

児童期における多様性理解の様相

—相対主義と寛容性の観点から—

○池田慎之介 (東京大学大学院)
太田絵梨子 (東京大学大学院)

福田麻莉 (東京大学大学院)

キーワード：相対主義，寛容性，モラルジレンマ

グローバル化が進みつつある現代社会では、多様な価値観を持つ他者と協働することが大切だろう。学校教育においても、多様な価値観を認識し他者と協働できるような資質の育成が目指されており (中央教育審議会, 2014), 実際に小学校中学年の道徳の指導要領では、友達と互いに理解し信頼し助け合うことが目標とされている (文部科学省, 2015)。では、児童期にはどれくらい多様性の理解が可能なのだろうか。

ここで、多様な価値観を持つ他者の理解として、“相対主義”と“寛容性”の2つを挙げることができる (長谷川, 2014)。相対主義とは、様々な信念が存在し、正しいものが1つだけではないという理解であり、寛容性とは自分と異なる信念を持つ他者自体を受容できることである。幼児期でも、領域によっては相対主義的かつ寛容であることが示されているが (Wainryb, 1993), 道徳領域では幼児から大人まで一貫して非相対主義的かつ非寛容であるとされている (Wainryb et al., 1998)。

しかしこれらの研究では、例えば人を殴るのはいいことか、という一意的なテーマを使用し、かつyesかnoの意見のみを扱い、その理由は示していない。児童期後期には、自分と異なる意見についてその理由などを考慮し始める (Enright & Lapsley, 1981) ことから、道徳領域においても、理由が示されれば相対主義的な理解や寛容性が見られる可能性はあるだろう。そこで本研究では、小学生を対象とし、道徳領域での自分とは異なる意見について、理由を示すことで相対主義的理解及び寛容性が促されるかを検討する。

方 法

参加者 小学校1～3年生46名、4年生152名、5年生124名、6年生118名が参加した。

材料 コールバーグによるモラルジレンマの例話2つを、日本の実情や子どもの理解力に合わせて改変した (櫻井, 2011)。また2つの例話における2つの対立する意見について、コールバーグの発達段階を踏まえ (荒木, 1988) それぞれ5つの理由を作成した。

手続き 小学校3年生以下については学童保育施設にて面接形式で個別に実施し、4年生以上は授業時間中に質問紙形式で一斉に実施した。参加児は後述の4群の内1つにランダムに割り当てられ、例話を提示された後、それに対する意見を回答した。そして、その意見は正しいと思うか (相対主

義) と、その意見を持つ子が遊ぼうと言ってきたら遊びたいか (寛容性) を、共に4件で回答を求められた。

群分け 意見のみ・賛成群：参加児と同じ意見が提示され、理由は提示されない。意見のみ・反対群：参加児と異なる意見が提示され、理由は定位されない。理由提示・賛成群：参加児と同じ意見が提示され、理由も提示される。理由提示・反対群：参加児と反対の意見が提示され、理由も提示される。

結 果

相対主義的理解 小学校1～3年生において、相対主義的理解得点について2 (理由の有無) × 2 (意見の同異) × 2 (例話) の分散分析を行ったところ、意見の同異の主効果が有意であり ($F(1, 42) = 46.20, p < .001$), 理由の有無の影響は見られなかった。次に4～6年生において、3 (学年) × 2 (理由の有無) × 2 (意見の同異) × 2 (例話) の分散分析を行ったところ、理由の有無と意見の同異の有意な交互作用が見られ ($F(1, 381) = 13.79, p < .001$), 意見が同じときは理由の無い方で得点が高く、また理由の有無にかかわらず意見が異なる方の得点が低いことが示された。

寛容性 小学校1～3年生において、寛容性得点について同様の分散分析を行ったところ、意見の同異の主効果が有意であり ($F(1, 42) = 12.23, p < .001$), 理由の有無の影響は見られなかった。寛容性 ($F(1, 42) = 12.23, p < .001$)。4～6年生においても同様に分散分析を行ったところ、寛容性においては、理由の有無 ($F(1, 382) = 10.18, p < .01$), 意見の同異 ($F(1, 381) = 31.61, p < .001$) の主効果が見られた。理由の無い方で得点が高く、また自分と異なる意見は得点が低かった。

考 察

本研究では、モラルジレンマの生じる例話を用い、児童期の子どもたちが自分と異なる意見やそれを持つ他者をどうとらえているか検討した。結果として、3年生以下には意見の理由は影響せず、また4年生以上では理由を提示することで却って受け入れられなくなることが示された。本研究で用いた理由は、実験者が作成したものであるため、今後は子ども自身の考える理由を含め、理由の質による差違を検討する研究が望まれる。