

道徳教育における評価の問題

目黒 恒夫*

序

学校における道徳教育は、現行の「小学校学習指導要領」及び「中学校学習指導要領」（平成20年3月告示）においては、「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とされている。道徳教育が目的的活動である限り、他の教科教育と同様に、その目標の実現状況を把握し、児童生徒の活動と教師の活動に反映する教育活動としての評価が求められる。

しかし道徳教育は、他の教科教育と異なり、児童生徒の行為、在り方、生き方に直接関わる活動である。そのために道徳教育における評価は、各教科における評価・評定と同様な評価・評定を行うことは適切ではないとこれまでの学習指導要領において示されている。

文部科学省は、平成26年10月の中央教育審議会「道徳に係る教育課程の改善等について(答申)」を踏まえ、平成27年3月に「小学校学習指導要領」及び「中学校学習指導要領」の一部改正を行い、「道徳の時間」を「特別の教科」として位置付けるとともに、平成27年7月に学習指導要領の解説である『小学校学習指導要領解説 特別の教科 道徳編』及び『中学校学習指導要領解説 特別の教科 道徳編』を公表した。この解説書において「道徳科の評価の具体的な在り方については、平成27年度に文部科学省において……専門的に検討を行い、教師用指導資料の作成や指導要録の改正を行う」「各学校においては、これらに基づき適切に評価を行うことが求められる」¹と記述されている²。

* 尚絅学院大学 教授

¹ 文部科学省『小学校学習指導要領 特別の教科 道徳編』平成27年、105頁。文部科学省『中学校学習指導要領 特別の教科 道徳編』平成27年、109頁。

² このような記載は極めて異例であるが、平成26年10月の中央教育審議会「道徳に係る教育課程の改善等について(答申)」において、「道徳教育の評価に

文部科学省は、平成27年6月に道徳教育の評価等に関して専門的に検討を行うため「道徳教育に係る評価等の在り方に関する専門家会議」を設置した³。専門家会議は、平成28年7月までに10回の検討を重ね、『『特別の教科 道徳』の指導方法・評価等について（報告）』を提出した。

また文部科学省は、平成28年12月の中央教育審議会「幼稚園、小学校、中学校、高等学校及び特別支援学校の学習指導要領等の改善及び必要な方策等について（答申）」を踏まえ、平成29年3月に「小学校学習指導要領」及び「中学校学習指導要領」の全面改訂を行い、平成29年6月に『小学校学習指導要領解説 特別の教科 道徳編』、7月に『中学校学習指導要領解説 特別の教科 道徳編』を公表した。

学習指導要領においては道徳教育における評価の意義や意味は説明されていない。学校の教師が拠り所とするのは、大綱的な基準である学習指導要領の記述の意味や解釈などの詳細な説明として文部科学省が従来から作成している指導書や解説書である。これらにおいて、道徳教育の評価はどのように考えられ説明されてきたのであろうか、そこにはどのような問題が現れるのであろうか。各教科における評価と異なる道徳教育における評価は、教育評価としてどのような意義や意味を有する活動であるのだろうか。

1. 昭和33年『小学校・中学校「道徳」実施要綱』

「道徳の時間」は、「学校教育法施行規則の一部を改正する省令」（昭和33年8月）及びこれに伴う「小学校学習指導要領道徳編」及び「中学校学習指導要領道徳編」（昭和33年8月告示）によって教育課

について、指導要録の具体的な改善策等については、今後、文部科学省において、更に専門的に検討を行うことが求められる」（17頁）と提言している。この提言により、平成27年6月「道徳教育に係る評価等の在り方に関する専門家会議」が設置される。

³ 専門家会議は「道徳科や学校の教育活動全体を通じて行う道徳教育の評価について検討」を行い、その検討事項は(1)道徳教育及び道徳科における評価について、(2)指導要録の具体的な改善策について、(3)道徳教育の指導の充実方策について、(4)その他、の四項目である。

程に位置づけられたが、この告示に先立って「小学校・中学校における『道徳』の実施要領について」（昭和33年3月）の文部事務次官通達によって4月から開始されている。この通達において「『道徳』の趣旨、目標、指導の内容、指導方法および指導の計画・実施に関しては、別紙『小学校「道徳」実施要綱』および『中学校「道徳」実施要綱』によること」⁴と示されている。

実施要綱の「指導に関する留意事項」（中学校の実施要綱では「計画に対する基本的立場」）には次の内容が記述されている。「児童〔生徒〕の道徳性について評価することは、指導上たいせつなことである。指導の効果を確かめ、その改善を図るためには、評価の方法に慎重を期し、広い角度から長期にわたって児童〔生徒〕の発達を観察する必要がある。部分的には、かなり客観性を持った測定の方法も考えられるので、それらを活用することもできよう。しかし『道徳』の時間だけについての児童〔生徒〕の学習態度や理解などについて、教科の場合と同様な成績評価を行うことは適当ではない」⁵。

「道徳教育は……道徳性を養うことを目標とする」と学習指導要領に明記されるようになるのは、小学校では昭和43年告示、中学校では昭和44年告示の学習指導要領からであるが⁶、昭和33年3月の実施要綱においても道徳教育の目標として「道徳性」が挙げられている⁷。この目標との関わりで実施要綱では、「児童〔生徒〕の道徳性について評価すること」は「指導上たいせつ」であり、それは「指導の改

⁴ 所収：文部省『小学校・中学校「道徳」実施要綱』教科書協会、昭和33年、3頁。

⁵ 文部省『小学校・中学校「道徳」実施要綱』教科書協会、昭和33年、23頁、69頁。

⁶ 昭和33年8月及び昭和33年10月告示の学習指導要領では、道徳教育が「…進んで平和的な国際社会に貢献できる日本人を育成することを目標とする」とされ、学校教育の一般目標と類似していたものになっていた。昭和43年・昭和44年の改訂で学校教育の一般目標と道徳教育の目標を区別し、「……進んで平和的な国際社会に貢献できる日本人を育成するため、その基盤としての道徳性を養うことを目標とする」とし、道徳教育の目標が「道徳性を養うこと」にあることをより明確に示すようになる。

⁷ 上掲書、『小学校・中学校「道徳」実施要綱』7頁、49頁。

善」を図るためであり、そのためには道德性の発達を「広い角度から長期にわたって」把握することが必要であるとされている。道德教育の目標、道德性の育成、児童生徒の把握、道德性の評価、指導の改善という事項は、道德教育の評価に関して一連の構造を成すのであり、またこれ以降、道德教育の評価に関する基本的な考え方を示す端緒となる。

しかし、道德教育の目標が「道德性を養う」とされる場合、道德教育の評価は児童生徒の道德性を評価することなのだろうか。児童生徒の「道德性」を評価することと、道德性に関わる児童生徒の「学習活動」を評価することは意味が異なり、評価の対象も異なる。児童生徒の道德性を評価することは教育的な意義を有することなのだろうか。あるいは「道德性の評価」は「学習活動の評価」を含意しているのだろうか。そもそも「評価」とはどのような営みを言い表しているのだろうか。「教科の場合と同様な成績評価を行うことは適当ではない」とされるが、教科と異なる評価の具体的な内容については実施要綱では説明されていない。「成績評価」は評価のまとめという意味で用いられるが、そのような評価の総括だけでなく、教育活動に内在する評価も含めて、道德教育における評価の意義や意味をどのように考えることができるであろうか。

2. 昭和33年『小学校道德指導書』『中学校道德指導書』⁸

昭和33年8月告示「小学校学習指導要領 道德編」の「第3 指導計画作成および指導上の留意事項」及び昭和33年10月告示「小学校学習指導要領」の「第3章 道德、特別教育活動および学校行事等」「第1節 道德」「第3 指導計画作成および指導上の留意事項」には、道德教育の評価に関して次のように記述されている。「児童の道德性について評価することは、指導上たいせつなことである。しかし道德の時

⁸ 昭和33年10月告示「小学校学習指導要領」「中学校学習指導要領」についての指導書には、昭和36年の『小学校道德指導書』及び昭和37年の『中学校指導書』もあるが、昭和33年の指導書の若干の部分的修正のみであるため本稿では取り上げないこととする。

間だけについての児童の態度や理解などを、教科における評定と同様に評定することは適当ではない」⁹。

道徳教育が目的的活動である限り、目的や目標の実現状況を把握し、教育活動、すなわち児童生徒の活動と教師の活動に反映する評価が求められる。中学校指導書においても、「道徳の時間も一定の目標と計画に従って指導されるものであるかぎり、評価を必要とする」¹⁰と示され、そして「評価のねらい」として「一つは、道徳の時間の指導について各学校が設定した指導計画の評価であり、もう一つは生徒の道徳性が目標に照らしてどのような発達をとげたかを知るための評価である」¹¹と説明されている。一方は教師に関する評価、他方は児童生徒に関する評価であり、この二つの評価によって指導の改善を期することが示されている。

児童生徒に関する評価は、中学校指導書においては「道徳性の評価」¹²「道徳性発達の評価」¹³と示され「道徳教育は人格の全体に関連するものであるから、その評価も、人格の全体にわたって総合的に行われるものでなければならない」¹⁴、小学校指導書においては「道徳は人格の全体に関連するから、その評価も人格の全体にわたって総合的な立場をとる必要がある」¹⁵と明記される。道徳教育あるいは

⁹ 所収：文部省『小学校道徳指導書』明治図書出版、昭和33年、103頁。文部省『小学校道徳指導書』日本書籍、昭和36年、63頁。なお、昭和33年8月告示「中学校学習指導要領道徳編」、昭和33年10月告示「中学校学習指導要領」の「第3指導計画作成および指導上の留意事項」においては評価・評定についての記述はない。

¹⁰ 文部省『中学校道徳指導書』東洋館出版社、昭和33年、50頁。『小学校道徳指導書』においても同様に「道徳も一定の目標と計画に従って指導されるかぎり評価を必要とする」と示されている（文部省『小学校道徳指導書』明治図書出版、昭和33年、32頁）。

¹¹ 同上、昭和33年『中学校道徳指導書』51頁。これ以後の脚注で指導書及び解説書の再掲は、発行年と書名のみをもって記す。

¹² 同書、51頁。

¹³ 同書、51～52頁。

¹⁴ 同書、52頁。

¹⁵ 昭和33年『小学校道徳指導書』、32頁。

道徳が「人格の全体に関連する」ゆえに、「道徳性の評価は、教科における学習成果の評価とは性格を異にする」のであり、「教科の場合と同様な評点による成績評価を行うことは適当ではない」¹⁶と説明されている。

「人格の全体に関連する」という意味も問題になるが、「道徳性の評価」を「人格の全体にわたって総合的」に行うことは可能なのだろうか。中学校指導書においても「このことは、技術的にみてきわめて困難なことである」¹⁷とされる。また「道徳性の様相」として「基本的行動様式」「道徳的心情」「道徳的判断」「道徳的態度」¹⁸が示されるが、これらの様相に対する評価についても次のように説明されている。小学校指導書においては「道徳的知識や判断についてはかなり客観的に測定しうる方法も考えられるが、それらについても心情・態度・行動などとの関連において総合的に解釈されることが望ましい」「心情や態度は測定の困難な領域であり……広い角度から評価の資料を求める必要がある」¹⁹。中学校指導書においても「道徳的な知識や判断力については、ある程度客観的に測定しうる面もあるが、道徳的な心情や態度についての評価は、いっそう困難であり、特に後者の場合、道徳の時間の指導の成果だけについて評価するなどということは、現状では不可能だといってよいであろう。……道徳的な知識や判断力の評価と道徳的な心情や態度の評価……必ず両者を総合して判定するという留意が必要である」²⁰。ここでは「測定」や「評価」が混在しているが、それゆえ「測定」「評価」の意味内実も問題になるが、評価が困難な、あるいは不可能な「道徳性の評価」をどのように考えることができるのであろうか。単に技術的な問題だけではなく、「人格の全体にわたって総合的」に行う評価は、昭和33年の実施要綱の問題でも取り上げたが、教育的な意義を有する評価なのだろうか。

¹⁶ 昭和33年『中学校道徳指導書』51頁。

¹⁷ 同書、52頁。

¹⁸ 昭和33年『小学校道徳指導書』22頁。昭和33年『中学校道徳指導書』8～9、27頁。「道徳性の様相」は、平成元年発行の指導書より「道徳的心情」「道徳的判断力」「道徳的実践意欲と態度」として整理されていく。

¹⁹ 昭和33年『小学校道徳指導書』32～33頁。

²⁰ 昭和33年『中学校道徳指導書』52頁。

昭和33年の指導書においても実施要綱でみられた「道徳性の評価」と「学習活動の評価」の相違についての問題があるが、児童生徒に関する評価を「道徳性の評価」として明示することは、これ以降の指導書や解説書においても変わらない評価の基本的な考え方を示すようになる。

3. 昭和44年『小学校指導書 道徳編』、 昭和45年『中学校指導書 道徳編』

昭和43年7月告示「小学校学習指導要領」及び昭和44年4月告示「中学校学習指導要領」の「第3章 道徳」「第3 指導計画の作成と内容の取り扱い」には、道徳教育の評価に関して次のように記述されている。「児童の道徳性について評価することは、指導上たいせつなことであるが、道徳の時間だけについての児童の理解や態度などを、各教科における評定と同様に評定してはならない」²¹。「道徳の時間の評価の一環としての生徒の道徳性の評価は、各教科における評定と同様に評定するものではないが、指導上たいせつなことであり、指導計画や指導方法の改善の基礎をなすものでもあるから、それが適正に行なわれるように努める必要がある」²²。

小学校指導書では、児童生徒に関する評価と教師に関する評価の二つの面について次のように説明している。「道徳教育についての評価には、二つの面があると考えられる。一つは、児童の道徳性が指導の結果どれだけ高まったかであり、他の一つは、教師による指導計画がどれだけ適切に作成され、指導方法がどれだけ効果的に用いられたかである」²³。中学校指導書でも同様に次のように説明している。「道徳教育における評価には二つの面が考えられる。その一つは、生徒の道徳性が、指導の結果どれだけより望ましいものに変ったかの評価であり、他の一つは、指導に当たって用いられた指導計画や指導方法

²¹ 所収：文部省『小学校指導書道徳編』大蔵省印刷局、昭和44年、104頁。

²² 所収：文部省『中学校指導書道徳編』大蔵省印刷局、昭和45年、89頁。

²³ 昭和44年『小学校指導書道徳編』83頁。

が、はたして適切であったかどうかの自己評価である」²⁴。道徳教育の評価の二つの対象はこれまでと同様であるが、児童生徒に関する評価が「児童の道徳性が指導の結果どれだけ高まったか」「生徒の道徳性が、指導の結果どれだけより望ましいものになったか」という説明は、「学習活動の評価」よりも「道徳性の評価」を強調するものである。この点に関して、中学校指導書では次のように説明している。「生徒の道徳性がどのように変わったかの評価に関しては、みるべき進展を示すことができなかった。……事が生徒の人格全体にかかわるものであるだけに、教師のがわに、これをためらう気持ちの抜きがたいものがあった結果であろうが、道徳教育のよりいっそうの充実は、これらの点についての今後のくふうにまつところが大きい」²⁵。道徳教育の目標を実現するために「道徳性の評価」が必要なのであり、困難を伴いつつも「今後のくふうにまつところが大きい」とされる。しかし、道徳教育の評価及び児童生徒に関する評価についての基本的な考え方に問題があるのではないだろうか。

さらに、小学校指導書では「道徳性の評価の意義」として「道徳性が道徳教育の目標や内容に照らして、どの程度身についたかを明らかにするのが道徳性の評価である」²⁶と説明されている。これまでは道徳教育の「目標」を実現するための「道徳性の評価」であったが、ここでは「道徳教育の目標や内容に照らして」と記述され、「内容」が追加されている。確かに、道徳教育の目標は、これを実現するために必要な内容と密接に関連する。「道徳の時間」の「内容」として提示される「項目」は、「深く自覚させて実践力が身につくように指導しなければならない道徳的価値を文章で表現したものである」²⁷とされる。しかし、指導書で示される「道徳的価値」は、人間の行為についての価値意識の一般的な表現であり、この価値意識が社会に共通の意識として、それゆえ道徳的な価値意識として一般的に受け入れられたものであって形式的な内容である。それは、個々の具体的な状況にお

²⁴ 昭和45年『中学校指導書道徳編』80頁。

²⁵ 同上。

²⁶ 昭和44年『小学校指導書道徳編』83頁。

²⁷ 同書、40頁。

いて、個々の具体的な行為について常に妥当するものではない。例えば、約束を守ることは一般的に善いとされるが、約束を守れない状況になった場合に人間としてどのように行為すれば善いのが問題になるのであって、約束を守ること自体が常に善いことではない。それにもかかわらず、指導書で示される「道徳的価値」は形式的な内容にとどまらない実質的な内容との関連で説明されている。上記のように「深く自覚させて……指導しなければならない道徳的価値」、また「道徳的価値を望ましいものとして受けとり」²⁸「自覚させ身につけさせたい道徳的価値」²⁹という記述にみられるように、児童生徒が身につけなければならない実質的な内容を示している。したがって、「道徳的価値」を含む「内容」に照らして道徳性が身についたかを評価することは、自己の在り方や人間としての在り方を問題にし考えていく道徳教育としては一面的にならざるを得ない。このような「道徳性の評価」においては、一般的に表現される道徳的な価値意識の「内容」に基づいて児童生徒が評価されることになる。このことは、道徳及び道徳性が何を意味しているのかという問題にもつながるものである³⁰。

また、小学校指導書では、「道徳性の様相」としての「道徳的判断力」「道徳的心情」「道徳的態度および実践意欲」³¹の「評価の観点」³²が記述されている。その際、各様相に区分して評価することは「一つの便法」であり、「道徳性の評価」が「人格の全体にわたって総合的に行なわれるものでなければならない」がゆえに、「道徳性の様相」の評価もまた「相互に関連させ、広い視野に立って評価するという配慮が必要である」³³とされている。そしてその「評価の観点」は、「道徳的な判断力」については「善悪についてどれだけ知的に理解

²⁸ 同書、38頁。

²⁹ 同書、44頁。

³⁰ 道徳及び道徳性の問題については、拙稿「道徳教育における道徳性の問題」東北教育哲学教育史学会『教育思想』第37号、2010年、3～20頁を参照。「道徳的価値」の問題については、拙稿「道徳教育における『道徳性の様相』と『道徳的価値』の問題」『尚絅学院大学紀要』第63号、2012年、71～86頁を参照。

³¹ 昭和44年『小学校指導書道徳編』38頁。

³² 同書、84頁。

³³ 同上。

しているか」「自主的で正しい判断がどれだけできるようになったか」、「道徳的心情」については「道徳的に望ましい感じ方や考え方や行為に対しての喜びや楽しみの感情がどれだけつちかわれたか」、「道徳的態度」については「善を行ない悪を避けようとする行動への構えが、どれだけ児童に定着してきたか」³⁴である。しかし、これらの「観点」は、いずれも上記の「内容」に関連する。すなわち、「内容」に基づく「道徳的な判断力」「道徳的心情」「道徳的態度」であり、「内容」に含まれる「道徳的価値」を知的に理解しているか、「道徳的価値」に基づいて判断ができるようになったか、「道徳的価値」の感情が培われたか、「道徳的価値」に基づいて行動をとろうとする構えが定着してきたか、なのである。「内容」に含まれる「道徳的価値」は、確定的、固定的、普遍的なものではなく、歴史性を有する道徳的な価値意識の一般的表現である。確かに、道徳教育として、各々の時代、各々の社会において共通の道徳的な価値意識によって表現された「内容」を理解し、また身につけることは必要なことである。それなくしては人間関係も社会も成り立たない。しかし道徳教育の「内容」は、既成の道徳的な価値意識によって一般的に表現された内容であって、個々の具体的状況において個々の具体的行為について常に妥当する内容ではない。ここでも「内容」に照らした「道徳性の評価」の問題がある。

4. 昭和53年『小学校指導書 道徳編』『中学校指導書 道徳編』

昭和52年7月告示の「小学校学習指導要領」及び「中学校学習指導要領」の「第3章 道徳」「第3 指導計画の作成と内容の取扱い」においては、道徳教育の評価に関して次のように記述されている。「児童〔生徒〕の道徳性については、常にその実態を把握するよう努める必要がある。しかし、各教科における評定と同様の評定を、道徳の時間に関して行うことは適切ではない」³⁵。

³⁴ 同上。

³⁵ 所収：文部省『小学校指導書道徳編』大蔵省印刷局、昭和53年、86頁。文部省『中学校指導書道徳編』大蔵省印刷局、昭和53年、81頁。

道徳性の「実態を把握する」と「道徳性の評価」の関係について、小学校指導書では次のように説明している。「道徳性の評価とは……道徳性が道徳教育の目標や内容に照らしてどの程度身につき、どのような実態にあるかを把握すること」³⁶である。中学校指導書においても「生徒の道徳性については……道徳性が、道徳教育の目標や内容に照らして、どの程度成長したかを明らかにするように努め……指導前や指導後の生徒の実態をできるだけ把握するように努める必要がある」³⁷と説明されている。したがって、児童生徒に関する評価は、これまでと同様に、道徳教育の「目標」や「内容」に照らして道徳性の実態を把握する「道徳性の評価」である。

また「道徳性の評価」の観点として、小学校指導書においては、「道徳性の様相」である「道徳的判断力」「道徳的心情」「道徳的態度と実践意欲」について「分析して評価する」ことを挙げているが、分析的な評価は「便宜」³⁸的であって、道徳性が「全人格的なものである」³⁹ために、様相の各評価を「相互に関連させ広い視野に立って長い眼で見つめ、総合的に評価していくことが大切である」「広い視野に立って鋭い洞察力を働かせ、継続的、総合的に評価することが大切である」⁴⁰と説明している。この点も、これまでと変わらない基本的な考え方であり、また各様相の評価が道徳教育の「内容」に基づいて行われることも同様である。

他方、中学校指導書においては、「評価の意義」について、「評価は、日常の指導に即して行われるものであり、また、指導の一つの区切りごとに行われる」、「主題の終了時や学期の終了時、あるいは半年、1年という指導の時間の流れの中で、その成長を見ていくように配慮することが必要」であり、さらに「道徳教育における評価は、教師が生徒の人間的成長を見守り、そのよりよく生きようとする努力を評価し、

³⁶ 昭和53年『小学校指導書道徳編』63頁。

³⁷ 昭和53年『中学校指導書道徳編』66頁。

³⁸ 昭和53年『小学校指導書道徳編』63頁。

³⁹ 同書、2頁。

⁴⁰ 同書、63、66頁。

勇気づけるはたらきをもつ」⁴¹と記述されている。これまで「道徳性の評価」は、「成績評価」「評定」という語を用いて、また指導要録記載との関連⁴²で、評価のまとめとして取り上げる傾向にあった⁴³。昭和53年の指導書より、「日常の指導」に即した評価、「指導の一つの区切りごと」の評価という指導その都度の評価が指摘されるようになる。その際、「道徳教育における評価は……努力を評価し、勇気づけるはたらきをもつ」という個人内評価の視点がみられる。これまでの道徳教育の評価は、児童に関する評価においても、教師に関する評価においても、指導計画や指導方法の改善のための教師の活動としての位置づけが前面に現れ出ていた。この指導書においては、評価のはたらきとして児童生徒に反映させる意味を付与するようになる。これは「学習活動の評価」を兼ね備える評価であるが、道徳性に関わる学習活動を支援するはたらきをもちつつも「道徳性の評価」として捉えられる限りは、児童生徒に関する評価の位置づけと意義の問題が残る。道徳教育の評価において、児童生徒に関する評価を「道徳性の評価」と位置づけた場合、道徳性が「全人格的なものである」ために、広い視野に立って、継続的、総合的に評価することが求められている。他方、児童生徒に関する評価を「学習活動の評価」と位置づける場合には、児童生徒の学習活動その都度の評価が求められる。その都度の評価とは相対的である。すなわち、一時間の学習でも「主題のねらい」や「指導のねらい」があり、また幾つかの下位目標やねらいがあり、さらには学期、学年の目標がある。その都度、目標やねらいの実現状況を把握し、児童生徒の学習活動に反映する評価のはたらきをもたせないと「学習活動の評価」、教育的な意義を有する評価とはならない。道徳性が「どの程度身につく」「どの程度成長したか」を総合的に評価する「道徳性の評価」は、児童生徒のその都度の学習活動に反映することが困難である。

⁴¹ 昭和53年『中学校指導書道徳編』66～67頁。

⁴² 昭和33年『小学校道徳指導書』33頁。昭和33年『中学校道徳指導書』53頁。

⁴³ 昭和33年10月告示の『学習指導要領』以来、「第1章 総則」ですでに「指導の成果を絶えず評価し、指導の改善に努めること」と記述されているが、道徳教育に関しては指導その都度の評価、「絶えず」評価する活動が前面に現れ出て来なかった。

5. 平成元年『小学校指導書 道徳編』『中学校指導書 道徳編』

平成元年3月告示「小学校学習指導要領」の「第3章 道徳」「第3 指導計画の作成と各学年にわたる内容の取扱い」及び「中学校学習指導要領」の「第3章 道徳」「第3 指導計画の作成と内容の取扱い」には、道徳教育の評価に関して次のように記述されている。「児童〔生徒〕の道徳性については、常にその実態を把握し指導に生かすよう努める必要がある。ただし、各教科における評定と同様の評定を、道徳の時間に関して行うことは適切ではない」⁴⁴。

小学校指導書では、「道徳性の評価」の観点において、「教育者としての姿勢」が次のように記述されている。「教師自身が児童の道徳性をできるだけ客観的に見る目を養うと同時に、児童はよく生きようとしているという信念と、児童の成長を信じ、願う姿勢をもつことが大切である。そのことによって、道徳性を評価する客観的な資料が、児童の道徳性を伸ばす指導のための基礎資料として積極的な意味をもって来る。道徳性評価においては、共感的な理解を伴う評価が必要なのである。……道徳性を把握するには……児童を受容し、尊重する姿勢が求められる」⁴⁵。

ここでは、児童生徒の道徳性を「客観的」に理解し、「道徳性評価」の資料とすること、また「共感的」に理解し、この共感的な理解を伴う「道徳性評価」が必要であるという説明が初めて現れるが、児童生徒の道徳性の「客観的理解」と「共感的理解」が各々どのような営みなのかについては指導書では説明されていない。児童生徒を理解する際には「共感的理解」が必要であるといわれる。児童生徒についての「共感的理解」は、児童生徒の認知の枠組みで、児童生徒の認知をありのままに受け入れ、共感し、理解することであり、児童生徒についてより深い理解を生じさせる営みである。児童生徒の道徳性の「共感的理解」もまた、児童生徒が道徳性に関わる事柄をどのように認知しているかをありのままに受け入れ、共感し、理解することであ

⁴⁴ 文部省『小学校学習指導要領』大蔵省印刷局、平成元年、109頁。文部省『中学校学習指導要領』大蔵省印刷局、平成元年、120頁。

⁴⁵ 文部省『小学校指導書道徳編』大蔵省印刷局、平成元年、67～68頁。

る。他方、児童生徒についての「客観的理解」は、児童生徒の認知の枠組みで理解することではなく、児童生徒が認知する当該の対象の意味内実 に即して理解することである。児童生徒の道徳性の「客観的理解」もまた、道徳性の意味内実 に即して児童生徒の道徳性を理解することである。このように児童生徒の道徳性の「共感的理解」と「客観的理解」は異なる営みであるが、指導書においては各々の理解を伴う「道徳性の評価」が必要であるとされる。

それでは、児童生徒の道徳性の理解と「道徳性の評価」はどのような関係にあるのだろうか。指導書では児童生徒の理解の対象である道徳性を次のように説明している。「道徳性とは、人間としての本来的な在り方やよりよい生き方を目ざしてなされる道徳的行為を可能にする人格的特性であり、人格の基盤をなすものである。それはまた、人間らしいよさと言えよう」⁴⁶。平成11年の解説書では、これに追記して、「それはまた、人間らしいよさであり、道徳的諸価値が一人一人の内面において統合されたものといえる」⁴⁷と説明されている。上述したように、「道徳的価値」は道徳教育の内容項目に含まれるものであり、人間の行為についての価値意識を一般的に表現したものであって形式的な内容である。しかし、指導書における「道徳的価値」は、形式的な内容にとどまらずに、児童生徒が身につけなければならない実質的な内容となる。このような内容項目に含まれる「道徳的価値」に即して児童生徒の道徳性の実態が把握され、理解され、評価されることになる。指導書では次のように明記している。「学校教育における道徳性の評価は、基本的には道徳の内容項目をどの程度調和的に内面化しているかをみるものである」⁴⁸。したがって、ここでも児童生徒に関する評価において、共感的に理解しつつも、「道徳性の評価」の規準、すなわち内容項目に含まれる「道徳的価値」によって児童生徒の道徳性が把握され、理解され、評価されるという問題が現れる。

⁴⁶ 同書、14頁。文部省『中学校指導書道徳編』大蔵省印刷局、平成元年、14頁。

⁴⁷ 文部省『小学校学習指導要領解説道徳編』大蔵省印刷局、平成11年、13頁
文部省『中学校学習指導要領（平成10年12月）解説—道徳編—』大蔵省印刷局、平成11年、14頁。

⁴⁸ 平成元年『小学校指導書道徳編』68頁。

他方、「評価の意義」として、小学校指導書では平成元年3月告示の学習指導要領の「第1章 総則」で示される「指導の過程や成果を評価し、指導の改善を行うとともに、学習意欲の向上に生かすよう努めること」⁴⁹を取り上げ、「教育における評価は、常に指導に生かされ、結果的に児童の成長につながるものでなければならない」⁵⁰と説明している。中学校指導書においても、昭和53年の指導書と同様に、「教育における評価は、生徒にとっては自分の成長を振り返り、確認する契機ともなるのであり、教師にとっては、指導計画や指導方法の改善に役立つものである。……道徳教育における評価は、教師が生徒の人的成長を見守り、そのよりよく生きようとする努力を評価し、勇気づけるはたらきをもつものと考えられる」⁵¹と記述されている。評価という場合、上述したように、「成績評価」や「評定」という意味で用いられることが多い。平成元年告示の学習指導要領でも「各教科における評定と同様の評定を、道徳の時間に関して行うことは適切ではない」と「評定」の語が用いられている。しかし、評価のはたらきとして「学習意欲の向上に生かす」「児童の成長につながる」「自分の成長を振り返り、確認する契機ともなる」「勇気づけるはたらきをもつ」という解釈は、児童生徒の「学習活動」を支援する活動としての評価、教育活動に内在する評価の意味や意義を有するものである。ただし、そのような評価のはたらきも「道徳性の評価」に基づいて把握されていることは従来と同様である。

6. 平成11年『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』

平成10年12月告示「小学校学習指導要領」の「第3章 道徳」「第3 指導計画の作成と各学年にわたる内容の取扱い」及び「中学校学習指導要領」の「第3章 道徳」「第3 指導計画の作成と内容の取扱い」には、道徳教育の評価に関して次のように記述されている。「児童〔生徒〕

⁴⁹ 平成元年『小学校学習指導要領』4頁。平成元年『中学校学習指導要領』5頁。

⁵⁰ 平成元年『小学校指導書道徳編』67頁。

⁵¹ 平成元年『中学校指導書道徳編』69頁。

の道徳性については、常にその実態を把握して指導に生かすよう努める必要がある。ただし、道徳の時間に関して数値などによる評価は行わないものとする」⁵²。

平成11年の解説書においても、児童生徒理解に基づく「道徳性の評価」が示され、「道徳性については、道徳教育の目標や内容に照らして、どの程度成長したかを明らかにすることが大切である。そのためには指導前や指導後の生徒の実態の把握に努め、確かな生徒理解に基づく道徳性の評価を心掛ける必要がある。その際、生徒一人一人の人格を、その全体像において理解することが大切である」⁵³と説明している。児童生徒の道徳性を「道徳教育の目標や内容に照らして」理解し、「道徳性の評価」を行うこと、また児童生徒の人格を全体的に理解することの必要性が示されている。

児童生徒の人格を全体的に理解することの困難さと問題は、昭和33年の指導書に関しても取り上げたが、そもそも児童生徒理解とはどのような営みののだろうか。児童生徒理解それ自体の説明は、これまでの指導書や解説書においてはなされていない。児童生徒理解においては、教師の偏見や恣意的な主観にとらわれずに、できるだけ客観的な資料を得て、客観的に理解することが必要であるといわれる。これまでの指導書や解説書においても児童生徒の道徳性の理解と評価のための資料を得る一般的な方法として、観察・会話・作文・ノート・質問紙・面接等が挙げられている。これらの方法によって得られる理解は、それが多面的になされた客観的な理解だとしても、一人ひとりの児童生徒の全体的な理解とはならない。明確な理解を得ようとする場合、理解される事柄を対象化、意識化、表現化しなければならない。対象化、意識化、表現化は言語によってなされる。言語的表現がなければ、漠然とした曖昧な理解のままにとどまる。表現は、言語だけでなく、身振り、表情、動作、作品などによってもなされるが、これらの表出や表現について意味を付与し、意味を理解する営みは言語によってなされる。言語的表現をとおしてはじめて、換言すれば言語的に

⁵² 文部省『小学校学習指導要領』大蔵省印刷局、平成10年、94頁。文部省『中学校学習指導要領』大蔵省印刷局、平成10年、101頁。

⁵³ 平成11年『中学校学習指導要領（平成10年12月）解説—道徳編—』110頁。

表現可能な領域においてのみ、理解することが可能なのである。しかし、このような言語的に表現できる領域は自ずと限界をもつ。理解が言語的表現に基づいている限り、それは言語的表現の限界を絶えずもつのである。児童生徒理解についても同様である。児童生徒について表現されたもの、児童生徒が表出、表現したものをとおして、児童生徒を理解せざるをえない。そして、それらの言語的表現は児童生徒の全体を言い表すものとはなりえない。児童生徒の人格は、言語的に表現し尽しうるものではないし、言語的表現によって理解し尽しうるものではない。むしろ、言語的に表現し理解し尽しえないところに、児童生徒のかけがえのない独自の、個別的、主体的な存在そのもの、すなわち人格が現れてくるのである。それゆえに、理解し尽しえない児童生徒の人格に働きかけつつ理解し、理解しつつ働きかける教育活動として児童生徒理解の営みが求められるのである⁵⁴。

そのような児童生徒理解の営みの一つとして、平成元年の指導書でも取り上げた共感的理解がある。共感的理解の必要性は、平成11年の解説書においても次のように取り上げられている。「常に生徒の立場に立って生徒を受容し尊重する共感的な生徒理解を心掛けるとともに、生徒の道徳的な成長の姿を温かく見守り、よさを認め励ましていく教師の姿勢が大切である」⁵⁵。他方で、次のように明記されている。「児童の道徳性については……客観的な理解の対象とされるものではなく、教師と児童の温かな人格的な触れ合いやカウンセリング・マインドに基づいて、共感的に理解されるべきものである。……もちろん教師には、偏見や独断によらず、児童の道徳性をできるだけ正確に理解し評価する目を養うことが要求される」⁵⁶。平成元年の指導書においては「道徳性をできるだけ客観的に見る目を養う」とされているが、ここでは「客観的な理解の対象とされるものではなく……共感

⁵⁴ 児童生徒理解については沼田・増淵編『問いとしての教育学』福村出版、1996年、202～207頁、沼田・増淵編『教育学 21 の問い』福村出版、2009年、176～188頁を参照。

⁵⁵ 平成11年『中学校学習指導要領（平成10年12月）解説—道徳編—』110頁。

⁵⁶ 文部省『小学校学習指導要領解説道徳編』大蔵省印刷局、平成11年、105～106頁。

的に理解されるべきものである」、そして「正確に理解し評価する目を養うことが要求される」と示される。児童生徒の道德性の理解において、この矛盾を孕む説明をどのように考えればよいのだろうか。

確かに、児童生徒をありのままに理解するためには、児童生徒の認知の枠組みで、児童生徒を受容し、共感し、理解することが必要である。しかし、児童生徒を共感的に理解する営みと児童生徒を評価する活動は異なる。評価の活動は、児童生徒の認知の枠組みで行う営み、すなわち受容的、共感的な態度で行う営みではない。評価の活動は、児童生徒を共感的に理解しつつも、この理解を超えて、教育活動の問題を把握し、その改善を図り、教育活動に反映する活動である。この活動には、児童生徒の共感的理解とともに、共感的に理解されたものについて客観的に理解することが必要になる。児童生徒理解には、共感的理解と客観的理解がともに求められる。これらの理解をもって児童生徒へ働きかけることによって、児童生徒は自他のかかわりで自己の在り方・生き方、人間としての在り方・生き方を問題にし、意味づけし、理解する契機をもつことができるのである。

道德性に関わる児童生徒に関する評価は、道德性に関わる児童生徒の学習活動を手助けし、支援する教育活動である。この支援活動には、児童生徒及び児童生徒の学習活動を共感的に理解する営みと、児童生徒の認知の枠組みを越えて客観的に理解する営みが求められる。このような支援活動が、児童生徒に反映されて、児童生徒が自らの学習活動を省み、自らの学習活動を新たに方向づけていく、そのような自己評価を手助けすることになる。児童生徒の自己評価は、教師による共感的理解と客観的理解によって、教師が先立って児童生徒に働きかけることによってなされる活動である。このような評価の視点については、解説書においても次のように示されている。「あくまでも生徒の道德性の評価は、生徒が自らの人間としての生き方についての自覚を深め、人間としてよりよく成長していくことを支えるためのものである」⁵⁷。しかし、この「人間としての生き方についての自覚」が道德教育の内容項目に含まれる「道德的価値」の「自覚」であり、この「道

⁵⁷ 平成 11 年『中学校学習指導要領（平成 10 年 12 月）解説—道德編—』110 頁。

徳的価値」によって児童生徒の道徳性が評価されるという問題は絶えず残るのである。

7. 平成20年『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』

平成20年3月告示「小学校学習指導要領」「中学校学習指導要領」の「第3章 道徳」「第3 指導計画の作成と内容の取扱い」には、平成10年12月告示の学習指導要領と同様に、道徳教育の評価に関して次のように記述されている。「児童〔生徒〕の道徳性については、常にその実態を把握して指導に生かすよう努める必要がある。ただし、道徳の時間に関して数値などによる評価は行わないものとする」⁵⁸。

平成20年の解説書における道徳教育の評価の意義、評価の基本的態度、評価の観点等については、平成11年の解説書の説明と同様であるが、「道徳性の評価」にあたって児童生徒の自己評価が強調されている。

児童生徒自身による自己評価については、これまでの指導書や解説書では「道徳性の評価」の方法として児童生徒の自己評価を活用すること、道徳性に関する児童生徒の自己評価やその変容を知るための方法、また児童生徒の自己評価を深める方法として簡単に取り上げられていた⁵⁹。平成20年の解説書においては、児童生徒の道徳性の理解と評価に関して、小学校解説書では「大切にすべきことは、児童自身が自己の姿をどのように理解し、自己のよりよい生き方を求めていく意欲や努力をどのように評価しているかを児童の立場に即して理解しようとすることである」⁶⁰と説明され、また中学校解説書では「よりよく生きようとしている生徒自身による評価の重要性を認識し、その

⁵⁸ 文部省『小学校学習指導要領』東京書籍、平成20年、106頁。文部省『中学校学習指導要領』東京書籍、平成20年、232頁。

⁵⁹ 昭和53年『小学校指導書道徳編』65頁。平成元年『小学校指導書道徳編』、69頁。平成11年『小学校学習指導要領解説道徳編』107～108頁。平成11年『中学校学習指導要領解説道徳編』109頁。

⁶⁰ 文部科学省『小学校学習指導要領解説道徳編』東洋館出版社、平成20年、125頁。

内容を指導の改善に生かすとともに、生徒自身が道徳的価値及びそれに基づいた人間としての生き方についての自覚という観点から、自己を深く見つめ、考え、自らの道徳性をはぐくんでいこうとする力を高めることが大切である」⁶¹と示されている。児童生徒が内容項目に含まれる「道徳的価値」を自覚し、小学校では「自己のよりよい生き方」を深め、中学校では「道徳的価値」に基づいて「人間としての生き方」を自覚し深めていくこと、これらに関する児童生徒の自己評価を共感的に理解すること、また児童生徒の自己評価を促し、深めていくことが強調されている。ここでも「道徳的価値」に基づいて児童生徒自身が自己評価を行う問題があるが、さらに児童生徒の自己評価と共感的理解の関係については次のことが指摘される。すなわち、児童生徒の自己評価を共感的に理解し、評価し、その自己評価を深めていくということは、むしろ、平成11年の解説書の問題でも取り上げたように、児童生徒及びその学習活動を共感的に理解し、それを児童生徒に反映させることによって始めて児童生徒が道徳性に関わる学習活動を省み、自らの学習活動を新たに方向づけていく自己評価の活動が生み出されるということである。児童生徒が自らにおいて自己評価を行うことそれ自体が求められるのではなく、児童生徒が自己評価の活動を生み出す教師の先立った働きかけが常に行われることが求められる。また、そこに共感的理解の教育的意義が見出されるのである。

8. 平成27年『小学校学習指導要領解説 特別の教科 道徳編』 『中学校学習指導要領解説 特別の教科 道徳編』

平成27年3月告示「小学校学習指導要領」「中学校学習指導要領」の「第3章 特別の教科 道徳」「第3 指導計画の作成と内容の取扱い」には、道徳教育の評価に関して次のように記述されている。「児童〔生徒〕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」⁶²。

⁶¹ 文部科学省『中学校学習指導要領解説道徳編』日本文教出版、平成20年、129頁。

⁶² 文部科学省『小学校学習指導要領』（一部改正）平成27年、97～98頁。文部

平成27年の解説書では「学校の教育活動全体を通じて行う道德教育における評価の意義」と「道德科における評価の意義」を個々に説明している。「道德教育における評価の意義」としては、学習指導要領の「第1章 総則」の「指導計画の作成等に当たって配慮すべき事項」で示される「児童〔生徒〕のよい点や進歩の状況などを積極的に評価するとともに、指導の過程や成果を評価し、指導の改善を行い学習意欲の向上に生かすようにする」という記述を取り上げ、「他者との比較ではなく児童〔生徒〕一人一人のもつよい点や可能性などの多様な側面、進歩の様子などを把握し、学年や学期にわたる児童の成長という視点〔中学校の場合には、学期や学年にわたって生徒がどれだけ成長したかという視点〕を大切にすることが重要である」⁶³と説明している。また「道德性の評価」について、「個人内の成長の過程」⁶⁴を重視することが示され、「共感的な理解」に基づいた個人内評価とすることが明記されている。

「道德科における評価」については、特に各時間の「指導のねらい」との関わりで、児童生徒の「学習状況」や「道德性に係る成長の様子」を把握し、評価することが示されている。従来の「道德の時間」でも評価の観点として「主題のねらい」や「指導のねらい」が示されている。この「ねらい」は、簡潔に言えば道德教育の内容項目で示される「道德的価値」及びこの価値を実現しようとする「道德性の様相」である。解説書では次のように「道德科の特質」が明記されている。「道德科は、児童〔生徒〕一人一人が、ねらいに含まれる一定の道德的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〔中学校の場合には、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、内面的資質としての道德性を主体的に養っていく時間である」⁶⁵。

科学省『中学校学習指導要領』（一部改正）平成27年、104頁。

⁶³ 文部科学省『小学校学習指導要領解説 特別の教科 道德編』平成27年、104頁。文部科学省『中学校学習指導要領解説 特別の教科 道德編』平成27年、107頁。

⁶⁴ 平成27年『小学校学習指導要領解説 特別の教科 道德編』105頁。『中学校学習指導要領解説 特別の教科 道德編』109頁。

⁶⁵ 平成27年『小学校学習指導要領解説 特別の教科 道德編』75頁。『中学校学

その際、道徳的価値についての理解を「基に」という意味は、「道徳性の様相」である「道徳的判断力」「道徳的心情」「道徳的実践意欲と態度」の説明から明らかである。小学校解説書では「道徳的判断力は……道徳的価値が大切なことを理解し……判断する力」「道徳的心情は、道徳的価値の大切さを感じ取り、善を行うことを喜び、悪を憎む感情」「道徳的実践意欲と態度は、道徳的心情や道徳的判断力によって価値があるとされた行動をとろうとする傾向性を意味する」⁶⁶と説明されている。中学校解説書でも同様に、「道徳的判断力は……道徳的価値についての理解を深め、それに照らして適切に判断することのできる能力」「道徳的心情は、道徳的価値を望ましいものとして受け入れ、それを実現することを喜び、これに反することを憎む感情」「道徳的態度及び実践意欲は、道徳的判断、道徳的心情によってよしとする行動をとろうとする傾向を意味する」⁶⁷と示されている。すなわち、道徳科は、「ねらい」としての「道徳的価値」を理解し、この大切さを感じとり、望ましいものとして受け入れ、「道徳的価値」に基づいて善悪を判断し、「道徳的価値」を実現しようとする、そのような「道徳性の様相」を育成する時間なのである。「道徳科における評価」において児童に関する評価もまた、「道徳的価値」及び「道徳性の様相」に基づいた「学習状況」や「道徳性に係る成長の様子」を把握し、評価することになる。これらは、昭和33年の実施要綱以来変わらない道徳教育及び評価の基本的な考え方であり、基本的な構造を表すのである。

このように児童に関する評価が説明されているが、道徳科の評価について解説書ではさらに次のように明記している。「道徳科の評価の具体的な在り方については、平成27年度に文部科学省において……専門的に検討を行い、教師用指導資料の作成や指導要録の改正を行う」「各学校においては、これらに基づき適切に評価を行うことが求められる」⁶⁸。その際、検討の具体的内容は、「数値による評価では

習指導要領解説 特別の教科 道徳編』74頁。

⁶⁶ 平成27年『小学校学習指導要領解説 特別の教科 道徳編』19頁。

⁶⁷ 平成27年『中学校学習指導要領解説 特別の教科 道徳編』28頁。

⁶⁸ 平成27年『小学校学習指導要領解説 特別の教科 道徳編』105～106頁。『中

なく、記述式であること」「他の児童との比較による相対評価ではなく、児童生徒がいかに成長したかを積極的に受け止め、励ます個人内評価として行うこと」「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を行うこと」「現在の指導要録の……既存の欄も含めて、その在り方を総合的に見直すこと」⁶⁹等が前提されている。これらの内容及び検討結果は、評価のまとめや評価の総括だけではなく、「指導と評価の一体化」として教育活動に内在する評価の考え方も含まれているが、「記述式であること」「いかに成長したか」「大きくくりなまとまり」「指導要録」という文言から理解されるように、まとめや総括としての評価が前面に出ており、教育活動に内在する評価の視点が後退している。

9. 平成29年『小学校学習指導要領解説 特別の教科 道徳編』 『中学校学習指導要領解説 特別の教科 道徳編』

平成29年3月告示「小学校学習指導要領」「中学校学習指導要領」の「第3章 特別の教科 道徳」「第3 指導計画の作成と内容の取扱い」には、平成27年3月告示の学習指導要領と同様に、道徳教育の評価に関して次のように記述されている。「児童〔生徒〕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」⁷⁰。

平成29年の解説書においても、「学校の教育活動全体を通じて行う道徳教育における評価の意義」と「道徳科における評価の意義」を個々に説明しており、前者の評価については「児童〔生徒〕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」「教師と児童〔生徒〕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」⁷¹とされ、後

『小学校学習指導要領解説 特別の教科 道徳編』109頁。

⁶⁹ 同上。

⁷⁰ 文部科学省『小学校学習指導要領』平成29年、152～153頁。文部科学省『中学校学習指導要領』平成29年、143頁。

⁷¹ 文部科学省『小学校学習指導要領解説 特別の教科 道徳編』平成29年、105

者の評価については「それぞれの授業における指導のねらいとの関わりにおいて、児童〔生徒〕の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、個々の児童〔生徒〕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である」⁷²とし、平成27年の解説書と同様な説明がなされている。

「道徳科における評価」については、専門家会議の報告書を反映した「評価の基本的な考え方」が次のように記述されている。「道徳性の諸様相である道徳的な判断力、心情、実践意欲と態度のそれぞれについて分節し、学習状況を分析的に捉える観点別評価を通じて見取ろうとすることは、児童〔生徒〕の人格そのものに働きかけ、道徳性を養うことを目標とする道徳科の評価としては妥当ではない」⁷³。

これまでは、昭和53年の指導書の問題でも取り上げたように、「便宜」的であっても「道徳性の様相」を分析的に評価し、相互に関連させ、広い視野で、継続的に、また総合的に評価することが評価の観点として記述されていた。平成29年の解説書では、「道徳性の様相」について観点別評価（学習状況を分析的に捉える評価）を行うことは適切ではないとされている。それゆえ、道徳性の育成を目標とする点から、「年間や学期といった一定の時間的なまとまりの中で」「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」として、「個人内評価として記述式で行うこと」⁷⁴が説明されている。

確かに、道徳性の育成を目標とする場合、個々の学習活動についての評価や観点別学習状況の評価を、評価のまとめや総括とすることも、また指導要録に記載することも適切ではないだろう。しかし、「道徳の時間」や「道徳科」において、個々の「主題のねらい」や「指導のねらい」に基づいて、中心内容項目や関連内容項目ごとに授業が展開

頁。文部科学省『中学校学習指導要領解説 特別の教科 道徳編』平成 29 年、107 頁。

⁷² 平成 29 年『小学校学習指導要領解説 特別の教科 道徳編』106 頁。『中学校学習指導要領解説 特別の教科 道徳編』108 頁。

⁷³ 平成 29 年『小学校学習指導要領解説 特別の教科 道徳編』107 頁。『中学校学習指導要領解説 特別の教科 道徳編』109 頁。

⁷⁴ 平成 29 年『小学校学習指導要領解説 特別の教科 道徳編』108 頁。『中学校学習指導要領解説 特別の教科 道徳編』110 頁。

される。道徳的な判断、道徳的な心情、道徳的な実践意欲と態度についても、各々の児童生徒の学習活動を把握し改善を図るためには、目標やねらいの実現状況を把握し、その都度児童生徒の活動と教師の活動に反映する教育活動としての評価が求められる。「年間や学期といった一定の時間的なまとまり」「大きくくりなまとまり」の評価のみでは、その都度、児童生徒の学習活動に反映することは困難である。

専門家会議の報告書では、道徳の特別教科化の主旨として「道徳教育の実質化」と「その質的転換」を挙げ、そのために「評価の工夫・改善」が必要であることを説明している。そして報告書は道徳教育の質的転換を図る必要性について、平成26年10月の中央教育審議会「道徳に係る教育課程の改善等について（答申）」に言及し、次の答申内容を引用している。「道徳教育の本来の使命に鑑みれば、特定の価値観を押し付けたり、主体性をもたず言われるままに行動するよう指導したりすることは、道徳教育が目指す方向の対極にあるものと言わなければならない。むしろ、多様な価値観の、時に対立がある場合を含めて、誠実にそれらの価値に向き合い、道徳としての問題を考え続ける姿勢こそ道徳教育で養うべき基本的資質であると考えられる」⁷⁵。

答申では、「道徳としての問題を考え続ける姿勢」がどのような姿勢なのかは説明されていないが、単に道徳的な行為を身につけさせるのではなく、「様々な道徳的価値について、児童生徒が発達の段階に応じて学び、理解を深めるとともに、それを基にしながら、それぞれの人生において出会うであろう多様で複雑な具体的事象に対し、一人一人が多角的に考え、判断し、適切に行動するための資質・能力を養うことを目指さなくてはならない」⁷⁶と示している。したがって、「道徳としての問題を考え続ける姿勢」とは、様々な価値観がある中で、道徳教育の内容項目に含まれる「道徳的価値」に基づいて、これをどのように実現していくかという問題を多角的に考え続ける姿勢なのである。「道徳としての問題」は、道徳あるいは指導書や解説書で説明される「道徳的価値」を具体的な状況において具体的な行為と

⁷⁵ 中央教育審議会「道徳に係る教育課程の改善等について（答申）」平成26年、2～3頁。

⁷⁶ 同書、3頁。

の関わりで問題にするのではなくて、学び、理解し、深めるものとしての「道徳的価値」が前提にされ、それをどのように実現していくかの問題なのである。これらのことは、平成27年の解説書の問題でも取り上げたように「道徳的価値」と「道徳性の様相」の関連でも同様に示される。解説書では次のように説明されている。「道徳性の様相」は、「一人一人の児童〔生徒〕が道徳的価値を自覚し、自己の生き方についての考えを深め〔中学校の場合には、人間としての生き方について深く考え〕、日常生活や今後出会うであろう様々な場面、状況において、道徳的価値を実現するための適切な行為を主体的に選択し、実践することができるような内面的資質を意味している」⁷⁷。「道徳性の評価」もまた、このようにすでに前提にされ、学び、理解し、深めるものである「道徳的価値」に基づいて、その「学習状況」や「道徳性に係る成長の様子」の評価として把握されることになる。

行為についての価値意識は、その行為において実現される。行為についての道徳的な価値意識もまた、その行為において実現される。指導書や解説書で説明される「道徳的価値」は、すでに取り上げたように、人間の行為についての価値意識の一般的な表現であり、この価値意識が社会に共通の意識として、それゆえ道徳的な価値意識として一般的に受け入れられたものである。しかし、このような道徳的な価値意識の一般的な表現は、個々の具体的な状況において常に妥当するものではない。したがって、個々の状況において、その状況を理解しつつ、人間としてどのような行為が善いのか、この行為についての価値意識（道徳的な価値意識、そして自己が有する価値意識）を問題にすることが道徳教育において求められる。道徳教育の評価における児童生徒に関する評価は、「道徳的価値」に基づいた「道徳性の評価」ではなく、むしろ道徳性に関わる学習活動、換言すれば人間の行為についての道徳的な価値意識、それゆえ指導書や解説書で説明される「道徳的価値」を個々の具体的な状況において問題にする学習活動を手助けし支援していく教育活動としての評価、すなわち「学習活動の評価」である。

⁷⁷ 平成29年『小学校学習指導要領解説 特別の教科 道徳編』20頁。『中学校学習指導要領解説 特別の教科 道徳編』18頁。

結び 教育評価の教育性

学校における道德教育は、「道德性を養う」ことを目標とし、この目標に基づき「道德の時間」において、平成27年学習指導要領告示以降は「道德科」において、「道德性の様相」である「道德的判断力」「道德的心情」「道德的实践意欲と態度」を育成することとされる。この目標を実現するために道德教育の内容が「道德的価値」を含む内容項目として提示され、児童生徒が内容項目に含まれる「道德的価値」の自覚を深め、また理解し、「自己の生き方」また「人間としての生き方」についての自覚を深めように指導される。そして、目標の実現状況を把握し、指導の改善を図るために評価が行われる。この評価は、一方は教師に関する評価であり、他方は児童生徒に関する評価であり、後者の評価は「道德的価値」に基づいた「道德性の評価」とされる。これらのことは、昭和33年に道德教育が学校の教育課程に位置づけられて以来、一貫して変わらない道德教育及び道德教育の評価に関する基本的な考え方であり、基本的な構造を表す。

児童生徒に関する評価において通底するのは「道德的価値」に基づいた「道德性の評価」であるが、その際、「道德」の教育、目標として育成される「道德性」、そして教育活動としての「評価」の意味連関が問題になる。

「道德」とは、人間の行為の仕方、生活の仕方、在り方、生き方についての価値意識や規範意識の一般的な表現であり、これらの価値意識や規範意識が社会に共通の意識として、それゆえ道德的な価値意識や規範意識として一般的に受け入れられたものである。人間が有する価値意識や規範意識は、確定的、固定的、普遍的なものではなく、時代・社会・個人によって異なる。「道德」もまた、人間が有する価値意識や規範意識によって表現される限り、確定的、固定的、普遍的なものではなく、常に歴史性を有する。道德的な価値意識や規範意識の一般的な表現は、個々の具体的な状況において、個々の具体的な行為について常に妥当するものではない。したがって、個々の具体的な状況において、その状況を理解しつつ、人間としてどのような行為が善いのか、どのような行為をすべきなのか、自他の関わりで考えることが必要になる。このことは、個々の具体的な状況において自己の行為

を問題にすることである。行為を問題にすることは、行為に関する価値意識や規範意識を問題にすることである。これは、社会に共通の価値意識や規範意識、道徳的な価値意識や規範意識、そして自己が有する価値意識や規範意識を問題にすることである。その際、価値意識や規範意識の妥当性の根拠は、これらの価値意識や規範意識それ自体に見出すことはできない。この妥当性は、行為連関としての自他の関わりでその都度確証するほかない。したがって、自己の行為を、そして行為に関する価値意識や規範意識を、個々の具体的な状況に即して、自他の関わりで問題にし、考えることが必要になる。

「道徳性」とは、単にすでに形成されている道徳的な価値意識や規範意識に基づいてのみ、指導書や解説書で説明されている「道徳的価値」に基づいてのみ行為することではない。「道徳」は、人間の行為と人間の行為に関する価値意識や規範意識、さらには既成の道徳的な価値意識や規範意識を、自他の行為連関において、人間として問題にしていく営みによって生まれてくる。このような「道徳」を生み出すことこそ、人間が「道徳的であること」、すなわち人間の「道徳性」を言い表す。

このような「道徳性」の育成を道徳教育の目標とするならば、児童生徒に関するその「評価」は、「道徳」を生み出していく児童生徒の「学習活動の評価」であって、「道徳的価値」に基づいて児童生徒を評価する「道徳性の評価」ではない。

教育評価は、教育目標が実現しているかどうかについてその都度判断し、この判断を教育活動にその都度反映し、児童生徒の活動と教師の活動をその都度改善し方向づける教育活動である。その都度とは、新しい学年・学期・単元・授業に入る前の段階でも、これらの過程の段階でも、まとめの段階でも妥当する。まとめの評価や総括の評価あるいは指導要録に記載される評価のみでは教育活動に反映することは困難である。教育評価は、教育活動に内在する評価として、児童生徒の活動と教師の活動にその都度反映する評価として、教育的な意義を有する。このような教育性に、教育評価の意義がある。道徳教育においても、教育活動としての評価、教育性を有する評価が求められる。