

仲間集団における社会化についての研究

犬 飼 義 秀

1. 緒 言

幼児が同じ年ごろの子供に興味を示し、友達を求めようになるのは、ごく早い時期である。保育園へ通う幼児では一歳児でも他の子供の行動に反応し、その要求に答えようとする。仲間関係の萌芽が、既にこの頃に見られるわけである。一方、家族の中で育てられていた子供も、二・三歳にもなると近所の幼児たちと遊ぶようになり、家庭内では持ち得なかった新しい人間関係を体験し始める。以後、児童期・青年期へと成長するにつれ、学校というフォーマルな集団と並行して所属する仲間集団は、社会化の担い手 (agency) としてその重要性を増していく。このようにあらゆるライフステージで、人は仲間関係をもち続ける。

社会化の過程で、家族における親や学校における教師は大きい役割を果たすが、仲間関係はそれらとは異なる重要な機能を持ち、人間の健全な発達のために不可欠の集団である。本論では、子供の発達についての先行的なアプローチを再検討し、仲間関係の構造や社会化の機能を明らかにしてその意義を確認していく。

2. 子供の発達へのアプローチ

(1) 発達に対する心理学的アプローチ

子供の発達にかかわる諸問題は、従来、発達心理学 (developmental psychology)、あるいはその下位領域である児童心理学 (child psychology) が主としてその研究対象としてきた。¹⁾

この人間の発達についての一般的な把握の仕方は、人間の誕生の時点からその時間的経過の中で、個体に表われる身体的・精神的变化を追及することである。具体的には、大人 (成人) の状態の一つの「完態」 (complete state)²⁾ と想定することである。新生児はそれに向かって、乳児・児童・青年という段階を経て近づいてゆくとする考え方である。そして、それぞれの発達段階ごとの運動能力、知覚、認識、情動などに関して、いかなる特徴が見られるかが一般的形に

おいて捉えられ、それぞれのずれとして個人差が問題とされてきた。

これは、発達心理学と呼ばれる学問領域において特徴的に見られるアプローチといってよい。たとえそこで発達のメカニズムとか原理が問題にされるにしても、それは個体内のことであり、また発達にかかわる個体外の要因が問われる場合にも、それは「環境」とか「刺激」といった形で問題にされるのが一般的である。

しかし、人間の発達という事実の解明としては、そこに若干の問題点と不十分さがある。その第一は、発達のゴールないし到達点としての「完態」のもつ抽象性である。完態としての大人とは、いかなる時代の、いかなる社会に生活している人間を指すのか。第二は、発達は個体において生起し個体内の変化として表われるものであろうが、しかしそれは個体発生的にもたらされるものではない。つまり、個体外の社会的な働きかけの結果として、発達は個体内に起こる。しかし、この働きかけは、単に外界 (環境) からの刺激として個人にもたらされるものではない。個体と外界の間に文化による意味づけのフィルターが介在しているのである。

発達心理学・児童心理学は確かに子供の発達の諸側面を詳細に分析的に解明してきたけれども、それは時代や社会を越えた発達現象の一般的共通性の解明であって、現実に社会や文化の中で生活している社会現実としての子供の発達現象に関わるものではなかった。子供は現実の社会の中に生きる具体的な人間であり、誕生のその瞬間から他者 (親や保護者) との関係をもつ。そして子供の社会的交渉の範囲が親・兄弟などの家族から教師や仲間、地域社会の人々へと広がっていくにつれて、子供の社会的経験は拡大していくのである。

こうした社会的経験の蓄積を通して、子供は当該社会の人間へと発達していくのである。子供の発達はさまざまな他者からの働きかけの結果であり、いわば「社会的産物」 (social production)³⁾ なのであって、

社会的発達として理解されねばならない。

(2) 子供の発達への社会学的アプローチ

心理学的な研究が、以上の点に関して一定の限界をもっているとするならば、そして発達現象のより包括的な理解のためには、そこに発達についての社会学的研究⁴⁾というものの可能性が浮び上がってくる。

発達(の)社会学が構想されるとすれば、次のようなものである。⁵⁾

第一に発達の社会学は、発達の社会・文化的被拘束性をその前提として認める。つまり発達のゴールとしての大人の人間像も、またそれに至る発達の過程も、一定の社会のもつ社会的・文化的条件によって設定されるものとみなす。それは完態としての抽象的大人一般への発達ではなく、特定の時代と社会における大人への発達を問題とする。

第二は、発達を身体的成長段階に即した個体内変化としてではなく、社会的相互作用の過程における個体への社会的な働きかけ、つまり社会化(socialization)の結果として捉える。それは発達の内的メカニズムや原理ではなく、発達の社会的メカニズムをまた発達の個人差よりは集団差を問題とする。

第三として発達の社会学は、個人のパーソナリティの発達よりも、その人間の生活する当該社会の構造との適合性や社会の要請としての発達に重点をおく。これらの点は、文化人類学などにおける「文化とパーソナリティ」研究と基本的な考え方に相違はない。この両者を分かちつものは、研究対象となる社会の違いと、それに規制される研究方法の相違である。社会学にあっては、研究者の属する社会(文明社会)における発達を問題にするのが普通である。⁶⁾

子供の発達を社会学的視点から捉えるということは、子供の発達過程の歴史的・社会的・文化的な被拘束性を解明していくことであるが、それは具体的には「社会化」という視点から発達にアプローチしていくことを意味する。

(3) 発達の捉え方の基本的な分かれ目

(受動的な存在か能動的な存在か)

人間は、社会・文化的に拘束された存在であり、社会的影響の下に当該社会の構造に見合った人間へと発達していくのであるが、しかし全面的に社会によって決定されるわけではない。人間の発達は、環境論や反映論によって説明しつくされるものではない。人間は受動的な存在でなく、外界の社会・文化的条件に対して反応し返す主体的・能動的な存在である。これはピアジェ(Piaget, J)が言うように、単に「調節」によ

って外界からの刺激を受け入れるだけでなく、「同化」によって主体的に適応してゆく過程でもある。子供を受動的な存在と見るか、能動的な存在と見るかは発達の捉え方における基本的な分かれ目であるが、子供というものは、そのような能動的な主体性を持って生活しているものであることを確認しなければならない。

子供は、あらかじめ意味づけられた世界の中に生まれてくるのであるが、しかしその意味を受け入れつつも、同時に主体的に自ら意味づけを与えながら発達していくのである。このことは発達の社会学的研究においての前提として重要なことである。このように考えれば、子供の発達は、自我意識の漸進的な形成過程として捉えることができる。子供は、現に進行している相互に関連した社会的相互作用のネットワークの内に生まれ、その社会的相互作用の過程において自我意識と自己統制を形成していく。子供の発達の、この社会的過程が「社会化」であるが、ここでは子供のインフォーマルな自然発生的集団である「仲間集団」に焦点をあて、その中で仲間との相互作用を通して子供がどのように社会化されているかについて考察する。

3. 子供の仲間集団の構造

(1) 仲間と仲間集団

仲間とは、同世代の同等な社会的地位にある選択された親密な他人であり、そうした仲間との「われわれ感情」が仲間意識である。⁷⁾ こうした仲間と共通関心を持つことによって成立した小集団が仲間集団である。仲間集団は、児童期や青少年期のみならず、人間の生涯を通じて形成される集団である。各ライフステージにおける仲間集団の特徴は次のようになる。

児童期の仲間集団の特徴は、典型的な遊戯集団の形をとるがここでは同世代で、共通の関心を持っていることが仲間の条件となる。

青少年期の仲間集団の特徴は、同世代、同等の社会的地位ということが仲間選択の基準となり、その基準によって選択された仲間との関係は強固となり、かつ仲間は固定的であって仲間集団はクローリーの形をとる。

成人期の仲間集団の特徴は、同世代というよりも同等の社会的地位ということの方が重視され、社会的移動によって社会的地位が異なれば、仲間意識は希薄となる。この期の仲間集団は社交集団化する。

だが概して言えば、仲間集団は児童や青少年の集団に用いられる場合が多い。

② 仲間の選択

① 対面的な接触

子供の仲間集団における仲間選択は、何よりも対面的な接触の機会によって規定される。物理的・空間的距離の近接性は子供の意図や感情とは関わりなく、対面的接触の機会を作り出す。⁸⁾そして子供の場合は、自他の社会的区別も明確でないから、単なる接触の機会の頻度が他者との好意的感情を規定し、社会的距離を条件づける。この仲間の選択範囲は、日常的な対面接触の可能な空間領域に限定される。それは日常生活が営まれる近隣地域と学校である。特に学校は、同年齢の子供と学級を構成し、同一集団の成員として常時の肯定的関係・交渉を持つことを強制されるから、子供相互の社会的距離は自然と至近になる。だから学校外での仲間選択といえども、同級生の子供が多くなる。子供の遊戯仲間の大半が「近隣地域の同級生」であるのは、この接触の頻度・機会によって説明できる。

② 累進の確認

仲間選択は、接触の機会にだけ規定されるわけではない。対面的接触の可能な領域内（近隣地域）において、そこに居住する多数の子供の中から、子供の累進の確認の原則⁹⁾、つまり自己確認を与えてくれるような他者とか、自己が持ちたいと望む自己イメージを確認してくれるような他者に向かって積極的に仲間選択を行う。そして自己のイメージに同情的理解を示さない他者とか、自己イメージを毀損し、あるいは制約するような他者を忌避したり無視する。

このようにたとえ、物理的・空間的距離が至近であっても、他者の期待や評価が自己のイメージを損なうようであれば、子供はその他者を拒否し接触さえも回避する。子供の選択は、接触の機会と累進の確認によって規定される。

③ 子供の仲間集団の特徴

第一の特徴は、自発的選択や決定の多様性が仲間集団には存在する。つまり子供の仲間集団は、自発的行為の可能な生活領域において形成されるインフォーマルな自然発生的集団であるから、子供は多様な遊戯に関する選択肢の中から自己の欲求に基づいて自由に選択し、個人的決断によって自由に行動することができるのである。

第二の特徴は、集団の成員が流動的である。仲間集団は集団的遊戯行動に対する個人的欲求を持った個々の子供が寄り集まって、そのつど構成する集団である。だから子供が選択した仲間であっても、その仲間がその時に集団的遊戯行動に対する欲求を持っていなかったらば、あるいは何らかの阻害条件に直面したならば、仲間集団の成員とはならない。仲間集団の成員は近隣地域に居住する子供であって、その範囲で「顔触れ」は一定であるものの、常時固定しているわけではなく、集団的遊戯活動に対する欲求を持った子供が、そのつど寄り集まりあるいは選択されて仲間集団を構成する。こうしたことからすれば仲間集団は、個々の子供の集団的遊戯行動に対する個人的欲求の出現によって成立し、その消失によって解体する。

第三の特徴は、そのつど選択・決定される具体的な目標（共通関心）に支えられて仲間集団は成立する。遊戯集団は集団的遊戯行動を指向した集団であるが、その時の集団目標としての具体的な特定の集団形態がすでに設定されているわけではない。その時の具体的な目標である仲間と何をして遊ぶかは、その時その場に集まった子供の協議によってそのつど選択・決定される。この目標の選択過程でコンフリクトが生じ、相互の調整がつかずに目標が決定されないならば、仲間集団は成立しない。すなわち、遊戯形態に修正・変更を含めた何らかの合意が得られないと、集合した子供は分散するか意見の対立したグループごとで仲間集団を構成する。

これらのことから仲間集団は、その時の集団的遊戯形態という共通関心を媒体として成立する集団なのであり、その時にその共通関心に同意する子供だけが集まって集団を構成するのである。だからこそ、成員である仲間は流動的となる。こういうわけで、集団的遊戯活動に対する個人的欲求と具体的な遊戯形態に対する共通関心、あるいは合意によって遊戯仲間集団は成立する。その限りにおいて、集団成員は親密な仲間であるか否かを問わない。時には社会的距離の至遠な子供達であっても、同一手段の遊戯仲間として交渉する。そうでなければ、遊戯形態によっては集団的遊戯活動が不可能となり、個人的欲求の充足へと結びつかない。

これらことから仲間集団は、その時の集団的遊戯形態という共通関心を媒体として成立する集団なのであり、その時にその共通関心に同意する子供だけが集まって集団を構成するのである。だからこそ、成員である仲間は流動的となる。こういうわけで、集団的遊戯活動に対する個人的欲求と具体的な遊戯形態に対する共通関心、あるいは合意によって遊戯仲間集団は成立する。その限りにおいて、集団成員は親密な仲間であるか否かを問わない。時には社会的距離の至遠な子供達であっても、同一手段の遊戯仲間として交渉する。そうでなければ、遊戯形態によっては集団的遊戯活動が不可能となり、個人的欲求の充足へと結びつかない。

4. 子供の仲間集団と社会化

(1) 他人性の存在、独立の主体、自己決定

仲間とは親密とはいえ他人であるから、子供は仲間との交渉過程において、自己とは独立に存在しそれぞれの個性を有する他人の存在を経験し、その他人との関連で自己を意識する。それまでの子供は、他人のパーソナリティを考慮する機会がないので、他人の知覚や判断に気づくこともなく、自分自身のパーソナリティは絶対的であり、したがって子供は自己中心的であった。¹⁰⁾しかし他人である仲間との交渉過程にお

いて、子供は個々の仲間がそれぞれ独自のパースペクティブを持ち、自己のパースペクティブと一致しないことを次第に認識していく。そして同一集団の成員として仲間と交渉し、集団活動を継続していくためには、仲間のパースペクティブを考慮に入れなければならないことを理解するようになる。このように仲間との相互作用の反復によって、子供の自己中心性は漸進的に消失し、子供の思考は相対的になる。

さらに仲間集団は、子供だけの水平構造の集団¹¹⁾であるから、子供は個々においては何らの庇護を受けることもなく、「独立の主体」として交渉しなければならない。それは他者による期待を相互に関連づけ、期待の相互間に優先順位をつけたり両立しない期待間の相互調整をはかり、何らかの解決を模索したりという課題に直面する。こうした課題に対峙するという経験の中から、子供は他者（対象）の体系的把握と主体的な意志決定の能力を形成していくのである。

このようにして、自分で思考し解釈して、自己の行動を合理的に選択・決定する自己決定能力が、子供の自我意識と自己統制を形成していく。仲間集団は、子供の自己決定を思考する機会を提供するのである。

(2) 「一般化された他者」の形成

遊戯集団との関連で子供の社会化を論じたのは、ミード (Mead, G. H.) の「自己」¹²⁾ についての理論である。ミードは、社会的相互作用の過程を「他者の役割をとる」こととして理解し、人間の発達もそのようなことが可能になる過程として考える。それは典型的には子供の遊びに見られ、様々な個別的な役割を恣意的・思想的にとる「ごっこ遊び」の段階から、組織された他者の役割をとるゲームの遊びを経て「一般化された他者」の役割（態度）をとる大人の段階へと進む過程で自己が発達してくると見なす。

しかしそのような他者との間で相互的に役割をとることを通して形成されるのは、社会的客体としての自分すなわち me であるが、それとは別にそのような me を認識し評価して、それに対して反応を示す主体としての自分、すなわち I の存在を指摘する。I によって引き起こされる行為は、社会的状況における他者の反応に遭遇し、それは経験として me の要素に繰り込まれる。この瞬間に I であったものが次の瞬間には me となり、その me に I は再び反応し返す、というダイナミックな過程によって自己は発展する。

集団への参加を通して、子供は仲間集団全体の態度を内面化する。このように自己の行動を仲間集団全体の行動様式の一つとして理解するようになり、仲間集

団全体との関連で自己を決定するようになる。こうした過程を説明するために、ミードは「一般化された他者」の概念を用い、子供が特定の他者の役割を習得するだけでなく、集団成員全員の相互に関連する役割を習得し、集団全体の自己に対する期待を意味するとした。だが、「一般化された他者」は子供が自己の集団生活経験から解釈し、想定した観念であり¹³⁾ したがって子供はこの想像的な「一般化された他者」の期待と評価を準拠棒として「自己決定」するのである。だから子供は「一般化された他者」、すなわち期待されていると解釈し、もし規定する規範から逸脱すれば、自己が否定されることを想像しあるいは経験する。このようにして自己中心的な思考から脱却し、「他人」である遊戯仲間たちとの交渉を通して、それぞれの仲間の見地を理解し、客観的思考とそれに基づく相対的判断の能力を形成していく。

しかしながら仲間といっても、その全員が同等に重要なわけではない。なかでも特に集団の中心的位置にあって、成員に制裁を加えるようなリーダー格の仲間が重要な意味を持つのである。このような他者をミルズ (Mills, C. W.) は「重要で権威ある他者」¹⁴⁾ と呼んだ。「一般化された他者」は、この「重要で権威ある他者」の評価と価値の結合から構成されている。リーダー格の仲間の期待と評価を内面化することによって子供は自己統制を行うようになる。

(3) 集団内での自己の位置づけ

集団の遊戯行動の進行過程で自然発生的に生じる優劣関係と、それに基づく各成員の暗黙の位置づけの過程で子供はその集団内での関係性を理解して、それら各成員と自己とのそれぞれの関係の様態および集団内での自己の位置を自覚するようになる。そして自己を成員である仲間との関係・比較において絶えず意識して、自己および自己の行動を相対的に判断する能力を形成し、自己の真の姿である現実的自己の概念をより明確に形成していく。このようにして客観的パースペクティブをとることができるようになる。

ここでの優劣関係は仲間集団の成立ごとに、また集団の直面する場面場面によって異なるから、集団内の自己の位置もそれに応じて異なる。したがって子供は様々な位置のパースペクティブを実際に経験し、様々な位置にある仲間の行為や動機をその仲間の位置するパースペクティブから解釈し、理解する能力を形成していく。

(4) 仲間とのコンフリクトと「一般化された他者」の変容

子供は仲間集団に参加する以前に、それぞれの家族集団の中で社会化され、各家族に固有の思考・行動様式を習得し自我の観念を形成している。そのため個々の子供は独自の欲求充足や自己表現の様式を持っている。このように個々の子供の立つ準拠枠は同一ではないから、各パースペクティブも異なる。だから子供は、仲間との交渉場面においても仲間の役割を自己のパースペクティブからしか解釈せず、仲間の役割を誤解しがちとなり、自己の期待との間に齟齬を意識するようになる。その齟齬が自己の許容範囲を超えると仲間に対する不満や失望を感じ、その仲間の行動が仲間集団の規範から逸脱し、集団的遊戯行動に不調和をきたして、その遊戯行動に対する自己の欲求充足の妨害と意識する。そのため成員間で、その仲間の行動を否定したり排除するために、言語的攻撃や身体的攻撃を加えることになる。こうして仲間関係に、コンフリクト、自己主張・自己実現の対立、喧嘩が発生するのである。

仲間集団は、個々の異なったパースペクティブを持った子供が自発的行動の領域において形成する水平的構造の集団であり、他人である仲間と独立の主体とし

て交渉しなければならないがゆえに、相互の評価も自然と厳格になる。それは仲間集団は、元来がコンフリクトの発生誘因を内在した緊張関係を伴った集団であることを示している。

仲間集団における仲間相互関係には、二つのタイプがある。その第一は仲間相互の肯定的関係であり、第二はコンフリクトの発生による相互否定的関係である。この否定的関係にこそ、仲間集団における子供の社会化の独自性がある。この否定的関係を通じて、子供は自他の意識を一層明確にし、仲間のパースペクティブを考慮せざるをえない状況に追込まれる。つまり「一般化された他者」の変容を迫られるのであり、想像的な「一般化された他者」の期待と評価の準拠としての「自己決定」のあり方を問われるのである。

それにより、意識的に自己決定した行動を批判的に検討し、相対的に判断できる能力《自分自身の思考のメカニズムを理解する能力¹⁵⁾》が形成される。相異なる対立したパースペクティブ（自己主張・自己表現の対立）は、それを調和し統合化する包括的・客観的なパースペクティブに止掲させなければならない。

以上、仲間集団における社会化の過程を示せば図1のようになる。

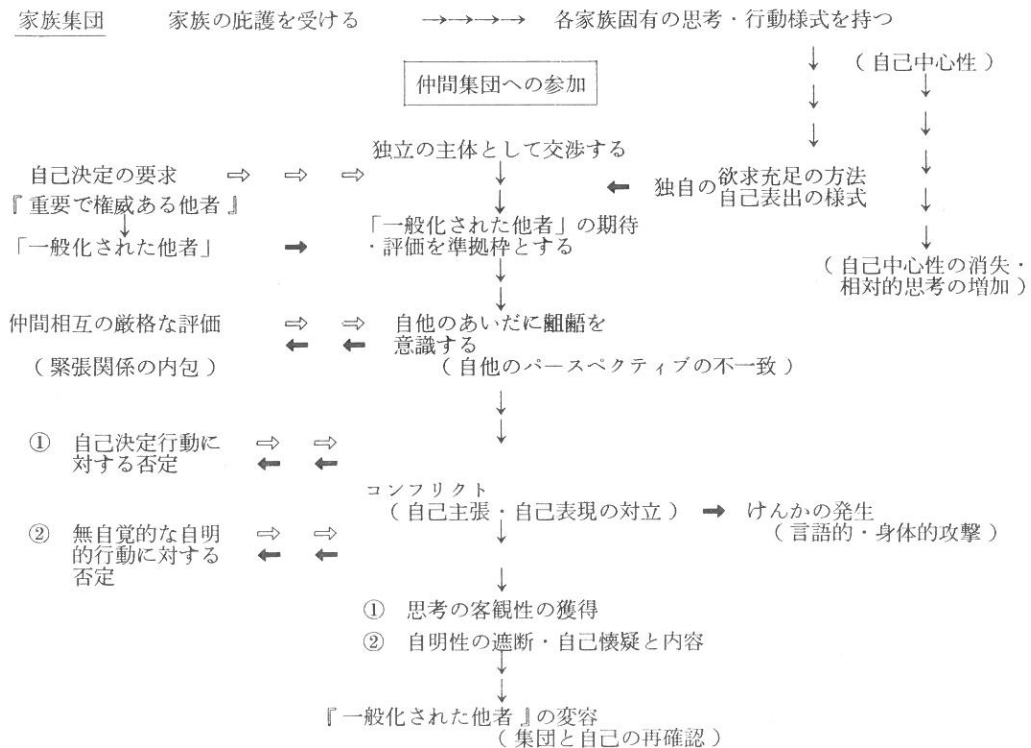


図1 仲間集団における社会化の過程

注 及 び 引 用 文 献

- 1) 三宅和夫 「発達心理学の歴史と方法」, 藤永保編『児童心理学』1973年 有斐閣 431 - 445 頁
- 2) 平凡社「心理学辞典」1987年 551 - 563 頁
- 3) Denzin, N. K., The Significant Others of Young Children. in Borman, K.M.(ed) The Social Life of Children in a Changing Society (1982 Lawrence Erlbaum Associates, Inc.), P. 29
- 4) ボッサードとボルは「子供の社会的発達が社会学者にとって明確で本格的な科学的領域となる」と述べている。Bossard, J. H. and Boll, E. S., The Sociology of Child Development (1966, Harper & Brothers.) P. 4. 末吉梯次監訳『発達社会学』(1971年, 黎明書房) 9 頁
- 5) 滝沢武久・山村賢明編「人間の発達と学習」1975年, 第一法規, 33 頁
- 6) Zigler, E. and Child, I. L., Socialization in Handbook of Social Psychology Vol. III, 1970, P.454
- 7) 浜島 朗編「社会学小辞典」(1977年 有斐閣) 332 頁
- 8) 森 博「社会学的分析」(1966年 恒星社厚生閣) 191 頁
- 9) Gerth, H. H. and Mills, C. W., Character and Social Structure : the psychology of social institutions (1953, Harcourt, Brace & World, Inc.)
古城利明・杉森創吉訳『性格と社会構造』(1970年, 青木書店) 101 頁
- 10) Lindesmith, A. R, Strauss, A. L, Denzin, N. K., Social Psychology, 5th edition (1978, Holt, Rinehart and Winston)
船津 衛訳『社会心理学』(1981年, 恒星社厚生閣) 309 頁
- 11) 作田啓一他編「岩波講座 子どもの発達と教育 1 子ども発達と現代社会」(1979年, 岩波書店) 62 頁
- 12) Mead, G. H., Mind, Self and Society : from Stndpoint of a Social Behaviorist (1934, The University of Chicago)
稲葉三千男・滝沢正樹・中野 収訳『精神・自我・社会』(1973年, 青木書店) 164 - 176 頁
- 13) Lindesmith, A. R, Strauss, A. L, Denzin, N.K., 前掲訳 309 頁
- 14) Gerth, H. H. and Mills, C.W., 前掲訳 111 頁
- 15) Lindsmith, A. R, Strauss, A.L, Denzin, N. K., 前掲訳 325 頁

平成元年 3 月 8 日受付

平成元年 3 月 16 日受理