

# 特別支援教育における「特別の教科 道徳」の実践に関する調査研究

小林 彰\*・小林 巖\*\*

(2022年11月22日受理)

KOBAYASHI, A. and KOBAYASHI, I.; Research on Educational Practices on the Teaching of the Special Subject “Morals” in Special Education. ISSN 1349-9580

This study examined educational practices related to the teaching of the special subject “morals” in special education. Our analyses of 52 research papers and reports revealed the following: 1) Many papers and reports have described aspects of intellectual disability (31 papers and reports) and developmental disability (10). A few papers and reports (11) have described other aspects of disability, but at least one paper or report was found for each disability area. 2) Although earlier research reports had described that, in areas of intellectual disability, many lessons were conducted with other subjects, results of this study indicated that many lessons of the subject were conducted independently. Through discussion, additional aspects were elucidated, such as adequate curriculum-setting tailored to students’ developmental stage and disability characteristics, and planning of classes with consideration of teachers’ burdens.

KEY WORDS : Special Subject of “Morals”, Special Education

\* Faculty of Education, Tokyo Gakugei University

\*\* Support Center for Special Needs Education and Clinical Practice on Education, Tokyo Gakugei University

## 1. はじめに

「特別の教科 道徳」は、いじめ問題への対応の充実や、発達段階をより一層踏まえた体系的な観点からの内容改善、問題解決的な学習を取り入れた指導の工夫を図ることを目的とし、平成27年3月27日の学校教育法施行規則改正によって新設された教科である。この「特別の教科 道徳」が目指すものは、学校の教育活動全体を通じて行う道徳教育の目標と同様に「よりよく生きるための基盤となる道徳性を養うこと」であり、計画的、発展的な指導を行う上で、特に「各教科、外国語活動、総合的な学習の時間及び特別活動における道徳教育としては取り扱う機会が十分でない道徳的価値に関わる指導を行

うこと」が求められている（文部科学省，2017b）。

特別支援学校における「特別の教科 道徳」に関する先行研究を調査したところ、知的障害や発達障害に関する論文や報告が多い。例えば、知的障害特別支援学校では、自立活動と合わせて道徳科が行われていることや（今井，2019）、「道徳の内容は日常生活と切り離すことができない」という観点から、生活単元学習と合わせた道徳科の実践が行われている（細川ら，2017）などの内容が報告されている。知的障害や発達障害を持つ児童生徒は明言化されていない気持ちの理解等に困難を感じる 경우가多く、心情や暗黙のルール等の読み取りが求められる道徳科につまずきが見られやすい（吉田ら，2020）とされていることから、道徳教育に関する教育的課題が多

\* 東京学芸大学 教育学部特別支援教育教員養成課程

\*\* 東京学芸大学 特別支援教育・教育臨床サポートセンター

いゆえに知的障害や発達障害に関係する論文・報告が多いものと推察される。しかし、特別支援学校等の全ての障害領域まで範囲を広げて「特別の教科 道徳」の実践状況について検討した研究や、このような観点からの先行研究のレビューはほとんど見られていない。

様々な障害領域の観点から「特別の教科 道徳」について検討する必要性は、先行研究でも指摘されている。例えば、青木ら(2021)は、病気の児童に対する小学校「特別の教科 道徳」の指導の成果と課題について報告しているが、その中で、病気の児童のみならず、聴覚障害、視覚障害、肢体不自由など様々な障害のある児童に対する道徳教育の支援を考える必要があることが指摘されている。これらを踏まえると、特別支援学校等における「特別の教科 道徳」の実践報告や論文について、幅広い障害領域の観点から整理し、検討を行うことは意義あるものとする。

以上より、本研究では、特別支援教育に関連する教育現場で実施された「特別の教科 道徳」の研究論文や実践報告について分析、整理し、様々な障害領域において行われている授業の内容、指導上の配慮・工夫点、成果や課題などについて検討していくことを目的とする。

## 2. 方法

### 2. 1 調査対象

特別支援教育の教育現場（通常学級、特別支援学級、特別支援学校）で実践されている「道徳科」の指導に関する学術論文・実践報告（出版年は2010年～2021年の12年間）を調査対象とした。CiNiiやJ-STAGE、Google Scholar、文部科学省および全日本特別支援教育研究連盟が発行する学術雑誌、日本特殊教育学会発表論文集、大学紀要、各自治体・学校の公表する学習指導案を調査した。その結果、52件の学術論文・実践報告が抽出され、これをもとに分析を行った。

### 2. 2 手続き

まず、学術論文・実践報告から、障害の領域や発達段階（校種・学年）を含む対象児のプロフィール、道徳科の指導に関する取り組みや研究の内容、教材、指導上の配慮点・工夫点、実践・研究の成果、指摘されている課題などをExcelに入力し、整理した。その後、指摘されている課題や、分析を通して確認された課題の改善策について検討を行った。

### 2. 3 分析

分析の主な観点は以下の9項目であり、これらについ

て分析・考察を行った。

- ① 学校種（国立・私立・公立、特別支援学校・特別支援学級）
- ② 障害領域（知的障害・発達障害・聴覚障害・視覚障害・肢体不自由・病弱・合同学習等）
- ③ 対象校・学部（小学部・中学部・高等部、小学校・中学校）
- ④ カリキュラム（単発的な取り組みか、長期的な単元カリキュラムが設定されているのかの違い）
- ⑤ 合わせた指導（どの教科・活動と道徳教育を合わせているのか）
- ⑥ 授業実践の内容（授業内容・授業形態・取り扱う教材の単元項目等）
- ⑦ 指導上の特別な配慮事項（障害領域ごとの配慮事項を含む）
- ⑧ それぞれの授業実践に対する具体的な成果
- ⑨ それぞれの授業実践に対する具体的な課題

## 3. 結果

### 3. 1 学校種

実践報告の件数はそれぞれ国立12件、公立40件であり、私立の実践報告は見られなかった。また、特別支援学校での実践報告が31件、特別支援学級は21件であった。

### 3. 2 障害領域

知的障害が31件と最も多く、発達障害10件、聴覚障害2件、肢体不自由2件、視覚障害1件、病弱3件、様々な障害を持つ児童生徒の合同学習が3件であった(図1)。なお、合同学習は全て公立の特別支援学級で実施されていた。

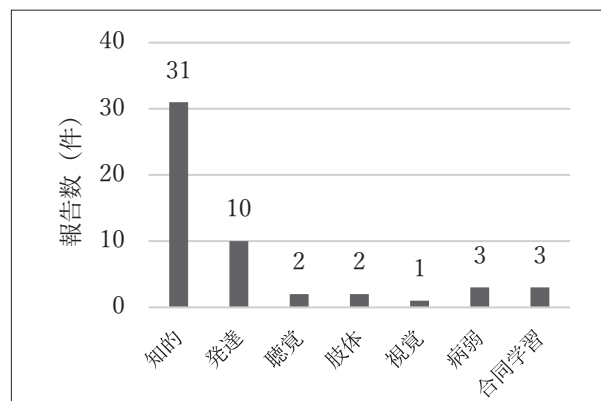


図1 障害領域ごとの報告数

### 3. 3 対象校・学部

特別支援学校では小学部13件、中学部11件、高等部7件の報告が得られ、特別支援学級では小学校13件、中学校8件の報告が得られた。なお、特別支援学校高等部での実践は、中学部の学習指導要領に準拠した実践報告がなされていた。

対象校種と障害領域の関係を分析したところ、知的障害のみ小学部（小学校）、中学部（中学校）、高等部の全ての校種で実践報告が得られた。発達障害、聴覚障害、病弱、合同学習に関しては高等部の実践報告が見られなかった。肢体不自由に関しては小学部（小学校）での実践報告が見られず、視覚障害に関しては中学部のみ報告が見られた（図2）。

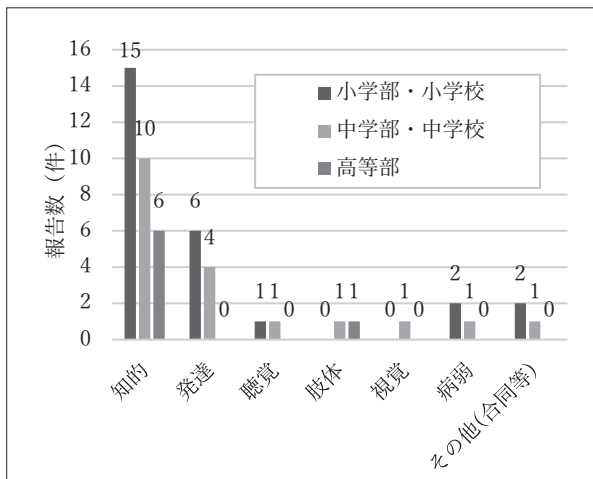


図2 対象校・学部と障害領域

### 3. 4 カリキュラム

単発的なカリキュラムの報告が23件、長期的なカリキュラムの報告が29件得られた。学校種別の内訳は、特別支援学校では単発が14件、長期が17件、特別支援学級では単発9件、長期12件であった。どちらも長期的なカリキュラムが多いが、そのほとんどが今後の実践予定として年間指導計画を合わせて記載するのみに留まっており、実際に長期的な実践を1年間実施し、年間の指導を通して得られた具体的な成果や課題について詳細な記載を行っている実践報告は見られなかった。

障害領域との関連を分析した結果、知的障害・視覚障害、病弱においては長期的なカリキュラムの実践報告が単発的な実践を行った報告よりも多かった。一方、発達障害・合同学習に関しては単発的な実践を行った報告が長期的なカリキュラムの実践報告よりも多かった。聴覚障害・肢体不自由においてはどちらも1件ずつの報告であった（図3）。また、対象校種との関連では、小学部（小学校）では単発的・長期的ともに13件であったが、

中学部（中学校）と高等部では単発的な実践報告が多い傾向が確認された（図4）。

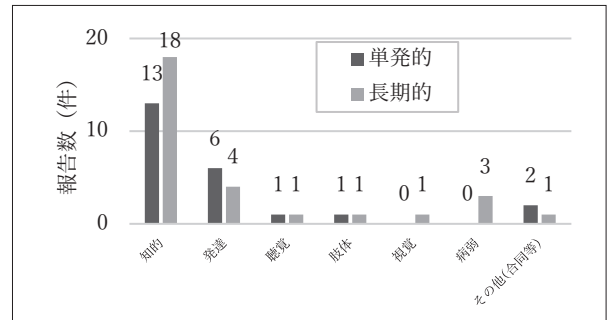


図3 カリキュラムと障害領域

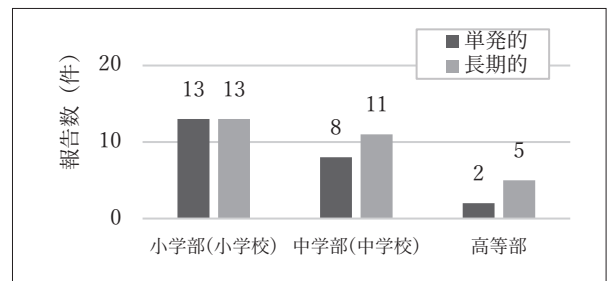


図4 カリキュラムと対象校・学部

### 3. 5 合わせた指導

合わせた指導の報告が13件、独立した道徳の時間の報告が39件確認された。合わせた指導の内訳は、13件中12件が特別支援学校、1件が特別支援学級で実施されており、前者は知的障害及び肢体不自由を対象とした実践であった（図5）。また、独立した道徳の時間の内訳は特別支援学校が19件、特別支援学級が20件であった。

対象校・学部との関連について見ると、合わせた指導は小学部（小学校）、中学部（中学校）、高等部の対象校種においてほぼ同じ件数であったが、独立した道徳の時間に関しては小学部（小学校）、中学部（中学校）、高等部の順に多かった（図6）。

また、合わせた指導の具体的な教科の内訳を見ると、自立活動、生活単元学習の順に多いが、他にも様々な教科で取り上げられている（図7）。

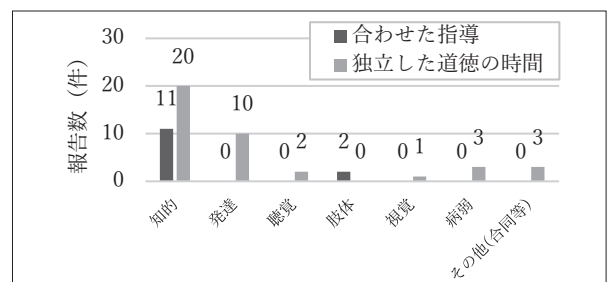


図5 合わせた指導・独立した指導と障害領域

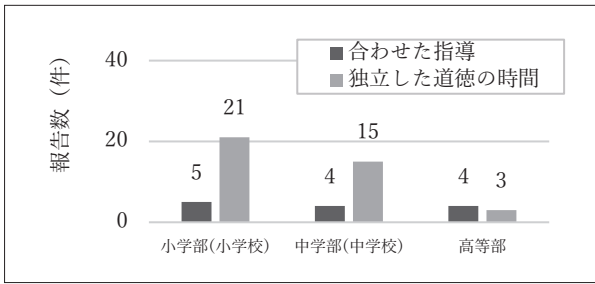


図6 合わせた指導・独立した指導と対象校・学部

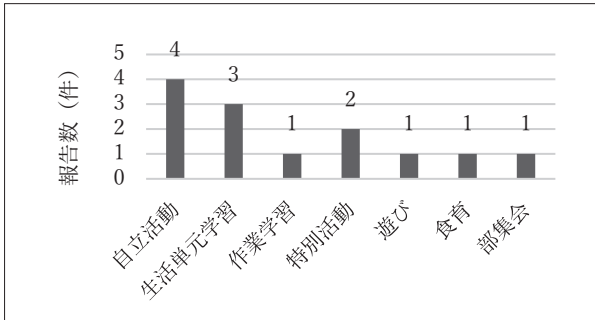


図7 合わせた指導における教科の内訳

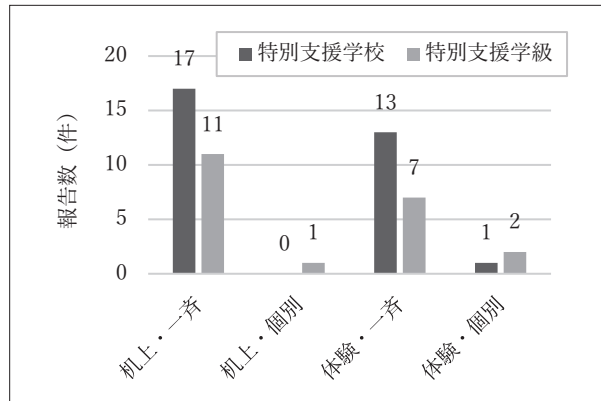


図8 授業形態と学校種

表1 授業形態と障害領域 (件数)

	知的障害	発達障害	聴覚障害	肢体不自由	視覚障害	病弱	その他(合同等)
机上・一斉	16	4	2	1	0	3	2
机上・個別	0	1	0	0	0	0	0
体験・一斉	14	3	0	1	1	0	1
体験・個別	1	2	0	0	0	0	0

### 3. 6 教育実践の内容

#### (1) 授業形態

授業形態を報告件数別に分析した結果、机上・一斉型の授業実践報告が28件と最も多く、体験・一斉型が20件、体験・個別型3件、机上・個別型1件となり、一斉授業と個別指導の間に大きな偏りが見られた。なお、「体験型」はロールプレイや役割演技といった行動を伴う授業実践を指し、「個別型」とは児童生徒1人に対して1名以上の指導者がつき、個別に指導可能な環境で行われている授業実践を示す。

授業形態と学校種との関連を見ると、一斉型は特別支援学校が特別支援学級より多いが、個別型では特別支援学級での報告の方が多かった(図8)。次に、障害領域との関連について見ると、一斉型は知的障害の報告が多く、個別型は発達障害の報告が多い状況である(表1)。また、対象校・学部との関連を見ると、小学部(小学校)は個別型、体験型のどの報告も見られるが、中学部(中学校)と高等部では一斉型の報告に限られていた(図9)。授業形態とカリキュラムの関連では、机上型では長期的なカリキュラムの報告が多く、体験型では単発的なカリキュラムの報告が多かった(図10)。さらに、授業形態と合わせた指導・独立した道徳の時間との関連では、合わせた指導に関する報告が一斉型に限られた一方、独立した道徳の時間に関する報告は全ての項目において報告が確認された(図11)。

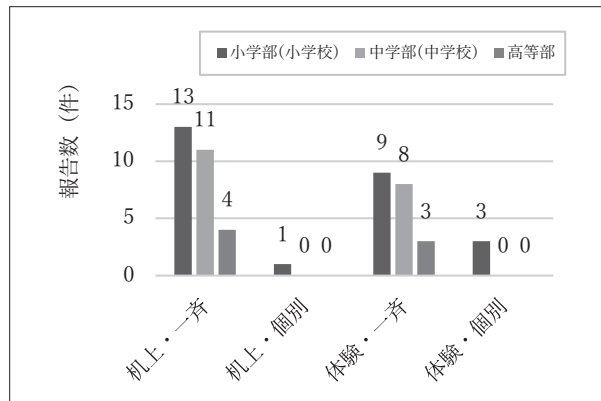


図9 授業形態と対象校・学部

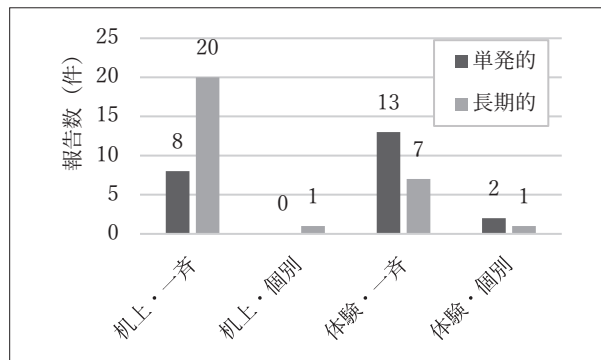


図10 授業形態とカリキュラム

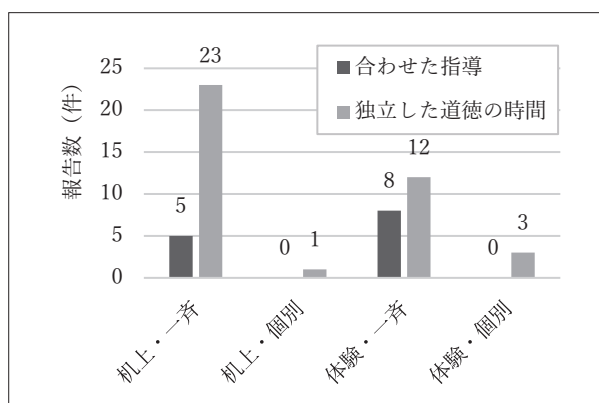


図11 授業形態と合わせた指導・独立した道徳の時間

表2 実践内容の項目

項目名	実践内容
A	主として自分自身に関すること
B	主として人との関わりに関すること
C	主として集団や社会との関わりに関すること
D	主として生命や自然、崇高なものとの関わりに関すること

## (2) 実践内容

授業の実践内容について、表2に示した項目に分類整理した。これらは、小学校学習指導要領において、「特別の教科 道徳」の内容として示されているものである(文部科学省, 2017a)。1件の実践報告に複数の項目の内容が含まれている場合、それぞれの項目にカウントした。分析結果を図12に示す。全体ではBの内容が一番多く、Dの内容が一番少ない状況であった。

実践内容と障害領域の関連について見ると、全体的にBの報告が目立つ状況であるが、障害領域によってはそれ以外の項目が多くなっているものもある(表3)。

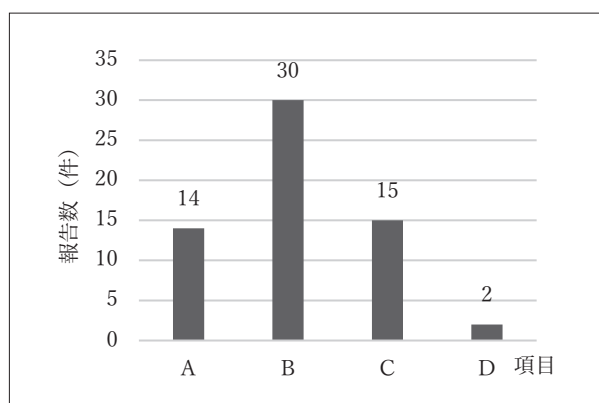


図12 実践内容

表3 実践内容と障害領域 (件数)

	知的障害	発達障害	聴覚障害	肢体不自由	視覚障害	病弱	合同学習
A	11	1	0	1	1	0	0
B	18	5	2	0	1	1	3
C	7	4	0	2	0	2	0
D	1	0	0	0	0	1	0

実践内容と対象校・学部に関連では、小学部・小学校および中学部・中学校においてBの報告が最も多いが、高等部ではBが少なく、Aが最も多い状況である。また、Dの報告は小学部・小学校のみに見られており、中学部・中学校および高等部では見られていない(表4)。

表4 実践内容と対象校・学部 (件数)

	小学部・小学校	中学部・中学校	高等部
A	3	6	5
B	19	10	1
C	7	5	3
D	2	0	0

実践内容とカリキュラムの関連について見ると、長期的カリキュラムが全ての項目で報告が見られる一方、単発的カリキュラムはBの内容が極めて多い状況である(図13)。

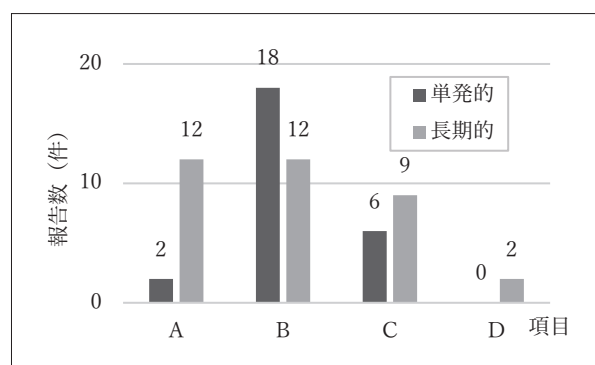


図13 実践内容とカリキュラム

実践内容と合わせた指導・独立した道徳の時間との関連について見ると、合わせた指導については各項目の報告にそれほど差がないが、独立した道徳の時間においてはBの報告が目立っている(図14)。



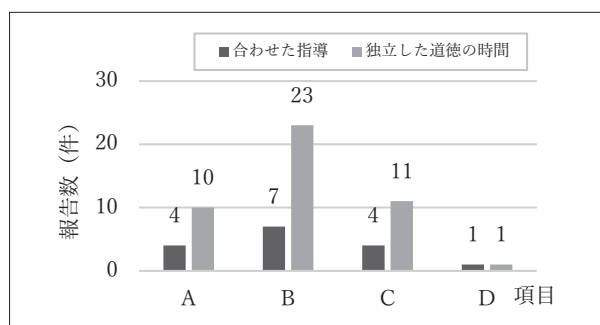


図14 実践内容と合わせた指導・独立した道徳の時間

### (3) 教科書・読み物教材の使用

ここでは、全体への一斉読み聞かせや映像資料等は除き、児童生徒自身が道徳の教科書または読み物教材を自身の手元で使用している状況について確認した。その結果、道徳の教科書や読み物教材を使用している実践報告は18件、使用していない実践報告は34件であり、使用していない報告の方が多かった。この傾向は、対象校・学部（図15）、カリキュラム（図16）、合わせた指導・独立した道徳の時間（図17）との関係で分析した際にも同様の状況であった。

一方、障害領域との関連で見ると、知的障害において使用していない報告が24件と極めて多く、発達障害、病弱、その他（合同学習等）においては使用している報告の方が多という傾向が確認された（図18）。

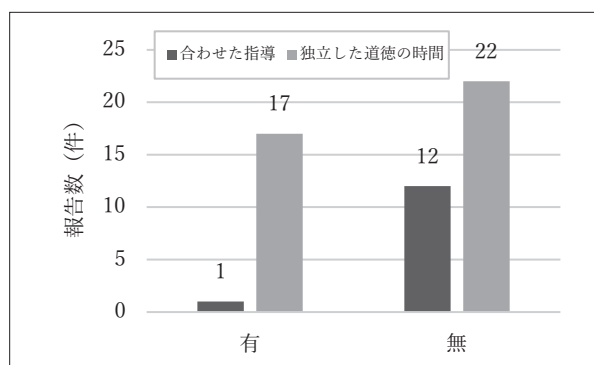


図17 教科書・読み物教材と合わせた指導・独立した道徳の時間

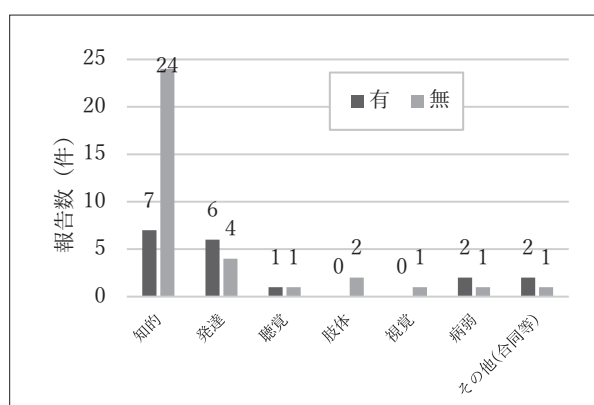


図18 教科書・読み教材と障害種

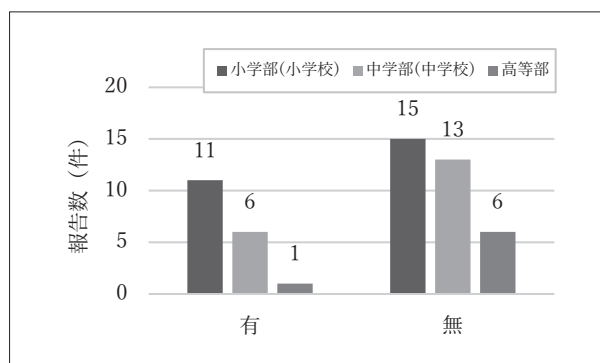


図15 教科書・読み物教材と対象校・学部

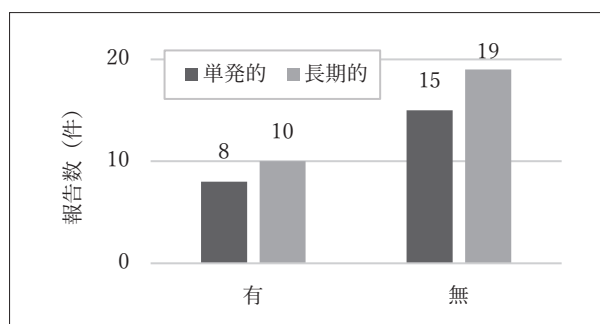


図16 教科書・読み物教材とカリキュラム

### 3. 7 特別な配慮事項

3.7～3.8においては、確認された内容をKJ法により分類し、障害領域別に整理を行った。

特別な配慮事項の記載を行っている実践報告は50件、特別な配慮事項の記載の無い実践報告は2件であり、ほとんどの報告で記載が見られた。活動・展開構成に関する配慮が目立っている（表5）。

表5 障害領域ごとの特別な配慮事項（件数）

	知的障害	発達障害	聴覚障害	肢体不自由	視覚障害	病弱	合同学習
教材作成	8	1	2	0	0	0	2
発問・応答	8	1	0	0	0	0	2
活動・展開構成	9	6	0	2	0	1	0
授業前後の行動・意識変容	2	3	0	0	0	0	1
指導者	4	1	0	0	0	0	0
教室環境・雰囲気作り	4	1	1	0	1	0	2
その他(カリキュラム等)	1	0	0	0	0	2	1

### 3. 8 具体的な成果

具体的な成果の記載がなされている報告は43件、記載のなされていない報告は9件であり、多くの報告で実践後の成果が指摘されている。この成果に関しても、活動・展開構成に関する報告が目立っている（表6）。一方、合同学習に関しては、具体的な成果を記載している報告が1件も見られなかった。

表6 障害領域ごとの具体的な成果（件数）

	知的障害	発達障害	聴覚障害	肢体不自由	視覚障害	病弱
教材作成	6	2	0	0	0	0
発問・応答	6	2	1	0	0	0
活動・展開構成	14	7	1	1	0	2
授業前後の行動・意識変容	8	2	0	2	0	1
指導者	2	1	0	0	0	0
教室環境・雰囲気作り	9	1	1	0	1	0
その他（カリキュラム等）	2	0	0	0	0	0

### 3. 9 具体的な課題

具体的な課題の記載がなされている報告は29件、記載のなされていない報告は23件であった。指摘された課題の内訳を障害領域ごとに整理すると、知的障害、発達障害、聴覚障害のいずれにおいても、授業の活動・展開に関する課題が最も多く指摘されている（表7）。なお、肢体不自由・視覚障害・病弱・合同学習に関しては課題の記載が見られなかった。

表7 障害領域ごとの課題内容（件数）

	知的障害	発達障害	聴覚障害
教材作成	3	1	1
発問・応答	4	2	0
活動・展開構成	7	4	2
授業前後の行動・意識変容	4	2	0
指導者	0	2	0
教室環境・雰囲気作り	3	0	0
その他（カリキュラム等）	5	2	0

## 4. 考察

本研究では、特別支援教育における道徳教育の実践報告について、先行研究において主に対象とされてきた知的障害・発達障害を持つ児童生徒への授業実践に加え、幅広い障害領域を対象にして道徳教育の実施状況を確認するための文献調査を行った。

今回の調査では、先行研究でも主な対象とされてきた知的障害に関する実践報告が31件、発達障害に関する実践報告が10件得られたが、その他の障害領域に関しては聴覚障害2件、肢体不自由2件、視覚障害1件、病弱3件、合同学習3件の計11件に留まった。また、合同学習についても3件中2件は知的・発達の合同学習であったことから、知的障害および発達障害を持つ児童生徒以外を対象とした特別支援教育における道徳教育の実践報告は9件しか得られなかったと言える。

しかし、今回の調査では、実践が1件も確認できない障害領域はなかった。また、調査対象が特別支援教育一般の論文・報告に限られていたことが報告数の少なさに影響した可能性が考えられる。従って、各障害領域に特化して発表されている論文・報告等についても確認するなど、調査対象についても今後拡大して検討する必要がある。

また、知的障害・発達障害を持つ児童生徒への授業実践に関しても、先行研究においては合わせた指導が多いと報告されていた。例えば、今井（2019）は、知的障害特別支援学校では「自立活動と合わせて道徳科が行われている」と指摘しており、細川ら（2017）も、生活単元学習と合わせた道徳科の実践が行われていることを指摘している。しかし、今回の研究で確認した合わせた指導の実践報告13件を見ると、確かに13件中11件が知的障害教育の現場で実践されており、先行研究の指摘と一致しているが、一方で独立した道徳の時間を設定したうえで知的障害を持つ児童生徒に道徳教育の実践を行っている報告が20件見られたことから、実際には合わせた指導よりも独立した道徳の時間を設定したうえで道徳教育の実践を行っている学校の割合が高い可能性があるといった新たな知見も得られた。この結果は、2017年から2021年までの期間に道徳教育が「特別の教科 道徳」として教科化され、独立した道徳の時間を設定しようとする学校や指導者が増えたことと関係があるものと推察される。「道徳教育の教科化」が特別支援教育のカリキュラム編成にも影響を与えつつある状況が伺えるため、今後の展開にも注目していく必要がある。

今後の課題として、発達段階や障害特性に応じたカリキュラム設定の徹底が求められる。例えば、小学部（小学校）では単発的カリキュラムを重視し、中学部（中学校）・高等部では長期的なカリキュラムを組むといった方針が考えられる。また、体験型授業の一層の充実も必要であろう。しかし、このためには机上型の授業と比較して準備に必要な時間が多くなりがちであり、教員の負担の問題が重くなることや単発的な実践に留まるという課題がある。また、独立した道徳の時間を設定するうえで

も、カリキュラムの関係から時間確保に課題が残るとともに、指導者数の不足から個別型授業の実践に課題が見られるなど、学校全体及び教育行政で解決していかなければならない課題も本研究の結果の中で示されている。これらの課題についての検討を進めていくことが大切である。

## 5. まとめ

本研究では、様々な障害領域における道徳教育の実践報告を分析、整理し、「特別の教科 道徳」を特別支援教育全体で行っていくうえでの授業内容の工夫や指導上の配慮・工夫点の検討を行った。知的障害および発達障害以外の障害を持つ児童生徒を対象とした実践報告は9件に留まったものの、実践が1件も確認できない障害領域は見られなかったことから、報告数を増やしていくことにより、授業内容の工夫や指導上の配慮・工夫点を共有する機会をより多く生み出すことが可能になると考えられる。今後の課題として、調査対象の拡大や、今後の道徳教育の授業の展開に注目していくとともに、発達段階や障害特性に応じたカリキュラムの設定や、教員の負担に考慮した授業設計などの課題について検討を行う必要がある。

## 文献

- 1) 青木利樹・田中亮・大井雄平・奥住秀之・小林巖 (2021) 小学校「特別の教科道徳」における病気の児童への指導の成果と課題. 東京学芸大学教育実践研究, 17, 17-22.
- 2) 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づけの模索—. 千葉大学教育学部研究紀要, 65, 129-136.
- 3) 今井伸和 (2019) 特別支援学校における道徳科の指導法とその評価—緘黙の子どもの思考は代弁・翻訳しうるか—. 熊本大学教育実践研究, 37, 67-76.
- 4) 文部科学省 (2017a) 小学校学習指導要領 (平成29年3月告示). 文部科学省  
[https://www.mext.go.jp/content/1413522\\_001.pdf](https://www.mext.go.jp/content/1413522_001.pdf) (2021年12月11日閲覧)
- 5) 文部科学省 (2017b) 特別支援学校幼稚部教育要領 小学部・中学部学習指導要領 (平成29年4月告示). 文部科学省  
[https://www.mext.go.jp/a\\_menu/shotou/new-cs/youryou/tokushi/tokushi.pdf](https://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/new-cs/youryou/tokushi/tokushi.pdf) (2021年12月11日閲覧)
- 6) 吉田ゆり・友永光幸・高橋甲介・石川衣紀・鈴木保巳 (2020) 発達障害の可能性のある児童の教科「道徳」における教育実践—内容の読み取りに焦点化した支援事例—. 長崎大学教育学部教育実践研究紀要, 19, 101-111.