

【研究論文】

表情に着目し、感情について考え、議論する道德教育 —「二わのことり」を教材にして—

伊藤 理絵*

要 旨

表情と感情の理解の発達において、笑うという行動は喜びを表し、泣くという行動は悲しみを表すという基本感情的な意味づけを幼児期の子どもも説明することができる。しかし、人は、嬉し泣きのように、喜びを表す泣きもあれば、顔で笑って心で泣くこともあり、基本感情が“典型”“標準”とする表情と常に一致するとは限らない。そのため、自分が面白いと思って笑うことが、相手にとって不愉快な笑いとなったりすることもある。本論では、そのような日常生活での経験を踏まえた道德教育として、「うれし泣き」のような、“典型”的な表情と感情の不一致場面に着目し、その表情が意味する感情について考え、議論する道德教育を提案した。その教材として「うれし涙」が表現されている『二わのことり』を取り上げ、表情と感情から、幼児教育を踏まえて、主体的・対話的で深い学びを行う道德教育について検討した。

キーワード：表情、感情、道德教育、いじめ、領域「人間関係」

I. 背景と目的

ハインツのジレンマ課題で知られ、道德性の認知発達理論に基づき、発達段階を踏まえた道德教育の実践に貢献してきたコールバーグ(Kohlberg, L.)が目指したのは、正義一本やりの道德から、正義と慈悲の調和の道德への発展であった¹⁾。このことは、平成29年告示の幼稚園教育要領等で示された「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿」(以下、「10の姿」という)²⁾³⁾⁴⁾の「自立心」に示される「しなければならぬことを自覚し」であったり、「協同性」の「友達と関わる中で、互いの思いや考えなどを共有し、共通の目的の実現に向けて、考えたり、工夫したり、協力したりし」であったり、「社会生活との関わり」や「自然との関わり・生命尊重」「言葉による伝え合い」等に通じるものがあり、これらを総合的に示す姿が「道德性・規範意識の芽生え」の「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、きまりを作ったり、守ったりするようになる。」であると思われる。平成28年12月21日に示された「幼稚園、小学校、中学校、高等学校及び特別支援学校の

学習指導要領等の改善及び必要な方策等について(答申)」では、これからの社会は、これまでの社会の延長線上にないという認識の下、そのような社会で生きて働く力を育てる学校教育を幼児教育から一貫して行うため、従来の蓄積の上で社会の変化を踏まえて授業の質を向上させていくことを主旨としている⁵⁾。そこで示された従来の良質な実践を活かし、広げていく際の視点が「主体的・対話的で深い学び」であり、学年や教科を超えて教職員同士が語り合う際の共通に授業を見る視点である。

小学校教育、特に低学年教育では、生活科改訂の中心キーワードの一つであるスタートカリキュラムにおいて、10の姿を踏まえて、幼児教育との連携・接続を意識した教育のさらなる充実が求められている⁶⁾。発達を踏まえた教育はこれまでも重視されてきたものの、10の姿という具体的な子どもの姿が幼児教育と小学校教育の共通言語として小学校学習指導要領において明記されたことは⁷⁾、非常に画期的なこととして評価されている。

一方、道德教育は、小学校で平成30年度より開始された「特別の教科 道德」に関して、答申に先立ち、平成27年3月に現行学習指導要領の一部改正という形で、目標や内容及び指導上の留意点などが示された⁸⁾。新しい「特別の教科 道德」の位置づけとして、林は⁸⁾、改正前の「道德性を養うこと」「道德

*岡崎女子短期大学

「実践力を育成するもの」という表現が、「よりよく生きるための基盤となる道徳性を養う」とされ、「道徳的実践力」という用語は使用されなくなったこと、「道徳的価値」と表記されていたものが「道徳的諸価値」と表記されるようになり、「諸」という一語によって複数の価値の存在が強調されたこと、「道徳的な心情、判断力、実践意欲と態度」と記されていたものが「道徳的な判断力、心情、実践意欲と態度」と判断力が先に表記されるようになり、これまでの心情中心の授業展開だけでなく、道徳的判断力を育成することも重要であるという考えが示されたことを挙げている。

答申でも⁹⁾、「特別の教科」化について「多様な価値観の、時には対立がある場合を含めて、誠実にそれらの価値に向き合い、道徳としての問題を考え続ける姿勢こそ道徳教育で養うべき基本的事項である」という認識に立ち、発達の段階に応じ、答えが一つではない道徳的な課題を一人一人の児童生徒が自分自身の問題と捉え、向き合う「考え、議論する道徳」へと転換を図るものである。」とし、「小学校で平成30年度から、中学校で平成31年度から全面実施されることに向けて、全国の一つ一つの学校において、「考え、議論する道徳」への質的転換が、着実に進むようにすることが必要である。」(p. 309)としている。

「考え、議論する道徳」は、従来の心情主義的なアプローチから、理性的な判断力を重視して考えさせ、議論させる道徳授業へと転換させようとする意図だけでなく、平成28年11月18日に出された文部科学大臣メッセージのタイトルである「いじめに正面から向き合う『考え、議論する道徳』への転換に向けて」とあるように、考えること、議論することがいじめ防止に重要であることとみなされていることが見て取れるものである⁸⁾。

いじめ問題に向き合うため、答申では⁹⁾、道徳科の指導内容の示し方について、いじめの問題への対応の充実や発達段階をより一層踏まえた体系的なものに改善することとし、質の高い多様な指導方法として3つの方法を例示している。すなわち、「⑦読み物教材の登場人物への自我関与が中心の学習」「⑧問題解決的な学習」「⑨道徳的行為に関する体験的な学習」であるが、これらそれぞれに様々な展開が考えられるものであり、かつ、それぞれの要素を組み合わせた指導を行うこととしている。そのための学習方法として、他教科と同様に「主体的・対話的で深い学び」いわゆるアクティブ・ラーニングが強調さ

れている。これら質の高い多様な3つの指導法と主体的・対話的で深い学びという学習方法と評価について、林の解説⁸⁾をまとめると以下の通りとなる。

⑦は、これまで行われてきた心情理解を中心とした道徳授業であるが、心情を追いかけるだけではなく、登場人物への自我関与として、自分のこととして考えさせることが重要である。

⑧は、これまで道徳授業で行うことが批判されてきた「問題解決的な学習」こそが、「考え、議論する道徳」への転換であり、平成30年度からは副読本ではなく使用義務のある教科書の教材を用いて、問題を把握させて議論するという方法である(例：モラルジレンマ課題)。

⑨は、役割演技を取り入れた授業やスキルトレーニング等が考えられるが、スキルトレーニングのみで終わらず、道徳的諸価値を教えるという目的に資する体験的な活動を用いることが重要となる。また、評価について「答申」では、詳細に取り上げられていないものの、専門家会議の報告を踏まえ、「分析的に捉えるのではなく、個々の子供を全人的に丁寧に見取る」こと、その見取りの判断材料として、書かせる作業を増やさざるを得ず、実践の場での試行錯誤を通して、今後確定させていかなければならないとしている。

道徳教育における「考え、議論する道徳への転換」について、幼児教育を踏まえた道徳教育を考えた時、10の姿の一つである「道徳性・規範意識の芽生え」と道徳科を要とした道徳教育を体系的に考え、学ぶことで、道徳性・規範意識の芽生えが小学校教育につながっていくようにすることが大切であると思われる。そこで本論では、幼児教育が心情・意欲・態度等の「学びに向かう力、人間性等」といういわゆる非認知能力を中心として資質・能力を育てていることに着目する。幼児教育と小学校教育を接続する道徳教育を行うにあたり、乳幼児期の感情を伴う経験を生かす教材の一つとして、小学1年生の道徳科の教科書のほとんどで採用されている久保喬の『二わのことり』を取り上げる。

Ⅱ. 「二わのことり」の“涙”に着目し、考え、議論する道徳

教材『二わのことり』は、検定教科書を出版する8社のうち7社^{10) 11) 12) 13) 14) 15) 16)}が小学1年生の教科書で取り上げている教材である。指導のねらいとする内容項目は「B 主として人との関わりに関するこ

と：友情、信頼」である。また、現代的な課題等との関わりとして、いじめ問題を挙げている指導書もある(表 1)^{注1)}。

表 1 「二わのことり」を取り上げている教科書・指導書に示されている他教科・領域等および現代課題等との関わり

出版社	他教科・領域等との関わり	現代的な課題等との関わり
東京書籍	—	—
学校図書	生活, 特別活動	いじめの防止 家庭との連携
光村図書 出版	図書館活用 特別活動(学級活動)	いじめ問題
日本文教 出版	—	いじめ 持続可能社会
光文書院	学級活動・日常生活 読書活動	—
学研教育 みらい	音楽:鑑賞	—
廣済堂 あかつき	国語, 学級活動	いじめ防止の指導 人権教育

いじめの問題が起きた時、被害を受けた側が「笑われて辛かった」と吐露し、それに対して加害側や周囲の者たちが「そこまで深刻だと思わなかった」などと発言することは、大人の世界でも見られることだろう。笑いが両者にとって常に喜びを表すことでないという、一見、当たり前と思えることが、子どもだけでなく、大人であっても、日常生活の当事者となった時、なかなか思い至らず、すれ違いが生じることがある。例えば、「笑い」は、喜びの感情の表れと言われる表情だが、ポジティブな感情をいつも他者と共有できるわけではなく、顔は笑っていても心は泣いていることもある。

いじめのなかでも、繰り返しからかうことや嘲笑、非難、嫌がらせ、社会的排除、仲間外れなどは「関係性への攻撃」と言われ、女子のいじめを論じる際に使われることが多いとされる一方で、暴力抑止のために暴力に対してきつい罰則を科している状況では、男子の関係性への攻撃を行う傾向が顕著に増えるとも言われている¹⁷⁾。身体的にも精神的にも人を傷つけてはいけないことを厳しく取り締まるだけの罰則によって、関係性への攻撃を増やしてしまうならば、顔で笑い、心で泣くような表情と感情の不一

致に気付く機会を、主体的に考え、議論し、深い気持ちにしていける道徳科の授業を意図的に展開することの意義は大きい。互いの心情を表面的に捉えず、対話を通して、一人ひとりが心で心を理解しようとする気持ちを養うことができるのではないかと思われるのである。

この点で、教材『二わのことり』は、みそさざいとやまがらの友情の表現の一つに、「うれし涙」が描かれている。うれし涙は、嬉しいのに泣く、という一見矛盾する表情と感情の表出である。しかし、悲しみで泣いていると言えないのはなぜか、うれし涙とは逆に、悲しいけれども笑ってしまうことはないかなど、表情と感情に焦点を当てて授業を展開していく例を示す指導書は見当たらない。

幼児期の研究では¹⁸⁾、笑われた男児が泣いてしまい、笑った女児が戸惑う事例や、笑われることが不愉快であることを理解して説明できる幼児が年長になるほど多くなることが示されている。また、年長児の中には、失敗を笑われた後に平気な顔をする理由として「だって泣いちゃうかもしれないから。泣いてる一つて言われちゃうかもしれないから。」と答える者もいた。このことは、幼児期の経験を通して、失敗を笑われて泣きたい気持ちになったとしても、他者から見られた時にどう思われるかを意識して、心は悲しくても表情で悲しみを見せないということを説明することができる幼児がいることを示している。つまり、小学 1 年生のクラスは嘲笑のようなネガティブな笑いに対する理解の発達が多様な子どもたちのクラス集団であることが示唆されるのである¹⁹⁾。

子どもたちは乳幼児期から、感情を伴う様々な経験を重ねてきている。悲しくても涙を見せないことがあることを理解している幼児がいるということは、幼児期と児童期にかけて、道徳性・規範意識の芽生えを基盤に道德教育を行う上で、幼児教育・保育と道德教育の連続性を考えた時、「笑い」「泣き」といった乳児期から快／不快を示す典型的な行動が、状況や関係性によって“典型”的な解釈では捉えられないことがあることに着目し、感情について様々な議論を重ねることができることが推測される。「笑い」や「泣き」に纏わる自分自身のポジティブ／ネガティブ経験を取り上げることで、道徳的諸価値について他者との考え方や感じ方の共通点と差異を確かめ合い、自己を見つめ、物事を多面的・多角的に考える道德教育に移行できることも考えられる¹⁹⁾。『二わのことり』のねらいとされる「友情、信頼」について、

第1学年及び第2学年は「友達と仲良くし、助け合うこと」を内容項目としている。教材『二わのことり』は、友情を示す「うれし涙」で示される涙だけでなく、「笑い」や「泣き」という、乳児期から快不快を表す行動として表出してきた表情に伴う感情が意味する様々な思いに焦点を当て、友情と信頼について、自分自身のこととして向き合い、議論することを通して、教材の登場人物の心情理解を超えて、いじめ問題の解決的な学習まで発展的に展開する可能性を秘めている教材であると思われる。

Ⅲ. 久保喬『二わのことり』と教科書・指導書における『二わのことり』

教材『二わのことり』は、みそさざい、やまがら、うぐいす、その他の小鳥たちが登場人物である。みそさざいは、やまがらのお誕生日会とうぐいすの家での音楽会の練習が重なってしまい、どちらに行こうか迷う。他の小鳥たちは、さびしい山奥にあるやまがらの家ではなく、梅の林の中にあり、明るくきれいで、ごちそうもたくさんあるうぐいすの家に行くことにし、みそさざいもついていく。しかし、一人で誕生日を過ごしているやまがらのことを思うと、みそさざいは、音楽会を楽しめない。みそさざいは、こっそり音楽会を抜け出してやまがらの家に飛んで行き、やまがらは目に涙を浮かべて喜ぶ。それを見て、みそさざいは「来て良かった」と思う。

以上が、教科書に記述されている『二わのことり』のあらすじである。『二わのことり』で表現される心情の流れをまとめると以下のように示すことができる(表2)。ただし、東京書籍のみ、目に涙を浮かべて喜んでいることを表す記述も挿絵もないため、表情や感情を授業で取り上げる場合は、教師が児童の思い浮かべるそれぞれの小鳥たちの表情と感情を絵にするワークを取り入れ、なぜそう思うかを議論するなどの展開ができるかもしれない。

表2 『二わのことり』の登場人物の心情変化

場面	みそさざい	やまがら	うぐいす	小鳥たち
①行先選択	迷い	期待	期待	喜び
②うぐいすの家	喜べない	しょんぼり	喜び	喜び
③みそさざいの家	喜び	喜び	(喜び)	(喜び)

場面①では、やまがらから誕生日会の招待状をも

らったみそさざいと他の小鳥たちが、同じ日にうぐいすの家で開かれる音楽会の練習とどちらに行こうか選択する。みそさざいは迷うが、小鳥たちは、さびしい山奥にあり、ごちそうもない貧しいやまがらの家よりも、うぐいすの家に行くことを喜びとともにすんなり決める。

場面②では、みそさざいが他の小鳥たちに同調し、うぐいすの家に行ったものの、自分だけが楽しくない。やまがらがしょんぼり待っているのを想像し、気の毒に思うみそさざい。実際、やまがらはしょんぼりしている。

場面③では、うぐいすと他の小鳥たちの喜びの感情に水を差さないよう気を配って、こっそりうぐいすの家を抜け出すみそさざいがやまがらの家に行くと、やまがらは大喜びし、目には涙を浮かべ、それを見てみそさざいも喜びに浸る。一方、恐らく、うぐいすの家では、うぐいすと小鳥たちは相変わらず楽しんでいるだろう。

表2で児童に注目してほしいのは、「喜び」として示したポジティブ感情が、全て、同じ「喜び」なのかを考えてみることである。例えば、場面ごとに、児童に登場人物の小鳥の表情を描いてもらい、その理由を話し合う。その後、みそさざいを迎えるやまがらが涙を浮かべて大喜びする挿絵を提示し「なぜ、やまがらは泣いているのでしょうか。」と問う。そこから、嬉しくても泣くことがあること、逆に、悲しくても笑うことがあることへと授業を展開し、自分の経験を振り返ることで、友情と親切の違いに気付くことができるようにすることも可能であろう。

『二わのことり』の原文は、作者である久保喬の自選作品集(第三巻)²⁰⁾で読むことができる。原文では、もう誰も来ないと思って一人でしょんぼりとしていたやまがらが、みそさざいがやってくると大喜びで羽をバタバタさせながら「よくきてくれましたね。きみ、よくきてくれましたね。きょうは、もうだれもきてくれないかとおもっていたのに。」と言って、小さな目にふっと涙を浮かべる。やまがらが目に涙を浮かべて喜ぶ姿を見て、みそさざいは「ああ、やっぱりきてよかったな」と思う。やまがらが「よくきてくれましたね」を2回繰り返して言う表現は、教科書よりも大きな喜びを表しているように思えるものの、ここまでは、『二わのことり』を取り上げている教科書がほぼ踏襲している内容である。

しかし、実は、原文には続きがある。やまがらは、「さ、なにもないけれど、これをたべてくださいよ。」

と言ひ、二わのとりは、小さな木の実を仲良くつつき合つて食べる。しばらくしたある日、えさを探して飛んでいたみそさざいは、人間の仕掛けの罠にかかってしまう。何とか逃れたものの、ひどいけがをしてしまい、えさを探しに行くこともできず、誰も来てくれず、お腹がすいて死んでしまいそうになる。寒い日で、雪が降り始めたその時、ここ数日、みそさざいの姿が見えないことに心配したやまがらがやってきて、みそさざいを助けるのである。みそさざいの怪我が治ると、二わは楽しそうに鳴きながら林を飛び回るのであった。

道德授業の定番教材とされる『二わのことり』だが、教科書では、ともすると、うぐいすに比べて富の乏しいみそさざいに対して、やまがらが“親切心”で、誕生会に行つて“あげた”ようにも読み取れてしまう。うぐいすの家を正々堂々と抜け出さず、“そつと”抜け出すみそさざいのうぐいすと他の小鳥たちへの気遣いが、友情という道德的価値の序列化を生み出しているという指摘もある²¹⁾。しかし、原文では、瀕死の状態になったみそさざいを助けるのは、うぐいすの家に行った他の小鳥たちではなく、やまがらである。教科書よりも、一方的にどちらかが尽くすのが友情ではなく、お互いを支え合うのが友情であることを伝える話になっているのである。

しかし、全文が示されていないだけに矛盾を孕む教材になってしまっていることも確かであり、そのことがねらいとする「友情、信頼」の到達目標を阻む危険性もある。そこで、注目したいのが「うれし涙」を含めた、登場人物の表情と感情なのである。

IV. 表情と感情を通した心情理解から考え、議論する『二わのことり』の道德的価値

『二わのことり』を取り上げている教科書のうち、「廣済堂あかつき」のみが、現代的な課題等との関わりとして、いじめ防止教育に加えて、「人権教育」を挙げている。指導書には²²⁾、みそさざいは、うぐいすの家に行くか、やまがらの家に行くかの選択に迫られているが、うぐいすの家は「明るい綺麗なところ」で「みんなが集まって」いて、「たくさんのご馳走」がある一方で、やまがらの家は「山奥のさびしいところ」にあるために「誰も行かない」が、どちらが心地よいかという「快不快」を超えて大切にしようとした「友情」を表現した教材であるとして解説されている。小学1年生の教科書であるため、

うぐいすとやまがらの経済的な事情まで踏み込んだ指導は難しいのかもしれないが、この教材を「友情」について考え、議論する教材として考えると、実は、他の小鳥たちが、出自や貧富という本人では容易に変えることのできない背景を理由に、やまがらよりもうぐいすを選び、みそさざいは、属性への快不快を超えた友情をもって、やまがらの家に向かったことが示されているということ、この教材を用いる教師が認識しておくことが重要であると思われる。つまり、みそさざいが来てくれた時に見せたやまがらの「うれし涙」は、うぐいすの家に行くことを選んだ他の小鳥たちがやまがらの貧しさを笑っているという、嘲笑の対極となる喜びの涙なのである。

「廣済堂あかつき」の指導書には²²⁾、関連内容項目として「善悪の判断、自律、自由と責任／親切、思いやり／公正、公平、社会正義」が挙げられている。この中で「公正、公平、社会正義」について²³⁾、第1～2学年では「自分の好き嫌いにとらわれないで接すること」第3～4学年では「誰に対しても分け隔てをせず、公正、公平な態度で接すること」第5～6学年では「誰に対しても差別をすることや偏見をもつことなく、公正、公平な態度で接し、正義の実現に努めること」そして中学校では「正義と公平さを重んじ、誰に対しても公平に接し、差別や偏見のない社会の実現に努めること」とある。そして、「集団や社会において公正、公平にすることは、私心にとらわれず誰にも分け隔てなく接し、偏ったものの見方や考え方を避けるよう努めることである。しかし、このような社会正義の実現を妨げるものに人々の差別や偏見がある。」として、いじめの問題などもこのような人間の弱さが起因していることがあるとしている。

『二わのことり』には、みそさざいの誕生日を祝うことよりも裕福なうぐいすの家に行くことを選択し、貧しい者を嘲笑う小鳥たちの喜びと、例え貧しくとも誕生日という自分がこの世に生まれたことを祝ってもらえることへの涙が出るほどの喜びという、喜びの対極的意味が一つの物語の中で対立的に表現されており、何を大事にするかという小鳥たちの価値観とやまがらの価値観の対立を表してもいる。どちらが正しいということではなく、道德教育で養うべき基本的資質は、対立を含めた多様な価値観に誠実に向き合い、考え続ける姿勢である²⁴⁾。発達の段階に応じて、答えが一つでない道德的問いに一人一人が自身の問題として捉えて向き合う「考え、議論

する道徳」を目指すために、『二わのことり』の発問を検討することで、幼児期から児童期の接続期だけでなく、小学校高学年にかけて人権問題を考える教材として、表情と感情に着目した授業を展開することもできよう。

VI. 今後の課題

小学校教科書の指導書には、幼児教育・保育には馴染まない「…させる」という表現が多く見られる傾向がある。幼児教育・保育の基本は、環境を通して行う教育であり、遊びと生活を中心とした指導であるが、小学校になると検定教科書に基づく授業が行われる。加えて、幼児教育の方向目標と小学校教育の到達目標という違いは、10の姿の捉え方の差異が生じ、保育者と小学校教諭との認識のずれが生まれることも懸念される。幼児教育を踏まえた小学校教育を計画する際には、このような差異を意識した上で、カリキュラム・マネジメントを適切に行うことが大切であると思われる。

もし、保育者が、幼児教育を踏まえた小学校教育をカリキュラムに組み入れようとすれば、「させる」のではなく、自ら考えようとする姿勢を育てるにはどうしたらいいかを考えるだろう。小学校の指導書から「させる」ではない表現が消えた時、発達を踏まえた「考え、議論する道徳」が実現できることが推察される。そして、感情のすれ違いがいじめ問題に関わっているのであれば、情動発達研究を根拠とした道徳教育を考えていくことも、いじめ防止教育につながっていくものと思われる。そのための教材として、本論では『二わのことり』を取り上げたが、今後は、小学校全学年の教材から、“典型”とされる表情と感情との不一致場面を示す教材を取り出して分析し、表情に着目し、感情について考え、議論する道徳教育を体系的に示していく必要がある。

謝辞

小学1年生の『二わのことり』を用いた授業の実際について、大坪真葵先生(名古屋市小学校教諭)よりご助言いただきました。また、本研究は、JSPS 科研費 18K13185(代表者:伊藤理絵)により行いました。

注

- (1) 本論において、各出版社の教科書に掲載されている「二わのことり」は「にわのことり」と平仮名で表記されているものもあるが、原典に基づき「二わのことり」とする。また、分析には教科書の他、当該の指導書やワークシート等を参考にした。別表として、参考にした全ての資料を示す。

引用・参考等文献

- 1) 岩佐信道(1987)「まえがき」ローレンス・コールバーグ&アン・ヒギンズ『道徳性の発達と道徳教育ーコールバーグ理論の展開と実践』千葉:麗澤大学出版会, pp. iii-ix.
- 2) 文部科学省(2018)『幼稚園教育要領解説』東京:フレーベル館, pp.50-73.
- 3) 内閣府・文部科学省・厚生労働省(2018)『幼保連携型認定こども園教育・保育要領解説』東京:フレーベル館, pp.48-67.
- 4) 厚生労働省編(2018)『保育所保育指針解説』東京:フレーベル館, pp.60-83.
- 5) 無藤隆(2017)「答申のメッセージ」無藤隆+『新教育課程ライブラリ』編集部(編)『中教審答申解説 2017 「社会に開かれた教育課程」で育む資質・能力』東京:ぎょうせい, pp. 007-011.
- 6) 木村吉彦(2017)「5 生活」無藤隆+『新教育課程ライブラリ』編集部(編)『中教審答申解説 2017 「社会に開かれた教育課程」で育む資質・能力』ぎょうせい, pp. 148-153.
- 7) 文部科学省(2017)「小学校学習指導要領 第1章 総則」文部科学省(2018)『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』東京:廣済堂あかつき, pp.122-127.
- 8) 林泰成(2017)「1 道徳<小学校>:考え、議論する新しい道徳教育への転換」無藤隆+『新教育課程ライブラリ』編集部(編)『中教審答申解説 2017 「社会に開かれた教育課程」で育む資質・能力』東京:ぎょうせい, pp. 198-201.
- 9) 中央教育審議会(2016)「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等の改善及び必要な方策等について(答申)[抄] (平成28年12月21日)」無藤隆+『新教育課程ライブラリ』編集部(編)『中教審答申解説 2017 「社会に開かれた教育課程」で育む資質・能力』東京:ぎょうせい, pp. 308-314.
- 10) 東京書籍(2019年)「29 にわのことり」『あたら

しいどうとく①』 pp. 83-85.

- 11) 学校図書(2019 年)「9 にわのことり」『かがやけ
みらい しょうがっこうどうとく 1 ねん よみも
の』 pp. 22-25.
- 12) 光村図書出版(2019 年)「9 にわのことり」『かが
やけみらい しょうがっこうどうとく 1 ねん よみ
もの』 pp. 87-91.
- 13) 日本文教出版(2019 年)「25 にわのことり」『しよ
うがくどうとく いきるちから 1』 pp. 90-93.
- 14) 光文書院(2018 年)「31 にわのことり」『しよ
うがくどうとく ゆたかなこころ 1 ねん』pp. 116-119.
- 15) 学研教育みらい (2019 年)「32 にわのことり」『み
んなのどうとく 1 ねん』 pp. 114-119.
- 16) 廣済堂あかつき(2019 年)「30 にわのことり」『み
んなでかんがえ、はなしあう しょうがくせい
のどうとく 1』 pp. 90-93.
- 17) ジョン・ウィンズレイド&マイケル・ウィルアム
ズ(著)綾城初穂(訳)(2012/2016)『いじめ・暴力に向
き合う学校づくり 対立を修復し、学びに変えるナ
ラティブ・アプローチ』東京：新曜社.
- 18) 伊藤理絵(2017)『笑いの攻撃性と社会的笑いの発
達』広島：溪水社.
- 19) 伊藤理絵(2018)「道德性・規範意識の芽生えから
道德教育へー「笑い」を用いた教材の提案ー」『名
古屋女子大学紀要』第 64 号, pp.111-118.
- 20) 久保喬(1994)「二わのことり」『久保喬自選作品
集 第三巻』みどりの会, pp. 117-120.
- 21) 松下行則(2012)「道德授業における「統合的思考」
の探究ー「価値の序列化」と「価値の平等性」ー」
『福島大学人間発達文化学類論集』16, pp. 17-33.
- 22) 「小学校の道德」編集委員会・廣済堂あかつき
株式会社編集部(編)(2018 年)『みんなでかんがえ、
はなしあう しょうがくせい
のどうとく 1 教師用
指導書 実践編』東京：廣済堂あかつき, pp. 210-215.
- 23) 文部科学省(2018)『小学校学習指導要領(平成 29
年告示)解説 特別の教科 道德編』東京：廣済堂あ
かつき, pp.52-53.

別表：分析に使用した教科書・指導書等一覧

出版社	書名	教科書	指導書	研究編	その他
東京書籍	『あたらしいどうとく 1』（平成31年発行）	pp.83-85	pp.83-85 (教師用指導書指導編) pp.60-61 (教師用指導書ワークシート編)	pp. 180-183 (教師用指導書研究編)	「いじめのないせかいへ」 p.42
学校図書	『かがやけみらい しょうがっこうどうとく 1ねん』（平成31年発行）	(よみもの)pp.22-25 (かつどう)pp.20-21	(読みもの)pp.28-31 (活動) pp.148-149 (教師用指導書朱書編)	pp.122-123 (教師用指導書解説編)	
光村図書 出版	『どうとく① きみがいちばんひかるとき』（平成31年発行）	pp. 87-91	pp. 87-91 (学習指導書朱書編)	pp. 157-162 (学習指導書研究編)	・ 小学校道徳学習指導書「特別の教科 道徳」の授業をはじめよう！① 平成30年2月25日発行 ・ 小学校道徳学習指導書ワークシート1年
日本文教 出版	『しょうがっこうとく いきるちから 1』（平成31年発行）	pp.90-95	pp.94-99 (教師用指導書朱書・板書編)	pp. 118-119 (教師用指導書研究編)	・ 関連する教材として、表情に注目しているワークである教科書pp.94-95「こころのベンチ どんなことばをかけようか」を含めた。 ・ 『しょうがっこうとく いきるちから 1 どうとくノート』 p.26
光文書院	『しょうがっこうとく ゆたかな こころ 1ねん』（平成30年発行）	pp.116-119	pp.116-119 (教師用指導書朱書編)	pp. 206-209 (教師用指導書研究編)	
学研教育 みらい	『みんなのどうとく 1ねん』（平成31年発行）	pp.114-119	pp. 114-119 (教師用指導書指導編)	pp. 214-219 (教師用指導書研究編)	・ みんなのどうとく 1ねん教師用指導書 実践事例集 ・ みんなのどうとく 1ねんワークシート
廣済堂 あかつき	『しょうがくせいのどうとく 1 みんなでかんがえ、はなしあう』（平成31年発行）	pp. 90-93	pp. 90-93 (教師用指導書朱書編)	pp. 97-98 (教師用指導書理論編) pp. 210-215 (教師用指導書実践編)	・ 『どうとくノート 1 じぶんをみつめ、かんがえる』 pp.20 -21 (朱書編あり pp.20 -21)