

教員養成における道德教育の研究

— 道德に対する意識の変化と自尊心及び ソーシャルスキルへの影響 —

原田 恵理子*

本研究では、教員養成における道德教育において、学生15名を対象にした質問紙調査を授業実施前後に行い、心理教育を伴う講義が道德教育に対する意識の変化と自尊心及びソーシャルスキルへの影響を検討した。その結果、講義を通して道德の知識を獲得して理解を深め、授業に対する実践意欲が高まり、ソーシャルスキルと自尊心の向上が認められた。教員養成における道德教育の授業と自尊心及びソーシャルスキルに有効である可能性が示唆された。

キーワード：教員養成における道德教育、心理教育、自尊心、ソーシャルスキル

A Study of Moral Education in Teacher Education: Change of the Being Conscious of Morality, and Influence of the Self-Esteem, Social Skills

Eriko HARADA*

The purpose of this study was to examine the effects of moral education on students studying in a Teacher Education Program. Preceding and following the research, a series of surveys were conducted on 15 students to find out how each student's consciousness on moral education was changed, and how influence one's self-esteem and social skills were when receiving instructions on psycho-education. The kinds of methods used in the survey included the Questionnaire asking about changes and Self-Esteem Survey, Social Skills Scale in student's consciousness. The showed that, after receiving lectures, the student's acquisition of knowledge on morality was deepened and their motivation for teaching enhanced. Thus, moral education in a Teacher Program suggests that it can be effectual in view of student's self-esteem and social skills.

Keywords: moral education in teacher education, psycho-educational, self-esteem, social skills

*東京情報大学 総合情報学部 教養・教職・学芸員課程

2012年7月2日受理

Tokyo University of Information Sciences, Faculty of Informatics, Liberal Arts and Education for Teachers and Curators

1. 問題と目的

近年の学校教育現場においては、不登校やいじめなど対人関係を基盤とする学校不適応の問題が大きな課題に挙げられ（文部科学省, 2011）、学校教育における道德教育は責任を担う部分が大きいと指摘されている（小川・松原, 2005）。

その道德教育は、平成24年度より新しい学習指導要領が全面的に施行されることになっている。なかでも中学校学習指導要領（文部科学省, 2008a）においては、発達段階と体験活動が重視され、人と協調しつつ自律的に社会生活を送ることができるようになるために必要な人間としての実践的な力と豊かな人間性の育成が強調されている。また、各教科、総合的な学習の時間、特別活動など全ての教育活動を通して道德活動が行われ、充実させる必要が求められている。これは、教育に携わる教師自身が道德の授業の意義を理解し、自らの道德性を認識したうえで、目の前の生徒にどのような教材を用いて何を学ばせるのかといった観点から授業を行うことが重要になると考えられる。道德の時間の創意工夫として、役割演技（ロールプレイ）やコミュニケーションを深める活動、体験活動などの導入が提言されている（文部科学省, 2008a；文部科学省, 2008b）。近年では、構成的グループエンカウンター（佐々木・菅原, 2009）、ソーシャルスキルトレーニング（岩瀧, 2010b）などの心理教育プログラムが道德の授業で積極的に取り入れられ、道德的実践力の育成に資する可能性が示唆されている。

一方、教育現場にいる教師の中には「何を教えていいのかわからない」「何をやっていいのかわからない」といった道德教育への抵抗が指摘されている（興・下川, 2000）。この点については、教員養成における道德教育に対する意識研究からも、道德教育の概念の不明確さに加え、道德教育の時間の子どもの反応や展開法に対する不安（岩瀧, 2009）、教育実習中の道

徳の指導に関する不安の高さ（長谷川・浅野, 2008）が指摘されている。特に心理教育については、限られた学校での実践にとどまり、心理教育が学校に定着しているとは言い難い。担任教師や学年の教師集団で実施しても、実際に実施した、あるいは核となる教師が転勤すると実践できる人がいなくなるなど、学校に定着しにくい実態がある。道德推進教育担当が道德教育の年間指導計画を立案し、その計画内に心理教育や体験活動を取り入れること、そしてその計画に基づいて担任教師が道德の授業を実施し、学校全体で取り組むことが重要な課題になってくる。

その道德教育の充実には、教職員に対する研修の充実が急務の課題であると同時に教員養成段階における充実した指導が不可欠で、道德教育を担当するためには教師自身の力量の向上が求められている（藤永, 2000）。藤澤・永田（2011）は教職課程に在籍する「道德教育の研究」を受講する大学生400名に対して、経験的に持っている道德のイメージがどのように変わるか、道德の授業の重要性や意義などをどのように理解しているかについて質問紙調査を行った。その結果、学生は「道德教育の研究」の授業は大事だと思いつつも道德の授業を行うことは難しそうだと思う傾向にあり、授業前と比較して授業後は、「多数の人の意見だけでなく少数の意見にも耳を傾ける」「仲間との考えが違ったりしてもそれぞれの意見を大切にする」「どんな人に対してでも人権を尊重する」といった「公共利益」の下位尺度の上昇が明らかとなった。一方、講義後に道德の授業でどのような授業を行いたいのか、道德の捉え方がどのように変わったのか、といった道德の授業に関する認知の変容は具体的に示されていない。また、実施した講義概要の中に体験的活動や心理教育の理論と実践が含まれていない。

心理教育や体験活動を教職志望の学生が授業で行うためには、道德授業論の講義において専門性を高めることが重要な課題になる。岩瀧

(2010a)は、人間の成長を援助し、自身の専門性やパーソナリティ、得意な部分を活かそうとする学生は道徳教育に積極的に取り組む意識が高いとし、道徳教育の概念・指導法、学習指導要領に関する内容に加えて、他者への援助や自他の理解について考える「道徳教育の講義」の重要性を指摘している(岩滝, 2010a)。指導者となる前に、まずは自分自身を見つめ直して自己を受け入れ、自分に自信を持って意欲的に他者との関係を体験していく必要があるということである。これにより、「道徳の授業」に関する知見や授業技術のみならず、青年期の発達課題である自尊心(Erikson, 1963 仁科訳, 1977)や自己のアイデンティティの獲得にもつながるといえる。自尊心は、自己概念に含まれる情報の価値で、自己についての肯定的または否定的感情に関係するため(遠藤, 1992)、感情と同時に自己評価の側面を持っている。自尊心は認知的な側面を有する概念であると考えられ、ソーシャルスキルを介在に自尊心の育成を考える時、認知の変容に関するアプローチが可能になり、人間関係を円滑に営むソーシャルスキルトレーニング(以下、SST)がその方法に挙げられる(原田・渡辺, 2011)。そのソーシャルスキルとは、対人関係を円滑に運ぶための知識とそれに裏打ちされた具体的な技術やコツのことをいう(相川・佐藤, 2006)。SSTにおけるソーシャルスキルは、対人関係での誤ったやり方、対人的相互作用の練習不足が原因で不適応を起こしているため、適切に練習して上手になれば問題は解決するとし、治療効果を狙うだけでなく、予防効果や教育効果も期待して実施されるものとされている(相川, 2000)。自尊心を獲得するためにはこのソーシャルスキルを向上させることが重要であるとされ(渡辺・山本, 2003)、この点を重視した原田・渡辺(2011)は、高校生を対象としたSSTの効果の研究において、自尊心の向上を明らかにした。教職志望の学生が道徳の講義で中学校の生徒支援の理論を学びながら、ワークや心理教育の体験をす

ることは、ソーシャルスキルを高めて自尊心を獲得することができると期待できる。

以上のことから、本研究では、教職志望の学生を対象に道徳の歴史や概念、指導法、学習指導要領に関する内容に加えて、体験活動や心理教育プログラムの理解と体験を導入した「道徳授業論」の講義を行い、どのような効果があったかについて、①道徳教育に対する意識の変化、②自尊心とソーシャルスキルへの影響を検討する。

2. 方法

2.1 手続きと被調査者

教職課程に在籍する教職科目「道徳教育論」の履修登録者(受講生)は20名であった。このうち調査時点で記入もれを除いた有効な回答をした対象者15名(男性14名、女性1名)を分析対象者とした(平均年齢19.5歳)。2011年9月下旬から2012年1月上旬にわたり、講義の初回(事前テスト)、最終回の講義後(事後テスト)において調査を2回実施した。調査は質問紙によって行われ、学生への配布、教示及び回収は調査者が実施した。各講義内容については表1に示す。講義の始めに導入としてワークを行い、講義の終わりにはまとめとして学びの振り返りを5～6名の小グループで、毎行行った。講義は調査者が担当した。

2.2 調査内容

道徳教育における学生の意識の変化について藤澤・藤田(2011)を参考に、以下の4つの質問項目を教示した。①「あなたがこれまでに学んだ道徳教育は、今のあなたにどのように役立っていますか」に対して「役立っている」から「役立っていない」の4段階評定、その理由を講義前に自由記述で回答させた。②「道徳とは何だとあなたは考えていますか」に対して講義前後において自由記述で回答させた。③「道徳教育論」の講義について「役立っている」から「役立っていない」の4段階評定、その理由を講義後に自由記述で回答させた。④「実際に

表1 各回の講義テーマと内容・ワーク

回	テーマ	内 容	ワーク
1	ガイダンス	本講義の概要・目的などについて説明する（事前テスト）	
2	道德とは何か？	道德とは何か。道德教育とは何をすることなのか。現代社会のなかで、道德教育はどのような意味で重要なのか。道德教育の諸問題の解明にはどんな学問分野が必要なのか。そうした基礎的な問題について説明する。	人間コピー
3	日本の道德教育の歴史と諸外国の道德教育	明治時代に近代的な学校制度が始まって以降の日本の道德教育の変遷について説明する。制度論や思想史などさまざまな観点から検討する。諸外国において道德教育はどのように行われているのだろうか。学校では実施していない国もあれば、一教科として行われている国もある。それぞれの国の文化の違いに触れながら、道德教育についてのさまざまな考え方を紹介する。	たんざく自己紹介
4	学習指導要領と道德教育	学校における道德教育は、法的拘束力をもつと考えられている学習指導要領によってその目標や内容が定められている。その歴史の変遷と現行の学習指導要領の規定について考える。さらに、道德教育の課題を考え、これからの時代・社会における道德教育の在り方を展望する。	他己紹介
5	道德性の発達と道德的社会化①	道德性とは何か。また、それはどのように発達するのだろうか。精神分析論（フロイト、エリクソン）・社会的学習理論（バンデュラ）・人格理論（マズロー）の理論心理学的な研究に依拠して、そのメカニズムを説明する。道德的な成熟を、社会が望ましいと考える価値観や態度などを個人が内面化する過程としてとらえ、そのメカニズムを社会学的な観点から検討する。	バースデーライン
6	道德性の発達と道德的社会化②	道德性とは何か。また、それはどのように発達するのだろうか。認知発達理論のピアジェ、コールバーグ、セルマンの理論の心理学的な研究に依拠して、そのメカニズムを説明する。道德的な成熟を、社会が望ましいと考える価値観や態度などを個人が内面化する過程としてとらえ、そのメカニズムを社会学的な観点から検討する。	ハインツのジレンマ課題
7	道德授業の方法～伝統主義的アプローチと進歩主義的アプローチ～	道德の授業にはさまざまなやり方があるが、まず、道德的価値を伝達し、内面化するアプローチを取り上げ、検討する。前回に引き続き、道德的価値の伝達というやり方以外の授業方法を取り上げ、概説する。それは、たとえば、モラルジレンマ授業や、価値明確化の授業である。	難破船
8	教科教育と道德教育	学校に限定して考えた場合でも、道德教育は道德の時間の中だけで行われているわけではない。教科の教育の中でも道德教育は行われていると言うことができる。具体的にどのような形で行われているのかを説明する。	いいところ探し
9	特別活動および総合的な学習の時間と道德教育	道德教育は、学級活動や学校行事などの特別活動の領域でも行われている。そうした場で、いかにして人間関係を築いていくかということを考えながら、実践的指導としての道德教育の在り方について考察する。	10年後の私
10	教育臨床と道德教育	教師が学校で直接子どもと接する活動としては、学習指導と生徒指導の2つがある。このうちの生徒指導の場面を念頭に置きながら、子どもと教師のかかわりを検討する。	聴き上手（傾聴訓練）
11	家庭・地域社会および人権教育における道德教育	道德教育は、学校の中だけで行われるのではない。家庭におけるしつけもまた道德教育の一部である。ここでは、望ましい家庭教育の在り方や、母子関係、父子関係について、さらには地域の教育力について検討する。学校現場では、人権・同和教育が、道德の時間を利用して行われることもある。人権は、道德教育を考える上で基礎となる概念であるが、その重要性を取り上げ、道德教育とのかかわりについて検討する。	感情の表現
12	道德教育の構想①	読み物資料（VLF含む）、「心のノート」を用いた授業	ビンゴ（自尊心）
13	道德教育の構想②	ジレンマ教材、事実に基づく意思決定を問う授業	あたたかいことばかけ
14	道德教育の構想③	構成的グループ・エンカウンター、ソーシャルスキルの授業	別れの花束
15	テスト	これまでに学んだことに関する知識の試験（事後テスト）	

教師になった時、どのような道徳の授業をしたいと考えていますか」について講義前後に自由記述で回答させた。

自尊心 Rosenbergの自尊心尺度10項目を翻訳した星野(1970)の自尊心尺度を使用した(表2)。「あてはまる」から「あてはまらない」の5段階評定で回答が求められた。Rosenbergの自尊心尺度は、ガットマン尺度を構成し、十分な再現性と尺度化可能性があることが確認されている(星野, 1970)。

表2 自尊心尺度(星野, 1970)

少なくとも人並みには、価値のある人間である
いろいろな良い素質を持っている
敗北者だと思ふことがある
物事を人並みには、うまくやれる
自分には自慢できるところがあまりない
自分に対して肯定的である
だいたいにおいて、自分に満足している
もっと自分自身を尊敬できるようになりたい
自分は全くだめな人間だと思ふことがある
何かにつけて、自分は役に立たない人間だと思ふ

ソーシャルスキル 相川・藤田(2005)の成人用ソーシャルスキル自己評定尺度を用いた(表3)。関係開始、解説、主張性、感情統制、関係維持、記号化の6因子で構成され、35項目に対し「ほとんどあてはまらない」「あまりあてはまらない」「ややあてはまる」「かなりあてはまる」の4段階評定で回答が求められた。

3. 結果と考察

3.1 道徳教育における学生の意識の変化について

①から③の自由記述は、KJ法により整理した。その結果、①「これまでに学んだ道徳はどのように役立っているか」については、「役立つ

ていない」「あまり役立っていない」が9名、「まあまあ役立っている」「役立っている」が6名であった。「役立っていない」「あまり役立っていない」と回答した理由は「道徳の授業内容を覚えていない」「国語と違いがない」「学んだことが役立っている実感が無い」の3つに、「まあまあ役立っている」「役立っている」と回答した理由は「教師の考えや行動に影響を受けた」「対人関係に役立った」の2つに大きく分けられた。②「道徳とは何か」については、講義前は「分からない」「人間としての正しい在り方・善悪」「対人関係」「モラル」「勉強」の5つに大きく分けられた。講義後は「思いやりや自立心などの人格形成と豊かな人間性」「コミュニケーション力と自他への敬意」「公共性と人として生きていくための価値と判断、行動」の3つについて、すべての学生が重複して回答した。学習指導要領の道徳の目標に示される内容が記され、講義を受けることにより道徳に対する考えは変容することが示唆された。③「道徳教育論」の講義については、全員が「まあまあ役立った」「役立った」のどちらかを選択し、「自己の向上」「理論や知識の獲得」「実践意欲」「日常生活への影響」の5つに大きく分かれることが明らかとなった。したがって、道徳教育論の講義を受講することにより認識の変化が認められたと考えられる。④「道徳の授業の実践についての考え方の変化」を表4に示す。事前テストで分からない・無回答・実行できないと回答した8名以外の学生も具体的な内容を示さない傾向にあった。事後では、どのように学ばせたいかを具体的に記し、理論を学んで実際に体験することにより、授業実践に対して学んだことを積極的に教育へ反映させ、体験活動や話し合いを取り入れた授業を展開したいと意欲や関心を示す傾向に変化することが認められた。

表3 成人用ソーシャルスキル自己評定尺度 (相川・藤田, 2004)

関係開始	1	相手とすぐに、うちとけられる
	6	誰とでもすぐ仲良くなれる
	10	知らない人とでも、すぐに会話を始められる
	14	人と話すのが得意である
	19	他人が話しているところに、気軽に参加できる
	23	誰にでも気軽にあいさつできる
	27	知り合いになりたいと思っても、話のきっかけを見いだすのがむずかしい
	31	初対面の人に、自己紹介が上手にできる
解読	2	表情やしぐさで相手の思っていることがわかる
	7	顔つきから相手の感情を読みとれる
	11	話をしているとき、相手の表情のわずかな変化も感じ取れる
	15	自分の言葉が相手にどのように受け取られたか察しがつく
	20	嘘をつかれても、たいてい見破ることができる
	24	相手の目を見て、自分が何か不適切なことをやってしまったことに気がづく
	28	初対面でも、少し話をすれば相手がどんな人かだいたいわかる
32	自分に関心をもっている人は、すぐに見分けられる	
主張性	3	自分が不愉快な思いをさせられたときには、はっきりと苦情を言う
	8	友だちが、自分の気持ちを傷つけたら、そのことをはっきりと伝える
	12	どんなに親しい人に頼まれても、やりたくないことははっきりと断る
	16	人の話の内容が間違いだと思ったときには、自分の考えを述べるようにしている
	21	どちらかといえば、自分の意見を気軽に言うほうだ
	25	たとえ人から非難されたとしても、うまく片付けることができる
29	相手と意見が異なることをさりげなく示すことができる	
感情統制	4	気持ちをおさえようとしても、それが顔に現れてしまう
	13	困ったときは顔に出やすい
	17	感情をあまり面（おもて）にあらわさないでいられる
	30	自分の感情をコントロールするのが苦手である
関係維持	5	相手の立場を考えて行動する
	18	その場にあった行動がとれる
	26	相手の話をまじめな態度で聞くことができる
	34	周りの人たちとの間でトラブルが起きてても、それを上手に処理できる
記号化	9	表情が豊かである
	22	身振り手振りをまじえて話すのが得意である
	33	相手により感じを持ったら、それを素直に表現できる
	35	感情を素直にあらわせる

表4 事前事後における道徳の授業実践の考え方の変化

事 前	事 後
1 分からない	理解が深まるよう体験ワークを活用し、考えながら知識を獲得し、学びに対して興味関心が湧くような参加型の授業を展開したい
2 分からない	絵本やプロジェクトなど情報を教材とし、生徒間で意見交換しながら互いの意見を尊重し合うことで学びが深まるような工夫をしたい
3 分からない	DVDの流しっぱなしはさげ、重要なテーマや課題は立ち止まって考え、「発問」「体験活動」などを工夫し、仲間とともに学びを深めていく授業を展開することで、自他を尊重し、自尊心を高め、モラルを高めていくようにしたい
4 分からない	地域社会や学級など色々な人とのかかわりの中で、善悪の区別、その場に合った適切な対応など人として生きていく上で重要な自律的实践力を身に付けさせたい。そこで、モラルジレンマ、ソーシャルスキルトレーニングなど心理教育を取り入れたり、学校生活や社会で生じた問題を取り上げて道徳的価値や判断を学ばせたい
5 いまいち道徳の意味がわからないので授業がわからない	自身の実体験を語りながら、理論的な説明と体験談を重ね合わせ、生活に活かしながら力を身に付けさせることができる授業ができるようになりたい
6 中学の免許を持つ予定がないため考えたことがない	生徒が積極的に授業へ参加しながら、自らの生き方・道徳性を見つめ直すことができる授業をしたい
7 無回答	道徳の取り扱いが難しく、奥深い。自分自身も道徳性について認識しながら、その中で、自身のメッセージも伝えていきたい。授業の中で思いやり、共感などを心理教育で学ばせて、学級や学校生活の課題や問題をディスカッションさせながらコミュニケーション能力を身につけさせたい
8 自分が人間として完成していないのに道徳の授業を実行できると思えない	講義で学んだことを随所にちりばめながら、自分の言葉で考えを伝え、生徒とともに学び合っていく姿勢を持ちたい
9 なぜを大切に、「どうしてそうなのか」という結論にいたるまでの過程も含めて、後で「なぜだろう」を残さないようにしたい	読み物教材をより発展的に工夫して実践し、体験ワークを取り入れさせながら学びが深まるような授業をやりたい
10 著名人の自伝などの一場面を用いてその場面を道徳的に考える授業	いじめという視点から道徳について考える授業や心理教育を活用した参加型の授業を実践したい
11 教科書に書いてあるものだけでなく、実際に考えさせる問題を出して実践したいと考える	自ら「なぜ」「どうして」を追究しながら、自分を見つめさせ、他者との話し合いや関わりから道徳の意義を学ばせ、社会の一人として責任ある行動がとれるように支援したい
12 そのときにクラスで問題があればそれを取り上げなければ社会的な話を取り上げ、それについて何が問題で何がだめなのかということを一人心にしっかりと考えてもらい、それを聞き生徒の間違っているところを修正しつつ、人としてのモラルを持ってもらえるような授業をしたと考える	生徒主体の授業で、自他の考えを総合的に判断し、自己決定や人格形成の支援となる授業を展開していく。さらにコミュニケーションや体験活動、話し合い活動や生き物の育成などを通して命の重要性と豊かな心を育むことを支援したい。また、これらを道徳の授業以外の教科・学校生活全体を通して学ばせていきたい
13 人の気持ちがわかるような	相手の気持ちが理解できるよう SST のような心理教育プログラムを実践したい
14 子どもたちの心の中の感情を表現できるようにしてあげたい	発達段階に応じ、集団の特性に考慮した指導案を作成し、体験活動を通してコミュニケーション能力を獲得させたい
15 自分ひとりの立場から見ただけでなく、相手の立場になって考えられる精神を育てられるようになりたい	生徒の発達段階に合わせて、人が人に対して思いやりを持ちながらつながっていき、互いに認め合うことができるような授業をしたい

3.2 自尊心尺度得点と社会的スキル尺度得点

表5に、自尊心尺度得点の平均値と標準誤差、及び変化量に関して t 検定を行った結果を示す。その結果、自尊心において有意差が認められた ($t(14) = 2.47, p < .05$)。社会的スキル尺度においては、総得点 ($t(14) = 4.13, p < .01$)、関係開始 ($t(14) = 3.22, p < .01$)、主張性 ($t(14) = 3.17, p < .01$)、関係維持 ($t(14) = 3.06, p < .01$)、記号化 ($t(14) = 2.40, p < .05$) において有意差が認められた。したがって、講義後に自尊心及び社会的スキルにおける総得点、関係開始、主張性、関係維持、記号化の促進に有効である可能性が示唆されたと考えられる。

表5 自尊心得点と社会的スキル得点の平均値と標準偏差及び変化量における t 検定結果

	Pre ($n = 15$)	Post ($n = 15$)	変化量 t 値
自尊心	30.00 4.14	31.93 2.15	2.47*
社会的スキル総得点	90.07 16.14	97.07 14.76	4.13**
関係開始	17.73 4.13	19.47 3.99	3.22**
解読	21.06 4.65	22.00 4.46	1.65
主張性	17.00 4.23	19.07 3.84	3.17**
感情統制	11.07 1.53	10.67 1.88	1.15
関係維持	11.13 2.74	11.94 2.87	3.06**
記号化	10.14 2.74	11.40 2.87	2.39*

() 内は標準偏差、** $p < .01$ 、* $p < .05$

4. 全体的考察

本研究は、教員養成課程の「道德教育」において、学生の意識がどのように変化するか、自尊心とソーシャルスキルにどのような影響があるのかを検討した。その結果、道德教育における学生の意識変容については、講義後に

道德に関する知識の理解を深め、授業に対する工夫を考える傾向になった。授業実施に対する不安よりは授業実践に対する意欲や関心が高められ、道德の授業における意識の変化が認められた。なかでも、講義内における対人関係及びワークやディスカッションといった体験活動は、理論だけではなく実践の意義や授業実践の展開の工夫を考える機会になったと推察された。

自尊心とソーシャルスキルについては、毎回実施されたワークや仲間との振り返りの体験が功を奏したと考えられる。自尊心は他者との比較により優越感や劣等感を感じることなく自分自身について「これでよい」と自分自身を尊重し、評価する態度を示すことから(山崎・三宅・橋本・平・松田, 2005)、本講義では、他者と意見を競い合うものではなく、メンバー同士で互いの意見を尊重しながら認め合い、協力して話し合う取り組みが重視される傾向にあった。この自他ともに認めあう体験は、自己開示を促し、他者に受容されながら自己肯定感を高め、感情を素直に表出できることにつながったのではないかと推察された。

このように、自身の考えを整理して互いの意見を尊重しながら他者に伝えることが対人関係を円滑にするソーシャルスキルの精練及び獲得につながり、メンバー同士の肯定的なフィードバックが自己の認知活動をモニタリングしてコントロールし、自身で効果的な学習活動をするメタ認知(湯澤, 2005)の向上につながったと考えられる。感情のメタ認知の重要性について原田・渡辺(2011)は、直面する問題や自身の状況を知り、考え方や対人関係が気分及び影響を学ぶことができ(Paul, 2006 下山監訳, 2006)、探索過程の感情的営みは、状況と対話しながら行動や思考を調整できる(丸野, 2007)ととらえた。この点については、重要な他者である友だちからの肯定的なフィードバックが自己肯定につながって自尊心を向上させ、自己開示が相手との信頼関係を築きソーシャルスキルが向上するという原田・渡辺(2011)、

山崎ら (2005) の考えを支持する結果となった。つまり、自己や学びの気づきが自己の成長と道徳性、道徳の授業及び教師としてのあり方に影響を及ぼす傾向にあったといえる。

また、道徳の歴史や概念、学習指導要領などに加えて心理教育の体験を含む講義は、道徳の指導に対する不安を軽減する可能性がある。特に自尊心の獲得については、学生のアイデンティティ確立に向けた促進的な役割になる。本研究による自尊心の向上は、自己をありのままに受け入れて大事に思う気持ちを持ちながら、道徳授業への意欲の高まりとともに「教師」という職業アイデンティティの形成につながる事が示唆された。本研究において示された講義後の「道徳授業への実践意欲」の高まりは、それに値する。

教職課程における道徳授業の講義として次のことを提言する。道徳の授業は、従来の道徳の歴史や概念、指導法、学習指導要領に関する内容に加えて、体験活動や心理教育の理解と体験を導入することが望ましい。その心理教育の実践にあたっては、実際に学生が授業者として指導案を作成し、模擬授業をすることが重要である。これにより、児童生徒への支援の工夫や心理教育を行う上での配慮点、実践に向けた研修や校内体制などへの理解も深まり、年間の学習指導計画において見通しを持てるようになるであろう。また、各教科、総合的な学習の時間、特別活動など学校教育全体を通じて道徳教育がなされることに鑑み、各教科と関連させた学ばせ方、学んだことを生活に活かすための支援、そのための支持の在り方や悩みや不安の受け止め方などへの配慮についても学ぶ必要性が求められる。

今後の課題として次のことがあげられる。第1に、サンプル数の問題である。本研究では教員養成における道徳教育を受講した15名を対象としたことから調査対象者が少ない。そのため、今後は人数を増やして実践することが求められる。第2に、実践データの積み重ねである。

教員養成における道徳教育の講義により道徳に対する考え方が深まり、生徒に対する道徳の授業意欲が高められることに鑑み、道徳性、共感性、公共性といった指標の観点から学生に及ぼす影響を検討する必要がある。第3に、心理教育が実践できる教師の養成である。例えば、ソーシャルスキルトレーニングやモラルジレンマといった心理教育が実践できる教師を養成するための授業のあり方についても研究を行っていく必要があるだろう。

謝 辞

調査に真摯にご協力くださった学生の皆様に謝意を表します。

【参考文献】

- 相川充 (2000). 人づきあいの技術－社会的スキルの心理学－サイエンス社.
- 相川充・藤田正美 (2005). 成人用ソーシャルスキル自己評定尺度の構成 東京学芸大学紀要I部門, 56, 87-93.
- 相川充・佐藤正二編 (2006). 実践ソーシャルスキル教育 中学校 図書文化社.
- 遠藤辰雄 (1992). セルフエスティーム研究の視座 遠藤辰雄・井上祥治・蘭千壽 (編) セルフ・エスティームの心理学 (pp.8-25) ナカニシヤ出版
- Erikson, E.H (1963). *Childhood and Society*, 2nd ed. W.W.Norton. (エリクソン, E.H 仁科弥生 訳 1977. 幼児期と社会I みすず書房)
- 藤永芳純 (2000). 大学における教員養成における「道徳の指導法」の現状と課題 道徳教育学論集, 10, 61-76.
- 藤澤文・永田繁雄 (2011). 教職科目「道徳教育の研究」における学生の意識変容 国立大学法人東京学芸大学「総合的道徳教育プログラム」推進本部 「総合的道徳教育プログラム」第2回全学フォーラム 平成23年2月17~18日, 54-62.
- 長谷川順一・浅野文恵 (2008). 学校教育教員養成課程3年次生の教育実習の不安(3):教科の授業以外の事項について 香川大学教育実践総合研究, 16, 181-188.
- 原田恵理子・渡辺弥生 (2011). 高校生を対象とす

- る感情の認知に焦点をあてたソーシャルスキルトレーニングの効果 カウンセリング研究, 44, 81-91.
- 星野命 (1970) 感情の心理と教育 (2) 児童心理, 24, 1445-1477.
- 岩滝大樹 (2009). 教職志望学生の道德教育に対する意識研究 - 1 - 自由記述から読み取れる期待と不安 - 日本学校心理士会2009年度大会発表論文集, 90-91.
- 岩滝大樹 (2010a). 教職志望学生の道德教育に対する意識研究 - 2 - 教職へのポジティブ要因による検討 - 学苑 総合教育センター・国際学科特集, 835, 29-35.
- 岩滝大樹 (2010b). 特別支援学級における「道德の時間」の検討 - 役割演技とソーシャルスキルトレーニングを用いた実践 東京海洋大学研究報告, 6, 13-23.
- 興幸雄・下田好行 (2000). 体験により価値を明確化する道德授業の構想 - 総合的な学習の体験活動から「生き方」を学び合う - 信州大学教育学部附属教育実践総合センター紀要教育実践研究, 1, 49-58.
- 丸野俊一 (2007) 適応的なメタ認知をどう育むか 心理学評論, 50, 341-355.
- 文部科学省 (2008a) 中学校学習指導要領解説道德編 日本文教出版.
- 文部科学省 (2008b) 小学校学習指導要領解説道德論 東洋館出版.
- 文部科学省 (2011a) 平成22年度「児童生徒の問題行動等生徒指導上の諸問題に関する調査」結果について 2011年8月 http://www.mext.go.jp/b_menu/houdou/23/08/1309304.htm
- 小川哲也・松原岳行 (2005). 道德教育における教師 - 生徒関係に関する考察 - ニーチェ思想が切り開く <対話> の可能性 九州産業大学国際文化学部紀要, 33, 87-83.
- Paul Stallard (2006). *A Cognitive Behavior Therapy Workbook for Children and Young People*. John & Sons Ltd, The Atrium. (下山晴彦 監訳 2006 子どもと若者のための認知行動療法ワークブック金剛出版)
- 佐々木正輝・菅原正和 (2009) 小学校における学校心理学的援助の方法と構成的グループエンカウンター (SGE) の有効性 岩手大学教育学部附属教育実践総合センター研究 紀要, 8, 107-117.
- 山崎理央・三宅幹子・橋本優花里・平伸二・松田文子 (2005). 大学生へのピア・サポート訓練による自尊感情や自己開示, 社会的スキルへの効果の検討, 福山大学人間文化学部紀要, 5, 19-30.
- 湯沢正通 (2005). メタ認知 森敏昭・中條和光 (編) 認知心理学キーワード, 158-159.
- 渡辺弥生・山本弘一 (2003). 中学生における社会的スキルおよび自尊心に及ぼすソーシャルスキルトレーニングの効果 - 中学校および適応指導教室での実践 - カウンセリング研究, 36, 195-205.