

生活指導・生徒指導

規範意識の定着を図る生徒指導のあり方の研究
ーモラルスキルトレーニングを活用した長期プログラムの開発・実践を通してー

教育相談課 研究員 ニ ツ 森 牧 彦

要 旨

小学校高学年において、規範意識を定着させるために、モラルスキルトレーニングを活用した長期プログラムを実施し、その効果を検証した。その結果、抑制的規範意識が向上したことが認められた。また、規範意識が低い低群の児童に対してはプログラムの効果が認められた。しかし、中群と高群の児童の促進的規範意識に対して効果が認められなかったことから、規範意識の内面化と自己指導能力に働きかける、より長期のプログラムを構成する必要性が明らかになった。

キーワード：小学生 規範意識 モラルスキルトレーニング 長期プログラム

I 主題設定の理由

中央教育審議会の答申や各種の報告書において、児童生徒の規範意識の低下が指摘されている。国は平成18年教育基本法を改正し、翌年学校教育法を改正したが、その中で規範意識をはぐくむことなどを義務教育の目標として掲げた。児童生徒の規範意識の低下は、改善に取り組まなければならない重要な課題であると言える。

規範意識とは、「ある対象について価値判断を下す際、その前提になっている価値を価値として認める意識」(大辞泉)であることから、規範意識が高いことは、規範に対する価値が内面化され、正しい価値判断ができることにつながる。

価値判断が未熟である幼稚園児や小学生は、家族や地域の人々、先生などの子どもを取り巻く環境が規範意識に大きくかかわってくる。しかし、中・高校生になり自己決定の場が多くなると、周囲の人的環境とともに、自己指導能力が規範意識に大きくかかわってくる。

また、コミュニケーション能力の不足により、うまく人間関係を構築できないことも規範意識に大きく関係する。集団の中でコミュニケーションがとれず人との関係をうまく作ることができないと、自己肯定感を高めることができず、集団に対する共同体意識も高まらない。「自分は他人から認められている・必要とされている」という意識を持ち、「社会の一員であることへの喜び」を感じていれば、「他人の迷惑にならないようにしよう」とか、「社会の決まりを守ることに努めよう」という気持ちが自然とはぐくまれ、規範意識も高まるはずである。

規範意識は、長きにわたって習慣として身に付けていくものと、行動や判断の善し悪しを自分に問い、気付くことにより身に付けていくものがあると考えられる。

今回の研究は、後者の部分を刺激するプログラムを構成することで、規範意識を定着させていこうという試みである。自己指導能力を育成するための留意点(生徒指導の機能)である「児童に自己存在感を与えること」と「共感的人間関係を育成すること」に焦点を当て、価値判断を伴うスキルトレーニング(モラルスキルトレーニング)という手法を取り入れて実践することを通じた規範意識の定着について検証したい。

II 研究目標

小学校高学年の児童に規範意識を定着させるためには、モラルスキルトレーニングを活用した長期プログラムを行うことが有効であることを、実践を通して明らかにする。

Ⅲ 研究仮説

小学校高学年の児童に対して、モラルスキルトレーニングを取り入れた長期プログラムを開発し実践すれば、規範意識が高まり、定着するであろう。

Ⅳ 研究の実際とその考察

1 研究における基本的な考え方

(1) 規範意識について

広島県教育センターの研究で、「規範意識は、小学生から中学生、高校生へと年齢が増すにつれて低下していく」ことが明らかにされている（広島県教育センター，2003）。小学生の段階では、規範に対する意識は他律的な判断や行動が強く、規範に対して当然のように同調していたものが年齢が増すにつれて、その規範のもつ意味や妥当性に対して自律的に判断し行動するというように、質的に変化しているため、規範意識が表面上低下していることが、規範意識低下の要因だとされている。また、平成12年度総務庁青少年対策本部編「低年齢少年の価値観等に関する調査」の分析から、「強い他律性を帯びた規範に対する意識は、年齢の増加にあまり関係なく維持される傾向にあるが、他律性の弱い規範に対する意識は、年齢が増加するにつれて弱まる傾向にあるといえる」ことが報告されている（広島県教育センター，2003）。

小学校の時期は、親や教師など、身近な大人が主な価値判断の規準であったものが、中高生になると、主な価値判断の規準が自分や友人に移行してくる。周囲に大人がいる場合や法などで規制されていることに関しては、規範を逸脱することはないが、法的拘束力の弱い日常的な規範や自己責任にとどまる範囲内の規範に関しては、逸脱するかしないかは、児童を取り巻く環境（友人関係）や、自己決定によることが大きい。

こういった状況においても規範を逸脱しないためには、規範に関する価値が十分内面化されていることが必要である。そして、正しい価値判断が行われなければ、規範を守ることができない。

また、いかなる状況においても正しい判断の基に行動していくためには、自己指導能力が育っていることが必要である。自己指導能力は、自己実現するために目標を明確化し、その目標達成のため、自発的、自律的に自らの行動を決断し実行する力である。善し悪しを判断し、よりよい自分であるために行動することにより、規範を逸脱しないのである。

この自己指導能力を育成していくためには、児童に自己存在感を与え、共感的人間関係を育成し、自己決定の場を与えていくことが必要である。合わせて対人関係スキルが未熟な小学生においては、規範の意味を十分に内面化する活動を行った上で、いかにして実行に移すか、というスキル面も習得していく必要があると考える。

(2) モラルスキルトレーニングについて

モラルスキルトレーニングは、上越教育大学の林泰成教授が提唱している道徳教育プログラムで、ソーシャルスキルトレーニングに、道徳的判断を伴うモラルスキルを加味したものである。

モラルスキルトレーニングは価値の善し悪しを判断し、正しい判断の基に対人関係のスキルを身に付けていくものである。児童の身近で起きるような具体的な場面を授業で扱い、よりよい行動をするにはどうしたら良いのかを話し合い、そのスキルを役割演技を行うことで習得していくことにより、道徳的実践力の育成を図っている。道徳の時間に扱われる価値項目全てに対して適用はできないが、規範のように守られなければならないことに関しては、道徳的価値を補充・深化・統合するだけでなく、より道徳的実践と結び付いた手法と言えよう。

また、相手に自分の意見がはっきり言えないなどの、対人スキルが未熟な児童に対しては、人とのかわり方を訓練できるモラルスキルトレーニングは、効果的な手法であると考えることができる。

(3) 調査用紙の作成

調査用紙は、平成14年度広島県教育センター「社会性の育成を目指した生徒指導の在り方に関する研究－規範意識に関する問題要因の分析と考察－」で使用した調査用紙から、「ア自己指導能力20問」と「イ規範意識20問」を採用し、それに「ウ自作規範意識12問」を加えて作成した。

ア 自己指導能力	20問				
(ア) 自己存在感	5問	(イ) 将来展望	4問	(ウ) 共感性	2問
(エ) 思いやり	3問	(オ) 責任感	2問	(カ) 積極性	2問

- (キ) 意志力 2問
- イ 規範意識 10問
- (ア) 抑制的規範意識 10問 (イ) 促進的規範意識 10問
- ウ 自作規範意識 12問

合計52問の調査を行った。自作規範意識12項目（規範21～規範32）に関しては、別個に因子分析を行った（主因子法・バリマックス回転）。その結果、二つの因子が抽出された。項目の内容を検討した結果、第1因子の規範27～32は促進的規範意識、第2因子の規範21～26は抑制的規範意識でまとまった。そのうち規範26と規範29は第1因子、第2因子のどちらともとれる数値であるために削除した。イとウは同一内容でまとまっているので、内容の同一性を加味し、以降の分析は30項目で行った。

促進的規範意識	「〇〇している人を見ると、すばらしいと思う」というように、他者の行動について肯定的な感情や意識を強めるもの
抑制的規範意識	「〇〇している人を見ると、いやな気持ちになる」というように、他者の行動について否定的な感情や意識を強めるもの

2 長期プログラムの実践

(1) 実施時期と対象

- ア 実施時期：8月～10月
- イ 対象：実験群 協力小学校5年生 40名（男子18名，女子22名）
統制群 協力小学校5年生 39名（男子17名，女子22名）
- ウ 授業者：研究員 ニツ森 牧彦
- エ 実施場所：教室
- オ 指導時間：学級活動及び道德の時間

(2) 児童の実態把握（事前アンケートの結果から）

プログラムを行う前に規範意識に関して事前アンケートを行った（図1・2）。

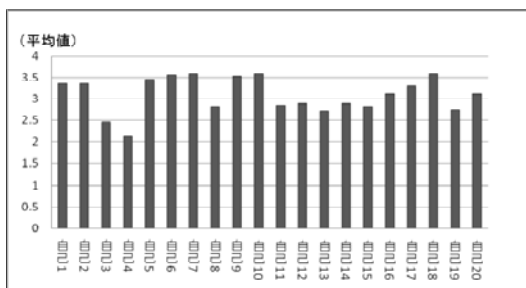


図1 自己指導能力事前調査の平均値

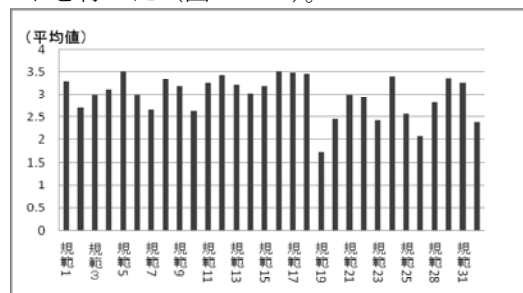


図2 規範意識事前調査の平均値

事前調査は、「よくあてはまる（4点）」「少しあてはまる（3点）」「あまりあてはまらない（2点）」「まったくあてはまらない（1点）」の4件法によって調べた。

自己指導能力尺度に関しては全体の平均値は3.10であった。各項目別に見て自己指導能力の中で特に低い値を示しているのは、自己存在感3（自己3）「自分は学級の役に立っていると思う」、自己存在感4（自己4）「人から、自分がどう見られているかいつも気になる」の2項目で、自己存在感にかかわる項目であった。

規範意識に関しては、平均値は2.98であった。各項目別に見て特に低いのは、規範意識19（規範19）「車が来なくても、信号が青になるまで待っている人を見ると、すばらしいと思う」、規範意識27（規範27）「ヘルメットをかぶって自転車に乗っている人を見ると、すばらしいと思う」の2項目で、どちらも他者の行動を肯定的に見る促進的規範意識であった。

上記の結果から、規範の価値を内面化する工夫をするとともに、友達との交流を通して自己存在感を高める工夫をしていくことが必要であると考えた。

(3) プログラム作成に当たっての留意点

上記の結果を踏まえ、プログラム作成に当たっては以下のことに留意した。

- ア 友達間のかかわりを深くしていくように、授業の初めに構成的グループエンカウンターを行ったり、活動をグループで行ったりするなど、友達と交流する機会を多く設定する。
- イ モラルスキルトレーニングを行うだけでなく、自己存在感を高めるプログラムや、共感的人間関係をはぐくむプログラムを入れて長期プログラムを構成していく。

(4) プログラムの実践

1 もっと仲良くなろう
[ねらい] 児童間の交流を通して、おたがいによりよくなかかわっていかうとする意欲を高める。
[主な学習活動] ・「これからよろしくアウチ」、「あわせてぼん」、「質問じゃんけん」などの構成的グループエンカウンターを行い、お互いに交流を深める。
2 上手に気持ちを表して、友達と良い関係を
[ねらい] 日常生活の中には、自分にはそのつもりがなくても、つい周りの雰囲気流されてしまい、人を傷付ける結果につながる場面があることに気づき、そのときにかかわる意識や行動の仕方を学び、実践に生かそうとする態度を育てる。
[主な学習活動] ・友達に、その場にはいない人の悪口を言われたとき、どうしたらいいか話し合う。 ・相手を傷つけずに自己主張する仕方を、役割演技をしながら身に付ける。
3 相手の気持ちを考えて注意しよう
[ねらい] 正しいことを主張するだけでなく、思いやりをもった行動をしようとする態度を育てる。
[主な学習活動] ・自分の役割を考えて、低学年の子に掃除をさせるために、どのように注意したらいいのか話し合う。 ・相手の気持ちを考えた注意の仕方を、役割演技をしながら身に付ける。
4 受け止め方を変えてみようーあなたもわたしももっと好きー
[ねらい] 自分の短所を友達にリフレーミングをしてもらうことにより、自己肯定感を高める。
[主な学習活動] ・リフレーミングをすることで、友達の短所の肯定的な言い返し方を身に付ける。
5 自分の役割に気付こうー係活動パワフル大作戦ー
[ねらい] 自分の係の仕事内容を明確にし、係活動を活発にしていこうとする意欲を育てる。
[主な学習活動] ・今までの自分たちが行ってきた係活動について、係ごとに分かれて見直す。 ・係活動を活発にするためには、どんなことが大切なのか話し合う。 ・これから係活動を活発にしていくために実践することを話し合う。
6 もう一度考えて
[ねらい] 学校や社会のルールを破りそうになったときに、自分の役割や立場を考えることで、自分の行動を見直し、相手に自分の主張を伝えようとする態度を育てる。
[主な学習活動] ・友達が交通ルールを破りそうになったとき、どうしたらいいのか話し合う。 ・お互いのことを考えた自己主張の仕方を、役割演技をしながら身に付ける。
7 少しくらいいいじゃない
[ねらい] 予鈴から授業までの5分間の時間を有効に使うために、授業前5分間のもつ意味を見直し、何気なく過ごしていた態度を改め、そのときにかかわる意識や行動の仕方を学び、実践にいかそうとする態度を育てる。
[主な学習活動] ・5分休みの意味を考え、どのように過ごしたらいいのか話し合う。 ・役割演技を通して、きまりの意味やみんなのことを考えて自分の意見を主張する仕方を身に付ける。
8 こんなときどうする
[ねらい] 相手の気持ちを考えながらも、自分の受け入れられない気持ちをはっきり伝えようとする態度を育てる。
[主な学習活動] ・相手の気持ちは分かるがはっきりと断るためには、どうしたらいいのか話し合う。 ・役割演技で、クッション言葉（もしよかったら、などの相手への心遣いを表すソフトな表現）やアイメッセージ（自分の気持ちやお願いなど）を入れて、はっきりとした伝え方を身に付ける。
9 こんなときどうする2
[ねらい] 自分の行動を反省しながらも、学校のきまりを尊重しようとする態度を育てる。
[主な学習活動] ・きまりを守らずみんなに迷惑がかかりそうときに、どのように行動したらいいのか話し合う。 ・役割演技を通して、自分のことばかり考えず、相手のことを考えた自己主張の仕方を身に付ける。
10 立派な6年生になるためには
[ねらい] どんな6年生になりたいか具体的な目標をもち、その目標を達成するためには、今から必要な力を身につけようとする意欲をもたせる。
[主な学習活動] ・目標とする自己イメージを持たせ、目標を達成するために何をすべきか考える。 ・自分の目標を発表することで、達成しようとする意欲を高める。

3 結果と考察

(1) 事前調査時の実験群・統制群の等質性の検討

事前調査時の得点から統制群と実験群による差が大きいと予想されるため、事前調査時の等質性を検討するために、組を独立変数、事前調査の得点を従属変数とする一要因分散分析を行った。その結果、規範意識 ($F(2, 87)=26.383$ $p<.01$) において有意差がみられた。したがって、クラスによる差が大きく、等質な集団とは言い難いことから、実験群のみで分析を行うことにした。

(2) 実験群の規範意識について、事前調査・事後調査をした平均値の分析 (t 検定) の結果

表1 実験群, 規範意識尺度の t 検定結果

	人数	事前	事後	t 値	有意差
規範意識尺度	38	2.98	3.02	-0.62	n. s.

表2 実験群, 促進的規範意識・抑制的規範意識尺度の t 検定結果

	人数	事前	事後	t 値	有意差
促進的規範意識尺度	38	2.97	2.88	0.96	n. s.
抑制的規範意識尺度	38	2.98	3.16	-2.67	*

ア 規範意識尺度の t 検定の結果

表1は、規範意識尺度得点の平均値を示したものである。「規範意識尺度」の変化に有意差はなかった。

イ 促進的規範意識・抑制的規範意識尺度の t 検定の結果

表2は、促進的規範意識尺度 (～しているのを見ると、すばらしいと思う) と抑制的規範意識尺度 (～しているのを見ると、いやな気持ちになる) の平均値を示したものである。「促進的規範意識尺度」の変化に有意差はなかったが、「抑制的規範意識尺度」は、有意に授業後の得点が高かった ($t(38)=-2.67$ $p<.01$)。平均値が2.98から3.16に増加したことにより、抑制的規範意識が高まったと言える。

(3) クラスを事前調査の結果から低群・中群・高群に分けて、規範意識 (促進的・抑制的) と時期 (事前・事後) による二要因分散分析の結果

ア 高群について

高群は要因a (前後) × 要因b (促進・抑制) の二要因分散分析を行った結果、交互作用が有意であった ($F(1, 14)=10.912$, $p<.01$)。そこで、各水準ごとに単純主効果を分析した結果、促進的規範意識の前後の単純主効果が有意であった ($F(1, 14)=10.201$, $p<.01$)。事前調査では、促進的規範意識も抑制的規範意識もほぼ同じ数値を示していたが、事後調査では促進的規範意識のみ低下した結果となった (図3)。

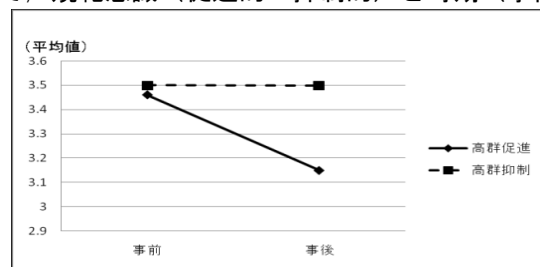


図3 高群規範意識平均値の変化

イ 中群について

中群は、交互作用が有意であった ($F(1, 14)=11.902$, $p<.01$)。そこで、各水準ごとに単純主効果を分析した結果、抑制的規範意識の前後の単純主効果が有意であった ($F(1, 14)=7.259$, $p<.05$)。また、事後調査における促進的規範意識と抑制的規範意識の単純主効果が有意であった ($f(1, 14)=5.074$, $p<.05$)。中群においては、抑制的規範意識が向上し、促進的規範意識が低下した結果になった (図4)。

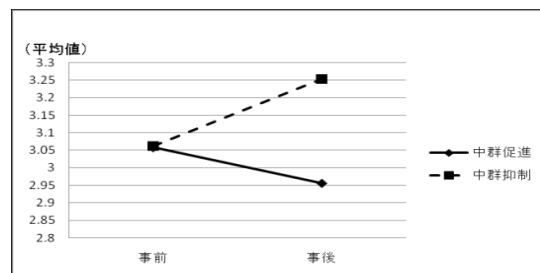


図4 中群規範意識平均値の変化

ウ 低群について

低群は、促進的規範意識、抑制的規範意識共に、前後において有意であった ($F(1, 14)=9.528$, $p<.01$)。低群においては促進、抑制の両方の規範意識が向上したと言える (図5)。

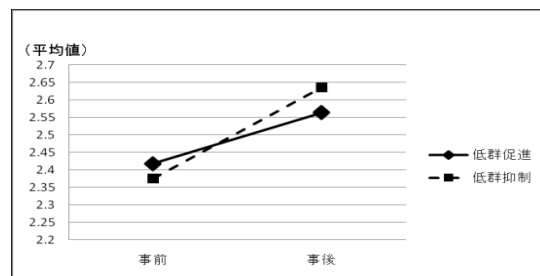


図5 低群規範意識平均値の変化

(4) 自己指導能力平均値の変化について

自己指導能力に関しては事前調査と事後調査の間に有意差はなかった。また、自己指導能力を下位尺度に分けて t 検定を行ったが、それぞれの尺度の事前調査と事後調査の間に有意差はなかった (図 6・7)。

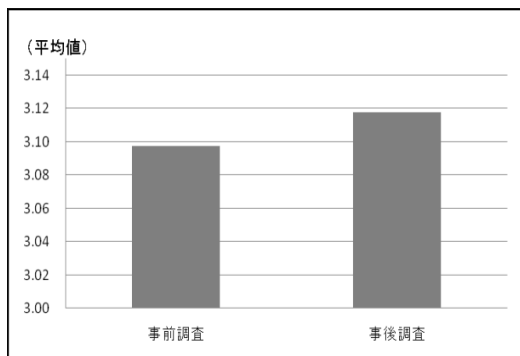


図 6 自己指導能力平均値の変化

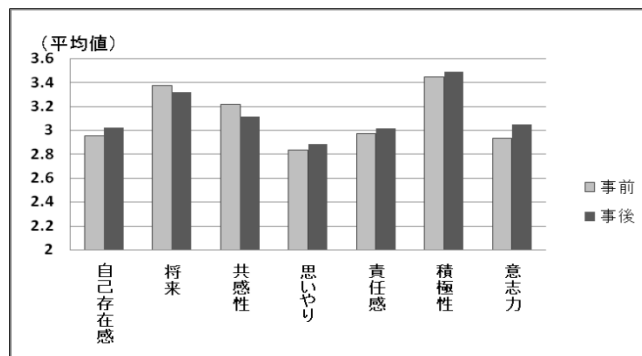


図 7 自己指導能力下位尺度平均値の変化

(5) ふり返りシートの分析

毎時間終了後、「授業は楽しかったか (授業満足度)」「授業の内容は理解できたか (理解度)」「ポイントを生かしてエクササイズをすることができたか (授業での活動度)」「これからの生活に生かしたいと思うか (活用度)」の 4 項目で自己評価を行わせ、各項目についての平均値を求めた (図 8)。

回答は 5 段階評定尺度によって行った。プログラム全体の平均は、授業満足度は 4.28、理解度は 4.60、活動度は 4.34、活用度は 4.55 であった。どの項目も 4 以上の数値を示しているため、児童にとっては有意義な授業であったと考えられる。

また、授業で扱った資料の場面設定が、児童の生活の中によくありそうな内容を扱ったため、授業への興味が高く、さらに、これからの生活に生かそうという意欲をもつことができたのではないかと考える。

それらのことは、「今まで授業のようなことが何回もあったので、その時に自分の意見が言えるように頑張りたいです。」「私は今まで人の悪口を言うことがあったけど、今日の勉強をして、言うのはだめだなと思いました。」「同じ場面があったときは、今日の勉強したことをいかしていきたいと思います。」という児童の感想にも表れている。

授業で扱った場面と同じような経験をし、そのときに自分の意見を言えなかった児童にとっては、そのときの対処法を学んだことで、「今度はしっかりやろう」と実践への意欲が向上したと考える。

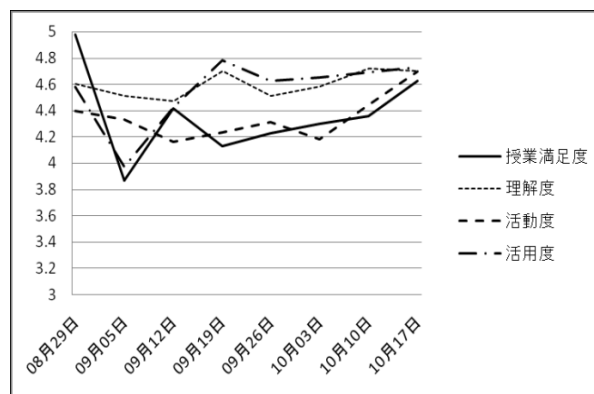


図 8 授業後のアンケート平均値の推移

(6) 考察

ア 規範意識尺度の結果から

規範意識については、事前調査と事後調査の結果に有意な差は見られなかった。しかし、下位尺度である抑制的規範意識については、低群と中群で向上した。高群で向上しなかったのは、もともと高い規範意識であるため、数値を目に見える形で向上させるのは容易ではないからだと考える。一方、促進的規範意識は、低群では向上したが、中群と高群で低下した。

このことからすると、低群の規範意識を向上させるのは容易ではあるが、中群と高群については、規範意識を向上させることは容易ではないことが分かる。また、長期プログラムを行ったことにより、抑制的規範意識は向上したが、促進的規範意識は低下したと言える。

では、なぜ低群の規範意識は向上しやすいが、中群と高群の規範意識は向上しにくいのか。それは、先にも述べたが、「年齢が増すにつれてその規範のもつ意味や妥当性に対して自律的に判断し行動することが、同じ学年内でも児童の個人差により起こっているのではないだろうか。つまり、低群は他律性が強く、中群、高群と規範意識が高くなるにしたがって、自律性が強くなるのではないかと考えられる。このことから規範に関する指導は、小学生といえども、「～してはいけません」だけではなく、「なぜしてはいけないのか」と規範の価値を内面化していく指導が重要と考える。

また、促進的規範意識を向上させるには、行動を肯定的に指導していくことが必要であると考える。

イ 自己指導能力尺度の結果から

自己指導能力については、事前調査と事後調査の結果に有意な差は見られず、下位尺度についても有意な差は見られなかった。

また、促進、抑制どちらの規範意識も向上した低群の自己指導能力も、事前調査と事後調査の結果に有意な差は見られなかった（図9）。

つまり、低群の児童の自己指導能力が向上したから規範意識が向上したわけではなく、単に規範に対する意識と対人スキルが向上したのに過ぎないのではないかと考えられる。そもそも、自己指導能力が向上することにより他律性の低い規範も守られていくのであるが、自己指導能力が向上していないことから、規範意識が定着しているとは言えない結果となった。

事前調査の結果から、自己指導能力と規範意識には、「自己指導能力が高い児童は規範意識も高い」という相関関係が認められている（図10）。

よって、全児童の規範意識を向上させ、定着させていくためには、規範に対する意識を向上させる手立てのみならず、自己指導能力に働きかける手立てを講ずることの必要性が明らかになった。今回、長期プログラムとして10回の授業を行ったが、自己指導能力の明らかな変容が認められなかったため、より長期の計画的なプログラムを行わなければならないと考える。

ウ 担任から見た児童の変容

これまで、事前調査と事後調査の変容から分析してきたが、協力学級の担任から聞いた児童の変容について、以下に記載する。

- ・ロールプレイやエンカウンターを多く設定したので、友達に対して受容的な態度をもつ児童が増えた。
- ・コミュニケーションが苦手な子に対して、「～って言えばいいんだよ。」というアドバイスをする姿が見られた。
- ・「時間を守る」、「きまりを守る」、「みんなのために行動する」、というような「よりよい行動」を、高学年として自覚し行動できるようになってきた。
- ・児童の日常の中で、よくありそうな具体的場面を取り上げたので、普段の生活の中で選択を迫られたとき、より適切に行動しようとする意欲がみられるようになった。

前述したふり返りシートの分析では「これからの生活に生かしたいと思うか」が4.55と高い数値を示していたが、具体的な行動として担任の目に見えていたようである。

これらの具体的な行動を今後継続して認めたり誉めたりすることで、児童の自己肯定感が高まり、その結果、規範意識が向上していくのであろう。また、よりよい行動が継続されることで、規範意識は内面化され、児童に定着していくものと考えられる。

V 研究のまとめ

小学校高学年において、規範意識を定着させるために、モラルスキルトレーニングを活用した長期プログラムを実施し、その効果を検証した。その結果、中群と低群は抑制的規範意識の向上が認められた。また、低群については、抑制的規範意識の向上と同時に促進的規範意識も向上した。

しかし、中群、高群の促進的規範意識は低下した。それは、規範意識の内面化が十分に行われなかったことと、自己指導能力を向上させる手立てが足りなかったためと考える。

以上のことから、長期プログラムの効果は一部認められたが、規範意識を高めるためには、規範意識の内面化と自己指導能力を向上させる、より長期の手立てが必要であることが明らかになった。

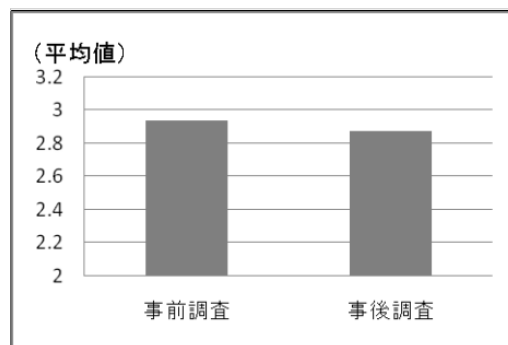


図9 低群自己指導能力平均値の変化

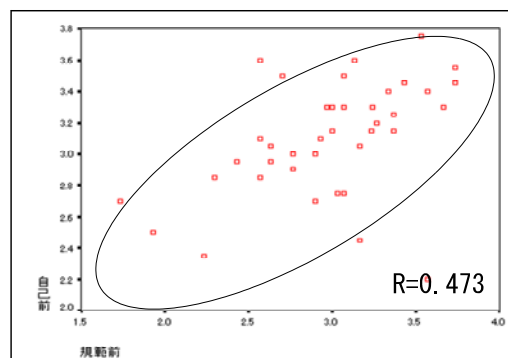


図10 事前調査における自己指導能力と規範意識の相関関係

VI 本研究による課題

1 自己指導能力に働きかけるプログラムを

事前調査の結果で自己指導能力と規範意識の間に中程度の相関関係が見られた。また、事後調査においても、自己指導能力と規範意識の間に弱い相関関係が見られたことから、自己指導能力の高い児童は規範意識も高いと言える。自己指導能力を高める手立てをプログラムに入れたものの、自己指導能力は長期間にわたって醸成されるため、より長期の手立てが必要であったと思われる。

また、平成20年度の広島県教育センターの研究では、「児童生徒等の規範意識の醸成を促す生徒指導の在り方の研究」で、保・幼・小・中・高連携等の工夫・改善に取り組んでいる。これは、異年齢との交流がある児童生徒は規範意識も高い、という調査結果を基にしている。このことからすると、クラス内での交流に留まらず、クラス間、学年間、他校との交流など、より多くの人との交流を促す取り組みをすることが、児童生徒の規範意識を醸成させることにつながっていくものと考えられる。

そのためにも学級単位の取り組みだけでなく、学校単位で規範意識の向上に取り組む必要があると考える。

2 規範意識を向上させるために価値の内面化を

児童自身の中に規範に関する価値規準がなければ、よりよい判断をすることができず、「これをすれば怒られるから」という他律的な判断をすることになる。

児童が自律的によりよい判断を行うためには、児童の中にある様々な規範に対する価値規準が十分に内面化されていることが必要である。

モラルスキルトレーニングは、単に対人スキルの習得をするだけでなく、価値判断を行うことが不可欠であるため、授業の中で扱われた価値が十分に内面化されているかどうかが課題となる。児童の内面に深く響く授業の工夫をしていくことが、大きな課題である。

<引用文献>

広島県教育センター 2003 「社会性の育成を目指した生徒指導の在り方に関する研究 ―規範意識に関する問題要因の分析と考察―」, p. 71, 77, 研究紀要30号

<参考文献>

加藤十八 2006 『ゼロトレランス 規範意識をどう育てるか』 学事出版

河村茂雄 2007 『データが語る子どもの実態②』 図書文化

國分康孝・清水井一 2007 『社会性を育てるスキル教育35時間』 小学校5年 小学校6年 図書文化

国立教育政策研究所生徒指導研究センター 2008 「生徒指導資料第3集 規範意識をはぐくむための生徒指導体制―小学校・中学校・高等学校の実践事例22から学ぶ―」

国立教育政策研究所生徒指導研究センター 2006 「生徒指導体制の在り方についての調査研究 報告書―規範意識の醸成を目指して―」

林泰成編著 2008 『小学校道徳授業で仲間づくりクラスづくりモラルスキルトレーニングプログラム』 明治図書出版

広島県教育センター 2004 「社会性の育成を目指した生徒指導の在り方に関する研究 ―規範意識をはぐくむ異学年交流の活動を通して―」 研究紀要31号

広島県教育センター 2008 「児童生徒の規範意識の醸成を促す生徒指導の在り方に関する研究 ―保・幼・小・中・高連携等の工夫・改善を通して―」 研究紀要35号

宮城県教育研修センター 2007 平成19年度教育相談研究グループ 「みやぎの子供の規範意識をはぐくむための一考察 児童生徒への意識・実態調査の分析を通じて」