

小学校道徳教科書における「個性の伸長」の内容と指導方法の検討 —教育出版「はばたこう明日へ」の教師用指導書に着目して—

成家 雅史*

A Study of the Content and Instructional Approaches to the “Development of Individuality” in Elementary School Moral Education Textbooks —Focusing on the Teacher’s Guide for *Habatakō Asu e* Published by Kyoiku Shuppan—

Masashi NARIYA*

【要旨】

道徳教育は、学習指導要領（平成 29 年告示）より、「特別な教科 道徳科」として教科化された。この改訂が目指すところに、「考える道徳」「議論する道徳」への授業改善・充実がある。そこで、本研究では、学習指導要領の趣旨を意図して編纂された小学校道徳教科書の教師用指導書（「朱書編」、「解説・展開編」）を分析対象として、内容項目「A 主に自分自身に関すること」にある「個性の伸長」の内容や指導方法を明らかにすることを目的とした。結果、概ね発達の特徴やねらいに即した内容、「考える道徳」「議論する道徳」を意図した指導方法であった。一方で、パターン化された展開例や「考える」「議論」という言葉が先行した形式的な授業になることも懸念される。児童が「自己内対話」できる授業展開や「書く」活動を取り入れたり、特別活動や国語科との横断的・継続的な取組も検討したりする余地があり、今後は実践的な検証をしたいと考える。

キーワード：小学校道徳教科書、個性の伸長、内容、指導方法、教師用指導書、教育出版

1. 研究の背景

道徳教育については、道徳教育の充実に関する懇談会（2013）「今後の道徳教育の改善・充実方策について（報告）～新しい時代を、人としてより良く生きる力を育てるために～」、中央教育審議会（2014）「道徳に係る教育課程の改善等について（答申）」、学校教育法施行規則（2015）の改正を経て、小学校及び中学校では、「学習指導要領（平成 29 年告示）」において、「特別な教科 道徳」（以下「道徳科」という）という教科として位置付いた（p.17）。この改訂は、「道徳の時間」として行われてきた道

徳教育の更なる充実を図ることが目指されている。従来の「道徳の時間」について、「小学校学習指導要領（平成 29 年告示）解説特別な教科道徳編」（以下「解説道徳編」という）では、その成果を挙げつつ、「いまだ道徳教育そのものを忌避しがちな風潮があること」、「他教科に比べて軽んじられていること」、「読み物の登場人物の心情理解のみに偏った形式的な指導が行われる例があること」などが課題として指摘されていることを述べている（p.2）。読み物教材に関して、幸田（2021）は、1960 年代以降、国語教育において中学校で扱われる文学教材「走れ

* なりや まさし 相模女子大学学芸学部子ども教育学科

メロス」が、小学校の「道徳の時間」の副読本でも教材化されていたことについて、次のように言及する。

まず、文章の展開が単純に時系列であり、漸層的な構成や講談調の文体、漢語調の語彙等によってドラマチックに描かれた原作独自の雰囲気はなく、全体として平易な表現に改められてしまっている。

特に、メロスの心情に関する記述がほとんど省かれており、苦難に対する克己心のみが強調され、弱さの吐露や、逡巡、苦悩等、心の振幅についての描写は抑制的だ（p.126）。

筆者は国語教育を専門として小学校教員を務めていたが、「道徳の時間」における読み物教材での登場人物の心情理解と国語科における文学的文章を読むことの授業とは、どのような違いがあるかという内容の質問を幾度も受けてきた。幸田は、この違いについて、次のように指摘する。

道徳副読本の教材本文は、簡略化を主たる編集原理として、ストーリー文学作品として読まれるべき微細な表現がほとんど削ぎ落とされてしまっている。学習者である小学生に対する読みやすさへの配慮もあるだろうが、そのことによって「信頼」「友情」といった徳目は剥き出しになっているように思える（p.126）。

つまり、国語教育において文学作品の扱いは、「微細な表現」から登場人物の「心の振幅」を読み取ることを目的に授業が展開されるべきであり、道徳は、徳目を理解する授業が展開されるべきということである。しかし、幸田は国語教科書においても道徳読み物資料とまではいかないが、簡略化されていることを認めている。その簡略化によって「「主題」＝徳目の理解を一元化して学習者に受け止めさせることが容易になる」（p.127）と述べている。1960年代から半世紀以上経過した現在、道徳教育は、解説道徳編において、「いじめの問題への対応の充実や発達の段階をより一層踏まえた体系的なものとする観点から内容の改善、問題解決的な学習を取り入れるなどの指導方法の工夫を図る」ことを示した（p.2）。そのために、「特定の価値観を押し付けたり、主体性をもたず言われるままに行動するよ

うに指導することは、道徳教育が目指す方向の対極にあるものと言わなければならない」（p.2）と強調する。したがって、先述した「走れメロス」の事例で幸田が述べた「「信頼」「友情」といった徳目は剥き出し」では「押し付け」になる恐れがある。

道徳科は、「答えが一つではない道徳的な課題を一人一人の児童が自分自身の問題と捉え、向き合う「考える道徳」、「議論する道徳」へと転換」（p.2）が図られていかなければならない。学習指導要領の趣旨が反映された道徳科の検定教科書において、「発達段階をより一層踏まえた体系的なものとする観点からの内容」になっていること、「問題解決的な学習を取り入れる指導方法」になっていること、それらに伴って「考える道徳」、「議論する道徳」になっていることを検証する必要があると考える。

2. 研究の目的

本研究では、道徳科の内容項目の視点の一つ「A主として自分自身に関すること」にある「個性の伸長」に着目して、小学校道徳科教科書における内容及び指導方法について明らかにする。分析対象として、教師用指導書の「朱書編」、「解説・展開編」を検証する。

周知の通り、道徳科の内容項目には、四つの視点がある。各内容項目は関連性をもたせ、発展性を考慮することが大切であるが、本稿では「A主として自分自身に関すること」にある「個性の伸長」に着目する。その理由として、近年、OECD（2015）、国立教育政策研究所（2017）、文部科学省（2023）に見られるように、小学校段階から自己に関する学びの重要性が強調されていることに由縁する。自己に関する学びの重要性が強調される背景には、ヘックマン他（2015）が示した幼児教育が将来的な所得や社会的な成功及び健康に影響し、認知能力以上に非認知能力の育成が深く関係するという知見がある。小塩（2021）は非認知能力が教育的介入によって育成が可能であると論じる。その中で、非認知能力には自己認識を含むパーソナリティ特性や自尊心が密接に関連していると指摘する（p.9）。つまり、児童期における非認知能力の育成を考える際においても、自己を対象にした教育的取組が重要と言える。ところが、自己を直接的に扱う教科は道徳科以外にはない。

解説道徳編において道徳科の目標は、次のように記されている。

第1章総則の第1の2の(2)に示す道徳教育の目標に基づき、よりよく生きるための基盤となる道徳性を養うため、道徳的諸価値についての理解を基に、自己を見つめ、物事を多面的・多角的に考え、自己の生き方についての考えを深める学習を通して、道徳的な判断力、心情、実践意欲と態度を育てる (p.16)。

つまり、「自己を見つめ」ること自体が学習に含まれているのである。解説道徳編第2章第2節道徳科の目標2道徳性を養うために行う道徳科における学習(2)においては、「自己を見つめる」について、「自分との関わり、つまりこれまでの自分の経験やそのときの感じ方、考え方と照らし合わせながら、更に考えを深めることである。このような学習を通して、児童一人一人は、道徳的価値の理解と自己理解を深めることになる」(p.18)と述べられている。そのことが具体的に内容項目の視点として「A主として自分自身に関すること」に表れている。さらに、自己理解という側面から自分の特徴に気づくことを主題とするのが「個性の伸長」であると考えられる。

以上のことから、小学校道徳教科書における「個性の伸長」の内容及び指導方法について明らかにすることを目的とする。

3. 研究の方法

小学校道徳教科書として教育出版「はばたこう明日へ」の1年生から6年生までの「個性の伸長」の教材を分析対象として研究する。1年生から6年生までの教材を対象とする理由は、「発達段階をより一層踏まえた体系的なものとする観点からの内容」になっていることについて検証できると考えるからである。

分析の方法として、①教材の特徴、②教材のねらい、③展開例、④指導上の留意点を取り上げる。

まず、教育出版「はばたこう明日へ」を分析対象とする理由については、筆者が勤務する大学の併設する小学校で採択する教科書であり、授業観察等の実践検討の機会を想定できる教科書だからである。

次に、分析方法として取り上げる四つについて述べる。①教材の特徴は、教材の内容に関わる部分であるため分析する。「朱書編」では「あらすじ」、「解説・展開編」では「教材について(教材観)」に記述されている。②教材のねらいは、道徳的価値に対して、どのような児童の姿を期待しているのか分析

する必要がある。③展開例と④指導上の留意点は、指導方法に関係するため、「問題解決的な学習を取り入れる指導方法」に向けて、どのような工夫が見られるか検討する。

4. 分析の結果

4-1. 内容

解説道徳編では、2学年ごとに内容項目が示されている。〔第1学年及び第2学年〕自分の特徴に気づくこと、〔第3学年及び第4学年〕自分の特徴に気づき、長所を伸ばすこと、〔第5学年及び第6学年〕自分の特徴を知って、短所を改め長所を伸ばすこと、である (p.34)。

「4個性の伸長(2)指導の要点」には、各発達段階における児童の発達の特徴及び目指す姿と指導に当たっての留意点が書かれている。整理して表1に示す。

表1：小学校学習指導要領(平成29年告示)解説道徳編「4個性の伸長(2)指導の要点」

学年	発達の特徴	指導の留意点
第1学年及び第2学年	自分自身を客観視することが十分にできないため、自分の特徴に気付く契機となるのは、他者からの評価によることがほとんどである。	児童の長所を積極的に認め、励まし、児童自身が具体的な場面で芽生えてくる自分の長所にできるだけ多く気付き、実感していけるようにし、よさを伸ばすことにつなげる。
第3学年及び第4学年	自分の長所だけでなく短所についても気付くことであり、特徴を多面的に捉えることである。	友達など他者との交流の中で互いを認め合い、自己を高め合える場を設定したりして、長所を伸ばそうとする意欲を引き出すことが大切である。 自分が気付いた長所を現状維持し続けることの大切さ、積極的に長所を伸ばそうとする態度を育てる。同時に自分の短所などもしっかりと見極め、短所も自分の特徴の一側面であることを踏まえ、改善していく努力も重ねつつ、自分自身を伸ばしていくことが大切である。また、自己を振り返って改めるところは改め、自己を高めようとする意欲や態度を継続し、自己実現をする。このことを理解し、具体的な実践を試みることができるようにすることも重要である。
第5学年及び第6学年	自己の生き方を見つめ、自分の特徴を多面的・多角的に捉えることが必要である。	

筆者が要約し、下線部は一部改変している。

教科書は、この方針に準じて編纂されているだろう。第1学年及び第2学年では、自分の特徴に気づ

表 2：教育出版「個性の伸長」内容一覧（教師用指導書を基に筆者がまとめたもの）

学年	主題名	教材名	教材の特徴	教材のねらい
1 年①	よいところに きづく	ハッピーチェンジ	水が入っているコップを見て、「水が半分しか残っていないよ……。」と思う子と、「まだ水が半分も残っているね！」と思う子がいるように、同じコップを見ても、見方を変えると違う見え方に気づくことができる。これを「ハッピーチェンジ」と呼んで、三人の子どもたちのよいところを見つけていく。	友達のよいところについて考えることをとおして、よいところを見つけることの大切さに気づき、すすんで友達のよいところを見つけようとする実践意欲と態度を育てる。
1 年②	よいところに きづく	ひとつぼし	ある日、積み木遊びに夢中になっていたソラくんの姿を見て、先生は「ソラくんの『ひとつぼし』が光るわ!」と見守っていた。そこに、ゲンくんが駆け込み、積み木を壊してしまう。しかし、ソラくんは「だいじょうぶ? ケガはない?」とゲンくんに話しかける。そのとき、ソラくんの「やさしさ」という「ひとつぼし」が光りだす。	友達や自分のよいところについて考えることをとおして、友達や自分に対する理解を深め、自分のよさを実感し、自分の長所を伸ばしていこうとする心情を育てる。
2 年①	よいところ をのぼす	とおるさんのゆめ	「ぼく」のクラスでは、「友達のよいところ」を伝える時間がある。今日は、とおるさんのよいところを伝える日。友達は、「生き物が大好きで、動物に優しい。」などと発表した。あまり一緒に遊んだことのなかった「ぼく」は、みんなが発表するとおるさんのよいところを聞いて驚いた。そして、「ぼく」も、「動物だけじゃなく、僕たちにもいつも優しくしてくれる。」と言う。とおるさんは、「大人になったら動物園の飼育員になりたい。」という夢を語り、みんなは拍手した。	友達のよいところについて考えることをとおして、自分のよいところに気づき、そうしたよいところを伸ばそうとする心情を育てる。
2 年②	自分のよさ に気づき、 のぼす	友だち思い名人	授業で、「自分のよいところ」を探すことになった。縄跳びが上手なふゆめさん、なぜぞり作りが得意でいつもみんなを楽しませているゆうとさんを見て、「わたし」は自分のよいところを見つけられなかった。ある日、けがをしたゆうとさんの分まで丁寧に掃除をした「わたし」に、ゆうとさんが礼を言う。それを見ていた先生が、「あきらさんは、友達思い名人だね。」と言った。	先生から褒められたことで自分のよさに気づいたあきらさんの心の変化について考えることをとおして、自分のよいところに気づき、それを伸ばしていこうとする心情を育てる。
3 年①	自分のよさ に気づき、 のぼす	エプロン	主人公の「いつき」は、体育のサッカーで「はると」からのパスをうまく反応できずボールをコートの外に出してしまった。いつきは、はるとのサッカーのように、自分の得意なことってなんだろうと考え始めた。その日、はるとがいつきの家に行くと、エプロン姿のいつきが出迎えた。いつきが小さいころからケーキ作りをしてきたことを話すと、はるとから「ケーキ作りがいつきの特技なんだね。」と言われ、いつきに自分のよさの自覚が芽生えた。	いつきが自分の特技に気づけたことについて考えることをとおして、自分の長所を伸ばすことの大切さに気づき、長所を伸ばしていこうとする実践意欲と態度を育てる。
4 年①	自分のよさ をのぼす	ティーボールで のびごと	「ぼく」の学校では今、体育の時間に「ティーボール」という競技を行っている。野球のような競技だが、「ぼく」は、打つことも守ることも苦手だった。「ぼく」がお父さんと高校野球を見ていたときに、キャプテンだけど試合に出ていない選手存在に気づく。「ぼく」は、プレーだけが全てではなく、アドバイスしたり、声を出したりすることも大切だということに気づき、次の体育の時間から、みんなに声かけをするようになった。すると、チームの友達からも認めてもらうことができた。「ぼく」は、少しだけ自信がもてた。	「ぼく」が自分のよさに気づくことができた理由について考えることをとおして、自分の個性や長所に気づき、それを伸ばしていこうとする実践意欲と態度を育てる。
5 年①	自分のよさ を見つめて	たからもの	五年生になって勉強が難しくなり算数の学習についていけなくなりかけたことから、自分に自信を失いかけた主人公の「わたし」は、お母さんの助言でそれまで書きためてきた日記を読み返す。その中で「粘り強さ」「根気強さ」という自分のよさに気づき、苦手なものも克服していこうという気持ちをもつようになる。	自分のよいところに気づき、自信を取り戻していく「わたし」の姿について考えることをとおして、自分の長所を知り、それを伸ばすことへの考えを深め、自信をもって前向きに生活しようとする実践意欲と態度を育てる。
6 年①	自分の長所 をのぼす	負けずぎらいの 心根をもって（藤 井聡太）	若くしてプロ棋士となった藤井聡太さん。その根底には「負けず嫌い」があった。新型コロナウイルス感染症の影響で対局がない時期もひたすら勝つために努力を続けていた。将棋が好きでその道を究めたいという気持ちの表れなのである。	将棋に取り組む藤井聡太さんの姿勢について話し合うことをとおして、長所とそれを伸ばしていく大切さに気づき、自分の特徴を知って長所を伸ばそうとする実践意欲と態度を育てる。

くこと、特に長所を伸ばすことに重点が置かれる。第3 学年からは自分の特徴を多面的に捉えることが目指され、長所及び短所に気づき、長所を伸ばし、短所を改める努力をすることに重点が置かれる内容となっていると予想できる。

4-2. 指導方法

表1 に示したように、解説道徳編には、「4 個性の伸長（2）指導の要点」に、指導に当たっての留意点が記されている。当然のことながら、「押し付ける」ような指導方法ではなく、第1 学年及び第2 学年の場合は、「実感」に「つなげる」ことが大切

であり、第3 学年及び第4 学年では、他者との交流を通して認め合い、高め合える場の設定を通して「意欲」を「引き出す」ことが指導では大切なことであり、指導者は意識しなければならない。また、第5 学年及び第6 学年に代表されるように、指導者は児童の発達の特徴を理解することが重要である。もちろん、児童理解と教材研究は切っても切り離せないことは、道徳科や「個性の伸長」の指導に限ったことではない。具体的に、どのような発問や授業の展開例をイメージして、発達の特徴と教材の内容で自己の特徴に気付かせているのか分析をする。

表3：教育出版「個性の伸長」指導方法の具体例（教師用指導書を基に筆者がまとめたもの）

学年	教材名	展開例	活動	指導上の留意点
1年①	ハッピーチェンジ	導入	同じコップを見ても受け取り方が違うことについて考える。	肯定的な受け取り方と否定的な受け取り方をする二人のセリフを提示して、気付きを促す。
		展開①	「ハッピーチェンジ」を読んで、友達のよいところを見つけることのよさについて考える。	教材文以外の「ハッピーチェンジ」を考えさせる。必要に応じて教師から例示する。
		展開②	「ハッピーチェンジ」を自分のこととして考える。	これまでの学習を踏まえて、友達や自分の新しく気づけたよいところを発表させる。
1年②	ひとつぼし	導入	「ひとつぼし」とは何かについて考える。	8人いる登場人物の「ひとつぼし」（好きなことや上手にできること）が二次元コードでイラスト解説がある。
		展開①	「ひとつぼし」を読んで、一人一人のよいところを見つける大切さについて考える。	登場人物の1人「ソラ」に着目して、「やさしさ」も「ひとつぼし」になるか考えたり、素敵などを挙げたりする。
		展開②	一人一人のよいところについて、自分のこととして考える。	教師が見つけた児童の「ひとつぼし」を紹介したり、友達の「ひとつぼし」を紹介できる児童に発表させたりして、ヒントを提示する。
2年①	とおるさんのゆめ	導入	友達や自分のよいところについて考える。	ねらいとする価値への意識を高めるため、他者から指摘されたことや自分で思っていることなど、真剣に向き合わせる。
		展開①	「とおるさんのゆめ」を読んで、友達のよいところを見つけるよさについて考える。	よいところを見つけてもらおうと、お礼を言いたくなるという気持ちよさに気づかせる。
		展開②	自分や友達のよいところを見つけることのよさについて、自分のこととして考える。	グループ等で、全員のよいところを必ず見つけて、付箋紙に書かせるようにする。他の児童と相談してもよい。
2年②	友だち思い名人	導入	これまでの褒められた経験から、自分のよさについて考える。	家族や先生から褒められた経験を想起させる。
		展開①	「友だち思い名人」を読んで、自分のよさに気づき、伸ばしていくことの大切さについて考える。	自分のよさに気づいた登場人物の喜びを感じられるようにする。
		展開②	自分のよさに気づき、伸ばしていくことの大切さについて、自分のこととして考える。	他者から評価されることは自分のよさであることを実感させる。そのよさに自信を持たせられるようにする。
3年①	エプロン	導入	自分の長所について考える。	他の先生方にみんなのよいところを聞いたという設定で自分のよいところに目を向けるようにする。また、自分の長所について改めて考えることに戸惑うことも認識させる。
		展開①	「エプロン」を読んで、自分のよさに気づき、長所を伸ばすことの大切さについて考える。	登場人物が友人の言葉から自分を見つめ直すきっかけになっていることや没頭できるものが自信の源になることを捉えさせる。
		展開②	長所を伸ばすことの大切さについて、自分のこととして考える。	登場人物の表情から、自分の特徴に気づき、さらに長所を伸ばそうとすることに気づかせる。また、他人のよさに気づき、伝えることのよさにも気づかせる。
4年①	ティーボールのできごと	導入	長所について考える。	事前のアンケート結果を全体共有する。自分のよさについて発言しにくい児童を想定し、端末に書き込んで共有する方法もある。
		展開①	「ティーボールのできごと」を読んで、自分の個性や長所に気づき、それを伸ばすことの大切さについて考える。	登場人物が自分のよさを見つけた喜びを感じ取れるようにする。プレーで活躍できなくても応援などで輝けることを知る。
		展開②	個性や長所を伸ばすことの大切さについて、自分のこととして考える。	「自分だったらどうだろう？」と補助的に発問して、登場人物と自分を重ね合わせる。
5年①	たからもの	導入	自分のよさについて考える。	事前に「自分のよいところ」についてアンケートを取っておく。ICTのアンケート機能を使って、事前に実態を把握する。
		展開①	「たからもの」を読んで、自分の長所について考える。	自分のよさを自覚することができず、自己肯定感が下がっている登場人物の様子を捉えさせた上で、自分の場合を考えさせる。
		展開②	長所を伸ばしていく大切さについて確かめ、自分のこととして考える。	自信を取り戻した登場人物の姿をとおして、自分の長所を知ることのよさを捉えることができるようにする。
		つなげよう	授業後のエクササイズ、「Xからの手紙」につなげる。	クラスの友達の名前を書いた紙を配り、その人のよいところを書く。3名程度書けるようにしておき、1日交替で手紙を回し読む。
6年①	負けずぎらいの心根をもって（藤井聡太）	導入	藤井聡太さんのすごいところについて考える。	藤井さんの功績がよく分かるように、ニュースや新聞記事などを提示して、児童が実感できるようにする。
		展開①	「負けずぎらいの心根をもって」を読んで、長所とそれを伸ばしていくことの大切さについて考える。	藤井さんの行動の根拠まで考えてみることで、自分の価値観と照らし合わせ、自分ならどうするかと考え続けられるようにする。
		展開②	長所とそれを伸ばしていくことの大切さについて、自分のこととして考える。	能力だけでなく、藤井さんの将棋への姿勢から学んだことと関連づけながら、自分のよさを見つけ、それを生かすことを考えさせる。

展開例に「終末」もあるが、どの教材でも「本時の学習を振り返る」となっているため、省略する。

5. 考察

5-1. 内容

まず、主題名について、1年生は2教材とも「よいところにきづく」、2年生は1教材が「よいところをのぼす」、1教材は3年生と同様に「自分のよさに気づき、のぼす」4年生は「自分のよさをのぼす」、6年生になると「よいところ」や「よさ」が「長所」となっている。5年生だけが「自分のよさを見つめて」となっている。主題名だけを見ると、3年生以上であっても長所にのみ着目しているようである。また、短所も含めて多面的な自分の特徴に気づくという記述はない。しかし、教材の特徴と関連してみると、短所や多面的な自分の特徴に気付いてから長所に目を向けて伸ばすという内容が見られる。次に教材の特徴を詳しくみると同時に、教材のねらいも合わせて検討していく。

1年①「ハッピーチェンジ」は、同じ事象に対しても肯定的な見方と否定的な見方をする人がいるということが語られている。その後、「のんびりや」、「がんこもの」、「あきっぱい」という特徴を持つ登場人物が紹介される。その特徴を「ハッピーチェンジ」して見ると、「のんびりや」は「ていねい」、「がんこもの」は「じぶんのかんがえをもっている」、「あきっぱい」は「あたらしいことにもチャレンジ」という見方に変わることが描かれる。このように、友達の特徴として否定的と捉えられる側面を肯定的に見られるような態度を育てようとしている。

1年②「ひとつぼし」は、1年生の教材にしては、文章が長く6ページに渡っている。さらに、登場人物が8名も登場する。内容自体は難しくはないが、教材文のストーリーや登場人物一人一人の特徴を理解しようとする1年生では難しい内容と考える。一人一人の特徴については、「ユメちゃん」は「おえかき」、「リクくん」は「かけっこ」、「ヒナちゃん」は「うたう」、「ユウくん」は「ほんをよむ」、「アヤちゃん」は「ダンス」のときに光り出す。主人公の「ソラくん」は「おくびょう」で「よわむし」で先生の後ろから離れないため、光り出さない。しかし、「あばれんぼう」の「ゲンくん」が「ソラくん」の積み木を崩してしまったとき「やさしさ」が光り出す。「ソラくん」に関して、「おくびょう」や「よわむし」という短所を描く一方で「やさしさ」という長所を引き立てている。1年生の教材であるが、自分の多面的な特徴にも気付かせる内容であると推察する。教材のねらいは、自分の長所を伸ばしていこ

うとする心情を育てるとなっており、内容としては3年生以上でも通用すると考える。

さて、1年生の2教材を見てきたが、性格に関する語句が多く出ていること、その語句には、肯定的な側面と否定的な側面として認識できるものがあることが特筆すべき内容と考える。自分の特徴に気づくという点において、「ひとつぼし」の登場人物のように「上手にできること」や「好きなこと」は、友達のよさや自分のよさとして目に見えやすく分かりやすい特徴であると言える。しかし、「ハッピーチェンジ」のような性格に関する側面は、1年生でどの程度理解できるのだろうか。このような疑問を持った背景には、国語科では、語彙指導の改善・充実が小学校学習指導要領（平成29年告示）解説国語編において、学習内容の改善・充実の冒頭に位置付けられ、性格に関する語句や語彙の学習内容は、第3学年及び第4学年で示されているからである。しかし、小学校国語科教科書の一部では、2年生から教科書の巻末に「人物を表す語」など語句及び語彙を集中的に扱っているものもある。別稿において、道徳科教科書と国語科教科書における性格に関する語句の取扱いについて検討したいと考える。

2年①「とおるさんのゆめ」は、「おとなしい」「とおるさん」のよいところを伝える「ぼく」の心情が描かれている。「ぼく」が休み時間に遊びに誘っても「今日はだめなんだ」と断れてしまうこともあった。それでも、「ぼく」から見た「とおるさん」は「やさしい」ところがよいところである。他のみんなが「とおるさん」のよいところを「どうぶつにやさしい」とこと伝える。「ぼく」は自分たちにも「やさしい」ことを伝えた。すると、「とおるさん」がてれくさそうに将来動物園の飼育員になりたいことを話し、皆から拍手をもらって終わる。「ぼく」は「とおるさん」が休み時間に動物の世話をしていることを知らなかったが、他の人の話から知ることになる。自分が知っている「やさしい」とこと異なるが「とおるさん」の他の「やさしい」ところも知ることになる。様々な場面で「とおるさん」は「やさしい」ことを発揮していて、ここには一貫性がある。裏表がなく人にも動物にもやさしくできる「とおるさん」が描かれている。教材のねらいとしては、自分のよいところに気づき、よいところを伸ばそうとする心情を育てるとある。だが、本教材では、「ぼく」自身は自分のよいところに気づく場面はない。指導方法とも関連するが、学習を深める活動として、友達

のよいところを見つけて伝え合う活動が設定されており、本教材では、表1に示した発達の特徴に合わせて、他者の評価から自分のよいところに気づく内容となっていると言える。

2年②「友だち思い名人」は、「なわとび名人」や「なぞなぞ博士」の友達に対して、「わたし」は自分のよいところを見つけられずにいる。そうじの時間前の休み時間に友達がけがをして、その友達の分までそうじを頑張り、友達を心配する「わたし」に対して、先生が「友だち思い名人」と言って終わる。自分では気付かない本人のよさを教師が伝えている。教材のねらいは、教師から褒められた後の「わたし」の心の変化を想像して、自分のよいところに気づき、それを伸ばそうとする心情を育てるとしている。これは、教材文には書かれていないことを考えているため、「考える道德」「議論する道德」を志向していることが分かる。2年生の2教材は両者とも友達や自分のよいところを探すか伝える場面となっていて、児童も友達や自分のよいところや特徴を考えやすい内容と推察する。

3年生以降は、1学年1教材となる。3年①「エプロン」は、サッカーが苦手な「いつき」とサッカーが得意な「はると」が登場する。放課後、「はると」が「いつき」の家に行くと、「いつき」はエプロンをして出てくる。ケーキを作っていた。「いつき」が作ったケーキを「はると」が食べて、「いつき」はケーキ作りが特技だと伝える。そこで、「いつき」は、自分はケーキ作りが得意であることを自覚する。そして、「いつき」はエプロンを作ってくれた祖母にテレビ電話で他のお菓子も作っていききたいと伝える。本教材や2年②「とおるくんのゆめ」は、好きなことや得意なことを未来に生かそうとする未来志向型の教材と言える。これらの内容は、教材のねらいにある「よいところを伸ばそうとする」「長所をのばしていこうとする」心情、実践意欲と態度を育てることに適していると考ええる。

4年①「ティーボールのできごと」は、ティーボールが苦手な「ぼく」が、高校野球好きの父親とテレビで試合を観ていると、キャプテンが試合に出ないでベンチから声援を送っている姿に気づく。父親に尋ねると、試合に出なくてもチームを「率先して引っ張る」、周りから「しんらい」されているからキャプテンに選ばれているのだらうという推測を聞く。自分にもそのようなよさがあるかと「ぼく」は考える。その後のティーボールの時間にふとその

ことを思い出し、「ぼく」は応援したり助言したりした。本教材は、「最後のこうげきが始まり、ぼくはもっと大きな声を出した」と終わる。教材のねらいは、「ぼく」が自分のよさに気づくことができた理由を考えることを通して自分の個性や長所に気づき、それを伸ばしていこうとする実践意欲と心情を育てるとなっている。実際の体育の場面で児童も共感しやすい設定である。

5年①「たからもの」は、運動もピアノも得意なものがないと自覚する「わたし」が算数まで分からなくなって勉強ができなくなってしまうことにもややした気分になる。算数の問題が分からなくていらいる「わたし」に母が、「わたし」が1年生から日記をつけていることがじまんであることであると伝える。母は、日記を続けてきたことを「ねばり強い」「根気強い」と伝える。疑心暗鬼な「わたし」は、日記を読み返す。すると「すてきなわたし」がたくさん詰まっていた。そして、算数も「やればできる」という気持ちが芽生えたこと、「たからもの」である日記を続けようとするのを「わたし」が思いついて終わる。教材のねらいが自信をもって前向きに生活しようとする実践意欲と態度を育てるとある。2年②「とおるくんのゆめ」や3年①「エプロン」のように未来志向型の教材となっていて、「個性の伸長」としてふさわしい内容と言える。

3年生以降は、登場人物が自分のよさについて考える場面はあるが、2年生までとは異なり、実際の学校生活や日常生活の場面が設定されており、また、友達や家族とのコミュニケーションの中から自分の特徴を見つけようとする登場人物が設定されている。このことから、児童も学校や家庭などの生活場面において、自分自身のことを考える機会はいつでもできるという意識を持たせることができると考える。そして、4年①「ティーボールのできごと」の「ぼく」のように「ふとした」ときに自分のよさを発揮していけることが期待されると考える。

6年①は、実際の人物を教材化していることが特徴と言える。主題名は「自分の長所をのぼす」であるが、教材文の題名及び内容からは「負けず嫌い」が主題として受け止められる。「負けず嫌い」は、長所でもあり短所でもあることとして「朱書編」にあり、それらを含めて「個性」であり、その「個性」で藤井さんが周知のような活躍をしていることを児童が理解できるような内容と言える。この教材のように、実際の人物を教材文に掲載する事例は他にも

散見される。その中で、「藤井聡太」は、児童の年齢にも近く、自分にも「できる」のではないかと思わせる可能性がある選定だと考える。

5-2. 指導方法

展開例の活動と指導上の留意点を重ねながら見ていく。導入について、全8教材の中で、1年生の2教材と6年生の1教材、合わせて3教材は教材文の内容について考える。1年①「ハッピーチェンジ」は、人によって同じコップを見ても受け取り方に違いがあること、1年②「ひとつぼし」は、ひとつぼしについて、6年①「負けずぎらいの心根をもって」は、藤井聡太さんのすごいところをそれぞれ考える。他5教材は、導入で友達や自分のよいところ（よさ含む）や長所について考えている。道徳の授業が始まったからと言って、急に自分のよいところや長所が見つかるものではないと推測する。そのため、4年①「ティーボールのでできごと」や5年①「たからもの」では、事前にアンケートを取っておくことが指導上の留意点にある。したがって、教師は、これらの教材を授業で扱う場合は、事前にアンケートをする必要があるだろう。また、ICTのアンケート機能を活用することも提示されている。どのような内容のアンケートを取るかについては例示がないため、教師は児童の実態を捉えて、自分自身で考えるのか友達から聞くのかなどを検討する必要がある。他方、3年①「エプロン」は、教師が他の先生からみんなのよいところを聞いたという想定が指導上の留意点にある。「みんな」というのが一人一人を指すのか学級全体を指すのかは示されていないが、教師の主観で一人一人の評価を提示することは様々な難しさを含むと推察する。その評価が、教師が児童をどう見ているのかと捉えられてしまうからである。学級全体についての評価に留めた方がよいと考える。

展開は展開①と展開②が例示されている。展開①は、教材文を読んで、自分のよいところや長所、個性に気づくことや伸ばすことの大切さについて考えるとなっている。展開②は、それらを自分のこととして考える。

展開例には文末が「考える」となっているため、「考える道徳」が意図されていると推察する。そして、「考える」ために想定されている展開例は、教師の発問を中心とした話し合い活動、つまり「議論する道徳」である。道徳授業においてこのような展開になることについて、永里他（2010）は、道徳特有の

特性から次のように説明している。

道徳は絶対的なものではなく、相対的な性格を備えているという点である。それゆえ、道徳的価値という抽象命題を考える際に、考える主体（児童）の絶対性に何らかの意義や矛盾が生じ、相対的に問い直さなければならない状態が生まれることになる（p.121）。

道徳的価値というのは、解説道徳編では「よりよく生きるために必要とされるものであり、人間としての在り方や生き方の礎となるもの」とある。さらに、内容項目の四つの視点は、「児童が人間として他者とよりよく生きていく上で学ぶことが必要と考えられる道徳的価値を含む内容」（p.22）である。永里他が述べるように、道徳的価値は抽象的であり、正解のような絶対性はない。しかし、児童は道徳的価値を全く理解していない存在ではない。松尾（2016）は、近年までの道徳心理学の研究で道徳的認知に関する研究が多く占めてきた中で、Kohlbergの認知発達の様相を用いた研究¹と並んでTurielの社会的領域理論²の考え方を基にした研究も目立つとし、Turielが「子どもが幼い段階から、善悪や道徳に関わる事象の認知を領域ごとに区別して理解している」（p.167）ことを指摘し、それに関連する研究について挙げている（pp.167-169）。その一つにも挙げられる長谷川（2014）は、4歳児、5歳児、小学1年生、小学2年生を対象にして「子どもは、様々な信念が存在し、必ず正しい答えは一つではないということもある」という「相対主義（relativism）」の概念のかかわりと「自分とは異なる信念を持つ他者を許容できるのであろうか」という「寛容性」の概念について調査した。結果として、「幼児でも、場面によっては相対主義の理解が出現することが示された」（p.353）とあるように、道徳の授業前からある程度の相対的な道徳的価値を有しているが、それは「絶対性」として有している可能性もある。そのため、展開①に見られる教材を通した相対的な道徳的価値、「個性の伸長」の場合は、「自分のよいところや長所、個性」は、人それぞれ「ある」、かつ一人の人間にも多面的に「ある」という意義を考えることが重要であると言える。

永里他は「相対的に問い直さなければならない状態」になるために対話過程が有効であることは認めつつ、その過程は「自己内対話」のための工夫実践

であると指摘する (p.122)。これまで見てきた指導方法では、パターン化されており、導入、展開①、展開②でも全て文末が「考える」となっている。ただし、展開①においては教材を通した話し合い活動によって考えることになる。展開②は、展開①において自分のよいところや長所、個性に気づくことや伸ばすことの大切さという道徳的価値の理解に基づいて自分のこととして考える「自己内対話」が行われることになる。永里他の指摘は、道徳の授業全般に言えることだが、発達の特徴でも述べているように、自分自身に関する領域である「個性の伸長」を扱った道徳の授業においては、より一層、展開②において「自己内対話」ができる段階になるような、導入と展開①が実際に行われることが望ましいと考える。教師が解説道徳編や教育雑誌等から「考える道徳」「議論する道徳」という言葉や教師用指導書の「朱書編」や「解説・展開編」にあるパターン化された展開例から、形式的な「考える道徳」「議論する道徳」という授業展開をしていては、「問題解決的な学習を取り入れる指導方法」にならないばかりか、ねらいとする道徳的価値に達しないことが懸念される。

他方、興味深い取組が、5年①「たからもの」の「つなげよう」という展開例である。本稿で調査した「個性の伸長」の他教材では、すべて「深めよう」であったが、この1教材のみ「つなげよう」となっている。活動としては、表3に示したように、授業後のエクササイズとして「Xからの手紙」につなげるというものである。具体的には、「クラスの友達の名前を書いた紙を配り、その人のよいところを書く。三名程度書けるようにしておき、一日交替で紙を回し、多人数からよさを伝えられるようにする」(「朱書編」p.15)である。道徳の授業以外の時間に行い、特に本教材では、「比較的とらえやすい技能・能力的なもの」以外の自分のよさに気づかせようというねらいがあり、「つなげよう」という取組が想定されている。この事例は、友達について書くことを想定しているが、筆者は、自分自身に関することは、「書く」という活動が自己理解に結びつくのではないかと考える。発達心理学者の岡本(1985)は、書くことには子どもが大人以上に自己理解を深める機能があると論じる (p.121)。

また、自分自身に関することは、道徳の授業に特化するのではなく、他教科と横断的・継続的な取組が重要であると考え。例えば、文部科学省(2023)

にあるように、特別活動を中心としたキャリア教育における四つの能力の一つ「(イ) 自己理解・自己管理能力」(p.19)と関連した授業を検討すること、道徳の授業で見つけた自分のよいところや長所、個性を「キャリア・パスポート」(p.29)として活用し、当該学年だけでなく自己のキャリア形成に生かすことも可能であると考えている。また、国語科と道徳科の親和性を生かした試みも期待できる。一つは道徳科の教科書が読み物教材としての特性があることを鑑みれば、読むことの学習において登場人物と自分の性格を比べて考えること、または性格に関する語句の扱いについて書くことの学習との関連が検討できると考える。

6. 結語

本研究では、道徳科の内容項目の視点の一つ「A主として自分自身に関すること」にある「個性の伸長」に着目して、小学校道徳科教科書における内容及び指導方法について明らかにするために、分析対象として、教師用指導書の「朱書編」「解説・展開編」を検証した。結果として、「考える道徳」「議論する道徳」というように、道徳教育が道徳科として新たな舵を切った改訂の意図が盛り込まれた内容及び指導方法であることが確認された。一方で、パターン化された展開例や「考える」や「議論」という言葉に踊らされて形式的な授業になることが懸念される。自分自身に関することという難しい主題に児童が迫るためには、教材文を通して相対的に自分のよさや長所、個性に気づくことや伸ばすことが大切であることを理解するだけでなく、「自己内対話」することにつながる指導方法を検討する必要性が示唆された。そのためには、道徳の授業において「書く」活動並びに、特別活動や国語科との横断的・継続的な取組を筆者は提案したいと考える。

一方で、本研究の限界としては、教科書会社が1社に限られていたこと、教師用指導書という、ある種、限定的で制約的な対象を基にした研究であったことである。今後は、実際の授業実践における検証をしていきたいと考える。

注

- 1 Kohlberg の認知発達の枠組みを用いた研究とは、内藤(1977)によれば、「Piaget (1)、Baldwin (2)、Mead (3) の流れを汲む認知的発達理論」である。「認知的発達理論は、認知的過程、即ち情報

を処理し記憶する過程にみられる構造の質的変化を研究対象とする立場である。そして、「認知構造の質的変化を生み出す要因は、有機体と環境との相互作用の結果生ずる認知構造の不均衡―均衡化の過程である」とされる。「従って、発達とはこの様な過程を通じての認知構造の質的変化を意味」し、この場合、段階の設定は、「①段階間の質的相違、②個人の発達における一定の順序性、③各段階における構造化された全体性、④段階間の階層的統合」の全ての条件を満たすものでなければならないというのが Kohlberg の基本的な枠組である（p.60）。

（1）Piaget は、Jean・Piaget。

（2）Baldwin は、James Mark Baldwin。

（3）Mead は、George Herbert Mead。

- 2 Turiel の社会的領域理論（social domain theory）とは、内海（2015）によれば、「Turiel（1978）の道徳性の発達研究により定式化された。その後、道徳性に限らず、子どもの社会的認知発達を扱うさまざまな研究領域へ発展した。主要な社会的領域として、道徳領域（moral domain）、慣習領域（conventional domain）、自己管理領域（prudential domain）、個人領域（personal domain）があげられる」（p.230）と述べられている。

引用・参考文献

- 内海緒香（2015）「親子葛藤に関する青年前期の子どもと親の社会的推論」、日本心理学会、『心理学研究』、86、3、230-239
- 岡本夏木（1985）『ことばと発達』、岩波新書
- 小塩真司（2021）「序章非認知能力とは」小塩真司編『非認知能力 - 概念・測定と教育の可能性 -』、北大路書房（引用は、2022年初版第6刷）
- 学校教育法施行規則（2015）「学校教育法施行規則の一部を改正する省令の制定、小学校学習指導要領の一部を改正する告示、中学校学習指導要領の一部を改正する告示及び特別支援学校小学部・中学部学習指導要領の一部を改正する告示の公示並びに移行措置等について（通知）」
https://www.mext.go.jp/component/a_menu/education/micro_detail/_icsFiles/afieldfile/2015/03/27/1356310_1.pdf（最終確認日：2026年1月9日）
- 幸田国広（2021）『国語教育は文学をどう扱ってきたか』、大修館書店
- 国立教育政策研究所（2017）「非認知的（社会情緒的）

能力の発達と科学的検討手法についての研究に関する報告書」

小学道徳1～6「はばたこう明日へ」教師用指導書「朱書編」、「解説・展開編」、教育出版

中央教育審議会（2014）「道徳に係る教育課程の改善等について（答申）」

https://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo0/toushin/_icsFiles/afieldfile/2014/10/21/1352890_1.pdf（最終確認日：2026年1月9日）

道徳教育の充実に関する懇談会（2013）「今後の道徳教育の改善・充実方策について（報告）～新しい時代を、人としてより良く生きる力を育てるために～」

https://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chousa/shotou/096/houkoku/_icsFiles/afieldfile/2013/12/27/1343013_01.pdf（最終確認日：2026年1月9日）

内藤俊文（1977）「Kohlbergの道徳性発達理論」、日本教育心理学会、『教育心理学研究』、25、1、60-67

永里智広・假屋園昭彦（2010）「道徳授業の対話学習における自己内対話の推移分析―対話プロセスの実相と完全応答型対話形式―」、『鹿児島大学教育学部教育実践研究紀要』、20、121-140

長谷川真理（2014）「信念の多様性についての子どもの理解：相対主義、寛容性、心の理論からの検討」、日本発達心理学会、『発達心理学研究』、25、4、345-355

松尾直博（2016）「展望 道徳性と道徳教育に関する心理学的研究の展望 - 新しい時代の道徳教育に向けて -」、日本教育心理学会、『教育心理学年報』、55、165-182

文部科学省（2018）「学習指導要領（平成29年告示）」、東洋館出版社

文部科学省（2018）「小学校学習指導要領（平成29年告示）解説国語編」、東洋館出版社

文部科学省（2018）「小学校学習指導要領（平成29年告示）解説道徳編」、あかつき教育図書

文部科学省（2023）『小学校キャリア教育の手引き』実業之日本社

ジェームズ・J・ヘックマン、古草秀子訳（2015）『幼児教育の経済学』、東洋経済新聞社、（引用は2023年12刷）

OECD（2015）「Skills for Social Progress：The Power of Social and Emotional Skills」