

第5章 児童・生徒理解に基づく道徳の評価

数値による評価は行わないとされている道徳の評価の在り方を研修します。

2 道徳教育及び道徳科の評価

前回の「はじめに」で、次のような二つの質問を投げかけました。①道徳は評価できるのでしょうか。また、すべきでしょうか。その理由とともにお答えください。②評価するとしたら、どのような評価をし、どのようなことに気をつけるべきでしょうか。

この答えの追究は、道徳にかかる評価改善の理解につながります。

(1) 道徳性は評価可能か、必要か

中学生A, B, Cが座っている満員電車の中に杖をついた老人夫婦が乗ってきました。ここに表れる行動は様々です。Aはとっさに席を立ちました。考えるより先に体が動いていました。Bは満員電車であるが故に、席を立つことは、自分だけでは済まず満員の立っているお客さんを動かすことになると考え、そのまま座っていることにしました。Cは老人には席を譲るべきだと教えられていました。席を譲るといい子に思われ、格好いいと見られます。それで、すぐに席を譲りました。

一番道徳性が高いのは？ A・B・Cのいずれか

こう、問われたら、どう答えますか？

席を譲ったのはAとCです。Cは「いい子に思われ」「格好いい」から席を譲るが動機です。これは道徳的行為とは言えません。Aは道徳性が習慣化した行動でしょうか。Bは席を譲ってはいませんが、満員電車という状況の中で自分がどう動くのがいいのかを考えて判断した結果です。さて、中学生A・B・Cの道徳性をどう見取るのでしょうか。

待て、待て、です。そもそもが、3人の行動をこのように説明できるのでしょうか。道徳性は内面的資質。態度や行動など可視化できることはそれなりに評価できますが、内面は察するしかありません。解説には、A・B・Cを見つめる人の主観（目）が働いています。ここに道徳の評価を考える一つのPointがあります。

(2) 評価の基本と道徳教育の評価

ここで確認しておきましょう。前回（第5章1）で、評価の基本的理解について研修しました。道徳以外の教科等においては目標に準拠した評価が実施されています（注1）。



目標に準拠した評価を図示すれば上のシートのようになります。CはBになるべく指導すべきものとしてあって、目標準拠型評価において実現状況を把握することは、指導の改善、目標・計画の見直し改善に資して子供たちがさらなる成長へと向かうためです。

総則における教科等の評価

第1章 総則 第3 教育課程の実施と学習評価の2

(1) 児童のよい点や進歩の状況などを積極的に評価し、学習したことの意味や価値を実感できるようにすること。

・他者との比較ではなく児童一人一人のもつよい点や可能な多様な側面、進歩の様子などを把握
 ・年間や学期にわたって児童がどれだけ成長したかという点を大切にする

踏襲

道徳教育の評価

相対評価ではなく
個人内評価重視

○教師が児童一人一人の人間的な成長を見守り、児童自身の自己のよりよい生き方を求めていく努力を評価
 ○(努力)を勇気付ける働きをもつようにすること
 ○教師と児童の温かな人格的な触れ合いに基づいて、共感的に理解されるべきもの

総則第3の2(1)の要点は次の通りです。

①評価は子供自らの学び（主体的な学び）に資すること。②学習の過程を重視すること。③他者との比較（相対評価）ではなく、個人内評価を重視するということです。（前回第5章1参照）

第5章 児童・生徒理解に基づく道徳の評価

数値による評価は行わないとされている道徳の評価の在り方を研修します。

何度でも申し上げますが、総則はすべての領域にかかる原則です。道徳も例外ではありません。子供がさらなる成長を図る、その過程で評価を生かす、他者との比較ではなく、個人内評価を重視するのですよ、こうまとめられます。これが評価の原則です。実は、この評価観はずっと踏襲されてきた評価観なのです(注2)。

道徳教育の評価

道徳の時間は前指導要領上で学校教育全体の道徳教育の要に位置付きました(注3)。それは道徳科になっても同じです。各教科等全ての指導計画作成上の配慮事項に「道徳科との関連及び特質に応じた道徳指導」が掲げられています。学校教育全体での道徳教育と道徳科との関連が構造化されているのです。

ですから、道徳教育の評価が、総則での評価の軌条にあるのは当然です。

教師が児童一人一人の人間的な成長を見守り、児童自身の自己のよりよい生き方を求めていく努力を評価し、それを勇気付ける働きをもつようにすることが求められる。そして、それは教師と児童の温かな人格的な触れ合いに基づいて、共感的に理解されるべきものである。

一言で申し上げれば「子供がさらなる成長を図る、その過程で評価を生かす」ということなのです。キーワードは上記強調文字。「努力を評価」「勇気づける働き」「共感的に理解」。後に述べますが、つまりは「麗しき誤解」に基づく評価なのです。

(3) 教科等とは異なる道徳科の評価

道徳科の評価については、指導要領では次のように述べられています。(注4)

児童の学習状況や道徳性に係る成長の様子を継続的に把握し、指導に生かすよう努める必要がある。ただし、数値などによる評価は行わないものとする。

青ラインは全教科等に共通した評価の基本姿勢。総則で述べられた評価のあり方です。

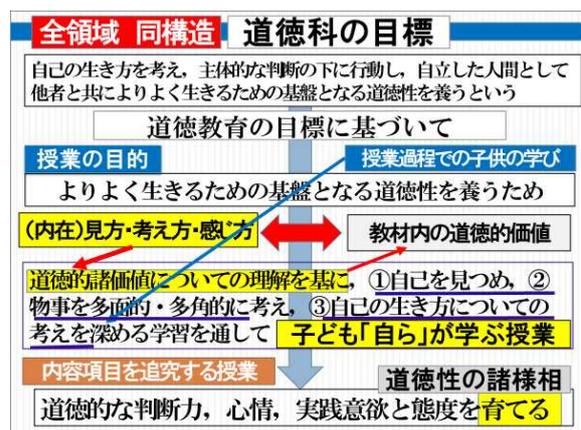
教科等の評価と道徳科の評価が異なるのは赤ラインのみです。道徳科の授業も目標を含む計画に基づいた指導が行われるのですから、当然評価は行われるべきです。どのような評価をするのかといえば、青ラインを基本とし赤ライン「数値などによる評価は行わない」ですが、裏返せば「数値など以外の評価は行う」です。

道徳科における数値等ではない評価

評価は単独では存在していません。目標があり、計画があり、指導(学習活動)があつて、評価があります。子供たちがよりよく生きるための道徳性を養うことをめざした道徳教育ですし、道徳科の授業ですから、どう評価すべきかの前に、どのような目標(ねらい)において、どのような手立てが講じられ(指導)、今子供たちはどのような状況にあるのか(子供の状況)評価(注5)という一連の流れの中で、評価をとらえるべきです。

まずは道徳科の目標についてです。

道徳科の目標と評価



上記のシートは、道徳科の目標を図解したものです。道徳科授業の目的は「よりよく生きるための基盤となる道徳性を養うため」。道徳性とは、今次改訂では「自己の生き方を考え、主体的な判断の下に行動し、自立した人間として他者と共によりよく生きるための基盤」であり、それは内面的資質。前指導要領では「人格の基盤」でした。

第5章 児童・生徒理解に基づく道徳の評価

数値による評価は行わないとされている道徳の評価の在り方を研修します。

目標は続いて、道徳科の学習のあり方を挿入しています。「道徳的諸価値についての理解を基に」、これは各教科における「見方・考え方を働かせ」です。子供は空っぽの桶ではありません。その子なりに内在している道徳的な価値観を基に、教材に内包されている道徳的価値について、その子なりに「見方・考え方・感じ方」を働かせ、同様に、他者が働かせている「見方・考え方・感じ方」に出会い、対話し、①自己を見つめ、②物事を多面的・多角的に考え、③自己の生き方について考えを深めるという学習活動を行うことで、道徳性の諸様相である「道徳的な判断力、心情、実践意欲と態度」を「育てる」、それが目標です。

(4) 道徳科評価の特質

一時期、「道徳的な判断力、心情、実践意欲と態度」や内容項目を観点にした評価が取り沙汰されたことがありました。内容項目を扱い、道徳性を育てるとあるからですが、そのような分析的な評価をすることは適切ではない、と解説は断じました(注6)。当然で明快です。

道徳性は内面的資質です。①②③の学習活動も内面です。内面ですから「察する」しかありません。どう察するかは教師の「主観」です。冒頭の事例のように、その子をどう見るかは、教師と子供との関係であり、教師の一人の子供に対する見方・感じ方なのです。しかも、前述したように道徳性は人格の基盤(前指導要領)とされていました。人格が完成している人はいませんから、人格未完成の教師が人格未完成の子供を評価したらどうなるのでしょうか。そもそも、道徳性の諸様相について、何をもって「育った」「養えた」とするのでしょうか。

よりよく生きようとする道徳性(道徳的な判断力、心情、実践意欲と態度)にはゴールがありません。また、道徳科の指導内容は「教師と生徒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、その実行に努めるための共通の課題」であって、内容項目の内容自体も「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」「子供自らが道徳性を養うための手掛かりとなるもの」で、内容を定義したものではありません。「友情・信頼」とは?と訊かれて答えられる教師は一人もいないでしょう。それ自体が小説のテーマになるような漠として答えようがないものだからです。ですから、教師が、道徳性を教えきること、育てきることできないのです。

道徳科は個人内評価 自己評価重視

このように考えると、目標に準拠した評価(いわゆる絶対評価)は行えず、従って「〜できる」はあり得ず、当然、他者と比較する相対評価もあり得ず、一人の伸びや成長を見る個人内評価が適切です。

さらに、内面的資質である道徳性の育みは、子供自らに拠らざるをえませんから(注7)、評価は、子供が「よりよく生きようとする道徳性」を「自ら」が育む学習に資するもの、つまりは、自己評価重視が当然の帰結です。

もう一つ重要なことがあります。前回研修した評価は三態のうちの「指導の評価」です。

指導の改善のための評価

解説は「道徳科の評価は学習状況や道徳性に係る成長の様子を様々な方法で捉えて、個々の(子供)の成長を促すとともに、それによって自らの指導を評価し、改善に努めることが大切」と述べています。個々の成長を促すための、個人内評価に自己評価重視。加えて、評価を授業や指導の改善に生かす、です。(注8)

学習活動に着目した評価

道徳科の目標の中には前述したような①②③の学習活動が込められています。その3点は、①+③「自己を見つめ、自己の生き方についての考えを深める」②「物事を多面的・多角的に考える」の二つに収斂されます。

評価は学習の過程を重視します(注9)。二つの学習は、そのままに道徳科の評価事項になります。「一面的な見方から多面的・多角的な見方へと発展しているか」「道徳的価値の理解を自分自身との関わりの中で深めているか」と

第5章 児童・生徒理解に基づく道徳の評価

数値による評価は行わないとされている道徳の評価の在り方を研修します。

いう点で、子供の学習の広がり、高まり、深まりを見だし、子供がいかに成長したかを積極的に受け止め、認め、励ますのです。そこに、道徳科の評価のもっと大きな特質があります。

(5) 麗しき誤解に基づく評価を

道徳科の評価では、冒頭事例におけるCのような見方をしないことです。席を立った、きつとAに違いない。席を立たないのはBだろう。本当のところとは違うかもしれませんが、席を立った子供を誉め、座ったままの子供に、Bのような肯定的な見方を伝えて誉めたらどうでしょう。子供は自らを見つめ、よりよく生きる術を獲得するに違いないのです。それが「麗しき誤解」に基づく評価で、主体的に「道徳的諸価値の理解」を深め「自己の生き方についての考えを深める」につながる指導の有り様です。

広い目(愛)で、長い目(愛)で、多くの目(愛)で

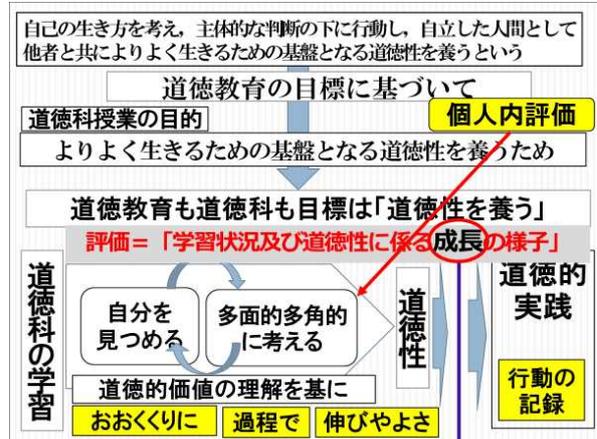


本講座第4章3(第16回)道徳科における学習活動の中で、授業が成立する三つの要素を挙げましたが、その中の2「先生の温かいまなざしを感じられる」が評価行為にとって重要です。これは麗しき誤解のことでもあるのですが、教師の温かなまなざしがなければ、子供の主体性は発揮されず、よりよく生きようとする道徳性の伸びやよさを感じ取ることはできず、つまりは評価できないということです。

また、教科担任制の中学校では、多くの目で子どもの良さや伸びを見いだす組織的な評価活動が必要です。担任のみの一面的な見方に基づか

ないということです。学年、校種を超えて子どもの成長を見守る継続的な評価活動も工夫する必要があります。指導要録の生かし方です。

(6) 道徳科における評価事務



学習状況及び道徳性に係る成長の様子

今次指導要録の改善で、新たに成長の様子等を文章で記述する特別の教科道徳欄が設けられました。この欄が、「学習状況及び道徳性に係る成長の様子」になっていることに留意すべきです。道徳科の学習は、前述したとおりです。道徳性(諸様相)にはゴールがなく果てしないものです。そこによりよく生きようとする姿勢を持ち続けること、それこそが道徳性ですから、その「過程で」(ずっと過程です)、「おおくりに」、「伸びやよさ」を見いだすのです。ですから「成長の様子」です。通知表等における、このような趣旨を踏まえた記述は、子供への温かな励ましになると同時に子供自身が自分自身の成長を見いだすこととなります。

子供自らが「よさ」や「伸び」を見いだす活動

また、毎時の道徳科授業において、自分を見つめる過程(主として終末)で、子供が書いたものを蓄積し、それを学期の終わり等において、子供自身が読み返し、誉めてあげたい自分や成長した自分を見いだす機会があれば、それは、子供が自分自身を見つめ、自分を励まし勇気づけることにもなるでしょう。教師は評価事務の際、この子供の自己評価を活用すれば、より子供を肯定的に見つめる目を確かにします。「生かす評価」の具体例です。(注10)

第5章 児童・生徒理解に基づく道徳の評価

数値による評価は行わないとされている道徳の評価の在り方を研修します。

道徳性の評価と行動の記録

道徳性は内面的資質ですよ、察するしかないのですよと申し上げてきました。ならば、「行動の記録」欄との関係はどうなるのでしょうか。

行動の記録には、例えば「思いやり・協力」

「公正・公平」など、内容項目に近い項目と観点が掲げられています。この「行動の記録」は道徳性と無縁ではありません。道徳性が行動になって表れる、従来の道徳的実践が加味されている、Uchidaはそう捉えています。しかしながら、内面的資質である道徳性と可視化できる道徳的実践や行動との間には深くて広い川があります。私どもがこうあるべき、すべきと思っても行動に移せないのと同じです。行動の評価もまた、子供のよい点、進歩の状況を見いだす総則に示されている評価観に則るべきなのです。

結びに、道徳科の「評価文例集」が発刊されていますが、その文例をもって評価事務に臨んだら、その瞬間に道徳教育は水泡に帰すると申し上げます。一人の成長する子供像は教師自身の中にあるのですから。評価は教育活動。評価が子供との信頼関係を育むことを期待します。

課題

- 1 道徳科の評価の特質を整理しよう。
- 2 道徳科評価で留意すべきことをまとめよう。

注・補説-----

注1 2001年（平成13年）平成10年告示の指導要領改善に伴い、指導要領「2 内容」を規準とする目標に準拠する評価（いわゆる絶対評価）を位置づけ、今日に至っている。

注2 1998年（平成10年）10月告示指導要領第1章総則「第5 指導計画の作成等にあたって配慮すべき事項」の2(10)及び2008年（平成20年）告示指導要領第1章総則第4の2(12)も同じ文言。

注3 2008年告示指導要領第1章総則第1の2「学校における道徳は、道徳の時間を要として学校の教育活動全体を通じて行うものであり…以下

略」。この時、初めて、用語「要」が使われ、道徳の時間が道徳教育の要とされた。道徳科も継承。それに伴い、第2章教科において、指導計画と内容の取扱いの中で道徳科の内容について各教科の特質に応じて適切な指導をするとされた。なお、指導要領解説総則編第6節1(4)「各教科における道徳教育」で各教科等の特質応じた道徳教育の配慮事項が述べられている。

注4 指導要領第3章特別の教科道徳第3の4

注5 拙稿2006.7 「生きる力を育てる教育課程の方向」（指導と評価 吉富芳正2006.7）を引用してUchidaが解説

<http://uchidat.com/weekly/2006/04.pdf>

注6 解説道徳編第5章第2節道徳の評価
2 道徳科における評価(1) P107

注7 学図情報誌 TEADA11月号(2017)拙稿「道徳科における『主体的な学習』」参照。指導要領第3章特別の教科道徳第3の2(3)には「自ら」が多用され、「主体的に」に収斂されていることをもとに、道徳性の育みは子供自身の「自ら」に拠らざるを得ないことを指摘。

注8 解説道徳編第5章第1節1・2

第3節道徳科の授業に対する評価「2 授業に対する評価の基本的な考え方」の中で学習指導過程や指導方法に関する評価の視点としてアからカまでの6点を挙げている。

注9 本稿(2)で既述。

指導要領第1章総則第3の2(1)

注10 本講座第4章3（第16回）「道徳科における学習活動」(2)書く活動の特質と活かし方を参照。書くことの特質を踏まえ、書くことを終末に位置づけるのが有効としている。①書くことで自分を見つめる過程になる。②多様な考えに出会い、考え合った価値内容が自分の中で整理されて新たな見方・考え方となって内面に収まっていく。③そこで書かれたものは自身の見方・考え方の記録になって、後に子供がそれらを読み返すと、自身の変容を感じ取ることができるからである。記録にするためにポートフォリオのようにしておくことが望ましい。