

子どもの心理的特徴に関する調査 1

—5・6年生における自己意識と統制感、自己制御、ストレス対処との関係—

落合 正行・石王 敦子・井上 知子

はじめに

今日の子どもの行動や心理の特徴は、落合・石王（2005）に基礎資料として示してある。本研究の背景になった研究であることから、その要約をもとに今日の子どもの行動や心理の特徴を、まずみておくこととする。

1. 現在の子どもの特徴

尾木（2000）は、子どもの危機として、1 学級崩壊、2 新しい荒れ、3 いじめ、4 虐待をあげている。そして、これらの現象から子どもの特徴をみることが出来るという。

たとえば、学級崩壊をしている学級の子どもの特徴として、よく落とし物をする、小暴力が絶えない、パニック症状を多発させる、言葉づかいが乱暴である、休み時間中にトラブルが続出する、人の話が聞けない、嫌なことがあるとすぐにいじける、失敗やできないことを恐れる、ビリをいやがる、教師の指導に従わないという行動をあげている。そしてこれらの行動から、この背景の子どもの心の特徴として、自他の所有や所属に関する認識力が未熟（落とし物の異常なまでの多さ）、セルフコントロールの未熟（小暴力が絶えない、パニック症状を多発させる）、自己肯定感をもてない（嫌なことがあるとすぐにいじける、失敗やできないことを恐れる、ビリをいやがる）などをあげている。

2 番目の特徴である普通の子が起こす暴力

に関して、この「新しい荒れ」の特徴として、尾木は、1 一見すると「普通」に思われる子が荒れる、2 「いきなり」「突発的に」自分でも原因がわからないままおこる、3 凶悪化したこと、をあげている。この凶悪化に関して、第一は、突発的なムカつきやイラつきといった感情の爆発やその表現手段として暴力行為に及んでいるため、手加減したり、相手の状況を判断して攻撃する心のゆとりがなく、自分の感情がおさまるまで、何度でも相手を刺し続けることになり、本当に相手の命を奪う重大な結果になりかねない、2 暴力を「遊び」として発動するケースが多い、3 荒れや暴力が全国同時多発的に起きたこと、4 小学校で衝動的な暴力行為が多発していること等の特徴を挙げている。

3 番目の特徴であるいじめに関して、今日のいじめの深層にある問題点として、第一に、教師だけでなく、保護者もわが子がいじめの被害者という事実を認知している率が極めて低いこと、第二には、いじめの加害体験者は被害体験者（33.1%）とほぼ同率の30.4%も存在し、双方経験している者も相当数にのぼり、いじめっ子といじめられっ子が交叉したり逆転するケースも珍しくないこと、第三には、いじめられた時の対応として、「親に相談した」子（39.4%）に対して「だれにも相談しないで我慢した」（37.8%）割合も高いこと、学校の教室で発生するケースが圧倒的多数（多くの調査では約70%）であるにもかかわらず、「先生に相談した」のは29.0%に

とどまっていること、第四には、いじめ克服に必要なことは、クラスの友人の動向にあること、「我慢した」者に「どうしてほしかったか」と尋ねた回答には、「友達に助けてほしかった」とする者が46.8%と半数近くに達し、しかも小学生から中学生へと年齢が上がるにつれてこの数字は増加していくこと、が挙げられている。

そして、いじめの克服として、①加害者救済こそいじめ克服の近道、②周囲（傍観者）の動きが鍵である；傍観者が素早く的確な対応をすれば、いじめは容易にストップできる、③自殺は防止できる：学校でいじめに遭うのであれば、家庭に逃げ込んでいいこと、無理に登校する必要はないことを、親自身が日常的に言動を通してしっかりわが子に伝えることが必要、④トラウマをどう癒すか、が重要だという。

4番目の特徴としては、虐待があげられている。虐待のケースとしては、①身体的虐待、②性的虐待、③心理的虐待、④ネグレクト等である。年齢では、身体的虐待の場合は4人に1人が0歳児で、3歳以下が4分の3を占めているという。また、虐待の加害者は、実母が25.7%、実父が2.7%、義父7.8%、実父母4.9%で、半数近くが親による虐待で占められている。両親による虐待の最大の原因は、子育てが密室の「母子カプセル」状況に置かれていることにあるという。したがって、この「母子カプセル」状況の改善が解決の手がかりになるという。一方、教師による子ども虐待の最たるものは体罰で、教師による子ども虐待の多くが「熱心さの余り」であり、指導の「行き過ぎ」とされ、親が「しつけ」と称して子どもを虐待するのと同種の、子どもを大人と対等の人格権を有した相手とはとらえられていない子ども観があるという。今日急増している虐待には、四つの特徴をあげることができるという。1虐待が、経済的豊かさの中で発生していること、つまりこれまで

の「古い虐待」の場合のように貧しい親たちではなく、豊かな階層の親たちも虐待の加害者である、2「子どもの心を傷つける行為」としての「心罰」が、家庭・学校を問わず日常的に広がっていること、3メディアを中心とした社会的虐待が登場してきたこと、4虐待問題をもはやかつてのように固定された層に生じる特殊な現象として考えることはできない、ということが挙げられる。

今日の虐待問題は、個々の家庭や親のみならず、広く社会的・構造的な問題との関連の中でとらえることで、その真相や解決策が見えてくるという。

次に、現在の子どもの特徴について、いくつかの調査からみておこう。ここでは、主に総務庁青少年対策本部（2000）による調査をもとにしている。この調査は、平成11年4月1日現在9～14歳（小学4年生～中学3年生）の男子及び女子3,000人とその保護者3,000人を対象として、青少年にはア 家庭生活、イ 学校生活、ウ 逸脱行動、エ 自分の性格、オ 価値観等を、保護者に対しては、ア 子育ての実態・子育て観、イ 親子関係、しつけ観等、ウ 自分の性格、エ 価値観等に関して調査を行なっている。

1) 子どもの持ち物

総務庁青少年対策本部（2000）によると、子どもの持ち物では、自分専用の部屋を持っている小学生は2人に1人（55.1%）、中学生は4人中3人（74.1%）、自分専用の電話（携帯電話を含む）を持っている中学生は男子が14人に1人（7.2%）、女子が8人に1人（11.9%）で、さらに自分専用のテレビを持っている中学生の男子が3人に1人（32.0%）、女子が5人に1人（19.2%）である。また、子どもの体験研究会（2002）による調査では、ゲーム機に関しては小学校から高校生まで男子においては一貫して5人に4人の割合という高い割合で所有している。また、自分のテ

レビを所有している子どもが小学生から平均して4割以上いる。この調査では、学年とともにゲーム機からテレビ、携帯電話へと持ち物が推移している。これらの調査からいえることは、家庭における個室化、個人化が進んでいることを示していると考えられる。

2) 親子関係

親子関係に関して、総務庁青少年対策本部(2000)によると子どもは父親と話すのは「よくある」(52.0%)、「時々ある」(32%)で84.0%を占め、母親と話すのは「よくある」(83.8%)、「時々ある」(13.0%)で96.8%を占めており、小・中学生、あるいは高校生とも母親とよく話す(生活情報センター編集部、2004)。親が自分のことをわかってくれるとする子どもが多く(小・中学生ともに8割弱)、逆に親は自分のことをわかってくれないと考える子どもは小学生で、約8人に1人(12.3%)、中学生で約6人に1人(17.6%)である。また、自分の話をよく聞いてくれる親は、小・中学生とも8割を超えている。一方、母親の調査では、子どもの話をよく聞くようにしているのは94.4%で、子どもとよく話をしているのは94.8%で、子どもと母親の調査結果とあまり齟齬はなく、お互いによく話を聞いているといえる。

親を尊敬している子どもは8割弱(77.8%)で、そうでない割合は小学生で約6人に1人(15.7%)、中学生で約5人に1人(21.0%)である。ほしいものをたいてい買ってくれる親の割合は36.9%で、小・中学生ともに女子が男子を上回っている。親と友達のことをよく話す割合はおよそ7割(73.5%)で、そうでない割合が約4人に1人である。一方、母親の調査では、子どもの仲のよい友達をよく知っているのは、96.3%である。親の言うことは正しいと考える子どもは、小学生でおよそ8割(79.0%)、中学生でおよそ7割(67.9%)である。

親から「人に迷惑をかけないように」と言われる子どもは、小学生が8割(80.9%)、中学生が7割(76.9%)を超えている。母親の調査では、97.5%である。親から「だらしなくするな」と言われる子どもは6割(65.8%)を超え、小・中学生の差はほとんどみられない。

子どもを、よその子どもと比べてみてしまうは「あてはまる」「まああてはまる」を合わせると47.5%である。子どもが何を考えているかわからないと感じるは「あてはまる」「まああてはまる」を合わせると36.8%である。子どもとの関係はうまくいっていると思うは「あてはまる」「まああてはまる」を合わせると95.4%である。子どもはうまく育っていると思うは「あてはまる」「まああてはまる」を合わせると90.4%である。子どもは自分を越えて育ってほしいと思うのは「あてはまる」「まああてはまる」を合わせると89.9%である。子どもをうまく叱れないは「あてはまる」「まああてはまる」を合わせると35.2%である。子育てに関して途方に暮れることがあるは「あてはまる」「まああてはまる」を合わせると26.2%である。子どもの話をよく聞くようにしているは「あてはまる」「まああてはまる」を合わせると94.4%である。子どもとよく話をしているは「あてはまる」と「まああてはまる」を合わせると94.8%である。

以上から、親子のあり方は、相対的には親子の認識のずれが大きかった問題はない。総体的には、親子の関係は良好といえる。しかし、母親の方は子どもに対してうまく叱れない、あるいは子育てに困るといったことも少なからずあることから、これは親の側の関わりやしつけが子どもにとっていやなことではないということを示しているに過ぎないと考えられ、家庭における教育力の問題と関わることになる。

3) 学校生活

放課後の過ごし方に関しては、テレビやビデオを見たり、ファミコンなどのゲームをした小・中学生とも「2時間くらい」(小学生24.9%、中学生27.7%)が最も多く、次いで「1時間くらい」(小学生24.5%、中学生22.7%)、「3時間くらい」(小学生19.4%、中学生21.9%)の順である。なお、「ほとんどしなかった」は小学生で18.5%、中学生で18.8%である。友達と遊んだ小・中学生とも「ほとんど遊ばなかった」(小学生37.1%、中学生57.4%)が最も多くなっている。家で勉強した小学生では「30分くらい」が41.8%と最も多く、次いで「ほとんどしなかった」の33.2%であり、中学生では「ほとんどしなかった」の34.8%、次いで「1時間くらい」の24.6%である。1日の勉強時間は(内閣府政策統括官(総合企画調整担当)、2001)少ないことが分かる。学力の低下の問題は、勉強時間とも関係していると思われる。また、読書量(毎日新聞東京本社広告局、2002)に関しては、昭和62年から平成13年まであまり変化せず、一貫して一月に1冊も本を読まない子どもが、小学生では1割程度であるのに対して、中学生で約4割、高校生では7割弱であるという。特に、高校生が本を読まなくなったということは、大きな問題を孕んでいるように思われる。

学校生活は、子どもにとってはおおむね好ましい状況であるといえる(生活情報センター編集部、2004)。しかし、授業が騒がしいとか、友達とあまり遊ばない、むしろゲームなどで一人で遊んだり、家では勉強はあまりしないといった問題性を含んでいる。

4) 自分について

総務庁青少年対策本部(2000)によると、自分の行動についてひどく怒ったり、乱暴をしてしまうことがあるのは、小学生で26.6%、中学生で25.8%、母親は22.7%である。小学

生では男女差はほとんどみられないが、中学生では男子(28.2%)が女子(23.4%)をやや上回っている。腹が立つとつい手を出してしまうのは、小学生で33.5%、中学生で25.9%、母親は22.4%である。腹が立つとすぐ顔に出してしまうのは、小学生で36.7%、中学生で44.3%、母親は67.0%である。小学生では男女差はほとんどみられないが、中学生では『あてはまる』は、女子(51.2%)が男子(37.4%)を上回っている。

小さなことでイライラすることが多いのは、小学生で32.7%、中学生で38.0%、母親は44.2%である。ここでも、人にすぐ攻撃的になる割合は小学校4年生から半数を超える。感情の変化の激しさも、小学校2年生から高校2年生までほぼ半数を超える。イライラしている割合も、中学生からは半数を超えるというように、小学生から高校生まで割合が高いことを示している。このことが、たとえばキレるというような行動の基礎となったり、いじめや暴力など様々な問題行動の素地としてあることが示唆される。

自分の長所・短所を考えることがあるのは、小学生で29.9%、中学生で40.9%、母親は75.2%である。小学生では男女差はほとんどみられないが、中学生では女子(45.8%)が男子(36.0%)を上回っている。自分の嫌いな人の意見でも正しいと思うときには素直に従うのは、小学生で70.7%、中学生で71.2%、母親は86.7%である。自分のやったことが良かったか、悪かったかあまり考えないについては、小学生で35.7%、中学生で31.5%、母親は19.7%である。積極性に関して、自分に自信があるのは小学生で56.4%、中学生で41.1%であり、小学生が中学生を上回っている。中学生女子の『あてはまる』は、34.4%にとどまっている。自分がだめな人間だと思うことがよくあるのは、小学生で23.5%、中学生で30.7%となっており、中学生が小学生を上回っており、中でも、中学生女子はおよそ3

人に1人が『あてはまる』と回答している。私はやる気があるのは、小学生で71.1%、中学生で64.1%である。いつも頑張っているのは、小学生で76.4%、中学生で67.2%である。情緒不安定について、過去の失敗をくよくよ考えることがあるのは、小学生で46.8%、中学生で55.5%である。小学生では男女差はほとんどみられないが、中学生では女子（60.8%）が男子（50.2%）を上回っている。ものごと集中できないは「いつもある」「ときどきある」を合わせると、小学生で47.3%、中学生で51.0%である

自分についての調査からは、衝動的で、日常的にイライラし、自己を抑制できず、自信のない、自己効力感のない、自己制御の出来ない姿が見られる。日常において、慢性的にストレスを感じ、必ずしも楽しく過ごしているわけではないといった子どもの姿が、子どもの問題行動の背景にあるように考えられる。

5) 価値観について

総務庁青少年対策本部（2000）によると、人の気持ちがわかる人間になりたい（小学生で91.6%、中学生で93.3%、母親は99.6%）、人の役に立つ人間になりたい（小学生で92.3%、中学生で90.5%、母親で95.9%）、自分の気持ちに誠実な（正直な）人間になりたい（小学生で90.0%、中学生で91.2%、母親は98.3%）、人には親切にしたい（小学生で96.2%、中学生で94.5%、母親は99.0%）、努力する人間になりたい（小学生で91.4%、中学生で90.5%、母親は97.8%）、勇気のある人間になりたい（小学生で89.6%、中学生で90.4%、母親は95.9%）、と殆どの子どもが考えている。友達から頼まれるとイヤと言えないのは、小学生で64.9%、中学生で61.8%、母親は78.0%である。人は信用できないと思うは、小学生で22.2%、中学生で24.5%、母親は31.5%である。人というといふと疲れるのは、小学生で16.2%、中学生で23.2%、母親は29.5%である。

自分の気持ちに正直に生きているのは、小学生で61.7%、中学生で63.2%、母親は77.5%である。小さなことも一人では決められないのは、小学生で41.8%、中学生で31.5%、母親は22.3%である。自分が満足していれば人が何を言おうと気にならないのは、小学生で34.5%、中学生で33.5%、母親は36.2%である。将来のためにも今頑張りたいと思うのは、小学生で79.1%、中学生で82.0%、母親は92.3%である。今が楽しければそれでよいと思うのは、小学生で47.1%、中学生で44.1%、母親は34.8%である。友達から人気のある子になりたいのは、小学生で63.9%、中学生で71.1%である。勉強のできる子になりたいのは、小学生で84.2%、中学生で81.5%である。

一般的に良い人への指向性はあるが、一方では人が信用できない、自分が満足していれば人が何を言おうと気にならない、今が楽しければそれでよいといった、マイペースで、刹那的な特徴も持ち合わせている危うさがある。

6) 逸脱行動について

逸脱行動に対する考えに関して、まず逸脱行動の経験について、授業中かつてに席をはなれる行動は、小学生で11.7%、中学生で14.3%である。この行動の母親の評価は、「とても悪い」「悪い」を合わせると98.6%である。先生にさからったり口答えする経験は、小学生で12.8%、中学生で24.1%で、母親のこの行動評価は、「とても悪い」「悪い」を合わせると83.7%である。授業中先生に注意されても友達とおしゃべりを続けた経験は、小学生で24.8%、中学生で30.5%である。母親の評価は、「とても悪い」「悪い」を合わせると99.2%である。クラスの子をいじめる経験は、小学生で12.7%、中学生で8.2%である。小・中学生ともに、男子は女子を上回っており、小学生男子は17.2%に達している。母親の評価は、「とても悪い」「悪い」を合わせると

99.7%である。親にさからったり、口答えする経験は、小学生で63.7%、中学生で75.2%である。母親の評価は、「とても悪い」「悪い」を合わせると70.9%である。学校の品物や施設をわざとこわす経験は、小学生で1.4%、中学生で4.1%である。学校をずる休みした経験は、小学生で6.6%、中学生で8.5%である。母親の評価は、「とても悪い」「悪い」を合わせると99.5%である。夜遅くまで街や盛り場で遊ぶ経験は、小学生で23.0%、中学生で10.4%である。母親の評価は、「とても悪い」「悪い」を合わせると99.3%である。授業中いねむりした経験は、小学生で10.6%、中学生で40.8%である。このことについての母親の評価は、「とても悪い」「悪い」を合わせると85.0%である。掃除当番などクラスの仕事をさぼる経験は、小学生で27.3%、中学生で37.6%である。母親の評価は、「とても悪い」「悪い」を合わせると98.6%である。ゴミを道にすてる経験は、小学生で41.1%、中学生で48.5%である。母親の評価は、「とても悪い」「悪い」を合わせると99.6%である。

ところで、悪い順序については、「万引きする」(小学生96.3%、中学生97.1%、母親100.0%)、「クラスの子をいじめる」(小学生91.3%、中学生92.3%、母親99.7%)、「学校の品物や施設をわざとこわす」(小学生91.0%、中学生90.1%、母親99.5%)が9割を超える比率で上位3位に挙げられている。最も比率の低かった項目は「親にさからったり、口答えする」(小学生62.3%、中学生39.1%、母親70.9%)である。全般的には、中学生が小学生よりも選択率が低くなる傾向がみられる。その差が10ポイントを超える項目は「授業中、いねむりをする」(24ポイント)、「親に逆らったり、口答えする」(23ポイント)、「親にうそをつく」(16ポイント)、「学校をずる休みする」(15ポイント)、「先生にさからったり、口答えする」(15ポイント)、「夜遅くまで街や盛り場で遊ぶ」(15ポイント)、「掃除当番

などクラスの仕事をさぼる」(13ポイント)、「友達にうそをつく」(12ポイント)、「順番待ちの列に割り込む」(10ポイント)である。

違反行動に対する考えに関して、「本人の自由」だと思えるものとしては、「髪の毛を染める」(47.3%) (母親：悪いが88.0%)、「タバコを吸う」(20.4%) (母親：悪いが99.2%)、「ポルノ雑誌やポルノ・ビデオを見る」(15.3%) (母親：悪いが92.7%)、「テレクラ、ツーショットダイヤルに電話する」(8.5%) (母親：悪いが99.5%)、「援助交際をする」(6.9%) (母親：悪いが99.3%)、「シンナーや覚せい剤を使う」(4.5%) (母親：悪いが100.0%)の順である。

違反行動をしてはいけない理由に関して、万引きなどの違反行動をしてはいけないのはどうしてだと思えるか聞いたところ、「家族が悲しむことになるから」(小学生68.7%、中学生62.3%)、「自分を大切にしたいから」(小学生57.0%、中学生71.1%)が上位に挙げられ、次いで「人の迷惑になるから」(小学生61.4%、中学生56.3%)、「法律で禁止されているから」(小学生53.2%、中学生53.1%)の順である。母親の方では、「自分を大切にしたいから」(86.6%)、「人として恥ずかしいことだから」(66.1%)、「人の迷惑になるから」(65.2%)の順になっている。

逸脱行動に対する意識や、規範意識など、親の世代とは違った規範意識を持っていることが示されている。

もちろん、このような調査では見える部分と見えない部分があるが、現在の親子のあり方についての一面をこの調査はよく表わしていると考えられる。

2. 子どもの危機

藤田は、「日常的逸脱」、「非行的逸脱」の抑止や規範意識の形成という点で、以下の2点が重要だという。第一に、対話的・団樂的

で、信賴的・安定的な家庭や親子関係の在り方が重要である。子どもに限らず、自分の居場所があるということが重要であるが、特に思春期・青年期はその居場所が家庭から学校・仲間関係へと拡大・変化していく時期であり、そのプロセスにおいて適応・自己調整の必要が生じ、不安やストレスを抱え込むことにもなりがちであるだけに、その主要な居場所のありようは重要である。しかも、そのプロセスも居場所も、子どもの逸脱行動や規範意識に影響を及ぼすというだけでなく、子ども自身が、その展開とありようを形づくっていく主人公でもある。言い換えれば、子ども自身、そのプロセスを通じて、自己の構えや自己と他者との関係を形成し、ひいては、居場所のありようを形づくっていくのである。そのプロセスが好ましい方向に展開していくためにも、すなわち、自分たちの居場所を確保し、好ましい他者関係や価値観・規範意識や生活態度を形成していくためにも、信賴感のある安定的な親子関係や生活のリズム、対話的・団樂的な家庭のカルチャーが重要だという。第二に、家庭でも学校でも、対話カルチャーと参加カルチャーを育てていくことが重要である。近年、相次ぐ「17歳の犯罪」や、青少年の非行・暴力の新たな展開や、「学級崩壊」をはじめとする学校での「新たな荒れ」さらには、「いじめ、むかつく、キレる」青少年のありようが注目され、問題視されているが、そうした問題現象の増大に関わって多くの識者が、その一つの背景として、自己表現力の低下、言葉で自分を表現することのできない青少年の増加を指摘しているという。

伊藤(2000)は、小・中学生の問題行動(逸脱行動、抑鬱傾向、攻撃性)と規範意識についての発達的特徴とその背景にある親の養育態度との関係について、“関係性”と“規制”という観点から検討した結果、年齢とともに逸脱行動の増加と規範意識の弱まりという現象が生じ、逸脱行動・攻撃性・抑鬱性が中学

生で強まることを示唆している。特に女子においては、行動に顕在化される逸脱性は低い、脱規範得点の高まりや抑鬱性の強さに見るように、中学生段階で「本人さえよければ」という条件付きで逸脱していく傾向やより内向した抑鬱性が強まる、また親の養育態度に対する子どもの評価親自身の評価も、年齢に応じて、また男女の間で特徴的な変化を示すこと、親の養育態度を“関係性”と“規制”の2軸から4つのタイプ(両高タイプ・密着タイプ・管理タイプ・低関与タイプ)に分類し、最も健全な子どもを持つ親が多い“両高タイプ”、逸脱行動はやや多いが自己イメージは良好で親子の関係も好ましい“密着タイプ”、逸脱行動は少ないが子どもの自己イメージと親子関係はやや否定的な“管理タイプ”、子どもの問題傾向が最も強い“低関与タイプ”という特徴が示された。また、関係性の乏しい親には、親としての自信の欠如や子育てへの迷いのあること、さらには夫婦の会話の少なさに示されるように父親の関与も低いことが明らかになった。子どもたちの健全育成には、親としての自信と優しさに裏付けされた“血の通った厳しさ”が必要とされていることが示唆された。

岡田(2000)は、青少年の逸脱行動と、青少年自身の態度や性格、保護者の養育態度等の関連構造を検討し、青少年の欲求不満耐性は男子では発達的变化が見られないが、女子では小学校高学年から中学生にかけて欲求不満耐性が徐々に高くなっていくことを示した。そして、認知面以上に、個人の性格的側面が逸脱行動の有無を規定している事を示した。青少年の逸脱観は、男女とも年齢が上がるにつれ、より「違法性」が小さく「衝動的」な違反・逸脱行為を「悪いこと」と考える傾向が見られ、反対に違法的な逸脱について「悪いことではない」と考えるようになり、違法行動に対してより親和性を持つようになるという。青少年自身の態度や保護者の養育態度

と逸脱行動から、青少年の欲求不満耐性が逸脱行動を規定していること、また学年が高い者ほど、青少年自身の価値観も逸脱行動に対して抑制要因として働くが、その影響力は小さいという関連性を持つことが見いだされた。一方、保護者の養育態度の影響は小さく、逸脱行動の有無には養育態度などの保護者側の要因の大きな影響は見られなかったことから、価値観や逸脱観のような「認知」や「意識」への教育指導以上に、衝動統制や怒りの感情を自己コントロールするスキルを身につけるトレーニングといった青少年の性格的側面である欲求不満耐性そのものを育てる指導が、逸脱行動の抑制にはより効果がある可能性を示唆している。

樋田（2000）は、子どもが失いたくない大切なものとして、共同体、家族、理想の自我、秩序（法体系）、自分自身の5つを取り上げ、それらを失いたくないという動機からの逸脱行動抑止を検討した。また、「共同体＝人の迷惑になるから」と「自分自身＝自分を大切にしたいから」の2つの逸脱回避理由を組み合わせて、逸脱回避理由の類型化を行い、両方肯定型、人の迷惑型、自分大切型、両方否定型の4つの類型を作ったところ、両方肯定型が40.5%、自分大切型が23.9%、人の迷惑型が18.2%、両方否定型が17.4%であった。性別には、男子では人の迷惑型が多く20.1%、女子では自分大切型が多く26.3%であった。

調査結果では、子どもは規範意識が遵法的であり、逸脱行動をすることは悪いことであると考えているが、悪いと考えていても許されてもいいと考えたり、実際に行動してしまうことがあり、逸脱行動回避理由の類型ごとにこのような逸脱許容度や逸脱行動の頻度が異なることを明らかにしている。両方肯定型の子どもが意識・行動の両面において非常に遵法的であり、コミュニティや自分自身を大切にしたい気持ちが遵法的な意識や行動と結びつくことも明らかとなった。反対に、両方否

定型では、意識、行動ともに逸脱的であった。なお、個人主義的またはジコチュウ的に自分自身を大切にする類型である自分大切型はいくつかの逸脱行為に関しては逸脱的傾向があることも示された。

逸脱回避理由類型の規定要因に関しては、他者に対して肯定的に関わっている子どもに、両方肯定型の出現率が高く、反対に他者に対して肯定的に関わらない子どもが人の迷惑型や両方否定型の出現率が高いという。親子関係については、両方肯定型の子どもは、親とのコミュニケーションが親密で親に受容され、親の権威や正当性を受け入れている子どもで出現率が高いという。親子関係が暴力的、支配的な家庭では、コミュニティや自分を大切にしたい気持ちからの逸脱抑止メカニズムが作動しない両方否定型の出現率が高い。最後に、母親の逸脱回避理由類型と子どもの逸脱回避理由類型の相関は非常に高く、これらのことから親子関係や親の逸脱意識・行動そのものが子どもの規範意識形成に非常に重要であること、今日の子どもの逸脱的な意識や行動は母親の逸脱的な意識や行動の反映であることが示された。

以上逸脱行動の規定因とその対処法に関して、いくつかの視点があること、それに応じた逸脱行動の類型化があること、そしてそれぞれに応じて対処法も異なることなどが示唆されている。

ところで、尾木は子どもの危機の2番目の特徴として「新しい荒れ」を挙げ、その特徴として、①一見すると「普通」に思われる子が荒れる、②「いきなり」「突発的に」自分でも原因がわからないままおこる、③凶悪化したこと、をあげている。いわゆる、キレるという現象である。次に、この現象の発生についてのメカニズムについてみておこう。

1) キレる行動の特徴とそのメカニズム

国立教育政策研究所と国立公衆衛生院（現

国立保健医療科学院) (2002) が共同研究として『「突発性攻撃的行動及び衝動」を示す子どもの発達過程に関する研究(「キレる」子どもの成育歴に関する研究)』を実施した。この調査研究は、「キレる」子どもに関する調査研究を、広く収集した「キレた」子どもの事例(654事例)に基づき、その子どもの家庭環境に焦点を当てて分析を行った。

この調査では「キレた」子どもの基準を①「キレた」ことによる行動(暴力行為)が常識的な判断として了解されているものか否か、②「キレた」ことによる行動(暴力行為)に、情動を制御する力が認められるか否か、の2点で設定しており、いずれか一方の規準で「キレた」と判断された事例を分析対象としている。なお、「キレた」行動の背景に、たとえばADHD(注意欠陥/多動性障害)、精神障害/情緒障害等が考えられる事例、事例調査票の記載事項が少なく状況が把握できない事例については、分析対象外としている。

この結果、以下のことが明らかとなった。

①「キレた」子どもの性別は、男子が87.8%、女子が12.2%で「キレた子ども」は圧倒的に男子の方が多い。②性格的傾向の分類の中で、最も事例の多かったのは「耐性欠如型(70.3%)」で、少なかったのは「不満型(30.1%)」であった。なお、「耐性欠如型」と「攻撃型」、「耐性欠如型」と「不満型」の双方に分類される事例はあるが、「攻撃型」と「不満型」の双方に分類されるものはない。③「耐性欠如型」と「攻撃型」は男子に多い傾向が見られ、「不満型」は女子にやや多い傾向が見られた。

(1)「キレた」子どもの性格的傾向の分類については、①耐性が欠けていることが認められる性格的傾向(「耐性欠如型」)、②攻撃性が認められる性格的傾向(「攻撃型」)及び③不満を抱え込んでいることが認められる性格的傾向(「不満型」)に分類できるという。

(2)「キレた」子どもの成育歴に関連する

要因の分類については、「キレた」子どもの成育歴に関連すると考えられる要因は「家庭要因」と「学校要因」に分類できる。そして、家庭要因の分類としては、1) 家庭内での暴力・体罰、及び2) 家庭の不適切な養育環境・養育態度に分類され、2) については、①家庭内の暴力的雰囲気、②家庭内での緊張状態、③不適切な養育態度、及び④問題行動(非行等)への家庭の適切な対処の欠如、に細分類されることを示している。一方、学校要因の分類については、1) 友人からのいじめ、2) 教師の不適切な対応、3) 学業面の問題、4) 友人関係の問題、及び5) 問題行動(非行等)に分類されるというのである。

次に、キレた子どもの種々の要因について分かったことは、以下の通りである。

①「キレた」子どもの成育歴に関連する要因として、最も多く指摘されるのは、「家庭内の不適切な養育態度(75.8%)」、「家庭内での緊張状態(63.8%)」である。

②「家庭内の不適切な養育態度」としては、「過度の統制(18.8%)」「過保護(甘やかし)(13.6%)」「過干渉(11.3%)」「過度の要求(10.9%)」及びこれらと対峙すると思われる「放任(14.8%)」「言いなり(9.5%)」という両極にある養育態度が「キレた」ことの要因となっている。

③家庭内で子どもに心理的な緊張感や不安感をもたらす「家庭内の緊張状態」としては、両親の「離婚(24.5%)」やそれに関連した事項として「夫婦不仲(12.5%)」、「貧困(11.5%)」、「再婚(7.8%)」が認められた。これらの事項は、子どもに心理的な不安や緊張状態を引き起こし、子どもを「イライラ」させ、両親に反抗的な態度を形成することに、少なからず関与している。そして、これらのことは、「キレる」ことに直接的というよりも、むしろ間接的な影響を与えている。

④「父不在(14.5%)」「母不在(9.2%)」も

要因として指摘できるが、これは、両親が不在がちであることにより、子どもに対する養育態度として「過保護」「放任」につながるからである。

- ⑤「キレた」子どもの4分の1前後は「問題行動（非行等）（27.4%）」を起こしたり、「家庭内で暴力・体罰（24.0%）」を受けたり、「友人関係の問題（23.9%）」があった。

- ⑥子どもの「問題行動（非行等）（27.4%）」に対して、「家庭の適切な対処が欠如」していることが認められた（「問題行動（非行等）」が認められた事例の73.0%）。「問題行動（非行等）」に対して、養育者が毅然とした態度対応をとることが必要である。キレる行動のメカニズムとしては、図4に示してある。具体的にこの図式に基づき、各学校段階別の「家庭状況」の特徴を見ると次の通りである（「キレる」状況の出現は男子児童生徒に多いことから、ここでは、男子のみにについて。）。

（1）男子小学生の場合

男子小学生の場合「攻撃型」「攻撃＋耐性欠如型」については、家庭内における暴力・体罰の存在が大きく影響しているのに対し、「耐性欠如型」「不満＋耐性欠如型」については、しつけ上の問題を抱えた家庭での出現率が高い。児童虐待の例などでは、自ら子ども時代に暴力を受けた親が再び我が子に暴力をふるうという場合があることが指摘されているが、「キレる」子どもについても、少なくとも単純な暴力連鎖が起きやすいことが伺える。

（2）男子中学生の場合

中学生については、「攻撃型」と家庭内での暴力・体罰の関連は小学生とほぼ同じ傾向であるが、「耐性欠如型」に関しては、明確な傾向性がない。これに対し、「不満型」「不満＋耐性欠如型」について、しつけ上のみに

問題がある家庭でやや増える傾向にある。これは、中学生になると自意識が目覚め、また、学業成績が強調されることから、「劣等感」がらみのタイプが相対的に増えること、単なる暴力の連鎖という幼稚な反応ではなく、ストレスのはけ口として「キレる」といった事例が増えてきたからと考えられる。

（3）男子高校生の場合

高校生の場合は、小・中学生と異なり、「暴力・体罰」が「攻撃型」に結びつく事例が減少する。これは、暴力・体罰を体験したのが過去のことであり、現在まで引き続けている事例は少ないためと考えられる。他方、「劣等感」に起因すると思われる「不満型」「不満＋耐性欠如型」の割合は高く、「暴力・体罰群」ほど強い。これは、直接的な暴力はなくなっても、親が威圧的な態度で接する状況が引き続くためと考えられる。

以上のことから、国立教育政策研究所と国立公衆衛生院（現国立保健医療科学院）（2002）の調査では、「キレる」子どもの発生においては、家庭の状況は否定しがたい影響力を持っており、それに比較し、学校等の影響は相対的に小さいことを指摘している。

3. 虐待

児童相談所における虐待相談の虐待者の推移について、厚生労働省大臣官房統計情報部のデータによると、実母による虐待が半数以上であることが分かる。

総務庁青少年対策本部（2000）によると、親から体罰を受けることがあるに関しては「あてはまる」（4.8%）、「まああてはまる」（12.4%）でおよそ2割（17.2%）である。小学生ではおよそ4人に1人の割合（23.9%）であり、中学生では9人に1人の割合（11.2%）である。男女別では男子が女子を上回り、

特に小学生男子は3割弱（27.9%）に達している。一方、「あてはまらない」「まああてはまらない」を合わせると8割強（81.2%）である。母親の調査では、場合によっては、体罰を与えることもある「あてはまる」「まああてはまる」を合わせると30.9%である。親子の認識は、ほぼ一致しているとみられる。

山梨学院大学附属幼稚園子育て支援センター（2003）は、甲府市及びその近郊に住む6歳以下の子どもをもつ養育者を対象に、一般家庭における体罰の実態、及び、体罰の要因について調査している。この調査によると、一般家庭における体罰の実態について、「大声で激しく叱る」「手をたたく・ぶつ」「お尻をたたく」「頭をたたく・なぐる」といった体罰は、大半の一般家庭においてほぼ日常的に行なわれていること、「顔を平手打ちにする」「ひどくつねる」「物を使ってたたく」「物を投げつける」等、比較的激しい体罰については、約9割の人が行なっていないと回答していたものの、これらの行為を行なっている人が少なからず存在している。また、大半の体罰がしつけの際に行なわれていること、養育者の疲労や余裕のなさなどが体罰を引き起こしていることも明らかとなり、養育者の置かれている状況が改善されれば、体罰が減っていく可能性が示唆された。

さらに、体罰の要因については、養育者の属性や子どもの状況などと体罰頻度との関連について分析を行ない、養育者の属性は養育者の年齢が低いほど体罰頻度が増加する傾向がみとめられたが、就業形態、住居形態、家族形態と体罰頻度との間では関連はみとめられず、特に核家族化は一般に体罰や虐待の要因としてしばしば挙げられるが、本調査では核家族と体罰との間では関連がみられなかった。

養育者の家族関係について、配偶者や親との人間関係が、養育者の体罰を増加もしくは減少させる要因となっていることが示唆され

た。特に注目すべきは配偶者が忙しく不在がちであったり、子育て・家事に十分協力できていなかったとしても、夫婦間で何でもよく話し合うことができ、子育て観も一致させることができていたなら、体罰を増加させる要因とはなりにくいといったことが示唆された。親との関係についても、一緒に住んでいるかいないかという家族形態よりは、むしろ子育て観を一致させることができていたら、体罰を増加させる要因とはなりにくいといったことが示唆された。家族関係と一言で言っても、養育者の子育て環境として特に重要なのは、家族とのそうした「精神的なつながり」であるといえる。

このように、養育者の家族関係と体罰との間ではっきりとした関連がみとめられたのに対し、近所の人とのつきあいやグループ活動への参加、保育所・幼稚園や子どもを預ける人との関係など、養育者の家族以外の人との人間関係と体罰との間では特に関連がみとめられなかった。

養育者が子育てをどの程度負担に感じているか、子育てにどの程度疲れているかについては、子育て負担度、子育て疲労度が高いほど体罰の頻度が増加する傾向がみとめられた。特に、約8割から9割の養育者が「肉体的に疲れている」「自分のために使える時間がない」「自分の気持ちにゆとりがない」「わけもなくイライラする」「睡眠不足だ」と回答し、約半数の人が「誰も助けてくれない」と感じることがあると回答していた。

子どもの状況と体罰との関連については、「体がよわい」「アレルギーがある」といった子どもの体質的特性は、養育者の体罰を増加させる要因とはなりにくい一方で、「偏食」「わがまま」「凝気・かんしゃく、攻撃的」などは体罰を増加させる要因となりやすいことが示唆された。

その他、子どもの状況と体罰との関連については、子どもの性別や年齢と体罰頻度との

間では関連がみられなかったが、子どもの数が増えるほど体罰頻度が増加する傾向がみとめられた。これは、子どもの数が増えるほど、養育者の負担や疲労が増加するためと考えられる。また、子どもの出生順位と体罰頻度とでも関連がみられ、上の子よりも末っ子など下の子のほうが体罰を受けることが少ない傾向がみとめられている。また、養育者が自分の子どもの発達を他人の子とと比較して、気にするほど、体罰が増加する傾向も認められた。

虐待については、様々なケースが考えられる。そして、虐待に関わる心理学的要因はここでも挙げられているいくつかの要因が考えられるが、また同時に要因の重みの問題もある。さらに、虐待は加害側の心の問題とともに、被害を受けた子どもの問題も大きい。この両者をともに考えることも意味のあることだと考えられる。

ところで、尾木（2000）は、子どもの危機として、1. 学級崩壊、2. 新しい荒れ、3. いじめ、4. 虐待をあげ、その背景として、学校が社会、子ども、親、地域社会など様々な変化に取り残されている、教師の教育力の低下、家庭の教育力の低下、大人と子どもとの関係のあり方の変化をあげている。ここでは、そのうち家庭の教育力についてのデータを見ておこう。

4. 家庭の教育力

家庭の教育力について、国立教育政策研究所（2002）は、25歳から54歳までの男女3859名の被験者を対象にした家庭の教育力の調査で、世代により教育力の低下についての意見は異なるが、25歳から34歳で54.6%が、45歳から54歳では71.9%が家庭の教育力が低下したと考えている。そして、その理由としては、過保護、甘やかしすぎ、過干渉という親の養

育態度、メディアの影響、親のしつけの問題、父親の役割の低下などが挙げられている。

また、財団法人生命保険文化センター生活研究部（2002）の調査における子どもの教育に家庭が果たすべき役割についての意見を挙げておく。

家庭の教育力の低下に関しては、もっと詳細な研究が必要である。さらに、個々の家庭の問題とともに、社会的背景による規定因の問題もある。さらに、家庭だけの問題ではなく、地域社会の問題、あるいは学校との関係の問題も含まれている。これらを含めて家庭の教育力について考えていく必要があると思われる。

5. 今後の問題

尾木の挙げた危機に関わる問題行動に関しては、個別には心理学的にも研究が進みつつある。問題は、個別的な解決の意味であろう。

尾木は今日の子どもの心性として、自他の所有や所属に関する認識力が未熟（落とし物の異常なまでの多さ）、セルフコントロールの未熟（小暴力が絶えない、パニック症状を多発させる）、自己肯定感をもてない（嫌なことがあるとすぐにいじける、失敗やできないことを恐れる、ビリをいやがる）などをあげている。これまで見てきた中には、確かに子ども達がこのような傾向を示していることを示唆するデータはある。さらに、見てきたように虐待問題は、個々の家庭や親のみならず、広く社会的・構造的な問題との関連の中でとらえることが必要である。

尾木も挙げているように、今日のこれらの危機を解決するには1学校のあり方を根本的に変える（児童生徒や保護者の参加による学校運営、教えるのではなく、学ぶことを中心に据えること）、地域社会との連携、学校間の連携などが考えられる。

しかし、問題は、子どもを取り巻く学校、

家庭、地域社会、あるいは親、教師、家族、仲間、地域社会の人々等々が統制をとれた形で連携をとることが意味のあることだと考えられる。したがって、子どもの問題行動をその心理学的要因間の関係や人的、あるいは制度的要因などとの関連を明確にすることにより、その原因を力動的に明確にすることからその問題解決に向けてどの様な連携をとるかについてモデル化して考えることが必要だと考えられる。

今後の問題として、どの様な行動が鍵となる行動であるのか、尾木のいう1. 学級崩壊、2. 新しい荒れ、3. いじめ、4. 虐待という現象の中に解決の糸口があるのか、あるいはまたもう少し別の角度からの分析が必要なのかを明確にしてゆく必要がある。そのためには、問題が個人にあるのか、その世代にあるのかである。一般的傾向としての問題と個人的な問題の対処は違いがあると考えられる。尾木の危機の問題はどちらかというと世代や集団としての共通特性の問題と見ることが出来る。

世代としての問題については、例えば幼稚園、小学校から大学まで共通した子どもの特徴がみられている。例えば、それはコミュニケーション能力の欠如、対人関係のスキルの欠如、自己肯定感の欠如、効力感の欠如、自尊感情の欠如、自己制御性の欠如、学力の問題、学習意欲の欠如、時間展望の欠如、Positiveな面の強調が必要等で、これは幼稚園から大学生まである意味では共通する問題でも含まれている。これだけ広い範囲にわたる問題の解決には、それだけ根が深く、また解決には幼稚園、小学校、中学校、高等学校、大学が連携を持ってあたらなければならない問題でもある。従って、個別の行動の問題とともに、問題行動に共通する心理学的要因を探ることも必要となってきたと考えられる。

個人に働き掛ける場合には、逸脱行動に関

して、藤田、伊藤、岡田、樋田の問題のとりえ方やその解決法の提案は、それぞれ異なるものであった。さらに、共通している手法としては、個人を類型化してその特性に合わせて働き掛けるというものである。このことは、同じ問題でも当該の対象者が異なるとそれだけ多様な側面を持ち、したがって多様な方法があり得ることを示唆している。実際の問題解決法においては、集団としての問題性とともに個人的な特性も加わっているために、解決法には多様なとりえ方や多様な解決法を許すあり方が求められることになる。実際、世代的な集団的特性では何が問題で、その解決と個人の問題性との関わりを明確にし、両者の問題を連携させながら解いていくことが求められていると考えられる。

以上のように、今日、学級崩壊、青少年の非行や犯罪、いじめなど、子どもに関わる問題は社会問題として大きくとりあげられている。落合・石王（2005）は、それらを背景に、現在の子どもの行動や心理的特徴をまとめている。それによると、学級崩壊でみられる子どもたちの主な特徴は、我慢ができない、規則が守れない、教師の指導に従わない、自分で考えることなく友達に同調する、自分の持ち物の管理ができないなどである。青少年の非行や犯罪では、「キレル」という言葉で代表されるように、すぐに暴力に訴える、感情のコントロールができないことに加えて、正高（2001）は、自分の気持ちを言葉であらわすことが苦手というコミュニケーション能力の低さなどをあげている。また、いじめなどで攻撃的行動をとる子どもは、相手の気持ちを考えるという共感性が低いことや、暴力を有効な手段と考えていることなどが特徴としてあげられる。教室でおこるいじめでは、周りの子どもたちの傍観者的行動もいじめを助長することになる。しかし、いじめの加害者だった子どもが一転して被害者になったりす

ることもあり、その様相は複雑である。そして、このような問題が議論されるときには、これらの特徴をあげつつ、「昔に比べて子どもが変わった」という指摘がなされることが多い。

このときの子どもは一体何を指しているのだろうか？ 子どもが変化したと言うとき、集団としてそのような傾向を示すようになっていくのか、それとも特別な個人の際だった行動を指しているのだろうか？あるいは、昔は特殊な行動であった行動特徴を示す子どもの割合が、最近が増えてきたということの意味しているのだろうか？ または、行動や心の特徴の種類によって、様々な様態を示すのだろうか？ この意味合いの違いは、大変重要なことだと思われる。

もちろん、子どもの変化と同時に、社会や家庭の教育力の変化も要因としてあげられることが多い。昔とは異なり、いわゆる核家族が大半となった現在の家庭では、祖父母や親戚等に囲まれて子育てをする機会が少なく、子育ての方法や知恵が受け継がれることがない。住んでいる地域において共同で行う作業もほとんどないため、親以外の大人にふれる機会や大人が働いている場面を見ることも少なく、それらは子どもの社会性の獲得にも大きな影響を与えている。保護者世代も、親子という縦の関係よりもむしろ友達親子のような関係を望む傾向があり、社会に出る前に家庭で身につけさせておくべき基本的生活習慣や善悪の判断、規範意識の獲得なども、学校や社会的機関に任せていたりする。さらに家庭生活を通して、コミュニケーション能力、他人を思いやること、豊かな情操をはぐくむ機会なども少なくなりがちである。

このように、子どもの変わり様は、実際のところさまざまな角度から検討する必要のあることだが、本研究では、まずは「子どもは本当に変わったのか、もし変わったのなら実際にどの様な事実として変わったのか」とい

うことを、実証的なデータを基に検証することにした。対象は小学校5・6年生である。人はそれぞれ自己意識という自分についての考えや知識を持っている。小学校5・6年生頃になると、それまでは「私は～を持っている」「私の身長は～である」など、自分の外面的特徴ばかりを自分の特徴としてあげていた子どもが、「私は恥ずかしがりやである」など、自分の内面的特徴をあげはじめる。すなわち自分の内面に意識が向き始める頃なのである。この時期の子どもを対象にして、自己の外面や他者に対する態度という、自己の外面への注意の側面をみた「公的自己意識」と、自己の内面、感情、気分など自己の内面に注意を向けやすい傾向を示す「私的自己意識」とを測定し、過去の調査結果との比較から、子どもの変化をみることにした。自己意識の他にも、落合・石王（2007）で指摘されてきた行動特徴から、「自分の評価（主観的統制感）」「自分の管理（行動の自己統制）」「ストレスに対する対処」を取り上げることとした。

子どもの問題行動の背景には、「自分が何をしても変わらない」「努力をしても何も変わらない」という自己統制感のなさや、「やりたいことがあってもがまんして、しなければならぬことをする」「時と場合によってはがまんできる」という行動の自己統制ができないこと、さらにストレスに対して耐性が低く、すぐ暴力的行動や短絡的な解決に訴えようとするものがあげられる。これらの特徴も、過去のデータと比較して検討することにした。

それぞれの調査では、過去の調査との比較をして子どもの経年的変化をみるとともに、各テスト間の関係をみることによって、現代の子どもの心理的特徴をより具体的に浮かび上がらせることができると考えた。

目的

現在の子どもの心理的特徴やその構造について実証的なデータを収集し、その特徴について検討すること、経年的変化の有無についても検討することである。

方法

調査参加児 中津小学校・水尾小学校・太田小学校・葦原小学校に協力を頂いたことに感謝の意を表します。調査に参加した児童のうち、有効データ数は表1の通りである。

表1 調査参加児の学年、性別内訳（人数）

	男	女	合計
5年生	48	43	91
6年生	27	22	49
合計	75	85	140

調査内容 本研究で使用したテストは、4つの心理特性について調査したものである。本研究で用いられたテストの内訳は、以下の通りである。

1 児童用自己意識尺度（小学5・6年生用）

ここでは桜井（1992）の児童用自己意識尺度（小学5・6年生用）を用いた。このテストで測定されている心理的特性は、公的自己意識と私的自己意識である。公的自己意識とは、自己の外面や他者に対する態度という自己の外面への注意の側面をみたものである。一方、私的自己意識とは、自己の内面、感情、気分など自己の内面に注意を向けやすい傾向をみるものである。

公的自己意識尺度は9項目からなり、私的自己意識尺度は10項目からなる。4件法で評定させた。項目は付表1に示している。

2 自分の評価（主観的統制感）についての調査

神田（1993）の作成した、子どもの主観的統制感を測定する尺度を用いた。基本的には自分自身の行動が原因となるという期待（内的統制）からなる26項目からなり、4件法で評定させた。項目は付表2に示している。

3 自分の管理（行動の自己統制）についての調査

庄司（1993）の児童のself-control尺度を用いた。ここではself-controlを動機、行動、価値の組み合わせから、動機はあるが社会的にも個人的にも価値がないから行動しない、あるいは動機はないが社会的にも個人的にも価値があるから行動するというようにself-controlをとらえている。全部で20項目からなる。4件法の評価で行なわれた。項目は付表3に示している。

4 ストレスについての調査

大竹・島井・嶋田（1998）作成の小学生用ストレス・コーピング尺度を用いた。この尺度は、40の質問項目からなり、問題解決（12項目）、行動的同調（7項目）、気分転換（5項目）、サポート希求（4項目）、認知的回避（7項目）、情動的回避（5項目）の6つの因子からなる。4件法の評価で行なわれた。項目は付表4に示している。

手続き 上記4種類のテストを合体させた冊子を作った。一つ一つのテストが、独立した調査用紙となっているが、今回の調査ではそれを単純に合わせてステイプルで止めた。テストは全て児童用自己意識尺度、自分の評価についての調査、自分の管理についての調査、ストレスについての調査の順にとじたものである。テストの実施は、あらかじめ担任の先生にテストの概要や手続きを説明して、実施していただき、実施後、担任の先生に回収を

していただいた。

しろ自己に注意が焦点化されるようになり、より内向的傾向を示すようになってきていると考えられる。

結果

過去のデータとの比較（経年変化）

1 自己意識テスト

本結果と桜井（1992）の結果を比較すると、16年前の児童の自己意識の発達との比較が出来る。本研究結果を表2に、桜井の結果を表3に示して比較することにする。

両者を比較すると、5年生男子、女子とも1992年に比べて公的自己意識は得点が低く、私的自己意識は高くなっている。6年生男子では公的自己意識の得点に変化はないが、私的自己意識の得点が高く、女子では公的自己意識は得点が低く、私的自己意識の得点は変化がない。

経年変化から言えることは、他者や自己の外観に注意を今までほどはらわなくなり、む

2 自分の評価（主観的統制感）についての調査

本調査では5，6年生を調査し、神田（1993）では4年生以上であるが、それぞれの結果を表したものを表4に示す。

これを見ると、当時の小学生の自分への評価は高く、むしろ当時の中学生の得点と2008年度の成績とが対応する。内的統制感が当時の小学生より弱まり、外的統制感が少し強くなった状態といえる。

3 自分の管理（行動の自己統制）についての調査

本調査では5，6年生を調査したが、庄司（1993）では2年生から6年生までのデータを収集している。比較のために、本調査と庄

表2 本調査の学年、性別平均値と標準偏差

		公的自己意識	私的自己意識
5年生男子	平均値	21.2292	28.2708
	標本標準偏差	6.4815	5.8664
5年生女子	平均値	23.0000	28.8140
	標本標準偏差	4.5198	3.7242
5年生	平均値	22.3143	27.8643
	標本標準偏差	5.5892	4.9140
6年生男子	平均値	22.1852	26.4815
	標本標準偏差	5.9617	5.2796
6年生女子	平均値	23.5000	26.8182
	標本標準偏差	4.7684	3.8376
6年生	平均値	22.7755	26.6327
	標本標準偏差	5.4439	4.6444

表3 桜井（1992）の学年別、性別の公的自己意識、私的自己意識得点

	5 年生		6 年生	
	男子（ <i>n</i> =107）	女子（ <i>n</i> =110）	男子（ <i>n</i> =97）	女子（ <i>n</i> =110）
	平均標準偏差	平均標準偏差	平均標準偏差	平均標準偏差
公的自己意識	26. 14(7. 04)	29. 21(6. 33)	22. 43(6. 76)	28. 36(6. 32)
私的自己意識	24. 28(5. 43)	23. 96(5. 31)	22. 98(4. 89)	25. 79(4. 91)

司（1993）の結果を表5に示しておく。

庄司の結果では、学年が上がるにつれて平均点が減少しており、学年とともに自己制御力が低くなっている。本調査との比較では、ちょうど本調査の5年生の成績が庄司（1993）の6年生の成績に匹敵し、本調査の6年生の

成績が庄司（1993）の5年生に匹敵することが示された。庄司（1993）の結果と異なり、本調査では5年生から6年生にかけて自己制御の成績が上昇するといえる。

表4 神田（1993）年度と本調査結果の比較

2008年度	男	女	全体
サンプル数	75	65	140
平均値(標準偏差)	72.7(11.40)	73.7(9.53)	73.2(10.55)
1993年度	83	72	155
小学生平均値(標準偏差)	77.1(8.32)	78.9(8.88)	78.0(9.01)
サンプル数	98	100	198
中学生平均値(標準偏差)	72.3(7.84)	73.6(8.01)	72.9(9.58)

表5 庄司（1993）と本調査の比較

	N	平均	標準偏差
2年生	63	59.8	9.19
3年生	64	58.5	8.82
4年生	89	56	7.24
5年生	66	55.8	6.31
5年生(2008)	91	53.1	7.2
6年生	105	53.1	7.17
6年生(2008)	49	55	7.38

表6 大竹・島井・嶋田（1998）と本調査との結果の比較

		大竹ら 平均	標準偏差	落合ら 平均	標準偏差
問題解決	男	28.1	7.2	30.6800	5.1232
	女	30	6.65	30.4923	5.4346
行動的同調	男	14.2	4.28	16.7200	2.6740
	女	13.4	4.15	16.8769	2.5891
気分転換	男	12.2	4.47	11.9733	2.0728
	女	10.1	3.75	12.7385	2.5266
サポート希求	男	8.2	3.14	9.4267	1.4063
	女	9.1	3.33	9.6769	1.2004
認知的回避	男	16.4	3.69	15.0000	2.9470
	女	15.5	3.93	17.2462	2.6162
情動的回避	男	11	2.99	12.2267	2.5125
	女	11.9	2.95	12.3385	2.4127

4 ストレス対処についての調査

大竹・島井・嶋田（1998）は、4年生から6年生712名（男395名、女317名）を対象に調査を行った。その成績と本調査の成績をまとめたものを表6に示す。

大竹・島井・嶋田（1998）の結果に比べて、本調査（落合ら）の結果は少し値が高いが、落合らのデータでは4年生のデータがないので、少し高めになったとも考えられる。その中でも注目すべきは「行動的同調」で、男女とも今日の小学生のほうが高い得点を示している。

学年差と性差

1 自己意識テスト

学年と性の要因について2元配置分散分析を行なった結果、公的自己意識に関してはどの要因に関しても有意な違いはみられなかった。私的自己意識に関しては、学年の主効果が見られた（ $F(1/136) = 4.760, P < .05$ ）。平均値から、5年生の方が6年生に比べて有意に高い得点を示している。交互作用は認められなかった。

2 自分の評価（主観的統制感）についての調査

学年と性の要因について2元配置の分散分析を行なった結果、どの要因に関しても有意な違いはみられなかった。交互作用は認められなかった。

3 自分の管理（行動の自己統制）についての調査

学年と性の要因について2元配置の分散分析を行った結果、学年の要因に主効果はみられなかったが、性の主効果（傾向）がみられている（ $F(1/136) = 3.304, .05 < P < .10$ ）。平均値から、女子の方が男子よりも、自分の管理に関しては高い得点を示す傾向があるこ

とがわかった。交互作用は認められなかった。

4 ストレスについての調査

問題解決、行動的同調、気分転換、サポート希求、認知的回避、情動的回避の6つの因子に関して、学年と性の要因について2元配置の分散分析を行なった。

問題解決については、性の主効果はみられなかったが、学年に主効果がみられた（ $F(1/136) = 5.313, P < .05$ ）。平均値から、5年生の方が6年生よりも問題解決に関しては有意に高い得点を示した。交互作用は認められなかった。

行動的同調に関しては、どの要因に関しても主効果は見られなかった。交互作用は認められなかった。

気分転換に関しては、学年の要因に主効果（ $F(1/136) = 4.006, P < .05$ ）、性の要因に主効果（ $F(1/136) = 6.369, P < .05$ ）、両者の交互作用に有意差（ $F(1/136) = 3.601, 0.05 < P < .10$ ）がみられた。5年生では男子が、6年生では女子が高い得点を示し、学年と性で違った結果がみられている。

サポート希求に関しては、どの要因に関しても有意な違いは見られなかった。

認知的回避に関しては、交互作用に有意差が認められた（ $F(1/136) = 4.793, P < .05$ ）。気分転換因子同様に5年生では男子が、6年生では女子が高い得点を示し、学年と性で違った結果がみられている。

情動的回避に関しては、交互作用に傾向が認められた（ $F(1/136) = 3.705, .05 < P < .10$ ）。気分転換因子同様に5年生では男子が、6年生では女子が高い得点を示し、学年と性で違った傾向がみられている。

テスト間の関係

各テスト間の関係をみるために、学年別、性別で相関係数を求めた。

1 5年生男子の結果

公的自己意識との相関を見ると、5年生男子では公的自己意識と問題解決とに相関が見られるが、一方私的自己意識に関しては、公的自己意識以外に、自分の評価、自分の管理、問題解決が関連する（表7）。

2 5年生女子の結果

5年生女子では、公的自己意識と相関があるのはサポート希求だけであり、私的自己意識とも関係していない。一方、私的自己意識については自分の評価、自分の管理、問題解決、行動的同調が関連する（表8）。

表7 5年生男子の相関表（無相関の検定 *：5% **：1%）

判定	公的自己意識	私的自己意識	自分の評価	自分の管理	問題解決	行動的同調	気分転換	サポート希求	認知的回避	情動的回避
公的自己意識	1.0000	0.4085	0.0316	-0.1479	0.4208	0.2112	-0.0009	-0.1266	0.0110	-0.2063
私的自己意識	**	1.0000	0.5937	0.3317	0.6558	-0.1415	0.1706	0.2612	0.1873	-0.0109
自分の評価		**	1.0000	0.3959	0.3999	-0.4197	-0.1754	0.1087	-0.1314	0.0681
自分の管理		*	**	1.0000	0.3542	-0.4414	-0.2647	0.2695	-0.0201	-0.0884
問題解決	**	**	**	*	1.0000	-0.1543	0.1358	0.2951	0.1350	0.0792
行動的同調			**	**		1.0000	0.1354	-0.0923	0.0283	-0.1547
気分転換							1.0000	0.3374	0.0780	-0.0009
サポート希求					*		*	1.0000	-0.0459	0.0981
認知的回避									1.0000	0.2994
情動的回避									*	1.0000

表8 5年生女子の相関表（無相関の検定 *：5% **：1%）

判定	公的自己意識	私的自己意識	自分の評価	自分の管理	問題解決	行動的同調	気分転換	サポート希求	認知的回避	情動的回避
公的自己意識	1.0000	-0.0666	-0.1046	-0.1703	-0.1784	0.2989	0.0326	0.3060	-0.0465	-0.1903
私的自己意識		1.0000	0.4364	0.3432	0.5646	-0.5260	0.0044	-0.0198	0.0243	-0.0322
自分の評価		**	1.0000	0.6411	0.5880	-0.4809	-0.2352	-0.1513	-0.0498	0.1970
自分の管理		*	**	1.0000	0.3948	-0.4228	-0.0612	0.0267	0.1317	0.1303
問題解決		**	**	**	1.0000	-0.3227	-0.1565	-0.0498	0.1158	0.3816
行動的同調		*	**	**	**	1.0000	0.1903	0.0809	-0.0374	-0.2924
気分転換							1.0000	0.0818	0.0575	-0.4348
サポート希求	*							1.0000	0.0788	-0.2107
認知的回避									1.0000	0.1415
情動的回避					*		**			1.0000

表9 6年生男子の相関表（無相関の検定 *：5% **：1%）

	公的自己意識	私的自己意識	自分の評価	自分の管理	問題解決	行動的同調	気分転換	サポート 希求	認知的回避	情動的回避
公的自己意識	1.0000	0.4736	-0.1684	0.3966	0.4021	0.3038	0.2312	-0.0366	0.2347	-0.2190
私的自己意識	*	1.0000	0.4204	0.5701	0.6953	-0.0957	-0.0237	-0.1335	0.3025	-0.0397
自分の評価		*	1.0000	0.3923	0.3107	-0.1995	-0.0796	0.0160	0.3840	0.3168
自分の管理	*	**	*	1.0000	0.3058	-0.0214	-0.2871	-0.0361	0.3269	0.0865
問題解決	*	**			1.0000	-0.0445	0.2758	-0.0643	0.6049	-0.0899
行動的同調						1.0000	0.2101	-0.0595	0.1627	-0.0195
気分転換							1.0000	0.1212	0.2837	-0.0454
サポート希求								1.0000	0.3765	0.5395
認知的回避			*		**				1.0000	0.4378
情動的回避								**	*	1.0000

表10 6年生女子の相関表（無相関の検定 *：5% **：1%）

	公的自己意識	私的自己意識	自分の評価	自分の管理	問題解決	行動的同調	気分転換	サポート 希求	認知的回避	情動的回避
公的自己意識	1.0000	-0.0104	-0.0593	-0.1402	0.2903	0.5337	0.4548	0.0681	-0.0435	0.0168
私的自己意識		1.0000	0.1600	0.2019	-0.0995	0.3860	0.0613	0.0552	-0.1425	0.2422
自分の評価			1.0000	0.3601	0.2467	0.4010	-0.1897	-0.1525	-0.1511	-0.2938
自分の管理				1.0000	0.0018	0.0050	-0.2873	-0.3852	0.0308	-0.2984
問題解決					1.0000	0.6050	0.3076	0.0888	0.3061	-0.0567
行動的同調	*				**	1.0000	0.3575	0.0662	0.1328	0.2202
気分転換	*						1.0000	0.6040	0.4081	0.0438
サポート希求							**	1.0000	0.1967	-0.1180
認知的回避									1.0000	0.1180
情動的回避										1.0000

3 6年生男子の結果

6年生男子では、公的自己意識と相関があるのは私的自己意識、自分の管理、問題解決である。一方、私的自己意識については、自分の評価、自分の管理、問題解決が関連する（表9）。

4 6年女子の結果

公的自己意識と関連する項目は、行動的同調と気分転換である。一方、私的自己意識は、

どの項目とも関連を示していない。ほとんどの項目が、相関を示していないのが特徴といえる（表10）。

5 相関分析のまとめ

5年生男子と6年生男子は公的自己意識と私的自己意識ともに類似した結果を示している。この点で、5年生から6年生の発達的変化は認められない。

一方、5年生女子と6年生女子に関しては、

公的自己、私的自己と関連する項目がそれぞれに違った様相を呈している。この点で学年間に違いが見られる。

一方、5年生の男女で比較すると、公的自己意識では共通性は認められないが、私的自己意識では共通性が高いといえる。男女の違いは、5年生においては公的自己の違いといえる。

6年生の男女の比較では、公的自己意識でも私的自己意識でも、全く共通性は認められない。相関分析の結果から、女子における自己意識の変化がこの時期には起こると考えられるのに対して、男子は変化がないといえる。

自己意識と他のテストとの関係

二つの自己意識テスト結果と他のテストとの関係について、学年と性の要因を入れた4要因の分散分析を行なった。

1 自分の評価（主観的統制感）についての調査

学年、性、公的自己意識、私的自己意識の4要因による違いを分散分析で行ったところ、公的自己意識 ($F(1/124) = 5.665, p < .05$)、私的自己意識 ($F(1/124) = 22.132, p < .001$) に主効果が認められ、学年と私的自己意識との交互作用 ($F(1/124) = 5.492, p < .05$)、性差と公的自己意識の交互作用 ($F(1/124) = 2.907, 0.05 < P < .10$) に有意差が認められた。平均値から、公的自己意識低群が自分の評価得点が高いこと、私的自己意識低群が自分の評価の得点が高いこと、5年生では私的自己意識高群が自分の評価得点も高いが、6年生では必ずしもそうではないこと、男子では公的自己意識低群が自分の評価得点が高いが、女子では必ずしもそうではないことが認められる。

2 自分の管理（行動の自己統制）の調査

学年、性、公的自己意識、私的自己意識の4要因による違いを分散分析で行ったところ、学年 ($F(1/124) = 3.104, .05 < P < .10$)、性 ($F(1/124) = 3.824, .05 < P < .10$)、私的自己意識 ($F(1/124) = 13.441, p < .001$) に主効果が認められた。平均値から、6年生の方が自分の管理得点が5年生より高く、女子の方が男子より自分の管理得点が高く、私的自己意識高群の方が、自分の管理得点の高いことが示された。

3 問題解決

学年、性、公的自己意識、私的自己意識の4要因による違いを分散分析で行なったところ、学年 ($F(1/124) = 6.251, p < .05$) と私的自己意識 ($F(1/124) = 27.533, p < .001$) に主効果が認められた。平均値から、5年生の方が6年生より問題解決の得点が高く、私的自己意識高群が低群より問題解決得点の高いことが示された。

一方、学年と公的自己意識 ($F(1/124) = 4.231, p < .05$)、学年と性と公的自己意識 ($F(1/124) = 5.527, p < .05$)、学年と性と私的自己意識 ($F(1/124) = 5.277, p < .05$) の交互作用が有意であった。

4 行動的同調

学年、性、公的自己意識、私的自己意識の4要因による違いを分散分析で行ったところ、公的自己意識に主効果が認められた ($F(1/124) = 15.085, p < .001$)。平均値から、公的自己意識高群の方が、低群より行動的同調の得点が高いことが示された。

一方、学年と私的自己意識 ($F(1/124) = 13.638, p < .001$)、学年と性と私的自己意識 ($F(1/124) = 2.892, .05 < P < .10$) の交互作用に有意差と有意な傾向が認められた。5年生では私的自己意識低群の方が高群より行動的同調得点が高いのに対して、6年生で

は違いのないことが示された。

5 気分転換

学年、性、公的自己意識、私的自己意識の4要因による違いを分散分析で行なったところ、学年 ($F(1/124) = 3.567, .05 < P < .10$) と性 ($F(1/124) = 6.580, p < .05$) の要因に主効果が認められた。平均値から、6年生の方が5年生より気分転換得点の高いことが示された。また女子の方が、男子より気分転換得点の高いことが示された。

一方、学年と性との交互作用に有意な傾向が認められた ($F(1/124) = 3.331, .05 < P < .10$)。5年生は男女の違いが見られないが、6年生では女子の方が男子より気分転換得点の高いことが示された。

6 サポート希求

学年、性、公的自己意識、私的自己意識の4要因による違いを分散分析で行なったところ、学年 ($F(1/124) = 2.967, .05 < P < .10$)、性 ($F(1/124) = 2.755, .05 < P < .10$)、私的自己意識 ($F(1/124) = 3.524, .05 < P < .10$) の主効果に有意な傾向が認められた。平均値から、6年生の方が5年生よりサポート希求得点の高い傾向が示された。また、女子の方が男子よりサポート希求得点の高い傾向が示された。私的自己意識高群の方が、低群よりサポート希求得点の高い傾向が示された。

一方、公的自己意識と私的自己意識の交互作用に有意な傾向が認められた ($F(1/124) = 2.751, .05 < P < .10$)。

7 認知的回避

学年、性、公的自己意識、私的自己意識の4要因による違いを分散分析で行なったところ、私的自己意識 ($F(1/124) = 3.784, .05 < P < .10$) の主効果に有意な傾向が認められた。平均値から、私的自己意識高群の方が低群より、認知的回避得点の高い傾向があるこ

とがわかった。

一方、学年と性 ($F(1/124) = 5.079, p < .05$)、学年と私的自己意識 ($F(1/124) = 3.845, 0.05 < P < .10$)、性と私的自己意識 ($F(1/124) = 5.251, p < .05$) に交互作用が認められた。5年生では男子が、6年生では女子が認知的回避得点の高いことが示された。また、学年が高いと私的自己意識高群の方が認知的回避得点は高いが、学年が低いとそうではない。男子では私的自己意識高群の方が認知的回避得点は高いが、女子では私的自己意識高群と低群に違いはみられない。

8 情動的回避

学年、性、公的自己意識、私的自己意識の4要因による違いを分散分析で行なったところ、公的自己意識の要因の主効果に有意な傾向が認められた ($F(1/124) = 3.288, .05 < P < .10$)。平均値から、公的自己意識高群の方が低群より情動的回避得点の高い傾向が示された。

一方、学年と性の交互作用に有意な傾向が認められた ($F(1/124) = 3.682, .05 < P < .10$)。学年が低いと男子が、学年が高いと女子が情動的回避得点の高い傾向であることが示された。

考察

経年変化の特徴

子どもが変化したと言うとき、集団としてそのような傾向を示すようになったのかどうかに関しては、経年変化の集団の値の変化を見ると分かる。

1 自己意識テスト

自己意識に関してみると、経年変化から言えることは、5年生男子、女子とも1992年に比べて公的自己意識得点が低く、私的自己意識は高くなっている。6年生男子では公的自

己意識得点に変化はないが私的己意識の得点が高く、女子では公的己意識の得点が低く、私的己意識の得点は変化がない。桜井(1992)によれば、私的己意識は、自分の内面に注意を向けることが出来る児童の方が発達し、自分をよりよく認識できるために、そうでない児童より対人不安傾向が低く、自己顕示欲が強く(良い意味での自己主張)、孤独感はそれほどなく、自分に自信をもって行動している(コンピテンスが高い)ことが多いという。それらから考えると、5年生においては男女とも以前の子どもに比べて集団として自己意識が発達し、自分をよりよく認識できるようになっているといえる。6年生男子も、同じ傾向にあるといえる。従って、全体としては16年前より自己意識が発達し、自分をよりよく認識できるようになっているといえる。一方、公的己意識の得点が低いもしくは変わらないことから、この側面の自己意識は変化がなく、したがって自己のバランスとして、以前に比べて少し私的己意識が強くなってきているということもまたいえる。この両者のバランスが、どのような行動特徴をもたらすかについては、他のテストとの関連を見ることから明らかとなる。

2 自分の評価(主観的統制感)についての調査

自分の評価についての調査では、当時の小学生の成績は高く、むしろ当時の中学生の得点と2008年度の成績とが対応する。内的統制感が当時の小学生より弱まり、外的統制感が少し強くなった状態といえる。このことは、様々な事柄が自分の制御外であるという傾向が強くなっていることを示していると考えられ、効力感という点では低くなっている可能性があると考えられる。

3 自分の管理(行動の自己統制)についての調査

自分の管理については、昔のデータと異なり5年生から6年生にかけて自己制御力が増すことが示された。昔に比べて、しなければならないことなどを自分でコントロールする力は弱まっているように言われているが、実際には必ずしもそうではないことが分かる。

4 ストレスについての調査

ストレスについては、10年前の子どもとそれほど違うわけではないことが示された。

以上のことから、昔の子どもとの比較で、今の子どもがどのような特徴を持っているかに関しては、自己意識に違いがあることは見られるが、自己制御やストレスなどについては、集団としては大きな変化がないといえる。

したがって、今日子どもの特徴としていわれていることのうち、自己制御やストレスに関して変化があるとすれば、特別な個人の際だった行動の事か、あるいは特殊な行動特徴を示す子どもの割合が増えてきたという可能性が残る。

次に、そのことを探るために、テスト間の関係から、子どもの心の特徴をみることにする。

テスト間の関係

公的己意識と他のテスト間には、5年生男子では私的己意識と問題解決とに相関が見られるが、5年生女子ではサポート希求だけであり、6年生男子では私的己意識、自分の管理、問題解決であり、6年生女子では行動的同調と気分転換である。6年生男子においてのみ、公的己意識と私的己意識とで同じテストに関係がみられたことから、またそれ以外では、公的己意識と関係のみられたテストに共通性がないことから、心の特徴としては、学年と性で違った構造であることが分かる。

一方、私的自己意識に関しては、5年生男子では公的自己意識以外に、自分の評価、自分の管理、問題解決が関連するが、5年生女子では私的自己意識については自分の評価、自分の管理、問題解決、行動的同調が関連し、6年生男子では自分の評価、自分の管理、問題解決が関連し、6年生女子ではどの項目とも関連を示していない。このように、6年生女子以外ではよく似た心の特徴を示していることが分かる。

以上のことから、男女とも、6年生以外は、私的自己意識と他のテストとの相関が見られることから、基本的には自分への注意と自分が原因であり、しなければならぬことをもとに自己制御が出来、ストレスに対処する場合も、積極的に解決を図るという心の特徴を持っていることが分かる。一方、公的自己は男子で私的自己同様の傾向もみられるが、女子では全くそのようなことがなく、従ってこの時期の子ども心の心の特徴は、性別により大きく異なる可能性のあることが分かる。

自己意識と他のテストとの関係

1 自分の評価（主観的統制感）についての調査

学年、性、公的自己意識、私的自己意識の4要因による違いを分散分析で行なったところ、公的自己意識低群が自分の評価得点が高いこと、私的自己意識低群が自分の評価の得点が高いこと、5年生では私的自己意識高群が自分の評価得点も高いが、6年生では必ずしもそうではないこと、男子では公的自己意識低群が自分の評価得点が高いが、女子では必ずしもそうではないことが認められる。

一定の結果は出ていないが、公的にも私的にも自己意識低群の方が、自分の評価（主観的統制感）が高い傾向にある。すなわち、自分に関心がなく自分の力が見極められていないと、「自分はなんでもできる」とい

う有能感や統制感が高くなるともいえる。このような有能感は、本来はしっかりした自己認識に基づいて得られる方が望ましいであろう。

2 自分の管理（行動の自己統制）の調査

学年、性、公的自己意識、私的自己意識の4要因による違いを分散分析で行なったところ、6年生の方が自分の管理得点が5年生より高く、女子の方が男子より自分の管理得点が高く、私的自己意識高群の方が、自分の管理得点の高いことが示された。

私的自己意識が高まると自分の内面に注意が向き、自分ができていること・いないことがはっきりと意識されてきて、自分の管理もできるようになってくるといえる。

3 問題解決

学年、性、公的自己意識、私的自己意識の4要因による違いを分散分析で行なったところ、5年生の方が6年生より問題解決の得点が高く、私的自己意識高群が低群より問題解決得点の高いことが示された。

これは、私的自己意識が高く内省能力が高いと、ストレス対処の際に、自分が困っている問題を解決しようと積極的に動くことを示している。

4 行動的同調

学年、性、公的自己意識、私的自己意識の4要因による違いを分散分析で行なったところ、公的自己意識高群の方が、低群より行動的同調の得点が高いことが示された。また5年生では、私的自己意識低群の方が高群より行動的同調得点が高いのに対して、6年生では違いのないことが示された。

6年生では明確に出ていないわけではないが、5年生では私的自己意識が低く、自分のことがあまりよくわかっていないと、ストレス状況において他者に同調するといえる。

5 気分転換

学年、性、公的自己意識、私的自己意識の4要因による違いを分散分析で行なったところ、6年生の方が5年生より気分転換得点の高いことが示された。また女子の方が、男子より気分転換得点の高いことが示された。また5年生は男女の違いが見られないが、6年生では女子の方が男子より気分転換得点の高いことが示された。

ストレスがかかる場面に於いて、ゲームをしたりテレビをみたりなどの気分転換を行なうのは、6年生女子の方が多いことがわかる。自己意識の高低とは特に関係はみられなかった。

6 サポート希求

学年、性、公的自己意識、私的自己意識の4要因による違いを分散分析で行なったところ、6年生の方が5年生よりサポート希求得点の高い傾向が示された。また、女子の方が男子よりサポート希求得点の高い傾向が示された。私的自己意識高群の方が、低群よりサポート希求得点の高い傾向が示された。

私的自己意識が高い群は、自分のことを知っているがゆえに、ストレス対処の際に他者にサポートを求めようとする傾向が伺える。

7 認知的回避

学年、性、公的自己意識、私的自己意識の4要因による違いを分散分析で行なったところ、私的自己意識高群の方が低群より、認知的回避得点の高い傾向があることがわかった。

5年生では男子が、6年生では女子が認知的回避得点の高いことが示された。また、学年が高いと私的自己意識高群の方が認知的回避得点は高いが、学年が低いとそうではない。男子では私的自己意識高群の方が認知的回避得点は高いが、女子では私的自己意識高群と低群に違いはみられない。

学年と性差による違いはあるが、私的自己

意識の高い方が認知的回避をよく行なうことがわかる。自己内省能力が高いと、よりストレスのかかる状況を避けるためにあまり考えないようにすることがわかる。

8 情動的回避

学年、性、公的自己意識、私的自己意識の4要因による違いを分散分析で行なったところ、公的自己意識高群の方が低群より情動的回避得点の高い傾向が示された。一方、学年が低いと男子が、学年が高いと女子が情動的回避得点の高い傾向であることが示された。

公的自己意識が高いと、情動的回避が多い。

まとめ

経年変化の特徴に関して、自己意識については5年生の男女、6年生男子とも以前の子どものに比べて集団として自己意識が発達し、自分をよりよく認識できるようになっており、16年前より自己意識が発達し、自分をよりよく認識できるようになっているといえる。一方、公的自己意識の得点が低いもしくは変わらないことから自己のバランスとして、以前に比べて少し私的自己意識が強くなってきている。一方、自分の評価についての調査では、内的統制感が以前の小学生より弱まり、外的統制感が少し強くなり様々な事柄が自分の制御外であるという傾向が強くなっていること、効力感という点では低くなっている可能性がある。自分の管理については、昔のデータと異なり5年生から6年生にかけて自己制御力が増すこと、昔に比べてしなければならないことなどを自分でコントロールする力はある。ストレスについては、10年前の子どもとそれほどちがうわけではないことが示された。

以上のことから、昔の子どもとの比較で、今の子どもがどのような特徴を持っているかに関しては、自己意識の私的自己意識と公的自己意識のバランスと外的統制感の傾向とを

考えると、自己意識は他者を取り入れる傾向が少なく、一方原因帰属は外的という傾向が見られるという特徴をあげることができると考えられる。

そこで、このような特徴が、他の特徴とどのように関わるかと言うことを見ることで、本調査で見られた特徴がどのような構造を持っているのか、またあるいはこれらの特徴が特別な個人の際だった行動の事か、あるいは特殊な行動特徴を示す子どもの割合が増えてきたという可能性についても検討することとする。

テスト間の関係

自分の評価（主観的統制感）との関係では、公的自己意識低群、私的自己意識低群とも自分の評価の得点が高いこと、5年生では私的自己意識高群が自分の評価得点も高いが、6年生では必ずしもそうではないこと、男子では公的自己意識低群が自分の評価得点が高いが、女子では必ずしもそうではないことから、5年生では自分にあまり関心がなく自分の力が見極められていないと、「自分はなんでもできる」という有能感や統制感が高くなるといえるが、6年生ではそうではないことから、

自己意識との関係が変化することがわかる。自分の管理（行動の自己統制）に関しては、6年生の方が自分の管理得点が5年生より高く、女子の方が男子より自分の管理得点が高く、私的自己意識との関係では私的自己意識が高まると自分の内面に注意が向き、自分ができていること・いないことがはっきりと意識されてきて、自分の管理もできるようになってくるといえる。

ストレス対処に関して、問題解決は5年生の方が6年生よりこの対処をとることが多く、私的自己意識との関係では私的自己意識が高く内省能力が高いと、ストレス対処の際に、自分が困っている問題を解決しようと積極的

に動くことがわかる。

行動的同調に関しては、6年生では明確に出ているわけではないが、5年生では私的自己意識が低く、自分のことがあまりよくわかっていないと、ストレス状況において他者に同調するといえる。

気分転換に関しては、ストレスがかかる場面に於いて、ゲームをしたりテレビをみたりなどの気分転換を行なうのは、6年生の方が多く女子の方が多いことがわかる。自己意識の高低とは特に関係はみられなかった。

サポート希求に関しては、私的自己意識が高い群は、自分のことを知っているがゆえに、ストレス対処の際に他者にサポートを求めようとするということが伺える。

認知的回避に関しては、学年と性差による違いはあるが、私的自己意識の高い方が認知的回避をよく行うことがわかる。自己内省能力が高いと、よりストレスのかかる状況を避けるためにあまり考えないようにすることがわかる。

情動的回避に関しては、公的自己意識が高いと情動的回避が多い。

以上のようなことから、自己意識との関連は関係が見られているところは合理的な関係が見られていることから、心の特徴としては、指摘があるような行動を起こす基盤は、少なくとも調べた4つの心理的特徴に関してからその原因を認めることは困難であると考えられる。

しかも、テスト間の相関分析からいえることは、男子に関しては5年生から6年生の発達的变化は認められないこと、ある程度テスト間関係も認められること、一方女子に関しては学年間に違いが見られていること、5年生においては公的自己の違いが認められ、6年生の男女の比較では、公的自己意識でも私的自己意識でも、全く共通性は認められないこと、女子における自己意識の変化がこの時期には起こると考えられるということから、

発達差、性差の関係が問題であることが示された。

従って、学年と生徒の組み合わせで心の特徴に違いが見られることから、以前の子どもの比較も単純なテスト同士の比較ではなく、テスト間の関係の構造的視点からの比較も必要であることがわかる。

集団として心的特徴が変化し、そのことが原因で言われているような子どもの心や行動の特徴が見られているということについては、必ずしもデータからはいえることではない。従って、子どもの特徴として、特別な個人の際だった行動、特殊な行動特徴を示す子どもの割合が増えてきたという可能性が残る。

引用文献

- 藤田英典 2000 小中学生の問題行動・逸脱規範の特徴とその関連要因 総務庁青少年対策本部 低年齢少年の価値観等に関する調査 第Ⅲ部第1章 159-198.
- 樋田大二郎 2000 低年齢青少年の逸脱行動回避理由—低年齢青少年の規範意識内在化の検討 総務庁青少年対策本部 低年齢少年の価値観等に関する調査 第Ⅲ部第5章 248-266.
- 神田信彦 1993 子ども用一般主観的統制感尺度の作成と妥当性の検討 教育心理学研究, 41, 275-283.
- 国立教育政策研究所・国立保健医療科学院 2002 『「突発性攻撃的行動及び衝動」を示す子どもの発達過程に関する研究（「キレル」子どもの成育歴に関する研究）』
- 内閣府政策統括官（総合企画調整担当） 2001 「第2回青少年の生活と意識に関する基本調査報告書」
- 日本子ども家庭総合研究所編 2003 日本子ども資料年鑑2003 KTC中央出版
- 落合正行・石王敦子 2005 現在の子どもの行動および心理的特徴—原因とその対処法への基礎的資料— 追手門学院大学地域支援心理研究センター紀要, 2, 29-46.
- 正高信男 2001「キレル」心と幼児体験 心理学ワールド14, 17-20. (社)日本心理学会
- 尾木直樹 2000 子どもの危機をどう見るか 岩波新書
- 岡田 努 2000 青少年の逸脱行動と欲求不満耐性、価値観との関連について 総務庁青少年対策本部 低年齢少年の価値観等に関する調査 第Ⅲ部第4章 232-247.
- 大竹恵子・島井哲志・嶋田洋徳 1998 小学生のコーピング方略の実態と役割 健康心理学研究, 11 (2), 37-47.
- 桜井茂男 1992 小学校高学年生における自己意識の検討 実験社会心理学研究 32, 85-94.
- 庄司一子 1993 児童のself-controlの発達の検討 教育相談研究, 31, 47-58.
- 山梨学院大学附属幼稚園子育て支援センター 2003 子育て支援のための調査報告書—甲府市およびその近郊の一般家庭における体罰の実態—

付表1 児童用自己意識尺度項目

1. おとなが自分のことをどう思っているか、気になりますか
2. かみがたや服そうには、気をつかいますか
3. 人が見ていると、自分をよく見せようとしてしまいますか
4. 自分についてのうわさが気になりますか
5. みんなの前で何かするとき、自分のどうさやかっこうが気になりますか
6. 何かしているとき、みんなが自分を見ているような気がしますか
7. 自分が他の人にどう思われているか、気になりますか
8. はじめて会った人には、なるべく自分のよいところばかりを見せようと、努力しますか
9. さんせい、反対を決めるとき、手をあげている人が多い方に、自分も手をあげてしまうことが多いですか
10. いま、自分がどんな気持ちなのか、考えることがありますか
11. 自分のしたことや言ったことを、あとから反省して見ることがありますか
12. ほかに人を見るように、自分のことを考えてみることがありますか
13. 気分がかわると、すぐに自分で気がつきますか
14. 自分がほんとうにしたいことは何だろうかと、考えますか
15. 自分のことを、じっくり考えてみることがありますか
16. 自分の考えを、はっきりさせておきたい方ですか
17. みんなと意見がちがっても、自分はぜったいこう思う、と言うことがありますか
18. ものごとを、あまりじっくり考えない方ですか
19. 自分が正しいと思ったことは、やりとげようとしますか

付表2 自分の評価（主観的統制感）の調査項目

1. 他の人がどんなことをしようと自分には関係ない
2. 自分は何をやっても、だめな人間だと思う
3. 自分が努力すれば、少しぐらいクラスをよくすることができると思う
4. みんなから悪いことに誘われても、断る勇気がある
5. みんなから反対されても、言うべきことは言い通す自信がある
6. クラスでじゃまものにされていると思うことがある
7. むずかしいことやめんどうなことは、すぐにあきらめてしまう方だ
8. 学校でまじめにやっていると、いつかはよいことがある
9. 知り合いに有名人がいないと出世するのはむずかしい
10. むずかしいことにぶつかった時には、なりゆきにまかせた方がうまくいく
11. 友達からよく相談をうけ頼りにされていると思う
12. 自分でもがんばれば、社会に役立つ人間になれると思う
13. 学校では先生たちに何か言いたいと思ってあまり言えない
14. いろいろ先のことで考えて計画を立てるのが好きである
15. 勉強のできる人は、生まれた時からできるように決まっている
16. 友達ができて長続きしない
17. めずらしいものにとびつくのも早い、あきるのも早い
18. いっしょうけんめいやっていけば、まわりの人がみかたになってくれると思う
19. 自分ではたいていのことは人なみに出来ると思う
20. 悪いことをすれば、バチがあたると思う
21. よい学校に合格できるかどうかは、実力よりもその時の運で決まると思う
22. 自分にも他の人よりすぐれている点はあると思う
23. 将来の成功のために苦労するよりも、今を楽しく過ごした方がよい
24. 欲しいものがあつたら、すぐを買ってしまわないと気がすまない
25. 自分が努力すれば、いい友だちが出来ると思うに決まっている
26. 自分はいつもだれかに指示されないと、なまけてしまうおそれがある

付表3 自分の管理（行動の自己統制）についての調査項目

1. たくさん宿題がある日に、面白い遊びにさそわれたら、遊びます
2. ゲームのへたな人とでも、がまんして一緒に遊びます
3. 友だちからいやなことをいわれると、ふきげんになったり、ケンカをしたりします
4. おいしいおかしをもらって、食べたくても、友だちに分けてあげます
5. 遊んだあと、いやでも自分で、かたづけます
6. 授業中でも、おしゃべりがしたくなって、おしゃべりをすることがあります
7. 嫌いなものでも、がまんして、たべます
8. 朝、ねむくても起こしてもらわないで一人で起きます
9. あきてきても、宿題は、最後までします
10. 友だちが勉強していたら、一緒に遊びたくても、遊びにさそいません
11. 大すきなものは、すきなだけ、たべます
12. 楽しくゲームしているところに、友だちがきて、「かして」といわれたら、自分がしたくてもかしてあげます。
13. あきてしまうと先生のはなしをきかないことがあります
14. ねるじかんがすぎても、おもしろそうなテレビがあったらテレビをみます
15. 意見がちがっても、話しあいでのみんなの意見にきまったら、それに協力します
16. ほしいものがあったても、すぐにそれを買いません
17. すぐかえりたくても、ともだちに「まってる」と言われたら、まってるあげます
18. 読みたい本でも、友だちに、貸してといわれたら、貸してあげます
19. 苦しいときでも、じっとがまんします
20. 失敗して、嫌になっても、あきらめずにまたがんばります

付表4 ストレスについての調査項目

あなたが「先生にしかられたとき」や「友だちに仲間はずれにされたとき」のことを、そうぞうしてください。あなたは、下のしつもんにどれくらいあてはまりますか。それぞれのしつもんには、「ぜんぜんあてはまらない」「あまりあてはまらない」「少しあてはまる」「よくあてはまる」の4つの答えがあり、その下に1 2 3 4 と数字が書いてあります。4つの中から、いつもの自分にいちばんよく合う答えを、ひとつだけえらんで、その数字に○をつけてください。

1. どのようなことなのかをよく考える
2. 時間がたつのを待つ
3. だれかにどうしたらよいかを聞く
4. どうしようもないのであきらめる
5. テレビを見る
6. たいせつなことだと考える
7. みんなのいるところで泣く
8. 大声を上げてどなる
9. 自分で自分をはげます
10. あまり先を考えないようにする
11. そのことの中のよいところを見つけようとする
12. どうすればよいか計画を立てる
13. 言いわけをする
14. 自分の気持ちを人にわかってもらう
15. なにか食べる
16. そのことをあまり考えないようにする
17. よいことを学んだと考える
18. 友だちと遊ぶ
19. なりゆきをみている
20. あたりちらす
21. 自分を変えようと努力する
22. だれかに言いつける
23. かいけつできるときが来るのを待つ
24. 自分のおかれた状況を人に聞いてもらう
25. ねる
26. ふまんを言う
27. そのことを変えようと努力する
28. 問題を起こした人のわるぐちを言う
29. そのことから逃げる
30. ゲームをする
31. うんが悪いとあきらめる
32. ひとりで泣く
33. たいしたことではないと考える
34. 人に問題のかいけつに協力してくれるように頼む
35. なるようになれと考える
36. たいさくを立てる
37. がまんする
38. 何がその原因かを見つける
39. ひとりになる
40. 問題をかいけつするために人に助けてくれるように頼む