることは、自己イメージ・自己評価に関わって、「友人関係」をどう取り結ぶかということとは独自の意味（しかも後者よりも大きな意味）を帯びているということが、調査結果からはうかがえるのである。

「消費における差異化・個性化指向」の自己肯定感に対する影響について、成績別・学校種別の観点からその特徴を見てみると、小6では「上」・「中」・「下」いずれの成績グループにおいても有意な影響力が見られないのに対して、中2では「成績下」のグループで、高2では「職業高校」「普通高校」で、有意性が認められる。それに対して「成績上」や「普通（進学）高校」という学校の序列上のポジションが最も高い子ども・若者では、いずれの学年においても、有意にはなっていない。図表7-1~3に示されているように、「消費における差異化・個性化指向」の程度自体は、「成績上」「普通（進学）高校」の子ども・若者のほうがむしろ強いにもかかわらず、そのことが彼・彼女らの自己肯定感にはあまり影響が及んでいないのである。

4 おわりに：今後考えるべき論点

以上、子ども・若者の「トライアングル型成長構造」諸領域について、私たちの共同調査研究のデータに対する今回の分析から得られた様々な知見を示してきた。ここでそれらを要約しまとめることはしない。以下では、それらの知見を踏まえて私の目下の関心から特に重要だと考える論点のみピックアップし、それらについて多少の議論を行った上で、本稿を閉じたいと思う。

まず1点目は、本稿のテーマ——今日の子ども・若者にとって、学校制度世界の競争・序列づけは、特に彼・彼女らの自己イメージ・自己評価への影響という点でどのような意味・インパクトを帯びたことなのかを明らかにする——そのものに直接関連することについて。今回の調査の結果からは、小6では（特に男子では、あるいは特に「成績上」の子どもでは）、競争を正統視しそこにエネルギーを注ぐことを見返りの期待できることと見なせることが自己肯定感の高揚を促していること（逆に、競争の結果を固定視しあきらめることは自己肯定感の減退へとつながっていること）、また競争の結果として成績に関する序列上のどのポジションに位置づけられるかによって、自己肯定感の高低が左右されること、が明らかとなった。しかし小6より上の中2・高2では、そのような傾向は、

少なくとも小6の場合の強度をもっては、もはや見られなくなっている。それは、なぜなのだろうか？ 私は、“学校における競争は小学校高学年あたりでほぼ決着がつく”というしばしば言われていることから導き出される見方が、この点についてのひとつのありうる推測となるだろうと考える。すなわち、学校制度世界における競争をどう見てそこにどうコミットするかが、また競争の結果としてどのような序列上のポジションに自分自身が置かれるかということが、比較的明瞭に当人たちの意識にのぼる形で、子ども・若者の自己イメージ・自己評価を左右するのは、せいぜい小学校高学年までのことで、それ以降は自分が位置づけられた序列上のポジションを前提視した形で、彼・彼女らは自己イメージ・自己評価を形成・維持しているのである、と。高2男子、あるいは「職業高校」の生徒に見られた、競争から降りるスタンスをとる（＝自分の序列上のポジションを、競争にコミットすることによって何とかすべきもの・何とかなるものとは思わない、所与のものと思なす）ことが自己肯定感の高揚へと結びついているという前述の事実も、このことのひとつの側面の顕われであると見ていいだろう。

そのように見るのが妥当であるとして、ではその見方は、今日の学校制度世界の競争・序列づけをどのような性格のものとして捉えることにつながるか。一方で、少なくとも中2以上の子ども・若者にとって、競争意識をどう持っているかは、あるいは自分の序列上のポジションのいかんは、それ自体では、自己肯定感という個人の意識の中でかなり重要な要素に関して、それを大きく左右するファクターとはなっていないのだから、学校の競争・序列づけは今日ではもはやその重要度が薄れているとの見方が可能であろう。他方で、社会秩序のあるあり方を前提視してその枠の範囲内で自分たちの行為や意識の在り様を選択するように人々が方向づけられている状態こそがその秩序が正統性をもっていることの根本なのであり、したがって今日の子ども・若者が競争関係が存在し自分を含めて皆がその序列上のあるポジションに置かれている事実を前提視しているのだとすれば、そのことは学校の競争・序列づけはその根本において依然揺らいではないことの証拠だとの見方

もありうるだろう。これらを両極としていくつかのヴァリエーションが考えられるが、それらのどれが最も妥当な見方と言えるかの検討が必要な課題として浮かび上がってくる。この点は、3つ目の事項とも関連するので、その箇所でも再度論及することにしたい。

2点目は、「学校に対する肯定感」が持てること、あるいは「学校に対する忌避感」がないことが、自己肯定感の高揚との間に強い関連が見られるということと関わって。そのことは、競争・序列づけはともかくも学校という場合は、いや競争・序列づけといったこと以上に学校という場の別の何かの要素が、今日の子ども・若者にとって依然として重要な意味をもっている（そのあり方のいかんによって彼・彼女らの自己肯定感が大きく左右されるほどに）ことを示している。その何かの中身を明瞭にしていくこと（その最初の手がかりは、図表4に示されている、「学校に対する肯定感」「学校に対する忌避感」という変数が負荷している項目の内容から得ることができる）は、彼・彼女らの自己肯定感をいっそう確かなものにしていく上で意義あることだろう。自分を肯定することが無条件に望ましいとは思わない。どのような質を伴う肯定なのかが吟味されねばならない。ただ、今の状況の中で子ども・若者が自分のことを肯定的に受けとめているそのあり方とそれを支えている条件に依拠しつつ、彼・彼女らが自己を肯定するそのあり方を自ら吟味し質的に高めていくよう促していくというのが、採るべき方向の基本であろう。そうであるとすれば、現状で彼・彼女らが学校という場の何かに支えられつつ自己肯定感をもつことができているという点は、その採るべき方向にとってさしあたり基盤とすべきことだと言っていいたいだろう。

3点目。1・2点目とは異なって、データから得られた知見によって導かれて出てくる論点では必ずしもなく、むしろデータを解釈・分析する際の前提として、本当であれば本稿での議論を行う以前に一定の検討を行っておかなければならなかったはずの論点である。それは、学校制度の競争・序列づけ秩序が子ども・若者の意識や行動に規定力をもっているとかもっていないとかを判断する際の、もっとも基本的な指標は何なのかという点

である。先に1点目として述べたのは、直接には、今日の子ども・若者の学校制度の競争・序列づけの秩序に対する向き合い方をどのように性格づければよいかという論点であった。しかしその論点に関わる議論は当然にも、では競争・序列づけの秩序が人の意識・行動を規定している・していないとか、正統性をもっている・いないとかを判断する際の最も重要な基準はどういうことなのかという、この3点目の論点へとつながっていく。

この点について、例えば競争・序列づけが勉強の動機づけとして十分作用しているかどうかが指標と見なされることもある。また、本稿では実質、自己肯定感を規定する程度をその指標として扱ってきたことになる。あるいは、1で触れた久富(1993)の論では、そこで紹介した論理の筋道にしたがえば、「競争に変わる価値選択」が可能になっているか否かが指標として位置づけられているということになるだろう。さらに薬師院(1999)は、人間の「身体」を「個別化された個人」——「個別化され、自己自身の内面に縛りつけられ、自立的に自分の行為を律する人間」——へと「書式設定」すること＝「個人」という「人間のあり方そのものを作り出す」ことが、フーコーの言う「規律・訓練」という「権力様式」の最も重要な作用だと捉え、学校もまた、この様式の権力が作動して人々を「個人」として構成する上で重要な役割を果たす場であると捉える(薬師院1999:75, 79, 85, 91)。そのような捉え方からすれば、「規律・訓練」型権力が作動する際のさまざまな方法のうちの重要なひとつである競争・序列づけ⁷⁾の秩序が、人々の意識・行為に規定力を及ぼす、あるいは正統性をもつことの根本的な指標は、人々を「個人」として構成する力をこの秩序が維持しているか否かという点にあるということになるだろう。その他にも別の見方がありうるだろう。それらを比較検討し妥当な捉え方を探っていく作業は、実証的な研究とは相対的に独自の理論的かつ思想的な性格のものになってくるが、そのようなこともまた、今日の子ども・若者にとって学校制度における競争・序列づけがもつ意味がどうなっているかを考える上で不可欠の作業のひとつであると考えられる。

注

- 1) 拙稿(1996)は、こうした調査を含め、「生徒文化」研究としてなされた主として1970年代後半～1990年代前半の日本の子ども・若者研究を、学校制度の競争的秩序に組み込まれその下で否が応でも序列をつけられることに対して、子ども・若者がどのような対処を行ってきたか、その様相を描き出すものとして位置づけ、その整理を行った。
- 2) そうした現状認識は、前述の拙稿(1996)など、これまでいくつかの論稿の中で示してきた。
- 3) その中間報告という位置づけで、久富他(2003)の発表がなされた。
- 4) 久富他(2003)でもそのような視点をとっている。
- 5) 中西の場合、「消費文化」と「友人関係」との関連について、本稿の本文中での彼の見解の要約・紹介でも見られるように、どちらかというと「消費文化」→「友人関係」という方向での規定・被規定関係を重視していると、私には読みとれる。これに対して例えば宮台(1994)などは、「新人類」世代以降の世代の人々が同じ世代の者同士で「対人関係」をとり結び「コミュニケーション」を行う際その共通の「前提」を提供するものとして「記号的消費」の諸アイテムを活用したのであると論じている。その論にはむしろ、「〔友人関係を含む〕対人関係」→「消費文化」というベクトルがうかがえる。これ以外にもありうる様々な見解を比較検討しつつ、「消費文化」と「友人関係」との関連の社会的ロジックをどのようなものとして理解すればいいかの考察を行うことは、子ども・若者の現状を掘む上での重要な理論的課題のひとつであるように思う。
- 6) そうした家族の「親密」さの程度はいったいどのような条件によって規定されるものなのかの検討が、今後必要である。それはもちろん様々な条件によってなのだろうが、その中でも家族の「階層」性は決して無視してはならない点であろう。今回の調査の調査票に盛り込んだ「文化資本」に関する一連の質問項目は、家族の階層性を把握することをねらったものだった。前

述のように、この指標それ自体が子ども・若者の自己肯定感の度を規定する度合いはそれほど高いものではなかった。しかし一般に、家族の階層性が子ども・若者の意識・行動の様々な側面に影響を及ぼしていることは間違いあるまい。今回の「文化資本」に関する質問項目が家族の階層性を把握するための有効な指標になっていたかどうかの検討も含めて、家族の階層性が子ども・若者の意識や行動に及ぼす規定力がどのようなものかの考察を引き続き行っていききたい。

- 7) 競争・序列づけのこのような位置づけについては、拙稿(1991)で論じた。

参考文献

- 深谷昌志(1983)『モノグラフ・中学生の世界 Vol.15 学業成績』
- 長谷川裕(1991)「学校の制度的秩序と競争——M. フーコーの『規律・訓練』論から」教育科学研究会『教育』第41巻第2号
- 長谷川裕(1996)「生徒文化——日本におけるその様態と変容」堀尾輝久他編『講座学校』第6巻「学校文化という磁場」、柏書房
- 樋田大二郎他(2000)『高校生文化と進路形成の変容』学事出版
- 堀尾志(2000)「学業へのコミットメント 空洞化する業績主義社会についての一考察」樋田他(2000)所収
- 金子真理子(2002)「90年代の学校社会学の展開——選抜・校内過程・社会変動——」東京大学社会科学研究所『社会科学研究』53巻1号
- 久富善之(1993)『競争の教育 なぜ受験競争はかくも激化するのか』旬報社
- 久富善之(1999)「日本の学校の『行き詰まり』と再生——『競争の教育』の破局と学校制度の正統性の揺らぎの時代に寄せて——」一橋大学<教育と社会>研究会『<教育と社会>研究』第9号
- 久富善之他(2003)「子ども・若者は現代の生活と学校をどう生きているか——全国11地域の小・中・高校生6000余人調査から(中間報告)」日本教育学会第62回大会口頭発表(当日配布資料)
- 宮台真司(1994)『制服少女の選択』講談社

- 森直人（2002）「〈選抜と配分〉をめぐる1990年代教育社会学の展開 — 歴史・階層・労働市場 —」東京大学社会科学研究所『社会科学研究』53巻1号
- 中西新太郎（1998）「『成長』のかたちが揺らいでいる」『論座』5月号
- 中西新太郎（2001）『思春期の危機を生きる子どもたち』はるか書房
- 薬師院仁志（1999）『禁断の思考 — 社会学という非常識な世界 —』八千代出版