

教_{kyo}文_{bun}研_{ken}だより



第31回 教文研教育シンポジウム

「特別の教科 道徳」を考える ～教科書・教材の扱いや評価をめぐる～

神奈川県教育文化研究所では、毎年県内7地区の教育文化研究所と共催し「教文研教育シンポジウム」を開催しています。今年度は、横浜市教育文化研究所との共催で、「特別の教科 道徳を考える～教科書・教材の扱いや評価をめぐる～」をテーマに、地球市民かながわプラザを会場に第31回教文研教育シンポジウムを開催しました。

新しい学習指導要領により、道徳はこれまで教科外活動(領域)であったのに対して「特別の教科」となります。子どもたち自身が考えて議論しあうことを通して、多様な価値観を身につけさせるとしてはいますが、学校現場では道徳が教科となる意味付けや評価のあり方等については十分な論議がなされていないのが実情です。そこで今回のシンポジウムでは、千葉大学教育学部の市川秀之先生に「特別の教科 道徳」についての基調提案をお願いするとともに、小学校から唐澤知子先生、中学校より鍋谷宏先生にそれぞれの実践を報告していただきました。





第31回 教文研教育シンポジウム

「特別の教科 道徳」を考える ～教科書・教材の扱いや評価をめぐって～

主催 神奈川県教育文化研究所・(一財)神奈川県教育会館
共催 (公財)横浜市教育文化研究所
後援 神奈川県教育委員会・横浜市教育委員会
(一財)神奈川県高等学校教育会館教育研究所

2017年11月25日(土) 14:00～16:30 地球市民かながわプラザ 映像ホール

コーディネーター

島崎直人 (中地区教育文化研究所所長)

シンポジスト

市川秀之 (千葉大学教育学部准教授)

唐澤知子 (県内公立小学校教員)

鍋谷宏 (県内公立中学校教員)

開会の言葉

神奈川県教育文化研究所 副所長 宮坂 正



皆さま、こんにちは。本日はお忙しい中、また絶好の行楽日和の中、この教文研教育シンポジウムにお越しいただきまして、ありがとうございます。

私は、本日の全体の司会を務めさせていただきます、教文研の副所長の宮坂と申します。よろしくお願いいたします。

それでは、早速ですが、第31回教文研教育シンポジウム「『特別の教科 道徳』を考える～教科書・教材の扱いや評価をめぐって」を開催させていただきたいと思います。

神奈川県教育文化研究所挨拶



所長 金子 進一郎

皆さん、あらためましてこんにちは。本日は大変お忙しい中、またお休みのところ、こうして多数ご参加いただき、ありがとうございました。

教文研教育シンポジウムも今年で31回目を迎えることができました。現在、教文研ではカリキュラム総合改革委員会のもと、2つのグループに分けて研究をしています。1つのグループについてはチーム学校ということで、教職員の多忙化あるいは働き方改革、そういったものに視点を当てながら研究協議をしております。

もう1つのグループですが、本日のシンポジウムを道徳に絞って開催することになりましたが、新たな学習指導要領全般について研究を深めていこうということで進めているところです。現在、道徳については、その教材あるいは評価という視点で大学の先生方を初め、各地区の教職員組合の教文研担当の皆さんを含めて研究協議をしております。

間もなくお手元に届くかと思いますが、教文研だよりの167号が発行されました。こちらは横浜国立大学の金馬先生に、新学習指導要領の捉え方についての論考を書いていただきました。

今日は、道徳について教材・評価といった視点での

議論が深まればと思っていますけれども、いじめに象徴されるように、子どもの人間関係が今非常に危うくなっています。そして、子どもの心の内面の希薄さを感じています。そういう中で、子どもたちの心情、現在の状況、そんなものを念頭に置きながら、考えていただければと思います。既に横浜では先行実施をされているという話も聞いていますので、そういった状況も含めながら、皆さんで議論ができればと思っています。

今日は短い時間ですけれども、最後までよろしくお願いいたします。

横浜市教育文化研究所挨拶



所長 小林 達夫

紹介いただきました横浜市教育文化研究所の小林と申します。

今年は、横浜会場ということで、6年前も同じように挨拶をさせていただきましたけれども、私ども横浜市教育文化研究所は、

財団から公益財団になりまして4年になります。公益性を重視するというので、年間を通して教育相談、出前相談や面接をしています。年間300以上の相談を受けます。

そういう中で感じることは「子どもたち、みんな違って、みんないい」、そういう感覚を私たちが持っていないと、子どもたちの多面的な多様性のある、あるいはそれぞれの個性を持った子どもたちを見つめることができないのではないかと。そういう中で、今現場の先生方が子どもたちを評価していかなければならないというところで、大変重い課題ですが、皆さん知恵を絞って、子どもたちのためになるものにしていけたらと思っています。今日は短い時間ではありますが、十分に議論を重ねていけたらと思っています。

本日はお休みのところ、ありがとうございます。

○司会：どうもありがとうございました。

それでは、早速ですが、シンポジウムに入らせていただきたいと思います。特別の教科道徳、大変皆さん興味があるところだと思います。

それでは、以降の進行をコーディネーターの島崎さんをお願いいたします。

シンポジウムの趣旨



○島崎：こんにちは。ただいまご紹介いただきました、中地区教育文化研究所で所長を務めさせていただいております。所属は平塚市立吉沢小学校の島崎と申します。どうぞよろしく願います。

冒頭、今回のシンポジウムと、自分がなぜコーディネーターを仰せつかったかということについて、若干触れながらご挨拶をさせていただければと思います。

実は、今日のシンポジウムのテーマが「『特別な教科 道徳』を考える」というところで、副題として「教科書・教材の扱いや評価をめぐって」を付けてございます。個人的には、2006年から2007年ですが、所属のところで文科省の指定研究で、当時児童・生徒の自死という問題がありまして、生命尊重のところは道徳でやるべきだという議論の中で、心に響く道徳の指定研究が、全国で何本かございました。

その指定研究の1本を私が所属していた学校の中で研究したというところが、道徳との最初の出会いです。最初の出会いというのは非常に失礼な話になりますが、教職を何年かやってきた中で出会った道徳だったと思います。

自分自身、大学で教員養成系にいたわけですが、養成課程の中でも道徳の授業はやったのだからやっていないのだからよく分からない、記憶にないというところで、初めて道徳について深く知ることができたという機会がございました。その絡みもあって、本日ということになったのかと思います。

さらに、もう1つ、先ほども司会の方からもございましたし、所長からもございましたが、この神奈川県教育文化研究所のカリキュラム総合改革委員会に所属しておりまして、私の研究は教育実践、教育関係のところでの研究をしております。その中で、本年度とりわけ「特別な教科 道徳」についての研究を進め、何本かレポート発表を行った段階です。

教科になって、今までの道徳の時間と何が一番違うのかということですが、簡単にいうと、教科になったことから、検定教科書、主たる教材が登場したとい

うことが1つ。教科になったことによって、評価という問題が、今までも評価がなかったわけではないのですが、評価ということが前面に出てきた。その2つがあると思います。とりわけ、個人的な関心はこの間、教材分析ということを中心に研究をしてみました。

今年の夏、小学校の教科用としての採択がございまして、皆さんも教科書展示会等でご覧になった方も多いかと思いますが、もう採択が終わったというところですが、ご承知のとおり、今回の小学校教科書の採択、検定本は8社ございました。8社がそれぞれ道徳の教科書を出した中で、それぞれの価値項目ごとに時間数と教材を配置したということが、一番シンボリックな出来事だったのかと思います。

実は今日も持ってきたのですが、そのうちの3つについて、個人的な分析を行っております。1つが、国際理解・国際親善と言われているところ。ここについては、それぞれの教科書会社がどのように取り扱ったのかということ。もう1つは、家族愛という項目がございまして。

家族愛をそれぞれの教科書会社がどのように取り扱ったのかということ、1年生から6年生まで全てコピーしまして、どのような内容なのかを研究しています。もう1つは、郷土愛、いわゆる愛国心と言われているところ。そこについて、各社がどのように取り扱ったのかということをもとめてきました。

今後絶対難しいなというところが1つございまして、実は家族愛というところについての単元と教材に非常に難しさを感じました。学習指導要領で「父母、祖父母を敬愛し」というのが決まり文句のように、1～6年にあります。そして、中学校も同じです。全ての教科書が父母及び祖父母を必ず取り扱う。学習指導要領に書いてあるのだから、主たる教材がそうなるに決まっているのではないかということです。

さて、私たちの学校現場で、教室環境を見たときに、全ての子どもたちに対して、父母、祖父母ということを中心とした家族愛が成り立っているのでしょうか。同じ条件の中で同じ教材を読むということが、どのような影響があるのかということについては、少し慎重にならざるを得ないし、かなり慎重になったほうがいいのだろうということを考えています。

学習指導要領の解説のところにも、多様な家族構成

や家庭状況があることを踏まえ、十分な配慮を欠かさないようにすることが重要と、わざわざ明記しているのですが、主体教材の教科書の中に、そのことが入っているかという、残念ながら入っていないという分析になる。これはまさに教室の中で、授業者本人が配慮しなければいけない問題だということが言えると思います。

同様に、国際理解についても同じことになります。外国につながりがある子どもたちの存在と、国際理解というものをどうマッチングしていくのか。どのような教材を私たちは選び、どのような授業をしていけばいいのか。そこに主たる教材が出てきたことの難しさがあると考えています。

本日のシンポジウムですが、疑問が解決するということまでいけるのかどうか。なかなかコーディネーターとして役不足を感じながら、お引き受けしてございます。少しでも現場に持ち帰るものが多くなるような形で進めたいと思います。どうぞよろしくお願いいたします。

本日の進め方になりますが、まずシンポジストの方がお三方いらっしゃいますので、それぞれのところからご提案をしていただきたいと思います。その後、休憩を挟みまして、討論を深めるということで、終了時間が16時25分ということを司会から伺っておりますので、時間厳守で進めてまいりたいと思います。

なるべくフロアの方のご意見もたくさん頂戴したいと思いますので、質問等していただければと思います。

そして、本日ですが、お三方のシンポジストの方ですが、順番に自己紹介をしながら、ご提案という流れで進めたいと思います。最初に、基調報告という形になります。本日の資料にもございますが、千葉大学の市川先生から、基調報告を30分程度していただいて、その後、小学校現場からということで唐澤先生。中学校現場からということで鍋谷先生。そのところまでを前段とさせていただきたいと思います。

それでは、市川先生、トップバッターでよろしくお願いいたします。



■ 基調報告

道徳科における教材と評価

— 話題の提供として

千葉大学教育学部 市川 秀之氏



こんにちは。ただ今ご紹介に預かりました千葉大学教育学部の市川と申します。本日はよろしくお願ひいたします。

まず簡単に自己紹介をいたします。私は、現在千葉大学の教育学部で教鞭を取っているのですが、担当の授業科目の中に道徳教育が入っております。学生たちに道徳教育を教えると同時に、さらに学内で研究会等を他の教員と開催いたしまして、道徳の授業づくりを行っています。

実は、私の専門は教育方法ではなく、教育哲学です。ですから、共同研究の中では思想的なアプローチから概念の枠組みを作ったりですとか、そういったことで貢献をしています。チームで開発した授業は、附属の小学校や中学校や千葉県内の公立小学校で実践しています。このような形で、現在の「考え、議論する道徳」というものをどのように進めていったらいいのかということを考えているという状況です。

本日の基調報告ということで、教材と評価ということをお話ししたいとは思いますが、これらについても私が特に何か明確に答えを持っているかということ、そういうわけではないです。ですから、今日皆さんにお話しすることは、あくまでもこちらから皆さんに考えていただくための材料の提供のような形になるのではないかと考えております。

道徳科は何のために

では、資料をご覧ください。私の資料は「道徳科における教材と評価—話題の提供として」というものと、「小学校学習指導要領等からの抜粋」というものになっております。基本的には、このレジュメに沿って進めさせていただくことになるのですが、適宜資料

もご参照いただくことになるかと思ひます。(市川先生の資料はp.26～に掲載)

本報告の目的からです。主体的・多様的で深い学びを視野に入れた、「考え、議論する道徳」において、教材や評価とどのように向き合っていけばいいのかを議論するための材料を、皆さんにご提供したいと思っております。

本題に入る前に、これ以降「道徳科」と呼んでしまひますが、そもそも道徳科は一体何のためにあるのかを改めて確認しておきたいと思ひます。

まず、指導要領に遡ってみようということで、指導要領における道徳科の目標を抜粋してまいりました。読み上げます。「道徳教育は、教育基本法及び学校教育法に定められた教育の根本精神に基づき、自己の(人間としての)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ともによりよく生きるための基盤となる道徳性を養うことを目標とする」と書かれております。

これを受けて、道徳科の目標に関しては「第1章総則の第1の2に示す道徳教育の目標に基づき、よりよく生きるための基盤となる道徳性を養うため、道徳的諸価値についての理解を基に、自己を見つめ、物事を多面的・多角的に考え、自己の(人間として)生き方についての考えを深める学習を通して、道徳的な判断力、心情、実践意欲と態度を育てる」と目標がうたわれております。

このへんに関しては、ここに本日いらっしやっている方々は、もうご存じかと思ひますけれども、もう1歩踏み込んで、これが一体何を言っているのかということ、私なりの解釈を提示したいと思っております。それがその次の黒丸●です。目標の「再定義」というところです。

では、特に道徳科の中で何が言われているのか。道徳性を養うことを目標にする中で、判断力、心情、実践意欲、態度を育てるといふのが道徳科の目標になっているのですが、もう少しこれを簡単に言い換えてみたらどうなるのかということなんです。

1行で書いてしまっているのですが、児童・生徒が考えて判断し、行動することで、共によりよく生きることができるようするために、道徳科というものはあるのだと、ひとまず1行で簡単に表してみました。

これをもう1回若干複雑なところに戻しますと、価値についての知的な理解を基に、葛藤の存在を見据え、多面的・多角的に考えた上で、よりよく生きるための道徳を探究する道徳科という見立てになるのだらうと思います。

「考え、議論する道徳」というのは、特定の価値や規範というものがなぜ大事なのか、なぜそれを我々は守らなければいけないのか、していいこととしてはいけないことは何なのかということを考えるに恐らくとどまらないはずなのです。

多面的・多角的に考えるというのは、当然ですがけれども、ある規範の正しさとか正当性のようなものをいろいろな角度から考えるだけではなくて、ある価値とある価値が対立してしまうという中で、自分たちがどうやったらよりよい生き方ができるだらう、よりよい解決策を導けるだらうということを考えるということも含み込むはずで。これこそが、考え、議論する道徳科の目指すところではないのかと考えます。

ですから、次のゴシック体のところですが、特定の価値の重要性の認識というものは、ある種「考え、議論する道徳」の一つの側面でしかないわけです。それに加えて、多様な価値観を受容することも当然ながら大切。いろいろな考え方があるよね、いろいろな考え方ができるよねということを知るということも重要になりますし、さらにもう1歩踏み込めば、個人的なレベルなのか集団的なレベルなのか、すなわち自分だけで解決策が出せればいいのか、例えばグループとか教室単位で解決策が出せればいいのかというのは、それはちょっといろいろなレイヤーがあると思いますけれども、葛藤状況の解決まで持っていくということも大切なことなのではないかと思います。

こういう価値が重要です、いろいろな価値観がありますね、止めるということももちろんできるのですが、もう1歩踏み込んで、解決というところも経験していく。より良さというのが何だらうということをとともに探究するという事です。そういったところまでやるというのが、「考え、議論する道徳」で目指されることではないのだらうかと私は考えています。

ここから少し私の専門みたいなところが入ってくるようになるのですが、そういう特定の価値観の受容性と多様性の認識と、多様性を含み込んだ上で

の葛藤状況の解決というところまでいくと、道徳科というのは、実は自由と平等というものを2大概念とする民主主義社会の担い手を育成するということと、かなり密接につながってくるだらうと考えます。

というのは、よくよく考えてみれば、教育基本法の第1条でうたわれている文言、民主的な資質ということと照合するような話でもあるからです。今日のお話とつなげると、民主主義社会の担い手を育成するための道徳科というものを打ち出すことができるのではないかと思います。

引用を飛ばすのですけれども、自由と平等といってもちょっとよく分からないということがあると思うので、もう少し言葉を砕いてみました。自由というのは、多様な生き方を許容する。いろいろな生き方があることを許容すると同時に、自分が望む生き方を送ることができるということです。

そういった意味での自由であったりとか、多様な人間の価値や権利を同様に保障するという意味での平等ということと、密接につながるのが道徳科なのだらうかと、今回の「考え、議論する道徳」というところから導き出せるのではないかと考えます。

ですから、特定の価値の重要性の認識とか、多様な価値観の受容というのは、割と自由というところに関わるような話です。葛藤状況の解決というのは、いろいろな考え方がある中でより良い生き方をみんなで考えていくためにはどうすればいいのかという意味では、これは平等と自由と両方に関わるのですが、そういったところにも密接に絡んでくるだらうと思います。

引用に戻りますが、多様な見解を持った国民が、主権者として公共圏で相互理解を深め、異質な意見を尊重しつつ、互いに納得のいく意思決定をしていく政治を支える。そういうために道徳科というものがあるのではないだらうか。まさに最終的にはそこを目指すんだ。主権者教育ということが近年言われたりしていますけれども、まさに主権者を育てるということに密接に関わるのが、特に価値というものの面で密接に関わるのが道徳科であらうと。

問題解決スキルとか、そういう話ではなくて、価値を中心的に取り扱うことを通して、民主主義の担い手、それを主権者と呼んでもいいのかもしれないですが、そこを育成していくということが、恐らくも

もとの道徳教育の目標でもありましたし、今回より鮮明に打ち出されたところでもあるのかと思っております。

このような話をしてしまうと、政治と道徳というものは切り離れたほうがいいのではないかみたいな意見は必ずあると思います。ただ、そこで言っている政治とは何だろうと考えるとよく分からない。イデオロギーとほとんど同じ意味で使われているようなことがあるのですが、私がここで言っているのは、決してそういう意味ではありません。

政治というのは、すごく簡単に定義してしまうと、集会的な意思決定の作成のことを指しているのです。つまり、みんなの問題をみんなで解決していく、みんなで決めていくというのがある種政治という行為であって、そこには特定のイデオロギーが絡んでいるというわけではないわけです。

みんなの問題をみんなで決めていくときに、我々は価値の面からどういうことを学んでいかなければいけないのか。いろいろな考え方を知ったりとか、いろいろな価値観を尊重したりとか、その中でどうやって一緒に生きていったらいいのかということを考えるということにしかないので、特にイデオロギー的なものが密接に絡むということではないわけです。

実際、教育基本法の第14条でも、政治的な教養の教育は尊重されなくてはいけないよということは言われているわけです。それは例えば、何とか党がいいからみんな何とか党みたいな考え方をしてくださいという話ではなくて、集会的な意思決定を作成するときに必要なスキルであったりとか、態度であったりですとか、それこそ実践の意欲というものを育成することを学校教育でもやってくださいと言われているわけです。

そういうところを絡めても、政治と道徳というものをつなげて考えるということは、かなり重要になりますし、その中に「考え、議論する道徳」というものを埋め込んでいくことができると、教育基本法でうたわれているような理念の実現にもつながってくるのではないかと考えたりしています。

前段がだいぶ長くなったのですけれども、ここまでお話ししたような枠組みで私は考えていますということをご説明申し上げた上で、本日の本題となります教材と評価の話に入らせていただきたいと思います。

教材と向き合う

では、レジュメの4ページ(p.27参照)をご覧ください。教材と向き合うというところですが、教材とその使い方というところですが、検定教科書を軸に多様な教材を用いてくださいということが学習指導要領には書かれております。

レジュメの7ページ(p.30参照)に学習指導要領、解説の抜粋を載せました。7ページの解説第4章第4節(2)をご覧くださいと思います。多様な教材を活用した創意工夫ある指導ということで、道徳科においても主たる教材として教科用図書を使用しなければならないことは言うまでもないが、道徳教育の特性に鑑みれば、各地域に根差した地域教材など、多様な教材を併せて活用することが重要となるということが言われています。

4ページに戻ります。いわゆる検定教科書を軸にししながら、多様な教材を用いてくださいと言われている。しかも、それを自我関与、自分事として教材に自分を没入させて、そこから価値を読み取っていくというようなこととか、問題解決的な学習や体験的な学習などの手法でやってくださいとも言われています。

さらに、情報モラルとか現代的な課題も含めたものも扱いましょうねと言われている。かなりハードな要求というか、現場の先生方にしてみれば、普段もかなり忙しいのに、さらにこんな高度な要求をしてくるのかということが言われているのかなと私は思ったりするのですけれども、とにかくにもこのように言われている。

ただ、当然ですが、課題というものはあると思います。まず、検定教科書の内容です。先ほど島崎先生がおっしゃっていたように、正直に申し上げて、ちょっと問題含みというか、現場でそのまま使ってしまったときに、これはどうなのだろうと先生方が首をひねらざるを得ないような内容があるのは事実かと思えます。

千葉大学の附属学校は教科書を独自に決定ができますので、その関連もあって、道徳科の教科書をざっと全部見ました。その中でも、特に家族のところはそうですし、そのほかにも内容は多々首をかしげてしまうところがあります。

もう1点、教科書に関して問題だと思うのは、考え、

議論する余地がどこまであるのだろうかということ。特定の価値が物語の中に入っていて、その重要性をひたすら内容の中で話していく。先ほど私がゴシック体のところを出しましたが、特定の価値の重要性の認識の部分にかなり特化したところが、内容的には多いなという印象を受けます。

ですから、例えば主人公が迷っていても、どうしようで終わっていて、ではそこから考えようねというふうにはあまりなっていないかなというのが、ちょっとざっぱくではあるのですが、印象としてはあります。主人公が困っていて、いい解決策があって、解決策をやりました。はいみんな良かったですねで終わりという、旧来のいわゆる副読本の流れを汲んだようなものが多いです。

そうなってくると、例えば多様な価値観の受容とか、問題解決のようなことをやろうとなったときに、検定教科書だけでは補い切れなくなるかもしれません。じゃあ補助教材を持ってくればいいではないかという話にはなるのですが、適切なものを見つけて、それを教科書の内容と関連させながら、一つのねらいに向かって授業を展開するというのは、かなり労力の要る作業であることは言をまたないかと思えます。

作業を行う余裕というものが、教員の多忙化ということが言われて久しい中で、どこまであるのだろうかということは、どうしても疑問になってしまいます。このような状況の中で、どのようにしていったらいいのだろうかということが課題にはなるかと思えますが、向き合うべき事柄は何かについて、ひとまず2点お話を

をさせていただきます。

まず1点目は、問いの設定です。これは、どこまで考え、議論する余地を提供できるだろうかということに関わります。教材の活用方法を考えてみたときに、4つぐらいはあると言われていました。鹿児島県の教育委員会が非常に分かりやすい図を出していたのですが、これは赤堀先生の教材の活用法等から借りているものだと思います。

教材の活用法として、左上から共感させる活用法、感動を大事にした活用、知見や気付きを考えさせる活用、批判的な見方を提案する活用方法。大きく分けて4つほどあるかと思えます。

今回の検定教科書の内容から見てみると、共感と感動、気付きを考えさせるというところに関しては、使いやすい方向になっています。しかし、左下の批判的な見方をするというところに関しては、教科書自体がそういう活用法に十分に開かれているかという、どうなのかと私は見てしまうところがあります。

多様な価値観を認め合ったりとか、問題解決をしていくとなったときに、批判的に活用することはとても大切になってくると思います。いろいろな見方がある。この見方だけではなくて、こちらの角度から見えるし、こちらの角度から見える。この子はこうやって考えているよねというふうには、本当は議論を展開したいわけです。そうなってくると、恐らく教材を批判的に活用することがとても大切になるわけです。

教材自体がそれほど批判的な視点を取り入れていないのであれば、先生方がどのように批判的に活用して



いくかということが重要になります。すなわち、これは一面的な教材だと判断するだけではなくて、これをどのようにしたらもっといろいろな、多面的・多角的な見方のほうに持っていけるのかという知恵の出し方というか、考え方の転換というものが、かなりこれから求められてくるだろう。少なくとも、検定教科書が改訂をされるまでは求められてくるだろうと思います。

その意味では、ねらいを明確にした上で、話し合うべき事柄を問いとして投げかけるという、非常に授業づくりのベーシックな作業が改めて大切になってきます。そのベーシックな作業を徹底していくことにより、例えば問題解決を通して、どのような価値のどの部分かを学んでほしいのかが明確になります。

ねらいを明確にしていくということ。それと連動した、いわゆる中心的な発問を投げかけるということが必要になるのかと思っています。

具体的なお話は、この後の先生方にお任せしようかと思うので、次の話題に移らせてください。向きあうべき事柄の2点目は、自分事として考えるということです。これは自我関与というところに絡むお話です。これはべつに「考え、議論する道徳」だけではなくて、道徳授業一般でもそうですが、自分のこととして考えていくという作業が非常に重視されていることは言をまたないことではあるわけです。そこに先生方も心を砕かれてきたということはかなりあるのではないかと思います。

すなわち、物語等々を読んで、第三者的な目線で評価するのではなくて、自分がその状況に入り込んだらどういうふうに考えるだろうとか、どういうことが大切だというふうに思うのだろうということを考えてもらわないことには、その価値の重要性というものが自分の中に入ってこないわけです。

こういうものは重要だよ、あるよねと自分と全然関係ないことだとなってしまうのが一番怖いわけです。価値の重要性をきっちり認識するためには、自分にとってその価値が大切だとどれだけ思ってもらえるかが勝負になってきます。

だとするならば、本当は自分が抱えている問題を授業に出してやっ飛ばさばいいというか、児童・生徒が現実的に抱えている問題を出してやっ飛ばさばいいではないかということにもなると思います。ただ、

そうすると、特活との線引きという話もありますし、プラスアルファでそんなものを毎回毎回授業に持つてくることはできないわけです。

となれば、当然ながら検定教科書なり補助教材なり、何かしらの教材を使っていくことになります。しかも、内容が児童・生徒の現実に必ずしもそのまま当てはまるとは限らないものを使っていくことになります。そういう意味では、教材はある種のファンタジーを含んでいるということもできると思います。

教材はイコール全部ファンタジーかということ、当然そういう訳ではない。特に道徳は。やはり自分たちの生活の経験であったりとか、そういうところとも絡み得るようなリアリティーを含み込んだファンタジーというものが教材としては使われるということになるわけです。だからこそ、先生方も自分だったらどうかなというふうに問いを投げかけていくわけです。

ですから、道徳教材は空虚な形式であって、内容の空虚さに意味がある。子どもが教材の空虚に自分の経験のリアリティーを入れ込んで発信するように空けてあるというのが、道徳の教材の基本的な捉え方ではないのでしょうか。特に検定教科書のような内容ですと、自分のリアリティーを投げ込んでいけるようなファンタジーが教材としてはたくさん並んでいる。

そのファンタジーの世界に突っ込みを入れたりとか、こうだよねとか、こんな場合だったらこうだよねというふうに考えていく。自分のこととして考えていくということが、教材のある種の媒介になる役割かと思えます。ただ、こういうことをやっ飛ばす中で、当然自分事として考えてほしいということはあるのですが、それがどこまでできるのだろうかということが疑問であるわけです。

今週月曜日に、附属の中学校で道徳の授業を見学してきました。そこで扱われていた教材もこのようなものでした。ある女の子の集団があって、お友達同士でいろいろしゃべっている。主人公のAさんは、テレビの話とか芸能界の話題とかを本当はしたいのだけれども、最近皆が恋愛の話ばかりするようになってきて、それはすごく嫌だと思っている。

だけれども、そこで嫌だと言ってしまうと、友達関係が崩れてしまうような、ある種同調圧力みたいなものがあるので、なかなか言い出せない。

そういう中で、ある日Aさんが下校しようと思っ
て帰っていると、友達集団が下駄箱のところずっと
恋愛の話をしている。Aちゃんと声を掛けられた。こ
こでAさんはどうするのがいいでしょうかというこ
とを考えてもらいます。

同調圧力の中で、友達に合わせていくことが本当に
友情なのか、それとも嫌なことは嫌だといって、距離
を置いたりとか、関係を改善しようとしていくことが
大切なのか。友情とはどういうものなのだろうという
ことを考えてもらうことが目的になっています。

ジェンダー的なもので何か差別をするわけではない
のですが、問いに対して、男の子の多くはそんなの嫌
だって言えばいいじゃんみたいなことをぱっと言って
しまう傾向がありました。この意見、それはそうかも
しれませんが、なかなかそういうわけにはいかないと。

女の子は結構同様の経験があるみたいで、確かに言
えばそうなんだけれども、なかなか難しいよ、嫌だ
とは言えないよというふうに言う人が多くいました、こ
の場合、どちらがより自我関与ができてきているかとい
うと、たぶん難しいと言っているほうだと思います。嫌
だと思ったらそれで終わりじゃんと言ってしまうので
すけれども、それを言うのが難しいような状況がある
わけです。

こういうふうには、人によって自我関与ができる教材
とできにくいものが絶対出てくると思います。そうな
ったときに大切になってくるのは、想像するという行為
だと思います。自我関与ができないときは、この状況
は何だろうと想像してごらんと。そのときに誰か自我
関与ができていそうな人がいたら、その人の意見を徹
底的に拾って、どういうことだろうと考えていく。こ
れにより、多面的・多角的なものを見方へとひらいて
いくことができるのではと考えています。

..... 評価と向き合う

時間が押しているので次にまいります。評価と向き
合うというところです。評価に関してですが、これは
正直に申し上げますけれども、これは私も考えあぐね
ているところではあります。どうしようかなと思って
います。

ひとまず分かったところまでお話するという形に

なるのですが、評価の対象とか方法というのは、学習
状況、すなわち学習のプロセスと成長の様子だと言わ
れています。それを記述式で大きくくりの個人内評価を
行うことで、児童・生徒を励ましてくださいというこ
とが指導要領内では言われている。そして、視点とし
て多面的・多角的に考えることができたかとか、自我
関与によって自分を見つめ直すことができたかとい
うことが挙げられているわけです。

評価のために、例えばポートフォリオ評価であつた
りとか、パフォーマンス評価のような評価方法が必要
だということが言われております。さらに手順として
は、図2 (p.28参照) のようなものが提唱されています。

当然、評価にも向き合うべき事柄があります。児童・
生徒への評価となったときに、先生方が一番困るのは、
児童・生徒を評価していいのか、評価できるのかとい
うことだと考えます。そもそも評価していいのか、し
ていいのだとしても、評価できるのかという2段の問
いが結構重要になってくると思います。

道徳科の評価についての文献を読んでいましたとき
に、このような言葉に出会いました。道徳の評価とい
うのは、価値付けのないアセスメントと価値付けを伴
うエバリュエーションの両方を伴うものである。アセ
スメントというのは、こういう発言をしていたとか、
グループ内でこういう役割を果たしていたというよう
な認められる事実への評価です。エバリュエーション
というのは、その事実に対して、教師がどのような意
味を持たせるかに関わります。たくさん発言していた
から良かったになってくると、していたはアセスメン
トですけれども、良かったはエバリュエーションになっ
ていくというような形です。

これらを組み合わせることが大切なのでしょうが、
当然ながらアセスメントにも見落としは必ずあるわけ
です。例えば1クラス30人で個々をアセスメントして
くださいと言われても、教師1人では限界があるとい
うのは当然なわけで、すごくいい発言をしていたもの
を教師が聞き逃してしまうということは恐らくあるわ
けです。聞けることも当然ありますけれども。

さらに、その価値付けへの抵抗感もあると思います。
発言していたから良かったのか、黙っていたから駄目
だったのかみたいな話は難しいのです。黙っているの
だって恐らく理由があるはずだし、それをどのように

読み取っていくかということを見ると、解釈は多様です。

そうやってきたときに、妥当な評価方法は何なのだろうと考えると、正直よく分からないところはあるのですが、一方向的に評価しないというのは少なくとも大切だと考えます。すなわち、自分たち教師側からの評価と、児童・生徒の自己評価というものを突き合わせて、総合的に見取っていくしか方策はないのかもしれない。

ですから、教師が一方的に何かを評価するというよりは、児童・生徒に気づきを提供する。あなたはこういうふうをやっていたと私は見ましたよという気づきを提供する人間として、教師を見たらどうかと思います。時間がないので民主主義の実践は省きます。

もう1つ、評価に関してですけれども、教師による授業の評価というものも当然ながら評価の中に入って、指導要領の中にはうたわれています。それは資料の中ですけれども、8ページ、9ページ（p.31、32参照）以降に書いてありますので、適宜ご参照いただければと思います。

基本的には、授業の評価ということになるのかと思いますが、これに関しても、ねらいと評価というところ、向き合うべき事柄ですけれども、当然ながら授業の自分たちのねらいがあって、そのねらいがどれぐらい達成できたかというところで自分の授業を見ていく。児童・生徒とかのワークシートなども参照しながら、授業のねらいがどれだけ達成できたのかということを見ていくというのが、評価の中身になるということだと思います。

ただ、ねらいが達成できたかどうかというところだけをずっと見てしまうと、それによって見えなくなるとか、見えにくくなる部分もあるのではないかと思います。すなわち、教師も当然評価のフレームワークみたいなものがあるので、そのフレームワークの中にはまってきたものは見えるのだけれども、はまらないものは見えないわけです。

児童・生徒が実は授業をめぐるいろいろな解釈ということをしていることがあるのですが、全然自分のねらいとは外れたけれども、すごい展開ということもあるかもしれません。そういったところに驚くことができるようなことができるといういいなど。それが自

分の授業の改善になったりしないかなと、かなり抽象的な話になるのですが、そういったことも評価を考えると大切になるというか、見ておかななくてはいけないことになるかなと。

だから、ねらいにこだわらなくてはいけないけれども、こだわり過ぎて自分の授業というものの評価ができなくなるということもあるのかもしれないなと思います。時間超過してしまいましたけれども、以上です。

○島崎：ありがとうございました。ご質問とかあろうかと思いますが、もうちょっと取っておいていただければと思います。教材と評価ということに絞った形で、基調報告ということでご提案していただきました。

いよいよ小学校、中学校それぞれ、そこを受けてという形になりますが、まずは小学校の唐澤先生からご提案、実践報告をしていただきたいと思います。プロジェクターを使ってということで、今日午前中授業参観だったということで、授業参観で授業した後に駆け付けていただいたということですので、そこだけでも拍手ものかと思います。（拍手）

それでは、よろしく願います。

■小学校からの実践

「特別な教科 道徳」に向けた取り組み

県内公立小学校教員 唐澤 知子氏



よろしく願います。このような場でお話しさせていただく機会をいただきまして、大変恐縮しながら、緊張しながらお話をさせていただければと思います。

私は、川崎市立浅田小学校の3年生の担任をしています、唐澤知子と申します。

本日は、私が行っている取り組みについてご紹介させていただければと思いますが、まず私のことを初めに、2番目に道徳教育の推進、3番目に今道徳の時間と言われているところが、「特別な教科 道徳」にな

るということで、それに向けた取り組み。あと、今後の私が思っている課題ということで、ご紹介させていただければと思います。

まず初めに、私のいる川崎市立浅田小学校は、児童数が293名の学校です。1年生から6年生まで2クラスの学校になります。支援級があります。神奈川県川崎市のこのあたり、ほとんど海に近い場所に学校があります。ただ、全然海を意識しないです。本校は川崎市の南にあるのですけれども、学校の周辺はほとんど住宅地になっております。学校のすぐそばに商店街があって、そこの方々が子どもの登下校を温かく見守ってくださっていたり、すぐ近くに産業道路があって、奥が京浜運河に広がる埋立地が広がって、工業地帯が開かれているという場所になります。

子どもたちは、ほとんど海があるなんて分かっていない。3年生ですので、地域について勉強したときに、海が近くにあるよと言ったときに、ないよと言っていましたね。あるのは大きな道路があると言っていたのですが、その奥は海という場所になります。

道徳教育の推進

本校では、2015年、2016年度と川崎市の教育委員会の推薦を受けまして、道徳の推進校として取り組んでまいりました。本年度も引き続き、3年目になるのですけれども、「みんなで育つあさだっ子～友達のかかわりを通して、互いを認め合える子の育成～」ということで研究をしております。教育活動全体を通じて道徳教育を推進するとともに、来年度、2018年度から実施される「特別な教科 道徳」に向けての取り

組みを行っております。

研究授業の様子です。今年度最初に行った研究授業で、校外の方もいろいろ来ていただいている様子です。

道徳教育の取り組み

次に、本校が行っている道徳教育についての取り組みをご紹介させていただきます。今回のシンポジウムのテーマが、道徳科ということなのですが、道徳教育は切っても切り離せないかと思っておりますので、ご紹介させていただきます。

教育活動全体を通じて道徳性を養うために、道徳教育全体計画を作成し、それに基づいて、道徳教育を推進しております。こちらが本校の道徳教育の重点目標になります。「礼儀」とか、「希望と勇気」とか、「友情・信頼」とか「親切・思いやり」ということが基盤として挙げられるかと思いますが、これを子どもたちが意識するのは難しく、学校では「あさだ」の「あ」気持ちのいいあいさつ。「さ」最後まで頑張る。「だ」誰とでも仲良くという感じで、学校長が児童や保護者、地域のあらゆる行事、朝会、運動会もそうですが、そういう場面でこの重点目標を伝えております。こうやってキーワードにして伝えると、子どもたちもそうですし、地域の方、保護者の方にも伝わりやすくなっております。誰に聞いても、子どもたちに「あさだ」の「あ」は何と言ったら、挨拶だよと言えますので、大変意識しております。

あと、教職員の部会が2つありまして、そちらのいずれかに所属しております。ナビゲーション部会というものと、マスト部会というものを決めまして、道徳教育の推進をしております。

道徳の授業を充実させるための取り組みや、心を豊かにするような掲示物であったり、友達の良さを見つけるような活動、話し合いを充実させるための取り組みということを中心にしております。

次に、いろいろ取り組みをしているのですが、今回のメインとなっている「特別な教科 道徳」に向けた取り組みというものを紹介させていただきます。「特別な教科 道徳」の経緯として、道徳教育が歴史的な背景に影響され、忌避しがちであるとか、他教科に比べると軽んじられているとか、そういったことが言わ



れています。それは道徳をやっていないのではないかと
いうことを言われていると捉えております。

そして、読み物の登場人物の心情理解などに偏った
形式的な指導が行われていて、子どもたちがしっかり
考えられていないのではないかとということが言われて
いる。そんな背景を受けての教科化と捉えております。

ですので、「特別な教科 道徳」に向けた取り組み
として、年間35時間の道徳の時間を充実させていこう
ということと指導法の改善、あと評価です。何のため
に評価するかということも大事だと思いますので、
一人一人の良さを伸ばして、成長を促していくための
評価。そんなふうになるために取り組みをしていこう
と、今取り組んでいるところでございます。

まず、道徳が35時間あります。1年生は34時間
ですが、それを年間で充実させていこうということで、
35時間分の道徳の授業づくりシートというものを
作っています。こちらをご覧くださいと、ちょっと小さく
て申し訳ないですけれども、これを35時間分作って、
昨年度もやっていますので、もともと昨年作ったもの
が今回はありますので、それをまた作り直すというか、
そういうものを作っていくというイメージになります。
課題にもなるかと思いますが、これも来年度教科書が
導入されると、更新していくようなイメージになっ
てくるのかと思っています。

この授業づくりシートですけれども、どういうこと
が書かれているかということ、授業を行う前に学習活動
をまず組み立てて、発問を考えます。例えば風呂敷と
いう教材を扱った授業であれば、風呂敷の実演を見て、
ユウコさんはどんなことを思ったでしょう。風呂敷を
使って体験するということを書いておきます。授業の
展開が分かるように記載をしていきます。

その授業の後に、子どもの反応、授業をした後に子
どもたちがこんな反応だったなとか、あとは板書です。
こんな黒板だったなと。これを置いておくと、次の授
業をするときに、こんなふうには授業を組み立ててい
ったのかということがあって、授業をする側としては大
変便利というか、授業をするハードルが下がるという
か、取り組みやすくなるというようなことで取り組んで
おります。

あと、やっていらっしゃる学校が多いのかと思いま
すけれども、場面絵を用意したりとか、ワークシート

を入れておいて、いつでも活用できる。いつでもすぐ
道徳の授業ができるような環境を整えております。

板書の最初を見ていただくと、本当に小さなことで
申し訳ないのですけれども、35時間の道徳の授業を
大切にするとということで、第何回道徳というものを、
全学年、どのクラスもやっております。なので、これ
は21回目の道徳になっているのですけれども、何回
目の道徳というのを子どもたちはよく覚えていまして、
今日も実は道徳の授業を公開でやっていたのですけれ
ども、何回と言ったら、23回ということで、子ども
にもごまかせない。先生も意識していくというので、
道徳の授業を大事にするという取り組みで行って
おります。

指導方法の改善

次に、指導法の改善ということで、2016年度に「道
徳教育に係る評価等の在り方に関する専門家会議」と
いう長い名前の会議の報告の中で、質の高い多様な指
導法というすごい名前の指導法があるそうで、それに
紹介された指導法が3つあります。読み物教材の登場
人物の自我関与が中心の学習です。

先ほど市川先生からもあったのですけれども、問題
解決的な学習。道徳的行為に関する体験的な学習につ
いて。このへんを学校でも授業のねらいとか、教材、
児童の実態に応じて取り入れております。これをやる
うではなくて、こんな授業をしたい、こんなことを子
どもたちに考えさせたいから、こういうものを取り入
れてみようというようにして取り組んでおります。

実際に、どのような授業にしているかということで、
3年生の実践をご覧くださいと思います。主題名
が「本当の親切」。教材名が「心と心のあく手」。ねら
いは「相手の状況や心情を理解し、相手のことを思い
やり、進んで親切にしようとする心情を養う」という
ことです。

この授業では、ねらいを達成するために、問題解決
的な学習ということと、体験的な学習、名前がすごい
のですけれども、今までの動作化を取り入れております。

皆さん、親切とは何ですかと聞かれたら、どう答え
られますか。親切にするとどんな気持ちですか、ど
んな心なんですかと聞かれたら、どう答えられますか。

そのときに、親切について子どもたちとこの授業では考えていきます。その土台として、親切について考える、子どもたちの中に親切とはこういうものだよと、一人一人の心の中で思いが浮かぶように、この教材「心と心のあく手」というものを使っています。

子どもたちの中で、親切にするのは大事だよねというのは分かっていると思います。親切は大事だけれども、親切とはどんなことが親切なのとなると、何かしてあげると親切だよねということがすぐ出てくるかと思いますが、そうではない親切も実はあるのではないのかということ、子どもたちと一緒に考えていくような授業を考えております。

導入で、子どもたちが今までどんな親切をイメージしているのかということでアンケートを取りました。アンケートを紹介しますと、多かったのが「大丈夫？」と声を掛けてあげたとか、保健室に連れて行ってあげた、席を譲ってあげた、助けてあげた、こういうものが子どもたちからも挙がります。こういうことが親切だよと子どもたちは知っているのです。自分たちもやっているのです。

それを受けて、その後に教材を読みます。「心と心のあく手」を紙芝居にして読み聞かせをしました。子どもたちを周りに集めて読むのですけれども、ちょっとご紹介します。

主人公の僕は、重たそうな荷物を持ったおばあさんに「それ持ちます」と親切に声を掛けました。でも、断られます。僕はちょっと忙しかった中でせっかく声を掛けたのにと残念な気持ちになります。母親から、そのおばあさんは足をけがして歩く練習をしていますということを聞くのです。僕はまた別の日、すごく暑い日です。暑い日におばあさんがこうやって荷物を持って歩いているところを見かけます。声を掛けようか声を掛けまいか、僕は迷うのですが、おばあさんに何ができるだろうと考えて、そっと後をついていきます。

最後、無事に家に着いたところを確認して、僕はほっと胸をなで下ろしたのです。そのとき、僕はおばあさんと心と心の握手をしたような、そんな気持ちになります。僕の心では、本当の親切とは何か少しだけ分かったような気がするというお話です。

本当の親切とは何でしょうねと子どもたちに投げかけて、今日は本当の親切は何かについて考えましょ

うと伝えました。本当の親切ということを考えるために、僕のした2つの親切について子どもたちと見てきました。親切にしたのに断られた僕はどんな気持ちだったでしょう。これは普段でもこういうふうになっていると思います。ただ、これを聞くと、僕の気持ちになって、自分が親切にしたときにどう思ったのか。断られたときにどんな気持ちになるかなと自分のこととして考えるのです。せっかくやったのに断られたときはどんな気持ちができるのかということ、自我関与という言葉もあるかと思いますが、自分のこととして考えるのです。

そうすると、せっかく勇気を出して言ったのに、断られて残念だとか、断られたから悲しい気持ちになるだろうとか、声を掛けて逆に損したよと言うのです。では、声を掛けることは良くなかったのと聞きました。声を掛けたことは悪いことだったのかなということ、子どもたちはちょっと考えるのです。いやいや、悪くはない。声を掛けたのは悪くないよと考えていました。

でも、おばあさんは歩く練習をしていたのだけれども、それを知らなかったから声を掛けたんだよということ。決して声を掛けたことが悪いというふうにしてしまうと、子どもたちは今まで誰かのために何かしようという温かな気持ちが育っている中で、一歩引いてしまう。この授業を考えたときに「おせっかい」という言葉があったのですが、子どもたちの中には当てはまらないと思いましたので、ここを確認しました。声を掛けたのはいいことだったのだけれどもということは確認しました。

その後、別の日におばあさんに会いました。声を掛けずおばあさんの後をついていった僕はどんな気持ちだったでしょうということで、後をそっとついていった僕の気持ちになって考えます。ここで、先ほど体験的な学習という話をしたのですが、いわゆる動作化、やってみる、動いてみる。子どもたちはまだ8歳とか9歳の子どもたちなので、話を読んで具体的にイメージができないところもありますし、やってみてこんな気持ちだったのかなというふうにも考えることもあると思います。なので、動作化というものを取り入れて、実際にやってみました。

こんなふうに、ちょっと笑っているのですけれども、動作化すると楽しい気持ちとか、そういうことも出て

くるので少し注意が必要かと思いますが、動作化、いわゆるアクションをやってみました。僕はどんな気持ちだったでしょうということで、後ろをついていくと心配、何かあったら大変。この間は断られたけれども、今日はすごく暑い日だから、助けたほうがいいかな。声を掛けようかな。まだ迷っているのです。いやいや、声を掛けたら練習の邪魔になるというようなことが子どもたちから出ました。

では、歩く練習をしているおばあさんの後についている僕は、どんなことをおばあさんに言ってあげたいですか。どんな気持ちでついていっているかということを考えるために、どんな声を掛けたいですか。心の声を教えてくださいというので聞きました。そうすると、おばあさん頑張るとか、何かあったら助けるよと子どもたちから聞かれたのです。後ろからついていっているだけなのですが、頑張ると応援したりとか、何かあったときに自分が助けるよという思いについていっていると。おばあさんを心配して、見守るような僕の思いを考えていました。

上り切ると、こんな嬉しそうな顔になったんですねというと、子どもたちも笑顔になるのです。自分もきっと僕の気持ちになっているので、上り切ったら、おばあさん良かったと、こんな顔になるのです。おばあさんも笑顔だし、僕もこんな嬉しそうな顔になるんですねということを、場面絵を見ながらみんなを確認しました。

そして、僕が分かった本当の親切は何でしょうという先ほどの課題、問題解決なので、この課題に対して、自分の考えを持てるようにワークシートを書きました。この子は手伝ったり、声を掛けるのも親切だけれども、不自由な体が治ってきているのだから、声を掛けずにそっと見守っているのも本当の親切だと思いますというようなことを言っていました。

その後、自分がそれぞれ本当の親切とは何だろうと考えた後に、グループで話し合いをしました。本当の親切というものがどういうことかなというのをグループで話し合っ、それぞれの意見、いろいろな考えを聞くことで、さらに自分の考えを深めていくことをねらっております。

このグループでは、歩けるように見守ることが親切だよとか、おばあさんも僕も嬉しくなることが親切じゃ

ないかなとか、持たない親切というものもあるんじゃないかなというようなことを出し合っています。

さらに、そのグループの考え、話し合ったことを全体で深めていきました。本当の親切とは何だろうねというのを話したときに、ここで一つの意見にまとめないということを大事にしております。道徳の中では、いろいろな考えを出し合う。同じような見方、同じような考え方でも、子どもたちの思いは子どもの言葉のニュアンスなどで違ってきます。

「相手のことを考えてやる」「思いやりというのが親切だよ」と言ってしまうと、子どもたちの中ですとんと落ちない。ただ、言葉が残っているだけなので、子どもたちの中の言葉を大事にしながら、全体で深めていくことを行っていました。

本当の親切は、相手のために見守ることとか、相手のことを考えて、助けることとか、自分も相手も笑顔になれること、相手を大切にすること、相手のことを心配したり、思ったりすることなど、子どもたちの中でいろいろな意見が出ました。これがそうだよというのではなくて、こんなふうに考えることができるねというふうに、問題解決的な学習では確認していきました。

振り返りなのですけれども、最後にアンケートで答えたこと、最初に今までにやった親切はどんなことですかと聞いたときに、子どもたちが書いたものです。電車で席を譲ってあげたとか、友達を助けてあげたとか、お風呂掃除をしてあげたと最初に書いたものをさらに振り返ります。今まで一緒に勉強してきたこれが本当の親切なんだねという話をした後に、自分で振り返って、本当の親切だなと思うことに○を付けてくださいねと伝えました。付けた後、どうしてそれが本当の親切だと思ったのかな、みんながしてきた親切は本当の親切でしたかというのを聞いてみました。

例えば電車で立っていて大変そうだったから、席を譲ったよ。大変そうだったと思ったのです。ありがとうと言われたし、その人が嬉しそうだったら本当の親切だと思う。幾つか意見が出たのですが、こんなふうに答えていました。

この授業の最後に、思いやり算を紹介しました。「たすけ合うと大きな力に ひきうけると喜びが生まれる声をかけるとひとつになれる いたわると笑顔は返ってくる」。いろいろな思いやりについてあるねという

ことを、ここで最後に確認して、この授業は終わりました。

授業の中でいろいろな工夫について、今までもやってきたようなこともあれば、今回やってみようという取り組みをしたこともあるのですが、こんなふう子どもたちが考えてほしいなと思いながら授業を組み立てていきました。その授業の中でもあまりよくなかったところも実はあるのですが、そういったところを次の評価として、授業の反省としても考えていきました。

..... 評価に向けて

道徳の教科化に向けた評価の取り組みということで、評価は大きくくりのまとまりと、先ほど市川先生のお話にあったのですが、1時間1時間を認めていくということが私は大事かと思っています。全員がその1時間の中で深めていくこと。全員が考えていくことは難しいかと思いますが、先ほどの授業実践で、授業前は何かをしてあげることが親切だと考えていた子どもが、手伝ったり声を掛けるのも親切だけれども、声を掛けずにそっと見守ることも親切だと。

そんな考えに変容が見られたところ。そのへんを親切は相手のことを考え、見守ったり、助けたりすることだと多面的に考えていましたと評価できるのかと思っています。あと、親切にすると、相手も自分も嬉しい。親切をしたときに、相手も喜んでくれたということを考えていた子どもがおりましたので、相手の思いを考えた親切によって、相手も自分も嬉しくなるという良さについて、自分事として考えていましたと評価できるのかと思っています。

あと、成長の様子として、1時間の授業ではなく、ある期間の中での評価として、この後に同じように親切について扱った道徳の授業があるのですが、「みんなが暮らしやすい町」という教材の中で、自分の住む町で関わる人、自分の住む町の中で身近な人だけではなく、関わっている人たちに対しての親切について考えたというところで、いろいろな人に親切にすることが大事だと思ったときに、そういう姿が見られたお子さんがいたのです。

そのときには、親切について身近な人だけでなく、さまざまな人との関わりの中で親切にする良さや温か

さについて考えることができるようになりましたということ、長いスパンで見たよということも挙げるのができるのかと思っています。

今後の課題ですけれども、先ほどお話をさせていただいたのですが、教科書などが変わりますので、年間計画の作成が必要かと思っています。学校に合わせて独自の年間計画が必要になってきますので、学校の実態もありますし、重点目標、何を大切に道徳教育をやっていくのかということも踏まえて、教科書を使った上での年間計画を立てていくことが必要かと思っています。

あと、評価をするために集める資料とか、評価方法を明確にしていくことが大切かと思います。これは私がするのでなく、学校としてどうやっていくのかという組織的であり、計画的な評価の仕方が必要かと思っています。

今担任をしている3年生の子どもたちですが、4月からすごくいろいろ成長を感じる部分があります。目標に沿って、日々の挨拶に加えて、進んで挨拶運動をしているところ、あと嫌な言葉を掛ける部分が4月に見られて、私も悩んだ部分ですが、優しい言葉を意識して、友達を大切にしている子どもたちであったり、子どもたちが友達と協力する良さを感じて、取り組んでいる様子。そういったところを見ると、よりよくありたいなと思っている子どもたちの思いに寄り添って、これからも学校全体で道徳教育に取り組んでいきたいと思っています。

今日、授業参観だったのですが、3時間あったうちの1時間は道徳の授業を公開しております。道徳の授業をしてみたのですが、そうやって学校の中で授業をして、保護者や地域に公開していく。学校で取り組んでいることがとても大事だと自分では思っております。これからも学校で道徳教育に取り組んでいきたいと考えております。

ご清聴ありがとうございます。

○島崎：ありがとうございました。市川先生のお話とリンクしているところがたくさんあったのかと思います。もう少し詳しく聞いてみたいなところがあるかと思いますが、どうぞ白い紙のところに書いておいていただければと思いますので、よろし

くお願いします。

続いて、中学校からということで、横浜は既に先行実施をしているということで、学校によっては先行実施されているところもあるのかと思います。また来年度からというところもあろうかと思いますが、中学校の現場からということで、鍋谷さんからご報告していただきたいと思います。どうぞよろしくお願いいたします。

■中学校からの実践

横浜市立義務教育学校としての取り組み

県内公立中学校教員 鍋谷 宏氏



改めまして、こんにちは。今ご紹介いただきました横浜市立義務教育学校中学部から来ました鍋谷と申します。よろしくお願いいたします。

ちょっと変わった名前の学校なので、少しだけ本校の様子を紹介させていただきますと、もともとは中学校の校区に小学校が3つあったのです。少子高齢化の流れの中で、小学生が少なくなって、1つの学校に統合されたそうです。それが7、8年前です。中学部の校舎がある隣の小学校に、地域の全部の小学生が通ってくるように改築をしたりとか、改装したりということもあったようなのですが、そんな事情で一緒になったところが背景にあったようです。

それに伴って、横浜市ではもう10年ぐらいたちますか、小中一貫教育をしっかりと推進していくことが、お子さんたちの教育にとっても意義があるという大きなコンセプトを持って、教科の面でもそうですし、小中で同じ地域のお子さんたちを連携して育てていくということをずっとやっている中の一つ、施設が近いところだとこんな取り組みもできますよというモデル的な学校として、小中一貫校ができました。

それで5年たつのですけれども、その流れの中で、文部科学省で法制化された義務教育学校というところ

に、去年全国で22校、その枠組みの中になった変わった学校の一つです。

横浜市内の先生方は、西金沢のほうもそうだよということをご存じなのではないかと思います。本年度、あちらは施設一体の、完全に1つの学校ということなのですけれども、本校は隣の校舎、行き来がすぐできるようなところなんです。今年には行き来するのに、我々教職員も行ったり来たりしますし、小学生と中学校が交流するような時間があったりするのに傘を差さなければいけなかったのが、傘を差さないで来られるようにしてほしいよねとみんな言っていたのが、やっと工事が今年の夏に終わったというところで勤務しております。よろしくお願いいたします。

そんなこともありまして、学年の呼び名も変わっていきまして、1年生から6年生は普通なのですが、中学生は続きで7年、8年、9年と言うのです。私も最初それに全然慣れなくて、やっと自分の所属が9年生ということが割とすんなり出るようになったのですが、子どもたちのほうが慣れるのは早いなと思ったりしています。

学校における人権教育

本校はさまざま特徴のある学校ではあるのですが、小中が別の頃から人権教育はとても盛んに行われていたような経緯があって、例えば現在でいう8年生、いわゆる中2の学年では、地域の方にとっても協力していただいて、赤ちゃんを連れてきていただくのです。区役所の方に積極的なことをやっていただいたり、育児の体験を試みたり、妊婦さんはこんなにおなか重たいんだよみたいな体験を試みたりということをやっています。

来週、火曜日になるのですけれども、地域の方が10年ぐらい前から間に入られて、東京の青山にある日本語学校の学生さんが交流の一環として中学部に来て、2時間ぐらい日本語を使ってコミュニケーションをする。

子どもたちにとっては、触れたことのないような文化に触れる機会が行われていたりとか、今年は9年間の中でどの学年がいいかなということもあって、以前は中学生だけだったので、今年は3年生、

5年生と中1の7年生というふうに対象を変えてみたというところもありました。

もう1つは、これは多くの学校でやられているところなのですが、福祉施設への訪問ということも、中2の8年生で行ったりしています。

先ほどちょっと小中との子どもたちの交流のお話をしたのですが、その中でも人権に関わることで言えば、縦割りのグループが1年間を通して作られています。その中で昨年度は1枚の画用紙に人と仲良くなっていったりとか、どうやったらみんなが楽しくやっていけるかというのを、下の学年の子たちと中学生も一緒に考えて、人権の日という取り組みを行っています。

今年はその一環で、小さい子たちとふわふわ言葉はどんな言葉かなというのを、中学生も一緒に考えてみたりとか、ちくちく言葉はあるよねということと一緒に考えてみたり、それを1枚の紙にまとめてみようという取り組みもやったりしています。

もう1つは、本校は修学旅行は沖縄へ行っているのですが、そこで平和集会を行います。その平和集会のときに、折り鶴を献納するのですが、せっかくだから小学部と一緒に折り鶴を折って、そこに平和への思いを書いて、一緒に折り鶴を束ねて、思いを届けてこようというのを、昨年度からやったりしているところがあります。

道徳の取り組みの現状

道徳の取り組みについては、本当に特別な学校ではなくて、ごく普通の中学校。もしかしたら、あまり盛んではないのかもしれないという感じも、本校を実際に見られた方は感じるかもしれないぐらいの普通の学校なので、そんな学校が先ほどから横浜市は先行実施というお話も出ていますけれども、どんな取り組みを今年何カ月かしてきたことをお話できるのかと思っています。

先ほどから先行実施というのですが、横浜市では、市内の学校の先生たちは先行実施、評価をどうするなどということをお話ししていきながら、この11月末まで来ているところだと思います。本当に教科としての道徳をやるんだと。教科書はというと、今まで使っていたものや心のノートをまずは使ってやり

ましよう。今までもしかしたら道徳の時間だけれども、道徳っぽいものとして使っていた時間がもしあったとしたら、それは変えていきたいと思いますところ。何よりも現場としては、評価をどうするのかというところが、去年の1月から2月頃、これからどうするんだと。去年も道徳の係をしていましたので、話を受けてきました。

本校の実施の様子ですが、去年の1月か2月、決してたくさん道徳をやっていた学校ではないところで、鍋谷さん、来年資料集をどうする、教科書みたいな資料集を使った授業をやっていくということを進めるしかないですね。前向きに考えていくしかないけれども、先生たちがしてくれるかなと教務主任が私に相談するのですが、今まで使っていた資料をそのまま教科書ではないけれども、軸としてやっていくということ年度の最後に確認をしたようなことも思い出します。

評価については、評価というと何を評価するのということをいろいろな方から聞かれました。一個一個の価値とか項目とかについて評価するのではないとは聞いているけれども、何を評価するのと聞かれて、子どもたちの学習の様子とか、多面的・多角的とかという言葉を使うのですが、

具体的な姿はどうかと聞かれて、私が答えられる限りその場で答えたりとか。職員会議の後に少し時間を取っていただいてそんな話をしたりとか。いつ伝えるの、どこで伝えるの、紙にするのという話も。2月3月頃、最終的に先ほど紹介したような小中つながりのある義務教育学校ですから、小学部では当面評価についてはいわゆるあゆみには載せないということで話を進めています。

では中学部はどうかということで、今年についてはあゆみには載せないけれども、評価材料を蓄積していくということを進めているところです。その評価材料の蓄積の仕方については、まずは授業をやったら、中学校はワークシートを書かせたものが残るので、間違いなくそれをファイルすることはやっていこう。多くの学校でやられていることではないかと思えますけれども、そのワークシートをしっかりと蓄積していつか、それを見取っていく一つの材料にしていこうということが決まりました。

今年になって、所属の学年主任から、鍋谷さん、評価のことなんだけどと言うわけです。何となく評価の子どもの学習の状況をつかむというのは分かってきたけれども、見切れないよねと。確かにそうですね。ワークシートだけ見ても無理があるので、何とかならないと言われて困ったのですが、私もいろいろ考えまして、先ほど自己評価というお話が出ていたところもあったのですけれども、自己評価表を作ってみよう。

1年間、子どもたちに多面的・多角的といってもよく分からないので、もう少しかみ砕いたような表現で、今日の授業でこんな取り組みの仕方ができましたかというのを6項目ぐらい、今試験的に運用してみているところですが、それが我々の子どもたちの学習の様子とどれぐらい一致したり、しなかったりするのかわかる場所を見ていきたいと思っています。

お伝えの仕方に関しては、面談でということですが、これもかなり論議になりました。漏れなくお伝えするのは難しいよね、9年生はそんな話を12月にしている暇ないよ、確かにそうですね。連絡票のほうがいいのかという声もちょっと聞こえてきたりするのですけれども。

本校は道徳に関しては普通の学校で、進めてはいるのですがこういう声がいっぱい聞こえてくるということと8か月がたったというのが実情です。さまざまな学校でもきつと悩まれているところではないかと思っています。

毎時間毎時間組まれている時間に道徳の時間をきちんとやっていくということは、ある意味授業の保障ということではプラスなのだろうと思いますけれども、それを本当に子どもたちの成長のためになっていくということは、まだまだこれからなのかと思います。

ある日、来週の道徳は鍋谷さんが学年でやってくれないかと。実はちょっと人が足らなくてということがあって、自分も道徳の時間をすることがあったりするのですけれども。そんな機会があると、本当に子どもを見立てていくということが難しいし、文部科学省が出してきている価値一つ一つとか、価値同士の現実的なぶつかり合いみたいなことを現場なりに吟味していきながらでないと、ただ教科書を読んで、副読本とか教科書の教師用の指導書にある子どもたちへの問いかけを普通にして、それだけで評価をしてということが、

子どもたちのためになっているのかというのは、もっともって考えていきたいところだと思っています。

最後に、先ほど市川先生が評価の話の中で、ねらいにこだわり過ぎないほうがいいのではないかとおっしゃっていたことで、ふと私が思い出したことがあります。もう何年前になるか分からない、担任をしていたときなのですが、全ての人に道が開かれているという詩のような資料がありました。

これは飽きるだろうと思って、ちょっと授業構成を工夫してみました。最初に宿題を出して、人生は道みたいな言い方をするときがあるよねと、子どもに聞きまして、何かあるねと言うから、それを絵にして持ってきてくれない？ 今度道徳で使うから。絵ですか、先生。人生の道を絵に描いてみてよというと、子どもたちが描いてきてくれたのです。途中が崖っぷちになっていたり、ひび割れていたりとか、2つに分かれていたりとか、ものすごくたくさん道の分かれているとか、いろいろ面白かったのです。

その中に一見道は何も書いていなくて、ただのやぶです。林とか森とかうっそうとしているようなやぶです。うん？ と思ったら、その子が授業の最後に解説をするような場面があって、その子の解説では、道は切り開くものなんですよ、と言うから、広い意味ではねらいだったわけですがけれども、自分が想定していないことを子どもは考えるものだったかと思ったりしたことを思い出しました。

短いお話でしたけれども、聞いていただいて、ありがとうございました。

○島崎：ありがとうございました。基調報告の後、小学校、中学部からご報告していただきました。これから休憩に入ろうかということになるかと思えます。まず、白い紙にご質問等をご記入いただきたいということが1点。

今回指導要領の解説等も含めてさまざまな議論になっているのですが、指導要領の解説は非常に面白過ぎて、最初に発表されたときからページ数がどんどん増えているというところで、いつ更新しましたかというアナウンスもないまま、勝手にページ数がどんどん増えているということもございますから、最初にご覧いただいた、プリントアウトされたときと内容が少し異なっているようなところも、いろ

いろいろな教科で見受けられますので、解説のほうを質問するのに目を通しておきたいという方がいらっしやったら、今日プリントアウトしてきたものをご覧ください。最新版だろうと思います。

それから、前に教材論をやるのに主たる教材を見ないままで教材論の議論ができるのかということもありますので、一応8社分集めたものですから、ご自由にご覧いただければと思います。

55分には再開したいと思いますので、その間、よろしく願いいたします。

■ 質疑・討論

○島崎：それでは、55分になりましたので、再開していきたいと思います。

質問ペーパーありがとうございました。時間も少ないことですので、コーディネーターからも余計なことを抜きにして、質問ペーパーを全てシンポジストの方にお渡しいたしました。

内容ですが、まずは評価の問題を先にやってしまいたいと思います。評価の質問がたくさんございましたので、評価の問題でやっていきたいと思います。教材については、主たる教材のところはまだないという中での議論というのは、ご質問としては少なかったのかと思いますので、評価のことをやり、そのほかのことについて取り扱っていくということで進めていきたいと思います。

まず、自分のほうからですが、今回の資料で、評価をめぐる解釈、向き合うべき事柄ということで、市川先生から出されておりましたアセスメントの課題とエバリュエーションの課題。そこところが若干お話を聞いているときも、もうちょっと聞いてみたいなところがございましたので、最初に市川先生に、こちらをもう少し詳しく説明していただきたいということを、コーディネーターから振らせていただきます。その後、市川先生から評価の問題を、小学校、中学校というところで振っていただきながら、進めていきたいと思います。

では、よろしく願いいたします。

○市川：時間の関係上、このへんが早口になってしまっ
て、かなり分かりにくくなっていたかなと思うので、

もう1度この部分だけ丁寧にお話しさせていただきます。

..... アセスメントとエバリュエーション

評価という言葉を分解してみたときに、出てくるのがアセスメントとエバリュエーションという2つだろうと考えられます。アセスメントというのが、基本的には事実の収集ということになるのかと思います。それは例えば授業中にこのような発言をしていたですとか、何回も発言していたですとか、あまりしゃべらなかつたということであったり、あとはワークシートであれば、このようなことが書かれていたということ。それはある種事実の確認です。

エバリュエーションは、これも先ほど申しましたけれども、事実に基づいて、それについてどのように判断していくのかということだと思います。ですから、例えばワークシートにこのように書かれていたから、考え方が深まっているであったりですとか、たくさん発言をしていたので、道徳について関心があるであったりとか、このトピックについて関心があるとか、そういうことになるのかなと思います。

このように分類すると、評価というものを考えやすくはなるのかと思います。しかし、一つ一つの授業の評価にせよ、大きくりの評価にせよ、アセスメントとエバリュエーションでやってねと言われても、アセスメントを見落としてしまうこともあります。

それは単純に授業の発言とかで考えても、グループで話し合っているときに、全部のグループに一気に関われるわけではないですから、あるグループに関わっている間に、実はほかのグループですごい発言があっても、それは聞き落としてしまうということは当然あり得るわけです。こういったことは教師が1人でやらざるを得ないという状況がある以上、致し方ないことではあります。

プラスアルファで、エバリュエーション、児童・生徒の発言や書かれたことを自分が勝手に解釈してしまっているのだからかということも、抵抗があるのではないかと思います。エバリュエーションをすること自体は避けられないことかもしれないですけども、そこに対しても若干抵抗を覚えてしまうし、実は自分が

見落としてしまっていることがあるのではないかと
いう、ある種の不安感のようなものが拭えないことがあ
ると思われます。

そのような中で評価をしなければいけないといった
ときに、ベターなものをどのように作り上げていくか
ということになると思います。ベストはないにしても、
ベターなものをどのように作っていったらいいのかと
いうときに、大切になってくるのは、我々というか、
教師の側だけがアセスメントとエバリュエーションを
するというのではなくて、児童・生徒の側からもして
もらうということです。

何がしか授業を受けてどう考えたかとか、今日の自
分の学習態度がどうだったかということ振り返って
もらいながら、それを発言してもらうのか、書いても
らうのかというのは、個々の先生方次第ですが、とに
もかくにも児童・生徒の側からも評価を出してもらう。

それで児童・生徒の側からのアセスメント、エバリュ
エーションと、教師の側からのアセスメント、エバリュ
エーションというものを突き合わせながら、最終的に
教師の枠組みみたいなものを修正して行って、大きく
りの評価としてアウトプットしていくというような流
れが、現実として対応し得ることなのではないでしょ
うか。

関連してフロアから寄せてくださった質問に移りま
す。評価に関してこのようなご質問がありました。職員
間で研修等で共通理解をすることは大事ですが、研
究でもしていないとなかなか時間が取れず、評価が曖
昧になってしまう心配です。評価のための授業に
ならないように注意したいですが、具体的な方法を
早く示してほしいですということです。これは実にそ
のとおり、かなり共感する意見です。

こちらで何か言えることがあるとするならば、数値
による評価を行わずに、大きくりで評価するというこ
とは、かなり曖昧な記述ではあるけれども、それだけ
個々の教職員とか、教員集団に任されているというふ
うに解釈してはどうかということです。

すなわち、具体的な観点が並べられていて、そこ
にはまるかはまらないかというふうにやろうとすれば、
確かに簡単ではあるし、早く済むことは早く済みます。
しかし、そういう細かい枠組みを先に作ってしまうこ
とによって、結局授業をどのように自分が分析して、

評価していけばいいかという枠組みを、そちらに頼
ってしまうということもあるのかと思います。

そうではなくて、大きくりな評価と書かれているの
をかなり好意的に解釈するのであれば、個々の先生方
にかなり裁量が委ねられていて、自分のやった授業に
対して、全体的に振り返ってどうかということを考えて
くださいねということになるでしょう。

ですから、曖昧になってしまうかもしれないけれども、
自分のやった授業に寄り添って評価ができるという意
味では、今のある種の曖昧な文言みたいなものは、う
まいこと使うこともできるのではないかと、かなり
抽象的なお答えになってしまうのですけれども、そ
ういうことがあるのかと思います。

そのあたりを小中学校の先生方がどのように具体的
にお考えになれるのかということ、後でお時間が
あれば聞きたいと思います。

もう1つ、低学年の振り返りの時間はどのようにす
ればよいか。ワークシートやノートに書くにしても、
書くのに時間がかかってしまうということなのですが、
私がお答えできることはさほど多くないかなというの
が正直な印象です。というのも、私も実際に授業を小
学校でやらせていただくことがあるのですけれども、
理性的に議論することを中心的な活動にしているもの
なので、どうしても対象学年が高学年になってしまう
のです。

早くても4年生、大体5、6年生でやることが多いので、
ワークシートを使って、今日の授業のコメントだつたり
とか、事後でアンケートを取って、もう1個書いて
もらってということになります。ですから、低学年の
振り返りの時間をどうするかということに関して、正
直十分な考えがまだ及んでいないというのが現状です。

ですから、もし自分たちが授業実践で取り組んでい
ることを低学年でやらせていただけるのであれば、恐
らくワークシートを使ってやってみるということには
なるかと思いますが、それでうまくいかなかったら、
少し別なものを考えたいです。

これに関しては、唐澤先生にお聞きするのが早い
かなと思ったので、低学年の授業の評価について、ど
のようにお考えか、実際にどのようにやられているの
か、教えていただきたいのですけれども。

○唐澤：お答えになるか分からないですけれども、評

価というところでいうと、その時間その時間で、授業者がこんなことを子どもたちに考えさせたいと思ったことと、子どもたちがどう考えたという授業の状況、学習状況というところになるのかと思いますが、振り返りでいうと、1年生はまだ書くのが最初の段階では難しいかなと思います。

ですので、子どもたち同士で話したりとか、教室全体で子どもたちが発言するところを教師のほうで見取っていくということが中心になるかと思っています。絵で描くというような表現の仕方もあるかと思いますが、振り返りの部分では、発言がメインとなるのかなと思います。

例えば自分のことを最後に振り返りますので、今日自分が学習したことに対してどうだったかなとか、あまり未来を語らないということは言われるのかと思いますが、今日の授業を受けて、どんなことができるのか分からないですが、どうしたいと思ったかなというようなことを子どもたちが考えて、それを発言していくというようなことになったり、今日の授業でどんなことが大切だと思ったかなということを知ること、評価するからということではないのです。

その授業の中でどんなことが大事だとその子が思ったかということを知ると、その授業で何が大事だったかということを引き出せるのかと思っています。

○島崎：ありがとうございます。実は、今回教科書のところでは、別冊というものが1つございまして、4社が別冊を作っている。日文という会社のところだと、低学年のところのワークシートは升付きで、結構な量書かせるというふうなワークシートができています。それも低学年、1年生で升付きのところを書けるかなというところあたりは、これはいろいろところで今後問題になっていくのかなと。

かといって、行が書いてあればいいのかという、実は別冊のところはワークシートを作るのが大変だからという教科書会社の親切心から来たのかなという気がします、そこまでやってしまってどうするかということも課題になる。

ワークシートの課題からいけば、もう1つは、今日の議論の中でも道徳というものが一つの価値観を教えることではない。それぞれの多面性を認めてい

くことなのだとということも議論があったかと思いますが、当然そのワークシートの中に、その子の思いとか、心の中の一部が表れるということからすると、ワークシート集みたいなのものの取り扱いも実は慎重にならざるを得ないのだろう。

他人に見られてしまったら、これはプライバシーの問題にも関わってくるのだろうというところで、その書いたものについて、どう個人の中で統合していくかというところの課題があるのかと思います。

さて、評価が曖昧で、大きくりな評価でということで、市川先生からございましたので、そこらへんを含めて、小学校、中学校のところで、実際に評価をどうしているのか。どう見取っているのかというところの質問もあったかと思いますが、これは小学校からいきましょか。唐澤先生、よろしいですか。質問ペーパーを踏まえてというところをお願いしたいのですが。

○唐澤：評価についてということで、要録にはどうするのかということと通知表はどうするのかということで質問があります。あと、具体的にどんなふうに記載するのか、具体案を教えてくださいということもご質問で出ておりましたが、要録は今回やりますということで文科省から出ておりますので、要録には記載していくということは間違いのないと思います。

要録には先ほどあったとおり、市川先生からお話があったような大きくりのまとまりで、道徳性の評価ではないということで指導要領にも載っておりますが、授業自体は子どもたちの道徳性を養うことをねらいとしておりますので、道徳性の諸様相と言われるような道徳的な態度だったり、道徳的な心情だったり、道徳的な判断力ということを知っているのですが、そういったことを評価するわけではないということはお話しております。

自分がやった授業によって子どもたちがどう考えたか。学習のゴールが心情を養うとか、道徳性を養うところをゴールにしているのですが、それに向かって子どもたちが心情を養えたかとか、態度がどうだったかということは、簡単に評価できるものではないということも出ております。

ですので、自分が行った授業に対して、ここを自分自身は目指すのですけれども、それに対しての学

習がどうだったかというところを、学習の中で子どもたちが何を考えたかというところを目指していきますので、指導要領にも、ゴールを評価するのではなくて、この間を評価するということですので、自分がやった学習で子どもたちがどう考えたかとか、どういうふうに考えていたかという授業の中の学習のところを要録にも記載していくことになるかと思っています。

先ほどちょっとご紹介させていただいた実践の中で、一つの授業の中で、全員の子どもが見取れるということではないと思っております。残念ながら、先ほどの実践だと、やはり手伝うことが親切だと最後思っていたお子さんもいましたので、そうなる自分の授業が良くなかったなど。

授業での反省になるとともに、その子ができていなかったと評価するのではなくて、次はその子が考えられるようなどんな授業をしていくかなということと考えるとともに、その子が授業のゴールに対してこんなことを考えられていたと見取れたときに、それを記載していくというイメージでおります。

逆に、最初の段階からずっと見ていったときに、いろいろ考え方ができるようになってきたというふうに見られると、そこを大きくくり、学習、成長の様子として記載していくというようなことで考えております。

ただ、通知表は、指導要録とはちがいで、学校独自のものですので、学校長がどういうふうにしていくかというのは決めると思っております。ですので、こんなふうやっていくという、例えば先ほど中学校でも面談として伝えていくというようなやり方もあると思いますし、実際に記載していくということもあるかと思っています。

ざっくりですみません。

○島崎：ありがとうございます。中学校はどうでしょうか。

○鍋谷：私の話の中で少しお話をしたところなのですが、日々の授業での子どもたちの見取りを記録していく。それを蓄積して、顕著なものについては、この子はこういう学習の状況の変化があったというところを少し具体的に書いていくということも、蓄積の中から拾っていくということが考えられると

思います。



後ほどお話する私への質問で、横浜市ではサポートブックというものがあって、その中に評価の例などが出ています。全部で3つあるのですが、多面的・多角的なほうの一つの例として「思いやりとは相手の気持ちではなく、相手のためになることを考えて行うことだと発言するなど、友達との話し合いを通して考えを深めることができるようになってきた」という例が、3つうちの1つとして挙げられております。

自分の事として自分自身との関わりの中でという3つの例のうちの一つでは、同じく思いやりの資料ですが、「私は自分のことばかり考えていたけれども、互いに温かい気持ちになると考えて、他の人に接したいと発言するなど、学習したことを基に自分の生活や考え方を振り返ることができるようになってきた」という例が挙げられているということを紹介させていただきます。

○島崎：ありがとうございました。評価のところ、先ほどの市川先生にまとめていただいたところも、まさにアセスメントのところとエバリュエーションのところ、前段がアセスメント、後段がエバリュエーションというふうなところが、文科は文例集は出さないとはいっていますので、出てきていないのですが、強いていうと、そういう文例集が最近多く見かけるなどということになります。

もともとが価値を教え込む時間ではないので、そういうアセスメントから立脚するところしかないのだろうというあたりが、大きくくりという文言になってくるのだろうなと思います。

あまり突き詰めて考えると、これはまさに価値を教える時間になってしまうので、そこは避けたいな

ということですし、人間性を否定するような文章を書いてしまうと、これはかなりまずいのではないかという話になるのだらうと思いますので、そこらへんが評価の話かと思います。

今、ちょうどサポートブックのお話が少し出てきたので、サポートブックは質問にもありましたけれども、もうちょっとご紹介いただけますでしょうか。

○鍋谷：横浜市の教育委員会から先行実施するに当たって、現場が困るだらうと教育委員会が考えられたのではないかと想像するところですが、横浜市の先生方は小学校、中学校ともこの本を見ながら、今年進めているのではないかと思います。

内容としましては、大きく3つの章に分かれておりまして、第1章は解説編。要点を分かりやすくまとめたものが第1章です。

第2章は、多面的・多角的というところを授業の中でどのように実際に作っていくのかとか、酌み取っていくのかというところの具体例を載せたようなページ、いくつか例が出ているのが第2章。

第3章が、指導内容の明確化という呼び方をして、その明確化は何だというのですけれども、それぞれの項目について、授業の前にどんな場面で問題意識を高める指導ができるのかとか、どんな場面が考えられるのかということ。それから、道徳の1時間の授業の中で、例えば中学校であったら3学年ありますので、それぞれ発達段階が違うからという意味で、それをもう少し細かく発達段階に応じて分析したものが、学年別視点として載せてあるということです。

実践に活かす内容というのは、どんな場面でどんなふうな実践に活かせるのかということが、全ての内容項目について整理してある本になっています。

第1章、第2章についてはいいと思いますけれども、第3章のものすごくいっぱい書いてあるものが何に活かせるのかというと、事前に何ができるのかとか、子どもたちの実態を見るときにどんな視点を持って見ていくと分かりやすいのか。どんな授業を組んでいくのか。それが実際にどのようにその後活かしていけるのかというところに活用できるのかと対応しているところです。

○島崎：ありがとうございました。残り時間が5分ちょっとというところで、まだ質問ペーパーがありますけ

れども、市川先生からでよろしいでしょうか。

○市川：残り3つほどあるので、簡単にお答えできるだけお答えします。

まず、授業方法に関するお話ですが、「考え、議論する道徳」の授業にするためには、発問は大事だと思いました。偽善的な発言が出るから、自分だったらどうするという発問は良くないと先輩の教員から聞いたのですが、いまいち納得がいていませんでしたが、今日、〇〇くんはどうするのがいいかという発問を聞き、そのほうがいいかなと思いましたというような、感想のようなものを出されました。

これはどちらがいいかという話なのかどうかは分からないところがあるのですが、自我関与をしてもらったりするときに、どういう発問をしていくかということだと思います。

自分だったらと直接的に聞くということもあるし、〇〇くんはどうするのがいいかというふうに聞いて、自分の経験をそこに入れながら、その人の立場を想像してもらうというやり方もあるのだらうと思います。

ただ、そういうふう的自我関与的なものができればいいのですけれども、しづらいものもあるというのは、私が先ほどお話したとおりです。そのときには、これも先ほど申しましたけれども、誰かできている人の意見をじっくり聞いてみることによって、こういう考え方があるんだなと、その人の自我関与を取り入れてもらうということはできるのではないかと思います。

あと、全く別のテクニックのような話になるのですけれども、私たちの授業実践でもやるのですが、映画の『インサイド・ヘッド』みたいに、ある主人公の脳内に教室を入れてしまうという設定をすることもあります。今この教室はこの何とかさんの脳内です。これから脳内会議をするからというふうに言って、その人の立場を徹底的に考えてもらうようにするという仕掛けを作ったりもします。

大切なのは、どういうふうにも本題に対して考えてもらうモチベーションを付けていくかだと思います。自我関与というのは、自分事として考えるということを大切にすると同時に、ある種授業方法的にはテクニカルなというか、その問題を真剣に考えても

らうために、自分事として関わってもらおうというテクニカルな部分も備えているので、ちょっとまとまらない回答になってきたのですけれども、真剣に考えてもらうためにはいろいろなテクニックがあるし、それをたくさん身に付けることも大切になると考えます。

次の質問です。これはかなり大きいレベルの話ですが、教科化のねらいは、いじめやモラルの低下に対する教育行政のアリバイづくりと感じますし、競争主義が推進され、自己責任を問われる現場は板挟みになります。指導要領を排除しないまでも、弱い立場への気遣いや、独創性を尊重する、あえて対立場面を設定し、正解を求めない授業を追求するためにも、もっと指導案を批判的に検討したほうが良いのではないのでしょうかということです。

まず、前段の教育行政のアリバイづくりだったのではないかということですが、確かに教科化の経緯をたどってみると、教育再生実行会議の提言というか、あそこがかなり大きい潮目だったかと思います。それ以降、一気に教科化の流れが進んでいったというのがあります。提言は天津のいじめ事件を受けて出されたものでしたので、いじめの防止という観点がかかなり強く盛り込まれ、その結果、提言内の文章を読むと、規範をしっかり教えようということがかなり強く表れているのは事実です。

ただ、私は学習指導要領万歳という立場では全くないにせよ、読むとそこまで規範を教え込みなさいという形にはなっていないわけです。弱い立場への気遣いや独創性の尊重を盛り込んだほうがいいのではないかということですが、これはそのとおりです。

そのときにも、指導要領を排除するという方向ではなくて、指導要領はかなり緩く作ってあると思うので、解釈するという方向をとることができます。すなわち、自分と異なった立場へケアをしたりとか、弱い立場にある人を気遣ったりとか、何か独創性がある考え方を出すような授業にしたいといったときに、これは指導要領のこの部分と結びつくよというふうに、容易に言えるような状況はあるのではないかと思います。

ですから、ご自分の授業の指導要領の観点から見た正当性というのは、解釈によって説明できます。

そのための多面的・多角的であったりとか、共に生きるであったりですとか、そういった文言が存在しているのではないかと考えています。

これが最後ですが、これは先生方に伺ったほうが早い話だと思いますが、子どもたちの前に立つ教員に今必要だと感じる学習や研修というのは何だと考えますかという質問ですけれども、私からは、どうやって授業を作るかということが喫緊の課題かと思っています。教職課程で道德教育を担当しているのですが、学生もみんな授業の作り方が分からないというのです。

学校で受けてきた道德で、いわゆる議論するようなタイプを経験してきた学生はあまり多くなくて、覚えていないか、テレビのがんちゃんを見たか、もしくは大体答えがあるような、正解当てゲームみたいなことをやっていたかというようなパターンに分かれて終わってしまうのです。

そういう人たちが「考え、議論する道德」を作らなくてはいけない状況です。それは恐らく現職の先生方も一緒かなと思うので、どういうふうに授業を作るか、どのようにねらいを立てるのか、各授業方法の特質や強みが何なのかということをおぼることが、何より大切なのかと思ったりするのですけれども、先生方、いかがでしょう。

○島崎：では、最後のご発言のタイミングになるかと思うので、そこを含めて、今度は鍋谷先生からでよろしいですか。

○鍋谷：最後の質問らしく、本当に難しい問いだと思います。多くの方に当てはまるかどうかは分かりませんが、自分としては、子どもをいかに見るかという力を、私はだいふ年になるのですけれども、付けていかななくてはいけないと日々思っています。私は理科を担当しているのですけれども、理科の授業でもそうですし、道德に関しても、子どもをどう見るかというところが、授業をどう作るかということにつながっていくと思います。

その上での方法論であったりとか、指導要領の中にどう自分が思っている思いが織り込んでいけるのかということと、それがうまくリンクしていくと、子どもの成長にもきつとつながっていくのではないかと考えているのですが、お答えになったかどうか。

○島崎：では、唐澤さん、お願いします。

○唐澤：ほかの教科、算数、国語などのものについても、学年などでは話をする機会はあると思いますが、道徳については、あまりそういった次の時間どんなことをするというようなことを話す機会があまりないのかと思っております。

本校は研究していますので、1時間の指導について研究をするということは、いろいろな学年を交えて一緒にやっているのですが、日々の道徳については学年の教員としてどうするとか、授業づくりシートなど見ながら、どういう授業を組んでいくかということと相談したり、職員室の中でそういった道徳を話題にしていけるようなことが大事なのかと思います。

道徳の授業は、先ほどのお話のとおり、あまり知らないという先生方も、相談しながらこんな授業をしていくと、こんな子どもたちの反応があったよとか、こんなふうに子どもが発言していたよとか、考えていたよということが職員室の中で話題にできるといいのかなと思っております。

○島崎：ありがとうございます。時間のほうがお約束の時間を過ぎてしまっているところまでございまして、質問ペーパーは一通り触れていただけたのかなと思っております。十分深めることができなかつたかなということを思いつつも、ただ、今回の話で市川先生からもございましたが、この「特別な教科道徳」、学習指導要領をどう見ても、規範を教え込むところまでは踏み込んでいないということは明らかなことですから、勝手に授業で踏み込んではいけないというところ。ここを確認させていただきたいと思います。

ただし、ここが問題で、今日教材論を深めることができなかつたというのは、まだ教材を実際に手に取っていらっしやらないからということもあるかと思いますが、教材の中にはかなりそこに踏み込んでしまっている教材があるということは事実かと思えますので、主たる教材の扱い方については、ぜひとも批判的検討をされたほうがいいのではないかと思っています。

とりわけ、中学校の採択が来年度あるということですから、ここに向けての教科書研究は重視してい

かなければいけないし、かの有名なところも今回は参入されるという話も出ていますので、そこについても研究していかななくてはいけないのかと思います。

評価のところにつきましては、大まかな、曖昧なという非常にシンポジウムにはふさわしくないようなまとめで申し訳ないのですが、いわゆるやり過ぎは子どもにとっても弊害が出ますよということ。そこらへんでのアセスメントを、毎回のアセスメントは子どもに負担がかかるものということになりますから、1年間とか学期を通した中で、随時これをして、アセスメントをし、エバリュエーションを行っていくことを繰り返すしかないのかなと。そこらへんが本日の教科書の教材の扱いや評価をめぐっての一応のまとめとさせていただきます。

時間を5分ほど超過してしまいました。申し訳ございませんでした。本日のシンポジストの3名の方に、盛大な拍手をお願いいたします。(拍手)

では、シンポジウムを終了させていただきます。ご協力ありがとうございました。(拍手)

○司会：どうもありがとうございました。今日の話の中で、新たなことに気付いた方もおられると思いますし、引き続き自分たちの実践で、またこういう形で交流していければと思っております。

本日、コーディネーターを務めていただきました島崎さん。そして、シンポジストの市川さん、唐澤さん、鍋谷さんにもう1度、お礼の意味を込めて拍手をお願いしたいと思います。ありがとうございました。(拍手)

それでは、第31回教文研教育シンポジウムを終わりにさせていただきます。

第31回 教文研教育シンポジウム資料

道徳科における教材と評価——話題の提供として

市川秀之（千葉大学）

<1. 本報告の目的>

「主体的・対話的で深い学び」を視野に入れた「考え、議論する」道徳科において、教材や評価とどのように向き合っていけばよいのかを議論するための材料を提供すること

<2. 道徳科は何のために？>

●学習指導要領における道徳科の目標

【道徳教育の目標】

「道徳教育は、教育基本法及び学校教育法に定められた教育の根本精神に基づき、自己の（人間としての）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となる道徳性を養うことを目標とすること」（文部科学省 2017: 3 括弧内は中学校学習指導要領における記載の加筆）

【道徳科の目標】

「第1章総則の第1の2に示す道徳教育の目標に基づき、よりよく生きるための基盤となる道徳性を養うため、道徳的諸価値についての理解を基に、自己を見つめ、物事を多面的・多角的に考え、自己の（人間としての）生き方についての考えを深める学習を通して、道徳的な判断力、心情、実践意欲と態度を育てる」（文部科学省 2017: 149 括弧内は中学校学習指導要領における記載の加筆）

●目標の「再定義」

児童生徒が考えて判断し、行動することで、共によりよく生きることができるようにするための道徳科（cf. 永田 2017: 15）

⇒価値についての知的な理解を基に、葛藤の存在を見据え、多面的・多角的に考えた上で、よりよく生きるための道徳を探究する道徳科という見立て（cf. 松下 2017a）

…**特定の価値の重要性の認識、多様な価値観の受容、葛藤状況の（個人／集团的）解決**



自由と平等を二大概念とする民主主義社会の担い手を育成するための道徳科へ

「多様な見解をもった国民が主権者として、公共圏で相互理解を深め、異質な意見を尊重しつつ互いに納得のいく意思決定をしていく政治を支えるための」（松下 2017b: 7）道徳科

…多様な生き方を許容すると同時に、自分が望む生き方を送ることができるための自由、多様な人間の権利を保障するための平等

cf. ①デモクラシー：demos+kratos＝民衆の力、民衆による統治

②政治：集合的な意思決定の作成（田村ほか 2017: 20）

③教育基本法第1条と第14条

<3. 教材と向き合う>

●教材とその使い方

検定教科書を軸に、多様な教材を用いる（資料参照）

→自我関与、問題解決的な学習、体験的な学習 etc.の手法で、情報モラルや現代的な課題も含めた多様な内容を扱う



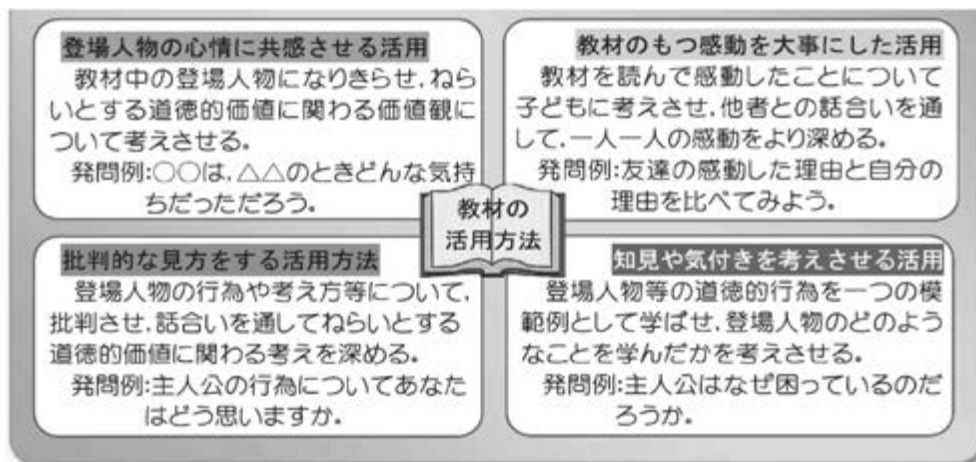
検定教科書の内容、補助教材等を探す時間等の課題

●問いの設定——向き合うべき事柄①

どこまで「考え、議論する」余地を提供できるのか？

⇒a. ねらいを明確にした上で、b. 話し合うべき事柄を問いとして投げかけることが重要に
…理由を問う、対立点を明確にする、問いの立て方を変える etc.

cf. 図1：教材の多様な活用法



出典：鹿児島県教育委員会 2017

●自分事として考える限界——向き合うべき事柄②

教材におけるリアリティ（現実）の要素とファンタジー（架空）の要素の存在

「道徳教材は、実は空虚な形式であり、内容の空虚さに意味がある。子どもが、教材の空虚に自分の経験のリアリティを入れ込んで発言するように、空けてある」（上菌 2015: 133）

「ストーリーの続きを想像するためには、ドラマで書かれている内容を、自分事に置き換えて考えることが必要になる。（中略）また、自分のことを考えるというのは、簡単なようでいて案外難しい。（報告者注：たとえば）ドラマの視聴なしにいきなり『携帯電話との付き合い方を考えよ』と問うても、なかなか意見は出てこないかもしれない。ファンタジーの世界で『つつこみ』をするなど十分に戯れたからこそ、リアリティをもって考えられるようになる」（阿部、伊藤 2017: 51-52）



自分事としてのリアリティは、どこまで入れられるのか？

※現実問題を扱ったとしても、それを身近に感じられなければファンタジー教材になる？

⇒「想像する」という行為、教材の読解、多様な意見の背後にある価値観の整理 etc. が重要に

<4. 評価と向き合う>

●児童生徒への評価

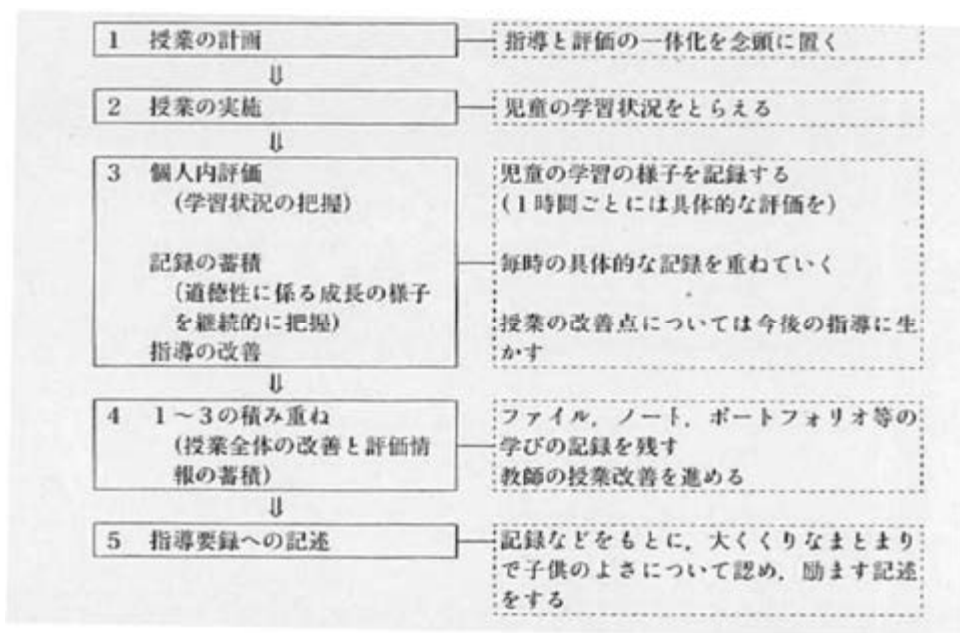
【評価の対象、方法等】

対象：学習状況＝学習のプロセス（西野 2017: 40）…普段の様子ではなく、授業内での学習の様子
成長の様子

↑

記述式で、大きくりの個人内評価を行うことで、児童生徒を励ます
※視点としての「多面的・多角的、自我関与による自己反省」

図2：日常の学習状況を指導要録での記述内容につなげる手順



出典：橋本 2017: 131

【評価をめぐる解釈——向き合うべき事柄】

学習プロセスや成長の様子は「正しく」評価できるか？

…価値づけなきアセスメントと、価値づけを伴うエバリュエーション

↑

アセスメントの見落とし、エバリュエーションへの抵抗感



「共に評価する」ことによる解釈の突き合わせの重要性

→気づきの提供者としての教師、民主主義の実践(?)としての評価への開かれ

●教師による授業の評価

【評価の対象等】

資料参照

【ねらいと評価——向き合うべき事柄】

基本的には、目標に準拠した評価になるはずだが、それによって見えなく／見にくくなる部分もある
⇒多様な解釈に驚くことができるようなねらいをどこまで設定できるのか？

【文献一覧】

- 阿部学、伊藤晃一（2016）『授業づくりをまなびほぐす——ここからはじめるクリエイティブ授業論』静岡大学出版会。
- 道德教育に係る評価等の在り方に関する専門家会議（2016）『『特別の教科 道德』の指導方法・評価等について（報告）』。
- 橋本ひろみ（2017）「道德科における評価の在り方と具体的工夫」永田繁雄編著『平成 29 年度小学校新学習指導要領ポイント総整理 特別の教科 道德』東洋館出版社、130－131 頁。
- 市川秀之、阿部学（2017）「熟議する道德授業——市民の育成を目指して」『道德教育』第 714 号、明治図書、68－70 頁。
- 鹿児島県教育委員会（2017）「道德の授業ヒント集（小学校編）」
(https://www.pref.kagoshima.jp/ba04/kyoiku-bunka/school/kokoro/documents/52333_20160608112256-1.pdf 2017 年 11 月 18 日最終閲覧)
- 上藺恒太郎（2015）「子どもを支える道德授業の必要」『教育哲学研究』第 112 号、130－150 頁。
- 松下良平（2017a）「『考え、議論する道德』の評価」加藤宜行編著『子どもに寄り添う道德の評価』光文書院、24－25 頁。
- 松下良平（2017b）「道德科の可能性と課題——『考え、議論する道德』の再定義に向けて」日本教育方法学会研究推進委員会編『『特別の教科 道德』への対応を検討する——日本教育方法学会第 20 回研究集会報告書』、4－21 頁。
- 文部科学省（2017）『小学校学習指導要領』。
- 永田繁雄（2017）「道德教育と道德科の目標の改善」永田繁雄編『『道德科』評価の考え方・進め方——押さえておくべき知識から授業実践例・通知表文例まで』教育開発研究所、14－15 頁。
- 西野真由美（2017）「学習状況の評価」永田繁雄編『『道德科』評価の考え方・進め方——押さえておくべき知識から授業実践例・通知表文例まで』教育開発研究所、40－41 頁。
- 田村哲樹、松元雅和、乙部延剛、山崎望（2017）『ここから始める政治理論』有斐閣。

資料 小学校学習指導要領等からの抜粋

【教材】

●学習指導要領

3 教材については、次の事項に留意するものとする。

- (1) 児童の発達の段階や特性、地域の実情等を考慮し、多様な教材の活用に努めること。特に、生命の尊厳、自然、伝統と文化、先人の伝記、スポーツ、情報化への対応等の現代的な課題などを題材とし、児童が問題意識をもって多面的・多角的に考えたり、感動を覚えたりするような充実した教材の開発や活用を行うこと。
- (2) 教材については、教育基本法や学校教育法その他の法令に従い、次の観点に照らし適切と判断されるものであること。
 - ア 児童の発達の段階に即し、ねらいを達成するのにふさわしいものであること。
 - イ 人間尊重の精神にかなうものであって、悩みや葛藤等の心の揺れ、人間関係の理解等の課題も含め、児童が深く考えることができ、人間としてよりよく生きる喜びや勇気を与えられるものであること。
 - ウ 多様な見方や考え方のできる事柄を取り扱う場合には、特定の見方や考え方に偏った取扱いがなされていないものであること。

●解説 特別の教科 道徳編

第4章 指導計画の作成と内容の取扱い

第4節 道徳科の教材に求められる内容の観点

(2) 多様な教材を活用した創意工夫ある指導

道徳科においても、主たる教材として教科用図書を使用しなければならないことは言うまでもないが、道徳教育の特性に鑑みれば、各地域に根ざした地域教材など、多様な教材を併せて活用することが重要となる。様々な題材について郷土の特色が生かせる教材は、児童にとって特に身近なものに感じられ、教材に親しみながら、ねらいとする道徳的価値について考えを深めることができるので、地域教材の開発や活用にも努めることが望ましい。

これらのほかにも、例えば、古典、随想、民話、詩歌などの読み物、映像ソフト、映像メディアなどの情報通信ネットワークを利用した教材、実話、写真、劇、漫画、紙芝居などの多彩な形式の教材など、多様なものが考えられる。

このような教材が多様に開発されることを通して、その生かし方もより創意あるものになり、児童自身のその積極的な活用が促される。例えば、地域の人を招いて協力しながら学習を進める、実物を提示する、情報機器を生かして学習する、疑似体験活動を取り込んで学習する、授業の展開に中心的に位置付ける教材だけでなく、補助的な教材を組み合わせ、それらの多様な性格を生かし合うなど、様々な創意工夫が生み出される。そのためにも、開発された教材については、その内容や形式等の特徴を押さえて授業で活用したときに、児童がその内容をどのように受け止めるかを予想するなどして、提示の工夫、発問の仕方の工夫等を併せて検討しておくことが大切である。

【評価】

●学習指導要領

- 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。

●解説 特別の教科 道徳編

第5章 道徳科の評価

第1節

1 道徳教育における評価の意義

学習における評価とは、児童にとっては、自らの成長を実感し意欲の向上につなげていくものであり、教師にとっては、指導の目標や計画、指導方法の改善・充実に取り組むための資料となるものである。

教育において指導の効果を上げるためには、指導計画の下に、目標に基づいて教育実践を行い、指導のねらいや内容に照らして児童の学習状況を把握するとともに、その結果を踏まえて、学校としての取組や教師自らの指導について改善を行うサイクルが重要である。

第2節 道徳科における児童の学習状況及び成長の様子についての評価

2 道徳科における評価

(1) 道徳科に関する評価の基本的な考え方

(前略) 授業において児童に考えさせることを明確にして、「道徳的諸価値についての理解を基に、自己を見つめ、物事を多面的・多角的に考え、自己の生き方についての考えを深める」という目標に掲げる学習活動における児童の具体的な取組状況を、一定のまとまりの中で、児童が学習の見通しを立てたり学習したことを振り返ったりする活動を適切に設定しつつ、学習活動全体を通して見取ることが求められる。

その際、個々の内容項目ごとではなく、大きくくりなまとまりを踏まえた評価とすることや、他の児童との比較による評価ではなく、児童がいかに成長したかを積極的に受け止めて認め、励ます個人内評価として記述式で行うことが求められる。

道徳科の内容項目は、道徳科の指導の内容を構成するものであるが、内容項目について単に知識として観念的に理解させるだけの指導や、特定の考え方に無批判に従わせるような指導であってはならない。(中略)

こうしたことを踏まえ、評価に当たっては、特に、学習活動において児童が道徳的価値やそれらに関わる諸事象について他者の考え方や議論に触れ、自律的に思考する中で、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いった点を重視することが重要である。

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

道徳科の学習指導過程や指導方法に関する評価の視点はそれぞれの授業によって、より具体的なものとなるが、その視点としては、次のようなものが考えられる。

ア 学習指導過程は、道徳科の特質を生かし、道徳的価値の理解を基に自己を見つめ、自己の生き方について考えを深められるよう適切に構成されていたか。また、指導の手立てはねらいに即した適切なものとなっていたか。

イ 発問は、児童が多面的・多角的に考えることができる問い、道徳的価値を自分のこととして捉えることができる問いなど、指導の意図に基づいて的確になされていたか。

ウ 児童の発言を傾聴して受け止め、発問に対する児童の発言などの反応を、適切に指導に生かしていたか。

エ 自分自身との関わりで、物事を多面的・多角的に考えさせるための、教材や教具の活用は適切であったか。

オ ねらいとする道徳的価値についての理解を深めるための指導方法は、児童の実態や発達段階にふさわしいものであったか。

カ 特に配慮を要する児童に適切に対応していたか。

※参考：小学校児童指導要録

小学校児童指導要録（参考様式）（イメージ）										別紙3				
様式2（指導に関する記録）														
児童氏名		学校名		区分	学年	1	2	3	4	5	6			
				学級										
				整理番号										
各教科の学習の記録						特別の教科 道徳								
I 観点別学習状況						学年 学習状況及び道徳性に係る成長の様子								
教科	観 点	学 年	1	2	3	4	5	6	1	2	3	4	5	6
国語	国語への関心・意欲・態度													
	話す・聞く能力													
	書く能力													
	読む能力													
社会	言語についての知識・理解・技能													
	社会的事象への関心・意欲・態度													
	社会的な思考・判断・表現													
	観察・資料活用技能													
	社会的事象についての知識・理解													

出典：道徳教育に係る評価等の在り方に関する専門家会議（2016）『『特別の教科 道徳』の指導方法・評価等について（報告）』。

