

道徳授業用の読み物教材に含まれる価値項目の分析

鈴木由美子・永瀬 美帆¹⁾・藤橋 智子²⁾・今永 泰生³⁾・江玉 睦美³⁾
松田 芳明⁴⁾・宮里 智恵⁵⁾・椋木 香子⁶⁾・森川 敦子⁷⁾
(2011年2月10日受理)

Analysis of Values Contained in Moral Education Reading Materials

Yumiko SUZUKI, Miho NAGASE, Tomoko FUJHASHI, Yasutaka IMAGAWA, Mutsumi EDAMA,
Yoshiaki MATUDA, Tomoe MIYASATO, Kyoko MUKUGI, Atsuko MORIKAWA

The purpose of this paper is to consider the issue of implementing value education in Japan. To that end, images, actual conditions of use, and similar issues related to the keyword of children's "values" was investigated. Although a somewhat common image was also attained, it was shown that variations are large and the familiarity with the word itself, "value", is sparse. Next, books and other teaching materials including the word "value" were classified. It was found that there are few materials containing contents related to value that could be carried over from elementary school to junior high school, and that fragmentation increased in accordance with grade level. Given the foregoing, we studied the gap between the sense of values that children have acquired, and the value connotation included in books and other teaching materials related to morality, as a means to identify issues related to the assimilation of moral education in Japan.

Key words: values education, sense of values, moral education, moral education teaching materials

キーワード：価値教育，価値観，道徳教育，道徳教育教材

はじめに

道徳教育は、道徳的価値を内面化すること、そして内面化された価値基準に基づいて行った行為の結果について、責任をとる人間を育成することをめざしている。道徳授業では、このうち、とくに道徳的価値の内面化を促進することが求められている。

ところで、『小学校学習指導要領解説 道徳編』『中学校学習指導要領解説 道徳編』(以下、『小学校(中学校)学習指導要領解説 道徳編』と省略する)には、

同様の目的が書かれ、道徳的価値を獲得させることがめざされている。しかし実際には、道徳教育の目的と内容項目は書かれているが、獲得がめざされる価値については限定されていない¹⁾。

それに対し、オーストラリアで実践されている価値教育 (values education) においては、9つの価値が明示されている²⁾。オーストラリアで示されている9つの価値は、子ども、教師、保護者への価値教育に関するアンケートに基づいて設定されたものである。これら9つの価値をすべて教える必要はない。これらはあ

1) 大阪観光大学

2) 広島大学附属幼稚園 (非常勤)

3) 筑紫女学園大学

4) 東広島市立平岩小学校

5) 広島大学附属三原小学校

6) 宮崎学園短期大学

7) 広島市教育委員会主任指導主事

くまで例示である。学校や地域の特性に応じて、9つの価値から選んでも良いし、まったく異なる価値を選んでも良い。ただし、価値に基づいて判断し行動することを教える点では一致しているのである³。

オーストラリアの価値教育の視点から見たとき、日本における道德教育は、価値ではなく、行為に主眼点がおかれていると考えられる。「道徳的実践力」あるいは「日常化」がめざされ、道徳の時間に学習したことが実践につながらないことが、道徳教育の課題のひとつとされている。

この課題に対し、本研究では、オーストラリアで行われている価値に関する調査を日本でも実施し、私たちがめざすべき価値とは何かを明らかにし、それに基づいて判断し行動する子どもを育てるための道徳教育プログラムの開発を目的としている。

日本の学校での道徳教育においては、道徳的価値の内面化と実践化が求められている。そのために、道徳授業を要とした道徳教育が展開されようとしている。道徳授業を要とした道徳教育としては、「総合単元的道徳学習」⁴、「横断的道徳学習」⁵、そして「道徳教育(学習)プログラム」⁶があげられる。これらは、道徳授業において核となる価値内容が、より子どもたちに定着しやすいように、各教科や体験活動等と関連させて行うものである。こうした活動が効果的であることは、すでに実証されている。しかしながら、一般的には1時間の道徳授業内で、価値の学習と定着がめざされているのが現状である。

道徳授業においてめざされる道徳的価値は、『小学校(中学校)学習指導要領解説 道徳編』に示されている。これらは、4つの視点とそれに関連する内容項目によって構成されている。しかし、これらは必ずしも、道徳的価値と一致しているわけではない。たとえば、小学校1年生の、「1 主として自分自身に関すること」の(1)を見てみると、そこには「健康や安全に気を付け、物や金銭を大切に、身の回りを整え、わがままをしないで、規則正しい生活をする」とある⁷。これは1項目として数えられる内容項目だが、そこには、「安全」「儉約」「自己抑制」「自律」などの道徳的価値が複数含まれている。したがって、1-(1)という内容項目が、必ずしも一つの道徳的価値を示しているとはいえないのである。

一般的に道徳授業においては読み物教材が用いられており、子どもたちの価値観形成に一定の役割もっているといえる。読み物教材は、学習指導要領に準拠して作成されているので、先に述べた4つの視点とそれに関連する内容項目がそれぞれの学年において、すべて含まれるように構成されている。しかし、道徳授

業の年間時間数は、小学校1年生で34時間、小学校2年生から中学校3年生までは35時間で、内容項目数と一致しない。ということは、それぞれの出版社、それぞれの学年において、軽重がつけられていると考えられる。

本論では、この点に着目して、小学校1年生から中学校3年生までの道徳の読み物教材を対象として、それぞれに含まれる内容項目を出版社ごと、学年ごとに分類し、どのように軽重がつけられているか分析する。それにより、現在使われている道徳の読み物教材において重視されている価値項目を明らかにし、小・中学生の「価値」という語の理解や使用の実態を把握した上で、日本に価値教育を導入する際の課題について考察することを目的とする。

はじめに、小・中学生が「価値」についてどのように考えているか、「価値」という言葉をどのように使っているかなどについて調査した結果について述べる。次に、道徳の読み物資料の分類結果について述べる。最後に、これらの結果とオーストラリアの価値教育との比較から、日本において価値教育を進めるにあたっての課題について考察する。本論は、日本の子どもたちに価値教育を行うための予備的研究に位置づけられる。

1. 小・中学生における「価値」という語の理解や使用の実態

調査の目的と方法

小・中学生が、日頃、「価値」という語とどのように接し、使用しているのか、また、どのように捉え、理解しているのか、その実態を明らかにするため、自由記述による質問紙調査を行った。本調査では、大人および、小・中学生と大人との中間に位置する大学1年生にも同様の質問紙調査を実施し、その結果を比較することによって、小・中学生の「価値」についての理解の特徴をより明確につかむことを試みた。

質問紙は、大きくわけて、「価値」という語の捉え方や理解の実態を調べるための質問と、日常における「価値」という語の使用の実態を調べるための質問から成っていた。前者には、「価値」という語を聞いてイメージすることをいくつかもあげてもらう設問(以下、「価値」イメージ)、や「価値がある」と思うものをいくつかもあげてもらう設問⁸(以下、「価値がある」もの)があった。後者には、自分が「価値」という語を使った経験や、他者が使っているのを聞いた経験(テレビや雑誌等で見たものも含む)の有無をたずねる設問があり、経験のある者にはさらに、どのような用い

られ方であったのかその内容についてもたずねた。大人に対しては、自分、他者いずれが使用した場合でも、子どもに対する使用にのみ限定してたずね、さらに、子どもに「価値」という語がわかりにくかった場合にどのように言い換えているのかについても合わせてたずねた。

調査期間は2010年6月～7月であった。小学生および中学生については、授業時間の一部を使用して一斉に実施した。調査に関する説明や教示、回収等は担任教諭が行った。大学生についても同様に、授業時間の一部を使用して一斉に実施した。調査に関する説明や教示、回収等は本稿の筆者のひとりが行った。大人については、小・中学生の調査実施校の教員を対象に、研究協力者を通じて依頼、回収を行った。

結果および考察

回答者のうちわけは以下のとおりである。小学生は、4年生73名、5年生77名、6年生76名の計226名（男子117名、女子108名、不明1名）、中学生は、1年生82名、2年生79名、3年生80名の計241名（男子116名、女子124名、不明1名）であった。大学生は教育学部の1年生43名（男子25名、女子18名）、大人は、小・中学校の教員23名（男性14名、女性8名、不明1名）で、そのすべてが30～40歳台（30歳台52.2%、40歳台47.8%）であった。

なお、以下で使用したKJ法による分類はすべて、本稿の筆者のうち1名が行い、協同研究者らの確認を経て確定した。

1) 小・中学生における「価値」という語との接触と使用 小・中学生が、「価値」という語を見聞きしたり使ったりした経験の有無についてまとめたものが表1である。回答者のうち、中学生でも3割弱が、小学生では4割以上が、「価値」という語を見聞きしたことがないと回答していた。さらに自分で使った経験については、小学生では6割以上が、中学生でも半数以上が、「価値」という語を使ったことがないと回答していた。このことから、小・中学生にとって「価値」という語は十分になじみのある言葉ではない実態がうかがえた。

表1 「価値」という語を見聞きしたり使ったりした経験の有無（ ）内は％

		有り	無し
小学生	使った経験	75人 (34.9)	140人 (65.1)
	見聞きした経験	127人 (57.5)	94人 (42.5)
中学生	使った経験	105人 (45.3)	127人 (54.7)
	見聞きした経験	170人 (70.8)	70人 (29.2)

注：合計人数が異なるのは、それぞれ無回答者を除いたためである。

そこで、子どもに「価値」という語がわかりにくかった場合に、大人がどのように言い換えているのかについて、自由記述による回答を個々の用例に分割し、KJ法により分類した結果が表2である。

表2 「価値」という語の言い換え例

カテゴリー	頻度(%)
大切： 「大切なもの」「大切なこと」など	8 (29.6)
意味： 「意味がある」「大事な意味がある」など	4 (14.8)
ねうち： 「ねうち」「ねうちのあることだよ」など	3 (11.1)
宝： 「宝」など	2 (7.4)
ものさし： 「心のものさし」など	2 (7.4)
その他： (1件ずつの回答)	8 (29.6)

注：大人23名中16名が回答し、そのうち1名は言い換えたことがないと回答したため、15名分の回答から得られた27の用例を分類した。

次に、「価値」という語の用いられ方の実態について明らかにするため、「価値」という語を見聞きしたり使ったりしたことがある者のうち、内容を覚えていた者の自由記述による回答を個々の用例⁹に分割し、KJ法により分類した。その結果、小学生では用例の7割以上（見聞きした経験では72.1%、使った経験では79.5%）、中学生では半数以上（見聞きした経験では58.1%、使った経験では51.4%）が、「～には価値がある（価値がない）」という形で用いられていた。他には、「価値観」や、「価値が高い・低い」、「価値が上がる・下がる」などが少数回答としてあった。このうち「価値観」は、小学生ではごくわずか（見聞きした経験では0.7%、使った経験では1.4%）であるが、中学生では用例の1割以上（見聞きした経験では10.2%、使った経験では14.0%）に達していた。

さらに、子どもに対して「価値」という語を使用したり誰かが使うのを見聞きしたりした経験をたずねた大人の回答¹⁰も同様に分類を行ったところ、最も多かったのは「～には価値がある（価値がない）」（見聞きした経験では58.3%、使った経験では47.1%）であり、次に「価値観」（見聞きした経験では8.3%、使った経験では11.8%）で、その他は少数回答であった。これは、小・中学生における結果とも符合する。

これらのことから、小・中学生が「価値」という語を見聞きしたり使ったりする場合の用いられ方としては、「～には価値がある（価値がない）」という形が最もなじみ深く、中学生になると「価値観」という形の用法もやや増加するものの、その他の用いられ方はあまり一般的なものではないことが示唆された。

2) 「価値」についての理解とその変遷 小・中学生における「価値」理解の実態と、大人の捉え方との相違などについて明らかにするため、「価値」イメージ

と「価値がある」ものについて、それぞれ、小学生から大人までの自由記述による回答を意味的まとまりで個々の要素に分割し、KJ法により分類した¹¹。その結果、「価値」イメージは131のカテゴリーに、「価値がある」ものは192のカテゴリーに分類された。分類後に、小学生、中学生、大学生、大人それぞれについて、各カテゴリーの頻度と割合を算出し、頻度の高い順に5位までを一覧にしたものが表3-1と表3-2である。

表3-1 「価値」イメージの5位までの総数および各カテゴリーとその頻度

	5位までの総数 (%)	5位までの各カテゴリーとその頻度 (%)					
		高価な物・高級品	お金	希少な物・貴重な物	大切なもの	高価・高級であること	
小学生	145 (33.3)	44 (10.1)	36 (8.3)	22 (5.1)	22 (5.1)	21 (4.8)	
中学生	139 (30.8)	49 (10.8)	29 (6.4)	23 (5.1)	20 (4.4)	18 (4.0)	生命
大学生	20 (32.8)	5 (8.2)	5 (8.2)	4 (6.6)	3 (4.9)	3 (4.9)	大切なもの
大人	15 (25.9)	4 (6.9)	3 (5.2)	2 (3.4)	2 (3.4)	2 (3.4)	2 (3.4)

注1：分類した回答（個々の要素に分割したものの）の総数は、小学生435件、中学生452件、大学生1年生61件、大人58件であった。
注2：同順位があるため、一部6カテゴリーとなっている。

表3-2 「価値がある」ものの5位までの総数および各カテゴリーとその頻度

	5位までの総数 (%)	5位までの各カテゴリーとその頻度 (%)					
		お金	宝石	家族	生命	友達	
小学生	273 (40.0)	76 (11.1)	57 (8.4)	53 (7.8)	50 (7.3)	37 (5.4)	
中学生	312 (38.0)	77 (9.4)	71 (8.6)	69 (8.4)	69 (8.4)	26 (3.2)	
大学生	49 (32.5)	12 (7.9)	11 (7.3)	11 (7.3)	5 (3.3)	5 (3.3)	学び
大人	24 (24.7)	6 (6.2)	6 (6.2)	5 (5.2)	4 (4.1)	3 (3.1)	

注1：分類した回答（個々の要素に分割したものの）の総数は、小学生682件、中学生821件、大学生1年生151件、大人97件であった。
注2：同順位があるため、一部6カテゴリーとなっている。

これを見ると、「価値」イメージも「価値がある」ものも共に、1位のカテゴリーであってもその割合は高くなく、小・中学生においてわずかに1割を超えるカテゴリーがある程度であった。このことは、「価値」と聞いてイメージすることも、それぞれが「価値がある」と考えているものも、実に多様で、ばらつきが大きいことを示しているといえる。

このため、一概に断じることはできないが、今回の調査からうかがえるいくつかの傾向について以下に述べる。

まず、「価値」イメージにおける「大切なもの」や、「価値がある」ものにおける「家族」は、小学生、中学生、大学生、大人のいずれにおいても5位以内に入

っており、子どもから大人まである程度一貫して抱いているイメージや、価値があると認識されているものではないかと思われる。この「大切なもの」というイメージが見られた背景には、日頃大人達が「価値」という言葉を言い換える際に、「大切なもの」「大切なこと」などと表現していることとも関連しているかもしれない。また、「価値がある」ものにおける「家族」は、大人にとっても子どもにとっても常に身近な存在であるため、年齢に関係なく「価値がある」ものと認識されやすいのであろう。

この他に「価値がある」ものでは、「生命」も、大学生を除いて5位以内に入っており、大学生においても次点(2.6%)で、10位以内には入っていることから、比較的一貫して価値があると認識されているものではないかと思われる。

一方で、子どもと大人とは変化や相違の見られる面もある。例えば、小学生では、「価値」を高価さや希少性といった金銭的価値あるいは物質的価値のイメージで捉える傾向がうかがえるが、「価値」イメージの5位以内に、中学生になると「生命」、大学生では「ポジティブイメージ」¹²、大人では「道徳」「かけがえないもの・こと」などが現れることから、徐々に、金銭や物質で量ることのできない価値へと広がっていくものと思われる。その他にも、大学生で上位の「評価するイメージ」¹³は小・中学生では少数回答(小学生0.7%、中学生1.3%)であり、また「基準」¹⁴は大人でのみ見られた回答であったが、これらは、言い換えにおける「ものさし」にもつながる価値中立的イメージである。このようなイメージは小・中学生にはまだイメージしにくく、大人がこのイメージで「価値」という語を用いた場合小・中学生には伝わりにくいものと思われる。

また、「価値がある」ものについても、「愛・愛情」と「努力やその成果・過程」は、大人と大学生では5位以内に入っているが、小・中学生では入っていなかった。この点について小・中学生の結果をさらに詳しく見ていく。まず「愛・愛情」は、中学生では、5位以内にこそ入っていなかったものの10位以内には入っていた(2.7%)のに対し、小学生では、このカテゴリーに分類される回答はなかった。一方、「努力やその成果・過程」は、小学生と中学生でそれほど大きな違いはなく、いずれも10位以内にも入っていなかった(中学生1.9%、小学生0.3%)。これらの結果から、「愛・愛情」や「努力やその成果・過程」などは、年齢とともに価値があるものとして認識されるようになっていくことが示唆された。特に「努力やその成果・過程」の価値は、小・中学生においては認められにくいようであった。

その他には、「友達」と「お金」において、大人とそれ以外の群との間に相違が見られた。どちらも、小・中学生と大学生では5位以内に入っているが、大人では入っていなかった。「友達」については10位以内にも入っておらず、大人では、あまり価値があるものとして認識されなくなるようである。「お金」については次点(2.1%)であったが、これは、大人では、金銭や物質で量ることのできない価値がより重視されるようになり、金銭的価値の重要性がやや減じるということを示しているのかもしれない。

また、中学生のみに見られた特徴として「友情」が5位以内に入っているという点がある¹⁵が、これは「友達」が1位であることとも合わせて、中学生は、友人との関係に特に価値を置いているのではないかと考えられた。

価値教育は、以上のような小・中学生の実態も十分に踏まえた上で進めていく必要があるだろう。

【瀬美帆】

2. 道徳の読み物教材に含まれる価値項目の分析

道徳の読み物教材として用いられている副読本のうち、H県でよく使用されている出版社に限定し、読み物教材に含まれる価値項目の割合について検討することにした。今回の分析の対象とする読み物教材を選定するために、小学校では9社、中学校では5社の読み物教材について検討した。その結果を以下に示す。

【小学校】

東京書籍、日本文教出版、学研、日本標準、学校図書、教育出版、光村図書出版、光文書院、文溪堂の合計9社を対象とした。光文書院は「重点主題」が内容項目に分類されておらず合計数が他社と異なるため、「重点主題」は対象から除いた。文溪堂は「グッドハート」として内容項目以外に各学年5つ教材が載っている。この部分は対象からはずした。

【中学校】

東京書籍、日本文教出版、学研、日本標準、教育出版、光村図書出版の合計6社を対象とした。このうち教育出版は内容項目ごとに分類されていないので、今回の分析の対象からはずした。また、東京書籍、学研の2社は2-(6)の内容項目を入れていないので、全体のうちの2-(6)の割合は低くなっている。

手続き：まず、それぞれの読み物教材に含まれている内容項目を、出版社の指示に従って書き出し、小学校、中学校それぞれについて、学年ごと、内容項目ごとの一覧表を作成した。次に、『小学校(中学校)学習指

導要領解説 道徳編』の最終ページに掲載されている内容項目を、オーストラリアの価値教育における9つの価値を参考にして、価値項目として分類し、価値項目表を作成した(巻末表参照)。こうして作成した価値項目表にしたがって、読み物教材の内容項目を価値項目として分類した。分類した価値項目を、小学校、中学校それぞれ学年ごとに整理し、価値項目の学年ごとの割合を算出した。

なお本論では、『小学校(中学校)学習指導要領解説 道徳編』に示されている道徳の内容項目と区別するために、価値項目という言葉を用いる。これは、オーストラリアの価値教育を参考にして、論者のひとりが『小学校(中学校)学習指導要領解説 道徳編』の内容項目に含まれる「価値」を項目として分類したものである。したがって、『小学校(中学校)学習指導要領解説 道徳編』に示されている内容項目の数とは一致していない。

結果と考察

小学校から中学校へ継続してとりあげられている価値項目は、「自制」(1-(1))、「努力」(1-(2))、「礼儀正しさ」(2-(1))、「思いやり」(2-(2))、「友情(信頼)」(2-(3))、「生命尊重」(3-(1))、「家族愛」(小学校低学年・中学年4-(3)、高学年4-(5)、中学校4-(6))、「学校愛」(小学校低学年・中学年4-(4)、高学年4-(6)、中学校4-(7))の8つの価値項目である。

また、小学校から中学校へ継続して含まれているが、その価値項目が細分化されているものは以下の通りである。「尊敬・感謝」は、小学校低学年・中学年で2-(4)、高学年で2-(5)、中学校で2-(6)に含まれているが、さらに中学校では4-(8)にも「郷土愛」とともに「尊敬感謝」がひとつの内容項目に含まれている。小学校では「自然愛護」は2-(2)に単独で、また「美的感性(畏敬)」は2-(3)に単独で含まれているが、中学校では「自然愛護」「美的感性(畏敬)」の2つの価値項目がともに2-(2)に含まれている。「公德心」は小学校低学年・中学年では2-(1)に単独で、高学年では2-(1)に「法令順守」とともに、中学校では2-(2)に単独で含まれている。また「法令順守」は中学校では「権利尊重」「社会秩序」とともに2-(1)に含まれている。「勤労」は小学校低学年・中学年では4-(1)に単独で含まれているが、高学年・中学校では4-(1)に「社会奉仕」とともに含まれている。

「郷土愛」は小学校低学年・中学年では4-(5)に単独で含まれているが、高学年では4-(7)に「祖国愛」とともに、また中学校では4-(8)に「尊敬感謝」とともに含まれている。

次に小学校から中学校までの継続ではないが、取り

上げられている価値項目についてあげていく。

小学校低学年から中学年にのみ含まれる価値項目は「勇気」(1-(3))である。小学校高学年にのみ含まれているものは「進取の気性」(1-(5))、「協力」(4-(3))である。小学校のみに含まれているものは「正直」(1-(4))である。小学校中学年から中学校にのみ含まれる価値項目は「自己実現」(小学校中学年 1-(5)、高学

年 1-(6)、中学校 1-(5))と「祖国愛」(小学校中学年 4-(6)、高学年 4-(7)、中学校 4-(9))である。小学校高学年から中学校にのみ含まれる価値項目は「自由」(1-(3))、「自立」(1-(3))、「責任」(小学校高学年 1-(3)、4-(3)、中学校 1-(3)、4-(4))、「謙虚(寛容)」(小学校高学年 2-(4)、中学校 2-(5))、「法令順守」(4-(1))、「公正公平」(小学校高学年 4-(2)、中学校 4-(3))、「正

表 4 小・中学校で連続している価値項目の割合

		小1	小2	小3	小4	小5	小6	中1	中2	中3
1. 主として自分自身に関する事	自制	10.9%	10.4%	9.1%	8.8%	5.2%	5.2%	6.3%	4.0%	4.0%
	努力	4.9%	5.8%	4.9%	5.2%	6.2%	5.8%	3.4%	4.6%	4.6%
2. 主として他の人とのかわりに関すること	礼儀正しさ	6.4%	5.8%	5.2%	4.9%	3.2%	2.9%	4.0%	4.6%	4.0%
	思いやり	7.5%	7.8%	6.8%	6.8%	5.5%	5.5%	7.4%	6.9%	5.7%
	友情(信頼)	6.0%	6.5%	8.1%	8.1%	5.2%	4.9%	4.6%	4.0%	3.4%
3. 主として自然や崇高なもののかかわりに関すること	生命尊重	7.5%	7.8%	7.8%	7.5%	7.5%	7.8%	5.7%	6.3%	6.9%
4. 主として集団や社会とのかわりに関すること	家族愛	6.0%	6.5%	5.5%	5.2%	3.2%	3.2%	4.0%	3.4%	3.4%
	学校愛	5.6%	4.9%	3.6%	3.9%	2.9%	2.9%	2.9%	2.9%	2.9%

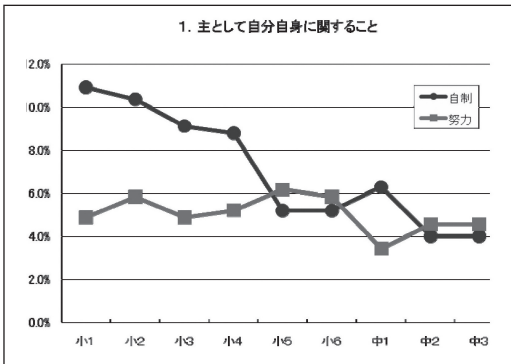


図1 「自制」「努力」

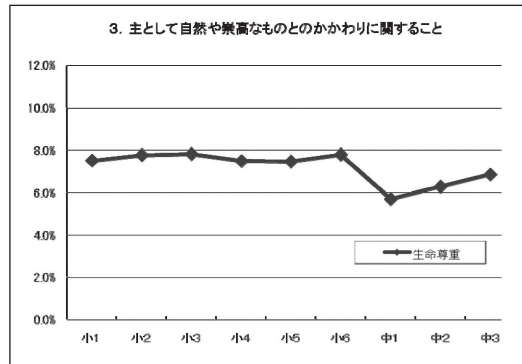


図3 「生命尊重」

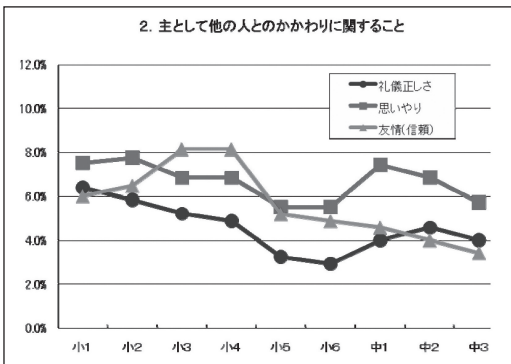


図2 「礼儀正しさ」「思いやり」「友情(信頼)」

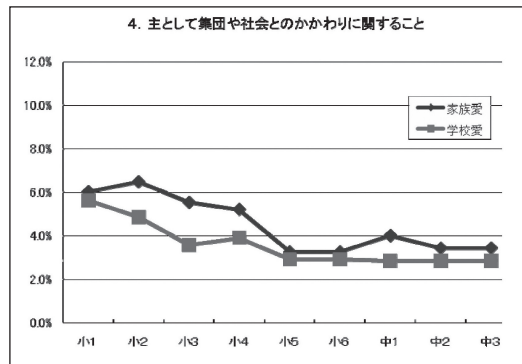


図4 「家族愛」「学校愛」

義」(小学校高学年4(2), 中学校4(3)), 「役割」(小学校高学年4(3), 中学校4(4)), 「社会奉仕」(小学校高学年4(4), 中学校4(5)), 「国際理解」(小学校高学年4(8), 中学校4(10))である。中学校にのみ含まれているものは「理想の実現」(1(4)), 「男女理解」(2(4)), 「生き方」(3(3)), 「権利尊重」(4(1)), 「社会秩序」(4(1)), 貢献(4(10))の6つの価値項目である。

本論文ではこれらのうち、小学校から中学校へ継続してとりあげられている価値項目に着目する。まず、小学校から中学校へ継続してとりあげられている価値項目がそれぞれ読み物教材全体に含まれる割合を以下の表に示す。内容が細分化されたものはひとつの内容項目に複数の価値項目が含まれるため読み物教材全体に含まれる割合は出せないで除いている(表4参照)。それらを1~4の内容項目ごとに折れ線グラフに表すと以下の通りである(図1~図4参照)。

小学校から中学校へと継続して教えられている価値項目は14項目しかなく、そのうち6項目は細分化され、他の価値項目と同じ内容項目で教えられている。単独で継続して教えられている8項目の中でも、その割合は「自制」「礼儀正しさ」「友情(信頼)」「家族愛」などのように割合が半分近く減っているものがあり、小学校で重視されていたものが中学校で重視されなくなっているものもある。小学校から中学校までの読み物教材の中に出てくる価値項目は全部で36項目あり、学年があがるにつれ内容が細分化され多様化しているが、ひとつの価値項目を深化させているようには感じられない。

1. で示された「価値」についてのイメージの多様性と照らし合わせると、価値観が多様化しているというよりも、多様な価値を関連づけられることなく習うことで、価値観が育成されにくくなっているのではないかと考えられる。【藤橋智子】

3. 価値教育の導入にあたっての課題と展望

「価値」に関する実態調査と、道徳の読み物教材の分類とを関連させることから得られた知見は以下のとおりである。

第1に、「価値」についての共通するイメージと、道徳の読み物教材に含まれる価値項目の割合とが、必ずしも一致しないことである。「価値」に関する実態調査から、小・中学生において「価値がある」ということは、「大切なこと(もの)」と大体同じイメージであり、とくに「家族愛」が共通してあげられた。この点について、道徳の読み物教材を見てみると、小学校

低学年用教材では「家族愛」は、学年全体の6-7%を占めているが、次第に減少し、中学生用教材では半減している。中学生でも変わらず「価値がある」とされていることから考えると、単純に内容項目が増えるにつれて相対的に「家族愛」の占める割合を減少させるのではなく、「家族愛」をコアとした広がりや深まりのある価値教育プログラムの作成が必要だと考えられる。

第2に、子どもから大人へと「価値」についてのイメージが変容していくのに対し、道徳の読み物教材は必ずしもその変容に対応して作成されているとはいえないということである。「価値」に関する実態調査では、子どもと大人で相違が見られた。小学生の子どもは「価値」を金銭的価値や物質的価値といった具体物のイメージで捉える傾向がある。中学生では、それに加え、生命など目に見えないものを「価値」として捉える傾向が見られるようになる。さらに、大人では、かけがえのないものといった、永遠性を含むものを「価値」として捉える傾向が見られるようになる。

それに対し、道徳の読み物教材では、内容的に見れば、小・中学校で連続して取り上げられている価値項目は、「自制」「努力」「礼儀正しさ」「思いやり」「友情(信頼)」「生命尊重」「家族愛」「学校愛」の8つであるが、これらが子どもの価値観の変容に対応して構造化されているとは必ずしもいえない。今回は使われている教材内容まで分類してはいないため、明確にはいえないが、小・中学校で連続して取り上げられている項目が8つであるにもかかわらず、「価値」イメージが分散していることから、道徳の読み物教材の配列が、子どもたちの価値観の構築とマッチしていないことが示唆される。

以上から、日本に価値教育を導入するにあたっての課題と展望として以下の点をあげる。

第1に、子どもから大人までの「価値」についてのイメージを明らかにし、その年齢の変容に応じた教材を作成することである。今回は予備的な調査として自由記述による調査を行った。この結果をふまえ、質問紙調査を行って、「価値」についてのイメージをより明確にした上で、それにふさわしい教材を作成する必要がある。

第2に、「価値」を構造化し、コア・カリキュラムのようなプログラムを作成することである。今回の研究で、「価値」についてのイメージが、金銭的なもの、具体的なものから、次第に人間性の内奥に迫るものへと変容していくことが示唆された。単純に同じ項目を繰り返し指導するのではなく、構造化してより深まりのあるものへと変容させていく必要があると考えられ

る。

本研究から、「家族愛」が共通の「価値」についてのイメージとして示された。「家族愛」をコアにしたがら、小・中学校で共通して取り上げられている「自制」、「努力」、「礼儀正しさ」、「思いやり」、「友情（信頼）」、「生命尊重」、「学校愛」などの「価値」を深めていくようなプログラムを提案していく必要があるだろう。これらを今後の課題として、研究を進めていきたい。

【はじめに . 3. 鈴木由美子】

謝辞

本研究にご協力いただいた広島大学附属三原小学校、中学校の児童生徒の皆様、先生方、広島大学の学生の皆様に深く感謝申し上げます。

*本研究は科研費（22531024）の助成を受けたものである。

注

- 1 文部科学省『小学校学習指導要領解説 道徳編』（平成20年8月）東洋館出版社、文部科学省『中学校学習指導要領解説 道徳編』（平成20年9月）日本文教出版社、参照。
- 2 <http://www.valueseducation.edu.au/values>, 参照。オーストラリアでは、2003年8月に Values Education Study に関する Final Report が公表されている。
- 3 同上 URL, 参照。Thomas C. Hennessy, S.J. (Ed.) *Values and Moral Development*, New York, 1976, クライヴ・ベック / 山根耕平訳『学校教育の未来—価値教育の視点—』晃洋書房, 1995年, 武藤孝典編著『人格・価値教育の新しい発展 日本・アメリカ・イギリス』学文社, 2002年参照。
- 4 押谷由夫編著『新学習指導要領を生かした道徳の授業 NO.1 総合単元的道徳学習を取り入れた授業』小学館, 2002年, 参照。
- 5 朝倉淳編著, 鈴木由美子, 宮里智恵, 竹原市立竹原

- 小学校著『道徳教育実践力を育てる校内研修—「横断的な道徳学習」の創造—』溪水社, 2006年, 参照。
- 6 広島市教育委員会編『規範性を育むための教材・活動プログラム—社会のルールやマナーを大切にするひろしまっ子を育成します—』2010年, 参照。
 - 7 文部科学省『小学校学習指導要領解説 道徳編』参照。
 - 8 「価値がある」と思うものについては、物質だけに限定しないことを示すため、質問の最後に、形のあるものでも形のないものでもかまいませんと記載した。
 - 9 抽出された用例は、他者が用いるのを見聞きした経験では322（小学生136, 中学生186）件, 自分で使った経験では180（小学生73, 中学生107）件であった。
 - 10 見聞きした経験では、23名中14名に経験があり、そのうち内容を覚えていた12名の自由記述から12の用例を抽出した。使用した経験では、23名中16名に経験があり、そのうち内容を覚えていた14名の自由記述から17の用例を抽出した。
 - 11 「価値」イメージについては、無回答57名を除く476名（小学生204名, 中学生220名, 大学1年生30名, 大人22名）の自由記述による回答を意味的まとまりで個々の要素に分割したところ得られた, 1006件について分類を行った。「価値がある」ものについては、無回答7名を除く526名（小学生220名, 中学生241名, 大学1年生42名, 大人23名）の自由記述による回答を意味的まとまりで個々の要素に分割したところ得られた, 1751件について分類を行った。
 - 12 すごく良いイメージ, すばらしいこと, プラスのこと, などの回答からなるカテゴリーである。
 - 13 +になるか-になるか, どのくらいのレベルなのか, いいか悪いか, などの回答からなるカテゴリーである。
 - 14 基準となるもの, ものさし, という回答からなるカテゴリーである。
 - 15 「友情」は、小学生と大学生ではいずれも10位以下（小学生0.9%, 大学生0.7%）で、大人ではこのカテゴリーに分類される回答はなかった。

学習指導要領の価値項目分類						
小学校				中学校	備考	
	低学年	中学年	高学年			
1. 主として自分自身に関すること	1 自制	1 自制	1 自制	1 自制	小中同じ	
	2 努力(勤勉)	2 努力	2 努力	2 努力	小中同じ	
	3 勇気	3 勇気			低中のみ	
			自由	3 自由	高から中	
			自律	3 自律	高から中	
			責任	責任	高から中(4にもある)	
	4 正直	4 正直	4 誠実		小学校のみ	
			5 進取の気性		高学年のみ	
			6 自己実現	4 理想の実現	中学校のみ	
		5 自己実現	6 自己実現	5 自己実現	中学年から中学校	
2. 主として他の人とのかかわりに関すること	1 礼儀正しさ	1 礼儀正しさ	1 礼儀正しさ	1 礼儀正しさ	小中同じ	
	2 思いやり(親切)	2 思いやり(親切)	2 思いやり(親切)	2 思いやり(人間愛)	小中同じ	
	3 友情(信頼)	3 友情(信頼)	3 友情(信頼)	3 友情(信頼)	小中同じ	
				4 男女理解	中学校のみ	
				5 謙虚	高から中	
	4 尊敬・感謝	4 尊敬・感謝	5 感謝	6 感謝	小中同じ(中学校では4にもある・2は周りの人、4は郷土の先人)	
3. 主として自然や崇高なもののかかわりに関すること	1 生命尊重	1 生命尊重	1 生命尊重	1 生命尊重	小中同じ	
	2 自然愛護	2 自然愛護	2 自然愛護	2 自然愛護	小中同じ	
	3 美的感性	3 美的感性	3 美的感性(畏敬)	2 美的感性(畏敬)	小中同じ	
			3 生き方		中学校のみ	
4. 主として集団や社会とのかかわりに関すること	1 公德心	1 公德心	1 公德心	1 法令順守	高から中	
				1 権利尊重	中学校のみ	
				社会秩序	中学校のみ	
				2 公德心	小中同じ(順番が変更された)	
				3 公正公平	高から中	
				正義	高から中	
				4 役割	高から中	
				責任	高から中(1にもある)	
				協力	高学年のみ	
	2 勤労	2 勤労	4 勤労	5 勤労	小中同じ	
				社会奉仕	高から中	
	3 家族愛	3 家族愛	5 家族愛	6 家族愛	小中同じ	
	4 学校愛	4 学校愛	6 学校愛	7 学校愛	小中同じ	
5 郷土愛	5 郷土愛	7 郷土愛	8 郷土愛	小中同じ		
	6 祖国愛	7 祖国愛	8 尊敬感謝	小中同じ(中学校は2にもある)		
			9 祖国愛	中学年から中学校		
			8 国際理解	高から中		
			10 国際理解	高から中		
			10 貢献	中学校のみ		

注1)「思いやり」の価値項目は、内容によって思いやり(親切)、思いやり(人類愛)と区別して表記した。

2)「友情」の価値項目は、信頼の価値項目でもあると考え、友情(信頼)と表記した。

3)「美的感性」の価値項目は、畏敬が含まれるところについて、美的感性(畏敬)と表記した。

4)「尊敬・感謝」は、未分化と考えられるところは、尊敬・感謝と表記し、尊敬と感謝が分化しているところは、項目を分けた。分化した後で統合されていると考えられるところは、尊敬感謝と表記した。