

アメリカにおける道徳教育の新たな展開

—人格教育の一手法としてのサービス・ラーニングに注目して—

宮本浩紀

はじめに

アメリカでは、主として1990年代以降、「人格教育」⁽¹⁾(character education)が実施されてきた。人格教育は、子どもの人格の発展に働きかけるとともに、いじめや暴力行為といった問題行動の軽減や不登校・中途退学の解消など、子どもを取り巻く諸問題を解決することを目指した取り組みである。このように様々な対象領域を抱える人格教育は、他方、教育方法においても多様性を有している。すなわち、アメリカにおける人格教育プログラムを整理・分類したバーコウィッツ (M. W. Berkowitz) の研究によれば⁽²⁾、人格教育では、正義 (justice) や責任 (responsibility) といった「人格性に関わる概念の直接提示」(indoctrination)に加えて、子どもの間で行われる「モラルジレンマディスカッション」(moral dilemma) や「協働学習」(cooperative learning) など数多くの教育方法が用いられているのである。

このように人格教育は、その教育内容と教育方法の双方において多様性を有した取り組みとして位置づけられるが、本稿では、数多くある教育方法のうち、地域におけるサービス活動と教科教育とを統合した「サービス・ラーニング」(service-learning, 以下SLとする) という取り組みに注目したい。アメリカでは、とりわけ1980年代以降、従来ボランティア活動や奉仕活動 (community service) として行われていた子どものサービス活動を、学校における教科教育と結びつけて実施するSLが行われてきた。SLとは、教科教育を通じた子どもの認識の獲得とサービス活動を通じた認識の実践とを統合させることにより、認識と実践の乖離を防ぐことを目的とした取り組みである。SLでは、かねてより、サービス活動の内容として社会における貧困問題や環境問題など社会的なテーマが選択されることが多いため、唐木による研究に代表されるように⁽³⁾、公民教育 (civic / citizenship education)⁽⁴⁾の一環として位置づけられる傾向が強い。

以上のような特徴を有する人格教育とSLに関して、これまで我が国においては、前者人格教育は道徳教育の領域において、後者SLは公民教育の領域において取り上げられることが多かった。先行研究の中には、アメリカでは人格教育の代わりにSLが実施されるようになったと記しているものもあるが、実際のところ、多くの州において、両者は併存した形で実施されている。とりわけ本稿が注目するのは、人格教育の一手法としてSLが行われる取り組みである。すなわち、我が国においては異なる領域に属する取り組みとして捉えられてきた人格教育とSLは、アメリカでは同一の目的を有

した取り組みとして相互補完的に実施される場合があるのである。

そのような人格教育と SL における関係の不明瞭さに鑑み、本稿では、それぞれの特質と両者の関係について明らかにすることとする⁽⁵⁾。具体的には、まず第1節において、国内外における人格教育及び SL の先行研究を概観し本稿の位置づけについて確認する。そして第2節と第3節において、人格教育及び SL の特質についてそれぞれ取り上げ、続く第4節において、それらの特質をもとに、両者の関係について考察する。最後に、第5節において、本稿の内容を考察すべく、(1) 人格教育と SL を一体の取り組みとして実施する意義と課題、及び(2) 我が国への示唆、(3) 本稿の限界と今後の課題について言及する。

1. 先行研究の概観と本稿の位置づけ

アメリカでは、人格教育と SL をあわせて論じた研究がいくつか行われている⁽⁶⁾。先に示したパークウィッツの論文の他、アメリカにおける人格教育推進組織である「人格教育パートナーシップ」(Character Education Partnership, 以下 CEP とする)の報告書など様々あげられるが⁽⁷⁾、そのうち、両者の特徴とそれらの関係について論じている最初期の研究として、1999年にヒンチとブランドル(S. S. Hinch & M. E. Brandell)によって書かれた論文があげられる⁽⁸⁾。同論文においてヒンチらは、SLの効果を上げる中で、サービス活動が子どもの人格の発展に寄与すると言及しており、同論文がSLの人格教育への援用を一早く示したものであることが確認できる。その後も、スウィックら(K. J. Swick et al, 2000)やシャッフアーら(E. Schaffer et al, 2001)による研究が蓄積され⁽⁹⁾、人格教育においてSLを実施する理論的基盤が整えられていった。

一方、我が国では、人格教育に関しては三浦正⁽¹⁰⁾や伊藤啓一⁽¹¹⁾など、SLに関しては倉本哲男⁽¹²⁾や唐木清志⁽¹³⁾など、様々な論者によって研究がなされてきたが、これまでのところ、人格教育とSLの関係について詳述した研究はあまりなされていない。倉本の論文において、人格教育とSLが合わせて取り上げられているものの、氏の論考の焦点は、人格教育の主唱者であるリコーナの教育論とSLの間の関連性を示す点にあり、現在アメリカで実践されている人格教育の一手法としてのSLを取り上げたものではない⁽¹⁴⁾。そのような先行研究の内容を踏まえ、本稿では、人格教育とSLの関係を明らかにすべく、両者の特質に関して考察するものである。考察の焦点としては、人格教育の一手法としてSLがどのように実践されているかについて主に理論面から迫ることにある。

2. 人格教育の特質

(1) 人格教育が注目された背景

人格教育は、アメリカにおいて主として1990年代以降実施されてきた取り組みである。同国における道徳教育では、人格教育が注目される以前の1960～1970年代に、「価値の明確化」⁽¹⁵⁾や「モラルジレンマ」⁽¹⁶⁾という教育方法が多く为学校現場において活用されていたが、これらの教育方法は、教師が子どもに価値を押し付けるのではなく、子ども自身に価値を見出させることを目指す点に特徴

があった。そのような目標が見出された背景には、ベトナム戦争の失敗などを通じて、国家・社会の提示する価値観のすべてが正しいわけではないという現実理解が広まったことがあげられるが、「価値の明確化」や「モラルジレンマ」という教育方法は、そのような理解に基づいて、子どもが自らの判断に基づいて身に付けるべき価値を選択することを目指すものであった。だが次第に、子どもの問題行動への注目などを背景として、次第にそれらの教育方法の限界が見出されることとなる。教育関係者の間において、大人（教師や保護者）が子どもに対して明確に身に付けるべき価値を示す必要があるのではないかという主張がなされるようになり、子どもの道徳性の育成における新たな取り組みの創出が望まれたのである。

そのような状況において注目された取り組みが人格教育である。先に示したとおり、人格教育は、いじめや暴力行為といった子どもの問題行動や不登校・中途退学といった子どもの抱える課題に対して、様々な教育方法を統合することで対処するものである。1990年代以降において、その理論的基盤を構築した人物に、リコーナ (T. Lickona, 1943-) やベニング (J. Benninga) やウィン & ライアン (E. Wynne & K. Ryan) などがある⁽¹⁷⁾。とりわけリコーナは、人格教育研究の第一人者として、1991年に『リコーナ博士のこころの教育論』(*Educating for Character*) を、2004年に『「人格教育」のすべて』(*Character Matters*) を執筆した他、先述の CEP の活動にオブザーバーとして参加している。人格教育の理論的・実践的基盤の確立は、そのように理論と実践の双方に携わったリコーナの功績によるところが大きい。

(2) 人格教育の原理

人格教育研究の第一人者であるリコーナは、子どもの身に付けるべき代表的な道徳的価値として、まず第一に、責任 (responsibility) と尊重 (respect) の二つをあげている。リコーナはこれら二つを、読み (reading) ・書き (writing) ・計算 (arithmetic) という3つの R に次ぐ第4、第5の基礎的な価値概念として提示し⁽¹⁸⁾、この二つを主軸として、子どもたちの自己中心性の拡大と公民的責任感の拡大に対処すべきことを主張している。『リコーナ博士のこころの教育論』では、これら二つ以外にも誠実 (honesty) や勇気 (courage) といった様々な道徳的価値が提示されている (表1参照)。また、そのように様々な価値を提示する方法は、全米に人格教育を普及させるべく取り組みを行っている Character Counts という組織によっても同様に行われており (表2参照)⁽¹⁹⁾、身に付けることの望

表1 リコーナの示した道徳的価値

尊重 (Respect)	寛容 (Acceptance)	同情 (Compassion)
責任 (Responsibility)	分別 (Sensible)	協力 (Cooperation)
誠実 (Honesty)	自己訓練 (Self-Discipline)	勇気 (Courage)
公正 (Fairness)	援助 (Relief)	

T. リコーナ、三浦正訳、『リコーナ博士のこころの教育論〈尊重〉と〈責任〉を育む学校環境の創造』, pp. 47-52

表2 Character Counts の示した道徳的価値の6支柱

信用 (Trustworthiness)	公正 (Fairness)
正直 (Honesty)	過程 (Process)
誠実 (Loyalty)	公平 (Impartiality)
信頼 (Reliability)	平等 (Equity)
尊重 (Respect)	思いやり (Caring)
礼儀正しさ (Civility, Courtesy, Decency)	
尊厳, 自律性 (Dignity, Autonomy)	
忍耐, 寛容 (Tolerance, Acceptance)	
責任 (Responsibility)	市民性 (Citizenship)
説明責任 (Accountability)	
卓越さの追求 (Pursuit of Excellence)	
自己抑制 (Self-Restraint)	

Character Counts: The Six Pillars of Character (<http://josephsoninstitute.org/MED/index.html>)

ましい価値を提示するのが人格教育の特質の一つであると言える。

このように、人格教育の特徴の一つは子どもが身に付けるべき価値を明確に提示する点にあり、「価値の明確化」のように、価値選択をすべて子どもに任せるものではない。だが言うまでもなく、身に付けることの望ましい価値を単純に羅列するだけでは、子どもの人格性は発達しない。そのような観点に立って人格教育の理論的基盤について再検討するならば、人格教育において民主主義の成立基盤の確立が重要視されている理由が明らかとなる。

リコーナや Character Counts によって示された価値は、「責任」や「公正」のように社会における他者との関係性の構築を目指したものが多い。すなわち、「思いやり」といった小さな人間関係の中で働くような価値と共に、「公正」のように手続き上の正当性を確保することの重要性も指摘されているのである。人格教育に関する研究では、いじめや暴力行為といった子どもの問題行動に対して「学校環境の改善」という教育方法で対処することが重視されているが、これは、民主主義の成立基盤を形作る価値の重視とその価値の実現を目指すことにつながるものである。リコーナは、コールバーグ (L. Kohlberg, 1927-1987) の提示したジャストコミュニティ・アプローチ (Just Community Approach) を踏まえる形で、学校やクラスの中に、異なる背景をもつ異質の他者による思いやり社会 (Caring Community) の創出を目指しているのである。それでは、以上のような特質を有する人格教育において、個々の子どもに対して具体的価値を提示すること以外に、どのような教育方法が用いられているのだろうか。

3. SL の特質

(1) 全米における SL 普及の経緯

SL は、子どもによるサービス活動と学校における教科教育とを統合した取り組みである。SL の起源は古く 19 世紀末から 20 世紀初頭にまで遡るが⁽²⁰⁾、現在実施されているような形態が整えられたのは 1970 年代以降である。すなわち、1972 年になされた大統領科学顧問（The Panel on Youth of the Committee on Secondary Education）や全米中等教育委員会（the National Committee on Secondary Education）による提言において、サービスプログラムや経験学習・職業準備・若者とコミュニティとの再統合などの重要性が指摘されたことに加え、SL を周知・普及させる組織として、1979 年設立の全米 SL センター（National Center for Service-Learning）や 1981 年設立の全米青少年 SL センター（National Center for Service-Learning for Early Adolescents）の取り組みが大きな役割を果たしたのである⁽²¹⁾。

他方で、SL の周知・普及には連邦政府も大きな役割を果たしている。ブッシュ大統領政権下の 1990 年に国家・コミュニティサービス法（the National and Community Service Act of 1990）が制定されたこと、またクリントン大統領政権下の 1993 年に同法が改正されたことも SL 普及の一因となったのである⁽²²⁾。

SL はこのような形で連邦政府及び様々な機関を通じて周知されていったわけであるが、伴が述べているように、SL は初め大学におけるボランティア活動として実施されることが多かった。SL が初等・中等教育段階においても広く実施されるようになったのは、1990 年代以降、アメリカ合衆国教育省（U. S. Department of Education）による予算措置がなされてからである⁽²³⁾。そのことに関し、SL に関する代表的な研究者であるビリッヒ（S. S. Billig, 2000）は次のような調査結果を示している⁽²⁴⁾。すなわち、ビリッヒによれば、SL に従事した K-12（日本でいうところの幼稚園生段階から高校 3 年生段階に相当）の子どもの数は、1984 年から 1997 年までの間に 900,000 人から 12,605,740 人へと、まさに 10 倍以上に拡大しているのである。とりわけ K-12 の段階のうち比較的早くから SL が実施されてきた高等学校段階の生徒に注目するならば、同期間の間に SL に従事する生徒数は 2% から 25% へと拡大したのである。

(2) SL の構成要素

このように、アメリカにおいて広く取り組みがなされている SL であるが、その理論面に関しては、統一した基盤が確立されているとは言い難い。顕著な課題としては、SL の定義が不明確であるという点があげられる⁽²⁵⁾。すなわち、例えば、全米 SL クリアリングハウス（National Service-Learning Clearinghouse）のホームページ上において、SL は「学習体験を豊かにし、市民的責任を教え、コミュニティを強化することを狙いとして、意義あるコミュニティサービスと、指導および振り返りとを統合した教育・学習方法」と定義付けられているものの、論者が変わると定義も異なるといった課題が

多々認められるのである（Furco, 2003）⁽²⁶⁾。そのため、SLの理論的基盤を探る際には、異なる定義を示した異なる実践に共通する構成要素を把握することが求められると言える。

そこで本稿では、SLの理論的基盤を探るべく、数多く実施されているSLの取り組みの構成要素を示すこととする。プリチャード（I.A.Pritchard, 2001）によれば、SLの構成要素としては、①明確な学習対象、②選択されたサービス活動への生徒の参加、③サービス活動の経験と教科教育との統合、④生徒の振り返り（Reflection）、という4つがあげられる⁽²⁷⁾。これらのうち、②は、学校における取り組みに限らず、従来のボランティア活動やサービス活動においても行われてきたものであるため、SLの最たる特徴は③と④に認められる。

③は、例えば、国語（英語）や算数・数学、歴史・社会科など学校における教科教育とサービス活動を統合する取り組みである。その実践事例として⁽²⁸⁾、マサチューセッツ州の第2学年の児童に対して実施された「スクールバス」というプログラムをあげておきたい⁽²⁹⁾。同プログラムでは、全6時間の範囲でバスの乗車の仕方に関する学習が行われ、子どもたち自身によるバスの乗車中における安全マニュアルの作成・配布の他、適切なバスの乗り方のロールプレイなどが行われている。このプログラムはマサチューセッツ州の定めるカリキュラムに沿う形で、保健（Comprehensive Health）及び英語（English Language Arts）と関連させて実施されている。このようにSLでは、各地域・各学校のカリキュラムを踏まえつつ、教科内容と結びつく子どものサービス活動が行われているのである。

④は、子どもによるサービス活動の振り返りを示したものである。基本的にSLは次のような五つのステップで行われることが多いが、④はその最終段階に位置づけられているものである（表3参照）⁽³⁰⁾。

これら五つのステップの最終段階において行われる振り返りという活動がもつ意義は、子ども自身が「ブレインストーミング」から「評価」に到るSLの取り組みの過程を捉え直す点にある。すなわち、実際に行うサービス活動の内容のみならず、そもそもサービス活動を行ったきっかけやサービス活動が必要な社会状況に関する捉え直しも行われるのである⁽³¹⁾。このようにSLでは、サービス活動の準備段階から子どもが参加することにより、彼らによる主体的な取り組みが目指されている。子どもにも実践の機会を与えるのみならず、サービス活動を地域社会への貢献の一環として行わせることにより、彼らが地域社会に参与する資質を備えていくことが目指されていると言えよう。

表3 SLにおける五つのステップ

1. ブレインストーミング（Brainstorm）	：地域社会の課題を発見し、解決策を提示する
2. 焦点化（Focus）	：解決策の問題点を探る
3. 実践（Implement）	：解決策を実行する
4. 評価（Evaluation）	：解決策の計画過程を再度検証する
5. 振り返り（Reflection）	：サービス活動の効果を確認する

Service-Learning: A Pre-Service Teacher's Guide, Augsburg College HP より引用。

4. 人格教育と SL の関係に関する考察

以上、人格教育と SL に関する特質が捉えられたところで、両者の関係について考察することとする。先に確認したとおり、人格教育で提示される価値の中には、責任や尊重といった他者とのかわり方に関する価値に加え、公正のように民主主義の基盤を成立させる価値が含まれていた。一方、SL では、教科教育とサービス活動の統合がなされるのであった。価値の獲得を重視する人格教育において、子どもに地域社会の抱える課題を発見させ、その原因と解決策を模索させる SL が実施されることにより、子どもは当該の価値の示す意味を実践と結びつけながら獲得していくのである。

言うまでもなく、価値の提示・注入を主たる方法とするインドクトリネーションだけでは、子どもが価値と実践の乖離を乗り越えることは難しい。人格教育において SL を実施することの特質は、価値獲得のプロセスに、①現実社会との結びつきを確保すべく、サービス活動という実践が取り入れられたこと、②教科教育と結びつけられることにより、サービス活動の意義が再確認されること、③地域社会の問題を発見させ解決策を模索させることによって、子どもを価値創出の主体に位置づけられること、以上三点に集約される。

5. まとめにかえて

最後にまとめにかえて、以下、(1) 人格教育における SL 実施の意義と課題、(2) 我が国における道徳教育への示唆、(3) 本稿の限界と今後の課題について論じることとする。

(1) 人格教育における SL 実施の意義と課題

まず、人格教育の一手法として SL を実施することの意義であるが、それに関しては次の二点があげられる。第一の意義は、子どもに望ましい価値を直接提示すること以外の教育方法が用いられたことにある。SL の特質として、教科教育と結びつけた形でサービス活動が行われることを確認したが、これにより、子どもは教科内容及びサービス活動の意味をただ単に受容するのではなく、自らの体験にもとづいて理解することが可能となる。また第二の意義として、SL において、望ましい価値それ自体に関する考察が行われる点があげられる。先に述べたとおり、SL では、子どもたちによって、地域社会に存在する問題の発見やサービス活動の意義・理由に関する考察が行われる。その過程で、なぜ地域社会に〇〇という問題が存在するのか、社会はなぜそれらの問題を解決しようとしなかったのかなどといった、より実践的な疑問が出されることによって、SL において提示される価値の重要性が学ばれることになる。

一方、人格教育の一手法として SL を実施することの課題としては、人格教育と SL が共に草の根運動として発展してきた取り組みであるために、研究者及び実践者によって取り組みの定義が様々であることがあげられる。このような問題は、アメリカにおける教育実践に多々見られることであるが、取り組みの特質に関する詳細な検討がなされないままに実践が拡大していくことは、類似した取り組み

みをすべてひとまとめに扱ってしまうという問題を引き起こしかねない。双方の取り組みがアメリカ全土において広く実践されている現在こそ、いま一度各学校における実践を捉え直し、今後の改善に関する効果検証が行われるべきである。

(2) 我が国における道徳教育への示唆

最後に、我が国における道徳教育に対する示唆を示しておきたい。人格教育の一手法としてSLが実施されているアメリカの取り組みの最大の特徴は、子どもの人格の発展⁽³²⁾という目的に照らして、子どもが身に付けるべき道徳的価値の提示と教科教育を通じた知的理解が総合的に行われる点にある。後者は、かつて我が国において、勝田守一や上田薫らによって主唱されたいわゆる「初期社会科」の役割を再考させるものでもある。なかでも勝田は、「徳目をイデオロギーから解放し、ほんとうに、道徳的価値を実現していくためには、その行動が、どういう内容を目的としているのかということ判断できる知性の裏づけを欠くことができません」⁽³³⁾と述べるなど、社会科教育を通じた道徳教育の実施において、知性の役割を重視している。現行の学習指導要領においても、「判断力」という言葉は用いられているし、近年文部科学省によって、すべての教科を通じた道徳教育実施の方針が再度示されてはいるが、いかにして人格の発展と知性の向上を統合していくかに関しては依然として不明瞭なままである。子どもの知性の活用と体験活動の双方を統合した取り組みによって道徳性を育成しようとするアメリカの取り組みは、我が国における今後の道徳教育（諸教科における道徳教育の一層の充実）の在り様を模索するきっかけとなり得るのではないだろうか。

(3) 本稿の限界と今後の課題

以上本稿では、人格教育とSLの特質を明らかにすることにより、両者の関係を探った。本稿における考察を通じて、子どもの人格の発展において、教科教育における認識とサービス活動を通じた実践の統合が大きな役割を有するものであることが確認された。とは言え、本稿の主たる目的が両者の理論的基盤を把握する点にあったため、実践事例に関してはわずかな紹介にとどまってしまった。今後は、より詳細に人格教育とSLの取り組みに関する考察を行い、認識と実践の統合を通じた子どもの人格の発展について検討していきたい。

注(1) “character education” に関しては、「人格教育」や「性格教育」など様々な訳語が用いられてきたが、本研究では「人格教育」を用いることとする。その理由は、これまで一般に心理学の領域で用いられてきた「性格」が人に生まれつき備わっている特性を指す傾向が強いものに対して、「人格」は道徳性に関する意味をより強く含んでおり、道徳教育の意味合いを強くもつ character education にふさわしい訳語と見なすからである。

(2) Berkowitz, M.W. et al. (2008). What Works in Character Education: What Is Known and What Needs to be Known, In *Handbook of Moral and Character Education*, p. 429.

(3) 唐木清志、『アメリカ公民教育におけるサービス・ラーニング』、東信堂、2010年

(4) 本稿では、先行研究にしたがって、「公民教育」という言葉を用いることとする。この言葉は、学習指導要領の記述に即すならば「市民的資質育成の観点」として表されるものである。（例えば、唐木清志、同書）

参照。)

- (5) したがって本稿では、人格教育とSLのどちらがより大きな教育方法であるかという点について論じるのではなく、子どもの人格性の発達をキーワードとして、どのようにして位置づけの異なる両者の教育が一体となって取り組みが行われているかに関して明らかにすることを旨とする。
- (6) 人格教育及びSLに関する先行研究は、これまでに数多くの蓄積がなされているため、ここでは人格教育とSLの関係を扱った先行研究に限定して取り上げることとする。
- (7) ・Berkowitz, M. W. et al. op. cit., p. 429.
 ・Character Education Partnership. (2010). *11 principles of effective character education*. Character Education Partnership.
- (8) Hinch, S. S. & Brandell, M. E. (1999). Service Learning Facilitating: Academic Learning and Character Development, *NASSP Bulletin*, vol. 83, no. 16.
- (9) ・Swick, K. J., Winecoff, L., Negbit, B., Kemper, R., Rowls, M., Freeman, N. K., Creech, N., Mason, J., Kent, L. B. (2000). *Service Learning and Character Education: Walking the Talk. Linking Learning with Life*, South Carolina State Dept. of Education, Columbia.
 ・Schaffer, E., Berman, S., Pickeral, T., Holman, E. (2001). *Service-Learning and Character Education One Plus One Is More Than Two. Issue Paper*, Education Commission of the States, Denver, Co.
- (10) T. リコーナ, 三浦正訳, 『リコーナ博士のこころの教育論〈尊重〉と〈責任〉を育む学校環境の創造』, 慶應義塾大学出版会, 1997年。
- (11) 伊藤啓一, 「第四章 道徳教育の授業理論」, 小寺正一・藤永芳純 編『新版 道徳教育を学ぶ人のために』所収, 世界思想社, 2001年, pp. 99-128。
- (12) 倉本哲男, 『アメリカにおけるカリキュラムマネジメントの研究—サービス・ラーニング (Service-Learning) の視点から—』, ふくろう出版, 2008年。
- (13) 唐木清志, 前掲書。
- (14) 人格教育の理論的支柱であるリコーナと人格教育 (Character Education) に関しては、倉本がサービス・ラーニングと市民教育論 (Citizenship Education) の関係について論じた中で取り上げているが、詳細については示されていない。(倉本哲男「サービス・ラーニング (Service-Learning) の授業構成因子に関する研究—「リフレクション」 (Reflection) との関係性に着目して—」, 『教育方法学研究』所収, 日本教育方法学会, 第30巻, 2004年, 61頁。)
- (15) 「価値の明確化」とは、1960～1970年代に、ラス (L. E. Raths)・ハーミン (M. Harmin)・サイモン (S. Simon) によって提唱された教育方法である。これは、望ましいとみなす価値の発見・認識を子ども自身によって行わせることに特徴があり、価値相対主義の時代に即した教育方法として広く取り入れられた。
- (16) 「モラルジレンマ」とは、1960～1970年代に、コールバーグ (L. Kohlberg) によって提唱された教育方法である。これは、3水準6段階からなる道徳性の発達段階に基づいて、子どもを価値判断の難しい葛藤場面 moral dilemma (モラルジレンマ) に追い込み、当人の価値判断を求めるというものである。
- (17) ・ベニングとウィン & ライアの人格教育に関する主要著作は、それぞれ以下のとおりである。
 ・J. Benninga. (1991). *Moral, Character, and Civic Education in the Elementary school*, Teachers College Pr.
 ・Wynne, E. A. & Ryan, K. (1992). *Reclaiming Our Schools: A Handbook on Teaching Character, Academics, and Discipline*, Merrill Pub Co.
- (18) 前掲, T. リコーナ著, 三浦正訳, pp. 47-48。
- (19) Character Counts は、一年間に約500万人の児童生徒が参加するなど、アメリカにおける人格教育の普及・発展に大きな役割を果たしている民間教育組織である。同組織による取り組みでは、独自に人格教育の理念が定められ、個々のプログラムの作成が行われている他、薬物問題やいじめ問題など子どもの問題行動に関する調査・研究、及びそれらに対する解決策の提示などが行われている。Character Counts: The Six Pillars of Character (<http://josephsoninstitute.org/MED/index.html>) (最終閲覧日: 2012年9月20日)

- (20) SLの理論的基盤として、数多くの先行研究で取り上げられる思想家としてデューイがあげられる。
- (21) Kraft, R. J. (1996). *Service Learning: An Introduction to Its Theory, Practice, and Effects*, *Education and Urban Society*, pp. 133-135.
- (22) U. S. Department of Education. (1999). *National Center for Education Statistics: Service-Learning and Community Service in K-12 Public Schools*, U. S. Department of Education Office of Educational Research and Improvement, p.2.
- (23) 前掲, 伴恒信, p. 27。
- (24) Billig, S. S. (2000). *Research on K-12 School-Based Service-Learning: The Evidence Builds*, *Phi Delta Kappan*, p. 659.
- (25) Jacoby らによれば、1996年の時点において、SLの定義としては200以上示されていたという。Jacoby, B., & Associates. (1996). *Service-Learning in higher education: Concepts and Practices*. San Francisco: Jossey-Bass. (Cited in Furco, A. (2003). *Issues of Definition and Program Diversity in the Study of Service-Learning*. In Billig, S. H., Waterman, A. S. (eds.), *Studying Service-Learning: Innovations in education Research Methodology*, Routledge, p. 14.)
- (26) Ibid., Furco, A., p. 13.
- (27) Pritchard, I. A. (2001). *Community service and service learning in America: The state of the art*. In Furco, A. & Billig, S. H. (eds.), *Service-Learning: The essence of the pedagogy*, pp. 7-8.
- (28) Hippert, C. et al., (2008). *Building Character Through Community Service-Learning*, pp. 39-40.
- (29) スクールバスの乗車の仕方が注目されている理由としては、おそらくアメリカにおけるスクールバス内でのいじめ行為の発生の問題などが関係しているものと思われる。すなわち、同国のいじめ発生場所を調査したところによると、学校内 (78.9%)²⁹が最も多く、それに学校の敷地外 (22.7%)、スクールバス (8.0%)、学校内のその他の場所 (3.9%) が続いているのである。(U.S. Department of Education. (2011). *Student Reports of Bullying and Cyber-Bullying: Results From the 2007 School Crime Supplement to the National Crime Victimization Survey*, p. 7.)
- (30) *Service-Learning: A Pre-Service Teacher's Guide*, Augsburg College (<http://www.augsburg.edu/home/education/s-l/planning.html>) (最終閲覧日: 2012年10月15日)
- (31) 我が国においても、例えば、総合的な学習の時間に実施される奉仕活動の振り返りとして、子どもは作文の執筆などを行うが、その場合、活動そのものに関する振り返りがなされることが主である。SLでは、①地域社会に内在する問題の発見や活動内容の選択を子どもに主体的に行わせる点、②教科教育との結びつきを重視している点に特徴がある。
- (32) ここで用いる「人格」という言葉は、とりわけ道徳性に注目したものである。
- (33) 勝田守一、『勝田守一著作集4 人間形成と教育』, 国土社, 1972年, p. 417。