

# 児童における道徳的な「助け合い」の心に関する研究 ～児童版道徳性共助的側面尺度の開発～

堀田 竜次・假屋園 昭彦

(2006年10月16日 受理)

## A Study of Moral "Mutual Help" in School Children —The Development of a Moral "Mutual Help" Scale for School Children—

HORITA Ryuji · KARIYAZONO Akihiko

### 要 旨

本研究では、児童が助け合う際に働かせる気持ちの実態をもとに、児童における道徳的な「助け合い」の心を測定することができる尺度の開発を行った。まず、堀田・假屋園（2006）が作成した質問紙を使って小学6年生児童83名に予備調査を行った。次にその結果をもとに選定された38項目に対して342名の小学6年生児童に回答を求め、因子分析を行った。その結果、この尺度は、他者（第1因子：他者性、第2因子：尊重性）と自己（第3因子：自己中心性、第4因子：開示性）、自己と他者との関係（第5因子：協同性）という3つに大きく分類される5下位尺度31項目から構成されることが示され、「児童版道徳性共助的側面尺度」と命名された。また、本尺度を道徳教育において計画的、発展的に活用するために、本尺度を基本に道徳的価値の自覚を深めるという視点から、児童における道徳性の共助的側面を測定することができる3つの尺度（児童版道徳性共助的側面価値理解尺度・自己理解尺度・志向性尺度）を作成した。

キーワード：道徳教育，自分と他者，助け合い，共助，因子分析

### 問題と目的

#### 1 問題の所在

急速に進む少子化や情報化は、児童の集団遊びを減少させているとともに、携帯電話やメールなどに代表されるように、人と人との「つながり」が間接的で済む状況を助長している。その「つながり感覚」の減衰が、助け合い、支え合い、高め合うことができる友だち関係や学級集団づくりを困難にしている。この、「つながり感覚」は、自分と他者との関係をよりよく築くことができないと育っていかない。ここに問題の所在を見ることができる。つまり、児童の「つながり感覚」を育てるために、自分と他者との関係をよりよく築くことができるような手立てを講ず

る必要があるということである。そのためには、学校の教育活動全体、特に自分と他者との関係にかかわる学習が中心である道徳教育の充実が急務なのである。

## 2 自分と他者との関係

### (1)先行研究から

自分と他者との関係については、フランスの哲学者レヴィナスが著書「倫理と無限」(1985)、「全体性と無限」(1989)の中で多くの示唆を与えてくれる。レヴィナスは、著書の中で他者に対して無関心であることができない、という言葉を残している。また、他者に出会うということは、自分の好みに合う人、自分に都合のよい人などに出会うことではない。それはただ、自分に出会っているだけであり、自分を拡大しているにすぎない。そうではなくて、偶然出会った人、助けを求めている人などに近づくことが、他者に出会うということなのである、とも述べている。要するに、他者に無関心であってはならないということ、自分から他者に積極的に関わるのが大切だということである。イギリスの道徳教育学者ノーマン・ブルも、自分と他者について著書「子供の発達段階と道徳教育」(1977)の中で、道徳の中核は、他人に対する気遣いと関心であると述べている。ブルは、レヴィナスと同様に、他者に関心を持つことの重要性を論じ、またそれが道徳教育の中核になるということを示唆した。このような示唆は、現在の学校教育が他者に対して関心を持つことができるような教育を行っているのか、特に道徳教育において他者とのかかわりに関する指導の充実が図られているかどうかなどの問題点、改善点に気付かせてくれる。

### (2)学校教育の現状から

自分と他者との関係については、最近の文部科学省の調査からも重要視しなければいけない理由が見えてくる。「義務教育に関する意識調査」(2005, 文科省)によれば、児童は学校教育で身に付けたい能力や態度として、2番目に「まわりの人と仲よくつきあう力」を挙げている。また、同調査において、保護者や教師が児童に学校教育で身に付ける必要性がとて高い能力や態度として「教科の基礎的な学力」に次いで「人間関係を築く力」を挙げている。「人間関係を築く力」とは、人とコミュニケーションをとったり、感情の交流をしたり、協力したり、助け合ったりすることができるといった力である。つまり、自分と他者との関係にかかわる力を児童は身に付けたいと思っているし、保護者や教師は身に付けさせる必要性があると感じているということが言える。

## 3 自分と他者との関係にかかわる学校教育の方向性

第3期中央教育審議会初等中等教育分科会教育課程部会は前述の学校教育の現状を受けて、審議経過報告(2006, 第3期中教審)の中で、自分と他者との関係にかかわることについて次の2点の検討課題を挙げている。

1点目は、自分に自信がある児童が国際的に見て少なく、学習や職業に対して無気力な児童が増えているという点である。

2点目は、コミュニケーションを取ったり、よりよい人間関係をつくったりする力が十分に育つ

てない児童が増えているという点である。

また、以上の点を踏まえ「豊かな人間性と感性の育成」の観点から教育内容の改善の方向性を示している。特に、自分と他者との関係にかかわる学習が中核である道徳においては、自尊感情を持って自分自身を大切にする「自助」、社会の中で助け合って生きる「共助」、そして充実した人生を実現するといった順序立てが必要なのではないか、という発達の視点を取り入れた一文で示している。本研究ではこの中の、社会の中で助け合って生きる「共助」という概念が研究の中心になる。

#### 4 なぜ「共助」という概念を研究の中心にするのか

社会の中で助け合って生きる「共助」という概念を研究の中心にする理由は次の3点である。

1点目は、「共助」という概念は、互いに必要な補助をする、相互の間の協力をする、互いに相手を助けるという意味を含んでおり、助け合いや協力にかかわることと捉えることができる。助け合いや協力にかかわることには、必ず自分と他者との関係が存在している。これは、ブルの言う道徳教育の基礎的テーマ「自己、他者、及び自己と他者との関係」に該当する重要な視点であり、今後も研究の深化を図っていく必要があるという点である。

2点目は、これまでも道徳教育において、「共助」という概念と関連の深い学習が視点2の主として他の人とのかわりに関する内容項目「信頼・友情、助け合い（男女協力）」（1999、「小学校学習指導要領解説道徳編」文部省）で行われてきたが、学校教育の現状や審議経過報告の検討課題からも明らかのように、学校教育、特に道徳教育における取組が不十分であったという点である。

3点目は、「共助」という概念を道徳教育と関連付けて示したのは、第3期中央教育審議会初等中等教育分科会が初めてであり、「共助」の概念そのものに関する内容分析はもちろんのこと、学校教育全体で行う道徳教育において「共助」の心（以下、「助け合い」の心）を育てていくための研究を進める必要があるという点である。

#### 5 早急に検討すべき問題

特に次の2点については、学校教育全体で行う道徳教育において「助け合い」の心を育てていくために早急に検討する必要がある。

1点目は、児童はどのような「助け合い」の心を働かせるかという点である。このことについては、堀田・假屋園（2006）が「道徳教育で育むべき『助け合い』の心とは何か」（2006、鹿児島大学教育学部教育実践研究紀要第16巻）において論じているので参考にされたい。

2点目は、児童における道徳性の共助的側面（以下、道徳的な「助け合い」の心）を育成するために、児童における道徳的な「助け合い」の心を客観的に測定することはできないかという点である。

これまでも、道徳性の測定に関する研究は数多く行われてきている。道徳性診断「HEART」（1997、道徳性評価研究会）や教研式「HUMAN」（1997、日本図書文化協会）はその研究の結果

生まれた道徳性を測定する代表的な尺度である。特色として、「HEART」は3つの観点（思いやり、自己確立、生活規範）、道徳指導内容における行動傾向の診断、道徳的行動傾向の背後にある内面形成の診断などが挙げられる。「HUMAN」は、道徳性の諸様相のうち、あえて「道徳的心情」と「道徳的判断力」を分けて測定しようとしたことなどが挙げられる。このような特色がある2つの尺度は、今日の道徳教育に道徳性の発達の視点や内面形成的視点などの心理学的なアプローチの重要性を示唆し、学校教育全体で計画的、発展的に行う道徳教育研究への深化に大きな貢献をしている。しかし、この2つの尺度を使って、児童における道徳的な「助け合い」の心を測定しようとする場合には次の3点の問題がある。

1点目は、児童における道徳性の全側面（様相、諸価値を含む）を測定しようとしているので、道徳的な「助け合い」の心に関する質問数が少ないという点である。

2点目は、対象や場面が限定され、児童の多様な気持ちを測定することができないという点である。

3点目は、年1回の測定を想定して作成されたものであり、年度中に複数回活用して児童における道徳的な「助け合い」の心の変容を測定することが難しいという点である。

したがって、これらの問題点を克服した児童における道徳的な「助け合い」の心を測定することができる尺度の開発が急務なのである。

## 6 目的と仮説

そこで本研究では、多様な対象や場面において児童が助け合う際に働かせる気持ちを明らかにし、児童における道徳的な「助け合い」の心を測定する尺度を作成することを目的とする。

尺度を作成するために、次の手続きで研究を進めていく。まず、小学校の6年生児童に「助け合い」の心について思いっただけ自由に書かせた文章をもとに尺度の項目を作成する。そして、多くの児童に質問紙を使って調査を行い信頼性のある尺度を作成するという流れである。

そのために、以下の仮説で研究を進めていく。

児童の実態をもとにして作成した尺度の項目の38項目で因子分析を行うならば、

**【仮説1】** ブルの言う道徳教育の基礎的テーマの自己、及び小学校学習指導要領解説道徳編の道徳性の視点1に関連がある因子が抽出されるであろう。

**【仮説2】** ブルの言う道徳教育の基礎的テーマの他者、及び小学校学習指導要領解説道徳編の道徳性の視点2に関連がある因子が抽出されるであろう。

**【仮説3】** ブルの言う道徳教育の基礎的テーマの自己と他者との関係、及び小学校学習指導要領解説道徳編の道徳性の視点4に関連がある因子が抽出されるであろう。

**【仮説4】** 上記の因子分析を行うことによって、信頼性のある児童における道徳的な「助け合い」の心を測定することができる尺度を作成することができるであろう。

本研究の仮説が支持された場合、児童における道徳的な「助け合い」の心の実態や道徳の時間、体験活動等後の児童の変容を見取ることができるようになる。

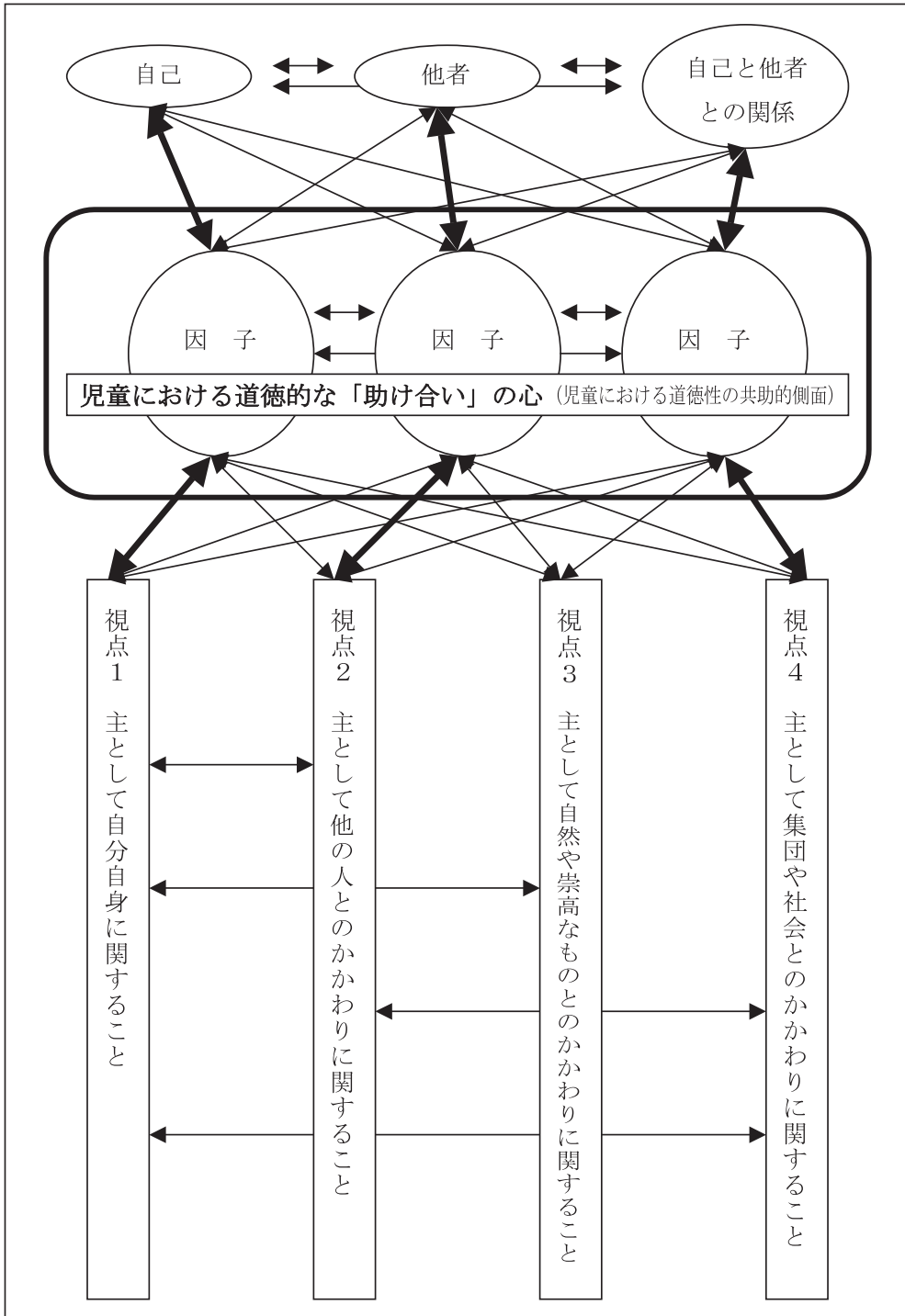


Figure1 自己、他者、及び自己と他者との関係、並びに道徳性の4つの視点と児童における道徳的な「助け合い」の心との関連

## 予備調査

予備調査は、児童における道徳的な「助け合い」の心を測定する尺度の項目を作成するために行った。調査は、堀田・假屋園(2006)が作成した質問紙『「助け合い」に関する調査』(予備調査版)を使って実施した。以下に示した内容は予備調査の方法と尺度の項目の採用基準である。

## 方 法

### 1 調査期日

2006年6月下旬

### 2 調査対象

鹿児島市地区のA小学校の6年生児童を対象とした。A小学校の6年生には3学級あり、1組は28名(男子15名,女子13名)、2組は27名(男子14名,女子13名)、3組は28名(男子14名,女子14名)在籍している。

### 3 調査手続き

調査は、学校に依頼し、6年生の各担任が教室で実施。調査時間は30分。11の質問項目の回答を自由記述で求めた。6年生がスタートして3カ月しか経過していなかったため、各担任から調査前の教示の際に5年生時のことも想起しながら回答して構わないということを経験へ伝えてもらった。

### 4 調査材料

調査は、堀田・假屋園(2006)が作成した質問紙『「助け合い」に関する調査』(予備調査版)を使って実施した。質問紙の質問項目については、Figure2に示す。質問項目の対象及び場面は、無籐の論考を反映させた。無籐は、協力関係は数名だけの問題ではない。原点はそこにあるのだが、同時に、もっと大勢の関係に開かれていくものであると指摘している。すなわち、少人数の仲良しグループや班などから学級の間関係へ、さらに学校全体へ、また地域に広げることが大切であるということである。したがって、質問項目の1から6では、他者と助け合う際にはどんな気持ちが大切だと思うかについて質問する項目にした。7から10では、集団や社会の中で助け合う際にはどんな気持ちが大切だと思うかについて質問する項目にした。

## 結果と考察

全項目自由記述による調査の結果、質問1では、助け合う際に大切だと思う気持ちが29種類・99反応、質問2では、28種類・97反応、質問3では、35種類・97反応、質問4では、32種類・85反応、質問5では、33種類・74反応、質問6では、31種類・62反応、質問7では、32種類、86反

応、質問8では、29種類・67反応、質問9では、29種類・74反応、質問10では、23種類・71反応の回答があった (Figure3)。

○ あなたは、助け合うためにはどんな気持ちが大切だと思いますか。たくさん教えてください。

1 友だちと助け合うためにはどんな気持ちが大切だと思いますか。

2 異性と助け合うためにはどんな気持ちが大切だと思いますか。

3 自分よりも年下の子どもと助け合うためにはどんな気持ちが大切だと思いますか。

4 自分よりも年上の人（中学生や高校生など）と助け合うためにはどんな気持ちが大切だと思いますか。

5 先生と助け合うためにはどんな気持ちが大切だと思いますか。

6 大人と助け合うためにはどんな気持ちが大切だと思いますか。

7 学級のみんと助け合うためにはどんな気持ちが大切だと思いますか。

8 学校のみんと助け合うためにはどんな気持ちが大切だと思いますか。

9 家族と助け合うためにはどんな気持ちが大切だと思いますか。

10 地域の方々と助け合うためにはどんな気持ちが大切だと思いますか。

○ 「助け合っている」と感じることができる学習内容や学校行事を教えてください。

Figure2 「助け合い」に関する調査の質問項目：予備調査版（2006，堀田・假屋園）

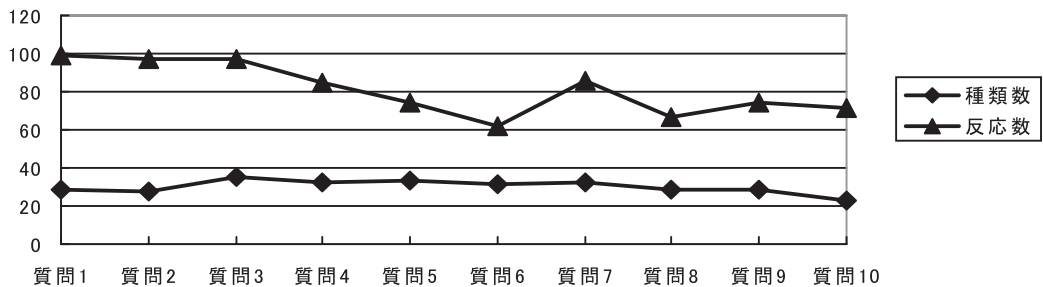


Figure3 児童が助け合う際に大切だと思う気持ちとその反応数

また、この結果をもとに、全体的な傾向をまとめたものがTable1である。ここでは、児童の自由記述で挙げた各項目の助け合う際に大切だと思う気持ちを同じ気持ちごとにまとめて、反応数が多かった順に並べた。反応数が2以上あった気持ちは48種類あった。

以上の結果を踏まえ、心理学科の教員、道徳教育を長年研究している現職教員1名の意見を参考にしながら項目の内容的妥当性について検討を行った。その結果、次の条件が満たされている気持ちを尺度の項目として採用することにした。

1点目は、多くの児童が助け合う際に大切だと思う気持ちとして挙げていることが望ましいということで、反応数が5以上あるという点である。

2点目は、対象や場面が限定された項目とならないように、反応があった質問数（「大切だと思う気持ち」に挙げられている気持ちが10の質問項目中いくつかの質問項目に書かれてあったか）が2以上あるという点である。

1点目の条件を満たす気持ちは、48種類中37種類あった。2点目の条件については、1点目の条件を満たしている気持ちは、すべて満たしていた。しかし、「出来ないことはやってあげよう」「年のことを気にしない」は、反応数が5、反応があった質問数が2であり、設定した2つの条件を何とか満たしている状況であった。また、同じ反応数であった「言葉づかい」「励まそう」「力を合わせよう」「教え合おう」「守ろう」と比べると反応があった質問数が2以上も少ない状況であった。したがって、尺度の項目から削除することにした。「大切（大事）にしよう」は、反応数が12、反応があった質問数が7あり、2つの条件を十分に満たしていたが、予備調査の教示文及び今後作成する尺度の教示文と同じ表現になるため質問紙では例示として採用し、尺度の項目からは削除することにした。

以上の検討の結果、児童における道徳的な「助け合い」の心を測定する尺度の項目は、Table1に示す34項目を採用することにした。Table1には、反応数が2以上あった48種類の気持ちも挙げられているので、尺度の項目として採用する34項目には、\*を付けて示した。



Table1 助け合う際に大切だと思う気持ち（全体的な傾向：総反応数812）

大切だと思う気持ち	反応数	大切だと思う気持ち	反応数
やさしさ	81	交流を深めよう	7
思いやり	62	はずかしがらない	6
協力（してあげよう）	58	尊敬しよう	6
話そう（何でも・いろんなことをなど）	56	チームワーク	6
感謝	36	責任（感）	6
仲良くしよう	30	仲間	6
声をかけよう（合おう・あげよう）	27	言葉づかい	5
差別をしない	25	出来ないことはやってあげよう*	5
手伝おう（進んで）	22	年のことを気にしない*	5
あいさつ	20	励まそう	5
信頼	19	力を合わせよう	5
男女関係ない	17	教え合おう	5
相談しよう	17	守ろう	5
相手の気持ち（立場）を考えよう	15	強さ*	4
大切（大事）にしよう*	13	こわがらない*	4
分かり合おう	12	自分のことをよく理解してもらおう*	4
友情	12	礼儀*	4
心を1つにしよう	10	親切*	4
敬語を使おう	10	なぐさめよう*	3
がんばろう	10	無視をしない*	3
助けよう	9	自分はリーダーなんだ*	3
勇気	8	いばらばい*	3
同じ人間なんだ（と思う）	8	進んで何でもしよう*	3
言うことを聞こう	8	ゆずろう*	2

## 本 研 究

本研究では予備調査の分析の結果採用することになった児童の「助け合い」の心をもとに、問題と目的に示した仮説を検証していく。

### 方 法

#### 1 調査期日

2006年7月中旬

#### 2 調査対象

鹿児島県内の小学校5校の6年生児童342名（出水地区：B小学校の2学級，1組は29名〔男子17名，女子12名〕，2組は30名〔男子19名，女子11名〕，C小学校の2学級，1組は29名〔男子14名，女子15名〕，2組は31名〔男子15名，女子16名〕・日置地区：D小学校の3学級，1組は39名〔男子18名，女子21名〕，2組は38名〔男子17名，女子21名〕，3組は40名〔男子18名，女子22名〕・曾於地区：E小学校の1学級，33名〔男子19名，女子14名〕・肝属地区：F小学校の2学級，1組は36名〔男子16名，女子20名〕，2組は37名〔男子17名，女子20名〕）を対象とした。

#### 3 調査手続き

調査は，学校に依頼し，6年生の各担任が教室で実施。調査時間は20分。児童が記入した後は，質問紙の回収を担当に求めた。

#### 4 調査材料

予備調査の分析の結果採用することになった34項目の児童の「助け合い」の心と，自己中心的な気持ちである4項目の逆転項目「なまけようとする気持ち」「こまらそうとする気持ち」「勝手なことをしようとする気持ち」「わがままを言おうとする気持ち」を合わせた38項目（Figure4）からなる『「助け合い」に関する調査』と題された質問紙（本研究版）を調査対象者全員に配布し実施した。4項目の逆転項目は，質問紙の項目の一面性が危惧されたので，心理学科の教員と検討して設定した。教示文は，「あなたは助け合うために，次の気持ちは大切だと思いますか。」，回答は，5件法（1：そう思わない，2：あまりそう思わない，3：どちらでもない，4：ややそう思う，5：そう思う）で求めた。その結果，対象とした6年生児童342名から回答を得ることができた。但し，記入漏れのあった36名分の質問紙は分析から除外し，306名分の質問紙を分析に使用した。

## 5 統計処理

因子分析（最尤法，Promax回転）を行い，最小固有値1を基準に因子解の検討を行った。

1 何でも話をしようとする気持ち	20 勝手なことをしようとする気持ち*
2 やさしく接しようとする気持ち	21 助けようとする気持ち
3 なまけようとする気持ち*	22 教え合おうとする気持ち
4 相談しようとする気持ち	23 同じ人間だと思う気持ち
5 信頼しようとする気持ち	24 言うことを聞こうとする気持ち
6 なかよくしようとする気持ち	25 交流を深めようとする気持ち
7 声かけをしようとする気持ち	26 はずかしがらずに接しようとする気持ち
8 がんばって活動しようとする気持ち	27 敬語を使って接しようとする気持ち
9 チームワークを大切にしようとする気持ち	28 差別をしないで接しようとする気持ち
10 あいさつをしようとする気持ち	29 責任をもって接しようとする気持ち
11 こまらそうとする気持ち*	30 なかまを大切にしようとする気持ち
12 男女関係なく接しようとする気持ち	31 わがママを言おうとする気持ち*
13 分かり合おうとする気持ち	32 はげまそうと思う気持ち
14 感謝しようとする気持ち	33 力を合わせようとする気持ち
15 相手の気持ちを考えようとする気持ち	34 進んで手伝いをしようとする気持ち
16 協力しようとする気持ち	35 守ろうとする気持ち
17 勇気をもって接しようとする気持ち	36 思いやりをもって接しようとする気持ち
18 心を一つにしようとする気持ち	37 友情を大切にしようとする気持ち
19 尊敬しようとする気持ち	38 言葉に気をつけようと思う気持ち

※ \*：逆転項目

Figure4 「助け合い」に関する調査の質問項目：本研究版

## 結 果

### 1 因子構造の抽出

「助け合い」に関する調査全38項目に対して最尤法（Promax回転）による因子分析を行った。1回目の因子分析で、因子負荷量が0.40に満たなかった4項目を削除し、34項目に対して2回目の因子分析を行った。2回目の因子分析においても、因子負荷量が0.40に満たない項目が3項目あった。したがって、再度この3項目を削除し、31項目に対して3回目の因子分析を行った。その結果、すべての項目が0.40以上の因子負荷量とともに単純構造を示し、5つの因子が抽出された。また、抽出された5つの因子の累積寄与率は、48.24%であった（Table2）。

Cronbachの信頼性係数 $\alpha$ は、第1因子14項目は0.92、第2因子8項目は0.81、第3因子4項目は0.78、第4因子3項目は0.73、第5因子2項目は0.67であり、どの因子も内的整合性は高いと言える。

### 2 因子の命名

第1因子は、助けようとする気持ち、なかよくしようとする気持ち、思いやりをもって接しようとする気持ち、といった他者を意識した自分の気持ちの項目から構成されており、「他者性」（ $\alpha=0.92$ ）と命名した。

第2因子は、言うことを聞こうとする気持ち、言葉に気をつけようと思う気持ち、敬語を使って接しようとする気持ち、といった他者を尊重する自分の気持ちの項目から構成されており、「尊重性」（ $\alpha=0.81$ ）と命名した。

第3因子は、わがままを言おうとする気持ち、なまけようとする気持ち、勝手なことをしようとする気持ち、といった自己中心的な自分の気持ちの項目から構成されており、「自己中心性」（ $\alpha=0.78$ ）と命名した。

第4因子は、男女関係なく接しようとする気持ち、差別をしないで接しようとする気持ち、といった自分への揺らぐことのない信頼から滲み出る自分の気持ちの項目から構成されており、「開示性」（ $\alpha=0.73$ ）と命名した。

第5因子は、がんばって活動しようとする気持ち、チームワークを大切にしようとする気持ち、といった集団や社会を意識した自分の気持ちの項目から構成されており、「協同性」（ $\alpha=0.67$ ）と命名した。

Table2 「助け合い」に関する調査の因子分析結果

質 問 項 目	F1	F2	F3	F4	F5
21 助けようとする気持ち	0.824	0.046	-0.145	-0.028	0.029
6 なかよくしようとする気持ち	0.677	-0.007	-0.042	-0.200	0.226
36 思いやりを持って接しようとする気持ち	0.645	0.287	0.083	-0.094	-0.137
5 信頼しようとする気持ち	0.628	-0.100	0.072	0.125	-0.088
2 やさしく接しようとする気持ち	0.605	-0.001	0.185	-0.013	-0.032
15 相手の気持ちを考えようとする気持ち	0.596	-0.007	0.102	0.171	-0.025
4 相談しようとする気持ち	0.557	0.038	-0.019	0.101	0.027
32 はげまそうと思う気持ち	0.551	0.188	-0.120	0.119	0.139
37 友情を大切にしようとする気持ち	0.512	0.271	-0.132	-0.047	-0.025
13 分かり合おうとする気持ち	0.474	-0.175	-0.026	0.401	0.219
22 教え合おうとする気持ち	0.471	0.143	0.060	0.001	0.164
14 感謝しようとする気持ち	0.460	-0.129	0.039	0.123	0.283
30 なかまを大切にしようとする気持ち	0.455	0.040	-0.033	0.034	0.134
16 協力しようとする気持ち	0.437	-0.034	0.084	-0.014	0.435
24 言うことを聞こうとする気持ち	0.068	0.643	0.036	-0.042	-0.001
38 言葉に気をつけようと思う気持ち	0.042	0.502	0.249	-0.042	0.097
27 敬語を使って接しようとする気持ち	-0.192	0.490	0.004	0.088	0.223
29 責任をもって接しようとする気持ち	0.016	0.462	0.100	0.135	0.111
35 守ろうとする気持ち	0.319	0.461	-0.124	0.084	-0.073
23 同じ人間だと思ふ気持ち	0.129	0.460	-0.004	-0.045	-0.055
10 あいさつをしようとする気持ち	-0.106	0.447	-0.149	0.109	0.316
19 尊敬しようとする気持ち	-0.014	0.430	-0.101	0.197	0.220
31 わがままを言おうとする気持ち*	-0.070	-0.043	0.740	0.117	-0.078
3 なまけようとする気持ち*	0.147	-0.043	0.658	-0.009	0.034
20 勝手なことをしようとする気持ち*	-0.081	-0.004	0.649	0.041	0.109
11 こまらそうとする気持ち*	-0.024	0.071	0.631	-0.020	0.058
12 男女関係なく接しようとする気持ち	0.017	0.001	0.043	0.760	-0.077
28 差別をしないで接しようとする気持ち	-0.003	0.141	0.128	0.573	-0.099
26 はずかしがらずに接しようとする気持ち	0.057	0.280	-0.003	0.487	-0.044
8 がんばって活動しようとする気持ち	0.218	0.170	0.051	-0.064	0.505
9 チームワークを大切にしようとする気持ち	0.235	0.243	0.091	-0.256	0.471
累積寄与率 (%)	36.16	41.84	44.36	46.54	48.24

### 3 尺度の命名

本研究では、児童における道徳的な「助け合い」の心を5下位尺度31項目から多面的に測定する尺度を作成した。作成された尺度には「児童版道徳性共助的側面尺度」と命名した。尺度の項目は、Figure5に示す。

1 やさしく接しようとする気持ち	17 助けようとする気持ち
2 なまけようとする気持ち*	18 教え合おうとする気持ち
3 相談しようとする気持ち	19 同じ人間だと思ふ気持ち
4 信頼しようとする気持ち	20 言うことを聞こうとする気持ち
5 なかよくしようとする気持ち	21 はずかしがらずに接しようとする気持ち
6 がんばって活動しようとする気持ち	22 敬語を使って接しようとする気持ち
7 チームワークを大切にしようとする気持ち	23 差別をしないで接しようとする気持ち
8 あいさつをしようとする気持ち	24 責任をもって接しようとする気持ち
9 こまらそうとする気持ち*	25 なかまを大切にしようとする気持ち
10 男女関係なく接しようとする気持ち	26 わがママを言おうとする気持ち*
11 分かり合おうとする気持ち	27 はげまそうと思ふ気持ち
12 感謝しようとする気持ち	28 守ろうと思ふ気持ち
13 相手の気持ちを考えようとする気持ち	29 思いやりをもって接しようとする気持ち
14 協力しようとする気持ち	30 友情を大切にしようとする気持ち
15 尊敬しようとする気持ち	31 言葉に気をつけようと思ふ気持ち
16 勝手なことをしようとする気持ち*	※* : 逆転項目

Figure5 児童版道徳性共助的側面尺度の項目

## 考 察

### 1 児童における道徳的な「助け合い」の心の実相

本研究で作成した児童における道徳的な「助け合い」の心を測定する「児童版道徳性共助的側面尺度」は5つの因子から構成されることが明らかになった。以下に5つの因子の実相を示す。

第1因子の「他者性」は、他者に無関心であってはならないと思う児童の気持ちの表れと解釈することができる。また、日頃から他者に関心を持って生活している様子の表れとも捉えることができる。

第2因子の「尊重性」からは、児童が他者を尊重する気持ちが助け合う際の柱になるということを感じているということが分かる。また、他者を不快にさせないことも重要であり、自分の意見や考えなどを主張せずに受容の気持ちで接することも大切にしたいと思っているということが分かる。

第3因子の「自己中心性」は、質問紙の一面性が危惧されたために、検討の結果設定された自己中心的な逆転項目から構成されている。因子分析の結果では、4つの項目とも非常に因子負荷が高い。つまり、児童は自己中心的な気持ちを働かせると助け合うことができないと感じているということが言える。

第4因子の「開示性」からは、児童が揺るぎない信念を持って他者に接することが大切だと感じているということをつねえることができる。また、前述と逆説になるが、日頃、他者の影響を受けて自分の信念を貫くことができず、助け合う際の障壁になっている気持ちとも解釈することができる。

第5因子の「協同性」の「協同」には、共に心と力を合わせ、助け合って仕事をする（1991、新村）という意味がある。このことから、「協同性」を構成している項目は、児童が社会や集団で助け合う際に大切にしていきたい気持ちの表れと捉えることができる。

以上を踏まえ、5つの因子を関連付けると「他者の存在を認め（第1因子）、他者を尊重し（第2因子）、独我性を抑えて（第3因子）壁をつくらず自分を開けば（第4因子）、何でも協同することができる（第5因子）。」ということになる。それぞれの因子が相互に関連し合いながら、児童における道徳的な「助け合い」の心は育っていく。

### 2 自己、他者、及び自己と他者との関係、並びに道徳性の4つの視点と5つの因子との関連

本項では、ブルの言う道徳教育の基礎的テーマ「自己、他者、及び自己と他者との関係」、道徳性の4つの視点「視点1：主として自分自身に関すること」「視点2：主として他の人とかかわりに関すること」「視点3：主として自然や崇高なものとかかわりに関すること」「視点4：主として集団や社会とかかわりに関すること」と5つの因子との関連について述べる。

第1因子の他者性と第2因子の尊重性は、他者にかかわる自分の気持ちから構成されている。したがって、ブルの言う「他者」と道徳性の視点2と関連している。

第3因子の自己中心性と第4因子の開示性は、自分自身にかかわる自分の気持ちから構成されている。したがって、ブルの言う「自己」と道徳性の視点1と関連している。

第5因子の協同性は、集団や社会にかかわる自分の気持ちから構成されている。したがって、ブルの言う「自己と他者との関係」と道徳性の視点4と関連している。

上記が道徳教育の基礎的テーマ、道徳性の3つの視点と5つの因子との関連であるが、道徳性の視点3だけは、関連が明らかになっていないので、ここで考察しておきたい。

小学校学習指導要領解説道徳編(1999, 文部省)では、道徳性の4つの視点について、「道徳性の4つの視点は、相互に深い関連性をもっている。」と述べている。このことを踏まえて5つの因子と視点3との関連について論じる。

視点3は、自然や動植物愛護、生命尊重、敬虔の内容項目で構成されている。自然や動植物愛護では、自然や動植物を尊重し(第1因子: 尊重性)、存在を認める(第2因子: 他者性)など「つながり」を大切にしたい心を育てることができる。生命尊重では、命のかけがえのなさを自覚を通して、自分の命も他者(自然や動植物)の命も大切にしたい心(第5因子: 協同性)を育てることができる。敬虔では、人間の持つ心の崇高さや偉大さに素直に感動したり、心を打たれたりする心(第4因子: 開示性)を育てることができる。自己中心的な心(第3因子: 自己中心性)を働かせてしまうと、すべての阻害要因になってしまう。

次に自己、他者、及び自己と他者との関係と視点3の関連について論じる。ブルは、「子供の発達段階と道徳教育」(1977)の中で、「あらゆる道徳の本質は、自己、他者、及び両者の関係である。今後、児童は3つすべてに深く関わる。これらの3つは、強調の度合いは異なっても、この時期の道徳学習にとって適切であるように思われるすべての媒介物の中に含まれるであろう。」と述べている。この中の「すべての媒介物」が視点3との関連を説明している。要するに、「すべての媒介物」の中に自然や崇高なものが含まれており、強調の度合いは異なっても、自己、他者、及び自己と他者との関係と深く結びついているのである。

したがって、本研究で作成した児童版道徳性共助の側面尺度は、表面的には道徳教育の基礎的テーマ及び道徳性の視点1・2・4と5つの因子が相互に関連し合っているように見えるが、小学校学習指導要領解説道徳編やブルの論考を反映させるならば、視点3も深い関連性を持っているということが言える。

以上を踏まえながら、本項の結びに本研究の仮説が支持されたことを確認しておきたい。本研究において、児童の実態をもとに因子分析を行った結果、道徳教育の基礎的テーマと道徳性の4つの視点と関連がある5つの因子に分かれた児童における道徳的な「助け合い」の心を測定することができる尺度を作成することができた。したがって、本研究の仮説は支持されたということが言える。



### 3 児童版道徳性共助的側面価値理解尺度・自己理解尺度・志向性尺度の作成

#### (1) 目的

本研究で作成された5下位尺度31項目からなる「児童版道徳性共助的側面尺度」を学校の全教育活動で行われる道徳教育において計画的、発展的に活用することができるような尺度にすることを目的とする。

#### (2) 児童版道徳性共助的側面尺度の現状

本研究で作成した「児童版道徳性共助的側面尺度」の教示文は、「あなたは助け合うために、次の気持ちは大切だと思いますか。」である。回答は5件法（1：そう思わない、2：あまりそう思わない、3：どちらでもない、4：ややそう思う、5：そう思う）で求めている。

このことから、現状の尺度は、児童が多種多様な道徳的な「助け合い」の心をどれだけ大切だと思うか、価値をどれだけ理解しているかということを問う尺度になっているということが分かる。

#### (3) 道徳の時間の目標との関連から

本項では、学校の教育活動全体で行う道徳教育の中核である道徳の時間と「児童版道徳性共助的側面尺度」の関連について論じ、3つの尺度を作成する必然性を述べる。

道徳の時間の目標は、「道徳の時間においては、以上の道徳教育の目標に基づき、各教科、特別活動及び総合的な学習の時間における道徳教育と密接な関連を図りながら、計画的、発展的な指導によってこれを補充、深化、統合し、道徳的価値の自覚を深め、道徳的実践力を育成するものとする。」（1999、「小学校学習指導要領解説道徳編」文部省）である。要するに、道徳の時間において道徳的価値の自覚が深められれば、道徳的実践力が育つということである。道徳的実践力について林（2005）は、道徳性と同義と捉えることができると述べている。この論考を反映させると、道徳的価値の自覚の深まりを見取ることができれば、児童の道徳性の変容も見取ることができるということが言える。

前述の「道徳的価値の自覚を深める」ということを小学校学習指導要領解説道徳編では、次の3点で説明している

1点目は、道徳的価値の理解という点である。道徳的価値が人間らしさを表すものであるため、同時に人間理解や他者理解を深めていくようにする。

2点目は、自分とのかかわりで道徳的価値を捉えることができるという点である。そのことに合わせて自己理解を深めていくようにする。

3点目は、道徳的価値を自分なりに発展させていくことへの思いや課題が培われるという点である。その中で自己や社会の未来に夢や希望が持てるようにする。

以上を踏まえ、本研究で作成した「児童版道徳性共助的側面尺度」を見ると、現状では上記の1点目しか測定することができない。したがって、2・3点目を測定することができる尺度を作成する必然性がある。

#### (4) 3つの尺度の作成

前述から明らかになった必然性にもとづいて、以下に示す3つの尺度を作成した。3つの尺度の項目は、因子分析の結果明らかになった5下位尺度31項目を採用する。

##### ① 児童版道徳性共助的側面価値理解尺度

この尺度が基本尺度となる。したがって、教示文、回答法は調査段階の質問紙と同じものになる。この尺度では、児童が道徳的な「助け合い」の心をどれだけ理解しているかということが分かる。

##### ② 児童版道徳性共助的側面自己理解尺度

この尺度では、現在自分がどれだけ道徳的な「助け合い」の心を大切にしているかということ測定することができる。

したがって、教示文は、「あなたは助け合うときに、次の気持ちを大切にしていますか。」になり、回答は5件法（1：していない、2：あまりしていない、3：どちらでもない、4：ややしている、5：している）で求めることになる。項目の順番は、他の尺度との混同を避けるために入れかえる。

##### ③ 児童版道徳性共助的側面志向性尺度

この尺度では、児童がどれだけ道徳的な「助け合い」の心を発展させていくことへの思いや課題を持つことができたかということ測定することができる。

したがって、教示文は、「あなたは助け合うときに、次の気持ちを大切にしていきたいですか。」になり、回答は5件法（1：していきたくない、2：あまりしていきたくない、3：どちらでもない、4：ややしていきたい、5：していきたい）で求めることになる。項目の順番は、他の尺度との混同を避けるために入れかえる。

#### (5) 児童版道徳性共助的側面価値理解尺度・自己理解尺度・志向性尺度の特徴

ここでは、児童版道徳性共助的側面価値理解尺度・自己理解尺度・志向性尺度の特徴を4点述べる。

1点目は、道徳的価値の自覚の深まりは、3つの方向から見取る必然性があるため、3つの尺度がセットになっているという点である。児童は、1回の測定で3つの尺度に回答するということになる。

2点目は、児童の多様な道徳的な「助け合い」の心を多くの側面から測定することができる尺度になっているという点である。

3点目は、既存の尺度の問題点を克服し、年度中に複数回活用することができる尺度になっているという点である。

4点目は、道徳の時間、体験活動等の前後の児童の道徳的な「助け合い」の心を20分で測定することができるという点である。

## ま と め

本研究では、児童における道徳的な「助け合い」の心を測定することができる3つの尺度（児童版道徳性共助的側面価値理解尺度・自己理解尺度・志向性尺度）を作成した。この尺度の開発により、児童における道徳的な「助け合い」の心の実態や道徳の時間、体験活動等後の児童の変容（道徳性の共助的側面の変容）を見取ることができるようになるのではなかろうか。

発達とは、体験や学習の積み重ねであると考えれば、体験や学習を充実させれば児童の道徳性も発達するということになる。今後は、今回作成した尺度を活用して、どのような道徳の時間にしたら道徳性の発達をより促すことができるのか、体験活動等は本当に道徳性の発達に影響があるのかなどについて研究を進めていきたい。

## 謝 辞

本研究を進めるに当たって、鹿児島市地区のA小学校、出水地区のB小学校、C小学校、日置地区のD小学校、曾於地区のE小学校、肝属地区のF小学校の校長先生をはじめ、6年生の担任の先生方、児童のみなさんには多大なるご協力をいただいた。書面をもってお礼にかえさせていただきたい。

## 引 用 文 献

- 第3期中央教育審議会初等中等教育分科会教育課程部会 2006 審議経過報告  
林泰成 2005 学習指導要領と道徳教育 新井郁男・犬塚文雄・林泰成 学習指導要領と道徳教育 道徳教育論 第3章 放送大学教育振興会 27-38  
堀田竜次・假屋園昭彦 2006 道徳教育で育むべき「助け合い」の心とは何か 鹿児島大学教育学部教育実践紀要 第16巻  
岩田靖夫 2003 ヨーロッパ思想入門 岩波書店  
假屋園昭彦・小柳正司 2005 道徳の授業で伝えるべきメッセージとは何か 鹿児島大学教育学部教育実践紀要 第15巻  
熊野純彦 1999 レヴィナス入門 筑摩書房  
文部省 1999 小学校学習指導要領解説道徳編 大蔵省印刷局  
文部科学省 2005 義務教育に関する意識調査  
無藤隆 2000 今、「協力すること」をどう教えるか 児童心理 金子書房  
新村出 1991 広辞苑第4版 岩波書店  
ノーマン・ブル 1977 子供の発達段階と道徳教育 森岡卓也（訳） 明治図書