

2005年度 修士論文

「高校生の規範意識に関する教育臨床的研究」

2006年 1月提出

岡山大学大学院 教育学研究科

学校教育臨床専攻

22416073

井上 剛 照

(指導教授 松岡洋一教授)

## 要 旨

### 高校生の規範意識に関する教育臨床的研究

22416073 井上剛照

指導教授 松岡洋一

指導教員 東條光彦

#### I. 問題の所在と研究の目的

青少年の問題行動が平成8年以降(1996)以降、神戸連続児童殺傷事件(1999)や佐世保小6刺殺事件(2004)といった極めて残虐な事件が発生し、問題行動の量的な悪化はもちろんのこと、低年齢化、凶悪化といった質的な悪化も伺える。先行研究では非行行動・犯罪の発生率は規範意識の低さと比例しているという報告もあることから高校生を取り巻く周囲の人たちの影響と規範意識の関連を知り、心理教育的立場から道徳教育を実施し、その効果について検討した。

#### II. 高校生の規範意識に関するアンケート(研究1)

##### 1. 目的

高校生から見た父・母の態度、地域の人々の態度、教師の態度などの最新の実態を知り、それらの関連性について検討した。

##### 2. 方法

A,B 県下の高等学校第3学年生徒1,088名、欠損を除く1,031名(94.8%)を分析の対象とし、2005年6月から7月に実施した。調査内容は①高校生から見た父親の態度②高校生から見た母親の態度③高校生から見た地域の人々の態度④高校生から見た教師の態度⑤進路希望丸⑥進路目標の明確さ⑦アイデンティティ⑧困ったとき相談できる友人⑨クラブ、ホームルーム活動の満足度⑩自己尊重⑪他者尊重等と規範意識の関連性についてであった。

##### 3. 結果

①父親が厳しく注意すると認知している者の規範意識は高い傾向があった。  
②母親が厳しく注意すると認知している者の規範意識は高い傾向があった。③地域の人と交流があると認知している者の規範意識は高い傾向にあった。④教師が厳しく注意すると認知している者の規範意識は高い傾向があった。⑤進路

希望別は生徒の規範意識の高さに関係がない。⑥進路目標を明確に認知している者の規範意識は高い傾向があった。⑦アイデンティティの意識が高い者の規範意識は高い傾向があった。⑧困ったとき相談できる友人が多い者の規範意識は高い傾向にあった。⑨クラブ・ホームルーム活動に適応している者の規範意識は高い傾向にあった。⑩自己尊重の認知が高い者ほど規範意識は高い傾向にあった。⑪他者尊重の認知が高い者ほど規範意識は高い傾向にあった。

#### 4. 考察

高校生の規範意識形成については父親よりも母親の方が影響力が強い。低下傾向といわれる近所の人との交流も生徒の規範意識形成に好影響を与えている。教師の影響力もあり、クラブ活動、ホームルーム活動に適応している生徒は規範意識が高い。また自他の生命を尊く感じている生徒は全般的に規範意識が高い。進路についてはどのような方向に進路をとっていくかということよりも明確な進路意識を保持している生徒の方が規範意識は高い。家庭に対して極端な不適応を起こした場合、規範意識に悪影響が出る。家庭内役割も保持している生徒の方が規範意識形成に有意である。アイデンティティについては「自我確立」よりも「社会性確立」の方が規範意識形成に強く影響を与えている。友人人数については少ないよりも複数の友人がいる方が規範意識形成に有効である。

### Ⅲ. 「生命を尊ぶ心を育てる」教育の試みに関する研究（研究2）

#### 1. 目的

「自分の命を大切に」「人を傷つけない」といった規範意識を高めるため、現代社会の生命倫理の授業を3日間実施、生き方尺度による計測を施し、規範教育の効果を検討した。

#### 2. 方法

2005年6月にA県内の高校3年生を対象とし、授業を受けた者（実施群）31名と受けていない者（統制群）63名に授業前後に質問紙調査を実施。

調査内容は①能動的実践的態度②自他共存態度③他者尊重態度

主な指導内容は一斉授業、バズセッション、シェアリングを通して「生と死」を対比させ実感させながらそれに関係する周囲の人々の心的な動きをとらえさせ、自分の命も他人の命も尊重し大切にしていける心育てていく。

### 3. 結果

①能動的実践的態度は授業実施により数値が上がったが、効果はなかった。②自他共存態度は授業実施により数値が上がったが、効果はなかった。③他者尊重態度は授業実施により数値が上がり、効果もあった。④実施群の授業後の感想では80%以上の生徒が授業を肯定的に捉えていた。

### 4. 考察

本研究において実施した普遍性の高い「生命の教育」は他者尊重態度を要請していくことに対して有効性が高い可能性が考えられる。実施群の授業後の感想を系統図法でまとめた結果、「生命」の授業を肯定的に捉えることにより創造性が拡大し、否定的に捉えることにより創造性・発展性が乏しく行き詰まりにつながっていると考えられる。

## IV. 事例研究（研究3）

### 1. 目的

第2研究の生き方尺度においても改善が認められず、2ヵ月後のフォローアップ調査でも改善が乏しかった生徒を個別指導し、生き方尺度、アイデンティティ尺度、自尊感情尺度等を使用して改善効果を検討した。

### 2. 方法

2005年9月にA県内の高校3年生を対象とし、個別授業を受けた者（実施群）1名、受けていない者（統制群）5名に授業前後に質問紙調査を実施。

調査内容は①能動的実践的態度②自他共存態度③他者尊重態度④アイデンティティ⑤自尊感情⑥抑うつ⑦不安

主な指導内容は①自転車は交通弱者ではなく事故が及ぼす影響を生徒に考えさせる②生命の価値葛藤を想起させ、生命の尊さを実感させていくであった。

### 3. 結果

①能動的実践的態度は2時限目の授業実施により数値が上がり、効果があった。②自他共存態度は授業実施により数値が上がり、効果があった。③他者尊重態度は1時限目の授業実施により数値が上がり、効果があった。④アイデンティティは2時限目の授業実施により数値が上がり、効果があった。⑤自尊感情は授業実施により数値が上がり、効果があった。⑥抑うつ度は授業実施により

数値の変化がなく、効果はなかった。⑦不安度は1時限目の授業実施により数値が下がり、効果があった。

#### 4. 考察

具体的な事例を中心とする授業は被験者に対し他者尊重態度を高め、不安度を低くし、価値葛藤を伴う授業は能動的実践的態度を高め、アイデンティティを伸張させる可能性が考えられる。

#### V. 総合的考察

高校生の規範意識については家庭・地域・学校・友人といった周囲の人たちの外的な影響を強く受けており、アイデンティティ・進路意識といった内的な影響も強く受けている。規範意識を高めるために集団介入・個人介入の両方法で生命に関する道德教育を実施し、一定の効果を挙げることができたが、この道德性を内的に培っているだけではなく、社会的活動につなげていくことが可能な新しい授業の構築が今後の検討課題である。

#### VI. 主要引用文献

清水賢二 1997 「非行少年の精神世界と心の教育」 月間高校教育 11月号 30  
- 35

岡山県 2000 「青少年の意識と行動に関する基本調査報告書」

内山詢子 2003 「犯罪・非行と少年の規範意識」 110-113 深谷昌志（編集）  
教職研修総合特集 NO.152 「子どもの規範意識を育てる」 教育  
開発研究所

田井康雄 2004 自己形成原論—「人間らしさ」を育む道德原理の研究—京  
都女子大学研究叢刊 41 342-459

内閣府 2005 平成17年版「青少年白書」青少年の現状と施策 38-39, 43

内山詢子 2005 「子どもの規範意識の育成」 28-31 有村久春（編集）  
教職総合研修 No.166 「命を大切にせる教育」をどう進めるか 教育  
開発研究所

# 目 次

ページ

第 1 章 問題の所在と研究の背景	1
第 1 節 青少年の問題行動と規範意識	1
第 1 項 青少年の問題行動の現状と国の施策	1
第 2 項 規範意識低下の現状	2
第 2 節 青少年の規範意識に関する先行研究	5
第 1 項 家庭と子どもの規範意識	5
第 2 項 地域と子どもの規範意識	5
第 3 項 学校と子どもの規範意識	6
第 4 項 現代社会と子どもの規範意識	7
第 5 項 高校生の規範意識に関する教育臨床的研究の必要性	7
第 2 章 研究の目的および計画	10
第 1 節 研究の目的	10
第 2 節 研究の計画	10
第 3 章 高校生の規範意識に関するアンケート（研究 1）	12
第 1 節 研究目的	12
第 2 節 研究方法	12
第 1 項 調査対象と時期	12
第 2 項 調査手続き	12
第 3 項 調査内容と質問項目	12
第 3 節 研究結果	15
第 4 節 考察	34
第 4 章 「生命を尊ぶ心を育てる」教育の試みに関する研究（研究 2）	38
第 1 節 研究目的	38
第 2 節 研究方法	38
第 1 項 調査対象と時期	38
第 2 項 調査手続き	38
第 3 項 調査内容と測定用具	38
第 3 節 研究結果	39

第1項	生き方尺度等による分析	39
第2項	実施群生徒の授業後の感想	43
第4節	考察	45
第5章	事例研究（研究3）	47
第1節	研究目的	47
第2節	研究方法	47
第1項	調査対象と時期	47
第2項	調査手続き	47
第3項	調査内容と測定用具	48
第3節	研究結果	49
第1項	生き方尺度等による分析	49
第2項	被験者生徒の授業後の感想	56
第4節	考察	57
第6章	総合的考察と今後の提案と課題	60
第1節	総合的考察	60
第2節	今後の課題	62
引用・参考文献		64

謝辞

資料

## 第1章 問題の所在と研究の背景

### 第1節 青少年の問題行動と規範意識

#### 第1項 青少年の問題行動の現状と国の施策 (図1-1)(図1-2)

青少年白書(2005)によれば前年に比べ、刑法犯少年は全国で約13万4,800人、前年より約9,560人減(約7.1%減)となっているが、量的には平成8年(1996)以降、全体的に増大傾向が伺える。

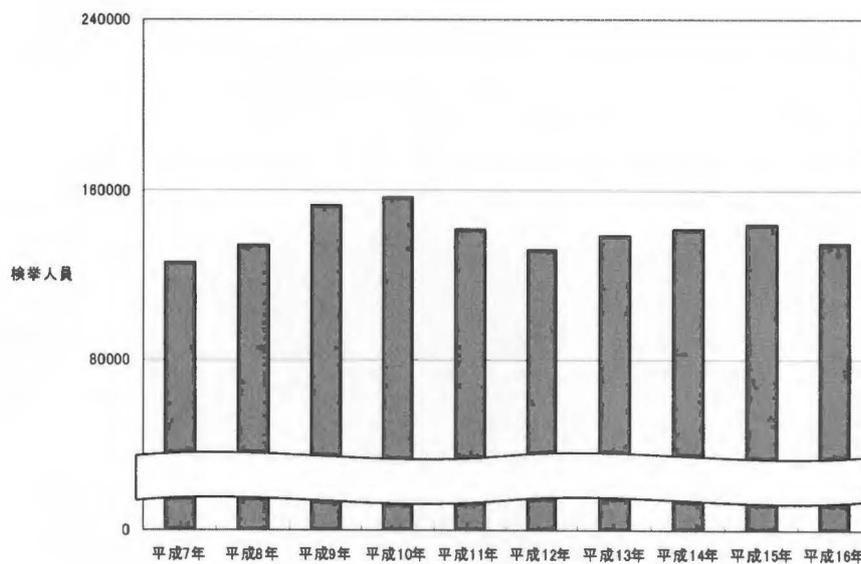


図1-1 刑法犯少年の検挙人員(平成8年(1995)～平成16年(2004))  
「青少年白書」(2005)より作成

また強盗、殺人といった凶悪な問題行動で検挙された刑法犯少年も全国で約1,580人、前年より約630人減(約28.4%減)とはなっているが、平成8年(1996)以降、悪化の傾向が伺える。

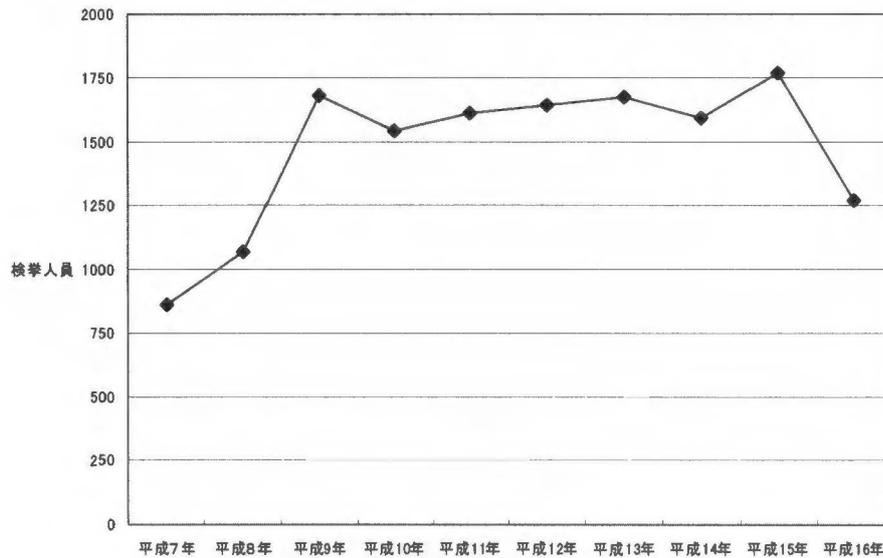


図1-2 凶悪犯少年の検挙人員（平成7年（1995）～平成16年（2004））  
「青少年白書」（2005）より作成

近年では神戸連続児童殺傷事件（1999）、長崎幼児殺害事件（2003）、佐世保小6刺殺事件（2004）等といった極めて残虐な事件が発生し、問題行動の低年齢化、凶悪化が危惧されている。

国の施策としても少年法の改正（2001）や地域での教育力、体験活動の活性化、新家庭教育手帳の配布、全国家庭教育フォーラムの開催をはじめとしながら未来の日本をつくる心豊かでたくましい子どもを社会全体で育ていこうと新エンゼルプランに続いて「仕事と家庭の両立支援と働き方の見直し」等、4つの重点課題に沿った分野での数値目標を掲げた「子ども・子育て応援プラン」（新新エンゼルプラン）（2005～2009）も動き始めている。

## 第2項 規範意識低下の現状

伊藤（2002）は全国の青少年2,200名あまりを対象とした「低年齢少年の価値観等に関する調査」（総務庁,1999）の結果を独自の分析を施し、規範意識の低下が非行・問題行動への増加につながっていると指摘している。

「広辞苑（第五版）」（新村,1999）によれば「規範」とは「のり。てほん。

模範。のつとるべき規則。判断、評価または行為などの拠るべき基準」と記述。

「社会学辞典」（見田ら,1988）では「他でもありえたはずの行為が一定の型へと制約されているとき、そこで制約機能を発揮する価値・慣習・法などのこと」とある。「新版現代教育学大辞典2」（新井ら,2002）では子どもたちにとって「規範」は「義務・拘束・命令というものであり、欲求と対立し、人間にとっては「望ましき（desirable）」としてとらえられており、「心理学辞典」（藤永ら,2004）では「norm, 社会やコミュニティやグループの中で一般に受け入れられている行動基準」として定義付けられている。規範意識については規範が「集団側に属する価値の型」であるのに対して、「行為者側の価値意識や態度」（高旗,2002）、「当為としての道徳的価値を意味するものとした上で規範についての感情をまとめたもの」（安香,1990）としており、規範、規範意識についての定義は研究者によって様々である。宮島（1976）は社会状況と人々の社会意識は表裏一体であり、社会状況が社会意識に影響を与え、また社会意識が社会状況に影響を与えている。規範意識のような社会に対する意識や態度は社会状況から大きな影響を受けており、そして影響を与えていると考えられる。このような観点から非行・問題行動につながる規範意識を調査・研究することは意義深いものであると考える。

秦（2000）も小・中・高校生を対象とし、学校で禁止されている行為等に関する規範意識調査を実施した結果から 16 年前の F 県内で特に荒れていた学校の高校生と現在の「平均的な高校生」の規範意識、非行経験を比較した場合、明らかに現在の「平均的な高校生」の方が悪化していると指摘している。

中塚・小川（2004）は中・高校生の規範意識調査の中で特に援助交際の許容度においては 1998 年からの 4 年間で 2 倍以上に増大し、全般的に日本の青少年の規範意識は自己肥大と他己萎縮の中で低下していると指摘している。

内山（2003）においては規範意識について平成元年、総務庁青少年対策本部が実施した「規範意識と非行の深化との関係についての研究調査」と平成 11 年、規範意識調査研究会が実施した「少年の規範意識に関する調査・研究」の両資料を比較し、犯罪の許容性に対する 10 年間の推移を一般群、非行群に分け、分析を施している（表 1-1）。

表 1 - 1 「してはいけない」と回答した割合

犯罪行為等	1999 年		1989 年	
	一般群	非行群	一般群	非行群
恐喝	92.9	89.1	97.3	95.6
シンナー吸引	89.5	87.9	94.8	95.6
万引	89.0	85.0	97.1	96.7
損壊	88.8	83.0	93.0	90.1
無免許運転	84.8	77.7	91.0	89.0
自転車盗	81.3	75.3	86.9	88.5
家での喫煙	85.4	51.8	90.1	75.3
怠学	59.4	44.1	86.2	73.1
深夜徘徊	56.8	36.8	72.5	62.1
家出	53.3	44.5	67.5	63.2
ポルノ雑誌	41.0	29.1	63.0	52.7

(「犯罪・非行と少年の規範意識」内山 (2003) より作成)

この調査は 10 年ほどの間に同一の規範を守ろうという意識が低下していることを示している。注意すべきは規範意識がゼロになっている訳ではなく、許容範囲が広がっている点である。一般群、非行群とも各犯罪行為の「してはいけない」の回答がすべての項目で下がっている。これによれば「絶対にしてはいけない」から「しない方がよい」へと規範意識が低下しており、しかも特に問題行動の無い普通の生徒に起こっていることが問題である。ここでも非行や少年犯罪が一挙に広まる危険性を秘めているのである。ただし子どもたちを取り巻く社会環境も変化していることは考慮をする必要がある。周囲の環境が子どもの規範意識に影響を与えることは想像に難くない。以上の様な点から規範意識が低下していることが明らかであり、青少年（高校生）の非行を防止し

するためにも規範意識を高めていくことが必要であると考える。

## 第2節 規範意識とそれに関する諸要因についての先行研究

### 第1項 家庭と子どもの規範意識

土場・橋本（2001）は M 県の高校生を対象に行った規範意識調査から子どもの規範意識を高めることに大切なのは家庭での親の「しつけの厳しさ」ではなく「家族みんなで助け合う」とか「家族みんなで話し合う」というような親子間の「親密さ」の関係であると指摘している。その一方で親子間の親密なコミュニケーションが子どもの既存の秩序や規範を内面化するためには効果的であっても、その妥当性を反省的にとらえ直したり、あるいは自ら新たな秩序や規範を定立しようとする意識、自立への意識を促す方向までにはまだ十分に作用していないとしている。

神林（2002）は東北地方の高校生に対し、規範意識に関する質問紙調査を行い、父親が友人関係的になっており、子どもの規範意識低下を促進させていると指摘している。

また松永（2003）は平成 12 年に S 県青少年問題協議会が行った「青少年・保護者の規範意識に関する調査」の結果から独自の分析を行い、その結果、現代の就業構造の中で家庭における父親の存在が希薄化しており、子どもの教育に対し夫婦の協力体制を強化し、父親が積極的に子どもに関わることが重要であると指摘している。

### 第2項 地域と子どもの規範意識

上杉（2004）は近代社会は共同体の解体が進み、特に高度経済成長がとられた 1960 年代以後急速に都市化が進み、地域のつながりがかつてに比べかなり弱いものになっており、地域では見知らぬ子どもに声をかけにくく、子どもも聞く姿勢が乏しい傾向が出ている。それぞれの家族がしつけに力を入れても孤立をしていれば、それが有効かどうかもわからず子どもは試行錯誤を繰り返すばかりであると指摘する。

高度成長後は都市部ではほとんど地域に根ざした青少年組織は見られなくなり、地域の間人関係の衰退により「遊びの時間」「空間」「仲間」といった“三

間”を失い、児童期で大切とされるギャングエイジを経ることなく育ち、友人関係ができにくくなっており（清水,1997）、子どもの生活や遊びに関わる大人もほとんど見られず、人間関係の希薄さから子どもの規範意識の低下に結びついてしまっている（山田,1998）。

また小林（1995）は地域の子どもに対する良好な働きかけは伝統的規範を植え付け、逆に物質・感覚志向性を抱かせることにより、問題行動の増加に作用すると指摘している。

### 第3項 学校と子どもの規範意識

福井（2001）は生徒一人ひとりに対して学校生活の中で自分の存在が認められ、行動と連帯の体験と学習を通して「社会との関わりを考えていく場」にしていくことが大切であり、思春期の生徒に対し教師は伴走し生徒が持つ人間的な願いや正義感に寄り添い、求める社会像を彼らとともに描いていき、生徒にとって本当に必要な社会的成長を促していくことにより、規範意識は形成されていくと指摘する。

しかし内山（1999）は受験勉強が生徒の規範をないがしろにしており、勉強の目的は当面の希望校に入ることに限定され、受験での正答が将来にわたっても正答とは限らないのに受験で重視され、教師は偏差値の高い子はよい子、低い子は悪いことラベルを貼り、それを子どもの能力のすべてであると思っており、そのため家庭も教師も子どもの成績に一喜一憂するだけのものとなってしまっていると受験の弊害を説いている。

中村（2001）も現在の学校教育は詰め込み型の教師主導の教育であり、そのことが子どもの規範意識の低下を促進させているので、子どもに考える時間を与え、話し合い活動を施すことが大切であると指摘している。

総務庁青少年対策本部（1989）もこれまで青少年の規範意識は家庭でのしつけや両親の生活態度を通じて形成されると考えられていたが、現代社会ではそれ以上に学校のあり方や学校での人間関係が青少年の規範意識の向上や低下に関与し、学校に依存する度合いが強まってきていると指摘する。またM県の高校生に対する規範意識調査の結果から全体的に学校志向、学校適応が強い生徒は規範意識が高いといった指摘（神林,2001）もある。

#### 第4項 現代社会と子どもの規範意識

福留(2002)は昨今の子どもはテレビゲーム等の個人遊びが多く、友情も育ちにくく、コミュニティの解体、少子化や過度の受験競争もあいまって交流する人が少なく、子ども自身、モデルとする人も少なく規範意識を構築していくことが難しくなっているという指摘する。

大人も自らが良心の呵責を感じるようになってきており、自分の利益のみを優先したり、自分の行動に責任を取らないなどの規範意識の低下や忍耐力の低下が青少年(高校生)の規範意識の低下へとつながり、それが子どもの非行・犯罪を誘発している(岡山県青少年問題協議,1999)。

清水(1997)は現代の若者たちは「自己感覚の喪失」「他者感覚の喪失」「社会的規範軸の喪失」が著しく空洞の世代が誕生してしまっていると指摘する。

また秦(2000)によれば、小・中・高校生を対象とした非行・問題行動についての規範・非行経験調査の結果から現代社会では子どもたちの価値観の多様化しており、特別な理由が無く、非行・問題行動を起こす子どもが多発していると指摘している。

しかし、現代においては学校システム自体が子どもたちに合わなくなっている(小林,2002)という指摘もある。

(表1-2に子どもと規範に関する主な先行研究を記載した。)

#### 第5項 高校生の規範意識に関する教育臨床的研究の必要性

以上のように子どもと規範意識に関連する先行研究が少なからずあるが、家庭・地域・学校のどこが規範意識を高めていくことが大切であるか、十分には確かめられていない。高校生を対象とする尺度を使用した指導の実践的研究も見当たらない。これらのことから高校生に対して規範意識の修正を図り、非行行動防止のための指導が必要であると言えよう。

表 1-2-1 主な子どもの規範意識についての先行研究 (1)

著者	発表年	対象	内容
青少年 対策本部	1989	中学校	現代社会では母親の養育態度よりも学校のあり方や学校での人間関係が生徒の規範意識の向上や低下に強く影響を与え始めている。
清水	1997	高校	現代の高校生は「自己感覚の喪失」「他者感覚の喪失」「社会的規範軸の喪失」が特に著しく空洞の空洞の世代が誕生してしまっている。
内山	1999	中学校	一般群の生徒の家庭は全般的に質的なゆとりがあり、非行群はゆとりが乏しい。逸脱行為に対しても非行群の親は遠い視点での規範的な注意ばかりを行う。また学校における受験勉強強が子どももの規範意識形成に悪影響を与えている。
秦	2000	小学校 中学校 高校	小・中・高校と学年が進むにつれて規範意識が低下をする。小・中段階から非行・問題行動が継続され、高校生の経験割合が増加へ。16年前の荒れている高校の生徒の規範意識よりも現在の平均的な高校生の規範意識の方が低下をしている。
中塚 小川	2000	中学校 高校	援助交際の許容度も1998年からの4年間で2倍以上に増大し、また他者とのコミュニケーションもとりにくく他己を喪失している所以他者の生命に対しても無関心である。全体的に日本の青少年の規範意識は自己肥大と他己萎縮の中で低下をしている。

表 1-2-2 主な子ども規範意識についての先行研究 (2)

著者	発表年	対象	内容
中村	2001	小学校	詰め込み方の教師主導の教育が、生徒の規範意識形成を抑制する働きになっている。ディスカッションを重視し、生徒に考える時間を与えることが大切である。
日本弁護士連合会	2001	高校	生徒を取り巻く家族、友人、教師などからの疎外感が規範意識低下との関係性が強い。特に幼少時に家庭、学校において虐待を受けた生徒が高校生になってから、非行・問題行動につながる重要な要因となっていると指摘している。
土場 橋本	2001	高校	親の「しつけの厳しさ」よりも親子間の「親密さ」が子ども規範意識を高める方向に作用する。しかし、生徒自らが新しい規範を定立させていこうという意識までには十分作用していない。
神林	2002	高校	父親が友人関係的になっており、規範意識の低下を促進させている。学校適応感が高い者ほど規範意識が高くなる傾向があり、地域ではボランティア活動は規範意識に有意に作用するが、アルバイトは抑制的に作用する。友人関係は浅いものを好み、規範意識形成を困難にしている。
友枝 鈴木	2004	高校	友人関係での規範意識が特に低下。学歴に対しては反発と必要性のアンビバレントを有している。女子生徒の「実学」志向も進んでいる。概して「公」重視というよりも「私」重視の価値観が強くなってきていると指摘する。

## 第2章 研究の目的と計画

### 第1節 研究の目的

第1章において近年において青少年の非行が増加、凶悪化していることを示した。このような状況から青少年（特に高校生）の非行防止を食い止める方策として規範意識をいかに高めるかということが必要であると考えられる。

本研究では青年期は発達のペースが急速に早くなり、躍進的であり、「疾風怒濤の時代」と Hall が強調しているように心理的な揺れも大きく（久世・斎藤,2000）、また進路希望も多岐にわたる高等学校第3学年の生徒を焦点に充てることにする。

高校生を対象とした規範意識研究としては東北地方の高校生を対象に調査を行い、しつけが、ただ「厳しい」というよりも外出してよく一緒に食事に行く家庭の子どもの方が規範意識の高いことや父親の母性化が子どもの規範意識の低下に結びついてしまっていると指摘する（神林,2001）の研究や F 県内の高校生約 2,000 名を対象にした質問紙調査で友人関係における規範意識の低下が激しいことや女子の実学志向から進路における女子専用軌道の指摘、公的な価値観から私的な価値観の方向に全般的に強まっていることを指摘した（友枝・鈴木,2004）の研究等があるが、高校生から見た父親の態度、母親の態度、地域の人の態度、教師の態度を調査し、それら高校生を取り巻く周囲の人と規範意識の高さの関連性についての先行研究はあまり見当たらないため明らかにしていく。さらにこれらをふまえた上、心理教育的立場から道徳教育を実施し、その有効性について検討することを本研究の目的とする。

### 第2節 研究の計画

本研究の目的を達成するために、第1研究として、高等学校第3学年の生徒を対象として高校生から見た家庭、地域、学校の態度、規範意識などの実態調査を行い、それらの関連性を検討した。次に規範の中でも青少年が一番心に取り入れなければならないものは「生命の大切さ」であり、生命の教育が重要（清水,1997）といった指摘からも第2研究として特に「生命を尊ぶ心の大切さ」に焦点を充てクラス集団を対象とした授業を実施し、実践と生き方尺度によるその効果について検討した。最後に第3研究として、身近な交通道徳を題材と

する事例研究を実施し、実践と生き方尺度等によるその効果について検討した。  
本研究の全体の構成を図2-1に示した。

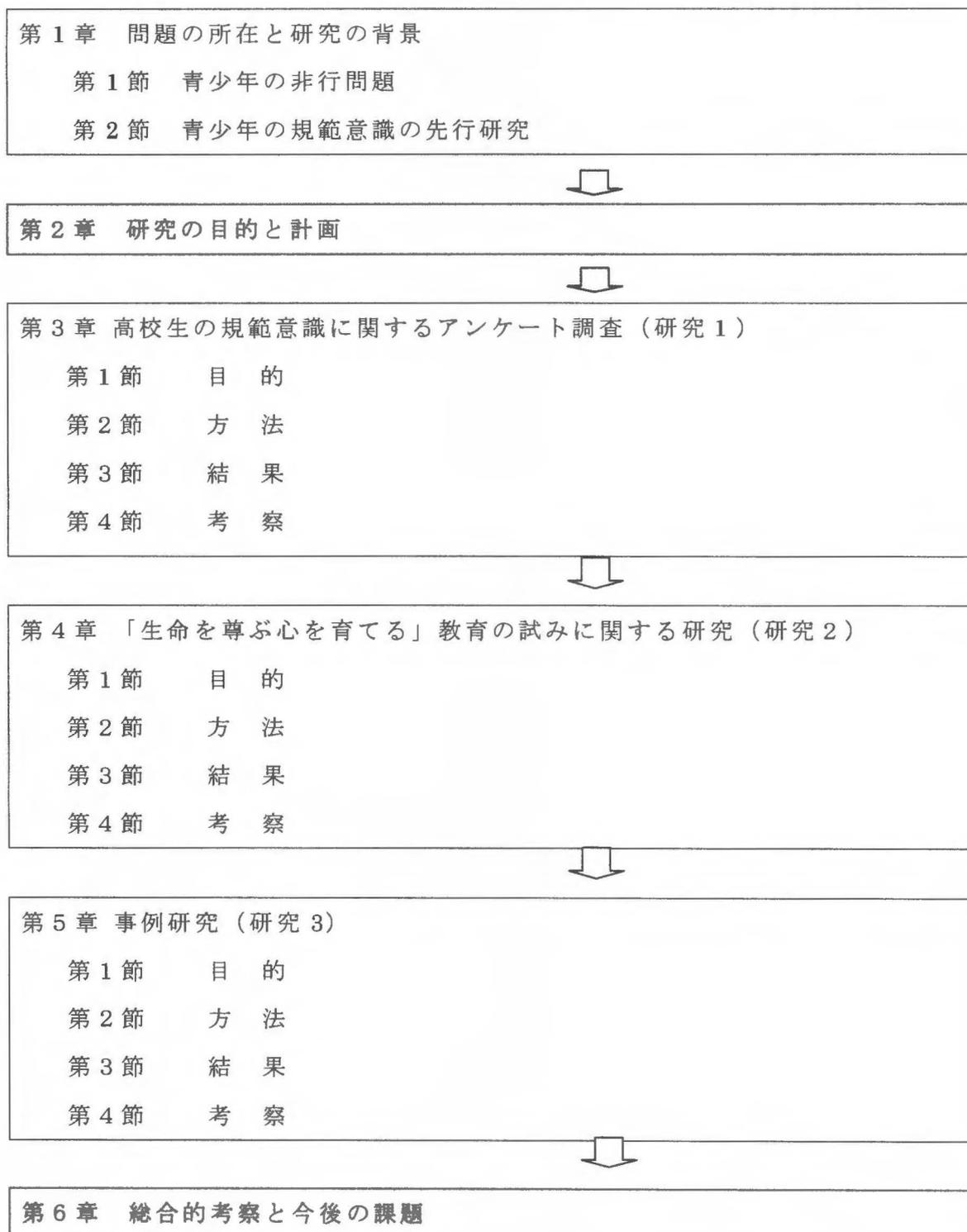


図2-1 本研究の構造図

### 第3章 高校生の規範意識に関するアンケート調査（研究1）

#### 第1節 研究の目的

青少年非行の増加、凶悪化が進行する中、内山（1999）による青少年の規範意識低下の報告、規範意識の低さが問題行動につながっている（伊藤,2002）といった指摘もあり、その実態に迫るため、本研究においてはA県、B県の高等学校第3学年生徒約1,000名を対象として高校生から見た父・母の態度、地域の人の態度、教師の態度、進路希望、アイデンティティ、困ったとき相談ができる友人人数等と高校生の規範意識の関連性を調査し、分析を行った。

#### 第2節 研究の方法

##### 第1項 調査対象と時期

A、B県下の高等学校5校のうち第3学年生徒全データ1,088名、欠損を除く1,031名（94.8%）（男子549名,女子481名）を分析の対象とした。  
調査時期は2005年6月上旬から7月上旬に実施した。

##### 第2項 調査手続き

A、B県下の高等学校に協力を求め、協力の得られた学校5校に対し、無記名式質問紙調査法による学級単位の一斉調査方式によった。

##### 第3項 調査内容と質問項目

質問紙は次の内容で構成されている(資料 アンケート調査)。

「家族機能測定尺度」(草野 岡道,1993)等の既存の尺度があるが、本調査においては比較可能な2000年O県が実施した「青少年の意識と行動に関する基本調査報告書」の各質問項目にそろえ、被験者に質問を行った。

###### ①高等学校卒業後の進路希望について

<あなたは高校卒業後の進路をどの様にしたいと考えていますか>との問いに対して「大学の理科系学部に進学する」「大学の文科系学部に進学する」「短期大学に進学する」「専門学校・各種学校に進学する」「就職する」「これからの成績次第で決める」「まだ決めていない」「その他」の8選択肢からの択一方式で回答を求めた。

②同居者について

〈あなたは、現在だれと一緒に住んでいますか〉との問いに対して「父」「母」「兄」「姉」「弟」「妹」「祖父」「祖母」「おじ、おば、その他の親類」「友人」の10 選択肢から複数選択可方式で回答を求めた。

③家庭適応感について

〈あなたの家庭は楽しいですか〉との問いに対して「とても楽しい」「わりと楽しい」「どちらとも言えない」「あまり楽しくない」「まったく楽しくない」の5 選択肢からの択一方式で回答を求めた。

④高校生から見た父親の態度について

〈お父さんは私が学校や社会の決まりを守らないときは厳しく注意する〉という例題に対して「非常にそう思う」「ややそう思う」「あまりそう思わない」「まったくそう思わない」の4 選択肢からの択一方式で回答を求めた。

⑤高校生から見た母親の態度について

〈お母さんは私が学校や社会の決まりを守らないときは厳しく注意する〉に対して「非常にそう思う」「ややそう思う」「あまりそう思わない」「まったくそう思わない」の4 選択肢からの択一方式で回答を求めた。

⑥家庭内の役割について

〈あなたは家庭（寮）の中で役割を持っていますか〉との問いに対して「持っている」「持っていない」の2 選択肢からの択一方式で回答を求めた。

⑦家庭内の働き手について

〈あなたの家族の中でどの人が働いていますか〉との問いに対して「共働きである」「父親だけが働いている」「母親だけが働いている」「その他」の4 選択肢からの択一方式で回答を求めた。

⑧高校生から見た近所の人々の態度について

〈あなたは近所の人からほめられたり、注意されたりしますか〉との問いに対して「そうである」「そうでない」の2 選択肢からの択一方式で回答を求めた。

⑨アイデンティティについて

〈何かを決めるとき自分らしさを持って迷わず決定する方である〉との問いに対して「あてはまる」「ややあてはまる」「ややあてはまらない」「あてはまら

ない」の4選択肢からの択一方式で回答を求めた。

＜大人になったら、自分の行動スタイルを持ってよりよい社会をめざして積極的に努力したい＞との問いに対して「あてはまる」「ややあてはまる」「ややあてはまらない」「あてはまらない」の4選択肢からの択一方式で回答を求めた。

⑩困っているときの相談相手について

＜あなたは困っているとき、相談をする相手がありますか＞との問いに対して「いる」「いない」の2選択肢からの択一方式で回答を求め、「いる」という回答をした場合、困っているときに相談できる友人は何人くらいいますかとの問いを行い「1人」「2～3人」「4人以上」の3選択肢からの択一方式で回答を求めた。

⑪進路目標の明確さについて

＜私の進路目標は明確である＞という例題に対して「非常によくあてはまる」「かなりあてはまる」「どちらとも言えない」「ほとんどあてはまらない」「まったくあてはまらない」の5選択肢からの択一方式で回答を求めた。

⑫クラブ活動やホームルーム活動の適応感について

＜私はクラブやホームルームや行事に楽しさを感じる＞という例題に対して「非常によくあてはまる」「かなりあてはまる」「どちらとも言えない」「ほとんどあてはまらない」「まったくあてはまらない」の5選択肢からの択一方式で回答を求めた。

⑬高校生から見た教師の態度について

＜先生は私が学校や社会の決まりを守らないときは厳しく注意する＞との例題に対して「非常によくあてはまる」「かなりあてはまる」「どちらとも言えない」「ほとんどあてはまらない」「まったくあてはまらない」の5選択肢からの択一方式で回答を求めた。

⑭自己尊重について

＜自分の命を大切にしない＞という例題に対して「とてもしてはならない」「かなりしてはならない」「すこししてはならない」「どちらとも言えない」「すこししてもかまわない」「かなりしてもかまわない」「とてもしてもかまわない」の7選択肢からの択一方式で回答を求めた。

### ⑮他者尊重について

<人を傷つける>という例題に対して「とてもしてはならない」「かなりしてはならない」「すこししてはならない」「どちらとも言えない」「すこししてもかまわない」「かなりしてもかまわない」「とてもしてもかまわない」の7選択肢からの択一方式で回答を求めた。

### ⑯規範意識得点について

規範意識に関する21の項目を施し、「とてもしてはならない(7点)」「かなりしてはならない(6点)」「すこししてはならない(5点)」「どちらともいえない(4点)」「すこししてもかまわない(3点)」「かなりしてもかまわない(2点)」「とてもしてもかまわない(1点)」の7選択肢からの択一方式で回答を求め、147点満点で規範意識の高さを測るため回答を求めた。

## 第3節 結果

### 第1項 要因別規範意識の分析

#### 1) 高校生から見た父親の態度と規範意識について (図3-1)(図3-2)

父親の態度別の割合および規範意識得点は「非常にそう思う」221名(21.3%)「ややそう思う」383名(37.1%)、「あまりそう思わない」275名(26.9%)、「まったくそう思わない」114名(11.2%)であった。

父親の態度と規範意識得点を要因とする一元配置の分散分析の結果、有意差があった。 $(F(4, 1026)=12.571, p < .001)$

また多重比較の結果、「非常にそう思う」は「あまりそう思わない」「まったくそう思わない」に対して有意に高かった。

$(t(2902), p < .01)$   $(t(5.519), p < .001)$

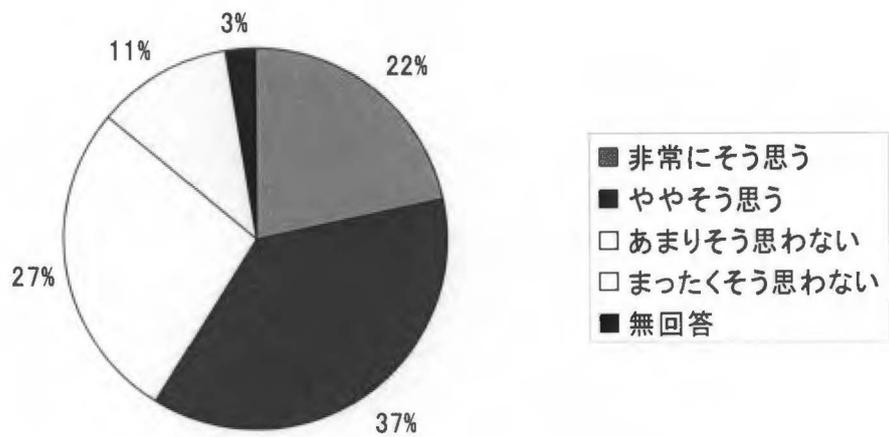


図 3 - 1 高校生から見た父親の態度の傾向

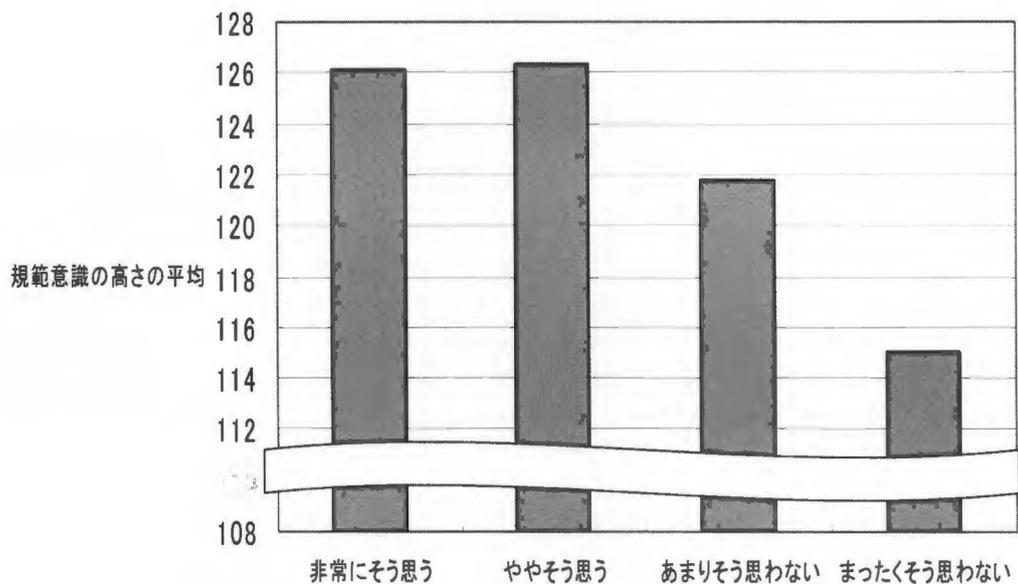


図 3 - 2 高校生から見た父親の態度の傾向と規範意識得点の比較

2) 高校生から見た母親の態度と規範意識について (図 3 - 3) (図 3 - 4)  
 母親の態度別の割合および規範意識得点は「非常にそう思う」316名(30.7%)

平均得点 126.8 点、「ややそう思う」 448 名 (43.5%) 平均得点 123.7 点、「あまりそう思わない」 205 名 (19.9%) 平均得点 120.3 点、「まったくそう思わない」 51 名 (5.0%) 平均得点 115.4 点であった。

母親の態度と規範意識得点を要因とする一元配置の分散分析の結果、有意差があった。F 値が 7.854 で、有意確率が .001 なので 5% の危険率で帰無仮説を棄却する。 (F (4,1026) =7.854,p<.001)

また多重比較の結果、「非常にそう思う」は「ややそう思う」「あまりそう思わない」「まったくそう思わない」に対して有意に高かった。

(t (2.476) ,p<.01) (t(4.156) ,p<.001) (t(57.141) ,p<.001)

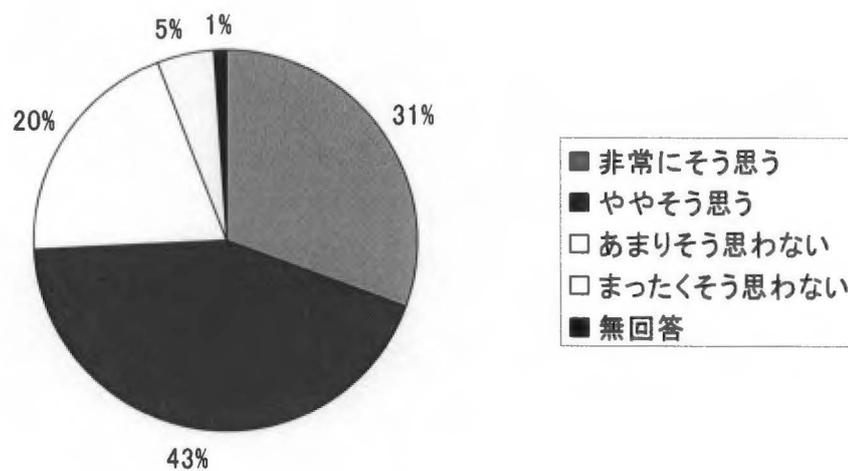


図 3 - 3 高校生から見た母親の態度の傾向

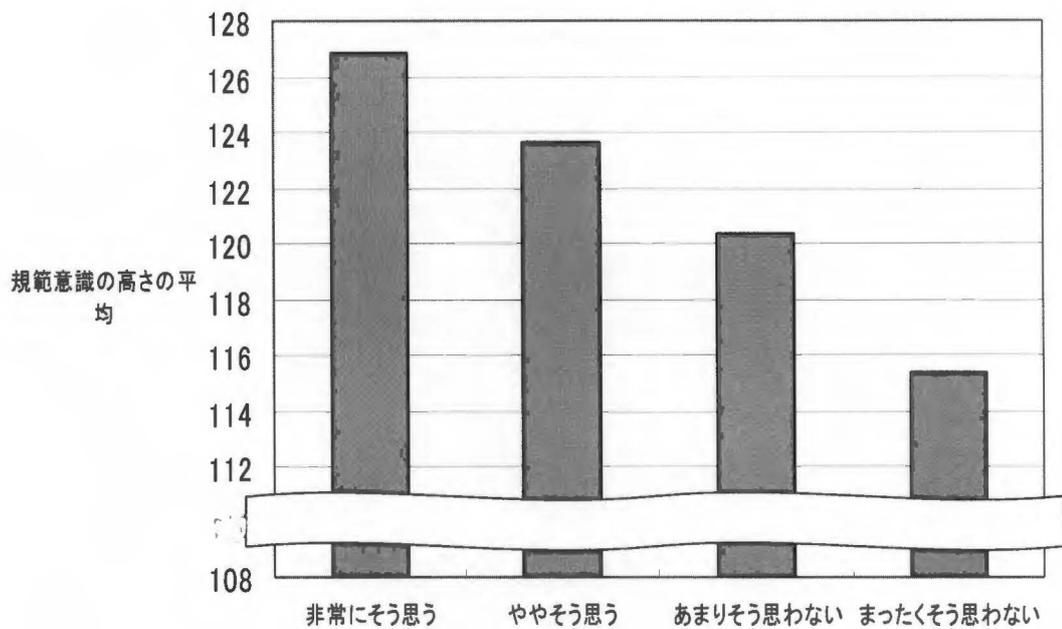


図 3 - 4 高校生から見た母親の態度の傾向と規範意識得点の比較

3) 高校生から見た近所の人々の態度と規範意識について (図 3-5) (図 3-6)  
 近所の人々の態度別の割合および規範意識得点は「そうである」427名(41.4%)、  
 「そうでない」604名(58.6%)であった。

近所の人々の態度と規範意識の高さを要因とする t 検定の結果、有意差があった。  
 ( t ( 2.745 ) , p < .01 )

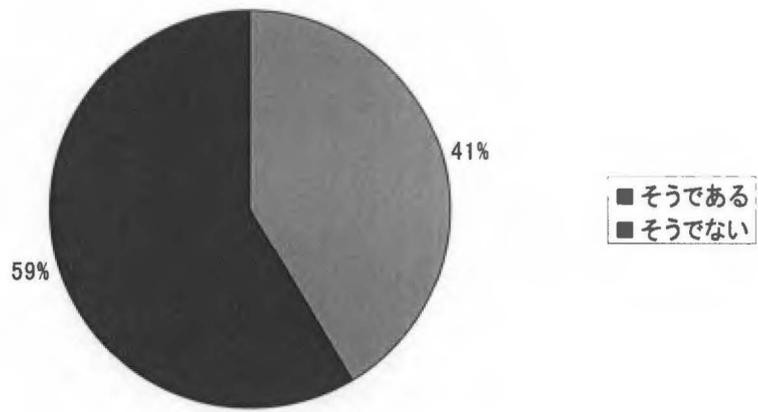


図 3 - 5 高校生から見た近所の人の態度の傾向

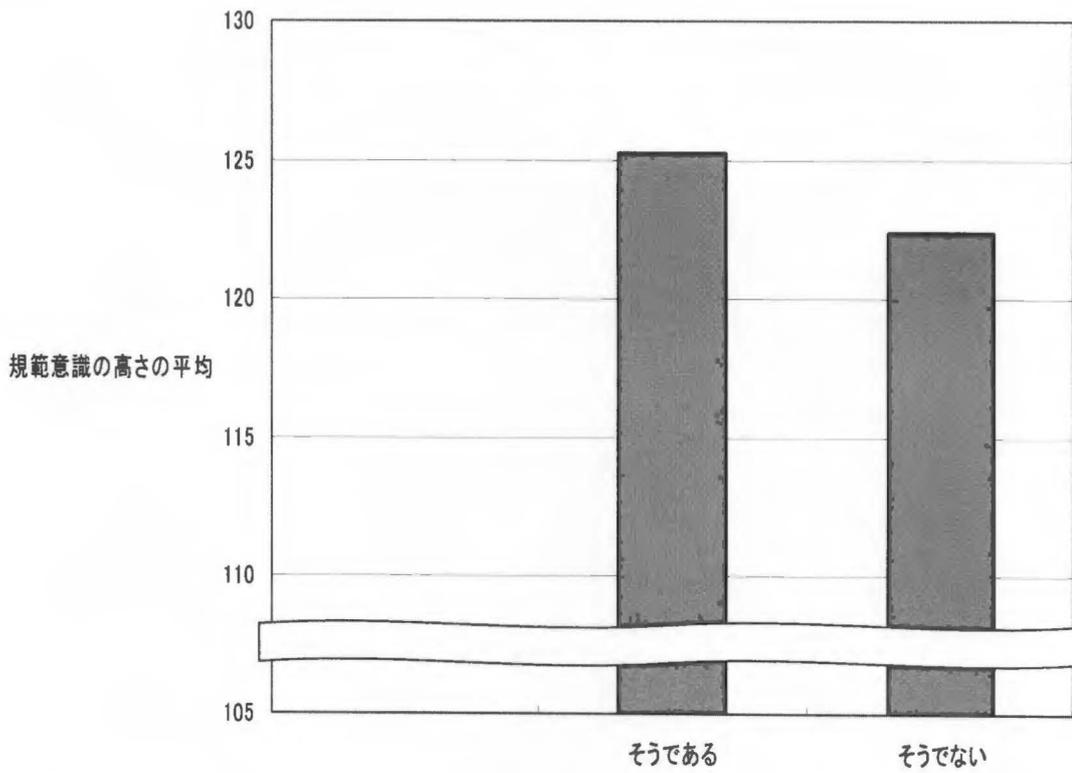


図 3 - 6 高校生から見た近所の人の態度の傾向と規範意識得点の比較

4) 高校生から見た教師の態度と規範意識について (図3-7) (図3-8)

教師の態度別の割合および規範意識得点は「非常にそう思う」165名(16.0%)、「ややそう思う」271名(26.3%)、「どちらとも言えない」271名(26.3%)、「あまりそう思わない」209名(20.3%)、「まったくそう思わない」99名(9.6%)であった。

教師の態度と規範意識得点を要因とする一元配置の分散分析の結果、有意差があった。 $(F(5,43.345)=16.354, p<.001)$

また多重比較の結果、「非常によくあてはまる」は「かなりあてはまる」「どちらとも言えない」「ほとんどあてはまらない」「まったくあてはまらない」に対して有意に高かった。

$(t(3.039), p<.001)$   $(t(3.583), p<.001)$   $(t(6.402), p<.001)$   $(t(5.062), p<.001)$

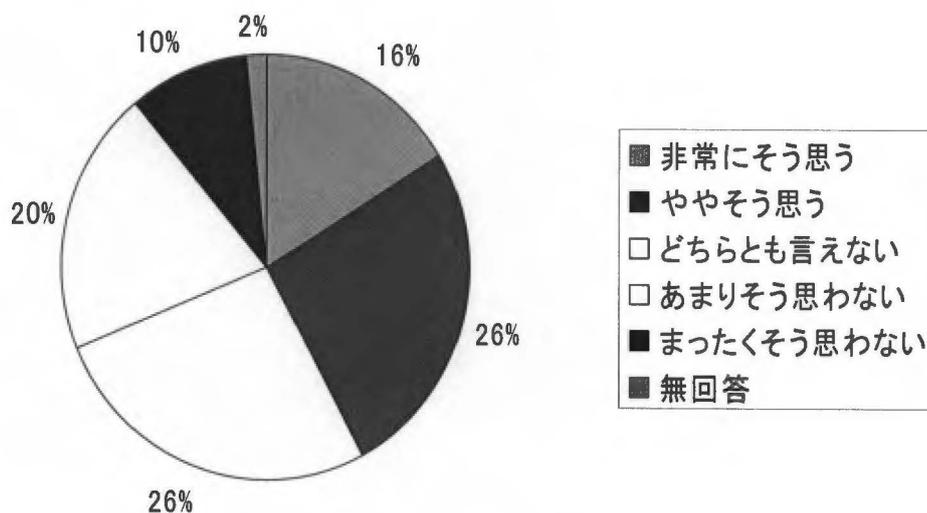


図3-7 高校生から見た教師の態度の傾向

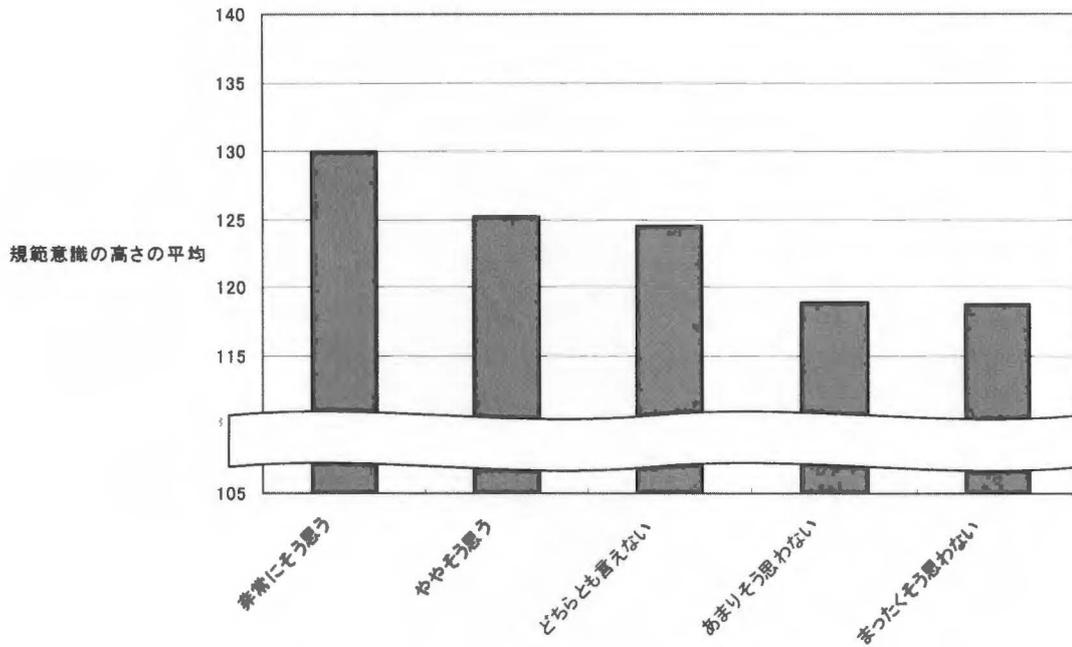


図 3 - 8 高校生から見た教師の態度の傾向と規範意識得点の比較

5) 性別と規範意識について (図 3 - 9)

被験者の男女別割合および規範意識得点は男子 549 名 (53.2%) 平均得点 122.7 点、女子 481 名 (46.8%) 平均得点 124.6 点であった。また男女別割合と規範意識得点を要因とする t 検定の結果、項目間において有意差があった。

( t ( 6.930 ) , p < .01 )

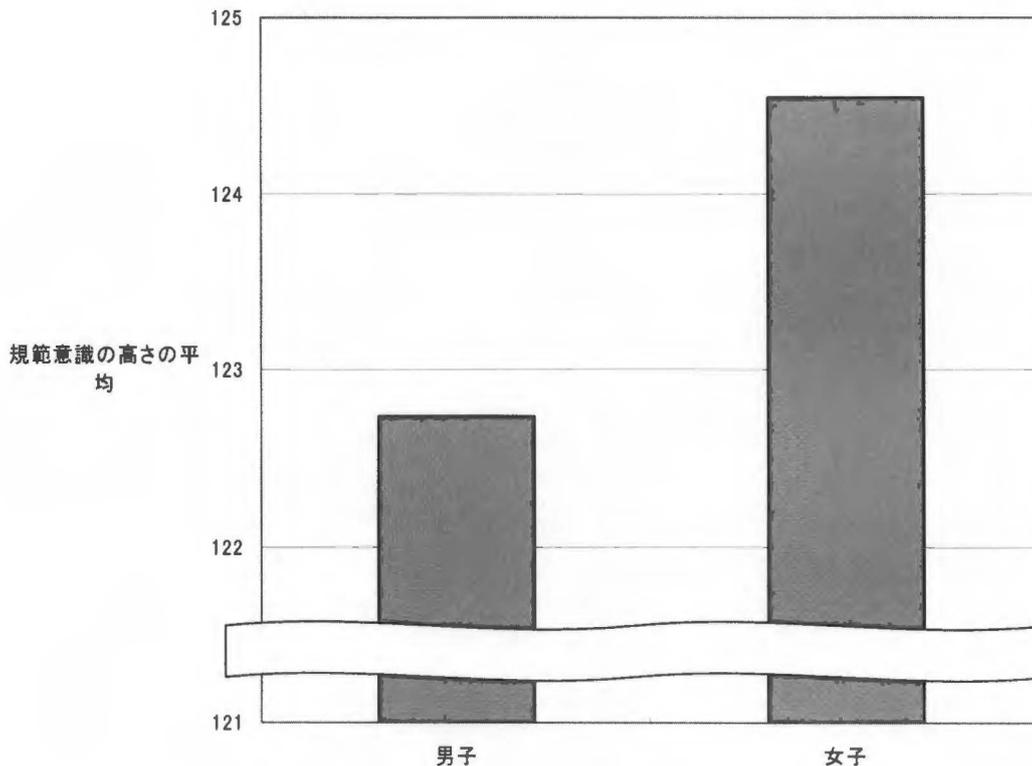


図 3 - 9 性別と規範意識得点の比較

6) 進路希望別と規範意識について (図 3-10)

被験者の進路志望別の割合および規範意識得点は「大学の理科系学部に進学する」242名(23.5%)平均得点123.7点、「大学の文科系学部に進学する」316名(30.7%)平均得点124.9点、「短期大学に進学する」54名(5.2%)平均得点126.9点、「専門学校・各種学校に進学する」192名(18.6%)平均得点124.9点、「就職する」126名(12.2%)平均得点120.6点、「これからの成績次第で決める」30名(2.9%)平均得点117.0点、「まだ決めていない」54名(5.2%)平均得点119.4点、「その他」17名(1.7%)平均得点119.5点であった。また進路志望別と規範意識得点を要因とする一元配置の分散分析の結果、有意差があった。しかし、多重比較の結果では有意差はなかった。

( $F(7,1023) = 2.518, p < .05$ )

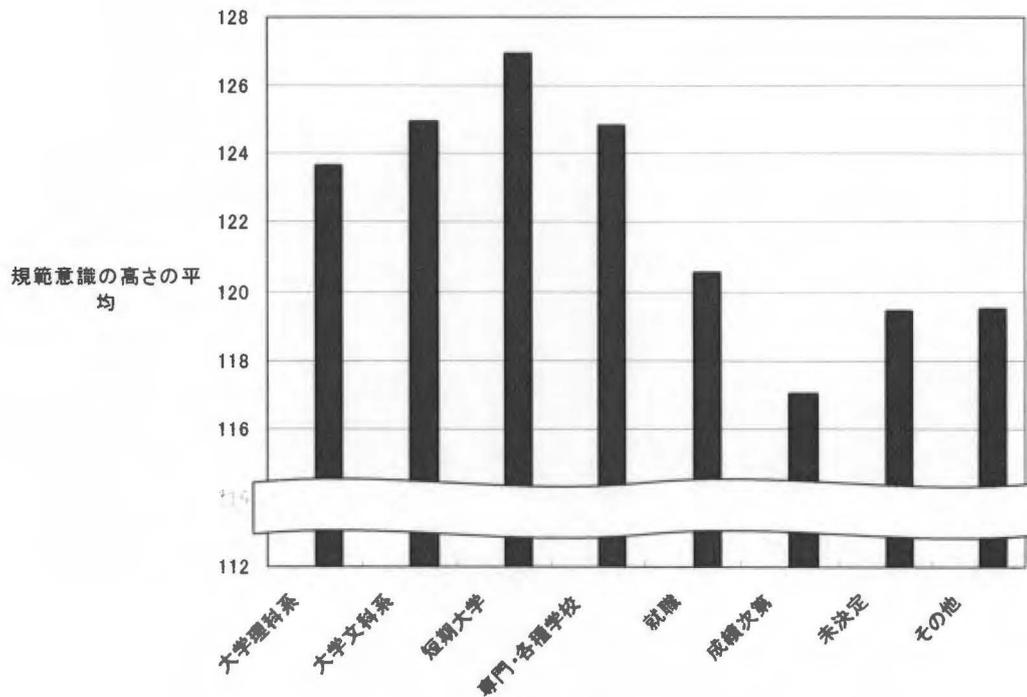


図 3-10 進路希望別と規範意識得点の比較

7) 同居人別と規範意識について (図 3-11)

被験者の同居人別の割合および規範意識得点は「祖父母両方いない」545名(52.9%)平均得点122.7点、「祖父母では祖父だけいる」29名(2.8%)平均得点122.6点、「祖父母では祖母だけいる」171名(16.6%)平均得点123.8点、「祖父母両方いる」192名(18.6%)平均得点122.0点、「友人(寮生活)」94名(9.1%)平均得点131.7点であった。

同居人別と規範意識得点を要因とする一元配置の分散分析の結果、有意差があった。(F(4,1026) = 6.208, p < .001)

また多重比較の結果、「友人(寮生活)」は「核家族」「祖母だけいる」「祖父・祖母両方いる」に対して有意に高かった。

(t(-5.921), p < .001) (t(-4.537), p < .001) (t(-5.297), p < .001)

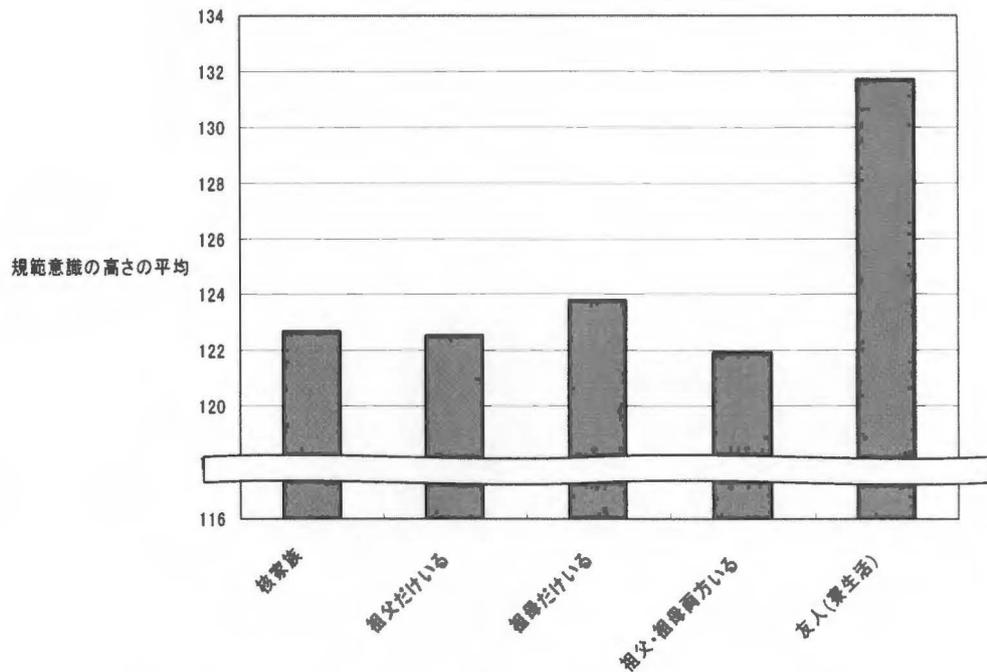


図 3-11 同居人別と規範意識得点の比較について

8) 家庭適応感と規範意識について (図 3-12)

家庭適応感別の割合および規範意識得点は「とても楽しい」153名(14.8%)平均得点126.6点、「わりと楽しい」346名(33.6%)平均得点121.4点、「どちらとも言えない」333名(32.2%)平均得点125.5点、「あまり楽しくない」151名(14.6%)平均得点124.6点、「まったく楽しくない」48名(4.7%)平均得点113.5点であった。

家庭適応感別と規範意識得点を要因とする一元配置の分散分析の結果、有意差があった。(F(4,1026) = 8.042, p < .001)

また多重比較の結果、「とても楽しい」は「まったく楽しくない」に対して、「わりと楽しい」は「まったく楽しくない」に対して、「どちらとも言えない」は「まったく楽しくない」に対して、「あまり楽しくない」は「まったく楽しくない」に対して有意に高かった。

(t(-4.393), p < .001)(t(-2.793), p < .01)(t(-4.254), p < .001)

(t(-3.612), p < .001)

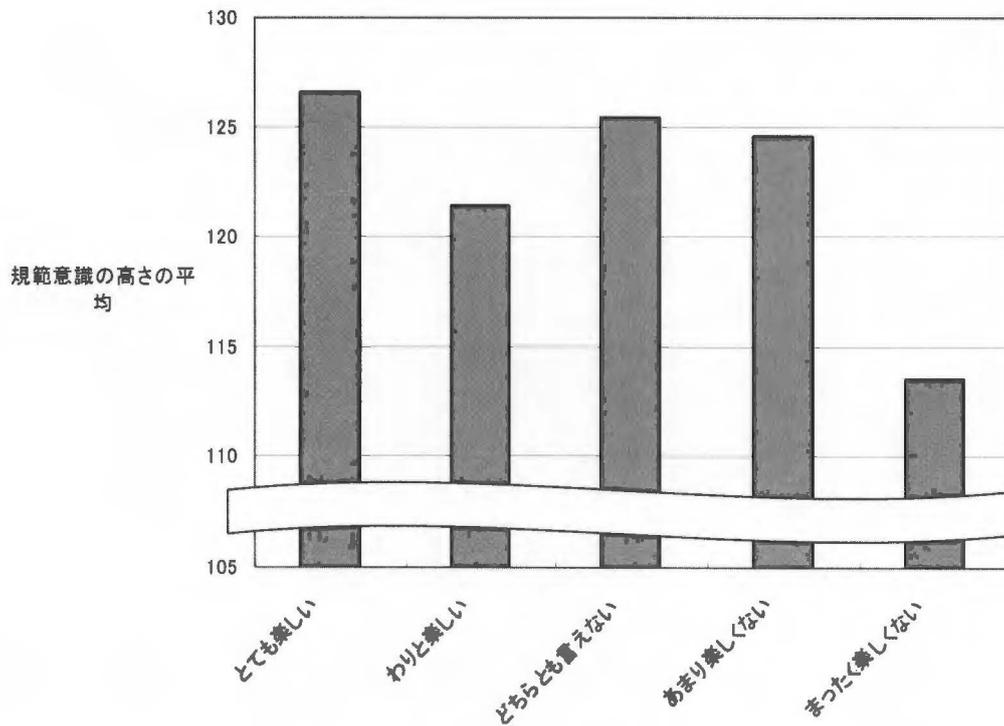


図 3 - 12 家庭適応感と規範意識得点の比較

9) 家庭内の役割の有無と規範意識について (図 3-13)

家庭内役割の有無の割合と規範意識得点は「持っている」519名(50.3%)平均得点 126.43点、「持っていない」512名(49.7%)平均得点 12.70点であった。

また家庭内の役割の有無と規範意識得点を要因とする t 検定の結果、両項目間で有意差があった。 $(t(1029) = 5.449, p < .001)$

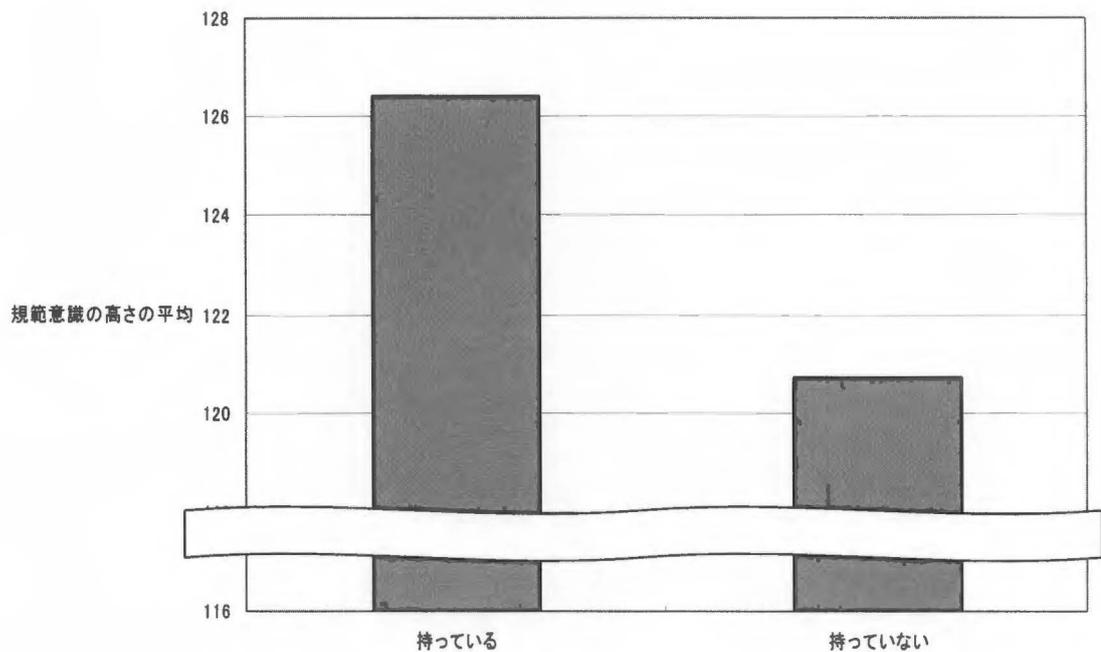


図 3 - 13 家庭内の役割の有無と規範意識得点の比較

10) 家庭内の働き手別と規範意識について (図 3-14)

被験者の家庭内の働き手別の割合と規範意識得点は「共働きである」776名(75.3%)平均得点124.0点、「父親だけが働いている」154名(14.9%)平均得点123.0点、「母親だけが働いている」59名(5.7%)平均得点121.0点、「その他」42名(4.1%)平均得点121.4点であった。

家庭内の働き手別と規範意識得点を要因とする一元配置の分散分析の結果、有意差はなかった。

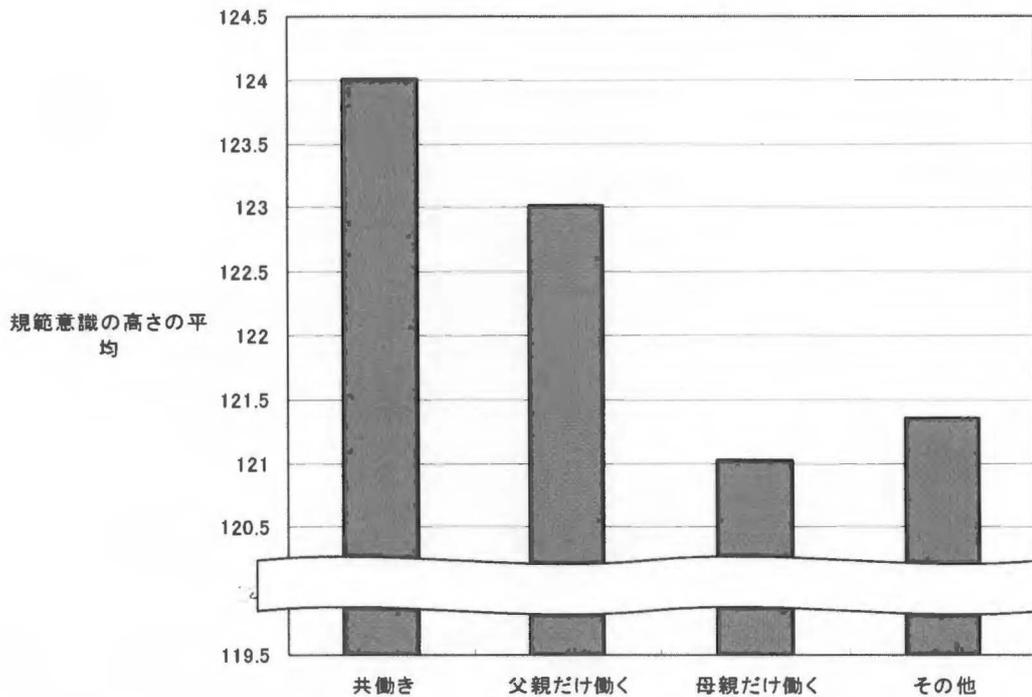


図 3-14 家庭内の働き手別と規範意識得点の比較

11) アイデンティティと規範意識について (図 3-15) (図 3-16)

「何かを決めるとき自分らしさを持って迷わず決定する方である」という例題の被験者のアイデンティティ(自我確立)形成深度別割合と規範意識得点は「あてはまる」82名(8.0%)平均得点126.0点、「ややあてはまる」286名(27.7%)平均得点123.3点、「ややあてはまらない」454名(44.0%)平均得点124.6点、「まったくあてはまらない」209名(20.3%)平均得点120.3点であった。

アイデンティティ(自我確立)と規範意識得点を要因とする一元配置の分散分析の結果、有意差があった。 (F(3,1027) = 3.100, p < .05)

また多重比較の結果、「ややあてはまらない」は「あてはまらない」に対して有意に高かった。 (t(-2.682), p < .01)

「大人になったら自分の行動スタイルを持ってよりよい社会をめざして積極的に努力したい」という例題の被験者のアイデンティティ(社会性確立)形成深度別割合と規範意識得点は「あてはまる」198名(19.2%)平均得点129.0点、「ややあてはまる」379名(36.8%)平均得点125.1点、「ややあてはまらない」

321名(31.1%)平均得点120.5点、「まったくあてはまらない」133名(12.9%)平均得点117.9点であった。

アイデンティティ(社会性確立)と規範意識得点を要因とする一元配置分散分析の結果、有意差があった。(F(3,1027)=15.316, p<.001)

また多重比較の結果、「あてはまる」は「ややあてはまる」「ややあてはまらない」「あてはまらない」に対して有意に高かった。

(t(2.899),p<.01)(t(5.787),p<.001)(t(5.000),p<.001)

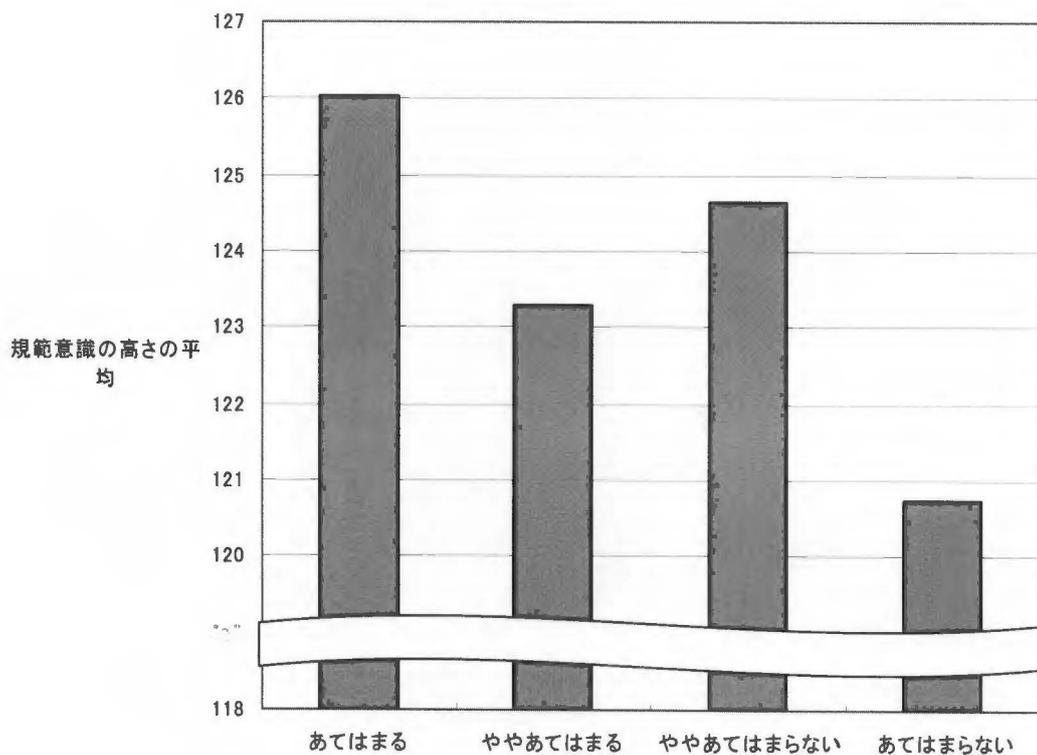


図3-15 アイデンティティ(自我確立)と規範意識得点の比較

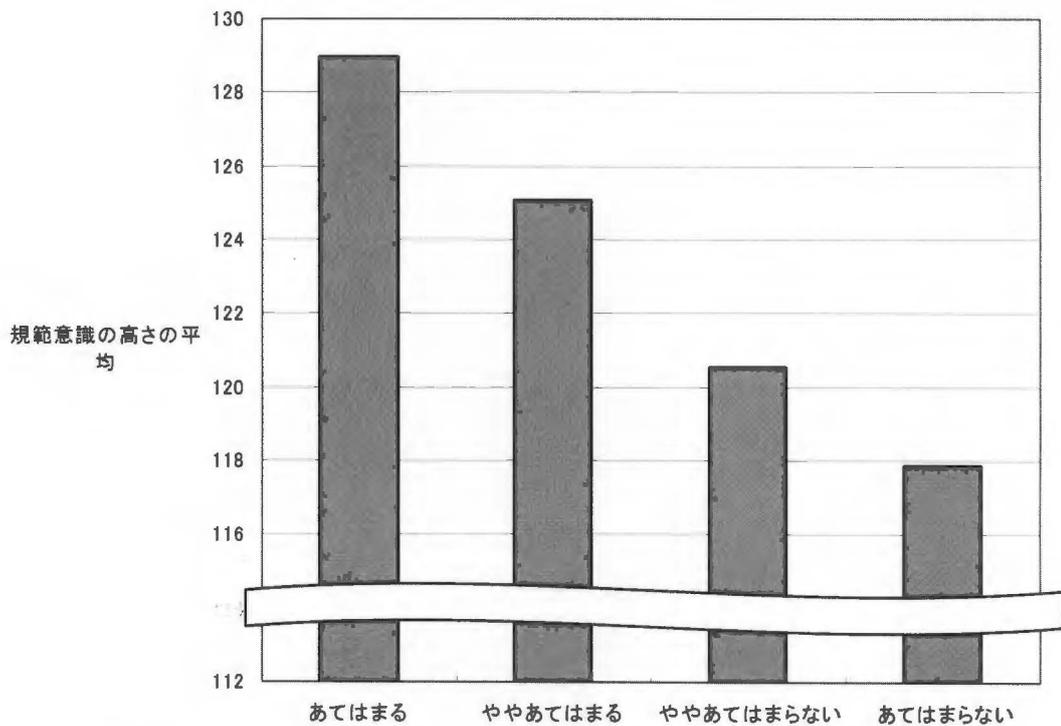


図 3-16 アイデンティティ (社会性確立) と規範意識得点の比較

12) 困っているときの相談相手の人数と規範意識について (図 3-17)

困っているときの相談相手人数別の割合および規範意識得点は「いない」138名 (13.4%) 平均得点 117.9 点、「1人」69名 (6.7%) 平均得点 123.6 点、「2~3人」548名 (53.2%) 平均得点 124.0 点、「4人以上」276名 (26.8%) 平均得点 125.6 点であった。

困っているときの相談相手の人数と規範意識得点を要因とする一元配置の分散分析の結果、有意差があった。 ( $F(3,1027) = 6.464, p < .001$ )

また多重比較の結果、「4人以上」は「いない」に対して、「2~3人」は「いない」に対して有意に高かった。 ( $t(3.791), p < .001$ ) ( $t(3.187), p < .01$ )

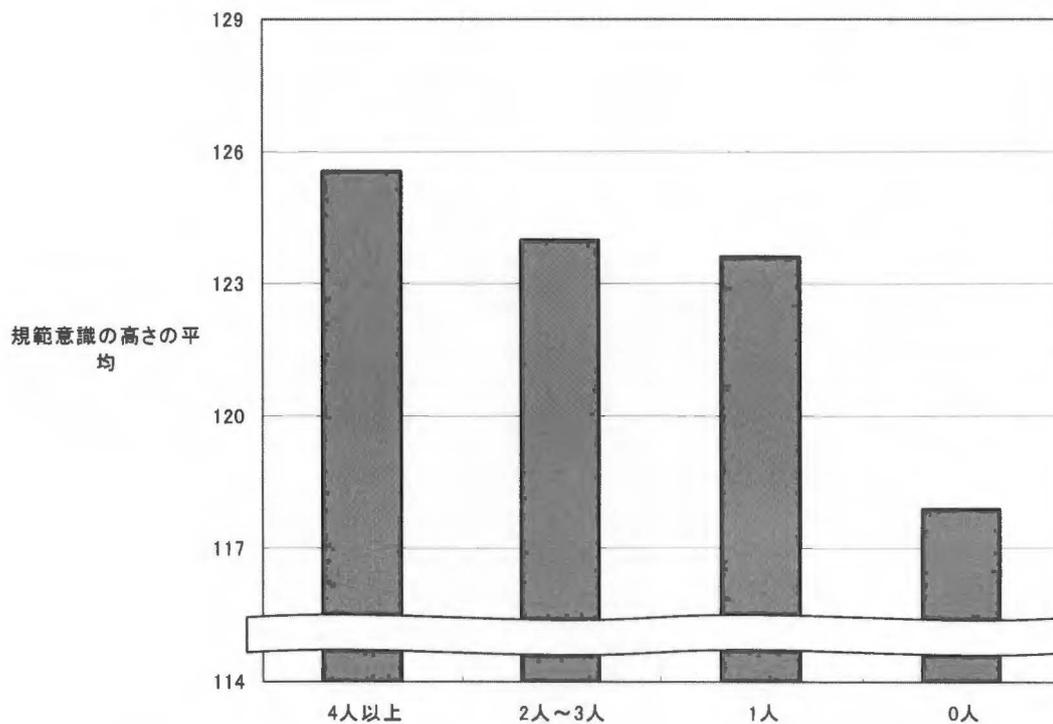


図 3-17 困っているときの相談相手人数と規範意識得点の比較

13) 進路目標の明確さと規範意識について (図 3-18)

進路目標の明確さ別の割合と規範意識得点は「非常によくあてはまる」249名(24.2%)平均得点126.0点、「かなりあてはまる」263名(25.5%)平均得点125.6点、「どちらとも言えない」309名(30.0%)平均得点123.3点、「ほとんどあてはまらない」127名(12.3%)平均得点119.8点、「まったくあてはまらない」83名(8.1%)平均得点116.9点であった。

進路目標の明確さ別と規範意識得点を要因とする一元配置の分散分析の結果有意差があった。(F(4,1026)=7.115, p<.001)

また多重比較の結果、「非常によくあてはまる」は「ほとんどあてはまらない」「まったくあてはまらない」に対して有意に高かった。

(t(3.081), p<.01)(t(3.766), p<.001)

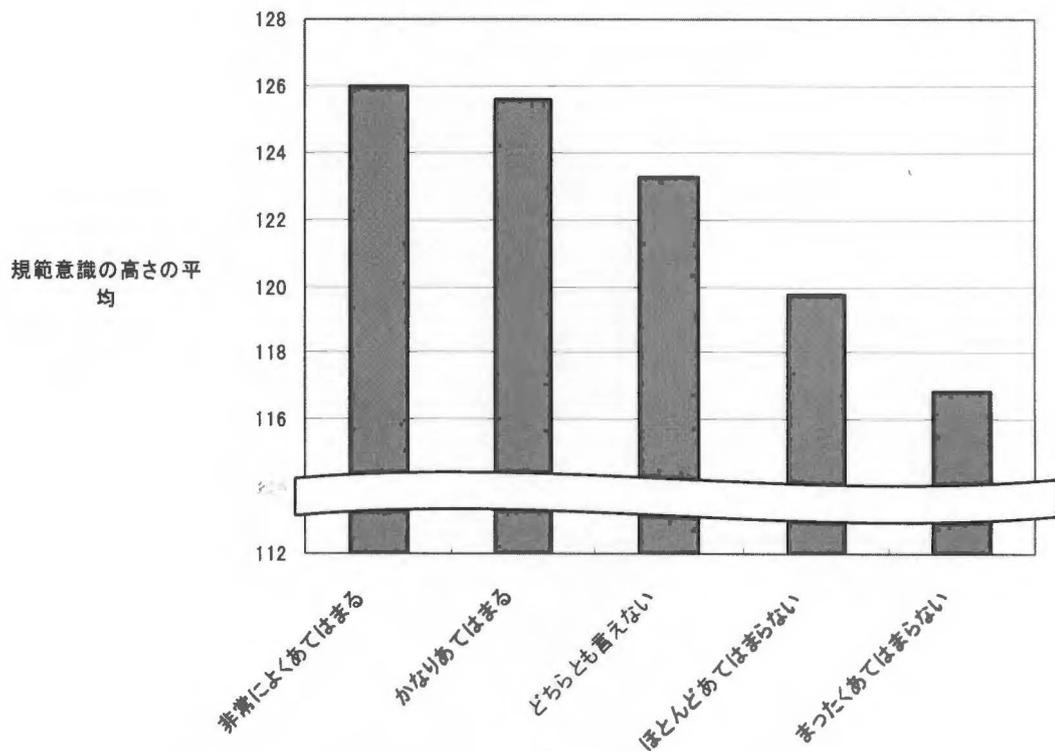


図 3 - 18 進路目標の明確さと規範意識得点の比較について

14) クラブやホームルーム活動の適応感と規範意識について (図 3-19)

クラブやホームルーム活動の適応別の割合と規範意識得点は「非常によくあてはまる」203名(19.7%)平均得点128.5点、「かなりあてはまる」271名(26.3%)平均得点125.6点、「どちらとも言えない」306名(29.7%)平均得点123.9点、「ほとんどあてはまらない」132名(12.8%)平均得点120.4点、「まったくあてはまらない」119名(11.5%)平均得点113.5点であった。

クラブやホームルーム活動の適応感別と規範意識得点を要因とする一元配置の分散分析の結果、有意差があった。(F(4,1026) = 17.804, p < .001)

また多重比較の結果、「非常によくあてはまる」は「かなりあてはまる」「どちらともいえない」「ほとんどあてはまらない」「まったくあてはまらない」に対して有意に高かった。

(t(2.127), p < .05) (t(3.484), p < .001) (t(4.488), p < .001)  
(t(6.996), p < .001)

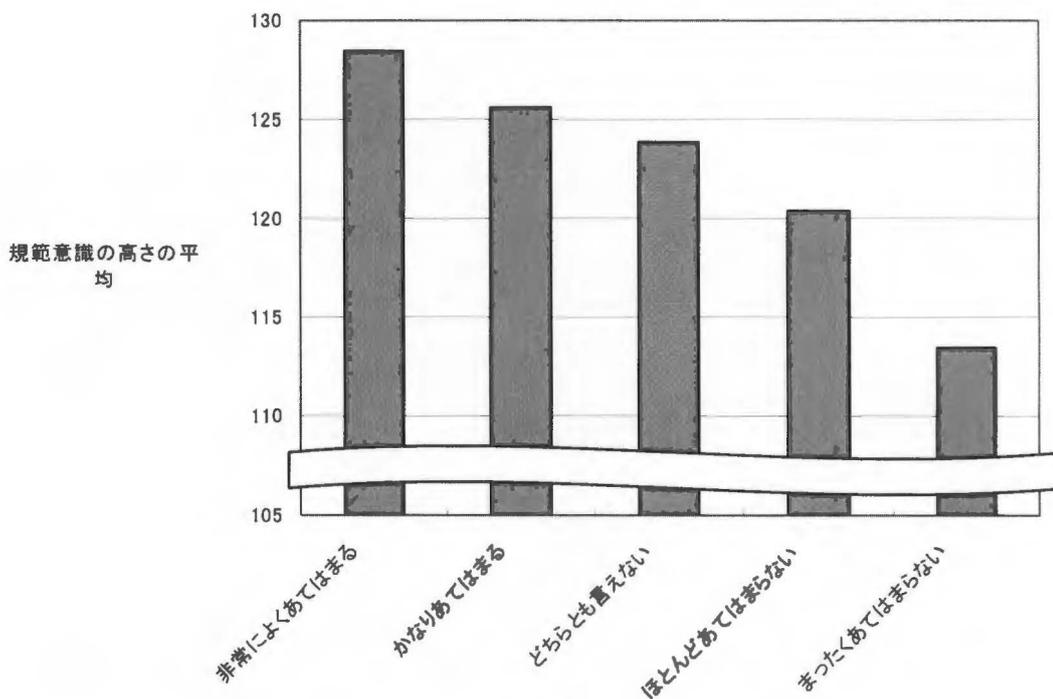


図 3-19 クラブやホームルーム活動の適応感と規範意識得点の比較

15) 自己尊重と規範意識について (図 3-20)

「自分の命を大切にしない」という例題からの被験者の自己尊重態度別の割合と規範意識得点は「とてもしてはならない」743名(72.1%)平均得点128.6点、「かなりしてはならない」87名(8.4%)平均得点119.1点、「すこししてはならない」29名(2.8%)平均得点111.3点、「どちらとも言えない」122名(11.8%)平均得点106.4点、「すこししてもかまわない」13名(1.3%)平均得点107.4点、「かなりしてもかまわない」9名(0.1%)平均得点113.0点、「とてもしてもかまわない」28名(2.7%)平均得点104.2点であった。

自己尊重態度別割合と規範意識得点を要因とする一元配置の分散分析の結果、有意差があった。(F(6,1024) = 53.253, p < .001)

また多重比較の結果、「とてもしてはならない」は「かなりしてはならない」「すこししてはならない」「どちらともいえない」「すこししてもかまわない」「かなりしてもかまわない」「とてもしてもかまわない」に対して有意に高かつ

た。

( $t(6.121)$  , $p < .001$ ) ( $t(4.494)$  , $p < .001$ ) ( $t(13.274)$  , $p < .001$ )  
( $t(3.140)$  , $p < .01$ ) ( $t(2.414)$  , $p .05$ ) ( $t(5.852)$  , $p < .001$ )

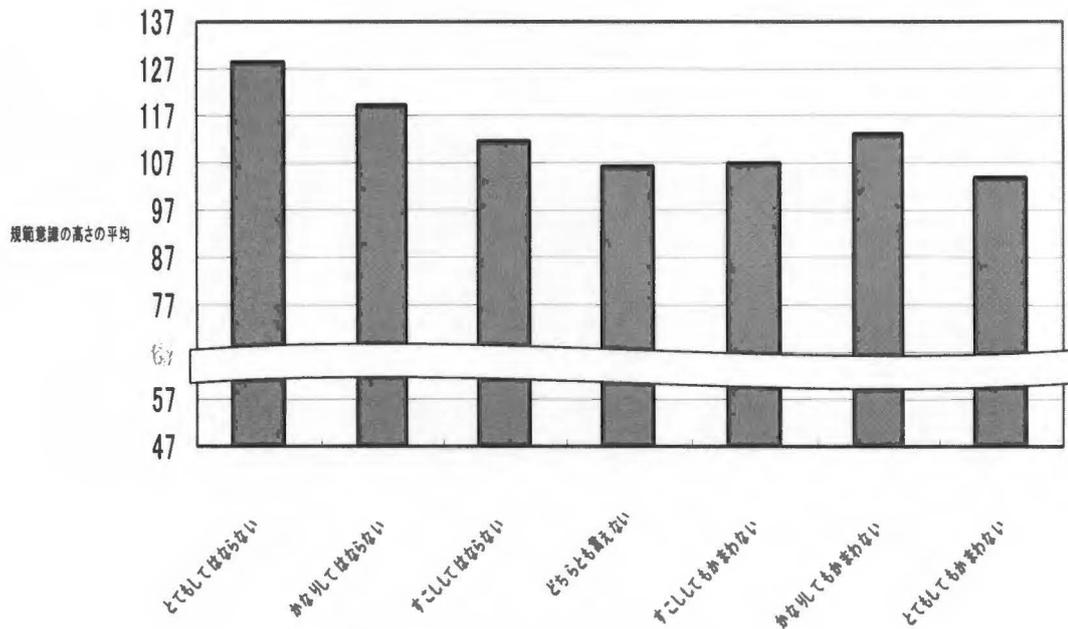


図 3-20 自己尊重態度別と規範意識得点の比較

16) 他者尊重と規範意識について (図 3-21)

「人を傷つける」という例題の被験者の他者否定態度別の割合と規範意識得点は「とてもしてはならない」770名(74.7%)平均得点128.7点、「かなりしてはならない」120名(11.6%)平均得点114.8点、「すこししてはならない」49名(4.8%)平均得点110.6点、「どちらとも言えない」77名(7.5%)平均得点99.5点、「すこししてもかまわない」7名(0.7%)平均得点90.0点、「かなりしてもかまわない」4名(0.4%)平均得点81.3点、「とてもしてもかまわない」4名(0.4%)平均得点97.5点であった。

他者否定態度別割合と規範意識得点を要因とする一元配置の分散分析の結果、有意差があった。(F(6,1024) = 86.393,  $p < .001$ )

また多重比較の結果、「とてもしてはならない」は「かなりしてはならない」

「すこししてはならない」「どちらともいえない」「すこししてもかまわない」「かなりしてもかまわない」に対して有意に高かった。

( $t(10.550)$  , $p < .001$ ) ( $t(8.317)$  , $p < .001$ ) ( $t(16.546)$  , $p < .001$ )  
 ( $t(7.137)$  , $p < .001$ ) ( $t(3.887)$  , $p < .001$ )

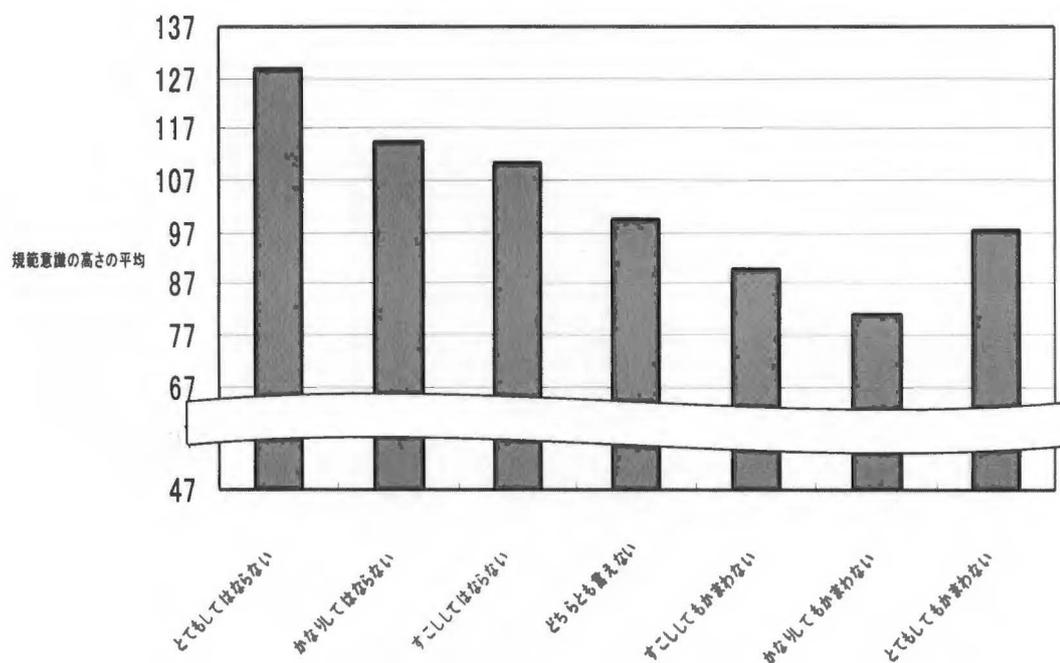


図 3 - 21 他者尊重態度別と規範意識得点の比較

#### 第 4 節 考察

高校生から見た父親の態度と母親の態度どちらも類似した傾向が見出されているが、母親の態度は多重比較の結果「非常にそう思う」を中心として、父親の態度よりも各項目間で明確に有意差が表出されており、家庭内においては父親より母親の方が子どもに対する影響力が強めであるということが言えるであろう。この点からも神林（2002）、松永（2004）の父親の存在の希薄化による規範意識の低下といった指摘は支持される。しかし、家庭適応感において「とても楽しい」は「まったく楽しくない」に対して有意に高いといった結果からも、土場・橋本（2001）の指摘のように親子間の親密さの関係も重要といえるであろう。高校生から見た近所の人々の態度については「そうである」と回答し

た割合が量的に多めという感じもするが、これはアンケート実施校の多くが非都市部であったことが影響しているのではないかと考えられる。規範意識においても「そうである」と「そうでない」の間では有意差が出ており、高校生の規範意識形成に影響を持っているものと考えられる。高校生から見た教師の態度についても「非常にそう思う」は他のすべての項目との間に有意差が出ており、規範意識の形成に影響があるものと考えられる。家庭や地域の支援を受けながら教師が規範教育を行っていけば生徒の規範意識が高まる可能性が考えられる。クラブ活動やホームルーム活動に適應している「非常によくあてはまる」とした生徒も他のすべての項目との間において有意差が出ており、この点からも学校に対する適應が高い生徒は規範意識も高いといった神林（2001）の指摘は支持される。自己尊重に関わる「自分のいのちを大切にしない」ことに対する「とてもしてはならない」という回答、他者尊重に関わる「人を傷つける」といったことに対する「とてもしてはならない」という回答とも他のすべての項目との間に有意差が出ており、生徒がクラブ活動やホームルーム活動に適應し、「自分の命を大切にしない」「人を傷つける」ということを否定していく教育が展開していくことができれば、生徒は規範意識の向上へとつながっていく可能性が高いと考えられる。性別における規範意識の高さにおいては女子の方が男子よりも有意であり、規範意識形成に関連があるものと考えられる。また進路希望別においては各項目の間では有意差が認められたものの、多重比較では各項目間で有意差がなかった。しかし、「進路目標の明確さ」は「非常によくあてはまる」と他の項目との間において有意差が出ており、この結果から生徒が高校卒業後どの様な進路希望を持つかということよりも生徒進路目標を明確にすることの方が規範意識形成においては重要である可能性が考えられる。同居人別においては「友人（寮生活）」が他の各項目との間において有意差が出ており、高校生は祖父・祖母・父親・母親からよりも友人から規範意識形成の影響を強く受けていることが考えられる。家庭適應感については「まったく楽しくない」と各項目との間において有意差が出ており、この点から極端に不適應を起こした場合、規範意識形成に悪影響が出る可能性があると考えられる。家庭内の役割についても「持っている」と「持っていない」で有意差が出ており、萩原（2003）が指摘するように役割を得ることにより子ども自身が意味ある存

在として自他共に認める空間である「心の居場所」が確保され、信頼が規範意識形成に影響を与えていつている可能性が考えられる。「家庭内の働き手別」については家庭の共働きが75%を超えている状況から親子間のコミュニケーションが不足しているのではないかと考えられるが、各項目間において有意差はなく、規範意識形成には影響を与えていないものと推測される。アイデンティティについては自我同一性は自分らしさを持つようとする意識である「自我確立」と社会の中で自分の行動スタイルを持って自分の役割を自覚して引き受けようとする「社会性確立」の2次元である(水野,1998)といった指摘から「何かを決めるとき、自分らしさを持って迷わず決定する方である」と「大人になったら自分の行動スタイルを持ってよりよい社会をめざして積極的に努力したい」の2つの質問項目を施したが、「自我確立」よりも「社会性確立」における意識の方が自らの規範意識形成に影響を与えていつていると結果から読み取ることができる。「困ったときに相談できる友人人数」については「いない」と「2人以上」の間で有意差が出ており、現在の高校生の友人関係は深い人間関係を拒み、希薄性が大きく、規範意識形成を困難にしているといった(神林,2002)の先行研究と一致する。以上の点から高校生の規範意識は家庭、地域、学校、友人といった外的な影響を強く受けており、アイデンティティ、進路志望意識といった内的な影響も強く受けていることが推察される。

自由記述欄の内容については以下のように分類することができる。

- ① 学校の生活指導についての不満
- ② 学校の授業内容についての不満
- ③ クラブ員、級友との人間関係についての悩み
- ④ 将来の進路についての不満
- ⑤ 社会全体に対する不満
- ⑥ 家庭生活・親に対する不満

自由記述内容では学校での活動をネガティブに捉えた内容のものが多かったが、中には教職員の個人名を出し、厳しく批判する内容のものもあった。学校の生活指導、教科指導に対するあり方も含め、指導内容を検討していく必要がある。

## 第2項 質問紙調査

伊藤・下山（2004）も学校教育臨床研究における質問紙調査を行う場合の注意事項として、学校の教育活動を妨げないこと、教育現場と良好な関係をつくること、研究計画の臨床的妥当性があることの3点を挙げているが、筆者としてはさらに調査データの分析により見出された新しい、また有効な知見を被験者をはじめ、調査協力校へ真摯に必ずフィードバックすることが大切であると考える。被験者となった生徒たちおよび調査協力校の責任者は調査データの分析から教育的にどのような新しい、また有効性の高い知見が見出されるのかに興味深く期待をしている。特に被験者生徒たちの考えが、他者との相関の中でどのような位置づけになっているのか期待をしている。またそれはアイデンティティの発達、スムーズな個性の形成に欠かせない要因となると考えられる。

規範意識に関する研究・調査は現代の社会状況の中で徐々に進みつつあるが、高校生の一つの学年に絞った資料・データはほとんど無いといってもよい。卒業後の進路が多岐に渡り、心理的な揺れも大きい高等学校第3学年約1,000名の規範意識に関するデータは以後の研究者の同様な研究の基礎資料、比較対象にもなりうると思う。

## 第4章 『生命を尊ぶ心を育てる』教育の試みに関する研究（研究2）

### 第1節 研究の目的

第1研究の結果から学校教育における教師の規範教育の重要度の高さが生徒につながることは見出された。研究2では「自分のいのちを大切に」「人を傷つけない」といった規範意識を高め、非行問題を低減させていくために、A県内私立高等学校第3学年31名を対象として現代社会の生命倫理の中で「生命を尊ぶ心を育てていく」というテーマで3日間の授業を行い、また「生命」＝生きる、生き方とも言えるので、このような観点から坂津（1992）が作成した「生き方尺度」を連続授業の前後に使用し計測。統制群として同学年2クラス（62名）にも同尺度による計測を実施、規範教育の効果を検討することを本研究の目的とする。

### 第2節 研究の方法

#### 第1項 調査対象と時期

A県内の私立高等学校第3学年男子15名、女子16名の合計31名を対象とし、統制群として同高等学校第3学年63名を置いた。

調査時期は2005年6月7日（火）から6月9日（木）3日間である。

#### 第2項 調査手続き

第1日目は朝のショートホームルームで質問紙に回答（約5分）（生き方尺度）を求め、第1回目の授業（50分）を実施、翌日、第2回目の授業（50分）を実施、3日目に第3回目の授業（50分）を実施。その翌日の朝のショートホームルームで質問紙に回答（1で実施したものと同一もの）（約5分）を実施した。

1日目	2日目	3日目	4日目	
質問紙に回答	第1回目授業	第2回目授業	第3回目授業	質問紙に回答

#### 第3項 調査内容と測定用具

授業は資料に記載した教育指導案に従って展開をした。

測定用具

### 生き方尺度

この尺度は人の生き方や生き様、いわば社会や他者との係わり合いの中で生きていく人間の主体的、創造的な生活態度を測定する尺度であり、個人の自己や社会に対する道徳的価値観の尺度ともいえる。作成者の坂津（1992）は心理臨床では各人の生き方や生きる姿勢が健康なパーソナリティーを形成する重要な要因であることを指摘している。当尺度の中から「能動的実践的態度」「自他共存態度」「他者尊重態度」の3つの下位尺度を使用。「いつもあてはまる」「しばしばあてはまる」「ときどきあてはまる」「たまにあてはまる」「まったくあてはまらない」の5件法により測定。

## 第3節 結果

### 第1項 生き方尺度等による分析

#### 1) 授業実施による能動的実践的態度の推移（図4-1）

統制群の数値は実施前 25.1 点から 25.3 点とほとんど変化を示さなかったが、実施群の数値は実施前 23.7 点から実施後 26.7 点と伸張した。

一変量の分散分析の結果、有意差は認められなかった。

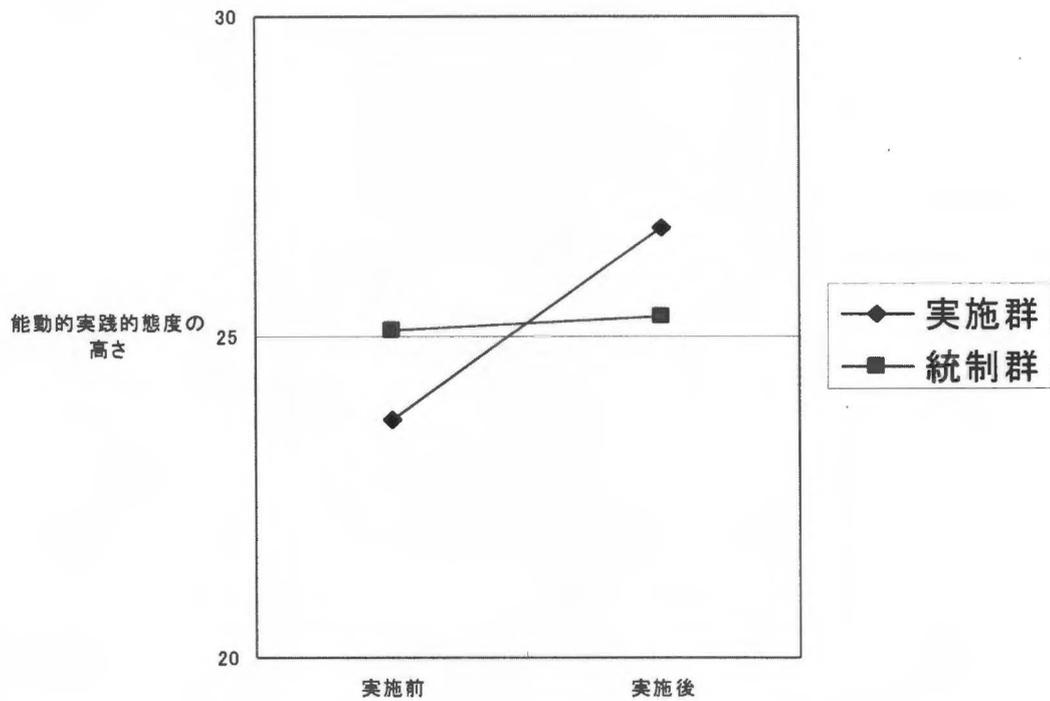


図 4 - 1 実施群の授業前と授業後における能動的実践的態度数値の推移

2) 授業実施による自他共存態度の推移 (図 4 - 2)

統制群の数値は 18.7 点から変化を示さなかったが、実施群の数値は実施前 18.0 点から実施後 18.9 点へと伸張した。

一変量の分散分析の結果、有意差は認められなかった。

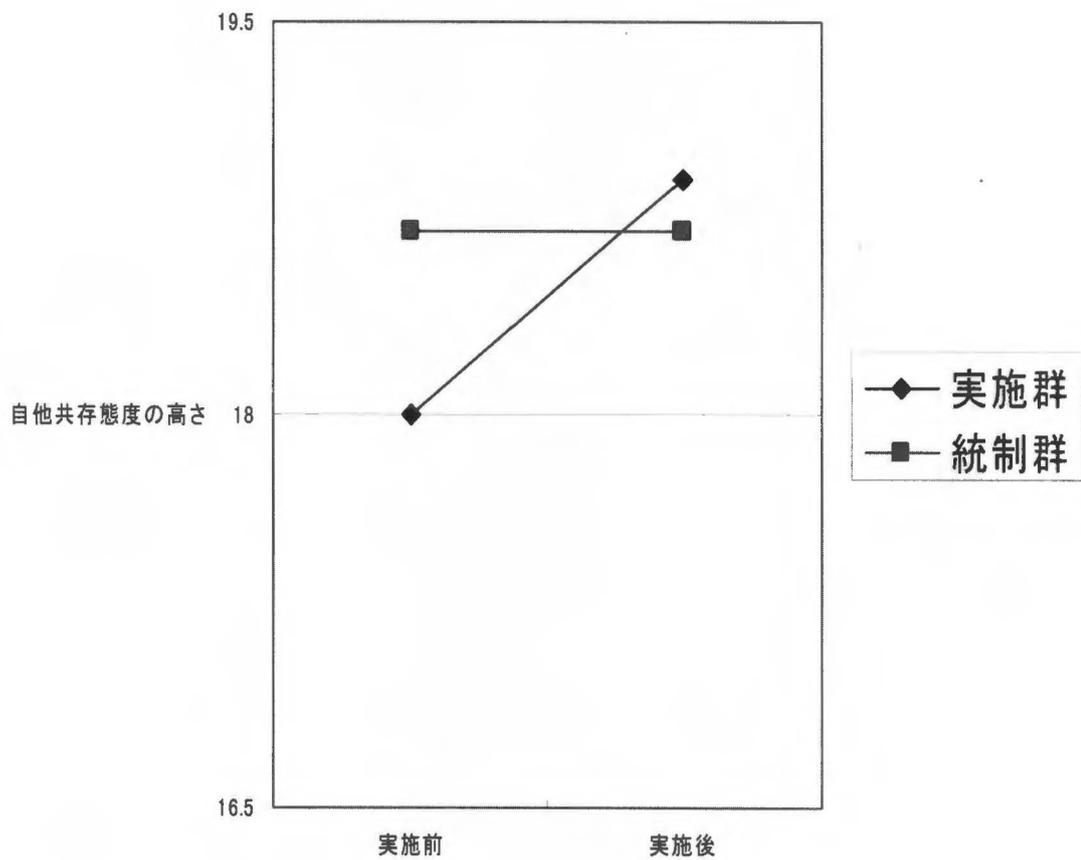


図 4 - 2 実施群の授業前と授業後における自他共存態度数値の推移

3) 授業実施による他者尊重態度の推移 (図 4 - 3)

統制群の数値は実施前 12.9 点から実施後 12.8 点とほとんど変化を示さなかったが、実施群の数値は実施前 12.3 点から実施後 13.8 点へと伸張した。

一変量の分散分析の結果、有意差が認められた。実施群と統制群の間で交互作用も存在した。  
 $(F(3,184) = 5.130, p < .05)$

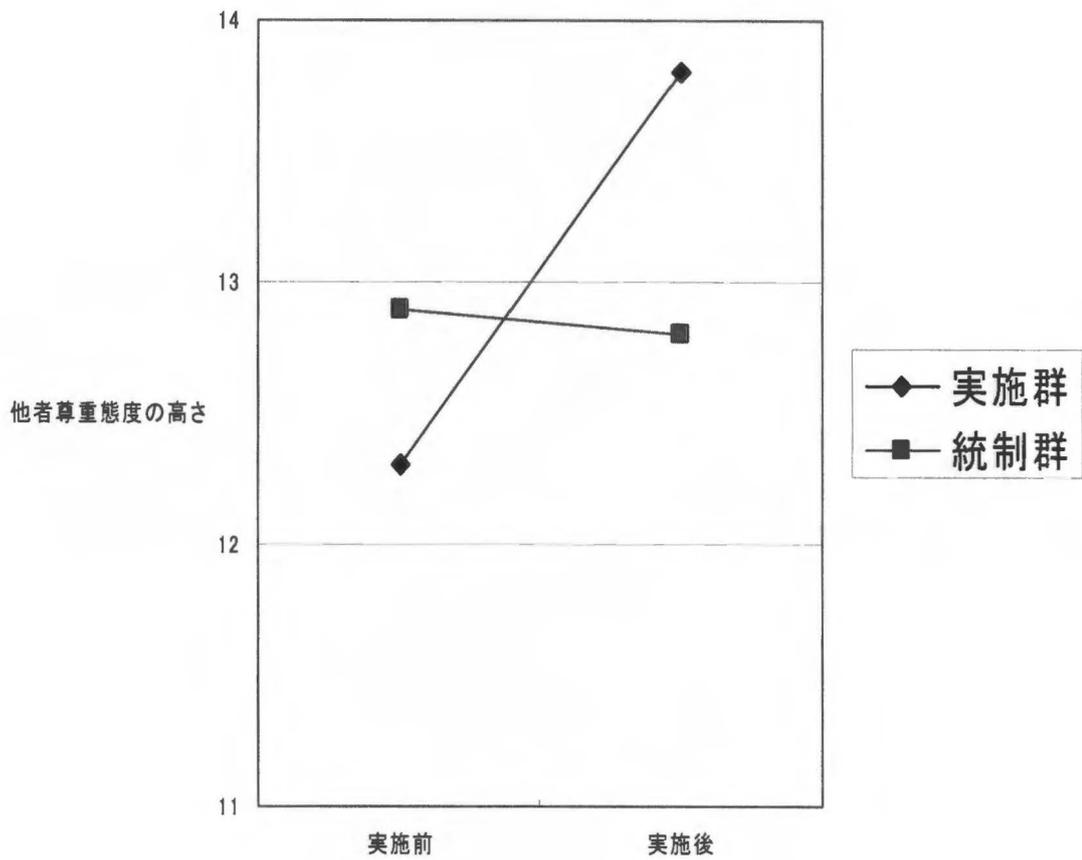


図 4 - 3 実施群の授業前と授業後における他者共存態度数値の推移

4) 授業実施による生き方尺度 3 要素の合計の推移 (図 4 - 4)

統制群の数値は実施前 56.7 点から実施後 56.8 点とほとんど変化しなかったが、実施群の数値は実施前 54.0 点から実施後 59.4 点へと伸張した。

一変量の分散分析の結果、有意差は認められなかった。

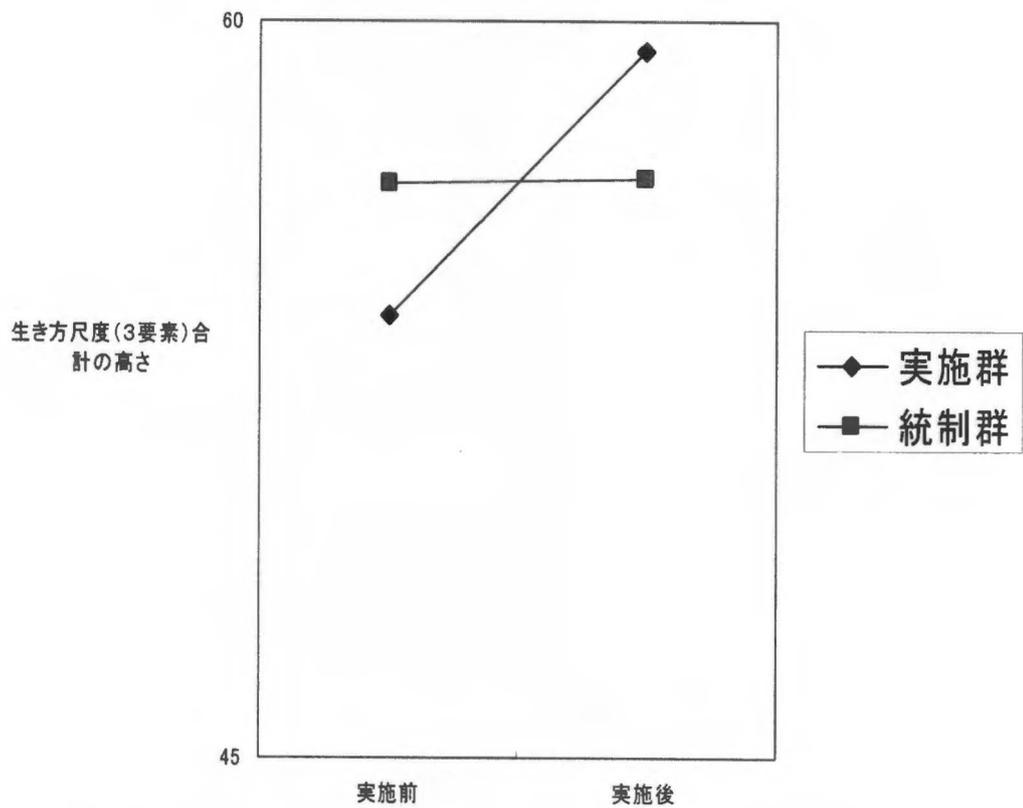


図4-4 実施群の授業前と授業後における生き方尺度3要素合計の推移

第2項 実施群生徒の授業後の感想 (図4-5)

授業終了後に授業実施群に感想の記入を実施し、その内容を系統図法で表したものを以下に記した。授業を肯定的に捉えることにより被験者たちの視野の拡大が進んでおり、授業を否定的に捉えることにより視野の拡大が乏しく、創造性も乏しい。

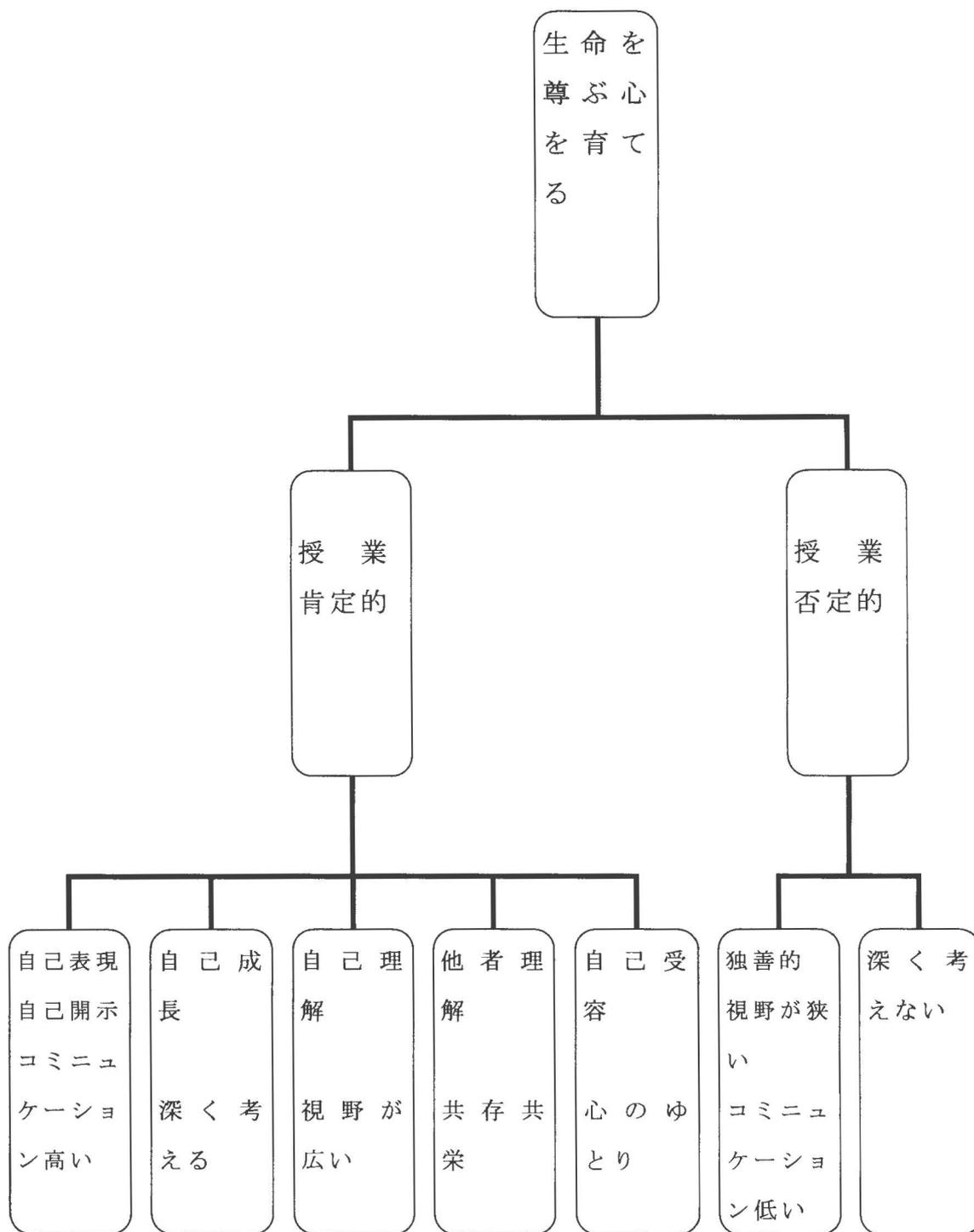


図 4 - 5 系統図法による授業実施群の感想の分析

#### 第4節 考察

「生命を尊ぶ心を育てる」というテーマの集団を対象とした授業が生き方尺度を使用した道德意識の変容に効果があるか授業を受けた生徒に対し質問紙による回答と感想により検討した。

生き方尺度の中においても「生命を尊ぶ心」の素因になる近接的な観点から能動的実践的態度、自他共存態度、他者尊重態度の3つの下位尺度を使用した。この中でも他者尊重態度が授業実施により有意差が認められ、この結果は「生命の教育」は高校生の自己感覚、他者感覚を養成していく効果があるとした(清水,1997)の先行研究とほぼ一致する。以上のことから今回実施した普遍性の高い「生命を尊ぶ心を育てる」授業は特に他者尊重態度を養うことに有効性が高い可能性が考えられる。しかし第1時限目の授業効果と第2時限目授業の授業効果が合体し、その相乗効果が第3時限目授業と合体し表出されるといった可能性も考えられる。数値だけではなく慎重に効果を検討していく必要があると考える。

実施群生徒たちの授業実施後の感想においても「心が洗われるような気持ちになった」といった意見が多く出され、授業実施により実施群生徒たちが心的に浄化され道德性が高まったという可能性も考えられる。「皆と真剣に話をすることができてよかった」「いつもと違う双方向の授業でよかった」という意見も多く、今まで学校教育の中で真剣な話し合いが十分にできていないことが伺われる。これは現在の学校教育は対話による授業ではなく、コミュニケーションの乏しい一方向的な授業が多く詰め込み的な創造性の乏しい教育が展開され、多分に生徒たちはその中で埋没をしてしまっているという(中村,2001)の先行研究と一致する。

実施群生徒たちの感想を系統図法を用いて表出されてきた新たな知見としては①80%以上の生徒が今回実施した授業に対し肯定的な意見を出しているが、予想以上に生徒たちは命の尊さに対して真剣に向き合っていると考えられた。②ある事象に対して肯定的に捉えることにより視野の拡大が進んでいる。事象を否定的に捉えることにより視野の拡大が乏しく、創造性の行き詰まりが表れている。③肯定的に捉えた生徒も否定的に捉えた生徒も全体的に前向きな姿勢を感じる。(生徒の心の根底には少しでもよい方向に進みたい、少しでも幸せに

なりたいという願望の表われではないだろうか。)本研究の系統図法を通して総合的に見てみると知識を駆使して現実的な問題解決にあたるリアリティのある学びが少ない中、「いのちの授業」に対する生徒の関心は高いとする(大宮・清水,2002)の先行研究と一致する。

本研究により心的に被験者が獲得した道徳性というものを内的なものから外的な日常もしくは行動傾向へ反映させる、いわゆる子どもの実生活における主体的な実践に結び付けられることが可能な新たな授業の模索が必要であろう。

## 第5章 事例研究（研究3）

### 第1節 研究の目的

研究2は「生命を尊ぶ心を育てる」教育の試みに関する研究という表題の中でクラス集団を対象とした研究を行った。その研究2における3ヵ月後フォローアップ調査の結果、生き方尺度においては効果が持続していることが明らかになった。しかし生徒の中には第2研究の授業を通して生き方尺度で改善が見られず、3ヵ月後のフォローアップ調査でも改善が見られなかった生徒もいる。そこで研究3では研究2の生き方尺度で改善が乏しかった生徒を個別指導することによって、生き方尺度による改善効果の検討を行っていく。併せて本章の個人を対象とした授業と研究3で行ったクラス集団を対象とした授業との比較も行う。以上の点を本研究の目的とする。計測については研究2、また3ヵ月後のフォローアップ調査で使用した生き方尺度を主としながら、また研究1のA県・B県の高等学校生徒約1,000名の規範意識に関するアンケートの実施、分析の中から規範意識の高さとアイデンティティの関連性が発見されているので、本研究の授業によるアイデンティティの向上を下山（1992）が作成したアイデンティティ尺度により計測、また生命の誕生や死を考えた体験がある生徒は自尊感情が高い（近藤,2003）といった指摘から本研究の授業による自尊感情の向上を山本ら（1982）が作成した自尊感情尺度により計測も行っていく。

### 第2節 研究の方法

#### 第1項 調査対象と時期

A県内の私立高等学校第3学年。特に第2研究に対する3ヵ月後のフォローアップ調査の結果、生き方尺度が低位の生徒1名を対象とし、統制群としては同クラスの生徒5名を置いた。

調査時期は2005年度9月28日（水）第7時限目、第8時限目に実施した。

#### 第2項 調査手続き

被験者、統制群ともに授業実施前に質問紙（生き方尺度、アイデンティティ尺度、自尊感情尺度、気分調査票）による回答を求め、第1回目の授業（高等学校校外補導員により実施）（50分）が終了後、質問紙に回答（約10分）（研究2で使用したのと同じもの）、第2回目の授業（筆者により実施）（50分）が

終了後、三度、質問紙に回答（約 10 分）（研究 2 で実施したものと同一もの）を求めた。被験者に対する授業実施中、統制群は別教室で待機する形をとった。

質問紙に回答	1 回目の授業	質問紙に回答	2 回目の授業	質問紙に回答
--------	---------	--------	---------	--------

### 第 3 項 調査内容と測定用具

授業は資料に記載した教育指導案に従って展開をした。

#### 測定用具

##### 生き方尺度

第 2 研究で使用をした生き方尺度（能動的実践的態度、自他共存態度、他者尊重態度）を使用し、「いつもあてはまる」「しばしばあてはまる」「ときどきあてはまる」「たまにあてはまる」「まったくあてはまらない」の 5 件法により測定。

##### アイデンティティ尺度

本尺度は下山（1992）が「モラトリアム心理」とアイデンティティの確立度との関連を検討するため作成した尺度の中でも特に自己の主体性や自己への信頼が形成されていることを表す項目を中心とした「アイデンティティの確立」尺度を使用し、「よくあてはまる」「どちらかといえばあてはまる」「どちらかといえばあてはまらない」「まったくあてはまらない」の 4 件法により測定。

##### 自尊感情尺度

本尺度は Rosenberg（1965）の自尊感情測定尺度の邦訳版（1982,山本ら）であり、自己の能力や価値についての評価的な感情や感覚である自尊感情を「あてはまる」「ややあてはまる」「どちらともいえない」「ややあてはまらない」「あてはまらない」の 5 件法により測定。

##### 気分調査票

本尺度は心理的反応の中心とも言える、状況との関わりの中で変化していく気分状態を客観的かつ多面的に測定するために開発された尺度（坂野ら,1994）であり、その中でも「抑うつ感」と「不安感」を使用し、「非常にあてはまる」「あてはまる」「あてはまらない」「まったくあてはまらない」の 4 件法により測定。

交通道德授業により内在化された道德性というものが被験者にとってどのような形で心的に反映されていくか関連性を見出すため、以上の尺度を使用した。

### 第3節 結果

#### 第1項 生き方尺度等による分析

##### 1) 授業実施による能動的実践的態度の推移

被験者の数値は実施前 20.0 点、1 時限目終了時 20.0 点、2 時限目終了時 22.0 点、2 カ月後のフォローアップ調査でも 22.0 点であった。(図 5-1)

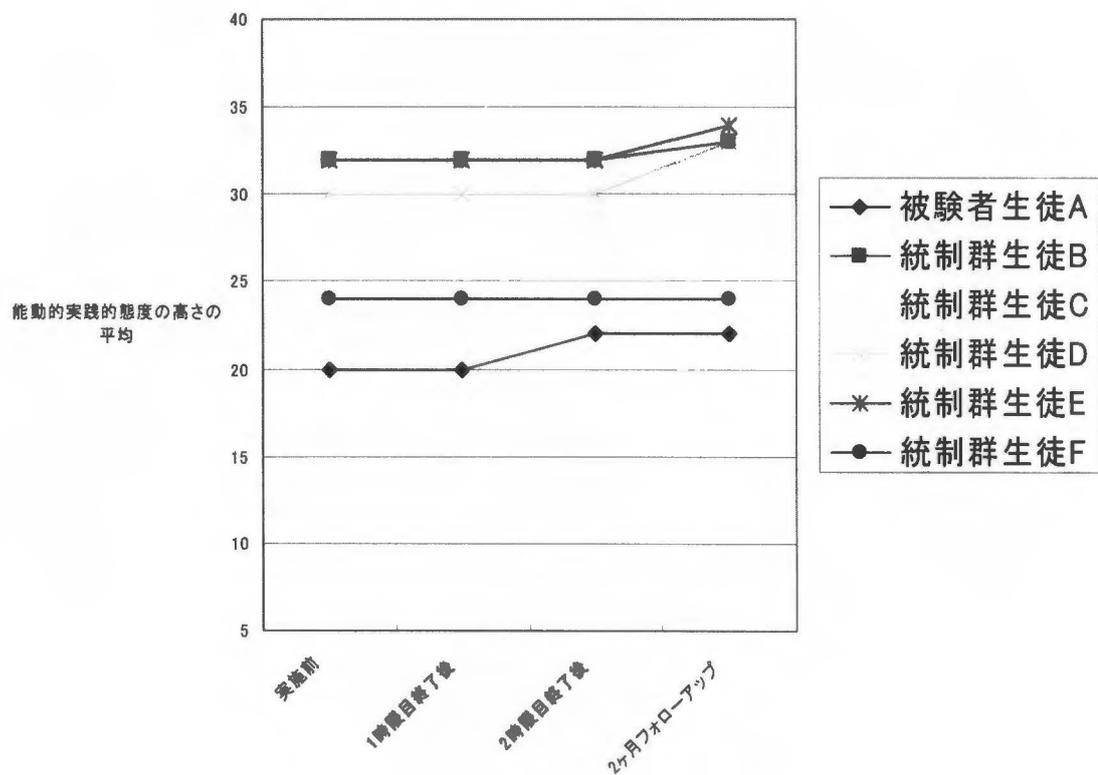


図 5-1 能動的実践的態度の被験者と統制群の比較

##### 2) 授業実施による自他共存態度の推移 (図 5-2)

被験者の数値は実施前 15.0 点、1 時限目終了時 17.0 点、2 時限目終了時 18.0 点、2 カ月後のフォローアップ調査では 20.0 点であった。

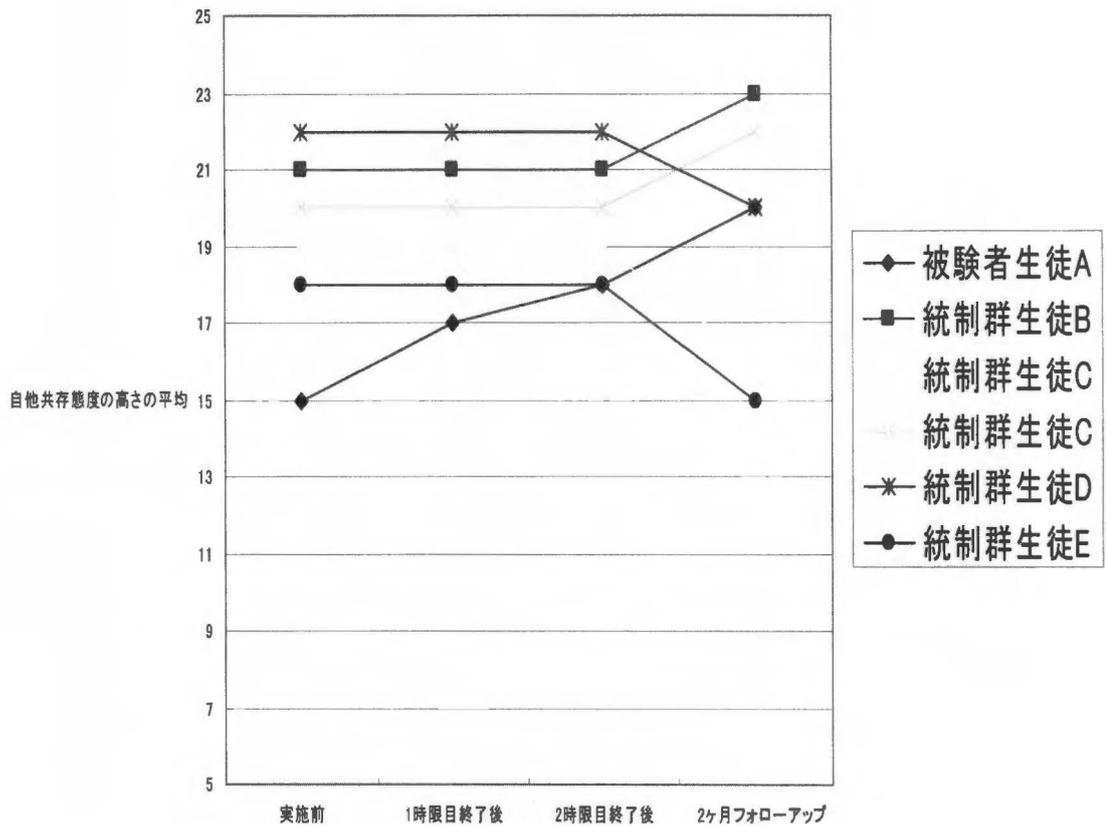


図5-2 自他共存態度の被験者と統制群の比較

3) 授業実施による他者尊重態度の推移 (図5-3)

被験者の数値は実施前 12.0 点、1 時限目終了時 12.0 点、2 時限目終了時 13.0 点、2 ヶ月後のフォローアップ調査でも 13.0 点であった。

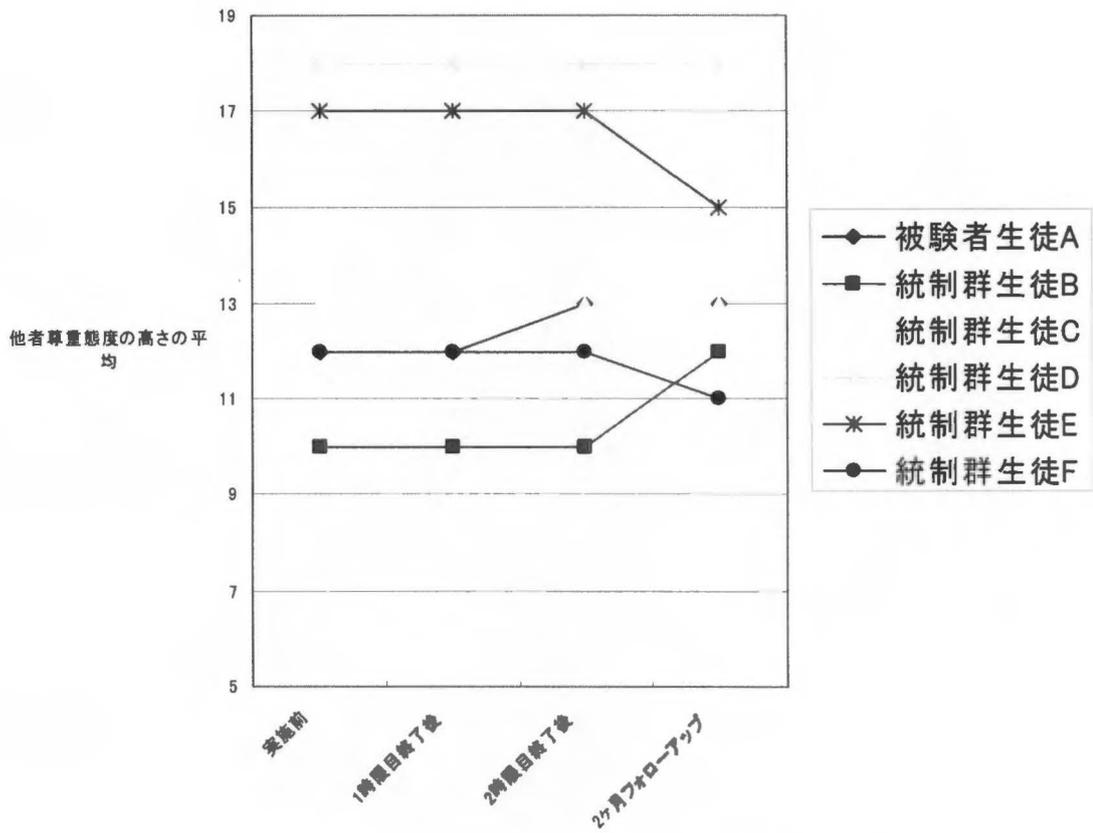


図5-3 他者尊重態度の被験者と統制群の比較

4) 授業実施による生き方尺度(3要素)の合計の推移 (図5-4)

統制群の数値は63.4点から変化しなかったが、被験者の数値は実施前47.0点、1時限目終了時49.0点、2時限目終了時53.0点、2ヵ月後のフォローアップ調査では55.0点であった。

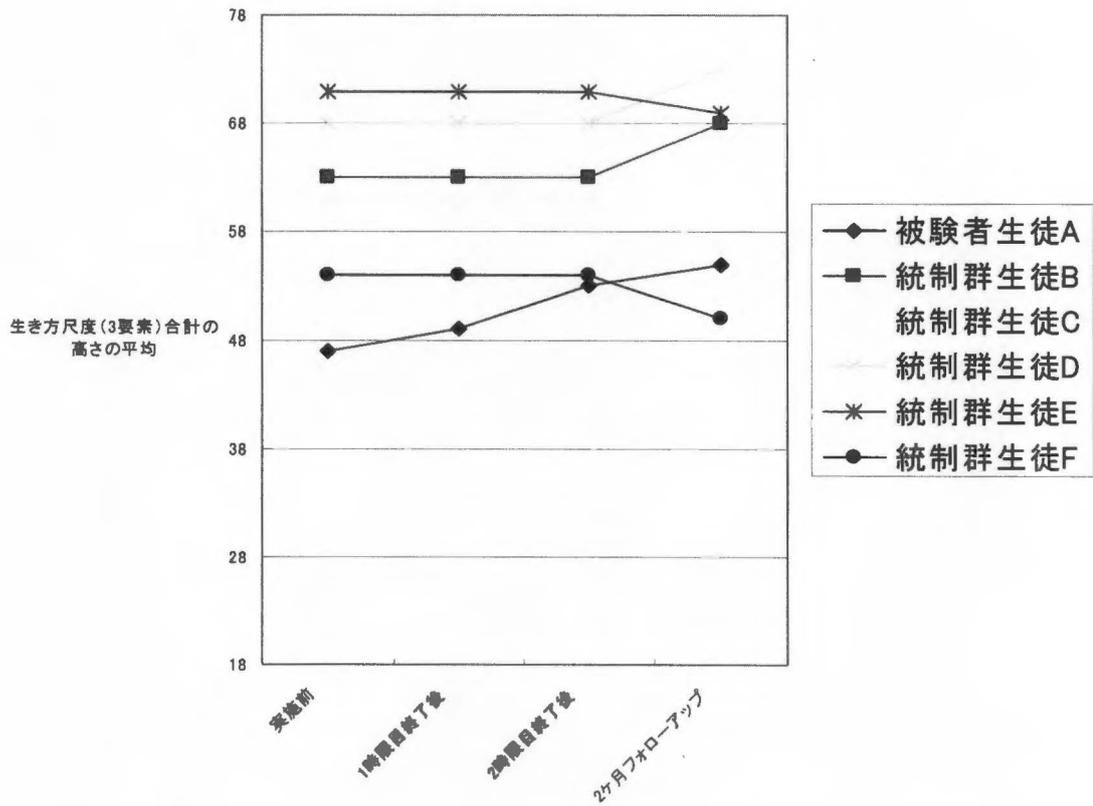


図5-4 生き方尺度(3要素)の合計の被験者と統制群の比較

5) 授業実施によるアイデンティティ尺度の推移 (図5-5)

被験者の数値は実施前 20.0 点、1 時限目終了時 20.0 点、2 時限目終了時 25.0 点、2 ヶ月後のフォローアップ調査でも 25.0 点であった。

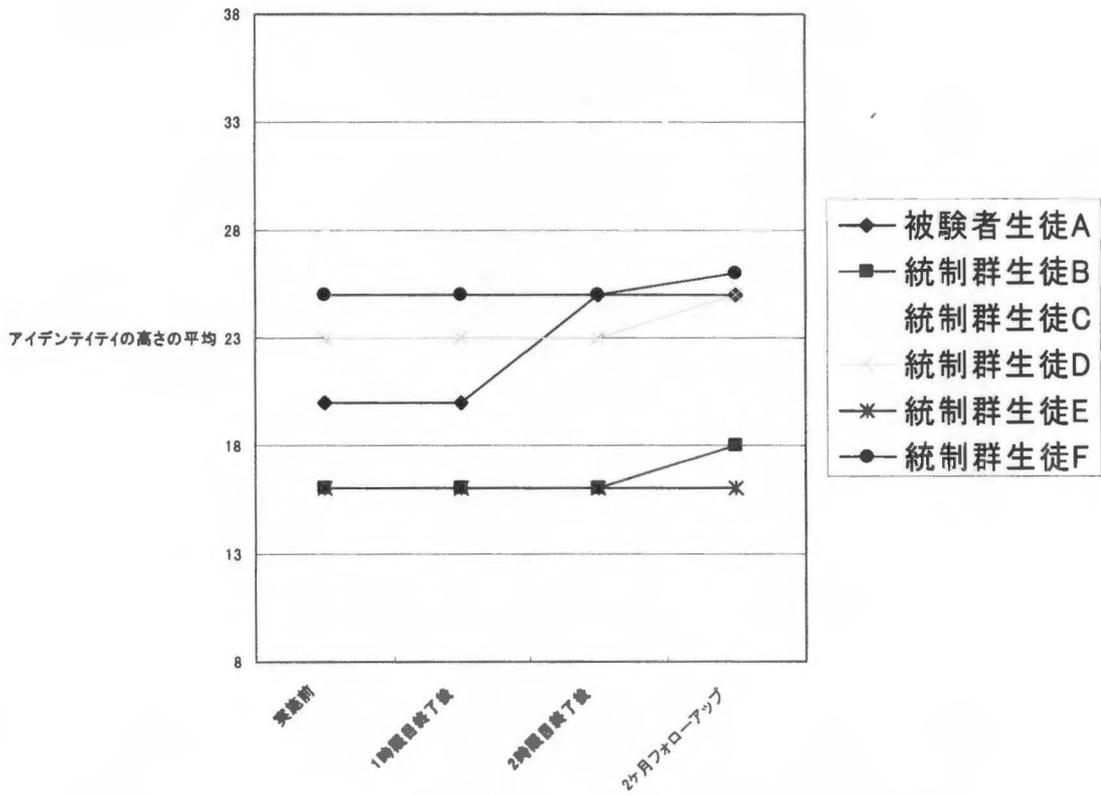


図 5 - 5 アイデンティティ尺度の被験者と統制群の比較

6) 授業実施による自尊感情尺度の推移 (図 5 - 6)

被験者の数値は実施前 28.0 点、1 時限目終了時 28.0 点、2 時限目終了時 29.0 点、2 カ月後のフォローアップ調査でも 29.0 点であった。

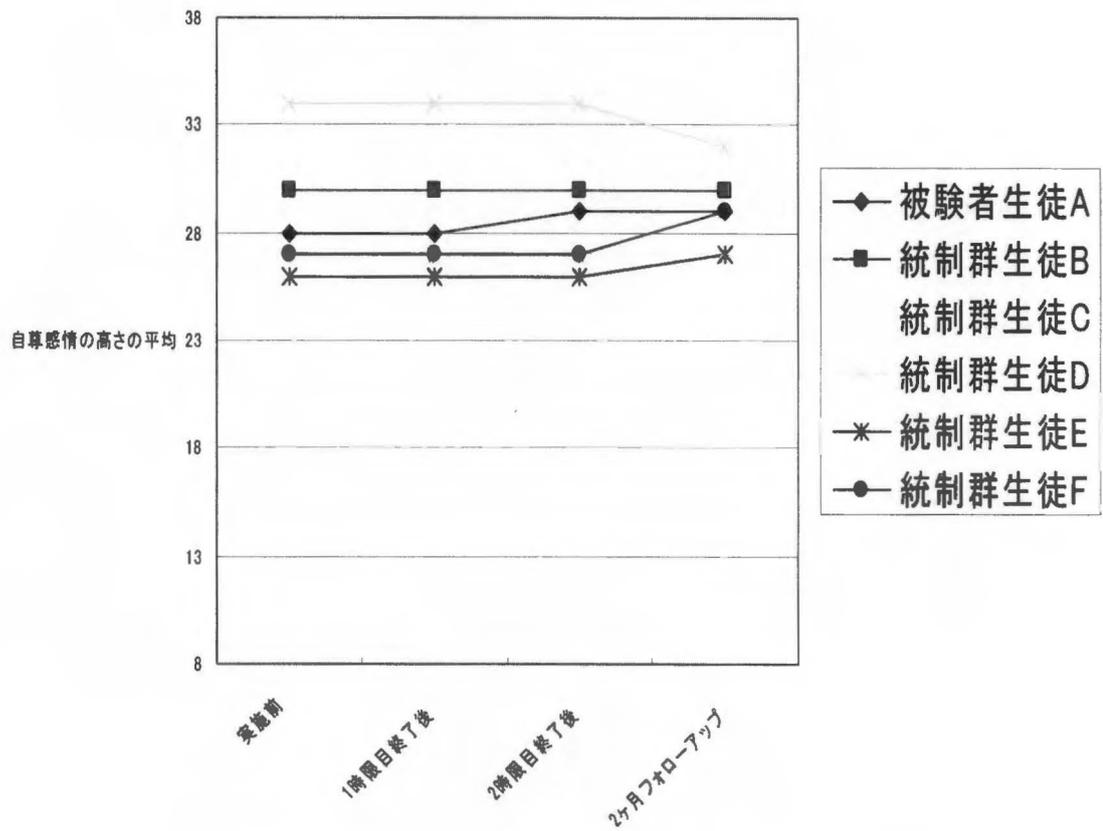


図 5 - 6 自尊感情尺度の被験者と統制群の比較

7) 授業実施による抑うつ度の推移 (図 5 - 7)

統制群の数値は 18.0 点から変化しなかったが、被験者の数値は実施前 10.0 点、1 時限目終了時 9.0 点、2 時限目終了時 10.0 点、2 カ月後のフォローアップ調査では 9.0 点であった。

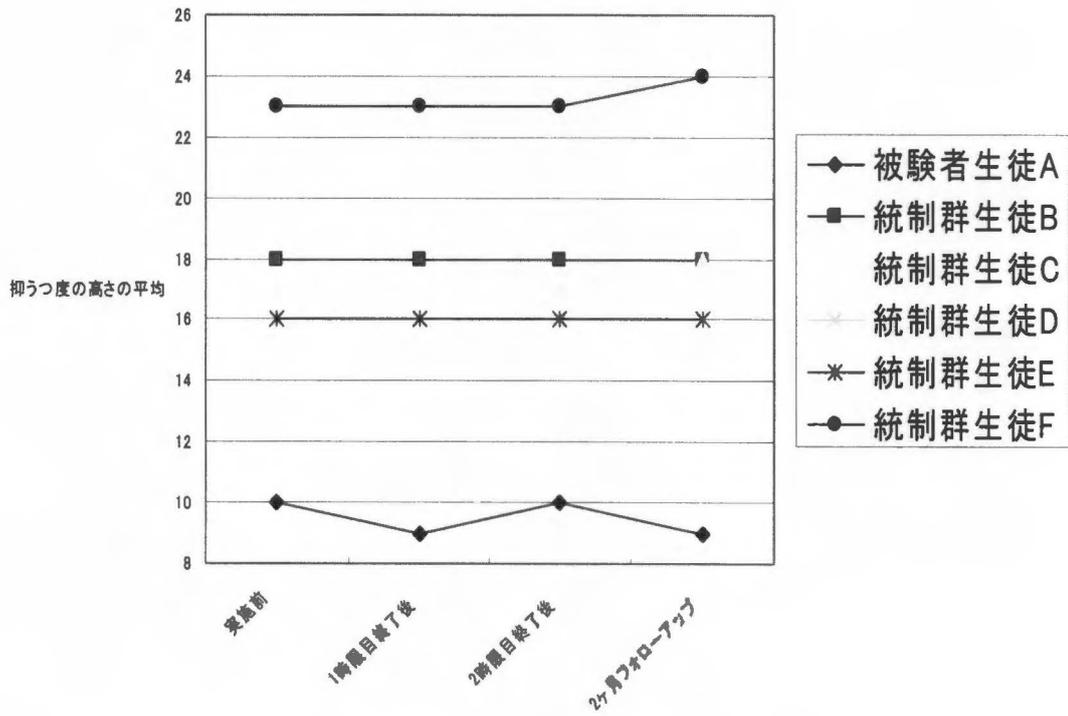


図 5 - 7 抑うつ度の被験者と統制群の比較

8) 授業実施による不安度の推移 (図 5 - 8)

被験者の数値は実施前 24.0 点、1 時限目終了時 22.0 点、2 時限目終了時 24.0 点、2 カ月後のフォローアップ調査では 21.0 点であった。

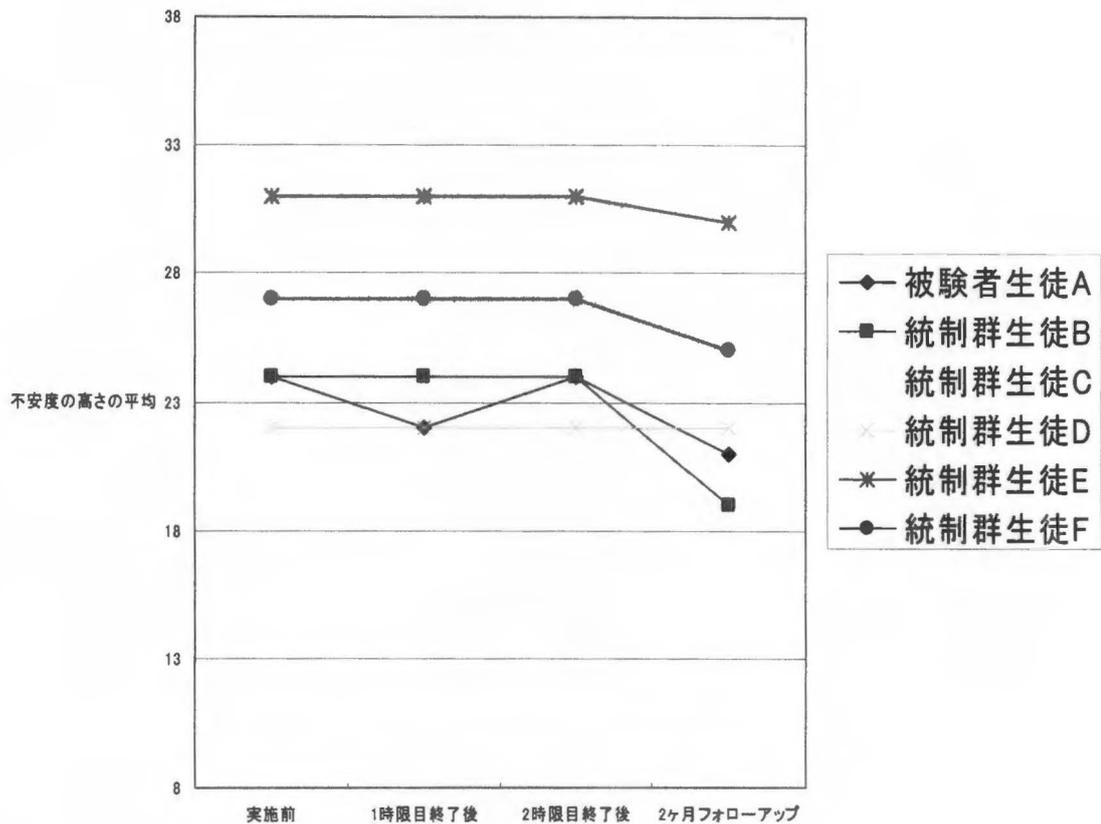


図 5 - 8 不安度の被験者と統制群の比較

第 2 項 被験者生徒の授業後の感想 (表 5 - 1) (表 5 - 2)

2 時限の授業と量的には少なかったが、被験者生徒の授業後の感想を通して、自転車を運転する者としての責任、役割、そして運転に喚起することが家族、地域の秩序、穏やかな暮らしをつくっていくことができるということ、また事故が発生した場合における加害者、被害者、被害者の家族等の立場における視点での考えていることにより、授業を通して生命の尊さが心的に把握されていることが推察できる。

表 5-1 第 1 時限目終了後の感想

---

今日の交通安全の話聞いて、ちょっとした不注意、ちょっとした確認ミスで幸せな生活から一転、逆の方向へ向かうのでちょっとした安全確認がどれだけ大切か改めて確信することができました。

不幸になるのは自分だけではない。周囲の人も傷を負うということを考えながら日々の生活を送らなければならないと思いました。

今回の授業で、今まで交通安全について深く考えていなかったけれど、知識やこれからの安全確認について学ぶことができてよかったです。ありがとうございました。

(被験者生徒 A の原文通り)

---

表 5-2 第 2 時限目終了後の感想

---

今日の授業をして改めて命の尊さを学んだ。一人がした行動でみんなが被害をこうむるので一つひとつの行動、行いを責任を持ってしたいです。

(被験者生徒 A の原文通り)

---

#### 第4節 考察

身近な自転車に関する道德教育が生き方尺度等を中心とした改善に効果があるのかを授業を受けた 1 名に対し、質問紙による回答と感想により検討した。

被験者は高等学校第 3 学年で、研究 2 の授業を通しての改善効果、3 ヶ月後のフォローアップ調査でも改善効果が乏しかった生徒を抽出した。特に第 1 時限目において他者尊重態度の伸張および不安の軽減、第 2 時限目において能動実践的態度の伸張およびアイデンティティの伸張が伺え、2 ヶ月後のフォローアップ調査においても効果が持続しており、有効性があるものと考えられる。しかし、連続授業により被験者に心的に疲労感がたまり、実際表出された数値

が通常よりも抑制されてしまった可能性や被験者に慣れ（またか）といった心的な動きが働き、数値が通常よりも抑制されてしまった可能性、被験者が日常において道徳的に過ごしている生活環境があり、それが主要因となり、この連続授業と連動し数値が伸張した可能性、逆に被験者が日常において反道徳的に過ごしている生活環境があり、それが主要因となり、この連続授業と連動し数値が抑制されてしまった可能性も考えられる。また、教師が優れていると評価した生徒の成績は良くなり、劣っていると評価された生徒の成績は悪くなるといった教師期待効果（ローゼンソール効果）により被験者の数値が変動した可能性も考えられるが、この様な数値の底上げ分を正確なデータとして把握するためにも授業者に対し交流度の高い生徒のケース、交流度が適度な生徒のケース、交流度が低い生徒のケースに関する事例研究を積み重ね、比較検討を施していくことが今後必要であろう。

被験者の授業実施後の感想として第1時限目終了後は事故の怖さや影響の大きさを把握していき、周囲の多くの人たちに大きな悲しみをもたらすといった考えが心的に深化していることが読み取れ、第2時限目実施後の感想においては自己の責任ある行動の自覚から道徳感情の心的な深化を読み取ることができる。これは学校における「価値葛藤の場」の体験を通じて自己の主体的な道徳性を養うことができるとした（田井,2004）の先行研究と一致する。

研究2では集団介入、本研究では個人介入を行ったが、相違点としては集団介入は被験者たちの意識している内面を幅広く捉えることはできるが、相対的にそれらの深いレベルでの理解には限界があることであろう。個人介入の方は深く相互交流を行うことが可能であり、被験者の感情の動きや無意識的な動作（ノンバーバル＝コミュニケーション）を同時に把握することができ、授業実施後の感想においても深く妥当性を吟味できるという点がある。集団介入、個人介入双方の短所を補うためにも、利点を抽出するためにも両介入方法を併用することが賢明であろう。

本研究では事例研究を行ったが、今後指導内容の見直しを行い、改善していくことが必要であると考えられる。被験者の感想は全般的に授業内容をポジティブに捉えたものであり、心的な効果が読み取れるが、道徳性というものは非合理的、自由性の高いものの中から創出され、合理性、知的性格の強い学校教育で道徳

教育を行っていくことは困難な側面が考えられる（田井,2004）といった指摘からも学校内における教科指導、生活指導に対するあり方も含め幅広く指導内容を検討する必要があるだろう。

今後、今回実施したような道徳的な、また考える力を要する授業をより実施して欲しいという被験者生徒の意見もあり、指導内容の改善だけではなく、授業実施の回数も含め、カリキュラムの策定段階からの検討を行っていく必要があると考える。

## 第6章 総合的考察と今後の課題

### 第1節 総合的考察

本研究1では規範意識と家庭や学校、地域との関連性についてアンケート調査を行い検討した。その結果、以下のことが明らかとなった。

#### 1) 高校生から見た父親の態度、母親の態度と規範意識

父親の態度と母親の態度を比較した場合、母親の態度の方が高校生に対する規範意識形成に影響力を持っている。

#### 2) 高校生から見た近所の人々の態度と規範意識

近所の人々の態度については交流がある方が規範意識形成に有効である。

#### 3) 高校生から見た教師の態度と規範意識

教師の態度も高校生の規範意識形成に影響力がある。

#### 4) 学校での生徒の活動と規範意識

クラブ活動、ホームルーム活動に適応している「非常によくあてはまる」と回答した生徒は規範意識が高い。

#### 5) 自己尊重と規範意識

「自分のいのち」を大切にする生徒は規範意識が高い。

#### 6) 他者尊重と規範意識

「他人のいのち」を大切にする生徒は規範意識が高い。

#### 7) 進路希望と規範意識

「進路希望別」での規範意識の有意差は多重比較の結果においてはなく、「進路目標の明確さ」の方が規範意識形成にとっては重要である。

#### 8) 家族構成員と規範意識

父・母・祖父母といった家族構成員からよりも友人から規範意識形成の影響を強く受けやすい。

#### 9) 家庭適応感と規範意識

極端に不適応を起こした場合、規範意識形成に悪影響が出る。

#### 10) 家庭内の役割の有無と規範意識

役割を「持っている」ことが規範意識形成に好影響を与えている。

#### 10) 「アイデンティティ」と規範意識

「自我確立」よりも「社会性確立」の意識の方が規範意識形成に影響を与え

やすい。

#### 11) 「困ったときに相談できる友人の人数」と規範意識

相談できる友人が「2名以上」いた方が「いない」よりも規範意識形成に有効である。

本研究2では高等学校第3学年31名を対象として現代社会の生命倫理の中で「生命を尊ぶ心を育てる」というテーマで3日間の授業を実施した。その結果、以下のことが明らかとなった。

##### 1) 能動実践的態度

授業実施前と実施後において有意差はなく、効果はなかった。

##### 2) 自他共存態度

授業実施前と実施後において有意差はなく、効果はなかった。

##### 3) 他者尊重態度

授業実施前と実施後において有意差があり、効果も持続され効果があった。

##### 4) 生き方尺度(3要素)合計

授業実施前と実施後において有意差はなく、効果は認められなかった。

##### 5) 実施群生徒の感想をまとめた系統図法

80%以上の生徒から肯定的な意見が出され、「生命の授業」に対して真剣に向き合っていた。事象を肯定的に捉えることにより視野の拡大が進行し、事象を否定的に捉えることにより視野の拡大が抑制され、創造性が乏しくなっている。

本研究3では身近な自転車による交通道徳を題材として2時限連続の授業(事例研究)を実施した。その結果、以下のことが明らかとなった。

##### 1) 能動的実践的態度

2時限目の授業実施による数値の伸張があり、効果も持続され効果があった。

##### 2) 自他共存態度

1時限目の授業実施による数値の伸張があり、効果も持続され効果があった。

##### 3) 他者尊重態度

授業実施、フォローアップ調査を通して効果はなかった。

4) アイデンティティ尺度

2 時限目の授業実施による数値の伸張があり、効果も持続され効果があった。

5) 自尊感情尺度

授業実施、フォローアップ調査を通して効果はなかった。

6) 抑うつ度

授業実施、フォローアップ調査を通して効果はなかった。

7) 不安度

1 時限目の授業により不安度の数値が低下し、以後回復。フォローアップ調査では効果は持続していなかった。

8) 被験者生徒の授業実施後の感想から

第 1 時限目の過去の具体的な（事故）事例を中心とした授業においては周囲の人の心を思いや道徳的な力が、第 2 時限目の価値葛藤を伴う授業においては主体的に道徳性を獲得していく力が培われていったことが伺われた。

## 第 2 節 今後の課題

青少年（特に高校生）に対する規範づくりの中で研究 2 では集団を対象とした研究授業では生き方尺度の中における他者尊重態度の数値の伸張、研究 3 の事例研究では能動的実践的態度および自他共存態度、アイデンティティの伸張、2 ヶ月後のフォローアップ調査における数値の維持等、ある一定の効果が表出されたが、生徒が前向きに生命の尊さを心的に構築が進んでいくような新たな切り口の授業を展開することは難しかった。

また第 2 研究のクラス集団を対象とした授業における生き方尺度の各数値、第 3 研究の事例研究においても生き方尺度、アイデンティティ尺度、自尊感情尺度、抑うつ度、不安度の各数値から、これで十分とまでいえるような効果は表出されなかった。

研究 1 のアンケートでは協力頂いた高等学校が固定され、研究 2、研究 3 では授業者、生徒集団、個人も固定された定点観察であったが、時間が経過をすれば、アンケートの質問文の意味内容や授業の意味内容等が変化していき、道徳的な言葉自体が変化することも十分に考えられ、以後、継続的にこのような

アンケート、授業を行い、実施回数を増やす等の実施計画や指導内容の見直しといった工夫が必要であると考えられる。また教育効果の評価法等についての研究も必要ではないかと考えられる。

## 引用・参考文献

- 朝日新聞社事典編集部 2006 朝日現代用語知恵蔵 2006 朝日新聞社  
439-441
- 浅沼茂 2002 少人数指導と学力 18-21 加藤幸次(編集)教職研修総合  
特集 NO.154 子どもを伸ばす少人数指導の工夫と実践 教育開発研  
究所
- 新井邦二郎 2002 規範意識の成長(青年期) 86-88 深谷昌志(編集)教  
職総合特集 NO.152 子どもの規範意識を育てる 教育開発研究所
- 安香宏 1990 児童における規範意識の構造 犯罪心理学研究 28(2) 1-  
29
- 遠藤健治 2002 SPSSにおける分析の手順(改訂版)北樹出版 43-48
- Erikson, E.H. 1950 Childhood and Society. New York: W.W. Norton. (仁科弥  
生(訳) 1977, 1980 幼児期と社会 1, 2 みすず書房)
- 藤永保 仲真紀子 岡ノ谷一夫 黒澤香 巻羅雅登 田中みどり 中釜洋子  
服部環 日比野治雄 宮下一博 2004 心理学辞典 丸善 145
- 深谷野亜 2002 データで見る規範意識の現在(高校生) 51-54 深谷昌  
志(編集)教職総合特集 NO.152 子どもの規範意識を育てる 教育開  
発研究所
- 福井雅英 2001 中学生の規範意識形成のすじみち 教育 55-68
- 福留強 2002 子どもの心を育てる 日常出版 14-15, 179-180
- 古市勝也 中川聡 2002 青少年の規範意識獲得と地域の通過儀礼(祭り・  
行事・掟・きまり等)に関する調査研究静岡県青少年問題協議会 青  
少年・保護者の規範意識に関する調査結果報告書
- 秦政春 2000 子どもたちの規範意識と非行・問題行動 大阪大学大学院人  
間科学研究科紀要 26 125-151
- 原田唯司 鈴木勝則 2000 中学校における生徒・保護者・教師の規範意識  
の比較検討 静岡大教育学部研究報告(人文・社会科学編)第50号  
267-283
- 堀洋道 山本眞理子 2001 心理測定尺度集 I 人間の内面を探る<自  
己・個人内過程> サイエンス社 29-31, 91-94, 249-254, 417-

- 学校における生命倫理教育ネットワーク 2000 総合的な学習こう展開するシリーズ生命の教育 清水書院 62-65, 110-113
- 萩原健次郎 2003 子どもの居場所 264-265 江川玫 高橋勝 葉養正明 望月重信 (編集) 最新教育キーワード 137 (第10版) 時事通信社
- Hall,G,S,1904Adolescence:Itspsychology,and its relations to physiology, Anthropology, sociology sex,crime,religion and education,2vols. Appleton.(久世敏雄 斎藤耕二 2000 青年心理学事典福林出版 49,390)
- 服部祥子 2000 生涯人間発達論～人間への深い理解と愛情を育むために 医学書院 87-96
- 平野朝久 2003 学習指導 178-179 江川玫成 高橋勝 葉養正明 望月重信 (編集) 最新教育キーワード 137 (第10版) 時事通信社
- 廣原紀恵 服部恒明 今村幸恵 2003 高校生の不適応行動についての質問紙調査 茨城大学教育学部研究紀要 (教育科学) 52号 63-76
- 五十嵐弘幸 2004 TOSS 中学・長野藤夫 (編集) 中学生に「命」の輝きを教える 明治図書
- 池田善夫 2000 子どもの意識調査報告書—子どもの居場所・子どもとメディア— 子ども劇場 岡山県センター子ども調査委員会
- 稲永由紀 1999 規範意識形成研究における2つの立場—公共的場面におけるモラル・マナー低下問題をめぐって 九州大学大学院教育学研究紀要第2号 (通巻第45集) 57-68
- 板津裕己 1992 生き方の研究—尺度構成と自己態度の関りについて— カウンセリング研究 25巻 85-93
- 伊藤亜矢子 2005 学校臨床 290-296 下山春彦 (編集) 臨床心理学研究の技法
- 伊藤美奈子 2002 スクールカウンセラーの仕事 岩波書店 152-157
- 鎌原雅彦 宮下一博 大野木裕明 中澤潤 2005 心理学マニュアル質問紙法 北大路書房 3-6, 155-169
- 加藤千恵子 石村貞夫 2005 臨床心理・精神医学のためのSPSSによる統

計処理 東京図書

- 神林博史 2001 高校生にとっての「学校」と「学校の外」－主観的重要性から見る高校生の生活と意識の一側面 東北大学教育文化研究会 109-127
- 神林博史 2002 高校生の規範意識の形成要因 教育と社会に対する高校生の意識第4次調査 社会学研究 東北社会学研究会通号 72 63-88
- 菊池章夫 1981 ピグマリオン効果－教師の子どもへの期待の問題（教育コミュニケーション1その発達と障害＜特集＞） 915-922
- 北俊夫 2002 少人数指導のメリット・デメリット 108-111 加藤幸次（編集）教職総合特集 NO.154 子どもを伸ばす少人数指導の工夫と実践 教育開発研究所
- 堅田健 迫脇健二 川邊讓 1995 非行と地域性の関連に関する研究（その2）33（特別号） 94-95
- 見田宗介 栗原彬 田中義久 1988 社会学辞典 弘文堂 192
- 小林正幸 2002 子どもたちに現在の学校システムが合わなくなってきたのではないか 先生のための不登校の予防と再登校援助 ほんの森出版
- 小林寿一 1995 非行抑止論の立場から（地域社会の役割を中心に） 犯罪心理学研究 33（特別号） 202-203
- 児島邦宏 2001 規範意識の低下を考える～規範意識を育むために～ 道徳と特別活動
- 近藤卓 2003 いのちの教育 はじめる・深める授業のてびき 実業之日本社 144-145, 152
- 河野美代子 さらば悲しみの性 集英社文庫 1999
- 松永由弥子 2004 中高校の規範意識の構造とその問題性 静岡産業大学国際情報学部研究紀要 119-129
- 宮川保之 2005 最近の子どもの問題行動の傾向と特徴 20-23 有村久春（編集）教職総合研修 NO.166「命を大切にする教育」をどう進めるか 教育開発研究所

- 宮島喬 1976 社会意識研究の発展と現状 見田宗介 社会学講座社会意識論 東京大学出版会 163-201
- 水野淳 2002 規範意識とパーソナリティ特性に関する心理学的研究 岡山大学教育学部卒業研究論文
- 水野正憲 1998 自我同一性の型を測定する質問紙「自我同一性パターン尺度 IPS」の検討 岡山大学教育学部研究集録,107,151-158
- 桃崎剛寿 2003 最後のメッセージ 17-24 桃崎剛寿(編集)中学校編とっておきの授業オリジナル実践 35選 日本標準
- 諸富祥彦 2004 心を育てる授業ベスト 17 図書文化社 21-29
- 室井研二 2002 学校規範における公と私—高校生規範意識調査のための準備ノート— 福岡国際大学紀要 第8号
- 内閣府 2005 平成17年版青少年白書 青少年の現状と施策 38-39,43
- 中西聖 2005 小さな鼓動のメッセージ 17-24 桃崎剛寿(編集)中学校編とっておきの道徳授業Ⅲ—6つの願いで創る35の道徳授業 日本標準
- 中塚善次郎 小川敦 2004 現代日本における規範意識の喪失—自己・他己相対論による検討— 鳴門教育大学研究紀要 19巻 9-23
- 日本弁護士連合会 2001 少年犯罪の背景・要因と教育改革を考える—とどいていますか、子どもの声が— 日本弁護士連合会第44回人権擁護大会シンポジウム第3分科会実行委員会 129-139
- 新村出 1999 広辞苑(第五版) 岩波書店 663
- 岡本祐子 1996 高校生段階にある青年のアイデンティティはどのような生活感情とともに発達するのか 青年心理学研究第8巻 41-43
- 岡山県 2000 青少年の意識と行動に関する基本調査報告書
- 岡山県青少年問題協議会 1999 岡山県青少年問題協議会報告書 3-4
- 奥村和之 2004 自転車運転者としての責任・役割 63-66 桃崎剛寿(編集)中学校編とっておきの道徳授業Ⅱ 日本標準
- 大宮美智枝 清水安夫 2003 高等学校における「いのちの教育」実践的研究Ⅰ・Ⅱ 日本健康心理学会第15回大会発表論文集 362-365
- 大谷いづみ 2005 子どものための「生命倫理」 16-19 有村久春(編集)

教職総合研修 NO.166「命を大切にせる教育」をどう進めるか 教育  
開発研究所

- 大野木裕明・中澤潤 2005 心理学マニュアル研究法レッスン 北大路書房
- 押谷由夫 2005 生命を尊重する教育の推進—自らの生命を見つめ、感謝の  
心と大志を育む 62-65 有村久春(編集)教職総合研修 NO.166「命  
を大切にせる教育」をどう進めるか 教育開発研究所
- 尾崎史章 2001 現代高校生の計量社会学 ミネルウア書房 237-238
- Rosemberg,1965 Society and the adolescent self-image, Princeton  
Univ.Press (草野 岡道 1993 143-146 堀洋道 吉田富二雄編心理  
測定尺度集Ⅲ人間と社会のつながりを考える<対人関係・価値観>サ  
イエンス社)
- 坂野雄二 福井知美 堀江はるみ 川原健資 山本春義 野村忍 末松弘行  
1994 新しい気分調査票の開発とその信頼性・妥当性の検討 心理医  
学 34号 629-636
- 佐々木光郎 2003 増補「いい子」の非行～家裁の非行臨床から 春風社  
249-270
- 柴田克 2005 生命を大切にせる心を育てる道德の時間 104-116 諸富祥  
彦 斎藤優(編集)エンカウンターで道德中学校編 明治図書
- 清水賢二 1997 非行少年の精神世界と「心の教育」 月間高校教育 11月  
号 30-35
- 下山晴彦 1992 大学生のモラトリアムの下位分類の研究—アイデンティ  
イの発達との関連で 教育心理学研究,40,121-129
- 新村出 1999 広辞苑第五版 岩波書店 182, 663
- 生島浩 1998 非行臨床の实践 生島浩 村松励編集 金剛出版 3-8
- 染川智 2005 自己概念のズレと規範意識の関連性について 岡山大学教  
育学部卒業研究論文
- 総務庁青少年対策本部 規範意識と非行の深化についての研究調査 1989  
94-95
- 田井康雄 1998 シュライエルマッハー教育思想の研究 京都女子大学研  
究叢刊 32 580-582

- 田井康雄 2004 自己形成原論—「人間らしさ」を育む道德原理の研究—  
京都女子大学研究叢刊 41 342-459
- 高橋征仁 2003 コールバーグ理論と道德意識研究—規範意識における相  
対化と逸脱行動— 社会学研究第 74 号 東北社会学研究会 27-58
- 高旗正人 2002 学級内での子どもの規範意識 18-21 深谷昌志(編集)  
教職研修総合 NO.152 特集子どもの規範意識を育てる 教育開発研  
究所
- 武内清 2002 若者と規範意識 69-70 深谷昌志(編集) 教職研修総合  
NO.152 特集子どもの規範意識を育てる 教育開発研究所
- 田中寛二 2000 青少年の規範意識の測定に関する研究—年齢・性別比較—  
人間科学 5 11-37
- 土場学 橋本摂子 2001 高校生の規範意識と親子関係 教育と社会に対  
する高校生の意識第 4 次調査報告書 巻号第 4 次 東北大学文学部  
教育文化研究会 129-144
- 友枝敏雄 鈴木讓 2003 現代高校生の規範意識—規範の崩壊か、それとも  
変容か— 九州大学出版会
- 内山詢子 1999 現代の規範意識の課題 教育じほう 東京都新教育研究  
会 63-69
- 内山詢子 2003 犯罪・非行と少年の規範意識 110-113 深谷昌志(編集)  
教職研修総合特集 NO.152 教職研修総合特集子どもの規範意識を育  
てる 教育開発研究所
- 内山詢子 2005 子どもの規範意識の育成 28-31 有村久春(編集) 教職  
総合研修 NO.166 「命を大切にせる教育」をどう進めるか 教育開発  
研究所
- 上杉孝實 2002 子どもの規範意識と地域社会 206-207 深谷昌志(編  
集) 教職研修総合特集 NO.152 子どもの規範意識を高める 教育開発  
研究所
- 馬居政幸 松永由彌子 一杉浩史 三澤茂子 2003 青少年の規範意識に  
関する調査研究 静岡大学教育学部研究報告(教育科学篇) 第 34 号  
11-31

- 宇佐美秀彗 1988 17歳—地図のない旅 現代書林
- 和井田清司 2002 少人数指導と学習集団 —量的改善と質的改革の契機  
に— 48—51 加藤幸次（編集）教職研修総合特集 NO.154 子どもを  
伸ばす少人数指導の工夫と実践 教育開発研究所
- 和田実 久世敏雄 1990 現代青年の規範意識と私生活主義—パーソナリ  
テイ—特性との関連について— 名古屋大学教育学部紀要教育心理学  
科 37 23—30
- 山田隆弘 1998 地域社会・家庭・学校の機能低下 教育じほう 46—48
- 山本真理子 松井豊 山成由紀子 1982 認知された自己の諸側面の構造  
教育心理学研究,30,64—68
- 安川禎亮 1997 非行の要因について—中学校現場から再考察— 犯罪心  
理学研究 35（2）41—51
- 安彦忠彦 新井郁男 館長喜一郎 井口磯夫 木原孝博 児島邦宏 堀口秀  
嗣 2002 新版現代学校教育大事典2 ぎょうせい 123—124

## 謝 辞

高等学校の社会科教諭として様々な心の問題を抱える生徒たちと関わる日々の中で、自分の不勉強さを身にしみて感じていたとき、大学院を終了された同僚の諸先生方の勧めをいただき、大学院を受験させていただきました。幸いにも大学院で学ぶ機会を与えていただき、はや2年が終わろうとしています。

この間、指導教授であった松岡洋一教授、故山口茂嘉教授には研究の構想から論文の進め方まで丁寧に御指導いただき、東條光彦助教授には副査として温かい御支援をいただき感謝申し上げます。

本研究を進めるにあたり、多くのご教示をいただきました岡山大学大学院の諸先生方に厚く御礼申し上げます。

さらに省みますと、研究の実施にあたり、多くの先生方にお世話になりました。本研究の調査を快く引き受けてくださいました高等学校の先生方におかれましては御多忙中、貴重な時間を割いていただき、感謝の念にたえません。調査に協力してくださった高校生のみなさん、本当にありがとうございました。

本研究で得られた知見や示唆等を今後の教育活動に活かし、子どもたちに少しでも還元できるよう、さらに精進していく所存であります。

最後になりましたが、大学院へ快く送り出させていただきました如水館高等学校校長東風上清剛先生をはじめ諸先生方、共に支えあった学校教育臨床専攻の学友の皆さんに心より感謝申し上げます。ありがとうございました。

2006年1月

井上 剛照

1. 日時 2005年6月8日(水)から6月10日(金) 連続3日間  
第1時限目 ビデオBorn to be lovedにより行った「生命の誕生と人工中絶」  
第2時限目 航空機墜落を仮定した「愛する人たちへの遺言(メッセージ)」  
第3時限目 残された人たちの思いを中心とした「尼崎JR事故」
2. 指導学級・生徒 A県内私立高等学校第3学年(男子15名、女子16名)合計31名
3. 教材名 「生命を尊ぶ心を育てる」
4. 単元・教材について

(1) 教材観

第1時限目のVTR、資料プリント「生命(命)を見つめるフォトコンテスト」は自分の生まれた日に戻り、両親が自分の誕生を心から喜んでいる場面を目にし、自分は愛情に包まれて生まれてきたということを感じてもらい生命の尊さを育まさせていく。第2時限目の配布資料「愛する人へのメッセージ」では普通気づかない周囲の人たちの尊さに気づかせていきたい。第3時限目のVTR、JR事故では自己の重大さの再認識も大切であるが、その車輦の中にいた運転手、車掌、JR職員の心的な動き、行動といったものを映像から考えさせていきたい。また事故でなくなった人々を取り巻く人間関係を描いた配布資料を通して、残された人々が懸命に生きていく姿、そして思いというものを生徒たちに伝えさせ、全教材を通して自分の生命も他人の生命もお互いに尊重する心を生徒たちに学び取らせていきたい。

(2) 生徒観

この学級の7割方の生徒は第1学年から筆者の授業を受講してきており、いわば気心の知れた生徒たちである。全体的に素直な態度で学習できるが、主体的に問題を考えるといったところまではまだいたっていない。現代社会の中の環境問題、政治問題について学習をしても「そのようなことを言っても私の力ではどうにもすることはできない」「どうでもよいのでは 人それぞれで」といった諦めと開き直りの精神にややもすればなりがちな生徒たちである。その原因については様々なことが考えられるが、第1研究のアンケートの自由記述欄から判断をすれば将来に対する不安感と現実に対するマンネリズムが考えられる。

(3) 指導観

生命は両親の愛情によって生まれ、育まれてきた大切なものである。しかし生徒たちを取り巻く環境はゲーム等の画像ですぐに生命を奪ってしまうものや実際のニュース報道でも多くの青少年問題行動が発生している。人の生命は一度失うと二度と再生することはない。そのような観点からも生命の尊さを捉えさせ、生命を尊ぶ心を核としながら規範の内面化を進め青少年問題行動の抑制に少しでも役立っていければと考えている。

---

第1時限目

導入 (5分)

学習内容 「生命の定義」 生徒に発問

留意点 私たちの生命はどのようにして生まれてきたのであろうか。生命が大切にされていないことを把握させる。

---

展開 (35分)

学習内容 ビデオ視聴 若いカップルの出産、大家族の出産、夫と子どもの立会い  
自分たちもすごい力で生まれてきたことを知り、生命の尊さに気づかせていく。

人工中絶の現状について説明をする。

わが国では30万件以上の人工中絶が存在するが、具体的な事例を出し、数字を実感させとらえさせていく。

留意点 抵抗無く視聴できる様に家族で参加をする出産記録の映像を使用する。

---

まとめ (10分)

学習内容 生命誕生と人工中絶の対比から生命の尊さに気づかせていく。

生命の尊さから生徒自身に大きな可能性があることを気づかせ、これからの進路に明るい希望を持たせていく。

留意点 様々な事情によりやむをえず人工中絶にいたってしまうことを説明し、生徒に一方的にとらえさせないように留意をする。

---

使用視聴覚教材 (ビデオ)

「Born to be loved(愛されるために)」テレマック (2000)

配布資料

「中絶胎児違法廃棄」朝日新聞朝刊 (2005. 5.13)

第2時限目

導 入 (5分)

学習内容 架空であるが、現在航空機の中において、エンジントラブルにより20分後に墜落することを説明する。

留意点 臨場感、危機感を持たせるようにする。

---

展 開 (35分)

学習内容 愛する人に対しての遺書(メッセージ)を記入させる。記入させた後、この航空機が墜落した後も、燃えて無くならないといった前提のBOXに遺書(メッセージ)を入れさせる。

グループ集団討論 34人を6班に分け、各グループで記入した内容を元に各自感じたことを話し合わせる。

グループ代表者の発表 各グループの代表者が教壇に立ち、感想を発表する。

留意点 メッセージ記入用紙を配布

静かに記入が行われ様、机間巡視は行わない。

---

まとめ (10分)

学習内容 実際、2001年9月に起こったアメリカ同時多発テロ事件の航空機に搭乗していた人たちが愛する人に発したメッセージを紹介する。死が迫るといった究極の状況の中で、日常気づかなかった自分たちの周囲にいる家族や友人のありがたさに気づかせ、死に目を向けさせるのではなく生きることの尊さを伝えていく。

記入用紙を生徒に返却する。

留意点 生徒が授業後、心的な不安を持たせてはいけないので、最後にこの航空機は墜落を免れ、無事に予定通り着陸することになったということを伝える。

---

使用視聴覚教材(ビデオ)

「エアポート02」アルバトロスフィルム(2002)

配布資料

「愛する人への最後のメッセージ」中国新聞朝刊(2001. 9.15)

第3時限目

導 入 (5分)

学習内容 2005年4月30日、尼崎で起こったJR事故の概略の資料を使用して説明をする。

---

展 開 (35分)

学習内容 JR事故の新聞記事を配布し読ませ、またテレビニュースの映像を視聴させる。  
個人ワークシートを記入させる。

運転手の気持ちは？車掌の気持ちは？事故に乗り合わせたJR職員の気持ちは？

集団ワークシートを記入させる。

34人の生徒を6班に分け、個人ワークシートを元に討論をさせていく。皆が運転手だった場合、車掌だった場合、JR職員だった場合、どのような気持ちを持ち、どのような行動をとって行くであろうか？

各グループの代表者が教壇に立ち、グループで集約をした意見を発表する。

留意点 事故に関わった人たち、一人ひとりの心に焦点をあて、生徒に考えさせワークシートに記入させる。

各グループの代表者が教壇に立ち、発表をする。

---

まとめ (10分)

学習内容 授業者の方で生徒たちの意見を集約しまとめを発表する。また授業者の考えも生徒に伝える。

死ぬこともつらいことであるが、生きることもつらいことであることを説明する。偶然乗車した人もいれば、たまたま乗車しなかった人もいる。本当に人を批判することができるであろうか？批判は簡単だが批判された人は苦しむ。死ぬことも辛い、残された人々も辛い。また逆にならないようにするためにはどうすべきか、生徒たちに投げかけてみる。

---

使用視聴覚教材 (ビデオ) 事故ニュース」NHK (2005)

配布資料

「JR事故の速報概略について」朝日新聞朝刊 (2005. 5.1)

「JR事故に関わって残された人たちの思い」朝日新聞朝刊 (2005. 5.10)

1. 日時 2005年9月28日(水)16時10分から18時00分  
第1時限目 自転車の交通安全 高等学校校外補導員により授業実施  
第2時限目 自転車の交通安全 筆者により授業実施
2. 指導学級・生徒 広島県内私立高等学校第3学年生徒1名
3. 教材名『生命を尊ぶ心を育てる』
4. 単元・教材について

(1) 教材観

被験者生徒Aとは半年以上にわたって生命倫理や基本的人権といった問題に関わりながら授業を進めてきた。今回取り扱う自転車の交通安全という教材はそのような学習の総まとめといった内容と捉えることができ、これまで取り上げてきた事例も思い起こすことができる授業をつくっていききたい。それはまた民主的、平和的な国際社会の有為な形成者を育成することをめざす公民科の究極の目標を達成させるためにも必要なことであると考えている。

(2) 生徒観

この被験者生徒Aとは第3学年に入ってから初めて現代社会の授業を通して接した生徒であるが、最初の授業から筆者に質問を行ったり、また進学・進路のことで職員室に頻繁に相談に訪れる、いわば筆者にとっては「気心」の知れた生徒である。筆者が見る限り生活態度においても教科学習についても大きな問題はなく、クラブ活動もバスケットボール部に取り組む活発な生徒である。しかし第2研究後の今回の3ヶ月フォローアップ調査では他の生徒と比較して、生き方尺度がその生徒にしては案外、筆者が予想していた数値よりも低位であったこと、また筆者とは意思疎通が十分にある生徒といった点からも精度の高い数値・データを得ることが期待でき、率直な意見も聴取できると考え被験者として選出を行った。

(3) 指導観

これまでの生命倫理や基本的人権の内容などを学習してきたのは突詰めれば、すべて「生命」が尊重される人間社会を築いていく方策を考えるためであったと考えている。「生命」を危機に瀕しやすい一番身近な自転車に関する交通安全を今回は中心テーマとして取り上げることになるが、6月に第2研究として実施した集団での授業時に使用した「Born to be loved」のビデオ鑑賞をしたとき、赤ちゃんが生まれる姿の映像を食い入るように見つめていた生徒たちの様子に手ごたえを感じたことがある。特に今回は自転車は交通弱者と思っている生徒に事故が及ぼす影響を考えさせ、特に第2時限目では生命の価値葛藤を想起させ、生命の尊さを実感させていく。また人の命をないがしろにするほど道徳に反するものはなく、人の命を大切にすることこそが必須の道徳心であるという立場で授業をつくっていききたい。

第1時限目

---

導入 (5分)

学習内容 今まで生徒自身が体験した事故事例について振り返らせる。

生徒に質問

留意点 生徒にとっては思い出したくない過去の記憶であるかもしれないので無理には答えさせないようにする。

---

展開 (40分)

学習内容 身近な自転車(事故)の悲惨さ、道路交通法に沿った自転車の正しい運転の仕方を視聴覚教材を通し、心の深い層まで迫り伝えていく。

事故事例1 今から約10年前、広島市内で夕暮れ時、50歳の警官が運転手する乗用車が80歳の老女と接触、死亡させた事例

事故事例2 先日、三原市内において、学校から下校中の高等学校男子生徒が運転する自転車が坂道を下る途中スピードがオーバーし、前方で動いていたトラックと衝突、怪我をする。

事故事例3 先日、三原市内において、学校から下校中の男子生徒が、乗用車と正面衝突を起こし、同じく怪我をする。

事故事例4 今から約30年前、広島市内中心部の交通量の多い路上で幼児が静止しているトラック乗用車の付近で遊んでいたところ、急にトラックが動き始め、タイヤとタイヤの間に挟まれ頭部を断裂、死亡をした。

留意点 少しの心の油断が事故へとつながり、事故の加害者、被害者だけではなく、その家族にまで波及を起こし、交通事故は心的な被害者が多いことをとらえさせる。また事故事例の解説に終始するのではなく、その事故に関わった人たちの思いに焦点を充てて生徒に考えさせていく。

---

まとめ (5分)

学習内容 授業の感想を用紙に記入をさせる。

留意点 自転車運転者も交通事故加害者になりえることを自覚させ、自分自身の安全はもとより、歩行者保護の立場になって考えを出させたい。

---

使用視聴覚教材(ビデオ)

『自転車通学のための交通法規の安全な乗り方』 財団法人広島県安全協会 (1997)

## 第2時限目

---

### 導入(10分)

学習内容 自転車に乗ることで一番注意することについて 生徒に質問  
授業者の自転車による事故体験について

留意点 自分自身が事故にあわない、また怪我をしないという一般的な答えを導かせる。

---

### 展開(35分)

学習内容 なぜ高校生に自転車の事故が多いのか身体的な面、精神的な面、自転車が関与した裁判事例や賠償支払い事例など様々な角度から生徒の心に迫っていく。

生徒が運転している自転車が乗用車(ライトバン)に衝突し、相手側の車が横転し入り川に落下、乗車の6名のうち脱出でき、生き延びることができるのは4名という設定を伝える。

(事事故例は実際25年前に授業者が目撃したことであることを説明)

生徒に6名中4名、誰を救出するかを考えさせ、命の価値葛藤の中から生命の尊さをとらえさせていく。

留意点 女子高校生(18歳バスケットボールの選手)、無職の老人女性(78歳)、アルコール中毒の僧侶、男性(45歳)、医師男性(30歳)、医師の妻(27歳妊娠中)、人気女優(25歳)の以上6名。

その事故に関わった人たちがどのような思いを持ったかも生徒に考えさせていきたい。

---

### まとめ(5分)

学習内容 授業の感想を用紙に記入をさせる。

留意点 生命の尊さはどのような人でも同じであることをとらえさせていきたい。

---

### 配布資料

『自転車に関する安全指導の手引き』(財団法人全日本交通安全教育普及協会 1997)

『目で見る自転車のルール』(財団法人全日本交通安全協会 1997)

『救助を行う順番と理由』について生徒記入用プリント

<身体的な面>

1. 身体の発達によって成人に近い身長や体重となり、私は大人なんだという強い意識を持つようになる。
2. 体力的にも成人に近くなり、身体に自信を持つようになり、能力以上の力を発揮しようとする。
3. 交通事故に対する危険の予測にとって重要な認知、弁別などの近くが充実するようになる。
4. とっさの場合の危険からの回避に必要な身体の反能や瞬発力などの能力も高まってくる。

<精神的な面>

1. 高校生期は気分の変化は大きく、気まぐれな行動をとることが時として見られる。
2. 認識力や理解力は高まっているので、安全のための決まり、規則やその防止の仕方などについてはよく理解しているが、規則を守ったり、実践することが難しい。
3. 高校生期は感受性が強く、多感な時代でもあるので悩みも多く、物思いにふけったり、考え事をしながら交通事故を起こすことがある。
4. 道徳・規範意識とも関連しているが、理解していることと実際の行動とのずれが問題となりやすい時期である。交通規則は十分理解しているが、平気で交通規則を破るような行動をとる。
5. 認識の発達とともに、集団への関心と適応が見られるようになるので、自分の安全だけではなく広く学校全体や地域社会の安全に対して積極的な意欲を育成するためのチャンスでもある。

配布資料

『自転車に関する安全指導の手引き』（財団法人交通安全教育普及協会）（1997）

## ☆自転車が信号待ちをしていた歩行者に激突

(大阪地裁平成10年10月16日判決)

### <事故の概要>

加害者A君(17歳)は自転車に乗って、午前11時ごろ、信号機のある交差点へ向かって歩道を走っていました。被害者B子さん(主婦69歳)は信号待ちのため歩道に立っていました。A君はB子さんを発見しましたが、前方の信号が赤であるにもかかわらずB子さんはそのまま動かないものと考え、B子さんの前方をすり抜けようとして、ところが、B子さんが交差点をわたろうと歩き出したため、A君と衝突し転倒、負傷(大腿骨骨折等)しました。

### <加害者の責任>

被害者側は加害者A君とその両親を相手取り、約2,000万円の賠償金と両親の監督義務責任を求める訴訟を起こしました。

裁判所は両親の監督義務責任は認めませんでした。事故の発生についてはA君の過失(前方不注視等)が圧倒的な原因であることを認め、A君は1,780万円を被害者側に支払うことになりました。

### <保険金の支払い事例>

## ☆夜間、無灯火の自転車が見えずに正面衝突

### <事故の概要>

加害者Aさん(会社員男性19歳)は12月下旬の午後7時ごろ帰宅途中、街灯のない暗い車道の左側を自転車で走行をしていました。Aさんは正面から道路の右側を無灯火で走ってきた被害者Bさん(無職男性78歳)の自転車に気づかず正面衝突をしました。Bさんは衝突による転倒の際に頭部を強打し、翌週脳内出血で亡くなりました。

### <加害者の責任>

被害者Bさんの遺族らは約800万円の賠償金を求める訴訟を起こしましたが、加害者側との示談が成立し、賠償金は約730万円となりました。加害者Aさんはこのうちの約500万円をTSマーク保険で、残りの約230万円を加害者Aさんと両親の負担で支払いました。このように当事者に非がなくても賠償責任が生じることもあります。

『目で見える自転車のルール』(財団法人全日本交通安全協会)

救助する順番	理由
1. 医師の妻	母親の中には子どもがいてそれを見殺しにはできない。新しい命を大切にしなければならない。
2. 医師	生まれてきた赤ちゃんに父親がいなかったら経済的にもいろいろな立場から教育ができないので。
3. 女子高校生	年齢的にもこれから。将来、社会を支えていく人だから。
4. 人気女優	年齢が若いので

救助をしなかった2名の理由

アルコール中毒の僧侶と老人も助けたかったが、そのときの条件から最優先しなければならない順番があったので。

被験者生徒Aの原文通り

---



まったくあてはまらない	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4
どちらかといえばあてはまる	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
どちらかといえばあてはまる	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2
よくあてはまる	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1

1. 私は興味を持ったことはどんどん実行に移していく方である
2. 自分の生き方は自分で納得のいくものである
3. 私は十分に自分のことを信頼している
4. 私は自分なりの生き方を主体的に選んでいる
5. 自分は何かを作り上げることができると思う
6. 社会の中で自分の生きがいがわかってきた
7. 自分にまとまりがでてきた
8. 私は自分の個性をとて大切にしている
9. 私は自分なりの価値観を持っている
10. 私は魅力的な人間に成長しつつある



資料 No.14 気分調査票 研究 3

14 1. 気持ちがめいっている	4	非常にあてはまる	4	まったくあてはまらない	1
2. 気分が沈んで憂鬱である	4	非常にあてはまる	4	まったくあてはまらない	1
3. みじめだ	4	非常にあてはまる	4	まったくあてはまらない	1
4. がっかりしている	4	非常にあてはまる	4	まったくあてはまらない	1
5. 気が重い	4	非常にあてはまる	4	まったくあてはまらない	1
6. つらい	4	非常にあてはまる	4	まったくあてはまらない	1
7. むなしい	4	非常にあてはまる	4	まったくあてはまらない	1
8. 一人きりのようで寂しい	4	非常にあてはまる	4	まったくあてはまらない	1
9. 将来のことをあれこれかんがえてしまう	4	非常にあてはまる	4	まったくあてはまらない	1
10. なんとなく不安だ	4	非常にあてはまる	4	まったくあてはまらない	1
11. いろんな思いが心をよぎる	4	非常にあてはまる	4	まったくあてはまらない	1
12. 自分のことが気になる	4	非常にあてはまる	4	まったくあてはまらない	1
13. とまどいを感じている	4	非常にあてはまる	4	まったくあてはまらない	1
14. 自分の考えがまとまらない	4	非常にあてはまる	4	まったくあてはまらない	1
15. 何か具合の悪いことが起こりはしないか心配だ	4	非常にあてはまる	4	まったくあてはまらない	1
16. 何か物足りない	4	非常にあてはまる	4	まったくあてはまらない	1
		あてはまる	3	あてはまらない	2
		あてはまらない	2	あてはまる	3
		まったくあてはまらない	1	まったくあてはまらない	1

## アンケートのお願い

このアンケートは、皆さんがふだんの生活の中で、感じていることについておたずねするものです。

結果は今後の社会をよくするために役立てられます。回答はすべて統計的に処理されますので、あまり考え込まずに、気持ちを楽にしてありのままに記入してください。

なお、このアンケートは当方で責任を持って廃棄いたします。

岡山大学大学院教育学研究科

教授山口茂嘉

教授松岡洋一

井上剛照

### 質問 1

あなたの性別はどちらですか？あてはまる番号に○をつけてください。

男 子	女 子
1	2

### 質問 2

あなたは高校卒業後の進路をどの様にしたいと考えていますか？

番号すべてに○数字をつけてください。(大学の総合科学部といった理科系と文科系の中間的な要素の学部の場合は理科系学部の方に入れてください)

大学の理科系学部に進学する	大学の文科系学部に進学する	短期大学に進学する
1	2	3
専門学校・各種学校に進学する	就職する	これからの成績次第で決める
4	5	6
まだ決めていない	その他	
7	8	

### 質問 3

あなたは、現在だれと一緒に住んでいますか？あてはまる番号すべてに○をつけてください。(寮にすんでいる場合は友人に入れてください)。

父	母	兄	姉	弟	妹	祖父	祖母
1	2	3	4	5	6	7	8
おじ、	おば	他親類	友人				
			10				
	9						

### 質問 4

あなたの家庭は楽しいですか？当てはまる番号に○をつけてください。

とても楽しい	わりと楽しい	どちらとも言えない	あまり楽しくない	まったく楽しくない
1	2	3	4	5

### 質問 5

あなたのお父さん（もしくはそれにかわる男性の保護者）についておたずねします。次の項目ごとに、あてはまる番号にそれぞれ一つずつ○をつけてください。

(もし、いない場合は質問 6 に移ってください)

	非常にそう 思う	ややそう思う	あまりそう思 わない	まったくそう 思わない
(1)お父さんは私の友人関係を大体把握している	1	2	3	4
(2)お父さんは私が学校や社会の決まりを守らないときは厳しく注意する。	1	2	3	4
(3)お父さんは私のことを理解してくれている。	1	2	3	4
(4)お父さんは私の話をじっくり聞いてくれる。	1	2	3	4
(5)お父さんは私を信頼している。	1	2	3	4

質問 6

あなたのお母さん(もしくはそれに代わる女性の保護者)についておたずねします。  
次の項目ごとに、あてはまる番号にそれぞれ一つずつ○をつけてください。

	非常にそう 思う	ややそう思う	あまりそう思 わない	まったくそう 思わない
(1)お母さんは私の友人関係を大体把握している	1	2	3	4
(2)お母さんは私が学校や社会の決まりを守らないときは厳しく注意する。	1	2	3	4
(3)お母さんは私のことを理解してくれている。	1	2	3	4
(4)お母さんは私の話をじっくり聞いてくれる。	1	2	3	4
(5)お母さんは私を信頼している。	1	2	3	4

質問 7

あなたは家庭(寮)の中で、役割をもっていますか？

持っている	持っていない
1	2

役割を持っている人におたずねします。具体的にどの様な役割を持っていますか？次の中からあてはまる番号すべてに○数字をつけてください。(お手伝いする場合も○をつけてください)。

掃 除	洗 濯	食事の準備や後片付け	お風呂の 風呂掃除	用意や その他
1	2	3	4	
小さい子どもの世話	ペットや動物の世話	買い物	ごみ出し	その他
5	6	7	8	9

質問 8

あなたの家族の中でどの人が働いていますか？あてはまる番号に○をつけてください。  
(パートの場合も働いているに入れてください)。

共働きである	父親だけが働いている	母親だけが働いている	その他
1	2	3	4

質問 9

あなたが住んでいる地域社会についておたずねます。あてはまる番号に○をつけてください。

	そうである	そうでない
(1) 近所の人からほめられたり注意されたりする	1	2
(2) 地域の行事に参加をする	1	2
(3) 地域に尊敬できる人がいる	1	2

質問 10

あなた自身のことについておたずねします。それぞれの項目ごとにあなたの気持ちに近い番号に○をつけてください。

	あてはまらない	ややあてはまらない	ややあてはまる	あてはまる
(1) 何かを決めるとき、自分らしさを持って迷わず決定する方である	1	2	3	4
(2) どんなことでも積極的に行う方である	1	2	3	4
(3) 大人になったら自分の行動スタイルを持って、よりよい社会の実現をめざして積極的に努力したい。	1	2	3	4
(4) 大体において、自分に満足している。	1	2	3	4

質問 11

あなたは困っているとき、相談をする相手がありますか。

い る	い な い
1	2

いる人におたずねします。困っているときに相談できる友人は何人くらいいますか。あてはまる番号に○をつけてください。

1 人	2 人～3 人	4 人以上
1	2	3

質問 12

あなたの学校についておたずねします。

次の項目ごとに、あてはまる番号にそれぞれ一つずつ○をつけてください。

	まったくあてはまらない	ほとんどあてはまらない	どちらとも言えない	かなりあてはまる	非常によくあてはまる
(1) 私は勉強に積極的である	1	2	3	4	5
(2) 私は性格的に明るい方である	1	2	3	4	5
(3) 私は自分の進路のことを真剣に考えている	1	2	3	4	5
(4) 私は学校で何でも相談できる先生がいる	1	2	3	4	5
(5) 私はあまり意識しなくても規則を守れる方だ	1	2	3	4	5
(6) 私はクラブやホームルームや学校行事などに積極的に一生懸命取り組んでいる	1	2	3	4	5
(7) 私は勉強の目標をもって毎日コツコツと努力している	1	2	3	4	5
(8) 私はユーモアのある人間である	1	2	3	4	5
(9) 私の進路目標は明確である	1	2	3	4	5
(10) 私は学校の先生と話をする機会を持つようとしている	1	2	3	4	5
(11) 私は学校の規則をまじめに守っている	1	2	3	4	5
(12) 私はクラブやホームルームや行事に楽しさを感じる	1	2	3	4	5
(13) 私は家庭学習を時間を決めてやっている	1	2	3	4	5
(14) 私は明るく楽しい友人関係を持っている	1	2	3	4	5
(15) 私は将来なりたい職業を決めている	1	2	3	4	5
(16) 私はまるで友達のように親しみを感じる先生がこの学校にいる	1	2	3	4	5
(17) 私は規則を守らなければならないという自覚を持っている	1	2	3	4	5
(18) 私はホームルームや行事に積極的に自主的に参加している	1	2	3	4	5
(19) 先生は私が学校や社会の決まりを守らないときは厳しく注意する	1	2	3	4	5

	まったくあてはまらない	ほとんどあてはまらない	どちらとも言えない	かなりあてはまる	非常によくあてはまる
(20) 私はある程度勉強ができる方だ	1	2	3	4	5
(21) 私は人あたりがよく、社会的な方である	1	2	3	4	5
(22) 私は自分にあった進路を考えている	1	2	3	4	5
(23) 私は学校の先生と気軽に話せる	1	2	3	4	5
(24) 私は規則に対して不満がない	1	2	3	4	5
(25) 私は好きなクラブに所属し、その活動に充実感を持っている	1	2	3	4	5
(26) 私は授業をよく理解している	1	2	3	4	5
(27) 私は多くの友人をこの学校に持っている	1	2	3	4	5
(28) 私は自分の進路について本や資料等でよく調べる	1	2	3	4	5
(29) 私は学校の先生を信頼している	1	2	3	4	5
(30) 私は学校の規則があるのはあたり前だと思う	1	2	3	4	5
(31) 私は学校やホームルームや学校行事にはみんなと協力してやっている	1	2	3	4	5
(32) 私は勉強が楽しいと思う	1	2	3	4	5
(33) 私は悩みを聞いてくれたり、何でも話せる友人をこの学校で持っている	1	2	3	4	5
(34) 私は自分の将来に希望をもっている	1	2	3	4	5
(35) 私は先生によく質問する	1	2	3	4	5
(36) 私は学校の先生に対して素直である	1	2	3	4	5
(37) 私はクラブやホームルームや行事に怠けないでまじめにやっている	1	2	3	4	5

質問 13

次にあげたことを、高校生がすることについてあなた自身はどの様に思いますか？  
それぞれの項目ごとにあなたの気持ちに最も近い番号にそれぞれ一つずつ○をつけてください。

	どちらとも						
	とても	かなり	すこし	言えない	すこし	かなり	とても
(1) 学校（授業）をサボる	1	2	3	4	5	6	7
(2) 万引きをする	1	2	3	4	5	6	7
(3) 人の持ち物を無断で使う	1	2	3	4	5	6	7
(4) 親・祖父母に暴力をふるう	1	2	3	4	5	6	7
(5) 覚せい剤等を使用する	1	2	3	4	5	6	7
(6) 場所をわきまえずタバコを吸う	1	2	3	4	5	6	7
(7) 目上の人に対して敬語で話さない	1	2	3	4	5	6	7
(8) 親にウソをつく	1	2	3	4	5	6	7
(9) 友だちにウソをつく	1	2	3	4	5	6	7
(10) 先生に暴力をふるう	1	2	3	4	5	6	7
(11) 時間を守らない	1	2	3	4	5	6	7
(12) 約束を破る	1	2	3	4	5	6	7
(13) 公共の乗り物や建物に落書きをする	1	2	3	4	5	6	7
(14) タバコや空き缶のポイ捨てをする	1	2	3	4	5	6	7
(15) 授業中におしゃべりをする	1	2	3	4	5	6	7
(16) 信号を無視する	1	2	3	4	5	6	7
(17) 困っている人を助けない	1	2	3	4	5	6	7
(18) お金を借りても返さない	1	2	3	4	5	6	7
(19) 順番を守らない	1	2	3	4	5	6	7
(20) 自分の命を大切にしない	1	2	3	4	5	6	7
(21) 人を傷つける	1	2	3	4	5	6	7

<自由記述欄> (学校のこと等、どの様なことでも結構です。自由に書いてください)

最後にもう一度、記入もれがないかを確認してください。

アンケートにご協力ありがとうございました。