

子どもの規範意識の育成

— 保育者のかかわり方に焦点づけて —

Fostering normative consciousness of children -Focusing on support of nursery teachers-

森川 敦子・山路加菜子¹・村田 さち²・川上みどり
羽地波奈美³・濱田 祥子・石井 眞治

Atsuko MORIKAWA, Kanako YAMAJI, Sachi MURATA, Midori KAWAKAMI,
Hanami HANEJI, Shoko HAMADA and Sinji ISHII

キーワード：規範意識の育成・道徳教育の理論と方法・保育者論・保育原理・子どもと人間関係

1 問題と目的

近年、少子化や核家族化、情報化など社会の変化を背景に基本的な生活習慣の欠如、自制心や規範意識の希薄化、コミュニケーション能力の不足などが問題となっている。このような現状を踏まえ、文部科学省は平成27年3月、小学校学習指導要領及び中学校学習指導要領を一部改訂し、道徳を「特別の教科道徳」として教科化するとした。改訂された小学校学習指導要領解説（文部科学省，2015a）及び中学校学習指導要領解説（文部科学省，2015b）では、子どもたちの規範意識を高め、いじめ等の現代的な問題に対応できる実効性の高い道徳教育を推進する必要があると指摘している。

しかし、規範意識の育成は、児童期からではなく、幼少期からの積み上げが必要と考える。幼児期は、人に愛される体験、様々な人と出会う体験、価値あるものに出会う体験、決まりやルールを守る体験などといった幼児期の遊びや生活を通じた様々な感情体験が、規範意識の芽生えを培うための基盤となる。幼稚園教育要領の領域「人間関係」の内容の取扱い（5）においても、「集団の生活を通して、幼児が人との関わりを深め、規範意識の芽生えが培われることを考慮し、幼児が教師との信頼関係に支えられて自己を発揮する中で、互いに思いを主張し、折り合いをつける体験をし、決まりの必要性などに気付き、自分の気持ちを調整する力が育つようにすること」と規範意識の芽生えを培う重要性が示されている（文部科学省，2008）。

ところで、規範意識の育成に関して Turiel は、道徳的な判断や行動の基盤となる社会的知識は、もともと質の異なる「社会的慣習」領域（social conventional domain）、「道徳」領域（moral domain）、「個人」領域（personal domain）という3つの独立した思考領域から構成され、それらは別々の発達過程をたどるとした。そして、規範意識は、「社会的慣習」概念の発達によって育成されると指摘した（Turiel, 1983, 2006；首藤・二宮，2003）。Turiel にしたがえば、社会システムを土台に構成される「社会的慣習」には「社会的慣習」概念特有の、普遍的な正義の概念を土台に構成される「道徳」には「道徳」概念特有の発達を支援する異なる指導法が必要となる。

山岸（2002）は、「青少年がしっかりとした規範意識をもつように大人・社会が働きかけること、そのような道徳教育を幼少期から行うことが緊急の課題である」と述べている。山岸が指摘するよ

¹ 社会福祉法人愛児福祉会口田なかよし保育園
² 社会福祉法人昭和愛育会第二府中ひかり保育園
³ 比治山大学短期大学部付属幼稚園

うに保育者にはどのような言葉かけや支援が求められるのか、また、Turielが指摘するように「社会的慣習」概念と「道徳」概念に即した支援とはどのようなものであるのか、幼児期から系統的に規範意識を育むためには、それらを明らかにする必要があると考える。

本研究の目的は、保育士、幼稚園教諭を対象とした質問紙調査を基に、幼児の「社会的慣習」と「道徳」の逸脱行為に対する保育者の支援や指導の仕方を検討することを通して、幼児期からの規範意識育成の在り方についての示唆を得ることである。

2 研究方法

(1) 対象

H県内のA幼稚園15名、B幼稚園8名、C保育園18名、D保育園19名の保育士及び幼稚園教諭、合計60名。

(2) 調査内容

森川(2010)に基づき、その逸脱行為がどの程度悪いのかという重大性が同じと仮定された「社会的慣習」と「道徳」の課題を各2題、計4課題を策定した。用いた課題は、「社会的慣習」課題が(1)公園にごみを散らかす(2)赤信号で渡る、「道徳」課題が(1)人に砂を投げる、(2)人の嫌がることを言う、であった。各課題は簡単な物語にし、各場面の図も示した。質問紙は、4つの課題に対して、園児がそれぞれの逸脱行為を行った際の支援や指導(例:けんじくんが公園にごみを散らかしたとき、あなたはけんじくんにどのような声掛けや指導を行いますか)について自由記述式で行った。

(3) 調査時期

調査時期は、2015年7月～8月

(4) 手続き

質問紙による調査を行い、各自のペースで回答する形式で行った。調査の所要時間は、10～15分程度であった。

3 結果と考察

各逸脱行為に対する保育者の回答を3名で協議しながら、KJ法を用いて分類整理した。「社会的慣習」および「道徳」領域の逸脱行為に対する支援のカテゴリーとしては、「伝える・教える」、「尋ねる」、「話し合わせる」、「考えさせる」、「絵本を見せる」、「叱る」、「共感する」、「助言する」、「制止する」、「擬似体験させる」、「代弁する」、「その他」の12カテゴリーが挙げられた。

(1) 「社会的慣習」の逸脱行為に対する保育者の支援について

① 「公園にごみを散らかす」について

図1は、「公園にごみを散らかす」行為に対する支援の回答を各カテゴリーに分類し、集計した結果である。図1のとおり、保育者の支援としては、「伝える・教える」(39.4%)が最も多く、次いで「考えさせる」(30.3%)、「助言する」(22.0%)、「尋ねる」(4.6%)、「話し合わせる」「代弁する」(各0.9%)、「その他」(1.8%)が挙げられた。

このことから、公園でごみを散らかすことについて、保育者は、子どもたちにそれがいけないことであるということ伝えたり教えたりするとともに、散らかしたごみをどうすれば良いか考えさせたり、望ましい行動を助言したりするような支援や指導をしようと考えていることが示された。

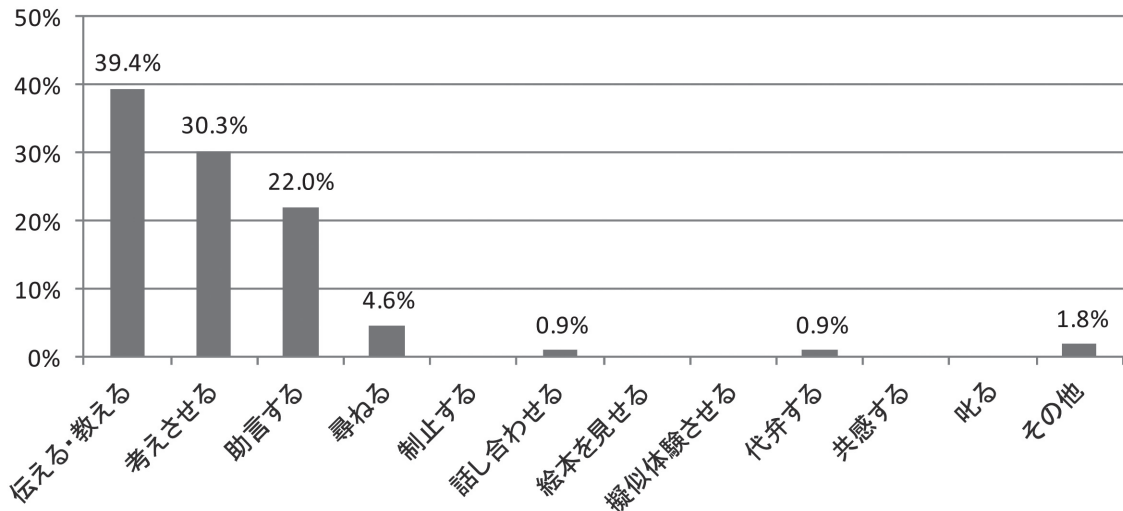


図1 「公園にごみを散らかす」逸脱行為に対する保育者の支援（社会的慣習課題1）

② 「赤信号で渡る」について

図2は「赤信号で渡る」行為に対する支援の回答を各カテゴリーに分類し、集計した結果である。図2のとおり、保育者の支援としては、「伝える・教える」（79.2%）が最も多かった。次いで「考えさせる」（4.7%）、「助言する」「制止する」（各3.8%）、「尋ねる」、「絵本を見せる」（各1.9%）、「話し合わせる」「擬似体験させる」（各0.9%）、「その他」（2.8%）が挙げられた。

赤信号で横断歩道を渡るといふ逸脱行為は、本人のけがにもつながる行為といえる。したがって、保育者は、その行為が危険であること、安全の為にそのようなルールは守らねばならないことなどをまず子どもたちに伝えたり、教えたりするような指導や支援をしようと考えていることが示された。

以上のように、「社会的慣習」の逸脱行為については、2課題とも「伝える・教える」が最も多いことが示された。しかし、同じ「社会的慣習」の行為であっても、「赤信号で渡る」行為は

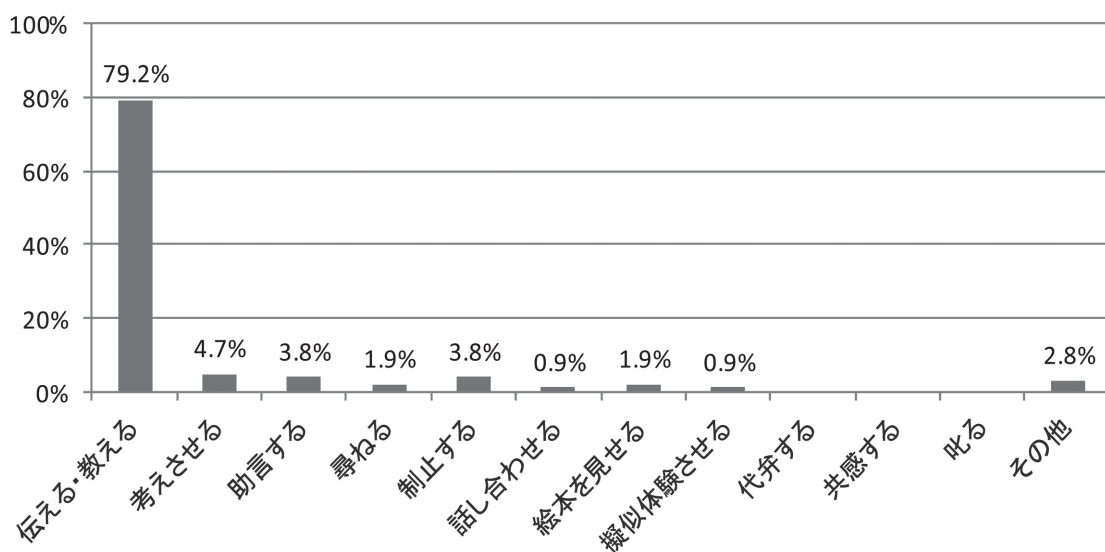


図2 「赤信号で渡る」逸脱行為に対する保育者の支援（社会的慣習課題2）

「公園にごみを散らかす」行為よりも事故やけがに繋がるなど本人への危険性が高い。そのため、「赤信号で渡る」行為については、子どもに考えさせたり助言したりするよりも、保育者が直接ルールが存在や危険性を伝えたり教えたりする支援や指導を重視するのではないかと考える。

③「社会的慣習」領域（2課題合同）の支援について

図3は、「公園にごみを散らかす」と「赤信号で渡る」行為に対する保育者の支援を集計し、「社会的慣習」領域（2課題合同）の逸脱行為に対する支援としてまとめたものであり、表1は保育者の回答例を示したものである。図3、表1のとおり、「社会的慣習」領域の逸脱行為については、「伝える・教える」（59.1%）が最も多く、次いで「考えさせる」（17.7%）、「助言する」（13.0%）、「尋ねる」（3.3%）、「制止する」（1.9%）、「話し合わせる」「絵本を見せる」（各0.9%）、「疑似体験させる」「代弁する」（各0.5%）、「その他」（2.3%）が挙げられた。

このことから、子どもの「社会的慣習」領域の逸脱行為について、保育者は周囲への影響や他者の気持ちを考えさせたり今後の行動を助言したりするよりも、ルールの存在や自他の危険性、公共性、他者の気持ちなどを直接伝えたり教えたりするような支援を重視していることが示唆された。

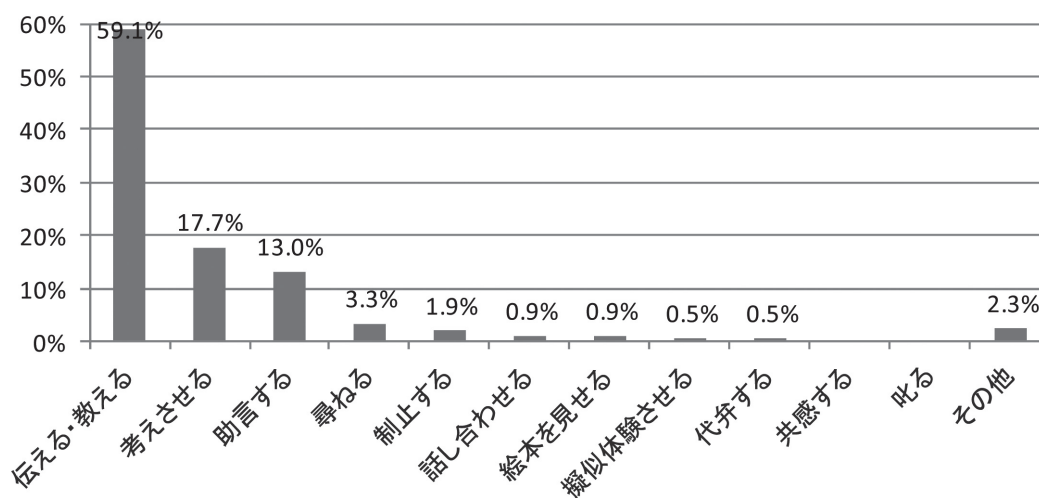


図3 「社会的慣習」領域の逸脱行為に対する保育者の支援（社会的慣習2課題合同）

表1 「社会的慣習」領域の逸脱行為に対する保育者の支援例（社会的慣習2課題合同）

カテゴリー	内 容	支援内容（回答）例
伝える・教える (59.1%)	ル ー ル	青は進め、赤は止まれ、信号のきまりや交通ルールを知らせる。
	自己の危険性	赤信号で渡ると車にぶつかり命がなくなる恐れがあるほど、とても危険なことであることを伝える。
	公 共 性	みんなで使う場所だから、ごみを散らかしてはいけないことを伝える。
	他者の気持ち	他の友達が後から公園で遊ぶ時、嫌な気持ちになることを伝える。
	善 悪	どんなことがあっても散らかすことは良くないことと話をする。
考えさせる (17.7%)	他者の危険性	人にも大変迷惑がかかってしまうということも伝える。
	自分がされた時の気持ち	けんじくんはごみが散らかしてある公園とごみがないきれいな公園とどちらで遊びたいか考えさせる。
	解 決 策	ごみ箱がないときは、どうすれば良いかを一緒に考える。
	周囲への影響	ゴミを散らかしてしまうことで公共の場である公園がどうになってしまうのか考えさせる。
	他者の気持ち	公園にごみが散らかっていると他の人はどんな気持ちになるか問いかける。
危 険 性	もし車が来ていたらどうなっていたと思う？	

助言する (13.0%)	片づける	可能であれば一緒に公園に戻り、ゴミを拾って持ち帰る。
	これからすべきこと	「ごみはごみ箱に捨てるか持って帰ろうね」と助言する。
	今後すべきこと	「その公園はごみ箱がないのなら、ごみ袋を持って行ったらいいかもね」と声を掛ける
	約束	赤は止まる、青は進むと交通ルールを子どもと一緒に確認し、お約束をする。
尋ねる (3.3%)	理由・原因	どうしてしずかちゃんが急いでいたのか理由を聞く。
制止する (1.9%)	制止	「危ない」とまず声を掛け、自動車やバイクが来ていないか確認し、安全を確保する。
話し合わせる (0.9%)	マナー	マナーについて話し合う。
絵本を見せる (0.9%)	絵本	車が来た時に横断歩道を渡っていると、どうなるのか絵本や紙芝居などを使って危険であることがイメージできるように伝えていく。
擬似体験させる (0.5%)	横断	赤は止まれ、青になって左右確認してわたる事を一緒にやってみて、確認していく。
代弁する (0.5%)	他者の気持ち	ごみさんもちゃんとごみ箱の中に入りたいて言っているよ
その他 (2.3%)		無事であった事を喜ぶ。

(2) 「道徳」の逸脱行為に対する保育者の支援について

① 「人に砂を投げる」について

図4は、「人に砂を投げる」行為に対する支援の回答を各カテゴリーに分類し、集計した結果である。図4のとおり、保育者の支援としては、「伝える・教える」(27.5%)が最も多く、次いで「尋ねる」(24.2%)、「考えさせる」、「助言する」(各14.6%)、「共感する」(10.1%)、「制止する」(2.8%)、「話し合わせる」(1.7%)、「絵本を見せる」(1.1%)、「代弁する」(1.1%)、「その他」(3.4%)が挙げられた。

このことから、人に砂を投げることについて、保育者は子どもたちにそれがいけないことであるということを単に伝えるだけでなく、子どもに砂を投げてしまった思いや理由を尋ね、その気持ちに共感したり、砂を投げられた相手の気持ちを考えさせたり、今後は言葉で思いを伝えるよう助言したりするなど、多様な方法を用いて支援や指導をしようと考えていることが示された。

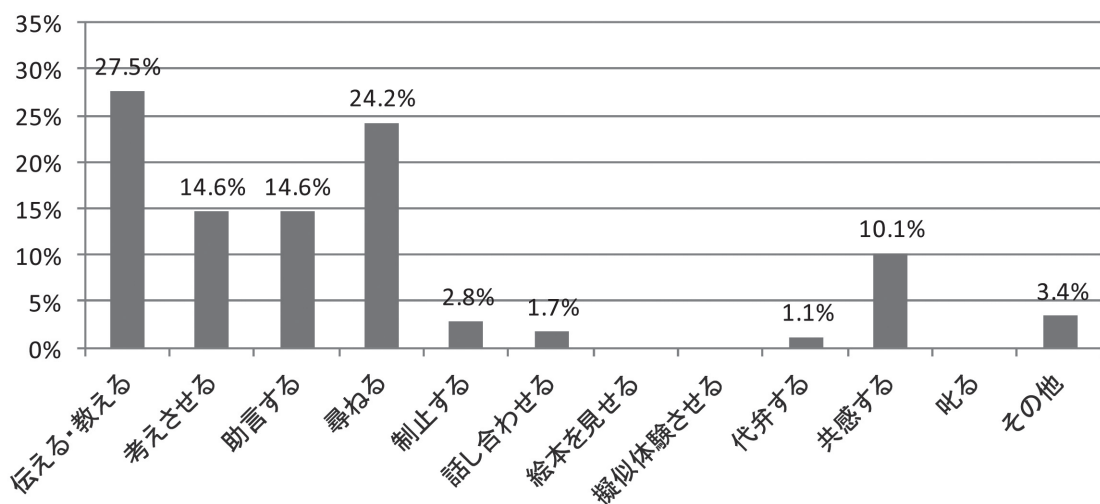


図4 「人に砂を投げる」逸脱行為に対する保育者の支援 (道徳課題1)

② 「人の嫌がることを言う」について

図5は、「人の嫌がることを言う」行為に対する支援の回答を各カテゴリーに分類し、集計した結果である。図5のとおり、保育者の支援としては、「考えさせる」(33.1%)が最も多く、次いで「尋ねる」(20.8%)、「伝える・教える」(13.6%)、「助言する」(13.0%)、「共感する」(8.4%)、「制止する」「代弁する」(各3.2%)、「話し合わせる」「擬似体験させる」(各1.3%)、「その他」(1.9%)が挙げられた。

このことから、人の嫌がることを言うことについて、保育者は、嫌なことを言われた相手の気持ちやもし自分が言われたらどのような気持ちになるかを子どもに考えさせる支援や指導を最も多く行っていることが示された。また、嫌がることを言ってしまった理由を尋ねたり、嫌がることを言ってしまった思いに共感したりするなど子どもの思いに寄り添った支援をしたり、言われた相手が嫌な気持ちになることやそのような場合のよりよい言動について教えたり、謝るよう助言したりするなど、多様な方法を用いて支援や指導をしようと考えていることが示された。

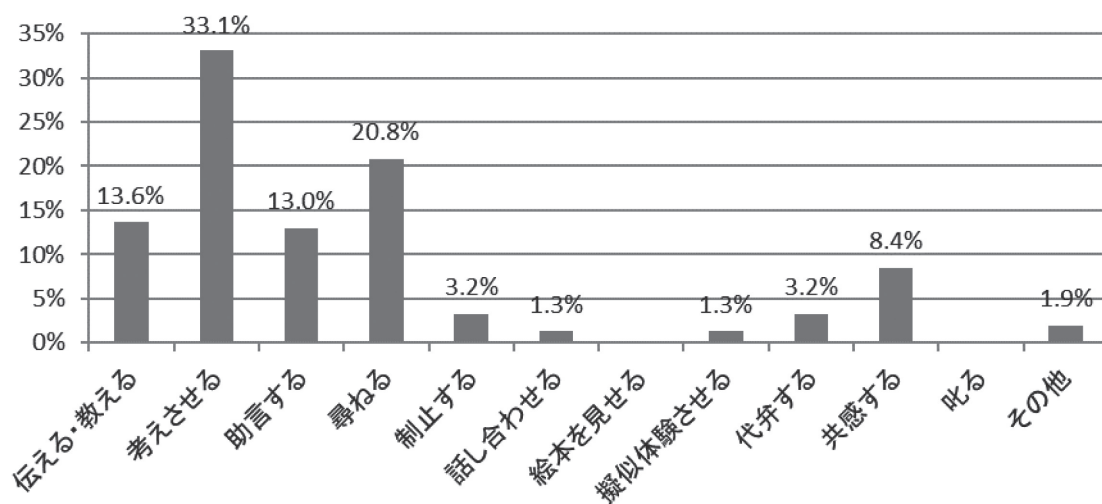


図5 「人の嫌がることを言う」逸脱行為に対する保育者の支援（道徳課題2）

③ 「道徳」領域（2課題合同）の支援について

図6は、「人に砂を投げる」と「人の嫌がることを言う」行為に対する保育者の支援を集計し、「道徳」領域（2課題合同）の逸脱行為に対する支援としてまとめた結果であり、表2は保育者の回答例を示したものである。図6、表2のとおり、「道徳」領域の逸脱行為については、「考えさせる」(23.2%)が最も多く、次いで「尋ねる」(22.6%)、「伝える・教える」(21.1%)、「助言する」(13.9%)、「共感する」(9.3%)、「制止する」(3.0%)、「代弁する」(2.1%)、「話し合わせる」(1.5%)、「擬似体験させる」(0.6%)、「その他」(2.7%)が挙げられた。

このことから、子どもの「道徳」領域の逸脱行為について、保育者は、そのような行為をされた時の相手の気持ちや自分がされたらどのような気持ちになるかを考えさせたり、逸脱行為をしてしまった理由を尋ねたり、逸脱行為の危険性や影響などを伝えたり教えたりする支援をしようと考えていることが示された。また、それと共に、そのような場合のよりよい言動について教えたり、謝るよう助言したり、逸脱行為をしてしまった思いに共感したりするなど、多様な方法を用いて支援や指導をしようと考えていることが示された。

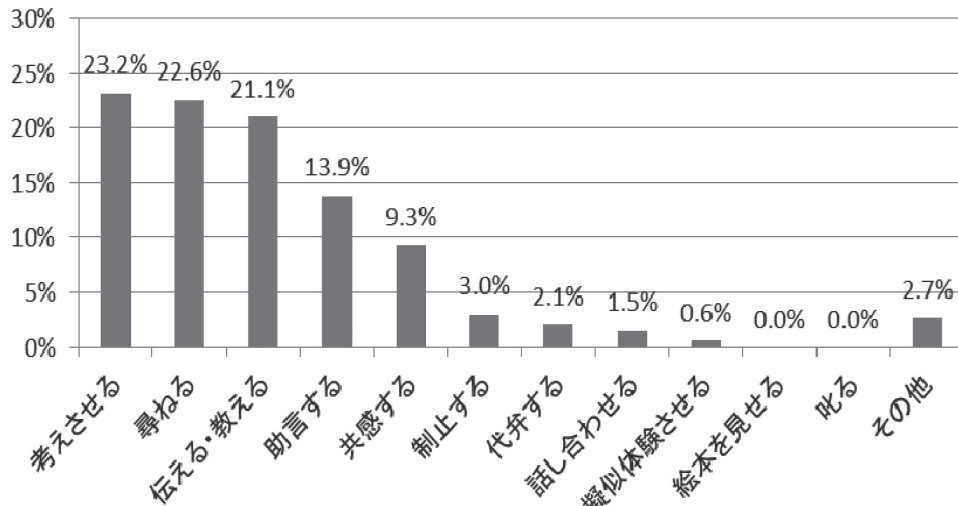


図6 「道徳」領域の逸脱行為に対する保育者の支援（道徳2課題合同）

表2 「道徳」領域の逸脱行為に対する保育者の支援例（道徳2課題合同）

カテゴリー	内 容	支援内容（回答）例
考えさせる (23.2%)	他者の気持ち	お友達がどんな気持ちだったか、考えられるよう言葉をかける
	自分がされた時の気持ち	自分が言われたらどんな気持ちになるか問いかける。
	解 決 策	おもちゃを貸してくれなくて嫌だった時どうしたら良いかなど、他の例を挙げて解決策を伝える。
	他者への影響	砂を投げられたお友達はどうになってしまうのか（目が見えなくなるかも、など）考えさせる。
尋ねる (22.6%)	理 由・ 原 因	どうして人の嫌がることを言ったのか問いかける。
	自分の気持ち	砂を投げたしずかちゃんの気持ちを尋ねる。
	善 悪	砂を投げる行為が良いことか、悪いこと（危険なこと）か、その子の認識（理解）を確認する。
伝える・教える (21.1%)	他者への危険性	砂を投げて目に入ると目が見えなくなったりするから、砂を人に投げてはいけないことを伝える。
	善 悪	砂を投げるのはどんな理由があっても「ダメ」という事を知らせる。
	他者の気持ち	嫌がることを言われたら相手はとてもしやな気持ちになるということを教える。
	理 由	砂を人に投げてはいけない事をきちんと伝えていく。
	ル ー ル	相手側におもちゃはみんなのものであることを伝える。
助言する (13.9%)	今後すべきこと	相手に嫌なことを言われたり、されたりしたのであれば、言葉で言っていけるようにさせる。 「終わったら貸してね」と相手の子に言うようにけんじくんに促す。
	約 束	次、同じ危険な行為が起らないようお約束をする。
	謝 罪	友達に謝るよう促す。
共感する (9.3%)	共 感	そのようなことをしてしまった気持ちを受けとめる。
制止する (3.0%)	制 止	行為が続くようなら間に入るなどして行為を止める
代弁する (2.1%)	代 弁	「〇〇ちゃんはとても悲しい思いをしたよ」
話し合わせる (1.5%)	話 し 合 い	話し合いで解決させるよう声掛けする。
擬似体験させる (0.6%)	嫌 が る こ う と を 言 う	けんじくんが相手に言った同じ嫌がることを言ってみて、どんな気持ちになったか感じさせる。
その他 (2.7%)		出来た時（言えた時）はすぐ認め、褒める。

(3) 「社会的慣習」領域と「道徳」領域の逸脱行為に対する保育者の支援の比較

図7は、子どもの逸脱行為に対する保育者の支援を「社会的慣習」領域と「道徳」領域で比較したものである。図7のとおり、「社会的慣習」領域では「伝える・教える」が6割程度と最も多く、「考えさせる」や「助言する」の3～4倍近くとなっている。

一方、「道徳」領域では、「考えさせる」、「尋ねる」、「伝える・教える」がそれぞれ2割程度を占め、続いて「助言する」、「共感する」が挙げられるなど、「社会的慣習」よりも、多様な方法を用いて支援や指導をしようと考えていることが示された。特に、「尋ねる」や「共感する」は「社会的慣習」領域では、ほとんどあるいは全く挙げられていなかった回答である。このことから、逸脱行為をしてしまった理由を本人に尋ねたり、その気持ちに共感したりするような支援は、「道徳」領域の逸脱行為に対する特徴的な支援や指導方法なのではないかと考えられる。

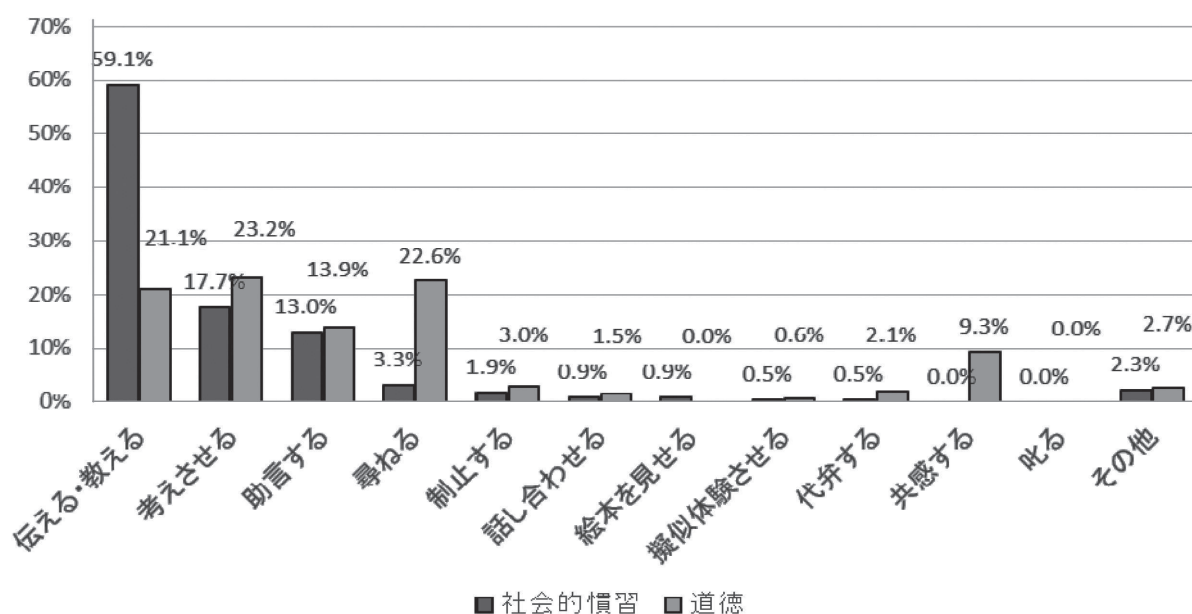


図7 「社会的慣習」領域と「道徳」領域の逸脱行為に対する保育者の支援（領域別比較）

このように「社会的慣習」領域では、逸脱行為の危険性やルールが存在を保育者から子どもに伝えたり教えたりするような支援や指導を重視し、「道徳」領域では、子どもの逸脱行為の理由を尋ねたり子どもの思いに共感したりしながら、逸脱行為の影響を考えさせたり、よりよい対応の仕方を教えたりするなど、多様な方法を用いて支援や指導をしようと考えていることが示された。「道徳」の逸脱行為のように、行為後の相手の反応（例えば泣くや反撃してくるなど）が明確なものと違って、「社会的慣習」は社会秩序や社会システムを土台とする領域概念であり、逸脱行為の被害を受ける相手が特定しにくく、相手の反応も予想しづらい。そのため、保育者は、「社会的慣習」の逸脱行為については、ルールの存在や他者の気持ちなどを子どもたちに直接伝えたり教えたりするような支援や指導を重視するのではないかと考えられる。

以上のことから、「社会的慣習」や「道徳」領域の逸脱行為について、保育者は、子どもたちに同じような支援や指導をしようとしているわけではなく、領域によって特徴の異なる支援や指導を行おうと考えていることが明らかになった。

4 結語 ～幼児期からの規範意識の育成方法への示唆～

本研究の目的は、保育士、幼稚園教諭を対象とした質問紙調査を基に、幼児の「社会的慣習」と「道徳」の逸脱行為に対する保育者の支援や指導の仕方を検討することを通して、幼児期からの規範意識育成の在り方についての示唆を得ることであった。本研究から、明らかになった点は以下の3点である。

1点目は、子どもの「社会的慣習」領域の逸脱行為に対して、保育者はルールが存在や自他の危険性、公共性、他者の気持ちなどを直接伝えたり教えたりするような支援や指導を重視しているということである。

2点目は、子どもの「道徳」領域の逸脱行為に対して、保育者は子どもに逸脱行為の理由を尋ねたり、子どもの思いに共感したりしながら、逸脱行為の影響を考えさせたり、よりよい対応の仕方を教えたりするなど、多様な方法を用いて支援や指導をしようと考えていることである。

3点目は、これらのことから、子どもの「社会的慣習」領域や「道徳」領域の逸脱行為について、保育者は、同じような支援や指導を行なおうとしているのではなく、領域によって特徴の異なる支援や指導をしようと考えていることが示唆されたことである。

次に、本研究の結果から、幼児期の規範意識の育成方法について得られた示唆を3点述べる。

第1に、まず保育者自身が「社会的慣習」や「道徳」等の領域の特性を十分に理解し、それらの逸脱行為については、領域の特性や発達の特性に応じた支援や指導ができるようにする必要があるということである。本研究から、Turiel (1983) が指摘するように、保育者は子どもの「社会的慣習」や「道徳」の逸脱行為に対して、領域毎に異なる支援や指導を行おうとしている可能性が示唆された。しかし、湯浅 (2013) も指摘するように、Turiel 理論に基づく研究や実践は児童期以降を対象としたものが多く、Turiel 理論についての保育者の理解や保育現場における実践も十分でないと考えられる。今後は、保育者自身がこのような理論を積極的に学び、保育現場での実践に生かしていく必要があると考える。

第2に、「道徳」領域の逸脱行為に関する支援や指導については、子どもたちに「どのような理由があっても人として絶対にしてはならないこと」というメッセージが適切に伝わるような支援や指導を工夫する必要があるということである。本研究から、「道徳」領域の逸脱行為に対して、保育者は子どもの逸脱行為の理由を尋ねたり子どもの思いに共感したりしながら、行為の影響を考えさせたり、よりよい対応の仕方を教えたりするなど多様な方法を用いた支援や指導を重視する傾向が見られた。このことは、保育者が子どもに寄り添う支援や指導を行っていることの表れであり、幼児期における支援や指導の大切な側面であると考えられる。竹川 (2001) は、いじめの国際比較から、日本のいじめの特徴として、時にいじめの加害者が教師や親などを味方に引き入れ、いじめられる側にこそ問題があるという意識を蔓延させている危険性や、いじめが起きた際に大人が意図的ではないにしても、いじめの加害者に対して被害者よりも慎重に対応し、結果的に加害者の方が手厚く扱われがちであることから、加害者側に善悪のけじめをしっかりとつけるといふ発想が弱くなっている状況を問題視している。本研究で明らかになった、子どもの「道徳」の逸脱行為に対する保育者の対応は、子どもに寄り添う支援や指導という大切な側面である一方で、竹川が指摘するように、意図的ではないにしても、加害者に善悪のけじめがつきにくかったり、加害者側よりもいじめられる側にも問題があるというような意識を助長してしまったりする危険性をも孕んでいる。幼児期から効果的に規範意識を育成し、将来子どもたちのいじめや問題行動等を減少させていくためには、Turiel (1983) も指摘する通り、普遍的な正義の概念を土台に構成される「道徳」の逸脱行為に対して、保育者はどのような理由があっても人として絶対に行けない行為であるということを知り

もにしっかりと伝えるような支援や指導を工夫しなければならないと考える。

第3に、保育者は、「社会的慣習」領域や「道徳」領域の逸脱行為に対する幼児の善悪判断の発達の特徴を理解し、それを踏まえた支援や指導を行う必要があるということである。森川らの研究（印刷中）から、子どもは幼児期から既に「社会的慣習」や「道徳」領域の特性に基づいた理由付けを用いて、多元的な善悪判断をしていることが示唆されている。したがって、保育者は、幼児の逸脱行為に対する善悪判断の領域毎の特徴や発達の特徴も理解し、それらを踏まえた支援や指導を行っていく必要があると考える。

最後に今後の課題を述べる。今回は幼児の「社会的慣習」領域と「道徳」領域の逸脱行為に対する保育者の支援や指導についてのみ検討したが、今後は幼児の善悪判断における領域毎の特性や発達の特徴などとも比較しながら、保育者のよりよいかかわり方についてさらに検討を深め、幼児期から効果的に規範意識を育成する方法について研究を深めていきたい。

また、小学校以降の児童生徒や教師についても研究を広げるなどし、幼児期から青年期までの系統的な規範意識育成の在り方についても検討していきたい。

【参考引用文献】

- 文部科学省 2015a 小学校学習指導要領解説 特別の教科 道徳編, 76
- 文部科学省 2015b 中学校学習指導要領解説 特別の教科 道徳編, 75
- 文部科学省 2008 幼稚園教育要領
- 森川敦子 2010 子どもの規範意識の育成と道徳教育 溪水社
- 森川敦子・渡邊大介・畠田小百合・濱田祥子・近藤綾・羽地波奈美・川上みどり・石井眞治（印刷中）
子どもの規範意識の発達に関する研究—幼児の善悪判断の理由付けに焦点づけて— 比治山大学紀要 第23号
- 首藤敏元・二宮克美共著 2003 子どもの道徳的自律の発達 風間書房
- 竹川郁雄 2001 第9章 いじめ加害の実態と問題点 森田洋司 いじめの国際比較—日本・イギリス・オランダ・ノルウェーの調査分析 金子書房 159-175
- Turiel E. 1983 The development of social knowledge Morality and convention
Cambridge University Press
- Turiel E. 2006 The development of morality. Eisenberg, N, Damon, W. Lerner, R. M.
Handbook of child psychology vol. 3 Social, emotional, personality development.
789-857
- 山岸明子 2002 現代青年の規範意識の稀薄性の発達の意味 順天堂医療短期大学紀要 13巻,
49-58
- 湯浅阿貴子 2013 幼児期における規範意識の形成に関する研究:言語化されない”暗示的な規範”
に対する認識の発達の変容を中心に 日本道徳教育学会 道徳と教育 57(331) 135-145

付記：本研究は平成26年度及び平成27年度比治山大学共同研究助成を受けて行った。