

# 営為と連帯

——子供の社会化を通して——

## 磯 部 卓 三

近代産業社会においては、人びとを生産的活動に向わせるなんらかの社会化の過程が見られる。それは、端的にいえば、営為 (performance) を重視する価値の内面化である。<sup>(1)</sup> このような社会化過程の社会学的研究の多くが、マックス・ウェーバーの古典的業績を出発点として、近代化あるいは産業化と関連づけてなされてきたことはよく知られている。そのもっとも典型的なやり方は、先行文化あるいは土着文化のなかに営為本位の価値を発掘することだったといえよう。

しかし、いうまでもなく、今日のわれわれにとって、産業主義 (industrialism) は独自の「物的」力を行使する「客観的」存在である。営為本位の価値はこの体制に組み込まれ、その一部として、われわれの主體的関りとは関係なく、不断に再生産されているようにさえ見える。それは、経済体系はもちろん、他の諸体系にも制度化され、いたるところでわれわれの適応すべき状況として現われてくる。そして、このような状況への適応の結果として、われわれのパーソナリティの重要な部分が形づくられる。

営為本位の価値との関り、あるいはそれが制度化された状況との関りは、もちろん、社会的地位によって異ってくる。年齢区分による地位からいえば、老人や子供は、このような関りから相対的に隔離されている。だが、子供たち

の場合、この隔離はきわめて幼少時に限られており、遅くとも学齢期にはほぼ全面的な関りに置かれることになる。われわれの社会でとりわけ議論の多いいわゆる進学競争は、その突出した現象である。だが、これを別にしても、学校での学習や運動会、友人とのゲーム等のさまざまな状況、そして他者 (audience) の反応は、「できること」の価値を不断に子供たちに伝えていくものと思われる。子供たちは、このような状況のなかで、望むと望まざるとにかかわらず、営為本位の価値を内面化していくものと思われる。しかし同時に、営為の重視は、対人的 (inter-personal) および個人的 (intra-personal) 緊張の源でもある。進学競争はいうまでもなく、一般的にいつて、競争的状况は、その持続の長短はあるにせよ、なんらかの対人的疎隔と緊張をもたらす。また個人レベルでは、優劣評価の内面化されたものとしての劣等意識を起させる可能性が高い。それゆえ、子供たちが営為本位の価値を内面化するということは、同時にそこから生ずるこのような緊張の処理のしかたをなんらかの程度において習得することであるとも考えられる。以下、このような仮説に立つて、小学生の場合、営為本位の価値がどのように内面化されていくのか、またこれに伴う固有の緊張がどのように処理されていくのかを、限られた視点からではあるが、考えてみようと思う (以下明らかなるように、ここでは「動機調整機構」という広大な領域には充分ふれえない)。ただ、ここでの議論の試論的性格について、あらかじめ断わっておきたい。ここで取扱うデータは、きわめて限られたものである。直接分析の対象とする多少とも組織的なデータは、阪神間の小学校三校における四、五、六年生合計一六六名を対象にした質問紙調査の結果と、うち一校の作文集十三冊 (一九六二——一九七四) だけである。<sup>(2)</sup>したがって、以下の議論は、いかなる意味でも、わが国における子供の社会化の一般的傾向といったもののサーヴェイではありえない。限られたデータから理論的含意をとりだし、仮説を構成するのがここでの目的である。その意味で、データは、検証のためではなく、理論的出発のために用いられる。

1

営為の概念については、さまざまの規定のしかたがある。しかし、ここでは、簡単に、課題志向的な行為と定義しておけば充分である。<sup>(3)</sup> 課題志向的というのは、行為が広義の状況への働きかけを指しており、しかもそれが多かれ少なかれ困難を伴うという意味である。この場合、課題には、創造的なもの（子供たちの世界でいえば、たとえば、問題を解く、工夫して何かをつくる）もあれば、ルーティン的なもの（たとえば、毎日きめた時間にはかならず勉強する）もあるが、いずれにしても、それはなんらかの努力を必要とするものでなければならぬ。このような行為を重視する価値は、一方では課題志向および努力の重視と、他方では行為の結果の評価とにあらわされると考えられる。後者はさらに、個人の長期的あるいは短期的成長過程における評価としての到達と、相対的評価としての勝敗や順位および優劣とに分けることができる。作文の分析のための操作的観点から、これらの四つのカテゴリーを、例をあげて、簡単に説明しておこう。<sup>(4)</sup> (イ) 努力——課題へのエネルギーの動員および自己統制を表わすカテゴリーであって、対応する言語的表現としては、「いっしょうけんめい……した」、「さいごまでねばっている」などが代表的なものである。また、このカテゴリーには、「がんばるつもりだ」などのいまだ実現されていない努力への志向の表明も含めることにした。(ロ) 抱負——具体的課題への志向を表わすカテゴリーである。この場合、実現の可能性や努力の程度は問わないけれども、たんに幻想的なものや受動的願望の表明は除かれる。対応する言語的表現としては、「ようさいてんをひらいて、みんなの服をつくりたい」、「お金をもうけて、親を助きたい」などがあげられる。(ハ) 到達——課題の達成および個人的能力の発達を表わすカテゴリーであって、これには長期的視野における評価と、短期的視野における評価とが含まれる。「……しとげた」、「……ができるようになった」、「……記録がのびた」などが代表例である。(ニ) 勝敗・優劣——結果の相互比較による評価を表わすカテゴリーであって、これには限定された

表Ⅰ 学年別にみた営為本位の価値への  
言及作文率

		1・2年生	3・4年生	5・6年生
努力	力	1.9	4.8	7.4
抱負	負	0.6	0.6	5.7
到達	達	4.2	7.4	7.4
勝敗・優劣	合*	8.8	6.4	4.8
混		1.9	1.9	4.8
パーセントのベース		308	311	336

※複数の項目にわたるもの。

場面での勝敗や順位、および一定分野において一般化された優劣の双方が含まれる。後者の代表例としては、「たいくがにがてだ」、「私だけ自転車に乗れない」などがあげられる。第三と第四のカテゴリーの区別、すなわち、評価が「個人的」視野に基づくものか、比較的視野に基づくものかを決定するのはかならずしも容易ではない。文章表現による形式的基準を設けることは不可能に思えたし、また有効でもないと思えるので、ここでは文脈から判断することにした。なお、以上のすべてのカテゴリーには、言及されている主体が本人である場合も、そうでない場合も、また単数である場合も、複数である場合も含まれる。ただし、単数本人の場合が圧倒的に多いので、以下の議論はこの事例を中心にするつもりである。

さて、以上のような四つのカテゴリーを用いて、作文の内容分析を試みることにしよう。表Ⅰは、大ざっぱな量的な把握のために、これら四つのカテゴリーに対応する言語的表現を含む作文の百分率を学年別に示したものである。<sup>(5)</sup>まず、努力の項から見ていくことにしよう。努力は、第一に、結果に対する人為的要因の重要さの認識から言及されるものと考えられる。一般的にいつて、営為本位の社会においては、自然的所与に比べて人為の重要さが強調されるが、われわれの社会も例外ではない。「やれば、できる」など。しかし、子供たちが自然的要因と人為的要因との区別、そして後者の重視という認知構造を習得するには、ある程度の学習期間を必要とするものと思われる。それは、まず成人の言語的指示によって伝えられるだろうけれども、それが充分に内面化されるのは、ある程度体験による裏づけが得られてからであろう。ここで取上げた作文のなかには、努力が結果とならんで言及されている事例がいくつかあるが（混合型）、そのほとんどは高学年の子供たちによるものである。

高学年の子供たちのなかには、人為的要因の重視だけではなく、自然的要因を考慮に入れながら、いかに目標に到達するかといった工夫に言及しているものもいる。たとえば、N君（五年男子）の作文には、夏からマラソン大会の準備をはじめ、「記録に挑戦した」こと、自分の長所と短所とを考えて作戦をたてたこと、大会では苦しさに耐えて走ったこと、一等になったことなどがかなりこまかく書かれている。もともと、N君の場合は、努力と結果とのポジティブな結びつきを、他の同級生たちに比べて、はるかに多く経験してきたであろうと推測できるし、その意味でやや突出した事例かもしれない。けれども、このような事例は、高学年になれば、右にのべた基本的な認知構造の体験的習得がほぼ完全になされる可能性を示していると考えることができよう。

むしろ、人為的要因と自然的要因との結果への貢献度の評価は、客観的認知の問題ではなく、実践的評価の問題であるから、それが過去の経験の「統計学」によって規定されてしまうとか、同一個人において不動であるとかいうわけではない。経験のもつ重要な意味は、むしろ、それが右にのべたような基本的認知構造の内面化と不可分に結びついていると思われる実践への意欲を大きく規定する点にあるといえる。

しかしまた、努力は、結果への貢献要因としてのみ評価されるわけではない。努力が、それ自身として価値あるものとして言及されることも少なくない。努力に言及した作文の多くは、結果との関連が明示されていないものである。もともと、これらの場合にも、結果との関連が暗に仮定されていると判定されることが多い。けれども、努力が結果とは別に評価されていることが明らかなる場合もいくつかある。たとえば、成績はあまりよくなかったけれども、「ぼくも、思いきり走ってどりよくしたのだからいいと思いました」（四年男子）。このような努力そのものの評価が、おとなたちの教示に基づくことは明らかである。結果に対する貢献要因としての努力の評価がある程度の体験的裏づけなしには充分内面化されないと考えられるのになして、努力そのものの評価はもっぱら言語的伝達の次元に属すると考えられる。われわれの社会において、努力の独自の意義の評価は、おとなたちの間でもかなり一般的だと思われる

表Ⅱ 「えらい」と思う人

世のなかでりっぱなことをした人	4.8
いっしょうけんめいどりょくする人	32.5
だれにでも親切で、気持のきれいな人	27.8
あたまがよくて勉強がよくできる人	3.0
人のためにつくす人	30.1
パーセントのベース	(166)

るが、それが子供たちに伝えられるときには、いっそう強調されるように思われる。努力の独自の意義が強調される理由の一つは、努力が万人に可能なものとして平等主義的な含みをもっていること、また努力の重視が個人レベルでは右にあげた例に見られるような自足性の、集団レベルでは共感の基盤になりうることに由来するものである。他者の努力への共感は、たとえば、次のような文章に見られるであろう。「ひっそりなっているのが、すごくひびいてくるのがわかります」（六年女子）。いずれにせよ、ここで取上げた作文からも、努力そのものが高く評価されることが少なくないと推測されるが、質問紙調査の結果も、このことをある程度量的に示していることと見ることができよう（表Ⅱ参照）。努力の独自の意義の評価は、右にふれた平等主義や共感主義と結びつき、日本文化のひとつの特徴を成しているといえるかもしれない。

次に抱負の項について見てみよう。抱負への言及は、おとなになってからのことがほとんどを占めているが、それは、おとなの生活についてのなんらかの知識と自己に関するある程度長期的な視野の習得を前提としていると考えられる。とすれば、抱負への言及が高学年にある程度集中していることは不思議ではない（表Ⅰ参照）。もっとも、先にも断わったように、これらの長期的課題への志向が子供たちの行為エネルギーの水路づけとなつているかは、はなはだ疑問である。じっさい、これらの言及のほとんどは、その課題実現のための方法あるいは目標に到る現実的過程への言及を含んでいない。「ようさい店をしたい。私はいまから貯金をしてきつと店をたてるのだ。」（六年女子）といった、子供なりの観点からにせよ、ある程度実現過程に言及したものはきわめて少ないのである。しかしながら、受動的な願望とは対照的に、ここでは自己の能動性に焦点が当てられていることに注目したい。抱負の内容としては、広い意味での職業的志望の表明がほぼ半数を占める。男子の場合には、政治家、社長、

自動車修理、ラジオ・テレビ製作、警官などが、女子の場合には、洋裁店経営、デザイナー、ステュワードス、保母、看護婦などがあげられているが、これらは、今日のこの年齢層の子供たちに一般的に見られる傾向であろう。むしろ注目すべきだと思われるのは、抱負への言及のほぼ半数が、両親や社会に対する貢献にふれていることである。たとえば、「ぼくが大きくなって、お金をもうけて、お母さんをらくにしてあげる。」(六年男子)、「……私は決心した、大きくなれば、かんどふさんになって、ぜんそくだけじゃなく、そのほかの多くの病気をなおしていき、人々の役に立ちたい。」(五年女子)。これら二つの例は、いずれも、個人的あるいは家庭の体験がその基になっているために、一種の切実さを感じさせるが、このような例は、予想されるように、両親への貢献にふれたもののなかに多い。いずれにせよ、営為の方向づけがこのような形でなされていることに注意しておきたい。貢献がかなり高く評価されていることは、質問紙調査の結果にもある程度示されている(表Ⅱ参照)。

いわゆる「ボーイズ・ビー・アンビシャス」の時代とは違って、今日抱負をもつことがおとなたちによって積極的に勧められることはあまりないようである。また、予期される教育期間がひじょうに長期化し、しかも一般的教育が多くの職業資格の基礎と考えられている今日、両親たちが、子供たちの職業的将来についてははっきりとした希望をもっていることもきわめて少ないであろう。それゆえ、子供たちの描くこれらの抱負のほとんどは、かれらの周囲にいるなんらかのモデルやその他さまざまの状況で得られた知識が子供たち自身によって構成されたものと思われる。

以上のべた抱負と努力が課題志向や目標達成の過程を表わすのにたいして、次にふれる到達および勝敗優劣は、結果の評価を表わすカテゴリーである。量的な変化について見れば、前二者がほぼ学年の進行とともに増加しているのにたいして、後者の二つのカテゴリーについては、このような傾向は認めにくい(表Ⅰ参照)。けれども、重要なのは、質的な変化である。まず到達について見れば、高学年になるほど評価が行なわれる時間的視野が拡大する傾向が認められる。低学年生の場合には、「すべりだいをうまくすべった。」(一年男子)などのような一回的な成就経験への言

及がほとんどを占めるが、中学年から高学年になると、夏休み前には「もぐりしかようしなかった」ので、休み中練習に通い、「五百メートル泳げた。」（六年男子）などある程度長期的視野に立った上達への言及がかなり現われてくる。このような変化は、努力と、とりわけその持続性と深い関係があるだろう。つまり、結果の評価が行なわれる時間的視野が長期的になればなるほど、努力もより持続的になるだろうし、また結果への貢献要因としてより高く評価される傾向があると思われる。

先にもふれたように、到達は、結果の評価であるけれども、それが対人的比較の視点ではなく、当事者の行為過程においてなされる点に特徴がある。このような比較的視野からの自由のゆえに、それは、行為者にとって多くの場合自足的でありうるし、また原理的には対人的緊張を引き起すこともない。このような自足性のゆえに、勝敗や優劣によって生じる個人的緊張が、到達評価によって緩和される場合もある。たとえば、「ぬけそうで、ぬけず、くやしかった。しかし、タイムがアップして、うれしかった」（四年男子）。だが、多くの子供たちにとって、到達そのものがどれほどの満足を与えているかは、じっさいは疑問である。到達への言及に、右の例のように「うれしかった」といった感情的反応が付け加えられている場合はむしろ少ないのである。これは、次にふれる勝敗や優劣への言及のかなり多くが、感情的反応の表現を伴っているのと対照的である。このような差異は何によるのだろうか。さまざまな要因が考えられるが、もっともはっきりした、しかも重要な要因の一つとしては、他者の反応の有無をあげることができると思う。つまり、到達には、原理的にいって当の個人の成長過程に関心をもち、またそれを熟知している他者のみはその評価に参加すると考えられるゆえに、反応の与えられる機会が少ないのにたいして、勝敗や優劣は原理的に他者の存在を前提としており、しかもその評価がだれにでもかなり容易になされうると考えられること、またじっさいに、他者の反応（基本的にはおとなたちの反応）が圧倒的に相対評価に傾いていることである。単純化していえば、右の差異は、主として報酬配分の差異によっているということである。この配分の型そのものが、基本的



表Ⅲ 学年別にみた勝敗順位と優劣への言及作文数\*

	勝敗・順位	優	劣
1・2年生	27		3
3・4年生	17		9
5・6年生	14		10
計	58		22

※混合型の分類を含む

には、機能的有効性を第一義的なものとする産業主義に主たる源をもっていることは明らかであろう。

最後に、勝敗・優劣の項を見ることにしよう。この場合には、言及作文率は、学年が進むとともにむしろ減る傾向にある(表Ⅰ参照)。しかし、前の場合と同様に、ここでも質的变化の方が重要だと思われる。先にものべたように、この項目は、限定された場面での勝敗や順位と、一般化された優劣の評価とに分けることができる。この区分を、学年区分とクロスさせたのが表Ⅲである。この表から、低学年では前者がほとんどを占めること、中学年から高学年にかけては後者の比率がかなり多くなることがわかる。予想されるように、前者のほとんどを占めるのは、運動会やゲームでの勝敗や順位である。これらの状況は、単純かつ明確なルールに基づいており、そこでの勝敗や順位はだれの目にも明白な形で判定され、他者からの報酬も規則的に得られるので、子供たちがこのような状況の定義を共有し、役割期待を内面化するのはさして難しくはないと思われる。じっさい、この意味での競争意識は、学齢前にかなり発達し、小学校低学年期にもっともはっきりあらわれるといわれているようである。他方、優劣の評価は、個々の状況を見渡しうる視野の習得を前提としており、それゆえ一定の知的成熟をまっけてはじめて可能になるものと考えられる。

もちろん、特定の優劣評価は、他者による直接的な評価、たとえば「劣等生だ」と親にいわれること(五年女子)に基づくことも多いだろう。しかし、高学年の子供たちの場合には、特定の分野に関して、たとえばこのような直接的評価を下されることがなくとも、個別的な経験(それには対人的比較のかなり難しい場合も含まれよう)から一般化によって、このような評価に到達する場合も充分ありうるだろう。いずれにせよ、個別的な勝敗や順位と一般化された優劣とは、当事者にとつての意味あいが違う。前者の場合には、注意は、主として外的な結果に向けられるが、後者の場合には、結果に責任あるものとしての自己に向けられる。前者に付随する

典型的な感情的反応が「うれしかった」あるいは「くやしかった」であるのたいして、後者に典型的なのは「恥しい」という感情であるが（自己の「優越性」への言及はまれである）、これは両者の外向性と内向性との相違を表わしている。この意味で、優劣の評価は、自己意識の重要な部分を成す。

「くやしき」や「恥かしき」が、現状を克服しようとする努力の動機づけの重要な機能をもつことはいうまでもない。自尊心が関ってくるときは、とくにそうであろう。たとえば、次のような作文がある。「……『私だけが、なぜ乗れないのかなあ』と思うとはずかしいのがむねいっばいだった。……どうしたら自転車に乗れるのか、私には考えずとも全然考えがうかばない。……もう一回乗ると、こけて手や足をうった。まだ全然できない。つづけて三十回ほどするとできた。」（四年女子）。だが、いうまでもなく、努力がかならず成功をもたらすわけではない。厳密な意味での相対評価においては、一定数の勝者と敗者、あるいは「優等生」と「劣等生」が出ることは、あらかじめ定められており、一定期間における結果がよほどランダムでないかぎり、敗者もしくは劣等生の地位を容易に変更できないものかならず出てくるからである、このような地位に置かれた場合、先にふれた努力や到達の評価などの助けがなければ、もはや努力の動機づけとはならない劣等意識だけが残る可能性が高い。「私も、みんなと、いっしょの頭になりたい」（六年女子）という祈願は、このような状況を暗示しているように思われる。このような劣等意識は、さらに激しくなれば、表出されることさえなくなり、かえって他人に気付かれないよう意図的に隠されることになるかもしれない。

相対評価においても、さまざまな競争分野が平等に用意されており、かつそこでの結果がある程度ランダムであれば、このような劣等意識はいくぶんかは緩和されるだろう。いわゆる進学競争に対する批判の一つは、学習、とりわけその限られた範囲での結果がほとんど絶対化されているという点に向けられている。ここで対象とした子供たちの場合には、そのような極端な傾向は見られない。作文において言及されている競争分野は、スポーツを筆頭として、ゲーム、勉強その他に分散している。また質問紙調査の結果を見ると、勉強がかなり多くなり、その点で大きな変化

が認められるけれども（これは部分的には、対象者が四年生以上であることによると思われる）、やはり極端な集中はないといえそうである。けれども、高学年になるとともに、子供たちの関心が、つまるところおとなたちの反応が、次第に学習結果に集中していく傾向はたしかに見られる。

以上、營為本位の価値を表わすと考えられる四つのカテゴリーにそって子供たちの作文内容を分析してきた。子供たちの中心的関心が、これらのうち、第四の領域に、すなわち相対的優位にあることはほとんど疑いがない。だが、くりかえしのべてきたように、相対評価は、条件によりその厳しさは異なるにしても、劣等意識という個人的緊張を必然に生み出す。この緊張は、努力そのものの評価や到達の評価によっていくぶんかは緩和されるだろう。じっさい、子供たちは、これらの評価のしかたを「安全器」あるいは「最低保障」としてとり入れていくようにも見える。けれども、この「最低保障」さえおびやかされるようになるとき、相対評価に対する批判が子供たち自身のなから生まれてくることも事実である。「わたしはよく人から、れつとう生といわれる。この間、父にいわれた。だけど、わたしは、れつとう生でもいいと思う。それが自分自身りっぱな生き方をしているのなら。勉強がよくできて、体育がうまくてみんなからゆうとう生といわれて。そんなことをしても、自分に負けていたら、なにも生きていない意味がないと思う。たった一回だけ生まれて、この世に生きているいじょう。偉人なんていわれなくてもいい。ただ、この世に生まれてよかったと思う。……」（五年女子）。このような批判が、個人の存在的価値の認知の要求を含んでいることは明らかであろう。

## 二

すでにのべたように、競争状況は、報酬獲得の相互排他性のゆえに、攻撃性を含む対人的緊張を引き起す<sup>(6)</sup>。また、優劣の評価は、感情的レベルでの対人的緊張、つまり嫉妬や軽蔑などの感情的反応を引き起すと考えられる。たとえ

ば、宿題の成績のよかった友人について、次のような文章がある。「……わたしは、そこで、ちょっとくやしかった。まりちゃんは『よかった』といって、よろこんでいた。わたしは、よろこばなかった。」(四年女子)。もっとも、このような卒直な表現がしばしば見られるというわけではない。だが、それは、このような感情の表現が抑制されているためにすぎないと思われる。子供たちは、このような感情の表出が少なくとも作文集などの公的メディアに「ふさわしくない」ことを知っているだろうし、また一般的にいて、対人的緊張を引き起す行為や感情表出は、かれらの日常生活のなかでも、「悪いこと」としてある程度の抑制を受けているにちがいない。けれども、このことは、子供たちの間でこのような「悪いこと」が少なからず起ることをけつして否定するものではない。否定的価値評価という文脈が与えられた場合には、そのような「事件」は、公的メディアにもかなり容易に報告される。たとえば、「さいきんしたことで、わるいことをしたと思うこと」として、もっとも多くあげられているのは、けんかをはじめなんらかの点で対人関係を損傷する行為である(質問紙自由記述)。また、次のような作文もある。「……男の子は、みんなぼくよりタフであたまのいい子ばかりだ。でもけんかをしたときははんたいに『おまえはぼくよりタフでもないし、あたまもわるいやないか』と相手に大声でどなりたい気持ちになる。しかしやっぱりそんなことはけつして口にはださない。ぼくは、そんなところが友だちだと思う。……」(六年男子)。これらのことは、子供たちの世界において、対人的緊張を引き起す行為や感情表出が「悪いこと」としてある程度抑制されているということ、しかし同時にじっさいにはしばしば行なわれていることを示していると思われる。

では、このような対人的緊張はどのように処理されているのだろうか。ここでは、この問いに直接答えるデータはもちあわせていないけれども、相対的優位や競争状況への志向と対人関係を規制する価値への志向との関係についての質問紙調査の若干のデータから、この点に関する一つの可能な潜在的機構を示唆したいと思う。以下の試論は、その意味で、緊張からその処理という前後系列の視点からではなく、共時的にとらえられた諸志向の関係の視点から、

当事者の立場ではなく、観察者の立場（吉田民人）から、また心理学的視点ではなく、社会学的視点から行なわれることになる。まず、相対的優位や競争状況への志向（以下簡略化して、競争志向と呼ぶ）は、質問紙に用意された選択肢との関係でいえば、「人にまけたくない」（勉強の理由）や「しげんでいい点をとったとき」（とくにうれしいとき）などに代表されると考えられる。一方、対人関係を規制する価値（連帯価値）は、さらに貢献価値と和合価値（作田啓一）とに分けることができるが、前者は、「人のためにつくす人」（えらい人）に代表され、後者は、「だれにでも親切で、気持のきれいな人」（えらい人）や「けんかをしたあと、なかなかおりましたとき」（とくにうれしいとき）に代表されると考えることができる。このように考えると、限られたデータの分析は、次のことを示している。

(一) 競争志向と貢献価値への志向との間には、これらに対応すると考えられるすべての選択肢に関して、有意とはいえないけれども、正の相関が見られる。すなわち、勉強の理由として「人にまけたくないから」をあげた子供たち、とくにうれいしときとして「しげんでいい点をとったとき」をあげた子供たちには、えらい人として「人のためにつくす人」をあげた子供たちが多し。また、これらの子供たちの間には、両親にとくにやかましくいわれることとして「勉強のこと」をあげたもの、とくに恥しいこととして、やはり「勉強のこと」をあげたものが多い。(二) 競争志向と和合価値への志向との間には、これらに対応するすべての選択肢に関して、有意水準のものを含めて、負の相関が見られる。すなわち、勉強の理由として「人にまけたくないから」をあげた子供たち、とくにうれいしときとして「しげんでいい点をとったとき」をあげた子供たちの間には、えらい人として「だれにでも親切で、気持のきれいな人」をあげたもの、とくにうれいしときとして「けんかをしたあと、なかなかおりましたとき」をあげたものが少ない。(三) 貢献価値への志向と和合価値への志向は不確定である。もし(一)、(二)の相関がなんらかの妥当性をもっているとすれば、それは、右にのべたように、対人的緊張の処理に関わる一つの可能な潜在的機構を示していると思われることができると思う。

これらの相関の解釈にさいして、まず考えられるのは、營為本位対属性本位という二分法<sup>(9)</sup>を適用することだろう。この観点からすれば、競争志向と貢献志向との正の相関は、これらがともに營為本位であるということから、また競争志向と和合志向との負の相関は、これらが營為本位、属性本位という対照系に属することから解釈される。これらは、それぞれ、共通項による解釈、対照項による解釈と呼ぶことができる。競争志向と貢献志向との共通項は、貢献価値が現実の有効性あるいは実用性の評価と、それゆえ相対的優越性の評価と結びついていることから、さらに限定することができる。ある營為は、個人的到達度として評価されうるし、またその特定分野に固有の、一般社会の反応からは相対的に独立した基準によっても評価されうる(マンハイムのいう業績 *Leistung*)<sup>(10)</sup>。けれども、原理的にいって、貢献に関するものは、これらの評価ではなく、社会的脈絡における評価(マンハイムのいう成功 *Erfolg*)<sup>(11)</sup>だと考えられる。したがって、やや文脈を逸脱するかもしれないが、ペラー<sup>(12)</sup>や作田<sup>(13)</sup>のいうように、もしわれわれの社会で、あるいはその一定の部分で貢献価値が優勢であったとすれば、そこでは個人的到達度や業績よりもこの意味での成功が重視されたであろうことは充分推測しうる。また、貢献価値が、個別主義的制約を含めて行為の水路づけの機能を實質的に失うとき、市場的活動を重視する評価の枠組を残す可能性も推測しうる。いずれにせよ、この観点から、競争志向と貢献志向との共通項は、たんに營為本位であるということだけではなく、相対的優越性の重視という点にまで特定化しうる。

しかしまた、競争志向と貢献志向との関係については、これとは別の、しかしけっしてこれを排除しない、もう一つの解釈が可能であり、ここで重要なのはこの点である。それは、右の共通項による解釈を認めただうえて、さらに前者の自己志向と後者の他者志向もしくは集合体志向という対照的な要素の間にある種のバランスがあるとする解釈である。そのバランスとは、端的にいえば、前者の動機づけの機能と後者の正当化の機能とのバランス、あるいは誘因と水路づけとのバランスである。つまり、個人は、相対評価の制度化された状況のなかで報酬を目指しつつ、貢献価

値によって自己の営為の正当性を獲得する。同時に、その営為は、その個人が貢献価値を内面化している程度に応じて、また貢献価値がかれをとりまく状況に制度化されている程度に応じて、他者や集合体の「利益」の方向に水路づけられるということである。この解釈には、競争志向と和合志向との関係が関ってくる。競争志向と和合志向との負の相関は、右にのべたように、営為本位対属性本位という対照項による解釈が可能である。しかし、これとは別に、競争が対人的緊張を引き起す、あるいは和合を損傷するということも、くりかえしのべてきたとおりである。とすれば、競争状況や優越への志向は、まさにそれが和合を損傷するがゆえに、正当化され、水路づけられるのだと考えることができる。それは、社会体系のレベルで見れば、連帯が維持される一つの機構を示している。

もっとも、営為が貢献価値によってどのように水路づけられるかということとは、きわめて難しい問題である。とりわけ、多元化した、複雑な相互依存を特徴とする社会においては、いったいどのような行為がどのような単位のためになるかは容易に決定しがたい。このような場合、貢献の対象単位と方法とがよほど特定化されないかぎり、貢献価値はレトリックの問題になりがちである。しかし、社会学的に見て重要なことは、貢献価値は、このような場合にも、やはり一定の連帯維持の機能をもつだろうことである。それは、少なくとも、感情的レベルで優越者（集団社会学のことばでいうなら、課題志向的指導者）に対する敵意を緩和する働きをするにちがいない。したがって、課題志向的指導者と社会的情緒的指導者とが分離するという集団社会学の命題<sup>14</sup>は、貢献価値の支配的なところでは、かならずしもあてはまらないと考えられる。いずれにせよ、貢献価値が、競争過程や相対評価から生ずる対人的緊張を緩和するだろうこと（それは、この文脈での分析次元では、前後的というよりは共時的だといえよう）は充分考えられることである。

以上のやや抽象的な議論は、主として文化の次元に関っている。ここで緊張処理の一つの機構というとき、それは、文化のレベルで組織され、用意されていると考えられる比較的安定した構成体を意味している。したがって、それは、

かならずしも子供たちの現実の意識のレベルに直接対応している必要はない。じっさい、これらの議論は、子供たちがここでのべたようなさまざまな志向の意味を知っているとか、あるいはそのような知識に基づいて行為しているとかいったことを仮定しているわけではない。だが、もし競争志向、貢献志向、和合志向の間に右にのべたような関係があるとすれば、それは、競争過程や相對評価のもたらす対人的緊張の処理に関する一つの機構が子供たちの世界で——そして、より基本的にはそれをとり囲む日本文化のレベルで——働いていることを示していることがでできる。一つの可能な潜在的機構といったのは、その意味である。

このような解釈の試みは、解釈さるべき諸志向間の関係が充分確定されていないために、「馬の前に馬車をつなぐな」という批判をまぬがれないかもしれない。しかし、解釈が被解釈体に妥当性を与えるものでないことさえ確認しておけば、このような解釈の認識上の罪は許されるだろうし、解釈の含む諸仮説が事実確認の一定の方向を示唆する可能性が残ると思われる。

## おわりに

ここで主として取扱ったのは、相對評価や競争過程によって引き起される個人的および対人的緊張の問題である。劣等意識によって代表される個人的緊張が、個人的到達や努力そのものの評価によっていくぶんか緩和されることはすでにのべた。しかし、營為本位の価値のレベルで見れば、これらの評価が副次的な地位を占めるものでしかないこともまた明らかである。この点からすれば、その主要な機能は、相對評価の支配の下で生じる緊張を必要に応じて緩和することによって、營為への動機づけの脱落を防止する点にあるといえよう。しかし一方、別の観点からすれば、これらの評価は、代替不可能なものとしての個人の存在的価値の認知との接点にある。つまり、それらは、優劣評価



によつて抽象化された個人ではなく、努力し、成長する具体的個人への関心と、程度の差はあれ、結びついている。これらの評価が緊張緩和の役割を果すのは、このためにほかならない。個人が営為の強調から生じる緊張にどの程度耐えるかは、基本的にかれの存在的価値の社会的認知のありようによつていえるだろう。教育界においては、種々の配慮から、これらの評価が重視さるべきだといわれている。問題は、それらの配慮がいかなるものかということ、右にのべた観点からすれば、それが営為への動機づけの脱落の防止を目指すものなのか、あるいは個人の存在的価値の積極的承認に基づくものかということであろう。

对人的緊張についてここでのべたことは、きわめて限られた角度からのものである。对人的緊張の緩和あるいは連帯の維持の機構の多くが、非営為のレベルに存在するだろうことは充分考えられる。とくに、右にのべたような個人の存在的価値の相互承認が連帯の主要な基礎でもあることは疑いがない。また、個人的緊張と对人的緊張とは多くの点で平行性をもっていると考えられるので、前者についてのべたことの多くは後者にもあてはまるであろう。しかし、考えるこれらの諸機構とは別に、貢献価値が連帯維持のひとつの重要な機能を果しているというのがここでの仮説である。すでにのべたように、これは日本文化の問題に関っている。この点に関して、われわれの社会で、貢献が重要な連帯のモラルであるということには異論がないと思う。ただ、ここでは、それが具体的にどのような社会で、またどの程度連帯維持の機能を果しているのか——とくに、ここでの文脈では、子供たちの世界で——という点にはまったく立ち入ることができなかった。また、一定の抽象度のレベルでは、文化のレベルと子供たちの世界との間に一般的な連続性を仮定することは不当ではないと考えられるけれども、これもまた具体的検証によつてはじめて明らかになることである。

最後に、小論は、営為と連帯という基本的な社会原理がどのように関係しあうのか、またその関係がどのような文化的変異として現われるのかという問題を考えていく過程でのひとつの研究ノートであることを断っておきたい。

注

(1) 厳密に言えば、営為は生産的活動の上位概念であるから、営為本位の価値が「生産分野」における営為を奨励することになるかどうかは理論的には決定しえない。だが、この関係は経験的に確定されていると見てよいだろう。David C. McClelland, *The Achieving Society*, Free Press, 1961. 参照。

(2) 質問紙調査は、大阪市内のX公立小学校四年生一クラス四二名、同じく大阪市内のY公立小学校四年生一クラス三四名、五年生一クラス四三名、および西宮市内のZ近効山村の公立小学校四年生一三名、五年生一三名、六年生二名(以上全員)を対象に一九七五年夏から秋にかけて行なわれた。作文集はZ校のものである。これには、一三年間の在校生全員の記事が収録されている。なお他に、兵庫県下のいくつかの小学校の作文集を参考にしたが、充分そろったものではなかった。ここでは直接取上げなかった。

これらの三校のうち、X校はやや「進学熱」の高い方に属するかもしれないが、それもとりわけ熱心な方というわけではなく、他の二校はどちらかといえば「低い」方である。ちなみに、塾に通っている子供たちの割合は、質問紙調査の回答者の範囲に限られるが、X校で約八割、Y校で約七割、Z校では約一割(これは地理的条件によるところが大きいことは明らかである)で、XY二校はかなり高いけれども、学習塾に通っているものはそのうちの三割に満たない。なお、全国レベルでの「通塾」傾向のサーヴェイの整理と社会学的分析は、今津孝次郎「塾の社会学」(仲村祥一編『社会学を学ぶ人のために』世界思想社、一九七五年)に見い出される。

(3) ここで主に参考にしたのは、以下のものである。Alfred Schutz, *On Multiple Realities, Collected Papers I*, ed. by Maurice Natanson, Martinus Nijhoff, Hague, 1973, pp. 207—259. Karl Mannheim, *Über das Wesen und die Bedeutung des wirtschaftlichen Erfolgsstrebens; Ein Beitrag zur Wirtschaftssoziologie, Wissenssoziologie*, eingeleitet and herausgegeben von Kurt H. Wolff, Luchterhand, 1964. S. 625—687. Talcott Parsons, Robert Bales, Edward Shils, *Working Papers in the Theory of Action*, Free Press, 1950. マーソンの一連の業績。

(4) この点に関しては、マッテランゴとその共同研究者たちによって展開されてきた達成動機概念が操作的にはもっとも整備されたものであろう。ただ、ここでは研究方法も目的も異なるので、独自の分類法を用いることにした。David McClelland, J. W. Atkinson, R. A. Clark, E. L. Lowell, *The Achievement Motive*, Appleton—Century—Crofts, 1953.

- (5) ここでは、厳密な数量化は意図していないので、たとえば行数あたりの「表現発生」比率を求めるといった方法はとらなかつた。だが、次の理由から、この方法でもだいたいの量的把握はできていると思う。(イ) 當為本位の価値を表わしていると思われる表現が、当の作文の主題もしくは副題の一部を成していると考えられる事例の発生率を学年別に見ると、表1とほとんど変わらない傾向が見られること。(ロ) 高学年生の作文行数の平均は、低学年生のそれに比べて約五割多いけれども、これは、高学年生に多い混合型のなかに二つ以上の表現が含まれていること、あるいは(ハ)の場合にも同様のことがいえること、によつてほぼ相殺しあっていると見ることができるといふこと。
- (6) こまかくいえば、競争のタイプによつて、引き起される対人的緊張のタイプや程度は異なるし、まったく「形式的」な緊張のみを引き起す競争もあるだろうが、ここではこのような仔細に立ち入る必要はないだろう。
- (7) 作田啓一『価値の社会学』、岩波書店、一九七二年、八九ページ。
- (8) <sup>2</sup>検定による危険率五パーセント以下を水準とした場合。
- (9) 「人にまけたくないから」と「だれにでも親切で、気持のきれいな人」との相関。
- (9) ことわるまでもなく、これは、パーソンズたちの機能主義社会学の基本的パラダイムの一部である。T. Parsons, et al., op. cit. 作田啓一、前掲書。
- (10) K. Mannheim, *ibid.*, S. 634.
- (11) K. Mannheim, *ibid.*, S. 634.
- (12) Robert N. Bellah, *Tokugawa Religion: The Values of Pre-Industrial Japan*, Free Press, 1957. (堀一郎・池田昭訳『日本近代化と宗教倫理』、未來社、一九六二)。作田啓一、前掲書、第七章「価値体系の戦前と戦後」。
- (14) Robert F. Bales, 'The Equilibrium Problem in Small Group', in Parsons, et al., op. cit., pp. 111—161.

付記

ここで取扱つたデータは、神戸女学院大学文学部社会学科における一九七五年度の演習で舟渡由美子さん、田村安都子さんと共同で集めたものである。この同一データは、三人それぞれの関心にしたがつて別々にまとめられた。舟渡由美子「能力による差別——精神薄弱児差別を中心として」、田村安都子「子供のテレビ視聴——親の視聴態度から」(以上卒業論文)。

なお、調査にあたっては、各校の先生方ならびに関係者の方々の御協力を得たことを感謝したい。

## Summary

# PERFORMANCE AND SOLIDARITY

Takuzo Isobe

Hypothesizing that the members of a modern industrial society internalize various forms of performance value in their childhood, and that emphasis on performance, particularly that on relative excellence, creates both intra-individual and inter-individual tensions, and that therefore some way of tension management must be available to them, 955 essays by children in a primary school have been content-analyzed in terms of four performance-value complexes, i. e., emphasis on effort, emphasis on goal or task orientations, evaluations of performances in personal longitudinal perspectives, and those in inter-individual comparative perspectives, and associated sentiments. Also used in this connection is a part of the results of a research questionnaire administered to 166 children in three primary schools including the aforementioned one. Out of these limited data, the following tentative conclusions were obtained. (a) Of the four performance-value complexes, children's primary affective concern is over relative evaluations.

(b) But relative evaluations create intra-individual tensions typically represented by inferiority consciousness. (c) These tensions are more or less reduced by evaluations of personal development and of effort as itself (aside from other possible ways of tension management), these evaluations possibly serving as a "minimum guarantee." But when this minimum guarantee is threatened, or appreciations from significant others in these terms are withdrawn, a claim for "existence value" may arise. (d) Relative evaluations also create inter-individual tensions, though expressions of antagonistic sentiments are more or less controlled.

On the management of these tensions, no directly relevant data were available, but a suggestive one was obtained from an analysis of the research questionnaire: A positive correlation is observed between orientations to competitive situations or relative excellence and

orientations to contribution value, and a negative correlation is observed between the former and orientations to integration value (using K. Sakuda's terminology based on his modified Parsonian paradigm). These correlations may be interpreted by applying the well-known dichotomy between performance and quality, and the common factor underlying the first correlation may be further specified because contribution value emphasizes pragmatically defined relative excellence rather than achievements in terms of objective standards or personal development. However, an additional, but nonetheless important interpretation of the relation between orientations to relative excellence and those to contribution value is possible by assuming a balance between the motivational functions of the former and legitimating functions of the latter, or on the level of a social system, between incentives and canalization. It seems plausible to assume at least that contribution value enhances or makes up for solidarity impaired by competitive activities, "substantially" through its canalizing functions, and at least "subjectively" through its legitimating functions. If this interpretation is correct, it indicates a "cultural solution" for inter-individual tensions arising from relative evaluations, a relatively stable, and probably latent cultural constellation available to the members of our society.