

学校化と否定された自己の病理

豊 泉 周 治

群馬大学教育学部社会科教育講座

(1997年9月5日受理)

Schooling Society and Denied Self

Shūji TOYOIZUMI

Department of Sociology, Faculty of Education, Gunma University

(Accepted September 5, 1997)

はじめに

「透明な存在であるボクを造り出した義務教育と、義務教育を生み出した社会への復讐…」。1997年、神戸市で起きた中学生による連続児童殺傷事件は、日本の教育界にはかり知れない衝撃をあたえた。事件の凄惨な経過が想像を絶するものであったことはもちろんだが、「透明な存在であるボク」という少年の「犯行声明」の言葉もまた大きな衝撃となって波紋を呼んだ。この言葉によって今日の学校化された社会の心臓を射抜かれる思いにとらわれたのは、私ばかりではないだろう。実際、事件の少年が逮捕されたあと、各テレビ局には子どもたちから何千通にも及ぶ手紙やファックスが寄せられ、事件をとおして自分の内面に向き合う子どもたちの悲痛な叫びが届けられたという。なにより少年の犯行声明文に、同じ年ごろの中学生たちが敏感に、即座に反応したのである⁽¹⁾。事件そのものの解明は本稿の関与するところではないが、すくなくともこの事件が現代の子どもたちの内面と自己の深い苦悩を映し出す鏡となったことは間違いないと思われる。

「透明な存在」という言葉で私が即座に連想したのは、かつて70年代の後半から若者の意識をとらえるようになった、拡散するアイデンティティの「透明な」感覚、あるいは自我を透明化する心地よさと漠然とした恐怖感である。村上龍の『限りなく透明に近いブルー』が1976年、田中康夫の『なんとなくクリスタル』が1981年であった。十数年を経て、あの頃の若者を襲って大人を困惑させた感覚が、今や14才の子どもたちの心にすむ凄惨な心象風景に変わったのかと思うと、慄然とせざるをえない。思えば、この70年代後半の時期は、不登校の児童生徒数がそれまでの減少傾向から増加に転じた時期であり、以後今日までその数は止まることなく増加の一途をた

どり続けている。実際それは、「豊かなニッポン」の成功物語のかたわらで、子どもと学校そして家族をめぐる久しく続く「不幸な物語」の始まりでもあった。そして、神戸の事件を契機としてここで考えたいのは、今日の事態を迎えるにあたって、その物語は90年代に入ってさらに深刻な段階に入っていたのではないか、ということである。

1. 脱偏差値の逆説

今、日本社会の子どもをめぐる状況は、イヴァン・イリッチが述べた意味で、「すべてが学校化しつくされた」社会の極限にまで達したかの観がある。文部省の「学習塾に関する実態調査」によれば、1993年の通塾率は、全国平均で小学生の23.6%、中学生の59.5%に及び、8年前の調査結果（小学生16.5%、中学生26.3%）に比べ、格段に増加している。特に受験学年の小学6年生では41.7%、中学3年生では67.1%にも達し、小学校高学年以降のダブル・スクール化が全国津々浦々で「標準化」していることがわかる。「乱塾時代」といわれて久しいが、子どもの数が減少して入試の間口が広がったはずのこの時期に、塾通いがいっそう激しくなったことをうかがわせる。すでに大都市圏では受験のピークは小学6年の私立中学受験に移ったといわれ、さらに「脳の発達には3歳までに決まる」とばかりに、早期教育・幼児教育が過熱している。

「学校化された社会」（学校化社会）とは、とりあえずここでは、公教育としての「学校」の体現するメリトクラティックな価値秩序（学校的価値）が教室を越えて社会全般に広がり、子どもたちだけでなく人びとの意識や生活を一般的に覆うようになった社会のことをいう。普段の言い方をもちいるなら、「学歴社会」とか「受験戦争」という表現のなかで、すでに学校化社会はわれわれの日常感覚になっていると見てよいだろう。上の通塾率にも示されるように、学歴をめぐる受験競争は日本人と日本社会の隅々にまで浸透し、好むと好まざるとにかかわらず、人びとの「普通の」生き方や「普通の」家族生活を巻き込んでいる。人びとは「降りる」ことのできない競争関係のなかで、たえず学校的価値に翻弄されているのである。

このような主張に対しては、「偏差値はなくなった」という反論があるかもしれないが、むしろここで強調したいのは、そのことが逆に90年代における学校化の新しい段階の入り口になったのではないか、ということである。まだ記憶に新しいことだが、業者テストを追放して「脱偏差値元年」といわれた1993年の「高校入試改革」は、皮肉にも、学校化社会の隠された支配構造をはしなくも露呈する結果になったように思われる。その「改革」によって、人格までも競争的に管理しようとする「教育」の姿勢（「隠れたカリキュラム」）が、あからさまに顕在化してきたように見えるからだ。

一般的にいうならば、この年の「改革」を待つまでもなく、中学校の教育現場にゆきわたった業者テストと偏差値で輪切りされた教育の実態は、たしかに誰の目から見ても望ましいものではなかった。だが、問題がこの国の社会構造全体に及んでいる以上、偏差値だけを云々しても解決にならないというのも、やはり一般の常識であったと思われる。だから文部省の「業者テスト排

除」の方針も当初は半ば建前として受けとめられ、各教育現場でも困惑の色を隠さなかった。ところが、文部省は異例なほどの強硬さで教育現場を「指導」し、「直ちに排除」という方針を徹底させることになった。その結果、1994年以降、高校入試の表舞台（学校内）から業者テストは排除されることになったが、もとより不安に駆られた受験生たちは塾の「会場テスト」に殺到し（そのために通塾率がいっそう高まったといわれる）、そこで弾かれた偏差値が今も入試の舞台裏の主演であることはいうまでもない。「脱偏差値」入試は、進路指導までも含めて、かえって塾に依存した学校教育の体質を強化する羽目になったともいえよう。

だが、このような状況に対して「脱偏差値」の建前と実態の乖離を批判しても、おそらくそれは見当違いであろう。実は「何も変わらなかった」どころか、この間に、中学生たち（特に受験生）が「急に変わった」という報告が相次いだ。「授業態度が急によくなった」、「生徒会役員への立候補者が急に増えた」、「ボランティア活動の希望者が殺到した」……⁽²⁾。結構づくめのようなが、種をあかせば、理由は高校入試の調査書（内申書）である。もとより、すべてを「内申点稼ぎ」と断じるわけにはゆかないし、動機はともあれ良い傾向だという主張もあろう。だが、これらが「脱偏差値」入試の予想以上の「効果」であったことは、やはり見落とすべきではないだろう。

業者テスト問題ばかりが注目されたが、もともとこの問題は、「入学者選抜の多様化・多元化」を求めた文部省の高校教育改革（入試改革）の一環であった。業者テスト排除とともに、推薦入学の拡充や調査書の重視など、「学力に偏らない多様な評価」をめざして、今も一連の改革が進行中である。これにともなって、ボランティア活動や科目ごとに生徒の「関心・意欲・態度」などを見る「観点別学習状況」の評価が導入されるなど、調査書の中身も大きく様変わりしつつある。このような「改革」の方向性については、従来の偏差値中心主義の悪弊に照らしてしばしば評価の分かれるところだが、ここではっきり見ておかなければならないのは、「改革」の結果、生徒の人格的能力を弁別して「よい子」を選り分けるという学校の権限（権力）が公認のものとなった、ということである。

「内申にひびくぞ」という教師の一言は、以前から学校と教師の密かな権力性を示唆する決まり文句であったが、それが今や公然と「見える権力」に変わったとあってよい。なにより、急に「よい子」が増えたという中学生たちの笑えない「変身」が、そうした権力作用の生々しさを実感させる。生徒たちは、偏差値に駆られてますます塾通いにいそしみつつも、同時に、学校生活の「多様な評価」のもとで、いわば学校の「人格化する権力」にたえずさらされることになった。神戸の事件後にテレビ局に寄せられた上記の手紙でも、「内申があるから先生にこびを売り、好きでもないボランティアや部活をがんばっている。学校では本当の自分を見せられない」（中3女子）、「サーカスの動物かロボットのようにふるまうしかありません」（中3女子）と、内申書の重圧が訴えられている。

近代社会において、学校制度はなによりも社会の支配的な価値秩序を再生産する装置であり、学校教育は本質的に、人格を通じて秩序を形成するという社会的機能にかかわっている。ミッシ

エル・フーコーはその点に注目して、「個人」をつくりだす「規律・訓練」の装置として学校の役割を分析したが、それは表向きの学校カリキュラムに対して、通常、教育学では「隠れた(隠された)カリキュラム」と呼ばれるものである。「脱偏差値元年」の入試改革は、実にこの「隠れたカリキュラム」を顕在的な評価にまで持ち出すという、あからさまな矛盾を取って犯すものであった。それだけに、学校教育の現状に対する強い危機感がそこに表明されていると見てよいであろう。

「学校化しつくされた」日本の社会は、すでに1970年代の後半から「校内暴力」「いじめ」そして「登校拒否」と、次々に「学校問題」を噴出させ、自身の病身をさらしてきた。それまで「教育の成功」によって突出した経済発展を遂げた日本社会にとって、それらは、いずれも発展の基盤そのものを掘り崩しかねない問題であっただけに、深刻な社会問題として受け取られた。かつて教育が希望の原理であったこの国において、この頃から教育は諸悪の根源のように評されることが多くなった。1993年の「高校入試改革」は、その諸悪の根源を偏差値問題としてフレームアップし、これを強引に排除する一方で、学校化社会による秩序形成という「隠れたカリキュラム」を強化しようとしたものといえる。表層的にせよ、それが「効果」をあげている現状は見たとおりである。

だが、今日の「学校問題」がほんらい近代日本の学校制度と学校化社会そのものの「成功」に由来するとすれば、この制度の隠された意図を強化しても、さらに問題はいつそう深刻化するばかりであろう。すでに各地で、ヴォランティア活動などの「特別活動」の記録や生徒の「関心・意欲・態度」などの評価が点数化され、高校入試に利用され始めている。入試選抜のために人格的なものまでも点数化して序列づけるという、学校化社会の極致ともいべき状況が現出しているわけである。たえずこのような人格的評価(「人格化する権力」)にさらされる子どもたちにとって、学校の管理と抑圧性は強まるばかりであろう。たとえ表面的に「よい子」が増えるとしても、あるいはむしろ「よい子」が増えるからこそ、子どもたちの自己の分裂は深まり、「学校問題」がますます困難な深みに入ってゆくことは避けられないように思われる。以下の引用は、ある学習雑誌の求めに応じて寄せられた「いじめ」をテーマとする中学生の手紙の一部である⁽³⁾。

「前に、放課後同じクラスのコ、4人でしゃべってたとき、4人とも自分のことを二重人格だと思ってるって言った。学校の門をくぐるとそこから『えんぎ』がはじまるって。ヨーイ、スタートでパット表情をかえて学校用に顔をつくるって。家にいる自分と学校にいる自分は全然ちがう。」(中3女子)

「『いじめ』のない学校はそれなりに恐ろしいです。内申に出るのが怖くて何もできない人が多いから、つまりストレスのたまり切った頭のかたい人が多いから。ある程度のいじめならあったほうが良いかもしれない……と思うことがあるほど。」(中3女子)

「『勉強する事が私にとっての幸せにはつながりません』とさけんだ所でムダでしょ？ 少し

ずつ少しずつ無意味な勉強をする事になれていくんですよ。きっと私は。自分の行動に疑問をもてなくなると、自分が誰かをいじめていても、“悪い”なんて思えません。」(中2女子)

ここから読み取れるのは、「いじめはなくならない」と言い切る彼女たちの現実への深い断念であり、その断念のなかで自分を分裂させて生きる苦悩、あるいはそうした自己への無言の憎悪とシニシズムであろう。このように見てくると、「脱偏差値元年」と呼ばれた1993年が他方で「いじめ死元年」と呼ばれる年であったことは⁽⁴⁾、学校化の問題が新たな段階に入ったという意味で、たんなる偶然とは思えない事態の関連を想起させる。

この年の1月、山形県新庄市の中学校で起きた「マット死事件」は、学校の体育館で起きた「いじめ死」と報じられ、世間を驚かせたが、その後、翌年の愛知県西尾市で起きた中学2年生の自殺を初めとして、「いじめ」が原因と見られる子どもの死・自殺の事件が間断なく続いている。それらの事件のセンセーショナルな扱いには慎重でありたいが、事件の背景として、死と隣合わせの無数の「いじめ」の世界がなにげない学校空間の日常に広がっていることは、もはや認めないわけにはゆかないであろう。一般には、1980年代前半の「荒れた」学校が管理主義の強化によって沈静化し、一方で陰湿な「いじめ」が広がったといわれるが、今や沈静化した学校空間は、「いじめ死」さえも無意味に飲み込んでしまうかのようなのである。実際、山形の事件(事故?)がなによりも人びとを暗澹たる気分にしたのは、その後の審判のなかで、事件のすべてが学校空間の迷宮に飲み込まれたかのように、「死」以外の事実が何も究明されなかったことである。そこでは人の死さえも確たる意味をもたないかのようなのである。もしも「いじめ」が日常の奥深くまで浸透した学校がそのような空間であるのなら、いま見た女子中学生たちの断念とシニシズムもけっして不思議ではない。彼女たちは、みずからの自己を分裂させ、あるいは透明化することで、現実に対処しようとしているとあってよいであろう。そして、他方ではあたかもそうした「学校」を拒否するかのようになり、「登校拒否・不登校」(以下「登校拒否」とする)の児童・生徒数は年々増え続けている。

ところが「脱偏差値元年」の入試改革は、このような子どもたちの人格的な内面の世界に光を投じているどころか、逆に外から新たな評価のものさしをもち込んで、人格的世界にまで評価・競争関係を組み込んでしまったように思われる。そうだとすれば、「いじめ死元年」の警鐘は、学校における「よい子」の評価をめざす競争が子どもたちの人格的世界の病根にとって、今また新たな培養基となった可能性を示唆しているとはいえないであろうか。神戸の事件の中学生も小学生の頃には「よい子」であったというが、「アダルト・チルドレン」についての最近の関心の高まりなどを見ても、「よい子」たちの内面世界の苦悩の深まりはいっそうテンポを速めているように思われる。子どもたちの内面世界では、今どのような現実(リアリティ)が構成されているのであろうか。以下の議論では、学校空間の人格的なコミュニケーションと子どもたちの自己像に注目して、学校化社会における子どもたちの内面世界の構成について考えてみる。

2. 学校経験と否定的な自己像

1980年代半ばから、「いじめ」と「登校拒否」が新たな「学校問題」として注目されるようになったが、その理由は、なによりもそれらの現象が学校のありふれた日常のなかで、「どの子にも起こりうる」という点であったと思われる。1970年代後半から80年代前半まで、「学校問題」として世間の注目を浴びたのは「校内暴力」（特に対教師暴力）であったが、それはおもに学校内で周辺化された一部のツッパリ集団の逸脱行動と見られた。ところが現在では、境界もなく広がった子どもたちの「問題行動」が学校空間に浸透し、現代の学校に対する人びとの不安を駆り立てているように思われる。

とはいえ、子どもの世界にとっていじめや学校嫌いは今に始まったことではないし、今日の「いじめ」（「社会問題」としてのいじめ）や「登校拒否」がかならずしも生死の危険をとまなう病理現象に至るというわけでもない。こういってよければ、メディアのあたえる印象とは異なり、今でもそれは稀なケースである。それでは、なぜ「どの子にも起こりうる」現象が今日では「問題」現象になるのであろうか。

今日、「いじめ」や「登校拒否」の増加を前にして、「子どもが変わった」と慌てる大人たちの議論に対して、むしろ変わったのは子どもを見る大人の視線だと指摘したのは、ラベリング理論以来の社会学の功績であった。学校化された社会においては、子どもの生活全般に「教育的配慮」がゆきわたり、子どもたちのいじめや学校嫌いという普通の行動は、大人たちの目に「問題行動」として映る。子どもを教育的に監視する大人の視線が、子どものありふれた学校の日常のなかに「問題」を拡大した、というわけである。いたずらに危機感を煽る論調に対して、この指摘は問題現象の社会的構成を見るうえでとりわけ重要である。

実際、「いじめ」や「登校拒否」が「問題」として認識されるようになったのは、1970年代の後半、高度成長以来の急激な進学率の上昇によって日本社会の学校化が完了し、子どもの生活と大人の価値観が「学校」に一元化されて以降の時期であった。これ以降、学校的価値にそぐわないこと、つまり仲良くできないこと（いじめ）や学校に行かないこと（学校嫌い）が「問題」になったわけである。それゆえ、「子どもが大変だ」と過剰反応しないことが大切だという提言は、実際に問題に向き合う人びとにとって、特に重要な意味をもつと思われる。

だが、そのことを認めただけで、やはり「変わった」のは子どもを見る大人の視線ばかりではなかったと思われる。学校化の過程は、子どもに対する「教育的配慮」がゆき届いたというだけでなく、子どもの生活世界全般の変容過程であり、子どもの経験構成そのものの変化だと見なければならぬであろう。あるいは、子どもを見る大人の視線の変化は、子どもの自己像自身の変化であったといってもよい。そうした変化が、「いじめ」や「登校拒否」という現象の下地となって子どもの生活世界に広がっており、そのためにそれらの現象が「どの子にも起こりうる」のだと思われる。そこでは、学校化された子どもの生活と日常がそのまま「問題」と地続きになっ

ている。

すなわち、「いじめ」や「登校拒否」が従来の子どもの問題行動（「非行」と呼ばれる）と異なるのは、それらが、学校化された社会の外部に子どもが逸脱する危険でもなく、あるいは学校の外部から内部に持ち込まれた危険でもなく、もはや外部のない学校がその内部から風化にさらされる危険だという点である。すでに見たとおり、今日「改革」を急ぐ文部省の強硬な姿勢には、このような問題状況に対する強い危機感がうかがえる。

では、現代の「学校問題」の特質をこのようにとらえるとき、「学校化しつくされた」日本の社会において、子どもたちの内面世界にはどのような変化が起こっているのだろうか。多様なアプローチがありうると思われるが、ここでは子どもたちの世界に「否定的な自己像」が広がっていることに注目して、考えてみたいと思う。

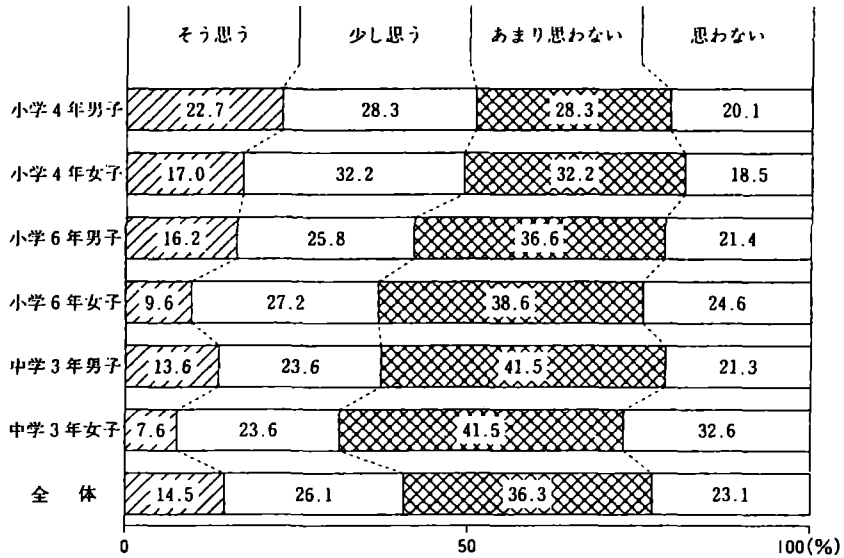
いうまでもなく、学校空間において「自己」の形成とは、教育基本法が「人格の完成」を教育の目標に掲げているように、ほんらい学校教育のめざす最終目標（のはず）であるが、それはまた社会学的に言えば、なかならず人格的コミュニケーションによる社会化の機能でもある。それゆえ、現在の子どもたちの否定的な自己像は、なによりも今日の学校コミュニケーションにおける深いジレンマを反映するものと見るができる。それは、「学校化しつくされた」社会における、ジレンマに満ちた人格的なコミュニケーションの縮図といってもよいであろう。

そこで、図-1を見てみよう。日本の子どもたちの自己評価が低いことは従来から指摘されてきたが、ここでは政令指定都市の小中学生を対象にした調査（1992年10月実施）から、引いてみた⁽⁵⁾。

「自分のことが気に入っている」という感覚は、肯定的な自己像をすなおに表現していると思われるが、調査結果では、「そう思う」「少し思う」は学年とともに減少し、反対に「思わない」「あまり思わない」という否定的な自己像がどんどん増えてゆく。小学4年ではほぼ半々に分かれた評価が、中学3年の女子では否定的な自己像が合わせて70%を超えてしまう。一般に、現代日本の各種意識調査ではほとんどの場合に現状への高い満足度が示されており、そのような「幸福な」日本人の実態からすれば、この数値は思春期特有の気分を割り引いて考えるとしても、やはり特異なものであろう。極論すれば、ここでは子どもたちの学校経験はただ否定的な自己経験（「否定された自己」の経験）の積み重ねということになってしまう。「自分のことが気に入っている」という自己感覚を捨てさせてゆく「教育」とは、いったいなんなのであろうか。

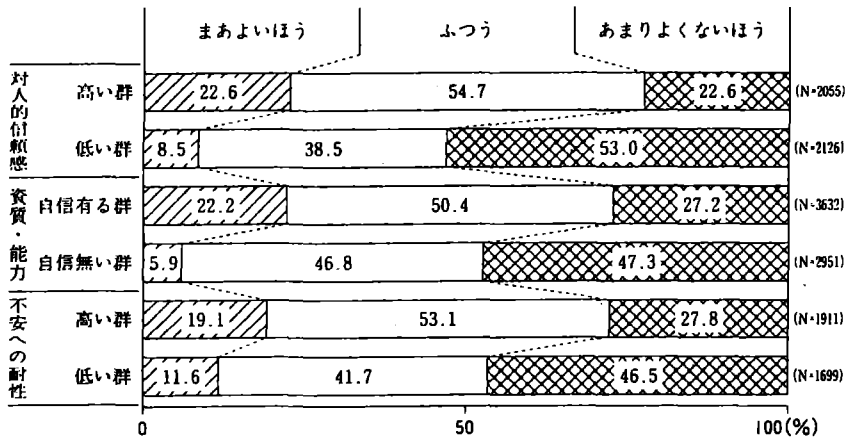
だが、おそらく現実はそのとおりののだと思われる。同じ子どもたちの学習成績についての自己評価を見てみると、学年の進行とともに否定的な自己評価に変わってゆくのが歴然としている（表-1）。小学4年では「まあよいほうだ」「ふつうだ」という肯定的評価が支配的だが、中学3年では「あまりよくないほうだ」という否定的評価が50%近くにもなる。学校での成績分布の実態から推しても、過剰に否定的評価に偏っていることがわかる。しかも、さらにそれを上回って自分の学習成績に対する不満が高まってゆく（表-2）。小学4年では「満足している」と

図一 1 自分のことが気に入っているか



出所：指定都市教育研究所連盟編『揺れる子どもの自己像』、137ページ

図一 2 「自己像の三要素」と「学習成績の自己認識」の関連



出所：指定都市教育研究所連盟編、同書、148ページ

表一 学習成績は、クラスの中でどのくらいだと思うか

選 択 肢	小学校 4 年			小学校 6 年			中学校 3 年		
	男子	女子	全体	男子	女子	全体	男子	女子	全体
1. まあよいほうだと思う	17.1	12.7	14.9	15.1	9.1	12.1	15.4	7.4	11.4
2. ふつうだと思う	55.2	64.1	59.6	50.6	59.0	54.8	38.3	42.7	40.5
3. あまりよくないほうだと思う	27.7	23.2	25.4	34.2	31.9	33.0	46.2	49.8	48.0

出所：指定都市教育研究所連盟編、同書、222ページ

表二 今の学習成績に満足しているか

選 択 肢	小学校 4 年			小学校 6 年			中学校 3 年		
	男子	女子	全体	男子	女子	全体	男子	女子	全体
1. 満足している	14.5	13.0	13.7	11.0	6.9	8.9	2.9	1.0	1.9
2. だいたい満足している	33.1	42.3	37.7	27.6	29.7	28.6	11.6	8.4	10.0
3. あまり満足していない	30.7	33.6	32.2	36.4	44.5	40.4	32.5	35.4	33.9
4. 満足していない	21.4	11.0	16.2	25.0	19.0	22.0	52.8	55.2	54.0

出所：指定都市教育研究所連盟編、同書、223ページ

表三 両親はどんな子どもだったのか

	子どもの頃		子どもの自己評価
	父親	母親	
友だちの間での人気	84.5	87.9	21.6
しんほう強さ	74.6	54.3	17.6
スポーツの得意さ	74.4	47.4	34.2
約束を守る	68.9	74.0	31.7
勉強が得意	63.9	73.2	14.5
友だちに親切	53.9	87.9	34.8
まじめに掃除	36.2	51.1	22.1
学級委員になる	36.0	47.2	14.5

「とても」「まあ」の占める割合

出所：深谷昌志「孤立化するこどもたち」、243ページ

「満足していない」の割合はほぼ半々であったが、中学3年ではほぼ9割が「満足していない」「あまり満足していない」という不満派になってしまう。

他の調査でもおおむね同様の結果が出ており⁽⁶⁾、今日、子どもたちの学習経験が否定的な自己経験の積み重ねになっていることはほぼ間違いないと思われる。そして、「学校化しつくされた」現代の社会にあって、子どもたちの学習経験がほとんどすべての学校経験であり、社会経験であることからすれば、自分の学習成績に対する否定的評価が「自分のことが気に入らない」という否定的な自己像となっても、けっして不思議ではない。否、むしろ当然というべきであろう。そのことは、成績の自己評価のよし悪しが自己像の肯定・否定と密接に関連しており、自己評価の高い子どもが相対的に否定的な自己像を免れてことから見ても、明らかだと思われる（図-2）。

ところで、かつての日本の子どもたちが「自分のことが気に入っている」と答えたかどうか、判断すべき資料を私は手元にもたない。ただ、かつての教育実践記録として著名な『山びこ学校』のような作品集を読んでもれば、「自分の脳味噌」を信じ、人を信じることを学んだ子どもたちにとって、今日とは異質な学校経験があったことは認められるように思われる⁽⁷⁾。一方それに対して、ここで現代の子どもたちの否定的な自己像にこだわるのは、「否定された自己」の経験が「いじめ」や「登校拒否」のような現代の「学校問題」にとって、共通の発生基盤となっているように思われるからである。つまり、「いじめ」や「登校拒否」の現代性は、「否定された自己」経験の現代性と同一のものなのではないか、というわけである。

ここでは「いじめ」や「登校拒否」について体系的な議論はできないが、このような見方からすれば、いずれもそれらは「否定された自己」の経験に対する孤独な自己防衛のように見えてくる。前者は攻撃的に他者に向かい、後者は反省的に自己に向かう。次節ではこの点について検討し、それぞれの問題の「現代性」について考えてみる。

3. 「否定された自己」の防衛機制

次の作品は、「登校拒否」を経験した402人の子どもたちの作品集『子どもたちが語る登校拒否』に収められた、14歳の少女の詩である。

いつも私がせめられる
 私の性格がせめられる
 何もかも私がせめられる
 この場所では私は生きていけない
 自分を捨ててまでもこの場所にいたくない
 でもこの場所をぬければ私のいる場所がない⁽⁸⁾

この作品からもわかるように、全編にわたってこの作品集を読んでも、 「登校拒否」とい

う子どもたちの「問題行動」が、実は「否定された自己」を守るためのギリギリの自己防衛ではなかったかという思いが強くなる。問題の状況はそれぞれさまざまだが、いずれも傷つけられた自己を守り、そして自己を発見し、回復するという、困難な旅の記録のように読める。実際に、「自分らしく生きること」あるいは「自由に生きること」という言葉が多くの作品にくり返し登場してくるが、それらは全編にわたって作品集の一貫したテーマのように思われる。どの作品からも、「自分」と「自由」（合わせて「自己」と読める）に込められた子どもたちの深い思いが、手に取るように伝わってくる。

一般に「第2の誕生」と呼ばれるように、かつて思春期の子どもたちにとって、「自己」というテーマはもっともな切実なテーマであったはずである。ところが今日では、そうしたテーマが学校教育のなかで子どもの心に迫ってくることは、あまりないようである。「第二次反抗期の喪失」が指摘されるように、普通の「よい子」にとって、「自己」を求める葛藤はきわめて希薄なものになっている。学校を「拒否」して初めて「自己」の発見が始まるという逆に、今日の学校化社会の現実が鋭く照らし出されているように思われる。

この点に関連して、深谷昌志による中学生を対象とした興味深い調査結果がある（表-3）。ここでも、親を高く評価する一方で、子どもたちの自己評価の低さが目立っている。ただし、その理由は、「子どもたちは、偉大すぎて、とても越えられない対象として、親たちを見つめている」⁽⁹⁾ というよりも、むしろ、子どもたちが「否定された自己」を無抵抗に受容しているということだと思われる。後のミラーの議論を先取りすれば、そのことの結果として、子どもは否定する者を逆に理想化することさえあるのである。そこでは、もはや親との葛藤も「自己」との葛藤もないが、かといって「自分のことが気に入っている」わけでもない「ノッペラボー人間」⁽¹⁰⁾ が誕生することになる。そうした「よい子」の現実（リアリティの希薄さ）からすれば、学校を「拒否」した子どもたちのリアリティ（「自己」を否定する現実）は鮮烈ですらある。

「あの時の私の生きていく場所は学校で、学校という狭い窮屈な世界が全てだった。その狭い、せまい世界の中で他人の目、価値観によって自分にはられるレッテル。それが私の価値全てだと思い込んでいた。だから苦しかった。そればかりを気にして自分で自分の首を締めていく様なものだった。楽に息がしたくて、酸素が欲しくてたまらなかった。そして私は、『私』という人間をなくした。

そしてまた、私がそうやって得た酸素の分、それが得られずに苦しい立場に追いやられて行く人間が自然と生まれているという事も考えもしなかった。酸素は常に平等ではなかったのだ。」⁽¹¹⁾

これは15歳の少女の作品（一部）であるが、15歳とは思えない洞察の深さに驚かされる。そして、こうして学校から「撤退した」子どもたちが遂につかむのは「自分が好き」という感覚であり、同時にそれは「他者」の発見でもあった。すでに現代の子どもたちの否定的な自己像にふれ

てきたが、この作品集では、多くの子どもたちが「自分が好き」という発見によって、孤独な撤退の戦いに終止符を打ったことがわかる。あるいは、終止符を打てた子どもたちの自信と喜びがこの作品集には満ちている。その点で、この作品集に登場する多くの子どもたちはむしろ例外的な存在なのかもしれないと思う。多くの引用を重ねたいが、一つだけ紹介しよう。これも、やはり15歳の少女の作品（部分）である。

中学校を卒業して15才という今の私は、小さい頃想像していた15才よりも劣っていないというのが嬉しい。

劣っていないのは、きっと私が自分を好きになれたからだろう

本当の自分自身をみれて、それを好きになって、良い所も悪い所もきちんとみて、本当の意味での自分でうごく。

というのと、周りをゆっくりとだけどちゃんと見ていける。

でも自分を好きになるのは、とつてもと一つても大変だった。¹²

では、この子どもたちにとって「自分を好き」にさせなかった学校の現実とは、具体的にはどのようなものであったのであろうか。402人それぞれの学校経験があるわけだが、敢えて整理するならば、おおむね3つの経験が語られているように思われる。「いじめ」を受けた経験（子ども相互の関係）、教師の暴力を含む学校空間の権力性に関わる経験（教師・制度との関係）、そして「よい子」であるための自己否定の経験（自分自身との関係）である。すでに、今日の学校経験が全体として否定的な自己経験の集積となっている状況にふれたが、ここでは、それが実際に「自己を否定される経験」として自覚されている。

実際にはそれぞれの場合に応じて、三つの経験は相互に絡み合っているが、そのなかでも、「いじめ」が直接的ないし間接の原因となっていることがなんと多いことか。「いじめ」とは、とりあえずここでは、生徒間の日常的なコミュニケーション関係のなかで、ある個人の「自己」を集団的に、かつ執拗に否定する行為だとしておこう。この作品集からは、「登校拒否」のきっかけはほとんど「いじめ」だといってもよいほどに、両者の表裏の関係がうかがえる。おそらくそれは、実際には二つの問題の所在が一つであることの証左と見てよいであろう。

すでに、「いじめ」についても、それが「否定された自己」の経験に始まる孤独な自己防衛のように見えると述べた。「孤独な」というのは、集団的な「いじめ」でありながら、そこでは、子どもたちの間になんらかの絆が生まれるわけではなく、よくいわれるように、むしろそこでは「いじめなければ自分がいじめられる」という疑心暗鬼が支配しているからである。また、他者への攻撃であるにもかかわらず「防衛」というのは、それが、精神分析で言う防衛機制にあたり、「否定された自己」の投射が「いじめ」を生む原因であるようにと思われるからである。

すでに青木信人が指摘しているが¹³、今日の少年犯罪が時として見せる戦慄するほどの残虐性は、子ども時代の「教育」に関するアリス・ミラーの議論を彷彿させるところがある。ミラー

によれば、「教育」の名のもとで行なわれた子ども時代の虐待は、自覚されることもなく子どもの精神に深い爪痕を残し、後になって成長した子どもの他者ないし自己に対する冷酷な破壊的行為となって、くり返されるという。ミラーは主として家庭での親の「教育」を念頭に置いているが、もとよりそれは学校教育にも通じるものであり、一般にこれを「闇教育」と呼んでいる。「闇教育」によって子どもは、自己を否定され、しかも「否定された自己」を無意識のなかに抑圧し、否定するもの（親・大人）への畏敬を学ぶが、あるとき、意識下に蓄えられた「否定された自己」を分離し、弱い他者ないし自己に投射して、これを残虐に破壊するというのである。ミラーはこの論理でヒットラーと第三帝国市民の精神構造を分析したが、それは不気味なほどに、今日の学校空間における「いじめ」のメカニズムに通じているように思われる。

一般に教師－生徒間のコミュニケーション関係は権力的なものだが、以下のような例示にしたがうならば、ミラーのいう「闇教育」がかなりの程度、今日の日本の学校教育にも受け継がれていることがわかる。

義務感によって愛情が生まれる／憎悪はそれを禁止すれば殺せる／両親はただ両親であるがゆえに尊敬されねばならない／子どもはただ子どもであるがゆえに尊敬されない／従順は人を強くする／高い自己評価は害がある／自己評価が低ければ人に対して親切になる／優しさは害になる／……／感情の激しいのはよくないことである／両親には衝動も罪もない／両親はいつでも正しい。⁽¹⁴⁾

ここで「両親」を「教師」と置き換えるなら、それらは今も通用する学校教育のイデオロギーだといえ、言い過ぎにならうか。

すくなくとも、それらが上で見た「登校拒否」の子どもたちにとって、三つの学校経験を通じて感受されたものであったことは間違いないであろう。このようなイデオロギーのもとで、教師－生徒間の権力関係は「よい子」であるための自己否定の経験と表裏の経験として、学校の日常空間に通常は自覚されることもなく浸透しているように思われる。このような学校空間が「いじめ」の温床となることは、ミラーの議論からすれば、もはや当然のことであろう。もとより「いじめ」によって、子どもたちは「否定された自己」の経験から解放されるわけではなく、それは新たな否定の連鎖の始まりでしかない。現代の子どもの否定的な自己像は、学校空間のこのようなコミュニケーション関係のなかで、ある種の否定の連鎖として再生産され続けているように思われる。

4. 学校コミュニケーションと二重の競争秩序

ミラーの議論は、すべてが幼児期の「教育」から始まるかのような、精神分析特有の枠組みを前提としているが、もとより「闇教育」もまた幼児虐待の永遠の連鎖なのではなく、ある特定の社会（おそらく近代の）の特定の現実であるというべきであろう。「いじめ」とのアナロジーの

場合も、日本の学校における「闇教育」の継続、あるいは子どもをつねに管理し評価する教師と学校の身体的・精神的虐待がすべての連鎖の始まりだ、というわけではない。問題は「学校化しつくされた」日本の社会の特有な現実であり、この現実近年になって、その深い裂目をあらわにしてきたものである。つまり、子どもの自己を否定しているのは特定の教師や学校だけではなく、むしろ学校のコミュニケーション空間を子どものたちの自己否定の最前線に押し出している、現代日本の学校化社会の特有なメカニズムだといってよい。

このメカニズムについては、久富善之の「閉じられた競争」という教育競争の類型把握がわかりやすい。久富によれば、戦後から1959年頃までが「抑制された競争」(Ⅰ期)、1960年から74年が「開かれた競争」(Ⅱ期)、そして1975年以降が「閉じられた競争」(Ⅲ期)の時代だとされる¹⁵⁾。これは戦後の高校・大学の進学率の変化をもとにした区分だが、かなり忠実に戦後日本の社会変化を反映している。Ⅰ期は戦後復興期にあたり、高校進学率はゆるやかに50%台に上昇し、大学進学率は10%で停滞していた。高度成長期にあたるⅡ期は「教育爆発」の時代であり、高校進学率は58%から90%台へ、大学進学率は10%から30数%へと一気に上昇した。そして石油ショック後のⅢ期になると、高校・大学とも進学率の上昇は不思議なほどにピタリと止まる。もとより進学熱が突然に冷めたわけではなく、それは、高校進学率を90%前半に調整し、大学の定員を抑制するという、政府の明確な高等教育計画によるものであった。そのことは、この期間、大学に代わって専修学校の専門課程(高卒以上)への進学者が急増したことからも明白である。

すでに見てきたように、1975年以降のこのⅢ期が、ここで問題としてきた「学校問題」が連続的に噴出し、拡大してきた時代であった。「いじめ」や「校内暴力」の公式統計が一般にかなりの暗数を見込まなければならないのに対して、「登校拒否」の公式統計(「学校嫌い」で年間50日以上欠席した児童・生徒数)は、その範囲で一定の客観性をもつと考えられる。それによると、「登校拒否」は1974年を境にして現在まで毎年増加を続け、すでに当時の数倍の規模に達している。最近ではしばしば「企業社会」の確立という観点から、1974年の石油ショックが現代日本社会の構造的な転機となったといわれるが、その転機は、学校化社会の現実においてもみごとに刻印されていたと見られる。

では、「閉じられた競争」の時代は、学校空間にどのような変化をもたらしたのであろうか。久富はそれを「競争が秩序になった」、と表現している¹⁶⁾。パーソンズが述べたように、社会秩序の形成が共通価値の内面化であるとすれば、ここで内面化されたのは「競争」というメリトクラティックな価値である。それによって、だれもがみずから競争に参加することになり、競争の結果として、社会のヒエラルキー的秩序が承認され、正統化されることになった。これを、教育競争によるキャリア形成モデルと呼んでおこう。このモデルが浸透し、日本社会は競争という一つの価値によって正統化された一つの秩序をもつ社会になった、と見ることができる。

ここで「閉じた」というのは、文字どおり「外部がない」という意味で理解できる。高度成長までの時代は、産業化以前の職業継承システムが衰退しつつも幅広く残っており(1960年の時点

でも雇用労働者はまだ50%であった), たとえば「百姓の子は百姓になれ」という意識のように、教育による社会秩序の形成はなお全面的なものではなかった¹⁷⁾。高度成長期の「開かれた競争」とは、いうならば、この外部が産業構造の変動にもなつて急速に教育競争に内部化され、従来の枠を取り払って競争が外部に拡張した時代であった。そして1975年以降、高度成長の終わりとともに外部を包摂しつくした競争秩序の構造が固定化され、競争は一人が浮けば一人が沈むという「ゼロサム・ゲーム型」に変化して、その激しさをいっそう増大させた。

ただし正確に言えば、外部はなくなったのではなく、競争秩序の周辺部となつて、逆に競争秩序の閉鎖ラインを浮き彫りにすることになつたと考えられる。一般に教育競争というと、「有名進学校」「一流大学」をめざす熾烈な「上層の競争」をイメージしがちであるが、実は競争は二重に仕組まれているという¹⁸⁾。そして、ある意味ではもう一方の「下層の競争」の方がより重要な機能を果たしてきたともいえる。つまり、「開かれた競争」によって教育競争によるキャリア形成モデルが全社会に浸透したにもかかわらず、この時期に高校進学率が90数%に抑えられたことによって、高校進学から弾かれた5%の周辺キャリア・モデルが構造的につくり出されることになつたからである。ここから生まれる力学は単純ながら根元的である。

30数%に固定化された「上層」内部の競争を断念しても、子どもたちはなお高校進学から弾かれないために、「周辺化をめぐる競争」から「降りる」ことはできない。この周辺化をめぐる競争圧力が、今日のエリート教育競争を周辺部から支え、国民すべてに内面化された「競争」の価値をけっして弛緩させない構造をかたち作ってきたといえるであろう。実際に、有名私立高校(中学)入試の高倍率が騒がれる陰で、「受験ランク最底辺高」の志願倍率もまた7~8倍に及んでいるという。高口明久の次の指摘にしたがいたいと思う。

「この構図はきわめて重要なポイントを突いている。『上』における能力の無限に微妙な差異化をめぐる、熾烈な競争を根元で支えているのは、じつは『最底辺』における『無能力』=排除/『能力』=包摂をめぐる、ぎりぎりの線で争われている『競争』なのである。ただ、思うのだが、あるいはこれも『能力主義的競争』と呼ぶのは、ただ言葉による混乱を拡大するだけかもしれない。そこにあるのは、競争機構の支配者であり審判者でもある権力と、周辺化の境界上にあるマイノリティーの競争参加者とのあいだの、あまりに大きな力の差であり、ただ権力が与えるちょっとしたチャンス、ほんのわずかの譲歩のいかんが、彼らの浮上/下降の運命を左右するような、そうした構造なのである」¹⁹⁾。

このような構造をもつ「閉じられた競争」の学校空間のゆえに、すでに論じてきたような学校コミュニケーションと子どもたちの自己像のひずみが生じて、けっして不思議ではないだろう。ゼロサム・ゲームと化した競争は事実上すべての者を敵対的な関係に置き(「友だちは敵だ」)、子どもの「自己」を否定する学校コミュニケーションと権力のメカニズムは格段に強まったといえる。中心部では他者よりも一歩でも先んじようとする熾烈な「勝ち残り」競争が繰り返され、周辺部には5%を逃れようとする「ばばぬき」のような苛酷な「生き残り」競争が生ま

れる。それゆえに、この競争空間を管理する学校という制度の不可視の権力はいよいよ大きくなり、もはや子どもたちは、「自己」と「他者」を否定する学校経験から容易には逃れられない。

たしかに、これはあまりにペシミスティックな見方である。もとより現実はずっと多元的であり、この見方は「閉じられた競争」の観点から導かれた一つの現実の力学だといってよい。実際、個々の教育場がたえず「いま・ここで」構成される人格的なコミュニケーションの場であるかぎり、そのつど生まれる人格的相互関係は、相互に肯定的で解放的なコミュニケーションの可能性をけっして汲み尽くされるものではないと考える²⁰。ただ、ここで問題としているのは、そのような可能性がどのような構造的力学のもとで抑圧されて、その力に対する抵抗（たとえ防衛的なものであれ）として、「学校問題」を噴出させてきたのかという点である。つまり、子どもたちにとって「閉じられた競争」が確固たる現実であり、それがあまりにペシミスティックであるがゆえに、ミラーのいうように、それは無意識下に抑圧されなければならなかったともいえるであろう。「自己」も「他者」も、そこで生じる感情も抑圧することで、今日、多くの子どもたちはこのペシミスティックな現実から自己を防衛しているのではないか。

すでに「いじめ」や「登校拒否」の防衛機制にふれてきたが、そうでなくとも多くの子どもたちは、感情のこうした抑圧によって不安定な平衡を維持しているように思われる。今日の平均的な子どもたちのアイデンティティと人格的なコミュニケーションの現実は、しばしば「孤立化」「無気力化」「人間関係の希薄化」などと評されてきたが²¹、そうした子どもたちの生活世界は、このような観点からかなりの程度まで理解できるように思われる。というのも、すでに「閉じられた競争」の構造は生まれて20年近くにもなり、今、学校経験のただ中にあるのは、かつてこの構造のなかで子ども時代を過ごした親たちの子どもだからである。彼らは家族のなかに生まれたそのときから、この競争構造と学校経験に組み込まれていたといつてよい。

本稿で引用した調査からも、日ごろ家の人から「勉強をきちんとしなさい」「てきぱきと早くしなさい」とたえずいわれ、「もっと遊びたい」と思いながらも、「夕食や宿題をわすれてしまうほど夢中になって遊んだこと」さえあまりない、現代の子どもたちのようすをうかがい知ることができる²²。冒頭でふれたように、今や塾に行かない子はめずらしい存在となり、それどころか、胎児教育に始まる早期教育のなかで、子どもたちは文字どおり生まれる前から、人よりも先んじる競争に駆り立てられ、教育競争の閉ざされた空間に押し込められることになる。誕生からその後さらに20年ほども続くこのような「教育」がはたしてミラーのいう「闇教育」とどこまで違うのか、にわかに断言することはできないであろう。

5. おわりに

ここで引いたミラーの本のタイトルは直訳すれば「初めは教育だった」となるが、その邦訳は適切にも「魂の殺人」と題されている。「登校拒否」の子どもたちの声を聞くにつけ、競争空間と化した学校空間のコミュニケーションが家庭から社会までを覆い、魂を救う以上に、その殺人

に手を貸している可能性は、もはや否定できない現実となっているように思われる。とりわけ、1993年の「高校入試改革」以降、久富のいう「閉じられた競争」の空間は子どもたちの内面の世界に向かって収縮を始め、その魂を引き裂き始めたかのように見える。「透明な存在であるボク」という神戸事件の少年の言葉が一気に波紋をひろげたのも、実は魂を引き裂かれ（「魂の殺人」）、透明な存在となって消えてゆく「否定された自己」の経験が、子どもたちのなかにすでに充満していたからというほかはない。

「今」があることがつらいです。

「人」がいることがくつうです。

「学校」に行くことができるのが不思議です。

「家」にいることが悲しいです。

「私」がいることがいけないことだと思ってます。²³⁾

これは、さきほどの受験雑誌に寄せられた女子中学生の手紙に添えられた詩である。また、神戸の事件後にテレビ局に送られた手紙には、「親の前では少し甘えて元気に。親せきや近所の人にはやさしく、明るく。友達には、のんびりした感じで。受験生だし先生にもよく見られたい。そう、自分を抑えすぎて、涙が出るくらい苦しいです」（中3・女子）、という訴えがあったという。どちらも「透明な自分」との葛藤の苦しみを伝えるものだ。もし、このような「透明な自己」の経験がこの世代の子どもたちの日常に満ちているとすれば、ミラーが述べたように、子どもたちの精神への爪痕は時として自己に対する、あるいは他者に対する残酷な破壊となっても不思議ではないだろう。ミラーはファシズムをそのような観点で分析したが、神戸の少年の書棚にヒットラーの『わが闘争』が並んでいたという事実も、いくらかの示唆を含むものといえるかもしれない。

久富は戦後の学校化を3期に区切って、第3期を「閉じられた競争」と区分したが、15年毎の区切りをそのまま当てはめるなら、実は1990年代はすでに第4期に入ったということになる。たしかに90年代に入って、大学進学率が20年ぶりに上昇を始め、いずれは希望者全員の入学が可能になるとさえいわれている。その点で、「閉じられた」競争はふたたび開放され始めたといえるかもしれない。だが、変化の本質は競争の枠の開放なのではなく、むしろ精神のうちに内向し、自己の内面へと「収縮する競争」への変化なのではないか。すくなくとも今、競争の最前線に立つ子どもたちはそのように訴えているように思われる。

註

- (1) 『朝日新聞』朝刊、1997年8月1日。
- (2) 「脱偏差値元年」の入試を間近にひかえた1993年の12月から翌1月にかけて、かなりの関連記事が新聞紙上で伝えられた。「内申点を気にする生徒」の実態やゆがみは日教組や全教の教研集会でも数多く報告され、すでに教育現場では深刻なテーマになっている（『朝日新聞』朝刊、1994年1月31日）。

- (3) 「進研ゼミ」中学講座編『学校で起こっていること』（ベネッセ、1997年）、順に83ページ、69ページ、240ページ。
- (4) 土屋守『500人のいじめられ日記』青弓社、1994年。
- (5) 指定都市教育研究所連盟によって実施された「揺れる子どもの自己像」についての調査研究報告（指定都市教育研究所連盟編『揺れる子どもの自己像』東洋館出版社、1994年）。全国11の政令指定都市（仙台市は不参加）の教育研究所・教育センターによる共同研究で、小学校4年、6年、中学校3年生を対象に、各都市から各学年400人（男女各200人）、総計13,200人に対して実施された。
- (6) 深谷昌志『孤立化することどもたち』（日本放送出版協会、1983年）、141ページ以下、および久富善之『調査で読む学校と子ども』（草土文化、1993年）、12ページ以下の諸データを参照。
- (7) 無着成恭編『山びこ学校』百合出版、1956年。
- (8) 石川憲彦ほか編『子どもたちが語る登校拒否』（世織書房、1993年）、205～206ページ。
- (9) 深谷昌志『孤立化することどもたち』、245ページ。
- (10) 河合宏『学校に背を向ける子ども』日本放送出版協会。
- (11) 石川憲彦ほか編、前掲書、502ページ。
- (12) 同上、493ページ。
- (13) 青木信人『「感情」をなくす子どもたち』青弓社、1992年。
- (14) A・ミラー『魂の殺人』（新曜社、1983年）、74～5ページ。
- (15) 久富善之『競争の教育』（労働旬報社、1993年）、22ページ以下。
- (16) 同上、71ページ以下。
- (17) 山崎鎮親「戦後社会の変貌のなかでの子育て・教育システムの変容」、中内俊夫・加藤哲郎ほか『企業社会と偏差値』（藤原書店、1994年）、を参照。
- (18) 中西新太郎「現代日本における学歴・教育競争と労働者」（『大原社会問題研究所雑誌』No.411、1993年）、および高口明久「学校における競争と再生産」（久富善之・村山士郎編『現代社会と教育3—学校』大月書店、1993年）、を参照。
- (19) 高口明久、前掲論文、169ページ。
- (20) J・ハーバーマス『コミュニケーション的行為の理論』（未来社、1985～7年）、を参照。本稿の議論は全体として、ハーバーマスのいう「システムの命法による生活世界の植民地化」のテーゼを受けて、現代日本の学校化社会におけるその一つの現象形態を分析するという意図をもつものである。
- (21) 深谷昌志『孤立化することどもたち』、同『無気力化する子どもたち』（日本放送出版協会、1990年）、千石保ほか『日本の中学生』（日本放送出版協会、1987年）、を参照。
- (22) 指定都市教育研究所連盟編、前掲書、212ページの「あなたの日ごろの生活について、家の人からよく言われていることは、次の中でどれですか」および「あなたは、今よりもっと遊びたいですか」、214ページの「あなたは、夕食や宿題をわすれてしまうほど夢中になって遊んだことがありますか」という質問に対する回答結果を参照。
- (23) 「進研ゼミ」中学講座編、前掲書、115ページ。