

# 初等教育における市民性育成プログラムの内容編成 — 米国キャラクター・エデュケーション教材を手がかりとして —

中原 朋 生

## Construction of the Citizenship Education Curriculum in Elementary Schools: An Analysis of the Character Education Textbooks for Kids in the U.S.

Tomoo NAKAHARA

キーワード：初等教育，市民性育成，道徳教育，社会科公民教育，キャラクター・エデュケーション

### 概 要

本研究では，初等教育における市民性育成の在り方の示唆を得るために，米国キャラクター・エデュケーション教材を分析し，内容編成の論理を明らかにしようとした。その結果，以下の三点が明らかになった。

第一に全体計画は，市民に求められるキャラクターを①個人領域，②人間関係領域，③社会的正義領域の三つの領域に分けて内容編成を行う。

第二に単元構成は，キャラクターを典型的に表した小学生の実話を研究する小単元1「レビューを読む」，正義と人間関係に関する葛藤事例を研究する小単元2「キャラクター・ジレンマ」，キャラクターを実践する小単元3「活動」によって展開する。

第三に初等教育における市民性育成プログラムは，道徳教育が主に扱っている人間関係に関する領域のみならず，憲法にもとづく正義に関する領域を取り入れ，道徳教育と公民教育を統合した内容編成とする。

### 1. 問題の所在

#### — 「道徳教育」と「公民教育」を統合する論理の解明 —

本研究の目的は，米国で開発されたキャラクター・エデュケーション教材『What Do You Stand For? : For Kids』<sup>1)</sup> (以下WDYSFと表記する)の分析を手がかりに，初等教育(小学校)における市民性育成プログラムの内容編成の論理を明らかにすることにある。

子どもたちに民主主義社会の担い手として必要となる市民性を育成していくことは，学校教育の重要な課題のひとつである。しかし，我が国の市民性育成に関する研究は中等教育(中学校・高等学校)段階のものが圧倒的に多く<sup>2-4)</sup>，初等段階における市民性育成の論理を解明していないのが現状である<sup>注1)</sup>。初等段階における市民性育成は，主に社会科における「公民教育」と道徳の時間を中心とした「道徳教育」がその役割を

担っている。しかし，市民性育成に関する両者の関係や，両者を大胆に統合していく論理の解明は十分にされていない<sup>注2)</sup>。

このような状況のなか，筆者は米国におけるキャラクター・エデュケーション(Character Education)とよばれる新しい形態の道徳教育に注目したい。キャラクター・エデュケーションとは，人間関係を円滑に進めるための道徳性に加え，米国の独立宣言や憲法に示された諸価値を子どもたちのキャラクター(行動規範)として育成する市民性教育の一形態である<sup>5)</sup>。典型的なスタイルは，教師が「協力」，「責任」，「尊重」，「公正」といった民主主義社会を成立させている具体的なキャラクター概念を選び，1つの概念を1つの単元として子どもたちと徹底的に研究，議論し，最終的にそのキャラクターを子どもたちの行動規範とするものである。その特徴は，米国人としての品格の育成をめざす「道徳教育」と米国社会を担う市民の育成をめざす「公民教育」を統合し米国市民として必要なキャラクターを低学年から育成しようとする点にある<sup>注3)</sup>。「道徳教育」と「公民教育」の統合をめざす米国のキ

(平成21年10月16日受理)

川崎医療短期大学 医療保育科

Department of Nursing Childcare, Kawasaki College of Allied Health Professions

キャラクター・エデュケーションは、我が国の市民性教育の在り方を考えていく上でも示唆に富むものである。

そこで本研究では、米国の典型的なキャラクター・エデュケーション教材としてWDYSFを分析対象として、「道德教育」と「公民教育」を統合する初等市民性育成プログラムの内容編成の論理を明らかにしていきたい。研究の手順は、まずWDYSFの教科書及び指導者用ガイド<sup>6)</sup>を一次資料として、プログラムの全体計画や単元構成の事実を確定していく。確定された事実をもとに論理実証的な分析によって、内容編成の論理を抽出していく。最終的には抽出された内容編成の論理が、我が国の市民性教育にどのような示唆を与えるのか考察していきたい。

## 2. WDYSF 開発のねらい — 行動的な市民の育成 —

WDYSFの開発者であるバーバラA. ルイスは、長年、小学校の教壇に立ち子どもたちに現実の社会問題の解決策を考えさせる教育に取り組んでいる。彼女が育成をめざす市民像は行動的な市民(Active Citizenship)である。彼女の教え子の多くが環境問題や犯罪防止運動などに積極的に取り組み全米各地で活躍している。彼女が開発する教育プログラムは、青少年環境教育賞(President's Environmental Youth Awards)をはじめとする全米規模の教育賞を数多く受賞し米国における代表的なプログラムとして知られている<sup>7)</sup>。

キャラクター・エデュケーションについては発達段階を考慮し、初等用の『WDYSF: For Kids』と中等用の『WDYSF: For Teens』<sup>8)</sup>を開発している。彼女は、初等用の教科書の序文において、「この本はあなたの内面にあるキャラクターについてのものです。キャラクターとは思いやり、公正、正直、尊重、責任といった積極的な特性のことです<sup>9)</sup>と述べ、内面的な「キャラクター特性」の涵養による行動的な市民の育成をプログラムの目標としている。

開発の理論的背景については、ピアジェ、コールバーグ、ギリガン、チュリエルら認知心理学者の所論<sup>注4</sup>を参照したと述べる。しかし、コールバーグの主張した正義の概念にもとづく道德性発達の6段階論は低学年の道德的発達を軽視しているという。彼女は、教壇に立った経験から子どもたちが彼の理論より早い段階から道德性を発達させていると主張する。そのうえで彼女は次のように述べる。

『WDYSF: For Kids』と指導者用ガイドは、ピアジェによって強調された子どもたちの協同(Cooperation)と意思決定(Decision-making)の発達を支援する。そして深さと幅のある学習活動は、ギリガンが主張した性差による道德性発達の違いや、学習スタイル、興味の違い、そしてチュリエルが主張した習慣や慣習的ルールにもとづくパーソナリティーの違いに配慮したものである<sup>10)</sup>。

このようにWDYSFは、子どもたちが「協同」しながら「意思決定」できる行動的な市民となることを目標とし、そのために以下の三点を考慮するわけである。第一に、チュリエルが主張した各々の子どもたちの「パーソナリティー(個人領域)」<sup>11)</sup>の違いを考慮した学習内容の編成を行う。第二にギリガンが主張した「女性的な円滑な人間関係づくりを重視した道德性(人間関係領域)」<sup>12)</sup>の育成をめざす。第三に、コールバーグが主張した「正義の概念に基づく道德性(社会的正義領域)」<sup>13)</sup>の育成をより低学年から取り組む。では、具体的な全体計画を分析しながら検証してみよう。

## 3. 三つの学習領域による市民性育成プログラム — WDYSF の全体計画 —

### (1) 全体計画

WDYSFは子どもたちに、①個人領域(自分自身についての領域)、②人間関係領域(身近な人間関係についての領域)、③社会的正義領域(他者の福祉、公正、責任、権利などについての領域)の認識を促すことで、市民として必要な行動力の育成をめざした7歳から12歳向けの市民性育成プログラムである。

WDYSFの全体計画を表1に示した。

表1 WDYSFの全体計画

単元1: あなたと知り合う (Getting to Know You)
単元2: 思いやり (Caring)
単元3: 市民的資質 (Citizenship)
単元4: 協力 (Cooperation)
単元5: 公正 (Fairness)
単元6: 寛大 (Forgiveness)
単元7: 誠実 (Honesty)
単元8: 人間関係 (Relationships)
単元9: 尊敬 (Respect)
単元10: 責任 (Responsibility)
単元11: 安全 (Safety)

本プログラムは、導入単位となる単元1「あなたと知り合う (Getting to Know You)」に加え、米国民として不可欠な10のキャラクターからなる単元によって編成されている。単元配列は、導入となる単元1「あなたと知り合う」を除くと、価値概念をABCの順番に並べたものになっている。

そこで、本プログラムの全体計画を指導者用ガイドの記述から単元の趣旨の違いにより分類したものを表2に示した。全体計画に示されている11の単元は、単元の趣旨から、①個人領域、②人間関係領域、③社会的正義領域の大きく3つに分けることができる。

#### (2) 個人領域についての単元

単元1「あなたと知り合う」は、①個人領域の認識を重視した単元である。ここでは、子どもたちが自分自身のキャラクター特性を発見していく活動が展開される。

例えば、自分自身の休み時間の使い方を振り返る活動「わたしらしいスタイルは？」や、家族や友人との関係をチェックリストにより振り返る活動「わたしの家族と友だち」などを通して、自分自身のキャラクター特性を探っていく。そして、単元の終結部では、チェックリストを使って、自分が、Aインディペンデント・タイプ（独立心が強く社会的正義領域は得意であるが、人間関係領域が苦手なタイプ）、Bフレンドリー・タイプ（友人や仲間と一緒に行動し人間関係領域は得意であるが、社会的正義領域が苦手なタイプ）、Cミックス・タイプ（インディペンデントとフレンドリーの混ざり合ったタイプ）のどれに当てはまるかを決めていく活動がなされる。Aインディペンデント・タイプの子どもは、単元2「思いやり」や単元4「協力」といった人間関係領域の単元から、Bフレンドリー・タイプの子どもは、単元3「市民性」や単元10「責任」といった社会的正義領域から学習をはじめよう指示されている。

以上のように単元1「あなたと知り合う」は、チュリエルが主張した各々の子どもたちの「パーソナリティー（個人領域）」の違いを考慮した導入単位となっている。つまり、子どもたち自身が、Aインディペンデント・タイプ、Bフレンドリー・タイプ、Cミックス・タイプのどのパーソナリティー・タイプなのかを同定し、タイプ別に苦手な領域を重視した学習を展開していくわけである。

なお、教科書では単元1「あなたと知り合う」を導入単位として必ず最初に行うことが指示されている。

その他の単元については、子どもたちのタイプやクラスの状態に応じてどの単元から展開してもよいとされている。

#### (3) 人間関係領域についての単元

単元2「思いやり」、単元4「協力」、単元6「寛大」、単元7「誠実」、単元8「人間関係」の5つの単元は、人間関係領域（身近な人間関係についての領域）を重視した単元である。

例えば、単元2「思いやり」では、11歳の少年ティラーによるホームレスへのボランティア活動を事例に、人間関係において「思いやり」が果たす役割を研究する。また、単元6「寛大」では、8歳の少年チェがネイティブアメリカンに伝統的な長髪を女の子のようだとからかわれたがその相手を快く許したことを事例に、人間関係における「寛大」の意味を研究している。このように5つの単元は、日常生活において周りの人々や集団の中で「うまくやっていくため」の行為を研究していくパートとなっている。つまり5つの単元は、ギリガンが主張した円滑な人間関係づくりを重視した道徳性に関する領域であることが分かる。我が国における道徳教育もこの領域に関する学習がほとんどである。

なお、指導者用ガイドにおいてこの5つの単元は、自分の価値観ややり方を押し通しがちなインディペンデント・タイプの子どもは特にゆっくり学習時間をかけてほしいと指示されている。

#### (4) 社会的正義領域についての単元

単元3「市民性」、単元5「公正」、単元9「尊重」、単元10「責任」、単元11「安全」の5つの単元は、社会的正義領域（他者の福祉、公正、責任、権利などについての領域）を重視した単元である。

例えば、単元3「市民性」では、11歳の少女アーバンが里子に出された子どもを支援する活動を事例に、子どもができる市民活動について研究している。また、単元5「公正」では、6歳の少女ソーニャの父が、イスラム教徒であることを理由に仕事を辞めさせられたことを事例に、市民社会における「公正」の意味を研究している。このように5つの単元は、アメリカ社会において周りの人々とうまくやっていくことを超えて「正しくあるため」の行為を研究する単元となっている。つまりコールバーグが主張した正義の概念にもとづく道徳性に関する領域である。

全体計画において正義 (Justice) に関する領域が重視されるのは、合衆国憲法に「人民による正義の樹立」

表2 『What Do You Stand For? : For Kids』の全体計画とその分析

全体計画				分析
	単元名	概念	主な学習内容	焦点となる社会領域
導入単元	単元1：あなたと知り合う (Getting to Know You)	・自己認識 ・自己受容 ・自尊心 ・自信 ・自己実現	○自分自身のキャラクター・タイプの研究 ・インディペンデントタイプ ・プレンドリータイプ ・ミックスタイプ	個人  自己の理解についての領域
	単元2：思いやり (Caring)	・親切 ・共有 ・役に立つ ・寛大 ・サービス	○11歳の少年テイラーによるホームレスへのボランティア活動を事例に、人間関係における思いやりの役割の研究	人間関係  家族や仲間集団、学校など社会組織を成立させている習慣や人間関係についての領域
インディペンデントタイプ向け単元	単元4：協力 (Cooperation)	・他者との折り合い ・平穏 ・葛藤の解決 ・落ち着き	○バイリンガルクラス5年生のカーシャによるベトナム系の移民への英語レッスン活動を事例に、人間関係における協力の意味の研究	
	単元6：寛大 (Forgiveness)	・謝罪 ・怒りの扱い ・共感 ・寛大になる ・自己受容	○8歳の少年チェがネイティブアメリカンに伝統的な長髪を女の子のようだとからかわれことを事例に、人間関係における寛大の意味を研究	
	単元7：誠実 (Honesty)	・真実 ・純粋なこと ・信頼性	○8歳の少女クロディアが、正直に話すことを大切にすることを事例に、人間関係における誠実のあり方の研究	
	単元8：人間関係 (Relationships)	・家族 ・友達および自分自身とよい関係をつくる	○8歳の少年ザッハ・ザークが、上級生にからまれていた弟を助けたことを事例に、人間関係づくりに関する研究	
フレンドリータイプ向け単元	単元3：市民性 (Citizenship)	・参加 ・良き市民 ・地域サービス ・民主主義 ・自由への愛 ・行動主義	○11歳の少女アーバンによる里子の支援活動を事例に市民性についての研究	社会的正義  正義の概念を土台とした領域であり、他者の福祉、信頼、公正、責任や権利に関する行為が含まれる。善悪の判断についての領域。
	単元5：公正 (Fairness)	・真実を語る ・嫉妬の扱い ・無私 ・他者への敬意 ・権利	○6歳の少女ソーニャが、イスラム教徒であることを理由に父が仕事を辞めさせられたことを事例に、市民社会における公正とは何かについての研究	
	単元9：尊重 (Respect)	・礼儀正さ ・マナー ・主張 ・丁寧さ ・相違の理解	○韓国の7歳の少女ソワン・パークは、年上の人々を尊重していたことを事例に、市民社会における尊重の意味の研究	
	単元10：責任 (Responsibility)	・よりよい意思決定 ・結果の受容 ・約束を守ること ・信頼できること	○5年生のローレンスがスクールバスで登校中、運転手が突然倒れ暴走したバスを止めたことを事例に、市民社会における責任のあり方についての研究	
	単元11：安全 (Safety)	・意識 ・注意 ・行動 ・予防	○3・4年生の子どもたちが、子どもの交通事故を減らすために地域問題解決チームをつくったことを事例に、市民社会における安全についての研究	

Barbara A. Lewis, *What Do You Stand For? : For Kids*, Free Spirit Publishing, 2005. を参照し筆者作成。なお、表中左のゴシックは筆者による分析を記入。

が国是として明確に謳われていることと関連している<sup>14)</sup>。つまり「市民性」、「公正」、「尊重」、「責任」、「安全」といった正義に関わる概念は、憲法によって個々人の価値観や宗教観を超えて米国市民として尊重すべきであることが明確にされている。したがって米国市民の間で、これらの価値概念を教育上尊重すべきことにコンセンサスが得られているわけである。例えば、市民（人民）が主体的に社会を形成すべきだとする「市民性（Citizenship）」、社会的正義を実現するための主要な概念である「公正（Fairness）」、社会環境づくりの基礎である「安全（Safety）」といった価値概念は、憲法の前文<sup>15)</sup>から導き出すことができる概念となっている。そして「尊重」と「責任」は、「読み、書き、計算の三つのRに加え、尊重（Respect）と責任（Responsibility）」という第四、第五のRを真剣に取り上げなければならない<sup>15)</sup>と主張されている。つまり憲法上の価値観を子どもに育成しようとするキャラクター・エデュケーションにとって、他者をかけがえのない個人として「尊重」することや、「責任」のある行動を選択することは、子どもに育成したい市民性の最も基本的なキャラクターというわけである。

なお、指導者用ガイドでは、周りとうまくやっていくことを重視するフレンドリー・タイプの子どもは特に時間をかけてほしいと指示している。

#### (5) 全体計画の論理

##### — 「道徳教育」と「公民教育」の統合 —

以上のように、本プログラムの全体計画は、アメリカ市民に求められるキャラクターを①個人領域、②人間関係領域、③社会的正義領域の三つの領域に分けて内容編成を行っている。そうすることで、子どもたちに、①自分自身を発見していくこと（自己認識）、②家族や集団のなかでうまくやっていくこと（協同）、③正義の概念を土台とした道徳的な判断をすること（意思決定）を促しているわけである。

全体計画で特徴的なのは、社会的正義に関する領域を設定することによって「道徳教育」と「公民教育」の統合を図っている点にある。例えば「市民性」、「公正」といった単元は、我が国における「道徳教育」では直接取り上げられることの少ない概念である。むしろ社会科公民教育において取り上げられる内容である。このように人間関係づくりのための徳育が中心となりがちな「道徳教育」に、市民としての責任や公正なものの見方といった「公民教育」の役割を統合した点に本プログラムの特徴が表れている。

## 4. 単元構成 — 単元3「市民性」を手がかりに —

### (1) 3つの小単元

では具体的な単元レベルから内容編成の論理を分析してみよう。ここでは、「道徳教育」と「公民教育」を統合するという本プログラムの特徴がよく表れている単元3「市民性」を分析していきたい。教科書及び指導者用ガイドから単元3「市民性」の単元構成を表3に示した。

本プログラムの単元構成は、導入単元を除く10単元すべてが小単元1「レビューを読む」、小単元2「キャラクター・ジレンマ」、小単元3「活動」という3つの小単元から構成されている。

### (2) 小単元1「レビューを読む」

#### — キャラクターをめぐる社会認識と定義 —

小単元1「レビューを読む」は、キャラクターを典型的に示した小学生の実話（レビュー）を提示し、キャラクターをめぐる社会認識とキャラクターの定義がなされる。そのために、学習活動1「実話の分析」、学習活動2「概念の定義」、学習活動3「実践方法の検討」という3つの学習活動が展開される。

学習活動1「善き市民はだれか？」では、11歳の少女アーバンによる里子への支援活動についての実話が分析され、市民性というキャラクターをめぐる社会認識と感情の探究がなされる。アーバンは里子の多くが里親の変更による引越しの際にスーツケースがなく困っていると聞き、全米から使われなくなったスーツケースを回収し里子に贈る活動をする。アーバンの活動は、様々な苦労があったが小学生ながら市民社会の役に立った事例である。子どもたちは、「なぜ、アーバンは里子のことが気になったと思いますか？」、「アーバンが示した善き市民性とは何ですか？」といった発問によって「実話の分析」を進めていく。子どもたちはアメリカ社会における里子の状況や、小学生ができる市民活動について研究し、キャラクターをめぐる社会認識を深めていく。それとともに、行動の背景にある彼女自身の気持ちや里子たちの思いも含め、感情の探究も行っている。このように、社会認識をめざす「公民教育」的側面と他者の感情の探究をめざす「道徳教育」的側面を統合した学習活動が展開されるわけである。

学習活動2「市民性 — その意味は？」では、市民性というキャラクターの「概念の定義」がなされる。例えば「民主主義とは何ですか？」、「ルールが無かった

表3 「市民性」の単元構成

	学習活動	学習のテーマと主な発問	単元の構造	
			ねらい	展開
小単元1 「レビューを読む」	学習活動1 ○11歳の少女アーバンによる里子への支援活動を事例に市民性についての社会認識と感情の探究	善き市民はだれか？「アーバンと里子のためのスーツケース」 ①この話では何が起きましたか？ ②なぜ、アーバンは里子のことが気になったのだと思いますか？ ③アーバンが示した善き市民性とは何ですか？ ④アーバンが彼女自身のお金を使ったことは正しかったと思いますか？彼女がお金を使ったら何が起きましたか？ ⑤なぜ、里子たちはアーバンに感謝したと思いますか？ ⑥里子たちには、ほかにどのようなニーズがあると思いますか？ ⑦何かあなたにできることはないでしょうか？何を、どのような方法でしますか？	「実話の分析」  キャラクターを強く表した子どもの実話の分析	パート1 キャラクターをめぐる社会認識とキャラクターの定義
	学習活動2 ○市民性に関する基本概念（民主主義・ルール・市民）の研究	市民性—その意味は？ ①民主主義とは何ですか？民主主義に参加するためにあなたに何ができますか？また何ができませんか？ ②人々が自動車を運転するときにルールが無かったら何が起るとと思いますか？ ③学校や家庭においてルールが無かったら何が起るとと思いますか？ ④私たちが従わなければいけないルールにはどのようなものがありますか？なぜ、それが必要ですか？ ⑤ルールが不公平であるかどうか知ることができますか？不公平なルールをいかにして変えることができますか？ ⑥あなたは、どのような権利（自由）を持っていますか？いかにして、そのような権利を持っていると感ずることができますか？ ⑦市民とは何ですか？善き市民とは、何を意味しますか？ 善き市民としてのあなたの責任は何ですか？ルールを守ることのほかに、あなたが善き市民であること示す何かはありますか？	「概念の定義」  キャラクターに関する概念の定義	
	学習活動3 ○善き市民となるための三つの方法（尊重・関わり・役に立つ）についての研究	どうやったら善き市民になれるのか？ ①あなたが善き市民であることを示す3つの大切な方法とは何ですか？ ②いかにしてあなたの家族に敬意を示すことができますか？あなたの友人や学校ではどうですか？ ③いかにしてあなたの学校や地域とかわかすることができますか？このことがいかにしてあなたが善き市民であることを示しますか？ ④ある新しいルールや法律の必要性を考えることはできますか？いかにそれらはあなたを助けますか？ ⑤役に立つとはどういう意味ですか？家族の役に立つために何ができますか？地域ではどうですか？あなたの教会ではどうですか？	「実践方法の検討」  キャラクターを実践する方法の研究	
小単元2 「キャラクター・ジレンマ」	学習活動4 ○「社会的正義」と「人間関係」のジレンマについての研究	そのとき、どうする？ A あなたの親友がバリーという犬を飼っていた。しかし親友はときどきバリーの世話をせず、えさや水入れが空になっていた。もし、あなたが善き市民であるなら何をやる責任がありますか？なぜそう思い、またはそう思いませんか？ B あなたのクラスメイトの女の子が、みんなに秘密してと、父親に殴られていることを話し、背中の傷跡を見せてくれました。もし、あなたが善き市民であるなら、彼女との約束を守りますか？もし守るならなぜですか？またもし守らないなら、あなたは何をすべきですか？ C 母親の留守中に、室内で禁止されているホッケーのスティック回しをしていたら、カップボードの一部を壊してしまった。黙っておいても母親は気がつかない程度の傷であったが、善き市民として何をすべきですか？ D あなたと家族に、あなたが日頃利用している放課後児童クラブが資金不足を理由に閉鎖されることが知らされました。このクラブは放課後家に親がいないたくさんの子どもたちが遊んだり勉強したりする場所でした。善き市民としてあなたとあなたの家族にできることはありますか？ ○ジレンマ事例に関する話し合い ①それぞれのジレンマについて、ブレン・ストーミングをしてみましょう。 ②どのやりかたが、みんなのためになりますか？ ○ロールプレイ ①それぞれのジレンマについて、ロールプレイをしてみましょう。 ②それぞれの人をやってみて、どのような気分でしたか？	「ジレンマの研究」  キャラクター・ジレンマにおける解決策の検討	パート2 ジレンマのなかで実際に選択可能な行動の吟味
小単元3 「活動」	学習活動5 ○善き市民となるための具体的な活動例	善き市民となるためのより多様な方法 ○善き市民を見つけよう（学校での活動） ①なぜ、あなたはそなたを善き市民であると考えますか？ ②彼らは善き市民としてどのような活動をしていますか？ ○家族会議を開きましょう（家庭での活動） ①家族で様々な計画や問題解決についての会議をしてみましょう。 ②交代で議長と記録者を決めましょう。 ③親と一緒に選挙に行きましょう（社会での活動） ①いつ選挙が行われますか？ ②どこで行われますか？ ③どのようにして選挙の登録をしていますか？ ④選挙やそれに関わる人々について、どこで学べますか？ ○追加的なグループ活動（発展的な活動） ①まちにはじめて来た人向けの歓迎地図づくり ②州議会や裁判所などを見学し政治についての学習 ③法律や予算に関するロビー活動 ④善き市民のステッカーづくり ⑤手助けのポスターづくり	「実践的な活動」  キャラクターを発揮するための実践	パート3 実生活でのキャラクター実践

Barbara A. Lewis, *What Do You Stand For? : For Kids*, Free Spirit Publishing, 2005, pp53-38及び

Barbara A. Lewis, *A Leader's Guide to What Do You Stand For? : For Kids CD-ROM*, Free Spirit Publishing, 2005, pp28-40を参照し筆者作成。なお、表中のゴシックの記述は筆者による分析。

「何が起りますか?」、「市民とは何ですか?」というように市民性に関わる民主主義、ルール、市民といった概念の研究がなされる。ここでは、市民性をよりよい社会づくりに参加し積極的に行動できるキャラクターと捉えていく活動がなされる。また特徴的なのは、「不公平なルールをいかにして変えることができますか?」といった発問である。我が国の道德教育の場合、ルールは守るべきであるものであるという順法精神が前面に出てしまう傾向がある。しかし、本プログラムでは「不公平なルールは市民の手によって変えることができる」という米国の独立宣言や憲法に示された伝統的な価値観を初等段階から育成しようとしていることが分かる。

学習活動3「どうやったら善き市民になれるのか?」では、善き市民となるための具体的な方法を研究する。具体的な方法とは、「他者を尊重する」、「学校や地域との関りをもつ」、「社会の役に立つ」の3つである。例えば「いかにしてあなたは家族に尊重の気持ちを伝えることができますか?」、「いかにして学校や地域と関わりすることができますか?」と発問し、家庭や地域において市民性を発揮する具体的な方法の研究が行われる。学習活動3では、市民性を示すための外面的な行動の研究がなされるわけである。

以上のように、小単元「レビューを読む」では、分かりやすい同年代の子どもの実話から、キャラクターをめぐる社会認識と感情の探究を深めるとともに、子どもたちの日常経験をもとにキャラクターを定義していく活動がなされる。

### (3) 小単元2「キャラクター・ジレンマ」

#### — 正義と人間関係のジレンマ研究 —

小単元2では、学習活動4「そのときどうする?」として「キャラクター・ジレンマ」の研究がなされる。キャラクター・ジレンマとは、正義に関するキャラクターと人間関係に関するキャラクターの葛藤を巡るものである。例えば、「クラスメイトが秘密にしてほしいと言って、父親から虐待されていることを話してくれたが、あなたならどうする?」といったジレンマを検討し、正義（市民として虐待の通告義務を果たす）と人間関係（友人との約束を守る）の葛藤状況を検討していく。子どもたちは、テーマとなっているキャラクターを、日常生活に起りうるジレンマの中でどのように発揮していくべきなのか具体的に吟味していくわけである。

ここでの学習活動は、ジレンマ事例についてクラス

メイト同士でブレイン・ストーミングやロール・プレイを取り入れる。ブレイン・ストーミングによって事例の状況を冷静に分析するだけでなく、実際に当事者の役割をロール・プレイし関係する人々の気持ちや状況を疑似体験し、現実に近い状況のなかでの行動選択を考えさせるわけである。ここでも状況の冷静な認識と登場人物の感情の探究が統合して行われている。

このように小単元2「キャラクター・ジレンマ」は、現実的に起りうるジレンマ状況の中で実際に選択可能な行動の吟味を子どもたちに迫る学習が展開される。

#### (4) 小単元3「活動」— キャラクターの実践 —

小単元3では、学習活動5「善き市民となるためのより多様な方法」として、日常生活においてキャラクターを発揮していくための「実践的な活動例」が提示されている。特徴的なのは「家族会議を開きましょう」や「親と一緒に選挙に行きましょう」といった家族とともに行う活動である。家族会議については、議題の決め方、役割分担など、市民としての議論の作法を家庭で実践することが推奨されている。また選挙については、親と一緒に選挙に出かけ民主主義社会の意思決定の様子を観察することが推奨されている。そして、具体的な政策への要望がある場合は、子どもでもできる「ロビー活動」が例示されている。このように子どもたちは、「行動的な市民」となるための「実践的な活動」を行うことで単元を終えるようになっている。

以上のように小単元3「活動」では、子どもたちが日常生活で実践できる市民性に関する具体的な活動例を提示し、これまでの学習で習得した市民性に関する社会認識を社会的な行動面まで高めることで単元の終結としている。

#### (5) 単元構成の論理

##### — キャラクターを示す行動力の育成 —

以上のように単元3「市民性」は、導入部となる小単元1「レビューを読む」において市民性を典型的に表した小学生の実話の分析を導入として、市民性についての社会認識、登場人物の感情の探究、市民性の定義を行う。展開部となる小単元2「キャラクター・ジレンマ」では、正義と人間関係に関する葛藤事例を研究し現実的な状況の中で市民性を示す行動を研究する。そして終結部となる小単元3「活動」では、市民性を日常生活において発揮する具体的な活動例を提示する単元構成となっていた。

このような単元構成がなされるのは、三つの理由からであると考えられる。第一に小学生の発達段階に合

わせた分かりやすい実話から学習を導入し、キャラクターをめぐる社会認識と感情の探究を促す。第二にキャラクター・ジレンマを研究することで、社会的文脈のなかで折り合いをつけながら選択し得る現実的行動の吟味を促す。第三に、キャラクターを発揮する具体的な活動例を提示することで、認識レベルの学習を行動レベルまで高めていく。このようにWDYSFの単元構成は、小学生の発達段階を考慮しながらキャラクターをめぐる公民教育的側面と道徳教育的側面を統合し、キャラクターを示す行動力の育成をめざしたものになっているわけである。

## 5. 結 語

本研究では、我が国の初等教育における市民性育成の在り方の示唆を得るために、米国キャラクター・エデュケーション教材WDYSFを分析対象として、その内容編成の論理を明らかにしようとした。その結果、以下の三点が明らかになった。

第一に全体計画は、市民に求められるキャラクターを①個人領域、②人間関係領域、③社会的正義領域の三つの領域に分けて内容編成を行う。そうすることで、子どもたちに、①自分自身を発見していくこと（自己認識）、②家族や集団のなかでうまくやっていくこと（協同）、③正義の概念を土台とした道徳的な判断をすること（意思決定）を促す。

第二に単元構成は、キャラクターを典型的に表した小学生の実話を研究する小単元1「レビューを読む」、正義と人間関係に関する葛藤事例を研究する小単元2「キャラクター・ジレンマ」、キャラクターを実践する小単元3「活動」という三つの小単元によって展開する。そうすることで、小学生の発達段階を考慮しながらキャラクターを示す行動力の育成をめざす。

第三に初等教育における市民性育成プログラムは、道徳教育が主に扱っている人間関係に関する領域のみならず、憲法にもつづく正義に関する領域を取り入れ、道徳教育と公民教育を統合した内容編成とし、内面的な道徳性と外面的な市民性の統一的な育成を図る。

WDYSFは、道徳教育と公民教育を大胆に統合し小学生の発達段階を考慮しながら市民性育成を実質化する具体的な内容編成の論理を提示していた。そして、子どもたちにキャラクターを典型的に示す行動の研究を促すとともに、正解のないキャラクター・ジレンマを分析させることで開かれた価値観形成をめざしていた。我が国の初等教育における市民性育成の在り方に

示唆するものは大きい。

## 注

- 1 この課題に取り組んだ事例に、品川区における「市民科」<sup>16)</sup>の創設がある。同区の「市民科」は、道徳・特別活動・総合的な学習の時間を統合し、①自己管理領域、②人間関係形成領域、③自治的活動領域、④文化創造領域、⑤将来設計領域の5領域からなる広領域科目となっている。本稿では同区の取組において十分に考察されていない「公民教育」と「道徳教育」を統合する論理の解明を試みたい。
- 2 森分孝治<sup>17)</sup>は、社会科教育に道徳教育的側面を導入する“危険性”を「事実と決断の一元論」による“閉ざされた価値観注入”として解明している。本稿では、森分の指摘を踏まえつつ、“開かれた価値観形成”としての「公民教育」と「道徳教育」の統合の論理について考察したい。
- 3 米国キャラクター・エデュケーションの背景には、米国社会の宗教観とりわけプロテスタンティズムの影響も大きいと考えられる。この点についての詳しい論究は、本研究と異なる視点からの分析が必要となるため別の機会に譲りたい。
- 4 この4名は道徳性の認知的発達理論を展開しており、本プロジェクトの内容編成だけでなく、学習方法論にもその所論が影響していると考えられる。この点を論証するには、小単元レベルの教授・学習過程の詳細な分析が必要であり、本稿とは別の機会に論じることとしたい。
- 5 合衆国憲法前文には、「われら合衆国の人民は、一層完全な連合体を形成し、正義を樹立し、国内の静穏を保障し、共同の防衛に備え、一般の福祉を増進し、われらとわれらの子孫の上に自由の恵沢を確保する目的をもって、ここに合衆国のために、この憲法を成立し確立する」と謳われている。

## 引用文献

- 1) Lewis BA: What do you stand for? For Kids: a guide to building character, Second Edition, Minneapolis, MN: Free Spirit Publishing, 2005.
- 2) 今谷順重: イギリスで導入された「新しい市民性教育」の理論と方法—人生設計型カリキュラムの構想—, 全国社会科教育学会 社会科研究 60: 1—10, 2004.
- 3) 藤原孝章: アクティブ・シティズンシップは社会科に必要ないか—社会科における社会参加学習の可能性を求めて—, 全国社会科教育学会 社会科研究 65: 51—60, 2006.
- 4) 桑原敏典・中原朋生: 市民的資質教育としての憲法学習の改善—政策評価過程を取り入れた基本的人権学習の原理と方法—, 日本公民教育学会 公民教育研究 16: 19—34, 2008.
- 5) トーマス・リコーナー著: 人格の教育—新しい徳の教え方学び方, 水野修次郎監訳・編集, 東京: 北樹出版, p115, 2001.
- 6) Lewis BA: What do you stand for? For Kids: a guide to building character: A leader's guide, CD-ROM First Edition, Minneapolis, MN: Free Spirit Publishing, 2005.

- 7) Ibid 1), pp164—165.
- 8) Lewis BA : What do you stand for? For Teens : a guide to building character, Second Edition, Minneapolis, MN : Free Spirit Publishing, 2005.
- 9) Ibid 1), p2.
- 10) Ibid 6), p1.
- 11) Turiel E : The Culture of Morality : Social Development, Context, and Conflict, Cambridge, UK : Cambridge University Press, pp152—180, 2002.
- 12) Gilligan : In a different voice : Psychological Theory and Women's Development, Second Edition, Cambridge, Mass : Harvard University Press, pp24—63, 1993.
- 13) ローレンス・コールバーグ著 : 道徳性の発達と道徳教育 — コールバーグ理論の展開と実践 — 第4版, 岩佐信道訳, 千葉 : 麗澤大学出版会, pp105—116, 2001.
- 14) Monk LR : The Words We Live By, First Edition, New York, NY : The Stonesong Press, pp11—17, 2003.
- 15) 前掲書 5), p155.
- 16) 品川区教育委員会 : 市民科指導の手引き, 東京 : 教育出版
- 17) 森分孝治 : 社会科授業構成の理論と方法, 東京 : 明治図書, pp48—51, 1978.

**【付記】**

本稿は、平成19～21年度科学研究費補助金（若手研究(B)研究課題番号19730550）の交付を受け、研究成果の一部を公表するものである。

