

スクールカーストはなぜ生まれ、
それは「悪い」ものになってしまうのか
—スクールカースト生成の歴史的要因と
上位者の攻撃性が高まる要因の考察—

小原 一馬

宇都宮大学共同教育学部研究紀要 第71号 別刷

2021年3月

スクールカーストはなぜ生まれ、それは「悪い」ものになってしまうのか¹

—スクールカースト生成の歴史的要因と上位者の攻撃性が高まる要因の考察—

How Japanese School Clique Hierarchy was Born,
and Why It Becomes “Malicious”

—A Study on the Historical Factors of Japanese School Clique Hierarchy Formation and the Factors that Increase the Aggressiveness of the Higher Status Clique—

小原 一馬[†]
KOHARA, Kazuma

概要 Summary

本稿の目的は、スクールカーストと呼ばれる小中高校のクラス内で見られる、人気に基づくグループ間の階層構造がどのように生まれ、その階層構造がどのように維持され、ゆえにどのように対処すべきか探ることにある。今後の調査研究への準備として、既存の調査結果を整理し、必要な仮説をたてた。

本稿ではスクールカーストという概念の定義およびクリークなどの類似概念との比較からはじめ、その定義に基づき、スクールカーストという特別なクラス内の構造が、どのように日本において歴史的に発生したのか、その必要条件を3つ（「半閉鎖的なグループ」「人気に基づく自己準拠的な、グループの上下関係」「逃れられない共同生活」）を挙げた。前二つの条件は、日本の場合、主に「価値観の多様化」と「大人からの干渉の減少」によって生じたという仮説を示し、アメリカにおけるスクールカースト様の現象の歴史的経緯との比較を行った。またスクールカーストの上位層がなぜ攻撃的にふるまいがちなのか、彼らが必ずしも好かれていないにも関わらず、人気があると思われるのはなぜか、仮説を提示した。そしてこれらの仮説を通じ、スクールカーストへの対処の方策を提示した。

スクールカーストの定義

スクールカーストという言葉は、最初次のように定義されていた。（鈴木2012、森2007）。

主に中学・高校で発生する人気のヒエラルキー（階層制）。俗に「1軍、2軍、3軍」「イケメン、フツメン、キモメン（オタク）」『A、B、C』などと呼ばれるグループにクラスが分断され、グループ間交流がほとんど行われなくなる現象

¹ 本研究は科研費（20K02602）の助成を受けたものである。

[†] 宇都宮大学 共同教育学部（連絡先：koharak@cc.utsunomiya-u.ac.jp）

この定義は、現在スクールカーストの学術的な議論において認められるようになったポイントが概ね読みとれる一方で、まだ学術的な議論が行われる以前のものであったため、若干不明瞭さが残る。そのため、本稿ではスクールカーストを次のように定義したい。

スクールカーストとは、小学校の高学年から中学、高校のクラスにおける、生徒の閉鎖的なグループ間に見られる、認識された人気に基づく上下関係の階層構造である

この定義が示しているポイントは3つある。

第一のポイントは、前述の定義においても強調されていた、クラスの中での上下関係が純粋に生徒間の人気に基づくということである。この人気はp.162で後述する「人気があると思われる」ような人気だ。これは例えば、中国や韓国の学校でよく見られるように、成績に基づくものであったり、部活のような同じ競技を行っている者同士の実力の差に基づくようなものであったりもせず、腕力や攻撃性のような暴力的な支配によるものでもなく、あるいは親の職業や階級によるものでもない、根拠のあいまいな、生徒間の支持によってのみなりたつような上下関係であるということの意味している。

日本でスクールカーストという現象がよく見られるようになる前にも、成績の良い者がクラスの中でより力を持ち、人気があるように見えるということもあっただろうが、このような場合は「成績が良い」ということがその力の源泉にあることがはっきりとしており、人気があるからクラスの中で力を持つというわけではないので、スクールカーストのある状態とは区別される。

この定義においてスクールカーストは、人気があることが人気の根拠となるという、自己準拠的な、循環的な性格を持っていることを想定している。クラスの中で力があるものは、「誰が上か」を決める人事権を握っており、その力によって自分自身の力を定義する（鈴木2012）。誰が力を持つかはあいまいな空気によって決まるのだが、いったん地位がはっきりしだすと、彼らの権力は決定的なものとなる。

このようにスクールカーストは、その「人気」それ自体以外にはっきりした根拠を持たないあいまいな差異を、自己準拠によって決定的なものに変えていく性格を持っている。これがこのスクールカーストの定義の最初のポイントである。

もちろんあらゆる権力は、その上下関係を安定的なものとするために権力によって自分自身の権力を守り、拡大しようとすることを狙うといえるから、そのような自己準拠的な性格はどのような権力にも共通する性格だといえるかもしれない。ただ一般にはそうした自己準拠的な性格は、時間をかけた長い再生産の過程を経て、「伝統」というかたちで自らを差異化し、また蓄積された資本を文化資本などに転換することで、その無根拠な本質を隠蔽し、正当化をはかってきた(Bourdieu1980)。スクールカーストにおいても、上位グループの人気の根拠が彼らのコミュニケーション能力にあると、誤って捉えられがちである（水野ほか2015）という点では、やはり権力の正当化にもとづく秩序の安定化が行われていると考えて良いだろう。しかし社会一般の権力と比すると、短い時間であつという間に形成されるスクールカーストは、よりむきだしのドライな権力とも言えるかもしれない。

一方、学校という場における本来の上下関係は、もともとは生徒間ではなく、「教える⇔教えられる」という非対称な関係が「大人⇔子ども」という関係に重なる場としてあり、同じ「教えられる」「子ども達」としての生徒集団は、一塊のより平等な立場となる契機を抱えているはずだ。また教育の選別・分配の機能は、成績による階層化と親和性が高く、また教育を通して、親の階級の再生産も行われて

いる。そのように考えれば、学校における生徒間のこのような人気のみに基づく上下関係は、特別な事態だと位置づけることが可能だろう。

上記の定義の第二の特徴は、スクールカーストが「グループ間の関係」であるということである。これは最初に挙げた定義においては若干わかりにくい性格だが、水野ほか(2015)、水野、唐(2019)、石田(2017)、貴島ほか(2017)などの、スクールカーストの多くの研究者が共通に指摘しているものであり、やはり定義に含めるのが妥当だろう。

おそらくどの学校にも、人気のある生徒、人気のない生徒がいて、その間に程度の差こそあれ、多かれ少なかれ何らかの上下関係はあるだろう。しかしスクールカーストは単純な個人の上下関係ではなく、所属するグループ間の関係としてあると捉えられている。極端な話、もともと人気のなかった者でも、スクールカースト上位の人気のあるグループの中に迎えられれば、そのグループの一員として権力を手にし、「人気がある」とみなされるようになるだろうと考えられる(もっとも、スクールカーストの上位に迎えるということは、自分たちの貴重な特権を譲渡するということであり、何らかの見返りがえられない限り、このようなことは普通おこらないだろう)。

個々人の間に上下関係があっても、グループの間に上下関係があるとは限らない。例えば会社のような目的合理的な組織にはまず間違いなく機能的な上下関係が存在するが、グループ間には上下関係があるとは限らない。例えば営業部や人事部のような各部署の関係はしばしば水平的であって上下の関係ではないことが多い。学校のクラスの中のグループも、一人一人は人気の差があったとしても、グループそのものとしては対等な場合も多いだろう。それぞれのグループの中に人気がある人もいれば、そうでない人もいるというようにグループ内のメンバーの人気に分散が見られる場合はそうなりがちだ。逆に言えば、スクールカーストがある状態というのは、あるグループの中のメンバーの人気のレベルが比較的同質であり、かつグループ間に差ができている状態だといえる。先ほどの、人気の自己準拠的な性格をあてはめれば、人気の高いグループに入ったものはみな人気が高くなるという構造、それがスクールカーストのある状態だということだ。

ただしスクールカーストの存在するクラスにおいても、グループに所属しない者がいる場合もある。こうした者は、カーストの上下関係から自由な存在として見られている場合もあるし、すべてのグループから下に見られている場合もある。前者の場合には、スクールカーストの上下関係がより弱まることがわかっている(小原・平山2018)。後者の場合はスクールカーストの上下関係を強めることになると考えられる。

スクールカーストの定義の第三のポイントは、グループの閉鎖的性格である。スクールカーストが学校で広がるのに先行して、学校の友人グループの閉鎖化が進んだことが知られている(宮台1994)。そこからスクールカーストが広がる一つの先行条件として、こうしたグループの閉鎖化があったのではないかと推測できる。実際、小原・平山(2018)の調査から、クラスの中に人間関係の固定したグループがない場合に、クラスにスクールカーストがあったという回答がほとんど見られない(中学では0%、高校でも13%)ことがわかっている。また同じ調査から、グループ間の交流が「あまりない」場合にもっともスクールカーストが多くなり、グループ間の交流が活発になるに従い、スクールカーストが見られなくなった。もっとも、グループ間の交流が「ない」場合にも、スクールカーストが全く見られなくなることから、スクールカースト生成に最適なグループの閉鎖性の程度があることが推測される。

スクールカーストに近い概念と、その関係

スクールカーストに近い概念として、アメリカのクリークないしクラウドという概念がある。クリークという概念は本来、(特に思春期に見られる)仲の良い友達集団という意味だったが、早くからそこには階層性が認められてきた (Hollingshead 1949, Coleman 1961, Canaan 1987, Eckert 1989, Kinney 1993, Eder 1995, Adler, Adler 1995, 1996, Milner 2015)。Hollingshead (1949) はクリークの、人気に基づく階層性を示した最初期の研究である。どのようなクリークに所属するかによって、周りからの扱いも、本人たちのアイデンティティも大きく変わり、それが周囲に対する影響力も決定すると考えている。ただしこの時点でのクリークの階層は、出身階級やエスニックグループの影響を強く受けているという認識だった。一方1950年代から60年代のクリークに関する社会学的研究の代表とも言える Coleman (1961) は、生徒の人気度によって所属するグループが決まり、またその人気度は成績や部活での活躍、容姿などによって影響を受けることを見出した。これはほぼ現在の日本のスクールカーストに近いものであったと考えられる。

その後1960年代から1970年代の間に、ジョック (スポーツで活躍している男子生徒のグループで、学校で高い地位にある) やナード (勉強、特に理数系が得意だが人間関係づくりが不得意で、校内で差別されがち) という言葉やそのイメージが定着することとなる (Nugent 2008)。

これ以降の調査では、まずこのようなイメージに基づく大きなカテゴリーに生徒が自分自身を分類し、その分類で同じカテゴリーに入れられた人が実際の仲間集団をつくるという習慣がアメリカの中高校生において定着したことが示されている (Canaan 1987, Eckert 1989, Adler, Adler 1996, Milner 2015)。このジョックやナードといった、生徒を分類する大きなカテゴリーのことをクラウドと呼び、そのクラウドの中に作られる個々の仲間集団がクリークと呼ばれる。

日本のスクールカーストにおいても、ナードに近い概念としてオタクといったものがあり、同様に差別されていたことは変わらないが、日本ではアメリカのジョックにあたるような上位のグループを示すステレオタイプのイメージがあまりはっきりと形成されていないことが違いだと言えそうだ。また、現在はオタクという言葉についても、その意味やそれが含む対象が広がっていった結果、特に若者ではかなり多くの人が自分を〇〇オタクと呼ぶようになり、その差別的なニュアンスも薄くなっていったようだ (レアソン 2018)。このようなアメリカとの違いのため、日本ではそれぞれのクラスの実情に合わせて1軍、2軍、3軍というように、それぞれの階層は抽象的に呼ばれることが多く、決まったステレオタイプなイメージにはまる集団としてというよりは、相対的な上下関係で認識されることが多いと考えられる。この意味で日本のスクールカーストは、アメリカのクラウド⇒クリークと異なっていると予想される。

一方、アメリカのクリークと日本のスクールカーストとの共通性に関してみると、スクールカーストの定義における3つのポイント、上下関係の人気に基づく自己準拠的な性格、グループ間の上下関係、グループの閉鎖性はすべて満たしている (Milner 2015)。つまり、アメリカのクリークは一種のスクールカーストと言って構わない。このことから、アメリカのクリーク研究からわかっていることは、日本のスクールカーストに応用が可能と考えてよさそうだ。

なおこのようなクラウドや階層的クリークの実在は、アメリカ以外の国ではほとんど報告されていない。数少ない例外として、イギリス Thurlow 2001, カナダ Friesen 1968, オーストラリア Dunphy 1998, シンガポール Yeo 2011 などの研究があるにはあるが、その詳しい在り方はこれらの研究だけではよくわからない。

なぜスクールカーストが広がったのか？

この定義から、スクールカーストが広がった理由を考える。それは次のAとBの条件がそろった時であったろう。

- A 校内に半閉鎖的なグループが生まれる
- B グループの上下関係が、人気によって自己準拠的に決まるようになる

Aの半閉鎖的とは、グループとグループの境界が明瞭で、メンバーの出入りがほとんど見られないという意味で閉鎖的だが、グループ間の交流が全くないわけではないという程度のグループ関係である。

日本の場合、グループの閉鎖性が高まったのは、価値観の多様化によって、同じ価値観を持つ者がそれぞれのグループを作り、互いの垣根を高くしていったことが原因だと考えられる。1990年代から進んでいった、いわゆるグループの小宇宙化がそれであったろう（宮台1994）。価値観の多様化の背景には、① 社会がより豊かになり、効率化のために多数に合わせる必要が小さくなった。②（①の影響もあり）人権意識が高まり、少数者の人権や、個々の個性を認めるようになった。③ 情報化により、双方向化や多チャンネル化が進み、個人の好みによって情報を選択・発信できるようになった、という3つの要因が考えられる。特に③については1990年代以降、スマートフォンの普及により加速していった。

こうして価値観が多様化すると、似た価値観を持つ者同士がグループを作るようになり、そのグループ内の交友を、スマホなどの情報機器が媒介し、内向きでつながりっぱなしの状況が作られた（浅野2015、土井2008、2014）。

一方、グループの中に人間関係が閉じがちになっても、学校では長時間の共同生活が強いられ、またクラス単位での活動が行われる。そうになると、価値観の共通項において高い地位を占めるものが力を持つようになる。たとえば、容姿が良かったり、メジャーなスポーツにおいて目立った活躍をした。このようにして、スクールカーストの上下関係が形成されていったのではないかと考えられる。

一方、人間関係の人気による自己準拠化は、大人が子ども達の価値観に介入しなくなっていったことで起こっていったのではないかと考えられる。

まず成績による上下関係が弱まったこと。子どもの将来に向けての選抜という機能が弱まり、学校がより社交の場という性格が強くなったこと。日本の場合、第二次ベビーブームの世代以降、少子化が進み、大学への入学枠が広がって、誰でも望めば大学に行けるようになったということが影響していると考えられる。ゆとり教育の導入も影響していたかもしれない。

第二に先生の権力が弱まり、大人対子どもという対立の構図が不明瞭になったこと。後者については、ジンメル＝コーザーの命題：外との対立は内の結束を育む の反対を意味する。つまり大人との対立が弱まったことで、子ども達の中の結束と均質化への傾向性が弱くなった。日本の場合、1980年代の第二次ベビーブーム世代の校内暴力問題が収束し、大人対子どもという対立構図が弱まり、かつ人権意識の高まりにより、たとえば体罰の禁止などにも見られるように、教育において子ども中心主義が進んでいったことが影響していると考えられる。

もう一つ、階層の自己準拠化に影響を与えていそうなのは、子ども達がより空気を読むようになったことだ。むしろ階層の自己準拠化は空気を読むことの直接的な帰結といってよいかもしれない。と

いうのも「空気を読む」というのは、その時々多数派の意見を読み、その意見に従うということであり、それは「誰が人気を得そうか」察して、人気を得そうな人を支持するということになるからだ。それはもともとあいまいな根拠で生じた上下関係を、自己準拠的に強めていくようなありかたと言える。

日本の若者において、このような空気を読む傾向が高まっていることは、次のグラフからうかがえる。これは自分の考えがまわりと食い違ったとき、自分の考えを押し通すか、しきたりに従うか、場合によるかを答えてもらったものである（統計数理研究所2016）。男女双方ともに「場合による」が増えていっていることは「空気を読む」傾向が高まった結果と解釈できるだろう。

図1 自分と周りの意見が異なっているとき(男性20代)

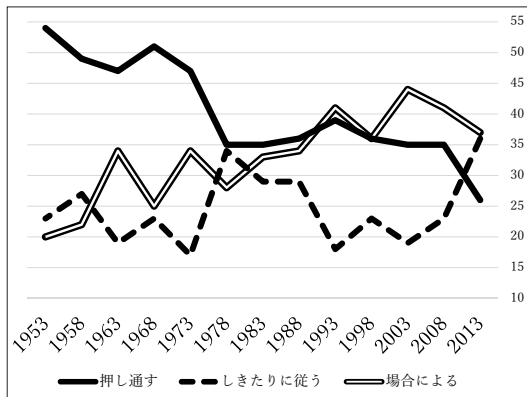
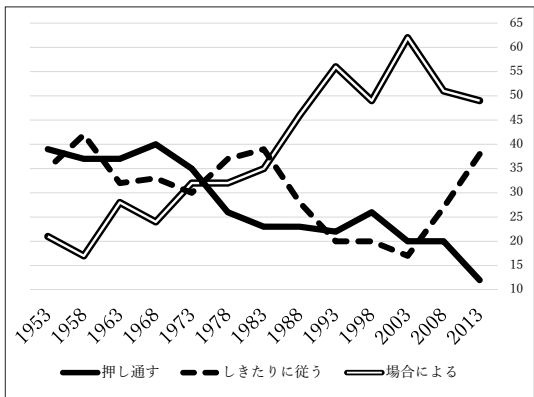


図2 自分と周りの意見が異なっているとき(女性20代)



空気を読む傾向が進んでいった理由として、グループの閉鎖性のところで述べたような価値観の多様化が挙げられる。というのは、価値観の多様化は価値観の相対化につながりやすく、自分の信じる価値観が誰にも通用する絶対的なものだと思われなくなっていったと考えられるからだ。なお1960年代から70年代の急低下については、学生運動が失敗に終わったということも大きいと考えられる。

ただこの価値観の相対化という説明は、グラフにおける「意見を押し通す」派が減っていった理由にはなるが、近年の「しきたりに従う」派の増大にはあてはめられない。これについては、格差の急激な拡大と、上の世代への権力や資産の集中によって、社会で成功するためには上に従うことがより重要になっていったことが関係しているのかもしれない。近年の「しきたりに従う」派がグラフにおいて増大しているように見える傾向の確実性については、2018年の第14次調査の結果を見ただけで判断すべきだろう。

価値観の多様化・相対化の影響は、親友や友人との関係についても現れている（辻2016）。次のグラフは東京と関西の都市部で16～29歳の若者の人間関係に関する調査の結果である。1992年から2012年の間に、互いの内面により立ち入らない親友、友人関係になっていったことが読み取れる。これも、空気を読むような方向での変化が、少人数のグループの中でも進んだ結果とすることができるだろう。

図3 若者の親友の機能の変化(2002-2012)

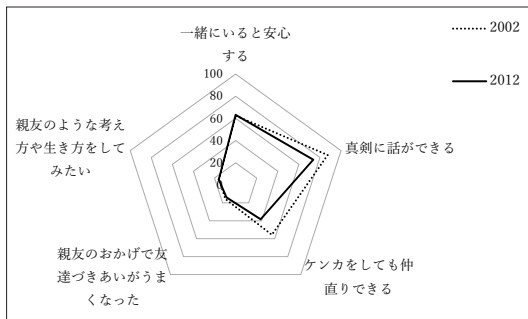
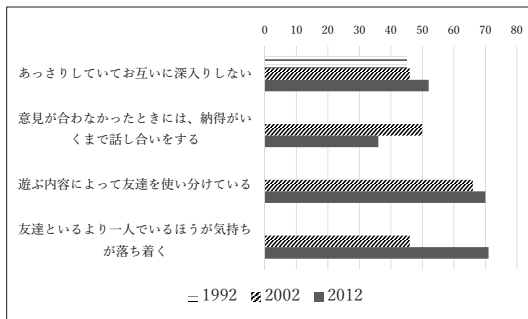


図4 若者の友達との関係の変化(1992-2012)



このような、空気を読み、踏み込まない友人関係への変化の背景には、価値観の多様化とその原因でもある情報化、特に携帯電話やスマホの普及が影響していると考えられる。

これらを図にまとめると、次のようになる(図5)。

図5 スクールカーストの歴史的生成要因(日本)

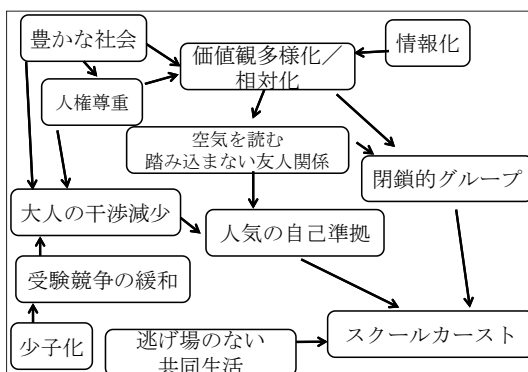
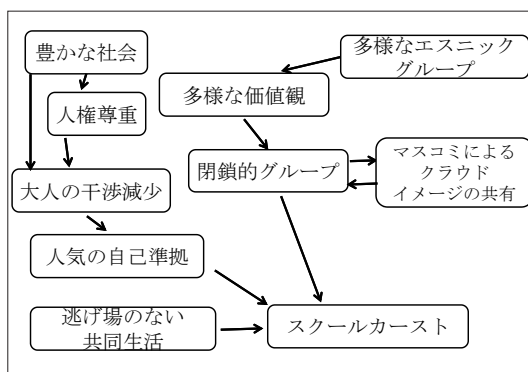


図6 スクールカーストの歴史的生成要因(アメリカ)



左上から見ていくと、「豊かな社会」になり「人権尊重」も進む一方、「情報化」の影響もあって、「価値観の多様化/相対化」が進む。それは子どもたちに「空気を読む、踏み込まない友人関係」を作り出し、それらが全体として「閉鎖的グループ」を作り出す。

一方、「豊かな社会」「人権尊重」は「少子化」による「受験競争の緩和」の影響とともに、「大人の干渉減少」を引き起こし、それは「空気を読む、踏み込まない友人関係」とともに「人気の自己準拠」という現象を導いた。この「閉鎖的グループ」と「人気の自己準拠」が、「逃げ場のない共同生活」という日本の学校の変わらない性格とともに、「スクールカースト」を引き起こしたのではないかと考えられる。

しかし、アメリカにおいても日本と同様の「空気を読む、踏み込まない友人関係」が「スクールカースト」を引き起こしたとは考えづらい。また時代背景的にもアメリカでのスクールカースト(クリーク/クラウド)化が進んだのは、先進国全体で情報化が進むよりはるか前のできごとであり、条件に合わない。

アメリカの状況についてはまだ十分な情報整理を行っていないので、現段階では極めてラフなスケッチにすぎないが、いちおう図式的に整理しておく、図6のようなになるだろう。

アメリカにおいては、1940年代にはまだエスニックグループや階級と、子ども達のクレークとの結びつきが強く、自己準拠的な人気のみに基づく階層化とは言えない状況だったが、その結びつきが1950年代、60年代に弱まっていったことで、スクールカースト化が進んでいったのではないだろうか。

多様な人種や文化が混在していたアメリカでは、先にそうしたエスニックグループごとの閉鎖的なクレークができあがった。それから後で、そうした文化や階級の影響が弱まり、大人の世界からの干渉が減少していったことで、人気の自己準拠性が高まっていったものと考えられる。60年代という時代背景からして、当時の学生運動や公民権運動などを通して、社会の平等化が進み、権威主義が弱まって教師の権力が弱まっていったことも影響したのではないかと考えられる。大学の進学率が上昇し、選抜が長期化したことも影響したのかもしれない。

その後1960年代、70年代のテレビドラマによるナードやジョックスのイメージの浸透によって、クラウド⇒クレークというタイプのアメリカ版スクールカーストが定着したものと考えられる。

このように、日本とアメリカ、それぞれできあがった時期も原因も異なるが、それぞれに「閉鎖的グループ」と「人気による自己準拠的上下関係」が組み合わさって、それぞれのスクールカーストができあがったものと考えられる。

なおアメリカと日本の両者に共通するのは、校内での盛んな部活動であり、その結果としての学校での長い拘束時間である。ヨーロッパにおいてスクールカーストが形成されているのかどうかはよくわかっていないが、もしヨーロッパでは日米ほどはっきりしないのだとしたら、そこに原因があるのかもしれない(内藤2001)。¹⁾

スクールカーストのある学校とない学校 何が違うのか？

ただこの価値観の多様化によるスクールカースト形成という通時的な分析に基づく仮説は、同時期の学校におけるスクールカーストのありなしという共時的な先行研究の結果と相反するように見えるところがある。

Milner (2015) はアメリカの高等学校におけるスクールカーストの在りようについて、質的な調査を行ったが、そこでわかったのは、学校の中の価値基準がより多元化している場合に、スクールカースト的な上下関係が弱まるということであった。

Milnerは、主にウッドロー・ウィルソンという高校で参与観察を進めたが、その学校はアメリカの高校の中では例外的にスクールカースト的な上下関係がほとんど見られない学校であった。

この学校でスクールカースト的な上下関係が見られにくい原因として、Milnerは次のような分析を行っている。

- 1 白人と黒人の生徒数がほぼ半々であり、それぞれが互いに異なる価値観を持ちながらも、互いの価値基準に関して寛容であり、また気さえ合えば自分とは異なる人種のグループの中にも入っていけること。
- 2 部活の選択肢が広く、一般的にはそれほどメジャーではない部活が、活躍の場となっていること。全国的にメジャーなスポーツであるバスケやアメフトはこの学校の場合、黒人が中心だが、白人の生徒が活躍できる様々な場が他にたくさん用意されている。また女子のスポーツも盛んで、容姿とは別に自分をアピールすることができる。

このような分析の背景にあるのは、価値観の多元化と、情報伝達手段と対象の分散による、クリーク／クラウド間の上下関係形成阻害という仮説である。

たとえばアメリカの中学と高校を比較した時、高校のほうがよりスクールカースト的な上下関係が弱まることがわかっている。この原因としてMilnerは、第一に中学校では活躍の場が少なく、男子のバスケットやアメフト、女子のチアリーディングなど、特にメジャーな活動にのみ人々の注目が集まり、そこで活躍する人がそのままスクールカーストで上位となる。みなが上位者にあこがれ、そのライフスタイルを真似し、知り合いとなりたがることで、彼らの権力がより高められていくと分析している。

一方、高校ではそれ以外にたくさんの活動の選択肢が生まれ、マイナーなスポーツや文系の活動でも全国で活躍できる可能性が広がる。女子も容姿以外に競い合える場が生まれる。幅広い活躍の場があれば、一元的な上下関係ではなく、多面的な価値観の中でそれぞれがそれぞれに輝く可能性が生まれる。中学なら自動的に上位に位置し、周りを圧倒していたであろうグループに対して、対抗する勢力が生まれる一方、そうした階層秩序に無関心であることも難しくなくなる。

第二に、高校は中学に比べ大規模な学校が多くなるので、校内全体に知られる有名人が生まれにくくなる。中学校では、メジャーな競技の大会の応援が校内の全員参加のイベントとなったりするので、知りたくなくても誰が学校のスター選手なのか、否が応でも知らされることとなる。でも大規模な高校では、学校全体のイベントが生まれにくくなり、日本の大学のような雰囲気になづく。

また生徒の絶対数が多いと、パーセントではマイナーな集団でも仲間を見つけやすくなり、活動も行いやすくなることも影響するだろう (Fischer 1975)。

ただし学校の規模拡大のマイナスポイントも同時に指摘されている。学校の規模が大きくなると、先生の見も届かなくなりがちなので、校内の人間関係に問題が起きていても放置されやすい。スクールカーストに対するうらみが校内での銃乱射事件へと発展したコロンバイン高校はその典型とも言える。

ただし近年のSNSの発達により大規模校でも有名人が生まれやすくなり、スクールカースト的な上下関係の一元化が進みやすくなったことも記されている。もっとも、同時にSATなどの受験率が上がり、成績を意識する者が増え、先の図で言えば「大人の干渉」がより強くなり、人気の自己準拠化に逆行する方向性での変化も学校によっては進んだようだ。

日本においても、中学より高校においてスクールカーストがより目立たなくなることは変わらない。学校の規模に関して、日本でも生徒数が中学から高校で平均ほぼ倍になり、大規模化が進むことも変わらない。しかしでは、高校で学内の生徒がより多様になるかと言うと、そうは言えないだろう。

日本の中学校では特に首都圏において中学受験が盛んになってきたとはいえ、全国的にはまだまだそれは少数である。大多数の者は無試験で指定された学区の公立中学に進学する。一方、高校進学の際には受験を通して、それぞれの学力に応じた学校に進学する。そのため、高校では学校ごとの学力の平準化が進む。そして学力と相関のある様々な価値観の平準化も進むはずだ。だからおそらく高校よりも中学のほうが、より多様な背景を持つ生徒を集めているはずだといえる。アメリカの高校が、成績よりも地域によって選択される傾向が強いのと対照を示している。

この日本とアメリカの比較からうかがえるのは、単に価値観が多様化するだけでは、スクールカーストは防げないということである。価値観の多様化が、異なる価値観の並列と無関心につながるのであれば、浅い共通項にくられたスクールカーストの台頭を許すことになる。日本の場合、「踏み込まない友人関係」という傾向によって、価値観の多様化が個々人のレベルにおける価値観の多元化を

導きにくい状況を作っている。その結果、いくなれば現在の日本の政治状況のような一強多弱状況を作ってしまう。

スクールカーストを防ぐためには、一強が生まれぬよう、それへの対抗軸を育てたり、グループの開放性を高めたりして、互いの価値観へのより深い関心と受容を育んだりしていく必要があるということになる。

アメリカの非スクールカースト的な学校を一つのモデルとするなら、オタクでも一目置かれるような、周りにその力を納得させるための活躍の舞台が必要だということなのだろう。

現在においても、男女別学の学校ではスクールカーストが育ちにくいことが知られている（小原・平山 2018）。それは、異性にもてるという、一強を育てがちな人気の軸が消えさる一方で、それ以外の活躍の場を用意しやすいということがあるのだろう。もともと戦後の女子校は、男性中心社会において、男性と対等にふるまえるリーダーシップの育成を建学の理念としている学校が多く、そのような文化を引き継いでいることも関係しているのかもしれない。アメリカにおいては成績重視の学校でスクールカーストが育ちにくいことが知られているが（Milner 2015）、それも成績が人気に対抗する別の軸となるからだと考えられる。

スクールカーストが悪質化して、安定化しがちなのは何故なのか？

さてここまでスクールカーストは解決すべき問題という前提で話を進めてきたが、スクールカーストには下位に位置づけられた者にとって、その自尊心を損ない学校生活の楽しみを奪うという問題があり、しかもその問題は卒業後も継続するという事実は実際存在している。小原・平山（2018）の調査では、中学・高校時にスクールカーストがあったと思うかどうか、その後の自己肯定感にかなり大きな影響を与えるということもわかっている。

ではなぜスクールカーストはそのような問題を引き起こすのだろうか。

スクールカーストは、その定義からすればグループ間の人気に関する上下関係を示すものにすぎない。人気のあるなしだけであれば、どのような人の集まりであっても、そこには人気のある人もいればない人もいて、それが上下関係にある程度の影響をあたえたりもしているだろう。そのようなこと自体が、集団全体の自己肯定感を下げるとは考えづらい。であるのに、それがことクラス内の、個人ではなくグループごとの人気に基づく上下関係ということになると、たいていそのような問題を引き起こすこととなっている。

一方、定義からすれば良い「スクールカースト」というものもあってもおかしくないはずだが、なかなかそういったものは存在しない。それは何故なのだろうか。

授業を通して大学生たちに、「もし良いスクールカーストがありえたとすれば、それはどのようなものだろうか」ということをたずねると、「委員長タイプの生徒がつくるグループが、クラスの上位にいて、クラスの様々な活動をひっぱってってくれる」というような回答が返ってくる。そして多くの学生が、そのような回答に納得する（もっとも一定数の学生は良いスクールカーストは考えられないと言うが）。

このような「良いスクールカースト」のメリットをたずねると、「クラス全体の活動が円滑に進む」「人前に立ったり目立ったりしたくない者は、したくないことをしないですむなど、役割分担がスムーズ」「グループ内では、気の合う仲間と交流ができる」「教師にとっても、学級経営に便利」といったことが挙がり、そのような「良いスクールカースト」となるための条件として、「上の者が下位の者の話を

よく聞き、その意見を尊重し、馬鹿にしたりしない」といったものが挙がる。

にも関わらず、現実には、スクールカーストがこのような「良いスクールカースト」になることは少ない。もちろん調査上の実際的理由として、そもそも「良いスクールカースト」が「スクールカースト」として認識されないからということはあるだろう。しかし理由はそれだけではないようだ。

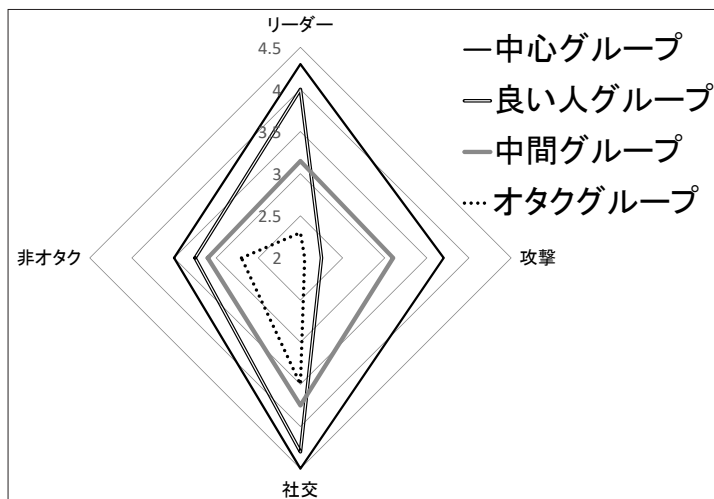
貴島らの調査（2017）で、スクールカーストという言葉を用いず、クラスの中で自分たちが所属していたグループの性格を挙げてもらうと、クラスの中の中心的なグループとされているグループは同時に攻撃性も高くなる傾向があることがわかる（貴島ほか2017）。

クラスター分析の結果を見ると、クラスの中にできるグループは4種類に分類可能で、それは「中心的グループ」「良い人グループ」「中間グループ」「オタクグループ」と呼ぶことができる（図7）。このうち、「中心的グループ」はリーダー因子が最も高くなる傾向を持つが、同時に攻撃性（ツッパリ）因子も高くなりがちである（表1）。一方、中心的グループに準じて高いリーダー因子を持つ「良い人グループ」は、攻撃性因子が「オタクグループ」と同程度の最低レベルとなる。

表1

リーダー因子に大きな負荷があった上位の質問項目	攻撃性（ツッパリ）因子に大きな負荷があった上位の質問項目
<ul style="list-style-type: none"> ● 中心となってクラスを動かしている ● まとめ役 ● 発言が多い ● 声大きい ● ムードメーカー ● 運動が得意 ● 運動や勉強で目立つ ● 一般的趣味 	<ul style="list-style-type: none"> ● すぐ文句を言う ● 教師に反抗的 ● まじめでない ● 校則守らない ● 陰口をいう ● 意地悪 ● 怒ると怖い ● ケンカが強い ● 成績が良い ● 勉強ができない

図7 各グループの4因子の得点



この調査結果からわかるのは、二つのことだ。1 クラスの中心的なグループは、攻撃性（校則を守らず、意地悪で、けんかが強い）が高いか低いかの二極化する傾向があり、攻撃性が低い場合には恐らく、上記で言う「良いスクールカースト」ができています。2 攻撃性の高いグループがクラスを中心である可能性がより高い。

ここで一つの疑問が生じる。クラスの上位グループが、クラスの皆からの支持という「人気」によって上位に上がるのであれば、中間から下位に位置する人数においてより力を持つはずの生徒たちが、なぜ自分たちに対してひどいことをするような者を支持するのだろうかという問題である。

この問題は、二つの過程にわけて考える必要があるだろう。

第一は攻撃的なグループが、権力を獲得し、上位に上る過程である。第二が、上位に上ったグループが上位の地位を維持する過程である。

先に2の、地位維持の過程について考察しよう。

地位の維持の方法には二つあるだろう（図8）。一つは、みなに望まれるような学級運営を行い、みなに愛され支持されて上位に居続ける方法である（図8のA）。第二は、暴力やおどしなどによって下を押さえつけたり、論功行賞で自分たちを支持する者を取り立てたりすることなどによって、権力を保つ方法である（図8のD）。

図8

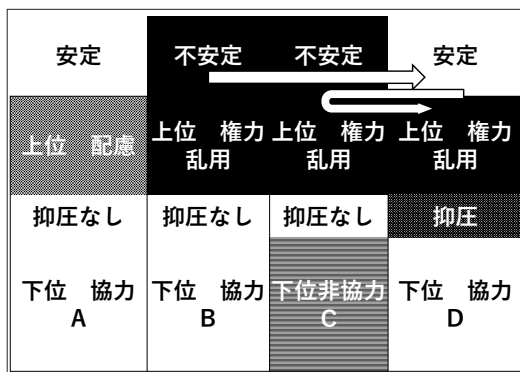
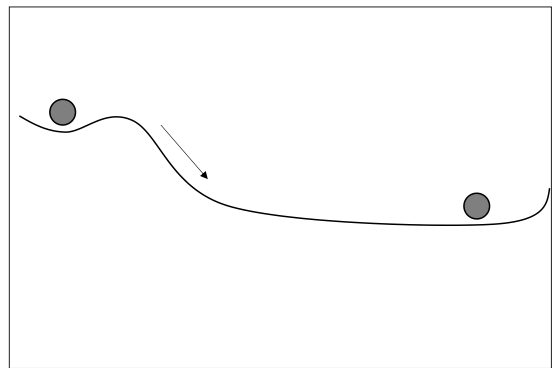


図9 良いスクールカーストから悪いスクールカーストへ



この図を見るとわかるように、狭い人間関係の中では、第一の在り方（A）の安定性はそれほど強くない。最初、上層がみなに望まれるような公正で平等な方法でクラスを運営していたとしても、せっかく得た力を自分たちのためには使えない。得た権力を自分たちのために用いれば（B）すぐに批判され下層は非協力となる（C）。その結果、すぐ自分たちのやり方を改めるのではなく、下の階層の抑圧に走れば（D）、もう元に戻ることはできない。いったん抑圧をはじめると、抑圧を緩めた途端に反乱が起こるだろう（C）。反乱を恐れるなら、抑圧をやめることができなくなってしまい、Dの状態に安定化してしまう。

これは図9のような状況であると考えられる。ボールが左上にある状態は、「良いスクールカースト」を意味している。この状態で、上位層が下位を配慮し続け、権力を乱用したりしなければ、下位層は自分たちに協力しつづけ、クラスは安定状態を保つ。しかしちょっとでも自分たちの私利私欲に走り権力を乱用しはじめたら、もうボールは左上に戻ることはない。坂をかけ降りて、右下の状態に突き進む。この状態において、下位層は上位層の力の抑圧によりクラスに協力させられている状態だが、

それなりに安定している。ここからもう一度左上に戻すことは、外部からのよほど大きな介入がない限り不可能である。

より広い社会であれば、Dの状態での抑圧は長く続かず、反乱が生じたり外部の勢力からの介入があったりして、リセットされるということが長い歴史の中で何度も行われてきた。また権力を得た者が権力を用いてさらなる権力を手に入れ、権力を独占する傾向があるということを歴史から学んだ私たちは、三権分立のような権力の分散と相互チェックの仕組みを社会に導入することで、Aの状態に安定させられるような工夫が行われている。しかしそのような仕組みは、私的で小規模で短いタイムスパンで発生する権力集中の現象においては、効果を発揮しない。

このように学校のクラス内というような状況では、右側Dのタカ派戦略がより安定的であり、仮に当初ハト派戦略で権力を得た場合であっても、タカ派戦略に移行して安定しがちだと考えられる。自分たちの権力維持のために、自分たちの力を見せつけながら、他者を貶め、権力の独占が行われるのである。

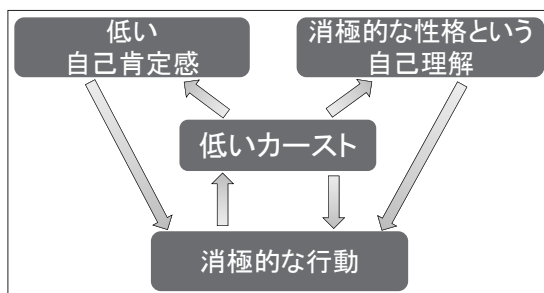
このような上位者のふるまいにより、下位者の自己肯定感には大きな傷がつけられることとなる。それでもこうした意地悪で攻撃的な行動は権力の維持のために必要とされるため、上位グループの中では、このような自分たちのやり方に納得できていない者がいたとしても、グループ内で締めつけが行われ、嫌でもそのようにふるまわされることとなる。

Merten (1997) はアメリカの中学校において、上位グループの女子のうち、容姿などによって「自然に」高い地位を得た子が、他のグループメンバーが見ていないところでは、より低位のクラスメイトに対して親切にふるまう傾向が見られた一方、「努力によって」上位に上がった女子が、他グループに対しより意地悪にふるまいがちだという傾向を見出した。これも、彼らが権力維持のために支払った代償をうかがわせる結果と言える。同様に、下から成り上がった子どもたちは、上に上がると下にいた時からの友人関係を切り、自分たちの特権を限られた上位グループのメンバーの間だけで守ることが求められるという傾向も観察されている (Eder 1995)。これも、上位グループがただ単に好き勝手にふるまっているのではなく、階層構造を守るための仕組み（機能）にしたがう部品の一部であることを意味している。

このような構造の機能主義的仮説が予想する安定化や、権力による権力の拡大再生産といった機構とは別に、スクールカーストの上下関係が安定化する仕組みとして（広い意味ではやはり機能的要因と言えるだろうが）言及しておく価値がありそうなものとして、位置による性格の変化と、教師と上位層の相互依存とがある。

位置による性格の変化とは、次の図のような悪循環を意味する（図10）。スクールカーストにおいていったん低い位置におかれると、中学から高校へと進学した時にも、その低い位置によって低められた自己肯定感によって、地位がより低くなりがちで、その結果自己肯定感がさらに低くなっていってしまうということが起こっていることが確認された（小原・川崎 2018, 2019）。

図10 スクールカーストの悪循環



もう一つが、教師によってスクールカーストが学級経営に利用される一方、カースト上位者は自らの地位を教師によって正当化されるという相互依存関係である（鈴木2012、小原・平山2018）。このような教師にとって好都合なスクールカーストは、大学生たちからもよく認識されていて、前述のように「良いスクールカースト」の望ましい点の一つとしてもしばしば挙がる。教師もこのように、学級経営にとって便利なスクールカーストをしばしば積極的に利用し、「コミュニケーション能力などに基づく自然な秩序」であり「下位者が生きる力を身につけようとするためのインセンティブ」として正当化する傾向にあるようだ。また下位層はこのようなイメージを受け入れる一方、スクールカーストは変えることのない現実として、自分たちの地位の向上をあきらめてしまう傾向にある（鈴木2012）。

このような相互依存と正当化によって、スクールカーストはそれによって悲惨な問題が起こっているにもかかわらず、いじめとは違って、解決すべき問題として学校の側からとりあげられることも少なく、その問題は長らく放置されてきた。

逆に言えば、教師からの認識が変わり、スクールカーストがもっと問題視されるようになれば、その秩序の安定性はより低くなるということが考えられる。

攻撃的なものがなぜ人気を得るのか？

前節では、意地悪で攻撃的なものがなぜ、スクールカーストで上位に位置することになるのかという問題について、スクールカーストの秩序や上位者の権力がどのように維持されるのかという点から考察を行った。

しかし、そもそもはじめから攻撃的な性格の者たちが作るグループが、権力を獲得しやすいということも考えられる。もちろんこれまで考察したように、もともとそういう性格でなかったとしても、システム的な要請により、そのようにふるまわざるを得なくなるということも考えられるし、実際、そのようなプレッシャーが上位グループのメンバーにかかっているということも報告されている（鈴木2012、Merten 1997、Eder 1995）。

とはいえ、やはり攻撃的な性格の者がそもそも上位に上がりやすいということも当然考えられるだろう。だとしたら、それはなぜなのだろう。

実はこの問題は、スクールカーストとは別に、人気者の謎として欧米の研究者を引き付けてきていた。クラスの中での生徒の人気に関する調査を進めていくと、「クラスの中の人気者は誰ですか」という質問と「あなたが友達になりたいのは誰ですか」という質問への回答が、ある程度の重なりを持ちながらも、ずれが見られることがわかってきたのである。（de Bruyn, van den Boom 2005）。前者は「皆から人気があると思われる」種類の人気者であり、後者は「皆から好かれている」種類の人気者である。そして、両者のイメージをたずねると、「皆から人気があると思われる」人たちは「かっこいい」が一部から「下品だ」とも思われている一方、「皆から好かれている」人たちが「かっこいい」と思う人数は前者よりは少なくなり、「見かけはふつう」と答えるものもかなりいることがわかった。そして「皆から人気があると思われる」人たちはしばしば「攻撃的」「横柄」「傲慢」「見せびらかす」傾向が強い一方、「皆から好かれている」人たちは「やさしく」「親切」で、「普通」なところもあると見られていることがわかった（de Bruyn, Cillessen 2006 どちらもオランダの中学生の調査）。

では、皆から好かれているわけではなく、「攻撃的」「横柄」「傲慢」「見せびらかす」というように

ネガティブに捉えられている者がなぜ「人気がある」ことになるのだろうか。

一つの原因と考えられているのが、混合戦略の駆使である。Hawley (2003) は、生徒間の影響力は二種類の方法で実践されていると考えた。同意によるものと強制によるものである。「代わりに何かしてあげることで」「なぜその考えが良いか説明することで」「親切にすることで」というような同意に基づく向社会的な影響力の行使と、「だまして」「おどして」「強制して」という同意に基づかない反社会的な影響力の行使とである。この二種類の影響力を、校内で自分がどの程度ふるっているかをたずねた(ドイツのベルリンにおける10代前半を対象とした調査)。

その結果、次のような5つのグループに生徒をわけることができた。

同意&強制	両方トップ1／3	⇒混合型
強制のみ	トップ1／3	⇒反社会型
同意のみ	トップ1／3	⇒向社会型
同意&強制	両方下から1／3	⇒底辺型
その他		⇒普通型

その結果、次のようなことがわかった。

- ①混合型の生徒はクラスの中で欲しいものを手に入れられる割合が圧倒的に高いこと。逆に底辺型は圧倒的に低い。残りはほぼ平均的である。
- ②誰がどのようなかたちで影響力をふるっているか、他者評価をさせたところ、自己評価で混合戦略をとっていると答えた者について、同意に基づく影響力・強制的な影響力の双方で最も多く名前が挙がった。彼らが混合戦略をとっていることは、多くの生徒からもよく知られていることがわかった。自己評価で向社会型に分類された者についても、その同意に基づく影響力については十分認識されていたが、反社会型の生徒の強制的な影響力については、それほど知られていなかった。
- ③人気があると思われる者、好かれている者について名前を挙げさせると、混合型と向社会型とが同程度の票を集めたが、どちらかと言えば向社会型の生徒が双方においてより多くの得点を得た。
- ④嫌われている者、無視されている者としては、圧倒的に底辺型の名前が多く挙がった。反社会型は普通型のその他大勢とそれほど変わらない値だった。
- ⑤教師からの評価としては、混合型と向社会型の自己評価の生徒たちは、ともにクラスで好かれていると同じように捉えており、生徒たちが意識している混合型の攻撃性については気づいていなかった。また反社会型の生徒が、生徒から実際以上に嫌われていると誤って捉える一方、底辺型の生徒が嫌われていることに気づいていなかった。

ちなみに「欲しいものを手に入れられるかどうか」は、

「私はふつう自分が必要とするものを、他の人がそれを得ていなくても、手に入れられる」

「私は欲しいものを手に入れる」

「クラスの活動では大抵、一番良い役割を得る」という質問を自己評価と他者評価で測っている。

他者評価では、このような傾向がもっとも強い者を三人挙げさせた。

さてこの調査もまた、de Bruynらが見つけたような二種類の人気者が存在することを示している。それは貴島らの調査が示した二種類のカースト上位グループ（「中心的グループ」「良い人グループ」）に対応していると考えられる。自分が欲しいものを得るために、相手を「だます」「おどす」といったことを辞さない攻撃的な「人気者」と、そうしたことを行わない穏やかな、みなから愛される「人気者」の二種類である。この調査ではこれら二種類の「人気者」は両方とも、同程度に「人気がある」と思われており、また「友達になりたい」とも思われていたが、おそらくその支持のされ方はずいぶん異なっているだろうと想像される。

また攻撃的な「人気者」は、単に攻撃的なのではなく、みなが認めるような形での影響力も同時にふるう混合戦略を用いていることがわかった。単純に攻撃的な方法のみを用いている者たちは、こうした混合戦略の人気者とは比較にならない程度に目立たない存在だった。

そして自分自身で自覚している、そういう攻撃的な手段は、生徒たち全体からも広く認識されており、それによって欲しいものを何でも手に入れているさまがうかがえた。

しかしそんな彼らの攻撃性は、先生には見えていず、先生からは「攻撃的な人気者」とそうでない「愛される人気者」の間の区別がついていないこともわかった。先生からは、攻撃的なだけのシンプルな戦略をとっている者だけが問題児としてうつっており、一方で皆から嫌われ無視されている底辺層の嫌われ具合も伝わっていないことがわかった。

もちろんこの調査だけでは、ベルリンのある地域の学校の状況がわかっただけで、その内容が日本の生徒たちにもそのままあてはまるかどうかはわからない。しかし、この調査から、攻撃性と人気、権力の関係のメカニズムに光があたり、その理解が進んだことは間違いないだろう。

これらの事実から、クラスの中で中底辺層が攻撃的な人を支持する理由として次のような仮説が立てられる。

まず彼らが、攻撃そのものを好むわけではないと仮定しよう。その場合、考えられる理由は次のようなものだろう。

- A 攻撃する人が人気を得ることに積極的
- B 攻撃する人に他に魅力がある
- C 攻撃がおどしになる
- D 攻撃が他者に向き、仲間のためになる

まず、Aだが、攻撃性の高い者がハイリスク・ハイリターン戦略をとっており、本人の権力／上昇志向が高く、かつそれを手に入れられるという自信も持っているため、実際に高い地位と権力を手に入れるのだと考えられる。また彼らにはそれだけの自信もあるわけなので、Bのように、その力やポジティブな性格は周りから見ても彼らの魅力にもなるだろう（A B 攻撃性＝権力志向&勝つ自信）。

次にBはAと組み合わせさせた、強さの自信以外に、いくつかの要素に分解できそうだ。

まず異性（特に女性から男性へ）として、彼らの攻撃性はその強さを示しており、その強さが性的な魅力につながるということが考えられる。力が弱いのに攻撃的であることは危険で愚かなことであることから、攻撃的であることは自然、負けないという強さへの自信を示すことになろうからだ。

その異性からの支持は、同性にとっても彼らの力の証明になる。このような要因の存在は、スクールカーストが特に共学で発達しやすいことから推測される（B1 攻撃性＝力のシンボル 主に異

性からの評価)。

B1は攻撃性が力のシグナルになるという考え方だったが、攻撃性がそのまま力になる領域もあるだろう。一部のスポーツにおいて、攻撃的であることが力につながることもある。たとえばアメリカでメジャーなスポーツであるバスケットボールやアメリカンフットボールにおいて、攻撃的であることは多くの場合望ましいことである。それが力につながり、周りからの評価を高めるのであれば、そうしたスポーツで活躍している人が同時に攻撃的な性格を持つ可能性がより高いことが推測される(B2 攻撃性が役立つスポーツの存在)。

もう一つ考えられるのは、上のHawleyの研究から直接推測される、攻撃性が高い者は交渉や影響力をふるう際のより広い選択肢を持ち、たくみに相手を操る力があるということである(B3 攻撃性=混合戦略によるたくみな交渉力)。

最後は二次的な要因である。攻撃的な人が、社会的な権力を手に入れる可能性が高いことが知られていれば、その人に近づき、その権力を利用することがより望ましくなる。(B4 攻撃性=権力のシグナル)。

Cについては、これ以上説明する必要がないだろう。彼らの権力を認めないと、自分が攻撃される恐れがあるため、仕方なく彼らを認めるというものである。

最後のDは、教師など、外に対抗できる力として彼らの攻撃性が必要となるというものである。教師がおしつける様々な価値観や秩序が自分にとって望ましくないほど、このようなかたちで攻撃性を持つ生徒を頼ることとなるだろう。

スクールカーストに対してどのような対策が可能か？

最後に、教師の立場からスクールカーストに対して、どのような対策が可能か考えてみよう。

これまで見てきた通り、スクールカーストは「閉鎖的グループ」と「人気の自己準拠的上下関係」、そして「逃れられない共同生活」という条件によって生まれる。

ゆえにこれらの条件が満たされなければスクールカーストは生まれない。

閉鎖的グループに関していえば、班活動などにおいて、生徒の好みを尊重するのではなく、ランダムに強制的なグループで活動させることによって、そうしたグループを超える人間関係を作り出すことができるだろう(Milner 2015)。ただし、すでにスクールカーストができあがってしまっている場合に、このような方策は上位グループのメンバーと中下位グループのメンバーの間の交流を増やすことで、中下位の者に心理的な負担が生じる可能性はある。またグループに属さない自由な生き方をする者が存在することが救いとして感じられることが、大学生のインタビューにおいて聞かれた(平山2017)。このようなことから、グループに属さない個性をみなが大事にする雰囲気を作り上げることも大事だろうと考えられる。

閉鎖的でない人間関係を構築する以外にも、自分とは異なる価値観、特にマイナリティの価値観に触れ、その理解を育むような教育を行うことも大切だろう。道徳だけでなく、国語や社会といった教科の中でもそのような価値観を広げる教育は可能なはずだ。

人気の自己準拠的上下関係については、一元的な軸に対する対抗軸を育てることが有効なようだ。一部の生徒が常に目立つのではなく、それぞれの生徒がそれぞれに活躍の場が見つけられることが望ましい。上記の、グループに属さない自由な生き方もその一つとなるだろう。それぞれの異なる価値観ごとに、それぞれの殻に閉じこもるのではなく、互いの価値観をより深いレベルで認め合えるよう

になるように導くことができれば、上下関係の一元化を防ぐことができるはずだ。Milner (2015) は、スポーツなどの部活動以外においても、チームを組んだ活動で競わせることを提案している。学校の成績は、個人ごとにつけられるからなかなか相手に誇りづらいものになっているが、チームごとに競い合えるようなものになれば、手放して応援し、ほめたたえることもできるようになるだろう。文化系のロボコンのような競技が一つのモデルとなりうる。光のあたりづらい能力を表に出していくことができれば、階層の一元化は防げるはずだ。

もう一つの考え方は、スクールカースト形成それ自体を防ぐのではなく、良い「スクールカースト」にしてしまうことである。いわゆる委員長タイプのまじめで、おだやかな性格の生徒たちが、クラスの中心的なグループとなるようにすることを意味する。しかしドイツの調査から、先生はしばしば「みなから愛される」タイプの人気者と「強制力で支配する」タイプの人気者とを区別できないということが示されている。先生に隠れて上手に生徒を攻撃し支配するような者がクラスの実権を握ってしまわないように、無記名のアンケートなどを通じて、常に生徒から見たクラスの状態を把握しておく必要があるだろう。

最後の「逃れられない共同生活」だが、部活動の地域クラブ化が一つの処方箋となるかもしれない。学校とは異なる居場所を校外に見つけられるようにすることで、校内での人気の重要度を下げることが可能となるだろう。学校とは違った自分でいられるようなそういう居場所を見つけることができれば、スクールカーストによる自己肯定感の低下という悪循環を防ぐことができることがわかっている(小原・川崎 2018)。

大学のように授業を単位制にし、選択科目を増やすということも検討してよい。

では一生徒の立場から、スクールカーストに対処するにはどうしたら良いのだろうか？ まず第一は、それが可能なら上下関係を気にしないことである。スクールカーストはあると思えばあるが、ないと思えばないというところがある。それは単なる空気にすぎず、人々の思い込みによってどうとでもなるところがある。誰もがみな友達で上下関係なんかないと思っていられるなら、そうすると良い。これまでの調査では、スクールカーストがあると思っていると自己肯定感が低下するが、ないと思っていれば低下しないことがわかっている(小原・平山 2018)。客観的な存在よりも、主観的な意識の問題という部分も大きいと考えられる。

しかし上位の者が特に攻撃的なタイプである場合、空気を読まない存在を許さないということはあるだろう。そうした場合、上下関係の外に自分の居場所を作ることが考えられる。自分の得意なものをみがき、それを別の軸として相手に認めさせるということが一つの可能性としてある。いわゆる「一目おかれる」ような状態に持っていき、相手の力はおびやかさず、相互不干渉をつらぬくことだ。

でも相手に自分の価値観を認めさせることが難しいこともよくある。その場合は、学校では目立たないように存在を消し、学校の外に居場所を作ると良いだろう。特にオタクと言われる人たちの間では、オタク活動用の裏アカウントを作り、学校の人間関係とは区別された人間関係を作るという方法は当たり前になってきているようだ(村山2019)。

最後に、本稿ではずっとスクールカーストという言葉を用いて論じてきたが、このような言葉で学校の現状を捉えてしまうことがそのまま学校を耐えがたい場所とし、しかもその秩序を変えられないものと捉えさせてしまっていると考えられる。上にも書いたようにスクールカーストがあると思うことが、スクールカーストの効果を生んでいる部分がある。だから今後はスクールカーストという言葉

を用いるのを辞め、クリークという言葉でそれを表すことを提案したい。

註

- 1) 水野、唐 (2019) は日本のスクールカースト研究が、欧米の研究と異なり、学級内の所属グループの地位に焦点をあてた理由として、たとえばイギリスなどと異なり日本の学校では所属学級内で人間関係が閉じがちである点を指摘している。

参考文献

- 浅野智彦. 2015. 『「若者」とは誰か アイデンティティの30年 増補新版』. 河出ブックス.
- 石田靖彦. 2017. 「各学校段階におけるスクールカーストの認識とその要因 — 大学生を対象にした回想法による検討 —」. 愛知教育大学教育臨床総合センター紀要 7: 17-23.
- 貴島侑哉, 中村俊哉, 笹山郁生. 2017. 「スクールカースト特性尺度の作成と学級内地位との関連の検討」. 福岡教育大学紀要. 第4分冊, 教職科編 (66): 27-37.
- 小原一馬, 平山愛理. 2018. 「大学生における, 中高時の スクールカースト経験の長期的影響」. 宇都宮大学教育学部紀要. 第1部 68: 105-120.
- 小原一馬, 川崎詩織. 2018. 「中学生における, 学校外の居場所の新たな効用—— 橋渡し型人間関係が生むコミユカ/リア充」. 宇都宮大学教育学部実践紀要5: 107-116.
- 小原一馬, 川崎詩織. 2019. 「大学生の居場所の意義——スクールカーストの悪影響の解決」. 宇都宮大学教育学部紀要. 第1部 69: 73-83.
- 作田誠一郎. 2016. 「「スクールカースト」における中学生の対人関係といじめ現象」. 佛大社会学 40: 43-54.
- 鈴木翔. 2012. 『教室内(スクール)カースト』. 光文社.
- 辻泉. 2016. 「3章 友人関係の変容」. 藤村正之, 浅野智彦, 羽瀨一代編 『現代若者の幸福: 不安感社会を生きる』. 恒星社厚生閣
- 土井隆義. 2008. 『友だち地獄』. ちくま新書.
- 土井隆義. 2014. 『つながりを煽られる子どもたち——ネット依存といじめ問題を考える』. 岩波書店.
- 内藤朝雄. 2001. 『いじめの社会理論』. 柏書房.
- 水野君平, 加藤弘通, 川田学. 2015. 「中学生における『スクールカースト』とコミュニケーション・スキル及び学校適応感の関係: 教室内における個人の地位と集団の地位という視点から」. 子ども発達臨床研究 (7): 13-22.
- 水野君平, 日高茂暢. 2019. 「「スクールカースト」におけるグループ間の地位と学校適応感の関連の学級間差:—2種類の学級風土とグループ間の地位におけるヒエラルキーの調整効果に着目した検討」教育心理学研究 67 (1): 1-11.
- 水野君平, 唐音啓. 2019. 「仲間関係研究における「スクールカースト」の位置づけと展望」. 心理学評論 62 (4): 311-327.
- 宮台真司. 1994. 『制服少女たちの選択』. 講談社.
- 森慶一. 2007. 「学校カーストが『キモメン』生む」. AERA11月19日号
- 森口朗. 2007. 『いじめの構造』. 新潮社.
- Adler, P. A., Adler, P. 1995. Dynamics of Inclusion and Exclusion in Preadolescent Cliques. *Social*

- Psychology Quarterly* 58 (3) : 145-162.
- Adler, P. A., Adler, P. 1996. Preadolescent Clique Stratification and the Hierarchy of Identity. *Sociological Inquiry* 66 (2) : 111-142.
- Benjamin N. 2008. *American Nerd: The Story of My People*. Scribner
- Bourdieu, P. 1980. *Le Sens Pratiques*. Les Editions de Minuit (『実践感覚』1988 今村仁司、港道隆訳 みすず書房)
- Canaan, J. 1987. A Comparative Analysis of American Suburban Middle Class, Middle School and High School Teenage Cliques. in G. Spindler, L. Spindler (ed.) *Interpretive Ethnography of Education*, Lawrence Erlbaum : 385-406.
- Cillessen, A.H.N., Marks, P. 2011. Conceptualizing and Measuring Popularity. in A.H.N. Cillessen, D. Schwartz, L. Mayeux (ed.) *Popularity in the Peer System*: 25-65.
- Coleman, J. S. 1961. *The Adolescent Society*. Free Press.
- de Bruyn, E. H., & Cillessen, A. H. N. 2006. Popularity in early adolescence: Prosocial and antisocial subtypes. *Journal of Adolescent Research*, 21: 607-627.
- de Bruyn, E. H., & van den Boom, D. C. 2005. Interpersonal behavior, peer popularity and self-esteem in early adolescence. *Social Development*, 14: 555-573.
- Dunphy, D.C. 1998. Peer group socialization. in R.E. Muuss (ed.) *Adolescent Behavior and Society* (5th ed.), McGraw-Hill.
- Eder, D. 1985. The cycle of popularity: Interpersonal relations among female adolescents. *Sociology of Education*, 58: 154-165.
- Eckert, P. 1989. *Jocks and Burnouts*. New York: Teachers College Press.
- Eder, D. 1995. *School Talk: Gender and Adolescent Culture*. Rutgers University Press.
- Fischer, C.S. 1975. Toward a Subcultural Theory of Urbanism. *American Journal of Sociology* 80: 1319-1341.
- Friesen, D. 1968 Academic-athletic-popularity syndrome in the Canadian high school society, *Adolescence*, 3: 39-52.
- Hawley, P. H. 2003. Prosocial and coercive configurations of resource control in early adolescence: A case from the well-adapted Machivellian. *Merrill Palmer Quarterly*, 49: 279-309.
- Hollingshead, A.B. 1949. *Elmtown 's Youth*. New York: Wiley.
- Kinney, D.A. 1993. From Nerds to Normals: The Recovery of Identity Among Adolescents from Middle School to High School. *Sociology of Education* 66: 21-4.
- LaFontana, K.M., Cillessen, A. H. N. 2002. Children's perceptions of popular and unpopular peers: A multimethod assessment. *Developmental Psychology*, 38: 635-647.
- Merten, D.E. 1997. The Meaning of Meanness: Popularity, Competition, and Conflict among Junior High School Girls. *Sociology of Education* 70 (3) : 175-91.
- Milner, M. 2015. *Freaks, geeks, and cool kids* (2nd ed). Routledge.
- Nugent, B. 2008. *American Nerd –The Story of my People*. Scribner
- Thurlow, C. 2001. The usual suspects? A comparative investigation of crowds and social-type labelling among young British teenagers. *Journal of Youth Studies*, 4 :319-334

Yeo, G.H. 2011. Peer Crowds in Singapore. *Youth and Society* 44 (2): 201-2016.

Web

統計数理研究所. 2016. 国民性調査 <https://www.ism.ac.jp/kokuminsei/>

平山愛理. 2017. 「スクールカーストが現在の大学生に与える影響について」宇都宮大学教育学部卒業論文 <http://www.edu.utsunomiya-u.ac.jp/sociology/2017hirayama.pdf>

村山恵里菜. 2019. 「SNSの発達によるジャニーズファンのコミュニティの変化」宇都宮大学教育学部卒業論文 <http://www.edu.utsunomiya-u.ac.jp/sociology/2019murayama.pdf>

レアソン. 2018. “オタク”自意識調査 https://www.re-a-son.com/document/otaku_18090401.pdf

令和2年10月1日受理

How Japanese School Clique Hierarchy was Born,
and Why It Becomes “Malicious”
—A Study on the Historical Factors of Japanese
School Clique Hierarchy Formation
and the Factors that Increase the Aggressiveness of
the Higher Status Clique—

KOHARA, Kazuma