

学校不適應の未然防止のために

～小学校3・4年生（前思春期）という時期とは～

教育相談部

部長 山本 雅哉
主任研究主事兼指導主事 服部 康子
研究主事兼指導主事 吉田 晴美
研究員 永尾 彰子

地域教育支援部

研究主事兼指導主事 由良 渉
研究主事兼指導主事 奥澤 嘉久
研究員 鎌野 高信

要約

不登校をはじめとする学校不適應の問題は全国共通の教育課題である。京都府でも、小中学校の不登校児童生徒数が平成24年度から3年連続増加している。平成26年度の当センター来所教育相談でも、小学校3・4年生の増加は著しい。よって本研究では、小学校3・4年生（前思春期）に焦点を当て、この時期の心理的・発達の課題を踏まえた支援の在り方を探ることを目的とした。平成27年度は、まず「前思春期にどのような質的変化が起こるのか」を明らかにするため文献研究を行った。その結果、前思春期にあたる小学校3・4年生の時期は、知的能力、関係性、自発性、学校場面における社会性の各発達の観点で、質的な転換期であることが明らかになった。特に、社会性の発達では学校という場の役割が大きいと考えられた。前思春期において同世代との関わりがいかに重要であるかが示唆されたことから、この時期の教職員の適切な関わりが重要であることも併せて確認された。

キーワード：前思春期，発達の質的な転換期，同世代との関わり，教職員の適切な関わり

1 研究テーマを設定した背景

近年、社会や家庭等、子どもたちを取り巻く環境が急速に変化し、価値観も多様化する中、子どもたちが日々抱える問題も多様化、深刻化していると言われている。とりわけ、そうした問題は子どもたちが多くの時間を過ごす学校生活に反映されていることも事実であり、いじめや不登校、非行、暴力行為などの行動をはじめ、学業不振や友人関係など様々な悩みや課題を抱え、不適應を起こす子どもは少なくない。

「学校不適應」という言葉は、一般的には、学校における様々な場面への適應の困難さを示すものを指し、集団への不適應、学業不適應も含めた広い概念であり、本研究においても同様に考えている。

しかし、そもそも「学校不適應」という言葉の定義は明確に示されているわけではなく、その言葉が使用され始めたのは平成元年に遡る。当時の文部省が、昭和60年代以降、登校拒否児童生徒が増加傾向にある状況を踏まえ、学校不適應対策調査研究協力者会議を発足させ、平成4年3月に会議報告「登校拒否（不登校）問題について－児童生徒の『心の居場所』づくりを目指して－」をまとめている。「学校不適應」という用語は、このように不登校を中心とした課題に対して使用されてきたことも事実である。

文部科学省によれば、平成 26 年度の長期欠席者（30 日以上欠席者）のうち、「不登校」を理由とする児童生徒数（高等学校も含む）は 17 万 6 千人とされ、そのうち小学校では 2 万 6 千人（前年度より 2 千人の増加）、中学校では 9 万 7 千人（前年度より 2 千人の増加）とあり、2 年連続で増加傾向にある。京都府においても、平成 26 年度の小中学校の不登校児童生徒数は 2,402 人で、その内小学校においては 502 人で、これは前年度より 90 人増加（前年度比+21.8%）し、3 年連続増加している。平成 27 年度も同様の状況にあり、不登校は学校不適應の中でも喫緊の課題である。

そのため京都府教育委員会では、不登校をはじめとする学校不適應に関する課題の解決に向けて、京都府総合教育センター及び同センター北部研修所で教育相談を実施している。平成 25 年度の実施状況は、来所相談において前年度より 92 件増加し、1,999 件にのぼる。平成 26 年度は、2,000 件を超えるペースで来所相談があった。教育相談の来談者の傾向をとらえると、小学校 3・4 年生の増加が著しく、相談内容は不登校や非社会的行動をはじめとする学校不適應に関するものが全体の過半数を占めている。また、相談の担当者は、思春期以降の児童生徒との心理面接の中で、小学校 3・4 年生のエピソードが比較的大きな意味を持って語られることが多いと実感している。実際、平成 26 年度は京都府総合教育センター（北部研修所含む）において小学校 3・4 年生の来談が増加傾向にあり、京都府の不登校に関する調査でも 3 年生から 4 年生に進級すると不登校の増加割合が 1.55 倍となっている。このことから、「小学校 3・4 年生に学校不適應の萌芽があるのではないか」という推測ができる。

学校不適應の要因については様々であるが、1 つには子どもを取り巻く家庭環境による影響も関係していると考えられる。家庭の養育力の低下による基本的な生活習慣の乱れや学力不振等を背景とした学校不適應が現れることも少なくない。京都府では、生活保護家庭がこの 10 年間で 1.7 倍となり、ひとり親家庭については、この 15 年間で 2 倍に増加している現状もある。貧困の連鎖を生まないためには、学習習慣の定着を図ることや高等学校の卒業率を向上させるなど学校や集団社会でより適応的に過ごしていけるように支援する必要がある。また、年々増加傾向にある児童虐待に起因する学校不適應も考えられる。そのためスクールカウンセラー（以下、SC と略記）やスクールソーシャルワーカー（以下、SSW と略記）、関係機関との連携が不可欠である。

京都府では、貧困等が学力や学校不適應に及ぼす影響について着目し、「京都府子どもの貧困対策推進計画」において、小学校では特に中学年での学習のつまずきをなくすために、放課後等に学習する機会を設けるなど、きめ細やかな学習支援を実施することを重点施策の 1 つに挙げている。小学校中学年での学習のつまずきが様々な学校不適應に結び付く可能性があることを踏まえてのことと考えられる。京都府では、学習の面でも小学校中学年は鍵になる時期であるにとらえている。

さらに、内閣府の平成 27 年版子供・若者白書によると、おおむね半数程度の子どもが「仲間はずれ・無視・陰口」といった典型的ないじめ被害の経験をしており、いじめは常に起こっているものであるとの報告がある。また、学校によって認知されたいじめの件数は平成 25 年度は前年度に引き続いて小学校は増加し、学年別で見ると最も多い中学校 1 年生（14.8%）に続き、小学校 3 年生が 11.2%、小学校 4 年生も 11.0%と報告されている。このことから、本研究の対象とする小学校 3・4 年生がいじめにおいても顕在化する時期であることが窺われる。

こうした背景をもとに、学校不適應の萌芽があると推測されるこの時期に子どもたちにとってどのような体験が必要であるか、また、適切な関わりや支援がいかにか重要であるかを明らかにすることは、不登校のみならず様々な学校不適應に関する問題への未然防止につながると考える。

2 研究の目的

京都府において、小中学校の不登校児童生徒数の状況が減少から転じて、平成 24 年度から 3 年連続増加しており、平成 27 年度も同様の状況であることは前章でも述べた通りである。

学校不適応の要因については様々であるが、主に不登校を中心とした課題の解決、及び未然防止について検討していくことは本府にとって喫緊の課題である。実際、平成 26 年度の京都府総合教育センターで行う来所教育相談状況や本府の不登校に関する調査において、小学校 3・4 年生の増加が著しいことも事実である。

しかし、疾風怒濤の時期と言われる思春期に比べて、児童期は心理学的には安定期と考えられることが多く、思春期の前の段階、いわゆる「前思春期」に関する研究は少ない。そもそも「前思春期」もはっきりと定義付けられていない。また、小学校 3・4 年生に関して、教育現場においては 9 歳・10 歳の壁という言葉が知られているように、その課題に多くの教職員が気付いている。しかし、それについて学術研究を通して、確実な理論的枠組みを持つには至っていなかった。また、児童生徒理解の観点からも、現代の前思春期に一体どのような内的な体験が起こっているか、その時期の過ごし方がその後の対人関係等にどのように影響する可能性があるのかについて研究することは、高校卒業のみならず社会参加にまでつながる子どもの成長を支援する上で大きな意味を持っていると考えられる。

こうした背景をもとに、本研究においては小学校 3・4 年生（前思春期）に焦点を当て、この時期の心理的課題や発達の課題を踏まえ、適応的な学校生活を送っていくためにこの時期にどのような体験が必要であるのか、また、この時期の子どもへの支援の在り方を探ることを目的とする。

平成 27 年度の研究においては、まず過去の学術的知見を参照し、現時点で有用な理論的枠組みを確立することを目指して「前思春期にはどのような質的变化が起こるのか」を明らかにし、「前思春期に学校不適応の萌芽があるのではないか」という仮説をテーマに文献研究を行うこととした。

3 研究方法

「前思春期にはどのような質的变化が起こるのか」を明らかにするための文献研究

まず、「前思春期」という用語の定義が定まっていないことから、過去の学術的知見を参照し、本研究における「前思春期」の定義についてまとめた。

その上で、前思春期における発達の課題を、「知的能力の発達の観点」、「関係性の発達の観点」、「自発性の発達の観点」、「学校における社会性の発達の観点」という 4 観点でまとめることにした。

まず、発達的な特徴を見る上で欠かせないのは「知的能力の発達の観点」である。ここでは特に、ピアジェ (Piaget, 1949) の考えた発達区分を中心に見直し、前思春期において可能となる知的能力についてまとめた。また、ことばの発達においては、岡本 (1985) の知見を参照した。

次に、「関係性の発達の観点」であるが、ここではサリヴァン (Sullivan, 1953) の対人関係論を中心に見直し、前思春期における関係性の発達における重要なポイントについてまとめた。

さらに、「自発性の発達の観点」として、子どもたちにとって最も身近な活動であり重要な意味を持つ「遊び」についてまとめることとした。

そして最後に、本研究が小学校 3・4 年生（前思春期）を対象とすることから、特に学校場面における様々な関係の中で促される社会性の発達を取り出し、「学校における社会性の発達の観点」として見直すこととした。ここでは、エリクソン (Erikson, 1950) の「心理社会的発達理論」を中心に、我々が最も関わりの深い学校という場面で獲得される心理的課題等についてまとめた。

4 文献研究からの知見

本研究の出発点は、「前思春期」の子どもに大きな内的変化が起こっているのではないかという臨床実感からの仮説である。これを確かめるために、まず、先行研究ではどのように「前思春期」をとらえているかを調査することにした。

(1) 本研究における「前思春期」の定義

まず本研究で用いている「前思春期」がどの時期を指すのかを、先行研究と照合させ定義付ける作業が必要であると考えた。以下が対照表である。(図1)

年齢	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	25	30	35	40	50	60	70	80	
学年							小1		小2		小3		小4		小5		小6		中1		中2		中3							
本研究における発達区分	乳児期		幼児期前期		幼児期後期		児童期						青年期																	
							前思春期				思春期																			
ピアジェ	感覚運動期		前操作期				具体的操作期				形式的操作期																			
フロイト	口唇期		肛門期		男根期		潜伏期				性器期																			
エリクソン	乳児期		幼児期前期		遊技期(幼児期後期)		学童期				青年期				成人期		中年期		老年期											
サリヴァン	乳児期		幼児期		児童期		前青年期		青年前期		青年後期																			
マラー・プロス	乳幼児期(第1の分離個体化)								(第2の分離個体化)																					
							分化期		再接近期		練習期		個体化期		親を全体対象としてとらえられる時期															

図1 本研究における「前思春期」と先行研究との対照表

発達区分と一口に言っても研究者によって様々な立場がある。本研究では、小学校3・4年生の子どもたちの心性の変化に着目していることから、ピアジェの発達心理学と精神分析的発達心理学の諸理論を中心に考えることが適当であると考えられた。

発達心理学では、図1のように、多くの子どもに身体的に第二次性徴が訪れる12歳以降が「青年期前期」とされている。一般的にもこの時期を「思春期」と言い換えることが多い。近年の日本では、身体的な成長の早まりなどから、11歳は児童期から青年期への移行期とも見られることから、それ以前の9・10歳、つまり小学校3・4年生を「前思春期」と定義することとした。

(2) 「前思春期」の発達の課題

ア 知的能力の発達の観点から

本論では、知的能力の発達に関する様々な研究の中でピアジェ (Piaget, 1949) の認知発達論を中心に考えることとする。ピアジェは知能の発達を感覚運動期、前操作期、具体的操作期、形式的操作期という4つの段階に分類した。

感覚運動期は、誕生から2歳頃までの時期で、感覚を通して物事をとらえ、その物に直接働きかけることなど具体的な行動を通して外界を認識する時期である。

前操作期は、2歳から7歳頃までの時期で、自己中心的で他者の立場に立って考えることができないが、他者との関わりを通して、少しずつ相手の立場に立って考えることができるようになる時期である。

具体的操作期は、7歳から11歳頃までの時期で、前思春期はこの時期にあたる。この具体的操作期は、物事を1つの側面からのみ眺めるのではなく、その物事を受け止めている自分の位置や見方を考慮し、多くの側面に注意を向けて、そこから得られた情報を合わせ見ながら、より適切な思考をすることができるようになる。これをピアジェは「脱中心化」（自己中心性からの脱却）と名付けた。前思春期は学級なども含め「仲間」という概念が形成される時期でもある。この中で「脱中心化」を獲得することによって、自分の視点だけではなく、他者の視点をも得ることで、「仲間」の中での自分を客観視でき始めるとも言えよう。

また、「思考の可逆性」が備わってくることもこの時期の特徴である。「思考の可逆性」とは、対象や概念に何らかの操作を加えた後に、その操作を取り消して元の状態に戻すための操作を考え出せることを言う。例えば、積み木を重ねた後で積まれていなかった状態に戻す時に、倒して壊すのではなく、ひとつひとつ積み木をおろしていく手順がイメージできるようになる。この「思考の可逆性」に、様々な「保存」の概念（物の見かけが変わっても数量は変わらない）が結び付き、目の前にあるものを操作して考える時期から、イメージ上での操作が可能となり、次の形式的操作期へ移行していく。

形式的操作期は、11歳頃からの時期で、抽象的な概念でも論理的操作ができるようになる。他にも「もし～なら、～となる」という仮説演繹的推論もできるようになる。

次に、前思春期をことばの発達から見ていきたい。岡本 (1985) は、ことばの発達を、「一次的事ことば」と「二次的事ことば」に分類している。

「一次的事ことば」とは、幼児期から児童期の初め頃にかけて、生活の中で現実経験と寄り添いながら獲得が進む話しことばである。コミュニケーションの対象は特定の親しい人であり、生活を共に過ごしている人からの豊かな反応を得ることで、コミュニケーションの成功体験を積み上げやすくなる。

「二次的事ことば」は、読み書きの教育が始まる小学校に入ってから前思春期にかけて、本格的に獲得し始めることばで、不特定多数の人に向けられた話しことばと書きことばの両方を指す。

「二次的事ことば」への発達の萌芽は幼児期にも始まっているが、前思春期頃には「二次的事ことば」がしっかりと獲得され、自分の感じたことや思ったことを書きことばで表現しようとしたり、他者と共同で生活するために、自分とは違う他者の考えを聞き、そこで自分の考えを主張したりするようになる。そうして、ことばによる交渉を通して折り合いを付けていく経験もするのである。子どもが話すことばは相手にだけでなく、自分の耳にも届く。単に自分の声が聞こえるだけでなく、他者へ話すと同時に、自分自身も聞き手になるといったループが回り始める。このことは、

話しながら自己の表現のモニタリングや自己編集といった表現への意識が芽生えてくることとなり、やがてより相手にわかりやすく伝えるためにどのように表現すればよいかを考えるなど、自分の内側で自分に向かって語るといふ子どもの内言の形成へつながる。この内言は、思考の道具としての機能を持つことばになると言われている。

このようにみると、前思春期に始まる「二次的ことば」の発達は、ことばで内なる自己の世界を構築していく大切な機能を担うことにもつながっているとと言える。前思春期はこの「二次的ことば」を、学校場面を中心とした日常生活の中で獲得していく段階だと言えよう。

イ 関係性の発達の観点から

次に、関係性の発達の観点から前思春期を見てみたい。サリヴァン (Sullivan, 1953) による対人関係論を中心に考えることとした。

サリヴァンは「児童期、いわゆる小学校時代の関係性の発達における大事な指標は、『自分と同等の仲間、遊び仲間を求める欲求』が出てくることだ」と指摘している。家族から離れ、本当の意味で現実に社会的存在となる時期であると同時に、親や教師の価値基準より一線を画した強固な同性の仲間関係（ギャング）が現れる。親や教師との関係より仲間関係に重きが置かれるようになる時期であるがゆえに、この時期を「ギャングエイジ」と呼ぶこともある。前思春期は、まさにこの‘親や教師との関係より仲間関係に重きが置かれるようになる’という特徴が明確になる時期である。

この時期に自然発生的にできた集団は、集団内で規範意識を生じさせ、その規範を守ることが集団に属する条件になる。集団でのルールを学ぶ場とも言える。同年代の子どもたちとの接触により、所属感や帰属意識、共通の価値観をもつことになり、それは「忠誠」といった集団への肯定的感情も生じさせる。また同時に、自分と他の子どもとの価値観の違いや考え方のばらつきがあることもわかるようになるため、折り合いを付けることもできるようになる。つまり、その集団の中を生き抜く能力が高まる時期であるとされている。この時期の子どもたちの対人関係は共通の価値観と違う価値観がぶつかり合い、手荒くて当たり前であるため、サリヴァンは「児童期は、共同作業や競争、妥協の才能が大きく伸びる時期」とも述べている。その一方、この時期の児童は他の児童がしていることを見る力があり、お互いにどう見ているかを見る力も身に付いてくるという。集団内でいかに仲間と「協力」するかを学ぶ時期でもあり、それは適切な、あるいは円滑で効率的な役割を担うことができるようになることを指す。同じ価値観の仲間が集まり、自分たちの行動の在り方を知ることは、自分とは異なる価値観を持つ相手の行動や考え方をつかむこととなる。このことは性差や性役割を認識できるきっかけにつながるのである。サリヴァンは「こうした仲間関係が形成できないで成長すると、それ以降の対人関係に影響を与える可能性がある」とも指摘している。

さらに、前思春期には、仲間関係から影響を受ける一方で、水入らずの濃密な1対1の相手、大の親友「チャム」が出現することが発達上の大きな指標となる。「チャム」には「同性の特定の一人に対しての関心」が必要条件となる。基本的にこの時期の対人関係は、二人組の水入らずの関係であり、この関係が結べることが重要だとされている。相手はあらゆる価値において、自分と同じように大切な人間となるような存在であり、自分の悩みや苦しみを開示できる深い関係が営まれる。それぐらい親密な関係を、大体8歳半～10歳の時期に求め、水入らずの親友とめぐりあえた子どもは、相手にとって何が大切かなどを考える感受性が目覚め始めると言われてお

り、相手の目を通して自分をみつめることができるようになることにもつながると指摘されている。

つまり、親友の役に立とうとするために、「一緒にいる時間にはそれだけの値打ちがあるという感じ」を維持し、必然的に「自分は何をすべきか」と考えるレベルの感受性が目覚め始める。「よそよそしさが全然ない近しさ」を感じる相手に出会うことにより、自分のことを相手の目を通して眺める力も育つようになるのである。

また、二人組で双方に信頼しあえる関係を持つことは、不安や心配を和らげる安全保障感を維持することにつながり、そのことが、その後の対人関係上の安定につながるとも指摘されている。この「チャム」の関係は、中学生頃にさらに深まるが、前思春期の時期にこの芽が見え始め、それが青年期の恋愛関係等異性関係の礎になると言われている。

サリヴァンは、「自分と同性の仲間といっしょに人生の通常の仕事をする上で、寛いでやれる能力を持つには、人格発展の前青春期という時期に親友と水入らずの関係をむすび、そこから得るものを得たという幸せのあった人でなくてはならない」とも述べている。この時期の「幸せ」は、その後の所属感や帰属意識を持つことにつながり、「忠誠」という集団への肯定的感情を生じさせることになると指摘している。

以上のことから、前思春期は、強固な同性の仲間関係を維持する中で、自分と友達との違いを意識しながら人間関係を築く時期である。そして、水入らずの親友との安全な関係の中で、自分を他者視点で眺め始める時期であると言えよう。

ウ 自発性の発達の観点から

前思春期の子どもにとって「遊び」が重要であるとの指摘は複数の先行研究に見られる(村瀬, 2006 他)。前思春期の子どもにとって遊びとは何であろうか。

遊びの定義については、上記の複数の先行研究で様々な意見があり、一義的な定義は大変困難である。しかしながら、日常生活に直接必要な活動とは区別され、その活動自体を目的として行われ、面白さと楽しさを追求する、自発的で自由な活動であるとの認識は共通していた。つまり、遊びは自発性の発達と不可分であることが読み取れる。

まず、遊びの発達のな変化について考える。渡辺(1994)は遊びについて、パーテン(Parten, M. D)の「社会性の発達」の観点から、乳児のとりとめもない行動から始まり、ひとり遊び、傍観的行動、平行遊び、連合遊びと発展し、前思春期には、協同・組織的遊びへと変化すると述べている。

また、ピアジェの「知的能力の発達」の観点からは、1歳半頃までの感覚運動的遊びから始まり、5、6歳頃までの虚構遊びや役割遊びなどの象徴的遊び、そして、前思春期も含めた7歳以降は、社会的遊びである「規則的遊び」が中心となると述べている。

次に、前思春期の子どもにとっての遊びの意義を探ると、大きく3点に集約することができるのではないかと考えられた。

1点目は、子どもの「こころの活動や表現としての遊び」である。このことについて、東山(2001)と弘中(2002)が次のように論じている。東山は、「子どもは子ども同士で自由に遊べる環境に置かれると、自発的な遊びを創出して、遊び尽くすことができやすい」と指摘している。弘中は、「遊び」の機能を大きく4つに分類している。1つ目にカタルシス(浄化)としての遊び、および代償的行動としての遊び、2つ目に、表現としての遊び、3つ目に、意識世界と無意

識世界の「中間領域」での心の作業の〈場〉・〈手段〉としての遊び、そして4つ目に言葉で明確に表すことはできないものの、明らかに感じているものを言語化・意識化以前の体験としてとらえるための遊びである。いずれも、遊びが、子どもの「こころの活動や表現」であることに言及したものであるととらえられる。

2点目は、「社会性を伸ばす遊び」である。前思春期には、前項で述べたように同年代の自発的な小集団での関係性が強固となる。「仲間との協力（関係の絆）や目標や分担といった遊びにおける協同形態が社会性を形成する。具体的に言えば、ルールの遵守・対人関係の構築、維持に必要なソーシャルスキルの獲得などを、他人の行動や考え方を観察して学ぶ機会となる。こうして、たくさんの人との交流から得る、知識、行動、体験が、前思春期以降の抽象的な概念の理解という知的発達を生み出すのに大いに役立つ想像力の基盤を培っているのかもしれない」と渡辺（2011）は指摘する。

3点目に、近年教育上の課題にもよく挙げられる「感情をコントロールする力」の育成との関連の可能性が挙げられる。田中（2009）は、「子どもは遊ぶことを通して自分の内側をみたり、外側をみたりしながら『自分』というものの基礎づくりをするのである。遊ぶことは子どもの成長の下支えとなる。自分の中の気持ちと考えと行動の折り合いをつけたり、気持ちや考えを切り替えることを学ぶ」と述べている。「気持ちと考えと行動の折り合い」は「感情のコントロール」と言い換えることも可能であろう。

つまり、前思春期の同世代との「遊び」は、自発性の発達を促し、子どもの成長と不可分のものであり、おとなのように言葉で概念化したり、表現したりすることが未熟であるがゆえに、遊びの中で大切な心の作業を行っていると言える。

最後に、前思春期の心理的特質を村瀬は、「生物・心理・社会的存在である自分は他ならない『自分』であると同時に、家族をはじめ多くの繋がりの中にある自分であるという感覚を意識的・無意識的に抱く」と述べている。前思春期は、成長発達の連続性の中の転換点であるにとらえれば、それは決して成長の中での安定期ではないと考えられる。

よって、前思春期の子どもにとっての遊びとは、「子どものこころの活動や表現」として自発性の発達を促し、「知的能力の発達」や「社会性」、「感情をコントロールする力」をはぐくむものであると同時に、子どもの成長全体の下支えになるものだと言える。

エ 学校における社会性の発達の観点から

最後に、学校における社会性の発達の観点から前思春期をとらえることとする。ここでは、エリクソンが提唱した心理社会的発達理論を中心に考えることとした。

エリクソン（Erikson, 1950）はアイデンティティの概念を自身の著書「幼児期と社会」の中で初めて唱えた。エリクソンの発達論の最大の特徴は、人の発達をこれまでのそれぞれの個人の生物学的に与えられた先天的な素質によって発達が決まるという考え方から、社会的・対人的な側面から発達を見直そうとしたところにある。つまり、人間とは「身体・心理・社会的」存在であるので、十分に包括して発達もとらえていかねばならないとエリクソンは考えたのである。そうしてエリクソンは、人間の生涯にわたっての発達を8つの段階に分け、社会的な課題を解決し、次へと進んでいくという理論を提唱した。

ここでは特に、本研究における前思春期が含まれる「学童期」（6～12歳頃）について取り上げることとする。エリクソンは、この時期の導かれる要素として「有能感」、心理的課題は「勤

勤勉性と劣等感」、主な関係性を「地域、学校」としている。つまり、この時期の子どもにとって学校での教職員の関わりは重要であると読み取ることができる。この時期は、子ども自身がやってみたくてやらなければならないことに対して一生懸命に努力を積み上げる姿勢を養う必要がある時期とし、またそれが可能な時期としている。これが「勤勉性」である。それと同時に、一生懸命に努力をしてもライバルに負ける体験をしたり、自分の目標達成に対して上手くいかず悔しい思いを経験したりするのもこの時期である。これは「劣等感」と呼ばれる。この「劣等感」は抱かない方がよいというものではなく、「勤勉性」とのバランスが大切である。前思春期は、一生懸命に頑張る「勤勉性」を養う時期である一方で、努力してもできなかったときの傷つき体験は自己評価を低くしやすく、「劣等感」を抱きやすくなる。だからこそ、前思春期には周囲のおとなに認められ、励まされるといった適切な支援が重要なのである。

子どもは、「やってみたくて」という内的な知的要求とそれが可能な環境にあるなど外的な要求とのバランスが取れているときに、学ぶことが興味深くおもしろく感じられる。学校においては、学びのおもしろさを味わわせる役目であるのが教職員である。目標達成のために努力する中で、失敗経験をしながらもその時におとなからの適切な声かけなど励ましやほめられる体験があれば、また頑張ろうという意欲が持続される。だからこそ、学習をはじめ様々な活動の中から得た喜びや楽しさが、「自分はできるんだ」という内的にはぐくまれる「有能感」へつながると考えられる。こうした成就感の積み重ね、つまり「有能感」は、社会的に生きていく上で欠くことのできない心の力となり支えとなる。

一方で、鑑（1990）は最近の日本の子どもたちの学習の仕方を「義務感と苦痛の中で受け身的にやっているように見える」と述べ、これでは「『自分には能力がない』という劣等感か、『他人に勝った』という競争心に根ざした優越感がこころの中に育つのみである」と指摘している。よって、将来生きていく上での支えとなりうる「有能感」がはぐくまれるよう、今を生きる我が国の子どもたちの現状を十分に理解した上での適切な関わりが必要であると考えられる。

5 考察

前思春期は、知的能力の発達の観点からは、自分を客観的に見て自分と異なる価値観を理解し始め、言葉を使って他者と折り合いを付けることができ始める時期である。

関係性の発達の観点からは、同世代の強固な仲間集団（ギャング）での行動が目立つようになり、仲間関係における価値基準をより重視するようになる一方、1対1の「チャム」と呼ばれる大の親友ができ始めるようになる時期である。

自発性の発達の観点からは、この時期において「遊び」が重要であり、子どもは遊びを通して、こころの活動や表現を行っていると言える。また、遊びは知的発達の促進と同時に自分の気持ちと行動のコントロールをする力や社会性の獲得にも影響すると考えられ、子どもの成長全体の下支えになるものだと言える。

学校における社会性の発達の観点からは、前思春期の子どもは「勤勉性」を養うことが重要であり、同時に「劣等感」を抱きやすい時期である。そのため、教職員の適切な関わりが必要であり、それがあってこそ「有能感」が得られると考えられる。

このように、前思春期にあたる小学校3・4年生の時期は、いずれの発達の観点からも、「自分を客観的に見ることができ始める」こと、「自分と異なる価値観があることに気付くようになる」ことなど、自分中心の世界から他者との関係を結ぶ世界へと変化する「質的な転換期」であると言える。

そして、この時期には特に「同世代との関わり」が心性の変化に重要な意味を持つと考えられる。

前思春期は、個人としての発達に加え、おとなから少し離れて、子ども同士の関係が広がる時期である。それは、おとなの力を借りずに、自分たちだけで何か計画を成し遂げようとする集団のパワーも持つ時期であることを指す。また、この時期の人間関係は価値観がぶつかり合うため、時には荒々しい関係になりうることもある。集団内の秘密が重視され、互いに同一化を求め、集団内圧が高まるこの時期の小集団は、実際にはその中で力関係も生じ、互いに切磋琢磨する場となる。この頃の小集団は多くの子どもたちにとって、決して安定した関係が保障された場ではなく、常に新しい価値観との出会いの場であろう。他者の気持ちや考えが自分と異なることを理解できるようになるがゆえに仲間関係におけるトラブルも日常的に起こって当たり前という時期である。それゆえ、まだまだおとなの見守り、支え、時に介入が必要である。

特に学校においては、教職員の役割が大きく、教職員はともに学び合う活動や同世代との遊びなど、子どもに様々な経験をさせる役割を担っている。教職員は、子どもたちが切磋琢磨できる場として小集団での活動を豊かにし、そこで起こる様々な出来事を子どもたちの側で見守り、認め、励ます、といった適切な関わりをすることが求められる。具体的には、自分たちでやり遂げた計画があれば、その過程での努力や成果をほめることなどが挙げられる。また、遊びの場面や仲間関係の中でトラブルがあれば、それぞれの子どもの言い分を受容した上で、互いに折り合いを付ける場や時間を設けるなど、他者との葛藤に対して折り合える方法を一緒に考えていくことが求められるだろう。また、そうした折り合いを付ける力を獲得していく場として、遊びが重要であることから、意図的に同世代との遊びの場を設けることも必要と言えよう。そして何より、学習の基盤となる学級集団において、互いに自分の意見が認められる仲間集団づくりが重要である。そして、教職員との信頼関係の上で励まされたり、ほめられたりといった体験が、前思春期の子どもたちが「有能感」を獲得するために必要であると考えられる。つまり、子どもが最も長く生活時間を過ごす学校での教職員の関わりや環境設定が、前思春期の子どもの心性の変化に大きく影響するとみなされ、「学校」という場の果たす役割はとても大きいと考えられる。

6 結論

- (1) 前思春期は、知的能力の発達では自分を客観視できるようになり、自分と異なる価値観があることを理解できる力が育つ。また、関係性の発達においても同世代の中で自分を他者の目を通して見る力が見られるようになるなど、自分中心の視点から他者との関係へと変化する「質的な転換期」と言える。
- (2) 特に、社会性の発達では学校現場の役割が大きく、そこで同世代との遊びを通して自発性が培われることは、この時期の重要な発達の課題の1つであることが整理できた。
- (3) 前思春期において同世代との関わりがいかに重要であるかが再認識され、そのための教職員の適切な関わりが重要であることが併せて確認されたと言えよう。

7 文献

内閣府 (2015) . 平成 27 年版子供・若者白書

文部科学省 (1992) . 学校不適応対策調査研究協力者会議報告 (概要)

文部科学省 (2015) . 平成 26 年度児童生徒の問題行動等生徒指導上の諸問題に関する調査

京都府 (2015) . 京都府子どもの貧困対策推進計画～すべての子どもが将来の夢を実現できる社会を目指す～

京都府 (平成 27 年) . 平成 27 年度学校基本統計

Piaget, J. (1949). La psychologie de l' intelligence
波多野完治・滝沢武久 (訳) (1976). 知能の心理学 みすず書房

山口勝己 (2007). 子ども理解と発達臨床 北大路書房

岡本夏木 (1985). ことばと発達 岩波新書

Sullivan, H. S. (1953). THE INTERPERSONAL THEORY OF PSYCHIATRY
中井久夫・宮崎隆吉・高木敬三・鑪幹八郎 (訳) (1990). 精神医学は対人関係論である
みすず書房

加用文男 (2007). 遊びの発達の展開 発達 109 pp. 29-36 ミネルヴァ書房

山上雅子 (2015). 学童期のともだち関係と発達の節目 発達 143 pp. 111-117 ミネルヴァ書房

山上雅子 (2015). 前思春期と内的世界 発達 144 pp. 111-117 ミネルヴァ書房

櫻井茂男他 (2014). 子どものこころ 児童心理学入門 有斐閣アルマ

渡辺弘純 (1994). 遊び (play) 高野清純 (監) 事例 発達臨床心理学事典 p. 1 福村出版

東山紘久 (2001). 自分を表現するとは-自己表現の心理学- 児童心理 744 pp. 1-10 金子書房

弘中正美 (2002). 遊戯療法と子どもの心的世界 金剛出版

渡辺弥生 (2011). 子どもの「10 歳の壁」とは何か? 光文社新書

田中千穂子 (2009). 発達臨床からみた遊び そだちの科学 12 号 pp. 38-42 日本評論社

村瀬嘉代子 (2006). 自律と保護のバランス 臨床心理学 34 号 pp. 437-442 金剛出版

弘中正美 (2009). 遊びと子どもの心理療法 そだちの科学 12 号 pp. 48-51 日本評論社

Erikson, E. H. (1950). Childhood and Society
仁科弥生 (訳) (1977). 幼児期と社会 1 みすず書房

Erikson, E. H. (1950). *Childhood and Society*

仁科弥生 (訳) (1980). *幼児期と社会 2* みすず書房

Erikson, E. H. (1959). *Identity and the life cycle*

西平 直/中島由恵 (訳) (2011). *アイデンティティとライフサイクル* 誠信書房

鑪幹八郎 (1990). *アイデンティティの心理学* 講談社現代新書

鍛冶美幸 (2012). *思春期・青年期のころとからだ 自分と出会うためのワークブック*

岩崎学術出版社

春日井俊之・伊藤美奈子編 (2011). *よくわかる教育相談* ミネルヴァ書房

謝辞

本研究を行うにあたり、質問紙調査に協力をいただいた府内教職員の皆様に感謝いたしますとともに、御指導や御助言をいただいた京都橘大学教授 菅佐和子先生、京都教育大学教授 小松貴弘先生に感謝申し上げます。