

## 第6章 学校役割観

### 1 学校役割観について

学校は青少年が一日の大半を過ごす場であり、安全で安心な場でなければならないことは言うまでもない。だがここでの安全・安心とは、物的・身体的なことは勿論だが、精神的な側面を含めてもなお、日々の生活が支障なく過ごせるということに限るのでは十分とは言えない。それらの日々が生徒の将来の自立を保証してこそ、学校としての安全・安心がある。本章ではこの観点から、生徒は自らの自立に関わっていかなる見込みをもち、学校での生活はどう評価されるのかを検討する。合わせてそれらの認識のあり方に、逸脱行為や被害体験等の程度が関連をもつのかも検討する。

そのために、おとなが実生活で直面する諸行為のうち学校教育に多少とも関わりをもつ技能のいくつかを取り上げた。いずれも中学校までの学校教育で基礎を得る技能だが、必ずしも教科学習でこれらの熟達までを目標にしているものではない。これらの技能(行動)に対する学校学習の関与の度合いをどう評価しているのか問うことは、学校のあり方が根底から模索される今日、青少年の学校役割観を探るための基礎資料となる。

### 2 自分の将来能力期待

#### (1) 将来能力予測の調査

生徒たちは将来自分が出来ることをどの程度予想しているか。それらの年齢(学年)による変化はあるか。

質問は「あなたがおとな(社会人)になった時、次のことはできると思いますか。」というものである。図6-1は質問に対して「できる」と回答した生徒の割合を示している。全体に学年が上がるにつれて肯定率は増加する傾向にあり、有意な学年差が認められるのも9項目あるが、それらにはいくつかの類型がある。それらは「早期向上」「晚期向上」「漸次向上」「中途陥落」の型といえる。例えば「赤ちゃんのおむつ替え」は中学1年から中学3年の間に増加する早期向上型である。他方「大ぜいの前で話す」は大学1年になって増加する晚期向上型である。また「波瀾万丈と綴る」のは中学1年から大学1年まで学年とともに増加を続ける漸次向上型である。「人工呼吸」や「英会話」「新聞の政治面読解」は高校2年で陥落が見られる中途陥落型といえる。他の多くの項目には陥落が見ら

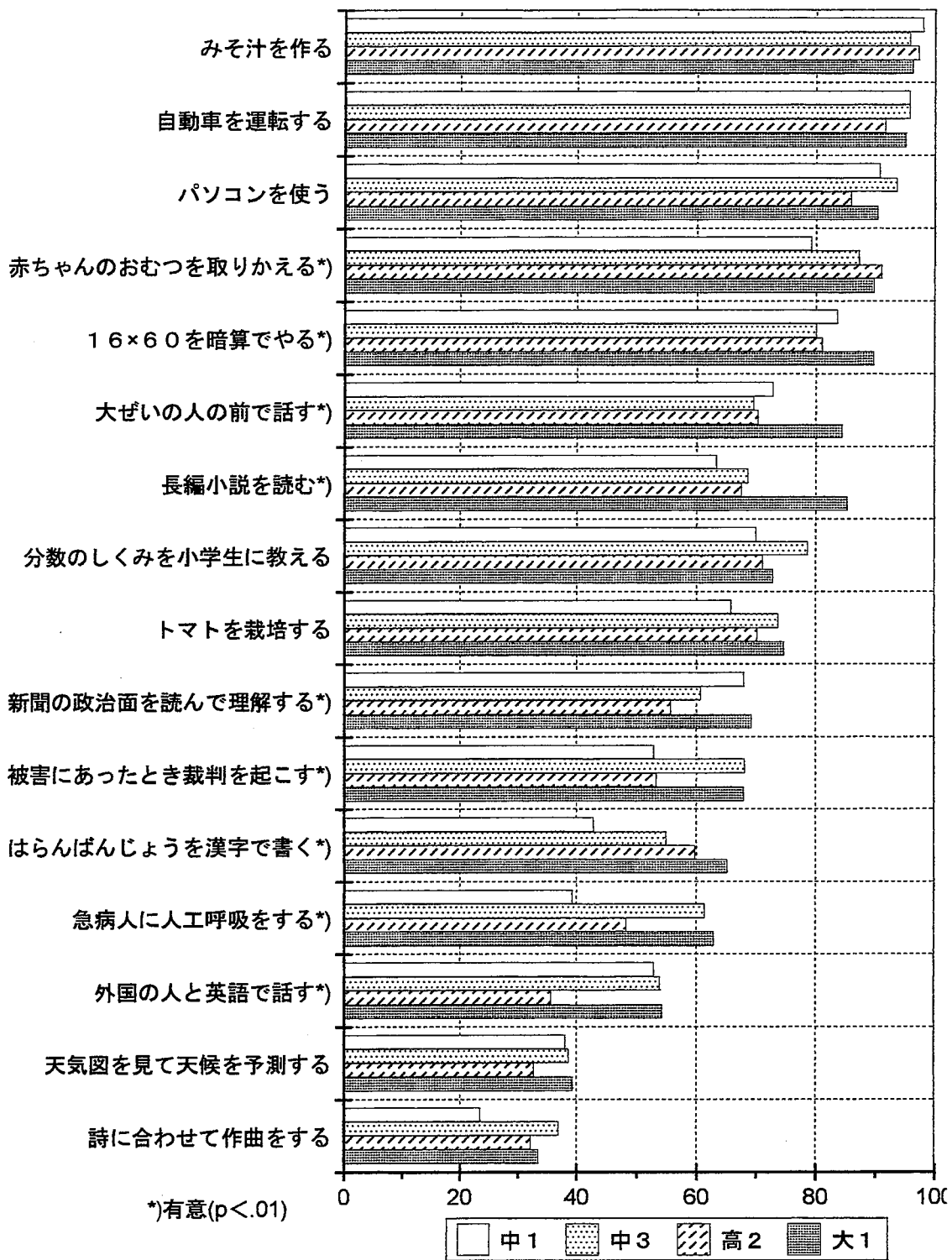


図6-1 将来能力予測 (%)

れないことから高校生標本抽出の問題ではなく、これらについて出来るという水準への認識が高まったためとも推察される。

また男女差のある項目は図6-2の通りである。これらのうちいくつかは、表6-1のように学年による増加のあり方が男女間で異なっている。

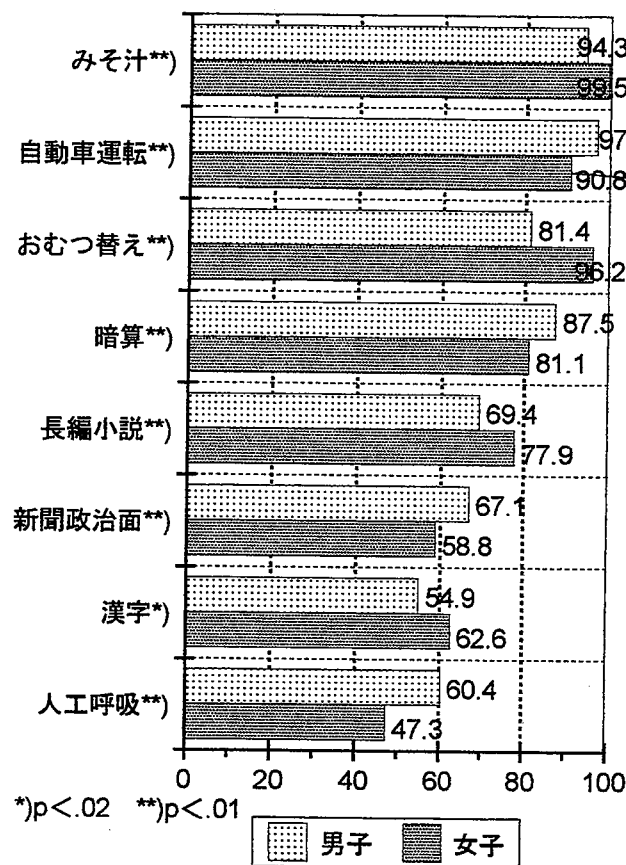


図6-2 将来能力予測(男女別) (%)

表6-1 将来能力予測(性・学年別)

	中1	中3	高2	大1
みそ汁 (%)				
男子	66.7	80.8	82.1	86.6
女子	93.8	96.9	98.3	94.2
おむつ替え				
男子	85.3	84.9	89.0	88.1
女子	81.5	75.4	74.6	92.0
暗算				
男子	48.6	68.5	66.2	66.8
女子	80.0	67.2	68.4	86.2
新聞政治面				
男子	69.3	57.5	64.1	71.8
女子	66.2	64.1	48.6	65.9
漢字				
男子	34.7	54.8	58.6	59.9
女子	52.3	56.3	60.5	73.2
人工呼吸				
男子	42.7	63.0	57.2	68.3
女子	35.4	59.4	41.2	55.1

(2) 逸脱行為および被害体験等と将来能力予測との関係

次に、将来能力予測は逸脱行為や被害体験等といかなる関係にあるかを検討した。将来能力予測の多くの項目は、不良行為、犯罪行為、被害体験、被害不安の程度との間に特定の関係は見られなかったが、そのなかで有意な関係(p<.02)が見いだされたのは表6-2に掲げられた各項目である。

表6-2 逸脱行為・被害体験等の水準別にみた将来能力予測

<不良行為について> (%)

不良行為	少	中	多
長編小説			
できる	79.9	77.2	63.1
できない	20.1	22.8	36.9
人工呼吸			
できる	47.0	58.3	55.0
できない	53.0	41.7	45.0

<犯罪行為について> (%)

犯罪行為	なし	中	多
長編小説			
できる	76.5	67.2	60.0
できない	23.5	32.8	40.0
英会話			
できる	50.4	40.2	38.2
できない	49.6	59.8	61.8

<被害体験について> (%)

被害体験	なし	中	多
自動車運転			
できる	95.5	91.2	89.9
できない	4.5	8.8	10.1
新聞政治面			
できる	66.1	57.4	52.0
できない	33.9	42.6	48.0
作曲			
できる	30.9	28.4	46.5
できない	69.1	71.6	53.5

不良行為	少	中	多
新聞政治面			
できる	66.3	65.5	56.2
できない	33.7	34.5	43.8
おむつ替え			
できる	84.4	88.2	92.4
できない	15.6	11.8	7.6

犯罪行為	なし	中	多
漢字			
できる	61.8	50.0	49.1
できない	38.2	50.0	50.9
新聞政治面			
できる	66.2	55.7	52.7
できない	33.8	44.3	47.3

被害体験	なし	中	多
長編小説			
できる	75.9	70.9	61.2
できない	24.1	29.1	38.8
おむつ			
できる	87.0	89.2	96.9
できない	13.0	10.8	3.1

(表6-2 つづき)

<被害不安について> (%) ※有意水準5%とした場合

被害不安	低	中	高
裁判			
できる	61.9	55.5	65.6
できない	38.1	44.5	34.4

不良行為が多い回答者ほど新聞や長編小説を読めるようになるという割合が少なくなっている一方で、人工呼吸やおむつ替えなど能動的な他者への働きかけは不良行為量少群よりも「できる」と回答しているのが興味深い。

犯罪行為の多い回答者は長編小説、漢字、英会話、新聞政治面においてできるという割合が少ない。これらの項目は言語的活動という点で共通している。

犯罪被害体験の多い回答者は、自動車運転、長編小説、新聞政治面に関して、できるという割合が低く、逆におむつ替えと作曲においてできるという割合が高い。ただしこれは、被害の多い回答者に女子が多かったことが、おむつ替えや自動車運転についての結果に影響したものと考えられる。

被害不安の高低に関しては将来能力予測各項目との間にきわだった関係は見いだせなかった。だが、有意水準を5%に設定した $\chi^2$ 検定では「被害にあったとき裁判を起こす」の項目との関係が示唆された。被害不安の高い回答者ほど裁判を起こすことができると回答したものである。

### 3 学校役割観

#### (1) 学校学習の関与認識からみた学校役割観

さてこれらの行動項目はどのようにして習得されるものだろうか。これらに学校での学習がどのくらい関与しているかを、回答者に評定してもらった。実際にはどの行動をとっても学校学習の関与は多岐にわたり直接間接に及んでいるので、度合いを客観的に量化することは難しい。いずれも一定程度以上の関与が認められ、かつ教科の枠内でとらえられやすいものとそうでないものとを用意することで関与度に少々の変化をもたせて、項目を構成した。

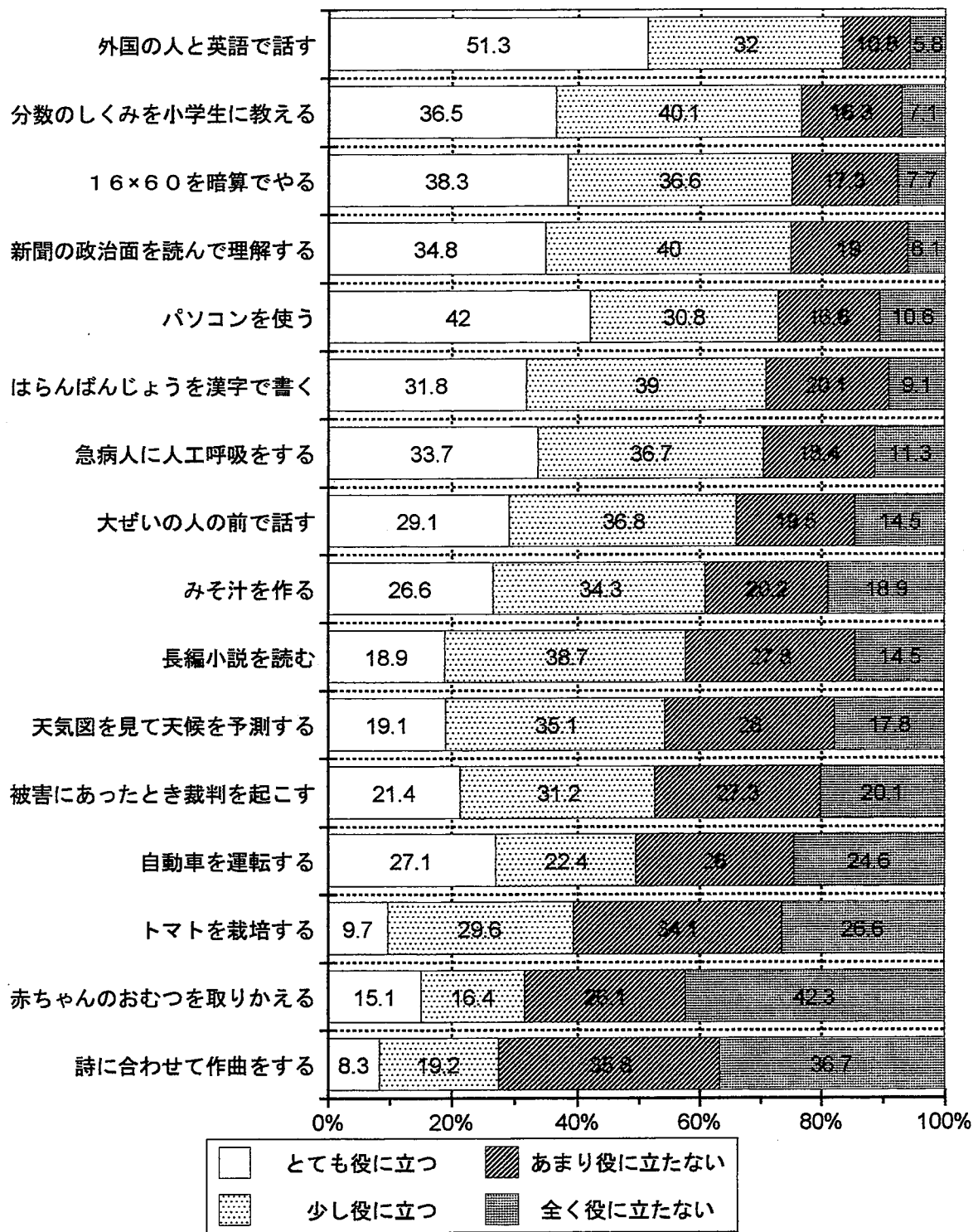


図6-3 学校関与度評価

「次のことができるためには、学校で習うことがどのくらい役に立つはずだと思いますか。」という質問に回答してもらった結果は図6-3の通りである。

またこの結果について、とても役に立つを4点、少し役に立つを3点、あまり役に立たないを2点、全く役に立たないを1点とした間隔尺度と見なし、学年ごとに平均値を求めたのが表6-3である。

表6-3 学年ごとの学校関与度評価平均点

	中1	中3	高2	大1	全体	
外国の人と英語で話す	3.68	3.44	3.26	3.10	3.29	*) (1>3, 4) (2>4)
分数のしくみを小学生に教える	3.20	3.17	3.02	3.00	3.06	<i>n. s.</i>
16×60を暗算でやる	3.19	2.91	3.03	3.09	3.06	<i>n. s.</i>
新聞の政治面を読んで理解する	3.31	3.14	2.90	3.01	3.04	*) (1>3, 4)
パソコンを使う	3.32	3.50	2.85	2.92	3.04	*) (1, 2>3, 4)
"はらんばんじょう"を漢字で書く	3.04	2.66	2.95	2.99	2.93	*) (1, 3, 4>2)
急病人に人工呼吸をする	2.98	3.36	3.10	2.57	2.93	*) (2>1>4) (3>4)
大ぜいの人の前で話す	3.17	3.09	2.83	2.52	2.81	*) (1>3>4) (2>4)
みそ汁を作る	3.16	3.12	2.82	2.18	2.69	*) (1>3>4) (2>3>4)
長編小説を読む	2.88	2.60	2.56	2.58	2.62	*) (1>3, 4)
天気図を見て天候を予測する	2.64	2.73	2.53	2.47	2.56	<i>n. s.</i>
被害にあったとき裁判を起こす	2.48	2.92	2.44	2.51	2.54	*) (2>1) (2>3, 4)
自動車を運転する	2.81	2.92	2.44	2.31	2.52	*) (1, 2>3, 4)
トマトを栽培する	2.59	2.41	2.15	2.07	2.22	*) (1>3, 4) (2>4)
赤ちゃんのおむつを取りかえる	2.11	2.64	2.11	1.71	2.04	*) (2>1>4) (2>3>4)
詩に合わせて作曲をする	2.42	2.15	2.01	1.73	1.99	*) (1>3>4) (2>4)

\*)分散分析により有意( $p < .01$ )

不等式はシェッフェの多重比較による(1:中1 2:中3 3:高2 4:大1)

これによると、全体的に学校関与度の評価は、学年が上がるにつれて低下する傾向がある。学校で得た知識以外の関連知識を後に学校外で得たための評価低下なのか、その時々一般的な学校観がバイアスとして影響しているのか、あるいは関連する単元の学習から時間を経て単に印象が薄れたものか、などいくつかの可能性が考えられる。ただし例外的に、人工呼吸やおむつ替え、訴訟に対して、中学1年生よりも中学3年生の方が高い評価となっている。課題が現実的になるにつれ、系統的学習の必要性を感じ始めるのかもしれない。

各項目への評定に基づいて、「とても役に立つ」3点、「少し役に立つ」2点、「あまり役に立たない」1点、「全く役に立たない」0点として回答者ごとに合計得点を算出し、これを学校関与意識得点と考える。その分布は表6-4の通りである。

表6-4 学校関与意識得点分布

区間(以上～未満)	度数 (%)
0～4	7( 0.77)
4～8	10( 1.10)
8～12	24( 2.65)
12～16	48( 5.29)
16～20	76( 8.38)
20～24	109( 12.02)
24～28	166( 18.30)
28～32	167( 18.41)
32～36	143( 15.77)
36～40	91( 10.03)
40～44	41( 4.52)
44～48	16( 1.76)
48	9( 0.99)
計	907(100.00)

表6-5 学年・性別学校関与意識得点分布

中1	中3	高2	大1	全体
30.90	31.04	27.08	24.80	27.40
分散分析で有意(p<.01)				
シェッフエの多重比較 中1 3 > 高2 > 大1				
男子	女子	全体		
26.93	27.99	27.44		
n. s.				

表6-5からも改めて示されるように、一般に諸行動の学校関与意識は学年が上がるにつれて漸次低下する。だが表6-4が示唆するように学校関与意識の得点はある程度広く分布しており、この個人差がいかなる要因によるものか興味深い。

(2) 逸脱行為および被害体験等と学校関与意識との関係

学校関与度評価は逸脱行為や被害体験等といかなる関係があるかを検討した。その結果不良行為、犯罪行為、被害体験、被害不安と関わりのあったものは表6-5の通りである。

表6-5 逸脱行為および被害体験等と関連の見られた学校関与度評価項目

<不良行為>	少	中	多	全体平均(SD)	
自動車運転	2.43(1.05)	2.42(1.10)	2.68(1.22)	2.51(1.13)	** 1,2<3
漢字	3.05(0.88)	2.95(0.91)	2.83(0.99)	2.94(0.93)	* 1>3
パソコン	2.91(1.02)	3.06(1.00)	3.16(0.98)	3.04(1.00)	* 1<3
分数	2.94(0.93)	3.15(0.85)	3.07(0.91)	3.06(0.90)	* 1<2
おむつ替え	1.92(1.01)	2.00(1.06)	2.19(1.18)	2.04(1.09)	** 1<3
英会話	2.65(1.03)	2.81(1.01)	2.95(0.98)	2.80(1.01)	** 1<3



(表6-5 つづき)

<犯罪行為>	なし	中	多	全体平均(SD)		
漢字	3.01(0.91)	2.77(0.95)	2.58(1.07)	2.94(0.93)	**	1>2, 3
おむつ替え	2.00(1.08)	2.08(1.07)	2.44(1.22)	2.04(1.09)	*	1<3
<被害体験>	なし	中	多	全体平均(SD)		
自動車運転	2.46(1.12)	2.66(1.14)	2.75(1.13)	2.52(1.13)	*	1<3
おむつ替え	1.93(1.03)	2.32(1.16)	2.39(1.21)	2.04(1.09)	**	1<2, 3
作曲	1.94(0.92)	2.10(0.95)	2.18(1.08)	1.99(0.94)	*	
みそ汁作り	2.60(1.04)	2.93(1.04)	2.94(1.11)	2.69(1.06)	**	1<2, 3
英会話	2.75(1.02)	2.92(0.99)	3.07(0.98)	2.81(1.01)	**	1<3
<被害不安>	低	中	高	全体平均(SD)		
人工呼吸	2.80(0.99)	2.93(0.97)	3.06(0.96)	2.93(0.98)	**	1<3
トマト栽培	2.10(0.90)	2.21(0.94)	2.36(0.99)	2.22(0.95)	**	1<3
おむつ替え	1.94(1.08)	2.00(1.06)	2.21(1.14)	2.05(1.09)	**	1<3
暗算	2.97(0.92)	3.19(0.88)	3.00(0.95)	3.06(0.92)	**	1, 3<2

※分散分析において \*) $p < .02$  \*\*)  $p < .01$

不等式はシェッフエの多重比較(1:少・なし群 2:中群 3:多群)

表6-6 逸脱行為・被害体験等水準別の学校関与意識得点

<不良行為>	少	中	多	全体平均(SD)	
	26.55(8.77)	27.70(8.34)	27.94(9.06)	27.42(8.73)	<i>n. s.</i>
<犯罪行為>	なし	中	多	全体平均(SD)	
	27.36(8.57)	27.30(8.90)	28.60(10.59)	27.42(8.77)	<i>n. s.</i>
<被害体験>	なし	中	多	全体平均(SD)	
	26.82(8.65)	28.53(8.44)	29.91(9.46)	27.43(8.77)	( $p < .01$ 無<多)
<被害不安>	低	中	高	全体平均(SD)	
	26.42(8.74)	27.59(8.76)	28.34(8.55)	27.47(8.72)	( $p < .05$ 低<高)

また学校関与度評価を合算して想定した学校関与度意識得点と逸脱行為・被害体験等の関連を表6-6に示した。

不良行為および犯罪行為については、諸行動全体との関係では学校関与意識との関連は見られないが、特定の行動について不良行為や犯罪行為量の多群で関与度評価が高いことが注目される。

一方、被害体験および被害不安については、それらの高群回答者の学校関与意識得点が高い。さらに具体的項目をみると、被害体験との関わりではおむつ替え、みそ汁作りなど、被害不安では人工呼吸など、学校では技能的学習として技術家庭、体育などで扱われるものに対して、学校での学習が役立つと評価しているといえる。だが関連の理由は定かではない。

#### 4 学校への信頼感の所在

ある行動(能力)について高い学校関与意識をもつことは、生徒にとって場合によっては絶望にもなり得る。学校では救われていないと思う生徒は、学校での学習が「役に立つ」ものほど、自分には縁遠くできないものという関係に陥るからである。一見似ているが全く異なる関係、すなわち、できそうもないものこそ学校に依存するという関係に、どうしたら転化できるだろうか。本調査が扱った将来能力期待と学校関与意識を総合して分析することが、今後の課題として残されている。頼りになるという予感を生徒がもてる場所としての学校が、「安全・安心」な学校であろう。