

女子高生の「自己概念」からみる グループ形成について

－「普通」という語りを手がかりに－

The Group Formation Strategy by High School Girls: Focusing on “Self-Concept”
and “Normality”

小沼 豊・山口豊一

Yutaka KONUMA, Toyokazu YAMAGUCHI

要 旨

本稿の目的は、女子高生が自らの学校生活を語ったインタビューの中で、多く語られた「普通」という語りを手がかりに、彼女達の「自己概念」に迫り、学校生活においてグループをつくるという戦略の意味を探ることにある。ここで用いる自己概念とは、「自らが自己を客体として把握した概念。つまり、自分が意識している自分自身のこと」である(中島ら2000)。自己概念は、過去の経験を統合した知識の形で表されるだけでなく、将来の行動や意志を左右し、その人自身についての新たな知識の獲得を方向づける一種の理論のような働きをする。自己概念の形成には、自分の周囲にいる他者との相互作用を通じて、自分自身の姿を修正しながら自己概念を作り出して行くことを示している。

調査対象は、予備校生の女子8人である。期間は、200X年12月から200X+1年3月である。研究方法は、予備校での授業が終わったあと、彼女達が雑談している場に第1筆者が入り、「学校生活のこと、勉強をすること、友達作り」について、半構造化インタビューによって実施した。インタビューの内容は録音およびノートに記録した。クーリーの「鏡映的自己論」及びスワンの「自己確証過程」を分析の枠組みとし、彼女達が語った「普通」という語を手掛かりに「自己概念」の構造に迫った。その結果、彼女達の所属する高校は異なっているにも関わらず、語られた「普通」には共通していることを確認できた。つまり、彼女達にとって「普通」ということは、学校生活を生きる上で重要な意味を有していたのである。他者から映る自分の姿や評価に対して敏感であり、それは学校生活を平穩に過ごすという目的のためであった。他者から「普通」という評価を得るための要因の1つとして、「友達(グループ)」を形成するということであった。

キーワード：女子高校生、自己概念、グループ形成、「普通」の意味

I. 問題と目的

I-1 社会的選抜システムと文化資本

我が国の高校は、教育成績の序列によって生徒を選別・分配している。すなわち、選別・分配化を目的とした社会的選抜システム（トラッキング・システム）として機能している。生徒のトラッキングの結果は、保護者の学歴や経済力などといった資本に影響していると言える（志水，2014；荻谷，2001）。保護者の有している資本の様態に関して、Bourdieu（ブルデュ，1999）によれば 3 つから分類される。すなわち、「経済資本」「社会関係資本」「文化資本」の 3 つである。そして特に「文化資本」は、学校教育を通じて、「制度化された文化資本」である学歴に変換され、社会的選抜システムにおいて優位に作用することになる。つまり「資本」を多く有している階層の高い家庭ほど、親から子どもへと伝達され継承される「資本」は多くなり、それがまた次の世代へと伝達され継承されていくという「再生産」構造を有利に機能させることになる。また中西（1998）によると、女子高生の進路形成に関して、トラッキングとは独立した性役割観の内面化プロセスを媒介とする「ジェンダー・トラック」があると指摘し、学校教育を通して女性にふさわしい進路形成を選択する一方で、学校の特徴や親の特徴などによりさらに分化していく。

I-2 女子高校生における「下位文化」（サブカルチャー）

学級内では、特定の集団に準拠して、生徒独自の価値観を形成し行動様式を生成していく。生徒独自の価値規範や行動様式に関して、宮崎（1993a）は「下位文化」（サブカルチャー）であると述べ、集団内・集団同士の相互交渉を通じて形成され分化していくとしている。そして、宮崎（1993b）によると女子高生の「下位文化」（サブカルチャー）には、4つのグループ（勉強グループ・ヤンキーグループ・オタクグループ・一般グループ）が存在し、それぞれのグループに下位文化があることを報告している。すなわち、勉強グループは、「品のよさ」「貞潔さ」を評価し、「彼氏」や異性との接触はあまりもたず、「節操のなさ」や「セクシュアリティの強調」を批判するという価値規範や行動様式である。一方、一般グループは、勉強グループやオタクグループを、「可愛くない」「オタクっぽい」など彼女達の外見を批判するという価値規範や行動様式である。つまり、この4つのグループには各々に異なる価値規範や行動様式が存在し、それによって他のグループを捉えていると言える。

女子高生が特定の仲良しグループを形成しがちなことは報告されている（永沢，1969；天野，1975，1985）。ここで言うグループとは、昼食を共にしたり、体育などの授業の際に教室移動を共にしたりする人々の集まり（天野，1975）であり、学校生活において共に行動する成員と言える。そしてグループ内における成員の「つきあい方」について、落合（1993）は女子高校の調査から、親しい人とのつきあい方の様態は、成員数と関わる頻度の違いに関連は確認できなかったことを明らかにしてい

る。つまり、同グループに所属していると認識している成員とのつきあい方は、特定の人に特化するのではなく、分け隔てなく関わるということである。すなわち、グループの成員一人ひとりが、そのグループに合致した価値規範や行動様式を理解し承認していると考えられる。

I-3 グループ形成と「自己概念」

女子高生が自分のグループにおける価値規範や行動様式を如何に理解し承認しているかということについて、「自己概念」が重要になる。すなわち、自己概念とは、「自らが自己を客体として把握した概念。つまり、自分が意識している自分自身のこと」である(中島・安藤・子安・坂野・重樹・立花・箱田, 2001)。そして自己概念に関しては、Cooley(クーリー, 1902)やMead(ミード, 1934)に代表される象徴的相互作用論やSwann(スワン, 1985)のアイデンティティー交渉過程である自己確証過程から説明できる。

(1) クーリー; 鏡映的自己 (Looking-glass self)

クーリー(1902)は、自己概念の形成について、James(ジェームズ, 1892)の唱えた「自我(the self)を認識するものとしての「主我(I)」と、認識されるものとしての「客我(me)」という考えを発展させ、鏡映的自己(looking-glass self)の概念を提唱した。それはこの主我と客我の両側面をもった自我が、他者との相互関係を行う過程を表したものである。そして相互関係を行う過程については、①他者の目に映る自分の外観・イメージを想像する、②その外観に対して、他者が下す判断を予想する、③その判断に対する誇り・屈辱という感情を経験するという3つの過程がある。そしてこの過程について、クーリーは「他者という鏡を通して自分を見ている」のが自我であると考え、「他者との相互作用の中で鏡映的自己が形成され、形成された鏡映的自己が自己概念に反映される」とした。この考え方は象徴的相互作用論(symbolic interactionist)と呼ばれている(Cooley, 1902; Mead, 1934 (河村訳, 1995))。

(2) スワン; 自己確証過程 (Self-verification process)

スワン(1985)は自己概念の形成について、アイデンティティーを呈示する過程から説明している。この過程を自己確証過程という言葉で表し、(イ)人は既存の自己概念と整合性のある服装や化粧品・服飾品といったサインやシンボルを表出する。(ロ)相互作用の相手に既存の自己概念どおりに自分を見てくれる他者を選択する。(ハ)(ロ)がない場合にはそのように相手に働きかけることを指摘している。このような過程は、人には自己概念を一貫させたいという自己確証動機があり、自己概念と一致した自己確証行動を行う傾向があるため、ネガティブな自己概念を持つ者でも、自己確証行動を行うことが報告されている(Swann, Wenzlaff, Krull, & Pelham, 1992)。そして、スワン(1985)は、自己概念がいったん形成されると、それは自己保存的傾向をもち、それによって現存の対人関係を認知したり、それに見合った対人関係を新たにつくり出すと指摘した。このような「鏡映的自己」や「自己確証過程」といった理論は、女子高生の「自己概念」を探るには有効であろう。

I-4 本稿の目的

本稿では、女子高生が自らの学校生活を語ったインタビューを手掛かりに、彼女達の「自己概念」に迫り、学校生活においてグループをつくるという戦略の意味を検討していくことを目的とする。そのためには、トラッキングによる各ランクに選別・配分されたそれぞれの女子高生の「自己概念」について明らかにし、それが学校ランクとどう関係しているのかを検討する必要がある。そして「自己概念」の検討の際の分析枠組みとして、クーリー（1902）の「鏡映的自己」及びスワン（1985）の「自己確証過程」の理論から検討していくことにする。そうすることによって、女子高生がグループをつくるという戦略の意味を浮き彫りにすることを可能にできる。

II. 方法

1. 調査概要

調査対象は、第1筆者が関わった予備校生の女子高生8名である。8人の女子高生については、大都市圏にある進学率上位レベルの高校の生徒3人（1年生1人、2年生2人）、中堅レベルの高校の生徒3人（2年生3人）、下位レベルの高校の生徒2人（1年生2人）の8人である。

2. 調査期間

調査期間は、200X年12月～200X+1年3月であった。

3. 高校の分類

高校のランクに関しては、各高校のホームページから大学進学を希望する生徒割合をもとに、上位・中位・下位グループと分類を行った。すなわち、上位レベルの県立高校は、大学進学希望者が70～80%を超え、県内においても進学校であった。上位校に属する3人の女子高生も、将来大学進学を念頭において生活（学校・予備校）を送っていた。そして、中位レベルの県立高校は、大学進学希望者が30%程度であり、大学・短期大学進学や少数ではあるが就職という進路も選択している。そして、中位校に属する3人の女子高生も大学進学か短期大学にするかと迷っている状態であったが、それほど大学進学に意欲的ではなかった。下位レベルの県立高校は、大学進学希望者がほとんどなく、卒業生の大半が就職をするといった進路を選択している。そして、下位校に属する2人の女子高生は学校で留年しない程度に予備校で補習しているという状態であった。

4. 研究方法

研究方法は、予備校での授業が終わったあと、彼女たちが雑談しているところに、第1筆者が入り「学校生活のこと、勉強をすること、友達作り」といった領域のみを語ってもらうように対象者に示し、半構造化インタビューによって実施し記述した。インタビューに当たっては、女子高生の自由な

意見が引き出せるよう、放課後の教室にて各ランクに所属する女子高生と第1筆者で実施した。

5. 倫理的配慮

倫理的配慮については、研究に際し個人情報に配慮すること、そのため内容を変更することがあること、研究以外の目的には使用しないことを女子高生及び保護者に伝え了承を得た。なお、女子高校生に対しては、本研究の主旨について口頭にて説明し同意を得た。そして、同意を得られた女子高生の保護者に対して、本研究の主旨と同意について説明した文章を配布し、研究協力への意思確認を行った。

Ⅲ. 結果

Ⅲ-1 学校生活で友達をつくることの意味：クーリーの鏡映的自己

クーリー（1902）の鏡映的自己は、①他者の目に映る自分の外観・イメージを想像する、②その外観に対して、他者が下す判断を予想する、③その判断に対する誇り・屈辱という感情を経験するという3つの過程から説明された。女子高生の語った学校生活について、鏡映的自己をもとに彼女達の自己概念について迫っていく。

【例1】

筆者：「学校生活はどうですか」

生徒 a：「一緒に行動する人がいればいいよ」（彼女達：そうそうそう）

生徒 c：「学校って結構かるいかも」（※そんなには、価値を置いていないという意味）

生徒 b：「なんか友達がいなさそうに見えなければいい」

生徒 a：「一人で行動している子、暗い子とか地味な子って思われたくない」

（彼女達：そうそう、浮きたくない）

「あいつ、弁当とか一人で食ってるとか」

「廊下とか中庭とか」（一人でいたくない）

筆者：「だから、友達をつくるの？」

生徒 abc：「うーん。あるかもしれない」

「友達どうこうよりも、普通でいたいんだよね」（そうそうそう）

「なんか浮きたくないんだよね」

（200X.12.7 中堅高校グループ）

彼女達にとって友達をつくるということは、他者から下される自分への評価に影響していた。す

なわち、4行目の「なんか友達がいなさそうに見えなければいい」、5行目の「一人で行動している子、暗い子とか地味な子って思われたくない」という語りからみてとることができる。そしてこれは「自己概念」(自らが自己を客体として把握した概念)を示していると言えよう。そして、「友達どうこうよりも、普通でいたいんだよね」「なんか浮きたくないんだよね」という思考が、大きく影響していると考えられる。この語りから、彼女達は学校の友達に関してそれほど価値を置いていなく、低く設定していると言える。それは、2～3行目の「一緒に行動する人がいればいいよ」「学校って結構かるいかも」という語りに顕著に表れており、友達を学校生活おくる一種のツール(道具)として捉えている可能性がある。つまり、他者から「普通」や「浮いていない」などの評価を得たいという彼女達の戦略(ストラテジー)である。そして、注目すべきは、筆者の「だから、友達をつくるの?」という問いに「あるかもしれない」と皆一同に納得したことである。このように彼女達は、「①他者の目に映る自分の外観・イメージを想像する」「②その外観に対して、他者が下す判断を予想する」という他者からの評価を重要視しており、「普通」「浮いていない」という評価を得るために、外観上戦略的に友達をつくっているという側面もある。この「普通」「浮いていない」ということの意味についてみていきたい。

【例2】

筆者:「じゃあ『普通』って何なのかな?」

生徒 b:『普通』は、友達がいて。でもなんか友達がいるから学校にきているとかではない
「学校で気まずくない程度にからんでいるみたいな」

生徒 c:「ただ、浮いてると陰でコソコソいうやついるじゃん」

筆者:「それは、ボスの人からってこと」

生徒 b:「いや、ボスのじゃなくても、陰で言う人なんていくらでもいるから、それを言われてるなって想像するのがいや」

筆者:「だから、一緒にいる」

生徒 a, b, c:「あるかも」

(200X.12.7 中堅高校グループ)

このように、彼女達の「普通」は4行目の「ただ、浮いてると陰でコソコソ言うやついるじゃん」や6行目の「……それを言われてるなって想像するのがいや」と語っている。すなわち、「③その判断に対する誇り・屈辱という感情を経験する」ということを説明することができ、他者に映る自己の姿に非常に敏感なのである。つまり、彼女達にとって「友達」がいるということが、「普通」なことであり、他者から「友達がいる子」というような評価が得られればそれでよいのである。だか

らこそ、3行目の「学校で気まずくない程度にからんでいるみたいなの」という語りからも、友達と深く関わろうとはしていない様子がみてとれる。これらは、彼女達が学校で生活する際の戦略であると言える。そして、上位高校グループの語りからも顕著に類似していることがわかった。

【例3】

生徒 d:「学校（クラス）の友達は、仲は良いんだけど・・・ホントあたりさわりのないくらいで付き合ってるっていう感じです」

（そうかも、あはは（笑）：生徒 f, 生徒 g）

生徒 f:「深くは聞かない。うーん」

筆者:「周りの人の目って気になりますか」

生徒 g:「それはなる。逆に、気にならない人なんていないと思う」

「みんな固まっているときに、一人だとすごく不安になる」

筆者:「不安って。仲間外れみたいな」

生徒 g:「うーん。『あの子、一人でのよ』みたいな、陰で言われているような感じがするときにあります」

筆者:「そういうの感じる」

生徒 d:「感じます。だってそうですよ」（生徒 f, 生徒 g がうなづく）

筆者:「だから、友達をつくったの？友達というの？」

生徒 d:「うん。それもなるかも。だけど、学校で楽しく過ごしたいっていうのもあったし」

生徒 f:「それわかる」

筆者:「なるほどね」

(200X+1.1.18 上位高校グループ)

このように【例 1, 2】の中堅レベルの彼女達の語りと、【例 3】の上位レベルのグループから語られた内容が類似していることがわかる。1行目の「ホントあたりさわりのないくらいで付き合ってるっていう感じです」や6行目の「(周りの目が)気にならない人なんていないと思う」という語りからもわかるように、上位レベルの彼女達においても他者から自分がどう映るのかを気にしていた。「一人でのよ」という外観から評価(暗いやつ、寂しいやつなど)されることを避けたいのである。それは、9行目の「『あの子、一人でのよ』みたいな、陰で言われているような感じがする」という語りからも、1人でのよということとは、「普通」ではないという評価を下されることになる。こうした語りから彼女達の「自己概念」の様相がわかり、「ひとりぼっち」で何かをするということを回避したい心理が明らかになった。以下、ここまでをまとめみたい。

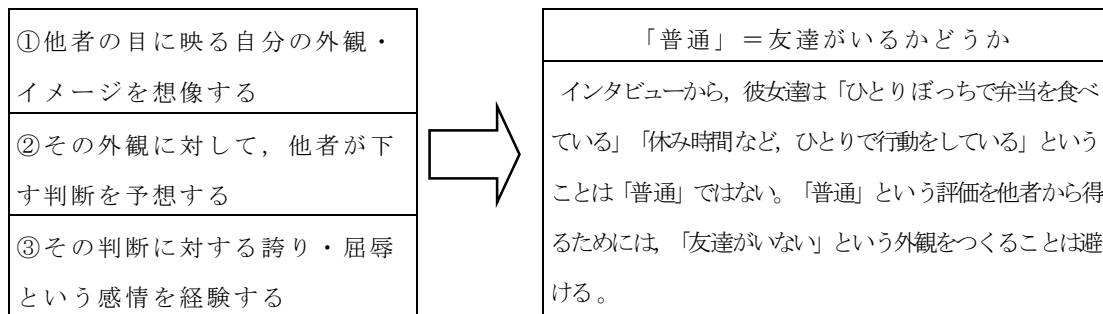


図 1 彼女達の「普通」ということ：クーリーの「鏡映的自己」から

【例1】～【例3】までについて、図1のように整理することができる。すなわち、彼女達の「自己概念」の形成には、「①他者の目に映る自分の外観・イメージを想像する」「②その外観に対して、他者が下す判断を予想する」「③その判断に対する誇り・屈辱という感情を経験する」という3つの過程が影響していたことが、インタビューを通じて明らかになった。そして、彼女達が重要視していることは、他者から「友達がいる」という評価を得ることであった。だからこそ、他者から「友達がいる」という評価を得るためには、外観的な友達でもよいのである。そして「友達がいる」という他者からの評価は、学校生活を平穏に過ごすために、彼女達の共通の「ツール（道具）」として機能していたのである。では、彼女達は、どのような意識や基準でこの友達を選定していくのであろうか。彼女達の友達づくりの価値基準について、スワンの自己確証過程を手がかりにしてインタビュー内容をみていく。

Ⅲ－２ 友達づくりの判断基準：スワンの自己確証過程

スワン（1985）の自己確証過程は、（イ）人は既存の自己概念と整合性のある服装や化粧・服飾品といったサインやシンボルを表出する。（ロ）相互作用の相手に既存の自己概念どおりに自分を見てくれる他者を選択する。（ハ）（ロ）がない場合にはそのように相手に働きかけるということから説明された。そこで彼女達の語った友達づくりの判断基準に関して、自己確証過程をもとに迫っていく。

【例4】

生徒 c：「(省略) うーん何か変わってるんだよね。一人が好きそう」「合わない」

筆者：「何が」

生徒 c：「その人とは育ってきた環境が違うから。例えば親がすごく厳しいとか」

生徒 b：「あと、学年 30 番以内でないといけないとか」

筆者：「それだともうだめなんだ（友達にはなれないという意味）」

生徒 b：「それだと、私たちみたいなグループには合わない。」

生徒 a：「私とか私たちも、『なにこの子、マジ常識ないんだけど』ってなるじゃん」

筆者：「なるほどね」「その『常識ない』ってどういうことですか」

生徒 a, b, c：「だから、学年 30 番以内とかそういう常識は、ウチらにはない」

生徒 b：「そうすると、そういう子とは組めないじゃん（友達にはならないという意味）。
そういうこと」

生徒 a：「話合わないし」

(200X+1.1.22 中堅高校グループ)

【例5】

筆者：「・・・ところで、何のために勉強するの」

生徒 d：「(笑い) 何ですか？」

「やっぱ、勉強はしておかないと、大学行きたいですし」

筆者：「大学行きたいから勉強する」

生徒 g：「そういうわけではないけど、ある程度ちゃんとやっておかないと不安かな」

筆者：「じゃあ、学校の成績なんてどうでもいいやっという子とは・・・」

生徒 f：「うちの学校にもそういう子いるけど、本当に必要なときくらいしか話さない。というか、
合わない。」

筆者：「何が？」

生徒 f：「その勉強に対しての意識とか。何か違う」「あと、雰囲気が違うかなって」

筆者：「なるほどね」

(200X+1.1.29 上位高校グループ)

【例 4】と【例 5】から彼女達の「自己概念」による友達づくりの判断基準が異なっているのがみてとれた。すなわち、勉強に対する価値を基準としており、その価値をグループ内で共有していた。それは、「(イ)人は既存の自己概念と整合性のある服装や化粧・服飾品といったサインやシンボルを表出する」からも説明することができ、学業成績を1つのシンボルとしていた。例えば、【例 4】の4行目の「学年 30 番以内でないといけないとか」や9行目の「だから、学年 30 番以内とかそういう常識は、ウチらにはない」という語りから、彼女達の勉強（学業）に対する価値基準が表れている。つまり、勉強（学業）に価値を置くようなグループとは10行目の「・・・そういう子とは組めないじゃん。そういうこと」と語りからもわかるように、自分の所属しているグループとは対置して捉えていた。

一方【例5】をみていると彼女達は、勉強（学業）に対する価値について、3行目の「やっぱ、勉強はしておかないと、大学行きたいですし」と5行目の「ある程度ちゃんとやっておかないと不安かな」という語りから、将来の自分の進路（大学進学など）を見据えていることがわかる。彼女達の自己概念の中に学年30番以内でないといけないという価値基準があるかどうかは定かではない。しかしながら、日々の予備校での授業に取り組む様子などから【例4】のグループよりも勉強（学業）に価値を置いているのは確かであった。すなわち、【例5】のグループにおける友達づくりの判断基準は、勉強（学業）に対する認識であり、それは【例4】のグループとは全く異なっている。【例5】のグループの彼女達は、自分のグループや他のグループについて、「何か違う」「雰囲気が違う」という言葉に置き換えていることも興味深い。これは、スワンが「相互作用の相手に既存の自己概念どおりに自分を見てくれる他者を選択する傾向が強いこと」、と指摘しているように、自分の自己概念どおりに評価してくれる他者を選んでいると言える。これは、7行目の「本当に必要なときくらいしか話さない。というか、合わない」という語りからも窺い知ることができる。この「雰囲気が違う」ということは、彼女達の中において勉強（学業）という明確な価値基準があり、友達づくりに影響していることは明らかである。

【例6】

生徒 h: 「・・・何か、あまり髪の毛とか染めてないし、さらにオシャレにも興味がないという人。うーんでもそれは偏見か」

筆者: 「それはどういうことですか」

生徒 h: 「つまり合わないんだよ。で、そういう子ってはじめからそういう感じだから友達になろうとか思わない」

筆者: 「はじめは、みんな一緒じゃないの」

生徒 i: 「いや。わかるんだよ。雰囲気で。はじめだから、今みたいにはっきりしてないけど、ちょっと崩しているとか（制服の着こなし）、髪型が似ているとか」

筆者: 「なるほどね。最初の段階である程度わかるんですね」

生徒 i: 「途中でかわる子もいるけど、だいたい同じ」

(200X+1.2.8 下位高校グループ)

【例6】の7行目で、「いや。わかるんだよ。雰囲気で・・・、髪型が似ているとか」から、彼女達は自分の自己概念と合う他者を選択しているのがわかる。そして彼女達の自己概念は、1行目の「髪の毛を染めている」「オシャレに興味がある」という語りから理解できる。そして、マッチングが相互に起こったときに、友達関係が成立するのである。友達関係が成立する様子を以下でみていき

たい。

【例7】

筆者：「生徒hは、どうしてスカートを短くしてるの？」

生徒 h：「うん。なんか、やぼったく見えない」

筆者：「やぼったいってどういうこと」

生徒 i：「田舎っぽい」（生徒 h：ああわかる）

筆者：「そうなんだ。生徒 i は、スカート長いと田舎っぽいって感じるんだ」

生徒 i：「うん」

筆者：「でも、優等生グループは長いわけじゃん。ていうことは、田舎っぽいなって思っ
て見て
るってこと」

生徒 i：「見てる」「てか、どうでもいいんだけどね」

生徒 h：「やっぱ、短くするということは、やっぱオシャレにはいるじゃん」

生徒 i：「着こなしね」

筆者：「でもさ、着こなしというのはさあ。制服の場合あんまりできるところがないじゃん。ス
カートと、ネクタイと・・・」

生徒 i：「例えば、ネクタイをまかないとか、第2ボタンまであけるとか」

「ローファーのかかとを踏んで履くとか」

筆者：「なるほどね。高校では第2ボタンまであけてるの」

生徒 i：「うん」（生徒 h：うなずく）

筆者：「それは、生徒 i や生徒 h の言うところのオシャレということなんだね」

生徒 h：「うん。うちのグループはだいたいそう」

(200X+1.2.8 下位高校グループ)

【例7】をみると、14行目で「ネクタイまかないとか、第2ボタンまであける」「ローファーのかかとを踏んで履く」という外見による価値基準を共有しているのが分かる。ネクタイ・スカートの長さ、制服の着こなしやローファーの履き方などといった自己概念とのマッチングが行われ、「スカートが長いとやぼったい」という判断基準が出てくる。自己概念とは異なる、スカートの長い優等生グループを「スカートが長いとやぼったい」「田舎者」というラベルを貼り、それをグループ内で共有している。つまり、彼女達のグループにとっては、外見上でのシンボル（ネクタイ、スカートの長さなど）が重要であった。19行目の「うちのグループはだいたいそう」という語りからも明らかであろう。

スワン (1985) は自己確認過程について「(イ) 人は既存の自己概念と整合性のある服装や化粧・服飾品といったサインやシンボルを表出する」「(ロ) 相互作用の相手に既存の自己概念どおりに自分を見てくれる他者を選択する」「(ハ) (ロ) がいない場合にはそのように相手に働きかける」と述べていた。この中の (ハ) については確認することができなかったが、(イ) (ロ) に関してはその様相を確認することができた。

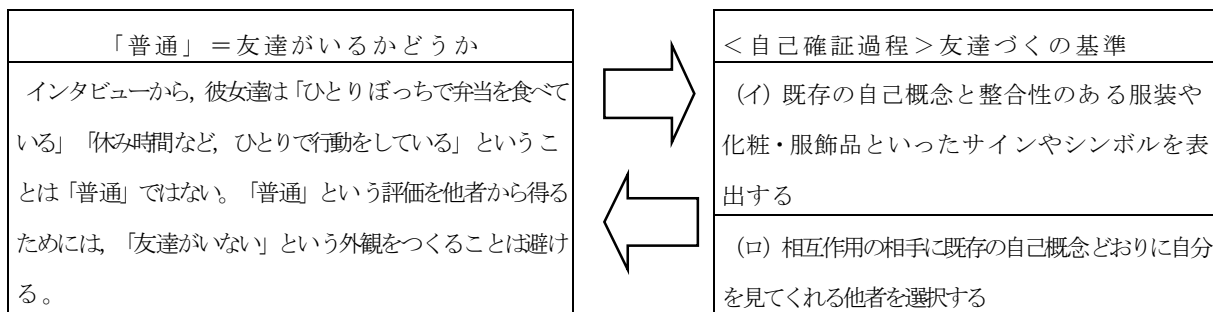


図 2 友達づくりの基準：スワンの<自己確認過程>から

図2から、友達づくりの判断基準として (イ) や (ロ) が影響した。すなわち、勉強 (成績) に対する認識や服装 (ネクタイ・スカートの長さ、制服の着こなし)・化粧、靴の履き方などといった、サインやシンボルを表出し、それに合致している他者を選定するのである。自らの自己概念と他者が発している自己概念とのマッチングによって行われることが明らかになった。一方で、「普通」=「友達がいる」という評価を他者から得るための戦略 (ストレテジー) もまた機能しており、如何にして自己概念とのマッチングを図っていくのかを捉えていく必要がある。

III-3 初期の友達づくりにおける彼女達の戦略

【例8】

生徒 a : 「(友達について) うん。とりあえず早くつくっちゃって」

筆者 : 「うーん。どうしてですか」

生徒 b : 「だから、はじめが肝心なんだよね」

筆者 : 「なるほどね。はじめが肝心なの」

生徒 b : 「グループが固まっちゃうと入りづらくなる (クラス替えなど)」

筆者 : 「入り込めなくなる？」 (生徒 ac : そうそう)

生徒 c : 「それまでに、(グループ内に) いなくちゃいけない」

(200X+1.2.15 中堅位高校グループ)

【例 8】 から初期の友達づくりに関して、彼女達は不安を抱いていたことがみてとれる。その不安は、「友達がいる」という評価を他者から得たいという焦りが作用している。だからこそ、彼女達にとってグループに入るということが重要な課題となる。それは、3 行目の「はじめが肝心なんだよね」という語りからみてとれる。すなわち、グループが固定化される前(固まっちゃう前に)に自分と自己概念が近いであろう人たちと仮のグループを形成していくのである。

【例 9】

生徒 g : 「(グループについて) まあ、最初のころ (4 月頃) なんてあんまり覚えてないですけど」
「とりあえず、早くつくなくちゃというのはあった」

筆者 : 「どうして」

生徒 g : 「やっぱ、一人じゃあ、やっていけない (学校生活)。いろいろ不安だし、普通じゃないか
らいやなんです。」

筆者 : 「どういう子と友達になろうと思うの」

生徒 f : 「やっぱ、真面目そうっていうのは外せない。自分があんまりチャラチャラできないし、
ういう子とは・・・」

筆者 : 「なるほどね」

生徒 d : 「どこか似ているというか。その方が、安心する『仲間だ』ってみたいに」

(200X+1.2.22 上位高校グループ)

【例 9】 から、友達になろうとする対象者は、7 行目の「真面目そう」や 10 行目の「似ている」ということであった。そして、判断基準は最初の時期という、はっきりと表れていない段階においても、彼女達の「センサー」のようなものでかぎけているとって過言ではないだろう。すなわち、「真面目そう」「似ている」という自己概念とのマッチングを相互に探っており、「不安」を解消し、「安心」するためであった。そして、「安心」とは彼女達のいう「普通」という他者からの評価を獲得することにほからない。一人でいることはなく(弁当や行事など)、楽しく学校生活を過ごしているという外観が重要になる。

IV. 考察

本稿では、進学率（上位，中堅，下位）が異なる高校に通っている女子高生を対象にして，学校生活を語ったインタビューを手掛かりに，彼女達の「自己概念」に迫り，グループをつくるという意味について検討を行った。彼女達の「自己概念」を探るにあたり，クーリー（1902）の「鏡映的自己」とスワン（1985）の「自己確証過程」の理論をもとに分析を行った。その結果，「鏡映的自己」から，彼女達の自己概念は他者から「普通」や「浮いていない」といった評価を得ることにあり，そのための戦略（ストラテジー）として「友達をつくる」ということが作用していた。高校が異なるにも関わらず，彼女達の語った「普通」には「友達がいる」「一人ではない」という共通した意味があった。つまり，彼女達にとって「普通」ということは，学校生活を送る上で必要不可欠であり，他者からの評価を気にしていたのである。そしてそれは，学校生活を平穩に過ごしたいという大きな目的のためであることがわかった。

また，学校生活を平穩に過ごすための必要不可欠となる，友達づくりやグループ形成について，自分と「似ている」といった印象を感じた他者を選び，グループを形成していくことが明らかになった。この「似ている」という感覚は，彼女達独自の「センサー」のようなものであり，それは髪型であったり，制服の着こなしであったり，勉強（学業）での価値観であったり，そして容姿などを含めた雰囲気であった。

友達は他者から「友達がいる」子として評価を得るために重要であった。そしてまた，そうした評価を得ている（「友達がいる」）ということ自身で想像する際にも重要な要因であった（図1の①～③）。「一人で昼食を食べる」「一人で行動する」ということは，「浮いている」という評価を他者から受けることになり，それは平穩に過ごしたいという彼女達の自己概念と大きくかけ離れてしまうのである。教室内で4つないし5つあるどのグループにおいても同じような心理があると言えるだろう。

最後に，彼女達の語りで多く語られた「普通」は，他者から「友達がいる」子としての評価を得るために，自他の概念とのマッチングを通じて，「友達（グループ）」を形成することにあつた。彼女達にとって，「友達（グループ）」は「普通」という評価を得るための，一つのツール（道具）であり戦略（ストラテジー）と言えた。教育実践において，グループを捉える際には，そのグループにおける共通した概念は何であるのかを丁寧にみていくことが重要になるだろう。

引用文献

- 天野隆雄 (1975) . 女子生徒の心理とその教育 早稲田大学出版部, 99-142.
- 天野隆雄 (1985) . 女子生徒のインフォーマル・グループ 『アジア文化』 10, 87-95.
- Bourdieu, P. Passeron, J-C (1970). *La Reproduction*, Paris, *Les Éditions de Minuit*
(ピエール・ブルデュー著, 宮島喬訳『再生産』1991, 藤原書店).
- Charles Horton Cooley (1902) . *Human Nature and the Social Order*, Charles Scribner's Sons,
(=1921, 納武津訳『社会と我-人間性と社会秩序』日本評論社).
- Cooley, C. H (1902). *Human nature and the social order*. New York: Scribner's.
- James, W (1892) . *Psychology: Briefer course*. New York: Henry Holt. (ジェームズ, W. 今田寛
(訳) (1992-1993) . 心理学 上・下, 岩波書店).
- 荻谷剛彦 (2001). 『階層化日本と教育危機—不平等再生産から意欲格差社会 (インセンティブ・ディバイド) へ』, 有信堂高文社.
- Mead, G. H (1934). *Mind, self, and society*. Chicago: University of Chicago Press. (河村望 (訳)
(1995). デューイ=ミード著作集 精神・自我・社会 人間の科学社).
- 宮崎あゆみ (1993a). 女子高におけるジェンダー・サブカルチャー ; 女性性への適応と反抗の過程,
東京大学教育学部紀要, 32, 169-177.
- 宮崎あゆみ (1993b) . ジェンダー・サブカルチャーのダイナミクス —女子高におけるエスノグラフィをもとに, 『教育社会学研究』 52, 157-177.
- 永沢幸七 (1969) . 女子生徒の *informal group* の発生要因について (その1) —YG 性格 検査を中心手続きとして—, 東京家政学院大学紀要, 9, 17-27.
- 中島義明・安藤清志・子安増生・坂野雄二・重榎算男・立花政夫・箱田祐司 (2001) . 『心理学辞典』,
有斐閣, 327-328.
- 中西祐子 (1998). ジェンダー・トラック —青年期女性の進路形成と教育組織の社会学—, 東洋館出版.
- 落合良行 (1993) . 女子高校生のグループの成員数と友人とのつきあい方の関係, 筑波心理学研究,
15, 185-193.
- 志水宏吉 (2014). 『「つながる格差」が学力格差を生む』, 亜紀書房.
- Swann, W.B., Jr (1985) . *The self as architect of social reality*. In B.Schlenker(ed.), *The self and social life*, McGraw-Hill.
- Swann, W. B., Jr., Wenzlaff, R. M., Krull, D. S., & Pelham, B. W. (1992) The allure of negative feedback: Self-verification strivings among depressed persons. *Journal of Abnormal Psychology*, 101, 293-306.