

子どもの社会化を促す価値教育の可能性について－フルサークル ラーニング・プログラム実践を通じた子育て文化創造支援に向けて

The Potential of Values Education in the Socialization of Children - Child development through
the practice of the Full Circle Learning Program

岩野 雅子
Masako IWANO
ウィルソン・エイミー
Amy WILSON

1. はじめに

子どもの社会化は、言語体系、道具や技術体系、思想体系、社会体系といった4体系を親や教師、仲間や隣人などの文化伝達代行者から学ぶことで促進される¹⁾。このモデルにおいて価値観形成は思想体系に属し、価値観のほかには態度、世界観や宇宙観、信仰などが含まれる。特定の社会や文化に固有の価値観を次世代に伝達することは、家庭や学校、地域社会の最重要課題のひとつである。しかしながら、この課題への接近の仕方の難しさから、日本ではまだ本格的な研究が少ない現状にある。一方、近年の欧米諸国においては、20世紀後半に始まる多元的価値観の尊重という精神にのっとり、学校教育において伝統的な価値観を伝達するだけでなく、世界の多様な民族のもつ価値観に配慮し、さらには国際社会の普遍的価値観を見出し育てる教育プログラムにも関心が寄せられている²⁾。

今一度日本を振り返れば、国際的な展望というよりは、どちらかといえば国内の社会的諸事情によって価値観形成の必要性が唱えられるに至っている。特に過去20年来の学校暴力や学級崩壊、不登校やいじめ、少年事件や自殺、ひきこもりやフリーターなどをめぐる課題、また家庭や地域社会の崩壊といった近年の子どもを取り巻く社会的環境の大きな変化が取り上げられている。そのようななかで、他者とかかわりながら自己を確立できる心や態度、さらには地域社会や日本の文化等を大切にすることを育てる教育が唱えられ、これに対して様々な関心や批評が寄せられている。このようなどちらかと言えば内向きの議論に対し、本研究では外に開かれた国際的な視点から、価値教育の必要性や可能性について言及するものである。

近年、国連で推奨された「52の美德教育プログラム」(2005年)の日本語訳が出版され³⁾、普遍的な価値教育の重要性について理念的普及が始まってはいるが、具体的な教育プログラムの実践研究事例はまだ報告されていない。そこで、本研究ではこのプログラムを含め、欧米で提唱されている価値教育について資料収集を試みた。本論で取り上げる価値教育については、北アメリカやヨーロッパをはじめ数多くの国々で実践が広がり、さらには近年アフリカや中国においても研究が始められていることもわかってきた。

そこで、価値教育の代表的なものをより詳細に吟味した上で、日本の地域社会でも取り入れられる実践的プログラムを選び出し、実際に試行的な研究を行うことが急務であると考えた。同時に、アジア地域におけるデータを欧米やアフリカ、中国等で広がりを見せている研究にフィードバックすることにより、国際的な価値教育の議論にも寄与できると想定している。本稿では、これまでの基礎的資料分析の経過について報告し、今後の実践にむけた準備のまとめとしたい⁴⁾。

2. 欧米の価値教育について

本研究が収集した欧米の価値教育資料のなかで、最終的に実践的に取り上げると決めたものは「フルサークルラーニング・プログラム」である⁵⁾。その過程において、価値教育について考える上で参考となった次の2つの研究についてここで言及する。

2-1. Hard-wired to Connect (2003)

アメリカにおいて指導的な立場にある医学者、脳科学者、教育学者、青少年の社会教育従事者など33名が集まって研究を行い、その結果を‘Hardwired to Connect: a new scientific case for authoritative communities’として発表している⁶⁾。この研究によると、人間の脳には「他者」とつながろうとする回路と、「道徳的・精神的に意味をもつもの」とつながろうとする回路が先天的に遺伝子に組み込まれており、これらの回路の発達と、脳自体の発達や精神的な発達には深い関係があるという。研究ではこのつながりを「きずなの回路 (Hardwired to connect)」と名づけている。そして、「きずなの欠如」や「きずなの回路の未発達」が、現代アメリカ人の成長に大きな壁として立ちまわっているかと結論づけたのである。この結論は哲学的な見解ではなく、「科学的な見解」として発表されている。

この研究がなされるに至った背景には、「物の豊かな時代にありながら生き生きとしていることができないアメリカ人の子どもが増えている」という報告や、「アメリカの若者 (9～17歳) の21%は何らかの精神的不調または依存症があると診断されている」「アメリカの若者の25%は十分な社会力をもった大人になれない恐れがある」といった統計がある⁷⁾。研究ではさまざまな統計やデータの分析、科学的実験等を繰り返し、仮説を証明していったのであった。その結果、現在の教育政策や子どもを取り巻く社会的環境を10の観点から見直し、「信頼に基づくコミュニティ (authoritative community)」の形成を提唱している。このコミュニティづくりの概念は、本研究が目指すところの子育て文化創造の支援に参考となる。

この研究はまだ日本の教育分野では周知されていない。しかしながら、アメリカで報告されたような社会現象は、日本においてもみられる。例えば、中学生や高校生を対象とした調査をみると、計画を立てて豊かな生活を築くよりも、その日その日を楽しみ暮らすことに価値を置く傾向、親は優しいが学校に厳しくしてほしいとする傾向、日本の未来や自分の将来に希望がもてない傾向、大人になりにたくない傾向などが高く、「夜眠れない」「肩こり」「食欲不振」「立ちくらみ」「暴れまわりたい」「イライラする」「大声を出したい」「何もやりたくない」「何も興味もてない」と答える子どもの割合が増えてきていることが明らかになっている⁸⁾。これらの問題の原因には、勉強時間や内容の減少、生活習慣の未確立、人間関係の量や質の変化、生活目的や人生の目標・心のよりどころとなる価値観モデルとなる人物像などを見つけ難いということがであるとされている。本研究は、これらの報告にアメリカと同じような「人とのきずな」や「道徳的・精神的に意味を付与するものへのきずな」の欠如があるのではないかと考える。

2-2. 40 Developmental Assets (1999)

Search Instituteは1958年に始まった子どもの応用社会科学研究のための機関である。この機関の研究結果の中心にあるのが40 Developmental Assets (子どもの発達を促す40の発達資産：以下、40の資産と称す)である⁹⁾。40の資産は、子どもが健康的に育ち、責任感や思いやりのある大人に発達するために必要と思われる肯定的な経験や個性を伸ばすための条件項目で構成されており、その詳細は表1の通りである。40の資産は家庭や学校、地域といった周囲の者が用意すべき「外的資産」と、子ども自身のなかに育てるべき「内的資産」に分かれ、さらに前者は大きく4項目、後者も4項目に分類されている。この研究については子どものメンタルヘルスに関する日本の研究者チームによって

注目され、「健康的で思いやりと責任感をもって成長していけるような子どもの発達の基礎となる指標を明らかにした。」という評価が下されている¹⁰⁾。しかしながら、教育関係者の間では周知されるに至っていない。

Search Instituteによると、調査の結果、上記の40の資産を持っている子どもと持っていない子どもとの間で、学習達成度や精神的成長面において大きな差異がみられたとしている。それらの結果の一部を整理し、表2および表3に示した。表2および表3から明らかなように、資産を多く持っている子どもの方が問題行動は少なく、また多様な能力を保有するに至っていることがわかる。これらの結果を仮に日本社会にあてはめてみるならば、近年の子どもを取り巻くさまざまな問題を単に社会環境のせいだとするのではなく、教育の面から家庭や学校、地域において子どものためにできることは数多いということが言えそうである。

表1 Search Instituteの40の資産（筆者訳）

小中学生の発達のための40項目の資産	
「外的資産」	「内的資産」
<p>I. 支援</p> <p>1. 家庭の支援：家庭生活において、深い愛情と支援が提供されている。</p> <p>2. 家族の積極的なコミュニケーション：親子間で積極的にコミュニケーションがとれている。子どもは親から聞いてもらうことや親からアドバイスを受けることを快適だと感じる。</p> <p>3. 親以外の大人との関係：親以外の大人による支援を受けている。</p> <p>4. 地域の関心：子どもが地域へ関心を持つような経験をさせている。</p> <p>5. 学校環境：同級生や教師を思いやっている。人間関係に関心をもつことで学校環境がよくなる。</p> <p>6. 親の学校との関わり：親が積極的に子どもの学校生活の支援に関わっている。</p> <p>II. 地域社会</p> <p>7. 地域社会における子どもの価値：子どもが地域の大人に必要とされていると感じている。</p> <p>8. 財産としての子ども：地域内、家庭内での決定事項に子どもが関わっている。</p> <p>9. 人々への貢献：子ども達が地域の人々の手助けができる機会をもっている。</p> <p>10. 安全：子ども達が家庭、学校、または地域で安全だと感じている。</p>	<p>V. 学び</p> <p>21. やる気：子どもは、学校での勉強に努力しようというやる気を出している。</p> <p>22. 学習する態度：責任感や思いやりがあり、学校での学習に夢中になっているほか、学校の外での活動にも参加し、学ぶことを楽しんでいる。</p> <p>23. 宿題：子どもは、いつも宿題を期限内に提出している。</p> <p>24. 学校での大人との関係：子どもは、学校で教師やその他の大人に対する気遣いができる。</p> <p>25. 趣味としての読書：子どもが読書を楽しみ、週のほとんどの日を趣味としての読書に没頭している。</p> <p>VI. 価値観</p> <p>26. 思いやり：親が子どもに、他の人を助けることは大事であると教えている。</p> <p>27. 社会的正義と公平：親が子どもに公平さや公正さの必要性を教え、他人のためにものを言うことの大切さを教えている。</p> <p>28. 誠実さ：親が子どもに、自分が正しいと信じることにしたがって意見を述べ、行動することの大切さを教えている。</p> <p>29. 正直さ：親が子どもに、たとえ問題を引き起こすかもしれない場合でも真実を述べることの大切さを教えている。</p> <p>30. 責任感：親が子どもに、責任感を持って行動することの大切さを教えている。</p>

<p>Ⅲ. 境界と期待</p> <p>11. 家族での境界：家庭内に明確で一貫した規範（ルール）があり、子どもがどこにいるのか常に把握している。</p> <p>12. 学校での境界：学校に明確な規則があり、規則が破られた場合、公平な処罰が行われている。</p> <p>13. 地域での境界：地域社会が子ども達の行動に関心をもって見守っており、やってはいけないことなどの規範が示されている。</p> <p>14. 手本としての大人：親や親戚、また家族以外の子どもたちの周りにいる大人が、子どもの手本となるような責任のある行動をとっている。</p> <p>15. 良い影響：仲の良い友達同士がお互いの行動の手本になっている。</p> <p>16. 高い期待：親や教師が、学校やその他の活動で子どもに精一杯やってほしいと期待している。</p> <p>Ⅳ. 時間管理</p> <p>17. 創造的な活動：子どもが週2回以上、音楽、美術、演劇や作文などの活動に参加している。</p> <p>18. 子どもの企画：子どもが週2回以上、学校の活動、または子どものための地域活動に参加している。</p> <p>19. 精神的な活動：子どもが週1回以上、精神的な成長を促すプログラムやサービスに参加している。</p> <p>20. 家庭での時間：子どもが家庭で過ごす時間のうちのほとんどを、親との触れ合いの時間や、ビデオゲームやテレビを見る以外のことをする時間として使っている。</p>	<p>31. 健康なライフスタイル：親が子どもに、健康的な生活習慣を持ち、正しい性への知識があることの大切さを教えている。</p> <p>Ⅶ. 社会的能力</p> <p>32. 計画性と意思決定：子どもはたいてい、自身で決定をしたことがらの結果に満足している。</p> <p>33. 対人関係能力：子どもは他人の気持ちに関心を持ち、影響され、友達づくりに積極的である。また、怒りや憤りを感じた際に、自分を抑えようとする事ができる。</p> <p>34. 文化的能力：子どもが異なる国籍の人とも気軽に接することができ、それらの国の人の文化の知識がある。</p> <p>35. 抵抗する力：他人から間違った行動をするように誘われても抵抗ができ、またそのような人と距離をとることができる。</p> <p>36. 平和的な問題解決：暴力的にならずに問題を解決する努力ができる。</p> <p>Ⅷ. 自己に対する自信</p> <p>37. 実行力：子どもがそれぞれの今までの人生に起こったことがらに対し、何らかの因果関係を感じている。</p> <p>38. 自己評価：子どもは自分が自分であることを誇りに思っている。</p> <p>39. 目的意識：子どもはときどき、人生とは何か、自分の人生の意味を考える。</p> <p>40. 将来に対する見方：将来に対して肯定的で、夢や希望を持っている。</p>
--	--

表2 40の資産と問題行動との関係（筆者作成）

問題行動 \ 子どもが取得している資産数	0-10 資産	11-20 資産	21-30 資産	31-40 資産
アルコール使用	49%	27%	11%	3%
暴力への関わり	61%	38%	19%	7%
違法なドラッグ使用	39%	18%	6%	1%
反社会的行動（万引きなど）	48%	22%	7%	2%
不登校・登校拒否	45%	24%	11%	4%
うつ病・自殺未遂等	42%	27%	14%	5%

表3 40の資産と「能力」との関係（筆者作成）

能力 \ 子どもが取得している資産数	0-10 資産	11-20 資産	21-30 資産	31-40 資産
リーダーシップ能力	50%	65%	77%	85%
他者への手助け	64%	80%	89%	96%
健康維持能力	26%	47%	69%	89%
危険を回避する能力	8%	19%	31%	44%
多民族・多文化の尊重能力	36%	57%	74%	88%
優秀な学習成績	8%	17%	30%	47%
学校でのGPA (4.0満点)	2.1	2.7	3.0	3.2

本研究では、上記に取り上げたHardwired to connect（きずなの回路）と40 Developmental Assets（40の資産）の他、先に挙げたThe Virtues Program（52の美德教育）、さらにはユネスコ及びスペイン・ユニセフによって開発されたLiving Values¹¹⁾などの研究も参考としながら、価値教育に関する考察を重ねてきたところである。

3. 価値観形成に関する調査について

3-1. 研究背景

本研究では、欧米の価値教育に関する資料収集を進めながら、他方では山口県における価値観育成の状況について家庭教育を中心に調査を行った。その目的は、欧米で価値教育が行なわれるに至った背景と同様のものが日本の地域社会でも見られるのではないかという仮説について検証する手がかりを得るためである。

2005年12月に「家庭における子どもの価値観の形成に関するアンケート」と称した調査を実施した。対象は山口市内の小学校（3校）5年生と中学校（3校）2年生の子どもを持つ保護者である。小中学校においてそれぞれ約250名、計515名に調査票を配布した。うち487名から回答を得、回収率は95%であった。なお、回答を得た保護者の内訳については母親が443名（91%）、父親が34名（7%）、その他が7名（1%）であった。回答者の子どもの性別については253名が男の子（52%）、232名が女の子（48%）である。子どもの学年は268名が小学校5年生（55%）、219名が中学2年生（45%）である。

調査内容については、前述した欧米の価値教育で使用されている調査票を参考としながら、教育文化の違いを考慮し、回答にかかる時間的負担で許容される範囲のものを摘出した。結果的に、子どもの学校以外での活動や家庭での時間の過ごし方に見える価値観、価値観形成に当てはまるとされる環境条件、子どもに身につけさせたい態度といったしつけ内容に反映された価値観等に関する16項目で構成した。アンケート結果については、2006年3月に開催された山口県家庭教育学会で報告している¹²⁾。

研究結果について言及する前に、先行研究について少し触れておきたい。それは本研究開始の前年、2004年に報告した調査結果（日本、中国、韓国における子どもの社会化の国際比較）¹³⁾である。この東アジア3カ国におけるアンケート調査の一部は、子どもと親の価値観について尋ねるものであった。その結果には中国・韓国と異なる価値観を示す日本の親子像がみられた。例えば、学習することあまり価値観を置かず、日常生活に対するしつけも社会的ルールやマナーも家庭で教える自信がなく、

手伝いをするのが少なく、自分の個性や独創性を生かすよりは普通程度の幸福を追求し、他者との協調性は大切にすけれども社会的正義や公正、正直さや誠実さといった価値観には関心が少ない日本の状況がみられた。そこで、これらの結果を価値観形成という視点からより詳しく調べるため、本稿の表1で示した40の資産という観点や、Hardwired to connectが示した「人とのきずな」「道徳的・精神的に意味をもつものとのきずな」という観点を取り入れた調査を本研究で行うこととなった。

調査結果について以下に述べる。調査結果については、比較はできないまでも、できるだけ欧米の価値教育と関連づけて報告してみたい。ここで報告する価値観形成の現状をもとに、今後、地域社会に適した教育プログラムを試行的に実践することになる。また、その際、事前事後の子どもや親の意識や態度の変化について、欧米の価値教育で使用された調査項目（40の資産等）により即した形で調査分析を行いたいとも考えている。

3-2. 調査結果

(1) 子どもに学外活動をさせる意図について

日本の一般的な家庭では、子どものさまざまな能力を伸ばすため学外活動に参加させている。いわゆる「学習塾・習い事文化」である。アンケート調査では、その意図や目的にどのような価値観が反映されているかについて複数回答で尋ねた。結果は表4の通りである。子どもが参加している活動内容は、学習塾やスポーツ教室、音楽教室、ボランティア活動、書道やそろばんなどの習い事が多かったが、「何を」ではなく、「どのような能力が」育つことを意図して参加させているかがこの質問の問いである。

表4 子どもに学外活動に反映された価値観

学校外活動に参加する意図や目的	回答数 (人)	回答率 (%)
精神面や心の成長を促進するため	322/487	66
コミュニケーションや対人関係の力を促進するため	294/487	60
学習面を伸ばすため	250/487	51
社会的な面を成長させるため	211/487	43
身体の成長を促進するため	176/487	36
芸術性や創造性を成長させるため	140/487	29
その他	20/487	4

表4にあるように、回答者全体の66%が「精神面や心の成長を促進するため」と答えて最も多く、次に「コミュニケーションや対人関係の力を促進するため」(60%)であった。これは「学習面を伸ばすため」(50%)より多く、家庭では子どもの精神的な成長や心の育成、コミュニケーションや対人関係の力の向上に重きをおいている傾向がうかがえた。この結果は、Hard-wired to connectで示された「きずなの回路」を十分に発達させることの重要性につながるものであると考えられる。

しかしながら、「精神面や心の成長を促進するため」に参加させている活動としてはスポーツ活動(487名中225人)が最も多く、「コミュニケーションや対人関係の力を促進するため」に参加させているのは子ども会(162人)、スポーツ活動(128人)、英会話教室(41人)、ボランティア(34人)等であった。身体の成長を促進するためにスポーツ活動に参加させているという回答者も160人あったが、同時に精神性や対話・対人能力の面を期待してスポーツ活動に参加させている場合が多い。

これらの活動が果たして「他者とのきずな」や「道徳的・精神的に意味をもつものとのきずな」を深める活動となっているかどうかが問題である。すなわち、意図と結果の関係である。欧米の価値教

子どもの社会化を促す価値教育の可能性について—フルサークルラーニング・プログラム実践を通じた子育て文化創造支援に向けて
育では、価値観を育成させるためにより直接的な活動、訓練、遊びなどが用意され、系統だった教育プログラムとして準備され、家庭や地域や学校で実践されている。一方、日本においては教育プログラムの欠如が課題であると予想される。

なお、「社会性をのばすため」に参加させているのも子ども会（134人）、ボランティア活動（43人）、スポーツ活動（41人）であった。欧米では盛んなボーイ（ガール）スカウト等の青少年活動や宗教活動、チャリティ活動やボランティア活動が少ないことも日本の課題である。これらを見ると、スポーツ活動に多様で多大な期待が集中して寄せられており、中学高校につながるクラブ活動への期待の集中という日本の教育の特徴がみられること、また反対に、子どもたちが多様性を伸ばす機会が少ないということが課題として挙げられる。

(2) 子どもの学習に対する基本姿勢について

本稿の表1「内的資産」の「V. 学び」、および「外的資産」の「IV. 時間管理」に関連する問いを行った。アンケート調査で、子どもが家庭で「宿題や自主的な学習をどのくらいやるか」を聞いたところ、小学5年生では54.1%が1時間以内、37.2%が30分以下であった。一方、中学2年生では学習する時間をもっと少なく、34.7%が1時間以内、43.2%が30分以下、全くしないが14.6%であった。「学習に対して子どもに向上心があると思うか」という問いについては、小学5年生で69.7%、中学2年生で51.2%となっている。子どもの学習時間の少なさについて保護者が把握しているにも拘らず、少ない学習時間で向上心があると判断する矛盾がみられる。さらに、子どもの基本的な学習態度について尋ねたところ、「与えられた宿題はきちんとする」が小学5年生で87.6%、中学生で77.8%にのぼった。宿題はするが自主的な学習をしない、宿題が少ない、宿題さえもしない、あるいは学校の宿題をすることだけが学習であると思っているなど、さまざまなパターンがあると想像される。

次に、子どもは「学内外を問わず、勉強することが好きと思うか」という問いに対しては、小学5年生の保護者の66.8%が、また中学2年生では84.8%が「そうではない」と答えた。家庭で読書を全くしない子どもは小学5年生で37.5%、中学2年生で42.5%、家庭での家族との会話時間が30分以下という子どもは小学5年生で4人に一人、中学2年生で2人に一人、また「テレビあるいはビデオゲーム」を1～2時間もしている子どもは小学5年生で73.1%、中学2年生で78%という結果であった。家庭で学習する時間が1時間から30分以下という時間配分や家族との会話時間に当てられた時間配分などと比べると、子どもの時間管理のありようが見えてくる。全体的に勉強や学習を楽しむ態度、人生の若い時代なかで自分が行なうべきことへの自覚、読書を含めた自主的な学習を行なう態度等の育成が不足しており、それらについて家庭で支援していく姿勢も欠如しているように感じられる結果となっている。

(3) 子どもへの支援について

アンケート調査では、本稿の表1「外的資産」の第一項目で掲げたような子どもへの支援があるかどうかについて尋ねる問いを用意した。その結果、家庭ではできるだけの支援を子どもに与えているが、学校や地域において必ずしも十分な支援環境が整っているとはいえないと感じる親の傾向がみられた。まず、「家族からの愛情や精神的サポート」「家族間のコミュニケーション」については、小学生・中学生ともに90%以上の親が「十分に」あるいは「ある程度」満たされていると回答していたのに対し、「親以外の大人からのサポート」については約80%、「地域の隣人からの声かけや見守り」は約60%、「教師や学校からの精神面での支援」は約77%、「PTA、学校が連携した活動支援」は約65%であった。一方、多くの親が「住む地域は暮らしやすく、安全な場所である」と感じてはいるが、地域や学校等で周りの大人から「子どもの意見や考え方が大事にされている」と感じる親は約70%、「子どもの意見や考え方が取り上げられやすい」と感じる親は約48%、「近所の手伝いや奉仕活動に参

加する機会がある」は40%となっていた。

「教師や親、地域の大人は、子どもたちが最善をつくすように見守っている」については、小学5年生では約70%が「当てはまる」、約30%が「当てはまらない」と答えた。中学2年生では「当てはまる」が約60%、「当てはまらない」が約40%であった。すなわち、アンケート調査に回答した大人の3人から4人に一人は、大人が子どもの日々の暮らしを見守り、成功を誉め、失敗から学ばせるような自立へのプロセスに最善の方法をもって力を注いでいるとは考えていないということになる。これらはまた、「外的資産」の「Ⅱ. 地域社会」とも関連する問いとなっている。子どもを社会の主体の一員と捉え、子どもの声を尊重し地域づくりに反映するコミュニティ、すなわちSearch Instituteが提唱した「信頼あるコミュニティ」(authoritative community)の構築につながる課題があると考ええる。

(4) 社会規範の伝達について

本稿の表1「外的資産」の「Ⅲ. 境界と期待」に関連する問いである。まず、「家族生活について一貫したルールを設けている」家庭は、小学5年生で72.7%、中学2年生で63.8%であったが、約30%から35%の家庭では家族生活について一貫したルール(規範)を設定していない状況がみられた。家庭は社会集団の最も基本的な集団であり、子どもが社会規範を修得するにあたってはじめて出会う集団であるとともに、人生において長い時間所属する集団でもある。その家庭にあって約3人に一人の割合の子どもが規範の定められていない状態に置かれており、規範について学ぶ機会を失われていることになる。このことは、学校や社会といったより大きな集団における子どもの行動に大きな影響を及ぼすと考えられる。

次に「学校に明瞭な規則があり、規則が破られた場合、公平な処罰が行なわれている」と答えたのは小中ともに47%程度にとどまっていた。校則その他の規範を提示しながら、逸脱した場合の方針が明確に子どもに伝わっておらず、ここでも社会規範の伝達というプロセスに課題があると思われる。さらに、「地域の人々が子どもの行動に関心をもっており、間違ったことは指摘してくれる」については70%以上の親がそうではないと回答している。これらを見ると社会規範を学ぶ機会が十分に与えられない生活のなかで、自己と他者、あるいは自分の世界と社会との境界線を越えて自己統合していく指針を得にくい状況があるように思える。

アンケートでは、社会規範を伝達する媒体者として子どものまわりにいる人間が、子どもに社会規範を学ぶ上での手本を示しているかについて尋ねた。「親や家族が子どもの行動の手本になっている」については小学校5年生で60%、中学校2年生で47%の親が「当てはまる」と回答したが、「大変よく当てはまる」といった自信のある回答は少なかった。「地域に住む人々が子どもの行動の手本になっている」については小中ともに約30%の回答者が「当てはまる」、約70%が「当てはまらない」と答えており、地域社会で手本となる大人の存在が見られにくいようである。「友達同士がお互いの行動の手本になっている」については、小中ともに「当てはまる」「当てはまらない」が約半々だった。友達同士のなかでも、行動規範を示せる子どもが少ないようである。これらの結果から、家庭や地域で、また学校で、行動規範のモデルとなる人物に出会うことなく、理想とする大人像をもたないで社会人となっていく子ども達の様子が伺える。

(5) 価値観の育成について

社会規範の伝達に関する質問に続いて、家庭で伝えようとしている価値観について尋ねた。「思いやり」「責任感」「健康なライフスタイル」については小中ともに90%台の親が、「公平さ」「正直さ」については80%台の親が親子で話すようにしていると答えた。最も少ないのは「誠実さ」で、小学校で34%、中学校で26.9%であった。それぞれの価値観の意味するところは、40の資産の定義を用い、

以下のものを示した。

- ・「思いやり」：人に手助けするべきかを考え、必要なときは手助けをするように努力する。
- ・「責任感」：自分自身の選択したことについて責任をもって行動する。
- ・「健康なライフスタイル」：健康的な生活習慣や食習慣を意識して努力する。
- ・「公平さ」公平さや公正さの必要性を知り、他人のためにものはっきり言うようにする。
- ・「正直さ」問題を引き起こすかもしれない場合でも真実を述べる。
- ・「誠実さ」正しいと信じることに従って意見を述べ、行動をする。(筆者訳)

結果から、「誠実さ」については親子ともに地域社会において実行しにくい項目、あるいは現代社会において価値が重んじられにくい項目となっているようだった。しかし、40の資産が示した調査結果によると、「誠実さ」は欧米社会においては家庭教育で重要視されている価値観であり、先行研究においても中国や韓国の親が大切だと考えている価値観であった。ここに社会や文化の相違を見ることが出来る。今後は、価値観を示す言葉のもつ意味や模範的行動モデルの文化的相違についても考慮し、価値観教育について考える必要がある。

アンケートでは次に15の価値観を並べ、家庭、学校、地域のどこで何を身につけさせたいかについて複数回答で尋ねた。結果は以下のとおりであった。

- ・主として家庭で身につけてほしい価値観：
「思いやり」(回答者の78%)、「正直さ」(67%)、「礼儀」(66%)
- ・主として学校で身につけてほしい価値観：
「協力」(68%)、「集中力」(65%)、「責任感」(55%)、「思いやり」(52%)
- ・主として地域で身につけてほしい価値観：
「礼儀」(73%)、「思いやり」(58%)、「協力」(56%)、「責任感」(50%)「尊敬」(46%)

それぞれから代表的なものを挙げると、家庭では「思いやり」、学校では「協力」「集中力」、地域では「礼儀」となる。ただし、調査でも明らかになったように地域の教育力が欠如し、社会規範といった社会的ルールが伝えられていない今日、「礼儀」や「尊敬」について地域から学ぶという親の考え方は実現しないのではないかと。

一方、価値観としてあまり支持されなかったものに「公平さ」や先に挙げた「誠実さ」、「判断力」や「指導力」などがあつた。同様に「忍耐力」「根気」「意思」「忠実」なども支持が低かつた。これらのなかには、近年の企業力や学習力向上の議論において必要だと見直されてきているものが含まれている。

(6) 社会的能力や態度の育成について

価値観の育成は、子どもの社会的行動にいかん反映されているのだろうか。アンケートでは表5に示したような能力や態度が、実際にはどのくらい子どもに身につけているかについて尋ねた。40の資産で言えば、「内的資産」の「Ⅶ.社会的能力」「Ⅷ.自己に対する自信」に関連する問いである。

表5 社会的能力や態度の育成について

能力や態度に関する項目	十分できる	ある程度できる	あまりできない	全くできない
自分で計画作りや意思決定が出来る				
小5	14.0%	61.4%	23.5%	1.1%
中2	17.6%	56.9%	23.1%	2.3%

自分が選択したことについては行動に移せる				
小5	18.9%	69.1%	11.7%	0.4%
中2	22.2%	64.8%	12.0%	0.9%
他人の気持ちに関心がある				
小5	19.6%	60.8%	18.9%	0.8%
中2	18.1%	63.4%	17.1%	1.4%
友達づくりに積極的である				
小5	27.2%	55.8%	16.2%	0.8%
中2	23.6%	58.3%	17.6%	0.5%
挫折した時でも忍耐強く対応する				
小5	10.3%	58.2%	29.7%	1.9%
中2	8.0%	61.5%	27.7%	2.8%
他の年齢や異なる国籍の人とも気軽に過ごせる				
小5	20.8%	46.4%	32.5%	0.4%
中2	13.1%	51.4%	32.7%	2.8%
他人から間違った行動をするように誘われても抵抗できる				
小5	14.3%	66.4%	18.9%	0.4%
中2	17.3%	59.8%	22.0%	0.9%
暴力的にならずに、矛盾を解決するように努力できる				
小5	15.4%	65.8%	17.3%	1.5%
中2	13.6%	64.8%	20.2%	1.4%
自分のことを自分で決められる				
小5	13.9%	65.4%	20.3%	0.4%
中2	11.6%	67.6%	20.4%	0.5%
自分のことが好きである				
小5	23.3%	64.7%	11.7%	0.4%
中2	16.7%	64.8%	17.6%	0.9%
自分の人生の目的を考えている				
小5	9.1%	36.2%	49.1%	5.7%
中2	12.6%	40.9%	41.4%	5.1%
将来に関して肯定的で、夢や希望をもっている				
小5	19.2%	56.2%	23.0%	1.5%
中2	14.9%	55.3%	26.5%	3.3%

表5において、自分の子どもは「十分できる」と答えたものには、「友達づくりに積極的である」(小学生27.2%, 中学生23.6%), 「自分のことが好きである」(小学生23.3%, 中学生16.3%), 「自分が選択したことについては行動に移せる」(小学生18.9%, 中学生22.2%), 「他人の気持ちに関心がある」(小学生19.6%, 中学生18.1%)であった。加えて、小学校では「他の年齢や異なる国籍の人とも気軽に過ごせる」(20.8%), 「将来に対して肯定的で、夢や希望をもっている」(19.2%)が挙げられた。全体的にみて、小学5年生より中学2年生のほうが精神的に成長し、より社会的な行動がとれるようになっていくと言え難い。「十分にできる」「ある程度はできる」をまとめてみると、60~70%の親は自分の子どもは表5に上げたことが一応できると考えていた。数値が低かったのは「自分の人生の目的を考えている」(小学生45.3%, 中学生53.5%)である。

反対に、全体の2割から3割以上の親が、自分の子どもは「ほとんどできない」「全くできない」と考えているのは、「他の年齢や異なる国籍の人とも気軽に過ごせる」(小学生32.9%, 中学生35%), 「挫折した時でも忍耐強く対応する」(小学生31.6%, 中学生30.5%), 「将来に対して肯定的で夢や希望をもっている」(小学生27.5%, 29.8%), 「自分で計画づくりや意思決定ができる」(小学生24.6%, 中学生25.4%), 「自分のことを自分で決められる」(小学生20.7%, 中学生20.9%), 「他人から間違った行動をするように誘われても抵抗できる」(中学生22.9%), 「暴力的にならずに、矛盾を解決するように努力できる」(中学生21.6%)だった。特に、小学5年生と中学2年生の間の差異がみられないことが問題である。小学5年生がほぼ11歳、中学2年生がほぼ14歳であるとする、子ども時代の半分から4分の3という年月を経てもなお、社会的な能力や態度が身についていない子どもたちがそのままの状態に置かれているということになる。失われた教育機会の重みを感じられる結果となっている。

価値観の形成は難しい課題であるが、家庭や学校から子どもが一人立ちしていく前に、教育の意味や意義を単なる「勉強」以上のものに広げる必要がある。また、言葉の上では比較的よくできているとされる「思いやり」や「協力」などについても、「どんな形で」できているのかについて確認し、できたものは誉め、できていない場合は別の方法でやってみることを教えたり考えさせたりするといったことを繰り返す教育方法、すなわち価値教育が必要であると思われる。欧米の価値教育が提示する教育プログラムは、子どもの日常生活の出来事や行動のなかで、その都度意味を示唆し、考える機会を用意している。子どもに人生を生きる意味づけを行なう系統的な教育方法の導入が日本でも必要な時期にきていると感じる。

4. おわりに

子どもがその一生涯において長い時間を過ごす家庭という集団の果たすべき教育機能には大きなものがある。アンケートでは、日常生活の繰り返しの中で身につけるべき考え方や態度、教え伝えるべき社会規範や価値観等について、次世代に向けて教育・訓練する機能を果たしていない状況があるという結果となった。親子という関係に基づく親の義務のもう一步外側に、次世代の育成という大人の義務があるとすれば、地域社会に生きる大人の一人として、自分の子どもを含めた地域社会の子ども達に対してより確かな方針をさし示していく使命がある。

今後は欧米で実践されている価値教育の方法論を踏まえ、特に具体的なカリキュラムや教材をもつフルサークルラーニング・プログラムに焦点を当て、いくつかを試行的に実践し、近年のグローバル時代において文化や宗教の違いを超えて普遍的に必要とされている価値観形成の意義について考察を行ないたいと考えている。価値観形成に関するアンケート調査では、保護者の半数以上から自由記述欄にさまざまな意見や関心、期待が寄せられている。

欧米社会における実践例をみると、価値教育を通して子ども自身のみならず、子どもの暮らす地域社会がエンパワーメントされたことが報告されている。価値観を育てる教育は、身の回りの社会的環境との関係のなかで判断を下すための情報収集力、倫理観、他者の声を聞き比較し考察する力、討論し感じる力などを育てている。教育活動によって自分自身や身の回りの社会的環境、人間関係などが改善されることがわかり、自分が生きる未来への自信や他者への信頼、何かを変えたり達成したりすることができるという信念が育てられている。価値教育は、格差の広がる今日の日本社会あるいは地球社会において、一人ひとりが豊かに暮らすためのより積極的な態度や技術の育成という点で、国際的な教育課題に応用できる視点づくりへの可能性を秘めていると考える。

注

- 1) 江淵一公, 『異文化間教育学序説』, 1994年, 九州大学出版会, p41参照。文化化マトリックスの概念図であるが, 同時に社会化のプロセスも説明できると考える。
- 2) 欧米の多文化教育や地球市民教育, グローバル教育などの動きをいう。例えば, 英国において公民教育 (citizenship education) が中等教育において必修化されている (本間政雄・高橋誠, 『諸外国の教育改革』, ぎょうせい, 2000年, p97)。多民族国家の英国市民として, またEU連合の市民として, あるいは地球市民としての自立した態度の育成が求められる。
- 3) リンダ・カヴェリン・ポポフ著, 大内博訳, 太陽出版。Virtues Programは1989年に出版され, 現在83カ国で実践されている。世界のさまざまな宗教や文化的価値観から, 人類に普遍的な価値を抽出した。ユネスコから受賞。http://www.virtuesproject.com/index.ph参照
- 4) 本研究およびそれに続く実践的研究については, 研究チーム (相原次男, 岩野雅子, ウィルソン・A, ヒギンズ・M) を組んで進めている。
- 5) 心を育てるプログラム (Habits-of-hearts) を軸に, 学習, 芸術, 問題解決力, 地域活動という5つのベクトルから子どもを個人として, また社会人として育てるプログラム。1992年に提唱された。http://www.fullcirclelearning.org/参照
- 6) 研究報告はThe Commission on Children at Riskから発行された。ハーバード大学, イェール大学など23大学からの研究者と, 子どもの健康にかかわる国家・州レベル機関の代表者などで構成された研究チームとなっている。
- 7) http://www.americanvalues.org/html/hardwired.htmlより
- 8) NHK放送文化研究所編, 『中学生・高校生の生活と意識調査: 楽しい今と不確かな未来』, 2003年, NHKブックス
- 9) 2006年6月には, アメリカ大統領夫人が主宰する「アメリカの若者の健康的な育成に関するホワイトハウス会議」などでSearch Instituteの研究報告が大きな役割を果たし, 多くの地域で子ども育成プログラムに使われている。また, これらの研究はHardwired to Connect の研究にもつながっている。言い換えれば, Hardwired to connect (2003) の研究チームに40の資産 (1999) を提唱したSearch Instituteが含まれている。
http://www.helpingamericasyouth.gov/参照
- 10) 川上憲人, 『心の健康問題と対策基盤の実態に関する研究』, 厚生労働科学特別研究事業平成14年度総括・分担研究報告書 2003年3月発行
http://mental.m.u-tokyo.ac.jp/h14tokubetsu/参照
- 11) 1997年にユネスコやYMCAスペイン等の支援を受け, 世界中の研究者のチームで開発されたプログラム。平和, 尊重, 協力, 自由, 幸福などの12の普遍的価値観を中心に, 心身や知性, 感情や精神などの成長を促そうとするもの。
http://www.livingvalues.net/aims/index.html参照
- 12) ウィルソン・A, 「子どもの価値観形成について」, 相原次男編『子育て文化の創造をめざして』, 第3回山口県家庭教育学会研究大会紀要, 2006年, pp.1-7
- 13) 山口県立大学国際共同学術研究調査 (教育班) 『変動社会における子どもの社会化に関する国際比較: 日本, 中国, 韓国における親及び子どものアンケート調査を中心に-』2004年3月

子どもの社会化を促す価値教育の可能性について－フルサークルラーニング・プログラム実践を通した子育て文化創造支援に向けて

参考文献

Aihara T. (Ed.), 2005, *An International Comparison of the Socialization of Children in Today's Rapidly Changing Society: with a focus on surveys conducted on parents and children in Japan, China and Korea*. Yamaguchi Prefectural University.

Full-Circle Learning Editors, 2004, *Leaders of the Future: Children's Enrichment Program/Full-Circle Learning Annual Report 2003-2004*. Full-Circle Learning, California.

Institute for American Values, 2003, *Hardwired to Connect: The New Scientific Case for Authoritative Communities*. YMCA of the USA, Washington, DC.

Langness, T. H., 2006, *Full-Circle Learning: Fostering Future Leaders (Training Facilitator's Guide)*. CEP/Full-Circle Learning Board, California.

Scales, P.C. and Leffert, N., 2004, *Developmental Assets: A synthesis of the Scientific Research on Adolescent Development*. (Second Edit.). Search Institute, Minnesota.

Scales, P.C. and Sesma, Jr., A., 2004, *Coming into their Own: How Developmental Assets Promote Positive Growth in Middle Childhood*. Search Institute, Minnesota.

[付記] 本稿は日本国際文化学会第5回全国大会（2006年7月）の発表をもとに執筆したものである。

(多文化教育／教育社会学)

The Potential of Values Education in the Socialization of Children- Child development through the practice of the Full Circle Learning Program

Masako IWANO

(Multicultural Education)

Amy WILSON

(Social Education)

This paper describes the process and preliminary findings of our research identifying the manner in which values can be transmitted on the basis of Japanese social reality as well as the global trend of values education for children. This research is still undergoing, having been developed over the last two years with a view to continuing for the next three years with a team of four researchers in this University. The importance of values education came up from the outcome of previous research conducted by an international research team formed partially of members in this University in 2003: having compared behaviors and opinions amongst children and parents in Japan, China and Korea, it appeared that Japanese parents and children tended to show values systems different from others.

In searching for the reasons for these differences, it was found that social conditions similar to the Japanese seem to be found in American and European studies. In particular, reports such as 'Hardwired to Connect' (2003, by the Institute for American Values), '40 Developmental Assets' (1999, by the Search Institute), the 'Full-Circle Learning Program' (1992), together with the 'Virtues' (1989) and 'Living Values' (1997) provided extensive information and research data. Educational programs based on some of these studies have been experimented on worldwide in fifty to eighty countries, including America, Canada, Spain, Kenya and recently China. These studies and programs indicated the need of values education for the full development of human-beings from physical, intellectual, psychological and social perspectives.

With the analysis of these studies, this study attempted to conduct a small scale survey in Yamaguchi-city of approximately 500 parents in three elementary schools and three junior high schools, in order to uncover how the education of values was handled at home for children 11 and 14 years old. The survey data showed a lack of principles and methods of instilling values in children at home as well as in schools and the community at large. Interest in and expectations regarding the potential of values education by parents was also found to be high. This report concludes that access to practical education programs ought to be provided for parents and other adults so that the socialization of children can be optimized at home, in school and in the immediate local community.