

(別刷)

「善悪の判断」記述からみる 小学校低学年道徳科教科書の教育論についての一考察

— 乳幼児期から児童期初期にかけて —

深津 さよこ

児童学研究

— 聖徳大学児童学研究所紀要 —

第26号 別刷

2024年2月

「善悪の判断」記述からみる 小学校低学年道徳科教科書の教育論についての一考察

－ 乳幼児期から児童期初期にかけて －

深津 さよこ

Seen from the description of “judgment of right and wrong”
A Study on Educational Theory in Lower Elementary School Morality Textbooks
- From infancy to early childhood -

FUKATSU, Sayoko

要旨

本研究は、乳幼児期から児童期初期を対象に、道徳教育において重要な価値である「善悪の判断」に焦点を当てたものである。善悪の判断に関する子どもの発達特性と、教育の方向性を確認した結果、(1)人間関係の状況(2)善悪判断の根拠(3)子どもの主体性の三つの視点を抽出した。これらの視点が、道徳科の教材の中でどのように活用されているのかについて明らかにしていくことを本研究の目的とした。小学校低学年の道徳科における28の教材を分析した結果、「身近な友達との関係性」が重要視され、「相手の情動を推測する手がかり」が善的な行動の実施に繋がることが明らかとなった。また、乳幼児期から幼児期にかけて「主体的な行動へ発達」する様子が扱われていたが、善的な行動に「大人の影響力」が及ぼす教材はなかった。子どもの発達特性と教育の方向性は、互いに影響しており、特に他律からスタートする善悪の判断に至っては、他者との関係の中で、子どもの発達を見通した学習の必要性が示唆された。

キーワード

道徳科, 教科書, 善悪の判断, 乳幼児期, 児童期

Abstract

This study focuses on “judgment of right and wrong,” which is an important value in moral education, from infancy to early childhood. As a result of confirming the developmental characteristics of children regarding the judgment of right and wrong and the direction of education, I extracted three perspectives: (1) the state of human relations, (2) the basis for judging right and wrong, and (3) the independence of children. The purpose of this study was to clarify how these perspectives are utilized in moral teaching materials. As a result of analyzing 28 teaching materials for moral studies in the lower grades of elementary school, it was clarified that “relationships with close friends” were emphasized, and “clues to infer the emotions of others” led to the implementation of good behavior. In addition, although the “development to independent behavior” from infancy to early childhood was treated, there were no teaching materials on the influence of “adults” on good behavior. The characteristics of children’s development and the direction of education influence each other, and in particular, when it comes to judging right and wrong starting from heteronomy, it is necessary to learn from the perspective of children’s development in relation to others.

Key words

moral education, morality textbooks, judgment of right and wrong, infants and young children, elementary school children

1. 問題と目的

小学校新学習指導要領の「特別の教科 道徳」(文部科学省, 2018)は、近年増加傾向にあるいじめ問題をきっかけに、2018年から全面实施となった。道徳科の内容項目には、「善悪の判断」「友情, 信頼」「相互理解, 寛容」「公正, 公平, 社会主義」「生命の尊重」などがあり、多くの内容項目がい

じめ問題に直結している(貝塚, 2020)。また、新学習指導要領改定の際に、文部科学省内に設置された「道徳教育の充実に関する懇談会」では、道徳教育の充実方策について検討し、2013年に報告書を作成した。報告書内において、「国や民族, 時代を越えて、人が生きる上で必要なルールやマナー, 社会規範などを身に付け、人としてより良く

生きることを根本で支えるとともに、国家・社会の安定的で持続的な発展の基礎となるもの」との認識が提示された。川久保(2020)は、道徳と結び付いた価値は「善」であるとし、「子どもの内側にある善を志向する心を引き出し、伸ばしていくことが道徳教育の目的でなければならない」としており、また、学習指導要領(文部科学省, 2018)は、考え、議論する学修を通して、道徳性を構成する様相のひとつである「善悪を判断する能力」を育てることを目標としている。これらのことから、「人が生きる上で必要なルールやマナー、社会規範」の根底にある価値は「善悪の判断」基準であり、道徳教育においても重要な価値であると考えられ、このことは小学校学習指導要領道徳科(文部科学省, 2018)でも明確に示されている。

それでは、児童期以前である乳幼児期において、保育所保育指針解説(厚生労働省, 2018)、幼稚園教育要領解説(文部科学省, 2018)、幼保連携型認定こども園教育・保育要領解説(内閣府, 文部科学省, 厚生労働省, 2018)では、「善悪の判断」に関連する記述はどのようになされているのだろうか。人間関係領域や健康領域に関連する記述はあるが、もっとも端的に示されているのは、5歳後半頃の姿をイメージした「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿」である。この10の姿の中のひとつに「道徳性・規範意識の芽生え」があり、その姿を「友達とさまざまな体験を重ねる中で、してよいことや悪いことが分かり、自分の行動を振り返ったり、友達の気持ちに共感したりし、相手の立場に立って行動するようになる。また、きまりを守る必要性が分かり、自分の気持ちを調整し、友達と折り合いを付けながら、きまりをつくったり、守ったりするようになる」と解説している。このように、児童期の「善悪を判断する能力」は、乳幼児期の「してよいことや悪いこと」の理解や、「きまりを守る必要性」の認識などの記述と関連しており、乳幼児期から児童期にかけての道徳性の価値には連続性があることがわかる。

さらに、道徳科だけでなく、教育全体においての幼児期と児童期の連続性はどのように捉えられているのだろうか。幼児期と児童期の接続に関しては、保育所保育指針解説(厚生労働省, 2018)では「保育の実施に関して留意すべき事項」として「小学校との接続」が、幼稚園教育要領解説(文部科学省, 2018)では「小学校教育との接続に当たっての留意事項」として示されている。これらの記述を見ると、「その(幼児期の)教育が小学校以降の生活や学習の基盤ともなる」ことを踏まえ、「小学校においては、幼児期の終わりまでに育ってほしい姿を踏まえた指導を工夫すること」が述べられ、「子供の発達と学びの連続性を確保する」

ことの重要性が示されている。また、文部科学省が2022年度から推進している「幼保小の架け橋期プログラム」では、架け橋期である年長児から小学校1年生の2年間に焦点を当て、幼児教育の質的向上及び小学校教育との円滑な接続を目指している(文部科学省, 2021)。さらに、小学校学習指導要領解説(文部科学省, 2018)にて、「今回の改正は、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の内容の改善」と記述されているように、子どもの発達段階を踏まえることは連続的な教育活動を行う上で重要な視点であることがわかる。このように、教育全体において幼児期と小学校との学びは連続しているものであることを踏まえると、「善悪の判断」や「してよいことと悪いこと」など文言の違いはあるものの、道徳性についても連続した視点で捉えることが妥当であると考えられる。

さて、文部科学省(2006)は、「生徒指導の基盤は、社会のルール(法)やマナー」とし、それを指導するには子どもの発達段階への配慮が必要であると述べている。それでは、道徳科の価値に関連する道徳性の発達段階はどのようなものなのだろうか。まず、児童期以前の道徳性の発達段階では、そもそも人間は生後1年目において、他者の行動における善悪の区別が可能であり、援助者を選択することが明らかとなっている(e.g., Hamlin, Wynn, & Bloom, 2007)。歩行可能な1歳頃には、困窮状態の他者の要求を正しく理解し、自発的に援助を行うことができる(e.g., Warneken & Tomasello, 2006)。このような援助行動などは向社会的行動と呼ばれ、他者への行為の善悪判断に拠っている。しかし、助ける者誰にでも援助行動を行うのではなく、3歳以降では他者に悪意がある場合は助けず(Vaish, Carpenter & Tomasello, 2009)、さらに血縁関係者や過去に物の共有を行った物に対して多く分配すること(Olson & Spelke, 2008)が報告されている。つまり、他者の意図性や関係性を考慮するなど戦略的な選択が潜んでいることがわかる。これらは幼児期後半に心の理論(theory of mind)が獲得される時期であることも関係している。自他を区別し、他者の心的状態を推測することで、他者の困窮状態や要求が理解できるのである。

さらに、児童期の道徳性の発達については、コールバーグの道徳性発達段階が最も有名である。これは正義の原理を基底とし、3水準6段階で提示されている。このうち、児童期前半に該当するものは前慣習的水準と呼ばれ、その中に2段階がある。第1段階では、行為の善悪は、罰があるかどうかで判断される発達段階である。この段階では、養育者や教師などの権威者が、子どもの特定の行為を罰す

るか褒めるかによって、その行為の善悪が決定する。次の第2段階では、行為の善悪は、その行為を行うことによってどのような報酬がもたらされるかで判断される発達段階である。この段階では、相手との対等な立場で、それぞれの要求のバランスが考慮される。例えば、「助けてくれるなら助ける」などである。その後の児童期後半以降では、集団や社会の中で、さらに法と秩序の中で、自分の役割を捉えられるよう発達していく。以上のように、児童期前半の道徳性の発達段階では、他律から自律へと発達していく点特徴的である。

このように、乳幼児期と児童期の道徳性の発達を連続して概観してみると、乳幼児期に備わった善への選好がある可能性の中、移動能力や心の理論の獲得に伴って、援助行動を行ったり、その相手の意図性や相手との関係性を考慮したりして行動していく。さらに権威者からの善悪の判断基準に頼る他律的な道徳性から、自己が判断する自律的な道徳性へ発達していくと考えられる。

これらの乳幼児期から児童期初期にかけて連続的にまとめた道徳性についての知見は筆者の知る限り見当たらない。架け橋期の重要性に注目が集まっている中、子どもの発達や教育の方向性を連続的な視点で捉えることは重要である。乳幼児期には領域としての捉え方や、保育者の援助としての視点、児童期には内容項目や教師の役割についての記載があるため、これらを含め、乳幼児期から児童期初期までを連続的に体系的に確認することで、善悪の判断に関する援助や指導の方向性がさらに詳細に確認できると言える。

次に、児童期に使用する善悪の判断に関わる教材についてである。乳幼児期は、指定された教材はなく、遊びの中で体験を通して生きるために必要な力を身につけていく。幼稚園教育要領解説(文部科学省, 2018)にも、「遊びや生活の中で、幼児同士の気持ちのぶつかり合いや楽しく遊びたいのにうまくいかないといった思いが生じた場面を捉えて適切な援助を行うことが、幼児の道徳性・規範意識の芽生えを育てていくのである」と教師の援助について記載されている。しかし、小学校では、学校教育法第34条に「小学校においては、文部科学大臣の検定を経た教科用図書又は文部科学省が著作の名義を有する教科用図書を使用しなければならない」と記されている通り、道徳の学習を実施するためには教科書は必要なものである。この教科書をどの程度授業に活用していくかは教師の判断に拠るものがあるが、道徳科は教科としてスタートしたばかりであるため、8割以上の学校が教科書の指導書を参考にしており、教師は教科書や指導書に頼る傾向が見受けられる(文部科学省,

2021)。したがって、善悪の判断を授業で取り扱う際に、道徳科の教科書を使用していることが考えられるが、教科書に記載されている善悪の判断とはいったいどのようなものなのであろうか。善悪の判断に影響を及ぼす、他者の存在についての記載や幼児期からの連続した視点は描かれているのだろうか。

そこで本研究では、まず、乳幼児期から児童期初期にかけての「善悪の判断」に関する関連指針や指導要領の記述について、連続的に体系的にまとめ、そこで示された善悪の判断に影響する諸要因を抽出することを目的とする(研究1)。また、研究1で見出された善悪の判断基準に関連する諸要因が、小学校の道徳科の教科書においてどのように扱われているのかを分析する(研究2)。例えば、他者との関係性や幼児期との連続性がどのように記載されているのか、それがストーリーの中でどのように影響しているのかを分析するなどである。二つの研究を総合的に分析する中で、乳幼児期から児童期初期の善悪の判断に関連する道徳的価値は、教材の中で文脈においても活用されているのかについて明らかにしていく。

2. 研究方法

研究1

保育所保育指針解説(厚生労働省, 2018)、幼稚園教育要領解説(文部科学省, 2018)、幼保連携型認定こども園教育・保育要領解説(内閣府・文部科学省・厚生労働省, 2018)、小学校学習指導要領道徳科解説(文部科学省, 2018)を対象に、善悪の判断に関連する記載を抽出する。乳幼児期については、「幼児の終わりまでの育ってほしい姿」や領域(特に人間関係、健康)を対象とする。児童期については、内容項目の中の「善悪の判断」についての概要と指導の要点を対象とする。

研究2

研究1で示された諸要因について、教科書内でどのように扱われているのかを分析する。対象とする教科書は、文部科学大臣の検定を経た教科用図書であり、東京書籍・学研図書・光村図書・学研・教育出版・廣済堂あかつきの6社における1・2年生の教科書、計12冊である。分析の主な視点は、研究1で導き出された「諸要因」とする。

3. 結果

研究1においては、「善悪」を主なキーワードとし、4つの指針・要領内の記載内容をまとめた(表1)。乳幼児期については、指針・要領によって乳幼児を表わす言葉が

「幼児(幼稚園教育要領)」「子ども(保育所保育指針)」「園児(幼保連携型認定こども園保育・教育要領)」と異なるので、0歳児から5歳児までを保育の対象としており、歴史のある保育所保育指針の「子ども」という記載に統一した。また、子どもが過ごす場所の記載については「園」とした。

表1 関連指針・要領における乳幼児期から児童期初期までの発達と善悪に関する記述

	乳幼児期（1歳以上3歳未満児）	幼児期（3歳以上児）	児童期初期
発達 の 特性	乳幼児期は、他者との関わり合いの中で、様々な葛藤やつまづきなどを体験することを通して、将来の善悪の判断につながるやっつけや悪いことの基本的な区別が次第にできるようになる時期である。（中略）特に、子どもは、大人の諾否により、受け入れられる行動と望ましくない行動を理解し、より適切な振る舞いを学ぶようになる。		この段階においては、何事にも興味、関心を示し意欲的に行動することが多い反面、まだ集団生活に十分に慣れていないために、引っ込み思案になったり、物おじしたりすることも少なくない。
保育者・ 教師の 役割	善悪の判断、いたわりや思いやりなど道徳性を培う上でも、保育者は一つのモデルとしての大きな役割を果たしている。（中略）是非善悪を理解させたり、生活上のきまりに気付かせたり、それを守らせたりすることについては、子ども一人一人の発達に応じ、体験などを通して理解させ、進んで守ろうとする気持ちをもたせることが大切である。		指導に当たっては、積極的に行うべきよいことを正しく区別できる判断力を養うことが大切である。また、よいと思ったことができたときのすがすがしい気持ちを思い起こさせるなどして、小さなことでも遠慮しないで進んで行うことができる意欲と態度を育てる指導を充実していくことが大切である。
ねらい・ 内容など	<p>■健康領域</p> <p>【ねらい】健康、安全な生活に必要な習慣に気付き、自分でしてみようとする気持ちが育つ。</p> <p>【内容】食事や午睡、遊びと休息など、保育所における生活のリズムが形成される。</p>	<p>■健康領域</p> <p>【ねらい】健康、安全な生活に必要な習慣や態度を身に付け、見通しをもって行動する。</p> <p>【内容】危険な場所、危険な遊び方、災害時などの行動の仕方が分かり、安全に気を付けて行動する。</p>	<p>A 主として自分自身に関すること</p> <p>1 善悪の判断、自律、自由と責任 〔第1学年及び第2学年〕よいことと悪いこととの区別をし、よいと思うことを進んで行うこと。</p> <p>【内容項目の概要】人として行ってよいこと、社会通念として行ってはならないことをしっかりと区別したり、判断したりする力は、児童が幼い時期から徹底して身に付けていくべきものである。</p>
	<p>■人間関係領域</p> <p>【ねらい】園の生活の仕方に慣れ、きまりの大切さに気付く。</p> <p>【内容】園の生活の仕方に慣れ、きまりがあることや、その大切さに気付く。</p>	<p>■人間関係領域</p> <p>【ねらい】社会生活における望ましい習慣や態度を身に付ける。</p> <p>【内容】よいことや悪いことがあることに気付き、考えながら行動する。友達と楽しく生活する中できまりの大切さに気付き、守ろうとする。</p>	
	<p>幼児期の終わりまでに育ってほしい姿</p> <p>【道徳性・規範意識の芽生え】</p> <p>友達と様々な体験を重ねる中で、してよいことや悪いことが分かり、自分の行動を振り返ったり、友達の気持ちに共感したりし、相手の立場に立って行動するようになる。また、きまりを守る必要性が分かり、自分の気持ちを調整し、友達と折り合いを付けながら、きまりをつくったり、守ったりするようになる。</p>		

発達の特徴

善悪の判断に関連する発達の特徴については、すべての年齢において他者の存在からの影響が記載されていた。乳幼児期は「他者との関わり合いの中で」善悪の区別ができるようになるとし、児童期初期は「集団生活」によって思い通りに行動することが難しい姿が記載され、関わる人間関係が広がっていく様子が示されている。さらに、乳幼児期については、大人の諾否が善悪の判断の材料になることも示されている。

保育者・教師の役割

乳幼児期において、保育者は善悪の判断におけるモデル的役割である。また、子ども一人一人の発達に応じ、体験を通して学ぶ過程が重要であるとしている。児童期は、善

悪の判断力を養うことが大切であるとし、善的な行動実施後の気持ちの想起や行動の大小に関わらないで実施することの大切さが示されている。これらの気持ちの想起や大切さの価値づけをおこなう役割は教師にあると考えられる。

ねらい・内容など

乳幼児期の健康・人間関係領域のねらいと内容、幼児期の終わりまでに育ってほしい姿では、3歳未満児は「必要な習慣に気付き」「大切さに気付く」とし、3歳以上児は「必要な習慣や態度を身に付け」「考えながら行動する」「きまりを守ったり作ったりするようになる」としている。児童期は、「進んで行う」とし子どもが主体的に善的な行動を実施することがねらいとしてあげられている。このように、生活に必要なルールに気付く段階から身に付ける段階へ、

そして主体的に行動する段階へねらいや内容項目が変化していることがわかる。

また、3歳未満児での生活習慣やリズムを培うことを基礎に、3歳以上児では危険や安全についての記載があるなどより具体的になっている。さらに、「友達と生活する中で」「友達の気持ちに共感したり」など、他児との関係性が善悪の判断に影響していることがわかる。児童期では、「幼い時期から徹底して身に付けていくべきもの」として善悪を捉え、乳幼児期の基盤の重要性が記されているが、特に他児関連の記述はない。

教科書の分析視点としての諸要因

まず、発達特性やねらい・内容項目などに記されているとおり、他児や大人との「人間関係の状況」の重要性が挙げられる。集団生活における他児との関わり合いや、大人の諾否などが善悪の判断に影響を及ぼすことから、これを視点のひとつとする。

次に、「善悪の判断の根拠」である。発達特性、保育者・教師の役割やねらい・内容などに、大人がモデルになっていることや、友達の気持ちなどが記載されていることから、これらのことを根拠に善悪を判断し行動するものと考えられるため、これを視点の二つ目とする。

最後に、ねらい・内容などに記されている「子どもの主体性」である。根拠があったとしても、児童期のねらいにある「進んで行う」ことに困難が伴うこともある。子どもにとっての困難をどのように想定しているのか、それを乗り越えるにはどのような状況が必要なのかを教材の主人公に置き換えた上で、これを最後の視点とする。

研究2においては、研究1で導き出された3つの視点である(1)人間関係の状況(2)善悪判断の根拠(3)子どもの主体性から、教科書を分析する。出版社ごとの編修趣意書に記載されている「善悪の判断」をテーマとする教材は全部で28であった。分析結果は表2の通りである。

(1) 人間関係の状況

28の教材の中に登場する人物のうち、主人公の善悪の判断に関係した人間関係については、友達が67.9%と半数以上を占め、次に通りすがりの他者が10.7%、家族が3.6%、不明が17.9%であった。不明については、善悪を表していると考えられるイラストだけの提示で、主人公は存在しないものである。

友達との人間関係の中での善悪判断が描かれている教材例は事例1のとおりである。いつも一緒に遊んでいる友達とのやりとりや葛藤が描かれている。また、ぼんたが意思表示をする際、「大きい声で」する様子の特徴があり、イン

パクトを与えると考えられる。

事例1

入ってはいけない裏山で遊ぼうと誘うかんたに対し、ぼんたが「だめだよ」という。かんたをうらやましく思いながら、「僕は行かない。だって危ないから」と大きな声で言う。かんたは考えてから「僕も行かない」と言う。(教育出版、2年生「ぼんたとかんた」の要約)

次に、他者との人間関係が描かれている教材である(事例2)。主人公とは関係のない見ず知らずの老人であるが、この老人のつらそうな様子から善的な行動が呼び起こされている。また、行動後に老人からの笑顔というポジティブな評価を得られたことが特徴的である。

事例2

電車に乗っていた老人に席を譲ろうか悩む。老人のつらそうな様子を感じ取る。勇気を出して席を譲り笑顔向けられる。(学校図書、1年生「すっきりはればれ」の要約)

さらに、不明に分類された教材例である(事例3)。主人公は読者である児童と考えられるが、特に指定はない。

事例3

「なんていったらよいのかな」
場面ごとの言葉を考えるイラストが提示されている。
おはよう、走っちゃだめだよ、どうぞ(譲る)、捨てちゃだめだよ(道にごみ捨て)
(教育出版、1年生「なんていったらよいのかな」より)

(2) 善悪判断の根拠

善悪の判断時に、どのような要因が影響するのかを分類してみると、他者(友達、愛着のあるモノ)の気持ちかが53.1%であり、身近な規範が31.3%、自身の後悔が6.3%、モデルとしての大人や過去の出来事が3.1%、不明も3.1%であった。

善悪の判断基準に他者の気持ちが影響したと考えられる教材例である(事例4)。からかわれている友達の様子を見て、善的な行動を行おうとした姿が描かれている。

事例4

森の掲示板にいじわるなごりおくんの悪口を書いたばんくん。翌日、ごりおくんがからかわれているのを見て、「消しに行かなきゃ」と思う。
(廣済堂あかつき、1年生「けいじばんのらくがき」の要約)

表2 各教材における視点の詳細

出版社名	教科書名	教材名	人間関係とその状況	善悪判断の根拠	子どもの主体性
東京書籍	あたらしい道徳1	ダメ	友達	自身の後悔	有り 友達との交渉
		それって、おかしいよ	友達	規範	有り 友達との交渉
	あたらしい道徳2	わすれられないえがお	他者	モデルとして大人	有り 独断での行動
		おれたものさし	友達	過去の出来事	有り 独断での行動
学校図書	かがやけみらい しょうがっこうどうとく1年	あなたならどうする？	友達	他者の気持ち	不明
		すっきりはればれ	他者	他者の気持ち	有り 独断での行動
	かがやけみらい しょうがっこうどうとく2年	ぼくは2年生	友達	他者の気持ち	有り 独断での行動
		ゲームをしていたつもりなのに	家族	不明	不明
光村図書	きみがいちばんひかるとき どうとく1	よいこととわるいこと	不明	規範 他者の気持ち	不明
		やめなさいよ	友達	他者の気持ち	有り 独断での行動
	きみがいちばんひかるとき どうとく2	角がついたかいじゅう	友達	規範	不明
		どうしよう	友達	規範	不明
学研	新・みんなのどうとく1	はりきりいちねんせい	不明	規範 他者の気持ち	不明
		だれも見えていない	友達	他者の気持ち	不明
		うんどうぐつ	友達	他者の気持ち	有り 独断での行動
	新・みんなのどうとく2	雨上がり	他者（ひまわり）	他者の気持ち	有り 独断での行動
		水の広場	友達	規範	有り 独断での行動
		みんなのニュースがかり	友達	他者の気持ち	有り 友達との交渉
教育出版	小学どうとく1 はばたこうあすへ	ダメ！	友達	自身の後悔	有り 友達との交渉
		なんていったらよいのかな	不明	規範 他者の気持ち	不明
	小学どうとく2 はばたこう明日へ	ぼんととかんた	友達	規範	有り 独断での行動
		つよいこころ	不明	他者の気持ち	不明
廣済堂あかつき	しょうがくせいのどうとく1	どんないちねんせいになるのかな	不明	規範 他者の気持ち	不明
		ぼんととかんた	友達	規範	有り 友達との交渉
		けいじばんのらくがき	友達	他者の気持ち	有り 独断での行動
	小学生のどうとく2	ぬれたボール	友達	他者の気持ち	不明
		ほけつと二つ	友達	他者の気持ち	不明
		カメラのなみだ	友達	他者の気持ち	有り 友達との交渉

次に、身近な規範が判断に影響したと考えられる教材例である(事例5)。並んでいる列に横入りされた主人公であるが、順番に並ぶという規範に従って、友達に「それっておかしいよ」と伝えている。また、加害児と言いつ争っている様子も描かれ、過去の出来事との取り引きを持ち出し加害児が交渉している様子もある。

事例5

人気の遊具の列に横入りするまさくん。自分の前にまさくんが来て、「入れて。この前～したあげたじゃないか」と言われる。しかし、「それっておかしいよ」と伝える。まさくんは謝罪し、後ろに並ぶ。
(東京書籍, 1年生「それっておかしいよ」より要約)

さらに、自身の後悔が影響したと考えられる教材例である(事例6)。嫌なことをされた後悔が主人公の中に残り、翌日、相手に「悪いことだ」と伝え謝罪を要求している。この教材は二社で採用されていた。

事例6

りすくんがくまくんにプリンを食べられた。「ダメ」って言えばよかったと後悔し、翌日謝罪を求める。「食べるのが遅いから」と言われるが、負けずに自分の気持ちを言い、謝罪してもらおう。後日、くまくんが自分のおやつをくれて仲直りする。
(東京書籍・教育出版, 1年生「ダメ」より要約)

(3) 子どもの主体性

善的な行動について主人公の主体性の有無を調べると、57.1%の教材で主体性があることがわかった。その他については、ストーリーの中に結末が描写されておらず、「どうしたらいいかな」などと締めくくられているものであった。つまり、善的な行動を行う際の困難などは描かれていなかった。

主人公が主体的に善的な行動を行っている教材例である(事例7)。誰かの影響や助言を受けることはなく、自分で考えて行動している姿が描かれている。

事例7

いつもいじわるをするコンスケ。カメタは「やめて」というが、泣いてしまう。何回かトラブルがあった後、涙をこらえて「やめなよ」と強くいうと、コンスケが泣く。カメタはコンスケの手をそっと握った。
(廣済堂あかつき, 2年生「カメタの涙」の要約)

さらに、主体性をもって善的な行動をした場合、独断で行動したのか、友達などの他者と交渉をしながら行動をし

たのかを調べると、独断での行動が35.7%、友達との交渉が21.4%、不明が42.9%であった。不明については、結末が描かれていない教材であった。

主体的な行動のうち、独断で善的な行動を行っている教材例である(事例8)。いじめに関連する行為に対し、「やめなさいよ」と自身の考えを相手に伝達している。この教材は、さらにそのあとに何を言うかが、読者である子どもたちへの問いとして残されている。

事例8

友達のうわばきを投げたけんじくん。投げられたひとしくんが泣く。私は、「やめなさいよ」と言った。さらにけんじくんになんて言うか考えてみよう。
(光村図書, 1年生「やめなさいよ」より要約)

友達との交渉によって、善的な行動を行っている教材例である(事例9)。間違っただけを載せてしまったことについて、友達に話した際、それでも「嬉しかった」と言われる内容である。この経験から、正しい情報に書き直し、再チャレンジする姿が描かれている。

事例9

自分で作ったニュースについて、文句を言うクラスメートがいる。間違っただけだからだ。一度、ニュースをはがし、「書かない方がよかったかな」と言うと、「嬉しかったよ」と言われる。ニュースを書き直し、また貼る。
(学研, 2年生「みんなのニュースがかり」より要約)

また、最終的には独断で善的な行動を実施したが、そこに至るまでの間、躊躇させる状況も存在している(事例10)。行動を起こそうか迷い、何日かその気持ちを引かずっている。最終的には善的な行動を実施し、すがすがしい気持ちを経験することになる。

事例10

ひまわりの前に空き缶が落ちている。拾おうか迷ったが3日間拾わなかった。でもひまわりは笑いかけてる。4日目に拾った。虹がかかって、ひまわりと私が笑った。
(学研, 2年生「雨上がり」より要約)

4. 考察

本研究は、乳児期から児童期初期にかけての「善悪の判断」に関する指針や要領の記述について、連続的に体系的にまとめることを一つの目的とした。その結果、善悪の判断に影響を及ぼすと考えられる要因を三つ抽出した。この三つの要因である(1)人間関係の状況(2)善悪判断の根

抛(3) 子どもの主体性について、小学校の道徳科の教科書においてどのように扱われているのかを分析することを二つ目の目的とした。

これら二つの研究を乳幼児期から児童期初期の善悪の判断に関連する道徳的価値が、連続的な教育・保育の流れの中で、道徳科の教材においても活用されているのかについて明らかにしていくことを最終的な目的とした。

研究1と2を総合して分析する上で、「身近な友達との関係性」「相手の情動を推測する手がかり」「主体的な行動への発達」「大人の影響力」という四つの項目について考察していく。

身近な友達としての関係性

集団を含む他者との関係性は関連指針・要領において重要視され、この経験に影響され善悪の判断がなされると強調されている。集団規模の大小がある中でも「友達」との関係性が善悪の判断に重要なのである。子どもの道徳性の発達特性において、援助行動などの向社会的行動を行う相手を戦略的に選択していることも考慮すると、他者との関係性は善悪の判断を行うための重要な材料である。このことは、道徳科の教科書における教材にも反映されており、善悪の判断を行う場面にクラスメートなどの友達が登場することが多い。これらは、実際の子どもたちが出会う場面と紐づいていることもあり、読者である子どもたちがその場面を想定しやすいという利点もある。身近な友達との間に生じるトラブルや困りごとをどのように受け止め、解決していくのが想像しやすい構成になっていると考えられる。

相手の情動を推測する手がかり

善悪の判断をする際は、他者の気持ちに気付いたり想像したりして、自身の行動を決定するものである。事例2・4では、「つらそうに」「からかわれている」などの登場人物の心的状態を推測しやすい表現がなされており、主人公は相手の情動を推測し、善的な行動の実施に移っている。意図性の有無に関わらず、自身が他者へ与えた痛みや苦痛に対し、善的な行動をとることで償おう、もしくは修復しようとしていると考えられる。これは、乳幼児期から経験する罪悪感生起のプロセスとも一致している(深津, 2021)。

善悪の判断をするためには、他者の意図性や他者との関係性が幼児期には重要であることは前述した通りである。「悪いことをした」と自身が判断した際には、罪悪感が生起し、謝罪や修復をすることによって人間関係の維持に努めるのである。これらは、視線や身振りなどでも表現され、

幼児期初期でも確認できる(深津, 2021)。さらに、行為者との親密性も罪悪感生起の重要な要因となっている。このような、他者との関係性の中で、善悪の判断のレベルが決定していくのであるが、このことは幼稚園教育要領解説(文部科学省, 2018)にも記載されている。「幼児は、他の幼児と様々な体験を重ねる中で、してよいことや悪いことがあることを分かり、考えながら行動するようになっていく」とあるように、他児との生活の中で、葛藤などの体験をしながら、また、他児の立場に立って気持ちを推測しながら、善悪の正しい判断を身につけていくのである。つまり、これを内在化させるためには、他者の存在が重要であり、その手掛かりに他者の心的状態の表出やその読み取りが必要であり、同時に罪悪感生起によって謝罪や修復行動に繋がっていくと考えられる。

主体的な行動への発達

関連指針・要領の記載の中では、必要な習慣やきまり、態度に「気付く」段階(乳児期)から「身に付ける」段階(幼児期)へ、そして「進んで行動する」段階(児童期)へ移行する姿が示されている。これらは、コールバーグによる道徳性発達段階における他律から自律へ移行していく姿とも重なる。低学年の道徳科の教材の中では、「身に付ける」部分と「進んで行動する」部分とが合わさっており、子どもの発達の連続性を考慮した内容となっていた。特に、善悪に関する行動の結末が描かれていない教材については、自分だったらどうするかを想像し、善的な行動が好ましいという道徳的価値を理解しながら「身に付け」ていく段階であると考えられる。

また、「進んで行動する」段階については、教材内での登場人物がモデルケースとなり描かれている。例えば、横入りをされて「それっておかしいよ」と非難したり(事例5)、いじめの場面を目撃し「やめなさいよ」と制止したり(事例8)している。これらは、他者の様子や助言などの影響は受けておらず、自身で考えて行動している事例である。つまり、善悪の判断において明確に「悪」と判断された場合は、まわりの状況に関わらず自身が信じた行動をすることが好ましいと示していると考えられる。このことは、道徳科の3年生以降の「正しいと判断したことは、自信をもって行うこと」の内容項目へと繋がっていると考えられる。

善的な行動を躊躇させる教材(事例10)では、行動を起こそうかどうか迷っている姿が描かれていたが、常に被害者や被害にあっている物への着目があり、そこから罪悪感が生起し行動を呼び起こしたと考えられる。ストーリー上、「時間がない」など善的な行動ができなかった理由は特に

なく、しようかどうしようか迷っている姿を描くことで、行動の制限がない場合における心的状況の変化を教材上で知らせていると考えられる。

大人の影響力

28の教材のうち、教師や保護者などの身近な大人の助言を受けて善悪の判断をするものはなかった。家族が登場する教材がひとつあったが、主人公の子どもが悪いことをしたかどうかを判明しておらず、家族が助言したり注意しているという状況ではなかった(学校図書, 2年生「ゲームをしていたつもりなのに」)。

乳幼児期の発達特性では、大人の諾否が善悪の判断材料になり、さらに大人がモデル的存在であることが関連指針や要領に記されている。児童期においても、幼児期を基盤としながらの連続性が想定されているが、「悪いことをしようと思ったが大人に止められた」「よいことをしている大人を見て真似した」などの教材はなかった。むしろ、友達関係での教材がほとんどである。このことは、児童期の間人間関係が家族から友達へ移っていく特性を反映しているのか、小学校で使用する教材であるので友達関連にしているのかは不明である。この点については、子どもの発達特性や関連指針や要領の記述とは合致していない可能性がある。

本研究をとおして、子どもの発達特性や関連する指針・要領などを連続的な視点で捉え、その上で道徳科の教材がどのように扱われているのかを分析した。その結果、善悪の判断を行う際に、特に人間関係が関連していることが明らかとなった。具体的には、友達関係という親密さであり、ネガティブな心的状態を推測する姿であった。このことは、善悪の判断を行う際に、他者が強く影響していることが示されているといえる。また、自律的な行動の生起を示す教材によって、児童の「進んで行動する」という行動規範を促していることも明らかとなった。子どもの発達特性と教育の方向性は、互いに影響しており、かつ、教材は将来の発達を見通してリードする役割であるようだ。特に、他律からスタートする善悪の判断に至っては、保育者や教師、教材のリードは不可欠である。子どもたちの規範意識を高めていくためにも、意図的に規範に関連した環境を整え、子ども達と考え、議論しながら教育していくことが重要である。

5. 本研究の限界と今後の課題

本研究では、小学校低学年の道徳科の教科書を研究2の分析対象とした。乳幼児期との連続性を考える際、乳幼児

期の教材である絵本の分析も併せて行うことで、さらなる連続性が明らかになるのではないかと考える。例えば、「ないた赤鬼(浜田, 2005)」や「ごんぎつね(新美, 1986)」などは、保育の中でも、また道徳科の教材としても使用されている。子どもの発達が進むにつれて、同じ教材でもそれを扱う視点が異なることは容易に推測できる。しかし、保育で使用する教材に関しては、特定の視点が存在しないため、今回の研究で取り扱うことができなかった。絵本それぞれに「善悪の判断」などと視点がある訳ではなく、保育者の価値観や子ども達の感じ方や考え方が、絵本の視点を決定しているため、ひとつの絵本について特定の視点を述べることは難しい。

また、道徳科で扱う教材の選択や、視点の扱い方などが教師によって異なることを考慮すると、教師自身の道徳性や授業で大切にしたい観点などを合わせて分析する必要がある。授業の構成については、道徳科の授業分析に関する研究知見が蓄積されているが、教師自身の道徳性など、内面との整合性が焦点になっている研究はまだ少ない。保育に関しても同様である。絵本などの教材に絞らなければ、保育者などの養育者自身の道徳性が、実際の保育や教育に影響していることは多くの知見が示しているとおりである。教師の道徳性の違いによる教材の扱い方については、今後の研究の課題であるだろう。

引用文献

- 深津さよこ. 幼児期初期の罪悪感(guilt)の芽生えとしての“後ろめたさ”の表出－保育者からのルール違反の禁止に対する反応の分析－. 保育学研究, 2021年, 59(1), 33-44.
- 学研. 新・みんなの道徳1. 学研, 2020年.
- 学研. 新・みんなの道徳2. 学研, 2020年. 54-57. (事例10) 138-143. (事例9)
- 学校図書. かがやけみらい しょうがっこうどうとく1. 学校図書, 2020年. 56-57.
- 学校図書. かがやけみらい しょうがっこうどうとく2. 学校図書, 2020年. 7.
- 浜田広介. ないた赤鬼. 金の星社, 2005年, 48.
- Hamlin, J.K., Wynn, K., & Bloom, P. Social evaluation by preverbal infants. *Nature*. 2007年, 450, 557-559.
- 貝塚茂樹. 新時代の道徳教育. ミネルヴァ書房, 2020年, 242.
- 川久保剛. 道徳教育の理論と方法. ミネルヴァ書房, 2020年, 第4章 走井洋一編著, 256.
- 廣濟堂あかつき. しょうがくせいのどうとく1. 廣濟堂あ

- かつき, 2020年. 66-68.
- 廣濟堂あかつき. 小学生のどうとく2. 廣濟堂あかつき, 2020年. 84-87.
- 厚生労働省. 保育所保育指針解説. 厚生労働省, 2018年. 374.
- 教育出版. 小学どうとく1 はばたこうあすへ. 教育出版, 2020年. 54-55.(事例3) 59-64.(事例6)
- 教育出版. 小学どうとく2 はばたこう明日へ. 教育出版, 2020年. 64-67.
- 内閣府・文部科学省・厚生労働省. 幼保連携型認定こども園教育・保育要領解説. 2018年. 372.
- 光村図書. どうとく1 きみがいちばんひかるとき. 光村図書, 2020年. 56-59.
- 光村図書. どうとく2 きみがいちばんひかるとき. 光村図書, 2020年.
- 文部科学省.「生徒指導体制の在り方について」調査研究報告書(概要)－規範意識の醸成を目指して－. 2006年. https://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/seitoshidou/04121502/052/002.htm (閲覧日 2023年10月2日)
- 文部科学省. 小学校学習指導要領(平成29年告示)解説 特別の教科 道徳編. 教育出版, 2018年. 116.
- 文部科学省. 幼稚園教育要領解説. 文部科学省, 2018年. 257.
- 文部科学省. 令和3年度道徳教育実施状況調査. 2021年. https://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/doutoku/chousa/mext_00080.html (閲覧日 2023年6月30日)
- 文部科学省. 幼保小の架け橋プログラムの実施に向けての手引き(初版). 2021年. https://www.mext.go.jp/content/20220405-mxt_youji-000021702_3.pdf (閲覧日 2023年6月30日)
- 新美南吉. ごんぎつね. 金の星社, 1986年. 35.
- Olson, K.R., & Spelke, E.S. Foundations of cooperation in young children. *Cognition*. 2008年, 108, 222-231.
- 東京書籍. あたらしい道徳1. 東京書籍, 2020年. 66-69.(事例6) 120-123.(事例5)
- 東京書籍. あたらしい道徳2. 東京書籍, 2020年.
- Vaish, A., Carpenter, M., & Tomasello, M. Sympathy through affective perspective taking and its relation to prosocial behavior in toddlers. *Developmental Psychology*. 2009年, 45, 534-543.
- Warneken, F., & Tomasello, M. Altruistic helping in human infants and young chimpanzees. *Science*. 2006年, 311, 1301-1303.

付記

本研究の一部は、日本赤ちゃん学会第23回学術集会(大阪)にて発表した。