

Character Education の動向と児童の特性を生かした

教育的介入の可能性について

—Character Education と Character Strengths Education を区別して—

李 明璐^{*1} ・ 青木多寿子^{*2}

児童の幸福や心理的 well-being を高める研究の 1 つが、よい character の育成を目指す教育研究である。Lavy (2020) は、これには 2 つの流れがあるとする。1 つが character education, もう 1 つは character strengths education である。本稿では、まずこの 2 つの特徴について解説して世界の流れを示し、次にポジティブ心理学に基づく character strengths education の限界点を指摘した。具体的には、その原典となる VIA-IS (Peterson & Seligman, 2004) について、東アジアにおける強みと well-being の関連研究がほとんど成されていないこと、加えて児童期の教育的介入の成果がほとんど見られないことを指摘した。これらの検討を通して、児童期の認知特性や発達段階に応じた、児童の負荷の少ない身体活動量、習慣形成の視点で character の育成を目指す教育的介入の可能性について議論した。

キーワード : Character education, Character strengths education, Well-being, 児童, 東アジア

I. Character の基本的な考え方

世界で最初に IT 改革を経験した米国では、20 世紀末に教育の本質を問い直す活動が教育現場で巻き起こった。それが character education である。IT 化が進み、学校で教える知識がすぐに古くなり、知識は教えなくても「検索できる」時代になった。そのような中で、学校は何を行えば良いかを問い直したとき、学校教育の役割として、ギリシャの哲学者アリストテレスが重視した responsibility (責任), respect (尊敬), honesty (誠実) など、美德に関わる「よい習慣作り」の視点が再評価された (Lickona, 1993)。

パーソナリティがラテン語のペルソナ (仮面) に由来するのに対して、character には「刻み込む」、「彫り込む」という意味がある。これを人格形成に応用して考えるなら、character とは人の「習慣として刻み込まれた人格」と考えることができるだろう。

習慣は、無意識のうちに何度も繰り返され、1 回ごとに人格に刻まれていく。例えば大人では毎日タバコを吸う習慣、毎日飲酒をする習慣、また子どもでは毎日長時間ゲームを

Trends in Character Education and the Potential for Strengths-Based Interventions Utilizing Children's Developmental Traits: Distinguishing Character Education from Character Strengths Education

^{*1} 兵庫教育大学大学院連合学校教育学研究科 673-1494 加東市下久米 942-1, Minglu LI, The Joint Graduate School in Science of School Education, Hyogo University of Teacher Education, 942-1 Shimokume, Kato 673-1494

^{*2} 岡山大学学術研究院教育学域 700-8530 岡山市北区津島中 3-1-1, Tazuko AOKI, Faculty of Education, Okayama University, 3-1-1 Tsushima-naka, Kita-ku, Okayama 700-8530

する習慣等は、やがてアディクション（依存症）となり、心身の健康を損ねてしまう。逆に、自分の中によい習慣を培い、よくない習慣を削ってゆく、その習慣がよい人生につながると考えられる。このように、character の教育では、よい習慣づくりを通して、子どもたちが自分自身の生活をよい方向に導くことを目指している (Lickona, 1991 三浦訳 1997)。

II. Character の教育に関わる 2 つの研究の流れ

Character に関する教育は古くから世界中にあり、長い歴史を持っている。例えば、中国の儒学により提唱された教えの中に、仁 (humanity)、義 (duty)、礼 (etiquette)、智 (wisdom)、信 (truthfulness) という美德がある (Peterson & Seligman, 2004)。日本には武士の精神を表す「武士道」という概念があり、日本人の勇気や誠実さといった徳目を象徴するものとして、世界で高く評価されている (青木, 2011)。イギリスでは、騎士の美德として勇気、正義、謙遜、正直などが挙げられている (酒井, 2019)。

現代の character の教育には、主に 2 つの研究の流れがある (青木, 2014 ; Lavy, 2020)。Lavy (2020) は、1 つを character education, もう 1 つを character strengths education として区別している。

1. CEP を中心とした品格教育 (Character Education)

(1) 米国での展開

米国では品性の育成を通して、子どもたちが社会のルールを守り、他者を配慮する「よい市民」になる教育の開発を目指し、1993 年に CEP (Character Education Partnership) が設立された (CEP, 2022)。そして、11 の原理に沿った教育を進め、この第 1 の原理に respect, responsibility 等、核となる基本的な品性 (倫理的な価値、徳) を定めている。さらに、品性の育成を達成する戦略として、「道徳的な理由づけ、SEL (Social Emotional Learning)、道徳教育、ライフスキル教育、サービス・ラーニング、市民教育、市民活動への関わり、気遣い合うコミュニティ形成、社会的責任、健康教育、薬物教育、対立の解決、倫理学」と包括的な内容をあげている (青木, 2014)。そして青木は、character education 優秀校の視察を行い、それぞれの学校が CEP の定める 11 の原理を応用して、それぞれの学校の問題点に沿って、学校全体で取り組む独自の展開を実践していることを報告している (青木他, 2008, 2012, 2013)。

CEP を中心とした character education の成果については Berkowitz & Bier (2004) の報告がある。彼らは 109 の実践のうち、科学的な効果を検証した 33 の実践研究の内容についてメタ分析の結果をまとめている。その中には、学校改革モデル的なもの、クラス単位の取り組み、いじめ、ある行為に目的を絞ったもの等、多様な取り組みがある。そして、教員研修がどの成功例にも含まれていることを示している。しかしこれらの研究では、子どもの well-being との関連は必ずしも検討されていない。

CEP を中心とした「character education」という語は、日本では様々な訳語で紹介されている。例えばリコーナのこころの教育論 (Lickona, 1991 三浦訳 1997)、人格教育 (Kevin・水野, 2011 ; Lickona & Davidson, 2005 柳沼監訳 2012)、あるいは品格教育 (青木, 2014) である。本研究では、品格教育の訳語 (青木, 2014) を採用した。

(2) 米国以外の国々での展開

CEP を中心に米国で始まった品格教育は、その後イギリスにも広まった。イギリスでは

バーミンガム大学に世界最大の品格教育センター（ジュビリーセンター；Jubilee Centre）が2012年に設立された。このセンターでは、イギリスの品格教育の普及を目指して各学校に品格教育を発信している。例えば「騎士の徳（Nightly Virtues）プログラム」は、各学校へ新しい教材を提供している。そして多くの学校がこのカリキュラムを採用している（酒井，2019）。

他方で、アジアにおいても品格教育に基づく実践研究の報告が成されている。例えば日本では、学区全体の小中学生を対象に品格教育を実施した研究があり、そこでは品性に関わる視覚的教材（ポスターなど）の作成、子どもたちが自分自身の行為を振り返るための記録「ノート」の作成、学校と家庭、地域との連携などに取り組み、成果を上げた（若井田，2011）。

シンガポールで代表的なものが「Values in Action（VIA）」である。VIAプログラムは、学生を知的側面だけでなく、道徳的・社会的側面からも育成することを目的として、2006年に教育省（Ministry of Education）によって作られた。その中心的な理念は、学生が日常生活の中でよい品性を実践することを促す点にある。さらに、このプログラムでは、品格教育を教室内での学習にとどめるのではなく、地域社会への貢献や意味のある行動を通して実践することの重要性を強調している。VIAでは、学生が他者や社会に貢献する活動に参加することを奨励し、それを通して責任感、共感力、および社会的意識の育成を目指している（Hidayati & Nihayah, 2025）。

また、韓国では、品格教育の形成において、韓国政府は重要な役割を果たしており、学校教育課程への統合を促進するためのガイドラインや枠組みを提供している。2011年には、韓国教育省（Ministry of Education）が「品格教育フレームワーク」を導入し、徳に関わる価値の指導や個人の発達を促進するための明確な目標を学校に示した。この枠組みでは、「5つの主要な品性（尊重・責任・勤勉・誠実・市民性）」の育成が重視されている。また、この枠組みは授業内容にとどまらず、課外活動を含む学校生活のあらゆる側面にこれらの品性を統合することが奨励されている（Hidayati & Nihayah, 2025）。

中国での品格教育の実践は、諸外国と比較して開始時期は相対的に遅れていると指摘されている（Li et al., 2019）。中国の既存文献の多くは、品格教育の重要性に焦点を当てており、具体的な教育実践の内容や方法に関する実証的な報告は限られている。加えて、それらの現行の品格教育の実践は主として学校において展開されており、家庭や地域との連携は依然として十分とは言えない。しかも、その実践は学校内で閉じられていることから、児童生徒の主体性を生かした体験や探究的な学習活動などはほぼない。そこで今後の展開には多様な形式の導入が求められている。

2. ポジティブ心理学に基づく Character Strengths Education

(1) Character Strengths の考え方

Character の教育におけるもう1つの研究の流れが character strengths education である。これは、character strengths を基盤とした介入研究であり、個人のポジティブな特性に着目した教育的アプローチが特徴である。

この研究が参考にしたのは精神疾患の疾病モデル：DSM（Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders）である。DSMはさまざまな精神的な障害を詳細に分類し、それに応じた対応を成す知識として発展し、DSMにより、多くの精神的問題について効果的な介入が

可能になった（島井，2006）。Seligman & Csikszentmihalyi（2000）は、この DSM を参考に、人間の健全さ（sanities）を網羅的に分類・評価し、それに基づくマニュアルを作ることの重要性を指摘した。

そこで、Peterson & Seligman（2004）は人のポジティブな特性を整理するにあたって、以下の 10 の基準を設けた。具体的には①良い人生につながる充実をもたらす、②それ自体が精神的、道徳的に価値を持つ、③それを発揮することが他の人を傷つけない、④反対語に望ましい性質がない、⑤実際の行動として表現される、⑥他の特性と明確に区別される、⑦規範的な人物や物語に具現化される、⑧天才的な人物がいる、⑨欠如した人物がいる、⑩それを育成するための制度や伝統がある、である（島井，2006）。

その結果、これらの基準を満たす特性として、24 の character strengths のリスト Values in Action（VIA）分類が提案された。この VIA では、6 領域「知恵と知識、勇気、人間性、正義、節度、超越性」、24 種類の character strengths を一覧表にしている（表 1）。これらの 24 の character strengths は、思考、感情、行動に反映され、人のポジティブさにつながる well-being にとって重要なものであると考えられている（Park et al., 2004）。他方でこのリストは上記の 10 の基準で選ばれた character strengths であるため、この基準に適合しないもの、例えば、前述の CEP が展開する品格教育において「核」として重視される respect, responsibility 等が含まれていない限界点もある。

ところで、VIA の分類に基づき、Peterson & Seligman（2004）は Values in Action Inventory of Strengths（VIA-IS）という質問紙を開発した。VIA-IS では、この 24 の character strengths ごとに各 10 項目の質問が作成され、全体で 240 項目とかなり項目数の多い尺度となっている。

Character strengths は、日本では複数の訳語が見られる。例えば、人徳・長所（島井，2006）、品格（井邑ほか，2013）、強み（Seligman, 2011 宇野訳 2014）、あるいは character strengths の簡略語 CS を使っている（森本ほか，2014）。本研究では、24 の character strengths、1 つ 1 つがポジティブな特性であることから、character strengths の訳語としては「強み」（Seligman, 2011 宇野訳 2014）が適切であると判断し、これを採用した。

表 1 VIA による強みの一覧表（青木ほか，2022；Peterson & Seligman，2004 より作成）

強みの領域	知恵と知識	勇気	人間性	正義	節度	超越性
強み	創造性 (オリジナリティー，工夫)	勇気 (勇敢)	愛すると愛される能力	チームワーク (市民性，社会的責任，忠実)	許し，慈しみ	美と卓越性への理解 (畏敬の念，驚嘆の念，崇高の 美)
	好奇心 (興味，斬新さを探し，経験 の開放性)	根気 (粘り強さ，勤勉さ)	親切 (物惜しみしない寛大さ，養 育，ケア，共感，利他的な 愛，“優しさ”)	公平	謙虚さ，謙遜	感謝
	判断力，オープンマインド (批判的な思考)	誠実 (信憑性，正直)	社会的知性 (感情的知性，人格的知性)	リーダーシップ	慎重さ	ホープ (楽観主義，希望を持つ未来志 向)
	学習への愛 見通し (知恵)	情熱 (活気，熱意，精力，エネル ギー)			自己統制 (セルフコントロール)	ユーモア (遊び心)
						信仰心，スピリチュアリティ (信仰，信念)

(2) Character Strengths Education の介入研究と成果

Seligman 達の強みに基づく教育的介入は、青少年の well-being の向上に寄与できる可能性があることから、世界中の教育現場で実践が成されている（阿部ほか, 2021 ; Duan et al., 2022 ; 伊住ほか, 2021 ; Proctor et al., 2011 ; Quilan et al., 2015 ; Rashid et al., 2013 ; Ruit & Korthagen, 2013）。

強みの教育的介入についてレビューした Lavy (2020) は、この強みの教育には共通のステップがあることを指摘している。具体的には、①6 領域 24 の強みの理論的知識や概念の学習、②自分や他人の強みの認識、③新たな場面で強みを活用する練習、④強みの活用の反省、である。このステップを Proctor et al. (2011) の Strengths Gym に当てはめると、まず中学生は読み物教材を用いて 24 種類の強みの学習をし、次に自分や他者の強みを認識し、その後強みの活用をして、最後に反省をする、となる。日本でも伊住ほか (2021) は、児童を対象に読み物教材を用いて教育的介入の実践を行なっているが、そのステップは同じとなっている。

強みの教育的介入で成果を上げているものを表 2 に示す。これを見ると、中学生ではある程度成果を上げているものがある一方（阿部ほか, 2021 ; Proctor et al., 2011 ; Quilan et al., 2015）、小学生である児童では成果が顕著ではないものが目をひく（Duan et al., 2022 ; 伊住ほか, 2021 ; Rashid et al. 2013 ; Ruit & Korthagen, 2013）。また、これらの教育的介入が実践されている国に注目すると、欧米で行われていることが多く、アジアでの研究は少ない。具体的に、伊住ほか (2021) では、日本の児童を対象に、強みを介入した後、well-being における有意な変化は認められなかった。Duan et al. (2022) は、中国の児童を対象に強みを介入した後、well-being に有意な変化が確認できなかったと報告している。これらの研究ではいずれも顕著な効果が得られていない。

表 2 強みに基づく介入研究のレビュー

作者	研究の対象者	強み介入の結果
Proctor et al. (2011)	中学生	生活満足度やwell-beingは高められた。
阿部ほか (2021)	中学生	生活満足度の向上及び抑うつ症状の低減が示された。
Quinlan et al. (2015)	中学生・小学生	ポジティブ感情、エンゲージメントなどが高められた。
Rashid et al. (2013)	小学生； 介入1：6年生；介入2：6年生；介入3：6年生	介入1では、統制群と実験群におけるwell-beingの差は見られた。 しかし、介入2と介入3では、well-beingや生活満足度における顕著な変化は見られなかった。
Ruit & Korthagen (2013)	小学生；4-8年生	高学年の児童は低学年の児童と比べて、well-beingは高かった。 しかし、well-beingの高めについて、実験群と統制群に有意な差は見られなかった。
伊住ほか (2021)	小学生	Well-beingは群と性別による有意な差は見られなかった。
Duan et al. (2022)	小学生	Well-beingは、強みの介入後のテストでは顕著に変化しなかった。

Ⅲ. 強みの教育的介入の課題

上記をまとめると、ポジティブ心理学を基礎にする強みの教育的介入は、どの実践も同じステップを踏む介入方法であり、中学生では成果が得られているが、児童では、まだ十分な結果が得られていない特徴があると言えるだろう。特に、アジアの児童におけるエビデンスは限られている。

本稿では、この教育方法が、character に関する 24 の強みを、1 時間の授業の中で全て取り上げ、読み物教材を中心に、介入が実施されている点に注目する。この方法では、強み概念の学習について、読み物教材を用いる等、認知や言語を基盤にする方法が中心である。しかし、古くから、児童期の認知特性として、具体的な場面は理解できても、目の前に具体物がない抽象概念の理解は難しいことが知られている (Flavell, 1963 岸本・岸本訳 1982)。一方、強みの言葉は抽象的で難解である上、24 種類もある。そのため、この方法では児童の認知や理解に注意を払っていない可能性がある。

本稿は、このことについて、3 つの課題を指摘したい。第 1 はこの 6 領域 24 の強みはアジアで通用するものなのかという点、第 2 は 24 の強みから重要な強みを絞る必要がある点、第 3 は児童の認知特性に適したほかの介入方法があるのではないかという点である。以下、具体的に述べる。

1. 東アジアにおける強みと Well-being の関連について

強みは、文化の違いによって異なる可能性がある。その根拠として、強みの起源は、ギリシャの美德やキリスト教等の西洋の精神性に暗黙的に基づいているのに対して、東アジアに属する中国や日本では、古来より儒教や仏教等の東洋的な思想を受け継いでいることがあげられる (Peterson & Seligman, 2004)。このように、東アジアと欧米諸国の間に潜在的な文化的差異があるため、東アジアにおいて重要な強みは欧米と同じではない可能性が考えられる。

加えて、強みの活用も異文化の影響を受ける可能性がある。Littman-Ovadia & Lavy (2012) は、文化的文脈の違いによって、特定の強みの活用が適応的または非適応的になる可能性があり、この傾向が well-being との関連において反映されるとしている。従って、強みと well-being の関連を西洋文化圏以外の国々でも検討する必要があるだろう。

実際、これまでの研究の多くは西洋諸国で実施されている (Brdar & Kashdan, 2010 ; Park et al., 2004 ; Proyer et al., 2013 ; Ruch et al., 2010)。例えば Park et al. (2006) は、54 カ国における 24 の強みを調査し、それらの国の強みの類似性を提示している。しかしこの研究では、米国と英国の標本サイズはそれぞれ 83576 人と 11125 人であるのに対して、日本と中国 (香港) の標本サイズはそれぞれ 79 人と 115 人に過ぎず、しかも平均年齢 40 歳の人しか調査対象にされていない。そして、この研究では東アジアにおける強みと well-being の関連は検討されてない。これらのことから、東アジアで強みが well-being と関連するのか、まずはその大前提を検討する必要があるのではなかろうか。

他方で、強みと well-being の関連を検討する際、欧米諸国と直接比較するには、欧米諸国と同じ測定法を用いて well-being を測定する必要がある。その中でも、最も一般的に採用されている測定法の 1 つが、PERMA モデルである。PERMA モデルは、Seligman (2011) によって提出され、5 つの要素 (ポジティブ感情 : Positive Emotion, エンゲージメント : Engagement, 関係性 : Relationships, 意味・意義 : Meaning, 達成 : Accomplishment) から構

成されている。さらに PERMA に加え、ハピネス、ネガティブ感情、孤独感、身体的健康といった側面も含めて測定可能な well-being 尺度として、PERMA-Profiler が開発された (Butler & Kern, 2016)。この尺度は、十分なモデル適合度、内的一貫性、および妥当性が確認されている上、文化的適応性にも優れており、アジアの文脈においても適用可能であることが示されている (Kern, 2018 ; Nie et al., 2024)。このような欧米の研究と同じ尺度を用いて、まずは強みがアジアでも well-being と関連するのかを検討する必要があるのではなかろうか。

2. 重要な強みを絞る方法について

前述のように、認知発達が未熟な児童にとって、6 領域 24 種類の強みを言語を介して理解することは困難であると考えられる。このことから、6 領域 24 種類すべてを教えるのではなく、重要な強みを絞って教える方法が考えられる。そして、強みの種類を絞り込む関連研究が世界中で行われており、主に以下のアプローチから検討が成されている。

1 つ目のアプローチは 24 の強みに因子分析をかけ、強みの因子構造を明らかにすることである。例えば、世界各国の研究では、子どもの強みは 4 因子—6 因子、あるいは 1 因子から構成される可能性が示唆されている (表 3) (Gillham et al., 2011 ; 井邑ほか, 2013 ; McGrath & Walker, 2016 ; Meng et al., 2014 ; Park & Peterson, 2005 ; Park & Peterson, 2006 ; Shoshani & Schwartz, 2018 ; Toner et al., 2012 ; van Eeden et al., 2008)。

もう 1 つのアプローチは、発達生涯にわたって well-being と関連する強みを明らかにすることである (Martínez-Martí & Ruch, 2014)。Martínez-Martí & Ruch (2014) は、人の生涯を 3 つの段階に区分し、それぞれの発達段階における強みと well-being の関係を示した。近年では中国 (Li et al., 2022) および日本 (Shimai & Urata, 2023) において、強みと well-being の関連を検討する研究が行われている。しかし、これらの研究は発達段階に対応した区別をしていない。このため東アジアの参加者に対して生涯発達を通じて強みと well-being の関係がどのように変化するかについては、依然として明らかにされていない。これらのことから、東アジアについて強みと well-being の関連を検討するには、単に子どもだけを検討するようなものではなく、複数の年齢層で検討する必要があるのではなかろうか。

3. 児童の認知特性と発達に適した介入方法の開発について

前述のように児童期の認知特性として、具体的な場面は理解できても、目の前に具体物がない抽象概念の理解は難しいことが知られている (Flavell, 1963 岸本・岸本訳 1982)。一方、強みの言葉は抽象的で難解である上、24 種類もある。強みの介入研究をレビューした Lavy (2020) は、読み物や説明等を通して 1 コマの授業で 6 領域 24 の強みのすべてを教えている実践が多くあると報告している。加えて、児童が強みをどのように捉え、理解しているのかを確認しないまま、強みの活用に移る。つまり、児童の強みの理解は一切問題にしていない。

これに関し、Ruit & Korthagen (2013) は、15%の児童は強みの解釈を間違えていることを報告している。また、強みが 24 種類もあると、児童が理解しづらいことを指摘する報告もある (伊住ほか, 2021)。これらのことから、認知や言語が未熟で発達途上にある児童にとっては、認知、言語を基盤とする介入方法では認知的制約が大きいことが予測できる。つまり、児童の発達段階に適した他の介入方法を検討する必要があると言えるだろう。

近年、well-being 等の長期的な目標達成における「習慣」の重要性が指摘されている (Fiorella, 2020)。人格形成はそもそも生涯にわたる長期の学習であること、そして character とは「習慣として刻み込まれた人格の側面」であることを考えると、長期の学習との側面を持つ習慣による学びに着目する必要があるのではなかろうか。加えて、習慣による学びの特徴は、意欲やメタ認知、自己統制力、そして強化のための賞賛や報酬が不要となることにある (Fiorella, 2020)。この点に着目すると、認知が未熟な児童にとって、認知が関与しない習慣による学びは、児童に適した学びではないかと考えられる。

他方で、人格が人のポジティブな習慣に関わっているとの研究はいくつか見られる。例えば、Hampson et al. (2006) が行った 40 年の縦断研究では、児童期に誠実性 (Big Five の 1 因子) が高かった人は、成年後に喫煙する傾向は低いことが示されている。また、Goldberg & Strycker (2002) では、誠実性は健康的な食事習慣をポジティブに予測することが示唆されている。一方、誠実性 (自制心や勤勉さ) の人格は character の育成で重視される自己統制や根気と内容的に近似するとされている (Peterson & Seligman, 2004)。これらの知見から、character が習慣に関係する可能性が考えられる。

これに関連し、Sasayama et al. (2023) は、character (根気・誠実、勇気・工夫) が児童における身体活動量の高さと正の関連を示すと報告している。児童期は、外遊び (例えば縄跳びや 2 輪車の乗り方等) を主な形とした身体活動が盛んに行われる時期であり (Brockman et al., 2010)、運動習慣が形成されやすい発達段階と言える。従って、児童期においては、character が、高い身体活動量、すなわち運動習慣と関係する可能性がある。さらに、適度な運動習慣を持つことは、児童の well-being に寄与すると報告されている (Holder et al., 2009)。これらの知見から、character は運動のよい習慣と関係し、その習慣が児童の well-being に寄与する可能性がうかがえる。

以上のことから、児童の認知特性、発達段階を考えるなら character の本質である「習慣」という側面に着目した教育的介入を開発することが必要であろう。

IV. まとめ

本稿では、世界中で展開する character の育成に関わる教育について、2 つの研究の流れを紹介した。加えて character strengths education の限界点を指摘することで、さらなる展開への可能性を示唆した。IT 革命や受験競争の低年齢化等、児童を取り巻く環境は年々変化している。児童の認知的特性と発達段階を考慮した多様な教育的介入の開発を通して、児童の well-being を高めるさらなる研究が必要であろう。

表3 子どもを対象にした強みの因子構造

作者	強みの因子構造	強みの内容	対象者	対象の国
Park & Peterson (2005)	6あるいは4	Wisdom and knowledge, Courage, Humanity, Justice, Temperance, Transcendence; Conscientiousness, Openness to experience, Agreeableness, Theological virtues	青少年	アメリカ
Gillham et al. (2011)	5	Transcendence strengths, Temperance strengths, Intellectual strengths, Other-directed strengths, Leadership strengths	青少年	アメリカ
Meng et al. (2014)	6	認知, 感情, 意志, 自己統制, 集団志向, 超越	児童	中国
Toner et al. (2012)	5	Temperance, Vitality, Curiosity, Interpersonal Strengths, Transcendence	青少年	オーストラリア
McGrath & Walker (2016)	4	Vitality, Self-control, Inquisitiveness, Other-directed	児童と青少年	134の国
Park & Peterson (2006)	4	Temperance strengths, Intellectual strengths, Theological strengths, Other-directed (interpersonal) strengths	青少年	アメリカ
井邑ほか (2013)	4	根気・誠実; 勇気・工夫; 寛大・感謝; フェア・配慮	児童と青少年	日本
van Eeden et al. (2008)	1	区別されていない	青少年	南アフリカ
Shoshani & Shwartz (2018)	4	Interpersonal, Transcendence, Intellectual, Temperance strengths	児童	イスラエル

引用文献

- 阿部望・岸田広平・石川信一 (2021). 強み介入が中学生の精神的健康に及ぼす効果に関する検討 教育心理学研究, 69(1), 64-78. <https://doi.org/10.5926/jjep.69.64>
- 青木多寿子 (2011). もう一つの教育—よい行為の習慣をつくる品格教育の提案— ナカニシヤ出版
- 青木多寿子 (2014). 品格教育とは何か：心理学を中心とした理論と実践の紹介 発達心理学研究, 25(4), 432-442.
- 青木多寿子・川合紀宗・山田剛史・宮崎宏志・新茂之 (2013). 米国で視察した品格教育 (Character Education) の実際 (3)：セントルイスの場合 広島大学大学院教育学研究科紀要 第一部, 62, 9-18.
- 青木多寿子・川合紀宗・山田剛史・宮崎宏志・新茂之・橋ヶ谷佳正 (2012). 米国で視察した品格教育 (Character Education) の実際 (2) 学習開発学研究 広島大学教育学研究科学習開発学講座, 5, 47-59.
- 青木多寿子・宮崎宏志・橋ヶ谷佳正 (2008). 米国で視察した品格教育 (Character Education) の実際 学校教育実践学研究, 14, 119-130.
- Berkowitz, M.W., & Bier, M. (2004). What works in character education: A research-driven for educators. Character Education Partnership.
- Brdar, I., & Kashdan, T. B. (2010). Character strengths and well-being in Croatia: An empirical investigation of structure and correlates. *Journal of research in personality*, 44(1), 151-154.
- Brockman, R., Jago, R., & Fox, K. R. (2010). The contribution of active play to the physical activity of primary school children. *Preventive medicine*, 51(2), 144-147. <https://doi.org/10.1016/j.ypmed.2010.05.012>
- Butler, J., & Kern, M. L. (2016). The PERMA-Profilier: A brief multidimensional measure of flourishing. *International Journal of Wellbeing*, 6(3). <https://doi.org/10.5502/ijw.v6i3.526>
- Character Education Partnership (CEP). (2022). A call to character. <https://character.org>. (accessed 2025.05.02)
- Duan, W., Kong, Y., Bu, H., Guan, Q., Chen, Z., Luo, Q., & Zhang, J. (2022). The online strength-informed acceptance and commitment therapy among COVID-19-affected adolescents. *Research on Social Work Practice*, 32(4), 465-474. <https://doi.org/10.1177/10497315211067270>
- Fiorella, L. (2020). The science of habit and its implications for student learning and well-being. *Educational Psychology Review*, 32, 603-625. <https://doi.org/10.1007/s10648-020-09525-1>
- Flavell, J. H. (1963). The developmental psychology of Jean Piaget. Van Nostrand Company, Inc. (フラベル, J. H. (著) 岸本弘, 岸本紀子 (訳) (1982) ピアジェ心理学入門 明治図書)
- Gillham, J., Adams-Deutsch, Z., Werner, J., Reivich, K., Coulter-Heindl, V., Linkins, M., ... & Seligman, M. E. P. (2011). Character strengths predict subjective well-being during adolescence. *The Journal of Positive Psychology*, 6(1), 31-44. <https://doi.org/10.1080/17439760.2010.536773>
- Goldberg, L. R., & Strycker, L. A. (2002). Personality traits and eating habits: The assessment of food preferences in a large community sample. *Personality and individual differences*, 32(1), 49-65.
- Hampson, S. E., Goldberg, L. R., Vogt, T. M., & Dubanoski, J. P. (2006). Forty years on: teachers' assessments of children's personality traits predict self-reported health behaviors and outcomes at midlife. *Health psychology*, 25(1), 57. <https://doi.org/10.1037/0278-6133.25.1.57>
- Hidayati, N. N., & Nihayah, D. H. (2025). A comparative study of character education practices across nations: Lessons and insights for global implementation. *Dewantara: Journal of Education Research*, 1(1), 26-54.
- Holder, M. D., Coleman, B., & Sehn, Z. L. (2009). The contribution of active and passive leisure to children's well-being. *Journal of health psychology*, 14(3), 378-386. <https://doi.org/10.1177/1359105308101676>

- 井邑智哉・青木多寿子・高橋智子・野中陽一郎・山田剛史 (2013). 児童生徒の品格と Well-being の関連—よい行為の習慣からの検討— 心理学研究, 84(3), 247-255. <https://doi.org/10.4992/jjpsy.84.247>
- 伊住継行・石井志昂・高山瑞己・上山達稔・高橋良一ほか (2021). 児童の自己理解を促す心理教育に基づくキャリア教育のクロス・カリキュラム開発と検証—広域支援体制を活用した複数校での実践を通して— 兵庫教育大学教育実践学論集, (22), 1-13.
- Kem, K. W. (2018). The Japanese workplace PERMA-profiler: A validation study among Japanese workers. *Journal of Occupational Health*, 60(5), 337-452. <https://doi.org/10.1539/joh.2018-0050-OA>
- Kevin Ryan・水野 修次郎 (2011). 学術講演 アメリカにおける道徳教育の動向と今後の展望：新しいものと古いもの—アメリカ合衆国の道徳と人格教育 (character education) の状況考察 道徳と教育/日本道徳教育学会編, 55(329), 186-196.
- Lavy, S. (2020). A Review of Character Strengths Interventions in Twenty-First-Century Schools: their Importance and How they can be Fostered. *Applied Research in Quality of Life*, 15, 573-596. <https://doi.org/10.1007/s11482-018-9700-6>
- Li, X., Liu, Y., & Lin, D. (2019). Character Education of Children and Adolescents. *Journal of Beijing Normal University*, 274 (4), 23-31.
- Li, Y., Li, Y., Duan, W., Guan, Q., & Tao, Y. (2022). Testing the contribution of general factor of character strengths to well-being: An exploratory bifactor approach. *Current Psychology*, 41, 1-10. <https://doi.org/10.1007/s12144-020-01223-z>
- Lickona, T. (1991). Educating for character: How our schools can teach respect and responsibility. Robin Straus Agency, Inc. (リコーナ, T. (著) 三浦 正 (訳) (1997) 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)
- Lickona, T. (1993). The return of character education. *Educational leadership*, 51(3), 6-11.
- Lickona, T., & Davidson, M. (2005). *Smart and good high schools: Integrating excellence and ethics for success in school, work, and beyond*. Cortland NY: Center for the 4th and 5th Rs; Washington DC: Character Education Partnership. (リコーナ, T., & デイビッドソン, M. 柳沼 (監訳) (2012) 優秀で善良な学校 慶應義塾大学出版会)
- Littman-Ovadia, H., & Lavy, S. (2012). Differential ratings and associations with well-being of character strengths in two communities. *Health Sociology Review*, 21(3), 299-312. <https://doi.org/10.5172/hesr.2012.21.3.299>
- Martínez-Martí, M. L., & Ruch, W. (2014). Character strengths and well-being across the life span: Data from a representative sample of German-speaking adults living in Switzerland. *Frontiers in psychology*, 5, 1253. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2014.01253>
- McGrath, R. E., & Walker, D. I. (2016). Factor structure of character strengths in youth: Consistency across ages and measures. *Journal of Moral Education*, 45(4), 400-418. <https://doi.org/10.1080/03057240.2016.1213709>
- Meng, W., Zhang, C., & Wagner, R. (2014). The development of the positive mental characters scale for Chinese primary school students. *Chinese Journal of Special Education*, 172(10), 62-66.
- 森本哲介・高橋誠・渡部雪子 (2014). 「強み (Strengths)」を活用する介入が大学1年生の自己形成意識に与える効果 学校メンタルヘルス, 17(1), 39-49.
- Nie, Y. Z., Zhang, X., Hong, N. W., Zhou, C., Huang, Q. Q., Cao, S. Y., & Wang, C. (2024). Psychometric validation of the PERMA-profiler for well-being in Chinese adults. *Acta Psychologica*, 246, 104248. <https://doi.org/10.1016/j.actpsy.2024.104248>
- Park, N., & Peterson, C. (2005). The values in action inventory of character strengths for Youth. In K. A. Moore & L. H. Lippman (Eds.), *What do children need to flourish? Conceptualizing and measuring indicators of positive development* (pp. 13-23). Springer.

- Park, N., & Peterson, C. (2006). Moral competence and character strengths among adolescents: The development and validation of the Values in Action Inventory of Strengths for Youth. *Journal of adolescence*, 29(6), 891-909. <https://doi.org/10.1016/j.adolescence.2006.04.011>
- Park, N., Peterson, C., & Seligman, M. E. P. (2004). Strengths of character and well-being. *Journal of social and Clinical Psychology*, 23(5), 603-619.
- Park, N., Peterson, C., & Seligman, M. E. P. (2006). Character strengths in fifty-four nations and the fifty US states. *The journal of positive psychology*, 1(3), 118-129. <https://doi.org/10.1080/17439760600619567>
- Peterson, C., & Seligman, M. E. P. (2004). *Character strengths and virtues: A handbook and classification*. APA Press and Oxford University Press.
- Proctor, C., Tsukayama, E., Wood, A. M., Maltby, J., Eades, J. F., & Linley, P. A. (2011). Strengths Gym: The impact of a character strengths-based intervention on the life satisfaction and well-being of adolescents. *The Journal of Positive Psychology*, 6(5), 377-388. <https://doi.org/10.1080/17439760.2011.594079>
- Proyer, R. T., Gander, F., Wellenzohn, S., & Ruch, W. (2013). What good are character strengths beyond subjective well-being? The contribution of the good character on self-reported health-oriented behavior, physical fitness, and the subjective health status. *The Journal of Positive Psychology*, 8(3), 222-232. <https://doi.org/10.1080/17439760.2013.777767>
- Quinlan, D. M., Swain, N., Cameron, C., & Vella-Brodrick, D. A. (2015). How ‘other people matter’ in a classroom-based strengths intervention: Exploring interpersonal strategies and classroom outcomes. *The Journal of Positive Psychology*, 10(1), 77-89. <https://doi.org/10.1080/17439760.2014.920407>
- Rashid, T., Anjum, A., Lennox, C., Quinlan, D., Niemiec, R. M., Mayerson, D., & Kazemi, F. (2013). Assessment of character strengths in children and adolescents. In C. Proctor & P. A. Linley (Eds.), *Research, applications, and interventions for children and adolescents* (pp.81-115). Springer.
- Ruch, W., Proyer, R. T., Harzer, C., Park, N., Peterson, C., & Seligman, M. E. P. (2010). Values in Action Inventory of Strengths (VIA-IS): Adaptation and validation of the German version and the development of a peer-rating form. *Journal of Individual Differences*, 31(3), 138-149. <https://doi.org/10.1027/1614-0001/a000022>
- Ruit, P., & Korthagen, F. A. J. (2013). Developing core qualities in young students. In F. A. J. Korthagen, Y. M. Kim, & W. L. Greene (Eds.), *Teaching and Learning from Within* (pp.131-147). Routledge.
- 酒井八郎 (2019). イギリス・ジュビリーセンターにおけるキャラクター教育の特質—わが国の社会科と道徳科の関連に示唆するもの— *Journal of The Human Development Research*, 9, 83-94.
- Sasayama, K., Imura, T., Adachi, M., Aoki, T., & Li, M. (2023). Positive relationships of character strengths with fitness and physical activity in primary school children. *Health Psychology and Behavioral Medicine*, 11(1), 2278290. <https://doi.org/10.1080/21642850.2023.2278290>
- Seligman, M. E. P. (2011). *Flourish: A visionary new understanding of happiness and well-being*. Simon and Schuster. (マーティン・セリグマン. 宇野カオリ (訳) (2014) ポジティブ心理学の挑戦: “幸福”から“持続的幸福”へ ディスカヴァー・トゥエンティワン)
- Seligman, M. E. P., & Csikszentmihalyi, M. (2000). Positive psychology: An introduction. *American Psychologist*, 55(1), 5-14. <https://psycnet.apa.org/doi/10.1037/0003-066X.55.1.5>
- 島井哲志 (2006). ポジティブ心理学: 21 世紀の心理学の可能性 ナカニシヤ出版
- Shimai, S., & Urata, Y. (2023). Development and validation of the Character Strengths Test 24 (CST24): A brief measure of 24 character strengths. *BMC psychology*, 11(1), 238.

<https://doi.org/10.1186/s40359-023-01280-6>

- Shoshani, A., & Shwartz, L. (2018). From character strengths to children's well-being: Development and validation of the character strengths inventory for elementary school children. *Frontiers in psychology*, 9, 2123. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2018.02123>
- Toner, E., Haslam, N., Robinson, J., & Williams, P. (2012). Character strengths and wellbeing in adolescence: Structure and correlates of the Values in Action Inventory of Strengths for Children. *Personality and Individual Differences*, 52, 637-642. <https://doi.org/10.1016/j.paid.2011.12.014>
- van Eeden, C., Wissing, M. P., Dreyer, J., Park, N., & Peterson, C. (2008). Validation of the values in action inventory of strengths for youth (VIA-Youth) among South African learners. *Journal of Psychology in Africa*, 18(1), 143-154. <http://dx.doi.org/10.1080/14330237.2008.10820181>
- 若井田正文 (2011). 品格教育の実際：人格の完成を目指して 青木多寿子（編） もう一つの教育—よい行為の習慣をつくる品格教育の提案— ナカニシヤ出版 p.33-43.