教育実践研究　第33集（2023）163－168

［道　徳］

知的障害特別支援学級における道徳科の授業の在り方
－特別支援学級における道徳科の工夫と，自立活動を関連させたユニットの提案－

岩﨑　　裕*

1　主題設定の理由

岩龍（2010）は，「特別支援教育の対象となる子どもたちへの道徳教育に関する先行研究や実践例は非常に少ない」[1)]と述べ，特別支援学級における道徳の授業実践の報告が少ないという現状が示された。当時は，道徳の教科化に至っていなかったことを踏まえたとして，道徳の授業が自立活動や生活単元学習などの学習に代替されていたのではないかということや，児童の実態から道徳の授業の成立に困難さを抱えていたのではないかということが推察された。

道徳科は，小学校では，平成20年告示の学習指導要領の一部を改正することにより，平成30年４月１日より施行された[2)]。特別支援学校における道徳科の授業実施の現状は，平成29年度に全国特別支援学校長会が実施した全国の特別支援学校1,083校を対象とした小学部知的障害においては8.8％と，他の４障害種と比較し著しく低い値となっている[3)]。特別支援学級における道徳の授業実践の報告も少ない。以上のことから，教育課程上の位置付けや知的障害の特性による授業づくりの困難さが，低い値に起因しているのではないかと推察される。

筆者は，Ｏ小学校２年目に特別支援学級を担任した。特別支援学級では，個別の教育支援計画や個別の指導計画に基づき，自立活動，国語，算数など，児童の実態に合わせて学習指導支援を行っている。児童は学校生活において友達との関わりで困り感を抱くことが多々見受けられ，その都度話し合いをして，相手を受け入れたり思いを伝えたりできるように指導を重ねてきた。そのことで，友達と関わるスキルは身に付けることはできたが，さらに，道徳科の学習において，道徳的価値を自分事として考え，理解を深めることを基に，よりよく生きる基盤を育むことが大切だと考えた。

ところで，自立活動は，特別支援教育の教育課程に設けられている，個々の障害による学習上又は生活上の困難を主体的に改善・克服するための指導領域である。特別支援学校教育要領・学習指導要領解説では，その目標は，「個々の児童又は生徒が自立を目指し，障害による学習上又は生活上の困難を主体的に改善・克服するために必要な知識，技能，態度及び習慣を養い，もって心身の調和的発達の基盤を養う」[4)]ものとして定めている。筆者は，自立活動とは，「生活上や学習上での児童の困り感と向き合い，学びがつくられていく学習」だと捉えている。そして，特別支援学級では，学校生活全体で行われる自立活動が中核となって，学びが方向付けられていくと考える。

そのため，筆者は，次の視点から，道徳科と自立活動を関連させたユニットは有効ではないかと考えた。１点目は，自立活動の特性である。自立活動は，特別支援学級の児童が自立した生活をしていくための基盤を養うための中核にあり，その実態に応じて，あらゆる学習，場面で繰り返して行うことが肝要であること。２点目は，自立活動の内容と道徳科における道徳的価値の理解とは重なりがあり，重点的な指導内容によるユニットを指導計画上，組みやすいことである。

そこで本研究は，特別支援学級の子どもたちへの道徳科授業の効果を実践的に明らかにすることで，特別支援学級における道徳科授業の意義を考察するとともに，道徳科と自立活動とを関連させたユニットを提案することを目的とする。

2　研究の目的

特別支援学級の子どもたちへの道徳科授業の効果を実践的に明らかにすることで，特別支援学級における道徳科授業の意義を考察するとともに，道徳科と自立活動とを関連させたユニットを提案する。

*上越市立大町小学校

3　研究の方法

(1) **対象**　上越市内Ｏ小学校　知的障害特別支援学級在籍児童４名
　　Ａ児；３年男子，Ｂ児；３年女子，Ｃ児；５年女子，Ｄ児；６年男子

(2) **期間**　令和３年４月～令和４年３月

(3) **方法**

① 個別の指導計画に基づいた自立活動の目標及び内容の吟味・選定

② 児童の実態に合った教材の吟味・選定

③ 自立活動と関連した道徳の授業実践（公開授業２回）

(4) **検証方法**

ＭＴ・ＴＴによる授業を展開し，

① 上越教育大学上廣道徳教育アカデミーをまじえた授業後の協議会による振り返り，意味付けと

② 校内研修による振り返り，意味付けをし，授業の効果と課題を明らかにする。

4　実践の概要

(1) 特別支援学級の概要

Ｏ小学校の特別支援学級は，知的障害，自閉症・情緒障害，病弱の３学級が設置され，全11名の児童が在籍している。そのうち，知的障害特別支援学級の教育課程は，国語と算数においては，３年生２名は当該学年の内容，５・６年生は下学年適応の内容を学習している。国語，算数，自立活動，生活単元学習，総合的な学習の時間を特別支援学級で，他の教科，総合的な学習の時間，道徳，特別活動は交流学級で学習している。交流学級での学習面や生活面に支援の必要性が高いのが現状であり，課題でもある。

(2) 知的障害特別支援学級在籍児童の実態

知的障害特別支援学級在籍児童４名の実態と自立活動の目標を表１に示した。なお，個々の目標から「人間関係の形成」と「コミュニケーション」を中心に自立活動の重点内容として定めた。

表１　児童の実態と自立活動の目標

児童	実態	自立活動の目標
Ａ児 （３年男子）	・感情豊かに気持ちや考えを表現する。 ・順序立てて相手に伝えることが難しい。	・考えや思いを話し，言葉や文章で表現することができる。 ・困っていることがあったら，援助要求することができる。
Ｂ児 （３年女子）	・教師が促すと，自分の言葉で気持ちや考えを表現することができる。 ・相手に聞こえる声で気持ちや考えを伝えることが難しい。	・相手に伝わるように，自分の気持ちや考えを言葉で表すことができる。
Ｃ児 （５年女子）	・自分の気持ちや考えを文章で表現することができる。 ・相手の気持ちを考えない言動がある。	・適切な援助要求をすることができる。 ・自分の気持ちや考えを言葉で伝えたり，相手の気持ちを考えたりすることができる。
Ｄ児 （６年男子）	・教師と話しながら，考えや気持ちを話すことができる。 ・思いを言葉で表現することが難しい。 ・適切なコミュニケーションの取り方がわからず，いきなり相手の体を触るなどして友達とトラブルになることが多い。	・友達や先生との関わり方を考え，支援を素直に受け入れることができる。 ・自分の考えや思いを，言葉や文章にして伝えることができる。

(3) 自立活動と関連した道徳の授業実践

① 授業実践（公開授業１回目）

ア　児童の実態

気持ちを言葉で表現することが難しく自信がないことから，感情的になり，自己本位になってしまって相手の気持ちを理解しにくいことが，クラス全体として共通した実態である。そのため，相手と分かり合うために，「勇気をもって相手に伝えること」や「相手の声に耳を傾けること」のよさや大切さを理解することで，「気持ちを伝え合いながら生活しようとする実践意欲や態度」が育まれると考えた。

イ　自立活動との関連，自立活動と道徳（表２）

内容（３）人間関係の形成（６）コミュニケーション

表２　自立活動と道徳

事前		道徳科		事後
自立活動の指導 「自分の気持ちや意見を言葉にしよう」		「水やり係」		自立活動の指導 「相手の意見に耳を傾けて分かり合って生活しよう」

ウ　教材について

主題名　気持ちをつたえ合って

内容項目Ｂ－(10)「相互理解，寛容」

教材名　水やり係[5)]

エ　本時のねらい

水やりの仕事をしなかったゆうかちゃんに理由をたずねる場面を役割演技で演じることを通して，相手の理解が得られるように思いを伝えると理解が得られることを実感的に理解し，互いの意見を交流し合うことで，互いを深く理解しようとする態度を養う。

オ　支援の工夫

教材の場面ごとの視覚的提示，手作り表情絵カード（写真１），個別のワークシート，役割演技

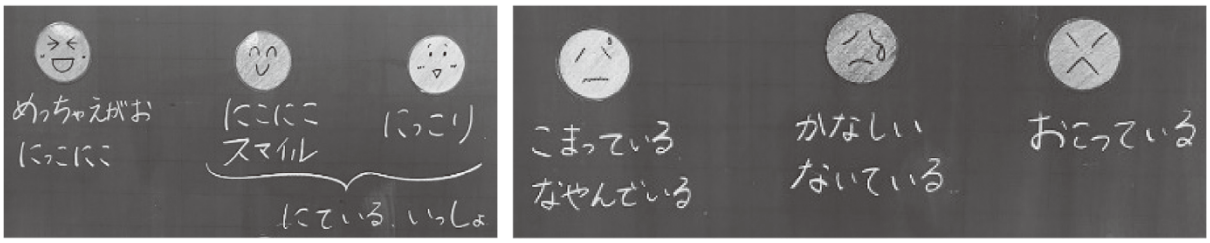

写真１　手作り表情絵カード

カ　授業の様子（写真２）（図２）

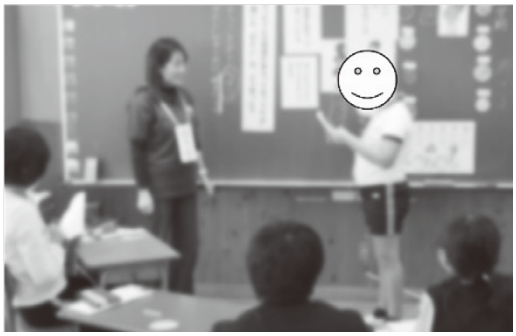

写真２　授業の様子

「ゆうかさん，水やりのことなんだけどさ，
ちょっと聞きたいことがあるんだけど。
ゆうかさん，水やりちゃんとしてよ。
わたしは，ちゃんとしてるけど，今度はちゃんとしてね。
分担替えとくね。」

図１　Ｄ児の発言

図１は，Ｄ児が主人公の「わたし」になって，一緒の当番のゆうかさんに思いを伝えている場面である。本児は，自分の気持ちや考えを言葉や文章で伝えづらい児童である。そのため，作文や授業の振り返りなどは，教師のサポート無しでは，書き表すことが困難であった。しかし，本授業では，役割演技で相手を怖がることなく，思いを伝えることができた。教師のサポート無しで，その喜びが，振り返りのシートに書き表されている。

役割演技を演じるまでに，話を場面毎に区切って提示したり，表情絵カードを用いて登場人物の感情を視覚化したりすることで，状況的な理解と自分との関連で考える思考が深まった効果もあったのではないかと考える。

キ　成果と課題

＜成果＞

ＴＴによる机間支援や教材の視覚的提示により，児童が授業に主体的に参加し続け，考え続けることができた。また，場面を区切って提示することで内容理解を深められた。役割演技や表情絵カード，個別のワークシートの活用により，相手に自分の気持ちを伝える姿が実現された。

＜課題＞

１つ目は，時間配分を見直すことである。導入と展開の時間配分を調整し，終末に振り返り，考えられる時間が生まれるように工夫するべきだった。２つ目は，役割演技で演じる際，教材の中の「わたし」に名前を付けた方がよかったことである。子どもたちにとって，演者の名前がないことで，「わたし」とは誰のことを言っているのか，混乱していた様子が見られた。３つ目は，役割演技後の話し合いの充実である。演じられた役割の意味が十分に解釈されずに終わってしまった。演じられた役割の吟味は，道徳的価値の意味の理解を深めるために不可欠である。４つ目は，児童の発言の意味の明確化である。踏み込んで問い返したり，子どもたちの言葉の意味を確かめたりしながら，学びを深められる時間にしたかった。

② 授業実践（公開授業２回目）

ア　児童の実態

自分の考えや思いを表出しようとする姿や，互いを尊重しながらコミュニケーションを図ろうとする姿が見られるようになってきた。しかし，相手の気持ちを考えることには，まだ難しさが感じられた。

イ　自立活動との関連，自立活動と道徳（表３）

内容（３）人間関係の形成（６）コミュニケーション

表３　自立活動と道徳

事前		道徳科		事後
自立活動の指導 「気持ちを伝え合って生活しよう」		「たっきゅうは四人まで」		自立活動の指導 「相手の気持ちを考えて生活しよう」

ウ　教材について

主題名　友達とよりよい関係を築くには

内容項目Ｂ－（９）「友情，信頼」

教材名　たっきゅうは四人まで[6)]

エ　本時のねらい

・相手の気持ちを考えることの大切さに気付く

・友達と互いに理解し合うよさを理解する

・友達とよりよい関係を築きながら生活していこうとする心情を養う

オ　支援の工夫

場面毎の視覚的提示（場面毎に教材を印刷したプリント），手作り表情絵カード，個別のワークシート，役割演技

カ　授業の様子（写真３，写真４）

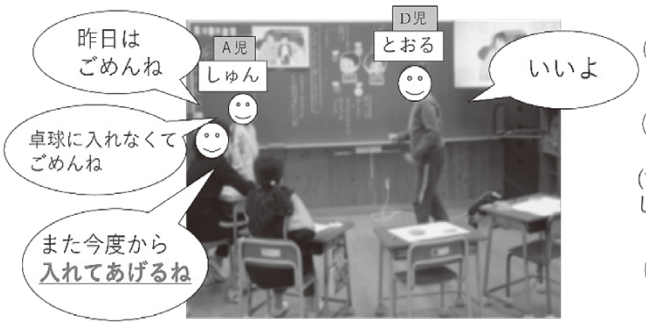

写真３　授業の様子

写真４　授業の様子

写真３は，しゅん役のＡ児が，とおる役のＤ児に対して，謝っている場面である。前回遊びを断ったしゅんが，謝り，「今度から入れてあげるね。」と言っている。それに対して，前回断られたとおるが「いいよ」と許している。

写真４は，同じ場面を別の演者で役割演技した場面である。しゅん役のＢ児は，「昨日はごめんね。」と謝った。これに対して，とおる役のＣ児は，「うん，いいよ。」と返した。すると，Ｂ児が，「今度一緒に…」と言ったところでしばらく次の言葉を考えた。自分なりに考えて出てきた言葉が，「…一緒にやらない？」という言葉だった。この言葉に，とおる役のＣ児は，写真３では見られなかった笑顔で「うん，いいよ。」と返している。

キ　成果と課題

＜成果＞

まず，時間配分についてである。スライド資料による視覚的提示により，内容の理解が深まり，さらに展開と終末の時間の確保につながった。次に，明確化についてである。１回目の授業実践の課題に挙げたが，言葉の意味や背景を演者にも観客にも確かめながら，子どもが何を言いたいのか捉えた。また，今何の話題なのか，意識的に整理した。

＜課題＞

１つ目は，問いの具体化である。終末の個別のワークシートで，「友だちとよりよい関係をつくるには，何を大切にしたい？」と問うたが，問いが大きすぎ，授業の流れからかけ離れたものになってしまった。今日気付いたことやわかったことが，何か１つその子の中に落ちる問いの吟味が必要であった。２つ目は，考える内容の方向付け，ファシリテートについてである。先述のとおり，２回の役割演技での違いについて，明確にできなかった。１回目の役割演技では，遊びに入ることを許可しなかったしゅんは，とおるに謝ってはいる。しかし，その内容をみると，「今度は入れてあげるね。」と表現したように，しゅんと遊ぶことを「許可する」役割であることに変わりは無い。入れて「もらう」，入れて「あげる」という上下関係を暗に感じさせるところに，とおるの納得が得られたとは考えづらい。それに対して，２回目の役割演技での「一緒にやらない？」という誘いは，やることもやらないことも，その判断はとおるに託されており，対等な遊び仲間として尊重されている。児童が抱く，客観的に言葉で表すことのできない違和感を手掛かりにして，互いに「信頼し」「助け合う」ことのよさの理解につなげられるファシリテーターとしての能力を高めていくことが，課題の具体である。

しかし，いずれの課題についても，実践したからこそ見つかったものである。その意味からは，「課題が見つかった」ことは，授業者としての最大の成果であり，今後の実践の中で，具体的に力を付けていきたい。

5　実践から明らかになった知的障害特別支援学級での道徳の授業の意義と在り方

(1) 知的障害特別支援学級での道徳の授業の意義

普段の自立活動での児童同士，児童と教師との関わりなどの横のつながりによって，関係性が築かれていったことで，児童が安心して授業に参加することができた。

本実践までは，子どもたちは，道徳科の授業は全て，交流学級で受けていた。「内容が難しい」「何をやっているのか，わからなくなる」「話すのが嫌だ」「前に出たくない」など，多くの声やつぶやきを，筆者に正直に打ち明けてくれた。交流学級で道徳科の授業を受けることに対する率直な声や思いである。

しかし，特別支援学級で道徳科の授業を展開することで，子どもたちの姿に変化があった。それは，最後まで自分なりに主体的に考え続けたことや，勇気を出して友達の前に出て自分の気持ちを伝えたこと，友達の発言や反応に対して自分の気持ちを自分の言葉で伝えたことなどが実現されたことである。

(2) 知的障害特別支援学級での道徳の授業の在り方

「自立活動－道徳の授業－自立活動」という，事前と事後の自立活動の間に道徳の授業を位置付けた展開が，知的障害特別支援学級での道徳の在り方の一つであると提案する。一人一人の自立活動の目標に近付くために，また一人一人の人間性や道徳性が育まれるために，自立活動と関連した道徳の授業を通して，子どもたちが自分との関わりで道徳的価値の理解を深めながら，障害による困難を克服する「学びがつくられていく学習」になると確信する次第である。

6　終わりに

特別支援学級は，保護者及び児童本人がその学級を選択している。私たち教員は，その選択を尊重し，選択した場を，責任をもって教育して守っていく立場にある。児童の学びが成立するために，児童の実態をよく見て聞いて話して，一人一人に寄り添った道徳科の授業の在り方を今後も追究していく。

※本稿は，上越教育大学上廣道徳教育アカデミーの「特別支援教育における道徳科の授業のモデルづくり」で実践した授業を基に，論文としてまとめたものである。

【引用文献・参考文献】

1）岩龍大樹『特別支援学級における「道徳の時間」の検討－役割演技とソーシャルスキルトレーニングを用いた実践－』東京海洋大学研究報告，2010年

2）文部科学省『小学校学習指導要領（平成29年告示）解説　特別の教科　道徳編』廣済堂あかつき株式会社，2017年

3）齋藤大地「第１章　特別支援教育と道徳教育」（永田繁雄　監修『新時代を生きる力を育む　知的・発達障害のある子の道徳教育実践』ジアース教育新社），p16，2021年

4）文部科学省『特別支援学校教育要領・学習指導要領解説自立活動編（幼稚部・小学部・中学部）』開隆堂出版株式会社，2019年

5）光村図書　道徳３　きみがいちばんひかるとき

6）教育出版　道徳３　はばたこう明日へ