



はじめに



「なぜ道徳を学ぶの？」

皆さんは、子どもたちにどう説明するでしょうか？

私は、よくこんな話をします。

学校では勉強して賢くなるよね。そして体育では、体力をつけ、強い力を身に付けたり、足が速くなったりしますね。では、そうやって身に付けた力を、君たちは何のために使いますか？

頑張って身に付けた賢さは、人をだますために使いますか？

体力は、泥棒をして、逃げるために使いますか？

なんだか、それだと残念ですね。

……ここまで言うと、心を育てる道徳を学ぶ意味が分かってきたんじゃないかな？

道徳は授業だけでは完結しません。子どもがイメージできるような言葉で「道徳を学ぶ意味」を語り共有することが大切だと考えています。この説明が一番いいということではなく、ぜひ、その学級ならではの言葉で語り合い、共有していただきたいのです。これは、教師が自分の実践の芯をもつことにもつながります。

そんな道徳科の授業のつくり方、子どもの学びを評価する方法について、本書と一緒に考えていきましょう。

授業改善しながら働き方改革

毎日の授業準備、大変でしょうか？楽しいでしょうか？両方でしょうか？子どもの学びと同じで、「見通しがもてない」「やり方が分らない」では、当然やる気のスイッチはなかなか入りません。

私は令和3年度まで札幌市で教員をし、4年度から札幌国際大学に赴任しました。ここでは私が研究してきた道徳教育だけでなく、ICTを活用したレポートの書き方などの講義を受けもっています。今後のキャリアでは、その両方を生かして、私が学んできたこと、今研究していることを現場の先生に還元したいという思いが大学で働こうと思ったきっかけです。

本書では、先生たちの授業づくりを応援したい。そうして、「特別の教科道徳」（以下、道徳科とします）において、「何を指導したいか」「どのように指導していくか」を明確にすることで、先生方が自らの授業を振り返られるようにしたい。そして、日々の授業の積み重ねに見える化することを通して、結果として評価業務まで見通しをもって、効率的に仕事をしていただきたいという願いを込めて作成しています。

さらに本書では、現場の先生方との意見交換を重ねてつくった「指導と評価支援システム」（エクセルファイル）を提案します。システムはあくまで以下のメリットを具体化したものです。システムを使用されない方でも、「業務改善」につながる内容を意識しています。メリットとは

- ① 年間指導に見通しをもてる
- ② 毎時間の授業づくりに困らなくなる
- ③ 所見文例の作成が短時間で的確になる

です。これにより、授業改善をしながら同時に働き方改革を目指したいと思うのです。

本システムのエクセルファイルの使い方の概要は

- ① 学年当初：エクセルシートに道徳科で目指す姿を入力（学年で相談して）
- ② 授業前：エクセルシートの目指す姿やそのための手立てのヒントを生かして授業実施（学年研修で数分の打ち合わせを）
- ③ 授業後：エクセルシートの目指す姿に基づいて、特に良さが出ている児童を入力（クリック1つで記録）
- ④ 所見作成：エクセルシートでこの子が特に成長した姿、その姿が顕著に表れていた教材を選択するだけで、所見文のもとが完成（数回のクリックで）

というものです。

書籍の出版とは関係なく、複数の学校が私の提案とシステムを受け入れてくださり、たくさんのフィードバックを頂きました。その中で、「指導と評価支援システム」試作版を使用した教員のほぼ全員が、「評価業務の効率化に役立った」とご回答いただいています。

このシステムを活用することによって生み出された時間と心のゆとりで、子ども一人一人をさらにみつめ、よりよい指導やよりよい評価につなげていただきたい。指導と評価の一体化を進めながら、働き方改革を実現したい。そのような思いを形にしました。

ネット上で、このデータを公開するのではなく、書籍とセットでお届けするのは、趣旨を理解して、よりよい授業のため、子どものためにご活用いただきたいからです。

「子どもをよく見ないでいても、評価文ができてしまうのではないか？」というご懸念は、もっともです。そういう方がおられるとすれば、このシステムがあろうがなかろうが、これまでも出されている所見例文集をそのまま打ち込んでいたのではないのでしょうか。

こういう先生は、きっと、どうしてよいかもわからず、提出期限に追われてしまったのでしょう。どう評価してよいか分からないから、そういう状況になってしまったのではないかと思うのです。そういう先生にこそ、手にしていただきたいのです。

第一章～第四章では、このシステムを活用するための基盤となる道徳科の指導と評価について記しています。第五章で、システムの実際についてご説明しています。本書と本システムを各学校での、教育活動の充実に生かしていただけますと幸いです。なお、このシステムをできるだけ多くの皆様にお手元にお届けしたいと考え、東洋館出版社杉森尚貴様の強力なバックアップで実現することができました。改めて感謝申し上げます。

札幌国際大学准教授 安井政樹

■目次

はじめに …… 1

本書の活用法 …… 7

第一章 “栄養素を摂れるようにする” 道徳科

子どもたちが道徳科で「何を学ぶか」「どのように学ぶか」を 言語化できるようにする ……………	10
嫌がる子どもに食べさせるものではない ……………	15
偏食にならないように ……………	18
標準指導時数と内容項目数 ……………	20
道徳科における自己調整 ……………	22

第二章 日々の授業づくり

学年打ち合わせから学年研修へ ……………	28
教師主導から子ども主導へ ……………	29
授業のねらい ……………	31
「道徳的価値を基に」とは ……………	33
道徳的価値の理解とは ……………	34
道徳科の評価 ……………	35

第三章 コンピテンシーベースの授業づくり (付録つき)

次の道徳は何するんだっけ? 42

教科書の構成から考える 43

コラム 「この教材はこの中心発問で」に気を付ける 46

教材の特徴の見方・考え方 47

「めざす姿」から「どのように学ぶか」を
授業前に意識する 48

対話的に学ぶ学び方 50

教材の山場の見つけ方 57

山場を生かした問いづくり 59

コラム プタとイノシシ 62

ねらいにせまるための ABCD を生かした教師の切り返し ... 63

振り返りの仕方を教える 71

学び方を学ぶためのループリック 73

指導と評価支援システムの運用 75

コラム カレールウの素 77

指導の積み重ねの姿を評価する 78

子どもの学びをみる「教師の目」をよくする 79

第四章	学び方を学ぶコンピテンシーベースの道徳科の実際	
	一日々の指導が、評価につながるように一	
	安心して発言できるように ……………	82
	意図的なワークシートの活用 ……………	87
	学びの旅で対話を生む ……………	92
	授業のねらい ……………	94
	学びをつなげる ……………	102

第五章	道徳科 指導と評価支援システムの活用	
	システムのトリセツ ……………	108
	説明責任を果たす、一貫した日々の指導と評価へ ……………	117
	その学校ならではのシステムへ ……………	118
	コンテンツベースの道徳から、コンピテンシーベースの 道徳科へ ……………	118

おわりに …… 122

『特別の教科 道徳 指導と評価支援システム』付録資料について …… 125

本書の活用法

とにかく評価に困っている！という先生は…

とりあえず、第五章を読んで、システムを触ってみましょう。

そうすると、「あ、こういう姿が見られるようになればいいのか？」という目指す子どもの姿が見えてきます。

すると、授業の設計や授業中の声掛けが変わってきます。

例えば、自分事としてとらえられるような場面をつくろう。多面的な見方や考え方を感じられる場面を設定しよう。というような授業づくりにつながったり、「そういう経験はある？」「自分の今までとつなげて考えるっていいね。」というような学び方についての声掛けができるようになっていきます。

普段からこうした学び方を大切にして指導していることを積み重ねた結果が、通知表や指導要録の所見文につながります。

道徳科の指導を充実させたい！という先生は…

まず、本書を読みながら、コンピテンシーベースの道徳科について考えてみてください。道徳科をご専門とされる先生方は、とても熱心に教材研究をされています。これは、コンテンツベースの授業づくりに偏りがちです。

教育は、最終的には「教師の手を離れても学んでいける一人前を育てる」ことが重要であると私は考えます。そういう意味で、授業の名人の先生がいるから学べるというお膳立てを減らし、子ども自身がたくましく生きていくことが求められます。

そういうことを目の前の子どもたちを思い浮かべながら考えてみてください。

そして、システムを触ってみてください。目指す子ども像が、きっと見えてくるはずです。これが、その先生オリジナルの指導と評価支援システムへとつながっていくのです。

*システムデータ（エクセルファイル）のダウンロード方法は、P.125をご覧ください。

第二章

日々の授業づくり

多忙化、ブラック。そんな言葉が聞こえてくる学校現場で、先生たちは日々奮闘されていることと思います。その中で、どうやって効率的に仕事をしていくのか。そのためのアイデアを本章では、お伝えします。

学年打ち合わせから学年研修へ

同学年に複数の学級がある場合は、週に1回（もしくは2週に1回）程度の学年打ち合わせ（学年研修）に時間がありますよね。毎日の忙しさの中で、学校行事や学年行事などの調整に追われてしまう。そういう状況にあっては、十分に教材研究や授業づくりの時間を確保できないという悩みをおもちの先生も多いのではないのでしょうか。高学年の先生は、担当する教科数も多く、状況はさらに厳しいかもしれません。私も実際にかなり苦勞してきました。実際には、研修というよりは打ち合わせで終わってしまうということも多いかもしれません。これが、多くの学校の現状かもしれません。

その結果、どうなるか。子どもたちに「ごめん……」と思いつつ、教師用指導書（赤刷り）に頼る授業、教科書の手引きを順にこなしていく教師主導の授業になってしまうのかもしれませんが。子どもたちは、先生からの補助発問や主発問にこたえるという「チェックポイント」を順番に通って行ったら、きっと「ゴール（きょうのまとめ）」にたどり着く。という45分を過ごすことになってしまうのです。

これは、教師引率型の授業の典型です。子どもたちは、自ら問うこともなく、先生の出したお題を考える（考えさせられる）45分を過ごし、ゴールにたどり着きます。

これでは、たとえ、強制的に話し合いの場があったとしても、これは、今求められている「主体的・対話的で深い学び」ではありません。

なお、結果として、このような授業の場合、板書はいわゆる「川流れ板書」になることが多くなります。また、一見盛り上がっているような話し合いでも、「その場限り」であって、問いを解決したり、自分の生き方を考えたりすることにつながっていないことも大いに考えられるのです。

このような状況を打破するために学年打ち合わせを学年研修へと変えていくとは、一体どのようなことを言うのでしょうか。

まず、教材の確認だけにとどまらず、「何を学ぶか」「どのように学ぶか」を意識します。これをシステムの「授業づくり」を生かして、実施するとよいでしょう。どのように学ぶのかについては、どのような姿を目指すのか、そのためにどんな手立てを取るのかを書き込めるようになっていきます。これは、次年度の指導にも生かすことができるようになっていきます。

ぜひ、学年の先生たちの知恵で、具体的な手立てを検討してみてください。この5分を大切に、学年研修をするだけで働き方改革につながります。単に打ち合わせだけの時は、そのあとに指導書を見ながら、「どうやって授業を進めよう。」「板書はどうしよう。」「ワークシートは……」と、ひたすら悩むことに時間を費やしてしまうのです。たった数分でも、学年の先生と相談することで教材研究をする学年研修にしていくと、さらに授業改善にもつながることができるわけです。

学校としての会議の名称は、学年打ち合わせでも構いませんが、学年の指導の充実のための研修時間と意識していくことが大切です。なお、単級の場合はブロック単位でブロック研修をしていくとよいでしょう。

授業づくりにも使えるのが、本書の付録のシステムです。具体的な使い方は、第5章をご覧ください。

教師主導から子ども主導へ

子どもに主導権を渡すなんて…と不安に思う先生も多いと思います。よく聞かれるのは、ねらいを達成できるのか、という声です。私は、そんな声に対して「むしろ教師主導でねらいを達成する方が難しいのではないのでしょうか？」と答えるときがあります。こういって、皆さんの頭の中には「???」が登場しているかもしれません。

学習指導要領解説では、

(E) 学習指導過程を構想する

ねらい、児童の実態、教材の内容などを基に、授業全体の展開について考える。その際、児童がどのような問題意識をもって学習に臨み、ねらいとする道徳的価値を理解し、自己を見つめ、多様な感じ方や考え方によって学び合うことができるのかを具体的に予想しながら、それらが効果的になされるための授業全体の展開を構想する。

また、学習指導過程の構想に当たっては、指導の流れ自体が、特定の価値観を児童に教え込むような展開となることのないよう、児童が道徳的価値に関わる事象を主体的に考え、また、児童同士の話し合いを通してよりよい生き方を導き出していくというような展開も効果的である。

と示されています。「子どもたちがどのような問題意識をもつのか」などを具体的に予想しながら授業展開を考えることが、道徳科の特質を生かした学習指導の展開の項目で説明されています。

教師主導の授業を脱却し、子どもに主導権を渡すために必要なのは、教師が学びの地図を俯瞰することです。

- ① そもそも、子どもたちの学びの現在地はどこなのか。
- ② 何に問題意識をもつのだろうか。
- ③ 子どもたちと語り合いながら、どっちに向かって進んでいくとよいのか
- ④ 本時の学びのゴールはどこなのか（なんなのか）

というように、学びの地図を意識して、子どもの現在地、問題意識と授業の方向性、ゴールを意識することが大切です。これができて、初めて子どもに主導権を渡すことができます。

こういって、やはり教材研究が大切だというコンテンツの話になりがちです。それも一理ありますが、道徳科の目標は、究極的には「自己の生き方を考えること」にあります。決して「思いやりについて自分の考えを言える子」を育てたいのではないのです。また、多面的に「思いやりとは、～で、他にもいろいろな考え方がありますと説明できる子」を育てたいわけでもありません。

「思いやり」という窓口から自己を見つめて、自分がどうなりたいか、どう自分がどうありたいかと、自己の生き方を見つめられる子を育てたいのです。

教材と自分と重ねて考えられるのか、教材の内容を自分とつなげて考えられるのか、「コンテンツベース」で子どもの学びを考えることが、やはり大事なのです。

授業のねらいを「コンテンツベース」と「コンピテンシーベース」の両面から考えることで、授業の縦軸と横軸が明確になり、授業づくりがしやすくなります。このようなことを意識しながら授業づくりをサポートするシステムの機能については第五章で、詳しくご紹介します。

授業のねらい

先生たちが「授業のねらい」を意識して授業をすることは、いまさら言うまでもなく、とても大切です。これまでの道徳科では、「内容（コンテンツ）」が前面に出ているねらいの設定の仕方でした。それにプラスして、どのように学ぶのかという「コンピテンシーベース」のねらいも併せもつ授業づくりについて考えてみましょう。

まず、「コンテンツベース」と「コンピテンシーベース」で整理してみます。

「コンテンツベース」

ねらいを意識するということは、「内容項目」を意識して本時のゴールを明確にするとも言えます。よく学年の打ち合わせでも「来週は『はしの上のおおかみ』だね」とか「来週は『思いやり・親切』ですね」というような言い方をしますが、これでは、ねらいを意識できているとは言えません。「思いやり・親切」の学習で、本時はどこまで行くのか、という全体を俯瞰しながらも本時に着目したゴール設定が必要です。

実は、道徳の授業を見ていると「ゴールがそもそも違う場合」があります。私も、自分で授業しながら、「あ、ゴールが違った。」と授業中に修正して授

業展開を当初の計画と変えることがありました。ゴール設定を見誤る要因は、主に2つあります。

1つは、子どもの学びの現在地をとらえられていないことです。すでに多くの子がたどり着いているゴールの場合は、分かりきっていることをなぞる授業に近づきます。最悪の場合は、教材を読もうと読まないに関わらず、答えを言えてしまうのです。これは、生き方を考えていく道徳科として適切なゴール設定とは言えません。

もう1つは、ゴールが遠すぎる場合です。学習指導要領をもとに発達段階に即してねらいを設定することになりますが、必ずしも目の前の子どもたちが、その段階であるとは限りません。また、時として「教師の思いが先行」してしまい、子どもにとって適切なゴールになっていない場合もあります。

小学校学習指導要領では、2学年ずつのまとまりで「内容項目」が示されています。その内容項目について2年かけて考えていくのです。この2年の中で、何回授業をするのかを見通して、適切なゴールを設定できるようになることが重要です。もう少し俯瞰してみると、小学校6年間で、何回指導して、どんなことを考えていくのか。ということまで考えてみてください。これは、一担任だけではなかなかできません。ですが、少なくとも自分が担当している近隣学年の教材については意識をしてみたいと思います。教科書教材の構成やその見方については、次章で述べたいと思います。

「コンピテンシーベース」

「一面的な見方から多面的な見方へ」といったときに、1年生の姿と6年生の姿は同じでしょうか。もちろん違うと皆さんお答えになるはずですが、実際はどう違うのでしょうか。こう言われると、急に不安になりませんか。多くの先生たちは、違いがあることは意識しているものの、実際に考えることはあまりなかったのではないかと思います。ですから、不安な気持ちが生まれることは当然なのです。

1年生では、「あ、ぼくと違う考えの人もあるよね」「あ、そういう考えもあるよな」という姿で十分なのかもしれません。これを学年で共有できるように、そして、学校として各学年の姿を系統的に意識できるように。そうす

ることで、授業づくりのもう一つの軸が見えてきます。本書に付属するシステムには、そのために使えるシートが用意されています。これを活用して、その学年なりの「学び方」を意識することで、どんな授業を展開するか、さらには、どういう声かけや切り返しをしていくとよいかが見えるようになってくるのです。

なお、学校全体を俯瞰して、その学校の学びの地図をみんなで描くためにいるのが、「道徳推進教師」であったり、「同僚」であったりするのです。職員室で「今日の授業～だった。」というような子どもの具体的な姿で語ることができる。そういう雰囲気や心のゆとりがあるといいなあとと思います。

そのために、本書に付属するシステムを活用しながら、そんな会話をしながら授業準備や授業後のふりかえりができる職員室になることを願います。

「道徳的価値を基に」とは

道徳の時間は、内容項目を学ぶ時間ではありません。学習指導要領では「～するとともに、」という言葉がよく出てきます。ちなみに、小学校学習指導要領（平成29年告示）解説の総則編のPDFファイルでは、「ともに」という言葉が579回出てきます。「基に」は98回です。特別の教科道徳編のPDFファイルでは、「ともに」は193回、「基に」は54回です。

さて、基本に立ち返り道徳科の目標を見直してみます。

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。

道徳科では、「よりよく生きるための基盤となる道徳性を養うため、道徳的な判断力、心情、実践意欲と態度を育てる」ことになります。それは、どのような授業で育てるのが、中段に書かれています。

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学習

ということになるわけです。

ここで、次のような表記と比較して考えてみましょう。

道徳的諸価値についての理解**するとともに**、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学習

「理解するとともに」であれば、「理解をする」ことと「自己の生き方について考えを深める」ことの両方を実現することになります。

ですが、実際には、「基に」となっていますので、実現すべきは「自己の生き方について考えを深めること」なのです。これは、日本語の文の構成が、基本的に後ろに結論が来ることから明らかです。

道徳の実践では、「道徳的諸価値についての理解」をさせようとする実践が散見されます。「理解を基にするためには、まず理解が必要だ」というロジックは間違いではありません。しかし、大切なのは、「自己の生き方について考えを深めること」なので、これは絶対に欠かすことはできないわけです。

そして、その際に、自己を見つめ、物事を多面的・多角的に考えることが大事だということなのです。ここが、道徳科で評価すべきポイントとなります。

道徳的価値の理解とは

道徳的価値の理解には3つの理解があります。

- 一つは、内容項目を、人間としてよりよく生きる上で大切なことであると理解すること。
- 二つは、道徳的価値は大切であってもなかなか実現することができない人間

の弱さなども理解すること。

三つは、道徳的価値を実現したり、実現できなかつたりする場合の感じ方、考え方は一つではない、多様であるということを前提として理解すること。

内容項目については、「道徳的諸価値の理解」という言葉に引きずられ「誠実とは」「友情とは」という各内容項目について理解させようとする傾向が強くなるように思います。

しかし、学習指導要領解説に、次のような記述があります。

なお、その指導に当たっては、内容を端的に表す言葉そのものを教え込んだり、知的な理解にのみとどまる指導になつたりすることがないように十分留意する必要がある。

このように、「親切」「誠実」「友情」という言葉を教えたり、知的な理解をさせるにとどまっていたはいけないのです。AIやGoogle先生でも、言葉は教えてくれるのです。

「親切は、～なものだ」という言葉の理解ではなく、親切は、「人間としてよりよく生きる上で大切なことだ」「でも、実現することはなかなか難しいことだ」「何が親切かは人によってさまざまだ」という3つの理解をすることを意味しています。

そして、この理解がゴールではありません。この理解を基にして「自己の生き方について考えを深めること」が道徳科の学習のゴールです。例えば、「電車やバスで知らない人に親切にするのは、今の私には難しい。でも、できるようにになりたいな。」というような学習を積み重ねていくのです。

このような学習を通して、よりよく生きるための基盤となる道徳性を養うため、道徳的な判断力、心情、実践意欲と態度を育てるわけです。このことを改めて確認しておくが大切です。

道徳科の評価

道徳科の評価は、大きく2つに分けて考える必要があります。

1つは、授業改善のための評価です。これは、教師自身のリフレクションや授業研究などの評価です。手立てが有効であったか、ねらいに迫ることができたかという議論がよく行われます。ここで気を付けたいのは、「ねらいに迫ったか」という点ばかりを気にして、そこに至るまでの子どもの学び方をおろそかにするということです。例えば、算数科の授業である一定の本時の目標は達成したものの、教師主導の一方的な詰め込み教育だったとしたら授業の評価はどうなるでしょうか。よい授業と言えるでしょうか。

他教科では、子どもが問いを生む、子どもたちで問いをつくるということが当たり前になっています。それに比べると、道徳科は教科化が遅かったせいなのか、子ども主体の学び方という点において、まだ十分とは言えないことが多いように思います。

これからの変化の激しい時代に合った、令和の日本型学校教育としての道徳の授業の在り方については、今後さらなる進化の可能性を秘めていると思います。

もう1つは、子どもの「学習状況」や「道徳性にかかる成長の様子」です。まず、一番気を付けたいことは「道徳性」の評価ではないということです。そもそも、教師がその子の道徳性を道徳の時間で評価することは極めて難しいことです。道徳性は、いつどこで発揮されるか分からず、教室の姿だけでは到底判断できるようなものではないからです。

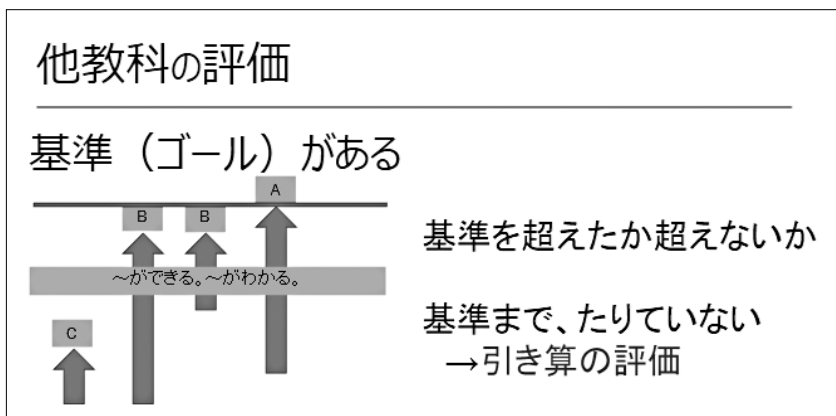
例えば、「友情」について「何でも話せる友達を大事にしたい」という子どもいれば「親しくても、互いに言いにくいこともアドバイスしあえる友達を大事にしたい」という子どもいるかもしれません。このどちらがよいとか、このことに気付くとAというような評価はできないのです。そういう意味において「目標準拠の評価」ではなく、「個人内評価」ということができます。そのため、道徳科の評価は「認め、励ます評価」が大切であると言われていきます。

ひき算の評価とたし算の評価

他教科の評価は、「評価基準をもとにした絶対評価」で行われています。

これは、目標のラインに達したかどうかという評価です。〇〇さんは、B

ラインに達していない(どれだけたりない)。だから、あとこれだけでできれば、Bになる。というような評価です。これは「ひき算の評価」と言うことができます。(※算数のひき算の評価ではない。)

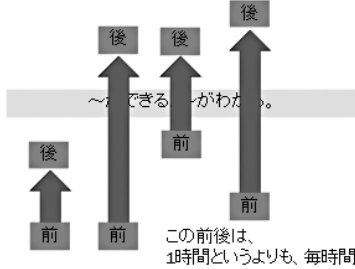


これに対して、道徳科の評価は「たし算の評価」をしていくことになります。前述の通り、道徳科において、道徳的価値（コンテンツ）や道徳性について目標のライン（基準）を設定することはできません。友情について説明できればAということでもありません。また、道徳的価値を実現する難しさに気付いたからAというような評価もできないのです。だから、道徳の評価には数値での評価は適さないわけです。

では、何を評価するのか。子どもの学習状況をコンピテンシーベースで評価をしていくということになるのです。一面的な見方ではなく、多面的な見方ができるようになってきているか、自分とのかかわりで自己を見つめ、生き方を考えられるようになってきているか。という面についてその子の伸びを見つめるわけです。図でいうと、矢印(⇒)が、その子の成長にあたります。人と比べたり、ラインを基にしたりするのではなく、その子の伸びに目を向けて評価していくことを「認め励ます評価」と呼んでいるのです。

道徳科の評価

道徳科には「評価のライン」ない



その子がどう成長したか
やじるし(⇒)の部分の評価

個人内評価
→たし算の評価
これが成長に寄り添う
「励ます評価」

では、具体的にはどのようなことを評価するとよいのでしょうか。

学習指導要領の道徳科の目標に示されている、「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学習」という授業像から、児童の「学習状況」や「道徳性にかかる成長の様子」を評価することです。

そのため「一面的な見方から多面的・多角的な見方へと発展させているかどうか」という点と、「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どうか」という点から評価することになります。

つまり、「内容項目が深まった」とか「議論をして何かに気付いた」というようなコンテンツベースの評価ではなく、学び方としてのコンピテンシーベースの評価であるともいえるわけです。

この学び方の評価は、おのずと発達の段階による系統性が出てきます。これを学校として、整理していくことが必要です。この作業は、道徳教育推進教師のリーダーシップが試される場面となります。

なお、それぞれの学年でどのような姿を目指すのかについては、学校内で話題にして共通理解を図っていくことが大切です。そのために、本書のシステムを活用することができます。

決して逆転現象が起きないようにすること、その学校の子どもに合った適切な目指す姿を設定していくことが大切です。

なお、個人内評価は、その子の伸びを見る評価ですので、絶対に1時間では評価できません。1点では、伸びが見えないからです。また、たまたまその時間だけ活躍していたというまぐれのような姿を評価するのではなく、大きくりのまとまりの中で、その子の学びを線で捉え、その子の伸びを評価していくことが求められるのです。

だれかと比べたり、目標と比べてできているかどうかを判断したりするのではなく、あくまでその子の伸びをみるという考え方が「認め励ます評価」と言われているのです。

これも、誤解があり、「いいね！これからも頑張ってね！」というような認め励ます評価ではないことは、一応指摘しておきます。