

## 児童期における社会性の発達と規範意識の形成

杉本 任士

日本大学大学院総合社会情報研究科

### Development of Social Awareness in Elementary School Children and the Formation of Normative Consciousness

SUGIMOTO Tadashi

Nihon University, Graduate School of Social and Cultural Studies

---

The present study focused on the formation of social development and of the normative consciousness in the childhood. In the modern Japanese society, bullying is a serious, on-going problem. In order to prevent bullying from happening, it is important to foster the development of social norms among children and to raise their consciousness regularly. In this paper, we first examined the functions of the gang population; then, the development of the social consciousness during the childhood. In the analysis, we took Selman's prosocial behavior of role acquisition and Eisenberg's Prosocial Behavior into consideration. In the discussion regarding the formation of normative consciousness of childhood, we referred to the moral development theory of Piaget and Kohlberg. The review confirmed that consciousness formation of social normative should occur through playing with others in the childhood. This suggests the possibility of making use of group routine activities employed as duties at school as a means of improving the pupils' social abilities. With an establishment of a valid and reliable methodology in the future, these activities will serve as a great opportunity that contributes to the normative consciousness formation.

---

#### 1.はじめに

平成 25 年にいじめ防止対策推進法が公布され、学校現場ではいじめを防止するために様々な取り組みが行われるようになった。例えば、児童会や生徒会が中心となった集会の開催、いじめ防止のためのワークショップ、校内体制の整備などである(文部科学省, 2014)。

文部科学省(2015)は、こうしたいじめをテーマにしたイベント的な取り組みの重要性を述べた上で、いじめの未然防止と早期対応のためには、ふだんの言動を振り返ったり、思いやりについて考えさせたりすることが重要であることを指摘している。また文部科学省(2015)は、学校や学級が児童生徒にとって安心・安全な場になるような「居場所づくり」が必要だと提唱している。さらに、こうした居場所の

中で、児童生徒の思いやりや規範意識、他者や集団との関わりを大切にしたいという意欲を育てる「絆づくり」が重要であることも指摘している。学級内で「絆づくり」を行うためには、単に知識を与えてスキルを訓練するのではなく、授業場面も含めて、児童生徒らが実際に他者と関わり合う機会を提供することが重要である(文部科学省, 2015)。

本間(2011)によれば、いじめに関する研究は学級集団を対象としたものが多く、様々な知見が見出されてきた。その研究の多くは、いじめの問題をいじめの加害者と被害者の対立した関係や葛藤としてとらえてきた。また、これまでのいじめの研究によって、いじめの加害者は、社会的スキルの未熟さ、社会的地位の低さ、社会的不適応など、ネガティブな特性をもっていることが明らかにされている。

森田(2010)によれば、現代のいじめ集団の構造は、「加害者」「被害者」「観衆」「傍観者」の四層からなっている。森田(2010)は、いじめがエスカレートしていくのは、いじめの加害者だけの問題ではなく、直接手出しはしないが時にはやし立てたりする「観衆」の層や、いじめを暗黙のうちに支持している「傍観者」の層の問題も大きいことを指摘している。そして、いじめの進行を抑止する力が弱い学級集団は、人間関係が希薄であり、いじめの被害者を孤立させてしまう傾向があることについても言及している。

正高(1998)は、日本的ないじめが成立するのは、加害者と被害者だけの関係だけが問題なのではなく、それを黙認する傍観者の役割が大きいことを指摘している。正高(1998)によると、いじめを傍観する層が10%だといじめは成立しないが、30%が傍観者にまわるといじめの歯止めがきかなくなってくる。

大西(2015)は、小学校高学年と中学生を対象に行った質問紙調査の結果から、いじめに関する否定的な学級規範は、いじめに対する罪悪感を高め、いじめの抑制につながることを明らかにした。

このようにいじめの問題は、加害者の児童生徒の社会性の発達の問題や学級内の集団規範に起因することが明らかになってきている。そこで本稿では、児童期の社会性の発達や集団規範の形成に関するこれまでの心理学の知見を概観することによって、今後、児童期における社会性の発達と規範意識を形成するためには、どのような取り組みが必要であるか検討していきたい。

## 2. 児童期の重要性

小石(1995)は、児童期の人間関係にもっと注目すべきだと述べている。いじめや不登校など生徒の問題行動は中学校で表面化することが多い。小石(1995)は、小学校時代には全く問題がなかった子どもが、中学生になって急に問題をもちはじめるとは考えにくく、いじめや不登校などの問題は、小学校時代に積み上げられた親子関係や仲間関係などの問題が表面化したと考える方が自然ではないかと指摘している。

また、小石(1995)は、児童期の子どもの人間関係は、親子関係を中心とした家族関係から仲間関係あ

るいは家族関係以外の大人との関係へと広がっていき、親子を中心とした家族の垂直的な人間関係から家族以外の仲間との水平的な人間関係へと広がっていくことを指摘している。つまり、児童期の子どもは、家族の中での庇護的な人間関係から仲間同士の対等な人間関係へと質的な転換をとげ、大人社会に適応するためのプログラムが埋め込まれていくのである。

しかしながら、現代社会においては、児童期における子ども同士の対等な人間関係への質的な転換が起こりにくくなっている。文部科学省(2005)によれば、現代の日本社会は、少子化、核家族化、都市化、情報化、国際化など、子どもを取り巻く環境が急激に変化している。特に少子化や核家族化の問題は深刻であり、子どもが少なくなったことによって、子ども同士が集団での遊びの中で互いに影響し合って活動する機会が減少している。また、都市化や情報化の進展によって、自然や広場などといった遊び場が少なくなり、その代わりにテレビゲームやインターネット等の室内の遊びが増えている。このような児童を取り巻く環境の変化は、児童が社会性の基礎を身につける機会を失わせている一つの要因となっている。

文部科学省(2009)は「子どもの徳育の充実に向けた在り方(報告)」の中で、子どもの発達段階ごとの特徴と重視すべき課題について述べている。その概要を表1に示す。文部科学省(2009)は、児童期にあたる学童期を小学校低学年と高学年に分けている。小学校低学年の特徴は、言語能力や認識力が高まり、自然等への関心が増える時期であり、大人の言うことを守る中で、善悪についての理解と判断ができるようになる時期である。そのため、小学校低学年での課題は、「人として、行ってはならないこと」についての知識と感性の涵養や、集団や社会のルールを守る態度など、善悪の判断や規範意識の基礎の形成、自然や美しいものに感動する心などの育成(情操の涵養)であるとしている。小学校高学年の子どもは、自分のことを客観的にとらえられるようになるという特徴がある。また、集団の規則を理解して、集団活動に主体的に関与し、遊びなどでは自分たちで決まりを作り、ルールを守るようになる時期でもある。

表1 子どもの発達段階ごとの特徴と重視すべき課題

乳幼児期	<p>愛着の形成            人に対する基本的信頼感の獲得            基本的な生活習慣の形成            十分な自己の発揮と他者の受容による自己肯定感の獲得            道徳性や社会性の芽生えとなる遊びなどを通じた子ども同士の体験活動の充実</p>
学童期 (小学校低学年)	<p>「人として、行ってはならないこと」についての知識と感性の涵養や、集団や社会のルールを守る態度など、善悪の判断や規範意識の基礎の形成            自然や美しいものに感動する心などの育成（情操の涵養）</p>
学童期 (小学校高学年)	<p>抽象的な思考の次元への適応や他者の視点に対する理解            自己肯定感の育成            自他の尊重の意識や他者への思いやりなどの涵養            集団における役割の自覚や主体的な責任意識の育成            体験活動の実施など実社会への興味・関心を持つきっかけづくり</p>
青年期前期 (中学校)	<p>人間としての生き方を踏まえ、自らの個性や適性を探求する経験を通して、自己を見つめ、自らの課題と正面から向き合い、自己の在り方を思考            社会の一員として他者と協力し、自立した生活を営む力の育成            法やまじりの意義の理解や公德心の自覚</p>
青年期中期 (高等学校)	<p>人間としての在り方生き方を踏まえ、自らの個性・適性を伸ばしつつ、生き方について考え、主体的な選択と進路の決定            他者の善意や支えへの感謝の気持ちとそれにこたえること            社会の一員としての自覚を持った行動</p>

文部科学省(2009)より作成

そのため、小学校高学年の時期の課題は、集団における役割の自覚や主体的な責任意識の育成である。

以上のように、児童期は、社会性を育むのに重要な時期であり、その後の青年期の基盤となる重要な時期である。

### 3. ギャング集団の機能

遠藤(1990)によれば、幼児後期から児童期前半にかけての子どもは、近隣に住む、様々な年齢の子ども達が、集団で遊びたいという欲求をもとにその都度集まって遊技集団を形成する。つまり、遊びたい時に近くにいる子どもと遊ぶという傾向が見られる。こうした遊戯集団においては、集団を構成する子どもには集団に対する帰属意識はなく、メンバーもその都度入れ替わる。小学校の2年生後半から3年生くらいになると、子どもはギャング集団を形成して

いく。ギャング集団とは、主に児童期において同性かつ同年齢の子どもで構成され、排他性・閉鎖性が強く、バッチ、合い言葉、掟のような固有の価値文化体系をもつ集団のことである(遠藤, 1990)。遠藤(1990)によれば、子どもは、ギャング活動やギャング集団に所属する他の児童との関わりの中で、成人後の社会生活に必要な様々な社会的スキルや社会的知識を習得していく。

岩田・佐々木・石田・落合(1995)は、ギャング集団の特徴を次のようにまとめている。

- ① 大人から独立した子どもだけの世界を形成し、強い団結力（凝集性）を示す。
- ② その集団だけに通用する言葉や秘密をもつ。
- ③ 仲間以外に対して排他的・敵対的であり、閉鎖性が強い。

表2 ビゲローの子どもの友情の概念

段階	学年	概要
報酬・コストの段階	2,3年生～	友人とは近くに住み、自分と一緒にまたは自分のしたいように遊んでくれる人ととらえている
規範的段階	4,5年生～	友人には忠誠が期待され、共同、助け合いなどが求められる。価値や規則、規範の共有が重要となる。
共感的段階	5,6,7年生～	忠誠、誠実のほか、相互理解、受容、共通の興味、親密な自己開示が友人には期待される

井森(1997)より作成

- ④ 力関係における役割分化が行われる。
- ⑤ 集団の規律、リーダーへの忠誠・服従が求められ、これに反すると追放される。

岩田ら(1995)によれば、子どもは、児童期にギャング集団に所属する経験を通して、模擬的な社会を体験し、そのことによって、社会的スキルの発達を促進させる。しかし、この時期にギャング集団を経験することなく社会性を身に付ける機会を逃してしまうと、児童期を過ぎてから、暴走族のようなギャング集団を形成し、社会的に逸脱してしまうことが

ある。小石(1995)は、子どもはギャング集団の遊びを通して、様々な社会性を身に付けていくことを指摘している。その社会性を以下に示す。

- ① 仲間の賞賛と非難に対する反応の仕方
- ② 自己中心的な態度からの脱却
- ③ 他人に対する同情、誠実、公正という態度
- ④ 集団全体への忠誠、従順、同調という態度

こうした社会性は、集団の秩序として機能する。小石(1995)は、いじめが起こる集団には秩序がないことが問題だと指摘している。秩序なき集団では、一人の子どもへの攻撃が始まると歯止めがきかなくなっていく。そのため、いじめを未然に予防するためには、集団の秩序を形成していくことが重要となる。

以上、ギャング集団の機能について考察してきた。現代社会は、ギャング集団が成立しにくい環境にある。そして、かつて子どもがギャング集団の中で、非意図的に身に付けてきた社会性を身に付ける機会が失われてきていて、子どもの集団の秩序が形成されにくくなっている。そのことが深刻ないじめの一つの要因になっていると考えられる。

#### 4.児童期における社会性の発達

ボウルビィ(Bowlby, J.)の愛着理論が示しているように、乳幼児期は、母子関係の成立の仕方がその

表3 バーテンによる社会的遊びの発達の分類

①何も専念していない行動	周りの何にも興味を示さず、ただ自分の身体にかかわる遊びだけをしている。
②傍観	他児が遊ぶのをそばでみていて、ときどき話しかけたりする。
③一人遊び	他児の近くで遊んでいても、話しかけたりして交渉することなく、おたがいに別々の遊びに専念している。
④並行活動または並行遊び	他児のそばで同じようなおもちゃで遊んでいる。おもちゃの貸し借りや会話はするが、他児が立ち去っても無関心である。
⑤連合遊び	子ども同士が同じひとつの遊びをし、おもちゃの貸し借りに関する会話が行われる。
⑥相補的組織遊びまたは協働遊び	共通の目標に向かって組織され統制された集団が作られ、1人か2人のリーダーがいる。はっきりとした集団への所属感があり、異なる役割を分担し、おたがいに補い合ってひとつの目標に向かう分業が行われる。

矢野・落合(1991)より作成

表4 セルマンの役割取得(社会的視点取得)の発達段階

段階	年齢	特徴
自己中心的役割取得	4歳ころ	自己と他者の視点が未分化なので、両者の視点を関連づけることができない。他者の表面的な感情は理解するが、自分の感情と混同することも多い。同じ状況でも他の人と自分が違った見方をするということに気づかない。
主観的役割取得	6～8歳ころ	自己の視点と他者の視点を分化できるが、視点間の関連づけはできない。人々は情報や状況が違えば違った感情や考え方をすることには気づくが、他人の視点に立てない。
自己内省的役割取得	8～10歳ころ	自他の視点を分化でき、他者の視点に立って自己の思考や感情を内省できる。しかし、双方の視点を相互的に関連づけることは同時にはできず、継時的にのみ可能である。
相互的役割取得	13～16歳前後	自他の視点の両方を考慮する第三者的視点をとれる。そして、両者の視点を同時的・相互的に関連づけることができる。人は同時に、お互いに相手の思考や感情などを考慮しあって、相互交渉していることに気づく。
質的体系の役割取得	青年期以降	相互的なだけではなく、より深いレベルで相手を概念化する。人々の視点がネットワークや体系をなすと見なされる
象徴的相互交渉の役割取得		役割取得は、対人関係や社会的関係を分析する方法と見なされる。他者の主観そのものは体験できないが、同じようなしかたで推論することで、互いに理解し合えると考える。

伊藤・平林(1997)より作成

後の対人関係の発達に影響する。

児童期における社会性の発達は、友達関係の中で育まれる。また、児童期の友達関係はダイナミックに変化していく。その中で子どもは、友情に関する概念を発達させていく。Bigelow (1977)は、子どもの友情の概念に3つの発達段階があることを示した。Bigelow (1977)の「子どもの友情の概念」を表2に示す。子どもの友情の概念は、最初、友達を自分のしたいように遊んでくれる人としかとらえていない「報酬・コストの段階」から始まり、友達の間での価値や規則、規範の共有が重要となる「規範的段階」へ、そして友達同士の相互理解や受容、共通の興味などが重視される「共感的段階」へと発達していく。

このように子どもの友達に対する概念は、最初は自己中心的で利己的なものだが、児童期に入り他者への共感などの社会性が発達していく。

Parten (1932)は、子どもの社会的遊びを表3のように分類した。

戸次(2014)は、Parten (1932)の分類に従えば、子どもが、協同遊びができるようになることは社会性の発達の目安なることを指摘している。子どもが「相補的組織遊びまたは協働遊び」の段階に達すると、

- ① 共通の目標に向かって組織され統制された集団の形成
- ② リーダーの出現

表5 アイゼンバーグの向社会的判断の発達

段階	おおよその年齢	概要
快樂主義的 自己焦点的指向	小学校入学前 小学校低学年	道徳的な配慮よりも自分に向けられた結果に関心をもつ。 他人を助ける理由は、自分に直接得るものがあるか、将来お返しがあるかである。
他人の要求に目を向けた指向	小学校入学前 多くの小学生	他人の要求が自分の要求と相対立するものでも、他人の身体的、物理的、心理的要求に関心を示す。
承認および対人的志向 紋切り型の指向	小学生の一部 中・高校生	良い人・悪い人・よい行動・悪い行動についての紋切り型のイメージを持つ。 他人からの承認や受容を考慮することが、向社会的行動の理由として用いられる。
自己反省的な共感指向	小学校高学年の少数 多くの中・高校生	向社会的判断に自己反省的な同情的応答や役割取得、他人への人間性の配慮、人の行為の結果について罪責感やポジティブな感情などを含んでいる。
移行段階	中・高校生の少数 それ以上の年齢の者	他人を助ける理由は、内面化された価値観や規範、義務および責任を含んでおり、より大きな社会の条件、あるいは他人の権利や尊厳を守る必要性への言及を含む。
強く内面化された段階	中・高校生の少数だけ 小学生には見られない	他人を助ける理由は、内面化された価値や規範、責任性、個人的および社会的に契約した義務を守ったり、社会人の尊厳、権利および平等についての信念に基づいている。

二宮(2015)より作成

- ③ 集団への所属感
- ④ 異なる役割を分担し、互いに補い合う
- ⑤ 共通目標に向かう分業

などが行われるようになり、社会性の発達の目安となる。

Selman (1971)は、子どもに例話を提示して、子どもが他者の思考や感情などの視点を理解できるか分析した。この他者の視点を理解する能力のことを役割取得(role taking)あるいは社会的視点取得(social perspective taking)という。Selman (1971)の役割取得(社会的視点取得)について表4に示す。4歳頃までは、自己と他者の視点が未分化であり、他者が自分と違

った見方をすることに気がつかない「自己中心的役割取得の段階」である。それが児童期に入り、6から8歳ころにかけて、他者は自分とは違った感情や考えをすることには気づくが、他者の視点には立つことができない「主観的役割取得の段階」へ進む。そして8から10歳にかけて他者の視点に立って自己の思考や感情を内省できる「自己内省的役割取得」へと発展していく。このように児童期は、自己中心で主観的な考え方しかできない状態から、他者の視点を自分の中に取り入れることができるようになり、社会性を発達させていく時期だといえる。

## 5.児童期の規範意識の形成

表6 ピアジェの道徳的判断の研究

領域	拘束（他律）の道徳性	協同（自律）の道徳性
規則	規則とは神聖なもので、変えることはできない	合法的な手続きで、同意によって規則は変えられる
責任性	行為の善悪を、行為の結果に基づいて判断する (客観的責任判断)	行為の善悪を、行為の意図・動機にもとづいて判断する (主観的責任判断)
懲罰の観念	懲罰は必要で、厳格なほどよい (贖罪的懲罰)	贖罪は必要とは認めず、相互性による (賠償的懲罰)
集団的責任	犯人をつげないなど、権威にたいし忠実でない と集団に罪がおよぶ (集団的責任)	集団全体を罰すべきではなく、各人をその行為 に応じて罰する (個人的責任)
内在的正義	悪い行為は自然によって罰せられる (内在的正義)	自然主義的な因果関係による (自然主義的正義)
応報的正義	応報的視点から判断する (応報的正義)	分配（平等主義）的観点から判断する (分配的正義)
平等と権威	権威による命令を正しいとし、権威への服従を 選ぶ	平等主義的正義を主張し、平等への願望を選ぶ
児童間の正義	規則による権威に訴える	同じ程度で懲罰をしかえすことは正当で、協同 あるいは平等に訴える

二宮(1985)より作成

文部科学省(2010)は、生徒指導をめぐる多様な問題状況を受けて、規範意識の醸成をめざす生徒指導体制の在り方と児童生徒の実態に即した実践可能な方策が不可欠だと指摘している。そして、規範意識の育成にかかわる活動として、

- ① 人権尊重・正義や公正さ・命の大切さ・被害者の視点などを取り上げた教育活動
- ② 他者とのかかわり方など社会性を身に付ける取り組み
- ③ 体験活動やボランティア活動、地域社会と連携した取り組み

を例示している。このように規範意識の醸成には、他者との関わりなどの社会性や人権尊重などの道徳性と密接な関係がある。

二宮(2014)は、向社会的行動(prosocial behavior)を「困っている人を助けたり、慰めたり、自分の持っている物を他人に分け与えたり、寄付したりといっ

た、私たちが他者と関わり合う行動のなかで、相手にとってプラスになる行動全般」と定義している。つまり、向社会的行動は「他者のためになることをしようとする自発的行動」のことである。Eisenberg(1986)の「向社会的判断の発達」について表5に示す。

児童期における向社会的判断は、「快樂主義的・自己焦点的指向」から「他者の要求に目を向けた指向」、そして「承認および対人的志向・紋切り型の指向」へと発展し、さらに「自己反省的な共感指向」へと向かう。児童期の初期の段階では、自己中心的な快樂に基づく判断を行い、そして段階的に他者からの承認や受容を理由に向社会的行動を行うようになる。児童期後期では相手の立場にたった共感的な判断によって向社会的行動を行うようになる。

道徳的判断の発達に関しては、ピアジェ(Piaget, J.)の研究がある。大浜(2004)によれば、1932年に出版された『子どもの道徳的判断』は、道徳を主題としたピアジェの唯一の研究書である。森下(2010)によ

れば、ピアジェの道徳的判断説は、「他律」から「自律」への発達と言われている。二宮(1985)がまとめたピアジェの道徳的判断の研究の概要を表6に示す。

戸田(1997)によれば、ピアジェは、故意と過失・盗み・嘘・正義感に関する道徳的判断においても、いくつかの発達段階があり、それは他律的段階から自立的段階への発達に他ならないことを示している。子どもは他律的段階から自立的段階へ発達の過程で自己中心性から自由になり、他者の立場に立って物事を考えることができるようになる。大浜(2004)によれば、コールバーグ(Kohlberg, L.)は、ピアジェの他律的道徳から自律的道徳へという発達段階を批判するかたちで、自らの道徳的判断の心理学を構築していった。大浜(2004)によれば、コールバーグは、10歳から16歳の少年72名に対して、「ハインツのジレンマ」(表7)と呼ばれる道徳的ジレンマの例話を提示し、その反応を分析した。その結果、コールバーグは道徳的判断を3水準と6段階に分類した。コールバーグの道徳的判断の3水準と6段階を表8に示す。コールバーグは、子どもの道徳的な判断は、「前慣習の水準」、「慣習の水準」、「脱慣習の水準」へと発達すると主張した。「前慣習の水準」では、子どもの道徳的な判断は、規則や法を守り、原則に従って形式的に罰すべきだという判断がなされる。

そして「慣習の水準」では、子どもは、行為の背景にある意図に目を向けながら道徳的判断を行うよう

表7 ハインツの例話

ハインツの妻が癌で死にかかっている。医者は『ある薬を飲めば助かるかもしれないが、それ以外に助かる方法はない』と言った。その薬は最近ある薬屋が発見したもので50ドルかけて作って、500ドルで売っている。ハインツはできる限りお金を借りてまわったが、半分しか集まらなかった。ハインツは薬屋にわけを話し、薬を安く売るか、又は不足分は後で払うから250ドルで売ってくれるように頼んだ。でも薬屋は『私がお金を貸した。私はそれを売って、お金を儲けようと思っているのだ』と言って頼みをきかなかった。絶望したハインツは、その夜、妻を助けるために薬屋の倉庫に押し入り、薬を盗んだ。

大浜(2004, p.18)

になる。「脱慣習の水準」では、生命尊重といった普遍的原理に従うべきであり、普遍的原理に一致しない法は、合意によって変更可能であるという道徳的な判断がなされるようになる。コールバーグの3つの水準の発達においても自己中的な判断基準から、社会の形成者としての判断基準への拡大が示唆されている。

表8 コールバーグの道徳的判断の3水準・6段階

水準	段階	概要
前慣習の水準	服従と罰への指向	罰せられることは悪く、罰せられないことは正しい。
	手段的欲求充足論	何かを手に入れる目的や、互惠性のために、規則や法に従う。
慣習の水準	「よい子」の道理	他者を喜ばすようなことはよいことであり、行為の底にある意図に目を向け始める。
	「法と秩序」志向	正しいか間違っているかは、家族や友人によってではなく、社会によって決められる。法は社会的秩序を維持するために定められたものであるから、特別な場合を除いて従わなければならない。
脱慣習の水準	「社会契約」志向	法は擁護されるべきであるが、合意によって変更可能である。法の定めがあっても、それより重要なもの(人間の生命や自由の権利など)が優先される。
	普遍的な倫理の原理	生命の崇高さと個人の尊厳に基づいた、自分自身の原理を発展させている。大部分の法律はこの原理と一致しているが、そうでない場合には、原理に従うべきである。

小島(1991)より作成

## 6.まとめ

以上、児童期における社会性の発達と規範意識の形成について考察してきた。児童期は、大人から自律し社会性を発達させていく時期であり、普遍的な価値観に基づく規範意識を形成していく時期である。

しかしながら、現代の日本社会では、核家族化や少子化の問題があり、かつてはギャング集団によって非意図的に培われてきた社会的スキルを学ぶ機会が失われてきている。また地域社会の機能の低下によって規範意識が醸成されにくい状況にある。

こうした問題を解決するには、これまでに増して学校教育の役割が重要となると考えられる。学校では、児童の社会性や規範意識を醸成するための様々な取り組みが行われている。しかし、それらの取り組みは、教師の指導のもとで、管理された環境の中で行われる。その場合、ギャング集団における子どもだけの自治的風土の中で、様々な葛藤場面に遭遇し、それを克服することによって社会性を獲得したり、規範意識を高めていったりすることは難しい。また、新たなプログラムの開発には時間がかかるといふ問題がある。そして、現行のカリキュラムにはゆとりが少ないため、現状では新しい取り組みを導入するのは難しい。

恒吉(1992)は、日本の小学校には「かくれたカリキュラム」が存在していることを指摘している。例えば、給食当番や掃除当番などの当番活動は、日本独自の教育プログラムであり、子ども達はこうした当番活動の中で、集団行動を学び、協調的な行動を身に付けていく。

給食当番や掃除当番を効率的に行うという共通の目標を持つことによって、個別には当番をさぼらず、まじめに行うという規範意識が求められる。また、友達と協調して当番を遂行しなければ上手くいかないという経験もする。こうした葛藤場面を利用していけば、児童の社会性の発達や規範意識の醸成にいくらか貢献することができるのではないだろうか。

今後は、「かくれたカリキュラム」の場面での社会性の発達や規範意識の醸成に関する具体的な研究が求められる。

## 引用文献

- 戸次佳子 (2014). 子どもの「ひとり遊び」の発達の意義—自我の発達との関連において. お茶の水女子大学子ども学研究紀要, 2, 45-53.
- Bigelow, B. J. (1977). Children's friendship expectations: cognitive-developmental study. *Child Development*, 48, 246-253.
- Eisenberg, N. (1986). *Altruistic Emotion, Cognition, and Behavior*. Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum.
- 遠藤純代 (1990). 友達関係 無藤隆・高橋恵子・田島信元(編) 発達心理学入門 I—乳児・幼児・児童 東京大学出版会 第10章
- 本間道子 (2011). 集団行動の心理学—ダイナミックな社会関係の中で—サイエンス社
- 井森澄江 (1997). 仲間関係と発達 子どもの社会的発達 井上健治・久保ゆかり(編) 子どもの社会的発達 東京大学出版会 第3章
- 岩田純一・佐々木正人・岩田勢津子・落合幸子 (1995). 児童の心理学—ベーシック現代心理学3—有斐閣
- 正高信男 (1998). いじめを許す心理 岩波書店
- 小嶋秀夫 (1991). 児童心理学への招待—学童期の発達と生活—サイエンス社
- 文部科学省 (2005). 子どもを取り巻く環境の変化を踏まえた今後の幼児教育の在り方について—子どもの最善の利益のために幼児教育を考える—(答申) ([http://www.mext.go.jp/b\\_menu/shingi/chukyo/chukyo0/toushin/05013102.htm](http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo0/toushin/05013102.htm) アクセス: 2015/9/21)
- 文部科学省 (2009). 子どもの徳育の充実に向けた在り方について(報告) ([http://www.mext.go.jp/b\\_menu/shingi/chousa/shotou/053/gaiyou/attach/1286128.htm](http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chousa/shotou/053/gaiyou/attach/1286128.htm) アクセス: 2015/9/21)
- 文部科学省 (2010). 生徒指導提要
- 文部科学省 (2014). いじめ問題に対する取り組み事例集 ([http://www.mext.go.jp/a\\_menu/shotou/seitoshidou/1353423.htm](http://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/seitoshidou/1353423.htm) アクセス: 2015/9/13)
- 文部科学省 (2015). 「学校いじめ防止基本方針」年度当初の確認点 (<http://www.nier.go.jp/shido/leaf/leaf13.pdf> アクセス: 2015/5/19)
- 森下正康 (2010). 児童の心理—パーソナリティー発達と不適応行動—サイエンス社

- 森田洋司 (2010). いじめとは何か 中央公論新社
- 二宮克美 (2014). 思いやりはどのように獲得されるのか 日本心理学会(監修) 木修・竹村和久(編) 思いやりはどこからくるのかー利他性の心理と行動ー pp.65-81
- 二宮克美 (1985). 児童の道徳的判断に関する研究展望-1. 愛知学院大学論叢 一般教育研究, 33, 25-41.
- 大浜幾久子 (2004). ピアジェを読み直すー道徳と論理. 駒澤大学教育学研究論集, 20, 5-27.
- Parten, M. B. (1932). Social participation among preschool children. *Journal of Abnormal and Social Psychology*, 27, 243-269.
- 大西彩子(2015). いじめの加害者の心理学ー学級でいじめが起こるメカニズムの研究ー ナカシヤ出版
- Selman, R. L. (1971). The relation of role taking to the development of moral judgment in children. *Child development*, 42, 79-91.
- 戸田有一 (1997). 道徳性の発達子どもの社会的発達 井上健治・久保ゆかり(編) 子どもの社会的発達 東京大学出版会 第8章
- 恒吉僚子 (1992). 人間形成の日米比較 中央公論社
- 矢野喜夫・落合政行 (1991). 発達心理学への招待 サイエンス

(Received:September 30,2015)

(Issued in internet Edition:November 1,2015)