

# 知的障害特別支援学校における「特別の教科 道徳」の 授業づくりに関する研究

三澤 佐登美  
特別支援科学コース

## 1. はじめに

2015年3月27日、学習指導要領の一部が改正され、「道徳の時間」は「特別の教科 道徳」として位置づけられた。その背景にはいじめなどの問題が深刻度を増し、心の危機に早く手を打つ必要があったことから、子ども達の心に活力を与える道徳の授業へと質的改善を図ろうとした。学校教育全体を通じて行う「道徳教育」と、その要としての道徳の時間の役割を明確にした上で、児童生徒の「よりよく生きるための基盤となる道徳性」を養うために、適切な教材を用いて確実に指導を行い、質的な向上を図ることができるよう、「特別の教科 道徳（以下、「道徳科」という）」として新たに位置付け、目標、内容、教材や評価、指導体制のあり方が見直された。道徳の教科化にあたっては、特に授業づくりに関して「主体的・対話的で深い学び」のある授業への質的転換が図られた。それは、子ども達が道徳的価値について、これまでの経験や感じ方と照らし合わせて、自分との関わりの中で考え、友達をはじめとする他者の考えと比べながら、自らの生き方を広げ深めるといったものである。そのような授業を「道徳科」では「考え、議論する道徳」と呼んでいる。吉本(2021)は、「道徳科」の授業を実践していく上で必要なことは「道徳科の特質」を理解して授業を行うことであると述べている。小学校学習指導要領解説特別の教科道徳編には、「道徳科の特質」とは、「学校の教育活動全体を通じて行う道徳教育の要として、道徳的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自覚を深める学習を通して道徳性を養うことである」と示されている。

特別支援教育においては、道徳科の目標、内容および指導計画の作成と内容の取扱いについては、特別支援学校学習指導要領（小学部・中学部）に、小学校学習指導要領第3章「特別の教科 道徳」に準ずるものと記載されている。これを受けて知的障害特別支援学校でも道徳科の授業を行うが、知的障害児の特性を考えると、会話をする際に話された内容を理解することや言葉で自分の意思を伝えることに困難があると考えられる。知的障害児は学習によって得た知識や技能などが断片的になりやすく、実際の生活場面の中で生かすことが難しい。そのため、実際の生活場面に即しながら、繰り返し学習することにより、必要な知識や技能などを身に付けられるようにする指導が重要となる。また、成功体験が少ないことなどにより、主体的に活動に取り組む意欲が十分に育っていないことや、実際的な生活経験が不足しがちであることから、抽象的な内容の指導よりも実際的な生活の中で具体的に思考や判断、表現ができるようにする指導が効果的である。そのため、知的障害特別支援学校では、生活単元学習や自立活動などと関連させて道徳教育の授業を行っている実践が多く、ソーシャルスキルトレーニングなどを用いて生活上のスキルを獲得することや道徳的価値について知的な理解を図ることが目的となっている事例が多い。しかし、こうした正しい行動をしたり、正しいことを話したりすることができれば、「道徳性」が育成されるのだろうか。これまで、知的障害

特別支援学校の道徳教育では、「道徳性」の育成に向けて使用できる教材や指導案が体系化されておらず、アプローチが不十分であり、本研究において知的障害児に対する道徳教育について研究開発が必要であると考えた。

## 2. 研究の方法

研究の方法としては、①学習指導要領（特別の教科 道徳）の中にある道徳科の授業づくりに求められているポイントを整理し、知的障害特別支援学校において道徳科の授業を行うにあたり必要であると思われるポイントを「知的障害特別支援学校の道徳科の授業づくりの枠組み」としてまとめた。その上で、②知的障害をもつ児童生徒の学習上の特性を踏まえた指導案を作成し、授業実践と課題の分析を行い、有効な支援方法や授業展開について検討した。

## 3. 研究の概要

### 第1章 知的障害特別支援学校における道徳教育の学習内容の体系化

道徳科の授業づくりのポイントをもとに、学習指導要領を参考にしながら、先行研究を踏まえて、筆者が知的障害特別支援学校において道徳科の授業を行うにあたり、必要であると思われるポイントを「知的障害特別支援学校の道徳科の授業づくりの枠組み」（表1）として示し、この枠組みに基づいて、指導案を作成した。

表1 知的障害特別支援学校の道徳科の授業づくりの枠組み

1. 学習形態
2. 基本方針
3. 学習の指導過程
4. 資料と資料の提示の工夫
5. 発問の工夫
6. 表現活動の工夫
7. 話し合いの工夫
8. 板書の生かし方
9. 記録
10. 児童生徒の評価の視点

### 第2章 知的障害特別支援学校における道徳科の授業の実際と検討

第1章で立案した「道徳科の授業」の一部について、日常会話が可能な高等部3年生を対象に、道徳科の小学校5・6年生の内容項目C「規則の尊重（法やまじりの意義を理解した上で進んでそれらを守り、自他の権利を大切にし、義務を果たすこと）」について授業実践と課題の分析を行った。

#### (1) 授業のポイント

「規則の尊重」の授業においては、社会のきまりやマナーについて問題意識を高め「住みやすい社会をつくるためにきまりがある」ことについて気付くことを目指した。生徒指導をとおして法律を守らないと警察に捕まり牢屋に入れられるという考えが根付いている生徒もいたが、本授業実践では、「きまりやマナーは、みんなが住みやすい社会をみんなで作る」という考え方をもち、きまりやマナーの守り方を自覚にできるようにしたいと考えた。そこで、本授業では「なぜきまりがあって、どうして守ることが必要なのか」について考える機会としたいと考えた。

#### (2) 授業を実践した結果

この授業に参加した生徒の普段の授業の様子から「言語をとおして他者とやり取りをする中で、

他者の意見を受け入れたり自分の考えを深めたりすること」や「抽象的なことについて理解して考えること」について指導の難しさがうかがえた。また、通常、道徳科の授業では、1主題につき1単位時間の授業を構成しているが、これまで行ってきた授業を振り返ると、1単位時間だけでは主題について考えを深めたり、「学習したことを心にとどめておいたりすること」が難しいのではないかと考えた。そこで、上記の課題意識をもとに、以下のように道徳科の授業を展開した。

### ①他者とやりとりをして考えを深める

本授業実践では生徒同士で話し合うことについては、話し合いの経験不足やコミュニケーション能力の未熟さなどにより難しかった。そのような中で、教師が問いかけることで、生徒が自分なりに意見を形成し、発言する様子が見られたため、教師と生徒とのやり取りをベースとして、教師と生徒が問答をしている内容を、周りの生徒達が聞きながら自分の考えを深めていくプロセスを作り出すことを試み、それを「議論している」と捉えて授業を行った。教師のスタンスとしては「模範解答を教える」のではなく、問い返しをしながら生徒が自分なりに考えるプロセスを重要視した。

具体的な授業のエピソードとしては、授業の前半で「ペットボトルをポイ捨てしている人」の写真を提示して、「これについてどう思うか、ポイ捨てしている人に言葉をかけてみよう。」と発問したところ、Bさんは「ポイ捨てだめですよー。ごみ箱を探した方がいいですよ。」と発言していたが、教師からの「みんながポイ捨てをすると町はどうなってしまうかな。」の問い返しや他の生徒の「遊ぶ所がなくなる。」「他の人が困る。」などの発言を聞いて、授業の後半では「ごみがいっぱいだと道が通れないから。守らないと、こまっちゃう。」などと、社会全体の住みやすさについて考えを広げて発言する様子が見られた。

### ②抽象的なことをイメージして考えを深める

抽象的なことをイメージして考えを深めることについては、道徳科の授業においても体験的な活動を取り入れることが有効であるとされているが、本授業実践をとおして、抽象的な発問であっても、教材や発問の仕方を整え、教師や他の生徒の意見を聞きながら思考する中で、抽象的なことについて考えることができるということが示唆された。知的障害の児童生徒の場合、発問をする際、言葉のみでは内容を理解することが難しいため、考える場面や内容を可視化することとした。例えば具体的な場面の写真やイラストなどを提示しながら発問することで、それが思考の手がかりとなり、自分の目の前で物物を見ているかのように提示した映像に思考がズームインされ、何を考えればよいかの理解が促されて発言することができていた。それに対して抽象的な発問は、目に見えないため考える対象があいまいであることから、思考することに難しさが見られた。本授業実践では、授業の最初に「どうして社会のきまりやマナーを守るのか」という発問をした際には、生徒たちは黙り込んでしまった。そこで、「コンビニのレジで割り込みをしている人のイラスト」を提示しながら、「これについてどう思うか、割り込みしている人に言葉をかけてみよう。」と発問したところ、生徒達からは、「ちゃんとならんで。」「他にも並んでいる人がいるので、順番を守ってください。」「ちゃんと並ばないと、他の人が困りますよ。」などという発言が出てきて、列への割り込みについて、教師と生徒間の問答が行われた。その後で、「どうして社会のきまりやマナーを守るのか」と抽象的な発問したところ、思考がズームアウトされたように、具体的に提示した場面以外の見えていない部分についても思考を広げて「みんなが楽しく買い物ができるように。」「他に並んでいる人がいるから、割り込んじゃうと他の人の迷惑になるから。」「きまりやマナーを守らない人がいると、

きちんとやっている他の人が損をするから。」「次の人が困っちゃうから。」などと発言する様子が見られた。

このように、考える材料となる場面の情報を精選し可視化して提示すると、思考をズームインさせて考えられる

(表2) ことが分かった。そのため道徳科の授業では、教師と問答したり、周りの生徒の話の聞いたりするなどの話し合いを進め、その中で、「どうして社会のきまりやマナーを守るのか」という抽象的な発問をすると、友達の見解も巻き込みながら、視野を広げて考えることができる(表3)のだと考えた。

### ③学習したことを心にとどめる

本授業実践では、内容項目C規則尊重で「どうして社会のきまりやマナーを守るのか」という主題について、7単位時間で授業を行った。1単位時間ごとに提示する場面設定を変えたり、提示する場面を少しアレンジしたりして、1主題について、繰り返し学習していく中で、生徒達の中に「今どんなことについて学習しているのか」ということが認識され、発問に対して考えたり、発言したりすることがスムーズになっていくことを感じた。また、単元をとおして評価してみると、同じ主題について繰り返し考えて発言することで、様々な状況の中で、考えを広げていた。さらに、日常生活場面での会話や次時で振り返りを行ったときの発言においても、学習したことが心にとどまっていることが分かった。

## 4. 研究のまとめ

本研究では、知的障害特別支援学校において「道徳科の特質」を踏まえた「道徳科」の授業を実践していくため、道徳教育の指導のポイントを示し、知的障害児に対する授業実践を行い、支援方法について検討した。これまで知的障害の子ども達は、身近な大人から言われるままに行動していることが多く、自分なりに、それがどうして良いのか、どうして良くないのかを考えたり、自分の意見を述べたりする機会が少なかったと考える。そうした中で「道徳科」の授業では、さまざまな道徳的価値について考える時間や意見を述べる機会を設定し、自分達の生活や社会のことについて、自ら友達の見解を聞いて議論することが可能であるということが本研究から示唆された。こうした学習活動をとおして、大人に言われるままに行動するだけではなく、日常生活や今後出会うであろう様々な場面・状況において、自分なりの考えをもって行動することができる力を育てていくことが大切であると考えた。

表2 提示されたイラスト(優先席で幅を取って座っている人)について考え、発言している場面

教師の発問	優先席で幅をとって座っているおじさんにどうしたらよいか教えてあげよう。
生徒C	他の人も座りたいからどいてあげたら。
生徒E	小さいお子さんがいる人が困る。
生徒F	体の調子が悪い人が困る。
生徒G	前を向いて座れ。落ち着いて乗る。連れていかれちゃう。
生徒H	おめーじゃま。席を独り占めしてるから。座る人がいるからどいて欲しい。
生徒J	優先席に座りたい人がいるから譲っていただけませんか。



表3 問答した後で、抽象的な発問について考え、発言している場面

教師の発問	どうして社会のきまりやマナーを守るのかな。
生徒C	みんなが楽しい生活を送るため。
生徒D	守らない人がみんなに迷惑をかけるから。
生徒E	小さいお子さんがいる人が困る。
生徒H	ふざけたり、大声で叫んだりしていたら他の人が困る。
生徒J	みんなが気持ちよく生活するため。