

道徳科教科書教材分析の可視化手法の開発

—「およげないりすさん」を用いた試行的実践—

(教職大学院教育実践高度化専攻)

四宮 凜果

(教育臨床講座)

白松 賢

(教育臨床講座)

班 婷

(琉球大学教育学部学校教育講座)

上地 完治

Developing a Visualization Method for Analyzing Moral Education Textbook Materials

—A Pilot Study Using *Oyogenai Risu-san*—

Rinka SHINOMIYA, Satoshi SHIRAMATSU, Ting BAN,
and Kanji UECHI

(2025 年 9 月 1 日受付、2025 年 11 月 27 日受理)

キーワード：道徳科、教材分析、授業実践、内容項目

1. 問題設定

本研究の目的は、小学校を対象として、「考え、議論する道徳」の教科書教材に関する批判的教材分析と授業実践の可能性と課題を明らかにすることである。

「特別の教科 道徳」(以下、道徳科と表記) 道徳の特別教科化により、道徳では教科書を用いた教材解釈と授業づくりの研究が活発になっている。特に道徳科では、「考え、議論する道徳」という方向性が示され、多様な授業方法が推奨され、主体的・対話的で深い学びの実現に向けた授業改善が進みつつある。

しかしながらその一方で、教科書の制度化によって、<道徳的正しさ>と<教え込み>の問題が再燃してきている。再燃しつつある「教え込み」道徳とは、

教材の登場人物の心情から正しい道徳的価値を読み取ることで、道徳に関する内面的資質の育成を達成した、と捉える授業実践の問題を指す。教科書教材には、主たる道徳的価値が一つずつ設定されているが、それを正しく読み取ることをもって、道徳的価値の自覚と内面的資質の育成が導けたと考える教師は少なくない。

その背景には、道徳的価値の真正さに関する社会的脆弱性の課題があげられる。我が国では、道徳教育の制度化の試みは常に議論を惹起した。例えば、道徳の時間の特設に関する議論(村井実 1967=1990)や道徳の教科化に関する議論(例えば東京弁護士会 2014)がある。我が国では、戦前の修身教育への批判から、「道徳的価値」を「善いもの」「正しいもの」として注入する教育への批判が極めて大きい。加え

て、「恥の文化」と呼ばれるように、東洋哲学に基づく価値規範や宗教倫理に基づく価値規範などが弱く、道徳的価値の正当性を担保する社会的背景が他国と比べて異なっている。そのため、道徳的価値の真正さをめぐっては、社会的脆弱性が我が国にはある。この社会的脆弱性は、奇妙なパラドックスとして、＜教え込み＞を強化してきた。＜道徳的正しさ＞が、教師による道徳的価値の＜教え込み＞を正当化するというメカニズムである（上地 2006）。

この課題を踏まえて、「教え込み」道徳に対する省察的な視点として、道徳科の教科書教材への批判的な分析を行いながら、多様な内容項目を想定しながら授業を展開する実践研究を行うこととした。本研究において批判的教材研究とは、教科書会社によって設定される道徳の内容項目に対して、多様な価値項目との関連を想定した授業展開を想定する方法と定義している。なお本研究は、道徳教材の多角的な読み取り方の視点に立った教材研究および授業実践研究として、班ら（2023）の研究の延長線に位置づけられる。

2. 研究の対象と方法

本研究の提起する批判的教材研究は、近年の教科書分析を行う研究を参考にしている。西口・渡邊（2020）は、教科書分析を通じて、同じ教材でも教科書会社によって内容項目と視点が異なる場合があることを指摘し、「1社の指定教科書に加えて、他の出版社による教科書も同時に活用していくことが、充実した道徳授業につながるのではないだろうか」と提案する。

しかしながら、児童生徒に配布される教科書は、各自治体で採択された1社のみであり、授業において、複数の教材をコピーして配布することは容易ではない。また、同じ内容項目であっても、異なる教材である場合もあり、複数出版社教科書の利用は、現実的には困難である。

そこで、西口・渡邊（2020）の研究を参考に、同じ教材であっても、教科書会社によって異なる内容項目と視点が提起される教材に着目することとした。そういった教材には、例えば、「おやげないりすさん」「十歳のプレゼント」「青の洞門」などの道徳科の領

域では有名なものがある。こういった教材に着目することで、教科書会社の指導の視点を参考に、多様な価値項目を関連させる授業展開を想定することが可能となる。

本研究では、三つの工程から批判的に教材研究を行い、実践分析を行なった。第一は、教員志望学生に対する教材の内容項目の調査である。道徳教材を読み、どのような内容項目を授業者として読みとるか、を明らかにすることで、授業で児童生徒が読み取りうる内容項目の多様性を想定する。第二は、教材の内容項目の調査結果を一枚の内容項目マップとして回答割合に応じた大きさをヴィジュアル化する。このことにより、教材研究を行う際に多様な教員が使用可能な価値項目の汎用的な資料が作成される。第三は、ヴィジュアル化した内容項目マップを活用して、授業展開（葛藤や関連づけなど）を構成する。また授業実践後は、実践を分析するために、授業内で、どのような発問によって内容項目の対立・葛藤や関連づけが行われたか、内容項目関連マップを作成し、分析結果をヴィジュアル化して分析を行う。

本研究は、内容項目マップと内容項目関連マップの二つにより、多くの教員が一目で把握することのできる授業研究の汎用的なモデルの構築を目指す。

3. 本研究で対象とする教材

本研究では、「おやげないりすさん」を対象とする。「おやげないりすさん」は小学校2年生の道徳科教材で、光村図書、学研、日本文教出版、光文書院の道徳科教科書に掲載されている。あひるとかめと白鳥が池の中の島に遊びに行く相談をしているところに、りすがやってきて一緒に行きたいと希望するが、泳げないりすは連れて行ってもらえない。一方、島に着いて遊んでも楽しくないと感じたあひるとかめと白鳥は、翌日、りすに謝罪して一緒に池の中の島へ遊びに行くことを提案し、かめの背中にりすを乗せてみんなで島へ向かうという話である。教科書会社によっては文章が異なる箇所も見られるが、物語の内容を違えるほどの差異はない。

あひるとかめと白鳥は、りすを仲間外れにして遊んでも楽しくない、りすと一緒に遊びたいと感じたことから、りすを仲間はずれにすることがよくない

ことだと気づく。この場面を通して、子どもたちにも仲間はずれがよくないことだと気づかせることが、本教材を用いておこなう道徳科授業の大まかなねらいと言えるだろう。

光村図書と学研の道徳科教科書では、「およげないりすさん」の内容項目は「公正、公平、社会正義」とされている。小学校1・2年生の「公正、公平、社会正義」の内容項目は「自分の好き嫌いとらわれないで接すること」である。『小学校学習指導要領解説 特別の教科道徳編』では、集団や社会において公正、公平にすることは、誰にも分け隔てなく接するよう努めることだと記されている (p. 52)。この教材を「公正、公平、社会正義」の内容として捉えた場合、「好き嫌い」といった自分の好みで遊ぶ人を決めるのではなく、誰とでも分け隔てなく接することが大切であるということが授業のねらいとなるだろう。

一方、日本文教出版と光文書院の教科書では本教材の内容項目は「友情、信頼」とされており、光文書院の教科書では関連項目として「公正、公平、社会正義」も書き加えられている。小学校1・2年生の「友情、信頼」の内容項目は「友達と仲よくし、助け合うこと」である。『小学校学習指導要領解説 特別の教科道徳編』では、「よりよい友達関係を築くには、互いを認め合い、学習活動や生活の様々な場面を通して理解し合い、協力し、助け合い、信頼感や友情を育てていくことができるように指導することが大切である」(p. 46) と述べられている。この教材を「友情、信頼」の内容として捉えた場合、りすが泳げないからといって仲間外れにするのではなく、助け合うことで友情が育まれることや、島と一緒に遊んで楽しいことに気づかせるということが授業のねらいとなるだろう。

この教材の解釈について、仲間外れにしないという選択を重視すれば「公正、公平、社会正義」の内容項目に対応する教材と捉えられ、助け合う関係と一緒に遊んで楽しい関係に注目すれば「友情、信頼」の内容項目に対応する教材だと捉えられる。りすが、あひるやかめや白鳥とすでに友だち関係にあるかどうかは教材に書かれていないが、子どもたちの中に

はこの4者がすでに友だち関係にあると読み取る子もいるだろう。

また、『小学校学習指導要領解説 特別の教科道徳編』には、社会正義を実現するためには「思いやりの心などを育むようにすることが基本になればならない」という記述も見られる (p. 52)。ひとりぼっちになってしまったりすることが可哀そうだと思いやることが社会正義の基本にあるという指摘だが、相手に対する思いやりの心は「よりよい人間関係を築く上で求められる基本的姿勢」(p. 40) でもある。こうした思いやりの観点から本教材を捉えた場合、「身近にいる人に温かい心で接し、親切にすること」という「親切、思いやり」の内容項目として捉えられることも十分想定されうる。

4. 分析と実践

(1) 内容項目の反応割合

研究の第一工程として、教員志望学生の授業内容において、教材分析の事例として「およげないりすさん」を読み、道徳科に示される内容項目の一覧から、どの内容項目をねらいとする教材かを回答した結果が表1である。この調査では、2年生（研究資

表1 内容項目の反応割合 (%)

	全体	1年生	2年生
友情、信頼	30.9	25.6	40.9
親切、思いやり	29.3	31.0	26.1
相互理解、寛容	18.9	22.6	12.5
より良い学校生活、 集団生活の充実	10.0	12.5	5.7
個性の伸長	3.1	2.4	4.5
公正、公平、社会正義	2.7	1.2	4.5
正直、誠実	2.3	1.8	3.4
よりよく生きる喜び	1.5	1.8	1.1
善悪の判断	0.8	1.2	0
国際理解	0.4	0.0	1.1

料としての回答利用を可とした学生 74 名) と 1 年生 (研究資料としての回答利用を可とした学生 162 名) から有効回答を得られた。本教材は光村図書のものであるが、「公平、公正、社会正義」となっており、その回答反応割合は、1 年生で 1.2%、2 年生で 4.5% と極めて少ない。また、日本文教出版と光文書院の教科書に示されている項目「友情、信頼」であるが、この項目にしても、半数を超える回答とはならず、さらに 1 年生と 2 年生の割合を見ると、1 年生 25.6%

に対して、2年生 40.9%であり、15%の開きがあった。

この分析からは、大学における教職科目の学習歴が、内容項目の読み取りに影響するのではなく、教材そのものが多様な内容項目の読み取りを可能としていることが明らかになった。

(2)内容項目マップ

表1を、それぞれ内容項目マップとして図示したものが、図1である。本分析では、1年生と2年生

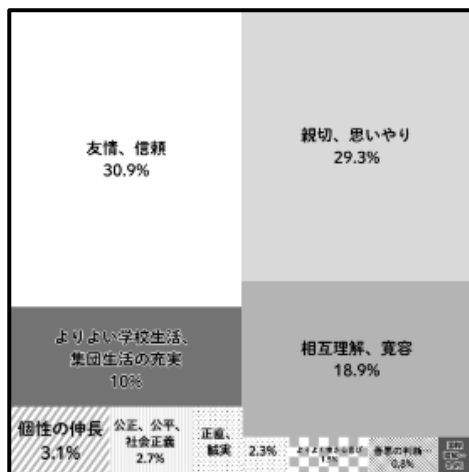


図1 内容項目マップ

の間に内容項目の読み取りに大きな違いがなかった。このことから、全体データを元に、内容項目マップを作成した。

このようなマップを作成し、児童が読み取る可能性のある内容項目をヴィジュアル化することで、教材研究における発問が、どのような項目の関連や葛藤につながるかを事前検討することができる。

本研究は、この内容項目マップを念頭において、次の授業実践案を作成した。

(3)授業実践案

内容項目マップによると、「友情、信頼」「親切、思いやり」の読み取りが多い。次いで「相互理解、寛容」「より良い学校生活、集団生活の充実」など、様々な内容項目が読み取られている。一方で、光村図書と学研の教科書が示す、「公正、公平、社会正義」の読み取りは少ない。

これらを踏まえ、「友情、信頼」「親切、思いやり」が児童の読み取りとして予測されること、多様な内容項目の読み取りの可能性があること、授業者が「公

正、公平、社会正義」の視点を忘れないことの3点に留意し、授業を考案した。次頁に学習指導案を示す。

本授業は導入、学習活動①、学習活動②、まとめで構成されている。

学習活動は2つあり、学習活動①では、教材「およげないりすさん」に基づいた話し合いを行う。登場人物の気持ちを考える活動を通して、児童が教材から読み取る内容項目を明確にすることを目的とする。

学習活動②では、教材に類似した具体的かつ想像しやすい状況を設定し、「自分ならどうするか」を問い、行動と理由を考えさせる。その行動と理由に学習活動①で捉えた内容項目が表れると考えた。教材から少し離れ、児童が自分事として捉える活動を取り入れることで、学習活動①の学びを踏まえた、児童の考える内容項目を見出すことを目的とする。

授業者としては、児童とのやり取りに留意する。

「友情、信頼」「親切、思いやり」の読み取りが予測される中で、児童の考えはどの内容項目に結びついているのか、やり取りを重ね、発言を聞く児童の声も拾うことで明確にすることを目指す。

以上の授業実践案を、松山市立A小学校第2学年X組で実施する。授業実践の際には、動画撮影とワークシートによる記録を行い、内容項目関連マップの作成へ活用する。

(4)内容項目関連マップ

内容項目関連マップを作成するにあたり、本授業における児童と授業者の発言を文字起こしする。児童の主な発言を角丸四角形で示し、発言の順に矢印で結ぶ。児童の共感や疑問の声、授業者の問い返しによる発言は雲形で示し、関連する発言は点線で結ぶ。児童の発言から捉えられる内容項目は六角形で示す。このようにして、以下のような内容項目関連

第2学年 道徳科学習指導案（略案）

1. 日 時 令和7年〇月〇日（〇） 第〇校時 於 / 2年X組教室

2. 教材名 「およげないりすさん」（2年）

3. 本時の指導

(1) ねらい

相手の気持ちを考え、だれとでも気持ちよく過ごそうとする心情を育てる。

(2) 準 備

ワークシート、紙芝居(教材)、板書掲示

(3) 展 開

学習活動	時間	○主な発問 ・予想される子どもの意識	○指導上の留意点
1 導入	5分	○ 友達と遊ぶときに困ったことはある？ ・鬼ごっことかくれんぼでもめた。 ・一輪車で遊ぶとき、乗れない子もいた。	○ 子どもの想像しやすい問いかけから教材につなげる。
2 活動① 教材に基づいて話し合う	5分	教材「およげないりすさん」を読む。	
	10分	○ 島で遊んでいる3匹はなぜ楽しくなかったのかな。 ・りすさんにだめって言ってしまったから。 ・りすさんにさみしい思いをさせたから。 ・みんなで遊べるようにしたらよかったから。	○ りすさんの気持ちを想像させ、相手の気持ちを考えることをねらう。
	5分	○ りすさんも一緒に島に向かうみんなは、どんな気もちだったのかな。 ・みんなと遊べてうれしい。 ・昨日はだめって言ってごめんね。 ・早くこの方法が思いついていたらよかった。	○ どちらの立場も理解させるため、りすさんと3匹を分けて考えさせる。
3 活動② 事例について話し合う (※)	15分	○ こんなときみんなはどうする？ ・順番にする。 ・ほかの遊びをする。 ・今日は遊べないと言う。	○ 想像しやすい状況を設定して自分ならどうするか考えさせる。
4 まとめ	5分	○ 今日のお話を讀んだり、友達の意見を聞いたりしてどんなことを考えたかな。 ・みんなで遊べる方法を考えたい。 ・だれかがさみしくならぬようにする。	○ これからの自分の行動について考えられるようにする。

※3で扱う事例

昼休みに運動場で友達と2人でキャッチボールをしていました。そこへクラスメイトが「一緒に遊ぼう」と入ってきました。でも、グローブは2つしかありません。あなたはどのようにしますか。

マップを作成した。学習活動において、児童が発言し合う過程と、その中で読み取られ、見出された内容項目を可視化できる。図2は学習活動①にあたる、教材の中心発問である「島で遊ぶ3匹はなぜ楽しくなかったのかな」に対する児童の発言を整理した。図3は学習活動②にあたる、事例について「自分な

という発言の流れは、友達と捉えたりすを置いてきた後悔が表れており、「友情、信頼」と捉えられる。また、「りすさんを最初から背中のにせていたらよかった」という発言は、泳げないという困難に直面する友達に対する思いやりの不足を後悔しており、「親切、思いやり」が表れている。

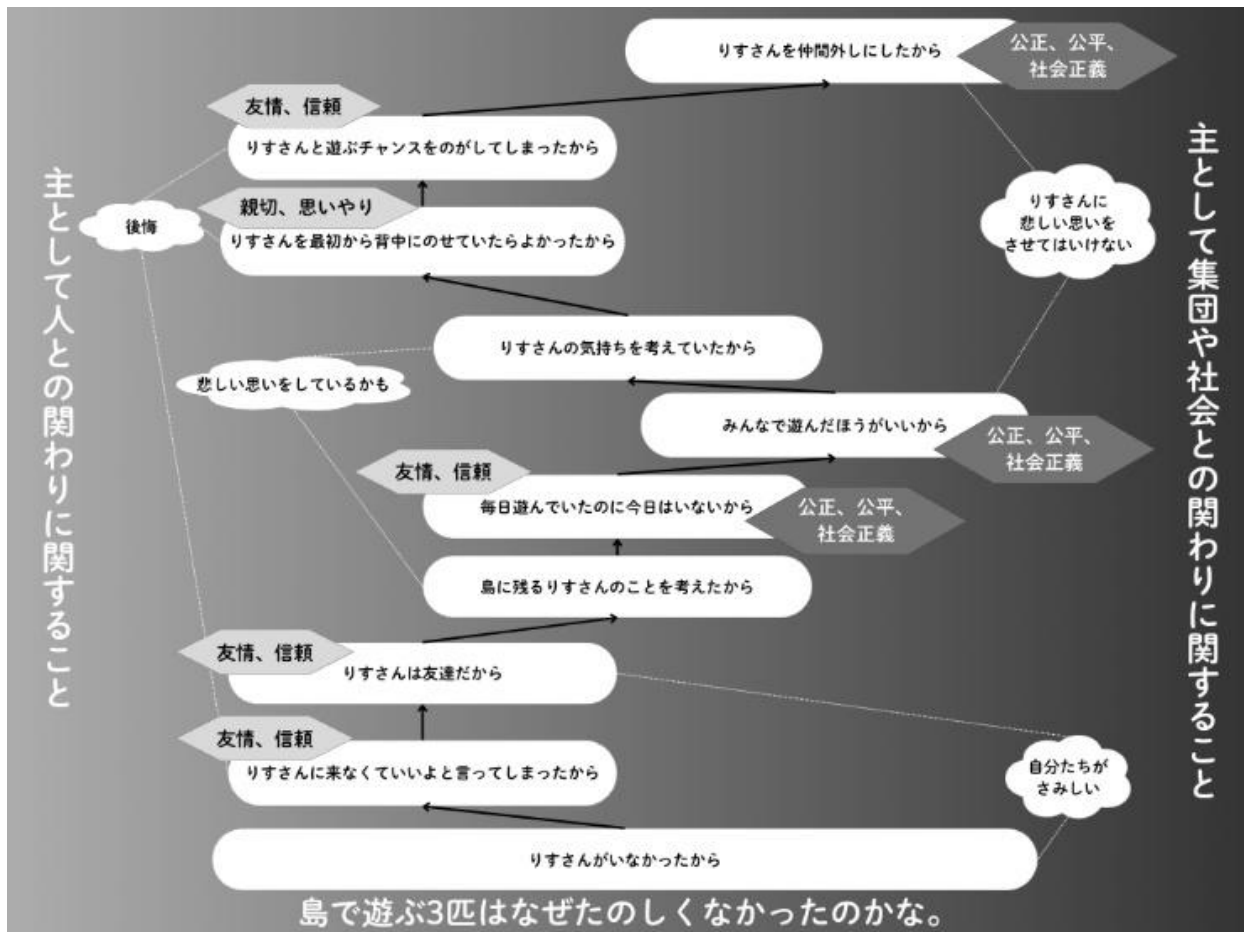


図2 内容項目関連マップ1

らどうするか」という問いに対する発言を整理した。

学習活動①では教材に基づいた話し合いを行った。中心発問とした「島で遊ぶ3匹はなぜ楽しくなかったのかな」の発問に対する児童の発言を整理し、内容項目の関連性をマップに起こした。左側の「主として人との関わりに関すること」と右側の「主として集団や社会との関わりに関すること」で2つの価値領域の振れ幅を示す。

左側の「主として人との関わりに関すること」については、児童の発言が「友情、信頼」「親切、思いやり」に結びつけられる。「りすさんに来なくていいよと言ってしまったから」「りすさんは友達だから」

右側の「主として集団や社会との関わりに関すること」については、児童の発言は「公正、公平、社会正義」に結びつけられる。「みんなで遊んだほうがいいから」「りすさんを仲間外しにしたから」という発言は、友達に限らず相手を不当に扱ってはならないという公平性、みんなが楽しく過ごすべきだという社会的規範を示している。

また、児童の発言の視点は個人から友人、仲間全員へと広がっている。最初は個人の寂しさだったが、相手の立場で考えることを通し、友人関係へつながった。ある児童の「みんなで遊んだほうがいいから」という発言を受け、「みんな」は友人も含め誰でも当

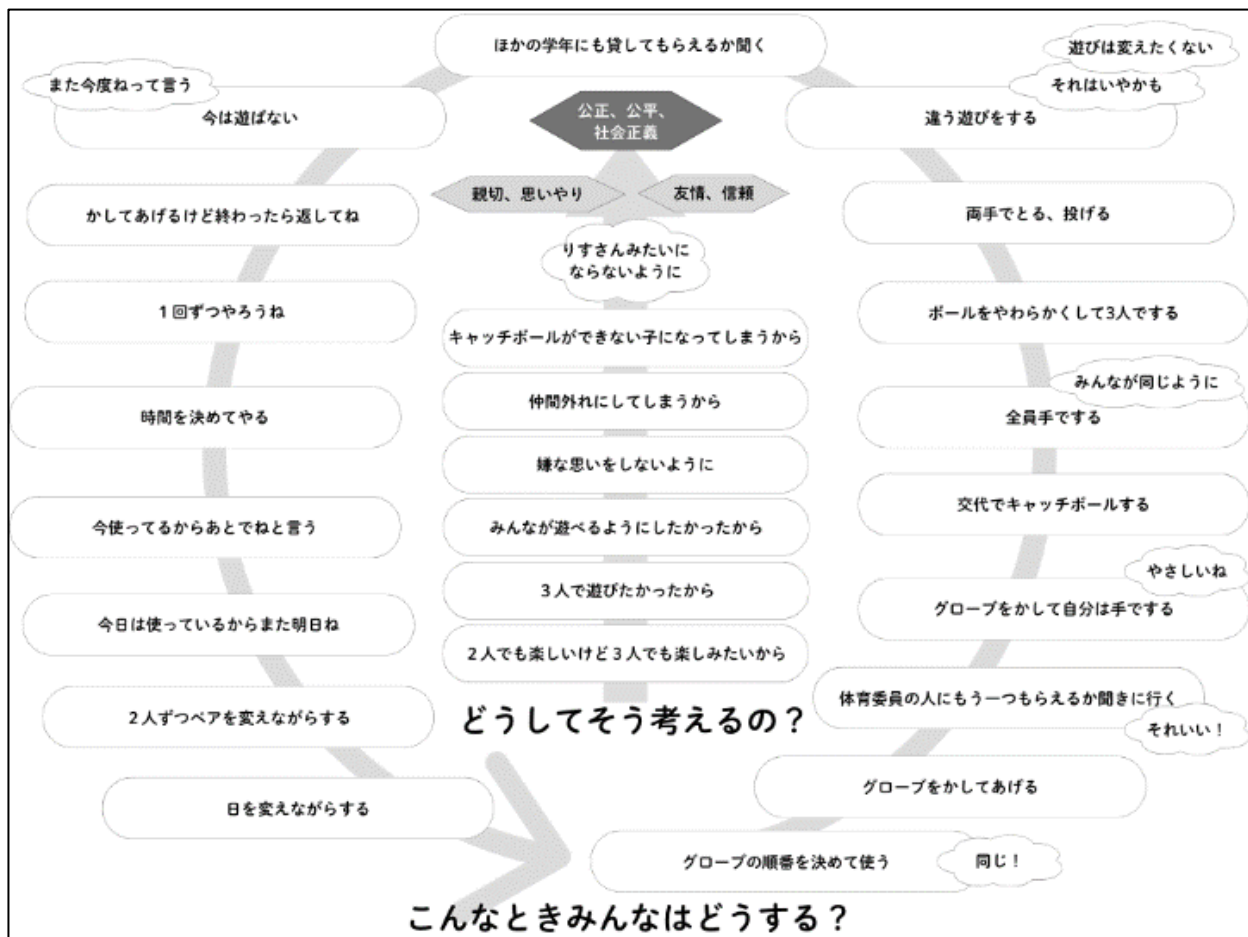


図3 内容項目関連マップ2

てはまると捉え、「仲間外しはよくない」などの社会や集団を想起させる方向へも展開された。つまり、児童は「友情、信頼」「親切、思いやり」という人との関わりの延長線上に、「公正、公平、社会正義」という社会や集団との関わりがあると考えたといえる。

学習活動②では教材に類似した事例について話し合いを行った。グローブを持っていないクラスメイトに対して、「自分ならどうするか」の問いに対する児童の発言と、「なぜそのように考えるか」を問い返したときの児童の発言を整理し、内容項目の関連性をマップに起こした。円周上には児童が考える行動、円の中心にはその行動をとる理由を示している。

児童が考える行動を見ると、様々な意見があった。「グローブをかしてあげる」「自分は手でする」「貸してもらえるか聞きに行く」のように自分よりクラスメイトを優先する方法、「順番を決める」「時間を決める」のようにクラスメイトもグローブを使ってキャッチボールができるように工夫する方法、「全員手でする」「違う遊びにする」のようにグローブのな

いクラスメイトに合わせる方法など、3人で遊ぶことを目指す児童が多かった。一方で、「今は遊ばない」という児童もいた。どのように断るのか問い返すと、「また今度ねと言う」「日を変えてもらう」と、自分の想いを伝えた上で相手への配慮が見えた。

行動の理由について、方法は違っていても大切にすることは似通っていた。「3人でも楽しみたいから」「みんなが遊べるようにしたかった」からは「友情、信頼」「親切、思いやり」が、「嫌な思いをしないように」「仲間外れにになってしまうから」からは「公正、公平、社会正義」が表れた。対話を重ね、授業の終盤にはグローブを持っていないクラスメイトが、教材のりすにならないことが必要だという方向に議論が進んだ。

ワークシートの感想には「誰かが嫌な思いをしないように遊びたい」「仲間外れはしない」「思いやりは誰にでも大切」など、「友情、信頼」「親切、思いやり」を踏まえた「公正、公平、社会正義」と捉えられる記述が多く見られた。教材と事例を関連付け

ながら、複数の内容項目を総合的に考えていることが分かる。

5.おわりに

本研究では、「およげないりすさん」の教材分析およびそれを踏まえた授業実践を通して、教員が教材に現れる内容項目について多面的・多角的に理解した上で、その複数の内容項目の関連性を心掛けた授業モデルを提示した。本授業モデルの成果は主に以下である。

①内容項目マップを作成することで、授業者が児童の読み取りを予測できる。また、教科書の示す内容項目以外の点にも目を向け、多様な読み取りの可能性を踏まえた授業展開を心がけることができる。

②授業展開において、教科書教材を扱う活動と、児童の生活により近い事例を扱う活動を行った。教材に対する読み取りだけではなく、児童の実態に沿った発問をすることでより児童自身が捉える道徳的価値を深められる。

③内容項目関連マップで児童の発言を分析することにより、児童がどの内容項目を捉え、他者の意見をどのようにつなげているのかを可視化できる。そして、1つの内容項目に限らず、派生して関連付けられる内容項目が見え、児童の多様な読み取りを客観的に捉えられる。また、価値項目関連マップは授業者の省察にも活用が期待できる。どのような発問や問い返しが授業に深みを与えられるのか、児童の発言がどのように内容項目と結びついていくのか、授業全体を振り返ることができる。

無論、本研究のように道徳授業の準備段階において大人数にアンケートを取ることで内容項目マップを作成することは難しいと考えられる。その場合は、たとえば同じ教材について複数の教員が読み取れる内容項目について議論することなどのルートにより、教材に現れる内容項目を多面的・多角的に読むこと

が可能だと思われる。また、内容項目関連マップのスタイルはさらに多様にすることができる。例えば、複数の内容項目で葛藤する螺旋形式や、明確に意見が分断される対立形式など、児童の発言の関連性をより多くの方法で図示化できる。

本研究では、1つの教科書教材に焦点を定め、1学級で実践を行った。今後は、1つの教材を複数の授業者で実践する、あるいは1人の授業者が複数の教材で実践するなど、実践数を増やすことで、より多角的な視点を得られると考えられる。

引用・参考文献

- 村井実(1990=1967)『道徳は教えられるか』国土社。
- 上地完治(2006)「道徳授業における『道徳的正しさ』と『教え込み』の連鎖」『道徳教育方法研究』、12、1-8 頁。
- 藤田善正(2016)「道徳の教材分析に基づいた発問の研究」『大阪総合保育大学紀要』、11、49-59 頁。
- 西口啓太・渡邊隆信(2020)「小学校における『特別の教科 道徳』の教科書分析：『内容項目』との関連を中心に」『教育科学論集』、23、1-9 頁。
- 西口啓太・渡邊言美(2021)「中学校における『特別の教科 道徳』の教科書分析：『内容項目』との関連および小学校との比較検討」『就実教育実践研究』、14、83-99 頁。
- 班婷・藤原一弘・白松賢(2023)「道徳教材の多角的分析とその可能性(1)―『教材』に関する学生の読みとデータの可視化―」『教育学論集』、19、63-72 頁。
- 東京弁護士会(2014)「道徳の『教科化』等についての意見書」HP
<https://www.toben.or.jp/message/ikensyo/post-368.html> (2025. 8. 26 最終アクセス)