



Title	道徳の教科化による小学校道徳の内容への影響
Author(s)	星, 裕
Citation	北海道教育大学大学院高度教職実践専攻研究紀要 : 教職大学院研究紀要 , 12: 117-126
Issue Date	2022-03
URL	http://s-ir.sap.hokkyodai.ac.jp/dspace/handle/123456789/12458
Rights	

道徳の教科化による小学校道徳の内容への影響

星 裕*

概 要

本研究は、道徳の教科化前後の学習指導要領解説と副読本・教科書に掲載された資料・教材の比較を通して、道徳の教科化による小学校道徳の内容への影響を明らかにすることを目的とした。

本研究の結果、以下の3点が示された。1点目は、道徳の内容が発展的、関連的に構成されたことである。2点目は、いじめの防止や生命の尊重、グローバル化への対応に関わる内容項目が重点化されたことである。3点目は、生活習慣の確立や規範意識の育成に関わる内容項目と対応した教材が減少したことである。

また、本研究の結果、道徳における指導内容の不明確さが課題として示唆された。今後は、道徳の内容項目を検討し、授業の中で指導内容としてどのような内容を取り扱う必要があるのかを整理することが求められる。

1. 問題の所在と研究目的

平成30(2018)年に「特別の教科 道徳」が小学校で全面実施された。この教科化に向けた大きな契機となったのは、平成25(2013)年の教育再生実行会議による第1次提言であった。これは、いじめ問題等への対応について提言したものであり、その対応の1つとして新たな枠組みで道徳を教科化することが示された。提言の中では、「道徳の教材を抜本的に充実するとともに、道徳の特性を踏まえた新たな枠組みにより教科化し、指導内容を充実し、効果的な指導方法を明確化する」ことを示し、道徳の教材、指導内容、指導方法の充実を求めた(教育再生実行会議、2013、p.2)。

これまでの道徳教育に関して、例えば、川原(2019)は「その時の『道徳教育』についての実証的・理論的な検証も、十分な論議もないままに、次の新しい『道徳教育』の形態が上から権力的に実施されていくということが繰り返されている」(p.34)と示し、「それと同様の構図が、今回の『道徳の教科化』をめぐる論議や導入過程についても言えるのではないのだろうか」(p.35)と、道徳の教科化に関する実証的・理論的検証の必要性を示唆していた。

田村(2017)は、「道徳教育を教科化する際に最優先されるべきことは、その教育内容の道徳としての妥当性を確保することにしぼられる」(p.86)とし、道徳の内容についてその妥当性を検討する重要性を示唆していた。道徳の内容の妥当性に関わって、道徳教育の充実に関する懇談会(2013)は、「基本的に適切なものと考えられるが、児童生徒の発達の段階や児童生徒を取り巻く環境の変化などに照らし過不足はないか、児童生徒の日常生活や将来にとって真に意義のあるものとなっているかなどについて改めて必要な見直しを行い、学習指導要領を改訂する必要がある」(p.9)と示していた。道徳の内容は、「教師と児童が人間としてのよりよい生き方を求め、共に考え、共に語り合い、その

*北海道釧路町立昆布森小学校 教諭(北海道教育大学教職大学院 2016年3月修了生)

実行に努めるための共通の課題」とされており、道徳を通して何を学ぶかについて示したものである（文部科学省、2018b、p.22）。それゆえ、内容のあり方は、子供たちが、道徳科において何を考え、学ぶのかという点に大きな影響を及ぼすと考えられる。

これらのことを踏まえ、本研究では、道徳の教科化による小学校道徳の内容への影響を検討することを目的とした。なお、校種によって全面実施の年に違いがあること、内容項目に付記された端的に表す言葉が異なることなどを踏まえ、今回は対象校種を小学校とし、校種を分けて検討することとした。

2. 方 法

教科化による内容への影響を明らかにするにあたり、教科化の前後を比較することが重要である。そうした観点から、本研究では教科化前後の学習指導要領解説と副読本・教科書に掲載された資料・教材を比較することとした。

2-1. 学習指導要領解説の比較

平成20（2008）年告示の『小学校学習指導要領解説 道徳編』（以下、「平成20年版」と記す）と平成29（2017）年告示の『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』（以下、「平成29年版」と記す）を比較した。これは、教科になる前である平成20年版と、教科となった平成29年版に示された道徳の内容に関わる記述を比較することで、教科化の前後で道徳の内容にどのような変化がみられたのかをとらえることができると考えたためである。

それぞれの学習指導要領解説に示された記述のうち、特に内容構成の考え方、指導内容の重点化、内容項目の3つを比較の対象とした。内容構成の考え方は、道徳教育の目標を達成するために指導すべき内容項目をどのように分類整理し、全体構成及び相互の発展性をどのように考えたかを示したものである。また、指導内容の重点化は、指導を行う際に重点化を図る内容を示したものであり、各学年を通じて配慮することと学年段階ごとに配慮することの2つに整理されていた。内容項目は、「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を、短い文章で平易に表現したもの」（文部科学省、2018b、p.22）、「それぞれの内容項目は指導に当たり取り扱う内容であって、目標とする姿を表すものではない」とされた（文部科学省、2018a、p.57）。本研究では、2つの学習指導要領解説におけるこれらの記述を比較することで、道徳の内容への影響を検討した。

2-2. 内容項目と対応する資料・教材の数の比較

教科化前後に副読本と教科書に掲載されたそれぞれの内容項目と対応する資料・教材の数を比較した。道徳科の年間指導計画において、それぞれの内容項目と対応する資料・教材をどのように位置付けるかは、道徳教育の指導内容の重点化と密接に関連する視点である。重点的指導の工夫の例として、その内容項目に関する指導について年間の授業時数を多く取ることが示されており、年間指導計画の作成の際には重点内容項目に複数の資料・教材を位置付ける。年間指導計画に関して、横山（2007）は「道徳の時間が本来の目的を達成する、その力を発揮するためには、年間指導計画をしっかりと組み立てることが不可欠」（p.151）と、その重要性を示した。

ところで、教科用図書検定調査審議会（2015）は、教科書に掲載される各教材について学習指導要

領に示す道徳の内容項目とどのように対応しているかを明確に示すことを求めた。この点に関しては、教科化前の副読本についてもそれぞれの資料に対応する内容項目が既に示されており、副読本・教科書のいずれも対応する内容項目が示されていた。これまでに、平田（2014；2019）は、副読本と教科書の出版社別指導内容の取り扱い数を検討し、それぞれの出版社別の特徴を明らかにしていた。本研究では、この副読本・教科書における内容項目と対応した資料・教材の数を研究の対象とし、これらの資料・教材の数の比較を通して、教科化による指導内容の重点化への影響を明らかにすることとした。

一方で、道徳の授業では、資料や教材を変更して授業を行うことが、教科化前、教科化後ともに認められている。むしろ、多様な教材の活用に努めることが示されており、副読本・教科書に掲載された資料・教材が、そのまま学校で用いられたとは限らない。しかしながら、教科書出版社が教科化の前後で、指導内容の重点をどのようにとらえたのかについて検討することは可能であると考えた。

また、学校で年間指導計画を作成する際に、最初に検討するのは副読本・教科書に掲載された資料・教材であることが多く、それらが年間指導計画に与える影響は大きい。実際に、押谷（2020）は、教材の活用に関する平成30（2018）年度の調査結果として、小学校において郷土教材や学校独自の教材を入れていないが32%、1～2教材入れているが51%、合わせると83%であったことを報告した。また、平成29（2017）年度調査と比較して、入れていないが6%増え、1～2教材入れているが3%減ったことを報告した。これらのことを踏まえ、それぞれの内容項目と対応した資料・教材の数を比較し、教科化による指導内容の重点化への影響を検討することとした。

対象としたのは、東京書籍、学校図書、教育出版、光村図書、日本文教出版、光文書院、学研教育みらいの7社の副読本・教科書である。これらの出版社を選定したのは、教科化前後のいずれにも小学校用の副読本・教科書を出版しており、比較が可能であったためである。

教科化前の副読本としては、平成25（2013）年度に用いられていた副読本を対象とした。これは、平成25（2013）年の教育再生実行会議による第一次提言が教科化への契機となったことを踏まえ、その影響を受ける前の副読本を対象としたためである。

教科化後の教科書としては、令和2（2020）年度の教科書を対象とした。令和2（2020）年度の教科書を対象としたのは、以下の理由による。小学校において教科化が全面実施されたのは平成30（2018）年度であったものの、これは、非常に限られた時間の中で編集された教科書であった。このことに関わって、寺脇（2018）は「教科書会社は歴史上初めてとなる道徳の検定教科書をつくるにあたり、じっくり時間をかけて内容を編集する時間がなかった」と示した（p.43）。そこで本研究では、編集する時間を確保できた令和2（2020）年度版の教科書を対象とした。

研究の方法としては、教科化の前後における7社分の副読本・教科書におけるそれぞれの内容項目と対応した資料・教材の数を比較した。その際、平成20年版と平成29年版の学習指導要領解説で内容項目の数や順序、記述内容等に違いがみられたため、以下の作業を行った。

まず、それぞれの内容項目と対応した資料・教材の数について7社分を内容項目別に集計した。次に、平成20年版と平成29年版の内容項目が対応するように平成20年版の内容項目の順番を並び替えた。さらに、平成29年版に示された端的に表す言葉を、平成20年版に示された内容項目のうち対応しているものに付記した。端的に表す言葉を付記する際、平成20年版の第3学年及び第4学年の内容項目4-(6)に関しては、C「伝統と文化の尊重、国や郷土を愛する態度」と共通している内容も含むものの、本研究ではC「国際理解、国際親善」とした。また、平成20年版の第5学年及び第6学年の4-(3)に関しては、内容に合致した端的に表す言葉を確認できなかったため、「役割、責任」と表記した。続

いて、教科化前後の内容項目と対応した資料・教材の増減数を整理した。この資料・教材の数の変化について有意水準5%で直接確率計算（Fisher's exact test）を行った。これによって、教科化前後の資料・教材数に有意な違いがみられたかどうかを検討した。

以上の手続きによって、教科化による内容項目への教材配当数の変化を検討し、指導内容の重点化への影響を明らかにした。

3. 結果と考察

3-1. 学習指導要領解説の比較

3-1-1. 内容構成の考え方にみられた変更点

内容の記述に関しては、「その内容項目を概観するとともに、内容項目の全体像を把握することにも資するように、その内容を端的に表す言葉を付記したものを見出しにして、内容項目ごとの概要、学年段階ごとの指導の要点を示し」たとされ（文部科学省、2018b、p.27）、平成20年版では学年ごとに内容項目を示していたものを、平成29年版では内容項目ごとに学年段階を示すように変更した。

また、内容項目をまとめごとにより分類整理した4つの視点についても、いくつかの変更がみられた。1つ目は、CとDの視点の順番を入れ替えたことである。2つ目は、平成29年版ではBの視点の記述から「他の」が削除され、Dの視点に「生命」という言葉が付け加えられたことである。

3-1-2. 指導内容の重点化にみられた変更点

まず、各学年を通じて配慮することとして、他者を思いやる心の育成が付け加えられた（文部科学省、2018a）。

次に、学年段階ごとに配慮することに関しては、第1学年及び第2学年には変更点は認められなかったが、第3学年及び第4学年には善悪を判断し、正しいと判断したことを行うことが付け加えられた。第5学年及び第6学年では、集団における役割と責任を果たすことが集団生活の充実に努めること、また、国家・社会の一員としての自覚をもつことが伝統と文化を尊重し、それらを育ててきた我が国と郷土を愛するとともに、他国を尊重することに配慮することに変更された。

3-1-3. 内容項目にみられた変更点

まず、内容項目の数については、平成20年版では、低学年が16項目、中学年が18項目、高学年が22項目だったものが、平成29年版では、低学年が19項目、中学年が20項目、高学年が22項目に変更された。

次に、内容項目が新設、追加、変更されたものは以下の通りであった。まず、第1学年及び第2学年にA「個性の伸長」、C「公正、公平、社会正義」、C「国際理解、国際親善」が追加された。次に、第3学年及び第4学年にB「相互理解、寛容」、C「公正、公平、社会正義」が追加され、平成20年版の4-(5)(6)の内容を整理し、C「伝統と文化の尊重、国や郷土を愛する態度」、C「国際理解、国際親善」とした。また、第5学年及び第6学年にD「よりよく生きる喜び」が新設され、平成20年版の4-(3)(6)を統合し、C「よりよい学校生活、集団生活の充実」とした。

3-1-4. 学習指導要領解説の比較にみられた影響

教科化による道徳の内容への影響として次の3点が考えられる。

1点目は、内容構成の考え方に関して、発展性と関連性が重視されたことである。中央教育審議会(2014)は、道徳に係る教育課程の改善方策の中で「道徳の内容をより発達の段階を踏まえた体系的なものに改善する」ことを示した(p.9)。その結果、平成29年版では内容項目ごとに概要や学年段階ごとの指導の要点を示し、発達段階ごとの指導の要点をとらえやすくした。また、4つの視点のCとDの順序を入れ替えたことに関して中央教育審議会(2014)は、視点の順序について、「児童生徒にとっての対象の広がり」に即して考えれば、『自分自身』から『他の人』、『集団や社会』、『自然や崇高なもの』へと展開する流れが分か」りやすいのではないかと示しており(p.9)、視点の順序についてもその関連性が考慮された。

2点目は、生命の尊重やいじめの防止に関わる指導内容が重点化されたことである。

まず、4つの視点のうちDの視点には「生命」という言葉が追加され、第5学年及び第6学年にD「よりよく生きる喜び」が新設された。これらは、生命の尊重と関連した変更点ととらえられる。

次に、各学年を通じて配慮することとして他者を思いやる心の育成が追加され、学年段階ごとに配慮することとして第3学年及び第4学年に善悪を判断し、正しいと判断したことを行うことが追加された。他にも、内容項目として第1学年及び第2学年にC「公正、公平、社会正義」、第3学年及び第4学年にB「相互理解、寛容」、C「公正、公平、社会正義」が追加された。これらのうち、他者を思いやる心、B「相互理解、寛容」は、他者との共生に関わる内容項目であり、善悪を判断し、正しいと判断したことを行うことやC「公正、公平、社会正義」は、他者への差別や偏見をなくすことに関わる内容項目である。これらは、いじめの防止と関連した変更点ととらえられる。

3点目は、グローバル化への対応に関わる内容を重視したことである。

学年段階ごとに配慮することとして、第5学年及び第6学年では、国家・社会の一員としての自覚をもつことを伝統と文化を尊重し、それらを育んできた我が国と郷土を愛するとともに、他国を尊重することに配慮することと変更し、内容をより具体的に示した。

また、内容項目として、第1学年及び第2学年にC「国際理解、国際親善」を追加した。第3学年及び第4学年では平成20年版の4-(5)(6)の内容を整理し、C「伝統と文化の尊重、国や郷土を愛する態度」とC「国際理解、国際親善」に変更した。これらによって、C「国際理解、国際親善」の内容項目を第1学年及び第2学年から取り上げ、第3学年及び第4学年のC「伝統と文化の尊重、国や郷土を愛する態度」とC「国際理解、国際親善」の内容を具体的に示した。また、第3学年及び第4学年にB「相互理解、寛容」を追加した。

2点目の生命尊重やいじめの防止、3点目のグローバル化への対応に関わる内容は、道徳教育の充実に関する懇談会(2013)が今後の社会において特に重要と考えられるとした内容と合致していた。いじめの防止や生命の尊重、多様な人々が共に生きていく上で必要な相互尊重のルールやマナー、法の意義を理解して守ること、グローバル社会の中での我が国の伝統文化といったアイデンティティに関する内容や国際社会とのかかわりが、今後の社会において特に重要と考えられる内容として示されており(道徳教育の充実に関する懇談会、2013)、これらの例示が学習指導要領において内容項目の新設・追加という形で反映された。このことは、道徳の内容を見直す視点として示された児童生徒を取り巻く環境の変化などに照らし過不足はないかという視点から、内容が重点化されたといえる。一方で、道徳の内容項目については、各学年段階において4つの視点に含まれる全てを指導することが示されていた。新設・追加された内容項目があるということは、別の内容項目を指導する時間が削減されたことになる。

3-2. 副読本と教科書の比較にみられた影響

副読本と教科書にみられたそれぞれの内容項目と対応した資料・教材の数とその増減数について7社分を整理した。この教材数の変化について、有意水準5%で直接確率計算（Fisher's exact test）を行い、結果を整理したのが表1である。

この結果、有意に資料・教材数が増加した内容項目がC「公正、公平、社会正義」、B「相互理解、寛容」、D「よりよく生きる喜び」、A「個性の伸長」の4項目であった。

C「公正、公平、社会正義」は公正公平に振る舞うこと、B「相互理解、寛容」は多様な他者を受け入れることに関する内容項目であり、いじめの防止と関連がみられた。また、D「よりよく生きる喜び」は人間として生きる喜びや人間がもつ強さや気高さについて考えを深めること、A「個性の伸長」は個性を伸ばすことで自分らしい生活や生き方について考えを深めることに関する内容項目であ

表1 それぞれの内容項目と対応した資料と教材の数

	1年生		2年生		3年生		4年生		5年生		6年生		合計		差	p
	副	教	副	教	副	教	副	教	副	教	副	教	副	教		
端的に表す言葉																
善悪の判断、自律、自由と責任	16	17	14	17	9	16	9	14	9	12	12	13	69	89	20	.06
正直、誠実	15	11	14	12	15	10	15	10	7	7	8	8	74	58	-16	.09
節度、節制	27	21	26	19	19	16	20	14	13	11	13	11	118	92	-26	<.05*
個性の伸長	/	11	/	11	9	10	9	10	9	8	9	8	36	58	22	<.05*
希望と勇気、努力と強い意志	12	11	14	13	12	11	13	13	15	14	14	16	80	78	-2	.47
真理の探究	/	/	/	/	/	/	/	/	7	7	7	8	14	15	1	.50
親切、思いやり	18	18	20	18	18	16	17	18	13	13	13	14	99	97	-2	.47
感謝	13	11	10	10	12	10	11	8	8	8	7	8	61	55	-6	.32
礼儀	15	13	14	14	13	10	12	8	8	7	8	7	70	59	-11	.18
友情、信頼	15	14	15	14	20	17	22	16	13	13	11	12	96	86	-10	.25
相互理解、寛容	/	/	/	/	/	10	/	11	10	13	9	11	19	45	26	<.001***
規則の尊重	18	14	20	14	21	17	20	16	15	13	14	12	108	86	-22	.06
公正、公平、社会正義	/	11	/	11	/	12	/	11	10	12	8	11	18	68	50	<.001***
役割、責任 (H20版：4-(3))	/	/	/	/	/	/	/	/	13	/	11	/	24	0	-24	<.001***
勤労、公共の精神	8	8	8	10	11	9	11	12	14	12	12	10	64	61	-3	.43
家族愛、家庭生活の充実	13	8	17	12	14	11	12	12	8	8	8	7	72	58	-14	.12
よりよい学校生活、集団生活の充実	12	13	11	10	9	10	10	10	7	11	7	10	56	64	8	.26
伝統と文化の尊重、国や郷土を愛する態度	8	10	10	10	8	14	10	13	13	15	16	16	65	78	13	.15
国際理解、国際親善	/	7	/	8	9	8	8	8	12	12	13	13	42	56	14	.09
生命の尊さ	21	20	22	20	21	19	19	19	19	19	21	18	123	115	-8	.32
自然愛護	15	11	17	12	14	9	14	12	12	12	13	11	85	67	-18	.08
感動、畏敬の念	12	9	13	10	11	10	13	10	10	8	11	8	70	55	-15	.10
よりよく生きる喜び	/	/	/	/	/	/	/	/	/	10	/	13	0	23	23	<.001***
合計	238		245		245		245		245		245		1463		/	/

*<.05 **<.01 ***<.001

り、生命の尊重と関連がみられた。

これらの教材数が増加した理由として、それまでにみられなかった学年に内容項目が追加されたことが挙げられる。最も増加したC「公正、公平、社会正義」は、平成20年版では第5学年及び第6学年にのみ設定されていたが、対象を全学年とした。また、B「相互理解、寛容」とA「個性の伸長」は、第5学年及び第6学年にのみ設定されていたが、対象を第3学年及び第4学年にまで拡大した。D「よりよく生きる喜び」は、これまでD「生命の尊さ」やD「感動、畏敬の念」に含まれていた内容を1つの内容項目とし、高学年に新設された。

一方、対応する教材数が有意に減少した内容項目は、A「節度、節制」と「役割、責任」の2項目であった。A「節度、節制」は、基本的な生活習慣を身に付けることや節度をもって節制を心掛けた生活を送ることに関する内容項目であり、生活習慣の確立と関わりがある。また、「役割、責任」は身近な集団の中で自分の役割と責任を果たすことに関する内容項目であり、規範意識の育成と関わりがある。

これらは、平成20年版における子供たちにみられる課題として、生活習慣の確立が不十分であることや自制心や規範意識が希薄であることが示されており、対応を求められた観点であった（中央教育審議会、2008）。平成29年版では、いじめの防止や生命の尊重に関する内容が特に重点化されたため、教材数が減少したと考えられる。特に、「役割、責任」に関しては、C「よりよい学校生活、集団生活の充実」として統合され、独立した内容項目ではなくなった。

4. 全体的考察と今後の展望

本研究の結果から、教科化による内容への影響として以下の3点が示された。

1点目は、道徳の内容が発展的、関連的に構成されたことである。このことは、「特別の教科 道徳」となったことで、教科としての性格をより明確にしたともいえる。教科のとらえ方に関わって、文部省（1951）は「小学校・中学校・高等学校の各教科は、それぞれの学校段階に応じて、一般目標の到達を分担するものである。一般目標に到達するためには、各方面にわたる学習経験を組織し、計画的、組織的に学習せしめる必要がある。かような経験の組織が教科であるといえる」とした。道徳教育の充実に関する懇談会（第8回）において、新たな枠組みによる教科化について検討された際、数値による評価はしない等の点で、他の教科と同じ教科ではないということが議論された。一方で、道徳においても内容を計画的、組織的に構成する点については重視されたといえる。

2点目は、いじめの防止や生命の尊重、グローバル化への対応に関わる内容項目が重点化されたことである。これらは、道徳教育の充実に関する懇談会（2013）が、特に重要と考えられる内容として示したいじめの防止や生命の尊重、グローバル社会の中での我が国の伝統文化といったアイデンティティに関する内容や国際社会とのかかわりと合致する内容であった。特に、教科化の契機となったいじめ問題への対応に関わる生命の尊重やいじめの防止に関する内容は、内容項目が新設・追加され、教材数も有意に増えたことが示されており、重点化されたことが顕著に表れていた。

3点目は、生活習慣の確立や規範意識の育成に関わる内容項目と対応した教材の数が減少したことである。これらは、他に教材数が増加した内容項目がみられたことや内容項目の統合により教材数が減少したためと考えられる。

これらのことから、今回の教科化は、道徳教育の充実に関する懇談会（2013）が示した内容を見直す視点のうち、「児童生徒の発達の段階や児童生徒を取り巻く環境の変化に照らし」（p.9）、道徳の内

容をより計画的、組織的に構成したといえる。

ところで、本研究の結果、内容項目に配当された教材数が内容項目によって増減したことを確認できた。道徳の年間指導計画において、教材数が増加した内容項目は授業で取り扱う時数が増え、教材数が減少した内容項目は授業で取り扱う時数が減少すると考えられる。授業時数の取り扱いに関しては、「各教科等の授業時数を形式的に確保すればよいということの意味するものではなく、「学習指導要領に基づき教育課程を適切に実施し指導するために必要な時間を実質的に確保するという視点が重要」とされた（文部科学省、2018 a、pp.59-60）。そのため、授業時数と内容には、内容を指導するために必要な時間を配当するという関係があると考えられる。

このような関係は、道徳の内容と授業時数の間に確認できるのであろうか。授業時数と内容の関係から考えると、教材数が増加した内容項目は内容が新たに追加されたもの、教材数が減少した内容項目は内容が削減されたもの、ということになる。このことに関して、教科化前後の内容の構成と内容項目の記述の変化に着目して検討した。

まず、有意に教材数が増加したC「公正、公平、社会正義」、B「相互理解、寛容」、D「よりよく生きる喜び」、A「個性の伸長」に関しては、教科化前にはなかった学年に新設、追加された内容項目であり、内容が新たに増えたことが確認できた。一方で、有意な差ではなかったものの、重点化が求められ、教材数の増加が確認できた内容項目にA「善悪の判断、自律、自由と責任」がある。この内容項目に関しては、教科前から全ての学年段階に含まれており、内容項目の記述にもほとんど変更はなかった。

次に、教材数が有意に減少した内容項目のうち、「役割、責任」については統合されたことで内容が削減されたと考えられるものの、A「節度、節制」に関しては、安全に関する内容の記述が中・高学年にむしろ追加されていた。

この結果は、新設・追加・削減があった内容項目の教材数は、それに伴い増減していたものの、重点化が求められ、教材数が増加した内容項目の指導内容が必ずしも追加されたわけではなく、教材数が減少した内容項目の指導内容が必ずしも削減されたわけでもないことを示している。それゆえ、内容を指導するために必要な時間が配当されたという関係は、道徳において必ずしも成立しているとはいえないと考えられる。

これは、道徳における指導内容の不明確さに起因すると考えられる。今回の教科化にあたっては、道徳教育の課題として「教員の指導力が十分でなく、道徳の時間に何を学んだかが印象に残るものになっていない」ことが示されていた（道徳教育の充実に関する懇談会、2013、pp.2-3）。このことは、指導方法における課題だけではなく、何を内容として取り扱うのが明確ではないという道徳の内容における課題も示唆しているといえる。重点化する内容については、取り扱う回数を増やすことに加え、特にどのような内容を取り扱う必要があるのかをより明確にすることが、内容をより計画的、組織的に構成することにつながると考えられる。

この不明確さを改善する方法として、SDGs（持続可能な開発目標）の目標(goal)とターゲット(target)の関係が考えられる（国際連合広報センター、2015）。SDGsは、日本では持続可能な開発目標と訳されることが多いが、これには、17の目標(goal)と169のターゲット(target)がある。目標(goal)は、比較的抽象的な表現による、ビジョンといってもよいような大目標が示されており、ターゲット(target)には、より具体的な到達点が示されている（蟹江、2020）。SDGsは目標であり、内容ではないが、この示し方を活用することはできると考える。具体的には、学習指導要領の平成29年版では、学年段階ごとに指導の要点が示されていた。これを、SDGsの17の目標(goal)と

169のターゲット (target) の関係のように、内容項目とそれをより具体的に示した内容として、より明確に示すことで、道徳の内容として、何を取り上げる必要があるのか整理されていくと考えられる。

道徳の内容に関わって、貝塚 (2015) は「道徳教育の内容や方法に関する理論研究は、諸外国に比べても明らかに『貧困』である」と述べ (p.27)、教科化を機に道徳教育の理論的研究を進めていく必要性を示した。今回の教科化を機に、内容に関する理論的研究を進め、それぞれの内容項目を通して子供たちが考え、議論する内容を明確にしていくことが道徳教育に求められる。

そのためにも、実践してみてどうか、という視点を大切にすることが必要である。今回、道徳教育の充実に関する懇談会 (2013) が示した児童生徒を取り巻く環境の変化などに照らし過不足はないかという視点から、内容の見直しが行われたことが確認できた。一方で、見直す視点として児童生徒の日常生活や将来にとって真に意義のあるものとなっているかということも示されていた。本研究の結果、いじめ問題への対応や生命の尊重に関わる教材数は増え、生活習慣や規範意識に関わる教材数は減少したことが確認できた。このことが、子供たちにどのような影響を与えたのか検討することによって、児童生徒の日常生活や将来にとって真の意義のあるものとなっていたかという視点から内容を見直ししていくことも大切であると考えられる。貝塚 (2015) は、教科化に関わって次のように示した。

道徳の教科化の実現は始まりであって決して終わりではない。子供達の道徳性に向き合うための方策ではあっても、教科化自体が決して目的ではない。道徳の教科化の実現は、将来の社会を担う子供達の道徳教育のあり方を議論するための「はじめの一步」をやっと踏み出したに過ぎない。(p.27)

今後の課題として、道徳の内容と教材に関わる理論的研究を進めていくことを挙げておく。本研究を通して、何を内容として取り扱うのが明確ではないという道徳の内容における課題が示唆された。今後は、道徳の内容項目を詳細に検討し、授業の中で指導内容としてどのような内容を取り扱う必要があるのかを整理することが求められる。また、それらの内容が教材の中で、どのように取り上げられているのか検討することで、道徳の内容と教材の特徴や課題を明らかにし、授業で指導する際に役立つように理論的研究を進めていきたい。

引用文献

- 中央教育審議会 2008 『幼稚園, 小学校, 中学校, 高等学校及び特別支援学校の学習指導要領の改善について(答申)』
https://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/new-cs/news/20080117.pdf (最終閲覧日2021年1月15日)
- 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 (最終閲覧日2021年1月15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～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～(報告)』 https://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chousa/shotou/096/houkoku/_icsFiles/afieldfile/2013/12/27/1343013_01.pdf (最終閲覧日2021年1月15日)
- 平田繁 2014 小学校道徳副読本における指導内容の取扱い数, 『中村学園大学・中村学園大学短期大学部研究紀要』, 46, 5-14.
- 平田繁 2019 小学校道徳教科書における指導内容取扱い数, 『中村学園大学発達支援センター研究紀要』, 10, 93-101.
- 貝塚茂樹 2015 『道徳の教科化—「戦後70年」の対立を超えて—』, 文化書房博文社.
- 蟹江憲史 2020 『SDGs (持続可能な開発目標)』, 中公新書.
- 川原茂雄 2019 「道徳教育」の可能性と不可能性—「道徳の教科化」をめぐる—, 『札幌学院大学総合研究所紀要』,

6, 29-36.

- 国際連合広報センター 2015 『我々の世界を変革する：持続可能な開発のための2030アジェンダ（外務省仮訳）』
<https://www.mofa.go.jp/mofaj/files/000101402.pdf>（最終閲覧日：2021年1月15日）
- 教育再生実行会議 2013 『いじめの問題等への対応について（第一次提言）』 https://www.kantei.go.jp/jp/singi/kyouikusaisei/pdf/dai1_1.pdf（最終閲覧日2021年1月15日）
- 教科用図書検定調査審議会 2015 『「特別の教科 道徳」の教科書検定について（報告）』 https://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/tosho/toushin/_icsFiles/afieldfile/2015/08/06/1360229_01.pdf（最終閲覧日2021年1月15日）
- 文部省 1951 『学習指導要領 一般編（試案）』 <https://www.nier.go.jp/guideline/s26ej/chap1.htm>（最終閲覧日2021年1月15日）
- 文部科学省 2008 『小学校学習指導要領解説 道徳編』，東洋館出版社。
- 文部科学省 2018 a 『小学校学習指導要領解説 総則編』，東洋館出版社。
- 文部科学省 2018 b 『小学校学習指導要領解説 特別の教科 道徳編』，廣済堂あかつき。
- 押谷由夫 2020 全国調査から見えてくる未来と提言，『道徳教育 10月号』，明治図書。
- 田村俊輔 2017 道徳教育の教科化とその意味，『清泉女学院大学人間学部研究紀要』，14，69-86。
- 寺脇研 2018 『危ない道徳教科書』，宝島社。
- 横山利弘 2017 『道徳教育，画餅からの脱却—道徳をどう説く—』，暁教育図書株式会社。

参考文献

- 学研教育みらい 『みんなのどうとく 1～6年』（2013年度版）。
- 学研教育みらい 2020 『新・みんなの道徳1～6』。
- 学校図書 『かがやけみらい 1～6年』（2013年度版）。
- 学校図書 2020 『かがやけみらい 小学校道徳1～6年』。
- 光文書院 『ゆたかな心 1～6年』（2013年度版）。
- 光文書院 2020 『小学道徳 ゆたかな心1～6年』。
- 教育出版 『心つないで 1～6年』（2013年度版）。
- 教育出版 2020 『小学校道徳1～6 はばたこう明日へ』。
- 光村図書 『きみがいちばんひかるとき 1～6年』（2013年度版）。
- 光村図書 2020 『道徳1～6 きみがいちばんひかるとき』。
- 日本文教出版 『あすをみつめて 1～6年』（2013年度版）。
- 日本文教出版 2020 『小学道徳 生きる力1～6』。
- 東京書籍 『道徳 1～6年』（2013年度版）。
- 東京書籍 2020 『新訂 新しい道徳1～6』。