

群 教 セ	G10 - 01
	平 17.225集

生徒の規範意識をはぐくむ 「道徳プログラム」の開発

－ 「社会的領域理論」を取り入れた「道徳の時間」を通して －

長期研修員 高橋 充

（研究の概要）

本研究は、中学校の道徳教育において、生徒の規範意識をはぐくむために発達心理学の研究理論である「社会的領域理論」を取り入れた初めての実践研究である。「社会的領域理論」に基づく道徳性調査を作成・実施し、「領域調整」を活用した「道徳の時間」の授業を構想し、中学2年生を対象に実践した。さらに、実践授業を検証し、修正することにより、「道徳」「慣習」「個人」の三つの領域から規範意識をはぐくむ「道徳プログラム」を開発した。

キーワード 【道徳 規範意識 心理学 子どもの発達 社会的領域理論 道徳性調査】

主題設定の理由

私たちの社会を安全かつ平和に維持し、日常生活の人間関係を円滑に進めているのは規範である。しかし、近年、日本人のマナーの低下がマスコミなどで指摘されている。日常生活においても、公園など公共の場でのゴミの散乱、落書きなどを見かけることがある。学校においても、児童生徒の規範にかかわる様々な問題を抱えている。喫煙・飲酒などの健康や法律にかかわること、奇抜な服装や髪型、学習に不必要なものを持参するなどの学校の規則にかかわることなどが見られる。

「教育改革国民会議報告（平成12年）」においても、「自分自身を律し、……社会規範を尊重し、……社会生活に必要な基本的な知識や教養を身に付ける教育は、あらゆる教育の基礎に位置付けられなければならない」として、社会規範を尊重することの重要性が述べられている。

群馬県教育委員会においては、「ぐんま子どもいきいき推進会議（平成17年3月）」での「子どもの規範意識の醸成」の提言を受け、学校での具体的な取組を図ることを求めている。さらに、子どもたちに身に付けてもらいたいルールを県民から公募し、「ぐんまの子どものためのルールブック50」として発行した。これらのルールは、子どもたちに身に付けてもらいたい規範でもある。毎日の生活の中で、子どもたちがこれらのルールを理解し、実践するためにも、学校での道徳教育の果たすべき役割は大きいと考える。

また、「ぐんまの子どもたちと学校教育に関するアンケート（平成15年）」調査結果では、中学生の保護者は、子どもの規範意識について低い評価をしている。しかし、「道徳の時間」を参観した保護者の多くが、授業の内容や仕方などに高い関心をもっていることが分かる。このことから、「道徳の時間」において生徒の規範意識を高めることが保護者からも期待されていると言える。

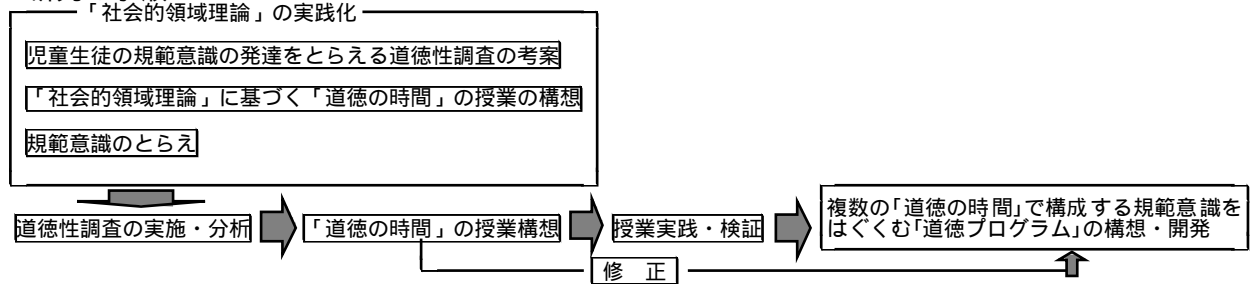
学校においては、全教育活動を通して規範意識をはぐくむものである。対処療法的な生徒指導上の場面もあるが、意図的・計画的に規範意識をはぐくむことが必要である。道徳教育に求められるのは、表面的に規範を身に付けるのではなく、内面から規範意識をはぐくむことであると考え。そして、「道徳の時間」においては、学校生活の様々な場面ではぐくまれた規範意識を、補充・深化・統合することが大切であると考え。

そこで、本研究では、まず群馬大学との連携により、発達心理学における一つの研究理論である「社会的領域理論」に基づいた規範意識に対する児童生徒の発達面の調査を考案し、実施する。そして、明らかになった規範意識の特性に応じ、この理論に基づいて考案した「道徳の時間」の授業を実践する。さらに、授業の検証を通して、複数の「道徳の時間」で構成する規範意識をはぐくむための「道徳プログラム」を開発する。

以上のことから、本主題を設定した。

中学校の道德教育において、「社会的領域理論」に基づいた規範意識の発達をとらえる道德性調査を考案・実施し、明らかになった発達の特性に応じた「道德の時間」の授業を構想し、実践する。さらに、実践した「道德の時間」の授業を検証し、修正することにより、生徒の規範意識をはぐくむ「道德プログラム」を開発する。

研究の手順



基本的な考え

1 「社会的領域理論」における規範意識

規範には、校則や法律のように、言語的に明示されているものだけでなく、人々の暗黙の了解または期待として社会に共有されているものもある。また、規範は、殺人や窃盗などのようにその逸脱行為が他者や集団に重大な影響をもたらす場合はもとより、マナーやエチケットに関係するような公衆道德に関連する行為、あいさつや礼儀などの対人関係に関連する行為など、社会の人間関係を調整する機能をもつ。このように、規範とは、行動や判断の規準・手本として考えられる。

子どもの規範意識の発達を、認知と行動の面からとらえた発達心理学者の第一人者は、チュリエル（Elliot Turiel）である。チュリエルは、人が社会生活を営む上での様々な判断や行動は、質的に異なった領域から生じているという「社会的領域理論」を提唱した。「社会的領域理論」では、規範意識を「道德領域（moral domain）」、「慣習領域（conventional domain）」、「個人領域（personal domain）」の三つの領域からとらえている。人間の行為は、認知された内容が三つの領域のうち、どの領域に属するかによって決定される傾向が高いとしている。

そこで本研究では、生徒の規範意識をはぐくむ方法として、「社会的領域理論」の研究成果を生

「社会的領域理論」に基づいた道德性調査から明らかになった発達の特性に応じ、「領域調整」を積極的に活用した「道德の時間」の授業を実践すれば、生徒の適切な判断力が、はぐくまれるであろう。さらに、実践した授業を検証し、修正すれば、「道德」「慣習」「個人」の三つの領域から規範意識をはぐくむ「道德プログラム」がより効果的なものになるであろう。

かし、「規範」を、

- 1 人として絶対に守らなければならない行動や判断の規準（道德領域から）
- 2 自己が所属する集団や社会が円滑に機能するための望ましい行動や判断の規準（慣習領域から）
- 3 自己がよりよく生きるための行動や判断の規準（個人領域から）

の3点からとらえる。そして、「規範意識」とは、上記の1～3の規範を認識し、思考する心の動き、さらに言えば、自分で分かって、やろうとする状態と考える。

2 「社会的領域理論」における三つの領域と「領域調整」

(1) 道德領域

道德領域は、正義（善悪）の概念を土台に構成された領域である。具体的な逸脱行為としては、盗み、殺人、いじめ等が当たる。「絶対にしてはいけない」「決して許されるべきではない」という判断の際には、この道德領域の判断が働いている。また、その判断は、主に人からの影響による経験によって形成される。したがって、学校では、意図的な体験活動を実施するなどして、子どもに経験を積ませることが重要である。「道德の時間」などを活用して、生徒が体験を振り返り、自己を見つめられるようにすることが大切である。

(2) 慣習領域

慣習領域は、家族や集団、学校・会社などの組織を成立させている取り決めに基づいて構成される領域である。例えば、学校の規則、会社の勤務内容、食事のマナー、礼儀作法、宗教儀式、地域のしきたりなどである。子どもにとっての慣習領域の判断は、集団内で何が慣習なのか、どのような規則があるのかについて、伝えられる経験から身に付く。また、慣習領域の逸脱行為は、年長者が規則・期待を示さなければ、子どもにとっては間違った行為とは思わないこともある。それだけに、慣習領域の指導については、教師や親などの子どもの周りにいる大人が、教える必要がある。

(3) 個人領域

個人領域は、行動の影響が自分だけにあり、社会秩序の維持や善悪の判断には束縛されなものである。例えば、趣味、遊びの選択、友人の選択、サークル活動や容姿などプライバシーに関係した行為や自己の身体管理に関係したものであり、「個人の好みである」「個人の問題である」といった行為である（資料1）。

資料1：「社会的領域理論」における領域の分類

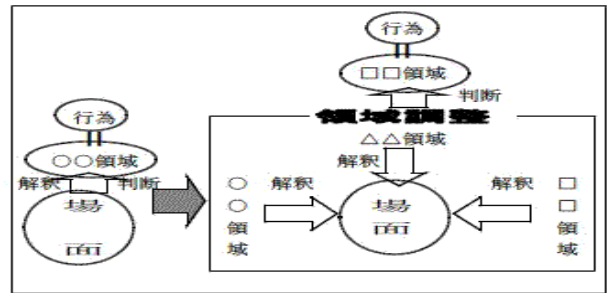
	「道徳領域」	「慣習領域」	「個人領域」
とらえ 知識	正義の概念を土台に構成された領域	家族・学校・会社などの集団の人間関係を調整する行動上の取り決めに関係した領域状況（集団・組織・社会等）に応じて適応するもの	行動の影響が自分だけにあり、自己の統制下におかれる領域規則では縛られないもの
判断 行動	絶対に守らなければならないもの 決して許されない 盗み、殺人、いじめ、詐欺等（逸脱行為）	礼儀やマナーに反するこの状況に適応しない挨拶、学校・会社の制服・目上の人の呼び方、食事のマナー、礼儀作法、校則等	個人の問題である個人の好みである趣味、遊びの選択、学習方法、生活習慣、サークル活動等

(4) 「領域調整」

すべての行動は、三領域のいずれかに明確に分類できるとは限らない。「社会的領域理論」においては、複数の領域にまたがる行為があることを認めている（混合領域）。例えば、乗り物での順番待ちは、社会的秩序を守る慣習的な側面と、待ち時間と乗車優先の公平さという道徳的な側面がある。人は、複数の領域から場面を解釈し、判断し、行動を決定しているのである。このような複数の領域から一つの場面を解釈することを、「領域調整(domain coordination)」という。人は、ある具体的な場面において、それぞれの領域概念を使用して、多面的に解釈し、判断し、適切な行動を選択するのである（図1）。

学校教育で重要なことは、教師が、具体的な事例を通して、子ども自身の領域調整の適切な援助を行うことである。そのことにより、子どもは、多面的に場面を解釈することができ、適切な行動ができるようになる。本研究における「道徳の時

図1 「領域調整」簡略図



間」の授業では、子どもが正しい領域からの判断力を身に付けるために、この「領域調整」を積極的に活用する。

3 規範意識をはぐくむ「道徳プログラム」

規範意識をはぐくむ「道徳プログラム」を構想するために、児童生徒の規範意識にかかわる「社会的領域理論」に基づいた道徳性調査を考案し、実施する。調査結果から得られた発達の特性を分析することにより、生徒の規範意識にかかわる課題を個または集団として明らかにする。そして、それらの課題を解決するために、複数の「道徳の時間」で構成する「道徳プログラム」を構想し、「領域調整」を積極的に取り入れた実践を行う。さらに、実施した道徳性調査及び実践した「道徳の時間」の授業を検証し、修正することにより、「道徳」「慣習」「個人」の三つの領域から生徒の規範意識をはぐくむ「道徳プログラム」を開発し、提案する。

研究の内容

1 道徳性調査の実施

「社会的領域理論」の下に、子どもの規範意識にある3つの領域概念（道徳・慣習・個人）の発達をとらえるための調査である（資料2）。具体的には、「盗み」や「暴力」などの道徳領域からの逸脱行為、「学校の道具を片付けない」「お菓子をもってくる」などの集団（学校）の規則をやぶる行為、「話

資料2 道徳性調査

場面1

今日の授業ではさみを扱うのですが、Sさんは忘れてしまいました。他の教室をのぞくと、机の上にはさみがありました。それは誰のはさみかわかりません。だれも見えていなかったのに、Sさんはそのさみをとってしまいました。

問1 Sさんがしたことは、どのくらい悪いことだと思いますか。当てはまるところに○をつけてください。（以下同じです）

・とても悪い ・少し悪い ・悪くない

それは、なぜですか。理由を書いてください。

[]

問2 もし、Sさんが転校生で学校のことは何も知らない子だったら、Sさんのしたことは、どのくらい悪いことだと思いますか。

・とても悪い ・少し悪い ・悪くない

問3 Sさんが、はさみをとりたいたと思えば、とても悪いと思えますか。

・良い ・悪い

問4 Sさんのように盗むのは悪いと思いますが、先生が言えば、とても悪いと思いませんか。

・良い ・悪い

を聞かないでおしゃべりをする」「挨拶を無視する」などの社会一般における礼儀を欠く行為に対して、どの領域で判断しているかを明らかにするために、以下の質問を設けた。

どの程度の重大性をもっているか（重大性）。理由記述から、領域判断をとらえる。

きまりに関係して判断しているかどうか（規則随伴性）。

個人の判断で行動してもよいかどうか（自己決定性）。

集団内の権威者によって、決定・変更できるかどうか（権威依存性）。

他に、補足質問として、慣習領域における規則の必要性の有無や考えを問い、発達段階を探った。

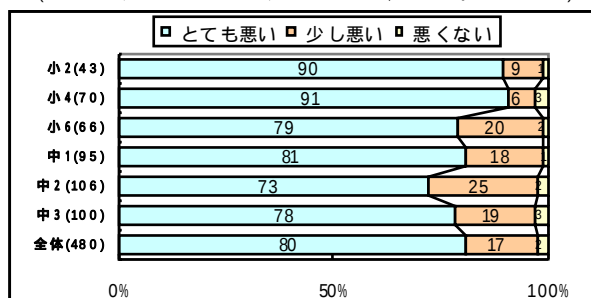
調査は、年齢に応じた発達の特性を明らかにするために、群馬県内にある小学校2・4・6年生のそれぞれ2クラスの児童、中学校1・2・3学年のそれぞれ3クラスの生徒に実施した。（平成17年9月実施 対象児童生徒480名）

2 道徳性調査から明らかになった中学2年生の規範意識とその指導(授業実践対象生徒)

(1) 道徳領域

「道徳領域」は、「絶対にしてはいけない」「決して許されるべきでない」という判断の際に働く領域である。質問内容である「はさみをとる」＝人の物を盗む、「なぐる」＝暴力は、本来どのような状況であっても許される行為ではない。

表1 道徳領域の逸脱行為(重大性)
 (「はさみをとる」「なぐる」ことは、どの位悪いか)



道徳領域の逸脱行為を「とても悪い」と判断している子どもが、小学校6年生より特に減り、中学2年生が最も少なく、重大性が低い(表1)。理由としては、どの年齢層も、行為自体を悪いとする道徳領域から判断している。また、中学2年生は、権威者が、「とってもよい」「なぐってもよい」と許可すればしてもよいと判断する生徒が他と比べて多い。また、それらを個人的に判断できる行為と認識する生徒も少数だが存在する。

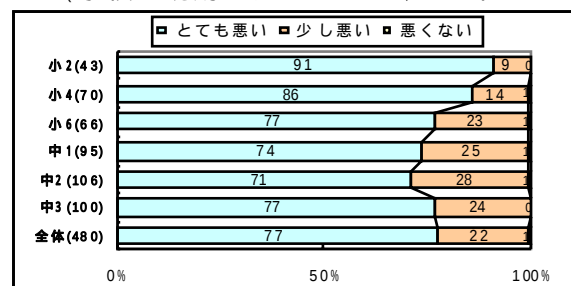
このような中学2年生の課題に対して、盗みや暴力などの道徳領域における逸脱行為について、重大な問題としてとらえさせ、自分で決定できるものではなく、許されない行為であることを理解させる必要がある。そして、生徒自らが正しい判断を身に付ける授業を考える。

(2) 慣習領域

ア 集団における慣習(学校の規則)

「慣習領域」は、家族や集団、学校・会社などの組織を成立させている取り決めに基づいて構成される。したがって、今回の調査内容は、学校における慣習であって、一般社会において、同じように判断されるものではない。

表2 慣習領域(集団)の逸脱行為(重大性)
 (学校の規則をやぶることは、どの位悪いか)



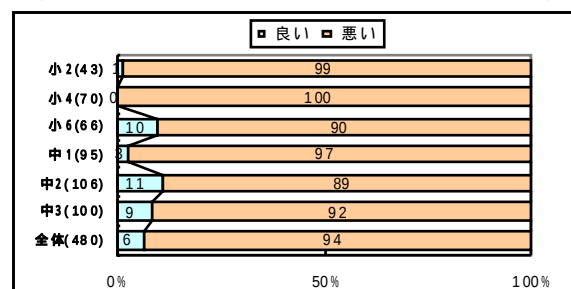
ほとんどの児童生徒が、規則・慣習の面(慣習領域)から判断している。道徳領域と同様に、小学校6年生から、「とても悪い」の判断が減り、中学2年生が最も少なく、重大性が低い(表2)。

きまりを守ることの重大さを理解させる工夫が必要であると考え。

イ 一般の慣習

あいさつや人の話をきちんと聞く態度など、本来社会的に必要とされる行為(慣習領域からの行為)を、個人的に判断してもよい行為(個人領域からの行為)としている生徒が、小学校6年生より見られ、中学2年生は最も多い(表3)。

表3 慣習領域(一般)の逸脱行為(自己決定性)
 (「挨拶を無視する」「人の話を聞かないでおしゃべりをする」ことを個人的に判断できるか)



理由を見ると、年齢により、領域判断が異なっている。大まかには、小学生が自分が不利益になるという個人領域から判断が多く、中学生になる

と「相手に失礼」という道徳領域からの判断や、「周りの人に迷惑」などの慣習領域からの判断が多くなる。中学2年生については、個人差が特に大きい。

判断理由の年齢差や個人差が大きいことから、個に対する指導を含めて、あいさつや人の話をきちんと聞く態度など、時と場に応じた適切な言動を具体的に理解させる必要がある。そのためには、他者からその逸脱行為がどのように見られているかが分かる資料を活用するなどの工夫を考える。

ウ その他（発達段階）

慣習領域の逸脱行為に対する自己の考えを問う質問である（資料3）。回答する選択肢は、発達段階との整合性をとっているが、小学校低学年においても、発達段階の最も高い理由（みんなに迷惑をかけたので悪い）を選択した生徒が最も多かった。また、この調査は、慣習領域の逸脱行為を、

資料3 道徳性調査(場面7：発達段階)

場面7

A君は、給食が始まって友達との話に夢中で席につきません。そのため、「いただきます」のあいさつができず、給食を食べることができません。そして、先生に注意されました。

問1 先生に注意されて、A君はどのように思ったでしょう。もっとも当てはまることを1か所に○をつけてください。

() 先生に注意されたので、悪いと思った。(段階1：肯定)

() もっと話をしていたかったのに、残念だと思った。(段階2：否定)

() 学校で決まっていることなので、仕方がないと思った。(段階3：肯定)

() 自分の自由なのに、うるさいと思った。(段階4：否定)

() みんなに迷惑をかけたので、悪いと思った。(段階5：肯定)

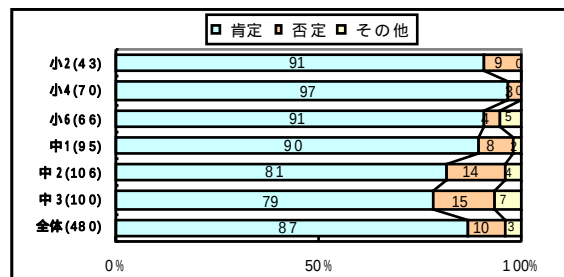
() その他()

個人領域として判断している(教師の注意を否定)かどうか分かった。

中学2年生については、慣習領域の逸脱行為を個人領域と判断している生徒が多い(表4)。また、「みんなに迷惑をかけたので悪い」と回答している生徒数が最も多いが、他年齢との比較ではその割合は少なかった。

このことから、慣習領域からの逸脱行為として判断される「公共の場での大きな声でのおしゃべり」などの行為を、第三者からの視点を活用する

表4 慣習領域の逸脱行為の肯定性



注：「その他」は、否定的な理由である。

などして、個人領域ではなく慣習領域としてとらえられるような指導の工夫を考える。

3 規範意識をはぐくむ「道徳プログラム」の構想

道徳性調査の結果を踏まえ、中学校2年生における規範意識をはぐくむ「道徳プログラム」を次のように考えた(資料4)。

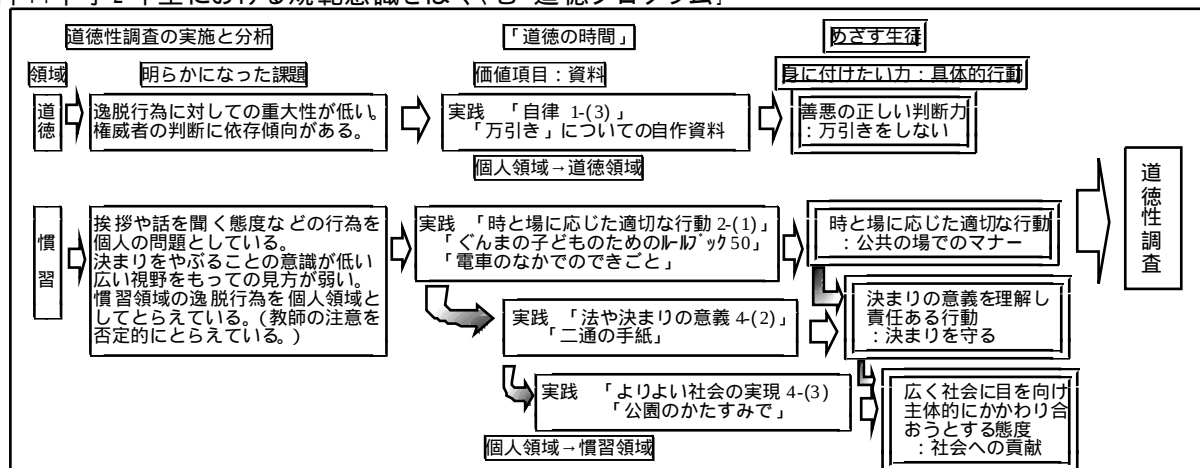
道徳領域では、「人の物をとる」ことを重大にとらえていない生徒がいることから、「万引き」での場面を活用して、善悪の正しい判断力を身に付けるようにする(実践)。

慣習領域については、個人領域として判断する傾向があり、広い視野をもっていない。このことから、社会に広く目を向け、よりよい社会の実現に向けて、自分ができることをする意欲を育てるように段階を踏んで、学習できるようにした。

まず、時と場に応じた適切な言動をしようとする態度を育てる(実践)。次に、法やきまりは、秩序と規律ある社会生活を営む上で必要であることを理解する(実践)。そして、広く社会に目を向け、主体的にかかわり合おうとする意欲をはぐくむ(実践)という三つの段階を構想した。

最後に、道徳性調査を実施し、生徒の規範意識の変容を探る。

資料4：中学2年生における規範意識をはぐくむ「道徳プログラム」



4 「領域調整」を取り入れた「道德の時間」

(1) 規範意識をはぐむ「道德の時間」の構想

「社会的領域理論」においては、場面や状況に適した領域判断ができるようにすることが、道德的判断力の育成につながると考える。したがって、教師の役割としては、具体的場面における子どもの判断を把握し、その場面に適した領域の判断ができるような働きかけ（「領域調整」）をすることである。そのためには、様々な子どもの意見を発表させたり、様々な見方を紹介したりする。

このような「領域調整」を取り入れた「道德の時間」の展開を次のように考える（資料5）。

資料5：「道德の時間」の展開

- 1 **気付く** 一斉学習
 - ・主題に関係する経験を想起する。
 - ・資料から考える場面をとらえる。
- 2 **とらえる** = 「領域調整1」グループ学習
 - ・一つの行為に対して、様々な見方で考える。
 - ・考え（判断）が、行動に結び付くことをとらえる。
 - 方法1 葛藤場面から、行為を選択する。
 - 方法2 行為の後の理由を考える。
- 3 **深める** 一斉学習またはグループ学習
 - ・登場人物の心情にせまる。
 - 留意点：正しい領域判断における心情とする。
- 4 **見つめる** = 「領域調整2」
 - 一斉学習またはグループ学習
 - ・様々な場面を設定し、適切に判断する。
 - ・視野を広げ、応用力・実践力を身に付ける。
- 5 **蓄える** 自己内対話
 - ・自己を見つめさせ、蓄える。

(2) 「領域調整」に適した資料選択と指導の工夫

「道德の時間」で「領域調整」を適切に図る上で、次の視点から資料を選択する（資料6）。

資料6：「資料の選択」

一つの場面または登場人物の行動に対して、二つ以上の領域からの見方・考え方ができる。
登場人物の行動と考えが分かりやすく結び付けられる。
身近なこととして考えることができる。
具体的な場面を通して、葛藤（領域調整）できる。
資料の特定の場面のみで判断するのではなく、汎用性がある。

また、指導の工夫として、活発な意見交換が期待でき、多様な考え方に触れることができるグループ学習を積極的に取り入れる。

(3) 道徳性調査からみた抽出生徒

道徳性調査から、適切な領域判断がされていない生徒を順に4名を選出し、抽出生徒とした（資料7）。

資料7：抽出生徒

A男	・道德領域・慣習領域からの判断を個人領域から判断している。自己決定性にマイナス。
B男	・道德・慣習領域の逸脱行為を重大に受け止めていない。発達段階の項目の全てを否定。
C男	・道德領域・慣習領域（一般）における逸脱行為に対して、重大に受け止めていない。
D男	・慣習領域（集団）の逸脱行為に対して、重大に受け止めていない。

5 慣習領域における実践

(1) 実践の概要：「時と場に応じた行動2-(1)」

【気付く】では、「ぐんま子どものためのルールブック50」を活用し、話合いを通して、ルールを分類する。「自分にとって必要なルール」「集団において必要なルール」「人間関係で必要なルール」の三つの分類を通して、自分だけの判断ではなく、他の人の判断を知ることにより、それまでの判断についての見直しを図った。

【とらえる】では、資料「電車の中のできごと」を活用した。「電車の中でのおしゃべり」を個人領域として判断した場合は、「おしゃべりする」という行為、「慣習領域」として判断した場合は、「注意する」という行為に結びつくところに着目し、発問を「電車内のおしゃべりについて、どのように考えているのでしょうか」とした。併せて作者（周りの者）がどのように見ているかを考えさせることにより、適切な領域判断を図った。

【深める】では、適切な判断力をもつ「おしゃべりを注意した生徒」の心情を考えさせた。

【見つめる】では、他の場面での「友達との大きな声でのおしゃべり」について考えさせ、時と場に応じた言動についてより広い視野から、見つめさせた。その際、他者がどう思うかを判断の基準とすることで、より適切な領域判断を図った。

【蓄える】では、時と場に応じた適切な行動について、自己を見つめ、振り返らせた。

(2) 実践の結果と考察

「領域調整」の考えを取り入れた最初の授業であり、グループでの話合いを重視し、様々な見方・考え方にふれさせることに力点を置いた。予想以上に生徒同士のとらえ方の違いがあり、積極的な意見交換ができた。B男の「人によって、ルールに対しての感じ方がそれぞれ違うことが分かった」の感想に見られるとおり、生徒の見方・考え方は広がったと考える。

【とらえる】では、生徒は、電車での東京旅行を体験していることから、公共の場での迷惑行為を具体的に考えることができた。電車内でのおしゃべりを他者から見ることにより、個人領域では

なく慣習領域として判断させることができた。その結果、A男が「自分が今、どのような場にいるのか、場を考えて行動する」というように、その場のとらえ方によって、行動が違っていることに気付くことができた。

さらに【見つめる】では、様々な場面から時と場に応じた言動について考えさせた結果、C男が「今日の授業で相手の立場に立って考えることができた」というように、第三者の視線を意識して考えることができた。さらに、D男が「どんな状況でも、その場所にふさわしいことをした方がいいということと、他人のこともしっかりと考えて、行動した方がいいということを学んだ」というように、広い視野から、場面や行為を見つめ考えることの大切さを学んでいる。

課題としては、1時間に多くの内容を取り入れたため、消化不良の授業であった。提案する「道徳プログラム」では、本授業での前半と後半をそれぞれ1単位時間にしたものにする。

6 慣習領域における実践

(1) 実践の概要：「法やきまりの意義4-(2)」の実践（集団における慣習）

【とらえる】では、資料の「元さんが幼い姉弟を動物園に入園させるかどうか悩んでいる場面」から、その理由を考え、発表させた。「入園させたい」という理由については、元さんの幼い二人への同情から生まれた気持ちであり、結果的には、個人領域としての判断であることをとらえさせた。「入園させてはいけない」という理由に対しては、「入園時間を過ぎている」「保護者がいない」という動物園の規則を守るという慣習領域としての判断であることをふまえた。

【深める】では、元さんの解雇の理由について、グループで話し合わせ、発表させた。解雇については、心情的に理解しがたい意見もあったが、動物園の安全維持という立場から考えさせた。

【見つめる】では、動物園には、なぜ規則があるのかを、様々な場面を想定させながら考えさせ、入園者の安全が規則によって守られていることを理解させた。

(2) 実践の結果と考察

規則を守ることの大切さを理解させることを主眼に授業を行った。その結果、A男が「何事も規則というものがあるので、自分勝手なことはしてはいけない」、B男が「規則は守るためのもので

あり、やぶると大変なことになる場合もある」というように、規則を守ることの意義を理解している。

また、C男が「規則を破ること、破ったらどうなるかということも学べた。元さんを例にすると分かりやすかった。」というように、人間の生き方と関連付けて考え、規則を破ることに伴う責任の重さを理解することができた。

「解雇」という事例は、生徒にとって自分の問題として考えにくい内容であった。そのため、グループでの意見交換により価値を深めるというよりも、個々の生徒が資料を通して自己対話する中で、価値を深めていた。「道徳プログラム」では、資料の内容が、生徒にとって難解と考えられる場合は、別資料からの授業ができるように提案したいと考える。

7 慣習領域における実践

(1) 実践の概要：「よりよい社会の実現4-(3)」の実践（一般の慣習）

【とらえる】では、「公園の落書きを消すかどうか、生徒会で話し合っている場面」から、落書きを消すかどうかについて、話し合わせた。「落書きを消さない」とした場合は、落書きに対して、個人領域からの判断となる。「落書きを消す」とした場合は、社会の一員としての慣習領域からの判断となる。地域の公園であり、学校の生徒の落書きがあるなどの事実を踏まえて、慣習領域からの判断ができるように支援した。

【深める】では、公園の落書きを消したことにより生まれた、社会の構成員としての達成感（爽快感）を感じさせ、【見つめる】では、今後落書きをさせないような工夫を考えさせた。

(2) 実践の結果と考察

落書きを消すかどうかについて、生徒会役員になったつもりで話し合わせたところ、活発な意見交換となり、考えに深まりが見られた。「消すか否か」について意見は分かれたが、D男が「資料を読む前は、消すか、消さないかで迷ったが、資料を読んだら、自分の心の中では、絶対に消した方がいいと思った」というように、具体的に想起できる資料を活用することにより、落書きを消すことの自覚がもてた。さらに、「自分には関係ないと思わずに自分からやっ払いこうという積極性が大切だと思った。公共の物に、落書きをされないような工夫を考えることも大切だと思った。」

というように、積極的にかかわることの大切さや落書きをさせない工夫にまで視野を広げて、考えることができた。

生徒にとって身近な内容であり、活用しやすい資料である。「道徳プログラム」では、生徒が主体的に社会に目を向けることができるように、慣習領域の最後に位置付けると効果的であると判断した。

8 道徳領域における実践(実践)

(1) 実践の概要:「自律1-(3)」の実践

下の資料を3分割して提示した。

＜提示1＞A子さんは、新しいペンが欲しくてたまりません。しかし、お小遣いを使ってしまって、買うことができません。A子さんは、そのペンがどうしても欲しいので、お店からとってしまおうと考えました。
＜提示2＞A子さんとB子さんは、とても仲良しです。A子さんは、B子さんに手伝ってもらおうと思いました。A子さんは、自分がお店の人の注意を引いているから、その間にB子さんにペンをとってきて頼みました。
＜提示3＞B子さんは、A子さんがお店の人の気を引いている間に、ペンをとりました。しかし、お店から出たところで、B子さんは、お店の人に呼び止められました。B子さんは、お店の人から、事情を聞かれました。

提示1(【気付く】)では、「万引き」という行為に対して、道徳領域からのみ(決して許されない行為として)考えさせた。

提示2(【とらえる】)では、道徳領域の行為に対して、個人領域から考えさせた。「A子に頼まれたB子は、どのように考えるか」について話し合わせた。「万引きを手伝う」と考えた場合には、「A子の望みをかなえる」、「裏切ることができない」という個人領域からの判断になる。「断る」と考えた場合には、「正義」「自律」「公德」といった道徳領域からの判断が働く。また、「A子に説得する」という考えについては、真の「友情」(道徳領域)からの判断が働く。個人領域からの判断ではなく、道徳領域から判断させるように支援し、「断る」時点での正しい判断と自律の精神が、大切なことであることをつかませた。

提示3(【深める】)は、「公正」という道徳領域の判断と、友達との関係という個人領域の判断の選択に迫る葛藤場面である。B子が、A子のことを正直に言うか、言わないかの選択を話し合わせた。最終的には、「正直に言う(公正)」ことが、価値が高いということをつかませた。

【見つめる】では、資料『14歳の法律相談所』を活用し、「万引き(窃盗罪)」「嘘の供述(偽証罪)」「A子の行為(共同正犯)」に対して、法律ではどのようなになっているかを知らせ、「万引き」という行為の重さを自覚させた。

【蓄える】では、「万引き」によって、どんな人がどんな影響を受けているかを考えさせた。取り返しのつかない行為であり、正しい判断と自律の精神が大切であることを改めてつかませた。

(2) 実践の結果と考察

生徒にとっては、衝撃的な内容であり、「友情」や「正しい判断」について、真剣に話し合いをしていた。【気付く】～【深める】に時間をかけて指導を行い、特に、正しい判断の必要性を重視した。その結果、A男が「いくら仲良しでも、悪いことは悪いときちんと注意しなければならない」というように、正しい判断の大切さを理解することができた。さらに、「万引き」による罪を知らせたり、違う場面から考えさせたりした結果、D男が「今日の授業で友達のことや法律のことが学べた」というように、関連する友情や法律についての理解も図られた。

ただし、法律で規定され処罰されるから「万引き」はいけない行為であるという判断は、慣習領域からの逸脱行為との混同につながる。そのような面もあるが、「正義」の概念からはずれた行為としての「万引き」(道徳領域からの逸脱行為)ととらえることにより、自律した正しい判断力が身に付くと考える。そのため、「道徳プログラム」では、法律については、補足的に扱い、無理に活用することがないように提案する。

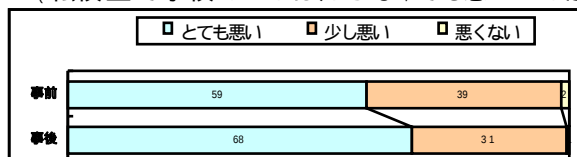
9 道徳性調査に見られる生徒の変容

事後の道徳性調査に見られた生徒の変容は、次の通りである。(第2回実施12月中学2年生対象)

(1) 道徳領域

質問内容である「人の物をとる」と「なぐる」について、授業内容と重なる前者については、数値的に規範意識の高まりが見られた。規則にかかわることなく、物をとることについて、「とても悪い」と判断した生徒が増えている(表5)。

表5 道徳領域の逸脱行為(規則随伴性)
(転校生で学校のことは知らなくても悪いことか)



配慮生徒については、D男に数値的によい変化が見られた。文章表記による理由については、C男の「そんなに悪くないと思う」が、「誰も見ていなくても人の物を使うのは悪い」と変化している。

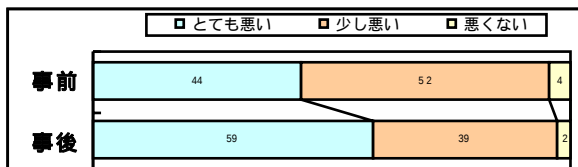
(2) 慣習領域(集団における慣習)

事前調査と比べ、大きな変化は見られず、他の場面(領域)と比べて数値的には高い。配慮生徒については、「学校に不必要なものをもって来る」について、B男が、「ばれなければ問題ない」が、「弁解の余地がない」と変化し、「公共物の片付け」については、D男が、「片付けるのは面倒」が、「次に使う人に迷惑」という変化が見られた。

(3) 慣習領域(一般の慣習)

「とても悪い」と判断している生徒が増えるなど、重大性をもって受け止められるようになった(表6)。また、個人領域からの判断が減り、権威者(教師)の判断ではなく、自らの正しい判断が必要であると考える生徒も増えている。

表6 慣習領域(一般)の逸脱行為(重大性)
(挨拶を無視する、人の話を聞かないでおしゃべりすることは、どの位悪いか)



配慮生徒については、「あいさつ」について、A男が「人の勝手」から「できるだけかえすべき」と変化している。また、「おしゃべり」については、C男が「悪くない」から「人が話をしているときに話すのは失礼である」と変化している。

(4) その他(発達段階)

慣習領域からの逸脱行為に対して、「みんなに迷惑がかかる」と回答している生徒が増え、個人領域から判断している生徒が減った。

研究のまとめと今後の課題

1 研究のまとめ

(1) 道徳性調査

「社会的領域理論」の立場から、小・中学生の規範意識の発達の特性を明らかにするために、群馬大学との連携を図りながら、考案した調査である。この道徳性調査で、児童生徒の規範意識が全て明らかになったわけではないが、年齢による発達の特性、個人の特性を見ることができた。

調査結果から、生徒個々の規範意識を知ることができ、道徳の時間での意図的な指名とともに、学年教師による日頃からの指導に役立てることができた。協力学年の教師からは、総じて、普段の

教師の観察で個人的に考える傾向が高い生徒と、道徳性調査での個人領域から考える傾向が高い生徒は、一致しているという声が多かった。

(2) 教師が子どもを見る視点と教師の役割

「社会的領域理論」は、教師が子どもを見る視点として大変有効であった。具体的な場面において、道徳・慣習・個人のどの領域から判断されるのかをとらえることにより、教師が子どもを見る視点が定まる。そして、その視点から子どもを見ることにより、集団及び個の特性が分かり、その結果、適切な支援・指導を考えることができた。道徳性調査や観察から、友達との関係(個人領域)でとらえがちな生徒が多いことから、「友情」と「正義」を葛藤させた「万引き(自律)」の授業の効果が高かったのは、その一例である。

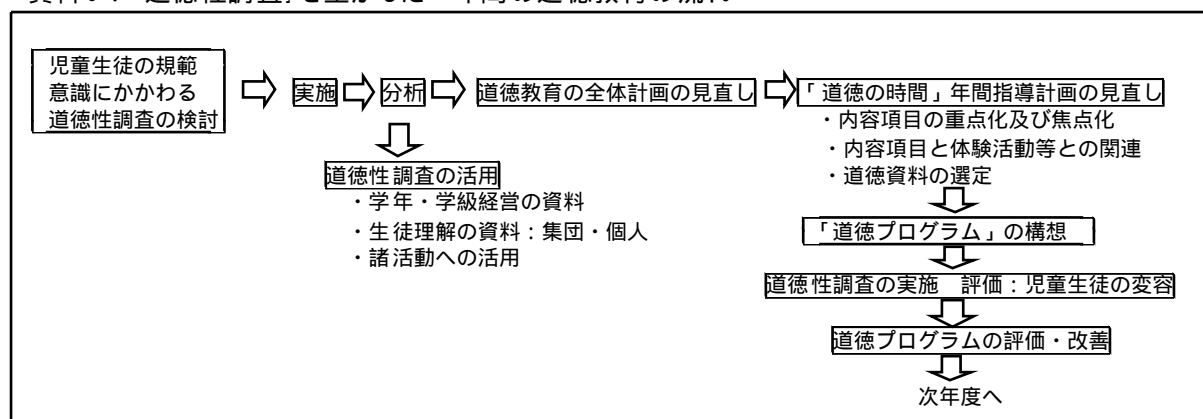
教師の役割は、子ども自身の領域調整の適切な援助を行うことである。そのことにより、子どもは、適切な行動をしていくようになる。逆に、場面に対して、領域が明らかに違う指導を教師がすることは、子どもの領域概念の適切な発達を阻害することになる。また、教師が場面の中に道徳または慣習領域からの逸脱行為を認知した場合は、たとえ子どもが自己決定を強く主張したとしても「決してあきらめない」で指導をする態度が必要になる。このような教師の正しい領域判断に基づく指導により、職員間での差がなくなり、組織としての指導体制につながると考える。実際に、協力学年の教師からは、生徒への指導の共通理解が図られるようになったという声が聞こえた。

(3) 道徳性調査を生かした一年間の道徳教育

校内研修等を活用し、学校全体で取り組む場合の一年間の流れについて次の方法を考える。

まず、学年当初に道徳性調査を実施する。分析を通して明らかになった生徒の発達の特性をふまえて、道徳教育の全体計画、「道徳の時間」の年間指導計画の見直しを図る。年間指導計画では、学校行事と関連させるなどして順序性を見直したり、内容項目の重点化を図ったりする。また、生徒が領域調整をするのに適する資料を選択し、「道徳の時間」の授業を構想する。さらに、学校の教育活動における生徒の規範意識をはぐくむ場面や活動等を明らかにしておき、それらの体験を授業に効果的に生かせるようにする。そして、学年末の道徳性調査と比較することにより、生徒の変容をとらえ、次年度に生かす(資料8)。

資料8：「道徳性調査」を生かした一年間の道徳教育の流れ

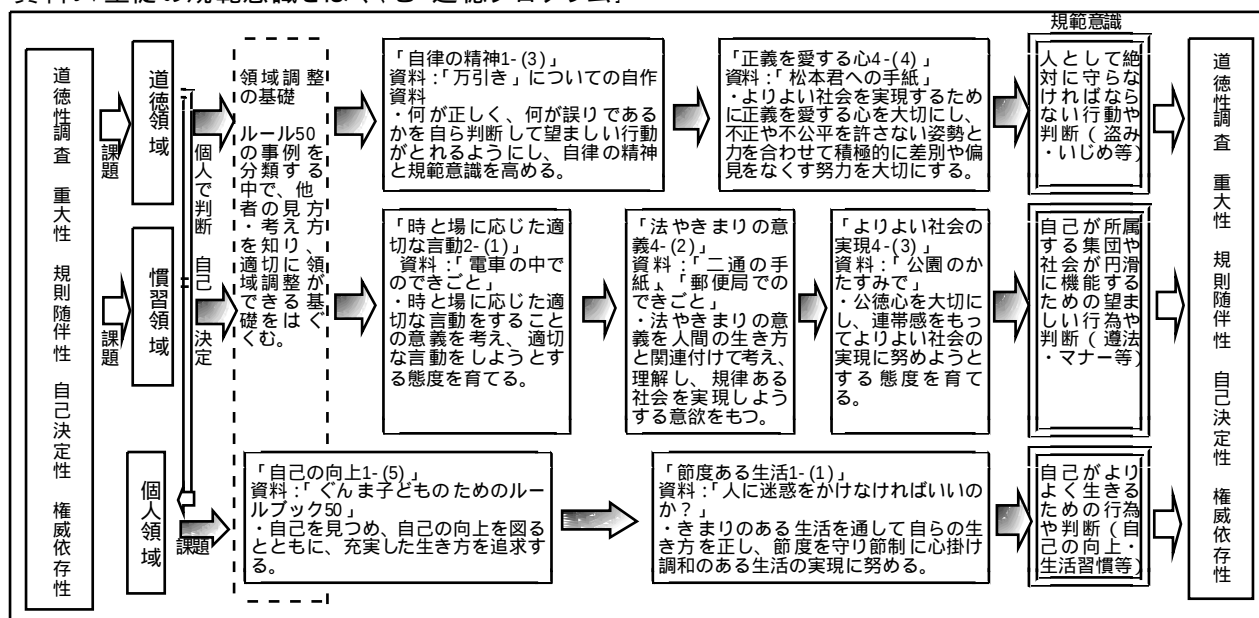


(4) 規範意識をはぐむ「道徳プログラム」

学級担任として活用できる複数の「道徳の時間」で構成する「道徳プログラム」を提案する。対象

は、中学校2年生であるが、どの学年でも実践できると考える。また、授業によっては、小学校でも可能である（資料9）。

資料9：生徒の規範意識をはぐむ「道徳プログラム」



2 今後の課題

(1) 道徳性調査

小中学校の道徳教育において、「社会的領域理論」を取り入れた初めての実践研究である。先行事例が少ないため、試行錯誤を繰り返しながら、道徳性調査を開発した。そのため、学校での活用の面からは、課題が残る。今後は、データの分析方法の解説の作成や、より発達の特徴が現れる調査場面の設定など、学校でのより広い活用に向け、改良を進めていくようにする。

(2) 規範意識をはぐむ「道徳プログラム」

授業実践を通して、「社会的領域理論」を活用した「道徳の時間」のなかでの構造化はできた。「道徳プログラム」については、それぞれの生徒の実態、学校での状況に応じて検討を重ねることにより、より活用しやすいものになると考える。

(3) 「社会的領域理論」の活用

「道徳の時間」以外の教育活動における実践については、手つかずの状態である。学校教育全体で、領域の考えを活用し実践を取り入れることにより、子どもの規範意識はさらに身に付くと考えられる。本研究を支える「社会的領域理論」は、教師の子どもを見る視点や支援・指導に、大きな示唆を与えるものである。今後、研究を重ねる中で、実用化をより図りたいと考える。

<主な参考文献>

- ・首藤 敏元・二宮 克美 共著 『子どもの道徳的自律の発達』 風間書房（2003年）
- ・日本道徳性心理学研究会編著 『道徳性心理学』 北大路書房（2002年）

（担当指導主事 峯岸 哲夫）