View metadata, citation and similar papers at core.ac.uk
brought to you by CORE
provided by Niigata Regional Repository

資　料

役割（視点）取得能力に関する研究のレビュー
―道徳性発達理論と多次元共感理論からの検討―

本間　優子[1)]・内山伊知郎[2)]
1）新潟青陵大学看護福祉心理学部福祉心理学科
2）同志社大学心理学部

The Review of the Research on the Role-Taking Ability and Perspective-Taking Ability
-Examination about a Moral Development and Multimensional Approach-

Yuko Honma[1)], Ichiro Uchiyama[2)]
1）NIIGATA SEIRYO UNIVERSITY DEPARTMENT OF SOCIAL WELFARE AND PSYCHOLOGY
2）DOSHISHA UNIVERSITY DEPARTMENT OF PSYCHOLOGY

キーワード
役割取得能力、視点取得能力、Kohlberg、Selman、Davis

Key words
role-taking ability, perspective-taking ability, Kohlberg, Selman, Davis

Ⅰ　はじめに

向社会的行動の先行要因として、役割（視点）取得能力は長年注目されている[1)]。しかしながら、研究者間で定義があいまいである。例えば、ある研究では役割取得能力（role-taking ability）という言葉で記載されているが、一方では視点取得能力（perspective-taking ability）という言葉で記載されていたり、役割（視点）取得能力は知覚的視点取得、感情的視点取得、認知的・概念的視点取得[2)]、さらに社会的視点取得[3)]の４つに分類されるが[4)]、ある特定の役割（視点）取得能力についてのみ変数として使用しているのに、明確に区別しないで役割（視点）取得能力とひとくくりに定義して測定している研究もある。また、日本において感情理解および感情解釈能力を測定しているとされる研究では、実態としてその多くは感情的視点取得能力を測定している[4)]。

さらに問題点として、役割（視点）取得能力の中でも社会的視点取得能力は、道徳性発達理論に理論的根拠を置くものと、共感性の認知的側面に理論的根拠を置くものの２つの流れがあり、理論的根拠の違いから別々に検討されている。両者は同義のものを測定していると考えられ、両者についてレビューが必要であるが従来の研究ではまとめられてこなかった。そこで、本論では道徳性発達理論に基づく役割（視点）取得能力および共感性の認知的側面としての役割（視点）取得能力に関する研究を整理し、今後の役割（視点）取得能力に関する研究の視座を得ることを目的とした。

Ⅱ　道徳性発達理論に基づく役割（視点）取得能力

Kohlberg理論とSelman理論

道徳性発達理論に基づく役割（視点）取得能力に関する研究は、荒木[5)6)]が精力的に行い、一連の研究としてまとめている。荒木[5)]によると、Kohlberg[7)]は、デューイの教育理論について認知発達の立場から新たな解釈を行い、その流れで道徳性発達理論を展開した。

Kohlberg[7)]の道徳性発達理論では、道徳性が年齢と共に発達し、それは基本的には知的発達となんら変わることはないと考え、Piaget[8)]の認知的発達理論に基づき道徳性発達理論を展開している。Piaget[8)]の研究では、道徳性発達についてPiaget自身が提唱した認知発達理論に基づき、他律的道徳性から自律的道徳性へ向かう道徳判断全体にわたる発達段階を提唱し、12歳頃までの子どもの発達の筋道を明らかにしている[5)]。これに対してKohlberg[7)]は、Piaget[8)]の他律-自律の発達段階は不十分であり、道徳性が本来において自律的になるのは25歳頃であるとし、さらに、社会化の過程を社会に適合するだけでなく、慣習をも越えて個人の理想を追求することと捉え、Piaget理論の拡大と精緻化を行い、道徳性の発達段階を明らかにした[5)]。

それによると、Kohlberg[7)]は道徳教育、特に授業の中で道徳性の発達を促す環境要因として、「道徳的認知的葛藤の経験」と「役割取得（role-taking）の機会」の２つの要因をあげ、さらに「公正な道徳的環境の整備」を強調している[9)]。中でも「役割取得（role-taking）の機会」は、kohlberg理論の中でも中核的な存在と考えられており、社会生活や道徳的状況において、他者の立場に立って考えたり、他者の見方や感情を推測することを指し、役割取得（role-taking）の経験から、他人を思いやる気持ちや人間尊重の気持ちが育っていくのであり、道徳性の向上が期待されると述べられている[5)]。さらにKohlberg[7)]は、「道徳判断の発達は、役割取得（role-taking）のモードの再構成のプロセスである」と述べ、役割取得（role-taking）を道徳性発達段階移行の中核的なものと位置づけ、「道徳判断において役割取得（role-taking）が中心的なものであることは、道徳判断が他者に対する共感に基づいていなければならないという見解を述べ、道徳判断を行う者は、公平な観察者の視点、あるいは一般的な他者の視点を取らなくてはならないと述べている[5)]。しかしながら、Kohlberg[7)]の研究では、役割取得（role-taking）の概念の明確化は行われていなかった。

それに対しSelman[10)]はKohlberg[7)]の研究を発展させ、Kohlberg理論での道徳判断における役割取得（role-taking）の概念の明確化を行っている。Selman[11)]は役割（視点）取得能力の個人における発達を子どもの視点と他者の視点が分化し、視点間の調整がなされていく社会的視点の分化ととらえ、役割（視点）取得能力を社会的視点取得能力と定義し[10)]、社会的視点取得能力の発達に着目している。Selmanはジレンマを含む社会的な対人場面の物語[11)]を子どもたちに提示して、物語の登場人物の立場でその事態や他の登場人物の感情や考えなどを推論する質問を面接法で行うことで、質問に対する回答の仕方を吟味することで、子どもたちの役割取得能力の質的な相違について検討し、思考の特性や特徴を明らかにした[6)12)]。そして、道徳判断の基礎にあると思われる社会的視点取得能力の発達段階を想定し、それをKohlberg[7)]の道徳性発達段階の各発達段階と対応づけている[13)]（表１）。

Selman[11)]課題に準拠する課題を荒木[13)]は作成し、日本においても「役割取得能力検査」として市販されている。課題および発達段階の評定方法は、以下のとおりである。

表１　道徳性判断と社会的視点取得のそれぞれの発達段階にみる構造の対比

荒木[13]より

道徳性判断の段階（Kohlberg ）	社会的視点取得の段階（Selman ）
ステージ０－前慣習的ステージ 自己欲求希求志向 善悪の判断は結果が良いか悪いかによるものであり、その意図や動機ではない。道徳的な選択は自分にとって良いことが起こるという主体の欲求から引き起こされる。そして選択の理由の正当性を主張しようとするより、子どもはただ選択することを主張する。	**ステージ０－自己中心的な視点（３歳～６歳）** 子どもは自己と他者が違うということを知っているが、自己と他者それぞれのものの見方（考え方や感じかた）を区別することができない。他者のあからさまにされた感情を言葉で言い表すことはできるが、社会的な行為に関した原因と結果の関係を推論できない。
ステージ１－罰と従順志向	**ステージ１－主観的役割取得（ ５歳～９歳）**
子どもは権威や力といった一つの見方に固執する。しかし良い行いが良い意図や動機に基づいているということを理解している。公平ということが平等という行為であることだと思い始める。	子どもは他者のそれぞれの論証（理由づけ）に裏づけられた社会的なものの見方をしており、それがその子どものものの見方としている場合も、似ていない場合もあることに気がついている。しかしながら、子どもはそれらの考え方を整合しようとするより、一つの見方にとらわれて答える傾向にある。
ステージ２－道具的相対主義（自己本位志向）	**ステージ２－自己内省的役割取得（７～12歳）**
道徳上の互恵的関係は二人の間で意図や動機に基づいて相互にギブ・アンド・テイクできる場合である。もし誰かが自分に対して意地悪くすれば、自分もその人のようにすればよい。正義とは自分にとって価値ありと認められるものと定義される。	人間はそれぞれに他者のものの見方を意識でき、この意識が自己や他者の考え方や感じ方に影響しあっていることを子どもは知っている。自分を他者の立場において巻上げることがその人の意図や目的や行動を判断する方法となる。子どもは他者の見方を一つ一つ整合することができるが、それらを同時に相互に関連づけて抽象するまでにはいたっていない。
ステージ３－良い子志向	**ステージ３－相互的役割取得（10～15歳）**
正義は黄金律として定義される。自分にしてもらいたいと望むとおり、人にもそのようにしなさいという。子どもはあらゆる見方を考慮し、それぞれの動機を反映させてすべての参加者の一致をすべく努力する。	子どもは自己と他者の両方ともが相互にしかも同時に主体として互いを見ることができることを知っている。子どもは二人の人の外側に立って、第三者の視点から、この二人の相互のやり取りを見ることができる。
ステージ４－法と秩序志向	**ステージ４－社会および慣習のシステムの役割取得（12歳～大人）**
正義は一般的他者、あるいは大多数の人のものの考え方によって定義される。人は行為の結果がそのグループや社会にとりどういう意味をもつかから考えるようになる。社会道徳や社会的秩序を維持するように働きかける。	相互的なものの見方をとることがわかるが常にそれが完全な理解に向かうのではないことも知っている。そして社会的慣習は全てのグループの成員（一般的他者）の立場や役割、経験にこだわらず必要であることが理解されている。

木のぼり課題（荒木[13]より抜粋）

木のぼりの上手なじゅん子さんは、木から降りようとして、落ちてしまいました。それを見たお父さんは、じゅん子さんをきつくしかりました。じゅん子さんは、「もう木には登らない」とお父さんと約束しました。

数日後のこと、となりの太郎くんの子猫が、木にのぼって降りられなくなっています。太郎くんは、「お願い、子猫を降ろしてやって」とじゅん子さんに頼みました。

じゅん子さんは、困ってしまいました。

段階０Aの発達段階：
自己中心的な視点（３歳～６歳）

他人の表面的な感情は理解や表情は理解するが、自分の感情と混同することが多い。同じ状況にいても、他の人と自分とでは違った見方をすることに気づかない。

段階０Bの発達段階：
自己中心的な視点（５歳～９歳）

自己中心的ではあるが、相手の気持ちは理解できる。

泣く、笑うなどはっきりした手がかりがあると、相手の気持ちを判断することができる。

しかし、相手の心の奥にある本当の気持ちにまで考えは及ばない。

段階１の発達段階：
主観的役割取得段階（７歳～12歳）

与えられた情報や状況が違うと、それぞれ違った感情を人は持ったり、異なった考え方

をもつことは理解できるが、他の人の立場に立って考えることはできない。

段階２の発達段階：
自己内省的役割取得段階（10歳～15歳）

自己の考えや感情を内省できる。他の人が自分の思考や感情をどう思っているかを予測できる。

段階３の発達段階：相互的役割取得段階

第三者の視点を想定できる。人間はお互いにお互いの考えや感情を考慮して行動していることに気づく。

児童用の課題は年齢的に段階３の相互的役割取得段階までしか評定できない課題であるが、発達段階は段階４の社会および慣習のシステム段階（12歳～大人）まである。段階4では、「相互的なものの見方をとることが理解できるが、常にそれが完全な理解に向かうものではないということも理解している。そして、社会的慣習は全てのグループの成員（一般他者）の立場や役割、経験にこだわらず必要であることが理解されている」[6]という特徴がある。荒木・松尾[14]は段階４の発達段階まで測定できる「中学生版社会的視点取得検」を開発し、標準化を行っている。中学生版では主人公や登場人物といった具体的他者から、周囲の人々、世間の人々といった一般的他者に至る広い社会的視点からの役割（視点）取得を生徒に求め、法律や規則、秩序の維持という国家や社会的制度などの社会システムの観点から、高次の役割（視点）取得能力を測定することが特に求められるため、役割取得検査とは呼ばずに、中学生版社会的視点取得検査と命名されている[14]。

提示する物語は「アルメニア課題」と呼ばれるもので、Selman[10]の社会的視点取得能力発達段階に基づき作成された評定法に照合して役割（視点）取得能力を測定する方法で、「アルメニア大地震　奇跡の生還」という物語を読み、与えられた設問に回答してもらうことで役割（視点）取得能力を評定する。しかしながら、主人公の居住地がソ連と記載されており、内容的に現代とそぐわない部分も見受けられるため、今後は改定が必要である。

役割取得能力と社会的視点取得能力

Selman[10]は役割（視点）取得能力を社会的視点取得能力と定義しているが、これまでのレビューから、日本における研究では、児童を対象とした段階４の社会および慣習システム段階に届かない被験者を対象とした研究では、役割取得能力という用語を用いている。これまで役割（視点）取得能力と記載していたが、道徳性発達理論に依拠しており、児童を対象とする研究では、「役割（視点）取得能力」ではなく、「役割取得能力」と記載し、道徳性発達理論に依拠しており、中学生以上を対象とする研究では「社会的視点取得能力」と記載し、対象者が児童から成人までと幅広い場合は広義の意味で、役割（視点）取得能力と記載することが妥当であると考えられた。

また、社会的視点取得能力とは、相手の気持ちを推測し、理解する能力であり、対人関係に生じた葛藤の解決や道徳的判断を行う前提となる能力である[10]。すなわち、他者の立場に立って心情を推し量り、自分の考えや気持ちと同等に、他者の考えや気持ちを受け入れ、調整し、対人交渉に生かす能力[15]である。感情的視点取得能力とは、「他者の感情を正しく読み取る能力」であり、他者の感情を推測する能力を問題にしており、Borke[16][17]の対人知覚テストが広く用いられている[18]。このことから、下位能力には感情的視点取得能力があると思われる。しかしながら両者の因果関係については検討されていない。今後は両者の関連について検討が必要であろう。

Ⅲ　共感性の認知的側面としての視点取得能力

多次元共感理論

Davis[18]は、主に社会心理学におけるさまざまな共感性研究の成果をふまえたうえで、共感を起こす個人の資質的特性としての共感性について、複数の構成要素からなる多次元的概念としてとらえる新しい視点を提示した[19]。そこでは共感性を「他者の感情体験に対する感情的反応性」ととらえ、さらに他者の感情体験に対して起こる感情的反応が他者志向的か自己中心的か、どのようなプロセスで共感が起こるのかといった多次元的視点から共感性をとらえなおしている[19]。

共感性には認知的要素と感情的要素があるが[20][21]、Davis[18]は共感性についてHoffman[21]やStaub[22]の枠組みを部分的に用いることで、独自の組織的モデルを提唱している（図１）。構成概念として、見る側・相手・状況の特質である先行条件、共感的な結果が生み出される特定のメカニズムである過程、相手に対しての外的行動としては現れないが、見る側の者の中に生じる認知的・感情的反応としての個人内的結果、そして相手に向けられる行動的反応として対人的結果が想定され、視点取得能力は、「高度の認知的過程」に属している。視点取得能力の測定には、共感を多次元的に捉えることを目的とした尺度として作成された対人的反応性尺度（Inter personal Reactivity Index[23][24]，略してIRI；日本版も作成されている[25][26]）の視点取得尺度が用いられている。

IRIは視点取得尺度を合わせた４下位尺度から構成されている。共感的関心尺度（Empathic Concern；EC；他者の不運な感情体験に対して、かわいそう、心配するなど他者に向かう感情的な反応が起こる傾向）、個人的苦痛尺度（Personal Distress；PD；他者の苦痛に対しての苦痛や不安など、他者に向かわない自分中心の感情的反応が起こる傾向)、ファンタジー尺度（Fantasy；FS；小説、映画などのなかの架空の他者に感情移入する傾向）、視点取得能力尺度（Perspective Taking；PT；

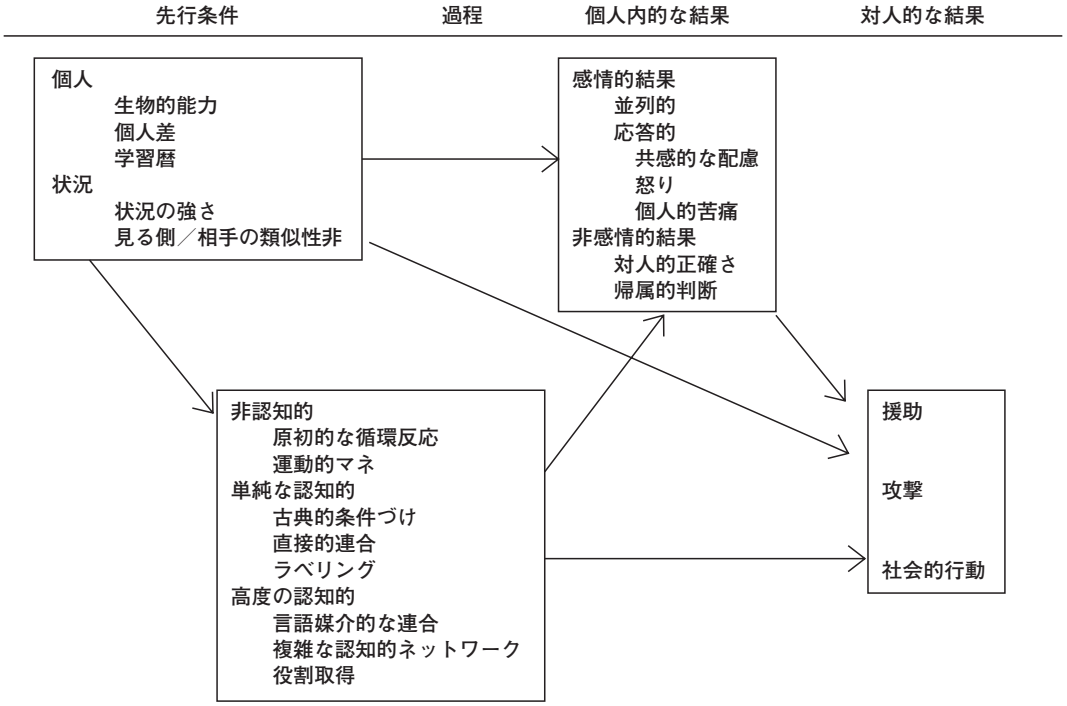

図１　組織的モデル[18]

他者の立場に立って、気持ちを想像する傾向）である。前述したように、IRIは日本において翻訳されているが、それをベースにさらに改良された尺度として、青年期用多次元共感尺度[19]、同じく青年期を対象とした多次元共感性尺度（Multi-Dimensional Empathy Scale，略してMES）[27]が作成され、妥当性および信頼性が検討されている。児童用のIRIも開発されており[28]、日本においてはDavis[23][24]と同様の４下位尺度から構成されている児童用IRIなどを参考に開発された児童用多次元共感性尺度が長谷川ら[29]により開発され、妥当性および信頼性が検討されている。

IRIを用いた研究では、共感が起こるプロセスを解明しようとすることを目的とした研究[18][19][21][30][31][32][33][34][35]が行われているが、中でも前述したDavis[18]の組織的モデルが代表的なモデルと言えるだろう。

その他の研究では、性差については女子が男子より高く、年齢差については学年や年齢が高くなるほど高いという結果が得られている[6][37]。IRIの他尺度との関係では、小学生では視点取得と個人的苦痛との相関が高いという結果が示されている[28]。中学生では、視点取得能力が共感性のほかの要素と十分分化しておらず[36]、高校生では、男女ともに年齢が上がるにつれて共感的関心と視点取得は増加し、個人的苦痛は減少する[37]という結果が示されている。社会性との関係では、自尊心、他者への非利己的感受性[24]、社会的望ましさ[31]、罪悪感[38][39]、恋愛関係における関係構築的行動[34]、カップルの幸福度[40]との関連が示されている。また、恋愛関係において関係が長いほど、視点取得能力が関係の維持と促進に果たす役割は大きい[33]ということが報告されている。

道徳性発達理論に基づく役割（視点）取得能力と共感性の認知的側面としての役割（視点）取得能力

これまで、多次元共感理論の一側面として検討されてきた役割（視点）取得能力についてレビューしてきた。Davis[18]は視点取得尺度（PD）について、「日常生活で自発的に他者の心理的立場をとろうとすることについて報告された傾向」を測定すると述べ、「組織的モデルで考えると、視点取得（PT）尺度は、社会的な役割取得の過程を評定する唯一の大人用の測度であるように思われる」と述べている。Selmanは、社会的視点取得能力について、他者の立場に立って心情を推し量り、自分の考えや気持ちと同等に、他者の考えや気持ちを受け入れ、調整し、対人交渉に生かす能力[15]と述べ、その発達段階は被験者の人間観や人の行動の社会的な意味（他者の動機や感情を理解し、配慮できる）も考慮して判断すべきだと述べている[41]。両者とも「社会的」ということに力点をおいていることから、理論的背景は異なっていても、同義のものを指していると言えるだろう。

Ⅳ　まとめと今後の研究の展望

道徳性発達理論に基づく役割（視点）取得能力と共感性の認知的側面としての役割（視点）取得能力について各々レビューしてきた。このことから、測定している能力自体は同じであり、依拠する理論的背景は異なるが、両者とも認知的側面に注目している点ことが明らかとなった。

両者の大きく異なる点は、Selman課題では発達段階を重視していること、そしてその測定法にあると言える。Selman課題においては、測定は面接法をベースとしている。しかしながら、日本では忙しい学校場面でクラスの児童一人ひとりにつき、面接法で課題を実施することは極めて困難であることから、集団法で行い、回答については設問に対し自由記述で記載してもらい、それを評定することで発達段階を測定している[42][43][44]。Selman課題での利点としては、ジレンマ物語の内容を研究

者が独自に作成することができ[45]、それぞれの場面に対する児童の役割（視点）取得能力の発達段階について検討できること、回答してそれで終わりではなく、それをもとに道徳の授業を行うことができる点を挙げることができる。

特に、場面別に課題を作成できるということは、重要である。文部科学省は、道徳教育を学校の正規の教科とする時期を2018年の学習指導要領改定時から前倒しする方向で検討している[46]。教科化にはいじめ問題解消につなげる狙いがあり、「他者への理解や思いやり、規範意識」などをはぐくむために道徳の教科化が必要であると提言している[46]。

文部科学省の提言にある「他者への理解や思いやり、規範意識」は、Turiel[47]の領域特殊理論に基づいていると考えられる。Turiel[47]は社会的知識には質的に異なった領域があり、さまざまな社会的判断や社会的行動は、各領域の知識が調整された産物であるという領域特殊理論を提唱している[48]。特殊領域理論によると、挨拶や食事マナー、生活習慣、校則など規則の有無に関するものを慣習領域とし、盗みや殺人、緊急場面での援助、いじめなど規則の有無とは無関係のものを道徳領域とし、趣味、遊びの選択、友人の選択などの規則の有無とは無関係で自由裁量のものを個人領域としている。

前述したように役割取得能力は道徳性の向上に関係する能力であり[5]、役割取得能力を向上させることが、道徳性の向上につながる。役割取得能力の発達段階を向上させることを目的とした多角的思考トレーニングが行われており、効果が認められている[49]。社会的判断や社会的行動には領域があり、それぞれの領域に沿った内容を展開していくことが必要である。道徳の授業で最大限に効果を出すには、Turiel[47]の領域特殊理論に基づいた課題を作成し、役割取得能力の向上を目的とした多角的思考トレーニングに関する授業を行うことで、児童および生徒の役割（視点）取得能力の向上を図ることが重要ではないだろうか。また、何がそれぞれの領域（場面）の役割（視点）取得能力を向上させる要因となるか、因果関係に関する研究も必要である。今後は規則（慣習）場面と対人（道徳）場面に基づく役割（視点）取得能力課題[44]を用いることで、児童および生徒の向社会性発達および行動を促す要因についての研究が求められるだろう。

付記

本研究は、2013年度新潟青陵大学共同研究費助成を受けた上で行われた。

引用文献

1）Eisenberg, N. Altruistic Emotion, Cognition, and Behavior. 102-106. Hillsdale, NJ：Lawrence Erlbaum Associates；1986.

2）Eisenberg, N. &Fabes, R.A. Prosocial Development. In N. Eisenberg（Ed.）, Handbook of Child Psychology：vol.3. Social, Emotional, and Personality Development（5th ed.,701-778）. New York：Wiley；1998.

3）Selman, R.L. Social-Cognitive Understanding. In Lickona, T.（Ed.）, Moral Development and Behavior. 299-316. Newyork：Holt；1976.

4）本間優子、内山伊知郎．幼児・児童における他者感情理解能力と感情的視点取得能力に関する研究のレビュー－両者の相違についての検討－．新潟青陵大学学会誌．2012；5(3)：71-79.

5）荒木紀幸．第２章道徳性の発達に関するコールバーグ理論．荒木紀幸編『道徳教育はこうすればおもしろい－コールバーグ理論とその実践』．12-25．京都：北大路書房；1988.

6）荒木紀幸．第５章道徳性の測定の方法.荒木紀幸編『道徳教育はこうすればおもしろい－コールバーグ理論とその実践』．44-71．京都：北大路書房；1988.

7）Kohlberg, L. 1969. Stage and Sequence：The Cognitive-Developmental Approach to Socialization. In D. A. Goslin（Ed.）Handbook of Socialization Theory and Research. Chicago：Rand Mcnally. 347-480.
8）Piaget. J. Le Judgment Moral Chez L'enment. P.U.F：1930.（大伴　茂（訳）．児童道徳判断の発達．東京：同文書店；1957.
9）内藤俊史．第５章コールバーグの道徳性発達理論に基づく道徳教育の実践．永野重史編『道徳性の発達と教育－コールバーグ理論の展開』. 223-241．東京：新曜社；1985.
10）Selman,R. The Growth of Interpersonal Understanding. NewYork：Academic Press.Inc；1980.
11）Selman,R. Social Cognitive Understanding. 299-316. In Lickona,T（Ed.）, Moral Development and Behavior. NewYork：Halt；1976.
12）鈴木憲．第２章第３節　役割取得能力検査（小学生用）．荒木紀幸編『モラルジレンマ授業のすすめ④道徳性の測定と評価を生かした新道徳教育』．40-47．東京：明治図書；1993.
13）荒木紀幸．役割取得検査マニュアル．福岡：トーヨーフィジカル；1988.
14）荒木紀幸、松尾廣文．中学生版社会的視点取得検査の開発．兵庫教育大学研究紀要．1992；12：63-86.
15）大対香奈子、松見淳子．幼児の他者視点取得、感情表出の統制、および対人問題解決から予測される幼児の社会的スキルの評価.社会心理学研究．2007；22(3)：223-233.
16）Borke, H. Interpersonal Perception of Young Children：Egocentrism or Empathy? Developmental Psychology. 1971；5：263-269.
17）Borke, H. The Development of Empathy in Chinese and American Children between Three and Six Years of Age：A Cross-Culture Study. Developmental Psychology. 1973；9：102 -108.
18）Davis, M, H. Empathy：A Social Psychological Approach. Madison, WL：Brown&Benchmark：1994.（ディヴィス, M. H. 菊池章夫（訳）．共感の社会心理学．55-61．東京：川島書店；1999).
19）登張真稲．青年期の共感性の発達－多次元的視点による検討－．発達心理学研究．2003；14(2)：136-148.
20）Feshbach, N. D. Empathy in Children：Some Theoretical and Empirical Considerations. Counseling Psychologist．1975；5：25-30.
21）Hoffman,M.L.Intertaction of Affect and Cognition in Empathy. In C. E. Izard et al（Ed.）, Emotions, Cognition, and Behavior. 103-131. NewYork：Cambridge University Press；1984.
22）Staub, E. Commentary on Part Ⅰ. In N. Eisenberg & J.Strayer（Eds.）, Empathy and Its Development. 103-115. Cambridge：Cambridge University Press；1987.
23）Davis, M. H. A Multidimentional Approach to Individual Differences in Empathy. JSAS Catalog of Selected Documents in Psychology, 1980；10：85.
24）Davis,M.H.Measuring Individual Differences in Empathy：Evidence for a Multidimensional Approach. Journal of Personality and Social Psychology, 1983；44：113-126.
25）桜井茂男．大学生における共感と援助行動の関係．奈良教育大学紀要（人文・社会）．1988；37：149-154.
26）明田芳久．共感の枠組みと測度：Davisの共感組織モデルと多次元共感性尺度（IRI - J）の予備的検討．上智大学心理学年報．1999；23：19-31.
27）鈴木有美、木野和代. 多次元共感性尺度（MES）の作成－自己指向・他者指向の弁別に焦点を当てて－．教育心理学研究．2008；56：487-497.
28）Litvack－Miller, W., Mcdougall, D., & Romney, D.M.The Structure of Empathy during Middle Childhood and Its Relationship to Prosocial Behavior. Genetic, Social, and General Psychology Monographs. 1997；23：303-324.
29）長谷川真里、堀内由樹子、鈴木佳苗、他．児童用多次元共感性尺度の信頼性・妥当性の検

討.パーソナリティ研究. 2009;17(3):207-310.

30) Hoffman, M.L. The Contribution of Empathy to Justice and Moral Judgement. In N. Eisenberg, & J. Strayer (Eds.), Empathy and Its Development. 47-80. Cambridge University Press;1987.

31) Eisenberg, N., Fabes, R. A., Schaller, M., et al. Personality and Socialization Correlates of Vicarious Emotional Responding. Journal of Personality and Social Psychology. 1991;61:469-470.

32) Davis,M,H, & Kraus,L.A.Dispositional Empathy and Social Relationships. In W.H. Jones & D.Perlman (Eds.), Advances in Personal Relationships (Vol.3). 75-115. London:Jessica Kingsley Publishers;1991.

33) Davis,M,H, & Oathout, H.A.Maintenance of Satisfaction in Romantic Relationships:Empahty and Relational Competence. Journal of Personality and Social Psychology, 1987;53:397-410.

34) Davis,M,H, & Oathout,H.A. The Effect of Dispositional Empathy on Romantic Relationship Behaviors:Heterosocial Anxiety as a Moderating Influence. Personality and Social Psychology Bulletin, 1992;18:76-83.

35) 登張真稲、大山智子、木村あやの. 中学１年生の共感における役割取得と平行的感情反応、他者指向的反応、感情理解の関係. パーソナリティ研究. 2010;19(2):122-133.

36) Wise,P.S., & Cramer,S.H. Correlates of Empathy and Cognitive Style in Early Adolescence. Psychological Reports, 1988;63:179-192.

37) Davis,M,H,& Franzoi,S.L. Stability and Change in Adolescent Self-Consciousness and Empathy. Journal of Research in Personality, 1991;25:70-87.

38) Tangney, J.P.Moral Afeect:The Good, the Bad, and the Ugly. Journal of Personality and Social Psychology, 1991;61:598-607.

39) Leith,K,P., & Baumeister,R.F. Empathy, Shame, Guilt, and Narratives of Interpersonal Conflicts:Guilt-Prone People are Better at Perspective Taking. Journal of Personality, 1998;66:1-33.

40) Franzoi, S.L., Davis, M.H., & Young,R.D. The Effects of Private Self-Consciousness and Perspective-Taking on Satisfaction in Close Relationships. Journal of Personality, 1985;48:1584-1594.

41) 荒木紀幸. 第９章役割取得理論. 大西文行編『道徳性心理学』. 173-190. 京都:北大路書房;1991.

42) 石川隆行、内山伊知郎. 児童期中期の罪悪感と共感性および役割取得能力の関連. 行動科. 2001;40(1):1-8.

43) 本間優子、内山伊知郎. 児童期における規則場面の役割取得能力とクラス内行動との関係. 行動科学. 2005;44(1):1-6.

44) 樋掛（本間）優子、内山伊知郎. 児童期後期の規則および対人場面の役割取得能力における家庭内の雰囲気の影響について－性差による検討－. 道徳性発達研究. 2005;1:27-36.

45) 本間優子、内山伊知郎. 役割取得能力測定課題の作成－規則・対人場面について－.道徳性の発達に関する研究年報. 2002b;14:129-130.

46) 読売新聞. 道徳教科化前倒し検討. 3月26日朝刊. 2013.

47) Turiel, E. The Development of Social Knowledge:Morality & Convention. Eingland:Cambridge University Press;1983.

48) 首藤敏元. 第６章領域特殊理論. 大西文行編『道徳性心理学』. 133-156. 京都:北大路書房;1991.

49) 荒木紀幸、鈴木憲. 道徳判断に影響を及ぼす役割取得に関する研究－多角的思考トレーニングによる役割取得能力の変容－. 日本道徳性心理学研究. 1987;2:24－32.