

## 道徳の授業における心情理解に関する一考察

神 野 正 喜\*

(2017年12月26日 受理)

### A Study on Understanding the Feelings of the Character in Class of the Morality

Masaki JINNO\*

In the case of a class of the morality, school children make activity for understanding the feelings of the character. By the class of the Japanese Language, the child does the same activity. But, the purpose of both is not same. By the class of the morality, the understanding the feelings of the character is thinking about moral value.

**Key words:** moral education 道徳教育, understanding feelings of the character 心情理解,  
Japanese Language 国語科, the course of study 学習指導要領

#### 1. はじめに

2014(平成26)年10月21日の「中央教育審議会(答申)」を受けて、2015(平成27)年3月には小・中学校学習指導要領の一部改訂が告示され、これまでの「道徳の時間」が「特別の教科 道徳」として位置付けられた。小学校では2018(平成30)年度から、中学校では2019(平成31)年度から完全実施がなされる。1958(昭和33)年に「道徳の時間」が特設されて以来の、教育課程上の大きな変化である。これによって、検定教科書が導入され、一人一人のよさを伸ばし、成長を促すための評価が行われ、「多様で効果的な道徳教育の指導方法への改善」が期待されることになる。

道徳の教科化にあたり、これまでの「道徳の時間」の授業の課題が指摘された。「道徳の時間が他の教科の授業に振り替えられて、年間35時間が確保できていないのではないか」という点や「道徳の授業の地域間、学校間、教師間の質的差が大きくて、道徳教育に関する理解や指導方法にばらつきがあるのではないか」という点などとともに、授業方法について、次のような指摘がなされた。

- 読み物資料を使って登場人物の気持ちを読み取らせたり、ただ目的もなく話し合わせたりというように授業が形骸化していないか
- 読み物の登場人物の心情理解のみに偏った形式的な指導に陥っていないか
- 授業方法が、読み物の登場人物の心情を理解させるだけなど型にはまったものになりがちではないか
- 決まりきった答えを言わせたり書かせたりする授業になっていないか

これは、道徳の授業をととして、学習者が道徳的価値と向き合い、自分自身との関わりの中でその理解が深められていないことや、学習者が道徳的価値を多面的・多角的に考えることができてい

\* 広島女学院大学人間生活学部幼児教育心理学科教授

ないことの指摘であるが、登場人物の心情理解の学習活動だけを見ると、国語科の授業と変わらない、という指摘がなされているとも理解することができる。

そこで、本稿では、道德の授業、国語科の授業で取り上げられている浜田広介作「ないた赤おに」を対象にして、心情理解の方法やその後の授業展開の差異を考察し、道德の授業の要件を考える。

## 2. 浜田広介作「ないた赤おに」

浜田広介作「ないた赤おに」が道德の読み物資料として取り上げられたのは、1962（昭和37）年の文部省「小学校道德資料4 小学校道德読み利用指導Ⅰ（低学年）」においてである。

国語科教科書においても「ないた赤おに」は読書単元の教材として収録された歴史があり、現行教科書では、教育出版の国語科教科書「ひろがることば 小学国語 2下」に全文が掲載されている。

まず、浜田広介作「ないた赤おに」の全文を紹介する。

「ないた赤おに」はまだ ひろすけ（教育出版国語科教科書「ひろがることば 小学国語 2下」）

一

どこの山だか、わかりません。その山のがけのところに、家が一けんたっていました。木こりがすんでいるのでしょうか。いいえ、そうではありません。それなら、くまがそこにすんでいるのでしょうか。いいえ、そうでもありません。そこには、大きな赤おにがすんでいました。絵本にかいてあるようなおにとはちがっていましたが、それでも、目玉はきよろきよろしていて、頭にはどうやら角かと思われるものがついていました。

おそろしいやつだと、だれでも思うでしょう。ところが、そうではありません。やさしいおにでありました。一度も人をいじめたことはありません。本当に、その赤おにはほかのおにとはちがっていました。「わたしはおにに生まれてきたが、人のためには、よろこんではたらきたいな。できることなら、人たちのなかまになって、なかよくくらしていきたいな。」

そう、いつも思っていました。そこで、ある日、赤おには、自分の家の戸の前にふだを立てて、字を書きました。

ココロノ ヤサシイ オニノ ウチデス。

ドナタデモ オイデクダサイ。

オイシイ オカシガ ゴザイマス。

オチャモ ワカシテ ゴザイマス。

二

まもなく、木こりが立てふだに目をとめました。

「おやおや、何か書いてある。」

読んでみて、木こりはたいそうふしぎに思いました。首をまげまげ山から下りて、ふもとの村に行きました。そして、なかまの木こりに会って言いました。

「おにが、立てふだ立てている。」

「おやおや、そうかい。」

木こりは、なかまの木こりをさそって、また山にやってきました。

「ほら、ごらん。字が書いてある。」

「なるほど、なるほど。」

なかまの木こりは、かたかなの字を読んでみました。

ココロノ ヤサシイ オニノ ウチデス。

ドナタデモ オイデクダサイ。

オイシイ オカシガ ゴザイマス。

オチャモ ワカシテ ゴザイマス。

「へえ、どうもふしぎなことだな。たしかにちゃんと書いてある。けれども、これは気をつけなくてはならないよ。おにめが、だましてほくらを食おうというつもりかもしれないぞ。」

「なるほど。そうか、あぶない、あぶない。」

二人の木こりが話しているのを、赤おにはうちの中から聞いていました。

「とんでもないぞ。だれがだまして食うものか。」

おにはくやしくなってきた、まどからひょっこりまっかな顔を出しながら、

「おい、木こりさん。」

と、よびかけました。

### 三

木こりどもはびっくりしました。

「わっ、たいへんだ。」

「にげろ、にげろ。」

と、かけ出して、二人いっしょに、どんどん山を下っていきました。

「おうい、しばらくまってくれ。だますんじゃない。本当なんだ。おいしいおかしだ。おいしいお茶だ。」

おには、あとからそう言っておいかけました。けれども、二人はいちもくさんににげて、見えなくなりました。赤おにはがっかりしました。すごすごと、うちの前までもどってきました。そして、自分の立てふだをうらめしそうに見ていましたが、ふと手をかけて、立てふだを引きぬきながら言いました。「こんなもの、立てておいてもちっともやく立ちゃしない。毎日、おかしをこしらえて、毎日、お茶をわかしていても、だれもあそびに来はしない。いまいましいな。」

そうつぶやいて、赤おには立てふだをふみつけました。いたがバリバリわれました。おにはむしゃくしゃしていました。立てふだのくいをポキンとおりました。

ちょうどその時、一人のおきゃくがやってきました。おきゃくといっても、人間のおきゃくさまではありません。なかまのおにで、足のうらまで青いという青おになのでありました。その青おには、その日の朝に、遠い遠い山の方からうちを出て、あそびに来たのでありました。

「どうしたんだい。手あらいことをして。」

と、青おにはそばから声をかけました。

### 四

そこで、赤おには、なかまの青おにに、どうして自分がそんなにはらを立てているのか、わけはこうだと、話をしました。

「そうか、それならこうしよう。村に出かけて、ほくだけうんとあばれよう。そこへきみがやってきて、ほくの頭をボカボカなぐれ。そうすれば、みんながきみをほめるだろう。もうそうなれば、人間も安心をして、あそびにやってくるだろう。」

「けれども、それでは、きみにたいしてすまないよ。」

「なあに、ちっともかまわない。さあ、行こう。」

おにとおにとはつれだって、山を下っていきました。ふもとに村がありました。村のはずれに小さな家がありました。青おには走って行って、家の戸口をけりつけながら、どなりました。

「おにだ。おにだ。」

家の中では、おじいさんとおばあさんが、ちょうどごはんを食べていました。おにのすがたをひと目見て、きもをつぶしてにげ出しました。青おには中に入って、茶わんやさらをめったやたらになげつけました。ガラガラガチャン、ガチャリン、チャリン、……ドタンバタンと、青おには、とんだりはねたりさか立ちをしたりしていました。

すると、そこへ赤おにがいきをきらしてかけてきました。

「らんぼうものめ。どこだ。どこだ。」

と、赤おにはこぶしをにぎって大きな声で言いました。

### 五

赤おにはらんぼうおにを見つけると、

「やっ、こいつめ。」

と、言いながらつかみかかって、げんこつでコツンと一つうちました。青おには、首をちぢめて小さな声で言いました。

「ボカボカなぐれ。」

赤おには、そこでコツンと強くうつまねをしました。

「だめだめ、しっかりうつんだよ。」

そう、青おにが言いました。

「いいから早くにげたまえ。」

そう、赤おには小さな声で言いました。

青おにはにげ出しました。あわてたようなふりをして、わざとはしらにひらいをコツンとうち当てました。ところがあんまりうちすぎて、思わず声をたてました。

「いたたっ、たっ。」

赤おには、びっくりしました。

「青くん、まてまて。いたくはないか。」

と、赤おには、心配しながらおいかけてました。

村人たちは、後ろからあっけにとられて見えています。

「これは、どうしたことだろう。」

「おには、みんな、らんぼうものだと思っていたのに、あのおにはまるでちがうよ。」

「まったく、まったく。してみると、あの赤おには、やっぱりやさしいおになんだ。」

「なんだい、それなら、お茶のみに出かけていこうよ。」

「いいとも、行こう。」

そう、村人たちは言いました。

## 六

村人たちは山にきました。赤おにの家の戸口に立ちながら、戸をトントンとかるくたたいて言いました。

「赤おにさん、赤おにさん、こんにちは。」

人間の言葉を聞いて、赤おにはとんで出てむかえました。

「ようこそ、ようこそ、さあどうぞ。」

おには、自分でお茶を出し、おかしを出してもてなしました。お茶のおいしさ、おかしのうまさ、どれもこれまで食べたためしはありません。村に帰って、村人たちは、おにのおいしいごちそうをほめたてました。

「それなら、ぼくも出かけよう。」

「ぼくも行こう。」

「きみは、きのうも行ったじゃないか。」

「毎日、行ってもいいんだよ。」

こんなぐあい、村から山へ、村人たちは三人、五人と、毎日、出かけていきました。

こうして、おにはには人間のお友だちができました。前とかわって、今はちっともさびしいことはありません。けれども、ここに一つだけ気になることがありました。それは、ほかでもありません。おにのなかまの青おにが、あれから一度もたずねてこなくなりました。

「どうしたのだろう。ぐあいがわるくて、ねているのかな。わざと自分ではしらにひたいをぶっつけたりして、角でもいためているのかな。ひとつ、見まいに出かけよう。」

赤おには、したくをしました。山をいくつか、谷をいくつか、こえてわたって、青おにのすみかに来ました。かたい岩のだんだんをいそいで上って、戸口の前に立ちました。すると、戸がしまっていました。

「いないのかしら。」

ふと気がつくと、戸の上にはり紙がしてありました。何か字が書かれていました。

赤オニクン、人間タチト、ドコマデモ ナカヨク クラシテイッテ クダサイ。ボクハ シバラク キミニハ オ目ニカカリマセン。コノママ キミト ツキアイラ シテ イクナラバ、人間ハ キミヲ ウタガウ コトデショウ。ソレデハ マコトニ ツマラナイ。ソウ カンガエテ、ボクハ コレカラ、タビニ 出ル コトニ シマシタ。

サヨウナラ、キミ。カラダヲ ダイジニ シテ クダサイ。

ドコマデモ キミノ トモダチ 青オニ

赤おには、何度もそれを読みました。なみだをながして読みました。

国語科の教科書には、ほぼ原作に近い全文が掲載されることが一般的であるが、道徳の読み物資料の場合、分量（通読に要する時間）を考慮して、改作した文章が提示されることも少なくない。

### 3. 道徳の授業「ないた赤おに」での心情理解

これまでも、2年生・3年生・6年生用の道徳の副読本に読み物資料として収録されてきたことから、授業実践が数多くなされている。それらの資料（学習指導案、授業記録）をもとに、「教材提示」の方法、「心情理解の対象」「心情理解を促す発問」「心情理解に続く学習活動」について取り上げる。

#### （１）教材提示

「ないた赤おに」は、上に示したとおりの長文である。１時間で完結することの多い道徳の授業では、話し合い活動等に十分な時間を確保する必要から、この全文を児童が通読することはあまりなされていない。

事前に文章を配付しておき、本時の授業中に教師が読み聞かせたり、場面毎の挿絵を黒板に掲示し、それに沿って、あらすじを紹介したりする方法がよく見られる。また、短く改作した文章が使われることもある。

国語科で心情理解を行う際には、叙述に基づいて、その根拠や解釈について話し合われるが、道徳の授業の場合は、理解（想像）した心情を表現すること自体に重きが置かれているので、原作どおりでないことが大きな問題になることはない。

#### （２）心情理解の対象

〈赤おに〉〈青おに〉のいずれに焦点を当てるかにもよるが、理解（想像）する対象は、次のような内容（〈赤おに〉〈青おに〉が、何々をした時の心情）であることが多い。

- 立てふだをふみつけた時の〈赤おに〉の心情
- 木こりににげられて、はらを立てているという〈赤おに〉の話を聞いているときの〈青おに〉の心情
- 人間の友だちができた時の〈赤おに〉の心情
- 〈青おに〉の手紙を何度も読んで、涙をながしている〈赤おに〉の心情

これらの心情理解を促すためになされる発問は、次のようである。

- |  |
|--|
| <ul style="list-style-type: none"><li>○ 〈青おに〉は、〈赤おに〉がきこり達に逃げられて腹を立てている話をどんな思いで聞いていたのでしょうか。</li><li>○ 〈青おに〉のおかげで、人間と仲良くなれた〈赤おに〉はどんな気持ちでいるのだろう。</li><li>○ 「人間の友達ができた〈赤おに〉は、どんな気持ちでしょう。</li><li>○ 〈赤おに〉が、たらたら涙を流したのはなぜだろう。</li><li>○ 〈青おに〉の手紙を二度も三度も読んで、しくしくと涙を流してない〈赤おに〉は、どんなことを考えているのでしょうか。</li><li>○ 涙をいっぱいためて〈赤おに〉は、どんな気持ちでいるのだろう。</li><li>○ 〈青おに〉は、手紙にどんな思いを込めたのでしょうか。</li></ul> |
|--|

道徳の授業では、国語科で培った言葉に関わる能力を基にして、「感じたこと、考えたことをまとめ、発表し合ったり、話し合いなどにより異なる感じ方、考え方に接し、協同的に議論したりする」

ことや「教材の内容や登場人物の気持ちや行為の動機などを自分との関わりで考える」ことに主眼が置かれているので、「どんな気持ちでしょう」「どんな思いで」という問いが主であり、解釈の根拠を問うことはあまりなされていない。

### (3) その後の展開

構想の段階では、どの授業も、単に登場人物の心情理解で終わるのではなく、次のような発問によって、自分に引き寄せて「友情」そのものについて考えることを児童に求めている。これがあって、道徳の授業たり得る。

- 「〈赤おに〉と〈青おに〉は、お互いにどんな存在（友だち）だったのだろう。」
- 「〈青おに〉と〈赤おに〉に友情はあるのでしょうか。」「今日学習したことで、あなたが生きていく上で生かしていきたいと思うことはどんなことですか。」
- 「〈赤おに〉と〈青おに〉は、本当に『友達』でしょうか。」
- 「〈赤おに〉にとって〈青おに〉は、どんな友達なのでしょう。」
- 「〈赤おに〉が気付いた友情についてどう思いますか。」

「お互いに、どんな友だちだったのか」、「自分の生活に生かしていきたいこと」、「本当の友だちとは」、「友情について、どう思うか」を問うことによって、学習者が道徳の授業を通して得た道徳的価値の理解を基にして、自己や自己の生活を見つめ直すことを求めている。これがあって、道徳の授業の目標達成が図られる。

時には時間配分が計画通りにならず、授業が登場人物の心情理解までしか進まないことがある。そのような場合は、授業公開後の協議会の席で、「今日の道徳の授業は、国語科の授業との違いが見えにくい。」という指摘がなされることもある。

## 4. 国語科の授業「ないた赤おに」での心情理解

国語科では、2年生の教科書教材として収録されている「ないた赤おに」である。その授業実践の資料（学習指導案、授業記録）から、「教材提示」の方法、「心情理解の対象」「心情理解を促す発問」「心情理解に続く学習活動」について考える。

### (1) 教材提示

教師の読み聞かせ、児童の全文通読をととして、教材が提示されるのが一般的である。それに続いて、初発の感想を書き、発表するまでの活動で1単位時間を費やすことが多い。この点は、道徳の授業と大きく異なる点である。

### (2) 心情理解の対象

道徳の授業では、前述のように、「立てふだをふみつけた時の〈赤おに〉の心情」、「木こりににげられて、はらを立てているという〈赤おに〉の話を聞いているときの〈青おに〉の心情」、「人間の友だちができた時の〈赤おに〉の心情」、「〈青おに〉の手紙を何度も読んで、涙をながしている〈赤おに〉の心情」を想像させることが多い。しかし、国語科では、それに加えて、「立てふだを読んだ木こりの心情」、「立てふだを読んでいる木こりの様子を窺う〈赤おに〉の心情」、「乱暴をはたらく〈青おに〉と、それを懲らしめる〈赤おに〉の様子を見た村人の心情」というように、〈赤おに〉と〈青おに〉だけでなく、〈木こり・村人たち〉の心情」を想像させることが少なくない。



それは、例えば、「立てふだを読んでいる木こりの様子を窺う〈赤おに〉の心情」理解は、村人たちが遊びに来てくれるだろうか、という〈赤おに〉の期待感や不安を確認することになり、それをふまえることによって、「立てふだをふみつけた時の〈赤おに〉の心情」をより豊かに想像することができ得るからである。

また、「立てふだを読んだ木こりの心情」を想像することは、「おにが、どのような存在だと思われるのか」、「立てふだを目にした木こりが、不思議に思った理由」、「〈赤おに〉が村人たちを仲良くしたい、と思った理由」等を想像する手助けとなり得るからである。

道徳の授業では、目標の違いや時間の都合があって、このように細かく場面をおって、登場人物の心情理解を行うことは、ほとんどなされない。

### (3) その後の展開

「友情について、どう思うか」「本当の友だちとは」等について、児童が自発的に思いを巡らせる場合は別にして、国語科では、それらを考えることを求めることは希有である。もちろん、それは、国語科の目標ではないからであるが、仮に、それをなすと、「道徳のような国語科の授業」という指摘を受けることになる。

国語科では、心情理解に続いて、次のような学習活動を計画することが多い。

- 読後の感想を書き、初発の感想と比べることをととして、自己の読み深まりに気づく。
- 一番心に残った場面を選び、その理由を文章にまとめる。
- 挿絵に題名をつけて、その題名をつけた理由を発表する。
- おにが登場する物語を読んで、友だちに紹介する。

これらの活動をととして、「読み深め・読み広げ」を図っており、国語科の教科目標に沿った授業展開になっている。

## 5. おわりに

「ないた赤おに」は、第3学年の道徳の授業で扱われることが多い。「学習指導要領 道徳」(平成20年)の内容項目では、「2 主として他の人とかかわりに関すること」の「(3) 友達と互いに理解し、信頼し、助け合う。」の資料として供されてきた。平成30年度以降は、「学習指導要領 特別の教科 道徳」(平成29年)の内容項目では、「B 主として人との関わりに関すること 10 友情、信頼」の「友達と互いに理解し、信頼し、助け合うこと。」の教材として供されることになる。

授業記録に拠ると、「信頼」という観点からの理解の深まりが弱いものも見受けられるが、登場人物に同化することによって、その心情理解が容易であるので、よい教材の一つであろう。

言うまでもなく、道徳の授業において、読み物教材(資料)を読んだ際に、学習者に登場人物の心情理解を求めることが問題なのではない。それに続く学習活動をととして、「自己の生き方を考え、主体的な判断の下に行動し、自立した一人の人間として他者とともに生きるための基盤となる道徳性を養う」時間(学習活動)が設定されていないこと、つまり、そのような授業展開が用意されていない道徳の授業が問題視されるのである。

## 引用・参考文献

第2学年 道德学習指導案

([http://www.kyoiku-kensyu.metro.tokyo.jp/08ojt/helpdesk/plans/sho/files/dou\\_2\\_2\\_plan.pdf](http://www.kyoiku-kensyu.metro.tokyo.jp/08ojt/helpdesk/plans/sho/files/dou_2_2_plan.pdf))

第2学年 道德学習指導案 平成21年9月10日

(<http://www.edu.city.fuchu.hiroshima.jp/~jougemiami-shou/doutoku/2-2.pdf>)

第2学年3組 道德指導案 平成19年11月13日 指導者：柳田啓子

([http://www.saitama-city.ed.jp/03siryo/sidouan/j/j\\_doutoku/19nendo/2/](http://www.saitama-city.ed.jp/03siryo/sidouan/j/j_doutoku/19nendo/2/))

第3学年 道德科学学習指導案 平成28年10月28日 指導者：中村典子

(<http://eio-shimane.jp/files/original/20170404191930429ef357f9a.pdf>)

第3学年 道德学習指導案 平成29年1月18日 指導者：新井邦明

(<http://www.taitocity.net/kuramae-es/konai-kenkyu/sidoan/3lesson.pdf>)

第3学年 道德学習指導案 指導者：小林良子

(<https://www.pref.hiroshima.lg.jp/uploaded/attachment/89172.pdf>)

小学校第3学年 道德学習指導案

(<http://search.ishikawa-c.ed.jp/data/sidouan/H20/H200076.pdf>)

第4学年松組 道德指導案 平成25年6月13日

(<http://sakura-e.yatomi-schoolnet.jp/files/2014/02/>)

第4学年 道德学習指導案

([https://www.ic.nanzan-u.ac.jp/NINKAN/gp2007/library/sozai02\\_pdf/04do\\_04\\_09.pdf](https://www.ic.nanzan-u.ac.jp/NINKAN/gp2007/library/sozai02_pdf/04do_04_09.pdf))

第6学年 道德学習指導案 指導者：杉原明美

(<https://www.pref.hiroshima.lg.jp/uploaded/attachment/89185.pdf>)

第2学年 国語科学学習指導案

([http://www.kyoiku-kensyu.metro.tokyo.jp/08ojt/helpdesk/plans/sho/files/koku\\_2\\_1\\_plan.pdf](http://www.kyoiku-kensyu.metro.tokyo.jp/08ojt/helpdesk/plans/sho/files/koku_2_1_plan.pdf))

第2学年3組 国語科学学習指導案

(<http://www.e-shiroi.jp/center/sidoan/syo/2%E5%B9%B4/1%E5%9B%BD%E8%AA%9E/%E3%81%AA%E3%81%84%E3%81%9F%E8%B5%A4%E3%81%8A%E3%81%AB2.pdf>)

文部科学省 2008 小学校学習指導要領解説 道德編 東洋館出版

文部科学省 2017 小学校学習指導要領解説 特別の教科 道德編

([http://www.mext.go.jp/component/a\\_menu/education/micro\\_detail/\\_\\_icsFiles/afieldfile/2017/11/29/1387017\\_12\\_3.pdf](http://www.mext.go.jp/component/a_menu/education/micro_detail/__icsFiles/afieldfile/2017/11/29/1387017_12_3.pdf))

稲田繁夫 1959 国語科教育における道德教育 長崎大学人文科学研究報告9

山口知浩 2007 道德教育にて国語科教材を使用する研究—友情をテーマにした教材を分析して— 皇學館大学教育学会年報29

河野哲也 2009 国語と道德教育のための覚書 立教大学教育学科研究紀要53

宮川久美 2014 小学校国語・道德教材「泣いた赤おに」の主題についての再検討 奈良佐保短期大学研究紀要22

高橋喜代治 2014 道德の授業における心情追求の一考察：国語の心情読みとの比較をととして— 教職研究25

新井保幸 2016 道德教育の在り方に関する批判的考察—読み物資料の解釈のし方を中心に— 淑徳大学国際コミュニケーション学会国際経営・文化研究21-1

今泉岳雄 2016 自分の物語として「泣いた赤おに」を読む 東北文教大学・東北文教短期大学部紀要6