

学生の道徳性発達に関する予備的診断② —プロソーシャルな道徳的判断に対する調査結果—

榊原博美

はじめに

本学のディプロマ・ポリシーの1.には、「豊かな倫理観（道徳的価値観）や人間性（人間的感性や人格）、コミュニケーション能力（自己認識能力や言語等による表現力）を有し、幼稚園教諭・保育士として責任ある行動ができる、その基盤となる教養」と示されている。

筆者の担当する保育内容指導法「人間関係」は、このポリシーの実現に直接的に資する内容の授業と位置づけることができる。授業では、子ども同士の人間関係を援助する保育者の役割について学び、実践できるようになることの前提条件として、保育者自身の人間関係力が問われるという課題意識から、学生自身の人間関係力を向上させるプログラムとしてグループワークなどを採り入れている。

道徳性の芽生えを培い規範意識の芽生えが培われることに対しては保育者自身が人的環境として子どもの手本になり影響を与えるという立場から、保育者自身の道徳性についても問題にすべきであると考え、授業ではこれまで幼児の道徳性の芽生えに対する援助について学ぶ前の段階における学生たちの道徳性の発達段階に関する予備的診断を行うことを課題とし実践してきた。

方法として、昨年度までは道徳性の発達段階を診断することのできるコールバーグのモラルジレンマに対する課題「ハインツのジレンマ」を用いて、主に正義に対する道徳の診断を行うワークに取り組ませた。

今年度は、コールバーグ理論のその後の発展の状況を踏まえて、罰、規則、法律、権威、形式的義務などに限定されたジレンマについての判断、すなわち正義の道徳、禁止に方向づけら道徳性から、道徳性のポジティブな側面、すなわちプロソーシャル（向社会的）な行動に関する道徳性を診断することを試みた。

プロソーシャルな側面の道徳的判断の研究は、近年アイゼンバーグらを中心として進められている。

本稿では、保育者の道徳性として禁止の道徳よりも向社会的な行動に関する道徳性を扱うことのメリットに関してアイゼンバーグらの理論を紹介することによって提示し、授業で行った診断の方法を示し、それらの結果について考察を加えたい。

1. 保育者に求められる向社会的援助行動と愛他性—プロソーシャルな道徳性診断の有効性—

他者への配慮、寛容さ、親切さといった道徳性のポジティブな側面への関心は、近年急速に高まりつつある¹⁾といわれている。

道徳性発達の診断に関しては、これまでローレンス・コールバーグの「公正の倫理」に立脚した認知発達理論に基づくアプローチが有名である。コールバーグは、正義の原理を頂点とする3水準6段階の階層的な道徳性発達を説き、モラルジレンマストーリーを活用した道徳性発達に関する診断基準を確立した。コールバーグのモラルジレンマ授業について日本でも教員養成課程の道徳の指導法などの授業で採用され、一部ではあるが²⁾学校教育現場でも周知の実践となってきた。

さらに、コールバーグ理論の紹介以降、彼自身の修正も含めてさまざまな批判や継承、補完的理論の登場など、実践面での活用も期待されている。

その中で、本稿が採り上げたアイゼンバーグの理論と実践は、コールバーグの道徳的判断の研究で取り扱われていないプロソーシャル（向社会的）な側面の道徳的判断の研究として知られている。アイゼンバーグは「コールバーグ（1969）の提起した道徳的判断の発達理論は、罰、規則、法律、権威、形式主義的義務などの問題を含んだ道徳的ジレンマについての判断であり、禁止に方向づけられた（Prohibition oriented）側面しか扱っていない」と指摘し、道徳性のポジティブな側面についての道徳的判断の研究が必要であると主張した。

保育者に求められる道徳性について考えた場合、正義・公正の道徳性も規範意識の芽生えを培ううえで重要であることには違いない。しかし、基本的には対人援助職として他者への配慮を求められ、愛他的な行動を求められることという観点から保育の現場では、そのような道徳性のポジティブな側面についてがむしろ問われるケースが多いのではないだろうか。

例えば、幼稚園教育要領の第1章第2教育課程の編成の1には、「自我が芽生え、他者の存在を意識し、自己を抑制しようとする気持ちが生まれる幼児期の発達の特性を踏まえ、」とある。また第2章ねらい及び内容の人間関係の3内容の取扱い(4)には「他人の存在に気付き、相手を尊重する気持ちをもって行動できるようにし」とある。幼児期に求められる道徳性の芽生えに関してこのような愛他的な心情や行動が求められていることがわかる。これらのことから、将来保育職を目指す学生の道徳性を診断するにあたっては、禁止に基づく道徳性よりもむしろプロソーシャルな道徳性を診断することが有効ではないかと考えた。

この分野で先駆的な研究をしている二宮や宗方らも「実際、愛他性 (altruism) とか人間性に根差した人道主義 (humanitarianism) を理解するためには、道徳的判断の禁止に方向づけられた側面よりもむしろプロソーシャルな側面での考え方を問題にした方がより適切であろう。」³⁾と指摘している。このように、人間性に根差した人道主義的なあり方を求められる保育者において、道徳性を診断する際にプロソーシャルな側面に注目することの有効性を確認することができる。

2. プロソーシャルな道徳的判断と発達レベルの診断基準

道徳性の認知的側面、道徳的な問題についての概念化や推論能力を一般に道徳的判断と呼ぶ。アイゼンバーグの研究ではプロソーシャルな道徳的判断はそのような行動が要求される状況でなされる道徳的な理由づけであり、仮説ジレンマ事態への反応、および現実の自分自身の向社会的行動への理由づけから測定している。

仮説ジレンマ事態への反応について、アイゼンバーグは、罰や規則、権威などが関連しない、あ

るいは強調されない文脈で、自己と他者の要求が相対立する場面についての道徳的判断の研究を進めている。

具体的には、プロソーシャルな葛藤状況を例話によって示した。例話では、相手のために自発的にある行動をすることが必要とされ、しかもその行動をとることによって、自分の側にある程度の損失や犠牲を払わなくてはならないという状況で人がどのように反応するかについてそれらに対する理由づけを類型し例話に対する反応から、プロソーシャルな道徳的判断の発達的变化を明らかにした。

アイゼンバーグが使用した例話の一例を以下に示す。

水泳が上手な青年ボブは、身体障害で歩けない子に水泳を教えてほしいと頼まれました。水泳を練習すればこの子も足が強くなって、歩けるようになるかもしれないからです。

この役をうまくやることができるのは、この町ではボブだけです。というのも、救助法を知っていて、水泳を教えたことがあるのはボブだけだからです。しかし、身体障害の子を教えるとなると、仕事をして、学校へ行った残りのボブの自由な時間はほとんどなくなってしまいます。それにボブは、これから始まる何回かの重要な大会のために、できるだけ多く自分の水泳の練習をしたいと思っています。自分の自由時間を全部使って練習をしないと、ボブが大会で勝つチャンスは少なくなってしまおうし、大学への奨学資金や賞金も手にすることが難しくなります。

ボブは、この身体障害の子に水泳を教えることを引き受けるべきでしょうか?それとも断って自分の練習に専念すべきでしょうか?

それは、どうしてですか?

この例話に代表されるようなプロソーシャルな道徳的ジレンマに対する反応を、アイゼンバーグは22のカテゴリーおよびそれを集約した10のカテゴリーに分類した上で6つの発達レベルを設定した。ここでは、6つの水準と典型的な理由づけの例について示す。

レベルⅠ：「快樂主義的・实际的」志向

道徳的な配慮よりむしろ利己的、实际的な結果に関心を持っている。「善い」行動とは、行動者自身の欲求や要求を満たすのに役立つ行動である。他者を助けるあるいは助けられない理由は、自己への直接的な利益、将来の互惠性、および好きな人あるいは必要な人への気づかいといった考慮である。

例) 先生や親に叱られるから。お礼がもらえるから。次に困った時に助けてもらえるから。友達だから。もっと水泳の上手な人に教えてもらった方がいいから。

レベルⅡ：「他者の要求」志向

たとえ他者の要求が自分の要求と相容れなくても、他者の身体的、物質的、心理的要求に関心をよせる。この関心は、役割取得とかの同情の言語表明、罪悪感のような内面化された感情への言及といった明確なものではなく、ごく単純なことばで表現される。

例) 足が不自由で歩けないから。悲しいだろうから。

レベルⅢ：「承認および対人的」志向ならびに「紋切型」志向

善い人・悪い人あるいは善い行動・悪い行動の紋切型のイメージ、他者の承認や受容といった考慮が、プロソーシャルに行動するかしないかということの理由に用いられる。

例) 助けること(人)はいいこと(人)だから。助けることは当たり前だから。頼まれたから。お母さんがほめてくれるから。

レベルⅣa：「共感的」志向

判断は、同情的な応答、役割取得、他者の人間性への気遣いといったものを含んでいる。あるいはまた、行為の結果に関連した罪悪感とかポジティブな感情を含んでいる。

例) 困っているときはお互いさまだから。かわいそうだから。自分が相手の立場だったら助けてほしいから。

レベルⅣb：移行段階

助けるあるいは助けられない理由の根拠は、内在化された価値、基準、義務および責任性を含んだものであり、他者の権利や尊厳を守ること

の必要性に言及する。しかし、これらは明確には述べられない。

例) 助けたら自分がほっとするから。助けたら気分がよくなるから。その子の身体障害の程度がひどくなったら後悔するから。助けてあげないと後で自分を責めたくなるから。

レベルⅤ：強く内在化された段階

助けるあるいは助けられない理由は、内在化された価値、基準や責任感に基づいており、個人と社会の契約上の義務を維持しようとする願望およびすべての人の尊厳、権利、平等についての信念に基づいている。自分自身の価値や受容した基準に従って生きることによる自尊心の維持に関連したポジティブあるいはネガティブな感情も、この段階を特徴づけている。

例) 助ける義務があるから。困っている相手にも生きる権利があるから。人々は互いに助け合った方がいいから。みんなが助け合ったら社会はもっとよくなるから。

これらの発達水準は、年齢の上昇に伴って見られることが横断的・縦断的データによって明らかにされている。例えばレベルⅠに相当するおおよその年齢は、小学校入学前および中学校低学年である。レベルⅡは小学校入学前および多くの小学生となる。レベルⅢは小学生の一部と中・高校生である。レベルⅣaは小学校高学年の少数と多くの中・高校生である。レベルⅣbは中・高校生の少数とそれ以上の年齢の者である。レベルⅤにおいては、中・高校生の少数だけであり、小学生にはまったくみられないという。

これらの目安に従えば、高校を卒業して保育者を目指している短期大学生である本学の学生に対して、筆者の期待する判断は、保育者に求められるべき社会的な判断である「教えるべき」の選択であり、水準は少なくともレベルⅢ以上ということになる。人的環境として幼児に影響を与える保育者としては小学校入学前の子どもよりも少なくとも高い水準であることでしか道徳性の芽生えを培う際の感化力を持ちえないと考えられるからである。

3. 保育内容指導法「人間関係」の授業での実施内容

以上のようなアイゼンバーグのプロソーショナルな道徳性判断に関する理論および実践を踏まえたうえで、授業では、まず導入として道徳性や規範意識について確認するため、幼稚園教育要領および保育所保育指針における道徳に関連する内容について読み合わせ、ライン引きなどの作業を行った。該当箇所は、幼稚園教育要領の領域「人間関係」の第2章ねらいおよび内容のねらいの(3)「社会生活における望ましい習慣や態度を身に付ける」、内容の(9)「よいことや悪いことがあることに気付き、考えながら行動する。」(10)「友達とのかかわりを深め、思いやりをもつ。」(11)「友達と楽しく生活する中できまりの大切さに気付き、守ろうとする。」および内容の取扱いの(4)「道徳性の芽生えを培うに当たっては、基本的な生活習慣の形成を図るとともに、幼児が他の幼児とのかかわりの中で他人の存在に気付き、相手を尊重する気持ちをもって行動できるようにし、また、自然や身近な動植物に親しむことなどを通して豊かな心情が育つようにすること。特に、人に対する信頼感や思いやりの気持ちは、葛藤やつまずきをも体験し、それらを乗り越えることにより次第に芽生えてくることに配慮すること。」(5)「集団の生活を通して、幼児が人とかかわりを深め、規範意識の芽生えが培われることを考慮し、幼児が教師との信頼関係に支えられて自己を発揮する中で、互いに思いを主張し、折り合いを付ける体験をし、きまりの必要性などに気付き、自分の気持ちを調整する力が育つようにすること。」⁴⁾などである。同様に保育所保育指針の第3章保育の内容1. 保育のねらい及び内容(2)教育に関わるねらい及び内容イ人間関係(ア)ねらいの③「社会生活における望ましい習慣や態度を身に付ける。」および(イ)内容の⑨「良いことや悪いことがあることに気付き、考えながら行動する。」⑩「友達と楽しく生活する中で決まりの大切さに気付き、守ろうとする。」⁵⁾に加えて第1章総則3. 保育の原理(1)保育の目標(ウ)「人との関わりの中で、人に対する愛情と信頼感、そして人権を大切にすることを育てるとともに、自主、自立及び協調の態度を養い、道徳性の芽生えを培うこと。」⁶⁾の箇所である。

これらの該当箇所の読み合わせと確認により、学生たちに、道徳性の芽生えを培い、規範意識の芽生えが培われるように促す保育者の役割の重要性に気付かせた。その上で、それらの援助などについて学ぶ前の段階として、そのような保育者を目指す学生たち自身の道徳性が問われることを意識させた。そのために授業では道徳性を予備的に診断することのできるワークを行うことについて説明した。

教材への取り組みについては、判断結果よりも判断の理由が重要であることを理解させてから個人の判断と判断の理由を記述するワークに取り組みさせた。次のワークとして個人の判断結果と判断理由を持ちよってグループにおいてモラルジレンマについてのディスカッションを行わせた。それによりグループとしての判断結果および判断理由をまとめる作業を行った。

グループの判断結果と判断理由がまとまった段階で全体に向けての発表を行った。その結果を授業担当者である筆者が5段階の水準の診断方法についての解説プリントを配布したうえで説明し、診断方法を理解させたうえで診断結果を各自記入させた。

授業後、個人のワークシートとグループのワークシートの両方を提出させ、判断理由の水準について筆者が再検討を加えて統計を取った。また理由の記述内容や個人とグループとの結果の違いなどについて分析・考察することを試みた。

4. 診断結果の分析および考察

まず、判断結果として「教えるべき」をA「教えるべきではない」をBとしたところ、学生個人の結果としてAが38%、Bが62%となった。筆者の意に反して「教えるべきではない」と判断する学生が大幅に上回っていた。

同様にグループの結果を集計したところ、Aが33%でBが67%となり、個人と同様に期待に反した結果となった。

次にアイゼンバーグにより示された5段階の水準についてそれぞれに集計した。以下表に示す。

<学生個人の診断結果の集計>(表1)

| I | II | III | IVa | IVb | V |
|-----|----|-----|-----|-----|----|
| 40% | 9% | 4% | 17% | 28% | 2% |

<グループの診断結果の集計>(表2)

| I | II | III | IVa | IVb | V |
|-----|----|-----|-----|-----|----|
| 48% | 8% | 5% | 8% | 26% | 5% |

両者の集計をみると、レベルIが最も多いという残念な診断結果となった。当初期待したレベルであるレベルIII以上の割合については、個人で51%と、レベルI・IIに比した場合辛うじて半数を超えているものの、グループに関しては44%と半数に満たない。このことから、グループワークを経ることによって、むしろ道徳性の低いレベルの意見に押されてしまっている状況がある。

グループの議論を経ることによって段階がわずかながらではあるが上昇したのはレベルIIIとレベルVである。レベルV自体の出現頻度は低いが、他者の視点に触発されて判断に変化をきたした学生が存在したことになる。

学生個人に関して具体的な記述をみていくと、最も頻度の多かったレベルIではB「教えるべきではない」理由として、「自分が大切」「自分を優先させる」「教えると自分が困ってしまう(損をする)」というものが圧倒的に多かった。また「水泳以外で、あるいは他の方法で教えた方がよい。ボブではなくても別の人でも良い。」というものも多い。レベルIではBの「教えるべきではない」という判断が大半を占めていたのであるが、わずかに存在したAの「教えるべき」のほうの理由としては「教えれば自分にもプラス(得)になる」という損得からの判断のものがすべてであった。

レベルIIの「他者の要求志向」にあたる理由として「相手の子にとってリハビリをするのにいい時期を逃すことになるから」というものが多い。レベルIIでは他者の体の状態などに関心を持っており全体的には少ないがIとは異なりBの判断が大半である。

レベルIIIの「紋切型」志向の表れである記述として判断Aでは「ボブしか教えられないから」というものが多く、次いで多いのは「助けるのが当たり前だから」というものである。判断BはレベルIIIには該当した者がいない。世間一般的に道徳

のとされていることに追随するというのがレベルIIIであることから、Bの判断にはなりにくいからであろう。

レベルIVaでは、判断Aでは「わたしがボブだったら教えてもらいたい」「断ったら罪悪感を持つ」というものが圧倒的に多い。判断Bでも「教えたことでボブが失敗すれば身障者の子のほうで罪悪感を持つ」というものであり、いずれにしても「罪悪感」という典型的なキーワードが含まれる。

レベルIVbはレベルIII以上では最も頻度の高いものである。

判断の大半がAであり、具体的な理由の大半は「教えなければ後で後悔するから」というものである。ここれみられる典型的なキーワードは「後悔」である。

ほとんど出現しなかったがわずかではあるが出現したレベルVでは判断はすべてがAである。その具体的な記述として「ボブが教えることによって社会の意識も高まり、救助法を学ぶ人や身障者を助けようとする人が増え、多くの人が救われる世の中に繋がる」というものがあつた。また「どんな場合も他者を優先すべき」「どんな状況でも結果を出すのが真のアスリートである」という、強く内在化された社会変革的、普遍的立場からの判断の出現がみられた。保育者を目指すべき学生としても社会人としても大いに他者に影響を与えることを期待したい理由づけである。

次にグループでの結果では、最も多かったレベルIでは圧倒的にBの判断である。その具体的な記述としては「ボブに損害が生ずる」「自分が優先」「水泳以外の方法でボブ以外の人が教えた方がよい」「教えたとしても歩けるようになるとは限らない」など、個人の場合と同様の理由が多い。少ないながらAの判断ではやはり「教えたらボブにも役立つかも」というお得感からの理由である。学生たちのグループワーク中の話し合いを巡回しつつヒアリングしてみると「自分を優先させてこそ人を助けられるから」というニュアンスの意見が圧倒的に主流を占めているようであった。判断Aであった学生もその意見に押されることが非常に多かったように見受けられる。

レベルIIでは、「身体障害者の子の気持ちを考えると」という記述である。他者に関心を寄せて

いることからレベルⅠとは反対の判断であるBが多い。

レベルⅢでは「世間の目が気になる」という記述があった。その他は個人の場合と同様、紋切型の理由である。

レベルⅣaでは、やはり「罪悪感」という典型的なワードが出現した。

レベルⅣbでも圧倒的に「後悔するから」という理由が多かった。

レベルⅤの出現はやはりごくわずかではあったが個人の場合より若干割合が増えている。具体的理由の記述としては「強い人であればどんな状況でも人を助けるし、どんなに過酷な状況でも結果を出すことができるから」「人生はどんなときでも挑戦することにこそ意義があるから」という強く内在化された普遍的なものである。残念ながら個人で出現した社会変革的なものはグループでは集約されなかった。

以上の結果から、現段階における学生個人のプロソーシャルな道徳性の発達段階は、期待に反してかなり低い段階に留まっていることがわかった。判断結果で期待したプロソーシャルな傾向もみられず、むしろ自己中心的な傾向であった。ワーク後学生に求めた診断結果への感想では、「自分の道徳性の低さがわかった。」「このままでは保育者にはなれない、道徳性を向上させたい。」などの記述が多かった。

学生に判りやすく診断レベルの基準および目指すべき方向性を理解させるため、授業中の携帯電話に関するルールを例に挙げて説明した。すなわち、「授業中は携帯電話の電源を切って鞆の中にしまう」というルールについて筆者のように、「授業中巡回して携帯電話を見つけたら取り上げてペナルティーを与える」というように厳しいルールを設けている教師のときには携帯をしまうが、あまり注意したりしない教師の授業では操作するというような人は「道徳性が低い」、のに対して、教員が厳しかろうと厳しくなろうと「授業中など社会生活の場では決して人に迷惑をかける行為はしない」との信念に基づいて携帯電話を操作しない人こそが「道徳性の高い人」ということになるという、学生たちにとって身近な場面に置き換えた把握の仕方の例である。要するに自身が痛い

目に遭いたくないという理由で行動する（他律）か、いついかなる場合もという信念のある強く内在化された理由で行動する（自律）かで道徳性の水準が診断されることの理解を促すためである。

この例えに対して、大半の学生が厳しいペナルティーを与える教師の場合だけ携帯電話をしまうが、厳しくない、あるいは罰則がないと操作してしまうと正直に告白した。これらのことから現段階での道徳的発達の水準の低さを彼ら自身納得した状況がある。

また、期待したグループ討議による道徳性水準向上の効果については、昨年のコールバーグによる診断結果よりも今回のプロソーシャルな道徳では結果が思わしくなかった。この結果をどのように捉えたらよいのであろうか。

筆者の頭に浮かんだのは、宇佐美寛による読み物教材「手品師」への批判⁷⁾である。学生の感想の記述の中に「何があっても教えるべきであるとかレベルⅤの理由を挙げている人は偽善者ではないか。現実問題自分の将来を大事にするのではないか。綺麗ごとは漫画だけにしてほしい。」というものがあつた。正直な意見である。

「手品師」の教材では、ジレンマとしてではなく「誠実さ」の徳目の下に自分のこれからの人生にとってのチャンスを捨て子どもとの約束を優先するというものとして結論が決まっていたが、この教材を「手品師はどうすべきでしょう?それはなぜですか。」というような仮説ジレンマに構成したとすれば、プロソーシャルな判断として他者の利益を優先させることが果たして現実の場合可能であろうか。

今回の診断結果では低いとされる道徳性の水準ではあったが「自分の人生を優先させる」ということが現実の場面では必ずしも批判されるべき判断ではないということがあるのではないか。現実の場面では二者択一以外の合理的な代替案が存在することも否めないからである。

学生たちの議論を聴いていくと、仮説ジレンマを自分たちの現実問題に著しく引き付けて考えての真剣なやり取りが多く、それゆえ普段の議論よりも時間もかかり、相当悩んだ結果であった。感想にも「今日のワークが一番悩んだ」「自分に置き換えたならものすごく難しかった」というものが

相当数見受けられた。あるいは現実的に「まずは大会で結果を出してから身体障害のある子に教える」など合理的な方法を考えようとしていた。これらのことから、仮説ジレンマとしてではなく、現実の場面を想定し、かつ自身の現実と相当引き付けて考えた結果によって仮説ジレンマで起きる水準とは異なるこのような水準になったということも考慮するの必要を感じた。

またこれらの結果をふまえて、小学校以上の道徳における教材作成への参考とすることも可能ではないかと思われる。

おわりに

本稿では、筆者の担当する保育内容指導法「人間関係」の授業で行っている学生の道徳性発達に対する予備的な診断内容とその結果について考察してきた。その際、コールバーグ理論に基づく正義および公正の道徳よりもアイゼンバーグの提起した愛他的な、道徳のプロソーシャルな側面についての診断の有効性の確認から今年度はプロソーシャルな道徳的ジレンマに対する判断からの診断を行った。

それによって当初期待されたよりもプロソーシャルな判断自体の少なさおよび道徳的発達の水準の低さが明らかとなる結果を得た。グループ討議を経ることによる道徳的水準上昇の期待も思わしくない結果となった。

このことについて、実際他律的な道徳のレベルが大半を占めることは授業中の学生の携帯電話の使用に対する罰を恐れるあり方からも懸念されるべきことではある。しかしながら別の観点からの検討の必要性も浮上した。それは学生の議論の白熱ぶりと仮説ジレンマを仮説ではなく切実な自身にとっての現実問題と捉える取り組み方から感じたものである。診断結果は筆者の期待に反したのものにはなったが、むしろ筆者が期待した以上の真

剣な取り組みに、仮説ジレンマ以上の現実の場面における道徳的判断についての考察の必要性を感じた。

プロソーシャルなジレンマストーリーの内容の検討も課題となる。今回使用したストーリーが有効であったかどうかも含め今後はさらに適切なストーリーを考えるなどもしていきたい。

また、これまでのコールバーグ理論による診断結果との比較考察は今回できていない。これらについては他日を期したい。

- 1) 日本道徳性心理学研究会編『道徳性心理学－道徳教育のための心理学－』北大路書房、1992年、p.249.
- 2) 藤井基貴・加藤弘通「道徳教育の授業開発に関する基礎的研究(1)－モラルジレンマに関する実態調査から－」『静岡大学教育学部研究報告(人文・社会・自然科学篇)』第60号、2010年、p.237～p.243.
- 3) 二宮克美・宗方比佐子「プロソーシャルな道徳的判断に関する研究展望」『名古屋大学教育学部紀要(教育心理学科)』第32号、1985年、p.215.
- 4) 咲間まり子編『保育実践を学ぶ保育内容「人間関係」』(株)みらい、2013年、p.145～p.146.
- 5) 同上、p.157.～p.158.
- 6) 同上、p.152.
- 7) 宇佐美寛「外へ、事実へ、行動へ」『現代教育科学』32(5)、1989年、明治図書、p.5.～p.9.

【参考文献】

- 二宮克美・宗方比佐子「プロソーシャルな道徳的判断に関する研究展望」『名古屋大学教育学部紀要(教育心理学科)』第32号、1985年。
- 宗方比佐子「第14章 向社会性理論－アイゼンバ(Eisenberg,N)」
- 日本道徳性心理学研究会編『道徳性心理学－道徳教育のための心理学－』北大路書房、1992年。

Preliminary Diagonosisi about Students' Morality Development② From the Results of an Investigation of Prosocial Moral Judgements

Sakakibara, Hiromi*

本稿は、昨年度に引き続き、筆者の担当する保育内容指導法「人間関係」の授業で幼児の道德性の芽生えに対する援助について学ぶ前の段階における学生たちの道德性の発達段階に関しての予備的診断を行うことを課題とし実践した結果をまとめたものである。

その方法として、今年度は道德性の診断についてコールバーグ理論のその後の発展から、保育者に求められる愛他性や向社会的援助の側面を診断するアイゼンバーグの提唱したプロソーシャルな側面の道德性についてジレンマストーリーを用いたワークに取り組ませた。

それにより、前年度までのコールバーグ理論に基づく正義や公正の道德における診断とは異なる結果が得られた。道德性の水準が期待されたよりも低い結果となった背景にある仮説ジレンマと現実での判断との違い、およびストーリーの妥当性などについて新たな課題を見出す結果となった。

キーワード：アイゼンバーグ, プロソーシャル, 保育内容「人間関係」, モラルジレンマ