

# 仲間集団研究とはなにか

## — 学校教育における仲間集団研究への視座 —

### Research on Peer Group Study

池田 曜子\*

Yoko Ikeda

仲間集団に関しての研究がどのように行われてきたのかについて批判的に検討し、その功績と限界を指摘した。そして、その限界を乗り越えるための視座として、「集団」とはなにかを再度とらえなおしたうえで、Goffmanの相互行為研究に依拠しながら日常実践の中でエスノグラフィを用いて仲間集団をとらえる分析枠組みを提示した。

キーワード：仲間集団、相互行為、エスノグラフィ

### I. 仲間集団研究の必要性

これまで、仲間集団に関する研究は数多く行われてきた。仲間集団とは、大学や地域で形成されるサークル集団から暴走族まで、様々な集団が対象となる。集団は、すべて任意に集ったものであり、各集団の内部規範によって多少の違いはあるが、加入することも退出することも個人の自由である。仲間集団は、個人の自由意志によって形成されている集団なのである。

しかし、学校における仲間集団は、これらの仲間集団とは異なり、あらかじめ決められた学年、学級という集団の枠内で形成しなければならない。子どもたちは、たとえ、学級集団内で形成された複数の仲間集団に対して、加入や退出が自由であったとしても、学級集団や学年集団から出ていくことは許されない。換言すると、子どもたちは、仲間集団に所属していなかったり、所属できなかったりしても、学級集団や学年集団内には留まらなくてはならず、内部規範に沿った行動をとることが求められるのである。このように、外枠が決められ出入りがままならない中で任意に形成されるのが、学校における仲間集団の特徴である。

学校における仲間集団は、通常、学級集団ほど重要視されておらず、問題とされるような行動が表面化しない限り注目されることは少ない。特に、授業や特別活動など教師によって構成される時間には、関係のないものとして扱われている。この傾向は、小学校よりも中学校や高校におけるほど顕著である。これは、学級担任制の有無によるものかもしれない。しかし、この様な傾

向に関わらず、学校では、ただ「居る」ということは許されず、常に「参加」が求められていることは、どのような校種であろうとも程度の違いこそあれ変わりはない。子どもたちには、ひとりだけで学習することは認められず、周囲の人間と共に行動することが強要されている。これは、学校や学級内では、自らが好んで一緒にいたいという気持ち如何に関わらず集団を形成することが求められており、それを拒否するということは、学校内や学級内で生活しづらくなることを意味する。そして、これは、授業中のみならず、特別活動や校外での行事全てにつきまってくるのである。

学校での共同経験は、学習内容以上のものを子どもたちに伝えており、重要なものであることは間違いないだろう。ならば、学級集団内での仲間集団において居場所がなかったり、問題を抱えたりしている特定の子どもたちが、学級や学年、学校を単位集団とする行動に参加するとき、参加自体に躊躇し、行動しづらくなるような状況には問題があるのではないだろうか。もちろん、皆と共に行動すること自体を望んでいない子どももいるかもしれないそのような子どもについても分析する必要はあるが、それ以上に、共に行動したいとの思いを持っているにもかかわらず、不本意な関わり方しかできない子どもたちの学級内での位置が、どのような状況や文脈の中で形成されていったのかについて詳細に分析する必要がある。

そのためには、学校での教師主導のフォーマルな場だけではなく、インフォーマルな場での子どもたちの関係形成がどのような行われているかについて、注目する必要がある。このとき、学級集団内で子どもたちが形成する複数の仲間集団は、なにによって境界化されているのか、そして、その境界線は日々の生活の中で子どもたちにどのように認識され、引き直されているのかを詳細に描いていくことによって、仲間集団同士の関係をよみとることができるだろう。さらに、仲間集団内部での微視的な相互作用や学級集団内での相互作用を分析することによって、仲間集団間の権力関係を垣間みることもできるのではないだろうか。

ところが、仲間集団に関する研究は減少する傾向にあり、これまで十分に蓄積されてきたとはいえない状況である。以下では、これまでの仲間集団に関する研究を整理し、その限界を指摘し、今後の研究のありかたを考えていきたい。

## Ⅱ. これまでの仲間集団研究

### 1. 仲間集団の社会化としてのはたらき

社会化とは、子どもたちが成人していくなかで、当該社会における成員となるための資質を獲得し形成していく過程である。

学校は、教科内容を習得するだけでなく、子どもを同年齢の集団と引き合わせる場でもある。また、子どもたちは、学校や学級などの特定集団内で行動する中で社会化され、その集団に特有の行動様式や価値観を身につけていく。なかでも、子どもたちによって形成される仲間集団は、

個人間や複数間における人間関係を形成する場である。学校内での集団行動のなかで、仲間集団は、子どもたちが任意に形成する最小単位の集団である。互いに、向き合い接することによって形成される仲間集団は、きわめて重要な社会化の場となる。

Cooley<sup>1)</sup>は、直接向き合う場のことを「第一次集団」とし、なんらかの利益や目的によって形成、加入する集団でなく、情緒的に結びつくこと自体に意味を持つ小集団であるとした。そして、第一次集団として、家族集団、子どもの遊戯集団、近隣集団を挙げ、人間性の形成という社会化に最も寄与する集団であるとしている。

このような集団について、住田<sup>2)</sup>は、子どもの発達の過程という一定の順序性に従うならば、子どもの社会化にとっては、家族集団、仲間集団、学校集団の3つの集団が重要な意味を持つとする<sup>3)</sup>。しかし、子どもの社会での重要性の程度は発達段階によって異なり、おおよそ幼児期は家族集団が準拠集団となり、児童期・青年期においては学校集団や仲間集団が準拠集団となるとしている。

小・中・高校生にとっては、学校集団や仲間集団が重要な準拠集団となるが、そのなかでも、日常生活内で一番接触する事の多い集団は、仲間集団であるといえよう。これまで仲間集団は、近隣に居住する異年齢の子どもたちをも含んだタテとヨコの関係が同時に形成される集団だと考えられていた。作田<sup>4)</sup>は、子どもの規範意識の発達において、ピアジェの理論を用いて、タテとヨコの関係による社会化が欠くことのできない要素であると結論づけている。しかし、現在の子どもたちにとっての仲間集団は、ヨコの関係のみとなっている場合も多い。特に、学校内における学年内、学級内での仲間集団関係は、ヨコの関係のみによって形成されている。このような集団では、規範はともに過ごす中で状況に合わせて作られ、相互に意見を出し合いながら調整されながら守られていく。これは、権威に基づく規範意識が上位者の権威の及ばない空間では破られてしまうのに対して、誰かに見張られているわけでもなくとも、集団内での規範が常に守られているということである。

仲間集団は、人間の社会化過程全体からみると過渡的な現象ではあるが、児童期後期・青年期前期の子どもたちの社会化においては、重要な意味を持つものである。子どもたちにとって、仲間集団は、生活のほぼ全体を支配するほど重要なものであり、情緒的に結びついているからこそ、仲間集団を通して伝達される価値観や規範は子どものパーソナリティの多くを構成するものとなるのである。

## 2. ソシオメトリック・テストによる仲間集団研究

これまで仲間集団研究で最も多く行われてきた代表的な研究として、ソシオメトリック・テストを用いたものが挙げられる<sup>5) 6) 7)</sup>。ソシオメトリック・テストとは、質問紙を用いて子どもたちに肯定的、または否定的にとらえている相手を記入してもらい、活動場面を中心に学級内の子

もにおける選択と排斥および結合について明らかにするものである。

例えば、前田<sup>8)</sup>は、小学生を対象として2年間隔をおいてデータを取り、攻撃性が子どもの地位の変動と関連しやすく、その変容が仲間関係や地位を改善するのに有効であることを示している。さらに、蘭<sup>9)</sup>は、中学2年生を対象に学期の初旬、中旬、下旬と3回データを取り、学級におけるソシオメトリック地位が中位、下位の子どもが、教師の助言などをもとに副委員長などの役割行動を遂行することによって、地位が上昇することを明らかにしている。

また、西本<sup>10) 11)</sup>は、Hargreavesによる資源概念を援用しながら、学級内における資源を媒介とした子どもたちの地位について明らかにしている。Hargreaves<sup>12) 13)</sup>は、学級内における仲間集団のインフォーマル構造は、好みや人気に基づくソシオメトリック地位とヒエラルヒーと勢力に基づく社会的勢力地位ヒエラルヒーに基づくとしている。Hargreavesによれば、資源<sup>14)</sup>は、人気と勢力の基盤となっているため、多く持っている子どもほど勢力が強まり人気も得るのである。そして、子ども個人の持つ資源の価値は、学級ごとに変化し、その原因は学級内のサブカルチャーである仲間集団の主流文化による。西本は、Hargreavesの研究結果をもとに、小学生と中学生を対象としたソシオメトリック・テストの結果から、子どもが学級内で人気、勢力を得るための資源獲得は、学級外要因である家庭環境から直接的にも間接的にも有意な影響を受けるとしている。そして、人気には「思いやり」「指導性」が、他の子どもを従わせるなどの勢力には「思いやり」「明朗性」「外見性」「活動性」が、重要な資源であると分析している。

このように、ソシオメトリック・テストの利点は、子どもの人間関係における選択や排斥を複数の測度によって、数量的、客観的に把握できる点にある。しかし、このようなソシオメトリック・テストを用いた研究は、変化をみるのが前提であり、地位変化の無い場合、変化がない理由やその間の過程を説明することはできない。学級内での地位が形成される過程や、それが何に規定されているかについても充分には明らかにされていないといえないのである。加えて、ソシオメトリック・テストによる相互選択の連結は、同一の仲間集団の成員関係を示しているとは限らないことを鑑みると、子どもの仲間集団の境界を正確に把握することも難しいのである。

また、現在、子ども自身に、肯定的または否定的にとらえている友人名を直接記入させるというソシオメトリック・テストを用いた研究は、倫理的に問題があるのではないかとの批判も多く、ソシオメトリック・テストを用いた調査を行うこと自体が困難となってきた。

### 3. 仲間集団の内部構造に関する研究

仲間集団の構成や機能に関する研究には様々なものがある<sup>15) 16) 17)</sup>が、日本における仲間集団に関しての研究はあまりみられない。そこで、ここでは日本の仲間集団に関して特に詳細に調査した住田<sup>18)</sup>を中心に仲間集団の内部構造に関する研究をみていきたい。

住田は、インフォーマルな面接法によるソシオメトリック・テスト、ゲス・フウ・テストと観

察法を併用して、仲間集団の境界を確定し内部構造を分析している。

また、仲間集団に関して、住田は、特定の集団遊戯活動を目的として形成される「活動集団」と、親密な仲間との相互活動や相互交渉を目的として形成される「交友集団」の2つのタイプに仲間集団を分類し、仲間集団を捉えようとしている。

本稿で注目する仲間集団は、住田の分類では交友集団としてとらえる事ができる。住田は、交友集団の内部構造を調査する際、当初は、活動集団と比較するために、インフォーマルな面接法によるソシオメトリック・テストとゲス・フー・テストを用いて内部構造を測定・分析しようとしたが、子どもたちから回答を得ることができず、実施を断念したとしている。子どもたちから回答を得ることができなかった理由としては、「実際に成員間に序列の差がないから回答できないのか、成員間に序列の差があっても成員間の仲の良さ、親密さの故に、その親密さのなかに序列の差が解消されてしまっているのか、はたまた仲良しの仲間を評価・評定すること自体を拒否しているのかは明らかでない」<sup>19)</sup>と述べている。しかし、観察の結果から、住田は、成員間には交友集団には序列差がないのではなく、成員は集団内の親密さの中でその差を意識しなくなっているだけか、成員間の親密さを保持するためにその差を表面化することを拒否しているのではないかと予想しているが、明確には結論づけていない。よって、住田は、子どもたちの交友集団の内部構造の調査には、観察法と面接法を用いることで交友集団を特定した。この時、交友集団の発見自体は困難ではなかったが、それは同年齢交友集団に限られ、異年齢交友集団の発見は困難であったとしている。

このような調査の結果、住田は、交友集団の内部構造について以下のように結論づけている。まず、交友集団内でのコミュニケーションは、情緒的内容が多いため、コミュニケーション活動を多く受けたり発したりしているだけでは、コミュニケーション・ネットワークの中心にいるとは限らないということである。つぎに、集団内での地位の高い成員ほど指示的・示唆的な内容のコミュニケーションを多く行う傾向は交友集団に妥当するとしている。集団内において指示的・示唆的コミュニケーションを多く開始する成員ほど地位が高く主導的な活動を行っており、逆に受けている成員ほど集団内での地位は低くなっているのである。よって、交友集団の内部構造は、分化され、各成員の地位は序列的に位置づけられているとしている。

住田の小学生の仲間集団内部構造に関する研究は、面接法による質問紙調査と観察法など複数の調査方法を用い詳細な分析を行った点と、仲間集団の活動内容ごとに構成員の相互行為を分析した点で、これまでの仲間集団研究のなかでも本研究に対して多くの知見を提供するものである。

しかし、住田の研究における観察は、夏季休暇中に児童公園で遊んでいる男子児童と冬期休暇中に知人からの紹介で観察することのできた女子児童のみであり、十分な観察ができていないかに関しては疑問が残る。また、子どもたちの生活の大部分が学校におけるものであり、同学年内での関係が主であることを鑑みるならば、仲間集団の観察は、子どもの学校生活内において行うこ

とによって、よりその機能や構造を詳細に分析することができるのではないだろうか。

#### 4. 質的調査による仲間集団研究

ここからは、近年注目されている質的調査による研究を参照していきたい。

任意に構成された仲間集団についての質的研究は、街角の青少年集団<sup>20)</sup>や10代の若者のドライバー集団<sup>21)</sup>に関するフィールドワーク、佐藤が行った暴走族や演劇集団に関するエスノグラフィ<sup>22)</sup><sup>23)</sup>などが挙げられる。これらの研究では、自らの意思で集った者たちが、外から押し付けられたカテゴリーによって自己の所属仲間集団を規定するのではなく、自らの意思でカテゴリー化を回避したり、修正したりしていく様子をみることができる。さらに、彼/女らが、自己の所属集団の文化をヘゲモニックな文化に対してどのように戦略的に表現していくか、そして、それらのサブカルチャーが、どのようにして社会に回収されていくかを描き出している。

しかし、ドライバー集団や暴走族、演劇集団などは、集うための何らかの目的があり、その目的に賛同した者たちによって形成された集団である。この集団において構成員たちは、それぞれの集団の内部規範に則って行動する中で、目的が達成されないと感じたり、そもそもの目的自体に価値を見出さなくなったりしたときは、しかるべき手順を得て(時には無断で)仲間集団から出ていくことができる。そして、これらの集団から脱退したことが、彼/女らの日常生活において大きな損失をもたらしたり、社会的威信を損なったりする可能性も少ないのである。

以上のような仲間集団と、学校における仲間集団とは大きく異なっている。任意に構成されるという点では、暴走族や演劇集団と学校における仲間集団は、さほど違いが感じられないかもしれない。しかし、学校における仲間集団は、制度的に規定された校区や学年、学級という外枠に縛られており、容易に出て行くことができない点と、目的を持たずとも一定年齢に達した時点で強制的に集団の一員とみなされてしまう点において、大きく異なっている。

このような学校教育に対して質的調査法を用いた研究は、日本においても急速に蓄積されつつあり、主な研究として、まず、志水・徳田による中学校の指導におけるエスノグラフィ<sup>24)</sup><sup>25)</sup>が挙げられる。志水は、尼崎市立南中学校の教員である徳田と共に、公立中学校の日常生活の様子をエスノグラフィとしていきいきと描いている。そして、教師の「指導」という行為に着目して、「学習指導」「生徒指導」「進路指導」について詳細に分析している。また、教師に関する研究としては、油布<sup>26)</sup>の教師集団に関する研究や清水<sup>27)</sup>の教室における教師の振舞い方の研究、そして、酒井<sup>28)</sup>の教師の多忙化の実態に関するエスノグラフィなどがある。これらの研究においても、「指導」という名の下に教師の働きかけがすべて包摂されてしまい、教師の子どもへのあらゆる働きかけが教育的に意味を持つものへとされてしまうことが分析されている。そして、多忙な教師の学校生活において、授業時間以外の多くの時間が家庭学習ノートの添削や日記に対するコメント書き、部活動の指導に割かれてしまっており、授業に対する準備や教材研究などは後回しに

なってしまう教師の日常が描かれている。このような教師の仕事の中で、子どもとのコミュニケーションとして「生徒指導」の重要性も指摘されているが、そこで語られている内容は、教師と生徒間の信頼関係や家庭との連携に関するものが多く、子ども同士の仲間集団に注目した語りは見当たらない。

これらの研究の他に、結城<sup>29)</sup>の幼稚園での集団教育のエスノグラフィがある。ここでは、集団を利用した幼稚園生活の特徴を描き出しており、このような特徴は、小・中学校でもみられる集団教育の「仕組み」として読み取ることができるとしている。そして、幼稚園での子どもたちの集団は、遊びを介した活動集団が主であるため、遊びによって集う子どもの顔ぶれや人数が異なっており、恒常的な仲間集団としてはとらえられていない<sup>30)</sup>。加えて、子どもたちが特定の子どもを仲間はずれにする行為についても観察されているが、幼稚園においての排斥の対象は流動的で暫定的であり、排斥自体も隠されたりせず目にみえる形で行われていることがわかる。

しかし、これらの研究は教師の視点による研究が多く、子どもたちの視点によるものは少ないのが現状である。これは、研究者が子どもよりも教師に対してアクセスが容易であることや、子どもとの年齢差に起因するものだと考えられる。

よって、仲間集団は、子どもが主体的に作り維持し続けるものであるため、仲間集団に関する質的研究は子どもたちの視点に寄り添ったものでなくてはならず、研究は十分なされているとはいえない状況である。

しかし、これまでに行われてきた研究からは、様々な示唆を得ることができる。

まず、Willis<sup>31)</sup>は、仲間集団の行動様式や価値規範が子どもに与える影響を、学校の日常における少年たちの自己選抜過程から描き出している。Willisは、イギリスのコンプリヘンシブ・スクールに通う少年たち<sup>32)</sup>を対象に、学校内での行動と放課後の行動を仲間集団ごとに観察し、グループ面談を行っている。この調査でWillisが見出し、注目した仲間集団は、教師に反抗し飲酒・喫煙・喧嘩・さぼりなど反学校的な行動様式や価値規範を持つ「野郎ども」と教師に従順で向学校的な「耳穴っ子」である。そして、「野郎ども」の仲間集団の持つ反学校的な行動様式や価値規範が、将来の肉体労働の選択へいたる過程を描き出している。

Willisの男子の仲間集団に対する詳細な観察は、少年たちの声を丹念に拾い上げたものであり、少年たちの自己選抜や仲間集団が家庭背景と分かちがたいものであり、職業や階層の再生産において大きな役割を果たしているとして、仲間集団の機能について多くの示唆を与えてくれるものではある。しかし、仲間集団の構成員をどのようにして同定したのかについての詳しい記述はなく、「野郎ども」に注目しているために女子についての仲間集団は調査されていない。また、階層や人種間の差異が明確に認識され、仲間集団の構成にも大きな影響を及ぼしているとされるイギリスの学校内における環境と、現在の日本の中学校での環境は異なっている部分も大きいと考えられる。

日本で質的調査を用いた仲間集団研究としては、宮崎<sup>33)</sup><sup>34)</sup>による女子高校生の仲間集団間の関係における研究と、大辻<sup>35)</sup>の小学生の女兒集団内の関係についての研究をあげることができる。

宮崎は、非常勤講師として授業を受け持った私立女子高校において、仲間集団ごとのジェンダー・サブカルチャーについて調査している。仲間集団の同定については、学年内に存在する進学希望別のコース<sup>36)</sup>内で、観察によって仲間集団を分類し、それぞれの仲間集団を女子高校生たちが自ら用いる互いの集団に対する呼称に準拠し命名した。観察によって見いだされた仲間集団は、学校外の世界の広がりを持たず家と学校の往復が生活の基本である「勉強グループ」、漫画を通じたネットワークを学校外に持つ「オタクグループ」、学校外での行動範囲も広く異性と接する機会もある「一般グループ」、欠席率が高く学校外での活動範囲も一般グループよりも広い「ヤンキーグループ」の4分類である。そして、4つのタイプの仲間集団は明確に分化し、各仲間集団の構成員が互いの仲間集団の分化を強く意識しているだけではなく、相互に差異化し合いステレオタイプを付して批判し価値付けあい、対立している様子を描き出している。

宮崎の女子高校での研究は、学校内における高校生たちの行動を多岐にわたって観察し、高校生たち自身の語った言葉によってそれぞれの仲間集団のタイプの特徴を描き出している点において、調査方法や仲間集団の特徴付け方など本研究に非常に参考になったとはいえ、宮崎の本来の研究目的は、女子高校生のジェンダー・サブカルチャーに関する研究であったため、仲間集団自体の機能や構造についてはほとんど触れられていない。また、女子高校で調査を行ったという調査対象上の制約から、Willisの研究では「野郎ども」の様子が中心に述べられていたことと同じように、女子生徒の仲間集団についてのみしか述べられておらず、共学の学校における仲間集団の様子はみることができない。

以上のような宮崎の研究に対して、大辻の研究は、関西圏の小学校3年生1学級において観察調査を行ったものである。大辻は、観察結果から、女子児童6名に注目し、インフォーマルな場面における友人同士の会話内の位置取りについて詳細な分析を行っている。この女兒集団では、その中で進行する話題展開の共同性にうまく参加できず、他の女兒から追いやられているように見える女兒が1人いた。大辻は、他者からみても認識することのできるこのような「冷たい」友人関係は、日常的な相互行為でどのような実践から作り出されるのかについて、「応答の不在」から仲間集団内での関係性について考察している。

このような大辻の研究は、仲間集団内での関係性を相互行為や会話を詳細に記録し、分析することによって明らかにしている点において本研究に対して重要な示唆を与えてくれるものである。しかし、大辻の研究は、エスノメソドロジーという手法によって会話を丹念に分析し、会話内における立ち位置の違いがどのようにして形成されているのかを明らかにすることができている反面、仲間集団内で生じる問題に背景として影響していると考えられる仲間集団内での軋轢や、学級内



での仲間集団の力関係が子どもたちの振る舞いに対してどのように関係しているのかについては触れていない。

以上のような質的調査を用いた先行研究では、仲間集団がそれぞれ固定されており、各集団間の細かな違いが構成員によって明確に意識されている様子が描き出されている。しかし、子どもたちが日常生活内におけるどのような違いによって仲間集団間の差異について認識しているのか、仲間集団の特徴によって学級内での子どもたちの振る舞いにはどのような違いが現れるのか、このような仲間集団はどのようにして維持されているのかについては、明らかにされていないのである。

## 5. いじめ研究における仲間集団の位置づけ

本稿のテーマである仲間集団は、「いじめ」問題とも密接に関連している。ここでは、その両者の関係についても触れておきたい。

「いじめ」は、近年、大きく取り上げられるようになった問題である。いじめに関する研究領域で代表的かつ優れた研究を行っている森田・清永<sup>37)</sup>は、『いじめ—教室の病い—』の冒頭でつぎのように述べている。「いじめは、いじめっ子に問題があるとか、いじめられる方にも問題があるという個人的原因論やそうした子どもたちを育てた家庭の問題として処理される傾向があった。本書の『四層構造論』<sup>38)</sup>を提起した目的の一つは、個人のレベルから集団や組織のレベルへと視線の転換を図り、いじめの生成、発展を、場の力学のメカニズムによって明らかにするとともに、システムとしての対応が必要であることを強調することにあった」<sup>39)</sup>。そして、いじめの集まりの力学の基本的タイプとして、教室における子どもたちの相互作用について挙げており、いじめは、教師の知らぬ間に子どもたちの間で発生し収束していくものが一番多いとしている。

さらに、いじめは複数の手口を用いていじめられることが多いことから、いじめの手口の複合化のパターンを分類し、表1のように類型化している。この表の「発生認知率」は、特定の手口が現在のクラスで発生したと認知している者の比率であり、これは、いじめがどれだけ学級の中で発生しているかという発生率と、学級内の子どもたちの間でどれだけそのいじめが見えているかという可視性に関わっている。ここでも、「仲間はずれ・無視」といった仲間集団内で安易に行うことができ、かつ、知られたくない大人の前でも容易に取り繕うことのできる方法が、多く用いられていることがわかる。いじめは、個人間で行われるのではなく、集団内で行われることの方が圧倒的に多いのである。

表 1. いじめの形態別発生認知率 (%)

類型群	形態	発生認知率	
第Ⅰ群	心理的いじめ型	仲間はずれ・無視	72.2
		しつこく悪口を言う	62.0
第Ⅱ群	心理的ふざけ型	持ち物をかくす	53.7
		無理やり、いやがることをする	57.5
		たたく、ける、つねるなどの小暴力	60.6
第Ⅲ群	物理的いじめ型	プロレスごっこなどといって一方的になぐったりする	34.8
		おどす	20.9
		金や物をとりあげる	11.1
第Ⅳ群	物理的ふざけ型	着ているものを脱がす	19.6

出典) 森田洋司・清永賢二 (1994) 『新訂版 いじめ—教室の病い—』 金子書房 p.71

このように、いじめが集団単位で行われることは、深谷<sup>40)</sup>も小学生と中学生に対して聞き取り調査をした中から挙げており、仲間とのつきあいや連帯し仲間であることを確認する手段の一つとして用いられることを指摘している。

また、森田と清永は、いじめの発生する原因として、教室内の子どもたちの力関係と教室の閉鎖性についてつぎのように指摘している。「いじめられっ子の大部分は教室のなかの弱者であり、教室を支配する中心的価値からはずれた周縁を生きる子どもたちなのだ。いじめられっ子だからいじめられる、というのはいいすぎなのかもしれない。しかし、しばしばいじめっ子が自己の行為を正当化し中和化するとき使うように、いじめられっ子には、確かにいじめられるだけの理由があるのだ。それは彼が弱者であること、差異をつけずにはおかない学校文化の中心に入れてもらえない周縁部で生きる弱者であるからにはほかならない。場が閉じているだけに、いじめの標的となった子どもたちはどこにも逃げて行けず、できることは登校拒否あるいは自殺、そしてその中で勇気を奮い起こせる者は、いじめ加害者への捨て身の反撃ということになる。そのことがまた新たないじめ問題を学級のなかに生み落とし、状況を加速的に悪化させていくことはいうまでもなからう」<sup>41)</sup>。そして、「いじめられっ子」の特徴として、成績の下位の者や転校してきた者、身体的なハンディキャップを持つ者や部落差別・民族差別にもとづくもの、おとなしかったり反応が鈍かったりする特性を持つ者などを挙げている。

森田と清永は、いじめという行為は、性質上、自己中心的な欲求のみを満足させる行為であるため、いじめに対して歯止めがかからないことに対して、相手の見地の相互交換や相互尊敬という学級集団や仲間集団における規範意識が薄れたことが原因ではないかと考察している。確かに、

これまでの先行研究からみてきたように、仲間集団はかつて子どもたちが形成していた仲間集団とは異なった集団となってきた。しかし、集団の変容に関しては、多くの社会や地域の変化や子どもの遊びの変化、遊び相手の限定化など要因が多岐にわたっており、この先、子どもたちの形成する仲間集団が、かつてのような形態になることは難しいのではないかと考えられる。それでも、現在を生きる子どもたちは、限定された空間内で仲間集団を形成し、関係性を保っており、かつ、保たなければならないのである。

そのためには、学級内における子どもたちの仲間集団の構造や機能を明らかにし、仲間集団間の力関係はどのように形成されているのか、周縁化されやすい子どもたちと仲間集団の関係を明らかにしていく必要があるのである。そして、教師の知らぬ間に発生し収束していく相互行為内の小さな軋轢を詳細にとらえていくことが大切なのではないだろうか。換言するならば、子どもたちは、突然、登校拒否や自殺などの表面化した行動をとるわけではなく、それ以前に必ず学級内や仲間集団内においてストレスを感じるような状況を経験している。よって、それらのメカニズムを明らかにすることが、学級内ひいては学校内で発生する問題の解決にもつながると考えられるのである。

### Ⅲ. 仲間集団を分析するための視点

#### 1. 集団とは何か：グループ・ダイナミクスによる集団研究

仲間集団をとらえるためには、仲間集団は既に存在しているものであるととらえる先行研究が多いが、その前提として「集団」とは何かについてふまえておく必要があるだろう。

私たちは、人間を中心に構成された世界に生きており、その中で最小単位は個人である。しかし、日常生活を過ごす中で、私たちは必ず「社会」や「集団」と関わりを持たなければ生きていくことができない。そして、その関係は、一度形成すればよいというものではなく、生活を充実させるためには、常に他者や集団と望ましい関係を作り続けなくてはならない。このような「ほかの人との心理的な関係が無視できないような状況」<sup>42)</sup>を中村は集団と定義づけている<sup>43)</sup>。また、集団とは異なるが、人間関係を形成することを「繋がり」としてとらえた宮内<sup>44)</sup>は、「繋がり」を「①当該の相互作用を継続していこうとする意志と②その相互作用の実際の『反復』」<sup>45)</sup>との2点から定義づけている。

しかし、良好な関係性を維持し続けるためには、常に努力し続けなくてはならず、しかも、それが成功するとは限らない。このような関係性形成における失敗を回避するために、人間や集団を客観的に冷静な立場から理解しようとしたのが、心理学の中でもとくに集団に焦点をあて研究を蓄積してきた「グループ・ダイナミクス」である。グループ・ダイナミクスは、「集団とのかかわりをとらえて人間を科学的に理解する」<sup>46)</sup>ものであり、研究対象となる集団や組織も「学校」「学級」「大学のクラブ」「家庭」「企業」「地方自治体」「宗教団体」「政治団体」など、多岐にわ

たっている。また、グループ・ダイナミクスの目的は、「人間行動の法則」を探求し、その法則を実践の場で活用することである。これは、グループ・ダイナミクスの創始者として知られている Lewin<sup>47)</sup> が最も重要視した点である。この点は、研究を行ううえで、常に意識していかなければならない重要な点であり、グループ・ダイナミクスでは、アクション・リサーチを行うことによって、理論を実践に活かそうと試みている。

しかし、ここでは、グループ・ダイナミクスの諸研究の結果によって明らかにされた集団の形成を中心にみていきたい。私たちの身近な集団の多くは、現在の社会機構を円滑に運営していくために必要な行政上の諸区分、経済上での諸企業の分化、教育制度上の諸学校の発展など内部機能の組織的分化のような社会的要請から生み出されたものである。この社会的要請による集団の成立について、中村は、2つの側面が含まれているとしている。1つめは、特定の方針のもとに社会を運営するために、組織的に職業などの役割の配置や社会的地位だけが形作られた場合である。この場合、社会を円滑に運営するための人的配置と配分割合が事前に想定されており、そこに具体的な個人がそれぞれおさまることによって社会における集団の機能がよりよく発揮されることになる。2つめは、分化した職業や地位に個人がおさまるときの、個人の心理的動機に関わるものである。この心理的動機の最たるものが社会規範であり、私たちは、現時の社会機構の中で生活していくためには、当該社会の法律や規則や慣習に従うべきだとされている。このように、社会的要請によって形作られた集団の中にそれぞれおさまる人たちが、社会的に必要とされていると自ら認め、それに従っていこうと考えることによって、集団は機能を発揮するのである。

しかし、集団は、社会的要請によって形成されるものばかりではない。仲間集団や趣味の集まりなどの集団も社会の中には存在する。このような、当該社会の要請によって形成されたのではなく、個々人が必要性を感じて形成した集団は、グループ・ダイナミクスの諸研究の結果では、どのように考えられているのだろうか。中村はこのような集団に対して、「社会的な要請がはたっていないとはいきれないけれども、どちらかといえば、その集団を形づくる人たち自身が感じている必要性が大きな動機となってできあがっている集団」<sup>48)</sup> としている。個人の積極的な、他者と一緒になりたいという欲求や類似した価値観を持つ他者との比較によって自分自身の価値を見定めたいという欲求が、集団形成の目的であることが多いとするのである。そして、集団構成の条件として、地理的な条件や個人的条件の類似などを挙げている。

以上のような集団形成の考え方からは、私たちが形成する集団の種類や、集団を形成する動機について、多くのことを知ることができる。しかし、渥美<sup>49)</sup> も指摘しているように、グループ・ダイナミクスの分野では、集団研究が減少しており、その理由として、主たるデータが実験によって測定された反応データのみであり、会話データが反応データの補足資料としてのみしか用いられなかった点を挙げている。そして、データとしての会話に注目することによってしか、グループ・ダイナミクスの直面している問題を突破することはできないのではないかとしている。集団

に関しての研究を進めていくためには、さらにデータとしての会話に着目し、「意味」のダイナミクスを明らかにすることが必要とされているのである。

加えて、グループ・ダイナミクスの研究においては、「集団」は既定のものとなっており、集団がすでに存在していることを前提として、法則を発見しようとしている。もちろん、集団が「学校」や「クラブ」などの場合は、大人や研究者を含む第三者が容易に定位、確定することは可能かもしれない。それでは、仲間集団などのように、集団の境界が目に見える形で存在していない集団は、どのようにして同定されるのだろうか。この境界に関しては、明らかにされていない。また、集団は、個人の欲求だけでなく、必要性に迫られ形成される場合もあるだろう。しかし、これらの研究では、なぜそのような集団を形成する動機を持つに至ったのかという部分は、明らかにされていないのである。

## 2. Goffman の相互行為研究

「集団」を所与のものとはせず「集団」は人々の相互作用によって常に構築されつづけているとする考え方は、構築主義的な考え方にもとづいている。構築主義（社会構成主義）は、素朴な客観主義を否定し、「事実」は言語によって構築されるとする。つまり、様々な言語的カテゴリーの中における知識の相互作用によって、あたかも「客観的事実」があるかのように感じられるのである。そもそも、構築主義は、Spector&Kitsuse<sup>50)</sup>の研究に代表されるように、人々の相互作用の方法を問い直そうと試みるエスノメソドロジーとラベリング論を統合することによって、どのような問題が人々によって社会問題とみなされ「実在」するとされていくのかを明らかにしていくものである。しかし同時に、物語論として、人々の相互作用の中で作りあげられる物語性に着目する流れもある。

そこで、本節では、以上のような構築主義の考え方をふまえたうえで、「集団」を構成する当事者の経験や知覚に即して、当事者によって感知される「集団」という経験とはいかなるものなのかを明らかにするために、Goffman<sup>51) 52) 53) 54) 55) 56)</sup>の相互行為研究を参照していきたい。

Goffman は、人々がともにいる場面を研究対象とし、相互作用がおこなわれる共在の場面の固有の秩序を克明に描き出している。この共在という場は、無限に続く相互干渉によって、社会的経験が実感されることである。このとき、行為者は、周囲がそうしているであろうと信じる前提により、周囲の動きに適応しようとする。これは、既存の相互行為プラクティス<sup>57)</sup>を習慣的に採用し、一種暗黙の「作業合意」<sup>58)</sup>を行うことによって、相互行為秩序が生まれるということである。換言すると、集団内部での、人々の日々の絶え間ない行為を通して、相互行為秩序が形成されていくことである。この相互行為秩序は、「すべての状況にあてはまる行為の規則は、『状況にふさわしい』行為」<sup>59)</sup>であり、状況にふさわしいふるまいをしている限り相互行為は秩序立ったものとして進んでいく。

しかし、相互行為秩序は、参加者の「ふさわしい」関与によって支えられているため、相互行為秩序を保つために参加者は、外見や動作によって表出される相互行為プラクティスをくり返し、その効果を自明なこととして安堵し続けなければならなくなってしまう。相互行為による秩序世界は、「些細なきっかけで反転、変貌、崩壊しかねない、毀れものの世界であり、それゆえまた、われわれに緊張や困惑、安堵や無自覚を迫る世界」<sup>60)</sup>でもあるのである。

それゆえ、適切な内発的関与の表現、プラクティス運用の熟達が必要となってくる。そして、適切なプラクティスの運用のためには、適切な「フレーミング」が必要となる。「フレーミング」とは、出来事をカテゴリ化し、経験としてまとめることであるため、私たちは、経験することによってすでに自分自身のフレーミング作業の中にいることになる。このとき、フレーミングは、「フレーミング慣行」によって無意識のうちに行われていることも多い。しかし、フレーミングは、常に明快なわけではなく、フレーム破綻やフレーム誤用などによって、思いもかけない結果を引き起こすこともあり得る。よって、フレーミングを誤る者などは、同じ集団に属しているとはみなされない。つまり、相互行為秩序を乱し、崩す可能性のある者は、排除されるのである。このフレーム破綻やフレーミングの誤りを見たり経験したりすることは、周囲にそのフレームを再認識させ、強化していくことにもつながるのである。

Goffman のフレーミング理論を集団に適用するならば、私たちは、一緒に過ごす時間を共有していくことによって他者と社会的関係を作り上げ、その過程で集団としての「フレーミング」がなされ境界を認識していることになる。だとすれば、内部者にとっての集団は、フレーミングの継続つまり境界を引き続けることによってもたらされるものであり、その維持においては、いかにフレームを破綻させないかという破綻の防止が重要になる。換言すれば、共有する経験が増えいくら親密そうにみえても、それだけでは関係は維持されない。その関係は、日々の接触の中で相互に仲間として選択していることを確認する作業の上に成り立っており、一瞬一瞬の親密さの発露の結果として長期的な親しさがあるかのようにみえてくるのである。

また、人と人が相互作用を通じて繋がっていくことはなぜこんなに困難であるかについて宮内は、Goffman の『スティグマの社会学』<sup>61)</sup>を引用しながら分析している。宮内は、Goffman の描くスティグマを持った個人像は、どの集団にも帰属する可能性を絶たれた個人という見方ができるとしており、「ゴフマンが示したような多岐にわたる様々な価値基準が私たちの社会の至る所に存在しており、現代の日本社会で生活する私たちの多くも、自身に対して万全な意識を持たず、他者に対して引け目を感じ、何処かしら隠しながら、そして他者を『欺いている』と感じながら生活している」<sup>62)</sup>としている。そして、他者と繋がりたいとも繋がることにためらいを覚える孤立した「繋がらない個人」の集まりが、現代社会なのではないかと解釈している。

これまでみてきたように、集団内の関係は予定調和的に安定するのではなく、破綻する危うさを常に内在し、個々の構成員は、他者に対して自己を提示し演じていくことによって、集団内での

自己の位置を確保していると考えられる。よって、集団をフレミングの継続に向けた当事者の行為生成だととらえ、集団は、当事者の意志に支えられた結集継続として意味づけ可能な行為や活動のくりかえしによって「実在」するとするなら、その過程をみることによってしか集団を捉えることはできないのではないだろうか。

#### 引用文献・注

- 1) Cooley,H (1970)『社会組織論』(大橋幸・菊池美代志訳) 青木書店 (Cooley,H. (1909) *Social Organization : A Study of the Larger Mind*,the Free Press.)
- 2) 住田正樹 (1995)『子どもの仲間集団の研究』九州大学出版会
- 3) この時、住田 (1995) は、第一次集団にサークル集団を含めなかった理由について、大人の場合、サークル集団は第一次集団の要素を有するが、子どもの場合、サークル集団は、大人の指導下に成立していることから、フォーマル化して実際には第一次集団とはなりにくいことを挙げている。
- 4) 作田啓一 (1972)『価値の社会学』岩波書店
- 5) 三宅和夫 (1957)「学級における児童の地位と学習場面での反応について」『教育社会学研究』第 11 集 15-27.
- 6) 田中熊次郎 (1959)『ソシオメトリーの理論と方法—人間教育の集団心理学的基礎技術の研究』明治図書
- 7) 河井芳文 (1982)「ソシオメトリック・テストにおける学級集団の凝集度、重み凝集度、および平均地位指数の分布と、その評価」『東京学芸大学紀要 1 部門』第 33 巻 119-127.
- 8) 前田健一 (1998)「子どもの孤独感と行動特徴の変化に関する縦断的研究—ソシオメトリック地位維持群と地位変動群の比較—」『教育心理学研究』第 46 集 11-55.
- 9) 蘭千壽 (1981)「学級集団におけるソシオメトリック選択、行動特性、集団凝集性の変容に及ぼす役割行動の効果」『教育心理学研究』第 29 巻第 1 号 51-55.
- 10) 西本裕輝 (1998)「学級におけるインフォーマル地位と家庭環境の関連性に関する実証的研究」『実験心理学研究』第 38 巻 1-15.
- 11) 西本裕輝 (2000)「学級における子どもの資源と地位ヒエラルヒー」『琉球大学教育学部紀要』第 56 集 115-128.
- 12) Hargreaves,D.H., 1967. *Social Relation in a Secondary School*,Routledge&Kegan Paul,.
- 13) Hargreaves,D.H.,1972. *Interpersonal Relations and Education*, Routledge&Kegan Paul,
- 14) Hargreaves は、資源とは、集団にとって価値があるとされる財産のことでありとしている (1972、pp.103-110)。また、この場合の財産とは、個人の所有する性格特性、技能、所有物などのことである。よって、資源を多く持っている者ほど、その集団の中で人気、勢力があるといえる。
- 15) Thrasher, F. M., 1927. *The Gang: A Study of 1313 Gangs in Chicago*. The University of Chicago Press. pp.3-76.
- 16) Bossard.S & Boll.S. (1966) *The Sociology of Child Development*.pp.498-539.
- 17) Cooley,H (1970)『社会組織論』(大橋幸・菊池美代志訳) 青木書店 (Cooley,H. (1909) *Social Organization : A Study of the Larger Mind*,the Free Press.)
- 18) 住田正樹 (1995)『子どもの仲間集団の研究』九州大学出版会

- 19) 住田正樹 (1995) 『子どもの仲間集団の研究』九州大学出版会 pp.155
- 20) Whyte,W(2000)『ストリート・コーナー・ソサエティ』(奥田道大・有里典三訳)有斐閣(Whyte,W.(1993).*Street Corner Society*,University of Chicago Press.)
- 21) Sacks,H (1987)「ホットロッダー—革命的カテゴリー—」『エスノメソドロジー—社会学的思考の解体』(山田富秋・好井裕明・山崎敬一訳)せりか書房 19-37.(Sacks,H(1979)“*Hotrodder :A Revolutionary Category*” in G,Psathas (ed.) *Everyday Language :Studies in Ethnomethodology*,Irvington Publisher,pp.23-53.)
- 22) 佐藤郁哉 (1984) 『暴走族のエスノグラフィモードの叛乱と文化の呪縛—』新曜社
- 23) 佐藤郁哉 (1999) 『現代演劇のフィールドワーク—芸術生産の文化社会学—』東京大学』出版会
- 24) 志水宏吉・徳田耕造編 (1991) 『よみがえれ公立中学—尼崎市立「南」中学校のエスノグラフィ』有信堂
- 25) 志水宏吉 (2002) 『学校文化の比較社会学—日本とイギリスの中等教育—』東京大学出版会
- 26) 油布佐和子 (1999) 「教師集団の解体と再編—教師の『協働』を考える—」『教師の現在・教職の未来—あすの教師像を模索する—』教育出版 52-75.
- 27) 清水睦美 (1998) 「教室における教師の『振る舞い方』の諸相—教師の教育実践のエスノグラフィ」『教育社会学研究』第 63 集 137-156.
- 28) 酒井朗 (1998) 「多忙問題をめぐる教師文化の今日的様相」『教育のエスノグラフィ学校現場のいま—』嵯峨野書院 223-248.
- 29) 結城恵 (1998) 『幼稚園で子どもはどう育つか—集団教育のエスノグラフィ』有信堂
- 30) 幼稚園における遊び集団が、遊びによって異なる様子は、柴山 (1999、2001) の研究からもみることができるとしている。
- 31) Willis,P (1996) 『ハマータウンの野郎ども—学校への反抗・労働への順応—』(熊沢誠・山田潤訳) 筑摩書房 (Willis,P. (1977) *Learning to Labour :How Working Class Kids Get Working Class Jobs*.Westmead,Saxon House or London : Collier Macmillan.)
- 32) この少年たちは、日本では中学生に相当する。
- 33) 宮崎あゆみ (1992) 「女子校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』第 32 巻 170-177.
- 34) 宮崎あゆみ (1993) 「ジェンダー・サブカルチャーのダイナミクス—女子校におけるエスノグラフィをもとに—」『教育社会学研究』第 52 集 157-17.
- 35) 大辻秀樹 (2003) 「女兒仲間集団の会話構造に関する臨床的研究—応答の不在に着目して—」『教育社会学研究』第 72 集 171-190.
- 36) 宮崎の調査対象校である大都市圏のK女子高校では、就職・専門学校進学希望の多いAコースと四年制大学進学希望の多いTコースにわけ、授業を行っていた。
- 37) 森田洋司・清永賢二 (1994) 『新訂版 いじめ—教室の病い—』金子書房
- 38) 森田・清永の考案した「いじめ集団の四層構造」は、「被害者」「加害者」「観衆」「傍観者」の四層構造からなっている。「観衆」と「傍観者」は、いじめを助長したり、抑止したりする重要な要素ではあるが、いつ何時「被害者」や「加害者」へと立場が入れかわってしまうかわからない不安定な立場であるとされている。そして、このような立場のいれかわりが、学級集団内に不安感情を蔓延させ、いじめを隠蔽するとしている。
- 39) 森田洋司・清永賢二 (1994) 『新訂版 いじめ—教室の病い—』金子書房 p.18
- 40) 深谷和子 (1996) 『「いじめ世界」の子どもたち—教室の深淵—』金子書房



- 41) 森田洋司・清永賢二（1994）『新訂版 いじめ—教室の病い—』金子書房 p.114
- 42) 中村陽吉（1964）『集団の心理』大日本図書 pp.10-11
- 43) 中村は、「集団」の定義について、定義は研究者によって多少強調する点が異なっているのが現状であるとしている。例えば、古川（1997）は、複数の集まりであること、共通の目標や課題があること、継続的なコミュニケーションや協力関係があること、の3つの条件がそろった場合「集団」と呼ぶとしている。しかし、本研究における仲間集団は、必ずしも古川の定義のように共通の目標や課題を持っているとは限らないため、中村の定義を便宜上採用したい。
- 44) 宮内洋（2005）「〈繋がり〉の再編—スティグマ論を起点として—」『繋がり排除の社会学』明石書店 305-338.
- 45) 宮内洋（2005）「〈繋がり〉の再編—スティグマ論を起点として—」『繋がり排除の社会学』明石書店 p.315
- 46) 吉田道雄（2001）『人間理解のグループ・ダイナミックス』ナカニシヤ出版 p.8
- 47) Lewin,K（1956）『社会科学における場の理論』（猪股佐登留訳）誠信書房（Lewin,K.（1951）. *Field Theory in Social Science*.Harper & Row.）
- 48) 中村陽吉（1964）『集団の心理』大日本図書 p.20
- 49) 渥美公秀（1996）「グループ・ダイナミックスとデータとしての会話—問題の所在—」『実験社会心理学研究』第36集 142-147.
- 50) Spector,M & Kitsuse,I（1990）『社会問題の構築—ラベリング理論をこえて—』（村上直之・中河伸俊・鮎川潤・森俊太訳）マルジュ社（Spector,M & Kitsuse,I.（1977）. *Constructing Social Problems*,Aldine de Gruyter.）
- 51) Goffman, A..（1974）『行為と演技—日常生活における自己呈示—』（石黒毅訳）誠信書房（Goffman, A..（1959）. *The Presentation of Self in Every life*,Doubleday Anchor.）
- 52) Goffman, A..（1984）『アサイラム—施設被収容者の日常世界』（石黒毅訳）誠信書房（Goffman, A..（1961）. *Asylums : Essays on the Social Situation of Mental Patients and Other Inmates*,Doubleday Anchor.）
- 53) Goffman, A..（1985）『出会い—相互行為の社会学—』（佐藤毅・折橋徹彦訳）誠信書房（Goffman, A..（1961）. *Encounters : Two Studies in the Sociology of Interaction*,Bobbs-Merrill.）
- 54) Goffman, A..（1980）『集まりの構造—新しい日常行動論を求めて』（丸木恵祐・本名信行訳）誠信書房（Goffman, A..（1963）. *Behavior in Public Places : Notes on the Social Organization of Gatherings*,Glencoe,IL : Free Press）
- 55) Goffman, A..（2003）『スティグマの社会学—烙印を押されたアイデンティティ—改訂版』（石黒毅訳）せりか書房（Goffman, A..（1963）. *Stigma : Notes on the Management of Spoiled Identity*.Prentice-Hall.）
- 56) Goffman, A..（2002）『儀礼としての相互行為—対面行動の社会学—』（広瀬英彦・安江孝司訳）法政大学出版局（Goffman, A..（1967）. *Interaction Ritual : Essays on Face-to-Face Behavior*,Doubleday Anchor.）
- 57) 「プラクティス」とは、これまでの習慣の中で一定程度パターン化された、行動様式、外見、言語行動、価値意識などである。
- 58) Goffman, A..（1985）『出会い—相互行為の社会学—』（佐藤毅・折橋徹彦訳）誠信書房（Goffman, A..（1961）. *Encounters : Two Studies in the Sociology of Interaction*,Bobbs-Merrill.） p.7
- 59) Goffman, A..（1980）『集まりの構造—新しい日常行動論を求めて』（丸木恵祐・本名信行訳）誠信書房（Goffman, A..（1963）. *Behavior in Public Places : Notes on the Social Organization of Gatherings*,Glencoe,IL : Free Press） p.12
- 60) 安川一編（1991）『ゴフマン世界の再構成—共在の技法と秩序—』世界思想社 p.3

- 61) Goffman は、1960年代のアメリカ社会における価値基準に対して、何らかの劣等感を持ち、自己の印象を操作しながら他人との距離をはかり、関係を形成していく個人について分析している。この Goffman の研究において表現されていた価値基準をまとめた宮内(2005)は、年齢、人種・エスニシティ、居住地域、出生地、学歴、セクシュアリティ、宗教、職業、家族(結婚の有無)、容姿、健康、積極性、性・ジェンダーの13項目に及ぶとしている。
- 62) 宮内洋(2005)「〈繋がり〉の再編—スティグマ論を起点として—」『繋がりと排除の社会学』明石書店 p.312