

# 道徳科における評価の在り方

## —小学校高学年児童の規範意識におけるルーブリック作成の試み—

研修機関 高知大学大学院総合人間自然科学研究科 指導教官 氏名 岡谷 英明  
香美市立大宮小学校 職名 教諭 氏名 百田 曜誠

### 1 はじめに

平成 30 年度より小学校で、平成 31 年度より中学校で道徳科がスタートし児童へ評価をフィードバックすることが求められることとなる。近年、教育実践に基づいた「道徳の評価」に関する研究が報告されるようになってきた。しかし、多くの研究に見られる課題として、評価材料が「道徳科」あるいは道徳の時間以外からも収集されていることを指摘することが出来よう。「道徳科」の時間内に得られたものだけでない材料を評価に使用するということは、その評価が「道徳科」の評価であるのか、教育活動全般を通じて行う「道徳教育」の評価であるのかを曖昧にしてしまう可能性がある。しかし、平成 27 年 3 月の学習指導要領改訂により、学校現場では「道徳科」としての評価が求められており、評価材料をどのように収集したかは、先行研究の最も大きな課題と言えるであろう。無論、道徳に関する評価は、慎重に扱う必要がある。「道徳科」の時間だけで評価を行うことは、本来適切ではないかもしれない。しかし、「道徳科」としての評価が求められるようになった以上、道徳性に関する個人内の伸びを評価する対象を教育活動全般にまで広めてしまうことは、道徳科の評価として適切な評価とはならないのではないだろうか。

渡邊 (2015) は「道徳性の発達段階に関する研究を活用し、教師の恣意性が入らない評価の工夫が必要」と指摘している。「道徳性の発達段階」に関する研究としては、コールバーグの認知発達論やチュリエルの領域特殊論を踏まえた上で、森川 (2010) が明らかにした日本人の「社会的慣習」における発達モデル (以下、森川モデル) がある。さらに、森川は、自らが明らかにした発達モデルに基づき、規範意識を育むための授業プログラム (以下、森川プログラム) も提案している。それゆえ森川プログラムは、道徳性の発達段階に依拠した規範意識を育む授業プログラムという点で教育現場において有意義なものであり、森川の発達モデルや授業プログラムに依拠しながら「道徳科」の時間の評価を研究することは妥当であると考えた。しかし、森川プログラムにおいては児童生徒の発達モデルに着目した評価に関しては明らかにされておらず、道徳の教科化に向けて、道徳性の発達段階を考慮した上での評価の在り方を示すことには課題が残されていると考えられる。

### 2 研究目的

本研究では、森川モデルにおいて「社会的慣習」が明確になる第 1 段階の 10-11 歳、「社会的慣習」をより相対的なものとして、「道徳」をより普遍的なものとして捉える第 1 段階の 12-13 歳という年齢に着目して、小学校高学年児童を対象として研究を進めることとした。そして、小学校高学年児童の「規範意識」に関わる領域において、森川プログラムに基づいた授業実践を行い、児童の規範に関する考えとその考えのもととなる根拠を記したワークシートを収集し、それらを基に道徳性の発達段階の研究に依拠した適切な評価の在り方を検討することとした。以上を通し、規範意識に関する道徳の授業で得られた児童のワークシートの記述内容と、森川モデルとを照らし合わせながら、小学校高学年児童の「規範意識」領域における評価に活用できるルーブリックを作成することを本研究の目的とした。

なお、このルーブリック作成に関しては、作成したルーブリックを修正・改善する作業を行うことを通して、よりルーブリックの信頼性を担保できるようにしていくこととした。

### 3 研究内容

#### (1) ルーブリック作成に関する研究 (研究 I)

##### ア 目的

小学校高学年に焦点をおき、森川プログラムを実施する。そこで得られた児童の規範に関する考えとその根拠や、森川の「社会的慣習」概念の発達モデルに関する森川プログラム実施の事前・事後調査の結果に基づき、道徳科の評価の指標となるルーブリックを作成する。

##### イ 方法

児童生徒の発達段階を踏まえた道徳科の評価の指標となるルーブリックを作成するために、①アンケート調査、②授業 (ワークシート活用) を高知大学教育学部附属小学校で行い、当該の実践により得られた児童のワークシートの記述等に基づき、評価指標となるルーブリックを作成する。

##### ウ 結果と考察

##### (ア) 規範意識の変容

規範意識に関する調査 20 項目の評定得点について、事前調査・事後調査ごとに整理すると共に、各項目に対して、対応のある  $t$  検定を行ったが、授業実施前と授業実施後の規範意識に差異は見られなかった。そのため、規範意識を含めた道徳性というものは一度の授業の実施で変容するものではないということが示された。

##### (イ) 森川モデルに基づく比較

森川モデル作成において用いられた予備調査の授業実施後の結果と授業後のワークシートの記述内容を森川モデルで分類した結果の一致率をみたところ、一致率が 43% であった。(Table1)

そのため、ルーブリック作成に関しては森川モデルではなく、授業後の児童のワークシートの記述レベルで作成する必要があることが示唆された。

Table1 予備調査事後とワークシート記述のレベル比較

	人数 (人)	割合 (%)
予備調査事後とワークシート記述のレベルが同じ	50	43
予備調査事後よりワークシート記述のレベルが高い	59	51
予備調査事後よりワークシート記述のレベルが低い	7	6

##### (ウ) 小学校高学年児童の規範意識に関するルーブリック

児童のワークシートの記述をパフォーマンス事例とし、ルーブリック作成を試みた。作成したルーブリックは 6 段階とした。各段階の代表的な記述例として、第 1 段階「ルールはきまりだから守らなければならない」、第 2 段階「ルールは人に迷惑がかかるから守らなければならない」、第 3 段階「誰かを助けるためならルールを守れなくても仕方がないときがある」、第 4 段階「場合によってはルールに縛られすぎてはいけない、当たり前ルールがみんなを困らせたり、不幸にしたりすることもあるかもしれないから」、第 5 段階「ルールは世の中を公平にしたり、みんなが平等にいられるためだけど、場面によって違うし、特別があるのは難しい」、第 6 段階「時と場合によってルールが変わったらいいと思うこともあるけれど、ルールを守ることでみんながまとまると思うので、やっぱりルールは守らなければいけない」などがみられた。

その結果、第 1 段階を「ルールのもつ意味を表面的に理解している段階」、第 2 段階を「ルールの肯定・否定を他者の反応から判断する段階」、第 3 段階を「ルールよりも状況ごとの判断を優先する段階」、第 4 段階を「ルールよりも状況ごとの判断を優先することに社会的価値があるとみる段階」、第 5 段階を「ルールのもつ社会的機能と状況別判断との間で葛藤している段階」、第 6 段階を「ルールのもつ社会的機能を理解した段階」と設定した。また、この 6 段階の中では第 3 段階の割合が最も高く、

第3段階を高学年児童の基準であると判断した。

各段階の判断基準、傾向、記述例は以下 (Table2~Table7) の通りである。

Table2 第1段階

Lv	ルールのもつ意味を表面的に理解している段階
判断基準	<ul style="list-style-type: none"> <li>・ルールはルールであり絶対守るものとして捉えている。</li> <li>・ルールを絶対と捉えているわけではないが、その判断理由が自己の基準であったり、自己の都合であったりする。</li> </ul>
傾向	<ul style="list-style-type: none"> <li>・ルールはルールでそれ以上でもそれ以下でもないと考えている段階</li> <li>・守るにしても破るにしても自己判断を優先させる傾向にある段階</li> </ul>
記述例	<p>A</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・ルールはきまりだから守らなければならない。</li> <li>・ルールはルールで守らなければいけない。</li> <li>・一人だけルールを守らないのはずるいから、守らなければいけない。</li> </ul> <p>B</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・いいことをしたときは、ルールを守らなくてもいいときがある。</li> <li>・悪いことをしたわけであれば、ルールは守らなくていいときがある。</li> </ul>

Table3 第2段階

Lv	ルールの肯定・否定を他者の反応から判断する段階
判断基準	<ul style="list-style-type: none"> <li>・ルールは守らなければいけないという理由が人に迷惑をかけるからという判断基準である。</li> <li>・ルールは守るものであるということは一定肯定しているが、他者の承認があれば例外となることもあると判断しているもの。</li> </ul>
傾向	<ul style="list-style-type: none"> <li>・1と比較すると、ルールを守る、破る、どちらにしろ、他者への影響や他者の判断を気にする傾向にある段階</li> </ul>
記述例	<ul style="list-style-type: none"> <li>・ルールは人に迷惑がかかるから守らなければならない。</li> <li>・自分だけよくても、人が嫌な思いをしているかもしれないからルールは守らなければいけない。</li> <li>・周りの人が認めてくれていたら、ルールは守らなくてもいいと思う。</li> <li>・トイレに行きたいときなど、周りの人に言ってからなら後から列に戻るなど、ルールを守らなくてもいいときがある。</li> </ul>

Table4 第3段階

Lv	ルールよりも状況ごとの判断を優先する段階
判断基準	<ul style="list-style-type: none"> <li>・ルールは必要であり、守らなければいけないということも一定肯定している側面もあるが、ルールはそもそも絶対的なものではなく、場の状況によって、例えば人を助けたり、命にかかわったりするような場面では必ずしもルールを守らなければいけないわけではないと判断している。</li> <li>・時と場合によって、状況によってなどといった、状況を示す言葉が見られる。</li> </ul>
傾向	<ul style="list-style-type: none"> <li>・2までの段階と比較して、場の状況を優先して考える傾向にある段階、特に他者が助けを必要としている場面において、ルールは絶対とは限らないと判断する傾向にある段階</li> </ul>

記述例	<ul style="list-style-type: none"> <li>・誰かを助けるためならルールを守れなくても仕方がないときがある。</li> <li>・人の命を助けるときなどはルールを守る必要はない。</li> <li>・人のためならその場のルールが変わることがあっていいと思う。</li> <li>・緊急時などはルールが変わることがあっていいと思う。</li> <li>・何もなしにルールを守らないのはいけないけれど、何か特別の理由があるときは破ってもいいと思う。</li> <li>・その場の状況によってはルールを守れないことがあっても仕方がない。</li> <li>・ルールはいつも絶対というわけではない。</li> </ul>
-----	---

Table5 第4段階

Lv	ルールよりも状況ごとの判断を優先することに社会的価値があるとみる段階
判断基準	<ul style="list-style-type: none"> <li>・ルールは必要であり、守らなければいけないということも肯定しているが、その場の状況においては、必ずしも守らなければならないとは捉えていない。また、ルールを守ることよりも人を助けるなど優しさのほうがある場面においては重要な場合もあると捉えている。そして例外を認めていかないと社会が上手く成り立っていかないのではないかという考えも見られる。</li> </ul>
傾向	<ul style="list-style-type: none"> <li>・3の段階と同じように場の状況を優先させる傾向にあることに加え、ある特定の場においては、ルールを遵守することを超える価値があると判断している傾向にある。</li> </ul>
記述例	<ul style="list-style-type: none"> <li>・誰かが困っていたら、その人を助けることも一つのルールだと思うから、いつもその場のルールが正しいわけではない。</li> <li>・人の命を守るときなど、ルールを守ることよりも大切なことがあるときは、守る必要がない。</li> <li>・ルールはみんなが楽しく暮らせるためのものだけど、誰かを助けるなど優しさのほうが大切なときがあるので、仮のルールがあってもいいと思った。</li> <li>・ルールはみんなが平和に暮らせるためのものだけれど、ルールを守るよりも先に守るべきものがあるから、ルールはいつも絶対ではない。</li> <li>・場合によってはルールに縛られすぎてはいけない、当たり前前のルールがみんなを困らせたり、不幸にしまったりすることもあるかもしれないから。</li> <li>・ルールは、本来気持ちよく過ごすためのものなので、場合によってはルールを守ることよりも、そこにいる人の気持ちを考えることが大切。</li> </ul>

Table6 第5段階

Lv	ルールのもつ社会的機能と状況別判断との間で葛藤している段階
判断基準	<ul style="list-style-type: none"> <li>・時と場合によっては、ルールを守ることよりも大切なことがあるという考えと、やはりルールはみんなが安心、安全に暮らすためには必要であるという考えを同時に書いている。</li> </ul>
傾向	<ul style="list-style-type: none"> <li>・ルールに関して、社会秩序維持のためには肯定するべきであると考えている面と場の状況においては、ルールよりも優先されるものがあると考えている面の両面がある。</li> </ul>
記述例	<ul style="list-style-type: none"> <li>・ルールは人々が生きていく上で守らなければならないけど、優しさでルールを破ってしまう時もあるから難しい。</li> <li>・ルールはすべての人に共通する決まりだけれど、例外があるから難しいと思った、どれが例外にあたり、どれが例外とみなされないのかははっきりした基準がないのも難しい。</li> </ul>

	<ul style="list-style-type: none"> <li>・ルールは世の中を公平にしたり、みんなが平等にいられたりするためのものだけど、場面によって違うし、特別があるのは難しい。</li> </ul>
--	--

Table7 第6段階

Lv	ルールのもつ社会的機能を理解した段階
判断基準	<ul style="list-style-type: none"> <li>・状況によってルールを否定することに対して一定理解はするが、それでもやはりルールは守らなければいけないと捉える。それは、ルールは守るためにあるものでなく、それらを守ることで社会全体が安心して暮らせるようにするためにあるものであると捉えている。</li> </ul>
傾向	<ul style="list-style-type: none"> <li>・ルールは「やっぱり」守らないといけないというように、守る、破るにおいて葛藤もあるが、社会秩序の維持のためにはルールを遵守することが大切であると判断している傾向にある。</li> </ul>
記述例	<ul style="list-style-type: none"> <li>・時と場合によってルールが変わったらいと思うこともあるけれど、ルールを守ることによってみんながまとまると思うので、やっぱりルールは守らなければいけない。</li> <li>・ルールは時と場合によって変わるけど、やっぱり守らなければいけないと思う、それはルールを守るためのものではなく、守ることでみんなが安全に暮らすことができるためのものだから。</li> </ul>

## (2) ルーブリック修正・改善に関する研究（研究Ⅱ）

### ア 目的

研究Ⅰで行った規範意識を育む授業プログラム以外の規範について考える授業を行い、規範に関する考えとその根拠をより多く収集するとともに、ルーブリックを修正・改善していくことを目的とする。

### イ 方法

作成したルーブリックの修正・改善に向け、授業（ワークシート活用）を行う。児童の規範に関する考えとその根拠が書かれたワークシートの記述をもとに評価指標となるルーブリックを修正・改善する。

### ウ 結果と考察

授業展開や内容、対象児童の実践時期が質的に異なる部分もあるが、研究Ⅱの結果をまず研究Ⅰの知見と対比的に捉えることとした。その結果、第1段階、第2段階、第6段階の割合に差は見られるものの、その段階に現れる記述が一定数存在するという点においては共通するものであった。一方、第3段階から第5段階で大きな差が見られた。まず研究Ⅰにおいて小学校高学年児童の基準であると判断したのは、第3段階「ルールよりも状況ごとの判断を優先する段階」であった。しかし、高学年児童の基準と考えた第3段階に分類することのできる記述は全く見られなかった。さらに、第3段階に次いで、割合の高かった第4段階である「ルールよりも状況ごとの判断を優先することに社会的価値があるとみる段階」と判断できるワークシートの記述に関しても、全く見られず、同様に、第5段階である「ルールのもつ社会的機能と状況別判断との間で葛藤している段階」と判断できるワークシートの記述も全く見られなかった。一方、5・6年生合わせて16名（38%）の児童の記述には、これまでに作成したルーブリックでは分類できないものが存在していた。この結果は、研究Ⅰで開発したルーブリックの段階を改善・修正する上で重要な知見であると考えられる。16名の記述内容は、開発したルーブリックの第2段階を超えるものであった。無論、第3段階と共通して見られた内容も散見され、「ルールを守ることでみんなが楽しくなる」や「ルールを守ることでみんなが過ごしやすくなる」といった趣旨の記述は見られた。しかし、第3段階以降に見られる状況判断からルールは変更可能で

あるという趣旨の記述は全く見られなかった。(Table 8)

Table 8 研究Ⅱのワークシートの記述を作成したルーブリックで分類

	5年生 (人)	6年生 (人)	合計 (人)	5年生 (%)	6年生 (%)
第1段階	5	4	9	23	20
第2段階	8	7	15	36	35
※第3段階	9	7	16	41	35
第4段階	0	0	0	0	0
第5段階	0	0	0	0	0
第6段階	0	2	2	0	10

研究Ⅰのデータと研究Ⅱのデータにおいて大きな差が見られる結果となった背景には、「規範意識を考える」ために扱った資料における規範の質が研究Ⅰと研究Ⅱで異なっていたことが考えられる。

また、児童が自然と状況判断を行った背景には、資料内での規範が「社会での規範」なのか「学校内での規範」なのかということも影響していると考えられる。児童は、学校内のルールが、状況によっては適用されない場面を日常的に経験しており、「状況判断」よりもルールの本質を考えるという思考の流れになったのではないだろうか。実際、「通学路」の授業では、「通学路ではないところで人が倒れていたら」という指導者の問いに対して、「それは通学路を守る必要はない」「助けに行く」という児童の意見がほとんどであった。このことから今回の研究Ⅱで得られたデータに基づきつつ、既存のルーブリックの第3段階を拡張し、次のような修正を行った。まず、第1段階「ルールのもつ意味を表面的に理解している段階」、第2段階「ルールの肯定・否定を他者の反応から判断する段階」に関しては、作成時と同様のものとした。しかし、第3段階「ルールよりも状況ごとの判断を優先する段階」においては、社会における規範と学校内における規範で2つに分かれることとなった。具体的には、社会における規範に関しては、第3段階以降、第6段階まで作成時と同様のものである。一方、学校内の規範に関しては、「状況ごとの判断を優先するが、全体を考えルールを肯定する段階」を新たに設け、社会における規範で見られた第4段階「ルールよりも状況ごとの判断を優先することに社会的に価値があるとみる段階」、第5段階「ルールのもつ社会的機能と状況別判断との間で葛藤している段階」を経ることなく、第6段階「ルールのもつ社会的機能を理解した段階」に到るものとした。

こうした研究Ⅱでの知見を踏まえ修正を行ったルーブリックに基づき、研究Ⅰ、Ⅱで得られた児童の規範に関する考えとその根拠が書かれたワークシートを分類すると、Table9のような結果となった。

Table 9 修正したルーブリックにおける段階ごとの学年別の人数と割合

段階	5年生			6年生		
	実践研究Ⅰ (人)	実践研究Ⅱ (人)	%	実践研究Ⅰ (人)	実践研究Ⅱ (人)	%
第1	4	5	11.7	2	4	7.7
第2	11	8	24.7	4	7	14.1
第3	27	9	46.7	31	7	48.8
第4	7	0	9.1	15	0	19.2
第5	2	0	2.6	4	0	5.1
第6	4	0	5.2	2	2	5.1

(3) 修正・改善したルーブリックと森川モデルとの関連

以下に、修正・改善したルーブリックと森川モデルとの関連を図 (Figure1) で示すこととする。

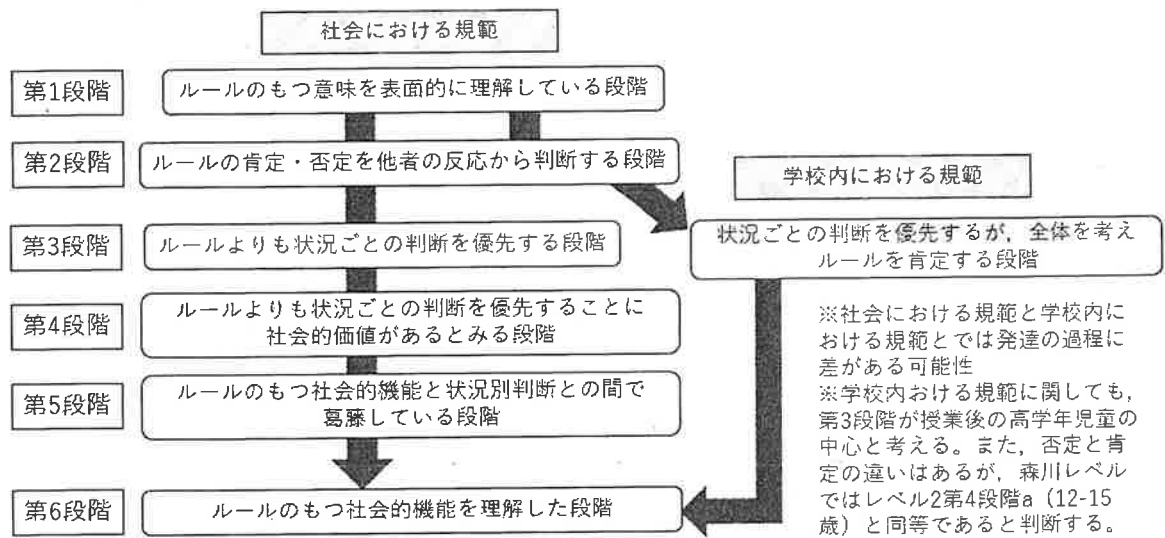


Figure1 「研究Ⅱで修正・改善したルーブリックと森川モデルとの関連」

4 まとめ

渡邊 (2015) の指摘する「道徳性の発達段階に関する研究を活用し、教師の恣意性が入らない評価の工夫が必要」という道徳教育研究の課題を踏まえ、森川 (2010) が示した日本の子どもの社会的慣習の発達モデルに基づく授業プログラムを実施することを通して、小学校高学年児童の規範意識の評価に活用できるルーブリックを作成することができたことは、本研究の最も大きな成果である。また、ルーブリック作成にあたって、森川プログラムで行った授業で得られた児童の規範に関する考えと、その考えのもととなる根拠をパフォーマンス事例として収集し、実際に授業を行った上で得られた児童の考えに基づいてボトムアップ式にルーブリックを作成できたことは、道徳科の授業における評価という観点からも大きな成果といえるだろう。また、研究Ⅰでは社会における規範を、研究Ⅱでは学校内における規範を授業実践の際に扱ったが、同じ規範というカテゴリーの中でも社会における規範と学校内における規範とでは児童の発達の過程に差異がある可能性を示すことができたことは興味深い知見といえるだろう。すなわち、児童にとって身近である学校内における規範は、社会における規範と比較して、児童が日常生活において経験している可能性が高いと考えられる。こうした知見に基づけば、廊下は右側を歩くやトイレのスリッパを揃えるなどの経験が規範意識を形成していく過程においても影響していることが示された。規範意識の形成過程が異なる可能性があるという結果については、今後の規範意識を育む授業を考える際にも重要な手がかりとなるであろう。

しかし、本研究では社会における規範と学校内における規範の2つしか扱っておらず、規範の内容ごとに発達の過程が異なる可能性があるとは十分に言い切ることはできない。また、学校における規範に関してはワークシートのサンプル数が少ないことも課題である。そして、道徳科の評価に活用できるという側面から包括的に捉えるならば、小学校高学年の児童に特化するのではなく、調査対象の年齢範囲を拡張することや複数の授業実践者の協同体制によるルーブリック修正・改善の作業を重ねることが今後必要となるであろう。

《引用文献》

- 森川敦子 (2010) 『子どもの規範意識の育成と道徳教育 - 「社会的慣習」概念の発達に焦点づけて -』  
 溪水社
- 渡邊満 (2015) 「これからの「道徳」評価のあるべき姿とは？」総合教育技術 2月号 小学館