

# 中学校の道徳授業における評価方法に関する総合研究 —学習者の側面と授業者の側面から—

教職実践開発専攻 土井 智文

## 1 研究テーマ設定の理由

現在道徳の教科化に伴い、評価の導入が注目を浴びているが、その背景には規範意識の低下やいじめ問題など、道徳教育における課題が山積しているということがある。また平成24年に文部科学省が実施した「道徳教育実施状況調査」では、公立の小・中学校教員が考える道徳教育の課題として、「指導の効果を把握することが困難である」（小学校48.3%、中学校42.7%）、「効果的な指導方法が分からない」（小学校33.2%、中学校38.9%）といった声が多く、更に永田繁雄（2014）においても「道徳の時間が十分に行われていない」、「忙しくて他の指導の時間にする」、「指導の仕方が難しい」といった声が多いことが示されている<sup>1)</sup>。このことから、道徳教育に苦手意識をもっている教員が多く、教師の道徳指導力の向上が求められる。

また筆者が岐阜大学学生257名を対象に実施した質問紙調査では、過去に受けた道徳授業の印象として、肯定的な意見が僅か（小学校20%、中学校11%）であり、価値を押し付けるワンパターンな授業や、現在の自分には影響していないといった否定的な意見をもっている学生が多く（小学校46.9%、中学校65.1%）見られた。以上のことから、特に中学校において、子どもが成長を実感できる、実効性のある道徳授業が求められる。これらの課題を解決するためには、道徳に評価を導入することで、子どもが自らの成長を実感でき、また教師が自分の指導を振り返る中で指導改善を図ったり、次の手立てを計画したりする必要がある。

## 2 道徳における評価の現状

まず筆者は、実際に現場レベルでは道徳における評価がどのように扱われているのかについて明らかにするために、現職教員15名を対象としたインタビュー調査を実施した。その中では、例えば「どうやって評価すればよいのか分からない」（100%）、「心は評価できない」（100%）、「数値化できないなら評価は出来ない」（85.7%）、「面倒なのでやらない」（57.1%）といった意見が見られた。この調査の結果から、①現場レベルで非常に消極的な実態があること、②アセスメントとエバリュエーションを混同していることが明らかとなった。

一般的に評価と言われているものの中で、アセスメントとエバリュエーションがある。アセスメントは、指導、測定、表示の手順によって評価のための資料収集を行うのに対し、エバリュエーションは目標実現に向け、アセスメントに基づいた省察、改善の段階までを含んでいる<sup>2)</sup>。道徳における評価とはエバリュエーションとして、子どもの人格や生き方を値踏みし、序列化するものではなく、一人一人の子どもが教育目標の達成に向けて成長しているかを把握し、後の教育活動に役立てるものである。



図1 アセスメントとエバリュエーションの違い

そのような状況で、昨年10月に中教審より示された答申「道徳に係る教育課程の改善等について」（以下、「答申」と記す）では、評価を行うことで子どもの道徳性に係る成長や教師の指導改善を促す必要性が示された。しかしその中で取り上げられた、道徳性を多面的、継続的に把握することや、ポートフォリオ評価、

パフォーマンス評価、行動の記録を活用した評価などの評価方法、また指導要録への記述などについては、イメージを持ってない現職教員が多く、研究等でそのあり方を示していく必要がある。

### 3 道徳における評価の方法

#### (1) 道徳性の多面的な捉え方と評価観点の設定

「答申」において示された評価方法は、これまで先行研究において様々に取り上げられてきた。例えば藤井美佐江（2005）は、道徳授業における生徒の記述や発言を対象とし、発言回数や道徳的価値に関わる内容の有無を基にルーブリックを作成し、記号による評価を行った<sup>3)</sup>。富岡栄（2014）は、授業中における生徒の記述文を対象にパフォーマンス評価を行うことを提案している<sup>4)</sup>。パフォーマンス評価とは、子どもが「パフォーマンス課題」として図やイラスト、記述など様々な方法で考えを表現し、その作品（パフォーマンス）をもとに、思考・判断や技能を評価するものである<sup>5)</sup>。さらに末永幹夫（2005）は、学習や活動で使ったワークシート等を継続的にファイルに綴り、学習の跡を振り返るポートフォリオ評価を用いた実践を行った<sup>6)</sup>。

しかしそれらの多くが、道徳性の情意的側面にばかり焦点を当てたものであった。文部科学省『小学校道徳 読み物資料集』の資料活用例においても、ねらいを「…の心情（態度）を育てる」と設定しているものがほとんどである<sup>7)</sup> ことから、情意的側面が重視されてきているといえる。しかし今後は、「答申」においても記述されているように、道徳性を多面的に解釈する必要がある。昨年の中教審における道徳教育専門部会ではその解釈の一つとして、道徳性の認知的、情意的、行動的側面をバランスよく育むことが主張されていた。そのため今後は、道徳的価値に関わる知識とその活用としての認知的側面や、実際に道徳的価値を行動に移す行動的側面についても評価を行う必要がある。

評価の観点としては、教科・領域と同様に、4 観点別の絶対評価を導入することができる。その理由として、次の3点が挙げられる。1 点目は、その理解のしやすさと活用のしやすさである。現職教員が理解しやすく抵抗の少ない評価観点とするためには、道徳においても教科や領域と同様に 4 観点を導入する方が、既に学校現場に浸透している分、現職教員が誤解したり戸惑ったりすることが少ないであろう。2 点目は、先ほど挙げた三側面と 4 観点とは関連していることである。認知的側面は「知識・理解」「思考・判断・表現」と対応している。認知的側面は、様々な道徳的価値について、自分との関わりも含めて理解し、それに基づいて内省し、多角的に考え、判断する能力であり、「様々な道徳的価値について、自分との関わりも含めて理解する」ことを「知識・理解」、その応用として「それに基づいて内省し、多角的に考え、判断する能力」を「思考・判断・表現」の観点から評価することができる。情意的側面は、道徳的価値の実践意欲や態度を「関心・意欲・態度」の観点から、そして「行動的側面」は「技能」の観点からそれぞれ対応させることができる。3 点目は、既にいくつかの研究開発指定校において、道徳に 4 観点別の評価が導入されていることである。例えば、国立教育政策研究所が平成17年3月に報告した「ポートフォリオ評価を活用した指導の改善」においても、道徳に 4 観点が用いられた。また教育課程特例校の福岡市立松崎中学校における「道徳倫理科」や、研究開発学校の武蔵村山市立第八小学校における「徳育科」などでも観点別の評価を導入しており、評価に基づいて道徳授業の質を高め、子どもたちの道徳的成長にも役立てている事例がある。

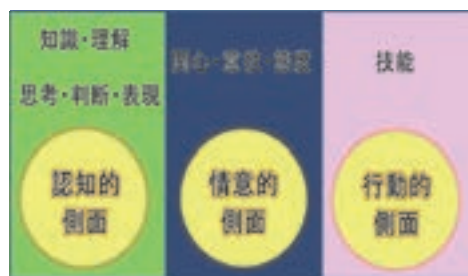


図2 道徳性の多面的解釈と対応する観点

以上のような多面的評価によって、道徳的価値の習得から実践にまで結びつける、実効性のある道徳教育を目指す。

#### (2) 道徳教育全体や「特別の教科 道徳」に対応した評価方法の開発

方法としては、生徒の記述や発言に対して、教師が朱筆や声かけを行い、認め、励まし、勇気づけるフィードバックを与える。生徒を多面的に理解するためにも、図3のように、それぞれの側面を把握し得る発問や

学習活動を意図的に授業に組み込み必要がある。そして生徒の記述に対する朱筆は、どのような内容であっても認め、励ましながら、より高次の段階へ思考を発展させられるようなコメントをする。知識・理解での朱筆は、学んだ道徳的価値によって自分自身の生活を振り返る事を目指し、思考・判断・表現での朱筆は、道徳的価値の活用と、多角的な判断を行えるよう促す。関心・意欲・態度における朱筆では、学んだ道徳的価値を実践する意欲へとつなげ、技能における朱筆は、出来るだけ具体的な行動目標に結び付くように朱筆を書く。ルーブリックと朱筆の例を図4に示す。

	発問例	学習活動
認知的側面	「なぜ〇〇は～したのだろうか」 「〇〇はどうすればよいだろうか」 「自分なら何を考え、どう行動するか」	モラルジレンマ資料 問題解決型の授業
情意的側面	「この時、〇〇はどんな気持ちだっただろうか」 「〇〇のことをどう思うか」	心情把握型の授業
行動的側面	「今後自分はどのようにしていきたいか」	体験活動 道徳的行為に関わる指導

図3 道徳性の三側面に対応した発問例と学習活動

		A	B	C	D
認知的側面	知識・理解	理解した道徳的価値を生かし、自分自身の生活を振り返っている。	登場人物の判断の理由や、道徳的価値を理解している。	登場人物の判断の理由を理解している。	理解に関する記述が見られない。
	朱筆の例	「(価値づける朱筆)」	「今回学んだことについて、あなた自身はどうでしょうか」	「〇〇から、あなたはどのようなことを学びましたか」	「〇〇は、なぜ～しましたか」
認知的側面	思考・判断・表現	道徳的価値を活用し、多角的に判断の理由を表現している。	道徳的価値を活用し、自分なりに判断の理由を表現している。	自分なりに判断の理由を表現している。	判断の理由を表現することが出来ない。
	朱筆の例	「(価値づける朱筆)」	「全員が満足するためには、どう考えればよいでしょうか」	「～だと、それによって不利益を被る人がいませんか」	「なぜあなたは～と考えましたか」
情意的側面	関心・意欲・態度	本時感じた道徳的価値を、自分も実践しようと意欲を表している。	登場人物の気持ちに共感し、道徳的価値の大切さを感じている。	登場人物の気持ちに共感している。	登場人物の気持ちに共感する記述が見られない。
	朱筆の例	「(価値づける朱筆)」	「今回学んだことについて、あなた自身はどう感じていますか」	あなたは〇〇が大切にされたことはどんなことだと思いますか」	「〇〇はどのような気持ちでしたか」
行動的側面	技能	道徳的価値についての行動目標を基に、実際に行動に移すことができる。	道徳的価値についての方向目標と、具体的な行動目標を立てている。	道徳的価値について「～していきたい」と方向目標を立てている。	行動に関する記述が見られない。
	朱筆の例	「(価値づける朱筆)」	「実際に行動に移すことが出来ましたか？」	「具体的にいつ、どのような事をしていきますか」	「今回学んだことを生かして、あなたはどのような事をしていきたいですか」

図4 各評価観点におけるルーブリックと朱筆の例

また行動的側面については、授業後どのように生徒が行動をしたかについても評価される必要があるため、「行動の記録」を活用する。

そこで筆者は、図5のように道徳の内容項目との対応を考えながら、行動の記録の評価項目の加除を行った。「健康・体力の向上」は、該当する道徳教育の内容項目が少ないこと、「基本的な生活習慣」に組み込むことが出来ることから削除した。更に「他者の尊重」を評価項目として設け、「主として他の人とのかかわりに関すること」における内容項目と関連付けた。その結果、図のように独自に行動の記録と道徳教育の内容項目を対応させた。

例えば行動的側面における評価では、ルーブリックに基づいて朱筆を行った後、実際に行動に移すことが

出来ているかについて重点的に確認する。その際、ただ行動を待つのではなく、教師側から声を掛けたり、実践の機会（学校行事、体験活動など）を与えたりする。確認することが出来れば、図6の「道徳的実践に関する記録」にメモをする。またこのような観察は、担任一人ではなく、複数教師や保護者、また子ども同士の相互評価や

行動の記録の評価項目	評価項目の趣旨	内容項目
基本的な生活習慣	自他の安全に努め、礼儀正しく節度を守り、節制に心掛け調和のある生活を	1-(1) 望ましい生活習慣を身につけ、心身の健康の増進を図り、節度を守り節制に心掛け調和のある生活をする。
		2-(1) 礼儀の意義を理解し、時と場に応じた適切な言動をとる。
自主・自律	自分で考え、的確に判断し、自制心をもって自律的に行動すると共に、より高い目標の実現に向けて計画を立てて、根気強く努力する。	1-(2) より高い目標を目指し、希望と勇気を持って着実にやりぬく強い意志をもつ。
		1-(3) 自律の精神を重んじ、自主的に考え、誠実に実行してその結果に責任をもつ。
		1-(3) 自律の精神を重んじ、自主的に考え、誠実に実行してその結果に責任をもつ。
責任感	自分の役割を自覚して誠実にやり抜き、その結果に責任を負う。	4-(1) 自らの意義を理解し、順守すると共に、自他の権利を重んじ義務を確実に果たして、社会の秩序と規律を高めるように努
		4-(4) 自分が属するさまざまな集団の意義についての理解を深め、役割と責任を自覚し集団生活の向上に努める。
創意工夫	探求的な態度をもち、進んで新しい考えや方法を見付け、自らの個性を生かした生活を工夫する。	1-(4) 真理を愛し、真実を求め、理想の実現をめざして自己の人生を切り拓いていく。
		1-(5) 自己を見つめ、自己の向上を図るとともに、個性を伸ばして充実した生き方を追求する。
他者の尊重	友人、異性の個性や考え方の違いに気づき、周囲の人々の支えにより自分があることに感謝し、それにこたえる。	2-(3) 友情の尊さを理解して心から信頼できる友達をもち、互いに励まし合い、高め合う。
		2-(4) 男女は、互いに異性についての正しい理解を深め、相手の人格を尊重する。
		2-(5) それぞれの個性や立場を尊重し、いろいろなもの見方や考え方があることを理解して、寛容の心をもち謙虚に学ぶ。
		2-(6) 多くの人の善意や支えにより、日々の生活や現在の自分があることに感謝し、それにこたえる。
思いやり・協力	誰に対しても思いやりと感謝の心をもち、自他を尊重し広い心で共に協力しよよく生きていこうとする。	2-(2) 温かい人間愛の精神を深め、他の人々に思いやりと心をつとめる。
		4-(6) 父母、祖父母に敬愛の念を深め、家族の一員としての自覚を持って充実した家庭生活を築く。
		4-(7) 学級や学校の一員としての自覚をもち、教師や学校の人々に敬愛の念を深め、協力して思いやりある風を樹立する。
生命尊重・自然愛護	進んで自然を愛護し、自他の生命を尊重する。	3-(1) 生命の尊さを理解し、かけがえない自他の生命を尊重する。
		3-(2) 自然を愛護し、美しいものに感動する豊かな心をもち、人間の力を越えたものに対する畏敬の念を深める。
		3-(3) 人間には弱さや脆さを克服する強さや気高さがあることを悟り、人間として生きることに喜びを見出すように努める。
勤労・奉仕	勤労の尊さや意義を理解して望ましい職業観をもち、進んで仕事や奉仕活動をする。	4-(5) 勤労の尊さや意義を理解し、奉仕の精神をもって、公共の福祉と社会の発展に努める。
		4-(3) 正義を重んじ、だれに対しても公正・公平にし、差別や偏見のない社会の実現に努める。
公正・公平	正と不正を見極め、誘惑に負けることなく公正な態度がとれ、差別や偏見をもつことなく公平に行動する。	4-(2) 公徳心及び社会進歩の自覚を高め、よりよい社会の実現に努める。
		4-(8) 社会の一員としての自覚をもって郷土を愛し、社会に尽くした先人や高齢者に尊敬と感謝の心を深め、郷土の発展に努
		4-(9) 日本人としての自覚をもって国を愛し、国家の発展に努めると共に、優れた伝統の継承と新しい文化の創造に貢献する。
		4-(10) 世界の中の日本人としての自覚をもち、国際的視野を立て、世界の平和と人類の幸福に貢献する。
公共心・公徳心	規則を尊重し、公徳を大切にすると共に、我が国の文化や伝統を大切にし、国際的視野に立つて公共のために役に立つことを進んで行う。	4-(2) 公徳心及び社会進歩の自覚を高め、よりよい社会の実現に努める。
		4-(8) 社会の一員としての自覚をもって郷土を愛し、社会に尽くした先人や高齢者に尊敬と感謝の心を深め、郷土の発展に努
		4-(9) 日本人としての自覚をもって国を愛し、国家の発展に努めると共に、優れた伝統の継承と新しい文化の創造に貢献する。
		4-(10) 世界の中の日本人としての自覚をもち、国際的視野を立て、世界の平和と人類の幸福に貢献する。

図5 「行動の記録」の評価項目と道徳教育の内容項目との対応

生徒の自己評価によって行うことで、負担を減らすことができる。

そして生徒の記述や道徳的実践に関する記録などを継続的に綴り、ポートフォリオとして残すことで、生徒の成長のプロセスを残し、教師も生徒も振り返る事ができるようにする。以上のような方法に基づき、道徳における評価を実施した。

#### 4 道徳における評価の授業実践

本研究における授業の実践は、大きく2つに分けられる。研究1は、道徳性の多面的な評価によって生徒のよさを引き出し、人間的成長を認め励ます、すなわち学習者の側面としての評価実践である。研究2は、道徳授業評価に基づき効果的・効率的に教師の道徳指導力を向上する、授業者の側面としての評価実践である。まずは研究1について紹介する。

##### 研究1：学習者の側面としての評価実践

授業は全部で8回実施したが、今回は紙面の都合上、第1回～第3回について紹介する。

	資料名	内容項目	側面	評価観点
第1回	渡良瀬川の鉱毒	公正・公平	情意的側面	関心・意欲・態度
第2回	健二の迷い	思いやり	認知的側面	思考・判断・表現
第3回	アサーショントレーニング	(責任感)	行動的側面	技能
第4回	一冊のノート	家族愛	情意的側面	関心・意欲・態度
第5回	美しい母の顔	家族愛	情意的側面	関心・意欲・態度
第6回	二通の手紙	規範順守	認知的側面	思考・判断・表現
第7回	もう一つのゴールネット	強い意志	情意的側面	関心・意欲・態度
第8回	いのちの判断	生命の尊重	情意的側面	関心・意欲・態度

図6 道徳的実践に関する記録

##### (1) 道徳授業におけるパフォーマンス評価の実践

本実践では、今日的な課題である規範意識の醸成をテーマとし、「相手を尊重しながらも、注意や呼びかけなど、役割における責任を果たすことができる」ことをねらいとした。そこで図7のような小単元の道徳

授業を構想した。始めはリーダーが中心となって呼びかけをしたいと願う姿を目指し、次にリーダーだけではなく、各生徒が互いの成長のために注意や呼びかけを行うことが出来る姿を目指し、最後には、言い方に気をつけて、相手を尊重した伝え方を出来る姿を目指した。

第1回の授業では、「自分が正しいと信じることを主体的に判断し、積極的に実践する心情を育む」というねらいに基づき、正義を題材とした田中正造の資料を活用した。その際「田中正造の生き方を今後の自分にどう生かしていくか」という、道徳性の情意的側面に係る発問を設定した。授業後、道徳的価値を実践意欲へと繋げられるよう、朱筆を行ったり、また帰りの会では生徒の記述を取り上げながら話をしたりした。朱筆としては、基本的に書いた内容について認めつつも、情意的側面として、登場人物の気持ちに共感できるように促す朱筆を入れた。ある生徒は、ねらいであった「公正・公平」ではなく、「不撓不屈」に近い記述をしていたが、それも認められるべきであるため、認め励ます朱筆を入れた。しかし、ねらいを達成させることのできなかつた教師側の指導を見直す必要がある。

そのような事後指導を行った後、複数人による見取りを行った結果、リーダーの呼びかけは改善が見られたものの、図8上の机列表のように、一部の生徒による呼びかけしか見られない状況であった。生徒と面接を行ったところ、その理由として、相手との関係を気にかけ、強く注意を出来ないということが挙げられた。

そこで第2回の授業では認知的側面として、「互いの成長のために注意や呼びかけを行う判断力を養う」ことをねらいとした。資料としては「思いやり」と「公正・公平」とのモラルジレンマを扱い、親友のカンニングを見た健二の判断を問う発問を組み込んだ。授業後、思考・判断・表現の観点から多角的に判断の理由を表現できるよう朱筆を行い、また帰りの会では生徒の記述を取り上げて話をした。その後複数人による見取りを行ったところ、図8下の机列表のように、授業前よりも、学級の中で呼びかけや注意を行う生徒が増えた。この机列表を基に、「思いやり」「公正・公平」「責任感」などの欄について、道徳的実践に関する記録へ記述した。

しかし乱暴な注意の仕方をする生徒や、依然として上手く仲間注意を出来ない生徒がみられたため、第3回の授業ではアサーショントレーニングを行い、「相手も自分も大切にする伝え方」を扱った。授業の前半では、自己表現の3つのタイプ（攻撃的、非主張的、アサーティブな表現）について役割演技を通して理解させた。そして後半において生徒は、学んだポイントを用いながら、「授業中、隣の席の人に勝手に消しゴムが使われた場面」と「掃除をまじめに行わない人に対峙した場面」における表現を考える、2つのパフォーマンス課題に取り組んだ。授業後は、パフォーマンス課題の回答を思考・判断・表現、今後の行動目標を技能の観点から評価した。授業後は具体的な行動目標となるよう朱筆を入れたり、休み時間等に生徒の表現について声掛けを行ったりした。その結果、注意や呼びかけ

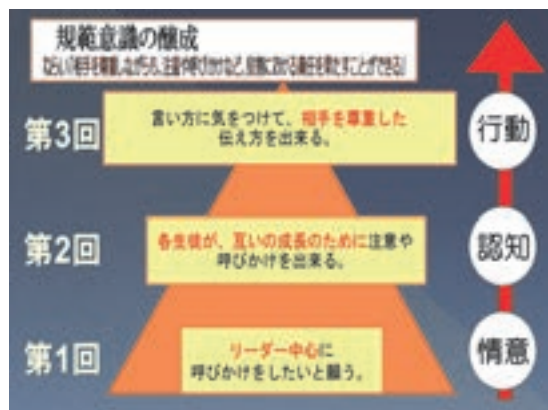


図7 規範意識の醸成に向けた道徳授業の小単元構成

	YI 授業前、それぞれの係が自分の役割を始めるよう声をかけた。	KK	AT	YN	YK
RK	Y.S	N.T	AK	RS	KK
SS	A.H	S.I	A.Y	S.Y 情報班班長として、授業前に「教科書とノートを開いてください」と呼びかける	T.Y 授業前、それぞれの係が自分の役割を始めるよう声をかけた。
NO	KK 体育の授業前、「早く着替えてよ」と呼びかけていた。	N.H	M.O	A.S	D.S
TM	T.H 授業前、それぞれの係が自分の役割を始めるよう呼びかけた。	R.T 給食委員として、給食配膳タイムの呼びかけを必死に行っていた。	H.S 授業前、それぞれの係が自分の役割を始めるよう声をかけた。	K.T 生活委員として、授業前の最後の呼びかけを行っていた。	Y.I 国語係として、「漢字のどひら」を出してねと全体へと呼びかける
教師					
	YI 授業前、それぞれの係が自分の役割を始めるよう声をかけた。	KK	AT 全体への係りとしての呼びかけだけでなく、自分の班員に呼びかけを行うように注意した。	YN	YK
RK	Y.S 授業前、それぞれの係が自分の役割を始めるよう声をかけた。	N.T	AK	RS	KK 授業中に相手発言や反応の呼びかけを行った。
SS	A.H	S.I	A.Y 全体への係りとしての呼びかけだけでなく、自分の班員に呼びかけを行うように注意した。	S.Y 情報班班長として、授業前に「教科書とノートを開いてください」と呼びかける	T.Y 授業前、それぞれの係が自分の役割を始めるよう声をかけた。
NO	KK 全体への係りとしての呼びかけだけでなく、自分の班員に呼びかけを行うように注意した。	N.H 授業前、着席の呼びかけを全体へ行った。	M.O 全体へ、着席など授業前の呼びかけを行った。	A.S	D.S 授業前、それぞれの係が自分の役割を始めるよう声をかけた。
TM	T.H 授業前、それぞれの係が自分の役割を始めるよう呼びかけた。	R.T 給食委員として、給食配膳タイムの呼びかけを必死に行っていた。	H.S 授業前、それぞれの係が自分の役割を始めるよう声をかけた。	K.T 生活委員として、授業前の最後の呼びかけを行っていた。	Y.I 国語係として、「漢字のどひら」を出してねと全体へと呼びかける
教師					

図8 授業前後における呼びかけの変化

の表現に改善が見られた。ただし全てのポイントをおさえて話すことの出来ない生徒も見られ、ポイントのおさえ方や、課題を与える時の指示等、教師自身の改善点が浮き彫りとなった。

## (2) 道徳授業におけるポートフォリオ評価の実践

以上、3つの授業の実践を取り上げたが、その中で生徒の記述を綴り、ポートフォリオ評価を行うことによって、生徒の成長が見えてきた。

例えばある生徒の場合は、「渡良瀬川の鉱毒」において「人や仲間のために動ける自分になりたい」と記述しており、「人や仲間」と不特定多数の人物を対象にしていたため、具体性が伴っていなかった。しかしその後の「健二の迷い」では、「友達だからと言って見過ごさない関係を作っていきたい」と、学級の友人に視点を向けるようになったことが伺えた。朱筆で具体的な場面を想起させたり、教師による声掛けを行ったりするうちに、「道徳的实践に関する記録」から、実際に大声で学級全体へ呼びかける姿が見られるようになったことが分かった。さらにアサーショントレーニングでは、自分自身の言い方を省みており、相手も自分も大切にしながら呼びかけを行おうとしていることが分かった。このように、小単元間に収集した資料を継続的に綴ることで、その生徒の人間の成長が見えてきた。これらの資料を基に生徒と成長を確認することで、認め励まし勇気づける評価を行うことができる。

また生徒の資料は、上記のような指導機能のみではなく、保護者懇談や指導要録の記述などにおける証明機能としても活用することができる。本実践においても、収集した生徒の資料（パフォーマンス評価、ポートフォリオ評価、自己評価、相互評価、道徳的实践）を基に、押谷慶昭・加倉井隆編著『中学校道徳の評価・授業改善と通信簿』<sup>8)</sup>や『道徳教育2015年2月号』（明治図書）を参照しながら、生徒の成長の様子について、指導要録の文例を考案した（図11）。今回は生徒の記述を基にした記述例を示したが、他にも生徒の発言内容や様子を基にした記述や、授業後の他教科・領域、学校生活全般の姿を基にした記述などが考えられる。

## 研究2：授業者の側面としての評価実践

先ほどの第1回～第3回について教師評価を行い、それに基づいて第4回～第8回では指導改善サイクルを実施することで、筆者自身の道徳指導力の向上を図った。教師評価の際に用いる資料としては、大藏純子（2013）が開発した道徳指導チェックシート<sup>9)</sup>とともに、研究1において得た生徒の成長に係る資料を活用した。すなわちチェックシートによって教師の自己評価や相互評価を行うのみではなく、子どもの評価も踏まえた教師評価を行うことで、視点を増やし、多角的な信頼性のある評価を目指した。

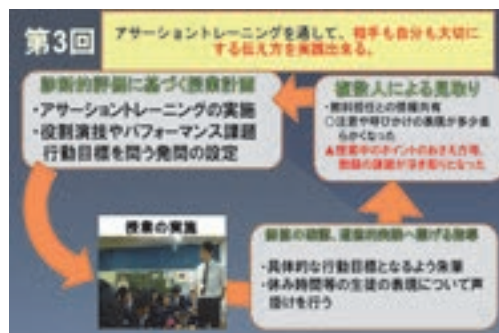


図9 アサーショントレーニングにおける評価

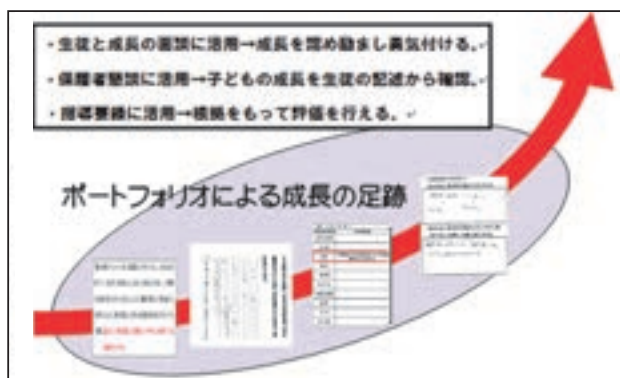


図10 ポートフォリオ評価による成長の記録とその活用

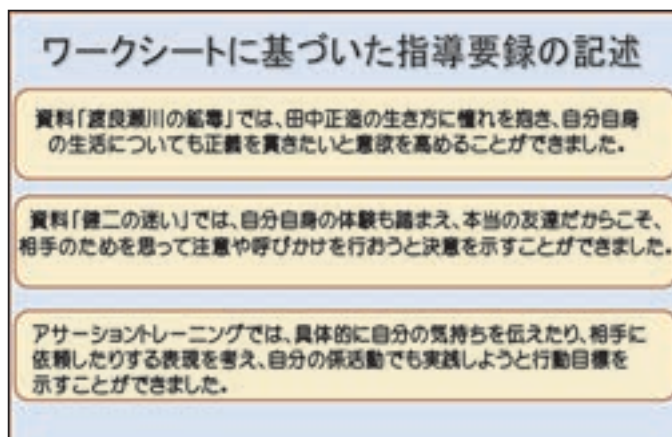


図11 生徒の記述を基に考案した指導要録の記述例

(1) 「道徳指導チェックシート」による評価

道徳指導チェックシートは、①「事前の教材研究」、②「道徳の時間における教師の役割」、③「道徳の時間における板書」、④「事後指導」、⑤「教育活動全体で行う道徳教育」の5つの視点から成る。今回は実習生という立場から、学級経営に大きく関わることは困難であったため、道徳授業に係る①～③の視点に注目した。

第1回～第3回の授業について自己評価を行った結果、図12のような得点分布となった。特に2-2「生徒から多様な思いや考えを引き出す」、2-5「『深めの発問』の設定」、2-6「役割演技や動作化の活用」、2-13「多様な授業展開」、3-1「丁寧な板書の文字」などにおいて弱さが見られたことから、図13のように自己課題を設定した。

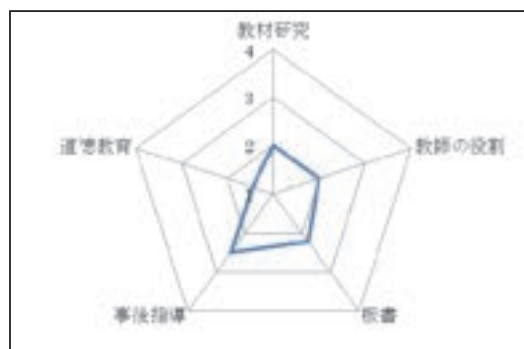


図12 道徳指導チェックシートによる筆者の得点の分布（実践前）

**道徳授業において今後改善すべき自己課題**

- ① 深めの発問を設定し、生徒にゆさぶりをかけ、生徒から多様な思いや考えを引き出すこと
- ② 役割演技や動作化の導入などによって、多種多様な授業展開を試みる
- ③ 丁寧な板書を心掛けること

**教育活動全体における道徳教育において今後改善すべき自己課題**

- ① 積極的な教育的指導を行うこと
- ② 生徒が行った道徳的实践とそれを支えた心情への価値づけを行うこと
- ③ 人として間違っている言動に対し、毅然とした態度で指導を行うこと

図13 道徳指導チェックシートによって得られた筆者の自己課題

(2) 生徒の成長に係る資料に基づく評価

生徒の成長に係る資料では、図14のように、ルーブリックにおけるそれぞれの段階の人数を割り出し、ねらいの達成度やどの段階でのどのような手立てが不足していたのかをあぶりだした。

知識・理解におけるルーブリック評価	人数
A 理解した道徳的価値を生かし、自分自身の生活を振り返っている。	6
B 登場人物の判断の理由や、道徳的価値を理解している。	14
C 登場人物の判断の理由を理解している。	9
D 理解に関する記述が見られない。	0

図14 健二の迷いにおけるルーブリックの結果

Cでは9人もの生徒の記述が該当していることから、道徳的価値を理解させるための手立て（C→Bの手立て）が必要であった。またBでは14人もの生徒の記述が該当していたため、自分自身の生活を具体的に振り返られるようにする手立て（B→Aの手立て）が必要であった。以上のことから今回は、図15のように自己課題を設定した。

**生徒の記述から得られた課題**

- ▲ 授業の中でまとめられた道徳的価値が、生徒の話合いによるものとなっておらず、教師によって押しつけられたものとなっていた
- ▲ 机間指導における声掛け
- ▲ 生活につなげられる資料、発問、指示の設定、

図15 生徒記述のパフォーマンス評価から得られた筆者の自己課題

### (3) 教師評価に基づく授業改善の実践

以上の課題に基づき第4～8回では、実習校や大学での模擬授業において指導改善を行った。その際、大学での授業については、チェックシートの客観性を確保するために、授業参観者である大学院生にも他者評価を依頼した。以下は5回の授業を通して設定した自己課題である。

- 板書計画を立て、チョークの色使い、場面絵や写真の位置づけ、生徒の話し合いの流れが分かるような、構造的で丁寧な板書を心掛ける。
- 生徒が挙げた意見から、生徒の言葉で本時押さえない価値をまとめる。
- 深めの発問を設定し、ゆさぶりをかけながら授業を展開する。
- 多様な展開を行うために、問題解決型の道徳授業を行う。
- 机間指導時、ねらいに向けて考えを深められる声掛けを行う。
- 道徳的实践に繋がる終末にしている。
- 他教科・領域と関連付けた道徳授業を行う。
- 多様な展開とするために、視聴覚教材を用いた道徳授業を行う。

図16 第4～8回の授業にて設定した自己課題

例えば赤枠の板書に関する自己課題では、第4回「一冊のノート」で右のように、色使いや場面絵などを工夫することができた。また青枠の自己課題については、多様な指導展開の一つとして、第6回「二通の手紙」で問題解決型の道徳授業を行い、問題場面での解決策について考える力を養った。



実践後、再度道徳指導チェックシートによる自己評価を行った結果、図のような得点分布となった。どの視点においても得点の向上が見られ、筆者の道徳指導力が向上したと考えられる。

以上のことから、これらの資料を用いて教師を対象とした評価を行うことで、効果的・効率的に授業者の指導改善を図ることができることが明らかとなった。

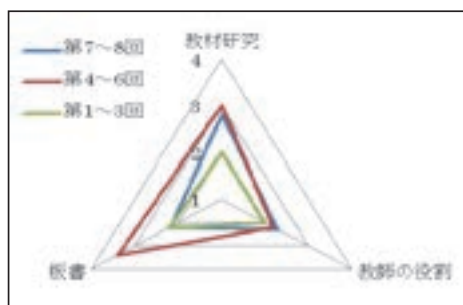


図17 全8回の授業評価比較

## 5 成果と課題

研究1における成果としては、次の内容が挙げられる。

第一に、道徳授業での評価において、認知的側面、情意的側面、行動的側面の三側面から評価を行うことで、生徒が一つの道徳的価値について、なぜ価値が価値足りうるのかを理解し、その価値を自分に引き寄せて考え、実践したいと願い、実際に行動に移す段階にまで結びつけることができた。また複数の教師による観察と情報の共有を行うことで、より信頼性の高い評価とすることができた。

第二に、授業での生徒の記述を対象にパフォーマンス評価を行うことで、生徒の心の成長を認め励ますフィードバックを与えることができた。またそれらの記述を継続的に綴っていくポートフォリオ評価を行うことで、生徒の心の成長のプロセスが明らかになり、また生徒と一緒に振り返りを行うことで、生徒も自らの成長を実感することができた。



第三に、「行動の記録」欄をパフォーマンス評価やポートフォリオ評価と関連付けて考えることで、子どもの行為の変容とその裏にある心の成長のプロセスを見てとることができるとともに、「なぜ〇がついたか」ということを、根拠をもって説明することができた。そのような三側面の成長を、指導要録に新設される「特別の教科 道徳」（仮称）欄へ文章によって総合的に記述することで、子ども一人一人の違いやよさに着目した、人間としてのより良い成長を支える評価とすることができた。

第四に、生徒を三側面、複数の評価者といった様々な視点から捉えることで、生徒がどの部分において不足、また満足しているのかを考えることができた。また教師自身の指導を省察し、指導改善、効果的な授業内容や事後指導の考案等に繋げることができた。

第五に、道徳授業に関する指導要録への記述を行う際は、授業中の発言内容や様子、ワークシートや道徳ノート、授業後の他教科・領域、学校生活全般の姿などを基にして文章を考案することで、生徒の道徳性の成長を総合的に記載し、認め励ますことができることが明らかになった。

また研究2の成果としては、主に次の2点が示唆された。

第一は、「道徳指導チェックシート」を用いたことで、自分が苦手としている部分や、次時の授業計画、授業中に意識すべきこと等が明確となったことである。また継続的に得点化を行うことで、数値として明確に授業力の向上が把握できるため、教師自身のモチベーション向上に繋がった。

第二は、生徒の記述を教師自身の評価資料として活用したことで、子どもの姿から、ねらいがどの程度達成されたか、またねらいの達成に向けてどのような手立てが不足していたのが明らかとなった。

以上の2点から、道徳において、「道徳指導チェックシート」や生徒の資料を用いながら教師を対象とした評価を実施することで、効果的・効率的に授業者が指導改善に努めることができることが示唆された。

私は以上の実践を、第83回日本道徳教育学会にて発表したり、上廣倫理財団主催の第23回道徳教育賞論文に応募し、研究論文の部において優秀賞を獲得したりすることができた。道徳教科化に向けて、評価に関する研究の一助となればと思い、本研究を全国に発信することができた。

また発表の機会を設ける中で、他大学の先生方と意見交流を行うことができた。最後に今後の課題として、指摘を受けた事柄を提示する。

第一に、教師の多忙感を促進してしまうことである。本実践は、実習生という立場で、一定の期間に行ったものであるため可能であった。しかしワークシートの朱筆を一人一人丁寧に書くこと、継続的に生徒の行動を観察すること、学期末には指導要録に一人一人の成長に関わる記述を行うこと、道徳指導チェックシートや生徒の記述等の資料に基づいて指導改善を行うことなどは、多忙な現場教員にとって時間的・労力的な厳しさがある。道徳の教科化に伴いある程度仕事が増えるのはやむを得ないが、現場教員にとって理解しやすく、また無理なく行える評価を開発していく必要がある。

第二に、生徒の記述を対象とした評価にも、限界があることである。例えば本実践においても、文章表記が苦手な生徒や、考えを文章にまとめること自体が難しい生徒は、低位のルーブリックに位置する傾向にあった。内面的には成長しているにも関わらず、それを上手く表出できていない生徒がいた可能性がある。

言語能力による記述の差について大本満子(2015)は、「国語的な表現力の高い記述を称賛するのではなく、自分の経験と結びつけたり、以前の自分と比べて、考えを深めていたりする姿が表れていることを評価する必要がある」<sup>10)</sup>と述べている。またその対策として富岡栄(2014)は、面接による評価が効果的であり、生徒一人一人と話をすることで、集団の中で発表出来なかった文章や表現を聞き取ることができると述べている<sup>11)</sup>。しかし同時に、毎時間クラス全員の生徒と面接をすることは物理的に難しく、時間的な制約があることも指摘している。以上のことから、生徒の記述のみで評価を行うのではなく、出来る限り生徒と話したり、観察をしたりと、様々な評価方法を実践する中で、総合的に判断できる評価を目指す必要がある。

第三に、「道徳指導チェックシート」を用いた評価は、評価基準が明確ではなく、評価者によって基準が異なるため、絶対評価とならないことである。本実践のように、同一の評価者によって同一の教師を継続的に評価し、かつ前回の授業との比較をするのであれば、個人内評価としては信頼できる評価が行われている

と考えられるが、無意識的に個人の中で基準が高まってしまうことも考えられる。これを解決するためには、それぞれの項目における評価基準を明確にしたチェックシートの開発する必要があるだろう。

第四に、生徒の記述など、子どもの資料を用いた教師の評価は、どの段階でどのような手立てが必要であったかを把握することはできるが、本当にその手立てがあればねらいが達成されたのかどうかは、教師の主観的な判断に拠ってしまうことである。

これらのような中学校道徳における評価の成果と課題を踏まえて、新しい目標や指導内容、方法と対応させていくことで、より信頼性、妥当性のある評価に改善し、今後の学校現場における教育実践で普及させていきたい。

#### < 註 >

- 1) 永田繁雄「教科時代の道徳の時間をどのようにつくるか ―魅力があり、活力がある「筋肉質型」の「平成道徳」を生み出す―」、『日本道徳教育が回第84回大会発表要旨集』、2014年、93頁。
- 2) 石田恒好『教育評価の原理 評定に基づく真の評価を目指して』、図書文化、2012年、15-16頁。
- 3) 藤井美佐江「単元『集団生活の向上～合唱コンクールを控えて～』」、国立教育政策研究所、2005年。
- 4) 富岡栄「道徳が教科になるとこう変わる！―議論の行方と実践のポイント」、『道徳教育』、明治図書（5）、2014年3月、14-15頁。
- 5) 辰野千壽・石田恒好・北尾倫彦『教育評価事典』、図書文化社、2006年、175頁。
- 6) 末永幹夫「児童生徒の自己評価力を育成するための工夫の在り方～ふりかえりを大切にした「道徳の時間」の実践を通して～」、千葉県総合教育センター調査研究報告書、2005年。
- 7) 文部科学省『小学校道徳 読み物資料集』、2011年、126 - 154頁。
- 8) 押谷慶昭・加倉井隆 編『中学校道徳の評価・授業改善と通信簿』、明治図書、1995年。
- 9) 大蔵純子・柳沼良太「道徳教育推進教師のあり方と開発実践 ～岐阜県羽島郡の実践を中心に～」、岐阜大学教育学部研究報告、教育実践研究、第15巻、2013年。
- 10) 大本満子「成長を捉え、励まし、意欲へつながるような具体的な記述を目指して」、『道徳教育2月号』、明治図書、2015年、48頁。
- 11) 富岡栄「道徳の時間の評価に関する実践的研究―教科化に向けての取り組み―」、『日本道徳教育学会第83回大会発表要旨集』、2014年、114頁。