

「道徳の時間」における指導法の工夫・改善

高知市立城北中学校 教諭 平川 雅浩

1 はじめに

土佐の教育改革（平成9年度～平成18年度）10年を受け明言された当面する中学校問題（学力低下、不登校、いじめ、暴力行為等）解消への方向性として、県民が学校に期待する道徳教育の今後の在り方に一定の意味を有すると思われる。

しかし、子どもの道徳性を高める必要性については誰もが認めるところであるが、実際、学校現場で道徳教育を進めるにあたり感じる困難や疑問には、人間関係の希薄化により「子どもに（指導の）ことが届かない」とされる現在の子どもたちの実態の変容にあると思われた。また、特別支援教育の対応を考えるにつけ、学校生活の大半を過ごす学級全体に働きかける人間関係づくりの援助が重要であると考えられた。

そこで、本研究では人間関係づくりの視点を「道徳の時間」にあて、良好な人間関係の基本となる「思いやり」を育む指導法について論を進めることとした。「道徳の時間」における「思いやり」の指導についての理論的、実践的研究は多く積み重ねられており、多様な指導法も紹介されている。こうした多くの知見に見られる「思いやり」は、「他者に対する思いやり」が主ではあるが、そのためにはまず、「自分に対する思いやり」が重要であるとの指摘を踏まえ、「自己肯定感」の問題に焦点をあてることとした。つまり、「自己肯定感」の高まりが「他者に対する思いやり」を発揮する土台となり、よりよい人間関係へとつながるのではないかと考えられた。

2 研究目的

- (1) 「自己肯定感」と「思いやり」の関連を明らかにする。
- (2) 「道徳の時間」における「自分に対する思いやり」、すなわち「自己肯定感」を高める指導法の工夫について考察する。
- (3) 「自己肯定感」が高まったと考えられる子どもの事例を通して、「自己肯定感」と「思いやり」との相互関係を明らかにするとともに、「自己肯定感」を高める検証授業の効果について考察する。

3 研究内容

- (1) 「中学生の自己肯定感と思いやりに関する調査的研究」

「自分に対する思いやり」の視点から「自己肯定感」に着目し、子どもたちの「自己肯定感」の現状と、「思いやり」の内容項目を扱った道徳授業を、子どもたち個々が内面に受け入れているかの調査的研究を通して、「自己肯定感」と「思いやり」の相互関係を明らかにすることとした。

＜調査概要＞

- ① 対 象 : 高知市立A中学校第2学年（男子75名・女子93名、合計168名）
- ② 時 期 : 2006年12月中旬
- ③ 調査方法 : 各6クラスの学級担任が、学年で統一した「思いやり」に関する読み物資料（「ある夜の物語」：星新一 作）を「道徳の時間」の学習で活用した後、今の自分と今日の授業を振り返る質問紙（「道徳学習意識アンケート」Table1）を配布し一斉に行った。2つの尺度からなるA4サイズに印刷された質問紙であり、所要時間は10分程度で全質問に回答する形式の調査として実施した。

Table1 道徳学習意識アンケート

自己肯定感尺度	道徳学習印象尺度Ⅱ
1. 私は、自分の学校生活に満足している。	21. 資料の主人公だったらどうするかと考えた。
2. 私には、自分を分かってくれる友達がいてと思っている。	22. 授業の中で自分はクラスの大切な一人だと感じた。
3. 私は、自分の欠点をあまり気にしないようにしている。	23. 資料中の人物の気持ち、考え方がよく分かった。
4. 私は、友達に自分を分かってもらおう努力をしている。	24. みんなで話し合っている問題がよく分かった。
5. 私は、人と一緒に活動することが大切だと思っている。	25. 問題を考える時に友達の意見が役立った。
6. 私は、自分から進んで友達と話している。	26. 友達の考えを聞いてなるほどと思うことがあった。
7. 私は、自分をクラスの中の大切な一人だと思っている。	27. 授業の中で自分を分かってくれる人が増えた。
8. 私は、友達のことを分かっただけようと努力している。	28. 授業でだんだん自分の考えのよさが分かってきた。
9. 私は、人が困ったり、悲しんだりしていると気になる。	*29. 正直にいうと友達に誤解されそうで心配だった。
10. 私には、たくさんのよい面があると思っている。	30. 自分なりに問題を判断できて考えが深まった。
11. 私は、自分のために勉強するのだと思っている。	*31. 自分の考え方はどうだったのか不安だった。
12. 私は、もっとたくさんの友達を作りたいと思っている。	32. 授業の中で互いの考え方がよく伝わりあっていた。
13. 私は、今よりもっとよい自分になりたいと思っている。	33. 自分の考えや気持ちをみんなが聞いてくれた。
14. 私は、周りのことを考えて行動している。	*34. 問題を自分はどう考えたらいいかと迷ってしまった。
15. 私は、友達が自分にしてくれる注意を素直に聞ける。	*35. 話し合うほど自分の欠点が見えていやだ。
16. 私は、人の気持ちを考えて行動している。	36. 友達のいろいろな考え方を知ることができた。
17. 私は、人のために役立ちたいと思っている。	*37. 授業でなぜこんな問題を考えるのか分からなかった。
18. 私は、友達に信頼されるよう努力している。	*38. 資料で何を考えたらいいの分からなかった。
19. 私は、自分をとても大切だと思っている。	
20. 私は、今の自分にけっこう満足して頑張っている。	

*は逆転項目

④ 質問紙作成

●自己肯定感尺度

「自己肯定感」を推し量る方略としては、全般的な自尊感情レベルを測定するローゼンバーグ（1965）の尺度をはじめ、ハーター（1979）による「認知されたコンピテンス測定尺度」がある。桜井（1983）はハーターの原尺度に準拠し、学習・友人・運動・全般という4つの下位尺度、合計28項目（各下位尺度7項目）から構成される日本語版を作成している。田沼（1999）は道徳授業という観点から、桜井の運動に関する下位尺度7項目を切り離し、原尺度21項目をベースに項目内容を検討、修正、再構成した19項目からなる自尊感情測定尺度を作成し、小学生高学年に実施している。

そこで今回は、自己肯定感尺度として田沼が再構成するうえで除外した項目「私は、人が困ったり、悲しんだりしていると気になる」を加えた20項目の尺度を採用し、中学生の「自己肯定感」を測定することにした。

●道徳学習印象尺度Ⅱ

「道徳の時間」の指導目標である道徳的実践力は、道徳的行為を可能にする内面的な力であり、道徳的心情・道徳的判断力・道徳的実践意欲と態度を包括するものとされ、道徳性とほぼ同じ意味で使われる。また、道徳性は個人の内面的なものであり人格に深くかかわっていると考えられるため、評価となると極めて難しく容易に推し量れるものではないと思われる。市販の道徳性検査を用いることもできるが、沢崎（1998）は『『道徳性』と銘打ちながら、実際はほとんど道徳的判断力』の検査であることに注意しなければならない」と指摘している。

そこで今回は、沢崎の「道徳性の評価が目指すものは、自己の道徳性を自ら評価し、自ら変容、成長していくことにある」とする見解と同様に、田沼（1999）が自己評価に着目し開発した道徳学習印象尺度を採用することとした。この評価尺度は、道徳的実践力（道徳性）の習得に向けて、個々の子どもがどう学習へかかわり、自らの道徳学習を自己評価しているのかという観点から道徳的実践力（道徳性）の高まりを間接的に推し量る評価法である。そのためこの評価尺度は、どの内容項目をねらいとする道徳学習においても有効に活用できると考えられるとともに、道徳的諸価値の中でも基本となる「思いやり」を取り扱った道徳学習の評価として適当であると思われる。

また、田沼の道徳学習印象尺度には道徳学習印象尺度Ⅰもあるが、読み物資料が多用される「道徳の時間」においては、「21. 資料の主人公だったらどうするかと考えた」「23. 資料中の人物の気持ち、考え方がよく分かった」「38. 資料で何を考えたらいいいのか分からなかった」に見られるように、資料による授業展開を加味した 18 項目からなる道徳学習印象尺度Ⅱの方がより適当であると判断し、中学生に実施することにした。

⑤ 分析方法

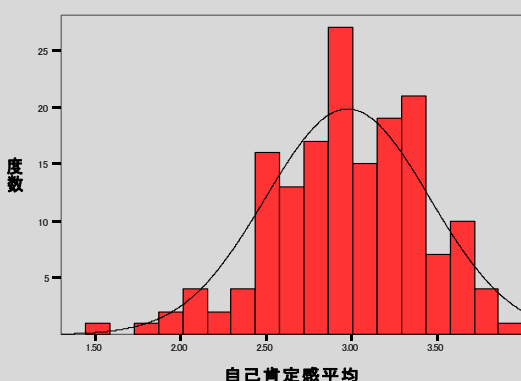
自己肯定感尺度の各項目については、「1. 全く思わない (1点)」「2. あまり思わない (2点)」「3. 少しそう思う (3点)」「4. とても思う (4点)」の4件法で回答させ、20 項目の平均得点を求めた。

道徳学習印象尺度Ⅱの各項目については、「1. 全く感じない (1点)」「2. あまり感じない (2点)」「3. 少しそう感じる (3点)」「4. とても感じる (4点)」の4件法で回答させ、逆転項目は、「1. → (4点)」「2. → (3点)」「3. → (2点)」「4. → (1点)」に換算してから、18 項目の平均得点を求めた。

自己肯定感尺度と道徳学習印象尺度Ⅱのどちらも、平均得点が高いほど「自己肯定感」と「思いやり」のレベルが高いことを示している。

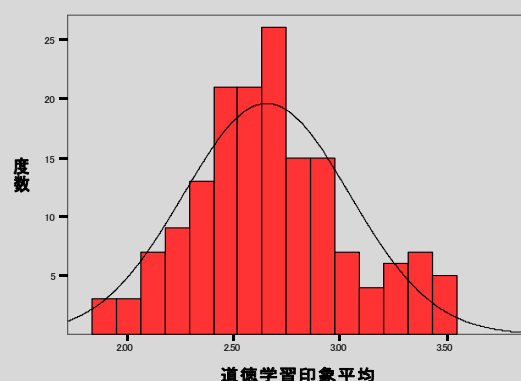
⑥ 結果と考察

Table2 自己肯定感平均得点



Mean=2.9738
Std. Dev. =0.47992
N=168

Table3 道徳学習印象平均得点



Mean=2.6544
Std. Dev. =0.3904
N=168

Table4 自己肯定感平均得点と道徳学習印象平均得点との関係

相関係数

		自己肯定感平均	道徳学習印象平均
自己肯定感平均	Pearson の相関係数	1	.658**
	有意確率 (両側)		.000
	N	168	168
道徳学習印象平均	Pearson の相関係数	.658**	1
	有意確率 (両側)	.000	
	N	168	168

** 相関係数は 1% 水準で有意 (両側) です。

自己肯定感平均得点は、現状として Table2 で示したような分布が見られた。その分布から平均得点 2.5 点未満の「自己肯定感」が低いと思われる子どもの存在が 13.7%と一定数確認できる。また、今回の道徳学習における子どもたちの自己評価から間接的に個々の内面に根ざした「思いやり」の道徳性を推し量る道徳学習印象平均得点は、Table3 で示したような分布が見られた。その分布から平均

得点 2.5 点未満の「思いやり」が低いと思われる子どもの存在が 32.7%と一定数確認できる。

全体分析として、自己肯定感の平均得点と道徳学習印象の平均得点の相互関係を調べてみることにする。その結果、Table4 のように相関係数は 0.658 となり、相関が十分に見られた。つまり、「自己肯定感」の高い子どもは「思いやり」の気持ちも強く、「自己肯定感」の低い子どもは「思いやり」の気持ちに弱いということが考えられる。このことから、よりよい人間関係の基本となる「思いやり」を育むには、「自己肯定感」の高まりが必要であると思われる。

今回の調査的研究の結果を踏まえ、「道徳の時間」における指導法の工夫・改善の一方策として、「自己肯定感」を高める授業展開が重要であると考えられた。

(2) 「自己肯定感を高める道徳授業の展開」

調査的研究において、よりよい人間関係の基本となる「思いやり」と「自己肯定感」との相互関係を確認し、「自己肯定感」が「思いやり」の基礎的な要素であることを見いだした。この結果を受け、「思いやり」を育むためには、「自己肯定感」を高める必要があると考え、「自己肯定感」に焦点をあてた検証授業を「道徳の時間」の学習として行い、その効果を考察することにした。

<検証授業概要>

① 「自己肯定感」の捉え方

道徳教育や人権教育の観点から求められている「自己肯定感」は、「自分自身をかけがえのない存在と価値付け、いろいろな欠点を含めて自分を好きになること」であると確認しておきたい。言い換えれば、「自分のよさだけでなく、欠点も含めて、まるごと自分を好きになる」と捉えることができると思われる。

② 問題意識

「自己肯定感」を高める手法としてよく実践されているエンカウターの「いいとこさがし」や「ほめ言葉」のエクササイズの実践は、「自分のよさ」に気づき、「相手のよさ」も認めるなど、「よさ」に偏った展開が多いように思われる。

③ 検証授業の構想

ローゼンバーグ(1965)は、自尊感情を「自己に対する肯定的あるいは否定的態度」と定義している。そして、それは自分を「非常によい (very good)」と感ずることではなく、「これでよい (good enough)」と感ずることだと述べている。つまり、自分の否定的な面も受け入れることができることで自分を価値ある存在と感ず、ありのままの自分を尊敬できる場合において、自尊感情が高いということの意味している。そこで今回は、道徳教育が求める「自己肯定感」の捉え方と共通性が見られるローゼンバーグの「これでよい (good enough)」とする自尊感情をターゲットに、「自分をどう見ているか」「自分をどう評価しているか」という、主として自分自身の認知(自己評価)を変容させる取組を構想した「道徳の時間」の学習内容が、「よさ」だけでなくありのままの自分を受け入れる「自己肯定感」の高まりに、どのような効果を示すのかを4時間の検証授業を通して確認することとした。

④ 対 象 : 高知市立A中学校第1学年全5クラス

⑤ 時 期 : 6月中旬～7月上旬

⑥ 検証授業(全4回)

第1回目の「リフレーミング」では、「欠点や短所」だと思っていたことも見方を変えれば「長所」になるとの認知に働きかけた。第2回目の「ビルドアップ・ナイスパーソン」では、ナイスパーソンは決して「完璧な人間」ではなく、「長所や短所」があることを確認し、自分とも共通性があることに気づかせる認知の変容を促した。また、第3回目の「論理療法」では、出来事に対する受け取り方を「ザ・ベスト (the best)」よりは「マイ・ベスト (my best)」とする考え方を理解することで、よりよい結果をもたらす前向きな認知へとゆさぶりをかけた。このように、認知(自己評価)の変容をにらんだ検証授業の最後として、第4回目を実施した読み物資料「ぼくにもこんな『よいところ』がある」は、生徒作文であるため共感性も高く、まとめの授業展開としては有効である

思われた。

⑦ 測定方法：自尊感情尺度 2 回（事前・事後）

- ・ 自尊感情尺度（ローゼンバーグ）

Table5

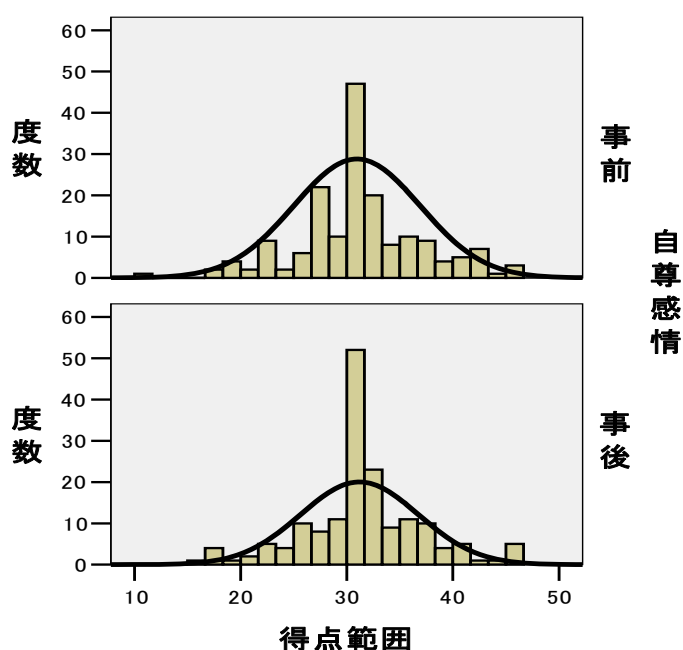
自尊感情尺度
1. 少なくとも人並みには、価値のある人間である。
2. 色々な良い素質をもっている。
* 3. 敗北者だと思ふことがよくある。
4. 物事を人並みには、うまくやれる。
* 5. 自分には、自慢できるところがあまりない。
6. 自分に対して肯定的である。
7. だいたいにおいて、自分に満足している。
* 8. もっと自分自身を尊敬できるようになりたい。
* 9. 自分は全くダメな人間だと思ふことがある。
* 10. 何かにつけて、自分は役に立たない人間だと思ふ。

*は逆転項目

河地（2003）は、このローゼンバーグの自尊感情尺度のうち 6 項目を用いて、日本、中国、スウェーデン、アメリカの中学 3 年生（14 歳～15 歳）の自信度を比較検討していることを参考に、今回は中学 1 年生に対してこの調査 10 項目をそのまま使用し、「自己肯定感」を測ることとした。採点方法については、「あてはまる（5 点）、ややあてはまる（4 点）、どちらともいえない（3 点）、ややあてはまらない（2 点）、あてはまらない（1 点）」として 10 項目の評定を単純加算し、逆転項目は、「5→1、4→2、3→3、2→4、1→5」に換算してから加算することとする。得点可能範囲は、10 点から 50 点までであり、得点が高いほど自尊感情が高いことを示している。なお、事前・事後の測定において、「道徳の時間」を指導する各学級担任がやり易い授業展開となるよう考慮するとともに、ありのままの生徒の「自己肯定感」の高さを見るため、第 1 回目と第 4 回目の学習終了後に無記名による振り返りアンケートとして実施することとした。

⑧ 結果と分析

Table6



本尺度 Table5 は、ローゼンバーグ（1965）により作成された自尊感情尺度の 10 項目を山本・松井・山成（1982）が邦訳したものである。全般的なセルフエスティームのレベルを測定するこの尺度は、信頼性や妥当性も高いと判断されており、使用頻度は高い。

本来の対象は、大学生以上の成人であるが、質問内容の項目から判断すると、高校生も回答可能であると考えられている。

今回の検証授業の効果を見とるため、第 1 回目：事前（n=172）、第 4 回目：事後（n=167）に実施したローゼンバーグの自尊感情尺度を用いたアンケート調査の分析を行った結果、Table6 のような分布が見られた。

まず、t 検定において事前・事後の自尊感情得点の平均点を全体比較してみたが、有意な差は見られなかった。

次に、事前（Mean=30.96, Std.=5.957）と事後（Mean=31.20, Std.=5.544）のデータをもとに得点範囲を大きく 3 つの、下位群（10～25 点）・中位群（26～34 点）・上位群（35～50 点）にわけて分析することとした。なお、上位群は下位群と同じ得点範囲とし、母集団の人数に違いがあるため、人数ではなく割合で表示することにした。その結果、Table7 が示すように上位群は 22.7%から 22.2%とほぼ同じであったが、下位群は 13.4%から 11.4%になっていた。

Table 7

	事前	事後
上位群 (35～50点)	22. 7% (172人中39人)	22. 2% (167人中37人)
下位群 (10～25点)	13. 4% (172人中23人)	11. 4% (167人中19人)

そこで、下位群に位置する生徒たちの割合に注目することにし、事前と事後でどの構成項目に変容が見られたかを検討してみることにした。

Table8

項目	事前下位群%	23人	事後下位群%	19人
1	39. 1%	9人	36. 8%	7人
2	30. 4%	7人	36. 8%	7人
3	43. 5%	10人	5. 3%	1人
4	17. 4%	4人	26. 3%	5人
5	21. 7%	5人	52. 6%	10人
6	30. 4%	7人	10. 5%	2人
7	52. 2%	12人	36. 8%	7人
8	17. 4%	4人	21. 1%	4人
9	65. 2%	15人	68. 4%	13人
10	56. 5%	13人	57. 8%	11人

尺度全体としての自尊感情のレベルでは下位群に属しているが、そのなかで得点1点（逆転項目処理後）となっている生徒の割合は、Table8に示すように、項目3.「敗北者だと思ふことがよくある。」では43.5%から5.3%に、項目6.「自分に対して肯定的である。」では30.4%から10.5%に、項目7.「だいたいにおいて、自分に満足している。」では52.2%から36.8%になっている。このことが、検証授業の効果であると考えられる。

⑨ 考察

今回の研究結果と分析から、下位群の生徒において変容が見られた自尊感情尺度のなかの3.「敗北者」、6.「肯定的」、7.「満足」の3つの項目は、他者との比較関係ではなく、自分の内面にある価値基準をベースとした自己評価に関連するものであると考えられる。

つまり、これらの項目の変容から、「非常によい (very good)」よりも「これでよい (good enough)」とする認知（自己評価）に焦点をあてた検証授業の実践が、自分の否定的な面も含めた「ありのままの自分」の自己受容につながったと思われ、「自己肯定感」を高める一方策として少なからず効果があることが示唆された。

そのため、「道徳の時間」を指導する各学級担任との打ち合わせを充実させることで、この認知（自己評価）変容の取組はより効果が期待できると考えられる。

(3) 「自己肯定感の高まりと思いやり行動の関連についての事例検証」

学級の副担任としてかかわる中学1年生の男子生徒AとBの「自己肯定感」の高まりと「思いやり」行動の関連について考察することとした。

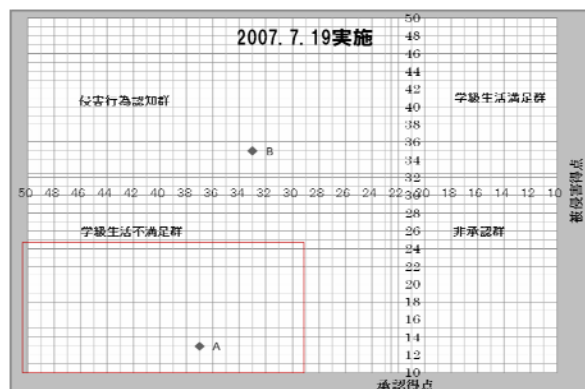
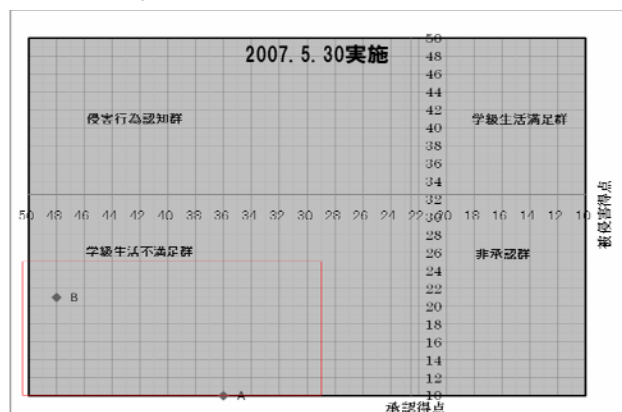
入学当初の段階におけるAとBの様子から、両方とも「自己肯定感」は決して高くなく、「思いやり」行動もあまり見られなかった。その後も「思いやり」行動にあまり変化が認められないAに対して、Bは検証授業後の1学期後半から、学級のみんなのために、委員会活動や毎日の係仕事、掃除を地味ながら一生懸命に取り組むなど「思いやり」行動が明らかに増していた。

Bは自分自身を「芸人」だと捉えており、「笑われてもいいから自分の気持ちはしっかりと伝えたい」との言葉に、「思いやり」行動の背景として「これでよい (good enough)」な「自己肯定感」の高まりが判断できた。すなわち、B自身の認知（自己評価）が変容したことで、道徳教育の求める「自分のよさだけでなく、欠点も含めて、まるごと自分を好きになる」とする「自己肯定感」が高まり、「思いやり」行動の増大につながったと考えられた。

AとBの事例検証から、(1)の調査的研究で見いだした「自己肯定感」が「思いやり」の基礎的な要素であることが支持されたと思われる。また、B自身の認知（自己評価）が変容し、「自己肯定感」が高まっていることから、(2)の「自分をどうみているか」「自分をどう評価しているか」という、主として自分自身の認知（自己評価）に働きかける今回の検証授業が、「自己肯定感」の高まりに有効であ

り、「思いやり」を育むうえでの可能性を有していると考えられた。

参考資料 Q-U 「楽しい学校生活を送るためのアンケート」



4 全体考察と今後の課題

当面する中学校問題（学力低下、不登校、いじめ、暴力行為等）の解消や特別支援教育の推進を受け、学級における子どもたちの人間関係を改善する必要性は大きいと思われる。それは、人間関係が希薄になる現代社会の中であって、学校は子どもたちに残された集団であり、学校生活の大半を過ごす学級において、人間関係の在り方を学び、その力を付けていくことは、子どもたちのこれからの人生にとっても大きな意味を有するからである。しかし、学力向上の視点から学級を解体し、少人数指導が奨励されることが多くなっていることを考えると、学級全体に働きかける時間は限られてくる。

そのため、よりよい人間関係づくりの基本となる「思いやり」を育む指導を「道徳の時間」に求めることは必然であると考えられる。また、「思いやり」は他者に対して広がりを見せるが、その基盤として、まず「自分に対する思いやり」に注目し、本研究では「自己肯定感」に焦点をあて論を展開している。現在、「自己肯定感」という言葉は、学校教育分野の様々な領域で注目されているが、子どもたちの認知（自己評価）に働きかける今回の検証授業は、「今ここにいるありのままの自分」を受け入れ、「今ここにいる自分」からスタートすることが大切であるとする「自己肯定感」の高まりに、少なからず効果が見られたといえよう。

今後の課題として、よりよい人間関係づくりのために「道徳の時間」を各学級担任が主体的に取り組み、「思いやり」をはじめとする子どもたちの「よさ」を育むことができれば、中学校問題の解消へとつながるのではないかとと思われる。

【引用・参考文献】

- 高知県教育委員会『翔べ土佐の子どもたち』高知県教育委員会事務局 教育政策課、2007 年
神山正弘『高知の教育 2006 土佐の教育改革の検証その 1』高知大学 南の風社、2006 年
沢崎達夫、真仁田昭編『新道徳教育全集第九巻 道徳教育における評価』文溪堂、1998 年
田沼茂紀『子どもの価値意識を育む - 小規模校で学んだ実証的道徳授業論 -』川崎教育文化研究所、1999 年
堀洋道（監）山本真理子（編）『心理測定尺度 I』サイエンス社、2001 年
河地和子『自信力はどう育つか』朝日新聞社、2003 年
國分康孝（監）片野智治 岡田弘 加勇田修士 吉田隆江 國分久子（編）『エンカウンターで学級が変わる 高等学校編』図書文化社、1999 年