調査報告
Japanese Journal on Support System for Developmental Disabilities

知的障害特別支援学校における道徳科の評価に関する一考察
ー教員に対するインタビュー調査からー

齋藤　大地　宇都宮大学共同教育学部
日置　健児朗　熊本県立小国支援学校
関根　かおり　茨城県立石岡特別支援学校
古味　聡子　高知県立山田特別支援学校
錦織　晃子　島根県立松江緑が丘養護学校

要　旨：本研究では，全国の知的障害特別支援学校の中でも先進的に道徳科の授業実践に取り組んでいる４名の教員を対象とし，知的障害特別支援学校における道徳科の評価実施上の工夫と課題について明らかにすることを目的して，インタビュー調査を実施した．４校中３校は，評価に関する基本的な考え方や視点などが示された文書が校内で共有されており，文書の内容等から知的障害特別支援学校特有の評価の工夫が明らかとなった．課題に関しては「教員の共通理解」「評価の適切性・客観性の担保」に加えて，「個別の指導計画における道徳科の目標設定のあり方」などが挙げられた．

Key Words：　知的障害特別支援学校，道徳科，評価，インタビュー調査

Ⅰ．はじめに

平成 30 年度に小学校，翌令和元年度に中学校において「特別の教科　道徳」(以下，道徳科)が全面実施された.「特別の教科」とされた背景には，道徳科の指導には各教科と共通する面とともに異なる面があるからであった．通常，教科には，教員免許を有した教員が，検定済みの教科書を用いて指導し，数値等による評価を行うという３つの要件がある．道徳科についても，中心的な教材として検定教科書を使用する点は各教科と共通するが，専門教科としての道徳科の免許は設定しない点及び，数値等による評価を行わない点が各教科とは異なる．特に，道徳科が「特別の教科」とされたことの最大の理由は，子どもの人格全体に係る道徳性を評価することへの配慮であった(永田,2017)[5].

小学校・中学校学習指導要領(平成 29 年３月公示)の第３章特別の教科道徳の第３の４においては,道徳科における評価に関して,「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.」(下線部は筆者による)と記載されている．平成 20 年公示の小学校・中学校学習指導要領の第３章道徳の第３の３においては，「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.」(下線部は筆者による)と記載されていることから,数値等による評価を行わない点に関しては，従前の内容を引き継いでいることがわかる．一方で，現行の学習指導要領では，学習状況や道徳性に係る成長の様子について継続的に把握することが新たに明記され，改めて評価者には慎重な姿勢が求められることが示された．

令和３年度道徳教育実施状況調査(文部科学省,2022)[4]によれば，調査に協力した教員の半数以上が，道徳科の評価を行う上での課題として，「評価の妥当性や信頼性の担保」(66.5%)と「児童生徒の学習状況及び道徳性に係る成長の様子の把握」(55.0%)をあげた．また，道徳の教科化を受けたその他の変化に関する自由記述には，「児童生徒の道徳性に係る成長の様子を把握することは容易ではなく，評価への意識の高まりとともに，評価に不安感を抱える教師

が増えた.」との記載があった. 自由記述に関しては，個人の意見であり安易に一般化はできないが，道徳科の評価の課題に関する量的な結果とあわせて考えれば，学校現場における「学習状況及び道徳性に係る成長の様子の把握」の困難さは認められよう.

以上のような道徳科の評価が課題であるという認識は，通常の学校に限ったことではなく，知的障害特別支援学校においても同様である. 全国の知的障害者である児童生徒を対象とする国立大学附属特別支援学校に対する調査研究(齋藤,2021)[6]によれば，道徳教育実施上の課題として挙げられた内容のうち，評価に関する内容が上位であった. 知的障害特別支援学校においては，教科化を契機として道徳科の設置が増加し，現在では多くの学校が児童生徒の実態に応じ創意工夫を重ね，道徳科の授業実践に取り組んでいる(齋藤,2023)[7]. その中でどうしても後回しになるのが評価であった. しかしながら，指導と評価の一体化という言葉が示すように，道徳科の指導を充実させるためには，評価の充実は欠かすことができない. 知的障害特別支援学校における道徳科の実践報告(土居・是永,2022[1];日置・本吉・今井・高崎,2021[2]など)はいくつかあるものの，いずれも評価にまでは言及しておらず，知的障害特別支援学校における道徳科の充実を目指す上で，評価の効果的な方法や課題について知見を得ることは喫緊の課題であると考えられる.

そこで，本研究では，先進的に道徳科の授業実践に取り組んでいる知的障害特別支援学校の４名の教員を対象とし，インタビュー調査を実施することで，知的障害特別支援学校における道徳科の評価実施上の工夫と課題について明らかにすることを目的とした.

Ⅱ．方法

1. 調査対象者と時期・手続き

それぞれ異なる地方に位置し，道徳科を設置する A～D 特別支援学校に勤務する４名の教員を調査対象者とした. A～D の４校は，知的障害者である児童生徒を主な対象とする特別支援学校であった. 調査対象者の選定にあたり，「先進的に道徳科の授業実践に取り組んでいる」ことを満たす基準として以下を設定した.

①道徳教育推進教師又は道徳科の実践を日常的に行うとともに，学校全体の道徳教育の状況を把握する者であること.

②全国規模の学会にて道徳科に関する発表をした経験があること，書籍や教育系雑誌に道徳科の実践が掲載されていること，道徳に関する他校の研修会の講師などを務めた経験があること，道徳教育実践に関する受賞歴があること，のいずれか複数を満たす者であること.

調査は 202X 年１月～３月にかけて実施した. まずは，共同編集が可能なクラウド上のファイルに，調査内容に対する回答を２週間の期間を設け，対象者全員に記入してもらった. その後，回答内容をもとに詳細な内容を問うたり追加の質問をしたりするために，オンライン会議システムを用いた第１著者と対象者全員によるミーティングを２回(１回１時間半程度)開催した. 後日，第１著者がミーティングの内容をもとにクラウド上のファイルの内容を追記・修正した.

2. 調査項目

調査項目は，学校の概要，道徳科の実施状況や評価をする上での工夫，評価の課題などから構成した. 評価の具体的な方法に関しては，本調査の対象が知的障害特別支援学校であることを踏まえ，通知表と指導要録に加え個別の指導計画も調査項目とした. 道徳科の評価をする上での工夫に関しては，校内で教員間の共通理解のために作成した文書等がある場合には，実物を提供してもらい分析の対象とした.

具体的な調査項目は，①学校の概要(設置学部，学校規模)，②道徳科の実施状況，③通知表における道徳科の評価(方法，配布回数，文字数など)，④個別の指導計画における道徳科の評価(方法，道徳科の目標の有無など)，⑤指導要録における道徳科の評価(方法，文字数など)，⑥道徳科の評価の工夫(評価の文例の有無，配布文書など)，⑦道徳科の評価に関する課題，の７点であった.

3. 倫理的配慮

A～D の特別支援学校の学校長に対して，研究協力依頼書を郵送し書面にて研究協力依頼を行った. 研究協力依頼書には，本調査で得られたデータや個人情報は研究目的のみに使用すること，研究結果は個人の評価等には一切影響せず，研究協力への拒否，中止，撤回をした場合等においても不利益は一切ないことを記載した. 研究協力の承諾が得られた場合には，同封した承諾書に必要事項を記入してもらい，返信用封筒を用いて回収した. 次に，学校長の

承諾を得られた知的障害特別支援学校の教員に対しても同様の手続きをとり，４名全員から同意を得た．

Ⅲ．結果

4 校の調査項目に対する回答の概要は Table 1-1，1-2 に示す．

1．学校概要と道徳科の実施状況(調査項目①･②)

４校全てが小学部，中学部，高等部の３学部を設置していた．学校規模はそれぞれに異なり，A 特別支援学校が小規模校，C・D 特別支援学校が中規模校，B 特別支援学校が大規模校であった．道徳科の年間指導時数に関しては，C・D 特別支援学校が 35 時間であるのに対し，A・B 特別支援学校は，学部や障害の程度に応じて柔軟な時間設定がなされていた．

2．通知表･個別の指導計画･指導要録(③･④･⑤)

全ての学校で，個別の指導計画に評価を記載したものを通知表に代わるものとして，学期末に本人及び家庭に配布していた．A 特別支援学校は，３学期制であるため年間で３回通知表を配布していた．ただし，各教科領域等を年間３回の中で網羅できるようにしており，道徳科の評価を記載するのは年間で１回であった．それ以外の３校は２学期制のため，年間で２回配布していた．評価文の文字数については，各校で差が見られ，最も少ないのは D 特別支援学校の 90～100 字程度，最も多いのは B 特別支援学校の 100～200 字程度であった．

以上のように全ての学校において，通知表を代替するものとして個別の指導計画を活用していたが，道徳科の目標の設定の有無については違いがあった．A・D 特別支援学校は，個別の指導計画において道徳科の目標を記載していたが，B・C 特別支援学校は目標の記載はしていなかった．一方で，指導要録に関しては，全ての学校が，基本的には通知表や個別の指導計画の内容を参考に，記載した．

3．道徳科の評価の工夫(⑥)

全ての学校で，具体的な評価の文例が作成され校内で共有されていた．また，B・C・D 特別支援学校においては，評価の基本的な考え方や注意事項などをまとめた文書が校内で共有されていた．C･D 特別支援学校において作成された文書については学校の許可を得て入手できたため，その概要について Table 2，Table 3 に示す．

Table 2，Table 3 より，C・D 特別支援学校ともに，まずは道徳の評価についての基本的な考え方が示されていた．次に評価の視点が示されていたが，この点に関しては両校で差異がみられた．C 特別支援学校は，発言や記述から評価ができる児童生徒と，発言や記述から(本人が考えたということを)評価をするのが難しい児童生徒とを分けて，それぞれ評価の視点を設定していた．一方で，D 特別支援学校においては児童生徒の実態に応じた評価の視点は設定されておらず，学習指導要領で整理された評価の２つの視点をより細分化した 12 の視点が設定されていた．

通知表における道徳科の評価についての文例については，基本構造とともに具体的な例が C・D 特別支援学校ともに記載されていた．基本構造に関しては，実際の学習内容や学習活動に加えて，学習時の児童生徒の言動に基づく思考内容までが含まれていた．

その他として，C 特別支援学校では，道徳科と他の教科等との評価の違いについて，ボールまわしゲームを例に挙げ，道徳科，体育科，自立活動における具体的な評価例が記載されていた．D 特別支援学校では，道徳科の評価に関する誤解について，道徳科の評価は教育活動全体を通した道徳教育の評価ではなく道徳科の授業中に見られた言動を評価の対象とすること，そして，道徳科の評価においては道徳的行為や道徳的習慣を「○○ができた」という表現では記載しないこと，の２点が解説されていた．

4．道徳科の評価における課題(⑦)

A 特別支援学校を除く３校では道徳科の評価についての文書が校内で共有されていたが，道徳科の評価における課題に関しては，４校とも「教員間の共通理解」が挙げられていた．また，B 特別支援学校では「適正な評価」，D 特別支援学校では「評価の客観性」という言葉で表現されているが，評価の適切性や客観性が課題として挙げられていた．さらに，B・C 特別支援学校からは指導と評価の一体化に関する課題についても記載があった．

先述した通り，A・D 特別支援学校は，個別の指導計画において道徳科の目標を記載していたが，それによってそもそもの目標設定の妥当性や事前に設定した特定の内容項目に偏った目標に対する評価になってしまうことなどが課題として挙げられていた．

Ⅳ．考察

1．知的障害特別支援学校における道徳科の評価実施上の工夫

本研究で対象とした４校全てが，道徳科の評価に関し学校独自の文例を作成していた．文例があることによって，学期末等の評価の負担軽減に繋がる可能性はあるが，一方で評価の本質的な理解には至らず文例の文言を多少修正したものを記載するといった形骸化に繋がる危険性もある．そのため，３校では文例の提示のみならず，文例の基本構造に加えて道徳科の評価に関する基本的な考え方などが示された文書が作成され校内で共有されていたのであろう．

学習指導要領解説特別の教科道徳編においては，学習状況や道徳性に係る成長の様

Table 1-1　調査項目に対する回答の概要

	A特別支援学校	B特別支援学校
学校概要	・小学部から高等部までを設置 ・全校児童生徒数約50名の小規模校	・小学部から高等部までを設置（高等部はコース別に3つに分かれる） ・全校児童生徒数300名の大規模校
道徳科の実施状況	・小学部:年間35時間（小1は34時間）を設定． ・中学部:年間24時間を設定． ・高等部:年間13時間を設定．	・小中学部:合わせた指導の中で実施． ・高等部（障害の程度が重度～中度である生徒）:各教科等を合わせた指導の中で実施． ・高等部（障害の程度が中度～軽度である生徒）:校舎ごとに次の2通りで実施． （ア）年間17.5時間を設定． （イ）年間35時間を設定．
通知表の概要・道徳科の評価	・個別の指導計画と共有． ・名称は「通知表」． ・３学期制のため，年間３回配布． ・文字数は約100～120字． ・各児童生徒の個別の指導計画に挙げた目標に基づき，道徳科の授業内で見られた言動等について評価し記載．	・個別の指導計画と共有． ・名称は「通知表」． ・2学期制のため，年間2回配布． ・文字数は約100～200字． ・道徳科の目標の記載はなし．
個別の指導計画の概要・道徳科の評価	・年間指導計画に基づき，児童生徒の実態や重点項目の内容を踏まえて，道徳科の目標を設定． ・担任が作成した後に学部内で道徳科の内容項目の確認，児童生徒の実態に応じた目標などの適切性について確認を実施．	・道徳科の目標の記載はなし．
指導要録の概要・道徳科の評価	・文字数は，約150～200字． ・書き方は，通知表の書き方を参考にしている．	・通知表に記載した評価を転記．文字数も通知表と同様．
道徳科の評価の工夫	・評価の文例を作成（サーバー内のフォルダで閲覧可能）．	・年度初めに内容項目に沿った評価の文例と評価のポイントを示した文書を作成し，道徳科担当教員に説明，配布．
道徳科の評価における課題	・評価を記入する時間の確保，学部間での意見交換や共有（一斉指導をする中で，担任間で気付きなどを伝え合うことでより適切な評価となるため）． ・個別の指導計画の目標設定の妥当性の検証． ・教師間の評価の観点の共通理解．	・重点項目と授業，評価の結びつきが不十分． ・評価を「出す」ことで精一杯な現状がある．指導との一体化や，教師間で検討して適正な評価を図るなどの課題がある．

子を見取り記述する際に重視する視点として，①一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，②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，の２点が示されている．C・D 特別支援学校で作成されていた文書にも，これら２つの視点は示されているが，C 特別支援学校では具体的な姿を例示しながら児童徒の実態別に視点が記載されていること，D 特別支援学校では２つの視点を軸にして 12 の視点に細分化していること，などの知的障害特別支援学校としての道徳科の評価の工夫がなされていた．

また，C・D 特別支援学校が作成した評価に関する文書の最後には，道徳科と他の教科等との評価の違いと，道徳科の評価につ

Table 1-2　調査項目に対する回答の概要

	C特別支援学校	D特別支援学校
学校概要	・小学部から高等部までを設置 ・全校児童生徒数約200名の中規模校	・小学部から高等部まで設置（分校あり） ・全校児童生徒数約170名の中規模校
道徳科の実施状況	・小学部：年間35時間（小1は34時間）を設定． ・中学部：年間35時間を設定． ・高等部：年間35時間を設定．	・小学部:年間35時間（小1は34時間）を設定． ・中学部：年間35時間を設定． ・高等部：年間35時間を設定．
通知表の概要・道徳科の評価	・個別の指導計画と共有． ・名称は「個別の指導計画等」． ・２学期制のため，年間２回配布． ・文字数は約120～160字． ・道徳科の目標の記載はなし．	・個別の指導計画と共有． ・名称は「通知表」． ・2学期制のため，年間2回配布． ・文字数は約90～100字． ・各児童生徒の個別の指導計画に挙げた［重点化する目標・指導内容］について，道徳科の授業内で見られた言動等について評価し記載．
個別の指導計画の概要・道徳科の評価	・道徳科の目標の記載はなし．	・個別の指導計画の［内容・観点等］にA～Dのどの視点のどの項目を重点目標とするか記入．［重点化する目標・指導内容］には，本校独自の内容項目表からどのような内容を扱うか転記．
指導要録の概要・道徳科の評価	・学校として特に指示事項はなく，大体は個別の指導計画を転記．	・文字数は約250字は入力可能だが，個別の指導計画を参考に，多くが約100字．
道徳科の評価の工夫	・道徳の評価についての基本的な考え方などについて記載した文書（Table 2 参照）を作成，全教員に配布．	・道徳の評価についての基本的な考え方などについて記載した文書（Table 3 参照）を作成，全教員に配布．
道徳科の評価における課題	・評価の考え方について周知徹底すること． ・ねらいの設定から，評価としての見取りポイントの考え方，設定の仕方． ・見取ったことの教師間の共有，次時の授業へフィードバックするための評価の教師間の共有．	・通知表の評価が内容項目ごと（重点目標ではあるのだが）の評価になっている． ・教師間の道徳科の評価についての共通理解（通知表・指導要録それぞれについて）． ・評価のもととなるポートフォリオのようなものの蓄積・共有． ・評価の客観性．

いての誤解について，それぞれ記載があった．こうした特記事項の背景には，知的障害特別支援学校における他の教科等の評価のあり方が関連する．通常，知的障害特別支援学校においては，個別の指導計画において各教科等それぞれに一人ひとりの目標が設定され，その目標に対する評価が「〇〇ができました．」といった形で表現されることが多い．一方で，道徳科においては，道徳的行為や道徳的習慣そのものをできたかできなかったかで評価することはしない．したがって，知的障害特別支援学校における道徳科の評価に関しては，他の教科等との評価とは，その考え方や具体的な文例や異なるということを明確に教員に注意喚起する必要があるのだ．

2. 知的障害特別支援学校における道徳科の評価の課題

本研究で見出された知的障害特別支援学校における道徳科の評価の課題は大きく分けて，３点ある．

１点目は，評価のみではなく授業づくりなどにも当てはまるが，教員間の共通理解についてである．この点に関しては，４校全てが課題として挙げている．例えばＢ・Ｃ・Ｄ特別支援学校のように学校としての基本方針や具体的な評価のマニュアル等を作成し，全教員に配布したとして容易に解決できるような課題ではない．この点に関しては，道徳教育推進教師を中心とした組織的な取り組みが必要となろう．

２点目は評価の適切性や客観性に関する課題である．学習指導要領解説特別の教科道徳編によれば道徳科の評価は，諸様相に分節した観点別評価や，数値による評価はなじまないとされている．そのため，評価の適切性や客観性が課題となるのは当然のことであるが，こうした課題を克服するための工夫として，ノートやワ

Table 2　C特別支援学校の道徳の評価に関する文書の概要

項目		記載内容
基本的な考え方		児童生徒にとって，自らの成長を実感し，意欲の向上につなげていくもの．
評価にあたって		a）大くくりなまとまり（半年の時間的なまとまりの中での成長の様子）を踏まえた評価とする． b）顕著な成長が見られた内容項目があれば，それに限定した評価を行ってもよい． c）普段の学校生活で見られた行動も評価の対象として含めてもよい． d）一人一人の成長を認め，励ます個人内評価とする．
評価の視点		**①発言や記述から評価ができる児童生徒の場合**
	基本方針	「考え、議論する道徳」として学習活動を設定し，下記のいずれかの「考える」という視点から児童生徒を見取って評価する．
	視点	・自分とのかかわりで、自分事として考えることができたか． （例：ロールプレイで自分だったら…と考えて動作化する） ・物事を多角的、多面的に考えることができたか． （例：自分とは違う意見や考え方があることが分かる，自分とは違う立場の気持ちを考えるなど） ・自己の生き方についての考えを深めることができたか． （例：これから自分はどうしていきたい，今後はこうしていこうなど）
		②発言や記述から（本人が考えたということを）評価するのが難しい児童生徒の場合
	基本方針	本人から何かしらかの表出（言葉や動き，表情など）を引き出す．つまり「自分で考えて何かしらのアクションを起こす」ことをねらって学習活動を設定し，支援する．
	視点	・どのような活動でどのような表出があったのかを記述する．
文例		**①発言や記述から評価ができる児童生徒の場合**
	基本構造	「〇〇（単元名）」では，〇〇（ねらいや内容）について，〇〇（活動）を通して，学習しました．＋ 学習時の本人がやったことや考えたこと （ワークシート，発表，言動）
	文例	例）「優しいって何だろう」では，いくつかの言葉を“あったか言葉”と“チクチク言葉”に分ける活動をしました．友達がチクチク言葉に分けた言葉について「どうしてチクチク言葉なのか」と疑問をもちましたが，教師が「言われたらどんな気持ちになるか考えてみましょう」と提案すると，「嫌な気持ちになる」と気づくことができました．
		②発言や記述から（本人が考えたということを）評価するのが難しい児童生徒の場合
	基本構造	「〇〇（単元名）」では，〇〇（ねらいや内容）について，〇〇（活動）を通して，学習しました．＋ 学習時の本人がやったこと（言動や様子）
	文例	例）「あいさつをしよう」では，気持ちの良いあいさつについて，あいさつビンゴを通して学習しました．保健室や職員室を訪ね，ワークシートに載っている教師を見つけると，近くに行き，声を出してお辞儀をすることで，あいさつができました．
その他		道徳と他の教科等との評価の違い

ークシート，児童生徒の発言，役割演技等のパフォーマンス，自己評価，他の観察者の評価などが効果的であるとされる．C 特別支援学校のように，児童生徒の実態に応じた評価の視点をあらかじめ設定しておくのも有効な工夫の一つであろう．また D 特別支援学校のように，学習指導要領で例示された評価で重視する２つの視点をもとに，知的障害のある児童生徒の障害特性を踏まえ，12 の視点に細分化するといった工夫も，教員間で学びを見取る視点を共有することになり，評価の適切性や客観性の担保に寄与するであろう．

３点目は，個別の指導計画における道徳科の目標の設定及び評価に関する課題である．本研究で対象とした４校には，いずれも道徳科が時間割の中に位置付けられていた．従って，道徳科の評価を考える場合には，通常の小中学校と同様に，道徳科の授業，通知表，指導要録の３

Table 3　D 特別支援学校の道徳の評価に関する文書の概要

項目	記載内容
評価の基本 （学習指導要領）	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．
評価の視点 （学習指導要領）	① 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． ② 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．
本校の **評価の視点**	1)道徳的価値について（よさや大切さなど）自分なりの考えをもとうとしているか． 2)道徳的価値について，自分自身を振り返ることができているか． 3)道徳的価値について（今までや普段と違い/いつもよりも）気付いている様子があるか，感じ取っている様子があるか，葛藤している様子があるか． 4)登場人物や友達の心情を自分に置き換えて考えているか． 5)登場人物や友達の心情を（様々な視点から）考えようとしているか． 6)友達の意見に耳を傾けて考えを深めようとしているか． 7)友達の発言や様子を(今までや普段と違い/いつもよりも)聞き入っているか，見ているか． 8)既習の学習内容とも関連付けて，多面的・多角的に考えを深めようとしているか． 9)対立する場面で取り得る行動を自分なりに考えようとしているか． 10)学習場面(対立・葛藤する場面)でどのような表出があったか． 11)自分がこれからどうすべきか，どうしていきたいか，よりよい生き方を考えているか． 12)(複数時間に渡って計画的に学習している場合)その学習と関わる行動の変化や言動がみられたか．＊その学習期間中に，見られた変化や言動を振り返って授業として取り上げていること．
通知表　基本構造	○○(ねらいや内容)について，～（な活動）を通して学習しました．＋評価の視点（１～11)に基づく（どれか１つでよい）学習時の本人の活動の様子や発言，考えていたこと．もしくは(視点12)複数時間に渡って計画的に学習している場合，その学習期間中に日常の中で見られた行動の変化や言動． ＊行動観察（表情・発声・仕草など），発言，ワークシートなどから見取る． ＊語尾は「(内容項目)ができました．」という道徳的行為や道徳的習慣の評価にならないようにする．
文例	例1)約束や決まりを守ることについて，物語文やロールプレイを通じて学習しました．約束の大切さについて「・・・」と自分の考えを発表する様子が見られました．(視点1) 例2)宿泊学習での体験と関連付けて，自然愛護について考えました．見学してきた海の生き物のことや展示されていたカメに引っかかっていた網のごみを思い出して，「ウミガメが死んじゃう」「いやな気持ちになる」とワークシートに記入していました．(視点8)
指導要録	・基本的には、通知表に書いたことを転記します． ・通知表に書いた内容よりも，道徳性に関わって成長が見られたと感じた様子が他の授業であった場合，その授業での学習状況，道徳性に関わる成長の様子を記入しても構いませんが，記の構造，および視点は通知表と同様です． ・道徳科の授業以外(例えば，休み時間，給食場面，特活，居住校交流，校外学習等体験活動)で見られた道徳性にかかわる変化・成長の様子については「行動の記録」に記入します．
その他	道徳の評価 こんな誤解に注意!!

つの段階を想定すればよい．ただし，知的障害特別支援学校においては，一人ひとりに個別の指導計画が作成されており，通常の小中学校に比べ道徳科の評価に関して，段階が１つ増える．

４校全ての学校において，個別の指導計画と通知表が共有されており，いわば個別の指導計画が通知表の代わりとなっていた．個別の指導計画は，各教科の半期における目標を一人ひとりに対して設定するものであり，A・D 特別支援学校においては道徳科においても，個別の目標が設定されていた．個別の指導計画に記載される道徳科の目標は，半期といった長期的な視点で設定した目標である．A・D 特別支援学校ともに，個々の児童生徒の実態や学校としての重点項目を踏まえ目標設定をしているが，個別の指導計画上の道徳科の目標の設定に関しては議論の余地があろう．個の実態差の大きい特別支援学校においては，道徳科のみならず全ての授業において個に応じた目標設定が行われる．そのことによって個々に最適化された学びが実現される．道徳科に関しても，児童生徒の道徳的価値の理解や道徳性の発達の状況は個々に異なるため，毎時間の個別の目標の設定は，非常に有用であろう．一方で，A・D 特別支援学校のように学校の重点項目に基づきながらも，特定の内容項目に偏った長期の目標を立てることは，特に評価の段階で弊害を引き起こす可能性がある．B・C 特別支援学校のように，長期の目標が設定されていなければ，道徳科の評価は個の実態に応じた学習状況や道徳性に係る成長の様子を評価することができる．しかし，事前に設定した道徳科の目標があれば，どうしても目標に対する評価を行わねばならず，特定の内容に偏った限定的な評価となってしまう可能性がある．上記の懸念事項は，A・D 特別支援学校において評価の課題として挙げられており，学校としても課題として認識している様子がうかがえた．

以上，知的障害特別支援学校における道徳科の評価に関する３つの課題をあげたが，本研究で対象とした４校のみならず，全国的な知的障害特別支援学校における道徳科の実施状況を鑑みれば，もう１点大きな課題が存在する．知的障害特別支援学校においては，そもそも道徳科を設置している学校は少数派であり，半数以上の学校では，道徳科を設置しておらず合わせた指導の中で実施している(齋藤,2023)[7]．合わせた指導に関しては，それ自体が評価の難しさを内包しており，その中で道徳科の評価をしようとすればなおさらの困難が想定される．合わせた指導の中で，道徳科の内容を重点的に扱う場合，まずは学習指導案に積極的に道徳の内容を明記する必要性があり(細川・眞城・磯山,2017)[3]，その上でどのように道徳科の評価をしていくのか実践を基づきながら検討することが今度の課題である．

文　献

1)土居一平・是永かな子(2022)：知的障害特別支援学校高等部における道徳の授業実践－「ジョハリの窓」を活用した新たな長所の獲得－.高知大学教育学部研究報告，82，245-252.

2)日置健児朗・本吉大介・今井伸和・高崎文子(2021)：知的障害特別支援学校中学部での道徳的価値を育む授業づくり：「特別の教科道徳」における授業内容設定の考え方と代弁的･翻訳的な(補助自我)支援の在り方．熊本大学教育実践研究，38，123-128.

3)細川かおり・眞城知己・磯山多可子(2017)：知的障害特別支援学校における道徳に関する検討－生活単元学習での取り扱いとより明確な位置付けの模索－. 千葉大学教育学部研究紀要，65，129-136.

4)文部科学省(2022)：令和３年度道徳教育実施状況調査(報告省)．https://www.mext.go.jp/content/20220427-mxt_kyoiku01-000022136_02.pdf(2023.6.7 取得)

5)永田繁雄(2017)：「道徳科」評価の考え方・進め方．教育開発研究所，16-17.

6)齋藤大地(2021)：知的障害特別支援学校における道徳教育に関する現状と課題－全国国立大学附属特別支援学校を対象とした質問紙調査から－. 宇都宮大学共同教育学部研究紀要，71，45-58.

7)齋藤大地(2023)：知的障害特別支援学校における道徳教育の推進状況に関する全国調査.発達障害研究，45(2)，印刷中.

(受稿 2023.6.22,　受理 2023.9.24)