

中高生の過剰適応傾向とスクールカーストの地位の関連

—大学生への質問紙調査から—

大橋 樹美子*
庄 司 一 子**

問 題

青年期は様々な不適応問題が生じやすい時期である。青年期の精神的健康の低さを裏付けるエビデンスとして、気分障害や神経症性障害、ストレス関連障害などの患者数は10～19歳で顕著な増加率を示すことや(風間・平石, 2018)、令和元年度の小・中学生の不登校は181,272人、このうち中学生の不登校生徒は127,922人で、その数は小学生より顕著に多く、不登校の原因の約40%が無気力や不安など情緒的混乱であることが示されている(文部科学省, 2020)。

このような問題を抱える人々に共通する傾向として、「他者に気を遣って、他者の都合を優先し、言いたいことを我慢する傾向」がある事が指摘されている(益子, 2013)。このような傾向は「過剰適応傾向」と呼ばれている。北村(1965)によると「適応」には、個人が属する文化・社会環境に適合している「外的適応」と、幸福感や満足感を体験し心理的に安定している「内的適応」が含まれる。石津・安保(2008)は過剰適応を「行き過ぎた適応」と捉え「内的な欲求を無理に抑圧してでも、外的な期待や要求に応える努力を行うこと」と定義した。このことから内的適応が抑えられ、外的適応のみが優先された結果「過剰適応」が生じることが推測される。

このような過剰適応が生じる関係性としては両親・教師・友人が想定されており(風間・平石, 2018)、学校現場においては、学校経営、学級経

営の主体である教師が、過剰適応状態の生徒に気づき、援助を行うことが必要であると考ええる。

しかし過剰適応状態の子どもは辛かったり苦しい感情を抑制したり(桑山, 2003; 新井田, 2013)、本人自身、気づかずにいることも多く、教師は過剰適応状態の生徒になかなか気づくことが困難である。そのため教師は、生徒がどのような環境に囲まれて日々を過ごしているのかを把握することで過剰適応状態の生徒を推測することが必要であると考ええる。

一方、教師はスクールカーストには敏感である。「スクールカースト」とは学級内のグループ間に地位格差が生じる現象であり、教師は学級経営のためにも、生徒のスクールカースト上の地位を把握することを非常に重要なことであると考えている、という(鈴木, 2012, p254)。

このことから、過剰適応傾向とスクールカースト上の地位の関連を検討することは、どこに、どのような特徴を持つ過剰適応状態の生徒がいるかを教師が把握する一助となると考える。

そこで本研究は、生徒の過剰適応傾向とスクールカーストの地位の関連を検討することを主な目的とした。

過剰適応に関する先行研究

桑山(2003)は、青年期における過剰適応を「対自因子」と「対他因子」という内外の適応に対応した因子で測定する過剰適応尺度を作成した。その後、石津(2006)は「自己不全感」「自己抑制」「他者配慮」「期待に沿う努力」「人からよく思われたい欲求」の5つの下位尺度によって構成される青年期前期用過剰適応尺度を作成した。この尺度が従来の過剰適応研究において最も多

* 筑波大学教育学類

** 筑波大学人間系

く用いられている尺度である。後に石津・安保(2008, 2009)は、5つのうち前者2つを内的側面、後者の3つを外的側面としてまとめた。この大きな2要素による構成は、桑山(2003)の尺度構成とある程度の対応関係にあるとみなすことができ、石津(2006)の尺度は桑山(2003)の尺度構成をより細分化したものと位置付けることができる(風間, 2017)。

しかしこれらの先行研究では、過剰適応傾向が、個別の関係を考慮しない、いわば状況や関係を通じて首尾一貫した行動パターンとして想定されている(Krahe, 1992/1996)。風間・平石(2018)は、そのような捉え方は、青年個人が周囲の他者との関係の中でどのような過剰適応状態にあるのかという実際の姿を把握することが難しいという点で不十分であると述べている。風間・平石(2018)は、過剰適応を「両親・友人・教師といった周囲の他者との関係の中で、自分の欲求や感情を抑制しながら他者志向的に振る舞っている状態」と定義し、青年期前期を対象とした、両親・友人・教師との関係の中で生じる過剰適応の測定尺度である、関係特定性過剰適応尺度(Over-Adaptation Scale - Relationship Specified; OAS-RS)を作成した。風間・平石(2018)は、今後は両親や友人、教師の評価という外在的な適応指標や関係満足感などといった、関係固有の変数との関連を検討することによって、研究で得られた知見の妥当性をさらに補強して行く必要があると述べている。このことから、関係性を考慮した上で今一度生徒の過剰適応を捉え直すことが必要であると考えられる。

また、過剰適応者が有する特徴として様々な特徴が報告されている。二森・石津(2016)は、判断や態度を含む広義の行動に関して、集団もしくは他者の設定する標準や期待に沿ってその集団や他者と同一あるいは類似の行動をとる「同調性」と過剰適応との関連の検討を行った。その結果、過剰適応傾向が高い者は低い者に比べて同調性が高いことが明らかとなった。また霜村・奥野・小林(2016)は、過剰適応の内的側面・外的側面の性格特徴と、社会的スキルに關

連があると考え、検討を行った。その結果、過剰適応傾向の高い者は他の者より自己主張や表現力が低いことが明らかとなった。

以上のように、過剰適応傾向が高い者は低い者に比べて同調性が高いことや(二森・石津, 2016)、自己主張や表現力が低いこと(霜村・奥野・小林, 2016)から、過剰適応の特性がスクールカーストの地位に影響を与えることが推測される。そのため教師は、スクールカーストの地位から過剰適応状態の生徒を推測することができるのではないかと考える。

スクールカーストに関する先行研究

「スクールカースト」とは、仲間集団の間にインドにおけるカースト制のような地位変動性が低い階層が生まれる現象(水野, 2016)であり、学級内におけるグループ間の地位格差(水野・太田, 2017)を指す。

また、スクールカーストが顕著になる時期も報告されている。鈴木(2012)は、小学校では、嫌われている児童が「地位」の低い児童、皆で遊ぶ遊びがうまい児童が「地位」の高い児童と捉えられている傾向があることに対し、中学・高校では、個々の生徒が何らかのグループに所属し、それぞれのグループに名前を付けて、グループ間で地位の差を把握している傾向があることを明らかにした。このことから、小学校ではグループ間序列としてのスクールカーストは顕著ではなく、中学・高校と校種が上がるにつれて顕著となることが示唆された。

また、スクールカーストは生徒の学校適応感に影響することが多く報告されており、問題として取り上げられている。

水野・太田(2017)は、グループ間の地位が高いことは、支配的な集団間の格差関係をより直接的に是認する態度の「集団支配志向性」を通して、学校での居心地や目標に対する適応感を高めることを明らかにした。また、グループ内の自分の地位が高いほど、集団感関係が平等であることを志向する「平等主義志向性」を通して学校適応感を高めることが明らかとなり、グループ間・内を問わず、地位が高い生徒は学校適応感が高いことを明らかにした。

また水野・日高(2019)によれば、「居心地の良さの感覚」は、どのような学級であっても、グループ間の地位が低いほど学校の居心地は悪く、グループの地位が高いほど居心地が良くなるという。また、高地位グループと低地位グループの差が小さい学級では、高地位グループの生徒と低地位グループの生徒の間では学校での充実感が変わらず、一方で高地位グループと低地位グループの差が大きい学級ほど、高地位グループの生徒は学校での「課題・目標の存在」に関する充実感が相対的に高く、反対に低地位グループの生徒では充実感が低いことを示した。

また、スクールカーストの地位を決定する要因の検討も多く行われている。森口(2007)は、スクールカーストの最大の決定要因は、リーダーシップをとるのに必要な力である「自己主張力」、他者と相互に共感する力である「共感力」、クラスのノリに同調し、時には空気を作る力である「同調力」の三次元で構成されたコミュニケーション能力であると述べている。

鈴木(2012)は、大学生へのインタビュー調査から「高地位グループ」の生徒の特徴として、賑やかで、気が強く、異性からの評価が高く、若者文化へのコミットメントが高いこと、「低地位グループ」の生徒の特徴として、地味で、目立たないことが挙げられることを明らかにしている。

水野・加藤・川田(2015)は、協調的かつ主張的な生徒ほどクラスで自分は人気があると思っていることを明らかにした。また、学年と性別に共通して自制的である生徒や、男子においては関係志向的でありコミュニケーションでの記号理解度は高いが、異なる立場の人間に対しては共感的な態度を示さない生徒ほど地位の高いグループに属していることが明らかとなり、他者受容性が欠けることで、グループ間の平等的な関係性を望むのではなく、支配的な関係を望む生徒が高い地位のグループに属する可能性を示唆した。また、女子はコミュニケーション・スキルで所属グループの地位が決定するというよりも、要旨やそのグループの志向するサブカルチャーのカテゴリといった要因がより重要な

決定因になっている可能性を示唆した。

これらの知見から、「主張力」が一貫してスクールカースト上位者の特徴であることが明らかとなった。

目 的

以上より、スクールカーストの高地位グループの気の強さ(鈴木, 2012)や他者受容の低さ(水野・加藤・川田, 2015)、集団支配志向性の高さ(水野・太田, 2017)という特徴と、過剰適応者の外的側面である「他者志向性」や自己主張や表現力の低さ(二森・石津, 2016)という特徴などが類似していることから、スクールカーストと過剰適応が関連していることが推測できる。このことから、過剰適応傾向と生徒のスクールカーストの地位の関連を検討することは、教師がどこに過剰適応状態の生徒がいるのか推測することの一助となると考える。

そこで本研究の目的は、適応の問題が他の時期以上に強調される時期であり、スクールカーストも顕著に現れる中学・高校生に焦点をあて、過剰適応傾向とスクールカーストの地位の関連を検討することとする。

また、本研究の調査は大学生を対象とする。その理由として、スクールカーストの体験の最中にある中高生に比べ、心理的侵襲性や負荷が抑えられることが期待されることや、インタビュー調査の際、より広い範囲の体験について言語化できる可能性があると考えたためである。

方 法

(1) 調査対象者

調査対象者は、関東地方の大学/大学院の学生計 259 名。性別の内訳は、男性 111 名、女性 147 名、その他 1 名で、平均年齢は 24.5 歳 (18 歳～26 歳) である。全回答者 259 名のうち、明らかな虚偽回答を含むと判断された回答者は存在しなかったため、最終的に 259 名が有効回答者となった。

(2) 調査時期

2020年6月～8月

(3) 調査方法

個別自記入形式の質問紙調査で実施された。新型コロナウイルスの影響により、対面での調査は不可能と判断し、Google フォームを使用して調査を行った。第一筆者が所属している団体などにLINE等のSNSを通じて調査依頼の文書を流し、依頼に応じた学生のみが回答した。

(4) 調査内容

(i) フェイスシート

年齢、性別、所属学部・学科の回答を求めた。

(ii) 関係特定性過剰適応尺度

風間・平石(2018)による関係特定性過剰適応尺度(OAS-RS)を用いた。関係特定性過剰適応尺度は、「両親に対する他者志向性」「両親に対する自己抑制」「教師に対する他者志向性」「友人に対する自己抑制」「友人に対する他者志向性」「教師に対する自己抑制」の6因子で構成され全36項目となっている。しかし36項目全てを使うと回答者の負担が大きくなってしまうと考へ、各因子において因子負荷量が高かった3項目をそれぞれ採用し、全18項目とした。「以下の各項目は、中学・高校生の時のあなたにどれくらい当てはまりますか？」と教示し、「全く当てはまらない」～「とても当てはまる」の5件法で回答を求めた。

(iii) 学校適応感

青年用適応感尺度(大久保, 2005)を用いた。青年用適応感尺度は「居心地の良さの感覚」「課題・目的的存在」「被信頼・受容感」「劣等感のなさ」の4因子で構成され全30項目となっている。しかし30項目全てを使うと回答者の負担が大きくなってしまうと考へ、各因子において因子負荷量が高かった3項目をそれぞれ採用し、全12項目とした。「以下の各項目は、中学・高校生の時のあなたにどれくらい当てはまりますか？」と教示し、「全く当てはまらない」～「とても当てはまる」の5件法で回答を求めた。

(iv) グループ間地位とグループ内地位

水野・日高(2019)の手続きを参考に教示と質問を行った。まず「あなたが中学・高校生のときのクラスで一番関わっていた『仲よしグルー

プ』についてお聞きします。なおここでの『仲よしグループ』とはあなたを含めて2人以上とします。」と教示し、グループの有無を尋ねた。その後、あると回答した生徒に対して「以下の各項目の内容は、中学高校生の時のあなたにどれくらい当てはまりますか？」と教示し、グループ間の地位とグループ内の地位に関する質問に「全く当てはまらない」～「とても当てはまる」の5件法で回答を求めた。質問項目は、水野・太田(2017)を参考にして、グループ間の地位、グループ内の地位をそれぞれ1項目で尋ねた(「私の仲よしグループは、クラスで中心的な存在だと思う」「私は、仲よしグループの中で中心的な存在だと思う」)。

用語の定義については先行研究に倣い、グループ間地位を「生徒本人によって知覚された主観的なグループ間の相対的地位(水野・太田, 2017)」、グループ内地位を「生徒本人によって知覚された主観的なグループ内の相対的地位(水野・太田, 2017)」と定義した。

なお、グループがないと回答した学生の割合は、10.03%であった。

(v) 1~4の質問項目の回答の際に思い浮かべていた時期

思い浮かべていた時期によって、回答に有意な差が出るかを検討するために、「中学生・高校生の時のどちらも思い浮かべて回答した」「主に中学生の時に思い浮かべて回答した」「主に高校生の時に思い浮かべて回答した」の3項目で思い浮かべていた時期について回答を求めた。

(5) 倫理的配慮

調査にあたり、調査への協力は任意であること、答えたくない質問には回答しなくて良いこと、調査によって得られたデータは論文執筆や研究発表などの目的にのみ使用することなどを説明し、同意をしたもののみが質問に回答をした。

(6) 分析方法

得られた量的データは、SPSS Statistic 26を使用し分析を行った。

結果と考察

(1) 各尺度の記述統計結果

各尺度についての平均、標準偏差、信頼性係数を Table1 に示した。

(2) 関係特定性過剰適応尺度と諸変数の関連に関する検討

全ての変数に関して尺度平均得点を算出し、Pearson の積立相関係数を求めた(Table 2)。

(i) 関係特定性過剰適応尺度の下位尺度と学校適応感の関連

関係特定性過剰適応尺度と居心地の良さの関連については、自己抑制の下位尺度で、友人に対する自己抑制は居心地の良さとの負の相関を示したが、両親及び教師に対する自己抑制は有意な相関を示さなかった。他者志向性に関する下位尺度では、いずれも有意な相関が示されなかった。友人に対する自己抑制が居心地の良さとの負の関連を持つ点は風間・平石(2018)の結果と一致した。このことから、自己抑制が強く、友人に対して言いたいことが言えない生徒は、学校において周りの人と楽しい時間を共有している感覚や周囲になじめている感覚が低いことが示唆された。しかし風間・平石(2018)では、両親・教師に対する自己抑制も、居心地の良さとの負の関連を持ち、両親・友人・教師に対する他者志向性は、居心地の良さとの正の関連を持つ結果となっている。

本研究で風間・平石(2018)と目数の違いが考えられる。質問紙の項目については、本研究では回答者の負担を軽減するため、全ての尺度の各因子において因子負荷量が高い上位3項目を採用し、項目数を減らしている。そのため、居心地の良さの感覚の項目の「自由に話せる雰囲気である」「ありのままの自分を出せている」「リラックスできる」などの項目が削られてしまい、有意な相関が出なかったのではないかと考えられる。関係特定性過剰適応尺度と課題と目標の存在の関連については、自己抑制に関する下位尺度でも、他者志向性に関する下位尺度でも、いずれも有意な相関が示されなかった。関係特定性過剰適応尺度と被信頼感・受容感の関連において、自己抑制に関する下位尺度では、教師に対する自己抑制は弱い正の相関を、友人に対する自己抑制は弱い負の相関を示したが、両親に対する自己抑制は有意な相関を示さなかった。他者志向性に関する下位尺度では、両親に対する他者志向性が弱い正の相関を示した。関連については、自己抑制に関する下位尺度でも、他者志向性に関する下位尺度でも、いずれも有意な相関が示されなかった。友人に対する自己抑制は弱い負の相関を示したが、両親に対する自己抑制は有意な相関を示さなかった。他者志向性に関する下位尺度では、

Table1 関係特定性過剰適応尺度、学校適応感、グループ間の地位、グループ内の地位の記述統計結果

	<i>M</i>	<i>SD</i>	α 係数
1. 両親に対する自己抑制	3.02	0.47	.93
2. 両親に対する他者志向性	3.08	1.09	.81
3. 友人に対する自己抑制	2.92	1.13	.91
4. 友人に対する他者志向性	3.95	0.77	.68
5. 教師に対する自己抑制	3.46	1.22	.91
6. 教師に対する他者志向性	3.02	1.18	.91
7. 居心地の良さの感覚	3.74	0.90	.89
8. 課題と目的の存在	3.81	0.83	.80
9. 被信頼・受容感	3.41	1.03	.89
10. 劣等感のなさ	2.76	1.01	.78
11. グループ間の地位	2.54	1.25	—
12. グループ内の地位	2.95	1.15	—

注1) *M*は平均値を、*SD*は標準偏差を表している。なお、各尺度得点は尺度平均点を用いた。

Table2 関係特定性過剰適応尺度と学校適応感、グループ間の地位、グループ内の地位の相関係数

	1.	2.	3.	4.	5.	6.	7.	8.	9.	10.	11.
1. 両親に対する自己抑制											
2. 両親に対する他者志向性	.36 **										
3. 友人に対する自己抑制	.28 **	.26 **									
4. 友人に対する他者志向性	.24 **	.26 **	.40 **								
5. 教師に対する自己抑制	.34 **	.57 **	.37 **	.33 **							
6. 教師に対する他者志向性	.24 **	.27 **	.48 **	.30 **	.51 **						
7. 居心地の良さ	-.12	-.02	-.21 **	.07	.02	.06					
8. 課題・目標の存在	.03	-.02	-.07	.09	.06	.02	.34 **				
9. 被信頼・受容感	.10	.21 **	-.13 *	.03	.17 **	.01	.52 **	.36 **			
10. 劣等感のなさ	.17 **	.27 **	.37 **	.24 **	.30 **	.33 **	-.40 **	-.18 **	-.25 **		
11. グループ間の地位	-.12	.04	-.22 **	-.01	-.05	-.11	.32 **	.03	.19 **	-.14 *	
12. グループ内の地位	-.02	0	-.25 **	-.08	-.08	-.20 **	.26 **	.04	.30 **	-.19 **	.34 **

注) 各尺度得点は、尺度平均点を用いた。

*: $p < .05$, **: $p < .01$

関係特定性過剰適応尺度と被信頼感・受容感の関連については、自己抑制に関する下位尺度では、教師に対する自己抑制は弱い正の相関を、両親に対する他者志向性が弱い正の相関を示したが、両親及び教師への他者志向性は有意な相関は示されなかった。被信頼感・受容感の下位尺度項目は「周りから頼られていると感じる」「周りから期待されている」「周りから必要とされていると感じる」となっているが、この結果は、過剰適応の外的側面が集団アイデンティティなどの自己に対するポジティブな認知に影響を与える(尾関, 2011)という先行研究の知見と類似していると言える。このことから、親に褒められるような行動をとったり教師の意見に反する意見を述べない生徒は、学校において頼られている感覚や必要とされている感覚が高いことが示唆された。

また、教師に対する他者志向性が有意な相関を示さなかった理由として、教師による「良い子」への過剰な役割期待が挙げられると考えられる。教師は問題行動を起こしている生徒に注意を奪われるため(山川, 2007)、教師の評価を気にして行動をしても、その見返りが帰ってくることは少ない。また、教師にとって良い子でいようとしても、教師は「よい子」に集団の中での統制や秩序の維持、また学習指導や生活指導の効率性の達成のための役割を期待しており、「よい子」をそういった機能を有する存在として<使>っている(山川, 2001)ため、「良い子」でいればいるほど、むしろ負荷がかかると考え

られる。そのため、教師に対する他者志向性が、自己に対するポジティブな認知である被信頼感・受容感と有意な相関を示さなかったのではないかと考えられる。

続いて、友人に対する他者志向性が有意な相関を示さなかった理由として、尺度の項目数が少ないことが挙げられると考えられる。友人に対する他者志向性の下位尺度項目は全部で6項目あるがそのうち本研究で使った項目は「友達がどんな気持ちか考えることが多い」「友達の顔色や様子が気になる方である」「多少自分が我慢しても、友達に合わせる方である」の3項目である。友人に対しての「行動」を問う質問項目が多く削られてしまったため、自己抑制の下位尺度項目と似ているような内容になってしまい、相関が示されなかったのではないかと考えられる。また、友人に対する自己抑制は被信頼感・受容感と負の関連を持つことが確認された。これは、過剰適応の内的側面である自己抑制が、学校適応感と負の関連を持つという様々な先行研究の結果と一致している。このことから、友人に対して自分の意見を言わないようにする生徒は、学校において頼られている感覚や必要とされている感覚が低いことが示唆された。

最後に、教師に対する自己抑制が被信頼感・受容感と負の関連を持たず、正の関連を持った理由として、教師に対して違う意見を言わず全て言うことを聞くというだけで、教師から見たら十分良い子であるため、教師からの期待が高まり、正の関連が示されたのではないかと考え

られる。そして、両親に対する自己抑制が有意な相関を示さなかった理由として、被信頼感・受容感は学校環境における他者との関係性から生じられる感覚であるため(大久保, 2005)、両親との関係性は反映されなかったのではないかと考えられる。

関係特定性過剰適応尺度と劣等感のなさの関連については、自己抑制に関する下位尺度でも、他者志向性に関する下位尺度でも、いずれも有意な正の相関を示した。劣等感の下位尺度項目は「自分だけダメだと感じる」「周りに迷惑をかけていると感じる」「役に立っていないと感じる」となっているが、この結果は、石津(2012a, 2013)の自己への理想の高さや、二森・石津(2016)の見捨てられることへの不安などの、自己に対するネガティブな認知が過剰適応傾向に影響を与えられているという先行研究の知見と類似していると言える。このことから、全ての人に対して自分の気持ちを抑えたり、評価を気にして行動をとる生徒は、学校において自分は周りに迷惑をかける、役に立たないダメな人間だ、という気持ちが強いことが示唆された。

ここまで述べた過剰適応傾向と学校適応感の関連について、先行研究では一貫して自己抑制が学校適応感に負の関連、他者志向性が学校適応感に正の関連を持つことが明らかになっている(石津・安保, 2008; 藤元・吉良, 2014)。また風間・平石(2018)は、関係を問わず、自己抑制は学校適応感と負の関連を持ち、他者志向性は学校適応感と正の関連を持つことを明らかにしている。そしてこれらの先行研究は全て、学校適応感を本研究と同じく大久保(2005)の学校適応感尺度を用いて測定している。しかし、「居心地のよさの感覚」の下位尺度 11 項目のみを用いて関連が検討されていたり(石津・安保, 2008; 風間・平石, 2018)、「課題・目標の存在」以外の 3 因子の得点を合計した上で関連が検討されており(藤元・吉良, 2014)、各 4 因子と過剰適応傾向の関連は検討されていなかった。しかし本研究では、学校適応感を測定するにあたり、同尺度の「居心地の良さ」「課題・目標の存在」「被信頼感・受容感」「劣等感のなさ」の 4 因子全て

を用いて検討を行っている。そのため本研究の結果は、先行研究の知見と異なるところもあったが、それは学校適応感と過剰適応傾向の関連をより詳細に明らかにしたことによると言えるのではないだろうか。

(ii) 関係特定性過剰適応尺度の下位尺度とスクールカーストの地位との関連

関係特定性過剰適応尺度とグループ間の地位については、自己抑制に関する下位尺度では、友人に対する自己抑制はグループ間の地位と負の相関を示したが、両親及び教師に対する自己抑制は有意な相関を示さなかった。他者志向性に関する下位尺度では、いずれも有意な相関を示さなかった。友人に対する自己抑制は負の関連を持つという結果は、水野・加藤・川田(2015)の、上位グループの生徒の特徴として主張力が挙げられている結果と類似していると言える。このことから、友人に対して自分の意見を言わないようにする生徒は、グループ間の地位が低いことが示唆された。

関係特定性過剰適応尺度とグループ内の地位については、自己抑制に関する下位尺度では、友人に対する自己抑制がグループ内の地位と負の相関を示したが、両親及び教師に対する自己抑制は有意な相関を示さなかった。他者志向性に関する下位尺度では、教師に対する他者志向性が負の相関を示したが、両親及び友人に対する他者志向性は有意な相関を示さなかった。友人に対する自己抑制、教師に対する他者志向性が負の関連を持つという結果は、前述の水野・加藤・川田(2015)の結果や、鈴木(2012)の結果と類似していると言える。鈴木(2012)では、教師がスクールカーストの高い生徒から、生徒を思いのままに動かすことのできる権利を分けられているように見えたり、地位によって教師の態度の差が違い、地位の高い生徒には甘く、低い生徒には注意をたくさんしてくるように思えた、という生徒の考えが紹介されている。またスクールカーストが高い生徒の方が教師との親密性が高いことも明らかにしている。このことから、グループ間・内の地位が低い生徒は、先生に良い評価をされるためにアピールをわざ

わざしなればいけない状況に陥っているのではないかと推測ができる。このことから、友人に対して自分の意見を言わないようにしたり、教師に気に入られようと行動する生徒は、グループ内の地位が低いことが示唆された。

(iii) 学校適応感とスクールカーストの地位との関連

学校適応感とグループ間の地位については、居心地の良さの感覚は正の相関、被信頼劣・受容感は弱い正の相関、劣等感のなさは弱い負の相関を示したが、課題・目的の存在は有意な相関を示さなかった。学校適応感とグループ内の地位については、居心地の良さ、被信頼・受容感は正の相関を、劣等感のなさは弱い負の相関を示したが、課題・目的の存在は有意な相関を示さなかった。

居心地の良さに関しては、水野・太田(2017)、水野・日高(2019)の結果と一致している。このことから、グループ間・グループ内での地位が高い生徒は、学校において周りの人と楽しい時間を共有している感覚や周囲になじめている感覚が高いことが示唆された。しかし、「課題・目標の存在」において有意な相関が示されなかったのは、先行研究とは違う結果となっている。その理由として、サンプルの偏りが挙げられると考えられる。課題・目標の存在の下位尺度項目は、「将来役に立つことが学べる」「これからの自分のためになることができる」「やるべき目的がある」となっているが、本研究の調査対象となった大学生には、国立大生が多く、中高生の時は勉強がよくできて、グループ間・内の地位に関わらず、勉強や学校生活に自ずと目的意識を持つことができている人が多いと考えられる。そのため、有意な相関が示されなかったと考えられる。また、先行研究でも水野・太田(2017)や水野・日高(2019)によって、大久保(2005)の学校適応感尺度を用いた、学校適応感とグループ間・グループ内の地位の検討が行われている。しかし、それらの先行研究では学校適応間の下位尺度として「居心地の良さの感覚」と「課題・目標の存在」のみが使われており、4因子全てとの関連の検討は行われていなかった。

た。そのため、本研究によって新しく被信頼感・受容感が正の関連を持つこと、劣等感が負の関連を持つことが明らかとなった。このことから、グループ間・グループ内での地位が高い生徒は、頼られている感覚や必要とされている感覚が高いこと、地位が低い生徒は学校において自分は周りに迷惑をかける、役立たずのダメな人間である、という感覚が高いことが示唆された。

(3) 男女差の検討

男女差の検討を行うために、各下位尺度について t 検定を行った(Table 3)。その結果、両親に対する他者志向性($t=-2.251$, $df=256$, $p<0.05$)、友人に対する自己抑制($t=-4.316$, $df=255$, $p<0.01$)、友人に対する他者志向性($t=-2.45$, $df=256$, $p<0.05$)、教師に対する自己抑制($t=-3.203$, $df=256$, $p<0.01$)、教師に対する他者志向性($t=-3.483$, $df=255$, $p<0.01$)、劣等感のなさ($t=-2.176$, $df=255$, $p<0.05$)について男性よりも女性の方が有意に高い得点を示しており、グループ間の地位($t=3.455$, $df=230$, $p<0.01$)、グループ内の地位($t=2.267$, $df=223.673$, $p<0.05$)について女性よりも男性の方が有意に高い得点を示していた。両親に対する自己抑制($t=-1.317$, $df=255$, $n.s.$)、居心地の良さの感覚($t=0.228$, $df=255$, $n.s.$)、課題と目的の存在($t=-0.462$, $df=256$, $n.s.$)、被信頼・受容感($t=-0.845$, $df=255$, $n.s.$)については男女の得点差は有意ではなかった。関係特定性過剰適応尺度において、友人に対する自己抑制と他者志向性の結果は、風間・平石(2018)の結果と一致している。このことから、女性の方が友人に対して過剰適応的に振る舞うことが示唆された。しかし、両親に対する他者志向性、教師に対する自己抑制、教師に対する他者志向性において男女差が示されているのは、先行研究とは違う結果となっている。風間・平石(2018)では、友人に対する過剰適応と両親・教師に対する過剰適応では、性差の現れ方が異なる可能性を示唆しているが、本研究の結果から、両親・教師に対する過剰適応の性差について、再度検討し直す必要があることがわかった。また、両親・教師に対する過剰適応に

Table3 関係特定性過剰適応尺度、学校適応感、グループ間の地位、グループ内の地位の男女別の平均値と標準偏差及びt検定の結果

	女性		男性		t値
	M	SD	M	SD	
1. 両親に対する自己抑制	3.05	0.50	2.98	0.43	- 1.31
2. 両親に対する他者志向性	3.21	1.04	2.90	1.13	- 2.25 *
3. 友人に対する自己抑制	3.18	1.09	2.59	1.10	- 4.32 **
4. 友人に対する他者志向性	4.05	0.75	3.82	0.78	- 2.45 *
5. 教師に対する自己抑制	3.66	1.17	3.18	1.23	- 3.20 **
6. 教師に対する他者志向性	3.24	1.11	2.73	1.21	- 3.48 **
7. 居心地の良さ	3.73	0.93	3.75	0.85	0.23
8. 課題・目標の存在	3.83	0.83	3.78	0.84	- 0.46
9. 被信頼・受容感	3.45	0.98	3.34	1.09	- 0.85
10. 劣等感のなさ	2.88	1.00	2.60	1.01	- 2.18 *
11. グループ間の地位	2.31	1.18	2.87	1.27	3.46 **
12. グループ内の地位	2.81	1.21	3.14	1.05	- 2.27 *

注) Mは平均値を、SDは標準偏差を表している。なお、各尺度得点は尺度平均点を用いた。

* : $p < .05$, ** : $p < .01$

性差が現れた理由として、女性の方が男性よりも価値観、性役割、将来の進路など様々な領域において父母に準拠しており(荒井, 2001)、家族関係が過剰適応に及ぼす影響が女性の方が男性より影響が大きい(浅井, 2014)ということが挙げられると考えられる。そのため、両親、そして社会通念を教える教師という立場の人間に対して女性の方が過剰適応的に振る舞いやすいのではないかと考えられる。

学校適応感において、女性の方が劣等感が高いという結果は、大久保(2005)の結果と一致している。このことから、女性の方が自分は周りに迷惑をかけてしまう、という感覚を高く持っていることが示唆された。しかし、居心地のよさ、課題・目標の存在、被信頼感・受容感において男女差が示されていないのは、先行研究とは違う結果となっている。この理由として、質問紙の項目数の違い及びサンプルの偏りが挙げられると考えられる。居心地の良さに関しては、前述したとおり項目数が少ないため有意な性差が出なかったと考えられる。課題・目標の存在及び被信頼感・受容感に関しては、本研究の調査対象となった大学生は、中高生の時は勉強がよくできていた人が多いと考えられるため、性差関係なく、勉強や学校生活に目的意識を持ち、周りから頼られたり必要とされたりする感覚が

あるのではないかと考えられる。グループ間・内の地位において、男性の方がどちらも地位が高いという結果の理由として謙遜の性差が挙げられると考えられる。吉田・古城・加来(1982)は、女性は男性よりも謙遜をすることを明らかにしている。グループ間・内の地位は、あくまで自己認知での回答あるため、女性が謙遜したことにより、このような結果となったのではないかと考えられる。

(4) 所属グループの有無による差の検討

所属グループの有無による差を検討するために、各下位尺度についてt検定を行った(Table4)。その結果、友人に対する他者志向性($t=2.66$, $df=257$, $p<0.01$)、居心地の良さの感覚($t=2.88$, $df=256$, $p<0.01$)について、所属グループがなかった人より、あった人の方が有意に高い得点を示していた。

両親に対する自己抑制($t=-1.25$, $df=256$, $n.s.$)、両親に対する他者志向性($t=0.22$, $df=257$, $n.s.$)、友人に対する自己抑制($t=0.71$, $df=256$, $n.s.$)、教師に対する自己抑制($t=0.34$, $df=257$, $n.s.$)、教師に対する他者志向性($t=1.04$, $df=256$, $n.s.$)、課題・目的の存在($t=0.60$, $df=257$, $n.s.$)、被信頼・受容感($t=1.25$, $df=256$, $n.s.$)、劣等感のなさ($t=-0.40$, $df=256$, $n.s.$)については、所属グループの有無による得点差は有意ではなかった。

Table4 所属グループの有無による関係特定性過剰適応尺度、学校適応感の平均値と標準偏差及びt検定の結果

	所属グループあり		所属グループなし		t値
	M	SD	M	SD	
1. 両親に対する自己抑制	3.01	0.46	3.13	0.55	- 1.25
2. 両親に対する他者志向性	3.09	1.08	3.04	1.20	0.22
3. 友人に対する自己抑制	2.94	1.14	2.77	1.02	0.71
4. 友人に対する他者志向性	4.00	0.76	3.58	0.80	2.66 **
5. 教師に対する自己抑制	3.47	1.22	3.38	1.27	0.34
6. 教師に対する他者志向性	3.05	1.19	2.79	1.08	1.04
7. 居心地の良さ	3.79	0.89	3.25	0.84	2.88 **
8. 課題・目標の存在	3.82	0.82	3.72	0.89	0.60
9. 被信頼・受容感	3.43	1.03	3.17	1.03	1.25
10. 劣等感のなさ	2.75	1.02	2.84	0.98	- 0.40

注) Mは平均値を、SDは標準偏差を表している。なお、各尺度得点は尺度平均点を用いた。

*: $p < .05$, **: $p < .01$

所属グループがある人の方が、友人に対する他者志向性と居心地の良さが高いという結果は、鈴木(2012)の結果と類似している。鈴木(2012)では、いつも1人である生徒は地位が低いとされているグループよりもさらに弱い存在であり、笑いの対象となるような見下された存在として認識されていることが示唆されている。所属グループがない生徒は、クラスの中で一人きりであることが多いため、友人の顔色を伺ったり、友人がどんな気持ちかを考える機会が少ないため、このような結果となったのではないかと推測できる。このことから、グループに所属していない生徒は、周りの人と楽しい時間を共有している感覚や周囲になじめている感覚が低く、いつも一緒にいる友人がいないため、友人への他者志向性も低いことが示唆された。

(5) 思い浮かべた時期による差の検討

思い浮かべていた時期による差の検討を行うために、思い浮かべていた時期を独立変数、関係特定性過剰適応尺度を従属変数とした一元分散分析を行った(Table5)。友人に対する自己抑制、友人に対する他者志向性において等分散性が仮定されたため、分散分析を行った。両親に対する自己抑制、両親に対する他者志向性、教師に対する自己抑制、教師に対する他者志向性においては、等分散性が仮定されなかったため、Welch の検定による分散分析を行った。結果、

両親に対する他者志向性において、群間での有意差が示された($F(2,86.100)=3.70$, $p<0.05$)。Games-Howell 法(5%水準)による多重比較の結果、「主に中学生の時を思い浮かべて回答した」群が有意に高い得点を示していた。この結果は、第二反抗期が来ない子どもの理由として、親の期待に応え続けるため、過度に自己抑制をしながら「良い子」でいなければならなかった可能性を示唆している江上・田中(2013)の研究結果と類似していると考えられる。このことから、両親に対する他者志向性は、中学生の時期に高まり、ピークに達することが示唆された。

(6) 関係特定性過剰適応尺度を用いた過剰適応状態の類型化と適応指標の比較

両親や友人、教師との関係の中での過剰適応状態の類型化を行うため、関係特定性過剰適応尺度の下位尺度得点をもとに、Ward 法によるクラスタ分析を実施した。解釈可能性の観点から、10クラスタの類型化を採用した。各群の特徴をFigure 1とTable6に示した。次に、得られた10つのクラスタを独立変数、両親に対する自己抑制、両親に対する他者志向性、友人に対する自己抑制、友人に対する他者志向性、教師に対する自己抑制、教師に対する他者志向性を従属変数とした一元配置の分散分析を行った。両親に対する他者志向性において等分散性が仮定されたため、分散分析を行った。両親に対する自

Table5 思い浮かべていた時期別の関係特定性過剰適応尺度の平均値と標準偏差及び分散分析の結果

	中学生・高校生のどちらも 思い浮かべて回答した (MH)		主に中学生の時を 思い浮かべて回答した (M)		主に高校生の時を 思い浮かべて回答した (H)		分散分析/ Welchの検定 (df)	多重比較
	<i>M</i>	<i>SD</i>	<i>M</i>	<i>SD</i>	<i>M</i>	<i>SD</i>		
	1. 両親に対する自己抑制	3.01	0.49	3.08	0.37	2.99		
2. 両親に対する他者志向性	3.02	1.12	3.53	0.94	3.02	1.06	3.7* (2,86.10)	M>MH,H
3. 友人に対する自己抑制	2.90	1.12	3.26	1.13	2.87	1.17	1.38 (2)	
4. 友人に対する他者志向性	3.99	0.77	4.03	0.80	3.99	0.73	0.04 (2)	
5. 教師に対する自己抑制	3.36	1.33	3.67	1.11	3.55	1.08	1.08 (2,84.20)	
6. 教師に対する他者志向性	2.96	1.20	3.08	1.27	3.15	1.17	0.6 (2,79.48)	

注) *M*は平均値を、*SD*は標準偏差を表している。なお、各尺度得点は尺度平均点を用いた。

*: $p < .05$

己抑制、友人に対する自己抑制、友人に対する他者志向性、教師に対する自己抑制、教師に対する他者志向性では等分散性が仮定されず、Welch 検定による分散分析を行った。

分析の結果、全ての従属変数において、群間での有意差が示された(両親に対する自己抑制: $F(9,76.67)=45.03, p<0.01$ 、両親に対する他者志向性: $F(9,246)=26.97, p<0.01$ 、友人に対する自己抑制: $F(9,74.45)=85.15, p<0.01$ 、友人に対する他者志向性: $F(9,74.94)=42.82, p<0.01$ 、教師に対する自己抑制: $F(9,75.04)=174.55, p<0.01$ 、教師に対する他者志向性: $F(9,78.69)=59.82, p<0.01$)。今回は、解釈可能性を考慮し、平均+0.5以上だった場合得点が高く、平均-0.5以下だった場合得点が低いとみなし、ある関係における他者志向性と自己抑制が高い場合をその関係での過剰適応状態とした。

一方、その両得点が低い場合、その相手に対して他者志向的、自己抑制的でない状態であると判断し、風間・平石(2018)に倣い、広辞苑(新村, 2008)で「周りのことを気にかけず、自分の思い通りに振舞う様子」と定義される「自由奔放」状態とみなした。

関係特定性過剰適応尺度の下位尺度得点を元に各群の特徴を見ると、まず CL10($n=32$)は全ての下位尺度得点が高い群であることが示され

た。そこで、CL10は両親や友人、教師との関係全般において過剰適応状態にある群と解釈されたため、「関係全般過剰適応型」と命名した。

続いて、CL1($n=30$)は友人に対する自己抑制と他者志向性が高い群、CL4($n=8$)は教師に対する自己抑制と他者志向性が高い群、CL6($n=23$)は両親に対する自己抑制と他者志向性が高い群であることが示された。ゆえに、友人に対して過剰適応状態にあると解釈した CL1 を「対友人過剰適応型」、教師に対して過剰適応状態にあると解釈した CL4 を「対教師過剰適応型」、両親に対して過剰適応状態にあると解釈した CL6 を「対両親過剰適応型」と命名した。以上の 4 群が過剰適応状態と解釈された群である。

一方、CL2($n=27$)は友人に対する自己抑制を及び他者志向性が低い群、CL7($n=29$)は両親と教師に対する自己抑制及び他者志向性が低い群、CL9($n=14$)は教師に対する自己抑制及び他者志向性が低い群であることが示された。ゆえに、友人に対して自由奔放状態であると解釈した CL2 を「対友人自由奔放型」、両親と教師に対して自由奔放状態にあると解釈した CL7 を「対両親・教師自由奔放型」、教師に対して自由奔放状態であると解釈した CL9 を「対教師自由奔放型」と命名した。

また、CL3($n=37$)は友人に対しての自己抑制が

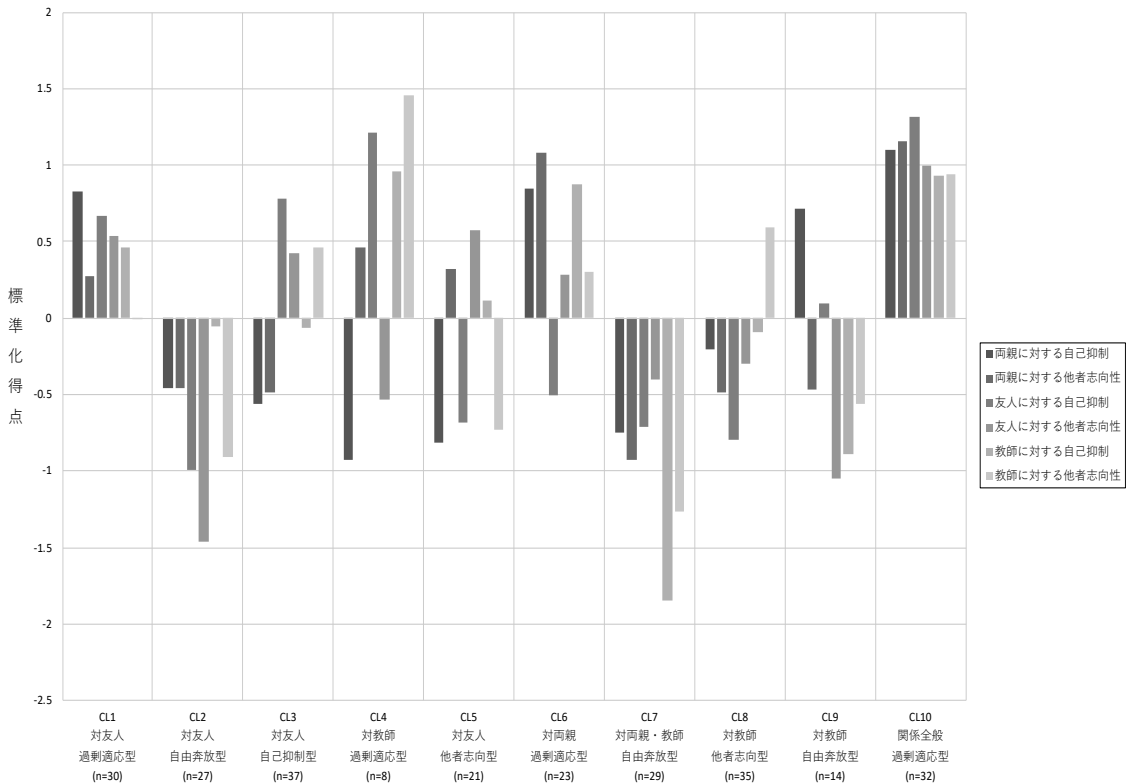


Figure1. 各クラスタの特徴

高い群、CL5(n=21)は友人に対する他者志向性が高い群、CL8(n=35)は教師に対する他者志向性が高い群であることが示された。そこで、友人に対する自己抑制の状態が高いと解釈したCL3を「対友人自己抑制型」、友人に対する他者志向性の状態が高いと解釈したCL5を「対友人他者志向型」、教師に対する他者志向性が高い状態であると解釈したCL8を「対教師他者志向型」と命名した。

続いて、類型化した群を独立変数、学校適応感、グループ間の地位、グループ内の地位を従属変数とした一元分散分析を行った(Table7)。まず学校適応感と類型化した群の関連について、居心地の良さの感覚と、被信頼感・受容感、劣等感のなさにおいて等分散性が仮定されたため、分散分析を行った。課題・目的の存在においては、等分散性が仮定されなかったため、Welchの検定による分散分析を行った。結果、居心地の良さと劣等感のなさにおいて、群間での有意差が示された(居心地の良さ： $F(9,245)=2.33, p<0.05$ 、劣等感のなさ： $F(9,245)=5.89, p<0.01$)。

Tukey法のHSD法(5%水準)による多重比較の結果、関係全般過剰適応型は対友人他者志向型に比べ、居心地の良さが有意に低いことが示された。なお、対友人過剰適応型、対友人自由奔放型、対友人自己抑制型、対教師過剰適応型、両親・教師自由奔放型、対教師他者志向型、対教師自由奔放型にはその他の群との有意差は認められなかった。対友人過剰適応型、対教師過剰適応型、関係全般過剰適応型は対友人自由奔放型、対友人他者志向型、対両親・教師自由奔放型に比べ、劣等感が有意に高いことが示された。対両親過剰適応型は対友人他者志向性がた、対両親・教師自由奔放型より劣等感が有意に高いことが示された。なお、対友人自己抑制型、対教師他者志向性型、対教師自由奔放型にはその他の群との有意差は認められなかった。被信頼感・受容感においては、分散分析で群間での有意差が示された($F(9,245)=2.09, p<0.05$)が、Tukey法による多重比較の結果、いずれの水準間の差も有意でなかった。

居心地の良さに関して、関係全般過剰適応型

Table6 各クラス間の関係特定性・過剰適応尺度の低位尺度得点及び分散分析結果

	CL1		CL2		CL3		CL4		CL5		CL6		CL7		CL8		CL9		CL10		分散分析/ Welchの検定 (df)	多重比較
	対友人 過剰適応型 (n=30) M (SD)	対友人 自己抑制型 (n=37) M (SD)	対友人 自由奔放型 (n=27) M (SD)	対友人 過剰適応型 (n=8) M (SD)	対友人 他者志向型 (n=21) M (SD)	対同級 過剰適応型 (n=23) M (SD)	対同級・教師 自由奔放型 (n=29) M (SD)	対教師 他者志向型 (n=35) M (SD)	対教師 自由奔放型 (n=14) M (SD)	関係全般 過剰適応型 (n=32) M (SD)												
1. 両親に対する自己抑制	0.82 (0.48)	-0.46 (0.53)	-0.56 (0.68)	-0.92 (0.50)	-0.81 (0.44)	0.84 (0.53)	-0.75 (0.82)	-0.20 (1.01)	0.71 (0.70)	1.10 (0.61)	4.34*** (9,246)	1.69,10>2.3,4,5,7,8										
2. 両親に対する他者志向性	0.27 (0.84)	-0.46 (0.84)	-0.49 (0.66)	0.46 (0.74)	0.32 (0.70)	1.08 (0.60)	-0.93 (0.79)	-0.49 (0.83)	-0.47 (0.53)	1.16 (0.49)	1.7 (9,246)	6.10>1.2,3,5,7,8,9 1.5>2.3,7,8 4>3,7,8										
3. 友人に対する自己抑制	0.67 (0.43)	-1.00 (0.47)	0.78 (0.38)	1.21 (0.56)	-0.69 (0.66)	-0.50 (0.60)	-0.71 (0.82)	-0.79 (0.41)	0.09 (0.61)	1.31 (0.46)	2.58** (9,246)	85.15*** 10>1.2,3,5,6,7,8,9 3.4>2.5,6,7,8,9 1>2.5,6,7,8 9>2.5,7,8										
4. 友人に対する他者志向性	0.54 (0.54)	-1.46 (0.76)	0.42 (0.62)	-0.53 (1.29)	0.57 (0.45)	0.29 (0.66)	-0.40 (1.10)	-0.30 (0.63)	-1.05 (0.50)	0.99 (0.38)	7.03*** (9,246)	42.82*** 10<1.2,3,5,6,7,8,9 1.3,5<2.7,8,9 6<2.8,9 8<2.9 7<2										
5. 教師に対する自己抑制	0.46 (0.41)	-0.05 (0.70)	-0.07 (0.75)	0.95 (0.47)	0.12 (0.49)	0.87 (0.44)	-1.85 (0.27)	-0.10 (0.84)	-0.89 (0.79)	0.93 (0.37)	7.86*** (9,246)	174.55*** 6.10>1.2,3,5,7,8,9 4>2.3,5,7,8,9 (9,75.04) 1>3.7,8,9 5>7.9 2.3,8,9>7										
6. 教師に対する他者志向性	0.00 (0.55)	-0.91 (0.49)	0.46 (0.77)	1.46 (0.33)	-0.73 (0.61)	0.30 (0.99)	-1.26 (0.59)	0.59 (0.66)	-0.56 (0.45)	0.94 (0.54)	4.17*** (9,246)	59.82*** 4>1.2,3,5,6,7,8,9 8.10>1.2,5,7,9 (9,78.69) 1.3,6>2.5,7,9 9>7										

注1) nは各クラスに属型された人数、Mは平均値、SDは標準偏差、dfは自由度を表している。なお、各尺度得点は尺度平均点の標準化得点を用いた。

注2) 多重比較の有義水準は、いずれも $p<.05$ である。

** : $p<.01$, *** : $p<.001$

Table7 クラス間間の学校適応感及び、グループ間の地位、グループ内の地位に関する分散分析結果

	CL1		CL2		CL3		CL4		CL5		CL6		CL7		CL8		CL9		CL10		分散分析/ Welchの検定 (df)	多重比較
	対友人 過剰適応型 (n=30) M (SD)	対友人 自己抑制型 (n=37) M (SD)	対友人 自由奔放型 (n=27) M (SD)	対教師 過剰適応型 (n=8) M (SD)	対教師 他者志向型 (n=21) M (SD)	対同級 過剰適応型 (n=23) M (SD)	対同級・教師 自由奔放型 (n=29) M (SD)	対教師 他者志向型 (n=35) M (SD)	対教師 自由奔放型 (n=14) M (SD)	関係全般 過剰適応型 (n=32) M (SD)												
1. 居心地の良さの感覚	3.50 (0.83)	3.79 (0.69)	3.77 (0.86)	3.58 (0.75)	4.29 (0.59)	4.09 (0.87)	3.67 (0.90)	3.76 (1.00)	3.31 (0.79)	3.46 (1.11)	1.63 (9,245)	2.34* (9)	5>10									
2. 課題・目標の存在	3.87 (0.78)	3.59 (0.81)	3.96 (0.67)	3.54 (1.60)	3.70 (0.89)	4.00 (0.70)	3.97 (0.79)	3.74 (0.79)	3.81 (0.77)	3.70 (0.96)	2.50** (9,246)	0.79 (9,74.83)										
3. 成績・受容感	3.27 (1.01)	3.33 (1.02)	3.15 (0.90)	3.17 (1.38)	3.68 (0.93)	4.00 (0.82)	3.24 (1.02)	3.38 (1.13)	2.95 (0.91)	3.68 (1.10)	0.68 (9,246)	2.09* (9)										
4. 劣等感のなさ	0.42 (0.95)	2.30 (1.06)	2.93 (0.67)	3.54 (1.36)	2.14 (0.60)	3.06 (0.96)	2.20 (0.90)	2.74 (0.99)	2.38 (1.03)	3.27 (1.07)	1.73 (9,245)	5.88*** (9)	1.4,10>2.5,7 6>5,7									
5. グループ間の地位	2.50 (1.26)	2.86 (0.99)	2.57 (1.22)	2.50 (1.20)	3.16 (1.02)	2.90 (1.30)	2.69 (1.57)	2.42 (1.32)	2.00 (0.89)	1.82 (1.02)	2.64** (9,221)	3.30** (9,68.92)	2.5>10									
6. グループ内の地位	2.79 (1.10)	3.32 (0.84)	2.71 (1.15)	1.88 (0.99)	3.32 (1.00)	2.76 (1.04)	3.08 (1.35)	3.12 (1.11)	3.09 (1.14)	2.93 (1.36)	1.30 (9,221)	1.69 (9)										

注1) nは各クラスに属型された人数、Mは平均値、SDは標準偏差、dfは自由度を表している。なお、各尺度得点は尺度平均点を用いた。

注2) 多重比較の有義水準は、いずれも $p<.05$ である。

** : $p<.01$, *** : $p<.001$

は、対友人他者志向型といった過剰適応ではない群に比べ、有意に居心地の良さの感覚が低いという結果は、風間・平石(2018)の結果と一致している。このことから、両親や友人、教師に対して過剰適応状態にある生徒は、相対的に学校において周りの人と楽しい時間を共有している感覚や周囲になじめている感覚が低いことが示唆された。また、対友人過剰適応型は、居心地のよさにおいて他群との有意差が確認されなかったが、これも風間・平石(2018)の結果と一致している。このことから、自分の意見だけを主張しては適応できず(飯田・石隈, 2002)、ある程度自分を抑え、他者に合わせて行動する(奥野・小林, 2007)ことが求められている友人関係においては、過剰適応的な振る舞い自体が適応的な大人スキルになりうるとも考えられ、たとえ友人に対して過剰適応状態にあっても、学校適応感の低さや高いストレスを呈さず適応を保っているものがある可能性(風間・平石, 2018)が示唆された。しかし、対教師過剰適応型及び対両親過剰適応型で他の群との有意差が示されなかったのは、先行研究とは違う結果となっている。この理由として、質問紙の項目数の違いが挙げられると考えられる。前述したとおり、居心地の良さの感覚の項目の「自由に話せる雰囲気である」「ありのままの自分を出せている」「リラックスできる」などの項目が削られてしまっているため、有意な差が出なかったのではないかと考えられる。

劣等感のなさに関して、対友人過剰適応型、対教師過剰適応型、関係全般過剰適応型、対両親過剰適応型は、対友人自由奔放型、対友人他者志向型、対両親・教師自由奔放型といった過剰適応ではない群に比べ、有意に劣等感が高いという結果は、前述の通り、石津(2012a, 2013)の自己への理想の高さや、二森・石津(2016)の見捨てられることへの不安などの、自己に対するネガティブな認知が過剰適応傾向に影響を与えられているという先行研究の知見と類似していると言える。このことから、家庭の中で両親に対して過剰適応状態にある生徒や学校環境の中で友人や教師に対して過剰適応状態にある生

徒、両環境の中で三者全てに対して過剰適応状態にある生徒は、相対的に、学校において自分は周りに迷惑をかける、役立たずのダメな人間である、という感覚が高いことが示唆された。

続いて、グループ間の地位、グループ内の地位と類型化した群の関連について、グループ内の地位において、等分散性が仮定されたため、分散分析を行った。グループ間の地位においては、等分散性が仮定されなかったため、Welchの検定により分散分析を行った。結果、グループ間の地位において、群間での有意差が示された($F(9,68.92)=3.03, p<0.05$)。Games-Howell法(5%水準)による多重比較の結果、対友人自由奔放型と対友人他者志向性型は、関係全般過剰適応型よりグループ間の地位が有意に高いことが示された。なお、対友人過剰適応型、対友人自己抑制型、対教師過剰適応型、対両親過剰適応型、対両親・教師自由奔放型、対教師他者志向型、対教師自由奔放型にはその他の群との有意差は認められなかった。このことから、家庭、学校の両環境の中で両親、友人、教師三者全てに対して過剰適応状態にある生徒は、相対的に、グループ間の地位が低いことが示唆された。

以上の結果をまとめると、友人に対する自己抑制はグループ間の地位と負の関連を持ち、友人に対する自己抑制、教師に対する他者志向性がグループ内の地位と負の関連を持つことから、過剰適応者の内的側面、外的側面のいずれも、スクールカーストの地位を決定づける要因になりうるということが示唆された。また、関係全般過剰適応型は、対友人自由奔放型や対友人他者志向型といった過剰適応ではない群に比べ、有意にグループ間の地位が低いことから、クラスの中でスクールカーストが低い生徒の中には、家庭、学校の両環境の中で両親、友人、教師三者全てに対して過剰適応状態にある生徒がいる可能性が高い事が示唆された。

本研究の意義と今後の課題

本研究の目的は、過剰適応傾向とスクールカーストの地位の関連を検討することであった。

調査の結果、クラスの中でスクールカーストが低い生徒の中には、家庭、学校の両環境の中で両親、友人、教師三者全てに対して過剰適応状態にある生徒がいる可能性が高い事が明らかとなった。このことから、教師はスクールカーストの地位を把握することで、過剰適応状態の生徒を推測することができる可能性が示唆された。

本研究の限界としてまず1点目に、本研究の調査対象者の偏りが挙げられる。質問紙・インタビュー調査の対象となった大学生は、学力が比較的高い国立大学生に絞られており、公立中学生に対して行った先行研究と結果が大幅にずれる事があった。今後の課題として、調査対象をより幅広く設定するべきであると言える。

2点目に、質問紙の項目数の少なさが挙げられる。本研究では、コロナウイルスによって対面で質問紙調査を行う事が不可能であったため、Google フォームを通じての調査となった。スマートフォンで答える学生が多いため、紙による調査に比べて、質問項目の多さは回答者の負担になってしまう。そのため、各尺度の因子において因子負荷量が高かった3項目をそれぞれ採用する事で、質問項目を少なくする必要があった。その結果、先行研究と異なり有意な相関が現れなかったデータがあった。今後の課題として、対面で、下位尺度を全て使った質問紙調査を行う事が挙げられる。

3点目にスクールカーストの測定方法が挙げられる。水野・太田(2017)は、鈴木(2012)のような人気者という個人に基づく指標ではなく、グループ間の地位という集団に基づく指標を用いることがスクールカーストの問題を明らかにする上で重要であることを調査結果から示唆している。そのため本研究でも水野・加藤・川田(2015)や水野・太田(2017)、水野・日高(2019)と同様の測定方法を用いた。しかしこの測定方法は、水野(2017)によって課題を指摘されている。この測定方法は生徒の主観的報告を用いて「クラスで中心的である」という1項目でグループ間の地位を測定し、「グループ内で中心的である」という1項目でグループ内の地位を測定してい

るため、本研究で測定できたグループ間の地位やグループ内の地位とは「中心的なグループに属すると確信をもって回答したこと」、「グループの中で中心的な位置にいと確信を持って回答したこと」であり、これがグループ間もしくはグループ内で高地位であることを本当に反映しているかどうかや、他の生徒からみても高地位かどうかは限らない可能性がある(水野, 2017)。今後はスクールカーストの測定方法として、尺度で多角的に測定する方法や、主観的報告以外の指標を検討する必要があると言える。

4点目に、自己抑制及び他者志向性の両変数がどの程度であれば過剰適応状態であると判断できるのかに関して、判断基準の検討がなされていないことである(風間・平石, 2018)。過剰適応状態に関する類型の解釈に際し、本研究では風間・平石(2018)に倣い平均値±0.5点を指標得点の高低の判断基準としたが、その判断基準によってその指標得点が高いとみなすことができるのかに関しては、検討を行っていく必要があると言える。

引用文献

- 荒井 真太郎 (2001). 大学生における自己、親、友人、好きな異性への準拠のあり方について—自我同一性との関連、および性差の検討— 家族心理学研究, **15**, 93–107.
- 浅井 継悟 (2014). 青年期の過剰適応が主観的幸福感に及ぼす影響 心理学研究, **85**, 196–202.
- 江上 園子・田中 優子 (2013). 第二反抗期に対する認識と自我同一性との関連 愛媛大学教育学部紀要, **60**, 17–24.
- 藤元 慎太郎・吉良 安之 (2014). 青年期における過剰適応と自尊感情の研究 九州大学心理学研究, **15**, 19–28.
- 飯田 順子・石隈 利紀 (2002). 中学生の学校生活スキルに関する研究—学校生活スキル尺度(中学生版)の開発— 教育心理学研究, **50**, 225–236.
- 石津 憲一郎 (2006). 過剰適応尺度作成の

- 試み 日本カウンセリング学会第 39 回大会
発表論文集, 137.
- 石津 憲一郎 (2012a). 中学生の自己概念と
過剰適応(1)－現実自己と理想自己と捉える
2 つの視点－ 教育実践研究：富山大学人間
発達科学研究実践総合センター紀要, **6**,
77-86.
- 石津 憲一郎 (2013). 中学生の自己概念と
過剰適応(2)－2 つの視点からみた現実自己
と理想自己の差異と学校適応－ 教育実践研
究：富山大学人間発達科学研究実践総合セン
ター紀要, **7**, 1-5.
- 石津 憲一郎・安保 英勇 (2008). 中学生の
過剰適応傾向が学校適応感とストレス反応に
与える影響 教育心理学研究, **56**, 23-31.
- 石津 憲一郎・安保 英勇 (2009). 中学生の
過剰適応と学校適応の包括的なプロセスに関
する研究－個人内要因としての気質と環境要
因としての養育態度の影響の観点から－ 教
育心理学研究, **57**, 442-453.
- 風間 惇希 (2017). 青年期における過剰適
応研究の動向と今後の課題 名古屋大学大学
院教育発達科学研究科紀要, **64**, 127-140.
- 風間 惇希・平石 賢二 (2018). 青年期前期
における過剰適応の類型化に関する検討－関
係特定性過剰適応尺度(OAS-RS)の開発を通
して－ 青年心理学研究, **30**, 1-23.
- 北村 晴朗 (1965). 適応の心理 誠信書房.
- 桑山 久仁子 (2003). 外界への過剰適応に
関する－考察－欲求不満場面における感情表
現の仕方を手がかりにして－ 京都大学大学
院教育学研究科紀要, **49**, 481-493.
- Krahé, B. (1992). *Personality and social
psychology*. London: Sage. (堀毛一也(編
訳) (1996). 社会的状況とパーソナリティ 北
大路書房)
- 益子 洋人 (2013). 過剰適応研究の動向と
今後の課題－概念的検討の必要性－ 文学研
究論集(文学・史学・地理学), **38**, 53-72.
- 水野 君平 (2016). 学校適応感とその予測
要因に関する検討(1)－「学校適応の負の側
面」としてのスクールカースト－ 北海道大
学大学院教育学研究院紀要, **126**, 101-110.
- 水野 君平 (2017). 友だちグループといじ
めの関連 グループの有無, グループ内の
関係性・スクールカーストに着目して 北海
道大学大学院若手研究助成研究報告書
- 水野 君平・加藤 弥通・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・太田 正義 (2017). 中学生のス
クールカーストと学校適応の関連 教育心理
学研究, **65**, 501-511.
- 水野 君平・日高 茂暢 (2019). 「スкуль
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, 1-11.
- 文部科学省 (2020). 児童生徒の問題行動・不
登校等生徒指導上の諸課題に関する調査結果
について 文部科学省
Retrieved from [https://www.mext.go.jp/co
ntent/2020101
5-mext_jidou02-100002753_01.pdf](https://www.mext.go.jp/co
ntent/2020101
5-mext_jidou02-100002753_01.pdf) (2020
年 12 月 16 日)
- 森口 朗 (2007). いじめの構造 新潮社.
- 新井田 はつよ (2013). 過剰適応の特性に
ついての研究－葛藤場面における外言と内言、
および両者のズレの検討を通して－ 北星学
園大学大学院論集, **4**, 149-164.
- 二森 優希・石津 憲一郎 (2016). 第二反抗
期経験の有無と過剰適応が青年期後期の心理
的自立と対人態度に与える影響 教育実践研
究：富山大学人間発達科学研究実践総合セン
ター紀要, **11**, 21-27.
- 奥野 誠一・小林 正幸 (2007). 中学生の心
理的ストレスと相互独立性・相互協調性との
関連 教育心理学研究, **55**, 550-559.
- 大久保 智生 (2005). 青年の学校への適応
感とその規定要因－青年用適応感尺度の作成

- と学校別の検討— 教育心理学研究, **53**, 307-319.
- 尾関 美喜 (2011). 過剰適応と集団アイデンティティとの関連 対人社会心理学研究, **11**, 65-71.
- 霜村 麦・奥野 誠一・小林 正幸 (2016). 過剰適応傾向のある大学生の抑うつを抑制する心理的要因—ネガティブな反すう傾向と社会的スキルに注目して— **12**, 23-31.
- 鈴木 翔 (2012). 教室内カースト 光文社.
- 山川 法子 (2007). 大人から高い評価を受ける子に対する「よい子」の観点からの再検討の必要性—演劇・音楽活動ワークショップ参加児童を事例とする分析と検討を通して— 教育方法学研究, **32**, 13-24.
- 吉田 寿夫・古城 和敬・加来 秀俊 (1982). 児童の自己呈示の発達に関する研究 教育心理学研究, **30**, 120-127.

付記

本研究は令和二年度筑波大学人間学群教育学類の卒業論文として提出された論文を修正加筆したものである。研究に協力していただいた学生の皆様に深く御礼申し上げます。

Over-Adaptation and "School Caste" among Junior and Senior High School Students: An Analysis of University Students' Questionnaire

Kimiko OHASHI

Ichiko SHOJI

This study examined the relationships between over-adjustive tendencies(over-adaptation) and classroom status hierarchies, "school caste". In schools, it is necessary for teachers, who are the main constituents in school and class management, to be aware of and help students who are over-adapted. However, it is very difficult for teachers to identify over-adjusted students because they are characterized by self-inhibition and other-orientedness. Therefore, it is necessary for teachers to infer the over-adapted students by understanding the environment in which each student spends his or her school days.

The "school caste" is the environment that surrounds students and has a significant influence on their sense of school adjustment. The characteristics of high-ranking group in school caste are the strength (Suzuki, 2012), low acceptance of others (Mizuno, Kato, & Kawada, 2015), and high group domination orientation (Mizuno & Ota, 2017). These are similar to the external aspects of over-adapted people, such as "other-orientation" and low self-assertion and expression (Nimori & Ishizu, 2016). From this, it can be inferred that "school caste" and over-adaptation are related. Therefore, it is considered that the teacher may be able to infer students' over-adaptation by understanding their school caste status.

Therefore, in order to investigate the relationship between over-adaptation tendency and "school caste", we conducted a questionnaire survey of 259 undergraduate and graduate students.

Cluster analysis divided the over-adapted students into (a) parents, friends and teachers, (b) friends, (c) teachers, and (d) over-adapted to parents. Furthermore, it was found that students who were over-adjusted to all three groups (parents, friends, and teachers) in both the home and school environments tended to have a lower school caste.

The results of this study suggest that teachers may be able to infer over-adapted students by understanding their status of "school caste".