

# 「特別の教科 道徳」の指導方法・評価等について (報告)

平成28年7月22日

道徳教育に係る評価等の在り方に関する専門家会議

# 目 次

<b>1. 道徳教育の現状について</b>	<b>1</b>
（これまでの道徳教育と道徳の特別教科化）	1
（道徳の時間の指導方法の蓄積と課題）	1
（道徳の時間に関する評価の仕組みと課題）	2
<b>2. 学校教育全体で行う道徳教育と要の時間としての道徳科</b>	<b>3</b>
<b>3. 道徳教育の質的転換</b>	<b>3</b>
<b>4. 質の高い多様な指導方法</b>	<b>6</b>
<b>5. 道徳科における評価の在り方</b>	<b>7</b>
（評価の基本的な考え方）	7
（学習指導要領全体の改訂の議論における学習評価の在り方）	8
（学校の教育活動全体を通じて行う道徳教育で養われる道徳性の評価）	8
（道徳科の評価の在り方）	9
（個人内評価として見取り、記述により表現することの基本的な考え方）	10
（評価のための具体的な工夫）	11
（今後の方向性）	12
（組織的な取組の必要性）	13
（保護者理解の促進）	13
<b>6. 発達障害等のある児童生徒への必要な配慮について</b>	<b>14</b>
（発達障害等の児童生徒の現状と合理的配慮）	14
（学習指導要領全体の改訂における特別支援教育に関する内容）	15
（発達障害等のある児童生徒に対する道徳科の指導及び評価上の配慮）	15
<b>7. 多様な指導方法の確立や評価の工夫・改善のために必要な条件</b>	<b>16</b>

## 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」（以下「道徳科」という。）となる。

### (道徳の時間の指導方法の蓄積と課題)

- 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児童生徒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、既に昭和43年の小学校学習指導要領改訂に基づき作成された現在の学習指導要領解説に当たる「小学校指導書道徳編」が「指導過程の型」の「形式化、固定化を招いたり、実際の指導場面でそれらに固執したりするようであっては、かえって指導の効果を低下させることになるであろう」と指摘しているにもかかわらず、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といった指摘につながっている。

### **(道徳の時間に関する評価の仕組みと課題)**

- 道徳の時間の評価については、小・中学校学習指導要領総則における「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こと」との全ての学校教育活動に関する評価の基本的な考え方を踏まえ、「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」との学習指導要領の規定に基づき行われてきた。
- 現在、指導要録の参考様式には道徳の時間に特化した評価を記載する欄は示されていない。他方、指導要録上「各教科、道徳、外国語活動、総合的な学習の時間、特別活動やその他学校生活全体にわたって認められる」児童生徒の行動については、「行動の記録」という欄が設けられている。また、「総合所見及び指導上参考となる諸事項」を記入する記述欄も別途設けられている。
- 本来、道徳の時間についても、児童生徒の実態を把握し、それを指導に生かして授業改善などを行うことが求められているところであるが、このような評価の仕組みの中で、道徳の時間における児童生徒に関する評価についての実践や研究が各学校等において組織的・計画的に進められてこなかったとの指摘がなされている。

## 2. 学校教育全体で行う道德教育と要の時間としての道德科

- このようなこれまでの道德の時間の指導方法や評価の課題を踏まえ、道德科の指導方法や評価の在り方を考えるに当たっては、学校教育全体で行う道德教育と、その中における道德科の意義や役割を改めて踏まえる必要がある。
- 学校における道德教育は、道德科を要として学校の教育活動全体を通じて行うこととなっており、道德科は、①道德教育としては取り扱う機会が十分でない内容項目に関する指導を補うこと、②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、③内容項目の相互の関係を捉え直したり発展させたりすることに留意して指導する必要があるとされている。
- 改正前の学習指導要領においては、学校教育全体で行う道德教育と道德の時間の目標との関係が必ずしも明確ではなかったが、今回の改正により、道德教育と道德科の目標を「よりよく生きるための道德性を養う」と統一した。その上で、道德科の目標は「道德性を養う」ための学習活動をさらに具体化して示す観点から、「道德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、自己（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、道德的な判断力、心情、実践意欲と態度を育てる」と規定した。
- 道德科の評価については、学習指導要領総則における「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こと」という全ての学校教育活動に共通する基本的な考え方に基づくことは改正前と同様であるが、道德科の評価については、「児童（生徒）の学習状況や道德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」と定めている。

## 3. 道德教育の質的転換

- 「1」で示した道德の時間の指導過程は、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、道德の時間の特質を生かした指導はこれらに限られるものではない。道德の特別教科化により道德教育の実質化とその質的転換を実現するためには、次に示すような道德教育の現代的な意義や価値の大きさを踏まえ、これまで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。
- 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、中央教育審議会答申（「道德に係る教育課程の改善等について」（平成26年10月21日））（以下「答申」という。）において「道德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、道德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」と指摘されている所以である。

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、人間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求められている。

- だからこそ、中央教育審議会教育課程企画特別部会の「論点整理」（平成27年8月）においては、「確かな学力」、「健やかな体」、「豊かな心」をそれぞれ単独で捉えるのではなく、「何を理解しているか、何ができるか（知識・技能）」、「理解していること・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）」といった三つの柱で資質・能力を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究し、「納得解」（自分が納得でき周囲の納得も得られる解）を得るための資質・能力が求められる。そのような資質・能力の土台であり目標でもあるのが「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重要となっている。
- 資質・能力の三つの柱と道徳科との関係の整理に関する具体的な議論は中央教育審議会で行われるものであるが、本専門家会議においては、例えば、道徳科の学習活動に着目した捉え方として、
  - ・ 「何を理解しているか、何ができるか（知識・技能）」  
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（広い視野から）多面的・多角的に考え、自己（人間として）の生き方についての考えを深める。
  - ・ 「理解していること・できることをどう使うか（思考力・判断力・表現力等）」  
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（広い視野から）多面的・多角的に考え、自己（人間として）の生き方についての考えを深める。
  - ・ 「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）」  
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（広い視野から）多面的・多角的に考え、自己（人間として）の生き方についての考えを深める。

というように、資質・能力の三つの柱に分節することはできないものの、それぞれ下線部分を重視するといった整理が考えられるとの議論がなされた。

- このような現代的意義や価値を担い、学習指導要領の今次改訂の議論の中でますます重要な役割を果たすことが求められている道徳科は、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、学校や児童生徒の実態に応じて、これからの時代を生きる児童生徒に育成すべき資質・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いる。
- このような観点から、道徳の特別教科化のために学習指導要領の改訂や学習指導要領解説の作成、義務教育諸学校教科用図書検定基準（以下「教科書検定基準」という。）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（広い視野から）多面的・多角的に考え、自己（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、自己（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。
- そのためには、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、児童生徒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。

- 今後、道徳科の指導については、その実質化を図るとともに質的転換が求められるところであり、そのためには、以下のとおり、質の高い多様な指導方法の確立と評価の工夫・改善を行う必要がある。

#### 4. 質の高い多様な指導方法

- 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  
教材の登場人物の判断や心情を自分との関わりにおいて多面的・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などによって、道徳的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。  
問題場面を実際に体験してみること、また、それに対して自分ならどのような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、発達の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き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、それぞれが独立した指導の「型」を示しているわけではない。それぞれに様々な展開が考えられ、例えば読み物教材を活用しつつ問題解決的な学習を取り入れるなど、それぞれの要素を組み合わせた指導を行うことも考えられる。重要なことは、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、指導する教師一人一人が、学校の実態や児童生徒の実態を踏まえて、授業の主題やねらいに応じた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ということである。

## 5. 道徳科における評価の在り方

### (評価の基本的な考え方)

- そもそも評価とは、児童生徒の側から見れば、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、教師の側から見れば、教師が目標や計画、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生徒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 PDCA サイクルが重要であり、このことは道徳教育についても同様である。したがって、道徳科の評価においても、指導の効果を上げるため、学習状況や指導を通じて表れる児童生徒の道徳性に係る成長の様子を、指導のねらいや内容に即して把握する必要がある。
- 一方で、答申では「道徳教育に関しては、指導要録に固有の記録欄が設定されていないこともあり、必ずしも十分な評価活動が行われておらず、このことが、道徳教育を軽視する一因となった」と指摘されており、さらに、このような実態の改善を図る観点から「道徳教育全体の充実を図るためには、これまでの反省に立ち、評価についても改善を図る必要がある」とされた。
- また、「道徳性の評価の基盤には、教師と児童生徒との人格的な触れ合いによる共感的な理解が存在することが重要である。その上で、児童生徒の成長を見守り、努力を認めたり、励ましたりすることによって、児童生徒が自らの成長を実感し、更に意欲的に取り組もうとするきっかけとなるような評価を目指すべき」との方向性も示された。
- これらを踏まえ、これまでの道徳の時間が道徳科として特別教科化されたことにより、より一層意識され実効性のある評価としていかなければならない。また、道徳科の評価は、個々の児童生徒の道徳性に係る成長を促すとともに、学校における指導の改善を図ることを目的としており、他者と比較するためのものではないことは論を俟たない。

### **(学習指導要領全体の改訂の議論における学習評価の在り方)**

- 「3」に示したように、学習指導要領全体の改訂についての中央教育審議会の審議においては、各教科等で育成する資質・能力を三つの柱で整理し、教育課程全体を構造化することが目指されている。
- 各教科の学習評価についても、この資質・能力の三つの柱（「何を理解しているか、何ができるか（知識・技能）」、「理解していること・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）」）に基づき構造化された各教科の目標・指導内容を踏まえて行うこととされている。特に、資質・能力の三つの柱のうち、「学びに向かう力、人間性等」については、①「主体的に学習に取り組む態度」として観点別評価（学習状況を分析的に捉え評価する）を通じて見取ることができる部分と、②観点別評価や評定になじまず、こうした評価では示しきれないことから個人内評価（一人一人のよい点や可能性、進歩の状況について評価する）を通じて見取られる部分があるとされている。道徳科の評価を検討するに当たり、このことに留意する必要がある。

### **(学校の教育活動全体を通じて行う道徳教育で養われる道徳性の評価)**

- 学校の教育活動全体を通じて行う道徳教育で養われる道徳性については、小・中学校学習指導要領総則の「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こと」との規定を踏まえ、指導要録上「各教科、道徳、外国語活動、総合的な学習の時間、特別活動やその他学校教育全体にわたって認められる」児童生徒の具体的な行動に関する「行動の記録」の一つの要素として位置付けている。
- 今後の具体的な在り方については、学習指導要領全体の改訂における教育課程の構造化の中で、整理・検討されることが求められる。
- その際、各教科や総合的な学習の時間に関する所見、特別活動に関する事実及び所見、行動に関する所見、児童生徒の特徴・特技、部活動、学校内外におけるボランティア活動など社会奉仕体験活動、表彰を受けた行動や活動、学力について標準化された検査の結果等指導上参考となる諸事項、児童生徒の成長の状況にかかわる総合的な所見などを記入する「総合所見及び指導上参考となる諸事項」については、「小学校、中学校、高等学校及び特別支援学校等における児童生徒の学習評価及び指導要録の改善等について（通知）」（平成22年5月11日）において、「児童生徒の優れている点や長所、進歩の状況などを取り上げることに留意する。ただし、児童生徒の努力を要する点などについても、その後の指導において特に配慮を要するものがあれば記入する」となっていることを踏まえ、整理・検討する必要がある。

## (道徳科の評価の在り方)

- これまで、道徳の時間の評価に関しては前述したとおり指導要録上「行動の記録」の一つの要素とされてきたところであるが、今回の学習指導要領の改正により、道徳科における評価として「児童生徒の学習状況や道徳性に係る成長の様子」を把握することが明示されたことから、「1」で述べた道徳の時間の評価の課題等を踏まえた評価の在り方を検討する必要がある。
  - 小・中学校学習指導要領第3章の「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」との規定の趣旨や、資質・能力の三つの柱の観点から教育課程の構造化を図っている学習指導要領全体の改訂の動向を踏まえた場合、
    - ① 道徳性の育成は、資質・能力の三つの柱の土台であり目標でもある「どのように社会・世界と関わり、よりよい人生を送るか」に深く関わること、
    - ② したがって、道徳科で育むべき資質・能力は4ページのような構造で捉えられるが、資質・能力の三つの柱や道徳的判断力、心情、実践意欲と態度のそれぞれについて分節し、観点別評価（学習状況を分析的に捉える）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的とする道徳科の評価としては、妥当ではないこと、
    - ③ そのため、道徳科については、「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、自己（人間として）の生き方についての考えを深める」という学習活動における児童生徒の具体的な取組状況を、一定のまとまりの中で、児童生徒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こと、
    - ④ 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、
    - ⑤ また、他の児童生徒との比較による評価ではなく、児童生徒がいかに成長したかを積極的に受け止めて認め、励ます個人内評価として記述式で行うこと、
    - ⑥ その際、道徳教育の質的転換を図るという今回の道徳の特別教科化の趣旨を踏まえれば、特に、学習活動において児童生徒がより多面的・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求められること、
- に留意する必要がある。

○ したがって、これらの学習活動における「児童（生徒）の学習状況や道徳性に係る成長の様子」を、観点別評価（分析的に捉える）ではなく個人内評価として丁寧に見取り、記述で表現することが適切であり、具体的には、個人内評価を記述で行うに当たっては、道徳科の学習において、その学習活動を踏まえ、観察や会話、作文やノートなどの記述、質問紙などを通して、例えば、

- ・ 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
- ・ 多面的・多角的な思考の中で、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

といった点に注目することが求められる。

### （個人内評価として見取り、記述により表現することの基本的な考え方）

- 道徳科において、児童生徒の学習状況や道徳性に係る成長の様子をどのように見取り、記述するかということについては、学校の実態や児童生徒の実態に応じて、指導方法の工夫と併せて適切に考える必要がある。
- 児童生徒が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については、例えば、道徳的な問題に対する判断の根拠やその時の心情を様々な視点から捉え考えようとしていることや、自分と違う意見や立場を理解しようとしていること、複数の道徳的価値の対立が生じる場面において取り得る行動を多面的・多角的に考えようとしていることを発言や感想文や質問紙の記述等から見取るという方法が考えられる。
- 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についても、例えば、読み物教材の登場人物を自分に置き換えて考え、自分なりに具体的にイメージして理解しようとしていることに着目したり、自らの生活や考えを見直していることがうかがえる部分に着目したりするという視点も考えられる。また、道徳的な問題に対して自己の取り得る行動を他者と議論する中で、道徳的価値の理解をさらに深めているかや、道徳的価値を実現することの難しさを自分事として捉え、考えようとしているかという視点も考えられる。
- また、発言が多くない児童生徒や考えたことを文章に記述することが苦手な児童生徒が、教師の話や他の児童生徒の話に聞き入り考えを深めようとしている姿に着目するなど、発言や記述ではない形で表出する児童生徒の姿に着目することも重要である。
- さらに、学期や年間を通じて、当初は感想文や質問紙に、感想をそのまま書いていただけであった児童生徒が、回を追うごとに、主人公に共感したり、自分なりに考えを深めた内容を書くように変化が見られたり、既習の内容と関連づけて考えている場面に着目するなど、一単位時間の授業だけでなく、児童生徒が長い期間を経て、多面的・多角的な見方へと発展していたり、道徳的価値の理解が深まったりしていることを見取るという視点もある。

- ここに挙げた視点はいずれについても例示であり、指導する教師一人一人が、質の高い多様な指導方法へと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道徳科の評価の趣旨を理解したうえで、学校の状況や児童生徒一人一人の状況を踏まえた評価を工夫することが求められる。

### **(評価のための具体的な工夫)**

- これまでも学習指導要領解説においては、道徳教育、道徳の時間の評価について、その具体的な方法の記述がなされてきたところであり、例えば平成20年8月の学習指導要領解説では、「学校生活における教師と児童の心の触れ合いを通して、共感的に理解し評価する」ことを前提として、観察や会話による方法、作文やノートなどの記述による方法、質問紙などによる方法、面接による方法などの例示がなされている。
- 道徳科における学習状況や道徳性に係る成長の様子を把握するため、児童生徒が学習活動を通じて多面的・多角的な見方を発展させていることや、道徳的価値の理解を深めていることを見取るためには、上記に加え、様々な工夫が必要である。
- 本専門家会議においては、「別紙2」のとおり、児童生徒の学習の過程や成果などの記録を計画的にファイルに蓄積したものや児童生徒が道徳性を発達させていく過程での児童生徒自身のエピソードを累積したものを評価に活用すること、作文やレポート、スピーチやプレゼンテーションを行い、その過程を通じて児童生徒の学習状況や成長の様子を把握することなどの方法の提案があった。なお、こうした評価に当たっては、記録物や実演自体を評価するのではなく、学習過程を通じていかに成長したかを見取るためのものであることに留意が必要である。
- また、児童生徒が行う自己評価や相互評価について、これら自体は児童生徒の学習活動であり、教師が行う評価活動ではないが、児童生徒が自身のよい点や可能性について気付くことを通じ、主体的に学ぶ意欲を高めることなど、学習の在り方を改善していくことに役立つものであり、これらを効果的に活用し学習活動を深めて行くことも重要である。
- さらに、本専門家会議では、年に数回、教師が交代で学年の全学級を回って道徳の授業を行うといった取組みも提起された。このことは、自分の専門教科など、得意分野に引きつけて道徳の授業を展開することができ、また、何度も同様の教材で授業を行うことにより指導力の向上につながるという指導面からの利点とともに、学級担任が自分のクラスの授業を参観することが可能となり、普段の授業とは違う角度から子供たちの新たな一面を発見することができるなど、児童生徒の学習状況や道徳性に係る成長の様子をより多面的・多角的に把握することができるといった評価の改善の観点からも有効であると考えられる。

## (今後の方向性)

- 道德の特別教科化に当たっては、まず、道德教育の質的転換の必要性や多様な質の高い指導方法、評価の意義やその重要性の共有が求められており、そのために、各学校における組織的・計画的な取組や、それに基づく具体的な評価方法の蓄積が急務である。
- その上で、これまで述べてきた評価の在り方及び評価方法を踏まえると、指導要録においては「別紙3」のとおり、道德科については、指導要録上、一人一人の児童生徒の学習状況や道德性に係る成長の様子について、特に顕著と認められる具体的な状況を記述する、といった改善を図ることが妥当であると考えられる。
- なお、入学者選抜は、実施者（都道府県教育委員会等）がその書式等を定める調査書と学力検査などにより行われており、調査書には指導要録の項目から「各教科の評定」や「出欠の記録」、「行動の記録」、「総合所見及び指導上参考となる諸事項」などが記載されていることが通例である。これらは、児童生徒の教科の学習状況に基づいて数値によって表す観点別学習評価や評定、児童生徒の日々の学校教育活動における行動に着目して行った評価であり、このような評価の性質上、入学者選抜において合否の判定に活用することが考えられる。
- 他方で、道德科における学習状況や道德性に係る成長の様子の把握は、
  - ・ 児童生徒の人格そのものに働きかけ、道德性を養うという道德科の目標に照らし、その児童生徒がいかに成長したかを積極的に受け止めて認め、励ます観点から行うものであり、個人内評価であるとの趣旨がより強く要請されること、
  - ・ 児童生徒自身が、入学者選抜や調査書などを気にすることなく、真正面から自分事として道德的価値に多面的・多角的に向き合うことこそ道德教育の質的転換の目的であること、を踏まえると、「各教科の評定」や「出欠の記録」、「行動の記録」、「総合所見及び指導上参考となる諸事項」などとは基本的な性格が異なるものであり、調査書に記載せず、入学者選抜の合否判定に活用することのないようにする必要がある。
- なお、特別支援学校小学部、中学部の児童生徒の学習評価に対する基本的な考え方は、小学校や中学校の児童生徒に対する評価の考え方と基本的に変わらない。したがって、特別支援学校（視覚障害、聴覚障害、肢体不自由、病弱）小学部、中学部及び特別支援学校（知的障害）小学部、中学部の指導要録については、「別紙3」のとおり、小学校、中学校の指導要録の改善と同様に改善を図ることが適当であると考えられる。
- なお、道德科の指導方法や評価、指導要録の在り方については、その取組状況を踏まえ、不断の見直しを行うことが重要であり、現在、中央教育審議会において、学習指導要領全体の改訂のための議論が行われているところであることから、これらの議論も踏まえつつ、さらに検討が行われることを期待したい。

### **(組織的な取組の必要性)**

- 以上のように道徳科の評価を推進するに当たっては、他教科と同様に、学習評価の妥当性、信頼性等を担保することが重要であり、そのためには、評価が各個人の教師にのみ任せられ、個人として行われるのではなく、学校として組織的・計画的に行われることが重要である。
- 各学校においては、学習指導要領において道徳教育の全体計画を作成することとなっており、全体計画の作成に当たっては、校長や道徳教育推進教師のリーダーシップの下にカリキュラム・マネジメントの観点から組織的な取組が行われることが一層求められている。
- このことは、道徳科の指導や評価においても同様であり、例えば、各学年ごとに評価のために集める資料や評価方法を明確にしておくことや、評価結果について教師間で検討し評価の視点などについて共通認識を持つこと、実践事例を蓄積し共有することが重要であり、これらについて、校長及び道徳教育推進教師のリーダーシップの下に学校として組織的・計画的に取り組むことが必要である。なお、先に述べた、教師が交代で学年の全学級を回って道徳の授業を行うといった取組は、児童生徒の変容を複数の目で見取り、評価に対して共通認識をもつ機会となるものであり、評価を組織的に進めるための一つの方法としても効果的であると考えられる。
- このような、組織的・計画的な取組の蓄積と定着が、道徳科の評価の妥当性、信頼性等の担保につながり、さらには、教師の評価に対する負担軽減につながるものと考えられる。

### **(保護者理解の促進)**

- 道徳科の評価の妥当性、信頼性等の確保のためには、指導方法や評価方法に関する保護者の理解を図ることも重要であり、指導計画や指導方法、評価方法の事前説明や、評価結果などの説明の充実を図るなどの工夫が求められる。
- 本専門家会議においては、例えば、道徳の授業後に授業内容や児童生徒の受け止めをまとめたものを保護者向けに発出したり、通知表に道徳の時間に関する所見欄を設けたりして、保護者との間で積極的に児童生徒の道徳の時間の学習状況等を共有するなど、保護者の理解を促進する取組が紹介されたところである。

## 6. 発達障害等のある児童生徒への必要な配慮について

### (発達障害等のある児童生徒の現状と合理的配慮)

- 文部科学省の調査では、通常の学級に在籍する発達障害の可能性のある特別な教育的支援を必要とす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%、学習面で著しい困難を示す児童生徒は4.5%、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%と推計されており、どの学級においても一定数在籍している可能性がある。発達障害等のある児童生徒への対応はどの教師も直面していることであり、指導や評価上の配慮事項もしっかり整理する必要がある。
- 平成25年6月、「障害者の権利に関する条約」の批准に向けた国内法制度の整備の一環として、全ての国民が、障害の有無によって分け隔てなく、相互に人格と個性を尊重し合いながら共生する社会の実現に向け、障害を理由とする差別の解消を推進するために「障害を理由とする差別の解消の推進に関する法律」(以下「障害者差別解消法」という。)が制定され、平成28年4月1日に施行された。本法律においては、国立・公立の学校を含めた行政機関等に対して、
  - ① 障害を理由とする不当な差別的取扱いを禁止するとともに、
  - ② 障害のある幼児児童生徒から、社会的障壁の除去を必要としている旨の意思の表明があった場合において、その実施に伴う負担が過重でないときは、当該障害者の性別、年齢及び障害の状態に応じて、社会的障壁の除去の実施について必要かつ合理的な配慮をすること(なお、本人の意思の表明が困難な場合には、コミュニケーションを支援する者が本人を補佐して行う意思の表明も含まれる。)が義務づけられている。また、私立の学校に対しては、上記①の不当な差別的取扱いの禁止の義務及び②の合理的配慮の提供の努力義務が課されている。
- このうち、「合理的配慮」については平成24年7月に中央教育審議会初等中等教育分科会が取りまとめた「共生社会の形成に向けたインクルーシブ教育システムの構築のための特別支援教育の推進(報告)」や、平成27年11月に策定した「文部科学省所管事業分野における障害を理由とする差別の解消の推進に関する対応指針」等において、その基本的な考え方や留意点等が示されている。
- また、学習指導要領の総則においても、配慮事項として、「障害のある児童(生徒)などについては、特別支援学校等の助言又は援助を活用しつつ、・・・(中略)・・・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」と規定されている。



### **(学習指導要領全体の改訂における特別支援教育に関する内容)**

- 現在中央教育審議会で行われている、学習指導要領全体の改訂についての審議の中でも、小学校、中学校等における特別支援教育の在り方について検討がなされており、その中で、困難さの状況に応じた指導や評価上の配慮の在り方について議論されている。
- 具体的には、育成すべき資質・能力の育成や各教科等の目標の実現を目指し、児童生徒の十分な学びが実現できるよう、学習の過程で考えられる「困難さの状態」に対する「配慮の意図」や「手立て」の例を示すことなどについて検討されており、道徳科においては、「相手の気持ちを理解することが苦手で、字義通りの解釈をする場合には、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した指導を取り入れる」ことや、「話を最後まで聞いて答えることや順番を守ったりすることが困難であったり、衝動的に行動し、他者の行動を妨げてしまったりする場合、注意が持続できるよう、適度な時間で活動を切り替えるなどの配慮をする。また、他の児童からも許容してもらえるような雰囲気のある、学級づくりにも配慮する」ことが例として示されている。

### **(発達障害等のある児童生徒に対する道徳科の指導及び評価上の配慮)**

- こうしたことを前提としつつ、発達障害等のある児童生徒に対する道徳科の指導及び評価上の配慮について検討するため、本専門家会議では、発達障害等のある児童生徒への指導及び評価上の配慮の在り方について2回にわたりヒアリングや意見交換を行った。
- その中では、学習上の困難さ、集中することや継続的に行動をコントロールすることの困難さ、他人と社会的関係を形成することの困難さなどの状況ごとに、困難さの状況、道徳指導上の困難、指導上の必要な配慮事項などについての意見があった。具体的には、他人との社会的関係の形成に困難がある児童生徒の場合であれば、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してしまうことがあることや、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となど困難さの状況を十分に理解した上で、例えば、他者の心情を理解するために役割を交代して動作化、劇化したり、ルールを明文化したりするなど、学習過程において想定される困難さとそれに対する指導上の工夫の必要性が報告された。具体的な内容は「別紙4」のとおりである。
- また、評価を行うに当たっても、困難さの状況ごとの配慮を踏まえることが必要であり、前述のような配慮を伴った指導を行った結果として、相手の意見を取り入れつつ自分の考えを深めているかなど、児童生徒が多面的・多角的な見方へ発展させていたり道徳的価値を自分のこととして捉えていたりしているかを丁寧に見取る必要がある。発達障害等のある児童生徒の学習状況や道徳性に係る成長の様子を把握するため、道徳的価値の理解を深めていることをどのように見取るのかという評価資料を集めたり、集めた資料を検討したりするに当たっては、相手の気持ちを想像することが苦手であることや、望ましいと分かってもそのとおりにできないことがあるなど、一人一人の障害による学習上の困難さの状況をしっかり踏まえた上で行い、評価することが重要である。

- 道徳科の評価は「5」で述べたように、他の児童生徒との比較による評価や目標への到達度を測る評価ではなく、一人一人の児童生徒がいかにか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行うことが適切であるとされており、このような道徳科の評価本来の在り方を追究してこそ、学習上の困難さに応じた評価になるものと考えられる。
- 今後、本会議の議論や、中央教育審議会初等中等教育分科会教育課程部会に設置された特別支援教育部会の議論の状況も踏まえ、発達障害等のある児童生徒への必要な配慮が各学校現場で共有され、適切な指導及び評価が行われることが期待される。

## 7. 多様な指導方法の確立や評価の工夫・改善のために必要な条件

- 今後、「4」、「5」で示したような質の高い多様な指導方法の確立や評価の工夫・改善が各学校において児童生徒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。
- 第一は、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創発されることが出来る。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を確立する上で必要不可欠である。
- 第二は、質の高い多様な指導方法や評価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児童生徒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る。他方で、単に目の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。

- 第三は、日々の授業における質の高い多様な指導や評価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創発し、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、引き続き道德教育のモデル事業支援を行うとともに、平成28年度政府予算に計上している道德教育に関する「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。
- 第四は、道德科を学校教育全体を通じた道德教育における真の「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。この点も道德の特別教科化は先駆である。道德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、道德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德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り、各学校や一人一人の教師には児童生徒の実態を基に道德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德科で育むべき資質・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、道德教育のモデル事業の推進などの条件整備を求めたい。特に、本報告書に基づき学習指導要領解説特別の教科道德編の改訂を行うことや、道德科の全面実施が各学校現場において円滑に行うことができるよう、教師用指導資料の作成を行うことが急務であると考えられる。
- また、これまでも教育委員会等では、文部科学省の予算を活用し、郷土に関する教材を作成したり、毎月1回「親子道德の日」という日を設定し、保護者と児童生徒と一緒に道德について考えるといった、学校と家庭が連携して道德教育に取り組んだりしている事例があり、文部科学省にはこのような積極的な取組について全国への発信を求めたい。
- 次に、教育委員会や研究団体においては、道德科のもつ大きな現代的意義を踏まえ、道德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に斬新な取組を歓迎、支援し、道德教育の創発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、児童生徒が将来、社会や世界と向き合い、次代を拓くために求められる資質・能力にとって道德性が極めて重要な要素であることを踏まえ、道德科を

学校教育全体で行う道徳教育の真の「要」<sup>かなめ</sup>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、道徳科の授業が児童生徒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。児童生徒の道徳性を養うために、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、特定の指導過程のみを「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、前述のような「親子道徳の日」という日を設定することなどを通じて保護者と児童生徒と一緒に道徳について考えることや、道徳科の教科書を児童生徒と読み一緒に考えること、道徳科の授業にゲストティーチャーとして関わることなど、道徳性を育むために児童生徒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。家庭や地域において是非積極的な対応をお願いしたい。

# 道徳科における質の高い多様な指導方法について（イメージ）

※以下の指導方法は、本専門家会議における事例発表をもとに作成。したがってこれらは多様な指導方法の一例であり、指導方法はこれらに限定されるものではない。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把握した上で、学校の実態、児童生徒の実態を踏まえ、授業の主題やねらいに応じた適切な指導方法を選択することが重要。  
 ※以下の指導方法は、それぞれが独立した指導の「型」を示しているわけではない。それぞれに様々な展開が考えられ、例えば読み物教材を活用しつつ問題解決的な学習を取り入れるなど、それぞれの要素を組み合わせた指導を行うことも考えられる。

		×	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	道徳的行為に関する体験的な学習	×	
ねらい			教材の登場人物の判断や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、道徳的な問題を多面的・多角的に考え、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。	役割演技などの疑似体験的な表現活動を通して、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。		
			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（広い視野から）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	登場人物の心情理解のみの指導	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。	問題の発見や道徳的価値の想起など ・教材や日常生活から道徳的な問題を見つける。 ・自分たちのこれまでの道徳的価値の捉え方を想起し、道徳的価値の本当の意味や意義への問いを持つ（原理・根拠・適用への問い）。	道徳的価値を実現する行為に関する問題場面の提示など ・教材の中に含まれる道徳的諸価値に関わる葛藤場面を把握する。 ・日常生活で、大切さが分かってもなかなか実践できない道徳的行為を想起し、問題意識を持つ。	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	
	展開		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、道徳的価値を自分との関わりで考える。  【教師の主な発問例】 ・どうして主人公は、〇〇という行動を取ることができたのだろう（又はできなかったのだろう）。 ・主人公はどういう思いをもって△△という判断をしたのだろう。 ・自分だったら主人公のように考え、行動することができるだろうか。	問題の探究（道徳的な問題状況の分析・解決策の構想など） ・道徳的な問題について、グループなどで話し合い、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のかなどについて多面的・多角的に考え議論を深める。 ・グループでの話し合いなどを通して道徳的問題や道徳的価値について多面的・多角的に考え、議論を深める。 ・道徳的な問題場面に対する解決策を構想し、多面的・多角的に検討する。  【教師の主な発問例】 ・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。 ・なぜ、■■（道徳的諸価値）は大切なのでしょう。 ・どうすれば■■（道徳的諸価値）が実現できるのでしょうか。 ・同じ場面に出会ったら自分ならどう行動するでしょうか。 ・なぜ、自分はそのように行動するのでしょうか。 ・よりよい解決方法にはどのようなものが考えられるでしょうか。	道徳的な問題場面の把握や考察など ・道徳的行為を実践するには勇気がいることなど、道徳的価値を実践に移すためにどんな心構えや態度が必要かを考える。 ・価値が実現できない状況が含まれた教材で、何が問題になっているかを考える。  問題場面の役割演技や道徳的行為に関する体験的な活動の実施など ・ペアやグループをつくり、実際の問題場面を役割演技で再現し、登場人物の葛藤などを理解する。 ・実際に問題場面を設定し、道徳的行為を体験し、その行為をすることの難しさなどを理解する。		
	終末		振り返り 本時の授業を振り返り、道徳的価値を自分との関係で捉えたり、それらを交流して自分の考えを深めたりする。	探究のまとめ （解決策の選択や決定・諸価値の理解の深化・課題発見） ・問題を解決する上で大切にしたい道徳的価値について、なぜそれを大切にしたいのかなどについて話し合い等を通じて考えを深める。 ・問題場面に対する自分なりの解決策を選択・決定する中で、実現したい道徳的価値の意義や意味への理解を深める。 ・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。 ・問題の探究を振り返って、新たな問いや自分の課題を導き出す。	道徳的価値の意味の考察など ・役割演技や道徳的行為を体験したり、それらの様子を見たりしたことをもとに、多面的・多角的な視点から問題場面や取り得る行動について考え、道徳的価値の意味や実現するために大切なことを考える。 ・同様の新たな場面を提示して、取りうる行動を再現し、道徳的価値や実現するために大切なことを体感することを通して実生活における問題の解決に見通しをもたせる。		
			まとめ ・教師による説話。 ・本時を振り返り、本時で学習したことを今度どのように生かすことができるかを考える。 ・道徳的諸価値に関する根本的な問いに対し、自分なりの考えをまとめる。 ・感想を聞き合ったり、ワークシートへ記入したりして、学習で気付いたこと、学んだことを振り返る。				

	×	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	道徳的行為に関する体験的な学習	×
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"> <li>・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。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・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。</li> <li>・他者と対話や協働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。</li> <li>・問題の解決を求める探究の先に新たな「問い」が生まれるという問題解決的なプロセスに価値。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・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。</li> <li>・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。</li> </ul>	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		<p>道徳的諸価値に関わる問題について多様な他者と考え、議論する中で、多面的・多角的な見方へと発展し、道徳的諸価値の理解を自分自身との関わりで深めることが可能。</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・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。</li> </ul>	<p>明確なテーマ設定のもと、</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・多面的・多角的な思考を促す「問い」が設定されているか。</li> <li>・上記「問い」の設定を可能とする教材が選択されているか。</li> <li>・議論し、探求するプロセスが重視されているか。</li> </ul> <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"> <li>・心情と行為との齟齬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。</li> <li>・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。</li> </ul> <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		<ul style="list-style-type: none"> <li>・個人内評価を記述式で行う。 ※児童生徒のよい点を褒めたり、さらなる改善が望まれる点を指摘したりするなど、児童生徒の発達の段階に応じ励ましていく評価。</li> <li>・道徳科の学習において、その学習活動を踏まえ、観察や会話、作文やノートなどの記述、質問紙などを通して、例えば、 ○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 ○多面的・多角的な思考の中で、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 といった点に注目する必要。</li> <li>・学習状況や道徳性に係る成長の様子を把握するための工夫が必要。</li> <li>・妥当性・信頼性の確保のため組織的な取組が必要。</li> </ul>			

## 道徳科の評価の工夫に関する例 (本専門家会議における意見より)

- 児童生徒の学習の過程や成果などの記録を計画的にファイル等に集積して学習状況を把握すること。
- 記録したファイル等を活用して、児童生徒や保護者等に対し、その成長の過程や到達点、今後の課題等を記して伝えること。
- 授業時間に発話される記録や記述などを、児童生徒が道徳性を発達させていく過程での児童生徒自身のエピソード（挿話）として集積し、評価に活用すること。
- 作文やレポート、スピーチやプレゼンテーション、協働での問題解決といった実演の過程を通じて学習状況や成長の様子を把握すること。
- 1回1回の授業の中で全ての児童生徒について評価を意識してよい変容を見取ろうとすることは困難であるため、年間35単位の授業という長い期間の中でそれぞれの児童生徒の変容を見取することを心掛けるようにすること。
- 児童生徒が1年間書きためた感想文等を見ることを通して、考えの深まりや他人の意見を取り込むことなどにより、内面が変わってきていることを見取ること。
- 教員同士で互いに授業を交換して見合うなど、チームとして取り組むことにより、児童生徒の理解が深まり、変容を確実につかむことができるようになること。
- 評価の質を高めるために、評価の視点や方法、評価のために集める資料などについてあらかじめ学年内、学校内で共通認識をもっておくこと。





児 童 氏 名

行 動 の 記 録															
項 目	学 年	行 動						項 目	学 年	記 録					
		1	2	3	4	5	6			1	2	3	4	5	6
基本的な生活習慣								思いやり・協力							
健康・体力の向上								生命尊重・自然愛護							
自主・自律								勤労・奉仕							
責任感								公正・公平							
創意工夫								公共心・公德心							

**総 合 所 見 及 び 指 導 上 参 考 と な る 諸 事 項**

第 1 学 年		第 4 学 年	
第 2 学 年		第 5 学 年	
第 3 学 年		第 6 学 年	

**出 欠 の 記 録**

区 分	授 業 日 数	出 席 停 止 ・ 忌 引 等 の 日 数	出 席 し な け れ ば な ら ぬ 日 数	欠 席 日 数	出 席 日 数	備 考
学 年						
1						
2						
3						
4						
5						
6						

中学校生徒指導要録(参考様式)(イメージ)

様式2(指導に関する記録)

生徒氏名	学校名	区分	学年	1	2	3
		学級				
		整理番号				

各教科の学習の記録													
I 観点別学習状況													
教科	観 点	学 年	1	2	3	教科	観 点	学 年	1	2	3		
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												
	言語についての知識・理解・技能												
<b>II 評 定</b>													
社会	社会的事象への関心・意欲・態度					学年	教科	国語	社会	数学	理科	音楽	美術
	社会的な思考・判断・表現					1							
	資料活用の技能					2							
	社会的事象についての知識・理解					3							
数学	数学への関心・意欲・態度					学年	教科	保健体育	技術・家庭	外国語			
	数学的な見方や考え方					1							
	数学的な技能					2							
	数量や図形などについての知識・理解					3							
<b>特別の教科道徳</b>													
						学年	学習状況及び道徳性に係る成長の様子						
理科	自然事象への関心・意欲・態度					1							
	科学的な思考・表現					2							
	観察・実験の技能					3							
	自然事象についての知識・理解												
<b>総合的な学習の時間の記録</b>													
音楽	音楽への関心・意欲・態度					学年	学 習 活 動	観 点	評 価				
	音楽表現の創意工夫					1							
	音楽表現の技能					2							
	鑑賞の能力					3							
美術	美術への関心・意欲・態度					1							
	発想や構想の能力					2							
	創造的な技能					3							
	鑑賞の能力												
保健体育	運動や健康・安全への関心・意欲・態度					1							
	運動や健康・安全についての思考・判断					2							
	運動の技能					3							
	運動や健康・安全についての知識・理解												
技術・家庭	生活や技術への関心・意欲・態度					1							
	生活を工夫し創造する能力					2							
	生活の技能					3							
	生活や技術についての知識・理解												
外国語	コミュニケーションへの関心・意欲・態度					1							
	外国語表現の能力					2							
	外国語理解の能力					3							
	言語や文化についての知識・理解												
<b>特別活動の記録</b>													
						内 容	観 点	学 年	1	2	3		
						学級活動							
						生徒会活動							
						学校行事							

生徒氏名

行 動 の 記 録									
項 目	学 年	1	2	3	項 目	学 年	1	2	3
基本的な生活習慣					思いやり・協力				
健康・体力の向上					生命尊重・自然愛護				
自主・自律					勤労・奉仕				
責任感					公正・公平				
創意工夫					公共心・公德心				

**総合所見及び指導上参考となる諸事項**

第 1 学 年	
第 2 学 年	
第 3 学 年	

**出 欠 の 記 録**

区分	授業日数	出席停止・ 忌引等の日数	出席しなければ ならない日数	欠席日数	出席日数	備 考
1						
2						
3						







生徒氏名

行 動 の 記 録									
項 目	学 年	1	2	3	項 目	学 年	1	2	3
基本的な生活習慣					思いやり・協力				
健康・体力の向上					生命尊重・自然愛護				
自主・自律					勤労・奉仕				
責任感					公正・公平				
創意工夫					公共心・公德心				

自 立 活 動 の 記 録						入学時の障害の状態
第1学年						
第2学年						
第3学年						

総 合 所 見 及 び 指 導 上 参 考 と な る 諸 事 項	
第1学年	
第2学年	
第3学年	

出 欠 の 記 録						
区分	授業日数	出席停止・ 忌引等の日数	出席しなければ ならない日数	欠席日数	出席日数	備 考
1						
2						
3						





[知的障害者である児童に対する教育を行う特別支援学校]

小学部児童指導要録（参考様式）（イメージ）

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・特別活動・自立活動の記録						
学年 教科等	1	2	3	4	5	6
生活						
国語						
算数						
音楽						
図画工作						
体育						
特別活動						
自立活動						

児童氏名

特別の教科 道徳			
学習状況及び道徳性に係る成長の様子			
第1学年		第4学年	
第2学年		第5学年	
第3学年		第6学年	

行 動 の 記 録			入学時の障害の状態
第1学年		第4学年	
第2学年		第5学年	
第3学年		第6学年	

総 合 所 見 及 び 指 導 上 参 考 と な る 諸 事 項			
第1学年		第4学年	
第2学年		第5学年	
第3学年		第6学年	

出 欠 の 記 録						
区分 学年	授業日数	出席停止・ 忌引等の日数	出席しなければ ならない日数	欠席日数	出席日数	備 考
1						
2						
3						
4						
5						
6						

[知的障害者である生徒に対する教育を行う特別支援学校]

## 中学部生徒指導要録（参考様式）（イメージ）

様式2 （指導に関する記録）

生徒氏名	学校名	区分	学年	1	2	3
		学級				
		整理番号				

各教科・特別活動・自立活動の記録						
	1	2	3			
学年 教科等						
国語						
社会						
数学						
理科						
音楽						
美術						
保健体育						
職業・家庭						
その他						
特別活動						
自立活動						

生徒氏名

特別の教科 道徳	
学習状況及び道徳性に係る成長の様子	
第1学年	
第2学年	
第3学年	

総合的な学習の時間の記録			入学時の障害の状態
学年	学習活動	観点	評価
第1学年			
第2学年			
第3学年			

行動の記録	
第1学年	
第2学年	
第3学年	

総合所見及び指導上参考となる諸事項	
第1学年	
第2学年	
第3学年	

出欠の記録						備考
区分	授業日数	出席停止・ 忌引等の日数	出席しなければ ならない日数	欠席日数	出席日数	
1						
2						
3						

# 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（例）

	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"> <li>「聞く・話す」はできても、「読む・書く」が苦手なことが多い。</li> <li>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</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>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）</li> <li>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）</li> <li>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</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>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。</li> <li>暗黙のルールが理解できない傾向がある。</li> <li>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。</li> <li>感覚が過敏であることが多い。 など</li> </ul>
考えられる障害	学習障害（LD）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"> <li>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。</li> <li>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。</li> <li>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</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>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。</li> <li>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。</li> <li>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。</li> <li>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、それが嘘やごまかしと思われることがあることがある。</li> <li>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</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>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。</li> <li>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。</li> <li>こだわり行動または感覚の過敏により、望ましいと分かっているにもかかわらずできないことがある。</li> <li>誤って学習したことの修正が困難な傾向がある。 など</li> </ul>
指導上の必要な配慮	<ul style="list-style-type: none"> <li>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。</li> <li>提示する教材などには、音声による情報を付け加える。</li> <li>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）。</li> <li>漢字の習得のみが困難な場合には振り仮名を振る。 など</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>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。</li> <li>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。</li> <li>「あと五分」、「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。</li> <li>必要なことをメモする、掲示する、付箋で示すなどして、単純なミスをしないで済むようにする。</li> <li>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。</li> <li>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</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>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。</li> <li>「〇〇ですと言ったのは、△さんが『～だ』と思っていたからです」など主語を明確にして説明する。</li> <li>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。</li> <li>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。</li> <li>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</li> </ul>

※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。