

## 進学準備下の高校生と学校

— 調査「わたしの高校生活 — あの頃といま —」を手がかりに —

宮崎 俊明・宮崎 任子\*

„Wie beurteilte / beurteile ich meine Schulzeit  
in der Oberschule? — damals und heute —“  
— eine Umfrageuntersuchung —

Toshiaki MIYAZAKI / Taeko MIYAZAKI

### も く じ

#### I. はじめに

1. 主題, 方法, 調査集計
2. 四つの生徒タイプとその声  
— 「三年間の……」「……の三年間」 —

#### II. 調査の分析と考察

1. 補習と宅習 — 「学校時間」に吸いとられる「青年期の時間」 —
2. 「受験学力」と入試方法 — だれのための試験か —
3. 「受験学力」形成の要因と条件  
— 個人学習と学校授業の乖離, 家庭的条件の捨象 —
4. 教科と学習 — ゆがめられた教科イメージと問題的な授業方法 —
5. 親・教師・生徒のハビツスとメンタリテイ  
— 沈黙・「体罰」・緊張のなかの学校の断面 —
6. 進路の選択と指導  
— 情報依存と情報支配のなかの学校, 生徒, 受験業界 —
7. 部活と行事 — 楽しみと退屈 —
8. 学校外活動への期待と卒業校アイデンティティ  
— 失われたチャンスと分割された学校イメージ —
9. 学校のわくぐみ: 学級編成・校則・性区分など  
— 青年の現状不満とその新しい学校意識 —

#### III. おわりに

文献・資料

ドイツ語による調査集計 — レジユメにかえて —

---

\* 鹿児島大学教育学部・国立南九州中央病院附属看護学校 (非常勤)

## I. はじめに

### 1. 主題, 方法, 調査集計

学校は、行事でイデオロギー上の正統化を、入学許可や卒業認定で地位の選抜と配分を、カリキュラムで能力の形成をとという形でその機能をにう、というのがここ20年来ドイツなどでの一般的な捉え方である。これは歴史研究や精神分析のほか、批判理論を基礎にした批判的教育科学の析出方向でもある(文・資 28, 29, 24, 15, 16; 以下, 末尾の「文献・資料」欄の番号でそのページなどを本文中に示す)。もうひとつに、実証的統計的な手法による学校評価, 生徒の能力分析や行動・心理のデータなどを蓄積しつつ、学校という制度機能の安定や調整を目的にした行政の政策立案から学校経営に至る幅で展開されている方向がある。前者は学校批判の道に入り、後者はその技術知ゆえに現存する学校の制度の自明性を前提にし運営上の権能を維持しつつ、機能の保守・向上や低下の防止をめざした戦略的な知見を提供する。前者が青少年や市民の立場に近いのに比し、後者は行政当局や教員の立場に接近するとみてよい。

今日、日本の中等教育の問題は、伝えられるような登校拒否や中退者数の増加といったものだけではない。そこには学校の公共性と私性の潜在的な対立、生徒の心理的抑圧、不満の蓄積と攻撃的行動、学習動機の低下、さらには学校外下位文化<sup>サブカルチャー</sup>の進出と学校教養の正統性の動揺など、これらが進行している。しかも、生涯教育をふくめた「社会の学校化」は、長期化する学校在学年数にさらに加わる形で知識や技能、価値観や行動様式を行政的に規定し形成する方向を含んでいる。これは、学習者意欲の喚起や支援よりも、現存の学校ないし学校化される社会の「システムの強制力」(H.v. Hentig) 機能の一転移現象であろう(文・資 8)。そこでは青少年が学校ないし社会の外への「脱落」<sup>ドロップアウト</sup>を避けようとするれば、試験によって自分の位置を確認せざるをえない。「個性」や「主体性」といった、現代思想からすればもはや空虚にも聞こえる標語とはうらはらに、青少年は制度化された「スクール・アイデンティティ」に身をあずけざるをえない。そこでの学習量の多さや、競争に必然的な水準の上昇のために、彼らの生活時間は学校時間にますます吸収されていく。

ところで、本稿は、国立大教育学部の学生がその高校や高校期生活についてもった意識や評価の調査をもとにした報告的な試論である。まとめるにあたって筆者らは、一方でこの数量化した資料にドイツの批判的教育科学の理論を念頭においた解釈を加え、他方でその理論を確証する意図で、そのデータを使用するという折衷的な手法を用いた。生徒の実態や意識を統計的に精緻な形にしあっても生徒の声は十分には聞こえずその顔はみえにくく、また、個別的なケースを集積しても学校像の全体は浮かび上がりにくいからである。本稿は学校や教師のためではなく、生徒の立場を、教育経営上の方略をさぐるためではなく、青年期の彼らのアイデンティティ危機の側面をさぐることをねらい(文・資 17)、そのため調査項目も多様にした。さらに彼らの生の声を聞くため、この調査対象者の最大の母集団のひとつで数年来国公立大学現役合格者数全国一の高校の卒業記念誌の記

述に着眼し、加えてこの調査対象者とは別に彼らと高校在学時期が重なる大学生約200名に依頼した5～30字の短文「わたしの高校生活三年間」を利用した(文・資9, 12)。また、本稿では調査票の添付は割愛して調査結果の集計だけを示した。さらに、レジユメにかえて集計をドイツ語化したものを示したが、これは今後の対外比較の計画のためでもある。なお、項目XIII(「現在の大学生活」)は集計結果の提示だけにとどめておく。

### 調査集計 「わたしの高校生活 — あの頃といま —」

調査対象：146名(大学2～4回生) うち有効回答：139 有効回答率：95%

	男	女	計
卒業高校の所在地・男女別：鹿児島市	40	33	73
鹿児島市以外	38	28	66
計	78	61	

卒業高校の課程種別：全員普通科

調査時期：1993年2月

数字はパーセント(%)表示とし、( )は大学時の意識

#### I. 全校的学校行事の回数：

1. 儀式的行事：	増加 0 (2)	現状維持 40 (46)	削減 52 (47)	廃止 8 (5)
2. 文化的行事：	増加 46 (45)	現状維持 43 (52)	削減 10 (3)	廃止 1 (0)
3. 体育的行事：	増加 34 (40)	現状維持 45 (47)	削減 20 (13)	廃止 1 (0)

#### II. 正課以外の補習：

1. その時間数：	増加 8 (8)	現状維持 19 (20)	削減 73 (72)
2. その理由：	効果がある 10 (12)	むしろマイナスである 52 (46)	どちらともいえない 38 (42)

#### III. 次の成績・偏差値とそのひとの知的な能力との関連度や反映度：

1. 授業の定期考査成績：	高い 12 (9)	いくぶんある 61 (54)	低い 27 (37)
2. 業者模試成績：	高い 26 (17)	いくぶんある 59 (46)	低い 15 (37)
3. センター試験成績：	高い 14 (3)	いくぶんある 50 (45)	低い 36 (52)

#### IV. いわゆる「受験学力」の形成要因や規定条件としての関連度：

1. 個人の自然的先天的素質：	高い 33 (16)	いくぶんある 57 (72)	ほとんどない 10 (12)
2. 個人の勉強時間：	高い 63 (52)	いくぶんある 29 (41)	ほとんどない 8 (7)
3. 個人の学習・生活態度：	高い 48 (50)	いくぶんある 40 (41)	ほとんどない 12 (9)
4. 家庭の経済力(教育投資力)：	高い 8 (12)	いくぶんある 34 (35)	ほとんどない 58 (53)
5. 家庭の教育環境(住居など)：	高い 22 (16)	いくぶんある 45 (52)	ほとんどない 33 (32)
6. 家庭の文化教養水準(親の学歴など)：	高い 9 (5)	いくぶんある 32 (29)	ほとんどない 59 (66)
7. 家庭の職業の種類：	高い 5 (6)	いくぶんある 29 (28)	ほとんどない 66 (66)
8. 居住地(都市部や地方など)：	高い 19 (14)	いくぶんある 46 (42)	ほとんどない 35 (44)
9. 在学した高校：	高い 53 (28)	いくぶんある 42 (54)	ほとんどない 5 (18)
10. 高校の授業時間数：	高い 22 (24)	いくぶんある 51 (38)	ほとんどない 27 (38)

#### V. 高校での学習

1. 入試や得意・不得意に関係なくもっと学習したかった教科：	1) ある 92	2) ない 8			
2. 1)の場合(複数回答)：	外国語 25	芸術 16	コンピュータ 16	社会 11	保健体育 8
	国語 5	数学 5	家庭 5	理科 4	看護 2
	商業 1	農業 1	工業 1	水産 0	その他 0
	(合計 延312；1人平均 2.2科目)				

3. 入試や得意・不得意の教科に関係なく学習しなくなかった教科： 1) ある 55 2) ない 45
4. 1) の場合 (複数回答)： 数学 32 理科 23 外国語 14 国語 12 保健体育 7  
 芸術 7 社会 5 家庭 0 農業 0 工業 0  
 商業 0 水産 0 看護 0 コンピュータ 0  
 (合計 延111; 1人平均 0.8科目)
5. 将来の職業選択や大学での専攻決定のための高校でのガイダンス：  
 1) 必要であり、希望する 50 2) 必要だが、希望しない 35 3) 不要であり、希望しない 15

## VI. 進学の指導と決定での重要さ：

1. 高校側の進路指導： 増加 20 (25) 現状維持 48 (41) 削減 32 (34)
2. 「三者面談」： 増加 10 (17) 現状維持 47 (49) 削減 43 (34)
3. 受験業界の情報提供： 増加 47 (30) 現状維持 47 (48) 削減 6 (22)
4. 大学側の情報提供： 増加 74 (77) 現状維持 22 (19) 削減 4 (4)
5. 大学見学や体験入学： 実施 89 不要 11

## VII. 教師に求めたいもの (選択数 2)：

- 生徒への理解や信頼 41 (44) 生徒への自由保障や過干渉除去 31 (30)
- 教科内容の指導力量 13 (9) 十分な進路指導 7 (7)
- なし 7 (8) その他 1 (2)

## VIII. 大学入試 (選択数 2)：

1. 入試体制：  
 センター試験を廃止し大学の個別試験のみ (35) 推薦制の一般化 (32)  
 現状 (国公立別, センター試験, 個別大学試験) (19) 高校の調査書のみ (8)  
 国公立のすべての大学入試のセンター試験一本化 (4) センター試験のみ (2)
2. 試験方法：  
 口頭試問方式 (22) 記述方式 (21)  
 記述方式とマークシート方式の併合型 (20) 論文方式 (18)  
 記述方式と論文方式の併合型 (16) マークシート方式 (3)

## IX. 学校外活動への期待と卒業校アイデンティティ：

1. 高校時に大学入学, 自由時間, 経済面の保障があると仮定して, しておきたかった活動 (選択数 2)：  
 趣味の充実 24 国内旅行 13 スポーツ活動 13 外国でのホームステイ 12  
 外国留学 12 アルバイト 10 文化・芸術活動 10 ボランティア活動 2  
 将来の職業のための実習 2 図書館・美術館などの施設の活用 2
2. 将来, 卒業校に自分のこどもが無条件で入学できるとすれば：  
 入学させたい 64 入学させたくない 36

## X. 高校時の心傷, 家庭の対応：

1. 1. 教師のことばによる傷つけ： 受けたことがある 64 受けたことがない 36
2. 個人としての「体罰」： 受けたことがある 45 受けたことがない 55
3. 集団としての「体罰」： 受けたことがある 35 受けたことがない 65
4. 生徒による「いじめ」： 受けたことがある 5 受けたことがない 95
2. 両親は, 学校にたいして意見や意向をもち, 学校に：  
 すべてを任せきりだった 46 表明しなかった 34 表明していた 9  
 表明できなかった 9 表明してほしかった 2

## XI. 高校期生活の一般的回顧：

1. 学校の授業： 1) かなり満足 2 2) やや満足 24 3) 満足とも不満足ともいえない 42  
4) やや不満 24 5) かなり不満 8
2. 4) と 5) の場合の理由 (選択数 3)：  
授業時間数の多さ 25 宿題量の多さ 25 教師の指導方法 19 授業内容の難しさ 10  
教師の教科能力 7 教師による評価 5 その他 4 授業時間の長さ 3  
授業内容の易しさ 2
3. 授業以外の学校生活： 1) かなり満足 17 2) やや満足 42  
3) 満足とも不満足ともいえない 15  
4) やや不満 15 5) かなり不満 11
4. 4) と 5) の場合の理由 (選択数 2)：  
交友 25 学校行事 25 部活 (スポーツ) 20  
生徒会活動 21 部活 (文化) 2 その他 8
5. 学校外の生活： かなり満足 7 やや満足 35 満足とも不満足ともいえない 28  
やや不満 27 かなり不満 3

## XII. 学校の制度的わくぐみについて：

1. 公立小学区制高校： 賛成 35 反対 65
2. 男女別高校： 賛成 5 反対 95
3. 中・高一貫制私立学校： 賛成 51 反対 49
4. 中・高一貫制公立学校： 賛成 45 反対 55
5. 習熟度別学級編成： 賛成 26 (23) 反対 74 (77)
6. 教科 (外国語・数学等) 習熟度別学級編成： 賛成 42 (33) 反対 58 (67)
7. 校則： 厳格化 1 (1) 緩和 88 (75) 廃止 11 (24)
8. 男女混合の五十音順名簿： 賛成 88 反対 12
9. 家庭科男女共修： 賛成 98 反対 2
10. 学校 5 日制： 賛成 88 反対 12
11. 指導要録の全面開示： 賛成 83 反対 17
12. 総合学科 (1 年目は普・職共修, 2 年目以後は普・職分化)： 賛成 78 反対 22

## XIII. 現在の大学生生活：

1. 授業： 1) かなり満足 4 2) やや満足 22 3) 満足とも不満足ともいえない 35  
4) やや不満 31 5) かなり不満 8
2. 4) と 5) の場合の理由 (選択数 3)：  
指導方法 26 専攻力量 16 評価 14 一授業時間の長さ 14  
内容の難しさ 9 授業時間数の多さ 8 課題の多さ 8 その他 3  
内容の易しさ 2
3. 授業以外の大学生活： 1) かなり満足 20 2) やや満足 41  
3) 満足とも不満足ともいえない 22  
4) やや不満 13 5) かなり不満 4
4. 4) と 5) の場合の理由 (選択数 3)： サークル・部活 21 交友 20 専攻 20  
環境・設備 17 就職 16 その他 6
5. 大学外の生活： 1) かなり満足 19 2) やや満足 42  
3) 満足とも不満足ともいえない 25  
4) やや不満 13 5) かなり不満 1
6. 4) と 5) の場合の理由 (選択数 3)： 経済事情 29 アルバイト 20 住居 20  
交友関係 15 家族関係 11 病気 3 その他 2  
政治・社会活動 0 宗教活動・信仰生活 0

7. 大学以外での学習:	1) ある	12	2) ない	88				
8. 1) の場合の学習領域:	外国語	37	伝統的稽古ごと(茶・華道など)	27	情報	18		
	スポーツ	9	音楽	9	大学入試予備校	0	美術	0
	料理	0	その他	0				

## 2. 四つの生徒タイプとその声 ——「三年間の……」「……の三年間」——

先にふれた卒業記念誌(1989年~91年)の3冊には、生徒ひとりあて40字、約1,500人分の高校生活の回顧が編まれている。このなかで最も使用頻度の高いのは、「三年間」という語であり、その前後に吐露されたことばに高校生活の総括の一端がみてとれる。大学生による記述もふくめて、そこには感謝、感傷、自嘲、シニシズム、批判など、さまざまなメッセージが集積されている。その約100人のことばには、彼ら自身と学校、いわばセルフ・アイデンティティとスクール・アイデンティティの問題の相がみえ、学校に対する彼らの態度表明がある。生徒としてみれば、それは次の四つのタイプに分類できよう。1) 肯定型、2) 苦闘努力型、3) 距離化型、4) 批判ないし脱出型。その記述を「三年間」を省略して部分的に示せば次のとおりである。

1) 肯定型: 「満足の」「学ぶところ多い」「充実の」「蓄積の」三年間、「友や師に恵まれた」「楽しい思い出の」「有意義であった」三年間の生徒である。表現は総じて凡庸、形式的でもあり、以下の2), 3), 4) を含む全体のなかの3割であった。

2) 苦闘努力型: 「努力に努力を重ねた」「すさまじい」「よくぞ耐えた」「ふりかえるとどっと疲れが出る」三年間の生徒である。「眠りたい、疲れた、ちくしょう、これらのことばと過ごした」「勉強以外なにもしない」「思い出とプリントの山の」「テストの」三年間で「追試にあけくれた」生徒。「気が狂うほど勉強した」「時間の制約とのたたかひの」「学校の時間に支配されつづけた」「おねがい、宿題みせてといいつづけた」「楽・悲・苦の」「苦悩と波瀾の」三年間を送った生徒である。また、大学生の記述でも「灰かぶり」で「プリントの山の山のほりを目指した」生徒、「部活づけ」「部活、勉強、恋」, 「勉強、団訓に追いたてられた」生徒である。「暗記と偏差値重視のみ」「偏差値と学級順位と補習に追いまくられ疲れきった」三年間の「偏差値のシーソー=天国と地獄」であった。これらも全体の約3割をしめる。

3) 距離化型: 「寝まくった」「眠りつづけた」「半分眠っていた」「睡魔クンと仲よしの」「寝る子は育つを地でいった」「行きあたりばったり」の三年間の生徒である。そこでは「『学力』でなく『悪名』をえた」「鳴かず飛ばすの」生徒や、「自分がバカだと知った」「友は道づれ、補習は情け、恥はかきすて」の生徒。「たまには悪いことしなきゃ『いい子』じゃつまんない」という生徒、「愛すべき頑固者たち」や「食後の紅茶のように after school」をエンジョイした女生徒もいた。「迷い、挫折、希望、嫌悪」で学校が「嫌いで大好きの」三年間だった生徒である。彼らに学校の方針や親の意向などはさして関係なかったかにみえる。それだけに、「もっとも平凡な時間」であり、「失ったものも得たものも多い。」そして、「はるばる来たぜ」というとき、もう「おつかれ」と「さようなら」の三年間となり、不充足はあってもユーモアをこめてそれを発散している。全体の3割ほど

がそこにいる。

4) 批判・脱出型：「失ったものが大きい」「書くに値しない」「若さと情熱を失った」「ひまつぶし」や「無気力と惰性の」三年間だったという生徒である。大学生の回顧でも、その「三年間はトンネルのなか、狭い階段を登らされ、なにも教わらなかった」といい、ある男子学生は、「自慢じゃないがグレてました！」と書く。究極は「未ダ学校ヲ好ム者ヲ聞カザルナリ」であろう。

上の1)と2)には、学校がもつ価値意識や評価尺度に適合した「よい生徒」や「できる生徒」がいる。その親にとってもよくガンバッタ子であろう。学校側は2)を1)に引きあげようとするが、3)と4)は学校の指導の周縁や外部へはみ出す。学校が学習の強制と生活の管理を強化するのをもっぱら彼らの減少に努めるためであろう。3)は2)にも4)にも転化する可能性をもち、いわばマージナル・マン境界人として男子生徒に多い。生徒の抵抗ぶりは偽悪的ともいえるそのしたたかな表現にもみられるように、部活その他でエネルギーを発散し、友情の輪を広げる。あるいは4時すぎに校門を出る「帰宅生」となって本を乱読したりロックをききまくって国語や英語の「実力」などをつけていたりする。「青春を返して！」としたある女生徒の原稿には英語担当のクラス担任が変更を求め、そのため彼女は「とらえてよ、あるがままを」の英語表現にかえておいたという。日本の産業社会に特徴的な集団忠誠、業績主義、競争原理などの請負い・準備過程とさえみえるような学校の学習・生活指導の強化に生徒の側は全面的には服従しない。3)と2)の間で離接を巧妙に使いわけようとする。

## II. 調査の分析と考察

### 1. 補習と宅習 ——「学校時間」に吸いとられる「青年期の時間」——

文部省の「公立学校教育課程の編成状況調査」(1990)によれば、高校で週35単位以上は12.4%となっている(文・資 21/281)。しかし、鹿児島県高等学校教職員組合の調査では、県下の公立高校にはいわゆる「<sup>ゼロ</sup>0校時」設定にみられるように週50校時に及ぶ学校も登場している(「鹿児島の高次教育白書」1991)。また、県下のある高校の教育課程編成によれば、法規上の標準単位をこえる設定は3年間で25単位、したがって毎日1回、1週分の補習を加えると50単位に近づく。92年9月12日、学校5日制実施の初日に県下の進学系公立高校が生徒に登校を求め、「天声人語」(朝日新聞)にその名を残すことになったのは記憶に新しい。さらに、鹿児島市内の一県立高校の90年夏季の三年生用カレンダーには、補習と、土日も使う3回の業者模試のために、通常40日間の夏休みに生徒が終日在宅できるのは9日間しかない。このように官庁統計と実態との間には大きなズレがあるだけでなく、そこでは生徒自身がまさに彼らの青年期の時間を「学校時間」に吸収されている。その代表が補習である。

先の集計一覧のII-1, 2のように、この補習の肯定者は、高校時、大学時ともに2割(19%,

20%) しかいなかった。逆にその時間数削減の主張者は7割(73%, 72%)をこえていた。増加希望者が1割弱(8%)いたが、これは生徒の学力差が大きいと考えられる鹿児島市外の高校出身者に偏っていた。しかも、先の高校生と大学生の記述「三年間」が伝えていたような宅習の圧迫だけが問題でない。重視すべきは、学校側の補習効果へのみとおしや家庭の側の期待にむしろ生徒側が否定的だったことである。1割がプラスと考えていたが、約5割がマイナスと評価し、残る4割がその中間にいた。このズレの問題点は、IV-10, 3でも学校の授業時間数が「受験学力」の形成条件として大きいとみるのは2割台(22%, 24%)にすぎず、その2~3倍比で個人としての勉強時間を重視していること(63%, 52%)、さらにXI-2やVIIによっても補習のもつ大きい問題点や限界が裏書きされる。

この正課外補習に対する学校側の出席重視は、出席を学校の秩序維持の根幹ととらえ、皆勤賞にみられるような道徳形成上の意味を付与したり、正課のカリキュラムとその授業形態や評価に関連させているからであろう。また、教師の授業の方法や内容の問題点は問わずにいわず「出席点」の形で合理化される面もなしとせず、生徒の自主的な学習への介入になっている面も浮き彫りになった。学校とその制度や教師の立場から「登校拒否」や「怠学」のことばが安易に言われるときに、学校の教育活動や学校集団などの問題点がおおわれがちなのに似て、補習とその出席への強制力が、高校生の知的成長の上でも限界があったことを上の数値は語っている。

こうした学校のいわば公的な時間が、生徒の個人的私的領分に侵入し、その時間管理をする事実、青少年が中・高を通じて「生活ノート」や「学習の記録」の提出を義務づけられて一般化されている。いわゆる進学校のそれにも保護者検印欄や担任のコメント欄のほかに、スペースの3分の2を占める生活・宅習時間の記入欄があり、色わけで塗るようになっている。それを学校の側は生徒が行う「自己管理」システムというであろう。しかし、しばしば事務的な日誌や表面的な報告に墮し、ときに虚偽の記述すら誘い、教師と生徒との間にミゾを作る。ある生徒は書いている。「少しぐらいの嘘や水増しは、<sup>マ</sup>学生<sup>マ</sup>のプライドになる(学習の記録)」「二十四時間タタカエマスカ」また、学生たちも書く。「高校生活を学校生活というなかれ、予備校であり大学への通過点にすぎない。」それは桜島の降灰と灰色生活と高校の意味で「<sup>ハ</sup>灰<sup>ハ</sup>スクール」だったし、「束縛と強制の日々」「三年間の受験戦争」だった。これは補習や宅習による学校の全面的ともいえる時間・生活管理の諸相であり、高校期の自己形成へのむしろ非教育的な介入である。それだけでない、その後の反動と歪みが大学生にみられるのは周知のところであろう(文・資 30, 12)。

## 2. 「受験学力」と入試方法 —— だれのための試験か ——

いわゆる進学校では、通常の授業や行事も入試日程に照準を合わせ、進度を速め水準をあげることで所期の成果を獲得する。それはときに他校からの視察の対象ともなる。しかし、そこでの学力が「受験学力」に、その成績が入試合格者数に短絡しがちな現状に、生徒と学生はかなり懐疑的で

あった (III-1~3)。彼らは自分が包囲されている校内定期考査、業者模試、入試センター試験の成績が、彼らなりに解する知的能力を十分には反映していないとみる。この三種の成績と知的能力との関係につき、5割余が「いくぶん」の関連のうけとめ方をするが、補習も含めた通常の授業内容に沿う定期考査を「高い」とみるのは、逆にもっとも低く (12%)、「実力試験」の側面をもつ業者模試のほぼ2分の1であった (26%)。センター試験には項目選択方式に加え、年1回の受験機会や平均点の科目間、年次間偏差からくる偶然性の高さが作用し、「高い」とみる14%は校内定期考査に近いが、模試に比して2分の1、「低い」は2倍余 (36%) であった。高校生のこの試験能力観は大学時に大きく変動し、「低い」が模試でも2.5倍 (37%) に、センター試験では1.5倍、半数以上 (52%) に増える。ここに実際に彼らが試験で直面した試練、ことにその不達成感の投射の有無をいったり、学力の理論にふれるのは別として、少なくとも現行の評価に対する彼らの高い不満足感は否みがたい。

大学生からみれば、VIII-1のように国公立大学の入試の現状支持は6項目中2項目の構成比で、ほぼ2割であった。逆に共通一次導入以前の個別大学方式はその2倍に近い (35%)。また、国公立の全大学に対するセンター試験の一本化は、わずか4%である。調査書のみの場合には8%と低い、推薦制の一般化は3割に及んだ。ただ、推薦制にみられるこの数値 (32%) は、IX-2、X-2、XIなどの諸項目の反応からみても、彼らのスクール・アイデンティティが決して高くないだけに理解困難な面もある。むしろ受験準備の過重負担を軽減したいという声であろう。このことは、VIII-1でセンター試験に地方の高校出身者が市内のそれに比し数倍の非支持をみせることにもみてとれ、その成績に対する評価では両者に差がないだけに遠隔地受験に伴う心理的、経済的ハンディを表わしているのとれよう。

入試体制への反応で目立つのは、センター試験に対する忌避的ともいえる傾向であり、受験生用語でいえば、それは「マーク・センス」がある者の「一次力」の証明であっても、「二次力」を門前で払い、あるいは「ゲーム感覚」の成果とみるむきもあろう。それだけに調査書方式を除きセンター試験を含まない体制の支持が3割台あり、それとセンター試験一本化 (2%) との間で現状の多くは併合型として中間に位置することになる。また、分離分割方式の後期に多くみられるセンター試験成績のみによる判定や、いわゆる「足切り」というおそろべき名を生んだ二段階選抜での使用、さらに難易ランク中・下位群や教育学部に目立つその配点の高い判定方式など、これらが受験生にはいかに不満足なものであるか、加えていえば、国公立大学合格者の入学辞退率24.1% (1991年、文・資 10/133) にもそれが作用していないかも問われるところであろう。

大学が行う学力検査には、教育機関としての高校および大学と受験者の三者の立場の均衡が保持されてはじめて合理的といえるであろう。その点ではVIII-2は、マークシート方式 (3%) を除く五つの方式が16%と22%の間にあり、大きい差はなかった。筆記とマークの併合型 (20%) は、

VIII-1での現状支持(19%)と重なり、事実、高校での通常の定期考査や業者模試も記述の比重が大きい。大学側に採点や事務の負担感が働いて、客観テストへ傾くなかで、その逆の論文方式(18%)と口述方式(22%)にはかなりの支持がみられた。これはIIIの成績への信頼度の低さの裏がえしでもある。大学にもレポートなどを含め論述がその評価方法である点では論文方式は大学教育にも適切なはずであり、また、将来を展望するためにも刺激的であろう。

いわゆる超難関校でも入学者の3分の1は「でき」、3分の1は「まあまあ」、残る3分の1は「ひどい」といった直観的印象を教師がもち(文・資 23/46)、ほかでも学生の表現力の衰弱を嘆く声は多い。口下手でも筆上手を讃える日本の伝統的な教養観の保守的な高踏性や、それゆえの日本の言語風土の問題点と保守性の壁は厚い。加えて学校以上にその外で進んでいる異言語・異文化間コミュニケーションのネットワークの拡大がある。試験方法が教育の内容と方法に大きく影響する歴然たる事実からしても、マークと対極の論述を、さらに進めて口述をとというのは、日本の高校と大学を再生させる条件であろう。しかし、道は近くない。たとえば、筆者のひとりが傍聴できたドイツの場合、大学による選抜でなく、高校段階での入学資格(Abitur)方式をとるが、とくにその最終試験では、あらかじめ提出したレポートをめぐる、ひとり20分の口述試問の方法を委員会制で採用し、再審請求の権利もあった。日本の場合、筆記からただちにマーク方式に大きく傾くところに、今日の青少年の「学力」やその水準の特質がある。

口述方式は、本来、現今の面接試験のような人物面接ではなく、知的な内容とその議論形成能力の試験である。試験の社会史のヨーロッパモデルの類型からすれば、前近代的な、いわば儀礼化された面接から、近代の官僚制と市民社会のなかで筆記と口述へ移り、そのあとに大学の大衆化とテクノロジーがもたらしたマークシート方式が選ばれている。それだけに大学側が学生募集の安易な手段としたり、受験生の準備負担の軽減を教育的措置と考えて口述方式を導入するなら、今日問題となっている推薦制もふくめて、知的能力の審査とは無縁な面接の儀礼に墮す危険がある。このことによる知的能力の低下は必至であろう。口述試験の成立には、なにより社会関係の権威的構造からの解放や、口述言語に対する社会的文化的な評価の高まりが前提であり、少なくとも学校でのその実践と定着が基本条件であろう。しかし、VIIにみられる教師への要望内容やX-1で明らかになる罰や沈黙の実態は、口述の方向や方法を育むものではない。むしろ生徒をして逆の方向に追いこんでいる。

### 3. 「受験学力」の形成要因と条件 —— 個人学習と学校授業の乖離、家庭的条件の捨象 ——

今日、生活領域の全般で功利性が追求され、効率化と技術化が進行するなか、学校と教育もまた例外ではありえない。その典型が受験であり、青少年はその勉強の方法やテクニックを強く求め、「受験学力」を向上させる技術や条件に大きな関心をもつ。「受験学力」の獲得についていえば、IV-1~10にあらわれた高校生像は、個人の自然的素質力をかなりの程度は肯定しながらも、あくまで自己努力を重視する「主意主義者」である。そして、家庭の経済力、職業部門、「教養」の水

準などはむしろ軽視するいわば「平等論的な理想主義者」である。さらに、彼らは住居のなかの自分の勉強部屋や居住地などの条件にこだわる「設備重視の環境家」でもあろう。それだけに学校歴と社会階層といった社会学的分析の通常的手法をこえて、近年では家庭内の言語コードと学校の言語コードとの「<sup>エラボレイティド</sup>制約」と「<sup>レストリクティド</sup>洗練」とのズレが青少年の学力の形成やその有利・不利を規定するとする見地 (B. Bernstein), あるいは教養文化も「資本」であり、それが社会の上層に占有され、その継承機能を学校が担っているとみる理論傾向 (P. Bourdieu) などは、この調査の回答者の意識には無縁であった (文・資 3, 4, 27)。中流意識を広げられ、階層差の意識を放棄する「豊かな時代」の日本の青年には、さらに「国民」の名で問題の所在があいまいにされている。彼らには教育に階層の壁はあろうはずがなく、学校教育が説く「みんな同じ」の意識をもち、差異はただ個人の文字どおりの「勉強」の差でしかないとする学校教育のイデオロギーを身につけている。しかも、その分だけ彼らは社会移動の可能性を学校に求め、その家庭も教育熱心という上昇志向と不安とをあわせもって学校その他への依存度を高める。青少年は、家庭教育費が前年比2割増、10年間で2倍になっている事実 (文部省, 1990, 文・資 13/2, 158, 西日本新聞 92.12.4) の当事者であることに気づかない。したがって、成功はつねにガンバリの報酬であり、もし不成功ならそれは自己努力の不足として受けとめがちである。

ことの成否を個人とその道徳的反省に還元し、逆にその社会的な条件や背景を軽視する意識がIV-2~7の数値である。教育投資力としての家庭の経済力の影響が「ほとんどない」とする回答 (58%, 53%) は、「高い」とする1割程度 (11%, 12%) を圧倒した。この割合は、家庭の職業および教育水準の関連度に対する反応の数値の低さとも酷似する (59%, 66%; 66%, 66%)。また、住居という経済条件との関連が高い指標の三段階でも、居住地の条件のそれと似た反応が示された (22%, 45%, 33%; 19%, 46%, 35%)。学校や塾でつねに同じ教科書や問題集を用いている中・高校生は、家庭でもみんなが同じテレビ番組や新聞、週刊誌を同じだけ見、同じことを話題にしていると思いがちである。受験教育がこれほど威力を発揮するなかで、いつも学校や塾にいる彼らは受験を均質化された同一線上のフェアな競争とみなし、また、そのように教育されているからである。

県民所得、奨学金と授業料免除の申請などの実態や、XIII-8の反応なども含めて、彼らの家庭の経済水準は決して高くはないであろう。首都圏と関西圏の難関国立大二校の学生の家庭所得は、そのブロックの他の国立大のなかで最高位に属していること、その学生には公立の小・中・高の3~5倍の出費を要する私立学校出身者が一大勢力を占め、東大などは上位20校中県立2校以外、国立2校と他はすべて私立校出身者である近年 (1992年) の傾向や、その家庭の職業での管理的専門的業務の多さ、これらは回答者の意識にのぼりにくい (文・資 13/9, 166, 朝日新聞 92.7.5; サンデー毎日特別増刊「'92大学入試全記録」, 1992)。「『受験学力』は経済力でも買える。そのための教育が私立学校や教育産業で売られている」、などということは彼らの意識にはありえないし、あってはならない規範である。同様に、「通塾」から私立有名中・高校進学までの教育支出の高まりや

「少子社会」の到来にも教育費と住居費がからんでいる現実もさして大きな問題ではないかにみえる。

今日の高校生には「学歴社会」の意識はあっても、その学歴が経済的階層的条件に規定されながら獲得されかつ継承されるという認識は少ない。それは学校教育が醸成し、競争社会の表面化を避けようとする学校教育と保守的イデオロギーや、教育産業や一部の大学が出す広告のコピーに似ている。自己努力の結果としての学歴入手というかなり個別的、道徳的な発想をするのが彼らである。ただ、彼らには「一流大学卒」の値打ちが今後にも上がるとみる層が2割強を占め、共通一次導入直後に近い13年前に比し2倍増、またその親の側では現代の教育問題が受験競争であるとするのは6割をこえる。さらに世論の8割が学歴偏重社会から移行すべきだとしながらも、その実現を可能とみるのは2割強、困難視する層が6割を占めるという調査結果もある(福武教育研究所「高校生は変わったか」1990, 中国新聞 92.10.18, 文・資 13/12, 168; 「今の社会で子供を育てるときの問題」読売新聞 93.3.14, 文・資 13/5, 168; 総理府「生涯学習に関する世論調査」1989, 文・資 21/280)。

#### 4. 教科と学習 —— ゆがめられた教科イメージと問題的な授業方法 ——

大学入試の受験科目が、高校期の履習科目とその学習量を左右し、さらにその受験科目が大学での教養科目の履習・選択の範囲も規定する傾向が指摘されている。つまり受験準備教育が高校の普通科教育をゆがめ、大学の一般教養の凋落の一因にもなった。また、入試科目に大学内部の学部・学科の専門主義やその利害が投射され、学生にも免許・資格中心の、単位計算に傾く履習行動がみえるなど、弊害もみられる。しかし、当の高校生も、彼らの向学心や必要感でとらえた普通科教養の範囲には、受験科目や得意・不得意のわくをはずしてみると別の一面をみせる(V-1, 2)。高校期に「もっと学習したかった教科があった」の声が9割(92%)に及び、14教科とコンピュータを加えた複数回答では、1人平均2.2科目であった。その構成比では、外国語25%(延78人)、芸術16%(延50人)、コンピュータ16%(延49人)が上位にあり、この三種が他をひき離れた。そのあとに社会と保健体育が続き、さらに受験重要科目の国語、数学、理科にいたってはわずか4~5%であった。ここには大学の入試科目との間に大きな断層がみられる。

上の数値には、学校カリキュラムの枠組みをこえた展望、審美的、技能的な関心、受験準備ゆえに充足されなかった青年期の学習関心、さらには生活・文化変動との対応、大学段階での履習科目との関連など、これらが一定程度あらわれている。外国語については、非実用的な受験英語の実態の反面であり、大学の高踏的な文学教師が通俗的と軽視しても、オーラル・コミュニケーションの手段が求められ、IX-1にみられる国外への関心なども反映していよう。芸術への学習欲求の高さは、受験中心の教育課程から追い出されそうなその実態や、表象的文化の手だてを十分もちえない学校の貧困さも手伝って生じた高校普通科教養のいびつさを裏書きする。また、学校外で青年が接する<sup>サブカルチャー</sup>下位文化、ことにその音楽文化の影響も潜在しているだろう。これらは受験教育の言語系や理

数系の教科のカリキュラムの「アカデミズム」とその保守性からは受容されなくても、青年期の発達にとって自然で健全な欲求であり、現状にみられる一種の文化的な渇きの声ともいえよう。コンピュータへの高い指向には、大学での現実や企業や家庭での普及、さらには彼らの遊びのファミコン文化の体験、生活の技術的条件の獲得への旺盛な関心などの典型的な表現の一面をみることができよう。これら上位三種には、出身高校の所在地や男女間にわずかの差がみられた。外国語とコンピュータで各10%余り鹿児島市内校が高く、芸術は女子が男子の2倍の高さであった。なお、家庭(5%)と看護(2%)はすべて女子だが、家庭科男女共修では男子の3名を除き全員が賛成している(XII-9)。

かりにもし、選択肢に心理学と教育学を入れていたなら、少なくとも前者はかなりの数値をえたであろう。一般に高等教育がその専門主義で先行し、あるいは社会文化変動がおきて若者の価値観に変化をひきおこしていても、中等教育でのカリキュラム変動はきわめて緩慢であって数十年、ときに百年の差すらみせる。これは既成勢力がふんばり、ときにイデオロギー化して保守派の政策と結びつく傾向もあるからである。その反対例としてドイツに限っていえば、中等学校の生徒を泣かせているラテン語は、大学の博士学位申請基礎資格としても、神学、古典文学の領域にすぎず、専攻でもフランスやイタリアのラテン系の文学や歴史に求められる程度である。その一方でいわゆる高校段階でも心理学や教育学が開設されている。

上の場合と逆に「入試や得意・不得意と無関係に学習しなかつた教科」をもっていた生徒は55%、もたなかつたのは45%であった。教科数全体では上の場合に比し3分の1に減少、1人平均0.8科目であった。複数選択のその構成比では数学32%、理科23%、外国語14%、国語12%、以下体育と芸術が7%、社会5%で他はなかつた。ここには母集団の関係もあろうが、設問の前提にもかかわらずいわゆる入試科目が端的に登場し、理数系が言語系に比し3倍も多かつた。地域差はないが、性差で外国語の場合男子が10ポイント高く、芸術では全員が男子であった。なお、教科へのこの関心の差を男女差の自然的必然性に還元し、その優劣をみるのは、たとえば次のような研究報告もあり、注意を要する。教科の関心では、共学に比べ別学では女子の場合は言語系で下がり、数学で上がり、男子は言語系、数学とも上がる。しかし、その成績では女子が言語系で微増するが数学では下がり、男子は言語系でわずかに下がり数学でも下がる(文・資2, 7)。換言すれば、共学の「受益者」は、女子よりもむしろ男子である。

高校期の授業全般を回顧して評価した反応は、満足度5段階区分の分布で2%、24%、42%、24%、8%であった(XI-1)。第1、第2分位の「満足」(26%)に比し、「不満足」(32%)が上まわつたが、このようにいわばクラスの3分の1が不満な生徒で占められる実態は、一斉授業の生徒集団の学習モラルとしては高いとはいいがたい。授業では教科書は副次的な、早期にきり上げるべき対象となり、むしろ宅習を前提にした問題プリントが重きをなし、生徒によるその解答を教師

が講評する形式が主流となっているからであろう。加えて、3年の2学期後半ともなると、「実戦」テスト態勢が生まれ、教室は「試験場」と化す。この不満足層から抽出された理由は、宿題の多さと時間の多さ、つまり宅習プリントと補習の多さがそれぞれ25%を占めた。また、教師の教育方法、教科能力およびその評価への不満(19%、7%、5%)は、それが教師の力量と責任の範囲にあるだけに見落とせない。一方、授業でのついていきにくさをあげる1割は、入試段階での高校格差やその後の習熟度別編成の現状からしてあまり問題になりにくく、逆に生徒にはつねに努力不足という反省の心理が働くであろう。

こうした授業では、自由な発想や議論、作品の発表や実験などの機会は遠のき、生徒の学校生活は補習をふくめて教師の側の授業中心に従属する。教育のコミュニケーション理論で知られるバーンシュタインがその交流をいうドイツ教育学会の元会長 W. Klafki が、この種の高校の生徒の宅習プリントの綴りをみせられて一驚し、その授業風景をみたあと東京の国立教育研究所で「よい学校の規準」と題した講演をこなした事実を筆者らは知っている(文・資 3, 11)。しかもそのような授業の維持と強化のために生徒への心理的な加害や物理的「体罰」すら登場する。彼らは教師のことばによる傷つけを64%が、「体罰」を45%が、加えて集団としての「体罰」制裁を35%もが受けていた(X-1~3)。こうした授業のなかの学校日常は、喧伝される日本の学校教育の「水準の高さ」の裏面ないし体質とその後進性を示し、学校という閉鎖空間の内幕を語っている。生徒たちは、「手に入れたもの三つを挙げるとすれば、知識、朋友、打たれ強さ、だな」といい、「たたかれても、けられても、どなられても、やっぱり寝ていた僕にならえ」と書いている。また、ふたりの男子学生は、「テストの度に叩かれ、職員室に呼ばれてまた叩かれた数学教師を恨み続けた三年間」「ある日突然みんなの面前で担任から平手打ちをくらった」と書く。この現象は、一生徒、一校風、一地域の問題ではなく、むしろ一般化している。身体にかかわる体罰の体験者は、高校生の35%を占め、これを「絶対に」あるいは「なるべく」やめるよう求める生徒側の意識は7割である(NHK「中学生高校生の生活と意識調査」1988, 文・資 21/387)。

もちろん、「体罰」の範囲や指導と罰の境界に関する議論もあろう。しかし、問題は指導する教師と授業を受ける生徒の双方、さらには親の側が、こうした心理的、物理的「体罰」に寛容的、許容的になり、屈折した耐性ができ、それが学級集団や社会のメンタリティ(心性)となるところにある。後述するが、この関連でいえば、罰を「正座」ないし「静座」へと転換させる心理的擬似コントロールや権威主義も問題であろう。校内一斉のチャイムで活動や行動を停止し、「静思」させる方法は、一部の小・中学校にもみられるが、年間100名もの東大合格者を出す共学高校でもそれがあつたと、間接的だがその卒業生の言を聞いたことがある。

高校生は、学級や教科の担任を学校の管理・運営組織に結びつけたり、行政法規上の枠組みや地位でみたりすることはむしろ少ない。たとえば、学校の管理職が行事や刊行物といった全校的な場

面で行政的用語を多用したり、ものの本からとび出したような訓話をしても、生徒はどこか別世界のことと思うだろう。I-1で儀式的な学校行事にかなり冷淡なものそれと無関係ではない。学校や教師の現実に対する彼らの目はもっと自然で、かつ厳しい。教員としての立場よりも教師の素顔をその年齢、性差、心理特性、さらに担当教科の力量や広義の教養でみつめている。彼らの学校イメージや教師像は、さまざまなエピソードの集積からなっている。教師への期待と要求の両面として4割余を占める「理解と信頼」は、包括的にして基本的な課題だが、実はそれが不足し、3割にのぼる「自由保障と過干渉除去」の要求が、学校・教師—生徒関係の問題的な現実をうかがわせる。また、1割余を数える「教科内容の指導力量」は、生徒指導の管理面などで多忙化する教師の、授業者としての克服課題をのぞかせている。そこには「なし」が少なく(7%)、それだけに期待の充足されざる面が多い。このことは、II-2、V-3、X-1、XI-1~4の数値でも裏書きされ、これらの期待と要求の数値には、「受験学力」形成要因や試験成績についての意識のように、大学生時にみられた変動はほとんどなく、いうならば求められる教職の普遍性の側面を示している。ただ、項目によっては20%前後の性差と地域差が確認された。「理解と信頼」で男子が女子に比べて24%も高く、「自由」に関しては市内が市外に比し18%高かった。これには高校生の生活意識、学校の生活・学習指導の実態、学級集団における彼ら回答者の相対的な位置や行動の結果、教員構成における圧倒的多数の男性教員、教科専門を重視する教員意識の裏面でおこりがちな、青年の社会・心理的な人格形成への教職者としての理解不足など、要因は種々考えられるであろう。

## 5. 親・教師・生徒のハビツスとメンタリティ

### —— 沈黙・「体罰」・緊張のなかの学校の断面 ——

いわゆる進学校での進路指導は、教科中心の受験指導で展開されるが、学校はその「名声」を、教員もその勤務の評定をかけ日夜の努力をする。学校には、地域からの期待や地域への貢献の意識も働き、学校後援会費予算での進路指導費の割合もその半分にもものぼる。近年では自治体が予算措置を講じる事例すら登場している。こうした背景のもとで生徒には補習、宅習プリント、出欠チェックと家庭電話連絡、増えつづける模試回数がある。「君たちはレオナルド・ダ・ビンチだ」とギャグをとばす教師もいれば、生徒をナマケ・バカ呼ばわりして「体罰」や罰としての課題を多用する教師もあられる。進路・受験指導に学校側と教員がかかるこうした「熱意や努力」の現実も、生徒やその背後の家庭との間で理解と信頼、意志疎通や均衡を欠き、生徒と家庭が後退あるいは全面依存するなかで、学校中心主義と教師中心主義に傾く。そうしたなかで生徒が学業や生活の問題で退学しても、学校は「進路変更」や「自主退学」とし、いじめに類する問題では公的相談機関を紹介し、本人の心理問題に還元されやすい現実は否定できない。たとえ教師が悩むことがあっても、学校そのものは無謬無傷である。

その学校中心主義の一端が生徒の両親の、学校に対する意見や意向の表現をめぐる問題にもみて

とれる (X-2)。わずか1割を除く半数近く (46%) の親が学校に「任せきり」であり、一方、それと同率 (45%) で親は沈黙しつづけていた。前者にはたしかに学校への信頼の層も含まれていようが、後者には学校や教師から受ける不利益感や無力感があり、表明をめぐる地方風土の反映も否みがたい。家庭が学校に意見や意向をもっていながら表明「せず」「できなかった」という層には、女子生徒の親が男子の親に比し20ポイントも高く (61%, 41%), またその表明「しなかった」層では、鹿児島市域外の親が他に比べて約20ポイント高かった (50%, 32%)。ここに不満をもちつつも耐え忍び傷つきもした層のあることは見落とせない。ことに通常家庭内で子どもの学校教育を担っているのは圧倒的に母親であり、PTA 総会が全員に近い母親参加の会として、あたかも式次第のごとく進められ、「三者面談」もその前で模試データの提示に終始しがちな現実がある。それだけに、この X-2 に類した問いを生徒自身に向けても結果は大きくは変わらなかったであろう。学校での生徒の進路をめぐる教育指導を「適材適所主義」としながらも、それを教育方針というより「経営方針」と書く姿勢や感覚には、家庭の学校への信頼度は高くないであろうし、生徒の側にも結果的に大学への不本意入学となってしまう事例をうみかねない。このことは、他の項目、V-5, VI-1, 2, VII の数値からも推定されよう。

このように、親の側にみられる意見・意向表明の抑制や低調さの現実が生徒をもまきこみ、それが学校を強め、その一方で学校が対外的に閉鎖的な場になるなら、生徒が将来の市民、職業人、家庭人であるだけに、ひとつの暗い陰を落とすことを見逃せない。学校・教師中心と進学本位、その権威主義と功利主義が併存する学校で、青少年の心理と行動の抑圧が学校内外でのメンタリティとなるからである。ただ、こうした実態はここ10年20年の現象ではなく、むしろ日本の近代化の過程で学校に期待され、学校が担ってきた歴史的な経緯でもある。それはとくに試験の体制や方法、集団的訓練的色彩の濃厚な「社会化」により強化・増幅されてきた。ことに中等教育のつめこみ権威的な教育方法や集団形成のなかで生徒に与えられる圧迫や恥辱、そこにおこるその回避や反動の行動、学級集団のなかの感覚麻痺や荒廃の状況は、むしろ学校のなかに構造化されてきたともいえる。回答者は、その高校期に教師の「ことばによる傷つけ」「個人としての『体罰』」「集団としての『体罰』」を彼らなりに解しながらも、64%, 45%, 35%の割合で経験していた。生徒間の「いじめ」体験者も5%いた。地域差と男女差では、個人的「体罰」で市内校42%, 市外校53%, 男子52%, 女子46%, 同様に集団的なそれでは男子23%, 女子42%と倍増した。

「学校はともかく正座は皆勤」「体育以外でも足腰を鍛えられた一年間」とふたりの女生徒が書いている。ここにみられるのは、「正座」が日常の授業時のクラス集団のなかで「慣習」となり、受容され定着して教師と生徒が共有するひとつの「制度」となっている側面である。「正座」は教師にも生徒にも次のように二面的である。授業参加が奪われているわけではなく、反省の促しであり、その意味では「静座」ともいえる面がもたされる。また、これはクラスの衆目にさらして恥意識を

喚起するという日本の文化様式に合致した「笑いの教育」の負の面ともいえよう（文・資 12）。そうしたなかで生徒は「正座」の不正常を回避しようとして、学習課題の形だけでも整えようとする。「どうかおねがい。宿題みせてと言いつづけた三年間だった」、と女生徒はいう。「もしも自転車がなかったら…、私は毎朝“廊下組”。」このおそろべき発言も女生徒のものである。

日常化する罰が教室にいる教師と生徒の<sup>ハビツス</sup>慣習となると、当の本人とクラスに一種の<sup>アバシー</sup>感覚麻痺がひろがる危険があり、また、いうならば自尊心を放棄することで罰を無化しようとする一種の倒錯もおこりかねない。それだけに禁欲的な過度の自己規制、権威主義的な服従、鍛練と集団による個人の規制と抑圧、競争、ガンバリなど、これら日本の学校教育の底流にあるもので、内外で喧伝されるような理数系科目の成果をあげているとしても、この底流と成果は前近代と近代の奇妙な合併現象としてジャパン・モデルや進学準備校のマイナス面をみせることになる。また、全体主義をさしていったアドルノの言を借りるならば、それは「野蛮のなかの教育と、教育のなかの野蛮との共存」ということになろう（文・資 1）。近年、中教審答申（1991）すら心的抑圧を問題視しはじめた（文・資 18）。

このような学校教育の土壌は、報道で社会問題化したり、法律上の争点になりにくい。もっと深いところで構造化されており、体質化しているからである。そのみならずこの土壌で育成される合格者数という収穫を祝う部分すらある。場合によっては、このような学校の硬直した秩序や生活管理から外へ出る生徒をその<sup>フラストレーション・トレランス</sup>心理耐性の弱さや病理、その背後の家庭の問題として決着させる「理論」もなしとしない。学校がその過剰な統制をとおして生徒に生みだしている心理的緊張、勉強と成績への一種の強迫観念、「秩序」感覚、これらがそこに所属する者の心性となると、指導と処罰、教育と管理の境界があいまいになり、やがて教育は管理の方へ吸収されてしまう。そこでは暴力や加害に対する<sup>トランス</sup>「寛容」の尺度が心理耐性の強さに転化し、「体罰」も「校風」となり、教育の「伝統」と化す面もなしとしない。このメンタリティは、教師と生徒との世代間や生徒間の先輩と後輩との異年齢間で継承性をもち、「受けたものは返す」という反動形成にいたりかねない。

ある良心的な教師と傷ついた生徒は、いまの高校生を「ミカン箱のなかのミカンだった」というている。このミカンのメタファーは核心をついている。そこでは彼らは規格と等級で統一された製品であり、市場に出まわる商品となる。したがって、箱のなかでの腐敗の早期発見につとめるように、生徒に学業や生活で問題のある場合は学校は隣接部分へのひろがりやを予防し、みつければとり出して除かねばならない。生徒自身も厚い皮をもち隣接部分のみならず、外からの圧力でうける傷を避けなければならない。戦後の心理学は、幼児から老年に至るまでその<sup>フラストレーション</sup>欲求不満の危険を指摘していたが、いまは逆にその<sup>トランス</sup>フラストレーションの耐性をいっている。たしかに、その耐性ないし倒錯した「寛容」の高い学校や学級の集団の方にその逆よりも高い秩序や学業成果が検出されるだろう。しかし、集団自体が変容した、あるいはむしろさせられた対象をリサーチし、それを規範化するとすれば、問題の前提を捨象したイデオロギーに転化する。その場合、既存の体制、社会、集団とそこでの支配的イデオロギーを「実証的」に追認しているだけだからである。

## 6. 進路の選択と指導 —— 情報依存と情報支配のなかの学校、生徒、受験業界 ——

中・高校生は、それ以前のコンベンショナルな（習慣的）役割習得の自己像をこえて夢や希望、内面的な感傷や成功への大志をもちつつアイデンティティを形成しようとする。その一方で彼らは学校が発揮する選抜機能と評価にかかわる同調や適応を求められ、その重圧にあえぎ葛藤する（文・資 17）。生徒は、将来なりたい職業希望などの前で、教員から「きみにはなにが、どこまでできるか」といった競争的順位を示す成績尺度を提示され、進路の案内<sup>ガイダンス</sup>にではなく、その方向づけ<sup>オリエンテーション</sup>の前に自分をおかざるをえなくなる。彼らにはその可能性を示す多くの情報が収集され提供される。進学をめぐるその典型がセンター試験後にいくつかの受験産業が数百頁にわたる大冊として出す分析データ集であろうが、模試をふくめかかるデータは、学校側にも生徒自身の受験参加ではじめて意味をもつ。進路の選択と指導はその受験を促し、かつそれによって精度を高める偏差値情報に構造的にはめこまれている。

生徒は高校段階の職業教育の一環として、大学での専攻や将来の職業選択のための学習をどう考えているか（V-5）。その必要と希望の両面から確認できたのは、「必要であり、希望する」層が50%、「必要だが、希望しない」層が35%、「不要であり、希望しない」のが15%であった。これは必要者の層としてだけみれば85%になり、非希望層も50%に及ぶ。地域差と性差では必要とする層で市外部が市内部に比し10ポイント高く、必要としながらも希望しない層では女子の方が男子よりも10ポイント高かった。現状の高校の進路指導には高校時、大学時とも半数近く（48%、41%）が肯定しているが、増加・促進を求める層（20%、25%）には上の必要と希望を表明した層がおり、削減を求める層（32%、34%）には必要としながらも希望せず、あるいは必要とはみず希望もしなかった、現状への不満や不信をもつ層がいる。

高校時に生徒が何度か経験した、本人、担任、親による「三者面談」への評価では、現状の是認は高校時、大学時とも半数に近いが（47%、49%）、それより若干少ない削減希望者もいた（43%、34%）。ことに鹿児島市内の男子は、6割が削減に傾いた。そこには抵抗感や不達成感があった彼らの軌跡もあろう。初期には教師による激励や注意、自らの奮起や反省の場であったこの面談が、入試前には方向づけや本人の諦めといったかなり複雑な心境に追い込まれやすかったのは生徒本人のよく知るところである。一般的には、普通科では教員が進路指導で利用する個人資料の8割が学力偏差値、6割が面談結果であるのに対し、生徒がその将来の問題を考えるさいには興味関心が4割、学力および家庭での相談がそれぞれ3割であり、学校教員との面談はわずか1割という調査結果がある。それほどに、両者の差は大きい（文部省、1989、文・資 17/284）。

大手予備校や受験関係出版社による業界の情報提供には、その現状肯定率は高校側の指導のそれとかわりはなかった（47%、48%）。しかし、その増加要求の層は2.5倍高く、削減の方向の場合は5分の1に低下した。大学時では逆に削減の主張が4倍近くにも増えた。知られるように、高校で

は進学指導の最重点資料が業者模試であり、そのデータの信頼度を高めるためにも年間かなりの回数でしかも土曜の午後と日曜を使い一律に受験させてえた成績結果に指導は依存している。加えて、生徒個人でも大手・著名大学の志望者は鹿児島市内でも年間何回かの業者模試の受験機会があり、学校の場合と同様、個人でも記述、論文、マーク [シート] と分けられた、5教科3,000円ほどの模試を利用できる。1回ごとに学校用には問題解説と得点分布、それも高校名入りで何百人という成績優秀者リストをのせたパンフレットが、生徒用には志望大学の合格可能性の評価や学習課題のうちこんだ個人成績票が届けられる。このように学校・生徒・業者が完全に構造化された情報が圧倒的というべきは、センター試験直後の1月下旬に数社から出されるデータ分析集であり、そこには前年度の合否実態、本年度の出願予定、しかもセンター試験後にあらわれる流出変動、他大学との併願パターン、さらには辞退率予想まで学科ごとに打ち出されている。もちろん、受験生には肝心のラインが「合格濃厚」「ボーダー」「注意」といった形で示され、5点刻みで得点者人数の分布が示される。これを可能にしたのは、受験生が解答を書きとめた問題冊子を学校側が回収し、自己採点させたものを業者に提供したからである。情報をめぐる倫理コード、管理の責任や権限、教育的配慮などとは無関係に学校も受験生も、この種のものに依存し支配されている。それだけでなく、調査では高校時はむしろ増加要求をもっていた。

こうした高校の指導や業者の情報提供以上に、高校生が求めているのは大学側の情報提供や紹介であった。これについては大学の現状の肯定層（22%、19%）と削減の主張者（4%、4%）を除いて増加を求める層（74%）は、大学時はむしろ微増して実に77%に及び、高校の3倍、業者の2倍余に達した。この数値は、裏返せば大学への不満の表明ともとれよう。また、彼らには指導要録の全面公開に8割近くが賛成する（XII-11）ほどに自己情報に対する要求は高く、もし、入試センターにむけた設問をしておれば、さらに高いものになったであろうことは、III-3やVIII-1, 2の結果からも容易に推察できる。

高校生が「データ」の提供者であってもその十分な利用者になりがたく、選抜の客体であっても選択の主体になりがたいところにこそ、根本問題が伏在する。大学が、教育機関として、受験生にことばの真の意味において、PR (public relation) する公共性と公開性をもたずして「広告」と化した紹介をすることと、彼らが知識や資格の「購入者」となって大学を「消費」していることとは表裏の関係にある。たしかに、受験生にも、ポスト構造主義者のいうように、情報と消費の社会で入試というシミュレーションの世界を浮遊し、あるいはそうせざるをえない面もあろう。しかし、彼らの9割が大学見学や体験入学を支持するのは、自分が進路選択の主体になるための具体的な確認のチャンスを求めているからである。彼らは、高校、受験業界、大学の情報量の間にある大きいアンバランスをみており、大学がより積極的な公共的な公開性をもつことを期待し要求している。教育機関とその従事者が組織の権限や個別利害で閉鎖的になることは、教育とその評価の公共性と公開性にそぐわない。近年、大学の側にその自己評価で大きな転換がおりつつあるものの、その一

方で外部からの調査や情報収集を招いている(リクルート・リサーチ「大学別満足度調査」1991; 河合塾・東洋経済新報社「'93日本の大学」1993)。ドイツの場合、「シュピーゲル」誌が別冊特集として1990年と1993年の両年に教育面からみた大学ランキング・リストを出したが、その3年間でそのランクは大きく変動した。それには、彼我の大学に差はあるが、ひとつにはその情報圧力も手伝ったとはいえ、大学側の教育努力の結果であった。良質、真正の情報がなにより青年の進路の教育にも求められる所以である(文・資 26)。

### 7. 部活と行事 —— 楽しみと退屈の混在 ——

受験一色ともいえる高校生も、授業外の学校生活や学校外の生活にはいくぶん積極的な評価を与えている(XI-3, 5)。「かなり満足」(17%)と「やや満足」(42%)とで6割に及び、授業のそれ(26%)の2倍であった。授業では「どちらともいえない」といっていた部分が3分の1に減少し、その約3分の2が上方におしあげられ、不満の二つの部分(15%, 11%)も3割弱となった。全体として地域差も性差もほとんどなかった。ただ、この不満層の理由としては、交友関係と学校行事がそれぞれ4分の1、生徒会関係が2割を占めている。とくに部活のスポーツ関係が2割あるのに比し文化関係がその10分の1(2%)と、あまりに大きい差がみられたのは、前者の組織や活動形態の問題をうかがわせる。生徒会活動の2割には市内の高校出身者が8割をしめ、そのうち男子が女子に比して5倍であることなどは、とくに学校内での役割活動に対する消極的な受けとめ方の反映であろう。

授業外教育活動の重要な一環として、学校行事が校内外で集団形態をとって営まれるが、それを儀式的、文化的、体育的行事の三種に分け、その増加、減少、現状維持、廃止の4項目からの選択にみられた高校生の特徴的な意識は次のとおりであった(I-1~3)。現状肯定は順次、40%、43%、45%と類似し、増加では、儀式0%、文化46%、体育34%と極端な差をみせた。これに対応して削減は、52%、10%、20%となり、廃止は8%、1%、1%であった。これには大学時の意識や高校の所在地の間にもほとんど差はなかった。ただ、文化的行事には女子が男子に比し2倍、体育的行事では男子が女子に比し2倍で増加を期待している。とくに、儀式的行事に対するこのきわめて消極的な傾向は、他のふたつの行事の間で増加と削減の期待の差が5倍から20数倍という格差としてあらわれた。これは、単に時代の風潮や青年期の心理傾向に帰することのできない問題、ことにそれが学校の秩序や権威の象徴的機能を担うだけに生徒と学校当局との間にあるひとつの大きい断層をうかがわせる。この事実は、制服着用がみせるようにことのほか制度的シンボルを重視する日本の学校にあって、その強化と学校生活での自治能力の形成との対立も示していよう。また、文化的行事と体育的行事への増加期待には、高校での受験教育による多忙化の反面とその緊張発散要求を示すといえよう。前者は映像と音響の下位文化やマスメディアのシャワーを浴びた高校生による遊びと消費主義の若者文化のフェスタとなり、後者は秩序、統制、競争、忍耐などの緊張場面とエネ

ルギーの発散の機会とを共存させている。前者は学校文化がいつまでも外部から隔絶された空間でありえないことも示している。

## 8. 学校外活動への期待と卒業校アイデンティティ

### —— 失われたチャンスと分割された学校イメージ ——

現代の高校生の生活を、その親の6割が「ゆとりのない生活」とみている（総理府，1992，文・資 21/277）。これは大学進学志願率50.2%に近い（文部省，1990年度，文・資 10/133）。このゆとり不足の数値は、本調査対象者のように「補習漬け」や「宅習地獄」の実態のなかにあった生徒の親には低すぎるにちがいない。彼らの生活時間は学校時間に吸収され、その青春の時間は学校化されていた。たしかに、その学校外生活の上位二段階の満足度（7%，35%）は、授業のそれより高く、授業外学校生活のそれ（17%，42%）より低い。そこには授業外の文化・体育行事への増加期待の高さもふくめて、緊張緩和や開放感を学校にも求めたいという意識の反映もあろう。教科への関心で「学習しなくなかった」の高位群にも、学校側の進路指導路線と補習拘束などで履習を強いられた生徒が「学習したい教科」や自主学習を犠牲にして多くの時間を費やした事実や、逆に、たとえその下位群でも負担感の少ない気楽な科目となっている場合もあろう（V-4）。青少年期にあつては、大学もふくめた学校カリキュラムや行政化されがちな生涯学習とその「健全育成」が彼らの中心域に入りこまぬところで独自の活動や体験を求めるのも、それなりの意味をもつ。この定型化されないいわば「みえざるカリキュラム」での「学習」は、安定的でなく、くわえて資格認定等の実利的な見通しをもたらさず、さらには学校外教育が商業主義や画一的な行政化や政治化の標的にもなりかねないとしても、それなりの意味をもつ。逆に、ソ連のピオニール、ナチズムのヒトラー・ユーгент、旧東独の自由ドイツ少年団、日本の戦中期の社会教育や近年のスポーツ少年団の活動などをあげるまでもなく、歴史を忘れた学校外教育振興のかけ声になにが期待できるであろうか。

調査結果にあらわれた高校時の学校外活動への関心は、その多さの順では、趣味（24%）、スポーツ（13%）、国内旅行（13%）、外国留学（12%）、外国ホームステイ（12%）、アルバイト（11%）、文化・芸術活動（10%）であった。以下、極端に減少して、職業実習、ボランティア活動、図書館・美術館等の利用があり、この三種は各2%にすぎなかった（IX-1）。ここには、彼らが既に一定程度習得していると考えられる趣味、スポーツ、文化・芸術の分野が半分を占めた（47%）。また、アルバイトの少なさは、今日の高校生の半数が経験し、単位認定の対象にする国立大すら登場する昨今とはかなり異なる（文・資 11/10，164，中国新聞（夕），92.8.7）。外国留学とホームステイが合わせて4分の1も占めるのは、今日のハイティーンの願望でもあろう。一方、社会教育や生涯教育の文化的、社会奉仕的分野はその二分野を合せても4%の最低位群であった。スポーツと国内旅行では男子が女子の2倍だが、外国留学では女子が男子の1.8倍、ホームステイでも1.5倍であった。

出身校に地域差はないが、女子の方が男子に比し批判的で、斬新かつ対外的な積極性をみせる。全体として、そこでは個人的私生活指向、外国指向、ボランティア低調傾向などが特徴的である。

なお、この学習傾向について付言すれば、XIII-7, 8での大学生の彼らの現状にも関連性がみられる。ダブル・スクール論がいわれる近年、調査対象者の12%が学外でも学び、いわゆる稽古ごとやリクレーションをふくめてその分野の構成比は、外国語37%、茶華道など27%、スポーツ18%、情報機器9%、音楽9%であった。もし、放送メディアを利用する分野を入れれば、外国語などはさらに高くなろう。全体としては女子が男子に比し若干多い。ただ、この学外学習者の85%が市内高校出身者で占められ他を圧倒したが、この差には、経済事情、大学内での部活動、時間の余裕などが作用しているであろう。

卒業校イメージは、生徒自身が受けた学校教育へのひとつの端的な評価尺度となる。また、その授業、部活動、友人、教師などをめぐる母校意識や同窓会関心の程度も示す。この学校アイデンティティは将来的にも彼らが教職者や子どもの親となる場合の意識下に入って微妙な影響をするであろう (IX-2)。調査結果では、「子どもも入学させたい」層とその反対の層とは、2:1であった (64%, 36%)。市内の高校が57%、市外の高校67%、男子67%、女子51%であり、市内と女子が他に比し低かった。

## 9. 学校のわくぐみ：学級編成・校則・性区分など

### —— 青年の現状不満とその新しい学校意識 ——

以上のような高校生活の実態、意識、評価、期待などの具体的な把握とは別に、高等学校をめぐる近年の論議や検討のテーマと関連する学校の制度的、日常的なわくぐみへの意向を確認しようとしたのが、XIIでの12項目である。そこでは調査対象者の学校経験の反映や将来展望だけでなく、学校当局の現実とそれに生徒がもった意識との間の断層も補充的に確認できるからである。

志望高校の選択が、通常中学校の校区の延長上の一校に限定される小学区制は、受験準備と入学難の解消、学校間格差の緩和、通学の利便など、公平の点ですぐれている。この小学区制への賛成者は、全体として35%、市内高校出身者は47%、市外は21%、男子が47%、女子の場合は27%であった。市外の8割、女子の7割が反対した。彼ら市外の高校出身者の場合、大都市圏のそれと異なり実質的に選択肢が少ない形で高校に進学した生徒のネガティブな反応として受け取れるが、これには彼らが経験した高校の現状、中学校のイメージ、大学進学の可能性の多寡、不利益感と将来不安などが影響していよう。女子の反対の高さもそれが男子以上に多いということであろう。なお、男女共学意識はほぼ完全に定着していた (95%)。

中・高一貫制私立学校は、高校入試がなく、加えて大学入試準備への戦略上の有利さ、公立中学を回避する傾向の学校選びなどが働き、まず大都市圏に誕生、近年、鹿児島県下にも全9校中数校

が登場し、全国的にはその公立校論議も胎動しはじめた。回答では私立、公立とも全体として賛否はあい半ばし（51%，49%；45%，55%），男女差はないが，市外校出身者の支持は3人に1人であった（37%）。また，この賛否あい半ばした数値は，先のIV-9の反応とも重なる。この種の大学受験校ともいべき一貫校は，受験学力の早期かつ継続的強化には効果的だとしても，義務9年制へのわりこみないし挑戦である。ことにその高い教育費負担が可能で，学歴社会に現実的かつ早期に対処しようとする上位の社会階層の，学校需要への供給的対応として位置し，全国的には非共学的傾向をとる場合もめだつ。

戦後の新制高等学校発足時の三原則であった，小学区制，総合制，男女共学制の基本線の前二者がくずされ，中・大学区制への移行や，普通科と職業科の分離する二極化が進行，そこでの学力，カリキュラム，水準保持，生徒心理などに暗い陰もおとしている。そこでは青年期のアイデンティティ形成に必要な学校での職業教育の形骸化が，日本の青年像と職業社会の双方にある種のいびつさをもたらしている（文・資 30）。また，同一高校内での一年目は普通科教育と職業科教育を共修し，二年目で分離するという総合学科構想には8割近い賛成がみられた（78%）。ここには彼らが全員普通科課程の出身者であることと，部分的には実質上総合制に近い鹿児島市域外の高校出身者もいることからする反応や，また，大学受験一辺倒でない教養と職業のバランスを評価しようとする理念と経験の表明の一面もみてとれよう。

学校当局が決定するクラス編成は，生徒の学校日常の活動・行動や心理に大きい影響力をもつ。いわゆる進学校では生徒の希望進路にそい，ほぼ第2学年の当初に文・理二系統に分け，生徒の学習到達による進度別編成をする。とくにこの習熟度別によるクラス編成の実態は，普通科の全国平均で44.1%（1988）だが（文・資 21/282），文理，国公私立，志望大学，<sup>アドヴァンスト</sup>特進などに細分化するような大手予備校でない高校では公開されている入学の手びきや文書には登場させないものの，生徒用語でいう「トップ」「トックラ」として設置され問題化している（南日本新聞，91. 4. 11.）。調査ではこの学級編成方式に対する賛成者は4人に1人（26%）であった。そこには地域差はないが，女子の支持は男子に比し2分の1であった。この差は進学の実態から女子層が少いためではなく，他の項目を参照しても明らかなように，女子の側の心理的反発の数値であろう。また，学級として固定せず，流動性のある教科単位の進度別編成についての反応は，賛成は先の1.5倍に増え（42%），地域間と男女間でも市内校38%，市外校50%，男子57%，女子31%となった。しかし，大学時になるとこの二種類の編成とも支持は減少した。

このような進度別クラスは，学校側は授業の展開で等質・等水準の集団を組織しながら，生徒に対してはいわばそこからの脱落あるいはそこへの編入を意識化させる形で，ガンバリを期待し，それによって授業効率や入試合格効果をえようとするだろう。しかし，この受験対策は，すでに高校入試で格差がつけられている学校現実のなかにさらにもうひとつの学校をつくるのに等しい。支持26%の数値からすれば，4人のなかの1人のためのクラス編成ともいえる。このいわば学校内「キャ

リア組」は、<sup>エリート</sup>選良としてそのアスピレーションを喚起され彼らの学校アイデンティティは高くなる。しかし、それに比べ他の4分の3は学校を距離化しつつも文化祭展示や体育祭の光景に瞥見されるようなゆとりや力をみせる。こうしたクラス編成にいわゆる優越・劣等<sup>コンプレックス</sup>の心理の観点からの問題提起もあろう。ただ、学校が通ってきた歴史的な道すじやその社会との関連でいえば、この「クラス」という等級・機能集団では特異で過剰な緊張、学習と成績への不安や一種の強迫観念、さらには接触回避の行動がことに女生徒に醸成され、学校に構造化される点で問題である。「勉強」への意欲やヤル気がこうした格差関係の設定で推進されるかぎり、学校側の圧力と生徒の学校ストレスのなかで、不安が潜在化し行動に強すぎる抑制をする生徒の増加を促しかねない。また、教員をしてその担当のクラスや教科に一種の固定観念を巣くわせたり、学校当局が入試合格の成果にこだわりすぎるなかで、生徒の進路選択の動機や関心に限定を加える事実があるとすれば一層問題であろう。これらの問題点と V-5, VI-1, 2, VII の数値とは無関係でない。

生徒会からホームルームに至るまで、生徒の自治的活動の低下がいわれて久しい。たとえば、「委員」の呼称が消え官庁・会社用語である「総務」が頻用され、生徒会新聞も学校「公報」に似た紙面をみせている。いわゆる教育問題をマスコミで担当する社会部が教育事件として追えば、学校は一層閉鎖的になる。こうしたなかで、入学時の「学校案内」や生徒手帳の「校則」ほど生徒と教師の学校日常を写し出すものはない。なかでもその校則の「緩和」「厳格化」「廃止」については、高校在学時の意識は、88%、1%、11%、大学段階でのそれは、75%、1%、24%であった。地域差と性差はほとんどなく、大学時で緩和について女子が低く(70%)、廃止では市外校出身者が市内校に比し僅かに高く、男子が女子より10ポイント余り高かった。

今日、男女差を自然的、社会的な序列ないし役割分業とみなす固定観念のなかで、学校でもそれが男女双方の生徒の意識形成をし役割機能を固定させ、女生徒に抑制、不平等・不利益感、過重負担をもたらしている。たとえば、中学生は、生徒会長は10倍、学級委員と司会は3倍、女子より男子に適性があり、話し合いの記録は40倍、合唱伴奏と保健委員は20倍、男子より女子に向く役割とみなしている(文・資 13/12, 162, 読売新聞(大阪・夕), 92.10.5)。また、女性が男性と同様に仕事をもつことへの賛成意見は、大阪市の調査では、小学3年生で28.2%、以下、小6 18.9%、中3 10.4%となり、高校3年生にいたっては、8.9%と最低であった(文・資 13/8, 159, 朝日新聞(大阪・夕), 92.6.8)。この二種類の数値は、学校が社会の縮図であるだけでなく、その不平等の増幅に学校も力がかしている端的なあらわれでもある。設問8と9でも、学校現実と生徒との間のズレが示された。たしかに、名簿は序列や順位ではない。しかし、授業、座席、行事、検診、各種測定などに使われ、その順番は、意識形成にみえざる影響力をもつ。調査結果は、全体として88%が現状とちがう男女混成名簿を支持し、市内校で89%、市外校で87%、男子は93%が、女子は82%が賛成した。同じく、家庭科男女共修では2%の男子の反対者を除き、全員に近い賛成がみられた。

現代の高校の教科で性区分をする体育科と家庭科にあって、女子生徒は体育の時間を削減されてその分家庭科授業へまわされている。加えて、女子全員の参加方式をとる「家庭クラブ」や「女子教育講演会」をもつところもある。もちろん、男子生徒にはこの種のものはなく、女子大学とて、一部の保守層や地方は別にして人気凋落の否めぬ現況がある。これらの点で、共修の到来で生徒はそれに備えているのに対し、学校の側がむしろ大きい意識転換を迫られよう。しかし、この心性化した意識の転換の前途は容易でないであろう（文・資 25）。

行政主導で92年9月に開始された学校五日制にはその前後にさまざまな調査数字があらわれた。親と子どもの間の相違や、家庭側が子どもの勉強にもつ不安や学校依存の体質が浮き彫りにされた。調査では88%が賛成し、地域差はなかったが、男子は95%、女子は82%が賛成であった。この数値が、学校時間が圧迫する生徒の青春の時間の主張と自主学習の姿勢の一端もみせているにもかかわらず、学校側は土曜休業4コマの他日への「ぶらさげ」の編成で苦慮し、いわゆる進学校では行事カットや金曜の多時間授業の導入のほか、この休業日分のためプリント配布はむしろ増やそうとしている。

指導上の基本文書である指導要録の全面公開には83%が賛成し、そこには出身学校の地域差も性差もみられなかった。評価を伴う情報に対するこの高い要求には、学校当局や受験提出資料である調査書などへの不安や懸念もなくはない。VIII-1にみられた推薦入学制への高い支持の採用には、この公開性が一層大きい問題となろうが、納得のいく評価ないし説明されうる評価の課題は、単なる権限・権利の問題をこえて、教育の基本問題であり教育関係の根幹に係っている。

### Ⅲ. お わ り に

末尾の「文献・資料」にも若干示したが、西洋教育思想とペスタロッチ、子どもと青年への歴史的、心理・社会学的な関心をもつ筆者らが、本稿のごときテーマに手を染めたのには、個人的ながら以下の理由や経験があった。

まず、上にみたような高校を卒業した大学生が示す、知的な問題関心の低さや受動性、人格形成上のアイデンティティの拡散ないし衰退傾向にたいする危機意識のためである。それだけに筆者のひとりも関係する教師教育で教員の将来を思わざるをえない。つぎに、かかる学校の教育に抗した転・退学者、中退や不登校を余儀なくされた生徒と、その親、さらに学生本人をも知ったからである。その間、高校当局のいわゆる「進学校」意識や、その強化や効果も限界にきている補習体制の前で、少数とはいえ生徒の防波堤となる教師と、その逆の多くの事例も見聞した。最後に、筆者らも、かかる公立高をへていまは東京の国立外大にいるふたりの娘の親としてその配布文書、PTAの総会や懇談会、面談、手紙、さらにはこどもの学習や試験の日常に接してきたからである。旧西ドイツ滞在中の約一年間われわれは現地学校を経験したが、彼我の差は大きかった。いまは、これらの個

人的な理由や経験も本稿の調査結果とかなり照応し客観化できた、と思う。

#### 文 献・資 料

1. Adorno, T.: Erziehung zur Mündigkeit, 1970.
2. Baumert, J.: Koedukation oder Geschlechtertrennung, in: Zeitschrift für Pädagogik, 38, 1992, 84-110.
3. Bernstein, B.: Class, Code and Control, 3., deut. Übers.: Beiträge zu einer pädagogischen Prozesses, 1977.
4. Bourdieu, P.: Entwurf einer Theorie der Praxis, 1979.
5. Durr-Bellat, M.: L'école des Filles, 1980, 邦訳『娘の学校 — 性差の社会的再生産 —』1993.
6. Giesecke, H.: Das Ende der Erziehung — Neue Chancen für Familie und Erziehung —, 1985.
7. Harnisch, G.: Schulstreß — Praktische Hilfen für Lehrer, Erzieher und Eltern —, 1984.
8. Hentig, H.v.: Systemzwang und Selbstbestimmung, 1977.
9. 鹿児島県立K高等学校: 卒業記念誌「K」38, 1989; 39, 1990; 40, 1991.
10. 北出修平 (監): 『アンケート データブック』 (最新版) 1992.
11. Klafki, W.: Erziehung — Humanität — Demokratie. Erziehungswissenschaft und Schule an der Wende zum 21. Jahrhundert, 1992, 邦訳『教育・人間性・民主主義』1992.
12. 熊本日日新聞社政経部: 『大号令! 現役合格 — 高校教育を問う —』1990.
13. クレヨンハウス総合文化研究所 (編)「月刊 子ども」1-12, 1992.
14. 石津(宮崎)任子: 「日本人の国民性における外部依存性 — その育児様式との関連 —」日本教育社会学会 (編)「教育社会学研究」24, 1969, 177-189.
15. 宮崎俊明: 「思想の理論化と理論の思想性 — J. Habermas の思考過程と教育理論への示唆 —」鹿児島大学教育学部研究紀要, 32, 1980, 215-273.
16. 宮崎俊明: 「教育の理論 — 実践問題と批判および啓蒙」日本教育学会 (編)「教育学研究」53-3, 1986, 283-295.
17. 宮崎俊明・宮崎任子: 「アイデンティティと道徳発達」鹿児島大学教育学部研究紀要 39, 1987, 189-220.
18. 文部省: 「新しい時代に対応する教育改革 — 第14期中教審答申 —」文部時報, 1373, 1991.
19. 日本教育社会学会 (編): 「教育社会学研究 — 特集: 学校と社会 —」36, 1981.
20. 日本教育社会学会 (編): 「教育社会学研究 — 特集: 教育における「公」と「私」 —」52, 1993.
21. 日本総合愛育研究所 (編): 『1991/1992 日本子ども資料年鑑』1991.
22. Reinert, G.-B./Heyder, S.: Lebensort: Schule — Dokumentarbeitsbericht mit Reportagen, Ratschlägen und Kommentaren über die Alltagswelt von Lehrern und Schülern —, 1983.
23. 産経新聞社会部: 『大学を問う』1992.
24. Schröter, G.: Schulkritik — Die Schule kritisiert Schüler und Eltern / Schüler und Eltern kritisieren die Schule / Die Öffentlichkeit kritisiert alle —, 1985.
25. 総理府広報室: 「『女性』に関する世論調査」1991; 井上・江原 (編): 『女性のデータブック』1991.
26. (Der) Spiegel — Spezial —: 1990/1.u.1993/2.
27. 田原音和: 『科学的知の社会学 — デュルケームからブルデューまで —』1993.
28. Tillmann, K.-J. (Hg.): Was ist eine gute Schule?, 1989.
29. Tillmann, K.-J. (Hg.): Schultheorien, 1987.
30. Youth Affairs Administration of Management and Agency: A Summary Report of the World Youth Survey; 1989, 1989.

**„Wie beurteilte / beurteile ich meine Schulzeit  
in der Oberschule? — damals und heute —“  
— eine Umfrageuntersuchung —**

**Vorbemerkung:**

*Gegenstand: 146 Studenten im dritten bis achten Semester an der pädagogischen Fakultät über ihre Zeit in der höheren Schule, die sie von der zehnten bis zwölften Schulklasse besuchten.*

	Studenten	Studentinnen	
Schulen in der Stadt Kagoshima :	40	33	73
sonstige :	38	28	66
	78	61	

*Ort der Schule: Schulen in der Stadt Kagoshima und sonstige*

*Zeit: Februar 1993*

*auswertbare Antworten: 139; 95 %*

*alle Zahlen in Prozent; ohne Klammer: damals, mit runder Klammer ( ): heute*

**I : Schulveranstaltungen**

*„Wie fanden / finden Sie die Schulveranstaltungen im allgemeinen?“*

	mehr	üblich	weniger	abschaffen
1. rituelle :	0 (2)	40 (46)	52 (47)	8 (5)
2. kulturelle :	46 (45)	43 (52)	10 (3)	1 (0)
3. sportliche :	34 (40)	45 (47)	20 (13)	1 (0)

**II : Ergänzender Unterricht**

*1: „Wie fanden / finden Sie die ergänzenden Unterrichtsstunden außerhalb des regulären Unterrichtes?“*

	mehr	üblich	weniger
	8 (8)	19 (20)	73 (72)

*2: „Wie schätzen Sie diese ein?“*

	erfolgreich	nicht erfolgreich	weder erfolgreich noch nicht erfolgreich
	10 (12)	52 (46)	38 (42)

**III : Prüfung**

*„Glaubten / glauben Sie, wie viele die Ergebnisse der folgenden Prüfungen in einem direkten Zusammenhang mit echten Lernfähigkeiten der Schüler standen / stehen?“*

	mehr	üblich	weniger
1: reguläre Semesterprüfung an der Schule :	12 (9)	61 (54)	27 (37)
2: Prüfungsmanöver von Bildungsbetrieb :	26 (17)	59 (46)	15 (37)
3: Prüfung von Staatlichen Zentrum für Hochschulaufnahmeprüfung :	14 (3)	50 (45)	36 (52)

**IV : Bedingungen der sog. Lernfähigkeit für die Aufnahmeprüfung**

*„Fanden / finden Sie, daß die folgende Bedingungen mit der sog. Lernfähigkeit für die Aufnahmeprüfung in Zusammenhang stehen konnten / können?“*

	mehr	üblich	weniger
1: angeborene Begabung :	33 (16)	57 (72)	10 (12)
2: persönlicher Lernaufwand außerhalb der Schule :	63 (52)	29 (41)	8 (7)
3: persönliche Lern- u. Lebenseinstellung :	48 (50)	40 (41)	12 (9)
4: familiäre Wirtschaftspotenz :	11 (12)	33 (35)	56 (53)

5: Wohnungsbedingungen :	22 (16)	45 (52)	33 (32)
6: familiäres Bildungsniveau (z.B. Bildungskarriere der Eltern) :	9 (5)	32 (29)	59 (66)
7: Berufssparte der Eltern :	5 (6)	29 (28)	66 (66)
8: Wohngebiet (Land- od. Stadtgebiet-) :	19 (14)	46 (42)	35 (44)
9: eingeschriebene Oberschule	53 (28)	42 (54)	5 (18)
10: Unterrichtsstunde an der Schule	22 (24)	51 (31)	27 (38)

V : Lieblingsschulfächer und Schulfächer, die am wenigsten beliebt waren

1. „Hatten Sie Schulfächer, die Sie ohne Beziehung zu Prüfungen als Lieblingsfach noch mehr zu besuchen gewünscht hätten?“ 1) ja 92 2) nein 8
2. „Wenn ja, Welche?“ (zusammen 312 Fächer genannt; 2.2 Fächer pro Kopf)
  - 1: Fremdsprachen 25, 2: Kunst u. Musik 16, 2: Computer 16, 4: Sozialwissenschaften 11,
  - 5: Sport 8, 6: Mathematik 5, 7: Japanisch 5, 8: Naturwissenschaften 5,
  - 9: Krankenpflegekunde 2, 10: Landwirtschaft 1, 10: Technologie 1, 11: Fischereikunde 0,
  - 11: Marktwirtschaft 0, sonstige 0
3. „Hatten Sie Schulfächer, die Sie ohne Beziehung zu den Prüfungen nie mehr zu lernen gewünscht hätten?“ 1) ja 55 2) nein 45
4. „Wenn ja, Welche?“ (zusammen 111 Fächer; 0.8 Fächer pro Kopf)
  - 1: Mathematik 32, 2: Naturwissenschaften 23, 3: Fremdsprachen 14, 4: Japanisch 12,
  - 5: Sport 7, 5: Kunst u. Musik 7, 7: Sozialwissenschaften 5, 8: Hauswirtschaft 0,
  - 8: Landwirtschaft 0, 8: Technologie 0, 8: Hauswirtschaft 0, 8: Marktwirtschaft 0,
  - 8: Fischereikunde 0, 8: Computer 0
5. „Wie denken Sie über die einführende Vorbereitung in der Schule für den Hochschuleintritt oder für die Berufswahl?“
  - 1: Das ist notwendig und ich wünsche mir das : 50
  - 2: Das ist notwendig, aber ich wünsche das nicht : 35
  - 3: Das ist überflüssig und daher wünsche ich das nicht : 15

VI : Wahl der Hochschule

„Wie dachten / denken Sie über Hochschuleintritt im Hinblick auf folgende Punkten?“

	mehr	üblich	weniger
1: sog. „Trianglegespräch“ (Lehrer/Schüler/Eltern) :	10 (17)	47 (49)	43 (34)
2: Einführung seitens der Schule :	20 (25)	48 (41)	32 (34)
3: Informationsangebot vom Bildungsbetrieb :	47 (30)	47 (48)	6 (22)
4: Informationsangebot von Hochschulen :	74 (77)	22 (19)	4 (4)
5: Besichtigung bzw. Probeeintritt an Hochschulen :			

Ich wünsche mir das : 89; Ich wünsche mir das nicht : 11

VII: Wünsche an die Lehrer

„Welche Wünsche hatten / haben Sie an die Lehrer? Wählen Sie bitte zwei aus den folgende Punkten!“

1: Verständnis u. Vertrautheit mit dem Schüler :	41 (44)
2: Freiheiten für den Schüler u. weniger Einmischung in die Belange der Schüler :	31 (30)
3: fachliche Fähigkeiten der Lehrer :	13 (9)
4: Beratung bei der Wahl der Hochschule :	7 (7)
5: keine :	7 (8)
6: sonstige :	1 (2)

## VIII: Zulassung

1: „*Welches halten Sie für bessere Verfahren von zulässigen Kriterien? Wählen Sie bitte zwei aus folgenden Punkten!*“

- |   |      |
|---|------|
| 1: Aufnahmeprüfung wie übliche ohne dieselbe vom Staatlichen Zentrum für die<br>Hochschulaufnahmeprüfung :                            | (35) |
| 2: Empfehlung von Schuldirektor an die Hochschule :   | (31) |
| 3: Aufnahmeprüfung wie üblich mit Prüfung vom Staatlichen Zentrum für die<br>Hochschulaufnahmeprüfung u.Prüfung an jeder Hochschule : | (19) |
| 4: Untersuchungsdokument an Hochschule (Bericht vom Schuldirektor an die Hochschule) :  | (8)  |
| 5: nur Prüfung vom Staatlichen Zentrum für Hochschulaufnahmeprüfung<br>für Examenskandidaten für alle Hochschulen in Japan :          | (4)  |
| 6: nur Prüfung vom Staatlichen Zentrum für die Hochschulaufnahmeprüfung<br>für Examenkandidaten für staatliche Hochschulen :          | (2)  |

2. „*Welche halten Sie für das bessere Verfahren für Aufnahmeprüfungen? Wählen Sie bitte zwei aus den folgenden Punkten!*“

- |  |      |
|--|------|
| 1: mündlich :                                      | (22) |
| 2: schriftlich :                                   | (21) |
| 3: schriftlich u. multiple-choice auf mark-sheet : | (20) |
| 4: erläuternder Aufsatz :                          | (18) |
| 5: schriftlicher u. erläuternder Aufsatz :         | (16) |
| 6: multiple-choice auf mark-sheet :                | (3)  |

## IX : Wünsche in der Schulzeit und in der Zukunft

1: „*Welchen der folgenden Tätigkeiten hätten Sie sich am liebsten gewidmet, wenn Sie in der Schulzeit keine Angst vor Aufnahmeprüfung gehabt hätten und wenn sowohl freie Zeit als auch finanzielle Unterstützung für die Tätigkeiten vorhanden gewesen wären?*“

- |                                  |    |   |    |
|----------------------------------|----|---|----|
| 1: Hobbies :                     | 24 | 2: Reisen im Inland :                     | 13 |
| 3: Sport :                       | 13 | 4: Studien im Ausland :                   | 12 |
| 5: Home-Stay im Ausland :        | 12 | 6: Jobben für Verdienen :                 | 10 |
| 7: Kunst und Musik :             | 10 | 9: Bibliotheks- u. Museumsbesuche :       | 2  |
| 10: soziale Volunteertätigkeit : | 2  | 11: Praktikum für den zukünftigen Beruf : | 2  |

2: „*Wenn Ihre Kinder in diejenige höhere Schule, an der Sie Abschluß gemacht haben, unbedingt eintreten könnten, wären Sie dafür?*“

- |          |    |                  |    |
|----------|----|------------------|----|
| 1: Ja !: | 64 | 2: Nein danke !: | 36 |
|----------|----|------------------|----|

## X : Negative Erfahrungen in der Schule und dieselbe der Eltern

1. „*Haben Sie in der höheren Schule folgende Erfahrungen gemacht?*“

- |   |        |          |
|---|--------|----------|
| 1: mit Worten vom Lehrer verleumdet zu werden?    | ja: 64 | nein: 36 |
| 2: „Körperliche Zuchtigung“ an einzelnen Schuler? | ja: 45 | nein: 55 |
| 3: „Körperliche Zuchtigung“ für Gruppen?          | ja: 35 | nein: 65 |
| 4: von anderen Schülern „gequält zu werden“?      | ja: 5  | nein: 95 |

2. „*Hatten Ihre Eltern zur Schule Meinungen bzw. Wünsche, und haben sie diese geäußert?*“

- |   |    |
|---|----|
| 1: Nein, sie haben alles der Schule überlassen.   | 46 |
| 2: Ja, aber sie haben sie nicht geäußert.   | 34 |
| 3: Ja.  | 9  |
| 4: Ja, aber sie konnten sie nicht äußern.   | 9  |
| 5: Ja, ich wünschte mir, daß sie geäußert werden, aber meine Eltern<br>haben es nicht getan, oder sie konnten es nicht tun. | 2  |

## XI : Ein Rückblick auf die Schulzeit

## 1: „Wie beurteilen Sie ihren Schulunterricht?“

1: sehr befriedigend:	2	2: etwas befriedigend:	24
3: weder befriedigend noch unbefriedigend:	42	4: etwas unbefriedigend:	24
5: sehr unbefriedigend:	8		

## 2: „Wenn Sie oben 4. od. 5. wählten, wählen Sie bitte drei als Begründung aus den folgenden Punkten!“

1: zu viele Hausaufgaben:	25	2: zu viele Unterrichtsstunden:	25
3: Unterrichtsmethode der Lehrer:	19	4: hohes Niveau der Unterrichtsinhalte:	10
5: Mangel an fachlichen Fähigkeiten der Lehrer:	7	6: Evaluation der Lehrer:	5
7: sonstige:	4	8: lange Unterrichtsstunden (50 Minuten):	3
9: niedriges Niveau der Unterrichtsinhalte:	2		

## 3: „Wie beurteilen Sie Ihr Schulleben außerhalb des Unterrichtes?“

1: sehr befriedigend	17	2: etwas befriedigend	42
3: weder befriedigend noch unbefriedigend	15	4: etwas unbefriedigend	15
5: sehr unbefriedigend	9		

## 4: „Wenn Sie oben 4. od. 5. wählten, wählen Sie bitte zwei als Begründung aus den folgenden Punkten!“

1: Beziehung mit Klassenkameraden:	25	2: Schulveranstaltungen:	25
3: Schülerversammlung:	21	4: sportliche Klubs:	20
5: sonstige:	8	6: kulturelle Klubs:	2

## 5: „Wie finden Sie Ihr Leben außerhalb der Schule?“

1: sehr befriedigend:	7	2: etwas befriedigend:	35
3: weder befriedigend noch unbefriedigend:	28	4: etwas unbefriedigend:	23
5: sehr unbefriedigend:	4		

## XII : Schulprobleme von heute

## „Sind Sie was folgende Schulprobleme betrifft dafür oder dagegen?“

1: eine in einem sehr kleinen Schulbezirk begrenzte öffentliche höhere Schule. (man kann in die einzige Schule in einen Bezirk niedere Schule eintreten)	dafür: 35	dagegen: 65
2: nicht koedukative höhere Schule:	dafür: 5	dagegen: 95
3: eine private, einheitliche Schule von niederen und höheren Schulen:	dafür: 51	dagegen: 49
4: eine öffentliche, einheitliche Schule von niederen und höheren Schulen:	dafür: 45	dagegen: 55
5: eine aufgrund der gesamten Noten gegliederte Klasse:	dafür: 26 (23)	dagegen: 74 (77)
6: eine aufgrund der Noten in einem Fach, z.B. Fremdsprache bzw. Mathe gegliederte Klasse:	dafür: 42 (33)	dagegen: 58 (67)
7: Schülerordnung:	1. toleranter: 88 (75)	2. strenger: 1 (1)
	3. abschaffen: 11 (24)	
8: eine alphabetische Reihung der Schülernamen, zuerst Schüler, dann Schülerinnen:	dafür: 88	dagegen: 12
9: das obligatorische Fach Haushaltswirtschaft sowohl für Schülerinnen als Schüler:	dafür: 98	dagegen: 2
10: fünf Tage Schule pro Woche:	dafür: 88	dagegen: 12
11: Veröffnung der Schülerrekord:	dafür: 83	dagegen: 17
12: integrierter Kurs von allgemeiner u.beruflichen Bildung an höheren Schulen (im ersten Schuljahr für allgem. u.berufl. Curriculum, dann in zweiten und letzten getrennten Kurs für entweder allgem. oder berufl. Curriculum):	dafür: 78	dagegen: 22

## XIII: Was Ihre Hochschulleben betrifft

## 1: „Wie beurteilen Sie die Hochschulvorlesungen und -seminar?“

1: sehr befriedigend :	4	2: etwas befriedigend :	22
3: weder befriedigend noch unbefriedigend :	35	4: etwas unbefriedigend :	31
5: sehr unbefriedigend :	8		

## 2: „Wenn Sie oben 4. od. 5. wählten, wählen Sie bitte drei als Begründung aus den folgenden Punkten!“

1: Vorlesungsmethode :	26	2: Mangel an wissenschaftlichen Fähigkeiten :	16
3: Evaluation :	14	4: zu lange Vorlesungsdauer (100 Minuten) :	14
5: hohes Niveau der Lehrveranstaltungsinhalte :	9	6: zu viele Aufgaben :	8
7: zu viele obligatorische Fächer :	8		
8: sonstige :	3	9: niedriges Niveau der Lehrveranstaltungsinhalte :	2

## 3: „Wie beurteilen Sie Ihr Hochschulleben außerhalb der Lehrveranstaltungen?“

1: sehr befriedigend :	20	2: etwas befriedigend :	41
3: weder befriedigend noch unbefriedigend :	22	4: etwas unbefriedigend :	13
5: sehr unbefriedigend :	4		

## 4: „Wenn Sie oben 4. od. 5. wählten, wählen Sie bitte drei als Begründung aus den folgenden Punkten!“

1: Studentenklub :	21	2: Beziehung mit Kommilitonen :	20
3: Fachkurs :	20	4: Einrichtungen :	17
5: Berufswahl :	16	6: sonstige :	6

## 5: „Wie finden Sie Ihr Leben außerhalb der Hochschule?“

1: sehr befriedigend :	19	2: etwas befriedigend :	42
3: weder befriedigend noch unbefriedigend :	25	4: etwas unbefriedigend :	13
5: sehr unbefriedigend :	1		

## 6: „Wenn Sie oben 4. od. 5. wählten, wählen Sie bitte drei als Begründung aus den folgenden Punkten!“

1: wirtschaftliche Lage :	29	2: Studentenjob :	20
3: Wohnungslage :	20	4: Beziehung mit Menschen :	15
5: Beziehung mit Familie :	11	6: Krankheit :	3
7: sonstige :	2	8: politische od. gesellschaftliche Tätigkeiten :	0
9: religiöse Tätigkeit bzw. Glaubenproblem :	0		

## 7: „Besuchen Sie irgendeine Schule außer der Hochschule?“

1: Ja :	12	2: Nein :	88
---------	----	-----------	----

## 8: „Wenn ja, wählen Sie bitte aus den folgenden Punkten!“

1: Fremdsprache	37	2: traditionelle Zeremonie (Teezeremonie u.a.):	27
3: Informatik :	18	4: Sport :	9
5: Musik :	9	6: Kunst :	0
7: Kochen :	0		
8: Vorbereitungsschule für die Aufnahmeprüfung an eine andere Hochschule :	0		