

職業高校の学校内過程

—X職業高校調査から—

竹 内 洋

School Processes in a Vocational High School

TAKEUCHI Yō

目的が偉大でも、それが精励の必要性にささえられていないならば、ただそれだけでかなりの努力を払わせるのに十分だということはめったにない。

—アダム・スミス（大内兵衛・松川七郎訳）—

問題の設定

生徒文化が向学校下位文化と反学校下位文化に分化する説明理論には、文化葛藤説と地位不満説がある。

文化葛藤説は生徒の出身階級文化と教師の中間階級文化が適合するか、しないかによって、生徒文化が向学校下位文化と反学校下位文化とに分化する、とするものである。もちろん労働者階級出身の教師もいるが、彼らが高等教育で獲得し学校で教える教育知識が中間階級的価値なのである。ウェッブ (John Webb) はセカンダリーモダン校を観察し、教師の文化とスラム地域の生徒の文化が不適合となり、両者の間に敵意が醸しだされる様子を描いている。教師と生徒の関係は口やかましい教練軍曹といろいろな手をつかって逃れたり、軍曹をからかったりする教育兵との関係に擬せられる。そして、口やかましい教練軍曹＝教師の存在 (a very tangible enemy) によってかえって、生徒はギャングのアイデンティティを形成していく¹⁾。コーエン (Albert K. Cohen) の反動形成説も文化葛藤説に含めることができる²⁾。労働者階級の子供は学校の中間階級的価値への社会化に失敗しやすいので、単にそれを拒絶するだけでなく復讐心をもって「倒錯」(invert) し、倒錯した価値にコミットする、というものである。中間階級的価値とは、美德としての野心、個人責任の倫理、技能の開発と獲得、世俗的禁欲主義、合理性、礼儀作法、品のよさ、肉体的攻撃と暴力の抑制、有益なレクリエーション、財産の尊重などである³⁾。

コーエン説はいてみれば、生徒の側からみた「文化葛藤」説になるが、ベッカー (Howard S. Becker) は、同じことを教師の側からみている。「理想的なクライアント」("ideal" client) という媒介変数を使って教師と生徒の文化葛藤を展開する。つまり教師であれ医者であれ専門職業は、「理想的なクライアント」像というものをもっている。現実のクライアントがそういう理想的クライアントに近づけば、クライアント問題がおこらないが、現実のクライアントが理想的なクライアント像から離れれば離れるほどクライアント問題が生じる。すなはち専門職業従事者が望んでいるようにクライアントがその役割を演じなければ、専門職業従事者とクライアントに葛藤がおこり、専門職業従事者は仕事遂行に困難を覚えることになる。生徒が生徒らしくなければ、あるいは、患者が患者らしくなければ、教師や医者は職務遂行に困難をかかえることにな

る。そしてクライアントの特性が何であるかにかかわるもっともおおきな要因のひとつがクライアントの出身階級文化だ、とされる。だから教師たちが、生徒を類型化するときに、階級という用語(class terms)をよく使うのだ、とベッカーはいう。スラム地域の学校の場合は、生徒をまっすぐ並ばせるだけでひと仕事である。学科を教えることなどは二の次になってしまう。中間階級出身の生徒からなっている学校の場合は、生徒が従順で躰に問題がないぶん教師が教育活動をしやすい。しかし上流階級の生徒も下層階級の生徒ほどではないにしても教師にとってかならずしも「理想的クライアント」ではない。上流階級の子供は甘やかされており、家で指図を受ける経験に乏しいので、学校でも教師の指図を受けようとしなからずである。ベッカーがおこなった面接のなかである教師はこう答えている。「たいがいの教師はその種の学校で教えたいと思わないのじゃないかね」と。ベッカー論文のおもしろさは、教師と生徒の文化葛藤を「理想的クライアント」という媒介項目を使って説明した点と教師と生徒の文化葛藤が下層階級の生徒だけではなく、上流階級の生徒ともおきることを示唆している点である。それにしても教師は下層階級の生徒との葛藤がもっとも大きく、この種の生徒をクライアントとする教師は専門職としての満足感が低くなるので、教師はこの種の学校から「逃げだし」(flee)たがる。その結果下層階級の生徒が多い学校が経験の浅い教師によって占められ教育効果はさらに下がってしまうという悪循環に陥る⁴⁾、とベッカーはいう。

一方地位不満説は、ハーグリーブス(David H. Hargreaves)やレイシー(Colin Lacey)などの研究に代表される。イギリスのセカンダリーモダン校を調査したハーグリーブスは、上位ストリームの生徒は地位を付与されるのにたいし、下位ストリームの生徒は地位を剥奪されるとして次のようにいう。上位ストリームの生徒は勉学で成功した者とみなされるし、級長(prefect)などの特権も与えられる。しかし下位ストリームの生徒は学校の価値基準から低くみられ、職反業アスピレーションも損なわれる。このような地位不満の結果、下位ストリームの生徒の間に学校下位文化が形成されるのだ、とする。ハーグリーブスの地位不満論は「分化一極化理論」(differentiation-polarization theory)である。生徒をアカデミックな能力基準にもとづいてストリーミングなどで「分化」させると、生徒の学校の価値や規範に対する態度や行動は対照的に「極化」するという命題である。ハーグリーブスやレイシー、ボール(Stephen J. Ball)の研究はこのような分化一極化理論に基づいたものである。三者の関係は、ハーグリーブスの調査校(Lumley School)はセカンダリーモダン校であるから、分化一極化理論がもともと起こりそうな学校での発見である。それにたいし、レイシーの調査校(Hightown Grammar)は、グラマースクールであるから、生徒の多くは初等学校ではアカデミックな学校的価値にコミットしていたはずである。そういうグラマースクールでさえもストリーミングが施行されると生徒文化の分化が生じるということで分化一極化命題を証明する。ボールの調査校(Beachside Comprehensive)は、かれが調査をはじめる前には「バンディング」(banding)が施行されていたが、かれが調査をしている間に能力混合クラスが導入された。つまり分化が少なくなっていたのだが、それに応じて極化もへっていることが発見された。ハーグリーブス、レイシー、ボールはともに同じ理論命題(分化一極化理論)を検証、発展させようとしたものである⁵⁾。ハーグリーブスは調査校の四学年のストリームがそれぞれ異なった価値、規範構造をもつことをつぎのように述べている。

4 A フォーム：学力をたかめるための努力が中心規範。欠席が少ない。時間をきちんと守る。

服装がきちんとしており、衛生観念もある。カンニングや暴力沙汰などはよくないこととされている。

4 B フォーム：騒いで、楽しむことが中心規範。学力向上が全面的に拒否されているわけではない。だから反学業的 (anti-academic) ではなく非学業的 (non-academic)。騒ぐことは勉強の置換ではなく、気晴らし。

4 C フォーム：学業価値を全面的に放棄する反学業が中心規範。だから騒動は気晴しではなく、置換である。欠席，ずる休みが多い。

4 D フォーム：4 C 以上の積極的な反学業が中心規範。欠席，ずる休みはあたりまえになる⁶⁾。

またストリームによって学外での行動形態も違う。上位ストリームの生徒ほど家で過ごす時間、読書の時間、宿題にかける時間が多い。余暇活動もストリームによって違っており、下位のストリームの場合は映画をみるというように、受動的でしかも監視がない余暇を好む⁷⁾，とされる。

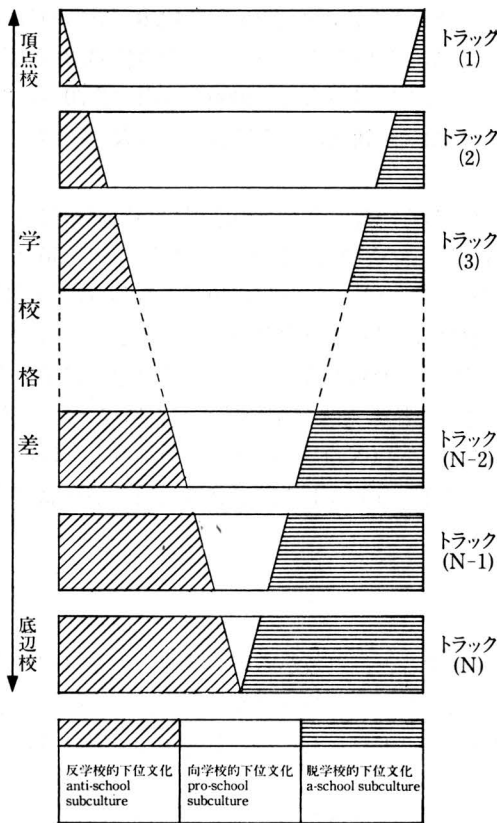
ストリームの下位にいけばいくほどフォーマルな学校の価値や規範から離脱してゆく。4 A のようにストリーミングの上位にある者はフォーマルな学校の価値や規範にコミットすることによって、報酬がえられるが、4 C や 4 D などでは、報酬がえられないからである。だからかれらは学校で教えられ指示される価値や規範，生徒役割に背を向け、仲間文化に向かう。ハーグリーブスは 4 C や 4 D の生徒が地位不満から反学校下位文化を形成することについて次のようにもいう。4 C や 4 D の生徒は C. S. E. (中等学校修了資格試験) などの外部試験を実質的にはうけられない⁸⁾ ので、勉強熱心になるはずがない。試験が馬を走らせる人參ならば、人參がなくなってしまったときに馬が動かなくなってしまってもなんら驚くに値しない。4 C や 4 D の生徒は勉強にたいする目にみえる報酬がないからである，と。

学校内過程

このような研究とくに地位不満説はイギリスの学校の内部化したストリーミング (internal streaming) を準拠としたものであるが、日本の研究者によって日本の外部化したストリーミング (external streaming) つまり高校階層構造に適用された。すなはち、高校階層構造の頂点 (ハーグリーブスの調査校における 4 A に該当する) ほど学校や教師の呈示する目標や価値に同調する勉強・まじめの向学校下位文化が生じ、階層構造の「底辺校」(ハーグリーブスの調査校における 4 C や 4 D に該当する) にいけばいくほど反学校下位文化ないしは脱学校下位文化となる，というものである。たとえば、日本の高校社会学の代表的なリーデングスにもトラッキングと生徒の下位文化が図 1 のように示されている⁹⁾。また、おなじ学校でも学業成績が劣る生徒ほど反学校下位文化を形成しやすい，ともされている。つまり、学校によって、あるいは学校内部で地位を低くされる生徒には、地位不満が生じるからだ，とされる。文化葛藤説も高校階層構造との関係で次のように適用される。高校階層構造の上位校はどちらかというと中間階級の生徒が多いから、教師＝中間階級と文化葛藤をおこさないが、下位校には労働者階級の生徒が多いから教師の中間階級文化と生徒の労働者階級文化とが摩擦をおこし、反学校下位文化が形成されやすいということになる。

地位不満説，文化葛藤説いずれでも、低学力で経済的にも豊かでない生徒が多く高校階層構造で下位にある高校は反学校下位文化，学校不適応の土壤とされる。はたしてそうだろうか。

図1 トラッキングと生徒の下位文化



(出所) 岩木秀夫・耳塚寛明編
『現代のエスプリ 高校生』
至文堂、1983年、p.11.

地位不満説が成り立つためにはストーリーミングが直線的に「単列」化¹⁰⁾し、学校内に成績という単一価値が支配しているという条件¹¹⁾が必要だろう。この条件が弱くなれば、地位不満説の妥当性が小さくなる。同じように、教師が学校のなかで生徒に歩みよりをし、パースペクティブを変換すれば、それがバッファとなり文化葛藤¹²⁾も緩和される。学校組織のありかたや教師と生徒の相互作用などの「スループット」(school processes)分析が必要¹³⁾な所以である。そこでここでは、生徒の出身階級や学校階層などのインプットと生徒文化などのアウトプットが必ずしも一義的に対応しないことをみることによって、文化葛藤説と地位不満説を再考しようとするものである。特定の学校についてのインテンシヴな研究によって学校内過程つまり something about certain school を析出することをつうじてこの課題に接近しよう。

調査校の概要

われわれの経験データは1985年7月から1985年12月にかけておこなったX職業高校調査である。教員・生徒の悉皆質問紙調査、面接調査、授業観察、就職先の人事担当者、卒業生、中学校教師面接調査、同市内に事業所のある企業160社への質問紙調査(「高卒者の採用と評価に関する調査」回収62社、回収率39%)¹⁴⁾からなっている。X職業高校の比較集団として、同市内のY普通科高校についても、教師(悉皆)、生徒(1年、2年、3年各1クラスづつ)の質問紙調査をおこなった。調査校の匿名性をもつために、X職業高校についてくわしくふれられないが、X職業高校はZ市立高校である。Z市は戦前からの工業都市でとくに南部地域は、中小企業の労働者が多く、低所得階層の割合が高い。周辺都市との比較でZ市の高卒者の大学進学率、就職率をみよう。Z市全体の高卒者の4年制ないし短期大学進学率は約29%(昭和59年)で周辺都市から比べて23-10%低い。高卒者の就職率でみると、Z市全体で約40%である。周辺都市から比べて35-22%高い。X校生徒にはこのZ市の南部居住の者が多い(約70%)。X校の教師たちは生徒の地域、家庭環境についてたとえばつぎのようにかたっている。「家庭訪問としてみますとね、かれらの住んでいる環境ですけれどね。まず想像できないとおもいますが、家がなかなかみつからない。というのは番地の中にまた家がいくつあって、……そういう風な子が多くてじっさいそこにいてみますとね、……家族が多くて、2間、少なければ1間、なんぎな生活してるわけ

でしょ……」。このことをわれわれのX校調査でみると、「奨学金や授業料免除をうけている」者27.9%、「いまはうけていないが、家庭の経済状態を考えると、受けたい」者12.9%であわせると40.8%になる。X校の入学理由で「公立でお金がかからないから」を選んだ生徒は53.3%である。学科は商業と工業2科の計3学科である。生徒数は3学年全体で約1000名（商業約70%、工業約30%）、教職員約100名である。卒業後の進路は約83%が就職、進学は約9%（大学進学者は全体の約4%）である。

職業高校については、一般に昭和40年代半ばあたりから、普通高校との序列化が顕著になってきた¹⁵⁾、とされるがX職業高校も例外ではない。ある教師は次のように語っている。「昭和40年ころまでは、比較的学力も高く、生徒も将来の展望をもっていた。しかし、40年ころから、普通科高校が3年に一度くらいの割合で増設され、そのたびに、新入生の学力がガタンと下がった。生徒も『きたくはなかったが、普通科はむりだからきた』というのが、ふえた」「この時期に工業高校が一つ増えたこともある。少ないパイ（職業高校希望者）を大勢でわけることになった」。したがっていまではX校については「X校にも入れないのか」（X市居住者）といわれるように、低学力校というイメージが一般的である。事実、入学試験学力テストや内申点の受験者平均点や最低点は、市内全日制普通高校にくらべてかなり低い。

技術機能主義的学歴観の残存

しかし、入学試験学力テストや内申点をさらに検討すると、点数からいえば市内の全日制普通高校に入学できる範囲にある者が20%程度いることもわかる。私たちのX校調査は生徒の自己申告成績ではあるが、中3時の成績がクラスで「中の上」以上だったと答えた者が20%¹⁶⁾いるが、これは上記の事実と符合している。その意味では職業高校入学者＝低学力という通念はいくぶん訂正されるべきだろう。たしかに入学者の平均学力は低い。その点で通念は実像なのだが、そういう職業高校に必ずしも低学力ではない生徒が20%程度は入学してくるのはなぜか、を考えることのほうが重要である。

私はその理由に、労働者階級に特徴的な技術機能主義的学歴観が介在しているようにおもう。ここでの技術機能主義的学歴観とは、(1)就職時にもとめられるのは技術や技能であり、(2)そのような技術、技能は学校教育によってあたえられる、という考えかたの合成からなってる。たしかに現代社会では大学進学で学部をとわずとにかく有名大学へ進学しようとする傾向にみられるように、技術機能主義的学歴観は大きく衰退している。高校進学についてもこのような傾向の増大（とにかく普通高校へ）はさきほど示したように昭和40年代以降につよまっているが、経済的に豊かでない労働者階級にはまだまだ技術機能主義的学歴観が残存しているようにおもわれる。ハーン（Christopher J. Hurn）も理論的で純粋な科目が結局は威信の高い職業に到達できるというアイロニーを十分理解しているのは、中・上層の親であり、下層階級の親はそういう「アイロニー」の理解に失敗しやすい¹⁷⁾、という。そのかぎり経済的不平等と学歴を技術・技能のメリットクラティックな習得で結びつける技術機能主義はむしろ非支配層の教育観といえるかもしれない。

この点をX校の場合でみよう。表1はX校への入学理由である。「就職のため」「公立でお金がかからないから」「専門の資格をとるため」が上位3項目である。「自分の成績で入れるから」は第4位である。表1をみるかぎり、職業高校入学者＝不本意入学とみるわけにはいかない。もっ

竹内：職業高校の学校内過程

表1 入学理由

入学理由	%
就職のため	67.3
公立でお金がかからないから	53.3
専門の資格をとるため	28.3
自分の成績で入れるから	25.2
入学して楽だから	18.5
家に近いから	18.4
中学校の先生にすすめられて	12.6
親にすすめられたから	7.2
友達がいくので	5.4
クラブ活動にひかれて	5.2

ともこの種の回顧的質問では生徒の側に合理化がはたらくから表1をそのまま解釈することには注意を要する。そこで少し見方を変えて、中3時の成績と入学理由とをクロスさせてみる(表2)。入学理由に「就職のため」「専門の資格をえるため」のどちらかあるいは両方を選択した者と、どちらも選択しなかった者とを中3時の成績でクロスしたものである。中3時の成績がよい者に有意に「就職のため」「専門の資格をえるため」が選ばれている。中3時の成績がよい者が職業高校に進学する場合に「就職のため」や「専門の資格をえるため」であることは当然予想されることであるからその事自体は問題ではない。

問題はそういう生徒の全体に占める割合である。その割合が小さければ、例外的現象となるからである。表2から中3時の成績が中の上で「就職のため」や「専門の資格をえるため」ということでX校に入学した者が在校生全体に占める割合が16.5%であることがわかる。これは例外としてネグジブルな数字ではない。Z市の経済的に豊かでない階層の技術機能主義的学歴観を示すものと解釈できる。市内中学校教師もインタビューで「P校(普通科高校)に十分入学できる子でも高校で就職するのだからといって、X校を選ぶ生徒もかなりいますよ」と述べている。X校は、すでに述べたように、労働者階級文化地域にあり、生徒の約30%は奨学金や授業料免除者であり、全体として経済的困窮者が多いが、そのことによって、かえって(技術機能主義的学歴観によって)X校に多くはなくても、かならずしも低学力ではない生徒が一定程度進学することになっている。もっともこのような「期待」はあとにみるように裏切られるのだが。このような状況は「普商工農」といわれながらもまだまだ全国の職業高校にみられるはずである。大量学校調査の平均値比較法が見落としやすいところではないだろうか。

表2 入学理由と中3時の成績 ()内%

入学理由 \ 中3成績	中の上以上	中	中の下以下	計
就職や専門の資格習得のため	170 (16.5)	405 (39.2)	202 (19.6)	777 (75.2)
上記以外	39 (3.8)	122 (11.8)	95 (9.2)	256 (24.8)

P=0.0013

あてはまらない地位不満説・文化葛藤説

ところですでにみてきたようにX校は高校階層構造の地位にあり、労働者階級出身の生徒が多いのだから、地位不満説や文化葛藤説を機械的に適用すれば、X校にはかなりの反学校下位文化、学校不適応が存在することになる。しかし、ハーグリーブスが下位ストリームの特徴として指摘したようなずる休み、授業妨害、教師への反抗などはX校にはほとんどみられなかった。遅刻は

少ないといえないが、退学率は2%強にとどまっている。欠席率は2%前後であるが、このなかにはやむをえない家庭の事情なども含まれている。「つっぱりや暴走族にあこがれる」者は、5.8%でしかない。現在の高校生活について「楽しくやっている」とした者は52.3%もあり、あてはまらないと答えた者は、ややあてはまらないを選拓した者をいれても15.2%である。「先生に親しみを感じる」とした者は、全体では15.5%であったが、学年ごとにみると、9.1%（1年）、11.3%（2年）、27.0%（3年）と上昇している。普通高校にくらべた本校の特徴に「明るい」と答えた者は60.7%にもなる。また、「現在の気持ち」で「どうでもよい」というようななげやりな回答を選んだ者は4.6%でしかない。

とはいってもこれはあくまで全体の大まかな傾向である。これだけをもってX校生徒に反学校下位文化が存在しないということではできない。反学校は単に向学校的でない（学校不適応）ということではなく、教師や学校を否定的準拠集団（negative reference group）にするものだからである。そのためにまず、数量化Ⅲ類によってX校生徒の類型化をおこなった。数量化Ⅲ類は測定対象（回答者）と変量（回答）の相関を最大にするという基準によって測定対象と変量を空間内に布置させ、それらを類型化する分析モデルである。手続きはつぎのようにしておこなわれた。生徒調査の質問項目のなかから生徒の価値観や行動特性を示す14項目を選び、そのうち8項目については「どちらともいえない」の態度保留を削除し肯定と否定に再コードした。残り6項目については肯定ないし否定の解答のみを選んだ。数量化Ⅲ類の分析結果は1軸の相関比0.490、2軸0.349、3軸0.341、4軸0.324であり、1軸と2軸を有効と考え、使用した。表3-1と表3-2がそのカテゴリーウェイトである。1軸についてみるとプラス方向に「生徒会の活動には積

表3-1 1軸 カテゴリーウェイト

高校生活を楽しくやっていない	-2.160
HRの活動には積極的に参加しない	-1.375
自分を理解してくれる先生がいない	-1.229
クラブ活動には積極的に参加しない	-1.074
生徒会の活動には積極的に参加しない	-0.966
尊敬できる先生がいない	-0.963
遅刻をよくする	-0.745
いやな先生が多い	-0.418
学校に通う目的—専門の知識や技術を身につけるため	0.086
つっぱりや暴走族にあこがれない	0.112
友だちといっしょにいることは楽しい	0.132
クラス内で特定の友人グループにはいつている	0.149
学校に通う目的—一般的な教養を身につけるため	0.276
学校に通う目的—友だちとつきあうため	0.348
いやな先生が多くない	0.418
遅刻しない	0.530
高校生活を楽しくやっている	1.062
クラブ活動には積極的に参加する	1.675
尊敬できる先生がいる	1.809
HRの活動には積極的に参加する	2.197
自分を理解してくれる先生がいる	2.278
生徒会の活動には積極的に参加する	2.477

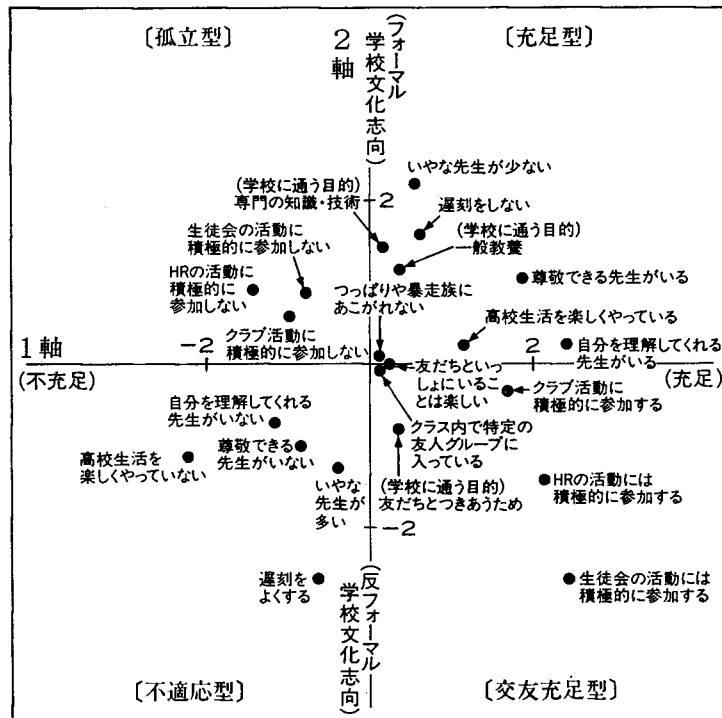
竹内：職業高校の学校内過程

表3-2 2軸 カテゴリーウェイト

遅刻をよくする	-2.715
生徒会の活動には積極的に参加する	-2.685
H Rの活動には積極的に参加する	-1.613
いやな先生が多い	-0.887
高校生活を楽しくやっていない	-0.806
尊敬できる先生がいない	-0.679
学校に通う目的—友だちとつきあうため	-0.571
自分を理解してくれる先生がいない	-0.457
クラブ活動には積極的に参加する	-0.340
友だちといっしょにいることは楽しい	-0.053
クラス内で特定の友人グループにはいつている	-0.027
つっぱりや暴走族にあこがれない	0.038
高校生活を楽しくやっている	0.149
自分を理解してくれる先生がいる	0.182
クラブ活動には積極的に参加しない	0.416
生徒会の活動には積極的に参加しない	0.695
H Rの活動には積極的に参加しない	0.781
尊敬できる先生がいる	0.852
学校に通う目的—一般的な教養を身につけるため	1.100
学校に通う目的—専門の知識や技術を身につけるため	1.479
遅刻しない	1.589
いやな先生が多くない	2.082

極的に参加する」「自分を理解してくれる先生がいる」「H Rの活動には積極的に参加する」などのように、学校生活の充足を示している。「充足」と名づける。その反対のマイナス方向は「高校生活楽しくない」「H R活動には積極的に参加しない」「自分を理解してくれる先生がいない」などのように学校生活に充足していない。「不充足」と名づける。2軸についてみると、プラス方向に「いやな先生が少ない」「遅刻しない」「専門の知識や技術を身につけるため」「一般的な教養を身につけるため」（学校にかよっている）「尊敬できる先生がいる」などのように、教師やカリキュラムに志向している。「フォーマル学校文化志向」と名づける。この場合の「フォーマル」は教師やカリキュラムへの志向に意味限定していることに注意したい。その反対つまりマイナス方向は「遅刻をよくする」「生徒会の活動には積極的に参加する」「H R活動には積極的に参加する」「いやな先生が多い」などである。教師やカリキュラムへの志向ではないので「反フォーマル学校文化志向」と名づける。以上の2つの軸を交差させたものが図2である。X校生徒の4つの類型がみられる。第1象限は教師やカリキュラムに志向し高校生活を楽しいとおもっている「充足」型である。第2象限は「生徒会の活動には積極的に参加しない」「H R活動には積極的に参加しない」「クラブ活動には積極的に参加しない」などであり、いずれも否定形であるので、この象限の特徴がつかみにくい。そこでサンプルスコアの平均つまりX校生徒の4つの類型を分化させている規定要因をみた。「できればがんばってさらに進学したい」がこの象限を規定している（1軸、-0.0430、2軸、0.0402）ことから、第2象限はフォーマル学校文化志向であるが、仲間集団から孤立した類型とみなされる。「孤立」型と名づける。第3象限は教師への尊敬、愛着がなく、遅刻もし、高校生活を楽しんでいない。「不適応」型である。第4象限は生

図2 生徒類型

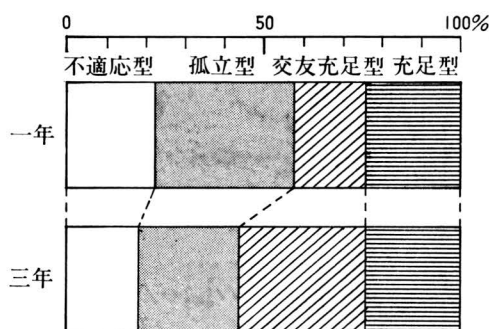


徒会やクラブ活動などに志向し、「友だちとつきあうため」に学校にかよっている。「交友充足」型である。

さてX校のこの4つの生徒タイプのなかで反学校下位文化の可能性をもつ生徒類型は図2の第3象限つまり「不適応」型である。そこで「不適応」型に該当する生徒だけを取り出して、いくつかの項目の回答分布をみた。まず「先生のいうことにはさからわないようにしている」を肯定したものは24.3%であり、否定は24.3%である。しかし否定のうちには「どちらかというとはてはまらない」もふくまれている。そこで強い否定の「あてはまらない」のみについてみると、8.1%と大幅にへってしまう。つぎに「規則にはとにかくしたがう」をみてみよう。肯定は15.5%で否定は38.3%である。この場合も強い否定の「あてはまらない」だけでみると、14.7%にへってしまう。「不適応」型のうち「先生のいうことにはさからわないようにしている」「規則にはとにかくしたがう」について両方とも「あてはまらない」の強い否定を選拓した者は「不適応」型の5.0%にしかすぎない。X校の場合「不適応」型といっても教師に反抗し、積極的に規則破りをする者は実はきわめて少数にすぎない。X校の「不適応」型はハーグリーブスの描いた4Cや4Dのような反学校文化とはかなり違うことがわかる。またX校生徒の4タイプの1年から3年にかけての変化は図3に示されている。「不適応」型や「孤立」型が減少し、「交友充足」型が増加する。これらのデータは文化葛藤説や地位不満説にもとづく反学校下位文化説を否定するものである。

この点に関連してインタビューで興味深い事例があった。X校のイメージを一言いってほしいと

図3 生徒類型の学年変化



生徒の特徴を「あかるい」という。つまりすくなくともX職業高校については、地位不満や文化葛藤による反学校生徒文化形成説はあてはまらないのだ。それは何故なのだろうか。

低位同質的社会化

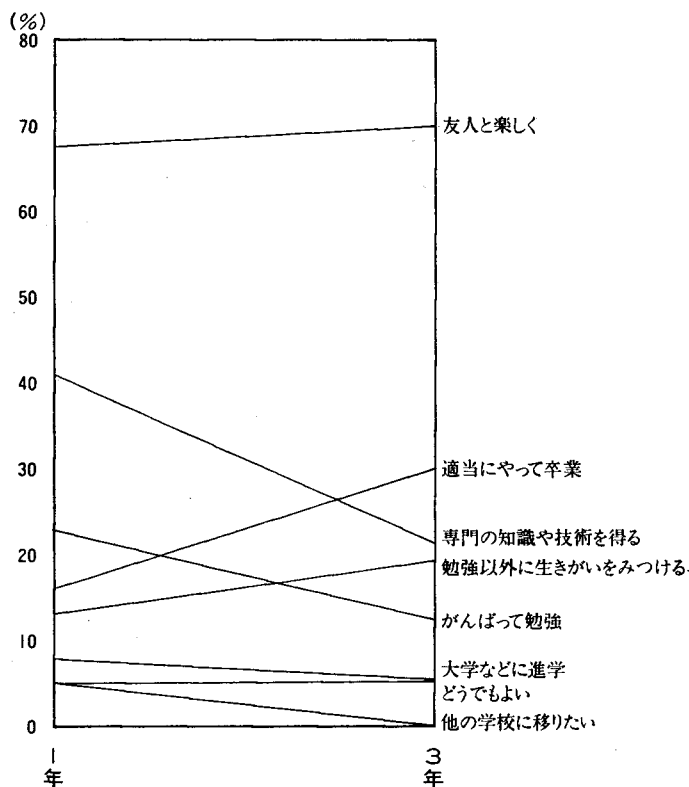
その「何故」を考えるためにX校生徒の社会化の特徴からみていきたい。

これまでX校入学生は低学力の者が多いけれどもすべてが低位で均質化されているわけではないことを示したが、同じことは入学時の生徒の意欲、志向についてもいえる。三年生が入学時の気持をふりかえった調査項目でみると「専門の知識や技術をえようと思った」40.7%、「とにかくがんばって勉強しようと思った」22.5%、「できれば、がんばってさらに進学したいと思った」7.5%と入学時に高い意欲を示すものがある。しかしその反面、「適当にやって卒業だけはしようと思った」16.2%、「勉強以外に生きがいを見つけていこうと思った」12.0%、「できれば他の学校へ移りたいと思った」4.8%、「どうでもよかった」4.8%、というように、入学時から意欲喪失の生徒もいる。もちろんあらゆる組織の新参者がそうであるように、入学時点では期待などが込められているから意欲は高めになる¹⁸⁾という傾向はあるけれども、それにしてもX高校生の入学時点での学力や意欲はかなり分散している。このような初期の学力や意欲の分散が3年間でどのように変わるだろうか。それをみたのが図4である。意欲的な姿勢は3年間で減少し、消極的な適応の姿勢が増大してくる。入学時の意欲の分散が3年間でかなり消極的適応に収斂してしまう。このような傾向は「勉強は試験前にだけする」とした者が一年生38.2%、二年生43.0%、三年生56.5%と学年を追うごとに上昇していることにも傍証されるだろう。こういう社会化過程を「低位同質的社会」と呼ぼう。

生徒の社会化については従来2つの説がある。ひとつは伝統的社会化論であり、もうひとつは配分—社会化論¹⁹⁾である。前者は学校内部過程説、後者は学校と卒業生についての社会的定義による社会化効果を重視した制度的拘束説である。X職業高校生の3年間での意欲喪失にかぎって言えば、配分—社会化効果は小さいのではないかと考える。というのは、配分—社会化効果が大きければ、X校の生徒となった1年生の時点で全般的にかなり意欲が減退していなければならない。否X校受験が決定した時期つまりX校入学以前から予期的配分—社会化のメカニズムが働くことも考えられる。しかし現実には3年間で除々に意欲が減退していくわけだから、この点に関しては学校内部過程説が有力になる。

という質問にたいして外部者（市内中学教師）からは、「くらい」という言葉がかえってきたがX校卒業生や在校生からは、「あかるい」という言葉がかえってきた。この正反対のイメージギャップは、現在のX校の性格を象徴していて興味深い。つまり、外部者の「くらい」というイメージには校舎の古さなども介在しているかもしれないが、低学力生徒集団＝反学校下位文化を想像してのことではなからうか。ところが卒業生や在校生は本校の生

図4 入学時の気持ちと現在の気持ち（3年生）



大学進学率が高く高校階層構造の上位に位置する高校の場合は、入学時に進路未定だった者も3年生になったときには大学進学志望に水路づけられるというように、入学後意欲が向上する²⁰⁾といわれる。私たちの調査でもX校の場合、「がんばって勉強しようと思った」が22.5%（1年）から13.8%（3年）に大きく下降するのにたいし、同じ市内のY普通科高校では32.5%（1年）から37.5%（3年）へと上昇する。トラッキングによる差異的学習機会についてはいくつかの研究があるが、たとえば、オウクス（Jeannie Oakes）はつぎのようにいう。上位トラックと下位トラックとでは、実質的な教授時間に差異がある、という。つまり下位トラックでは学習以外の行動上の指示や雑事に時間がとられやすい。生徒の注意力もトラックによって差異があるから、実質的な教授時間の差はさらに拡大する。また宿題の量、教師の熱意、明確な課題志向性、知識の内容の差異もある。上位トラックでは批判的能力などが奨励されるのに、下位トラックでは黙従や同調が奨励される。下位トラックの生徒こそもっとも多くの教授時間が必要なのに実際には差異的学習機会によってかえってトラック間の初期の差異が拡大していく²¹⁾、という。X校と進学者が多い普通科高校を比較すれば、オウクスのようなトラックによる差異的学習機会がみいだされる可能性は高いが、ここではX校の低位同質的社会化の内部過程を授業運営の照準となる「基準スティアリング・グループ」（criterion steering group）²²⁾の視点からみよう。

「基準スティアリング・グループ」はストリームやトラックで異なっており、そのことが、ス

竹内：職業高校の学校内過程

ストリームやトラックによる差異の教授を生む、といわれる。ストリーム間の「基準スティアリング・グループ」の差異はストリームごとの平均学力の差にとどまらずさらに拡大するという点が重要である。上位ストリーム校では「基準スティアリング・グループ」は進学などの目標のため「上方修正」されている、という。とすれば、下位ストリーム校は平均学力の低さによる「基準スティアリング・グループ」の下降にとどまらず、より「下方修正」されることが予測される。ストリームによって「基準スティアリング・グループ」が「上方」ないし「下方」に「修正」されるのは将来さらに選抜がある者に対して制度は個人の差異を認知し、差異に応答し、差異を促進しようとさえする。しかし、もはやいかなる選抜もない者に対して制度は個人の差異の認知、応答を停止し、同質的で互換可能な者として対応しがちだからである。したがって上位トラックの生徒には「分化過程」(differentiating processes) が働き、下位トラックの生徒には「同質化過程」(homogenizing processes) が働く²³⁾。

X校の場合をみると入学時の生徒の学力、意欲にはかなりの分散はあるけれども、低学力生徒がかなり大きな集団として存在しているので、教師はどうしても低学力生徒に基準をあわせざるをえない。これは平均学力の低さによる「基準スティアリング・グループ」の下降であるが、さらに「下方修正」される。普通科高校には大学進学というウォーミング・アップ装置が構造化されているのに職業高校にはその機能的代替装置が欠如し、その結果、教師にも生徒にも学力のレリバンスが弱いからである。むろんフォーマルには職業高校には普通高校生徒とちがって専門の知識や技術の習得に代表される将来のすぐれた職業人になるための教育というウォーミング・アップ装置がある。この装置が教師や生徒に円滑に作動していれば、入学時の意欲は3年間で高められることはあっても、低下することはないであろう。しかし実際には、ウォーミング・アップ装置はうまく作動していない。X校調査でみると、「専門の知識や技術」の教師と生徒のレリバンスは決して大きくはない。それをみるために企業はX校生徒に何をもとめているか、の質問の回答に対する学年変化をみよう。表4がそれである。1年生は比較的多くの生徒が「専門の知識や技術」(商44.1%, 工54.5%)をあげているが、2年(商41.7%, 工49.5%), 3年(商28.4%, 工42.4%)になると、かなり減ってくる。3年生があげた上位3項目は商業科も工業科も、やる気、性格の明るさ・協調性、まじめさ・忍耐強さの非認知的パーソナリティ特性である。表5に

表4 企業 の 期 待 (%)

	商 業 科			工 業 科		
	1年	2年	3年	1年	2年	3年
専門の知識や技術	44.1	41.7	28.4	54.5	49.5	42.4
一般的な教養・学力	26.8	36.3	19.4	31.8	29.9	20.2
新しいことを考える力	11.8	11.3	13.8	14.5	15.5	17.2
まじめさ・忍耐強さ	44.5	40.4	<u>36.6</u>	44.5	59.8	<u>46.5</u>
やる気	64.2	64.2	<u>77.2</u>	72.2	77.3	<u>80.8</u>
性格の明るさ・協調性	27.6	38.8	<u>71.1</u>	21.8	19.6	<u>50.5</u>
礼儀正しさ	44.1	46.3	30.2	41.8	37.1	11.1
その他	2.8	0.8	0.0	0.0	1.0	2.0

表5 企業の期待 (%)

教 師		企 業	
性格の明るさ・協調性	67.4	やる気	76.8
まじめさ・忍耐強さ	61.6	性格の明るさ・協調性	67.6
やる気	55.8	まじめさ・忍耐強さ	46.4
一般的な教養・学力	41.9	一般的な教養・学力	37.5
礼儀正しさ	27.9	専門の知識や技術	30.4
専門の知識や技術	24.4	新しいことを考える力	21.4
新しいことを考える力	8.1	礼儀正しさ	16.1

みられるように、教師集団の場合は「専門の知識や技術」のレリバンスは生徒集団よりもっと低い。同じ質問（企業が本校の生徒にもとめているとおもう項目）を教師にしたときに、上位に登場したのは、「性格の明るさ・協調性」67.4%、「まじめさ・忍耐強さ」61.6%、「やる気」55.8%であり、「専門の知識や技術」は7項目中第6位（24.4%）という低率である。専門科目の教師は、普通科目の教師にくらべて「専門の知識や技術」を挙げる者がやや多い。それにしても28.6%にしかすぎなく、7項目中第6位という順序は変動していない。これは教師たちが進路指導をつうじて企業と接触するなかで面接や基礎学力などの重視という多くの経験から得られた認知を反映したものではあろう。同市内に事業所がある企業にたいしてX職業高校生を採用するとき、どれに重点をおくかと教師、生徒と同じ質問をした結果も表5にみることができる。3項目選択にもかかわらず、「専門の知識や技術」を挙げた企業は3分の1弱にしかすぎない。X校生徒は入学時には比較的「専門の知識や技術」のレリバンスをもっているのだが、しだいに企業の期待（非認知的パーソナリティ特性重視）を教師の認知をつうじて取り入れ、レリバンスを失っていくようすが読みとれる。

図5-1 個性発揮（1年）の規定要因（数量化1類）数字は偏相関係数 重相関係数=0.459

説明変数	カテゴリー	-0.5	0.0	0.5
性別	男 女			0.0520
普通科目の成績	下 中 上			0.0334
専門科目の成績	下 中 上			0.2340 (1)
専門科目の楽しさ	楽しくない どちらともいえない 楽しい			0.0647
普通科目の楽しさ	楽しくない どちらともいえない 楽しい			0.1539 (4)
クラブ活動へ参加する	あてはまらない どちらともいえない あてはまる			0.1765 (2)
生徒会へ参加する	あてはまらない どちらともいえない あてはまる			0.1744 (3)
先生に親しみを感ずる	あてはまらない どちらともいえない あてはまる			0.0253
友人グループに入っている	あてはまらない どちらともいえない あてはまる			0.1362 (5)
学科	商業 工業A 工業B			0.0601

竹内：職業高校の学校内過程

図5-2 (2年) 重相関係数=0.499

説明変数	カテゴリー	-0.5	0.0	0.5
性別	男女			0.0535
普通科目の成績	下 中 上			0.1033 (5)
専門科目の成績	下 中 上			0.1749 (2)
専門科目の楽しさ	楽しくない どちらともいえない 楽しい			0.1653 (3)
普通科目の楽しさ	楽しくない どちらともいえない 楽しい			0.0186
クラブ活動へ参加する	あてはまらない どちらともいえない あてはまる			0.0708
生徒会へ参加する	あてはまらない どちらともいえない あてはまる			0.1612 (4)
先生に親しみを感ずる	あてはまらない どちらともいえない あてはまる			0.0875
友人グループに入っている	あてはまらない どちらともいえない あてはまる			0.1947 (1)
学科	商業 工業A 工業B			0.0966

図5-3 (3年) 重相関係数=0.567

説明変数	カテゴリー	-0.5	0.0	0.5
性別	男女			0.0029
普通科目の成績	下 中 上			0.1282 (5)
専門科目の成績	下 中 上			0.0523
専門科目の楽しさ	楽しくない どちらともいえない 楽しい			0.1635 (4)
普通科目の楽しさ	楽しくない どちらともいえない 楽しい			0.0505
クラブ活動へ参加する	あてはまらない どちらともいえない あてはまる			0.2146 (3)
生徒会へ参加する	あてはまらない どちらともいえない あてはまる			0.2380 (2)
先生に親しみを感ずる	あてはまらない どちらともいえない あてはまる			0.2786 (1)
友人グループに入っている	あてはまらない どちらともいえない あてはまる			0.0627
学科	商業 工業A 工業B			0.0602

「専門の知識や技術」のレリバンスの学年変化をみるため数量化1類による分析を試みた。数量化1類は回帰分析を質的データに拡張したものであり、被説明変数を最もよく予測するように説明変数を数量化するものである。図5は「本校で自分の個性が発揮できている」を外的基準（被説明変数）にしその説明変数に10アイテム29カテゴリーを用いた結果である。外的基準に「本校で個性を発揮できているか」を選んだのは、X校の生徒の「専門の知識や技術」のレリバンスが大きければ、「個性発揮」にたいする規定力が大きく、レリバンスが小さければ規定力も

小さくなるはずだからである。図の右端の偏相関係数をみると、それぞれの変数の相対的規定力がわかる。変数ごとのそれぞれのカテゴリーの影響力は図の棒グラフで示してある。右向きであれば個性を発揮できていると考えていることへの影響力が強く左向きであれば個性を発揮できていないとおもっていることへの影響力が強い。母集団がちがうから学年ごとの偏相関係数やカテゴリーウェイトを直接比較することはできないが、その相対的順位の変動の比較は可能である。

1年生では専門科目の成績のよしあしが個性発揮を規定する大きな要因となっている。つまりX校の1年生にとって普通科目の成績はともかく専門科目の成績はかれらにとってレリバンスがまだ高いのである。ところが2年生はクラス内で特定の友人グループにはいつているかどうかの規定力で第1位になる。3年生は先生に親しみを感ずるかどうかに、生徒会活動を積極的にするかどうか、クラブ活動に積極的に参加するかどうかなどが上位になる。専門科目の成績の規定力はきわめて小さくなる。これに対応して「何のために学校に通っているのか」という質問でも「専門の知識や技術を身につけるため」という者が1年生37.4%、2年生29.8%、3年生21.6%と学年の上昇とともに減少していく。

こういう認知は、労働市場のスクリーニングにおける非認知的パーソナリティ説²⁴⁾に近い認知である。就職についての教師や生徒の認知がこのような非認知的パーソナリティ説に近づけば近づくほど、職業高校の本来有すべき技術機能主義的学歴から離脱してゆくことになる。これは職業高校のウォーミング・アップ装置が作動しなくなる、ということである。X校の職業科目の教師もこのようなディレンマについて、つぎのようにかたっている。「最近の企業は基礎学力のテストをするので、普通科のほうが有利になってしまう。またコンピューター時代で専門知識はそれほど要求されない。職業高校としては、矛盾です」と。こうしてX校生徒は将来更に選抜を要する者としてではなく、もはや選抜がない者 (no further selection) として教師も生徒も認知してしまう。平均学力からの基準スティアリング・グループの低さはこうしてさらに「下方修正」されるのだが、この過程はX校教師の教育理念にもとづく praxis によって側圧される。生徒の差異的処遇の排除という教育理念である。X校教師たちはX校生徒が経済的に豊かでなく、高校進学するときにも選抜でむしろ被害をうけている者であり、またほとんどの生徒が就職するのだから、せめてX校の生徒のときだけでも平等処遇しようとしている。こういう教育理念にもとづく praxis はさまざまな場面でみられた。授業では一部の生徒に偏らないように、教師はできるだけ多くの生徒を当てる努力がなされていた。また、進路の希望のときX校では生徒が希望企業名を学校に提出するのだが、志望順位をつけなくて5社提出させる。生徒に第5志望に回されたというようにおもわせない配慮である。この配慮はゴッフマン (Erving Goffman) のいう「予防ストラジー」(preventive strategy)²⁵⁾ に該当

する。「冷却」(cooling-out) つまり失敗によって生じる自尊心の損傷を修復することはもともと困難な過程だから事後の冷却を要しないストラジーが作動しやすいわけである。これは教師のささやかな配慮だがそれだけにX校教師の教育理念が象徴化されている。こうして低位同質的社会化は促

表6 中3時の成績と高校入学後成績の相関係数

	X 校	Y 校
高1	0.535 (普通科目) 0.423 (専門科目)	0.444
高2	0.487 (普通科目) 0.400 (専門科目)	0.508
高3	0.355 (普通科目) 0.276 (専門科目)	0.508

進される。面接である在校生はつぎのように述べている。「1年生のとき英語はアルファベットの復習でびっくりした。はじめて覚えた、と喜んでいた子もいるが、こんなことなら勉強しなくとも卒業できるとおもった」と。中3成績と高校入学後の成績の相関をX校とY校でみたのが表6である。Y高校では、相関係数が0.444-0.508の範囲にあり、比較的高い相関がみられる。それに対しX校は1年生はともかく2年、3年になると急速に中3時との相関が下っていく。これはX校生の低位同質的社会化と無関連ではないだろう。

低位同質的社会化の潜在機能

いままでは、X校の低位同質的社会化過程について述べてきたが、その潜在機能が重要である。X校の事例が学校社会学の通説とずれてくるのはこの点なのである。低位同質的社会化によってX校にアカデミック・アチーブメントの低さに由来する反学校生徒文化の発生がくいとめられている、という潜在機能である。

X校生徒にとっては、専門の知識や技術、学業成績のレリバンスが低いから、成績が悪いことによる地位不満はおこりにくいということである。このことを図2で示したX校の生徒類型の分化要因でみよう。X校の生徒類型は「充足」型、「孤立」型、「不適應」型、「交友充足」型であった。そこで「不適應」型とそれ以外の類型を分化させる要因を数量化2類によって分析した。数量化2類は被説明変数をもっともよく分類するために説明変数を数量化するものである。つまり図6の棒グラフが左向きであれば「不適應」型以外の類型に影響力があり、右向きであれば「不適應」型に影響力がある。影響力の大きさは棒グラフの長さでみることができる。偏相関係数の大きさで変数の規定力をみることができる。説明変数は6アイテム17カテゴリーである。相関比(η)が高くない(0.32199)から充分な判別に成功しているわけではないが、X校の生徒類型を「不適應」型とそれ以外の類型に分化させるのは、成績よりも授業の楽しさであることが推

図6 生徒類型の規定要因(数量化2類) 数字は偏相関係数

説明変数	カテゴリー	-0.5	0.0	0.5	
普通科目の成績	下 中 上				0.0913
専門科目の成績	下 中 上				0.0286
普通科目の楽しさ	楽しくない どちらともいえない 楽しい				0.1954 (1)
専門科目の楽しさ	楽しくない どちらともいえない 楽しい				0.0982 (2)
学科	商業 工業A 工業B				0.0475
性別	男 女				0.0260

測される。これはウォーミングアップ装置が作動しなく、低位同質社会化がおこなわれていることの逆説的結果でなくてなんだろうか。

また高校階層構造からするX校生の地位剥奪感
は間接的であるが、「普通科高校から大学進学する生徒についてどうおもうか」の回答に読みとることができる。表7がその結果である。「努力している」「勉強が好きな人たちだ」「何も感じない」が上位をしめている。このうち比較的地位剥奪感に近いのは「うらやましい」であろう。これは

22.2%であるが、選択順位では第5位である。表7の選択項目の割合をみるかぎり、X校生の地位剥奪感はそれほど大きくはない、と解釈してもよさそうである。それは、Z市の普通科高校が総合選抜制で「単列化」の状態にないこと、すでにみたようにX校生徒の20%程度は学力的にはZ市の普通科高校に進学できる状態にあること、Z市の大学進学率がかかなり低いことなどによるとおもわれる。

表7 普通科高校から大学進学する生徒について (%)

努力している	52.3
勉強が好きな人たちだ	34.5
何も感じない	25.4
つらそうだ	24.7
うらやましい	22.2
個性をのばしている	20.3
経済的にめぐまれている	17.5
かわいそう	11.3
ばかげている	7.3

現地化と二次適応

これまでの日本の学校社会学はアカデミック・アチーブメントが強調されるイギリスの学校社会学（ハーグリーブス、レイシィなど）の影響が強かったが、それは学校がアカデミック・アチーブメントを強調する点で日本とイギリスが似た状況にあるからだ²⁶⁾、とされる。しかし、同じイギリスでもハーグリーブス、レイシィなどと異なった調査結果もある。クウィン(W. G. Quine)は、イギリスのあるコンプリヘンシヴスクール（総合制中等学校）を調査し、ハーグリーブスの調査したラムリー校とはちがって下位のストリームに反学校下位文化を発見できなく、想像とは逆に下位のストリームの生徒は学校を好んでいる、ことを発見している。むしろストリーミングのおかげで、勉強ができないことで辱めをうけたりして気持が挫ける（demoralized）ことがないからである、としている。むしろこのような発見は、ハーグリーブスやレイシィの調査校とクウィンの調査校とがかかなり性格を異にしていることによる。クウィンの調査校は生徒の階級が単一でしかも総合学校であったこと、科目ごとの能力別クラス分けのセッティングであったことなどがハーグリーブスなどの調査校と違っていた。また表面ではたしかにこの学校も教師集団のハイアラキー構造が存在したが、事実においては教師は単一の価値体系に拘束されていたわけではない。問題をおこしそうな生徒とも上手におりあいをつける教師も存在した。こういうことから下位ストリームに反学校下位文化が発生しないのだ²⁷⁾、と説明されている。クウィン論文のインプリケーションは、生徒の学校適応にはいろいろな形があることを示唆している点である。「笑いの機会が多いから」「友達に合えるから」「他の学校より自分達の学校の売店には多種多様なお菓子があるから」として学校が好きになっている生徒も少なくなくない²⁸⁾のである。つまり生徒は学校のたてまえとしての価値や規範（official programme）に反応しているとみなすべきではない。生徒の学校適応がさまざまであるように、教師も学校でオフィシャルな価値や規範だけを呈示するわけではないことも示唆している。この点で文化葛藤説は単純すぎるのである。

文化葛藤説については、レイノルズ (David Reynolds) の修正理論がある。かれは、鉱山地区の労働者階級の子弟が通学している 9 つのセカンダリーモダン校のそれぞれの非行率、無断欠席率などが学区の階級構成率と関係してなく、それぞれの学校の教師と生徒の相互作用過程のあり方が関連している、と指摘する。教師と生徒に文化葛藤があるとしても、それぞれが葛藤をできるだけおこさないように境界線をひけば、葛藤は最小限になる。街でのけんかや飲酒、喫煙はことあらためて叱責しないとか、授業のはじめ 10-15 分は冗談から始めるとかいうように。生徒のほうもこれに応じて授業でやかましくしたり、秩序を乱したりしなくなる。これが、休戦 (truce) である。つまり、教師は生徒と呑気にやり、生徒も教師と呑気にやるという非公式の約定である。こういう約定が存在している学校では、学校や教師がよくないことを生徒がやることで生徒仲間の地位が必ずしも上がらない。こういう約定が実行されない学校は葛藤のためにいろいろな規則を強制しなければならない。そしてそういう強制によって、逸脱や非行をさらにますだけである²⁹⁾、とされる。つまり、労働者階級の子弟が多い学校がすべて文化葛藤によって敵意や逸脱行動に支配されるわけではない。むしろこのような学校では教師も生徒もサバイブするために相互にある程度歩みよりをしなければならない、と考えるほうが事態にそくしているだろう。

ハーグリーブスはラムレー校を分析した本の最後の章で下位ストリームの生徒とうまくおりあった彼の昔の同僚の事例を経験のある思慮深い教師として紹介している³⁰⁾が、教師がなんらかのかたちで生徒とおりあいをしていないことのほうがむしろ不自然である。そういうおりあいや歩みよりを「現地化」(localization) と名づけよう。なんらかの形で教師の現地化は学校の機能的要件である。というのは、進学校の生徒などを除けばしばしば生徒は規範的コミットメントも功利的コミットメントもない、いやいやながらのオーディエンス (captive audience) である。クライアントが当該制度のサービスを自ら望んでいない制度が存続するには強制的統制 (coercive control) が職員の現地化による当該制度の部分的意味変換が必要である。X 校はおおくの生徒が「本校の規則はきびしすぎる」(肯定 79.7%, 否定 3.9%) と答えているように、遅刻や服装などさまざまな強制的統制がなされているが、学校には「教育的配慮」が内外から要請されるから強制的統制だけに依存することができない。教師の現地化が要される所以である。こうして X 校にかぎらず教師はなんらかのかたちの現地化が機能的に必要なことになる。生徒のほうも学校が動かさない環境ならば、そのなかでいたずらに対立を引き起こすよりも教師とおりあいをつけてできるだけ満足量を増やし 3 年間で過ごすという適応様式が発達するから教師の現地化をよりスムーズにさせる。以上は教師の現地化を学校システムの内部からみたものであるが、教師の現地化は「制度としての教育」(education as an institution) によってマクロ的に保証 (!) されているということも重要である。そのためにマイヤー (John W. Meyer) の教育組織＝緩やかな連結組織論をみるのがよいだろう。マイヤーによると、教育組織は教育内容や方法が厳しい評価、査察をうけにくい緩やかな連結 (loosely coupled) 組織である。「緩やかな連結」とは組織のフォーマルな構造が日常的な活動と切り離され、さらに活動が効果と切り離されることである。フォーマル組織とインフォーマル組織とにギャップができることである。では教育組織は何故緩やかな連結組織になるのか。近代の教育は貨幣のような標準化された信頼に値する資格を付与する機関である。ところがそのような儀礼的分類の生産の内部過程に立ち入ってしまうと非一貫性や非効率性がたちまち露になってしまい、制度としての教育の神話が崩壊する。したがって 6 年の算数と

は何かについては詳細に語られても実際にはなにが、どのように教えられているかはしばしば不問にされるのである。ただしイギリスのように学校をこえた試験がおこなわれ利用される社会では間接的に教育内容や方法が監視されるのだが、アメリカはテストは氾濫しいてもて教授効果の査定にほとんど使われないので緩やかな連結が可能となり、学校はローカルな環境に適應できるのだ³¹⁾、という。教師の現地化はこのような制度としての教育にともなう緩やかな連結によって保証されている。日本の普通高校の場合は大学入試による教育内容、方法への間接管理があるが、職業高校にはそれに該当する全国的な資格試験がないから、学校組織は緩やかな連結から脱連結にまでなりえ、職業高校の教師の現地化を制度的に保証する。

文化葛藤説はこのような「現地化」の視点をとりいれる必要があろう。しかし教師の現地化は教える者が学ぶという「文化触変」的現地化ではなく、しばしば「文化休戦」的現地化になりやすい。教育者 (educationalist) や専門職 (profession) としての教師の理想や理念からすれば、現地化は逸脱だからである。「文化休戦」は二つの文化が接触することによって双方に生じる「文化触変」とは異なっている。異なった文化と接触するなかで自己の文化体系を維持しながら文化摩擦を最小限にするため、相互交渉のレベルでは境界線を保ちながら休戦することである。したがって文化休戦は異文化インターフェイスによって生じる異文化衝突 (戦争) を避けるための適応型である。X校教師の場合X校生徒に低学力と経済的な困窮層が多いこと、表5にみたように、教師自身が職業高校のフォーマルな目的、技術機能主義的学歴観の妥当性を信じていないこと、X校から簡単に転出できる状況にないことなどによって現地化が加速化されている。ではX校教師の現地化はどのようなものなのだろうか。X校教師の「現地化」は「知識の伝達者」から「親しい先生」への役割の再定義としてあらわれているようである。インタビューで多くの教師はX校生徒の学力の低さ、礼儀をわきまえていないなどの欠点を指摘しながらも「気さく」であり、「職員室にも遊びにくる」「ひとなつっこい」と述べている。教師調査をみても「教師に親しみを感じている」(肯定50.5%, 否定9.3%)「教師と生徒の人間関係が親密である」(肯定51.2%, 否定9.4%)である。それにたいして知識の伝達にかかわる面では「授業を苦痛におもっている」(肯定72.1%, 否定9.3%)「内容がむづかしくて授業についてこれない生徒が多い」(肯定72.1%, 否定7.0%)である。

すこし前に教師の現地化は文化休戦になりがちだと述べたが、X校教師の知識の伝達者から親しい先生への役割の再定義という現地化もじつは文化休戦の産物である。そうであることは教師のX校生徒評価をみることによって浮かびあがってくる。X校教師の同校生徒評価はかなり手厳

表 8 教師の生徒観と生徒の自己認知
(肯定者の%)

項 目	生 徒	教 師
ほかの生徒をライバルだと思っている	24.6	> 3.5
他校生にたいして劣等感を抱いている	22.2*	< 61.6
人間性が豊かである	44.6	> 18.6
先生に親しみを感じる	15.5	< 50.5

注 *は普通校生で大学進学する者にたいしてうらやまし
いと回答した者

しい。教師は、生徒評価について表面のレベルでは、インタビューで多くの教師から聞かれたように「ひとなつっこい」などかなり好意的であるが、より深いレベルになると、かなり手厳しい。表8にみることができるよう、人間性が豊かでない、劣等感をもっている、他の生徒をラ

イバル視しない、などとみる。ところが、これらの項目を生徒の自己評価でみると、教師とは反対の結果を示す。たとえば「人間性が豊かである」と評価する教師は、18.6%にすぎないときに生徒のほうは44.6%がそうおもっている。このことは、下層階級文化を描いたミラー(Walter B. Miller) がかれらは、タフネスを尊ぶだけでなく、あたまのよさ (smartness) をも尊ぶ。ただかれらのいうあたまのよさは、所謂学校の知識 (formerly lerned knowledge) とは違うのだ、という指摘³²⁾を想起させる。つまり教師＝中間階級の文化的拘束性は教師の生徒評価の次元には色濃く表れてくる。教師には「文化冷戦」が存在しているということになろう。文化冷戦が析出されることによって教師たちにみられる親しい教師の役割の再定義がじつは文化休戦の産物であることが確認される。文化休戦は「表舞台」(onstage), 「文化冷戦」は「舞台裏」(backstage) を住みかとするとはいうまでもない。こういう文化休戦や文化冷戦は生徒の側には「学校にいるときには教師のいうことに従え。しかし教師の考えるように考える必要はない」という儀礼主義を進展させる。事実「先生のいうことにはさからわないようにしている」という生徒は1年29.1%, 2年30.8%, 3年34.8%と増大する。また教師が思っているほどには生徒は教師に親しみを感じているわけではない(教師の肯定50.5%, 生徒の肯定15.5%)。その結果、教師たちの現地化＝文化休戦は生徒の二次適応(secondary adjustment)を促進させる。二次適応とは職員に正面からは

表9 授業の楽しさ
() 内専門科目

	X 校	Y 校
1 年	2.60 (3.40)	2.33
2 年	2.45 (3.08)	2.20
3 年	2.49 (2.98)	2.33

挑戦しないが禁じられた満足を許容された手段で充足したり、許容された満足を禁じられた手段で充足し、組織が組織成員に要求する何をすべきか、何であるべきか、何をうけとるべきかの前提を欺いてしまう (circumbent) こと³³⁾なのである。この点は授業の「楽しさ」についての調査にもみることができる。表9がそれである。授業の「楽しさ」を同じ市内のY校生徒と比較したものである。「楽しくない」を1, 「楽しい」を5とした、5段階評価であるが、いずれの学年でも普通科目、専門科目ともX校生徒のほうが相対的に「楽しい」と答える割合が

高い。しかし、小人数クラスの丁寧な授業を望むX校生徒は、8.3%しかいない。相対的に学力が高く普通科高校であるY校の授業では一次適応が要されるのに、X校では二次適応の余地があるからだと解したい。「二次適応」についてはより厳しい規律によって禁圧される面と組織の円滑な作動のために黙認される面とがある。黙認されるのは、フォーマルな役割への不適応からただちに逸脱や反抗などへむかわない「緩衝器」の役目³⁴⁾をはたすからである。教師が文化休戦をとれば、黙認の面が強くなろう。二次適応をめぐるゴッフマンは次のようにいう。被収容者が施設内で入手できるものから最大限の満足を得ている状態(コロナイゼーション)を職員が知ったときに、職員は施設のそういう利用のされ方に「漠とした当惑を覚え」³⁵⁾ するという。ところがウェイクフォード(John Wakeford)の調査した全寮制のパブリックスクールでは生徒のコロナイゼーションに教師は当惑を覚え、むしろ認容していた³⁶⁾、という。何故このような違いが生じるかについてウェイクフォードは語っていないが、すでに述べたように学校は刑務所などの全制的施設と異なって強制的統制に限界があるからではないだろうか。X校生徒の明るさはこうした黙認された二次適応の結果³⁷⁾ともいえよう。図2の生徒類型で3年間で「交友充足」がみられ

たが、それは二次適応的な生徒の拡大像とみれるかもしれない。教師は現地化しながらも文化休戦によって「教育者」(educationalist)としての理想や理念を維持するが同時に現地化による逸脱の確認も迫られる。現地化のディレンマである。このディレンマから派生するうしろめ型が顕著に増大することたさが裏舞台での文化冷戦によって流出、浄化されているようにみえた。

結 語

X校の学校内過程の分析から文化葛藤は文化休戦によって、地位不満は成績のレリバンスの欠如によってほとんど消去されていることが発見された。生徒の学校適応は教師の現地化によるオフィシャルな価値、規範のずらしかたとの対応で考えなければならない³⁸⁾。残された問題もある。ウィルス (Paul E. Willis) はイギリスの労働者階級の子供 (lads) が学校や教師に反抗しながらも、かれらの逞しさ信仰 (muscline identity) によってホワイトカラーの事務労働を「おかまっばい」として貶値し、苛酷な肉体労働をみずから積極的に引き受けていき、結果として対抗文化が社会的再生産に寄与していることを暴いた³⁹⁾。私たちのX校調査からはこのような lads culture はみいだせなかった。では荒々しい反抗もなく学校への一次適応も欠くX校生徒たちはいかなるかたちで社会的再生産に寄与するのか、しないのか。従属層は二次適応や役割距離 (role distance) などの適応戦略あるいは「転倒」(inversion) などの価値の変換によって、抑圧的な世界を生きるに値する世界に転換する。こういう意味転換が可能なぶんだけ従属層が団結して社会変革に容易には立ち上がらなくなる。支配の維持、存続は抑圧された者が唯唯諾諾と服従するからではない。むしろ唯唯諾諾と服従しないからである⁴⁰⁾。としたら、二次適応などによって学校を「生きるに値する世界」(livable world) にしているX校生たちの適応戦略は将来の職場組織への適応にいかなる影響をおよぼすのか。それが階級社会でもつ意味は何なのか。残された課題である。

(注)

- 1) John Webb, The Sociology of A School, British Journal of Sociology, Vol. 13, 1962.
 - 2) コーエンの反動形成説は、地位不満を文化葛藤で説明するものであり、そのかぎり地位不満説でもある。
 - 3) Albert K. Cohen, Delinquent Boys, Free Press, 1955, pp. 88-91.
 - 4) Howard S. Becker, Social-Class Variations in the Teacher-Pupil Relationship, in Sociological Work, Aldin Publishing Company, 1970, pp. 137-150.
- なおベッカの命題をマーフィ (Raymond Murphy) は次のように整理している。1. 生徒の学習準備性が高いほど、教師は専門職としての地位についての満足度が高い。2. 生徒の社会経済的地位が高いほど、生徒の学習準備性が高い。3. 生徒が従順なほど、教師の専門職としての満足が高い。4. 従順さを確立することの困難さは生徒の社会経済的地位と、曲線的に関連する。すなわち困難さの順序は、下層、上層、中間層である。5. 教師の不満によって低い地位のクライアントのいる学校から高い地位のクライアントのいる学校への水平移動が生じる。Raymond Murphy, Societal Values and the Reaction of Teachers to Students' Backgrounds, Canadian Review of Sociology and Anthropology, Vol. 14, No. 1, 1977, pp. 48-50.
- 5) David H. Hargreaves, Social Relations in a Secondary School, Routledge and Kegan Paul, 1967, Colin Lacey, Hightown Grammar, Manchester University Press, 1970, Stephen J. Ball, Beachside Comprehensive, Cambridge University Press, 1981, Martyn Hammersley, From Ethnography To Theory: A Programme and Paradigm in the Sociology of Education, Sociology, Vol. 19, No. 2, 1985.
 - 6) David H. Hargreaves, *op. cit.*, pp. 6-47.

- 7) *ibid.*, pp. 140-158.
- 8) 中等教育卒業資格の獲得は熟練職などにつく場合にも必要なのだが、教師はしばしば4Cや4Dの生徒が受験しようとしても受験させながらしない。というのは、学校の評価は合格率で判定されているから、校長も教師も下位のストリームの生徒が受験することによって合格率を低めたくないからである。 *ibid.*, p. 185.
- 9) このような地位不満説、文化葛藤説の単純な適用が危険なのは、高校階層構造とパラレルに生徒文化格差を「理論的」に意味づけ、結果として高校階層構造をより強化する「自己成就予言」的研究になりやすいからである。現在の進学競争はならならずしもエリート希求ではなく、脱落の恐怖にかられたものであることは、別の機会に述べたことがある（竹内洋「現代社会の移動パターン—トーナメント移動をめぐる—」『関西大学社会学部紀要』第13巻第2号、1982年、pp. 100-101）が、脱落の恐怖には、子供が非行化しないようにということも含まれている。高校階層構造の下位校を避けようとする意識のなかには、そういう生徒文化格差による非行学習機会に晒されないように、という親の「期待」がこめられている。地位不満説、文化葛藤説の単純な適用が危険なのはこういう「影」の進学熱をより強化する懸念があるからである。
- 10) 田中一生・白石義郎・蓮尾直美・田中統治・西川典洋「高等学校の組織構造と生徒の Involvement に関する調査研究—公立高校の場合—」九州教育学会研究紀要、第4巻、1976年、p. 157.
- 11) Martyn Hammersley, *op. cit.*, p. 249.
- 12) ウィリス (Paul E. Willis) は労働者階級の子供の反学校文化と両親の労働現場文化 (shop floor culture) は権威への反抗、同調の拒否、性差別などの点で類似していることを強調する (Learnig to Labour-How working class kids get working class jobs, Gower Publishing Company, 1977, 熊沢誠・山田潤訳『ハマータウンの野郎ども』筑摩書房、1985年)。しかし日本のブルーカラー労働者は雇用形態や意識の面でホワイトカラーに近似している (小池和男『中小企業の熟練』1981年、同文館、間宏『イギリスの社会と労使関係：比較社会学的考察』日本労働協会、1974年)。つまり日本では反学校文化をサポートする労働現場文化がイギリスのようなかたちで存在しないのではなかろうか。この面からも文化葛藤説は検討されるべきだろう。
- 13) 耳塚寛明「学校組織と生徒文化・進路形成—『高校生の生徒文化と学校経営』調査から—」『教育社会学研究』第37集、p. 198.
- 14) 企業規模の内訳は、従業員500人以上22社(35.5%)、500人未満40社(64.5%)である。
- 15) 志水宏吉「職業高校の歴史的変容と現状—高校生の進路形成を軸として—」『教育学研究』第52巻第3号、1985年、pp. 41-43.
- 16) ただし中3時の成績はあくまで相対評価である。Z市の学力水準が周辺地域、全県から比べてかなり低いことは注意したい。全日制普通科受験者の5科目平均点でもZ市の場合全県からくらべてかなり低い。したがってX校教師からみれば中3の成績中の上以上の生徒といっても中程度の学力にしかみえない。
- 17) Christopher J. Hurn, *The Limits and possibilities of Shooling, Ally and Bacon*, 1978, p. 208.
- 18) 柴野昌山「学校の逆機能—社会化困難性—」『教育社会学研究』第27集、1972年、pp. 96-97.
- 19) 配分—社会化論については、John W. Meyer, *The Effects of Education as an Institution*, *American Journal of Sociology*, Vol. 83., No. 1., 1977, *The Charter: Conditions of Diffuse Socialization in Schools in W. Richard Scott*(ed.), *Social Process and Social Structures*, Holt, Rinehart and Winston, 1970.
- 20) 荻谷剛彦「学校格差と生徒の進路形成」『現代のエスプリ 高校生』No. 195, 1983年.
- 21) Jeannie Oakes, *Keeping Track: How Schools Structure Inequality*, Yale University Press, 1985, pp. 61-112.
- 22) 菊池栄治「中等教育におけるトラッキングと生徒の分化過程—理論的検討と事例研究の展開—」『教育社会学紀要』第41集、1986年、p. 150.
- 23) James E. Rosenbaum, *Making Inequality*, John Wiley and Sons, 1976, pp. 142-145., p. 198.
- 24) 就職希望者の履歴書は技能訓練つまり認知的能力の情報となるが面接は非認知的のパーソナリティ特性の情報をえるためのものである。面接が重視されるのは、雇用主の最大の関心が社会統制にあるからだ、とスクウェアーズという (Gregory D. Squires, *Education and Jobs: The Imbalance of the Social*

Machinery, Transaction Inc., 1979, p. 136)。就職と学歴についてのさまざまな説明については、たとえば竹内洋「企業と学歴—学歴の社会学」柴野昌山編『教育社会学を学ぶ人のために』世界思想社、1985年を参照されたい。

X校商業科の生徒の就職をめぐる認知が非認知的パーソナリティ説に傾斜することはともかく、工業科の生徒が「専門の知識や技術」についてそれほど重要視していない点は説明を要しよう。というのは、産業界の職業高校生評価調査（文部省初等中等教育局職業教育課調査、『キャリアガイダンス』1984年1月号, pp. 31-36.)をみても、工業科については相対的に専門性が評価され、採用の大きなポイントになっている。つまり工業科は普通科との非代替性が大きい。ところが商業科卒業者の採用については、「商業高校の卒業生であることは採用の積極的理由ではない」とする回答が第1位にきており、普通科とかなり代替可能とみられている。そのかぎりX校の工業科の生徒が「専門の知識や技術」をそれほど重視しない点にはX校独自の要因が介在している。つまりX校では学科混合のミックスホームルーム制をとっていることと関係しているようにおもわれる。インタビューでも教師たちは「ミックスホームルームはたしかに学年のまとまりをよくするが、学科のまとまりが犠牲になる」、「ミックスホームルームでは商業科の生徒がおおいので進路の話をする場合どうしても商業中心になりがちである」と語っている。つまり、ミックスホームルーム制によって工業科の生徒の就職の認知が商業科に引ばられている、ということが推測される。

- 25) Erving Goffman, On Cooling the Mark Out: Some Aspects of Adaptation to Failure, *Psychiatry*, Vol. 15, 1952, pp. 459-461.
- 26) 武内清「生徒の下位文化をめぐって」『教育社会学研究』第27集, 1972年, p. 177.
- 27) W. G. Quine, Polarized Cultures in Comprehensive Schools, *Research in Education*, No. 12, 1974, Frank Musgrove, School and the Social Order, John Wiley and Sons, 1979, pp. 43-44.
- 28) Peter Woods, Sociology and The School, An Interactionist Viewpoint, Routledge and Kegan Paul, 1983, pp. 55-56.
- 29) David Reynolds, When Pupils and Teachers Refuse a Truce: Secondary School and the Creation of Delinquency, in Geoff Mungham and Geoff Pearson (eds.), *Working Class Youth Culture*, Routledge and Kegan Paul, 1976.
- 30) David H. Hargreaves, *op. cit.*, p. 189.
- 31) John W. Meyer and Brian Rowan, The Structure of Educational Organizations in J. W. Meyer and W. R. Scott (ed.), *Environments and Organizations*, Jossey-Bass, 1978, John W. Meyer and Brian Brown, Institutionalized Organizations: Formal Structure as Myth and Ceremony, *American Journal of Sociology*, Vol. 83, No. 2, 1977.
- 32) Walter B. Miller, Lower Class Culture as a Generating Milieu of Gang Delinquency, *Journal of Social Issues*, Vol. 14, 1958.
- 33) 二次適応については, Erving Goffman, *Asylum*, Doubleday, 1961, 石黒毅訳『アサイラム 施設収容者の日常世界』誠信書房, 1984年, John Wakeford, *The Cloistered Elite, A Sociological Analysis of the English Public Boarding School*, Macmillan, 1969, pp. 139-151などを参照されたい。
- 34) 白石義郎「学校文化と生徒文化」柴野昌山編, 前掲書, 1985年, p. 136.
- 35) Erving Goffman, *op. cit.* (邦訳), p. 65.
- 36) John Wakeford, *op. cit.*, p. 140.
- 37) 二次適応は「被収容者に, 自分は環境を何程か制御できるのだからまだ自分自身の主人なのだ, という重要な証拠を与えるものである」(Erving Goffman, *op. cit.* (邦訳), p. 57).
- 38) その意味でウッズ (Peter Woods) の生徒の適応類型図式 (*op. cit.*, p. 91) は学校の目標と手段を一義的に固定しすぎているようにおもわれる。
- 39) Paul E. Willis, *op. cit.*
- 40) Jeffrey C. Jacob, Theories of Social and Educational Inequality: from dichotomy to typology, *British Journal of Sociology of Education*, Vol. 2, No. 1, 1981, p. 85.

竹内：職業高校の学校内過程

X校調査は、山本雄二（京大教育学部助手）森繁男（同研修員）高橋一郎（同学部学生）大西千尋（同学部学生）とともにおこなわれた。本稿はこれらの諸君との討議におうている部分もある。また調査にさいしてはX校教職員、Z市教育委員会の全面的協力をえた。その他多くの方々に調査の協力をいただいた。記して感謝したい。

（本学部助教授）