

[原著論文：査読付]

望ましい人格形成構築に向けた道德教育研究  
－幼少期，道德性発達から考える，真正な人格形成を求めて－

作田 澄泰<sup>1)</sup>，松下 恭平<sup>2)</sup>

Moral education research for desirable character formation  
-Seeking true character development from the perspective of moral  
development during childhood-

Kiyohiro SAKUDA<sup>1)</sup>，Kyohei MATSUSHITA<sup>2)</sup>

Abstract

In this research, from the viewpoint of personality formation related to connection from infancy to childhood, moral development in childhood is used as a case study, from the perspective of focusing on self-regulation and reason, in order to build desirable character toward human relationship formation. I considered the moral theory necessary for moral education. In addition, with regard to the points of discussion in this paper, we consider multifaceted moral values related to "the search for truth" and "the joy of living better," and examine the effects of approaches to moral education aimed at character development in early childhood. verified.

In addition, the results of this study suggest the mechanism of self-dialogue and moral motivation by enrichment of communicative actions through the practice of ethics in childhood. In addition, about the self-reflection required by the process, the following three points "1. Self-reflection through "encounters with past selves", 2. Self-reflection through "an encounter with another self", 3. He showed that self-reflection by "reflexive cognition of the past" was shown, and through this process, it was clarified that it would lead to genuine learning, aiming for new discoveries.

**KEY WORDS :** Acquisition of lost character formation, Build trust, Moral judgment, Moral motivation, Internally Motivated Communicative Actions

1) 九州女子大学人間科学部  
2) 名古屋市立二城小学校

1) Faculty of Humanities, Kyushu Women's University  
2) Nagoya City Nijyo Elementary School

## 1. はじめに(研究課題)

今日では、いじめ、虐待、不登校、自死など、「いのち」に関わる非人道的な教育的課題が後を絶たず、学校教育及び、教育社会に課せられた課題は大きい。虐待にあっては、将来の人格形成に及ぼす影響は大きく、解決すべく方策を検討することが急務である。厚生労働省(2020)によると、児童相談所(同年)の虐待認知件数は205,044件に上り、2010年度の認知件数56,384件と比較すると、3倍を超える認知件数となっている。

また、虐待要因としては、心理的虐待が最も多く、次いで、身体的虐待となっている。表1<sup>1)</sup>に示す、近年における被虐待者の年齢別対応件数をみると、直近である2019年度においては、3～6歳が25.6%、7～12歳が34.0%と、幼少期における発達年齢への被虐待者割合が半数を超えていることが分かる。また、2015年度と比較すると、3～12歳までの発達年齢における被虐待件数は、約2倍近くに増加しており、非虐待者の発達年齢が低年齢化していることが分かる。

表1 『被虐待者の年齢別対応件数の年次推移』

(単位：件)

	平成27年度 (2015)		28年度 (‘16)		29年度 (‘17)		30年度 (‘18)		令和元年度 (‘19)		対 前 年 度	
		構成割合(%)		構成割合(%)		構成割合(%)		構成割合(%)		構成割合(%)	増減数	増減率(%)
総 数	103 286	100.0	122 575	100.0	133 778	100.0	159 838	100.0	193 780	100.0	33 942	21.2
0～2歳	20 324	19.7	23 939	19.5	27 046	20.2	32 302	20.2	37 826	19.5	5 524	17.1
3～6歳	23 735	23.0	31 332	25.6	34 050	25.5	41 090	25.7	49 660	25.6	8 570	20.9
7～12歳	35 860	34.7	41 719	34.0	44 567	33.3	53 797	33.7	65 959	34.0	12 162	22.6
13～15歳	14 807	14.3	17 409	14.2	18 677	14.0	21 847	13.7	26 709	13.8	4 862	22.3
16～18歳	8 560	8.3	8 176	6.7	9 438	7.1	10 802	6.8	13 626	7.0	2 824	26.1

注：平成27年度までは「0～2歳」「3～6歳」「7～12歳」「13～15歳」「16～18歳」は、それぞれ「0～3歳未満」「3歳～学齢前」「小学生」「中学生」「高校生・その他」の区分の数である。

ボウルビィ J(1976)は、人格の発達初期段階においてアタッチメント(attachment:愛着)の必要性を述べ、「生後6～7ヶ月頃から2～3歳頃までの間、養育者に対し、追ったり、迎え入れたりするようになる。その一方では、他者への警戒心や恐怖が強くなり、人見知りをするようになる。その過程を経て、最終段階である第4段階になれば、養育者への信頼感と同時に自分の行動が有効であることを確信して自信も芽生えてくる。」<sup>2)</sup>としている。

つまり、乳幼児期においては、信頼関係構築に向けた重要な人間関係形成のための準備期間であるため、この期間において虐待を受ければ、必然と他者への警戒心が強くなるだけでなく、信頼関係の構築や自信が持てなくなることが予測される。内閣府(2019)によると、13～19歳までの発達年齢では、「今の自分が好きだ」との質問に対し、“あてはまる”と答えた人数割合が約半数を占め、「今の自分自身に満足している」との質問に対し、“あてはまらない”と答えた人数割合は半数を超える結果となっている<sup>3)</sup>。この点を鑑みれば、上記のような自己肯定感の低下から、中学校、高等学校の発達年齢に関わる、幼少期における人格形成発達の不十分さが指摘される。つまり、人格形成の初期段階において、幼少期の虐待による信頼関係構築

に向けた人間関係形成過程が充分ではないことが課題と考えられる。また、幼少期の人格形成において形成された信頼関係への不信は人間関係づくりへの不安へと繋がり、中学、高校、成人期の発達段階に向け、人間関係形成構築への多大な懸念がある。なお、こうした人間関係形成への課題は、自他認知が成されず上記、内閣府(2019)による著しい自己肯定感の低下に繋がったものと考えられる。つまり、発達段階において、人格形成の初期段階が大事であり、虐待増加に伴う人格の不形成及び侵害へと繋がる懸念される。

これらの今日の教育社会的課題を鑑みれば、望ましい人格形成の確立に向けた取り組みを行うことは急務である。また、これまでに、多くの教育思想家たちによる研究が成されてきたが、こうした真正な人格形成の確立に向けた、道徳教育の方策に基づく研究的教育普及を行う直接的な研究はあまり確認されていない。本研究では、以上の諸課題をふまえ、人格形成の意義を明らかにすると共に、真の生きる力を培う、真正な人格形成に向けた道徳教育の方策について検討する。

## 2. 人格形成と自己概念的道德性の重要性

人格とはどのような存在なのか、どのような意義を

もつのか考察を行うと共に人格形成と道徳的関係性をふまえ、検討を進めたい。人格とは本来、character(性格)とされ、人の個性としての特質を表すものとされてきた。また、発達段階において形成される人の格としての内在的、潜在的性質を示すものとされる。しかし、精神医学の側面からみた、オルポート、G.W.(1968)は「個人の中であってその個人の特徴的な行動と考えを決定するところの精神身体的体系の力動的組織」<sup>4)</sup>であると報告している。また、サリヴァン、H.S.(1990)は「一個の人間の生を特徴づける反復生起する対人の場の比較的持続的なパターンである」<sup>5)</sup>、さらにアイゼンク、H.J.(1947)「遺伝と環境により決定される実際の行動パターン、或いは、潜在的な行動パターンの総体」<sup>6)</sup>と定義づけられ、このように研究者の間でも人格形成に関する見解が分かれている。

一方、現象学的アプローチの側面からロジャース、C(1967)によれば、「人のもつ価値が2種類あり、価値の1つは生まれてきたばかりのときから子どもがもつ価値、もう1つは自己概念が形成される頃から学ばれる価値」<sup>7)</sup>と理解される。

つまり、以上のことから①「人が誕生した後、既に持ち得ている価値」、②「人生観の生い立ちにおいて形成される価値」が存在するものと解される。したがって、人の誕生時から幼少期にかけた成長期における人格形成過程において、1で述べた信頼関係構築期の中で何らかの弊害が生じることにより、他者への信頼構築が形成されにくくなる。そのため、自他の相互認知が成されず、その過程や結果においては、自尊尊重心が育まれることは困難となり、将来にわたり道徳性を司る人格形成に多大な影響を及ぼすこととなる。しかし、発達年齢が高くなるにつれ、言わば、自己概念形成が行われる頃において形成される価値をどのように形成していくかについては、学校、家庭、地域社会における、広義としての教育社会において重要な観点と考えられる。

確かに、「三つ子の魂百まで」と言われるように、生誕時に持ち得ている価値が将来の人格形成において及ぼす影響は大きい。しかし、その後の人格形成過程については、幼少期における虐待などの弊害が生じることにより、先に示したような信頼関係構築に多大な影響を及ぼすことが想定される。だが、それによって生じた負の人格形成をどう補っていくかによっては、個々の道徳観を含む人生観は大きく変わってくる。そのため、幼少期に生じた負の人格形成を補うため、我が国の教育制度における義務教育課程では、道德教育

をはじめとする課題解決コミュニケーション的行為に即したカリキュラムが実施されている。その場合、幼少期における負の人格形成によって損なわれた人間関係形成を修復するため、その後7歳からの発達年齢による自己概念形成の確立が求められる。そのためには、初等教育における自己概念形成に向けた道德教育による価値形成が成されることが極めて重要であり、道德科を中心とした、学校教育活動全体としての道德教育の在り方がより一層問われることとなる。この道德教育の要素としては、以前より「道徳的判断力」「道徳的心情」「道徳的实践意欲と態度」が取り挙げられてきたが、損なわれてきた人格形成の過程において、明確な善悪の判断に基づいた道徳的判断のもと、道徳的心情に浸透していく過程こそがこれからの道德教育に必要なものとなる。その教育方法内容においては、信頼関係を失った子どもたちにとって、「自分のことをありのままに受け入れてもらえる」姿勢が望まれる。つまり、負の自己概念形成の修復にあたり、「相手を否定しない」ことを意識した自他認知に根差したコミュニケーション的行為の充実を志向する道德教育を構築することが必要となるであろう。

### 3. 幼児期の人格形成確立に向けた、初等道德教育の考察

幼児期で構築されずに経過した信頼関係構築時期があるとすれば、第2の人格形成時期と思われる初等教育に課された教育的課題は大きい。とりわけ、1で述べた初等教育において増加し続ける虐待件数、家族間における幼児への信頼関係が不十分である点を鑑みながら、望ましい人格形成の確立に向けた、相互認知と自己肯定感の向上に向けた道德教育の在り方が問われる。児童は、幼児期における不十分な人格形成のままだとしても、日本の学校教育では、7歳の発達段階(初等第1学年)として初等教育へと入学することとなる。入学した児童は、不慣れである学校教育を認知しながら各独自の経験的、確認的作業を行いながら、異なる環境下における初等教育の世界を過ごすこととなり、徐々に学習を積み重ねていくこととなる。なお、第1学年での学習経験を経て、慣れ親しんだ環境下で第2学年を過ごすこととなる。そのため、初等第2学年では、成長過程において人格形成が確立化してくる境界となる。よって、初等教育の本格的な始まりとして最も重要な時期と考えられる。こうした人格形成確立の重要な時期において、家庭教育で損なわれた

人格形成の確立に向け、人格形成を基盤にした学習をどのように行う必要があるのだろうか。ジュディス、L.H(1938-2018)は、「子どもは親よりも級友や遊び仲間を自分と同一視し、ピアグループに適するように振る舞いを変え、これが個人の人格形成に最終的な影響を与える」<sup>8)</sup>としている。また、オルポート、G.W.(1968)は成熟した人格の基準として、「①自己意識の拡大、②他者との暖かい関係、③情緒的安定、④現実的知覚、⑤自己客観視、⑥人生を統合する哲学」<sup>9)</sup>を

挙げており、幼児期の人格形成を補うべく、初等第2学年においては、人格形成の確立に向け、如何に重要な発達年齢となるかが問われる。特に、学校教育活動全体を通じて行われ、自己省察として貴重な時間である道徳科の授業方法及び研究によって、初等第2学年が本格的な人格形成確立の始まりとしては重要な時期を迎えることとなる。なお、これらの理論を鑑み、以下、初等第2学年での道徳科授業(表2<sup>10)</sup>)を事例に取り挙げ、考察を行うものとする。

表2 (実践事例)福岡教育大学附属小倉小学校道徳科:第2学年「2022年度 公開研究授業」

日時:2022年7月2日(土) 8:45～9:30 参加児童数:男子18名、女子15名

【主題:すなおな心で】

【A正直, 誠実】嘘をついたりごまかしをしったりしないで、素直に伸び伸びと生活すること。

＜教材:「お月さまとコロ」出典:日本文教出版＞

(教材内容)

「素直」に謝ることができない主人公が、暗く沈んだ自分の顔を見ることで、嘘やごまかしをせずに、素直に謝ることの大切さに気付く話である。主人公のコロは、自分の思い通りにならないと、すぐに怒ったり文句を言ったりする。そのため、友達は、ギロ一人になってしまった。コロは何度もギロに誘われたが、素直になれずにギロに対して文句ばかり言ってしまう。そのため、ギロも怒って、「もう、君とは遊ばない。」と帰ってしまう。コロは、謝らなければいけないと思うが素直になれずに、謝るか、謝らないかで悩んでしまう。そこでお月さまが、「自分の顔を見てごらん。」とコロに話しかけてくる。コロは自分の顔を見ることで、「これがぼくの顔なのか。」と、暗く沈んだ悲しい気持ちになっていることに気付き、素直に謝ろうと心に決めるという内容である。

(1) ねらい

自分の思いや気持ちを隠さずに伝えることで、清々しい気持ちになることに気付き、嘘をついたりごまかしをしったりしないで、素直に伸び伸びと生活しようとする態度を育てる。

(2) 本時における道徳科の見方・考え方を働かせた子どもの姿

自分の心に素直になれない主人公の状況を自分の経験と結び付けたり、時間を変えたりして捉えることで、素直に生きる上での自分の思いや願いについての考えを深めている姿。

＜授業の実際(展開)＞T:教師, C:児童<sup>11)</sup>

T:今までによくないことをしたことはないですか。

C:家でお兄ちゃんとけんかした。八つ当たりした。謝った方がよかった。

C:お兄ちゃんに嘘をついたことがある。素直に言えばよかった。

C:おやつを母から「2個まで」と言われたが、4個くらい食べて、「2個しか食べていない」と嘘をついた。

T:そんなとき、どんな気持ち。もやもやした気持ち? すっきりした気持ち?

T:よくないことをしたと気付いたとき、どんな心が大切か話し合しましょう。

だれが出てきていましたか。

C:コロとギロ

T:コロの友だちはギロひとり。ギロが遊びに誘うが、知らん顔、「くだらない」「気持ちが悪い」など、文句を言ったり、すぐ怒ったりする。そして、ギロは「もう、君とは遊ばない」と言う。もし、ギロだったらどうする?

C:嫌だ。遊びたくない。

T:コロは謝るか、謝らないか。

C:悪いことを言ってしまった。

C:謝らなくてはいけない。

C:なかなか言えない。

T:2つの心がぶつかっています。

T:コロくんはどんな気持ちでしょうか。こんな気持ちになったことある?

C:＜多数の挙手あり＞

T:コロはどんなことを考えたのか?

C:謝るか、謝らないか迷っている。

T:どうしてですか?(2回の発問)

C:嫌なことを言ってしまったから。

T:どんなことを思っているのでしょうか?

C:もし、ギロくんに謝っても許してもらえないかなあ。

C:ちゃんと謝れるかなあ。

C:コロは後悔している。

C:本当に許してくれるかどうか分からない。悪いことをしたんだから、それを反省しないと何も解決しない。一応、謝らないといけない。



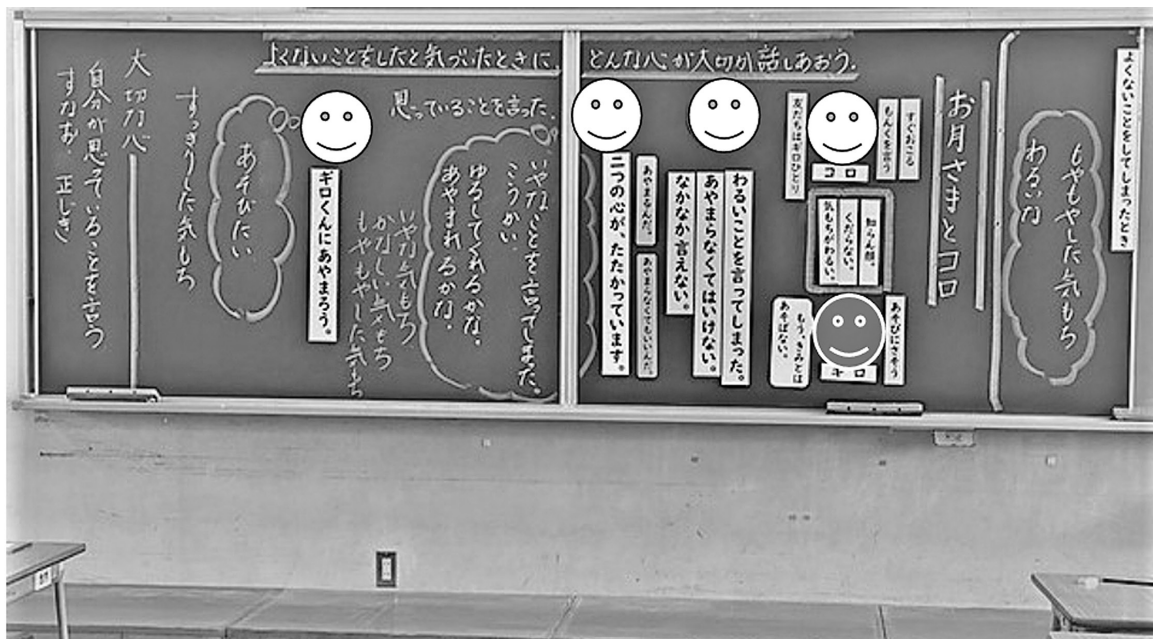


図2 『授業者:楠木 教諭(福岡教育大学附属小倉小学校)による板書記録』<sup>12)</sup>

T:悩んでいる顔、悲しい顔がある。コロはどんな気持ちかなあ。

C:嫌な気持ち、悲しい気持ち。モヤモヤ。

C:ギロくに謝ろう。

T:コロはギロに謝ったのかなあ。許してくれるかなあ。どうやって謝ったのか？コロの気持ちになってみましょう。

ー劇化ー(ギロ役:教師、コロ役:児童く代表による)

T:表情、言葉をよく見ておいてほしい。

※ 劇化した児童は、なんとかギロ役の教師に許してもらうことができた。

T:どうすれば許してもらえるのか。どんな気持ちが伝わったのか。

C:「絶対にギロに文句を言わない」と心に誓った気持ちが伝わった。

T:どこから伝わったの？

C:心から伝わってきた。

C:一生懸命謝っていた。

C:ギロくんにも「悪いことをしない」って言ったから、次は悪いことをしないように謝っていた。

C:ギロくんにも「しない」って言ったから次は悪いことをしないように謝った。

ー劇化の教師と児童の様子ー

T:なんで知らん顔したのかなあ？

C:前にお母さんから、遊んでいて叱られたから。

T:また、叱られたら、知らんぷりになるんだろ？

C:傷ついてほしくなかったから。

T:ぼくと遊びたくないんでしょ。

C:遊びたい。

T:許してあげる。

T:どんな気持ちが伝わったの？

C:本当にコロの気持ちになる。心を入れかえて、本当に一緒に遊びたいなら、次はどうしたらいいか考えて謝る。

C:ギロや他の友達とも心を込めて謝って仲良くなりたい。

C:コロはギロしか友達がいないから、頑張って謝った。

T:コロは自分の気持ちを伝えてどうだった？

C:すっきりした。理由は、自分の気持ちを「遊びたい」と言え、すっきりとした。謝ったから。

T:「大切な心」はどんなことか書いてみましょう。

C:知らん顔しても、素直、正直にすぐに謝って自分の思いを伝える。

C:素直に思っていることをしっかりと言う。

上記の授業を分析すると、教師は、「コロがギロに対して、謝るのか、謝らないのか、2つの心がぶつかっています」「自分だったらどうしますか」と児童への発問の工夫を行うことにより、児童たちは、「謝る

のか」「謝らないのか」価値葛藤する場面がみられた。こうした場面では、第2学年という発達年齢から考えると、自己発言が容易に行われることが予想される。実際には、概ね10名程度の児童が頻繁に発言をし、「自

分だったらどうすべきなのか」理由を考えながら価値葛藤に向かっているようだった。また、相手への思いに寄せながら思考が深まる場面もみられた。しかし、他の児童らの意見やつぶやきはあまり聞かれず、特定の児童の発言が集中した。その一方で、他の児童は、着席した状態で頭を傾げるなど、価値葛藤する様子がみられ、道徳的思考が成されていることが確認できた。だが、児童同士における対話がほとんど成されず、他の児童との対話場面をあまり確認することはできなかった。しかし、このディレンマの場合、素直に相手に謝ろうとする児童は多くみられ、本時の中心項目に関する道徳的価値への芽生えが可能となっていた。

L.コールバーグの道徳性発達理論を参照にすれば、先の授業記録より「自分が相手(ギロ)に嫌われたくない」との道徳的動機付けが確認され、本学級児童の道徳性発達は、第2段階「道具主義的相対主義者志向(自己本位主義)」～第3段階「対人関係の調和あるいは「良い子」志向」までの間における道徳性発達が窺える。初等第2学年の発達段階からすれば、本理論に準拠した妥当な発達段階と考えられるが、本授業からは第4段階以上の道徳性発達の道徳的動機付けを確認することはできなかった。ところで、本授業における道徳的中心価値項目は【A正直, 誠実】であり、「正直, 誠実」な道徳性を培うための道徳科授業であった。こうした授業意義からは、コロの気持ちになり、「どうすべきことが、相手(ギロ)への気持ちに伝わるのか。」について、大半の児童が思考している様子が確認された。なお、本授業では、児童自身が相手(ギロ)に対し、「正直, 誠実」に関わる道徳的価値が見出せることが主眼となるが、道徳性を真に高めるためには、意思疎通に根差したコミュニケーション的行為の確立が求められ、この行為の確立のための道徳的動機付けとして、教師の手立てが必要となる。本授業記録を考察すると、「2つの心がぶつかっています。」「～くんだったらどうでしょう。こんな気持ちになったことある？」との教師の発問があり、価値葛藤を促すような問い掛けがあった。こうした教師の手立ての後、児童たちは「どうすべきなのか」と価値葛藤している様子が多数確認された。この価値葛藤の過程において、前述した道徳的動機付けを視点にして考えれば、自他によるコミュニケーション的行為の確立が重要となる。本授業においては、自己内対話と思われる、自身との対話により、価値葛藤する場面が多数みられた。この行為は、後の自己省察の過程に繋がるうえで重要な内容とも考えられ、自己内対話による自身とのコミュニケーション的

行為が重要視される。

しかし、発達段階に即した道徳的価値の共有としては、他者とのコミュニケーション的行為への確立が重要であり、自他のコミュニケーション的行為の充実により、自己肯定感、自己有用感、自己効力感が高まることが考えられる。なお、次章ではこうしたコミュニケーション的行為の重要性について考察し、道徳的動機付けの観点から、自己内対話、自他対話の必要性和役割について明らかとしたい。また、人格形成との関係についても明らかにしたい。

#### 4. コミュニケーション的行為に関する道徳的動機付けの必要性

幼児期から学童期へと発達段階が変わり、幼児期の信頼関係構築を補うため、コミュニケーション的行為の確立は、学童初期において最も重要な発達過程と考えられる。このコミュニケーション的行為については、「対象とする道徳的価値に向かって考える」ための機会となる道徳的動機付けを行うことが必要となるだろう。ジョン・アディア(1934-)は、達成的動機付けについて「行動へとつながる意思は動機によって支配される」<sup>13)</sup>と報告しており、ある目標値に向かって達成するための動機付けが求められる。

例えば、3における道徳科の授業実践では、道徳的中心価値項目【A正直, 誠実】に向かうための達成的動機付けが成されることが重要となる。児童が「コロ」の気持ちになって、「謝るべきか否か」について首を傾げたり、悩んだりしている様子が多くみられ、道徳的中心価値項目に向かう動機付けが確認された。また、こうした価値葛藤については、「信頼, 友情」としての道徳的価値にも関連しており、「どうすることが友情であるか」について考え、「真実の友情」の在り方を問う授業展開へと発展していた。これは、「自分のこととして」の視点に立ち、「素直に相手に接することができる」ことを通して、これまでの生活を振り返り、今後の道徳観を創造する自己省察に繋がるとも考えられる。このような自己省察に繋がる自己内対話において、初等第2学年の発達段階は、今後の他者とのコミュニケーション的行為による信頼関係構築への人格形成の確立に繋がるものと推察される。

この自己内対話については、内発的動機付けに繋がるものであり、好奇心の多い幼児期、学童期において関心意欲へと繋がる過程と言える。本実践事例の場合、価値葛藤が十分に成されることで次への他者とのコミ

コミュニケーション的行為へと繋がる。自己内対話については、図3のように、真実の自分の姿と向き合うことにより、他者との価値共有が行える機会となる。つまり、重要点は、自己内対話の中において、道徳的価値判断が如何に成され、真理探究に基づくかにある。このような真理探究に根差した自己の価値判断が成されることで、自己の良さに気付くことが考えられる。し

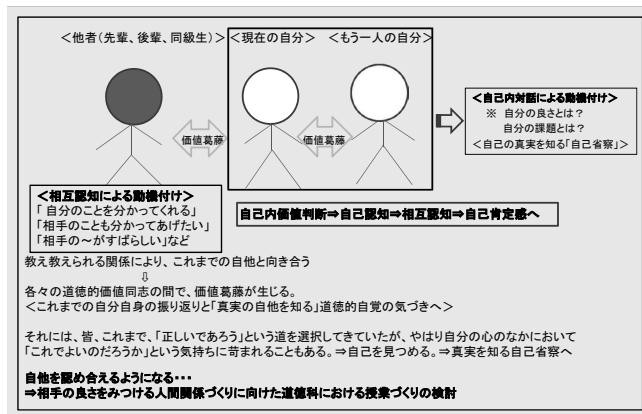


図2 『自己内対話と道徳的動機付けの関係図』<sup>13)</sup>

かし、児童の発達段階や個人の人格形成によっては、自己内対話による自己の良さに気付くことが困難な場合も想定され得る。こうした場合、どのように自己の真理探究に向かえばよいのであろうか。

J.ハーバーマス(1984)は、コミュニケーション的行為による「了解(意思疎通)」の成立について、真理性、正当性、誠実性を示唆<sup>14)</sup>しており、自己内及び自他対話におけるコミュニケーション的行為の成立を想定するならば、初等第2学年の発達段階では、上記J.ハーバーマス理論に基づく、ルール化によるコミュニケーション的行為の確立に向かう方策への検討が必要であろう。邊辺ら(2006)は本理論について、この3つの妥当性の追求により、共有という形で了解・合意が生まれる<sup>15)</sup> こととしている。つまり、本理論を基にすると、了解(意思疎通)を行うにあたり、如何に共有することができるかにある。この3つの妥当性を追求するため、第2学年という発達段階においては、正しいか否かという、真理探究に根差したコミュニケーション的行為の確立が求められる。すなわち、相互の意見を尊重するためのルールづくりを用いたコミュニケーション的行為が必要となるのである。

こうしたコミュニケーション的行為の確立に向け、上記3つの妥当性のための道徳的動機付けを行うことが必要となり、この動機付けを如何に担うかによって、図3に示すように自己の真実を知ることになる。このことは、道徳的動機付けを行うと同時に如何に自己省

察を行い、自分自身と真に向き合うかということになる。3の事例の場合、児童による自己内対話の価値葛藤による内発的動機付けと考えられる動作(頭を傾げる、目を瞑って考えるなど)が多々見られ、自己省察している場面が窺えた。こうした自己内対話後、教師の劇化導入、発問工夫により、児童たちは相互に対話を行い始めることができたのである。

以上の考察における自己内対話による内発的動機付けの確立から、相互主体的コミュニケーション的行為による道徳性への浸透に繋がるのである。3の実践による以下の劇化部分(授業記録)をみると

T:どんな気持ちが伝わったの?

C:本当にコロの気持ちになる。心を入れかえて、本当に一緒に遊びたいなら、次はどうしたらいいか考えて謝る。

C:ギロや他の友達とも心を込めて謝って仲良くなりたい。

C:コロはギロしか友達がいらないから、頑張って謝った。

とあり、さらにJ.ハーバーマス理論の3つの妥当性追求による合意形成が成立しつつあることが確認された。つまり、これまでの考察で重要な点は、如何に内発的動機付けを行い、自分事としての認識が抱かれ、コミュニケーション的行為へと繋がる機会となるかにある。そして、内発的動機付けにより、前述した自己省察が如何に成され、その道徳的価値に向かうことにより、相互主体的な自他のコミュニケーション的行為が成立するのである。それ故に、図3に示す「自分のよさ」「自分の課題」などの道徳的動機付けを行うために、自己省察を行うことが必要であるが、この自己省察を如何に行い、「自分のこととして」捉え、課題意識としての動機付けを行うかが重要である。そのためには、課題意識としての道徳的動機付けの構築により、次へのコミュニケーション的行為に繋がるものと考えられる。

本事例では、自他の対話などによるコミュニケーション的行為については、一部の数人(7名～19名程度)の児童に確認され、その他の児童間においては確認されなかった。しかし、第2学年という発達年齢を鑑みれば、自己を見つめ直すための重要な分岐点とも考えられ、仮に損なわれた信頼関係があると想定するならば、自己課題意識を持つための自己省察を十分に行う必要がある。この過程を経ることにより、ようやく、他者との関わりを行おうとするコミュニケーション的行為への動機付けが形成されるのである。その後、図



3に示す、相互主体的なコミュニケーション的行為へと向かい、相互認知の確立から自己肯定感の構築へと繋がるのが予測される。よって、これまでの考察の結果、第2学年の発達年齢の内発的動機づけとして、次の自己省察を示唆することができる。

1. 「過去の自分との出会い」による自己省察
2. 「もう一人の自分との出会い」による自己省察
3. 「過去の反省的認知」による自己省察

これらの自己省察に向け、教師による真理探究に浸透させていくための動機付けを如何に行うかが重要と考えられる。こうした自身への真理探究の過程における価値葛藤及びディレンマを経て培われる自己省察により、自身の姿を真に知ることとなる。この「自分自身への知」とは、真に自身を知ることであり、自己の存在価値意識の確立へと繋がるものである。この意識の確立により、相互主体的コミュニケーション的行為の構築へと繋がるのである。こうした、以前に述べた真理に根差す自己省察の過程から相互コミュニケーション的行為の構築に向け、どのような人格形成に向けた道德教育が成されれば、信頼関係への構築に繋がるのか、考察を深めたい。

## 5. コミュニケーション的行為における自己効力感の必要性

望ましい人格形成にとって求められる要因として、如何によりよい判断が成され、実践意欲・態度に繋がるかがある。それは、我が国では、「特別の教科 道德」の中にも位置付けられており、道德科において、自己を見つめ直すことを通して、道德的判断及び、道德的心情が十分に育まれる必要がある。4では、自己内発的動機付けについて考察し、自己省察の必要性和コミュニケーション的行為への影響について論じてきた。十分な自己省察によって成された道德的価値は、相互コミュニケーション的行為に繋がり、他者との価値葛藤を経て、よりよい判断が成される中、「真実の学び」を習得していくこととなる。しかし、このコミュニケーション的行為の成立に向け、言わば、「コミュニケーション的行為に向かうことが困難な児童」については、自己省察と共に改めて「自己の可能性を認知できる」自己効力感の必要性が求められる。A.バンデューラ(1986)は、「代理体験(モデリング)」<sup>16)</sup>の意義について明らかにし、他者の行動をモデルとして観るため、同様の行動をとるようになり、自己の可能性への認知

を行うようになるとしている。3の実践事例の場合、初期段階における「内発的動機付けから自己表現に向かう」状態に際し、周囲の児童たちがその行為を見て、同様の行為を行うことが予測される。図4に示した内発的動機付けから、「他者への対話に向かう自己実現」に関するモデリング関係図のように、内発的動機付けからコミュニケーション的行為に向かうまでの一連の行為の様子を周囲の児童たちが観察することにより、次へのコミュニケーション的行為が主体的に成される動機付けに繋がることが考えられる。したがって、この行為を観察することにより、「こうすれば対話できる」という自己の可能性への認知に繋がるものと思われる。これらは、初等第2学年である幼児期から児童期の発達年齢に向かう過程において、自己効力感を必要とする重要な力量形成であり、また、人格形成を担う上でも必要とされる行為であると考えられる。このような過程から、「自分もできる」というコミュニケーション的行為成立への視覚的体験を経て、自己実現に即した自己効力感を抱くことになる。すなわち、これまでの過程において構築されたコミュニケーション的行為への動機付けにより、次へのコミュニケーション的行為に大きく繋がる要因となる。ゆえに、指導者である教師は、「～さんに注目する」「モデリングが行われやすい形状の対話形態」など、図4に示すモデルのように行う児童に目を向けるように手立てを講じることが必要となる。

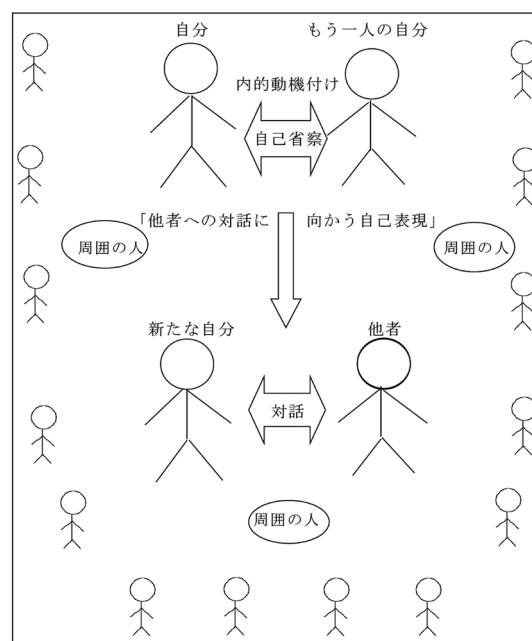


図3 『A.バンデューラ理論を基にした、内発的動機付けによるコミュニケーション的行為の自己表現』に関するモデリングへの効果理論関係図』



実際の3の実践事例において、教師の「2つの心がぶつかっています。」「コロくんはどんな気持ちだろう。」などの発問をすることにより、初期段階の自己内発的動機付けとして、2～3名の児童が頭を傾げながら、価値葛藤を始め、その後、徐々に4～7名の児童に同様の行為が見え始め、時間を追うごとに同様の行為が見られ始めた。次に、教師の「なんで知らん顔したのかなあ?」との発問に対し、2～3名の児童が意見を話し出し、他の児童との対話が始まった。このように、初等第2学年において、コミュニケーション的行為を通じて、「自他の相互認知」から信頼関係への構築に繋がる過程において重要な期間であることが窺えた。また、このコミュニケーション的行為の状況について、周囲児童によるモデリングを通じ、さらに活発である相互主体的なコミュニケーション的行為の展開が想定される。このような内発的動機付け、自己効力感に繋がったコミュニケーション的行為がどのように展開され、真正な人格形成に繋がるのか、次章にて考察する。

## 6. 真正な人格形成構築に向けたコミュニケーション的行為の考察

これまでに、望ましい人格形成構築に向け、自己省察の在り方とコミュニケーション的行為への動機付けについて考察してきた。こうして培われてきた道德的価値のさらなる共有、自他の比較及び分析から、深い道德的判断、道德的心情が行われることにより、真実の道德的価値へと近づいていくこととなる。こうして習得していく過程の道德行為を「真正な道德的学び」と定義づけておく。「真正」とは、本物、真実(authentic)を意味し、真実の自他を探究していくことでもある。3の実践事例をもとに考察すると、どうすることが「正直、誠実」の道德的価値に繋がるのか、同時に、「信頼、友情」に繋がるのかについて探究することで、自他の「真正な道德的学び」が形成されていく。それには、これまでの自己省察を経て習得した道德的動機付けにより、真理探究に根差した相互主体的なコミュニケーション的行為構築に向かうための道德的学びの機会を提供することが必要となる。そのため、コミュニケーション的行為の確立のため、意思疎通(了解)が求められ、4で述べたJ.ハーバーマスの言う「真理性、正当性、誠実性」への追求が必要となる。さらには、この行為過程において、他者への相互認知がなされることにより、寛容的道德性が構築されることとなる。例えば、3実践事例の教材の場合、自分:「コ

ロは素直に謝れなかったので、きちんと謝って素直な気持ちになろう」に対して、他者:「どうしてコロが悪いのか。もう、君とは遊ばない」というギロも悪いのではないか。」のように、相互にて価値が異なる場合が想定される。こうした場合、4で示した自己省察が成されることにより、相互認知から自他尊重への理解がされ、高い道德的意識へと繋がることを推認されるのである。そして、真実の道德的価値に向かうためのコミュニケーション的行為の過程を経て、自他を受け入れることへと結びつくことも考えられる。つまり、初等第2学年の真理探究に根差した、真正な道德的学びを構築することにより、自他尊重へと繋がり、次いで自己調整力に繋がるものと思われる。この発達年齢を第2の人格形成期と定義づけておく。こうしたコミュニケーション的行為の確立は、幼少期で他者への信頼関係の不十分であった人格形成を確かなものにしていくため、極めて重要な発達段階であると考えられ、この時期において、自己省察、動機付け、コミュニケーション的行為を通じ、信頼関係構築を担うことは、児童個人の将来にわたる人格形成に多大な影響を及ぼすこととなる。すなわち、真理探究を根差す、真正な道德的学びの構築に向け、自分自身としての正しい判断を行うことが大切である。その過程においては、「他者の思いを尊重する」、「思いにふれる」などの道德的心情に関わる感性についても経験する必要がある。また、こうした道德観については判断とは異なり、心に浸透し、生きていくものとしての「いのち」の道德観に根差すことでもあり、第2の人格形成(初等第2学年)の信頼構築時期において、絶対不可欠と考えられる。さらには、これらの道德的判断と道德的心情が融合され、相互に関連し合いながら、真理探究に向かうとき、「～のために生きていきたい」などの未来社会に向けた道德観が育まれるものと思われる。

## 7. おわりに

本稿では、人格形成構築に向け、第2の人格形成期を取り上げ、初等道德科の実践例を基にし、必要な道德教育方法の在り方について、分析、考察を行ってきた。また、幼児期(第1の人格形成期)において、多様な事案により損なわれた人格形成を構築するため、初等第2学年(第2の人格形成期)に焦点をあて、相互主体的コミュニケーション的行為の重要性とその行為に向けた、自己省察、道德的内発的動機付けから自己効力感の必要性について明らかにしてきた。なお、幼少期

にて十分に成されなかった信頼関係を児童期にて構築することにより、未来社会にわたる社会の形成者としての人格的社会人としての生き方に根差した道徳性を培うことができると考えている。そのためには、本稿で示した、「自身への内発的動機付けのための真理探究に根差した自己省察」からのコミュニケーション的行為に向かわせることである。その動機付けとして、如何に教師が支援及び手立てを行っていくかが、本行為を確立させるための鍵となる。ゆえに、これらが備わったコミュニケーション的行為の確立に向け、対話形態の工夫、教師の助言など、相互認知できる環境づくりを検討する必要がある。

本研究では初等第2学年に焦点をあて、真理探究に根差した道徳性を育むため、内発的動機付けからコミュニケーション的行為の一連の行為について考察し、「真正な道徳的学び」の構築に向けた方法が明らかとなりつつある。しかし、高学年或いは、中等教育、成人に至るまでの発達年齢において同様な状況であるかは確認できていない。今後は、第2の人格形成期にて培われた道徳性がどのように変容し、効果をもたらすのか、中等教育実践事例も含め、研究を進めたい。

## 付 記

本稿は、作田澄泰、松下恭平にて考察及び、全稿執筆を行い、校閲を加えた。

なお、本稿における主たる実践については、福岡教育大学附属小倉小学校(2022)第2学年の実践によるものである。

## 引用文献・注

- 1) 厚生労働省「児童相談所での児童虐待相談対応件数(令和2年度)」最終閲覧日:2022.7.7  
<https://www.mhlw.go.jp/content/000863297.pdf>, 厚生労働省ホームページ
- 2) ボウルビィ .J『母子関係の理論1.愛着行動』岩崎学術出版社, 1976
- 3) 内閣府「子供・若者の意識に関する調査(令和元年度)」  
<https://www8.cao.go.jp/youth/kenkyu/ishiki/r01/pdf/s2-1.pdf> 内閣府ホームページ, pp.11, 13, 最終閲覧日:2022.7.7
- 4) オルポート, G.W.『人格心理学』誠信書房, 1968
- 5) サリヴァン, H.S.『精神医学は対人関係論である』みすず書房, 1990
- 6) Eysenck, H.J. Dimensions of personality.

Routledge&Kegan Paul, 1947

- 7) ロジャース, C.『サイコセラピの過程』(ロジャース全集8)岩崎学術出版社, 1967a
- 8) ジュディス, L.H『子育ての大誤解 2000年/ 上下』早川書房, 2017
- 9) オルポート, G.W.『人格心理学 上』誠信書房, 1968
- 10) 2022年度福岡教育大学附属小倉小学校公開授業研究会資料「公開授業Ⅰ(道徳科第2学年, 主題:すなおな心で)」福岡教育大学附属小倉小学校, 2022
- 11) 2022年度福岡教育大学附属小倉小学校公開授業研究会授業記録「公開授業Ⅰ(道徳科第2学年, 主題:すなおな心で)」  
 ※ 著者(作田)が公開研究授業に参加し、授業展開について、児童と教師との発問及び、意見について記録したものである。(一部抜粋による) なお、10)及び、本授業記録の引用転載については本校 片平誠 学校長より、承認を得ている。
- 12) 2022年度福岡教育大学附属小倉小学校公開授業研究会「公開授業Ⅰ(道徳科第2学年, 主題:すなおな心で)板書記録」の一部を編集したものである。  
 授業者:福岡教育大学附属小倉小学校 楠木 教諭による。  
 ※ 板書記録の引用転載にあつては学校長より、承認を得ている。
- 13) ジョン・アデア『Effective Motivation.』Pan. , 1996
- 14) Jürgen Habermas, 'Wahrheitstheorien', in Vorstudien und Ergänzungen zur Theorie des kommunikativen Handelns, Suhrkamp Verlag, 1984.
- 15) 渡邊満, 岡本義裕『『総合的な学習の時間』における『話し合い活動』の意義と活性化の方略に関する研究:ハーバーマス, J. の『コミュニケーション的行為理論』を基盤にして』兵庫教育大学研究紀要学校教育・幼年教育・教育臨床・障害児教育・言語系教育・社会系教育・自然系教育・芸術系教育・生活・健康系教育・総合学習系教育29, 2006, p.7
- 16) A.バンデュラ(本明寛, 野口京子 監訳)『激動社会の中の自己効力』金子書房, 1997, p.4

## 参考文献

- 日本社会教育学会『子ども・若者支援と社会教育』東洋館出版社, 2017
- 倉智佐一『人格形成の心理学』北大路書房, 1986
- 青木紀久代『調律行動から見た母子の情緒的交流と乳

幼児の人格形成』風間書房，1999

高田利武『日本文化での人格形成ー相互独立性・相互協調性の発達の検討』ナカニシヤ出版，2012

友田明美『子どもの脳を傷つける親たち』NHK出版，2017

B.J.ジーママン，D.H.シャンク(塚野州一 他訳)『自己調整学習ハンドブック』北大路書房，2014

J.ハーバーマス(河上倫逸 他訳)『コミュニケーション的行為の理論[上]』未来社，1985

J.ハーバーマス(藤沢賢一郎 他訳)『コミュニケーション的行為の理論[中]』未来社，1986

J.ハーバーマス(丸山高司 他訳)『コミュニケーション的行為の理論[下]』未来社，1987

J.ハーバーマス(奥山次良)『認識と関心』未来社，1981

D.H.シャンク，B.J.ジーママン『自己調整学習と動機付け』北大路書房，2009

#### <謝辞>

本研究にあたり，実践事例を提供いただいた福岡教育大学附属小倉小学校 片平誠 学校長並びに，楠木教諭をはじめとする教職員に対し，厚く御礼を申し上げます。

Received date 2023年6月26日

Accepted date 2023年8月8日