

「特別の教科 道徳」の指導方法・評価等について（整理案）

【1】道徳教育の現状について

（これまでの道徳教育と道徳の特別教科化）

- 戦後我が国の道徳教育は、学校教育の全体を通じて行うという方針の下に進められてきた。
- 昭和33年の学習指導要領において、小・中学校に各学年週1単位時間の「道徳の時間」が設置されて以降は、この「道徳の時間」が、学校における道徳教育の「要」又は中心として、各教科等における道徳教育としては取り扱う機会が十分でない内容項目に関わる指導を補うことや、児童生徒や学校の実態等を踏まえて指導をより一層深めること、内容項目の相互の関連を捉え直したり発展させたりすることを指導する時間としての役割を果たしてきた。
- しかし、これまで学校や児童生徒の実態などに基づき道徳教育の重点目標を設定し充実した指導を重ね、確固たる成果を上げている学校がある一方で、例えば、歴史的経緯に影響され、いまだに道徳教育そのものを忌避しがちな風潮があること、他教科に比べて軽んじられていること、主題やねらいの設定が不十分な単なる生活経験の話合いや読み物の登場人物の心情の読み取りのみに偏った形式的な指導が行われる例があることなど、多くの課題が指摘されている。
- このような状況を踏まえ、道徳教育の実質化及びその質的転換を図るため、文部科学省においては、平成27年3月に、これまでの「道徳の時間」を「特別の教科 道徳」と位置付けるための学習指導要領等の一部改正を行った。小学校は平成30年度から、中学校は31年度から「特別の教科 道徳」（道徳科）となる。

（道徳教育の指導方法）

- 昭和33年の学習指導要領の公示によって新設された「道徳の時間」であるが、その定着・充実のためにこれまで先人や研究団体は多大な努力を払ってきた。長年の研究や指導の蓄積の中で、道徳の時間の特質を踏まえ

た指導過程も提唱され、広く実践されてきた。

- この指導過程は、「導入・展開・終末」の3段階で構成され、それぞれの段階における教師の発問や指導の在り方を示すことによって、それを踏まえて道徳の時間に取り組めば、新任の教師であれ、ベテランの教師であれ、一定水準の道徳の授業を行うことができるという意味において大きな役割を果たしてきた。

具体的には、指導上の留意点として、例えば、「展開後段では、資料中で扱った事柄ではなく、より幅広い視点から自分自身を振り返ることが大切である」、「展開後段や終末で、単に一律に決意表明的なことを発表させるのは望ましくない」、「単に生活上の個別の課題の解決を考える学習は道徳の時間とは言えない。また、道徳の時間に児童生徒の実態を踏まえず安易に理由を聞く発問はふさわしくない」、「道徳の時間に体験的な学習を取り入れることは難しい」、「ねらいは、一つの授業で一つであることが望ましい」、「深く考えるには主人公の心情が描かれた読み物資料がふさわしい」といったことが挙げられる。

- このように、道徳教育に熱心に取り組んできた教師は、これらの「指導過程」を参考にしながら目の前の子供たちの実態や状況に応じた道徳の時間の工夫や改善を行うことが大事であるとの認識のもと、質の高い道徳教育の実現に向けて取り組んできた。他方で、主題やねらいの設定が不十分なまま、これらの指導過程に過度に固執したり、これを「型」どおりに実践していればよいと捉えたりする姿勢も一部には見られ、指導が固定化・形骸化しているのではないか、読み物の登場人物の心情の読み取りのみに偏っているのではないか、望ましいと思われることを言わせたり書かせたりする指導に終始しているのではないかといった指摘につながっている。

【2】道徳教育の質的転換

- これらの指導過程は、学習指導要領や学習指導要領解説の趣旨を踏まえつつ、長年の指導の蓄積の中で研究されてきた成果であるが、当然のことながら、学習指導要領には明示されておらず、道徳の時間の特質を生かした指導はこの限りではない。道徳の特別教科化により道徳教育の実質化とその質的転換を実現するためには、以下のような観点から、これらの蓄積や知恵を捉え直しつつ、継承し、活用することが求められている。

- 第1は、道徳教育の現代的な意義や価値の大きさである。これからの時代を生きる子供たちは、様々な価値観や言語、文化を背景とする人々と相互に尊重し合いながら生きていくことが今まで以上に重要となっており、そのような中、社会を構成する主体である一人一人が、高い倫理観をもち、人としての生き方や社会の在り方について、多様な価値観の存在を認識しつつ、自ら考え、他者と対話し協働しながら、よりよい方向を模索し続けるために必要な資質・能力を備えることがこれまで以上に求められている。

だからこそ、本年8月26日の中央教育審議会教育課程企画特別部会の「論点整理」においては、「確かな学力」、「健やかな身体」、「豊かな心」をそれぞれ単独で捉えるのではなく、「何を知っているか、何ができるか（個別の知識・技能）」、「知っていること・できることをどう使うか（思考力・判断力・表現力等）」、「どのように社会・世界と関わり、よりよい人生を送るか（学びに向かう力、人間性等）」といった資質・能力として統合的に捉えている。

- 将来の変化を予測することが困難な時代には、よりよい社会と幸福な人生を自ら創り出していくことが重要となる。そのためには、自らの人生や社会における答えが定まっていない問いを受け止め、多様な他者と議論を重ねて探求し、お互いに納得できる解を得るための資質・能力が求められる。そのような資質・能力の土台として重要なのが「どのように社会・世界と関わり、よりよい人生を送るか」であり、道徳性の育成はこのような観点からますます大事になっている。

- このような現代的意義や価値を担う道徳科は、学校教育における道徳教育の真の「要」として道徳教育の目標を達成するために、学校や子供たちの実態に応じて、これからの時代を生きる子供たちに求められる資質・能力を確実に身に付けることができるようにすることが求められており、これまで以上に積極的な役割を果たすことが重要となっている。

- 第2は、今回の特別教科化のための制度改正の趣旨や内容である。第1の視点を踏まえ、学習指導要領の改訂や学習指導要領解説の作成、教科用図書検定基準の改正などが行われた。

具体的には、いじめの問題や国際理解への対応など、時代の要請に応じた内容項目の充実や、現代的な課題など物事を多面的・多角的に考えるための指導の充実、問題解決的な学習や体験的な学習の導入など、指導方法の改善を図るために、例えば、

 - ① 学習指導要領においては、道徳科の目標を「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」と定めた上で、「（児童生徒の）発達の段階や特性等を考慮し、指導のねらいに即して、問題解決的な学習、道徳的行為に関する体験的な学習等を適切に取り入れるなど、指導方法を工夫すること」を規定し、

- ② 学習指導要領解説においては、「寛大な心をもって他人の過ちを許す（相互理解、寛容）」と「法やきまりへの放縦で自分勝手な反発を許さない（規則の尊重）」、「理解し合い、信頼や友情を育む（友情、信頼）」と「同調圧力に流されない（公正、公平、社会正義）」など道徳的価値間の葛藤の軸を示し、
- ③ 教科用図書検定基準においては、道徳科の教科書の内容全体を通じて「問題解決的な学習や道徳的行為に関する体験的な学習について適切な配慮がされていること」が規定された。

○ これらを踏まえれば、道徳科においては、道徳的諸価値についての理解を基に、自己を見つめ、物事を広い視野から多面的・多角的に考え、人間としての生き方についての考えを深める学習を通じて、内面的資質や能力としての道徳性を主体的に養い、日々の生活や将来における道徳的行為や習慣に結び付けるといった特別の教科としての特質を踏まえた質の高い多様な指導を行うことが求められている。

○ 具体的には、道徳科の特質を踏まえ、主題やねらいの設定が不十分な単なる生活経験の話合いや読み物教材の登場人物の心情理解に終始する「読み取り」指導の双方を避けつつ、これまで積み上げられてきた指導上の蓄積を生かしながら問題解決的な学習や体験的な学習などを含めた質の高い多様な指導方法に関する実践や研究を深め、教育界としてその成果を共有することが必要である。このような基盤があつてこそ、子供たちの現状や実態を踏まえた効果的な指導を通じて、自分ならどのように行動・実践するかを考え、自分とは異なる意見と向かい合い議論する中で、道徳的諸価値について多面的・多角的に学ぶ道徳教育への質的転換を図ることが可能となる。

【3】質の高い多様な指導方法

○ このような道徳教育の質的転換のためには、質の高い多様な指導方法の確立が求められており、本専門家会議においては多様な指導方法の実践的な取組についてヒアリングを行った。そこで出された道徳科の質の高い多

様な指導方法は「別紙1」に示すとおりであり、それぞれの特長は以下のとおりである。

① 読み物教材の登場人物への自我関与が中心の学習

教材の登場人物の心情と自分との関わりについて、多面的・多角的に考えることを通し、道徳的諸価値の理解を深めることについて効果的な指導方法であり、登場人物に自分を投影して、その判断や心情を考えることにより、道徳的価値の理解を深めることができる。

② 問題解決的な学習

児童生徒一人一人が生きる上で出会う様々な道徳的諸価値に関わる問題や課題を主体的に解決するために必要な資質・能力を養うことができる。

問題場面について児童生徒自身の考えの根拠を問う発問や、問題場面を実際の自分に当てはめて考えてみることを促す発問、問題場面における道徳的価値の意味を考えさせる発問によって、価値を実現するための資質・能力を養うことができる。

③ 道徳的行為に関する体験的な学習

役割演技などの体験的な学習を通して、実際の問題場面を実感を伴って理解することを通して、様々な問題や課題を主体的に解決するために必要な資質・能力を養うことができる。

問題場面を実際体験してみること、また、それに対して自分ならどういう行動をとるかという問題解決のための役割演技を通して、道徳的価値を実現するための実践的な資質・能力を養うことができる。

- このような質の高い多様な指導を展開するに当たっては、道徳科の授業としての「質」の確保・向上の観点から、道徳科の特質を踏まえるとともに、発達段階を考慮することが重要である。また、道徳的な問題には、例えば、①道徳的諸価値が実現されていないことに起因する問題、②道徳的諸価値について理解が不十分又は誤解していることから生じる問題、③道徳的諸価値のことは理解しているが、それを実現しようとする自分とそうでない自分との葛藤から生じる問題、④複数の道徳的価値の間の対立から生じる問題などがあり、これらの問題構造を踏まえた場面設定がなされることが求められる。

- なお、「別紙1」に示した指導方法も例示に過ぎず、指導に当たっては、学習指導要領の趣旨をしっかりと把握し、指導する教員一人一人が、学校の実態や児童生徒の実態に応じて、適切な工夫改良を加えながら適切な指導方法を選択することが求められる。

【4】質の高い多様な指導方法の展開に必要な条件

- 今後、【3】で示したような質の高い多様な指導方法が各学校において子供たちの状況に応じ積極的に展開されるためには、次のような条件が必要である。

- 第1は、道徳科において育むべき資質・能力についての理解を教育界においてより広く共有することである。

前述のとおり、次期学習指導要領改訂においては、130年に及ぶ我が国の学校教育の蓄積を踏まえ、各教科等におけるそれぞれの本質に根差した習得・活用・探究といった学習プロセスの中で育まれる資質・能力をより明確に構造化・可視化し、これらの資質・能力を育むことを重視している。資質・能力の育成という大きな目標を共有してこそ、各学校における特色ある多様な教育実践が生み出されることができる。道徳の特別教科化はこのような次期改訂の基本的な考え方の先取りであり、まず、道徳科において育むべき資質・能力について広く共有することが、道徳科の特質を踏まえた質の高い多様な指導方法が確立する上で必要不可欠である。

- 第2は、質の高い多様な指導方法に関する各学校や研究団体における実践や研究の蓄積である。道徳科で育成すべき資質・能力を育むためには、これまでの蓄積を踏まえつつ、教育界として目の前の子供たちの状況に応じた指導が行われるよう問題解決的な学習や体験的な学習を含む多様な指導方法を共有し、学校や教師が自らの判断で選択したり、組み合わせたりして工夫し、更に改善することが必要である。

特に、それぞれの指導方法には固有の特長と踏まえるべき留意点がある（別紙1）。例えば、問題解決的な学習については、他者と対話や協働しつつ問題解決を図っていく中で、新たな価値や考え方を発見・創造する可能性もあるとともに、問題解決の先に新たな「問い」が生まれるといった学習活動のプロセスが重要であり、その過程で生まれるコミュニケーション自体にも道徳的価値がある。他方で、単に目前の問題を解決するだけの「話し合い」に終わらないようにするためには、多面的・多角的思考を促す

主題の設定、そのような主題の設定を可能とする教材の選定、道徳的な問題を自分事として捉え、議論し、探究するプロセスを重視することなどが求められる。

留意点を踏まえつつ特長を伸ばすためには、各学校や大学、様々な研究団体などが互いに連携しつつ、より積極的に研究を行うとともにその成果の共有を行うことが求められる。

- 第3は、日々の授業における質の高い多様な指導方法の実践を支える条件整備である。何より重要なのは今回新たに導入される検定教科書であり、各学校における問題解決的な学習などの多様な工夫を生み出し、支える内容を期待したい。同時に検定教科書が導入されるからこそ重要性が増すそれぞれの学校や地域の創意工夫による補助教材の作成・活用についての教育委員会等の積極的な取組も求められる。また、文部科学省は、引き続き道徳教育のモデル事業支援を行うとともに、平成28年度予算に概算要求している道徳教育に関する「アーカイブ」整備などの条件整備を推進することが重要である。
- 第4は、道徳科を学校教育における真の「要」とするためのカリキュラム・マネジメントの確立である。次期改訂においては、各教科等の内容を横断して資質・能力を育むためのカリキュラム・マネジメントが重視されている。この点も道徳の特別教科化は先駆である。道徳教育の全体計画作成に当たっては、各学校の特色や教育課題を生かした学校主体のカリキュラム・マネジメントがとりわけ重要となる。また、道徳科において生命倫理や公正と効率のバランスなど答えが一つではない様々な現代的課題への道徳的な探究を深めるためには、各教科等の学びとの横断的な関連をより重視する必要がある。各学校や一人一人の教師に児童生徒の実態を基に道徳教育の重点目標を設定し、計画に基づいて各教科等と関連させながら実施、評価、改善するカリキュラム・マネジメントの実践が求められる。
- これを関係機関・関係者ごとに整理すると、まず、文部科学省においては、各教育委員会等における指導・助言・援助の過程において道徳科で育むべき資質・能力など基本的な考え方について広く理解されるように分かりやすく情報発信するとともに、道徳教育のモデル事業の推進などの条件整備を求めたい。
- 次に、教育委員会や研究団体においては、道徳科のもつ大きな現代的意義を踏まえ、道徳科の特質を踏まえた質の高い多様な指導方法、特に問題解決的な学習や体験的な学習に関する研究をこれまで以上に進めるととも

に、各学校や一人一人の教師の積極的で挑戦的な取組を歓迎、支援し、道徳教育の創造的な発展を促すことが求められる。同様の視点は、教科書や補助教材の編集などに携わっている方々にも共有することを求めたい。

- 各学校、特に管理職には、子供たちが将来、社会や世界を向き合い、次代をひらくために求められる資質・能力にとって道徳性が極めて重要な要素であることを踏まえ、道徳科を学校教育全体で行う道徳教育の真の「要」となるように学校としての構想力とカリキュラム・マネジメントの確立を求めたい。
- しかし、誰よりも重要な役割を担っているのは道徳科の指導を直接に行っている教壇に立つ一人一人の教師である。「考え、議論する道徳」を目指し、道徳科の授業が子供たちが深く考える主体的・能動的な学習（アクティブ・ラーニング）になるためには、何よりもまず教師が能動的な学習者（アクティブ・ラーナー）でなければならない。子供たちの道徳性を育むために、道徳科の特質を踏まえた質の高い多様な指導方法を創意工夫しながら展開するに当たっては、主題やねらいの設定のない単発的な生活指導にしたり、一つの指導過程のみを「型」として過度に固執したりすることなく、学級や児童生徒の実態から柔軟に授業を構想し、学校の道徳教育推進教師と協働しつつ、家庭や地域との連携を深め、主体的・能動的に道徳科を実践していくことが求められる。
- 最後に、道徳科の目標を実現するに当たって重要な役割を担う家庭や地域について触れておきたい。家庭や地域において、例えば、道徳科の教科書子供たちと読み一緒に考える、道徳科の授業にゲストティーチャーとして関わるなど、道徳性を育むために子供たちと一緒に道徳的な課題に真正面から向き合うことの教育的な効果は計り知れない。是非積極的な対応をお願いしたい。

【5】発達障害等のある児童生徒への必要な配慮について

- 文部科学省の調査では、通常学級に在籍する発達障害の可能性のある児童生徒の割合は、「学習面又は行動面で著しい困難を示す児童生徒は6.5%」、「行動面で著しい困難を示す児童生徒は3.6%」、「学習面と行動面共に著しい困難を示す児童生徒は1.6%」であり、どの学級においても一定数在籍している。これらの児童生徒への道徳科における指導及

び評価上の配慮もしっかり考えていかなければならない。

- 発達障害等のある児童生徒への配慮については、その発達障害等の特性に応じて、必要な配慮を行うことが肝要である。障害の特性や指導及び評価上の配慮については、本専門家会議においてヒアリングを行った結果、おおよそ「別紙2」のとおりであると考えられる。
- なお、既存の経験を生かしつつ、出会った道徳的な問題に対処しようとする問題解決的な学習の有効性や、他者と対話や協働しつつ問題解決すること、コミュニケーション自体の道徳的価値といった点については、発達障害等のある児童生徒についても同様に言えることであり、このような観点からも問題解決的な学習等の指導方法の工夫・改善は求められるところである。

また、障害の特性によっては、道徳的行為に関するスキルの学習が有効な場合もあることから、体験的な学習の充実も求められる。
- また、教員が発達障害等への理解を十分に深めることも重要であり、その上で、言葉遣いや教材の提示、発想や感性の豊かさを授業に生かすといった視点をもって指導や評価に当たることが重要である。
- なお、小・中学校学習指導要領の総則にも記述されているとおり、道徳科においても、「個々の児童（生徒）の障害の状態等に応じた指導内容や指導方法の工夫を計画的、組織的に行うこと」に配慮することが求められる。

【6】道徳科における評価について

【P】

道徳科における質の高い多様な指導方法について（案）

		×	問題解決的な学習		体験的な学習		×	
		読み物教材の登場人物への 自我関与が中心の学習			役割演技	道徳的行動		
ねらい		教材の登場人物の心情を自分との関わりで多面的・多角的に考えることなどを通して、道徳的諸価値の理解を深める。	問題解決的な学習を通して、児童生徒一人一人が生きる上で出会う様々な問題や課題を主体的に解決するために必要な資質・能力を養う。（原理、根拠、適用）		役割演技などの体験的な学習を通して、道徳的価値の理解を深め、様々な課題や問題を主体に解決するために必要な資質・能力を養う。（原理、根拠、適用）			
		学習指導要領においては、道徳科の目標を「道徳性を養うため、道徳的諸価値についての理解を基に、自己をみつめ、物事を多面的・多角的に考え、自己（人としての）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」と定めている。この目標をしっかりと踏まえたものでなければ道徳科の指導とは言えない。						
具体例	導入 展開	登場人物の心情理解のみの指導	①道徳的価値に関する内容の提示 教師の話や発問を通して、本時に扱う道徳的価値へ方向付ける。	①問題の発見 教材や日常生活から道徳的な問題を見つける。	①道徳的価値の想起 個人的な経験や具体的な事例から道徳的価値を考える。	①道徳的価値の考察 道徳的価値の本当の意味や意義を考える。	①教材の提示 教材の概要の説明や登場人物の確認などを行う。（電車の中で席を譲るか譲らないかという葛藤場面。）	①道徳的価値に関する内容の提示 分かっているにもかかわらず実践できない道徳的行動を想起し理由を考える。
			②登場人物への自我関与 教材を読んで、登場人物の判断や心情を類推することを通して、自分との関わりで考える。 【教師の主な発問】 ・ベンチの上から何度も何度も紙飛行機を飛ばしている時の気持ちはどのようなものだったでしょう。 ・女の子はどんな気持ちでベンチに座ろうとしていたのでしょうか。 ・「はっ」としたたかしくとつおはどんなことを考えていたのでしょうか。 ③振り返り 本時の授業を踏まえ、各自で道徳的価値に関わる自分の在り方を振り返り、交流する。	②問題の探究 発見した問題について、グループなどで、なぜ問題となっているのか、問題をよりよく解決するためにはどのような行動をとればよいかなどについて、多面的・多角的に考え、議論を深める。 【教師の主な発問】 ・なぜ思いやりは大切なのか。 ・どうすれば思いやりを表現できるか。 ・同じ場面に出会ったら自分ならどう行動するか。 ・なぜそのように行動するのか。 ・よりよい解決方法はないか。 ③問題の解決 問題の探究を踏まえ、問題に対する自分なりの考えや解決方法を導き出す。	②道徳的な問題の状況の分析 資料を読んで、道徳的問題の状況を分析する。 【教師の主な発問】 ・ここでは何が問題になっていますか。 ・何と何で迷っていますか。 ③複数の解決策の構想 問題場面に対し、様々な解決策を構想する。 【教師の主な発問】 ・主人公はどうしたらよいだろう。 ・自分ならどうしたらよいだろう。 ④シミュレーション 考えた解決策を身近な問題に適用し、自分の考えを再考する。	②道徳的な問題の状況の分析 資料を読んで、道徳的問題の状況を分析する。 【教師の主な発問】 ・ここでは何が問題になっていますか。 ・何と何で迷っていますか。 ③複数の解決策の構想 問題場面に対し、様々な解決策を構想する。 【問題解決への示唆】 ・自分がそうされてもよいのか。 ・いつ、どこで、誰にでもそうするか。 ・それで皆が幸せになれるか。 ④体験的な学習 自分ならどのように行動するかということ、役割演技などを通して実際に経験する。	②道徳的な問題場面の提示 ペア・インタビューなどを通して、登場人物の心情を理解し、何が問題となっているのか、状況を把握する。 ③再現の役割演技 グループをつくり、実際の問題場面を役割演技で再現し、登場人物の葛藤を理解するとともに、取り得る行動を多面的・多角的に考える。 ④新たな場面の提示 同様の新たな問題場面を提示し、グループで何が問題となっているかを考え、取り得る行動を多面的・多角的に考える。 ⑤解決の役割演技 新たに提示された場面について考えた取り得る行動を役割演技を通して再現し、解決を図る。	③資料の提示 道徳的価値の含まれた映像教材を視聴し、登場人物の行動に思いを巡らせ、行動の意味やその際の心情を考える。 ④自分の行動を振り返る 教材を踏まえ、なかなか実践できない道徳的行動について、実践するには勇気がいることなど、気持ちと行動をつなげることの難しさや大切さを考える。 ④体験的な学習 これまでの授業を踏まえ、実際に問題場面を設定し、道徳的な行動を体験する。体験を通して実生活における道徳的な問題の解決に見通しをもたせる。
	④まとめ 教師による説話。	⑤とめ 本時を振り返り、本時で学習したことを今後どのように生かすことができるかを考える。	⑤まとめ 今後の生活でどのように生かせるかを問い、価値の内面化から道徳実践へと促す。	⑤まとめ 導入における根本的な問いに対し、自分なりの結論を出す。	⑥まとめ 感想を聞き合ったり、ワークシートへ記入したりして、自分の取り得る行動について振り返る。	⑤まとめ 体験をした感想を交流したり、今後の生活にどうつなげていくかを考えるなどする。		

主題やねらいの設定が不十分な単なる生活経験の話合い

	×	読み物教材の登場人物への 自我関与が中心の学習	問題解決的な学習	体験的な学習		×
				役割演技	道徳的行為	
指導方法の効果	登場人物の心情理解のみの指導	<ul style="list-style-type: none"> ・子供たちが読み物教材の登場人物に託して自らの考えや気持ちを素直に語る中で、道徳的価値の理解を図る指導方法として効果的。 	<ul style="list-style-type: none"> ・出会った道徳的な問題に対処しようとする資質・能力を養う指導方法として有効。 ・他者と対話や協同しつつ問題解決する中で、新たな価値や考えを発見・創造する可能性。 ・問題解決の先に新たな「問い」が生まれるという問題解決プロセスに価値。 ・考え、議論する中で図られるコミュニケーション自体に道徳的価値。 	<ul style="list-style-type: none"> ・心情と行為とをすり合わせるにより、無意識の行為を意識化することができ、様々な課題や問題を主体的に解決するために必要な資質・能力を養う指導方法として有効。 ・体験的な学習を通して、取り得る行為を考え選択させることで内面も強化していくことが可能。 ・実際の行為の難しさやその対処法を考え、議論する中で図られるコミュニケーション自体に道徳的価値。 	主題やねらいの設定が不十分な単なる生活経験の話合い	
指導上の留意点		<ul style="list-style-type: none"> ・教師に明確な主題設定がなく、指導観に基づく発問でなければ、「登場人物の心情理解のみの指導」になりかねない。 	<p>明確なテーマ設定のもと、</p> <ul style="list-style-type: none"> ・多面的・多角的な思考を促す「問い」が設定されているか。 ・上記「問い」の設定を可能とする教材が選択されているか。 ・議論し、探求するプロセスが重視されているか。 <p>といった検討や準備がなければ、単なる「話合い」の時間になりかねない。</p>	<p>明確なテーマのもと</p> <ul style="list-style-type: none"> ・心情と行為とのそごや葛藤を意識化させ、多面的・多角的な思考を促す問題場面が設定されているか。 ・上記問題場面の設定を可能とする教材が選択されているか。 <p>といった検討や準備がなければ、主題設定の不十分な生徒・生活指導になりかねない。</p>		
評価		【P】				

※上記は指導方法の例であり道徳科の指導方法はこれらに限定されるわけではない。したがって、道徳科を指導する教員が、学習指導要領の改訂の趣旨をしっかりと踏まえた上で、学校の実態、生徒の実態に応じて適切な指導方法を選択することが重要である。

※上記の指導方法は例であり授業の流れなどは「型」として決まったものではない。したがって、道徳科を指導する教員が、学習指導要領の改訂の趣旨をしっかりと踏まえた上で、学校の実態、児童生徒の実態を踏まえ適切な改良を加えたり、これらを合わせたりしながら適切な指導方法を選択することが重要である。

発達障害等のある児童生徒に対する道徳科の指導について

	学 習 上 の 困 難 さ	集中することや継続的な行動をコントロールすることの困難さ	他人との社会的関係の形成の困難さ
困難さの状況	<ul style="list-style-type: none"> ・「聞く・話す」はできても、「読む・書く」が苦手なことが多い。 ・文字の認識が困難な場合は、画数の多い漢字の識別や相手の表情を見分けることなどが難しい。 など 	<ul style="list-style-type: none"> ・気が散りやすく、注意を集中させ続けることが困難であったり、必要な事柄を忘れやすかったりする。(不注意) ・話を最後まで聞いて答えることや順番を守ることが困難であったり、思いつくままに行動して他者の行動を妨げてしまったりする。(衝動性) ・じっとしていることが苦手で、落ち着いて活動や課題に取り組むことが困難な傾向がある。(多動性) など 	<ul style="list-style-type: none"> ・社会性の発達が遅い。相手の心情理解が難しい傾向がある。 ・暗黙のルールが理解できない傾向がある。 ・特定の事物へのこだわり(やめない、変えない、始めない)がある傾向がある。 ・感覚が過敏であることが多い。 など
考えられる障害	学 習 障 害 (L D) 等	注 意 欠 陥 多 動 性 障 害 (ADHD) 等	自 閉 症 等
道徳指導上の困難	<ul style="list-style-type: none"> ・読み書きの習得については、努力が成果に結びつかない経験をしており、「努力してやり遂げる」ことには消極的になりやすい。 ・読書が苦手で自主的に本を読む習慣がないため、知らない言葉が多い。同年齢の子供であれば理解できると予想されることを理解していない、あるいは誤解している場合がある。 ・自分の気持ちを文字で表現できない(話し言葉であればむしろ流ちょうに表現できる)ことがあり、文字による言語活動を重視した場合、工夫が必要となる。 など 	<ul style="list-style-type: none"> ・注意持続が短く、態度が変わりやすいため、気まぐれで誠実ではないように見えることがある。 ・多動性、衝動性により、ルールを守る気がない、安全を軽視していると受け止められることがある。 ・相手の気持ちを考えない、結果がどうなるのか考えないで始めた行動やうっかりミスにより問題が起こることがある。 ・ものごとを最後まで注意していないために、結末を記憶していない。「自分ではない」と主張し、それがうそやごまかしと思われることがあることがある。 ・別のことに注意がそれて、期限や待ち合わせなどの約束を守れない傾向がある。 など 	<ul style="list-style-type: none"> ・相手の気持ちを想像することが苦手で、字義通りの解釈をすることがある。 ・明文化されていないもの、暗黙のルールや一般的な常識が理解できないことがある。 ・こだわり行動又は感覚の過敏により、望ましいとわかっているにもかかわらずその通りにできないことがある。 ・誤って学習したことの修正が困難な傾向がある。 など
指導上の必要な配慮	<ul style="list-style-type: none"> ・言葉の意味や正しい名称を知らないことが多いので、言葉の意味などを丁寧に伝える。 ・提示する教材や試験問題などには、音声による情報を付け加える。 ・自分の考えを文字で表現したり、文字で書かれた他者の意図を読み取ったりすることが苦手なので、言語コミュニケーションの方法を文字言語のみに限定しない(口頭で答えることも可能とする)。 ・漢字の習得のみが困難な場合には振り仮名を振る。 など 	<ul style="list-style-type: none"> ・適度な時間で活動が切り替わり、注意が持続できるようにする。 ・成長が認められる行動や発言があった場合は、行動や発言のあった都度、評価する。 ・「あと5分」、「ここまでやったら」など、短期的で具体的な見通しを示して努力できるようにする。 ・必要なことをメモする、掲示する、付箋で示すなどして、単純なミスをしなくて済むようにする。 ・チェックリストや備忘録、スケジュール表などを用意し活用する。 ・対話の工夫や幅広い場面での触れ合いをもち、信頼関係を築く。 など 	<ul style="list-style-type: none"> ・他者の心情を理解するために、役割を交代して動作化や劇化を行う。 ・「〇〇ですと言ったのは、△さんが『～だ』と思っていたからです」などと主語を明確にして説明する。 ・わかりやすく伝えるために、イラストにしたりせりふを書き込んだりすることができるようにする。 ・ルールは明文化する。同時に、本人が理解してもこだわり等により変えられない場合もあると理解しておく。 ・最初から正しい知識を伝え、途中で修正する必要のないようにする。また、誤った理解をしていないか適宜確認し、できる限りの修正をする。 など

※発達障害には上記以外の障害もあるが本専門家会議において発表された学習障害、注意欠陥性多動性障害、自閉症を中心に作成した。