

中学校段階での特別支援教育（特別支援学級）

における主権者教育

—法教育の視点を用いた主権者教育の提案—

京都教育大学大学院 連合教職実践研究科

教職実践専攻 授業力高度化コース

206007 奥田 涼太

中学校段階での特別支援教育（特別支援学級）における主権者教育 —法教育の視点を用いた主権者教育の提案—

奥田涼太

授業力高度化コース

要約：平成27年6月の公職選挙法改正により、18歳以上の者が選挙で投票することが可能となった。それに伴い学校における主権者教育の必要性が高まっているが障害のある子どもに対してはどのように取り組まれているのかという点について筆者は疑問に感じた。この点について和田・水内の調査・報告から知的障害特別支援学校における実践と課題が明確となった一方で、知的障害特別支援学級における実践はほとんど見当たらなかった。そこで本稿では、まず投票行動理論を基に投票に必要な力を分析し主権者教育において身につけるべき力を明確にすることを試みた。そして、分析により明確となった5つの力を身につけさせることのできる主権者教育を実践する手法について法教育の視点を用いて検討した。その後、中学校知的障害特別支援学級での主権者教育において先に検討した5つの力を生徒が身につけることのできる教育活動を、3つの場面から検討し提案した。

キーワード：主権者教育、法教育、特別支援教育、中学校、知的障害、投票行動

1. はじめに

平成27年6月、公職選挙法の一部を改正する法律（以下：改正法とする。）が成立し平成28年6月19日より改正法が施行された。これに伴い、年齢満18歳以上20歳未満の者も選挙に参加することが可能となった。多くの者が高等学校3年生となる満18歳より選挙権が与えられることから、高等学校での主権者教育や法教育は必要不可欠なものであろう。また、中学校卒業後高等学校へ進学しない子どもも存在することから、義務教育段階における主権者教育及び法教育も社会参加、政治参加に繋げるためには非常に重要なものであるとすることができる。

社会参加、政治参加は全ての国民に対し憲法上保障される権利である。しかし障害のある人々、とりわけ知的障害のある人々に対して正しく保障されているのか、特別支援学校や特別支援学級においてはどの程度実施されているのかという点において疑義が生じた。

その点について、特別支援学校における主権者教育の現状と課題について調査を行っている

和田・水内（2016 年）並びに和田・水内（2017 年）によると、国立大学附属特別支援学校において「主権者教育を『行っている』と回答した学校は 24 校（80%）」、全国の知的障害特別支援学校において「主権者教育を『行っている』と回答した学校は 319 校（92.7%）」とのことであった。また、和田・水内（2017 年）の「選挙の授業および選挙に関する意見」には「知的障害があっても選挙や投票についての関心のある生徒が多い」（50 頁、51 頁）という回答が複数あり、生徒一人ひとりの障害種・障害の程度に応じて主体的に政治参加できるようにするための学習方法・学習内容について検討していく必要があると言えるだろう。

和田・水内（2016 年）並びに和田・水内（2017 年）による調査から、「模擬投票などの実践的な学習活動」といった活動は特別支援学校において多く実践されていることがわかる。一方で、「知的障害の実態に応じたテキストや資料が十分ではなく、知的障害のために公約の理解や自分の意思で候補者を選ぶことに配慮を要するにもかかわらず投票における十分な配慮が十分に得られないと認識している教員の現状もうかがえた」（和田・水内 2017 年、52 頁）。また、「選挙管理委員会との連携のもとで配慮を求めることに加えて、『投票に関する情報を得る、活用する』ことや『投票時に助けを求める』力を身につけ、その方法を学ぶことなども必要である。これらの力を育む教育は高等部だけの教育でなく、小学部から選挙を身近なものに感じるとような環境や教育、自分で選ぶ経験の積み重ねなどが重要である」（同、52 頁）と生徒にとって必要な力や早期からの主権者教育の必要性についても述べられている。

このように知的障害特別支援学校における実践は調査・報告されている一方で、知的障害特別支援学級における実践はほとんど報告されていなかった。

これらを踏まえ、本稿では、まず、主権者教育において身につけさせる力を検討するとともに、主権者の意思表示の中心的手法である投票について投票行動理論を基に必要となる力を検討する。その後、中学校特別支援学級における主権者教育について先に検討した身につけさせる力を生徒が身につけることのできる教育活動について検討し提案することを目的とする。

2. 主権者教育について

2-1. 主権者教育とは

そもそも主権者教育とはどのようなものであるのだろうか。文部科学省「主権者教育の推進に関する検討チーム」の最終まとめ（平成 28 年）に目的が示されている。それによると主権者教育とは、「単に政治の仕組みについて必要な知識を修得させるにとどまらず、社会を生き抜く力や地域の課題解決を社会の構成員の一人として主体的に担うことができる力を身に付け

させること」(主権者教育推進会議最終報告、4 頁)を目的として行われる教育活動である。これを基に、本稿では「社会を生き抜く力や地域の課題解決を社会の構成員の一人として主体的に担うことができる力を身に付けた者」を主権者とすることとする。

2-2. 主権者教育で身につけるべき力について

主権者が意思を表示する方法には様々な形のものがある。その中で、最も有力なものは選挙や住民投票における投票行動である。また、令和 3 年 3 月 31 日に公表された文部科学省主権者教育推進会議「今後の主権者教育の推進に向けて(最終報告)」内の主権者教育をめぐる課題と今後の推進方策によると「投票という行為は主権者としての権利の行使の一つであり、主権者教育の『出口』(成果)としての側面を有している」(7 頁)とされている。これらを踏まえ、本稿では投票行動モデルを基に意思表示に際し必要となる力を検討したい。投票行動理論については、様々なモデルが存在するが、今回は 1981 年にフィオリーナが提案したモデルを基に検討する。

飯田ほか(2015 年)によると投票先を選択する際には、有権者は以下の 4 つの情報を考慮して選択するとされている。この基準となる 4 つの観点は「①支持する政党、②重要争点に関する立場、③候補者の属性、そして④過去の業績」(94 頁)の 4 点である。

①支持する政党とは、「自分の支持する政党やそれに属する候補者は応答性が高いだろう」(94 頁)という考えにより検討材料となる情報である。この情報を基に有権者は「支持している政党や、その政党に所属する候補者に投票する」(103 頁)こととなる。

②重要争点(政策争点)に関する立場とは、「自分と政策立場の近い政党や候補者は応答性が高いだろう」(94 頁)という考えにより検討材料となる情報である。この情報を基に有権者は「特定の政策争点に焦点が絞られているときには、その焦点に関する自らの意見と政党の立場を比較して、自らと最も近い立場や方向性の近い政策を公約として提示する政党や候補者に投票する。争点が複数あるときには、政党のラベルやイデオロギーを手がかりにして、総合的に自分と近い立場をもつ政党やその候補者に投票する」(103 頁)こととなる。

③候補者の属性とは、「好ましい特徴を持つ候補者は応答性が高いだろう」(94 頁)という考えにより検討材料となる情報である。この情報を基に有権者は「実績があり、能力が高く、信頼できそうな候補者に投票する」(103 頁)こととなる。

これら 3 点の情報については、「有権者の応答性の『予測』のために用いられ」(103 頁)ている。投票においてこの予測の精度が低いと自らが望む政策が実現される可能性が低くなり、予測の精度が高くなると自らが望む政策が実現される可能性が高くなるといえる。そのため、こ

れら 3 点の情報に加え予測の精度を高めるために過去の業績という情報が用いられる。

④過去の業績とは、「過去の業績があり、信頼性のある候補者や政党は応答性が高いだろう」(95 頁)という考えにより検討材料となる情報である。

この 4 つの情報のうち、学校教育を通じ身につけさせることができるものは②重要争点（政策争点）に関する立場についてであろう。①③④については、有権者個人の主観となる部分が大きく、思想良心の自由（憲法 19 条）や教育の政治的中立性（教育基本法第 14 条 2 項、義務教育諸学校における教育の政治的中立の確保に関する臨時措置法第 3 条）の観点から指導することが適切でないと考えられる。一方で、②については、争点となる事象に対し多様な選択肢の中から自らの考えと一致ないし近いものを選択する力を必要とするものである。そのため、生徒自身がこのような力を身につけることのできる主権者教育が必要となる。また②は、3 つの条件が満たされた際に争点に基づいた投票がなされる。条件とは、「有権者が政策争点について意見を持つ」(97 頁)、「有権者がその政策争点を重要だと認識する」(97 頁)、「有権者が各政党の政策立場を理解している」(97 頁)の 3 点である。この条件から、教育活動においては自身の意見を持つ(認識する)力や争点そのものを認識する力、候補者の考えを理解する力も養う必要があるといえる。

また、これら 4 つの情報については、基本的に有権者が自ら情報を入手していく必要があるものである。この情報の入手方法については「選挙キャンペーン、マスメディア、そして社会的ネットワーク」(111 頁)の 3 つがある。選挙キャンペーンとは、「選挙期間中の政党や候補者の選挙活動」(111 頁)のことである。マスメディアとは、「新聞やテレビといったマスメディアによる報道」(111 頁)のことである。社会的ネットワークとは、「有権者を取り巻く社会的ネットワーク」(112 頁)のことであり「家族、友人、職場の同僚など有権者が日常的に接する小さな社会集団」(112 頁)である。

3 つの情報の入手方法のうち、選挙キャンペーンとマスメディアについては、教員からの伝達のみとなりやすいことが想定される。しかし、社会的ネットワークについては、学校教育における学級やその中での班、友人関係、中学校や高等学校では部活動等様々な場面を想定することができ、身近に体感することが可能である情報の入手方法であると考えられる。そのため、学校での主権者教育において実践し身につけやすい力であるといえる。

以上のことから、学校における主権者教育においては①自身の意見を持つ(認識する)力、②争点そのものを認識する力、③候補者の考えを理解する力、④争点となる事象に対し多様な選択肢の中から自らの考えと一致ないし近いものを選択する力、⑤社会的ネットワークから情報

を入手することができる力の5つの力を身につけることが必要である。これを基に5つの力を身につけることができる教育活動（主権者教育）を以下検討していくこととする。

3. 法教育を活用した主権者教育

3-1. 主権者教育で用いる手法

主権者教育を行うにあたっては、上記2-2で検討した5つの力を身につけることができる手法を取り入れる必要がある。ただし、本稿においては知的障害のある生徒を対象とするため、学習上の特性を踏まえて手法を検討する必要がある。令和3年6月に文部科学省が発行した「障害のある子供の教育支援の手引～子供たち一人一人の教育的ニーズを踏まえた学びの充実に向けて～」(以下：手引とする。)によると知的障害のある生徒の学習上の特性として、「学習によって得た知識や技能が断片的になりやすく、実際の生活の場面の中で生かすことが難しいことが挙げられる。そのため、実際の生活場面に即しながら、繰り返して学習することにより、必要な知識や技能等を身に付けられるようにする継続的、段階的な指導が重要となる。また、抽象的な内容の指導よりも、実際の生活場面の中で、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。」(140頁)とされている。このことから、実際の生活場面とかわる学習活動が有効であろう。これを踏まえ、主権者教育において用いる方法を検討する。

主権者教育を行う上での方法として、中平(2021年)は法教育を用いることを提案している。中平(2021年)によると、「現実の社会問題を扱う主権者教育には、何かしらの判断に対して考える足場がなければ議論は噛み合わない。現在の社会を形成する規範のひとつは法である。基本的には誰しも適用される法は、社会問題の解決を構想する際に、誰しもに共通する考える足場のひとつとなりえる」(31頁)。法(ルール)は社会生活や学校生活など集団において生活するにあたり定められているものであることから生活場面と近いものであるといえる。そこで、本稿ではこれを参考に、中学校段階の特別支援学級に在籍する生徒に対する主権者教育を法教育の知見を活用し検討することとする。

3-2. 主権者教育の手法としての法教育

そもそも、法教育とはどのような教育活動であるのだろうか。日本における法教育とは、「法律の専門家ではない一般の人々が、法や司法制度、これらの基礎になっている価値を理解し、法的なものの考え方を身につけるための教育」(中平2020年、18頁)と法務省法教育研究会(以下：研究会とする。)により一般的な定義がなされているものである。

中平(2020年)によると、法教育において目的とする教育は3つあり、「①『法や司法制度、

さらにそれらの基礎となる価値』に関する教育」(18 頁)、「②『①の機能や価値を思考し法的なものの考え方を身につける』教育」(18 頁)、「③『①②から社会参加を意識付ける』教育」(18 頁)の 3 つの目的が研究会により示されている。この目的について関東弁護士会連合会が法的資質に関する分類の視点と学習指導要領の内容を照らし合わせて整理しており、それを基に中平(2020 年)は改めて整理している。それによると①は「『価値・原理』に関する内容と『制度・手続き』に関する内容に大きく分類することができる」(20 頁)。②については「『事実認定』に関する内容と『他者との協働』に関する内容に大きく分類して捉えることができ」(22 頁)、③は「正義を実現する『信念』や、そのような『信念』をもって社会にかかわる『動機づけ』に関する内容としてとらえることができる」(22 頁)としている。この整理を基に、実際の学校現場で展開されている法教育について確認する。

実際の学校現場で現在展開されている法教育の実践について田中成明の分類を参考に中平(2021 年)が整理している。これによると学校現場で実践されている法教育には 3 つの方法がある。まず 1 つが「『要件＝効果図式』の法教育」(32 頁)(以下 A とする。)である。この実践例としては「裁判員制度を考慮した刑事裁判や民事裁判の模擬裁判など」(32 頁)が挙げられる。次に、「『合意型調整図式』の法教育」(32 頁)(以下 B とする。)である。この実践例としては「『ルールづくり』」(32 頁)などが挙げられる。最後に、「『目的＝手段図式』の法教育」(32 頁)(以下 C とする。)である。この実践例としては「私法から契約の法的意義や変容を扱うものや、既存の憲法の意義を扱うものなど」(32 頁)が挙げられる。

それぞれの現場の展開を法教育の目的と照らし合わせると、A は①③、B は②、C は①に該当するといえるだろう。前項において示した知的障害のある生徒の特性を基に検討すると、A と C については知識が前提となるものであるとともに、実生活と少し離れたものになってしまう。その点、B については例として「ルール作り」が挙げられているように集団における合意形成を図るという取組みであり、学校生活や卒業後の社会生活においても日常的に行われる活動であるといえる。また、本稿における主権者の定義を踏まえると、課題解決にあたり合意形成を図る力を身につけることは必要であると考えられる。そのため、知的障害のある生徒に対する主権者教育においては、法教育の「合意型調整図式」を用いて、上記 2-2 で検討した 5 つの力を身につけさせることができる教育活動を検討することとする。

4. 教育活動に関する検討

これまでの整理を基に、中学校段階での知的障害特別支援学級に在籍する生徒に対する主

権者教育の実践手法について以下検討する。

4－1．対象と手だて

本稿において検討する学習活動の対象は中学校段階の特別支援学級に在籍する生徒であり、様々な程度の知的障害のある生徒が在籍している学級であると仮定する。仮定する在籍生徒は、手引に示される対象の生徒と同様に「その年齢段階に標準的に要求される機能に比較して、他人との日常生活に使われる言葉を活用しての会話はほぼ可能であるが、抽象的な概念を使った会話などになると、その理解が困難な状態の者」(137 頁)かつ「家庭生活や学校生活におけるその年齢段階に標準的に求められる食事、衣服の着脱、排せつ、簡単な片付け、身の回りの道具の活用などにほとんど支障がない状態である」(137 頁)とする。このことから、会話や文字の記述が可能な生徒であると想定するが、抽象的な発言を生徒が行った場合については教員が問い直すなど全体で意見を理解することができるようにする必要がある。なお、重複障害の生徒は在籍していないと仮定するとともに、生徒一人ひとりの実態について詳細を示すことは本稿では行わない。また、学級の在籍生徒数については公立義務教育諸学校の学級編成及び教職員定数の標準に関する法律第 3 条 2 項の規定の通り 8 名とする。これらを踏まえ以下、教育活動の検討を行う。

4－2．教育活動について

4－2－1．学習形態について

知的障害のある生徒に対する教育については、教科別に指導を行うのみならず、各教科を合わせた指導も認められている。教科等を合わせた指導には、日常生活の指導、遊びの指導、生活単元学習、作業学習の 4 つがある。そのうち、生活単元学習は個々の生徒の自立と将来の社会参加・生活を見据え自然な生活としてのまとまりをもって教育活動を行う学習形式である。知的障害のある生徒に対しては、前項でも示した通り実際の生活場面に即しながら、繰り返して学習を行うことが重要である。

これらを踏まえ、本稿では、学校生活という実際の生活場面を用いて教育活動を検討することが可能であることと、自立と社会参加を見据えるという点において主権者教育とのかかわりが深いと考え、生活単元学習を用いた教育活動を検討する。なお、教科等については、主権者教育における中心的な教科と考えられる社会科を軸とした生活単元学習を検討することとする。

4－2－2．教育活動の目的

本単元の目的は、主権者として必要な力を養うことである。この必要な力とは上記 2-2 で検

討した5つの力である。それに加え、将来への自立に向け身につけさせたい力として「意思を表出する力、合意形成を図る力、社会参加しようとする意志」を育みたい。将来への自立に向け身につけさせたい力は主権者として必要な力とも重なるものである。

上記2-2のような力は通常学級に在籍する生徒であっても短期的な取組により身につくものではないだろう。それに加え、知的障害のある生徒の学習上の特性から複数回行うことが重要とされている。そのため、半年から一年程度の期間を通し継続的または複数回実施する必要があると考える。本稿において

では複数場面における教育活動を検討することで複数回実施することができるものを提案する。

4-2-3. 単元目標

今回作成する単元の目標は右記表1の通り設定する。

表1 単元目標

観点	内容
知識及び技能	ルールについて理解するとともに、自身の考えと他者の考えが異なることを理解できる。
思考力・判断力・表現力等	よりよい学校・学級生活とは何かを考え、全員が過ごしやすい場所とするにはどうすればよいかを考え、他者に対し考えを表現したり受け入れるとともに、妥協点を判断することができる。
学びに向かう力、人間性等	自身のことだけでなく他者のことも考え、学校・学級生活に参加しようとすることができる。

右記の目標は、主権者として必要な5つの力と将来への自立に向け身につけさせたい力を踏まえ設定したものである。これを基に、目標を達成することができる教育活動を以下提案する。

4-2-4. 評価について

前項で設定した単元目標を基に、本単元における評価規準を右記表2の通り設定する。

本単元は教科等を合わせた指導であるため、複数教科における評価項目を設定し、観点ごとに表記している。本単元においては、社会科を軸に国語、職業・家庭の

表2 評価規準

評価の観点	評価規準
知識・技能	学級や学校でのルールを知り、ルールを守ることの大切さが理解できる。(社会) 意見を表明する際に、丁寧な言葉を使うことができる。(国語) 掲示物を作成する際に、漢字や仮名の大きさ、配列に注意して書くことができる。(国語) 危険物の使用法を理解し適切に使用することができる。(職業・家庭) 整理・整頓の重要性を理解できる。(職業・家庭)
思考・判断・表現	学級や学校生活において、集団生活とルールとの関連を考え、自らの意見を表明したり他者の意見を聞くことができる(社会、職業・家庭) 意見を表明する際に、内容の大体が伝わるように順序を考え発言している。(国語)
主体的に学習に取り組む態度	学級や学校生活において自ら関わろうとしている。(社会) 学級や学校生活をよりよいものにするという目的意識を持ち、他者の意見を参考にしようとしている。(社会) 言葉がもつよさに気付き、思いや考えを伝え合おうとしている。(国語) 学級内でのやりとりを通して、よりよい生活の実現に向けて、生活を工夫し考えようとしている。(職業・家庭)

3科目において評価を行うことが可能であると考え、表の通りの評価規準とした。

この設定した評価規準を基に、以下単元を計画する。

4－2－5．教育活動の単元計画

教育活動については、生活単元学習において合意形成型の法教育を用いる。それとともに、社会的ネットワークから情報を入手することができる力を身につけることができるような活動を取り入れるようにする。

表 3 単元構想①(年度当初)

時数	過程	学習活動	留意点	評価例	身につく力
1	土台作り	＜ルールって何だろう？＞ ・校則について知る。	・今後のルールづくりにおける土台となる。	〈知識・技能〉 学校でのルールを理解することができるか。 (社会)	
2	自己の考えを整理	＜過ごしやすいルールはどんなもの？＞ ・自身の過ごしやすいルールについて考える	・自分の感覚で過ごしやすいルールとはどのようなものかを考えさせる。 ・他の生徒との交流を通じ、違いに気づかせるようにする。	〈知識・技能〉 意見を表明する際に、丁寧な言葉を使うことができる。(国語) 〈思考・判断・表現〉 (国語)	自身の意見を持つ(認識する)力
3		＜過ごしやすいルールはどんなもの？＞ ・みんなが過ごしやすいルールについて考える。	・教室での過ごし方と、役割分担について考える。 ・前時の内容を踏まえる。 ・考え方で共通していなかった点を争点として考えさせるようにする。	〈知識・技能〉(国語) 〈思考・判断・表現〉 集団生活において、どのようなルールが必要か考え、意見を表明したり聞けることができる。(社会) 〈主体的に学習に取り組む態度〉 (職業・家庭)	争点そのものを認識する力 候補者の考えを理解する力
		＜教室のルールを決めよう！＞	・前 2 時間の内容を踏まえ、合意形成を図る。 ・前時の争点を基に学級内での合意形成を図る。	〈知識・技能〉(国語) 〈思考・判断・表現〉 学級生活におけるルール考え、自らの意見を表明したり他者の意見を聞くことができる(社会、職業・家庭) 〈主体的に学習に取り組む態度〉 (社会)	候補者の考えを理解する力 争点となる事象に対し多様な選択肢の中から自らの考えと一致しないし近いものを選択する力

本稿においては、上記の通り複数場面において実施可能なものを検討、提案し、複数場面は年間で主権者教育として行うことが可能と考えられる場面を想定する。年間で主権者教育として生活単元学習を行うことが可能な場面は、①年度当初(表 3)、②学期当初(表 4)、③生徒会役員選挙前(表 5)、の 3 つの場面を想定することができるだろう。これらそれぞれの場面において指導の流れを表 3 から表 5 で示すとともに、設定した理由を以下順次示す。

第一に、学年当初の単元構想(表 3)についてである。この場面は、学年のはじめということで、学級役員や学級におけるルールが定まっていないう時期である。その時期に、学級におけるルールを自己視点及び他者視点の両方から考えさせることで自己の意見を認識することができるとともに、他者は異なる意見を持っていると認識することができ、集団生活においてルー

ルを制定する際の争点が生まれる。この生まれた争点について学級内で落としどころを考えることで自らの考えと近いものを選択することができ、本単元において身につけさせたい5つの

表4 単元構想②(学期当初)

時数	過程	指導内容	留意点	評価	身につく力
1	土台確認	＜ルールを確認しよう！＞ ・前の学期の行動をふりかえる	・教員として感じた点があれば伝えてもよいが、生徒が考えた後で伝える。	〈知識・技能〉 学級でのルールを知り、ルールを守ることの大切さが理解できている。(社会)	自身の意見を持つ(認識する)力
2	情報収集	＜ルールをふりかえよう＞ ・交流学級のルールと比べて変えた方がいい点を考える	・各交流学級の生徒からどんなルールか互いに発信させるようにする。(社会的ネットワークからの情報入手) ・変更すべきという意見が複数出た場合、それを1つに絞るようにする。	〈思考・判断・表現〉 集団生活において、どのようなルールが必要か考え、意見を聞くことができる。(社会、職業・家庭) 〈主体的に学習に取り組む態度〉 (社会)	社会的ネットワークから情報を入手することができる力 候補者の考えを理解する力 争点そのものを認識する力
3	4	＜ルールを決めよう！＞ ・変えるべき点があればどのように変えるかを決める	・各生徒が意見を表明できるよう、個人での時間も設ける。 ・前時の争点を基に合意形成を図る。	〈思考・判断・表現〉 意見を表明する際に、内容の大体が伝わるように順序を考え発言している。(国語) 〈主体的に学習に取り組む態度〉 (職業・家庭)	争点そのものを認識する力 争点となる事象に対し多様な選択肢の中から自らの考えと一致しないし近いものを選択する力
4		合意形成			

表5 単元構想③(生徒会役員選挙前)

時数	過程	指導内容	留意点	評価	身につく力
1	意思確認	＜良い学校ってどんな状況だろう？＞ ・自身の考える良い学校について考える	・自分の意見を整理させるだけでなく、他の生徒の考えも知ることができる活動を設定する。	〈思考・判断・表現〉 集団生活とルールとの関連を考え、自らの意見を表明したり他者の意見を聞くことができる。(社会、職業・家庭)	自身の意見を持つ(認識する)力
2	投票選択	＜候補者と自分の考えを比べてみよう＞ ・前時の内容を踏まえ、候補者を選択する。 ・争点を明確にする。	・教員の考えが介入しないよう細心の注意を払う。	〈主体的に学習に取り組む態度〉 学校生活において自ら関わろうとしている。(社会)	候補者の考えを理解する力 争点そのものを認識する力
3	投票行動	＜投票しよう！＞ ・立会演説を踏まえ投票する。	・生徒の実態に合わせ、立会演説の内容を改めて整理する。	〈思考・判断・表現〉(社会、職業・家庭) 〈主体的に学習に取り組む態度〉 学校生活をよりよいものにするという目的意識を持ち、他者の意見を参考にしようとしている。(社会)	社会的ネットワークから情報を入手することができる力 争点となる事象に対し多様な選択肢の中から自らの考えと一致しないし近いものを選択する力

力のうち情報の入手以外の力を身につけさせることが可能であることから設定した。

次に、学期当初の単元構想(表4)についてである。この場面は、先に制定したルールについて自ら問い直すことのできる場面である。このルールを問い直すという行為は、ルールが実情に合っていないため行うものであり、「課題解決を社会の構成員の一人として主体的に」担うことであると考え設定した。またこの場面においては生徒がそれぞれ異なる交流学級での活動にも1学期の間に参加していることから、交流学級のルールを互いに伝え合うことで社会的ネットワークからの情報収集を経験することができる点も設定した理由の一つである。これにより、表3・表4の流れを通じて主権者教育で身につけさせたい5つの力を身につけさせることができる。

最後に、生徒会役員選挙前(表5)についてである。この場面では、学級より少し規模を大きくした学校という社会において、投票行動を通じてこれまでの学習から身につけてきた5つの

力を生かすとともに身につけることができる場面である。投票という行為は主権者教育の出口であり、主権者としての権利行使の一つである。それを模擬的に経験することで将来の社会参加・政治参加を意識させることができる。また、それとともに生徒に現時点で主権者教育を通じてどの程度5つの力が身についているかを判断することができ、その後の授業内容等を検討する際の参考とすることができる点もこの場面を設定した理由の一つである。

これらそれぞれの場면을継続的に行うことにより、主権者教育において身につけさせたい5つの力を生徒に育むことができると考える。

5. 研究の成果と今後の課題

本研究においてはまず、投票行動モデルから学校における主権者教育で育むべき力が①自身の意見を持つ(認識する)力、②争点そのものを認識する力、③候補者の考えを理解する力、④争点となる事象に対し多様な選択肢の中から自らの考えと一致ないし近いものを選択する力の4つに情報を入手する力を加えた5つであることを明らかにした。それとともに、知的障害特別支援学級における法教育の視点を活用した主権者教育を「合意形成型の法教育(ルール作り)」の視点で行うべきであるということを明らかにした。そしてこれを基にした教育活動の提案を行った。

一方、本稿において提案した教育活動は実践したものではなく、目の前の生徒の実態を想定したものでもなく、筆者が想定した発達段階の生徒に対する教育活動の提案である。このことから、実践した際には想定と異なる反応や結果が生じる可能性がある。そのため今後、本稿を基に実践を積み重ね検証していく必要があるだろう。

引用文献・参考文献

- ・ 飯田健ほか「政治行動論 有権者は政治を変えられるのか」(有斐閣、2015年)
- ・ 文部科学省「平成29年度告示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」
- ・ 文部科学省「平成29年度告示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」
- ・ 文部科学省初等中等教育局長通知「障害のある児童生徒等に対する早期からの一貫した支援について(通知)」(平成25年10月4日) 令和4年1月7日最終閲覧
(https://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/tokubetu/material/1340331.htm)
- ・ 文部科学省「知的障害のある児童生徒のための各教科について」(教育課程部会特別支援教育部会(第6回)(資料3)、平成28年2月22日) 令和4年1月7日最終閲覧

(https://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo3/063/siryo/_icsFiles/afile2016/02/29/1367588_01.pdf)

- ・ 文部科学省初等中等教育局特別支援教育課「障害のある子供の教育支援の手引～子供たち一人一人の教育的ニーズを踏まえた学びの充実に向けて～」(令和3年6月)令和4年1月7日最終閲覧
(https://www.mext.go.jp/content/20210629-mxt_tokubetu01-000016487_02.pdf)
- ・ 文部科学省「特別支援学校小学部・中学部学習評価参考資料」(令和2年4月)令和4年1月7日最終閲覧
(https://www.mext.go.jp/content/20200515-mxt_tokubetu01-1386427.pdf)
- ・ 中平一義編「法教育の理論と実践 自由で公正な社会の担い手のために」(現代人文社、2020年)
- ・ 中平一義「熟議による法教育―熟議民主主義を活用した主権者教育」(2021年、法学セミナー2021年11月号31頁～36頁)
- ・ 総務省ホームページ「選挙権年齢の引下げについて」令和4年1月7日最終閲覧
(https://www.soumu.go.jp/senkyo/senkyo_s/news/senkyo/senkyo_nenrei/)
- ・ 「主権者教育の推進に関する検討チーム」最終まとめ ～主権者として求められる力を育むために～(平成28年6月13日)令和4年1月7日最終閲覧
(https://www.soumu.go.jp/main_content/000461928.pdf)
- ・ 主権者教育推進会議「今後の主権者教育の推進に向けて(最終報告)」(令和3年3月31日)令和4年1月7日最終閲覧 (https://www.mext.go.jp/content/20210331-mxt_kyoiku02-000013640_1.pdf)
- ・ 武富博文・増田謙太郎「特別支援学級・特別支援学校 新学習指導要領を踏まえた『学習評価』の工夫 育成を目指す資質・能力の3つの柱を3観点で見取るアイディア」(ジヤース教育新社、令和2年)
- ・ 和田充紀・水内豊和「知的障害特別支援学校における主権者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―」(平成28年12月、富山大学人間発達科学研究実践総合センター紀要 教育実践研究第11号 通巻33号 抜刷)
- ・ 和田充紀・水内豊和「知的障害特別支援学校における主権者教育に関する現状と課題―全国知的障害特別支援学校を対象とした質問紙調査から―」(2018年、富山大学人間発達科学部紀要 第12巻第2号)