

## 資 料

# 大学生における視点取得能力向上プログラム（V L F）の効果 — 多次元的道徳性尺度による効果測定結果から —

Effect of perspective-taking ability improvement program (VLF) in university students  
-From the effects measured by the multidimensional ethics scale-

小野間正巳\*<sup>1</sup>

**要約：**現代の社会人の他人を思いやる気持ちの欠如やコミュニケーション能力の不足などが指摘され、道徳教育の充実をはじめとして、各教科、特別活動など学校教育全般において求められている。この課題を解決するために、具体的な問題解決能力を育み、現実の生活につながる実践力を育む教育実践への取り組みが数多くなされ、その成果が報告がされている。しかし、これまでの学校教育では、心情や判断、意欲、態度を養うことがうたわれているにもかかわらず、具体的な問題解決能力を育み、現実の生活につながる実践力を身に付けるという視点からの取り組みはなされていない。このような課題を受けて、子どもの心の発達段階、特に他人の気持ちや立場を推測する能力（視点取得能力）の発達に焦点を置きこの力を獲得させることで道徳性の発達を促す実践に V L F があり数多くの実践報告がなされている。しかし、これらに実践報告のほとんどは、幼小中高における実践報告である。さらに、V L F における効果についての実証的な研究はこれまでの実践報告に数多く見受けられるが、ほとんどがワークシートにおける記述分析が多数を占める。本研究では、大学生を対象に道徳性に視点をあて、「思いやり」を育むためのプログラムとして V L F の有用性を明らかにすることを目的とする。その際に、V L F を採用した大学生用のプログラムを開発した実践を行い、「多次元的道徳性尺度」による「思いやり」育成の効果の測定を実施した。その結果、絵本を題材にすることで大学生にとっても親しみの持てる資料であり、感想文からも道徳性の発達に貢献するものであるといえることが明らかとなった。また、「鳥」という絵本の世界を提供することで、自らの世界と対象の世界とを引き離して客観的に見ることにより、彼らの心を脅かすことなく自己開示を促すことが可能となる。こうした絵本の持つ特性を利用した V L F プログラムの教育的意義は高いことが明らかとなった。

**Key Words：**視点取得能力、V L F、道徳性、多次元的道徳性尺度

### I 問題の所在と課題

現代の社会人の他人を思いやる気持ちの欠如やコミュニケーション能力の不足などが指摘され、道徳教育の充実をはじめとして、各教科、特別活動など学校教育全般において、それらの育成が求められている。そこで、具体的な問題解決能力を育み、現実の生活につながる実践力を育む教育実践への取り組みが数多くなされ、その成果が報告がされている。しかし、これまでの学校教育では、心情や判断、意欲、態度を養うことがうたわれているにもかかわらず、具体的な問題解決能力を育み、現実の生活につながる実践力を身に付けるという視点からの取り組みはなされていない。

このような課題を受けて、子どもの心の発達段階、特に他人の気持ちや立場を推測する能力（役割取得能力）の発達に焦点を置きこの力を獲得させることで道徳性の発達を促す実践がなされている。その一つが、役割取得能力の発達に焦点を置き、この力を獲得させることで、様々な道徳的価値が分化して育っていくことをねらいとする V L F プログラム（思いやり育成プログラム、以下、V L F と表記）がある。さらに、本間（2017）は、役割取得能力の発達段階と視点取得能力の関連性について多岐選択法を用いた調査を実施した。その結果、役割取得能力と視点取得能力の間には有意な相関関係が認められなかったことを報告している。このことについて、「他者の考えや気持ちを受け入れ調整し、対人交渉に生かす」という能力の概念に含んでいるか否かの点で両者に相違があることを指摘している。

2018年12月4日受付／2019年1月24日受理

\*<sup>1</sup> Masami ONOMA

関西福祉大学 教育学部

このVLFについては、これまでも、渡辺（2001他）、小野間（2001他）をはじめいくつかの報告がなされている。渡辺によれば、VLFは、セルマン（2001 Selman）の役割取得理論を基盤として、マサチューセッツ州ボストン市教育委員会によって採用され幼稚園から12学年で採用されているサイコ・エデュケーションである。さまざまな文化、宗教、人権的背景をもった子ども達が、互いの違いを理解し、認めながら、共存していくことをめざして、ユニークな体験活動をカリキュラムに導入したプログラムである。現在では、自己から他者への視点のシフト、「わたし」から「あなた」、「あなた」から「彼（彼女）」、そして、「彼ら」という視点を想像し、それぞれの立場を理解する能力を獲得するとともに、自分が中心にいるのではなく相対的に自分の視点を動かすことのできるメタ的な視点の獲得を絵本の社会的機能を活用して展開（渡辺 2011）している。このプログラムをいち早く日本導入した渡辺を中心として、いくつかの実践がなされ報告されてきた。そして、近年では、「書く」という活動が社会的視点調整能力やリテラシーを身に付ける上で効果があるということが指摘されている。そこで、聞く、話す、読むに加えて書くに力点を置いたプログラム（渡辺 2017）が展開されている。

しかし、これらに実践報告のほとんどは、幼稚園、小学校、中学校、高等学校における実践報告である。このことは、セルマン（Selman 2015）の示す「役割取得能力」のステージⅣ（15歳～大人）となっており、大学生を対象としていないことにも原因があるだろう。こうした思いやりを育成するための対応は、小中学校だけでなく、高校や大学に対しても必要な時代になったと捉えるべきであると考えられる。

さらに、VLFにおける効果についての実証的な研究はこれまでの実践報告に数多く見受けられるように、ほとんどがワークシートにおける記述分析によって占められている。このことについて安藤・新堂（2013）は、荒木・松尾（1992）が考案した社会的視点取得能力検査（自由記述版「中学生版社会的視点取得能力検査」）を用いて視点取得能力の発達段階と対人葛藤場面における自己表現スタイルの選考との関連を検討した。その結果VLFプログラムの有用性を確認した。

本研究では、大学生を対象に道徳性に視点をあて、「思いやり」を育むためのプログラムとしてVLFの有用性を明らかにすることを目的とする。その際に、VLFを援用した大学生用のプログラムを開発した実践を行い、

「多次元的道徳性尺度」による「思いやり」育成の効果の測定結果について報告する。

## Ⅱ V L F ; Voice of Love and Freedom (思いやり育成プログラム) について

「役割取得能力」は、対人関係において生じた葛藤の解決や、高いレベルでの道徳的判断を行う前提になると考えられている。セルマン（2001 Selman）によれば、役割取得能力はレベル0からレベル4まであり、おおよそ次のような特徴及び年齢を示されている（表1）。

表1 役割取得能力の発達段階

レベル0	自己中心的役割取得（3～5歳）幼稚園児 自他の視点の分化がなされず、自己中心的である
レベル1	主観的役割取得（6～7歳）小学校低学年 自己と他者が独自の視点を持つことを理解できるが、自己の視点が強く反映されたものである
レベル2	二人称相対的役割取得（8～11歳）小学校中高学年 視点を持つ行為者の個人主義の意識において、思考や行動がなされることを理解するが、第三者の視点からそれぞれの観点を合理的に調整することができない
レベル3	三人称的役割取得（12～14）中学生 自他以外の第三者の視点に基づき、公平な観点からそれぞれの視点を調整することができる
レベル4	一般化された他者としての役割取得（15～18歳）高校生 全人類を含む言語的な視点に基づき、社会システムの観点から合理的な個人の視点を取ることができる

こうした、役割取得能力の発達段階は、後述する「社会的スキル測定尺度」を利用したアセスメントによることも可能であるが、日常生活の場面場面で生じる個々の表れを見取ることで、おおよその発達段階をおさえることもできる。つまり、ある状況に出会ったときに、自分なのか他者なのかなど、だれの視点をとるかやどのような解決をしていくのかなど、子どもの言葉や行動を通して把握しておくことである。こうした、一人一人の発達段階を把握しておくことで、より多面的に子どもの実態把握がなされ、単元作成や学習計画づくりに役立つことになる。このVLFプログラムは5つのステップからなる（表2）。

表2 VLFプログラムのステップ

①結びつくこと

ここでは、教師が個人的な体験の話をするすることで、話し人と聞く人の信頼関係を作りだす。話し手が自らの体験を表現豊かに話すことで、聞き手にとっては、行動モデルとなり、聞き手の子どもが自分の話をする時に役立つこととなる。

したがって、教師は、子どもが身近に感じている対人関係の葛藤にかかわるようなものを用意しておきたい。

②討論すること

理解に時間がかからず、登場人物の立場を擬似的に体験できる感情移入の易しい教材を選ぶ。基本的には絵本教材がよい。目標や子どもの実態、教師の願い等を多面的に検討して選びたい。物語の途中の対人関係の葛藤状況で立ち止まり、その状況での登場人物の気持ちや立場を推測させる。ワークシートを使い、ペアを作ってパートナーインタビューを行い、一人ずつ「聞き手」と「話し手」を体験する。その際、どんなワークシートを利用したらよいか、だれとだれをペアとするかが、教師にとって大切となる。子どもの日常生活をよく観察し、ペアを決めるようにしたい。

③実習すること

人と人とが葛藤する場面を解決するための行動を子どもに考えさせ、実際に動くように導く。その時、ロールプレイによって、様々な視点を体験し、また、役割を交代することで、異なる立場の考え方や気持ちに気付くことができるようになる。ここでも、ペアが組まれて学習が行われるので、どんなペアがよいか、また、ペアへのどんな支援が必要かを留意しておくことが大切である。

④表現すること

書く、描くという表現活動を通して、自分の心に内在化した思いを表現する活動が行われる。日記（自分の視点への気づき）、手紙（相手の視点への気づき）、物語の続きを創る（第三者としての視点の獲得）などが考えられる。どんな方法をとらせるかを実態に応じて考え、留意したい。

⑤ホームワーク

必要に応じて、ホームワークを行う。学校での学習が家庭でも実践できるようになることがねらいであり、保護者への協力が必要となる。また、間接的に、保護者に対して人権感覚について考える機会を与えることにもなる。

### Ⅲ 研究方法

#### 1. 対象者と実施時期

平成28年度発達教育学部学生1年を対象に行われている「キャリア形成Ⅰ」受講者を対象に第1回（2016.10.10）及び平成29年度発達教育学部学生1年を対象に行われている「キャリア形成Ⅰ」受講者を対象に第2回（2016.10.11）を実施した。第1回は67名（男子35名、女子32名、年齢範囲18歳～19歳）、第2回は75名（男子32名、女子43名、年齢範囲18歳～19歳）であった。

#### 2. 調査内容

##### 1) 大学生用 Voice of Love and Freedom (VLF) プログラムについて

幼児、小学生、中学生対象のVLFプログラムを参考にして、大学1年生用のVLFプログラムを作成した。絵本という題材は大学生でも適応可能であり、本対象者においても効果が予測された。本実践では絵本題材として『島 よくある物語』（アルミン・グレーダー著、畔上司訳、飛鳥新社 2015）を用いた。

##### ①教材（絵本）について

ある朝、島民たちが浜に出てみると、男がひとり流れ着いていた。受け入れることにしたと島民たちだが、誰も打ち解けようとはせず、仕事を与える者もいなかった。やがて、男の存在自体に不安を感じるようになった島民たちは男を隔離し、ついには島から追い出した。ヨーロッパ難民問題を題材に、「自分たちと異なるもの」を排除しようとする人間の習性を見事に描ききったものが本書である。私たち日本人が近隣諸国との関係や、いじめ問題などを考えるきっかけにもなる。大人でも十分読み応えのあるドイツ発の絵本である。自分達のコミュニティーにやってくる異人をどうするか？今ヨーロッパが抱えている深刻な問題であり移民や難民問題は日本も他人事ではないし、日本でも関東大震災時の朝鮮人へのデマに限らず小さな事から大きな事に発展したことから身近な問題であるといえる。登場する異人は何もしていないのに悪い噂がどんどん広まる様子が恐ろしい。この内容をもとに相手を理解することとは何かを考える絵本である。

##### ②目標

###### 〈理解目標〉

- ・世界には様々な人々が、それぞれの人種や思想や信条を越えて共に理解し合って生きていくことが、地球に暮らす人類の未来を作ることになることを理解する。
- ・共に理解し合って生きていくためには、どのように考え行動したらよいかを考えることができる。

###### 〈社会的スキル〉

- ・様々な人の視点に立つ能力と、その発展としての社会的グループ（彼らや彼女ら）の視点を取る能力を身に付けることができる。

③ VLF プログラム (2時間扱い)

段階	学習活動	留意点
① 結 び つ き	<p>1 教師自身の話を聞く。                      中学3年の10月のことです。同居していた祖母が亡くなりました。3年ほど前から病気を患い、自宅で寝込むことが多くありました。父も母も仕事で、なかなか手が離せません。中学生である自分もできることはしてきました。食事の世話や移動などの手助けをしてきました。今でも鮮明に覚えています。亡くなる3日前の朝のことです。登校するために、声をかけました。その時、いつものように返事がないので、寝ているそばに行くと、「世話になったね。」と言って、枕元の財布から100円玉を出して渡してくれました。その日帰ってくると、眠ったままでした。それから3日後の朝、何となく気になるので、寝ているそばで「行ってきます。」と伝えると、うれしそうな目でうなずきました。学校に行くと、10時頃、担任の先生が、祖母が亡くなったことを伝えてきました。身近な人が亡くなることを初めて経験しました。人が亡くなることの驚きと戸惑いを今も覚えています。  <input type="checkbox"/>人が亡くなると言うことをどのように感じていますか。  <input type="checkbox"/>自らの寿命ではなくて、人が外からの原因で亡くなるニュースを聞いてどう思いますか。</p> <p>2 パートナーインタビューをする。                      自分の身の周りで起きた人の死について、今までのことを振り返ってワークシートに書き、友達とインタビューをする。  <input type="checkbox"/>二人組になりましょう。  <input type="checkbox"/>二人で「聞き手」「話し手」を決めます。                      (例)                      A: 身近な人で亡くなった人のことで覚えていることを教えてください。                      B: ○○・・・・・・・・・・・・・・・・                      A: どうしてそのような気持ちになったのですか。                      B: ○△▽◇・・・・・・・・・・・・・・・・  <input type="checkbox"/>交代しましょう。</p> <p>3 みんなに話す。                      自分やパートナーの話を発表し、聞いてもらう。  <input type="checkbox"/>どんな話が紹介してください。                      ●・・・・・・・・・・・・・・・・                      ●・・・・・・・・・・・・・・・・  <input type="checkbox"/>皆さんの話を聞いてどんな感想を持ちましたか。                      ●・・・・・・・・・・・・・・・・                      ●・・・・・・・・・・・・・・・・  <input type="checkbox"/>私の感想は「・・・・・・・・」です。</p>	<p>※当時の気持ちが伝わるように、学生の目を見て、感情を込めて話す。                      ※「島」の主題と関わらせたエピソードを具体的に話す。                      ※話し手の主観を交えて、そのとき感じたありのままを伝える。</p> <p>・自らの体験を思い出させるような助言をする。                      ・指導者の「自己開示」にこだわらなくてもよいこと、できごと、その時の気持ちをありのままに書き留めるように伝える。</p> <p>・相手を決めて、お互いの体験を伝え合う。その際に、インタビュー形式を取り入れて、自らの体験をリラックスして伝え合えるような相手、雰囲気留意する。                      ・人数が少ない場合は全員が望ましいが、多数の場合は代表者の発表とする。                      ・聞き手と話し手が正対して行う。</p>
② 話 し 合 い	<p>1 「島」を教師が4ページまで読む。                      ある島に起こったできごとを発表する。  <input type="checkbox"/>「島」に起こったことはどんなことですか。  <input type="checkbox"/>島民は、その男をどうすることにしましたか。</p> <p>2 続きを10ページまで読む。  <input type="checkbox"/>島民たちはどのように受け入れられたでしょうか。</p> <p>3 ロールプレイをする。  <input type="checkbox"/>島民になって、その心を感じながら男に対しての会話を入れて、その様子が分かるように演じてください。</p>	<p>・挿絵を見せながら読み聞かせを4ページまで行う。                      ・数人に指名して意見を聞き、島で起こったことを確かめる。                      ・5ページから16ページまでを読み聞かせる。</p> <p>・その様子が分かるように数人に演じてもらい、感想を聞く。</p>
③ 実 践	<p>1 島民のとった行動を想像してロールプレイをする。                      島民がとった行動の中からをメモ書きした上でロールプレイを行う。  <input type="checkbox"/>ロールプレイをします。周りの人とグループを作ってください。グループごとに役割を決めてください。役割が決まったグループから台詞、動き、表情などを話し合ってください。  <input type="checkbox"/>グループごとに練習しよう。  <input type="checkbox"/>発表しよう。</p> <p>2 仲間のロールプレイを見る。                      何組かのペアがみんなの前で発表する。</p>	<p>・17ページから20ページまで読み聞かせする。                      ・ロールプレイするのに必要な用具を用意しておく。                      ・そのときの島民の気持ちを想像して「言葉・表情・動作」などを工夫してロールプレイをすることを助言する。                      ・仲間のロールプレイを見て意見交換する(ワークシートに記述させてからすると効果あり)</p>

段階	学習活動	留意点
④ 表現	3 資料を最後まで読み、自分の感想を発表する。 ○感想を400字以内にまとめて書きましょう。	・感想を感想文用紙（400字程度）に書く。

## 2) 多次的道徳性尺度について

和田・石川（2015）は、これまで、道徳性を巡って道徳的判断の有無や、共感的道徳性等、様々な概念が道徳的・向社会的行動と関連していることは明らかにされてきたが、それら単一の概念のみでは道徳的行動を十分に説明できていないと考えた。また、Hogan（1973）の“道徳的知識”“社会化”“共感性”“良心と責務の倫理”“自律性”の5つの次元の相関関係を推定し、それぞれが独立した次元であるという考えに依拠して、道徳性尺度の作成を行った。その結果、道徳性は少なくとも、道徳的知識以外の4つの下位概念“人間性”“自律性”“法の遵守”“共感性”から構成されていることを明らかにした。これらの下位概念は、Hoganの道徳的知識以外の4つの次元と次のように対応する。下位尺度である“人間性”は“共感的関心”“気持ちの想像”、“自律性”は“個人

的苦痛”“自己決定”“独立”、“法の遵守”は“メタルール関連”、“共感性”は“社会化”“共感的関心”“気持ちの想像”とそれぞれに関連がある。和田・石川は、この成果をもとに図1示す尺度を作成した。

## 3) 手続き

本調査では、多次元的道徳性尺度をプレテストとし、大学生用VLFプログラムを実施した後、同一の調査用紙をポストテストとして配布し、自記式で行った。キャリア形成Iの授業において集団法で行った。学生は、質問項目を研究者が読み上げた後回答を回答用紙に記載した。授業で扱うことの同意やデータ使用許可を得た上で、実施された。プログラム中の対象者は、物語を真剣に聞き、プログラム課題を熱心にこなしていた。所要時間は、おおむね80～90分であった。

### 多次元的道徳性調査用紙

下記の30項目について、自分自身があてはまるところに○をつけてください。

項目	全くあてはまらない	あてはまらない	どちらとも言えない	まあまああてはまる	非常にあてはまる
1 私はあたたかい心を持っている。					
2 私は思いやりのある人間である。					
3 私は礼儀正しい人間である。					
4 私はいつも正しい行動をとっている。					
5 私は不親切な人間である。					
6 何があろうと私の信念は揺るがない。					
7 私は物事をひとりで決めることができる。					
8 私は自分の意志が弱いと思う。					
9 私は自分自身の価値観を持っている。					
10 私は周りを気にせずに行動する。					
11 私は自分で自分をコントロールすることができる。					
12 私は法律で決められた事は守っている。					
13 私は法律に違反することがある。					
14 私は社会のルールを守っている。					
15 いかなることがあろうとも、法律は守らなければならないと思う。					
16 私は規律を守って生活している。					
17 私は社会の規則に従っている。					
18 私はマナーの良い人間である。					
19 私は他者の都合を考えない。					
20 私は世間とはかけ離れた行動をとっている。					
21 私は他人の気持ちになって考えることができる。					
22 私はいつも気配りをしている。					
23 私はいじめられている人を見ると心が痛む。					
24 私は自身の正義を貫いている。					
25 私は常識のある人間だと思う。					
26 たとえ悪法であっても従わなければならないと思う。					
27 私は自分勝手な人間である。					
28 私はモラルのある人間である。					
29 私は人として当たり前のことをしている。					
30 私はできるだけ他人に迷惑をかけないようにしている。					

図1 多次元的道徳性尺度

### 3. 倫理的配慮

学生に対しては、回答は無記名、任意であり回答を拒否したり中断することができること、回答を拒否したり中断しても不利益は生じないことが口頭で伝えられた。さらに、回答は本研究の研究者以外は見ることができないことも口頭で伝えられた。解答用紙は解答後後すぐに封筒に入れて回収した。

## IV 結果と考察

### (1) 道徳性の変化

大学生を対象としたV L Fプログラムの実施により「自律性」と「共感性」に変化がみられた(図2)。特に「共感性」における伸びが著しい。逆に、「人間性」「法の遵守」においては低下がみられる。このことは、絵本「島」の内容が大きく影響を与えていると考えられる。また、「自律性」についても同様に、絵本「島」の内容が影響していると考えられる。プログラム終了後の感想文において散見される。

例えば

10：島という本の内容を知って、人の思い込みはすごくこわいものだと感じた。島民は男のことを全く知らないという恐怖心でよそ者だということを勝手な認識から男を疎外した。今思えば、男の台詞は食べ物が欲しいという台詞だけで、島民は男のことを知ろうともしなかった。男も島のことを知ろうとしないように思えたが、男にはその機械があまりにも少なかったように思える。この

場合では、島側から手をさしのべなければならない。対等の立場なら、歩み寄り会うことはできるがそれができない。勝手な思い込みで決めつけの結果、お互いに不利益しか生まれなかった。手を取り合えば、もっといい未来が待っていたかもしれない。冷静に判断し、疎外させるのではなく、協力することが必要だったのではと思う。男は島にない知識を持っていたかもしれない。逆もありえると思う。この島という物語はハッピーエンドになりうる物語だと感じた。

24：この物語を聞いて思ったことは、男の主張を全く聞いてないということでした。異国の自分と容姿の違う人に違和感を覚えることは、誰にでもあることだと思います。しかし、この島民たちのように、初めから男を端へ追いやり、拒否するのは、同じ人間として残酷な行為だと感じました。漁師の言うことは、とても正しいと思いましたが、この男を受け入れてからどうするのか、島民と男とみんなで意志疎通のないまま受け入れてしまったのは、無責任だと思いました。島民は、この男のことをどのような人なのか知らないから恐れて追い出していました。しかし、追い出すまでに、男が小屋から抜け出して村まで来た理由は、必ず聞く機会があったはずで、島民が男に、もっと寄り添ってあげていたら、男が思っていることを島民へ伝えていたら、お互いがすれ違わずに、追い出すような辞退にならなかったのではないかと思う。

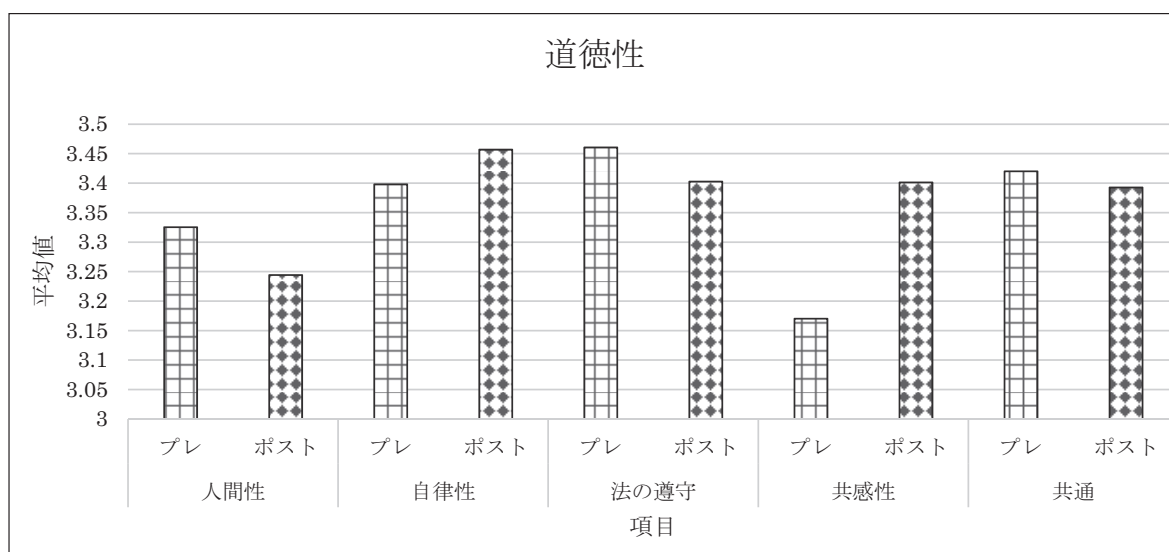


図2 多角的道徳性尺度測定結果

次に、4つの下位概念のうち、得点が上昇した“自律性” “共感性”について分析する。それぞれの内容は図3及び図4に示す通りである。

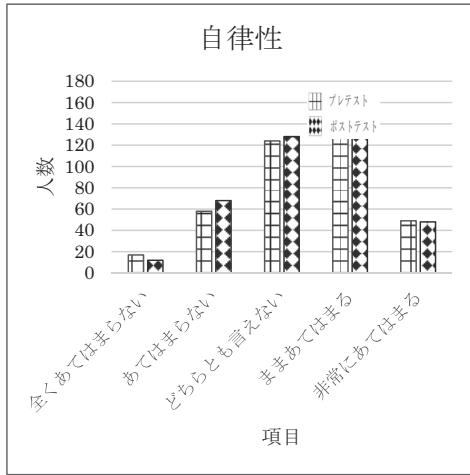


図3 自律性の測定結果

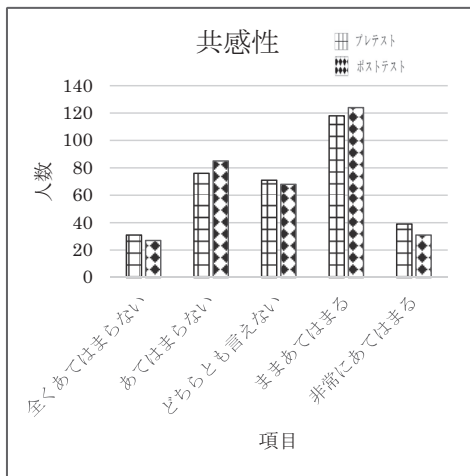


図4 共感性の測定結果

図3（自律性）からは、「まああてはまる」が最も多い。この項目では、「何があるうと私の信念は揺るがない。」 「私は物事をひとりで決めることができる。」 「私は自分の意志が弱いと思う。」 「私は自分自身の価値観を持っている。」 「私は周りを気にせずに行動する。」 「私は自分で自分をコントロールすることができる。」を質問した。

図4（共感性）からは、「まああてはまる」と答えた人が最も多い。この項目では「私はあたたかい心を持っている。」 「私は思いやりのある人間である。」 「私は礼儀正しい人間である。」 「私はいつも正しい行動をとっている。」 「私は不親切な人間である。」を質問した。

このような質問項目に肯定的な結果は、感想文からも読み取れる。

20；絵本を聞いた時は、一人の男に対して村人はひどいことをするなと思っていただけで、いざ自分が村人の立場だったとき、男を助けてあげられたのだろうかと考えると、はいとは言えない。男を助けたくても一人が助けたいと思っていても男は助けられない。村人全体に対して一人の声は、とても小さいからだ。だけどもし、男を落としてしまう前に、村人が話し合っている中で、一人でも助けようと声を出していれば、何か変わっていたかもしれない。考えを口に出すことはとても勇気がいるし、怖いかもしれないが、私は男を助けたいと思った。そのためにはまず、男がなぜヤギ小屋から抜け出してしまうのか話を聞いて、そこから男をどうすべきか考えたほうがよいと思う。絵本の中は、話すことはもちろん、男に近づくこともしていなかった。だから、ちゃんと話し合ったら、もっとちがう解決法が見つかったと思います。

29；閉鎖的な島であったために起こった事だと思う。島以外の人がない場所だったのでよそ者が来るとなれていないため、どうしたらよいか分からなくなってしまう。ここに出てくる島島の人間は仕方ないと思う。男の立場から島民を見れば「もっと助けてあげればいいのに」などの考えは出るが、一方で島民側からすれば不安や恐怖にかられてしまうのは仕方がない。島のため、ほとんどの人が顔見知りの中に知らない人間が来れば不安になって当然である。漁師は助けようとする姿勢を見せていたが、心のどこかには男を遠ざけたい気持ちがあったはずである。島民という集団というのも原因だと思う。これが一人なら一対一で男と向き合えたのかも知れないが、集団という一対多数ではなかなか難しい。男を受け入れようにも周りの目が気になる。そういった周りの目と集団の一体感が強くなってしまった。島民の反応は仕方ないのかも知れない。

これらに対して、得点が下がった項目“法の遵守” “人間性”について考察する。2つの項目の結果は図5及び図6に示す通りである。

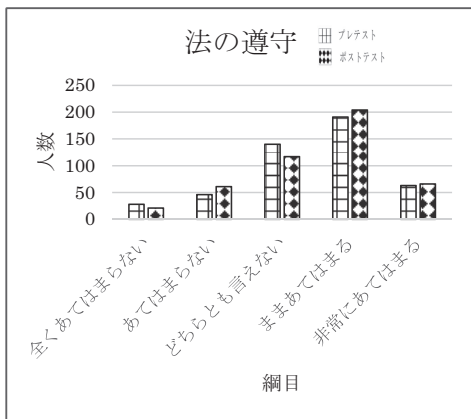


図5 法の遵守の測定結果

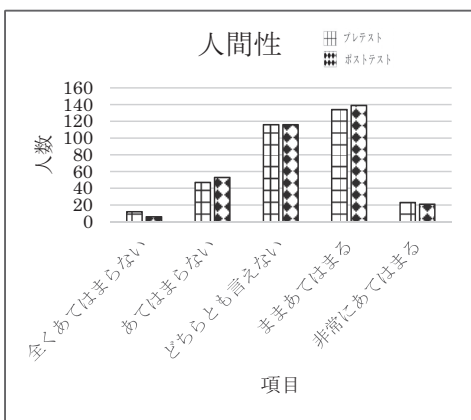


図6 人間性の測定結果

両者ともプレ、ポストの間の変化は少ない。プレの調査の時点でほぼその考えは決まっいて、プログラムに影響されていないことが見て取れる。ここでは次のような内容を質問した。「法の遵守」項目では、「私は法律で決められた事は守っている。」「私は法律に違反することがある。」「私は社会のルールを守っている。」「いかなることがあろうとも、法律は守らなければならないと思う。」「私は規律を守って生活している。」「私は社会の規則に従っている。」「私はマナーの良い人間である。」である。「人間性」では、「私は他者の都合を考えない。」「私は世間とはかけ離れた行動をとっている。」「私は他人の気持ちになって考えることができる。」「私はいつも気配りをしている。」「私はいじめられている人を見ると心が痛む。」である。大学生であり、これまでの学校教育において身に付けてきていると考えられることもできる。次に示す感想文に書かれているようなことをほとんどの学生が記述している。

8：どこかわからない所からやってきたというだけで、追い出そうとして、変な噂を流すのはとてもひどいこと

だと思った。男は誰かを殺したわけでもないのに、無理矢理閉じ込めてやりすぎだ。私なら、島に受け入れて一緒に生活する。周りに差別されたりするかもしれないが、男も私もなにも悪いことをしてないので、差別される理由はない。だが、差別されればなしも島にいて気持ちがよくないから、男の特技や能力を見つけて、それを広めて、島全体にいつか受け入れられるように私ならしたいと思った。最後、受け入れた漁師と男が殺される意味が分からなかった。逆に漁師はいいことをしたのに、差別や偏見、日常生活においてとても考えさせられる内容だった。

(2) まとめと課題

本研究での取り組みでは、V L Fプログラムの有用さを明らかにするために多次元的道德性尺度を利用した。特に、絵本を題材にすることで大学生にとっても親しみの持てる資料であり、感想文からも道德性の発達に貢献するものであるといえる。また、「島」という絵本の世界を提供することで、自らの世界と対象の世界とを引き離して客観的に見ることにより、彼らの心を脅かすことなく自己開示を促すことが可能となる。こうした絵本の持つ特性を利用したV L Fプログラムの教育的意義は高い。

しかし、本研究ではいくつかの限界があげられる。多次元的道德性尺度のもつ意味である。結果から、道德性の向上がみられなかったことは、プログラムの問題であるか、絵本選書によるものなのか、尺度の問題なのか明快な答えは出なかった。今後の課題である。

【文献】

安藤有美・新堂研一 (2013) 非行少年における視点取得能力向上プログラムの介入効果－視点取得能力と自己表現スタイルの選考との関連－, 教育心理学研究 61, pp.181-192

Hogan, R. (1973) Moral conduct and moral character: A psychological perspective. *Psychological Bulletin*, 79, pp.217-232

本間優子 (2017) 役割取得能力の発達段階と視点取得能力の関連性－多岐選択法による児童用役割取得能力測定課題の開発に向けて－, 新潟青陵学会誌第 10 巻 1 号, pp.31-39

小林朋子・渡辺弥生 (2017) ソーシャルスキル・トレーニングが中学生のレジリエンスに与える影響について, 教育心理学研究第 65 巻第 2 号, pp.295-304

小野間正巳 (2001) V L F (思いやり育成プログラム) による道德教育, 指導と評価 Vol.47-9 No.560, pp. 33-42

小野間正巳 (2015) 「思いやり育成プログラム」による道德授業



- ～K小学校の実践事例から～，関西福祉大学発達教育学部研究紀要創刊号，PP.55-67
- 小野間正巳（2017）思いやりの心を育てるV L F思いやり育成プログラム，児童心理 2017年7月号，pp.25-28
- Selman , R . L .（2003）The Promotion of Social Awareness. Russell Sage Foundation
- 和田実・石川泰地（2015）多次元的道徳性尺度の作成，名城大学人文紀要 51（1）,pp.1-13
- 渡辺弥生（1992）道徳判断における動機情報と結果情報の統合過程に関する研究，静岡大学教育学部研究報告（人文・社会科学篇）43，pp.215-225
- 渡辺弥生（2001）VLF プログラムによる思いやり育成プログラム，図書文化
- 渡辺弥生（2005）社会的スキルおよび共感性をはぐくむ体験的道徳教育プログラム—VLF（Voices of Love and Freedom）プログラムの活用—，法政大学文学部紀要 50，pp.87-104
- 渡辺弥生（2011）絵本で育てる思いやり—発達理論に基づいた教育実践—，野間教育研究所紀要，第49集，財団法人野間教育研究所
- 渡辺弥生（2014）学校予防教育に必要な『道徳性・向社会的行動』の育成，発達心理学研究第25巻第4号 PP.422-431