

# 知的障害特別支援学校における ライフスキルの視点に基づいた道徳の研究

高知大学大学院総合人間自然科学研究科教職実践高度化専攻 指導教官 是永かな子  
高知県立山田特別支援学校 教諭 土居一平

## 【研究の概要】

本研究の目的は、知的障害特別支援学校における「特別の教科 道徳」について、児童生徒の障害特性及び発達段階を考慮した授業を提案することである。「抽象的な内容よりも、実際的な生活場面の中で、具体的に思考や判断、表現できるようにする指導が効果的である」という知的障害の特性を念頭に置くと、道徳の授業づくりにおいて「日常生活の技能であり日々の暮らしに必要な生活実用的な内容」としてのライフスキルの視点を用いて、授業を構想することが有効であった。その上で、授業における活動の行為や体験に道徳科の目標である道徳性を見出ししていくことが、知的障害特別支援学校における「特別の教科 道徳」においては重要であると考察した。

## 【キーワード】

知的障害特別支援学校 「特別の教科 道徳」 ライフスキル

## 1 問題と目的

「特別の教科 道徳」(以下、道徳科)は、平成 30 年度から特別支援学校小学部、平成 31 年度から特別支援学校中学部において実施され、特別支援学校高等部においては、令和 2 年度から教育課程に位置付けられ、全面実施されている。

全国の知的障害特別支援学校における道徳教育の実施状況について、細川・眞城・磯山<sup>i</sup>は以下のように指摘する。特別支援学校での実践は「道徳教育」を表題に明記した学術研究としての論文は見当たらず、抽出された関連する 10 編の論文でも知的障害特別支援学級での実践が 4 編であった、と。一方、近年の特別支援教育の教育雑誌では道徳科の特集が生まれ、一般社団法人日本特殊教育学会における学術大会では、2018 年 3 件、2019 年 4 件、2020 年 7 件、2021 年 3 件の「道徳」に関する研究が発表されている。また、特別支援教育の視点から道徳教育を整理した本<sup>ii</sup>が刊行されるなど、道徳教育への関心は高まっている。齋藤が行なった全国の知的障害を主たる対象とする国立大学附属特別支援学校を対象とした調査<sup>iii</sup>においては、道徳教育実施上の課題として「指導方法」、「抽象的な内容の扱い」、「学習内容」、「グループ編成」等が挙げられている。知的障害のある児童生徒を対象とした道徳指導では、適切に指導の重点を定めること、指導内容を具体化すること、体験的な活動を取り入れることと学習指導要領で示されている。道徳科における授業実践では、このような知的障害の特性を考慮した展開を考えることが不可欠である。

ところで本研究で注目する「ライフスキル」は、1997 年に WHO によって提唱された概念である<sup>iv</sup>。梅永<sup>v</sup>は発達障害を念頭に「ライフスキル」とは、日常生活の技能であり、日々の暮らしに必要な生活実用的な内容であると定義し、(1)身だしなみ、(2)健康管理、(3)住まい、(4)金銭管理、(5)進路選択、(6)外出、(7)対人関係、(8)余暇、(9)地域参加、(10)法的な問題の 10 項目にまとめている。本研究では、梅永が提唱するライフスキル 10 項目を、暮らし・仕事・余暇の 3 領域に区分した。そして、高知大学教育学部附属特別支援学校において、開校以来活用されている課題到達記録表を参考に作成された「成長の記録 2020 山田特別支援学校改訂版」<sup>vi</sup>の項目を追加した。そして「法的な問題」の項目

は、実習校である知的障害特別支援学校(以下、実習校)高等部における生徒指導案件を調査、聞き取りして追記した(表 1)。高知県教育委員会では、「ライフスキルサポートブック～よりよく生きるために～Ver. 1」<sup>vii</sup>を作成し、ライフスキルの効果的な学習を支える取組を開始している。しかしその内容は通常教育を想定しているため、知的障害教育への応用は今後の検討課題となっている。そもそも知的障害特別支援学校は、障害のある子どもが自立に必要な力を培うため、子ども一人一人の教育的ニーズを把握し、その可能性を最大限に伸ばし、生活や学習上の困難を改善または克服するため、適切な指導及び必要な支援を行なっているのであるが<sup>viii</sup>、その目指す方向性はライフスキルの概念とも合致し、新しい道徳科の授業を構想する際にも有用であると推測した。

以上をふまえて本研究では、現状把握としての教員の意識調査や実践研究としての授業を通して、知的障害特別支援学校におけるライフスキルの視点に基づいた道徳科の授業について検討することを目的とした。

## 2 方法

### (1) 調査研究

20XX年(6月、12月)、20XX+1年(5月)に、実習校全教員(小・中・高、約90名)を対象に、道徳・ライフスキルに関する質問紙調査を実施した。

### (2) 授業実践

20XX年、総合的な学習の時間においてライフスキルの授業を行った。対象は、高等部3年生Aグループ19名とした。総合的な学習の時間のグループは、通常の学級を解体し、相性や実態等を考慮して再編成している。Aグループは、卒業後の就職先として一般企業・就労継続支援A型もしくはB型事業所を希望する生徒で構成される。言語でのコミュニケーションを通して友達や教員と対話ができ、基本的な読み書きができる。

道徳科の授業は20XX年、20XX+1年に行った。対象は、高等部3年生1学級(いずれも7名)とした。生徒の実態は、卒業後の就職先として一般企業・就労継続支援A型もしくはB型事業所を卒業後の就職先として希望する生徒のみならず、生活介護事業の利用を希望する生徒で編成されている。コミュニケーションについては言語を介する生徒や発話がない生徒など、学級集団における生徒の実態は多様であった。

実習校では、独自の道徳内容項目表を作成している<sup>ix</sup>。その構成は、特別支援学校学習指導要領の7段階(小学部3段階、中学部2段階、高等部3段階)を設け、12年間の連続性のある指導や実態に応じた指導の充実を考慮している。対象学級の生徒の実態を考慮し、学級内にA、B、Cの3つのグループを設け、それに対応するように内容項目の段階も合わせた。

授業では、教員対生徒だけでなく生徒同士のつながりのある展開を意識した。それらは例えば、教員や生徒のロールプレイのみならず、友達の意見に同意する、友達の動きを真似る、友達を見て発表する等、生徒自身が友達を意識する授業展開を目指したのである。教員の補助を特に要するCグループ対象の生徒は、主指導を担うMT(Main Teacher)のみならずST(Sub Teacher)の補助を受けつつ、学級全体で交流のある授業を展開した。以下に具体的な授業内容を示す。

表1 梅永のライフスキル10項目の新領域別項目と成長の記録対応表(知的障害)

領域	項目	成長の記録(ポスト領域)
暮らし	身だしなみ	着替え(1-6)
	健康管理	排泄(11)清潔(12-16)保健(56-58)
	健康管理	食事(7-10)手洗い(22-23)安全(42-43)
	法的な問題	SNS、いじめ、クレジット・金銭トラブル、たばこ・お酒依存症、他領域とも関連
仕事	金銭管理	金銭の扱い(45-53)
	進路選択	係と当番(20-21)就労(59-65)
	外出	時間(29-31)通学(32-41)
	対人関係	あいさつ(24-25)社会性(26-28) 物言い(44)働く場での人間関係(66-70)
余暇	余暇	あそび(17-19)
	地域参加	施設利用(54-55)

出典：梅永雄二(2015)『自立をかなえる!特別支援教育ライフスキルトレーニングスタートブック』を参考に著者作成

## ア 総合的な学習の時間「身だしなみ」

総合的な学習の時間は年間テーマを「卒業後の生活を見据えて」としている。その中でライフスキルの授業「言葉遣い」を行った。「ライフスキルサポートブック～よりよく生きるために～ Ver.1」を参考にしつつ、知的障害のある生徒が学びやすいように選択肢のある設問を設定することやグループ活動、段階的指導、動画やパワーポイント等の視覚支援を工夫して授業を行った。

## イ 道徳科「感謝するってどんなこと？」(20XX年)

単元「感謝するってどんなこと？」では、「B主として人との関わりに関すること」の「思いやり、感謝」を扱うこととし、2時間計画で実践した。ライフスキルでは、仕事領域の「対人関係」に関連するものとした。

## ウ 道徳科「自分を知ろう～ジョハリの窓～」(20XX年、20XX+1年)

単元「自分を知ろう」では、「A主として自分自身に関すること」の「向上心、個性の伸長」を扱うこととし、3時間計画で実践した。ライフスキルでは、仕事領域の「対人関係」に関連するものとした。授業には表2に示す「ジョハリの窓」を教材として活用した。

表2 教材としてのジョハリの窓

	自分が知っている自分 「気づいている」	自分が知らない自分 「気づいていない」
友達が知っている自分	友達も自分も知っている (開放の窓)	友達が知っている (盲点の窓)
友達が知らない自分	自分だけが知っている (秘密の窓)	自分も友達も知らない (未知の窓)

出典：中島義明(1999)『心理学辞典』を参考に著者作成

## エ 道徳科「つたえあうこと(情報モラル)」(20XX+1年)

単元「つたえあうこと」では、「B主として人との関わりに関すること」の「思いやり、感謝」における情報モラルに関する内容を扱うこととし、3時間計画で実践した。ライフスキルでは、暮らし領域の「法的な問題」、仕事領域の「対人関係」に関連するものとした。

生徒の発達段階が多様であり、発達年齢に幅がある学級集団での実践においては、題材や教材の選択に配慮しなければならない。特に、本授業実践はスマートフォンやLINEを使用している生徒も発話がない生徒もともに学ぶ高等部の1学級を対象にした。そのため「情報モラル」としての「SNS=スマートフォン/LINE」ではなく、「SNS=非対面」という場面設定にした。発話がない生徒も、メモや手紙など非対面場面における情報伝達において獲得してほしいライフスキルは存在するためである。よって対面や非対面における「思いやり、感謝」のスキルとして、生徒の実態に応じたテーマ設定で単元を計画した。対面と非対面において、

表3 「情報モラル」に関連する指導内容

	公式(社会人・仕事)	非公式(友達同士)
対面	・礼儀のある受け応え、挨拶 ・報告、連絡、相談	・(基本的に)様々な感情表現OK
非対面 (SNS・電話・手紙)	・情報伝達、挨拶 ・伝言、メモ、手紙、御礼状	・不快にならない表現 (誤解表現を避ける)

相手思いやり、相手の立場に立って考えるという「他者意識の向上」、よりよい対人関係という道徳的な価値を明示しながら実践を行うこととした。また、ライフスキルの観点から「対面・非対面」という場面に、表3に示す「公式・非公式」という状況を合わせて指導内容を構想した。ここで言う公式とは public=社会人・仕事としてのふるまい、非公式とは private=友達同士でのふるまいを意味する。

## 3 結果

### (1) 調査研究

20XX年6月の質問紙調査においては、約8割の教員が道徳科の授業実践に悩みがあると答えた。実習校では、20XX年度から教育課程に道徳科の時間を新たに設定したため、道徳科の授業を実践したことがない教員が約7割であった。また表4に示されるように具体的な悩みとしては、各学部とも「授業の展開」が上位を占めており、知的障害のある児童生徒に対する道徳科の実践として、具体的な授業構成を検討する必要がある。

表4 道徳科の授業における具体的な悩み

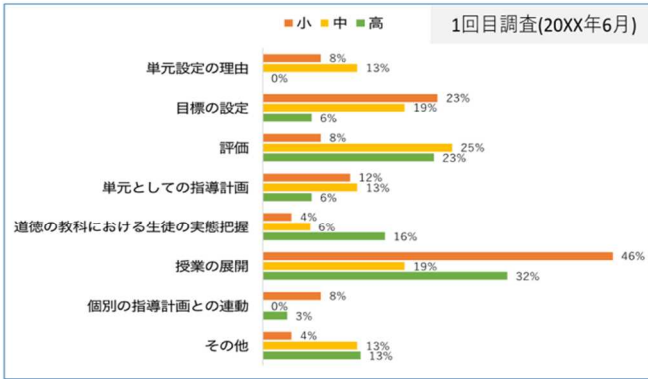


表5 どのような方法を活用したか

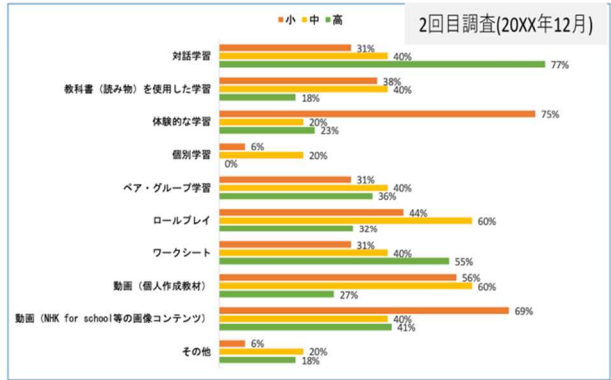
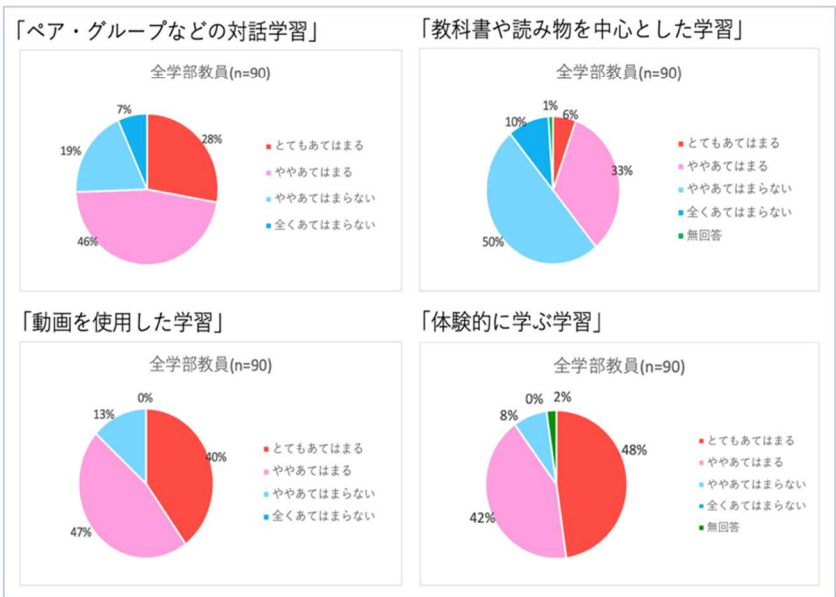


表6 道徳科における授業実践の方法(20XX+1年5月)



20XX年12月の質問紙調査では、表5に示すように道徳科主指導教員(43名)に対し、自身の実践において活用した授業方法や教材等について聞いた。

その結果を受けて20XX+1年5月の調査(4件法)においては、道徳科における授業実践として取り入れたい方法について聞いた。「ペア・グループなど児童生徒同士の対話学習」「動画の使用」は、肯定側意見が多数であった。ただし実態に応じた内容の精選、示し方などについては、今後、引き続き検討する必要があるという結果が示された。

「体験的に学ぶ学習」では、肯定的回答が9割であった。これは知的障害のある児童生徒の学び方に合致した方法との認識が示された。一方、「教科書や読み物を中心とした学習」は、否定的回答の割合が半数以上であった。子どもの実態に応じた読み物教材の研究は今後の課題である。

### ア 総合的な学習の時間「言葉遣い」

指導目標を「より良いコミュニケーション、言葉遣い、聞き方、伝え方、表情や態度を考えること」とし、ライフスキル項目では、「対人関係、進路選択、地域参加」に関連させた。教材は「ライフスキルサポートブック・Ⅲコミュニケーションの力を高めよう」を参考にした。

本授業では、コミュニケーション力、特に、言葉遣いについて考えた。就労を目指している生徒は、基礎的な内容を繰り返すことで定着を促し、応用的な内容は友達と体験しながら考え、学習していくことが重要である。友達や教員、家族や実習先の方々と話をするとき、生徒は相手によって言葉遣いを変える。その理由に触れながら、ロールプレイを通して具体的なスキルを獲得することを目標に授業を実践した。ライフスキルサポートブックのワークシートを参考にしたが、生徒の実態を考慮して、記述式を項目選択式に変更した。また意思表示に困難がある生徒には、2つの選択肢によるヒントカードを用意した。ワークシートに学びの段階をもたせること、「個人→グループ→集団」の流れをパターン化すること、授業者が例を事前に指示することなどを通じて、グループ全員が発表できることを目指した。実際の授業では、授業展開のパターン化によって生徒自身が見通しを持ってたため活動が促進された。また自分の学びだけではなく、グループの友達と話し合い、全

体での意見の共有を重視した。授業中には、生徒から「その意見いいね」「なるほど」の声があがるなど、生徒が他者の意見を取り入れようとする様子も見られた。

### イ 道徳科「感謝するってどんなこと？」

指導内容としての「感謝」につながる「思いやり」は、抽象的であり生徒には理解が容易ではないことが推測された。また人によって「思いやり」と感じる内容は異なる。特に自閉スペクトラム症支援が必要な生徒にとっては「思いやり」に関して議論することは、その特性ゆえに困難であろうと推定した。そこで、思いやりを「感謝を示す言動」として表出するスキル、として具体化した。感謝を言語化・動作化することで、感謝を伝える力を高めることをめざしたのである。

感謝の具体的なセリフは、ビジネスシーンでも使用できる表現を選定した。それらは、①ありがとうございます、②うれしいです、③助かりました、④お世話になりました、⑤すみません、とした。その上で言語表出が困難な生徒を念頭に、言葉以外の行動についても明示した。それらは、①目線を合わせる、②笑顔、③礼をする、④うなづく、であった。

1時間目の授業後から、自分で意識し、考え、行動できるか、学習したセリフや行動を1日に何回行ったかを数える、「感謝のことば貯金シート」という宿題を出し、教員が感謝の表出を意識させる場面も設定した(資料1)。それらは例えば、教員が生徒にプリントを配ったり渡したりする場面での「ありがとうございます」というセリフの促しや、「今日も元気やね」という声掛けでの笑顔での反応や「うれしいです」というセリフの促しであった。体験的に学習する学びとして、道徳科の授業だけでなく、学校生活全体を通じて意識できるように配慮したことで、日常の中で言語化・行動化できたことを評価した(資料2)

資料1 感謝のことば貯金シート

感謝のことば貯金シート		ことば	
あいづち	目線を合わせる	ありがとうございます	うなづく
笑顔	笑顔	うれしいです	笑顔
礼をする	礼をする	助かりました	礼をする
		お世話になりました	うなづく
		すみません	すみません
		ありがとうございます	ありがとうございます



### ウ 道徳科「自分を知らう～ジョハリの窓～」

本実践の単元目標は、「自分や友達のいいところを見つけ、自分の新たな長所を知ること」とした。自己と他者に対する理解を通し、自分の新たな長所を獲得していくことを目指す。

新たな長所は、ジョハリの窓の「他者が知っていて自分が知らない良いところ」であり「盲点の窓」にあたる。自分の長所を表現できることを指導するのみならず、友達の良さに気付くこと、相互の意見交換から新しい自分の良いところを新たな長所として意識していくことをねらった。また障害の程度が多様な学級集団を対象に児童生徒同士の交流ある授業について実践的に検討することを目的とした。

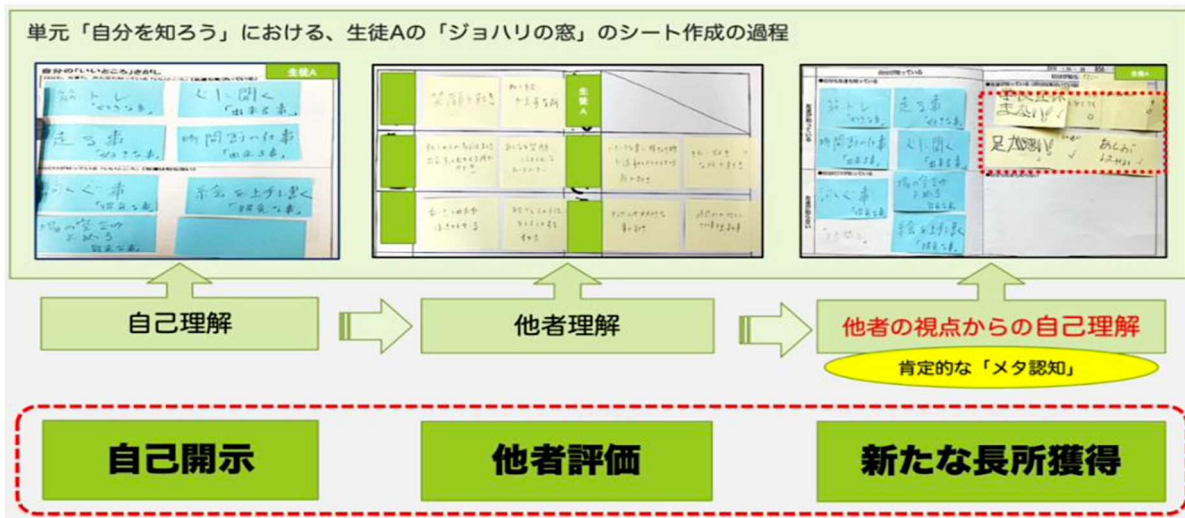
結果として、資料3や以下に示すよう

資料3 各授業で使用したワークシートとグループごとの記述

	A	B	C
1時間目			
2時間目			
3時間目			
その後	<p>自分は「学校を休まない」という長所を大事にしたいと思っています。理由は、休まない事は、仕事に出ても遅れていかない自分があるし、人に迷惑をかけることがあるからです。休んでせつけないためです。</p>	<p>きれいな好きな所がいい 自分のけんこうを守ってくれると思います</p>	<p>いつもニコニコしているところ わたしが笑顔なら、みんなが笑顔になる!</p>

に「ジョハリの窓」の「盲点の窓」は、多面的な自己理解ができるツールになっていた。

#### 資料4 生徒Aの「ジョハリの窓」のシートの作成過程と考察



ジョハリの窓のシートを完成させる過程には、自己理解、他者理解、そして他者の視点からの自己理解の思考があった。そのため自己開示や他者評価、そして新たな長所を獲得していくという高次な思考を導くために、本実践の展開は有効であったと分析した。また、他者視点からの自己理解において、友達の客観的な意見として自分の良さを見つめ、「友達からはこのように認められている」という肯定的なメタ認知を導くことにもなったと推察した(資料4)。

授業においては、「いいところ」とは好きなこと、できること、得意なことと言葉の定義を言い換えたり、具体例の提案を行ったりするなど、配慮すべき内容も明確になった。また自分の身近な状況を考えることや当たり前前にできていることに目を向けさせることも重要であった。例えば、「学校を休まない」ということは「健康管理ができる、責任感がある」ことであるなど、生徒の言葉や行動を補いながら、価値づけしていくことが肝要であった。「何もいいところがない」という発言をする子どもであっても、「授業には出席して、考えているね」、「係活動がみんなとできているね」と評価することにもつながった。

本実践は、生徒の交流を通し、自己理解だけでなく他者理解ができること、友達のいいところを評価することに主眼を置いた。本実践を通じて生徒の障害の程度や実態に差がある学級集団においても、支援度の低いA、Bグループの生徒が支援度の高いCグループの生徒のいいところに気付き、交流することで認め合うなど、学級としてお互いを尊重し合う雰囲気づくりにもつながられた。

#### エ 道徳科「つたえあうこと(情報モラル)」

授業では、「伝える」という手段や考え方の明示、対面と非対面という場面についての確認、言葉の定義づけ、教員のロールプレイで場面を見せることなどを通じて、生徒が具体的に学習内容をイメージできるように展開することを心掛けた。具体的には「伝える」とは、自分の気持ちや情報を相手に届けること、「伝え合う」とは、一方的なものではなく、お互いに気持ちや情報を交換するというコミュニケーションであると定義づけた。定義の説明場面では、教員がロールプレイを示し、テーマである「伝え合うこと」を具体化、動作化しながら、共通理解を図ることができるよう配慮した。

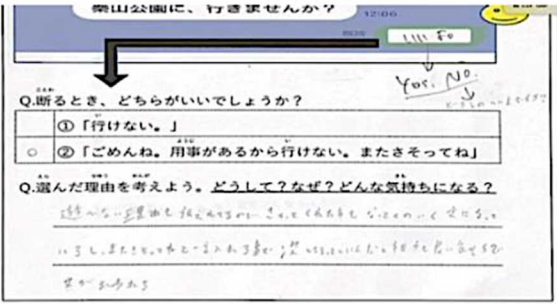
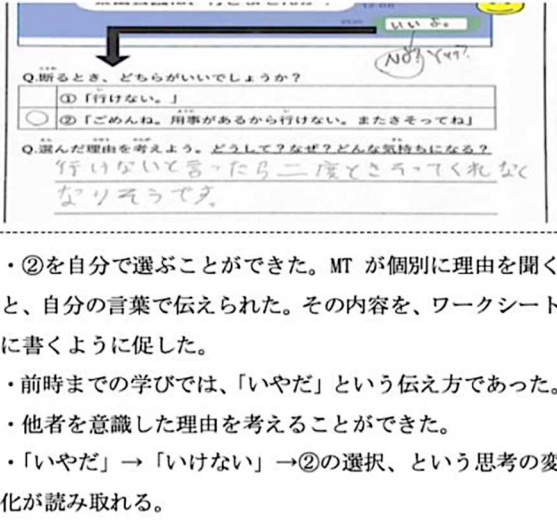

展開では、友達から対面で遊びに誘われたときの「断り方」の内容とし、ライフスキルにおける「できる範囲でマナーやルールを身につけ、人間関係で大きなトラブルを起こさないこと」としての対人関係と関連づけた。「なぜ」「どうしてこの言い方がいいのか」「そのとき相手はどんな気持ちになるのか」など、自分と他者の視点を意識した考えとなるように質問したり、ワークシート

の回答を促したりしながら授業を行った。C グループは、「言葉に対応する表情」を、表情イラストを用いて考えた。C グループの生徒も言葉と気持ちを対応させて適切な表情イラストを考えられたことを全員で共有し、次時の非対面の場面へとつなげるようにした。それらは例えば、「表情があるとわかりやすいよね!」「でも表情が見えないときはどうする?」などの問いかけであった。

伝えるという手段を「対面・非対面」に分類し、対面の場面における気持ちの良い伝え方を考えたあと、「非対面=LINE・手紙」の場面を設定し、「いいよ。」という言葉の捉え方、相手の意図が2つ考えられることを体験しながら確認し、自分以外の他者にわかりやすく伝えることができる方法を考えた。授業の目標は、「非対面の場面で、気を付けること、伝え方のコツを考える」とした。「相手の気持ちを考えた方法、言葉選び」にも触れながら展開し、自分の意図とは異なる「相手の意図の受け取り方」も考えられるように配慮した。

具体的には「いいよ。」という表現の受け取り方として、承諾(YES)と遠慮・拒否(NO)の2つの意味があることを考えた。どちらにしても勘違いが起きてしまうこと、遠慮・拒否の意図であっても相手の受け取り方として「強い否定の言葉」として考えられることも確認した。ここでは、具体的なイメージ化を図るために教員がロールプレイを行なった。その後、生徒が自分なりに考えた言葉、文章を発表し合った。伝え方のコツとしては、「気持ちを入れる」「理由を入れる」ことを目指した。これらが入ることで、受け取り方、受け取る気持ちに「違い」があることを気付かせるように促した。この違いを次時へ考えられるようにした。また、「いいよ。」の回答を受けたあとに、「どっち?」という確認の返信をすることも重視し、判断に困るときには相手に確認すること、困ったときには他人に相談することといった、他者とのつながりのスキル獲得も目指して授業を行った。ワークシートの内容を振り返りながら自分が考えた伝え方を確認したあと、①「行けない」、②「ごめん。用事があるから行けない。また誘ってね。」の2つの選択肢をもとに考えた。選択肢はどちらが良いか、その理由を考えたあと、全体共有した。ここでの理由が、相手のことを考える点、相手がどのように受け取るかという点で意見が出るように工夫した。またB、Cグループの生徒には、「人とのつながりのシート」をもとに、家族や教員、進路先の指導員など、具体的な人物と関連させ、対人関係スキルを補うこととした(資料5)。

資料5 授業のワークシート(各グループ)と授業者の考察

A	
	<ul style="list-style-type: none"> <li>・なぜ、どうして、に触れながら、相手にとって、気持ちの良いコミュニケーションを探っている。</li> <li>・理由から、相手に優しく、より良いコミュニケーションに「思いやり」の視点を入れながら、考えることができた。</li> </ul>
B	
C	
	<ul style="list-style-type: none"> <li>・断るとき表情に合わせて、端的に「行けない」ことを記載している。</li> <li>・困ったときに助けてくれる人を、自分の身の回りにいる人の中から選ぶことができた。</li> </ul>

## 4 まとめ

知的障害のある児童生徒に対する道徳教育について、調査及び実践を通して研究を深めてきた。本研究によって、得られた知見は以下である。

第一に、質問紙調査の結果からは、抽象度の高い読み物や教科書を主の教材とした授業展開よりも、動画の使用や日常に即した体験的な活動を組み込んだ教材をもとに授業を展開した方が、知的障害のある児童生徒にとって、よりよく学ぶことができると考えていることがわかった。これらは、知的障害のある児童生徒の学び方に合致した学び方であるといえる。

第二に、実践の結果からは知的障害の特性を十分に考慮し、授業展開、方法を意識し実践をすることが不可欠であることがわかった。「生徒の学習上の特性から、生徒理解に基づく、生活に結び付いた内容を具体的な活動を通して指導することが効果的であることから、実際的な体験を重視することが必要である」ことが指摘されている<sup>x</sup>。そのため「日常生活の技能であり日々の暮らしに必要な生活実用的な内容」であるライフスキルの視点も活かしつつ、より具体的な場面設定を通じて、実際に学ぶことができるように授業者が考えていくことが重要である。それは「抽象的な内容よりも、実際的な生活場面の中で、具体的に思考や判断、表現できるようにする指導が効果的である」という、知的障害のある生徒の学習上の特性としても合致していると考察した。

第三に、児童生徒の障害特性及び発達段階を考慮し、学習集団を柔軟に編成することが重要であった。知的障害特別支援学校の学級編成は、障害の実態に幅があることが多い。発達段階別グループのみならず学級集団を対象とした実践では、障害の程度や生活経験をともに3つのグループを想定した。同時に、グループに関係なく生徒同士が関わり、お互いに気付きを共有し合う展開が必要であると考えたため、方法として、3種類のワークシートを活用した。ワークシートの使用と共有についてはグループに固定することなく、ヒントカードの機能として活用したり、選択したりすることで、生徒の主体的な学びを補強した。教材準備、実態の異なる生徒同士のつなぎ方などは、今後も引き続き考慮しなければならないことである。このように発達段階別グループではなく学級集団を対象に実践するには、各生徒に対する目標設定や教材の準備等が不可欠である。生徒の内容理解の程度や実際の生活を考慮し、授業の展開を考えることが授業者に求められる。

道徳科の目標は、道徳的判断力、道徳的心情、道徳的实践意欲、道徳的態度としての「道徳性」を育むことである。ライフスキルの視点も参考にしつつ、体験しながら、その行為や経験に道徳性を見出していくことが、知的障害教育の道徳の授業において重要であることが示された。

---

### 註・引用文献

<sup>i</sup> 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, pp. 129-136.

<sup>ii</sup> 齋藤大地, 水内豊和他 (2021) 『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.

<sup>iii</sup> 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-全国立大学附属特別支援学校を対象とした質問し調査から- 『宇都宮大学共同教育学部研究紀要』 71, pp. 45-54.

<sup>iv</sup> 川端徹朗他監訳, JKYB ライフスキル教育研究会訳 WHO 編 (1997) 『WHO ライフスキル教育プログラム』 大修館書店, pp. 9-30.

<sup>v</sup> 梅永雄二 (2015) 『自立をかなえる！特別支援教育ライフスキルトレーニングスタートブック』 明治図書.

<sup>vi</sup> 三好喜久, 是永かな子 (2020) 「成長の記録」による知的障害・自閉症の実態把握と評価「成長の記録 2020 山田特別市学校改訂版」の活用, 日本特殊教育学会第 58 回大会ポスター発表(知的障害)P3-102.

<sup>vii</sup> 高知県特別支援教育課 (2016) 『ライフスキルサポートブック～よりよく生きるために～Ver. 1』

<sup>viii</sup> 文部科学省「パンフレット『特別支援教育』について」.

<sup>ix</sup> 高知県立山田特別支援学校 HP (<https://www.kochinet.ed.jp/yamada-s/mt/info/post-43.html>).

<sup>x</sup> 文部科学省 (2018) 『特別支援学校学習指導要領・学習指導要領解説 各教科等編(小学部・中学部)』.