

令和3年度(2021年度) 特別支援教育ICT活用プロジェクト研究

## 特別支援学校における自分らしい生き方の実現に向けた取組の充実

—児童生徒が主体性を発揮する、ICT活用による実践を通して—

### 内容の要約

本研究は、県内特別支援学校を対象に3か年計画で実施する2年次である。令和3年度は、児童生徒が主体性を発揮して思いや願いを叶えようとする姿を引き出す、ICTを活用した取組を進めた。

プロジェクト研究会では研修と実践の往還を図るため「プロジェクトシート」を活用して、自分らしい生き方の実現に向けた取組の整理、共有、構想等を行った。指導者が児童生徒のできることや得意なこと等の強みを生かしたICT活用による実践を積み重ねることで、児童生徒がこれまで以上に主体性を発揮し、可能性を伸ばし、自分らしい生き方の実現に向けた取組が充実した。

### キーワード

主体性を発揮                      思いや願いを叶えようとする姿                      ICTを活用した取組  
 研修と実践の往還                      「プロジェクトシート」                      自分らしい生き方の実現

目		次	
I	主題設定の理由	(1)	VI 研究の内容とその成果 (6)
II	研究の目標	(1)	1 研修と実践の往還 (6)
III	研究の仮説	(2)	2 児童生徒が主体性を発揮する、ICT活用による実践の実際 (6)
IV	研究についての基本的な考え方	(2)	3 児童生徒の自分らしい生き方の実現に向けたICT活用による取組の充実 (15)
1	自分らしい生き方の実現	(2)	VII 研究のまとめと今後の課題 (15)
2	児童生徒が主体性を発揮する姿と効果的なICT活用	(2)	1 研究のまとめ (15)
3	自分らしい生き方の実現に向けた児童生徒の思いや願いを捉える実態把握	(3)	2 今後の課題 (15)
4	自分らしい生き方の実現に向けた取組の充実を図るためのプロジェクト研究会	(4)	文 献
V	研究の進め方	(5)	
1	研究の方法	(5)	
2	研究の経過	(5)	



## 特別支援教育ICT活用プロジェクト研究

## 特別支援学校における自分らしい生き方の実現に向けた取組の充実

— 児童生徒が主体性を発揮する、ICT活用による実践を通して —

## I 主 題 設 定 の 理 由

教育再生実行会議による「第十一次提言」（令和元年5月）では、「ICTは『マストアイテム（＝必需のもの）』であり、ICTとともにある環境の中で子供たちを育てていくことが必要です。そのため、教師にはICTを効果的に活用しながらよりよい教育を行っていくことが一層求められることはもとより、学校にとってもICT環境は新たな学びの基盤として不可欠なものです」<sup>1)</sup>と示されている。さらに、文部科学省より出された、「新しい時代の特別支援教育の在り方に関する有識者会議（報告）」（令和3年1月）（以下、「有識者会議」という。）において、特別な配慮を要する子どもたちが、その可能性を最大限に伸ばすとともに、自立と社会参加に必要な力を培うための適切な支援及び必要な支援の重要性が高まっているとして、「ICT利活用等による特別支援教育の質の向上」<sup>2)</sup>が重点の一つとされた。

また、特別支援学校教育要領・学習指導要領（平成29年告示）解説 総則編（幼稚部・小学部・中学部）および特別支援学校学習指導要領（平成31年告示）解説 総則等編（高等部）では、キャリア教育の充実について、児童生徒が「社会の中での自分の役割を果たしながら、自分らしい生き方を実現していくための働きかけを行うことが必要である」<sup>3) 4)</sup>としている。本県においても、「滋賀の教育大綱（第3期滋賀県教育振興基本計画）」の中に、「障害のある子どもの自己肯定感を高めるとともに、自分らしい生き方を実現できるよう、早期の段階から卒業後を見通した指導と支援を行うなど、将来の進路や社会的・職業的自立を見据えたキャリア教育を充実」<sup>5)</sup>することが大切であると述べられている。

当センターでは、令和2年度特別支援教育ICT活用プロジェクト研究において、児童生徒の思いや願いを叶えるために、指導者が児童生徒の将来の姿を発想豊かに描き、現在の取組に効果的にICTを取り入れて実践し、自分らしい生き方の実現に向けた取組を進めることができた。その中で、児童生徒の思いや願いは、直接、発言や行動として現れるとは限らないため、指導者が安易に捉えるのではなく、捉え直し続ける必要があることが分かった。さらに、児童生徒の思いや願いの一つが叶ったり叶えられようとした時に、児童生徒の主体性がこれまで以上に発揮されることが分かった。

そこで本研究では、児童生徒の障害の状態や興味・関心、できることや得意なこと、発達や経験の程度、学習環境や生活環境等の多面的・多角的な視点から実態把握をすることにより、児童生徒の思いや願いを可能な限りの確に捉える。そして、捉えた児童生徒の思いや願いに基づいて、効果的にICTを活用した実践を計画・実施することで、児童生徒が主体性を発揮して、思いや願いを叶えようとする姿を引き出す。これらのことにより、児童生徒の可能性を最大限に伸ばし、自分らしい生き方の実現に向けた取組の充実が図れると考え、本主題を設定した。

## II 研 究 の 目 標

研修と実践の往還を通して、児童生徒が主体性を発揮する、ICT活用による実践を積み重ね、特別支援学校における自分らしい生き方の実現に向けた取組の充実を図る。

### Ⅲ 研 究 の 仮 説

児童生徒が主体性を発揮して思いや願いを叶えようとする姿を引き出す、ICT活用による実践を積み重ねることで、児童生徒の可能性を最大限に伸ばし、特別支援学校における自分らしい生き方の実現に向けた取組が充実するであろう。

### Ⅳ 研究についての基本的な考え方

#### 1 自分らしい生き方の実現

本研究における自分らしい生き方とは、児童生徒が自らの思いや願いを叶えながら、自分自身の生き方や生活をよりよくするため、自己実現に向けて選択したり決定したりする自己決定を積み重ねていくことであると考えられる。

「有識者会議」において、我が国の特別支援教育に関する考え方として、「特別支援教育は、障害のある子供の自立や社会参加に向けた主体的な取組を支援するという視点に立ち、子供一人一人の教育的ニーズを把握し、その持てる力を高め、生活や学習上の困難を改善又は克服するため、適切な指導及び必要な支援を行うものである<sup>2)</sup>」と示されている。ここでいう「子供一人一人の教育的ニーズ」を本研究では、児童生徒の思いや願いとし、児童生徒を主体として考えていく。

思いや願いは、児童生徒が活動するうえでの原点であり、児童生徒の内にあるものである。それが物事に向き合ったときに表出し、「態度」や「行動」等となる。周りの者は、それを見取りや推測によって理解することに、常に努める必要がある。児童生徒一人ひとりの「いま」に着目し、「こうしたい」「こうなりたい」という思いを実現できるように、児童生徒の「持てる力」を最大限に生かしながら支援や指導を行えば、児童生徒自らが自己実現に向けて主体性を発揮するであろう。そして、この主体性の発揮を積み重ねていくことが、自分らしい生き方の実現につながると考える。

#### 2 児童生徒が主体性を発揮する姿と効果的なICT活用

##### (1) 児童生徒が主体性を発揮する姿とは

児童生徒が主体性を発揮する姿とは、自ら周囲に働きかけて行動を起こしたり、活動に進んで向かおうとしたりする姿と理解されやすい。本研究においては、そのような姿に加えて、障害等により直接行動を起こしたり、感情や要求を表現したりすることが難しい場合であっても、指導者がそれを汲み取ったり、感じ取ったりすることを通して、本人の主体性が発揮されると捉える。例えば、わずかな視線の動きやささやかな発声等で気持ちを伝えようとする姿も主体性であり、この場合は、そこに込められた思いや願いを指導者が汲み取って理解する。また、言葉ではうまく表現できず指導者が困った行動として受け止めてしまいがちな児童生徒の表出も、その背後にある思いを指導者が理解することで主体性の発揮と捉えることを大切にする。

##### (2) 児童生徒が主体性を発揮するためのICT活用の意義

「有識者会議」では、「ICTは、障害の有無を問わず、子供が主体的に学ぶために有用なものであるとともに、特別な支援を必要とする子供に対しては、その障害の状態や特性及び心身の発達の段階等に応じて活用することにより、各教科等の学習の効果を高めたり、障害による学習上又は生活上の困難を改善・克服するための指導に効果を発揮したりすることができる重要なものである<sup>2)</sup>」としたうえで、「早い段階から学校において、ICTに必要な環境を整え、これらを適切に活用した学習活動の充実を図ることが必要である。そうすることで、生活全般に向けた有力なツールともなり、

障害者のQOL(Quality of life：生活の質)の向上にも寄与することが可能である」<sup>2)</sup>と述べられている。

そこで本研究では、これまでから特別支援学校で実施され、指導効果を得てきた体験的な活動や実物を使った学習方法等の従来型の実践に、さらにICTを組み合わせることで指導を充実させるベストミックスを図り、児童生徒の主体性がこれまで以上に発揮されることを想定する。例えば、普段はベッドサイドによる学習で、外出できない児童生徒が病室に居ながら校外の様子をICTを通して見たり感じたりすることや、筆記が困難な児童生徒が、ICTを活用すれば本人が話したことをそのまま文字化できるなどである。このように児童生徒一人ひとりの思いや願いに基づいて効果的にICTを活用することで、児童生徒がこれまで以上に主体性を発揮し、自己実現する取組を意図的に構想する。

### 3 自分らしい生き方の実現に向けた児童生徒の思いや願いを捉える実態把握

#### (1) 児童生徒の思いや願いを多面的・多角的な視点で捉えること・捉え直すこと

令和2年度特別支援教育ICT活用プロジェクト研究において、児童生徒の思いや願いは、指導者が安易に捉えられるものではなく、捉え直し続ける必要があることが課題として明らかになった。そこで、指導者は児童生徒の思いや願いを可能な限りの確に捉えるため、当センター平成30年度研究「特別支援学校における自立活動の指導の充実—個々の児童生徒の的確な実態把握を根拠とした実践を通して—」(以下、平成30年度研究という。)の成果物である「アセスメント

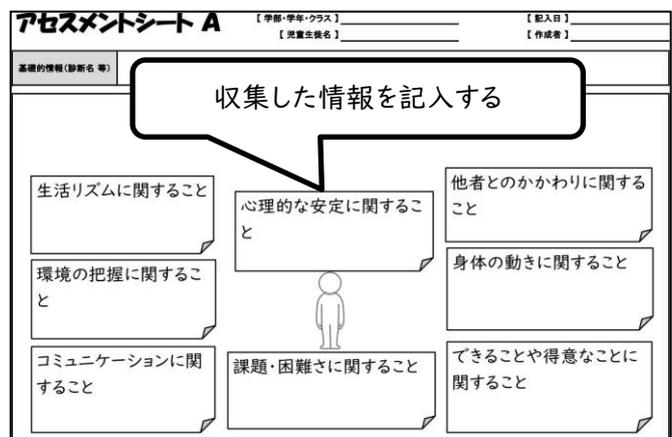


図1 「アセスメントシートA(全体図)」

シートA」(図1)を用いて、多面的・多角的に児童生徒のありのままの「いま」の姿を情報収集し整理する。

そのうえで、特別支援学校幼稚園部教育要領 小学部・中学部学習指導要領(平成29年告示)および特別支援学校高等部学習指導要領(平成31年告示)で示されている「自立活動の内容6区分27項目(図2)」<sup>6) 7) i)</sup>に即して、児童生徒の障害の状態や興味・関心、長所・課題、発達や経験の程度、学習環境や生活環境等の様々な視点から整理することで実態を把握する。それを根拠に児童生徒の思いや願いを捉える。また、その際には、児童生徒のでき

1 健康の保持	2 心理的な安定	3 人間関係の形成	4 環境の把握	5 身体の動き	6 コミュニケーション
(1)生活のリズムや生活習慣の形成に関すること。	(1)情緒の安定に関すること。	(1)他者とのかかわりの基礎に関すること。	(1)保有する感覚の活用に関すること。	(1)姿勢と運動・動作の基本的技能に関すること。	(1)コミュニケーションの基礎的能力に関すること。
(2)病気の状態の理解と生活管理に関すること。	(2)状況の理解と変化への対応に関すること。	(2)他者の意図や感情の理解に関すること。	(2)感覚や認知の特性についての理解と対応に関すること。	(2)姿勢保持と運動・動作の補助手段の活用に関すること。	(2)言語の受容と表出に関すること。
(3)身体各部の状態の理解と養護に関すること。	(3)障害による学習上又は生活上の困難を改善・克服する意欲に関すること。	(3)自己の理解と行動の調整に関すること。	(3)感覚の補助及び代行手段の活用に関すること。	(3)日常生活に必要な基本動作に関すること。	(3)言語の形成と活用に関すること。
(4)障害の特性の理解と生活環境の調整に関すること。		(4)集団への参加の基礎に関すること。	(4)感覚を総合的に活用した周囲の状況についての把握と状況に応じた行動に関すること。	(4)身体の移動能力に関すること。	(4)コミュニケーション手段の選択と活用に関すること。
(5)健康状態の維持・改善に関すること。			(5)認知や行動の手掛かりとなる概念の形成に関すること。	(5)作業に必要な動作と円滑な遂行に関すること。	(5)状況に応じたコミュニケーションに関すること。

「特別支援学校教育要領・学習指導要領」を基に作成

図2 「自立活動の内容6区分27項目—項目対応表—」

i) 自立活動の内容とは、人間としての基本的な行動を遂行するために必要な要素と、障害による学習上または生活上の困難を改善・克服するために必要な要素で構成しており、それらの代表的な要素である27項目を「健康の保持」「心理的な安定」「人間関係の形成」「環境の把握」「身体の動き」および「コミュニケーション」の六つの区分に分類・整理したものである。

ることや得意なこと等の強みを把握し、活動内容に取り入れることで、より主体性が発揮されることを意識する。研究委員は、「アセスメントシートA」で捉えた児童生徒の情報をもとに、学習活動等における主体性を発揮したエピソードの内容や授業等分析による省察から児童生徒の思いや願いを捉え直す。

## (2) VTRを活用した授業等の分析・改善

児童生徒が主体性を発揮する姿は、「行動」「態度」等の明確な姿として表出されない場合もある。そこで、児童生徒の姿を詳細に分析できるように、実践校におけるICT活用による授業等の様子をVTRに録画する。録画したVTRを繰り返し視聴する「VTR反復視聴法」や、複数の指導者で視聴し、必要な場面でVTRを止めて検討を行う「ストップモーション方式」等を活用して、児童生徒が主体性を発揮する姿に焦点をあてた分析を行う。併せて、指導者と授業における指導や支援等を分析するために、平成30年度研究で自立活動の指導を評価する7観点【活動内容の選択】【活動量の調整】【活動の流れの設定】【活動の場の設定】【道具等の選択】【ペアやグループの設定】【直接的な言葉かけの工夫】を活用する。こうした授業等分析から、児童生徒がICTを活用した取組において、どのように主体性を発揮しているか、発揮できた要因は何かなどを評価し、明らかになった課題を授業等改善に生かしながら取組を充実させる。

## 4 自分らしい生き方の実現に向けた取組の充実を図るためのプロジェクト研究会

### (1) 研修と実践の往還により取組の充実を図る

本研究では、年間5回のプロジェクト研究会を計画・実施し、研修と実践の往還を進め、3年間で全ての県立特別支援学校を対象にして取り組む。今年度は、昨年度研究委員の実践報告の場を設けたり研究協議への参加を求めたりし、1年次の研究成果を引き継ぎ2年次の研究として深められるようにする。さらに、トータルアドバイザーから特別支援学校におけるICT活用の実際やICT活用の最新情報を学び、それを実践に取り入れ、生かしながら児童生徒が主体性を発揮する取組の充実を図る。

研究委員は、実践の中で捉えた児童生徒の主体性が発揮された姿等のエピソードを記録する。その記録とVTR録画した児童生徒の姿から授業を分析・評価した内容をプロジェクト研究会で照合し、児童生徒が主体性を発揮する効果的なICT活用について共有する。そして、次の取組構想に生かす。

### (2) 自分らしい生き方の実現に向けた取組で活用する「プロジェクトシート」

本研究では、研修と実践を往還させ、自分らしい生き方の実現に向けた取組の充実を図るためのツールとして、5ページの図3の「プロジェクトシート」を毎回のプロジェクト研究会で活用する。このプロジェクトシートは、令和2年度研究で活用していたものを改良し「分析・評価・課題」の項を追加したものである。

活用するねらいは、次の2点である。一つは、自分らしい生き方の実現に向けた取組の考え方を研究委員、協働して実践する指導者で共有して実践を進めていくことである。指導者は児童生徒の思いや願いを捉え(p.5の図3の①)、ICTが高度化するこれからの社会を見据えたうえで、児童生徒が思いや願いを叶えた将来の姿を発想豊かに描く(p.5の図3の②)。そして、その思いや願いを叶えた近い将来の姿を想定する(p.5の図3の③)。次に、思いや願いを叶えた近い将来の姿に関わる児童生徒の今の姿(以下、現在の実態という。)を捉える(p.5の図3の④)。その後、現在の実態を踏まえて将来の姿を見据えたICT活用による取組を構想し(p.5の図3の⑤)、授業場面を中心としつつも、

生活全体を見据えて取り組む。そして、次のプロジェクト研究会に、実践において児童生徒が主体性を発揮したと思われるエピソードをもち寄る(図3の⑥)。また、そのエピソードと授業を記録したVTR録画等により、指導を評価する7観点に基づく分析・評価の内容を記入する(図3の⑦)。そして自分らしい生き方の実現に向けた取組における児童生徒の主体性の発揮について授業等を評価し、次の取組構想につなげる。

もう一つのねらいは、ICT活用による取組を構想し、進めていく過程を下段から上段へと時系列で示していくことで、児童生徒が主体性を発揮する姿を引き出しながら、自分らしい生き方の実現に向けた取組になっているかを視覚的に確かめやすくし、実践の方向性を共有することである。



図3 「プロジェクトシート」

## V 研究の進め方

### 1 研究の方法

- (1) 研究委員や協働して実践する指導者と研究の目標を共有する。
- (2) 東京大学先端科学技術研究センターとソフトバンク株式会社が実施する「魔法のプロジェクト」に参画し、両機関を研究協力機関として位置付ける。「魔法のプロジェクト」に参画する実践校は最新のiPadや電子書籍など、最先端のICT機器を活用する。GIGAスクール構想で整備されたICT機器を活用する実践校は現有する端末等を使用する。
- (3) 研究委員は児童生徒が主体性を発揮する、ICT活用による実践を計画する。また、実践を通しての授業分析や授業改善に向けた協議を行い、自分らしい生き方の実現に向けた取組が充実するよう進める。
- (4) 研修として、プロジェクト研究会を年間5回実施し、研究の方向性を確認するとともに講師を招聘し、先進的・先導的な実践や情報をもとに研究委員の学びを促し、実践の進め方等を検討する。特に児童生徒の主体性に着目し、それを引き出すための環境設定や活動内容、支援方法等をICTを活用して意図的に仕組んでいく。
- (5) 研究委員は研修での学びをもとにICT活用による実践を進め、研修と各実践校における実践の往還を図る。
- (6) 研究委員が相互に実践を参観し合い交流する実践交流会を実施し、お互いの実践を高め合う。またその中で、効果的なICT活用による実践と児童生徒の主体性の発揮について評価を行い、自分らしい生き方の実現に向けた取組の充実について明らかにしていく。

### 2 研究の経過

4月	研究構想、研究推進計画の立案	11月	第4回プロジェクト研究会(実践公開)
5月	魔法のプロジェクト導入セミナー	11月	実践交流会(実践校各校)
5月～7月	第1回プロジェクト研究会 各実践校での取組	11月～12月	研究論文原稿執筆 第5回プロジェクト研究会
7月	第2回プロジェクト研究会	1月	魔法のプロジェクト成果報告会
9月	第3回プロジェクト研究会 魔法のプロジェクト中間報告	2月	研究発表大会
9月～11月	各実践校での取組	3月	研究のまとめ

## VI 研究の内容とその成果

### 1 研修と実践の往還

本研究の目標を達成するために、研修と実践を往還させながら、特別支援学校において研究委員が自分らしい生き方の実現に向けた取組を推進できるよう、プロジェクト研究会および実践交流会を図4のとおり計画・実施した。このことにより、研究委員は自分らしい生き方の実現に向けた考え方や、個々の児童生徒に応じたICT活用についての研修の学びを実践に生かすことができた。

研修	実践
<b>第1回プロジェクト研究会(5月28日:総合教育センターで実施)</b> ・研究協議を通して、自分らしい生き方の実現に向けた取組の充実への目標の共有。指導者は将来の姿や将来生きていく社会についての想像力が必要と確認した。 ・1年次研究委員の実践報告を受け、実践のイメージをもった。	・共有した目標に向けて児童生徒の思いや願いを捉えた。 ・現時点で捉えた児童生徒の思いや願いをもとに発想を働かせて取組を検討した。
<b>第2回プロジェクト研究会(7月2日:総合教育センターで実施)</b> ・1年次研究委員の実践からICT活用による取組の実際を学んだ。 ・思いや願いを引き出し、叶えられる実践への意識を再確認した。 ・講師より、児童生徒一人ひとりに応じた自立活動の視点が大事との助言を受けた。	・児童生徒が主体性を発揮する、ICT活用による実践を進めた。 ・録画したVTRにより、児童生徒の主体性の発揮について分析した。
<b>第3回プロジェクト研究会(9月10日:各実践校にてオンラインによる同時双方向で実施)</b> ・各校の実践を報告し、取組内容を共有した。 ・講師からICT活用に関する環境づくりや最新のICTに関する情報の提供を受けた。	・児童生徒が、自分からICTが活用できるように環境を整えた。 ・最新の情報やアプリの活用を進めた。
<b>第4回プロジェクト研究会(11月1日:実践校)、実践交流会(実践校3校)</b> ・他校の実践の参観を通して、主体性を発揮するための実践について意見を交換し、理解を深めた。	・児童生徒の「いま」の思いや願いに基づいた、効果的なICT機器の選択、環境づくりをさらに進めた。 ・児童生徒の将来の姿、これからの可能性を伸ばす視点を見据えて実践を進めた。
<b>第5回プロジェクト研究会(1月6日:総合教育センターで実施)</b> ・各実践校の管理職を招き、児童生徒が主体性を発揮する、ICT活用による実践について共有を図った。	・1年間の実践を振り返り、児童生徒が主体性を発揮する、ICT活用による実践について、成果と課題をまとめ、今後の実践につなげた。

図4 研修と実践の往還

### 2 児童生徒が主体性を発揮する、ICT活用による実践の実際

研修と実践を往還させながら、指導者が各校において児童生徒が主体性を発揮する、ICT活用による実践を進めた。

#### (1) 多面的・多角的に捉えた思いや願いに基づくICT活用

##### ア 児童が主体性を発揮して人とのつながりを求めた実践(iPadを活用)

実践校Aの対象児童aは、病院に入院している小学部2年生で、人工呼吸器を装着し、24時間の酸素投与と経鼻経管栄養による注入等、常時医療的ケアが必要な重症心身障害がある。体力や医療的ケアの頻度から、週に3回、30分間のベッドサイド学習と月に1度病院に併設するA校の教室へ30分間の登校を行っている。学校の友達とも触れ合う機会が少ない状況にあり、指導者は児童aが「友達と関わりたい」という思いや願いをもっているのではないかと推測した。

また、児童aは昨年度、他の病院施設から現在の病院に転院した。コロナ禍であり、家族との直接面会はず、2週間に1度、iPad越しに遠隔による対面を行っていた。指導者は担当看護師から「児童aは、iPadを見るだけで期待しているようだ」と聞き取ったことから、家族や友

達との関わりが児童 a にとっての願いであると考えた。そのため、児童 a は家族との面会で使用する iPad に何かしらの関心をもっているのではないかと考えた。

そこで、指導者は「朝の会」の呼名の場面で今から呼ぶことが分かるように「名前を呼ぶよ」と呼びかけながら、iPad のカメラを使い自分撮り機能で映した児童 a の顔を見せた。また、教室

と児童 a の病室を協働支援ツール Microsoft Teams<sup>※1)</sup> (以下、Microsoft Teams という。) でつ

ないで、教室にいる協働して実践する指導者が iPad 越しに児童 a に呼びかける取組を行った。児童 a は指導者が iPad を近付けると、表情や身体を静止させて視線を向けるかのように動かし、その後「ブブブブッ」と声を出した。また、指導者が iPad の画面に映っている友達を指

差ししながら、「見て、〇〇さん」と友達の名前を呼びかけると、iPad の画面を捉えたように表情を静止させてその 4 秒ほど後に「ああっ」と大きな声を発した。また、「朝の会」の最後に指導者が児童 a の呼吸と合わせるようにして、「最後いくで、せーのーで、ばいばーい」と iPad に向けて掛け声をすると、それまで口を開け舌を上下に動かし続けていた児童 a が、指導者の働きかけに応えるかのように舌を引っ込め、口をやや大きく開こうとする動きを見せた(図 5)。

この実践は、家族との遠隔通信による面会場面で使用していた iPad に、児童 a が関心をもっているのではないかと指導者が気づき、iPad を通してなら児童 a が、関わりのある他者と関係が結べるのではないかと発想して実践したものである。

この実践の前段階では、指導者は短時間しか関わることができない児童 a に対して、関係を結ぶことができるように児童 a にわかりやすく伝えたり、好きなことや興味のあることを探りながら丁寧に働きかけることを繰り返した。そして、その様子を VTR に録画し、児童 a の姿を詳細に分析した。児童 a だけに焦点化した VTR 映像では、働きかけに対して「確かに応じている」瞬間を捉えることができなかった。しかし、授業場面では指導者と児童 a の関わりは、例えば児童 a の呼吸のタイミングや身体の動き、身体全体から醸し出される雰囲気等が、指導者の言葉かけに応じているようであったり、二人の動きがシンクロするように重なり合ったりしている様子が捉えられた(図 6)。また、心拍数モニターで表示される心拍数の値が、指導者からの関わりを受けているときは安定しているが、指導者がそばを離れると高くなる変化も捉えられた。これらが、指導者が児童 a と「通じ合っている」と感じる根拠であろうと思われた。この関係性の構築が土台となってこそ iPad 活用の取組へと発展している。これまで指導者や友達との関わりが、ベッドサイド学習とわずかな登校時間だけに限定されていた児童 a に、iPad は人との関わりを補い、児童 a が人とつながるための主体性を発揮するツールとなり得る可能性を見いだせた実践であった。

#### イ 多面的・多角的な実態把握と VTR 分析を生かし、主体性の発揮につなぐ実践 (iPad を活用)

実践校 B の対象生徒 b は、病院に入院している中学部 1 年生である。人工呼吸器を装着し、常



図 5 iPad に向かって大きく口を開ける児童 a



図 6 教室登校日に、友達と過ごす児童 a

時医療的ケアが必要な重症心身障害児で、病室で指導者と一対一のベッドサイド学習を実施している。

指導者は生徒 b の思いや願いを捉えるため協働して実践する指導者とともに、「アセスメントシート A」に、できるだけ多く生徒 b の情報を収集した(図 7)。

指導者は、収集した情報の中から「友達の動画を見ると身体がゆれた」(図 7 の①)「担任と関わると、目を大きく開けることがある」(図 7 の②)等の情報に着目し、協働する実践者と生徒 b の思いや願いを「友達やたくさんの人と関わりたい」「自分の思いを伝えたい」と推測した。

実践を録画したVTRから、協働する実践者とともに「VTR反復視聴法」や「ストップモーション方式」等を活用して生徒 b の姿を分析した。すると、生徒 b は指導者に名前を呼ばれると、呼ばれてからすぐの変化はないが、3秒後に開いていた手の平と指先がゆっくりと上方に動き、同時にほほと口元を緩ませるような表情の変化を見せることを捉えた(図 8)。このVTR映像を通して、生徒 b が指導者の働きかけに応じようとしている確かな姿であると指導者は確信できた。この姿が生徒 b が主体性を発揮しようとする姿ではないかと考え、指導を評価する7観点をもとに、「直接的な言葉かけの工夫」に焦点をあて指導について検討を行った。

図 7 生徒 b の情報を収集した「アセスメントシート A」

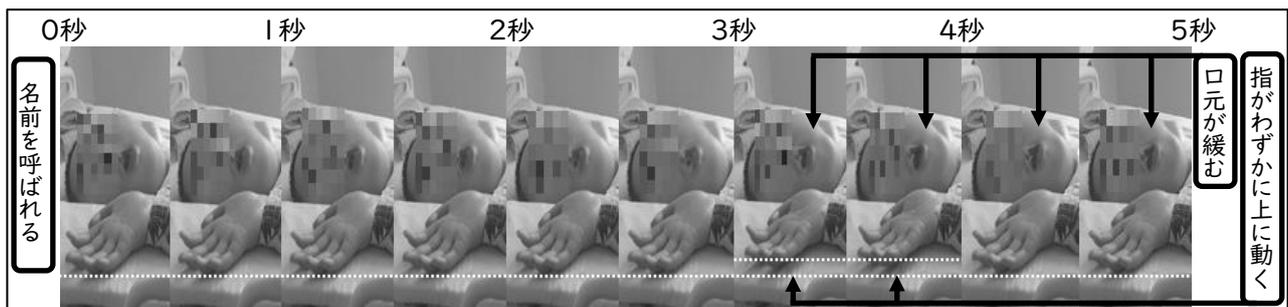


図 8 指導者に名前を呼ばれ、3秒後に指や口が動く生徒 b の様子

これまで、生徒 b に働きかけてから次の働きかけへは、指導者のタイミングで行っていたが、言葉をかけてからの3秒間を意識し、生徒 b からの応答を待って次の働きかけや言葉かけをする指導改善を図った。そしてこれを協働する実践者と共有し、統一した働きかけを行うようになった。また、指導者はベッドサイド学習においてもiPadを活用し、病室と離れた教室をMicrosoft Teamsでつなぎ、iPad越しに同じような間を取って呼びかけることを試みた。このような取組を積み重ねる中でiPadから呼びかける指導者の姿に、生徒 b は視線を向け表情を緩ますような様子が捉えられた。さらに、他の友達が校外に出る際にはiPadを持って行って、Microsoft Teamsを使い、病室とつないで外の世界である現地の映像を映し出し、iPad越しに生徒 b に対して言葉をかける等の取組に発展させていった。

この実践で指導者は、多面的・多角的に生徒bの情報を収集することから、生徒bの思いや願いを推測し「人と関わりたい」と捉えて生徒bに積極的に働きかけた。そして、VTR分析で捉えた指導者からの働きかけに応じようとしている姿から、推測に留まっていた「人と関わりたい」という生徒bの願いに確信を得たことで、指導者は生徒bが主体性を発揮できるように関わり方を改善したのである。それにより、生徒bはiPad越しであっても主体性が発揮でき呼びかけに応じるような視線や表情の変化を見せ始めた。

このことは、常に病室のベッドで多くの時間を過ごす生徒bが効果的にiPadを活用すれば、病室に居ながらにして人や外の世界とつながり、応答したり関わったりできる可能性を見いだせた実践である。

(2) できることや得意なこと等の強みを生かしたICT活用(iPad、大型提示装置を活用)

実践校Cの対象生徒cは、高等部3年生で知的障害に併せて自閉スペクトラム症がある。生徒cは集団での学習に不安や緊張が高くなることから、多くの学習を個別学習で取り組んでいた。

しかし、今年度当初の面談で生徒cは、「みんなと一緒にいたい」「集団に戻りたい」と指導者に伝えた。指導者はこの発言を生徒cの思いや願いとして受け止めた(図9の①)。

指導者は、生徒cの思いや願いを叶えるために、学習の中で「できた」という成就感を積み重ね、自信をつける学習内容等に配慮することや、生活や学習に見通しをもつために、いつ、何がどのように起こるのかを明確に示すことを行った。特に対人不安が強いため、突然の来客を防ぐ配慮を施すなど、日常の不安や緊張を軽減するように支援した。

また、生徒cは既に家庭でスマートフォンやタブレット端末を使って音楽を聴いたり動画を見たりしており、タブレット

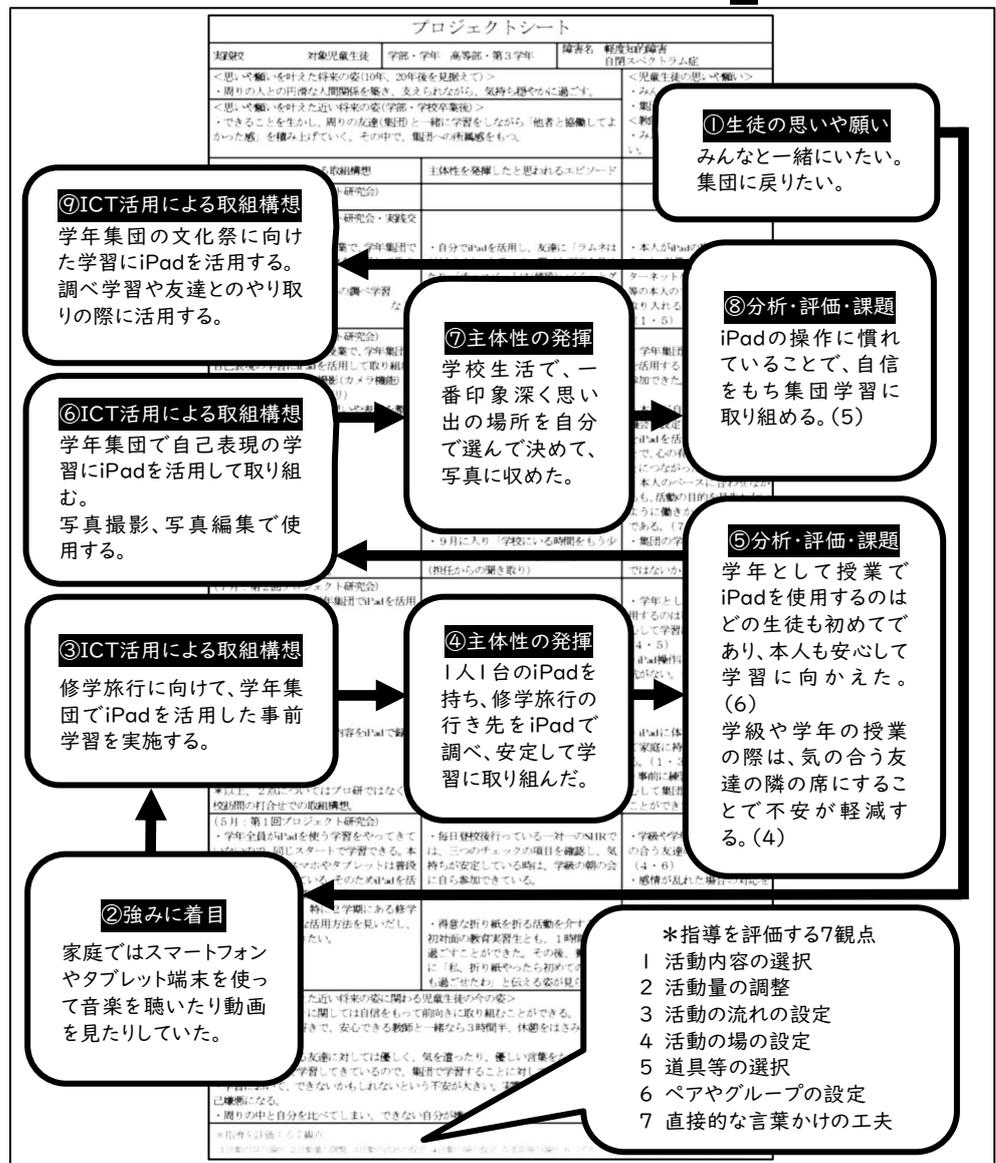


図9 プロジェクト研究会で活用した実践校Cの「プロジェクトシート」の一部(囲み枠、矢印は筆者)

使用の基本的な操作は身に付けていた。それが生徒cの強みであると捉えた(p.9の図9の②)。そこで、学年で取り組む総合的な探究の時間に修学旅行に向けて学習を開始すると同時に学年集団でiPadを活用した学習活動を実施することにした(p.9の図9の③)。

生徒cはiPadを手に教室の自分の席に着席した。席は指導者が配慮し、生徒cが一番気の許せる友達の隣にした。そして、行先調べの学習活動では自らiPadの地図アプリGoogle Maps<sup>※2)</sup>のストリートビュー機能を使い、隣の友達にiPadを見せながら説明することができた(図10)。

また、生徒cがiPadを使って宿泊予定ホテルの内部の様子を「自分で調べられた」と指導者に見せにきた際に、指導者は生徒cのiPadを大型提示装置に接続してスクリーンに映し出した。すると、生徒cは自らiPadを巧みに操作し、ホテルの内部に入って行って内部が見られる様子を学年集団の友達に紹介した。紹介しながら、それを興味深く見る友達の様子を確認め、友達

からの「どうやったら見れるの?」「自分はできなかったのに(すごい)」等の声を聞きながら、落ち着いて学習を続ける姿が見られた(図11)。そして、授業後の振り返りで、生徒cの「みんなと一緒に勉強できた」「授業から抜けずに勉強してきた」との発言を聞くことができた。

さらに、学年集団で取り組む文化祭に向けた学習においてもiPadを活用していった(p.9の図9の④)。生徒cは友達と模擬店の担当となった。そこで販売する駄菓子は何にするかiPadを活用して調べ、調べたことをもとに友達と話し合って決めるという活動に取り組んだ。すると、生徒cは、グループの友達3人とiPadを手に、それぞれがiPadで調べたことを示しながら気付いたことを出し合い、活動できた。そして、生徒cはラムネを映し出したiPadを友達に差し出しながら「ラムネは(どうかな)」と言ったり、「チョコバットは(値段)いくら」と投げかけたりするなど、穏やかにグループの友達と関わり合うことができた。

この実践は、生徒cがiPad等の端末を生活の中で使いこなしていたという強みをもとに、授業でiPadを使用することを支えにして、集団学習における不安を軽減し、自ら活動に向かうことができた取組であった。不安や「できなさ」を感じやすい特性をもつ生徒cが、分からないことはすぐに調べられる、調べたことは画像を見せて伝えられる等のiPadの活用効果を実感していった。そして、iPadの機能を使えば、対人面や学習場面の緊張を軽減させ、自分も「できる」「伝えられる」という自信につなげ、安心して集団の中で友達と関わり合い、学習に向かうという主体性が発揮された。

### (3) 支援機器としてのICT活用(iPadの活用)

実践校Dの対象生徒dは、高等学校に準ずる教育課程を履修する高等部3年生で、弱視に加え学校では自分から表出ができない場面緘黙症がある。「アセスメントシートA」の「大学進学を希望」「大学生活にあこがれている」の情報から、大学への進学に意欲をもっていることが分かった。さらに、弁論大会に向けての生徒dの作文に「自分の苦手な所を克服して伸ばしていきたい」と記述したことから生徒dの思いや願いを「大学に進学したい。いろいろな人と出会い関わりたい」と推測した。そこで、国語科の国語表現の教科担当である指導者は、生徒dに国語表現の授業でどのよ

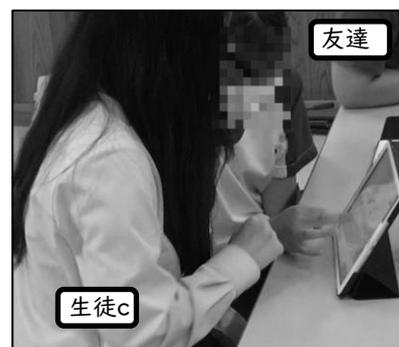


図10 友達とiPadでやり取りをする生徒c

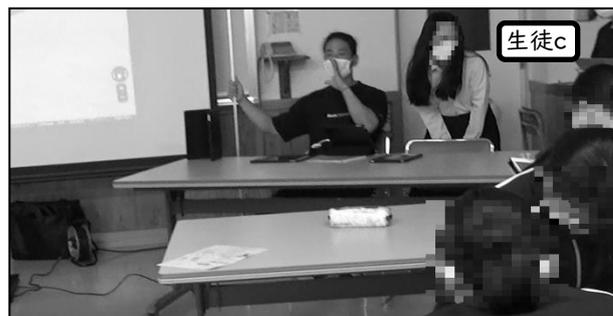


図11 自分が調べたものを全体に紹介する生徒c

うな取組ができるのかを考えた。

これまで、国語表現の学習では、指導者が生徒 d の「はい」「いいえ」の意思表示を表情から読み取るか、選択肢を与えて指差して生徒 d が答えることを促していた。しかし、他者の代弁や代読ではなく、生徒 d から発信できる支援機器として iPad が活用できないかと考え導入を試みた。

指導者はアプリプレゼンタイマー<sup>※3)</sup> (以下、プレゼンタイマーという。)のベル機能を使って、生徒 d が課題をやり終えた場合にベルを鳴らして伝えることを行った(図12)。生徒 d は、課題をやり終えると抵抗なく iPad のプレゼンタイマーを立ち上げ、ベルを鳴らし伝えることができた。このような意思表示の方法であれば、生徒 d に心理的負荷がかからないと指導者は把握できた。

また、指導者は生徒 d は学校で自分から言葉を発しないが、伝えたいことは心の中に十分もっていることも「アセスメントシート A」の情報収集から把握していた。そこで、指導者は iPad のメッセージ機能にある本人の顔に似せたミー文字<sup>※4)</sup>を使って生徒 d が自分の気持ちや気分を伝える取組を行った(図13)。生徒 d は、指導者から「困っている?」「どういう気持ち?」等を尋ねられると、iPad の画面をじっくりと見て、その時の気持ちや気分合うミー文字を選択して答えることができた。この他にも、指導者は必要な資料や小テストを自分の手元の iPad から生徒 d の iPad に AirDrop<sup>※5)</sup> を使い送信して、書き写すことを軽減させたり、iPad のアプリメモ<sup>※6)</sup> を使って書き込んで回答する方法も取り入れた。すると、ある日、生徒 d は友達から手紙の返事の催促をされると、iPad に「考えとくわ」と入力し、読み上げ機能を使って返事をするという姿が見られた。

これまでの文化祭では、劇発表で生徒 d は台詞は言わず動作だけの発表を行ってきた。しかし、声を入力すると打ち込んだ文章をその声で読み上げる音声合成アプリコエステーション<sup>※7)</sup> (以下、コエステーションという。)を使って台詞を付けて発表しようと本人は考えた。そこで、自分が演じる役柄に声が似ていると思う教師に、声を入力させて欲しいと頼んで登録してもらった。その後、iPad に台詞を打ち込んでコエステーションで台詞と声を合成し、読み上げさせたものをレコーダーで録音した。劇の練習から、台詞は動作に合わせてレコーダーから流し、舞台上で演技する発表に挑戦していった。相手役の友達は「〇〇さんの演技に合うように、ちゃんとできるか緊張する(生徒 d の頑張りに応えられるようにしたい)」と生徒 d がこれまでと違った前向きな姿を見せている様子を受け止め認めているようだった(図14)。

これまでの文化祭では、劇発表で生徒 d は台詞は言わず動作だけの発表を行ってきた。しかし、声を入力すると打ち込んだ文章をその声で読み上げる音声合成アプリコエステーション<sup>※7)</sup> (以下、コエステーションという。)を使って台詞を付けて発表しようと本人は考えた。そこで、自分が演じる役柄に声が似ていると思う教師に、声を入力させて欲しいと頼んで登録してもらった。その後、iPad に台詞を打ち込んでコエステーションで台詞と声を合成し、読み上げさせたものをレコーダーで録音した。劇の練習から、台詞は動作に合わせてレコーダーから流し、舞台上で演技する発表に挑戦していった。相手役の友達は「〇〇さんの演技に合うように、ちゃんとできるか緊張する(生徒 d の頑張りに応えられるようにしたい)」と生徒 d がこれまでと違った前向きな姿を見せている様子を受け止め認めているようだった(図14)。

指導者は生徒 d は直接話すことに抵抗や不安が生じるが、間接的に話すなら不安が軽減されるの



図12 課題をやり終えたことを伝える際に活用したプレゼンタイマー

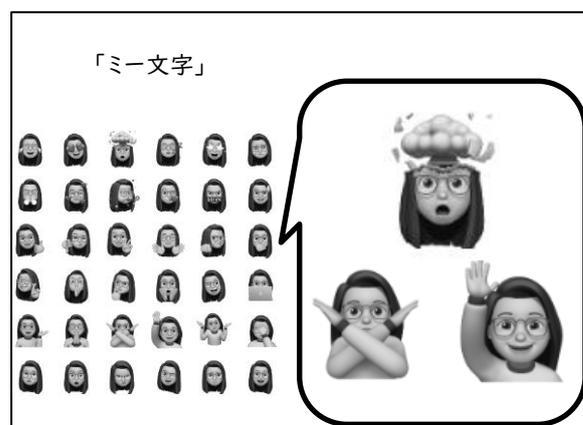


図13 指導者が生徒 d の顔に似せて作成したミー文字



図14 文化祭の劇でステージ発表する生徒 d (右)

ではないかと考えた。そこでiPadとボタン型スピーカーペ  
チャット※<sup>8)</sup>を連動させて、生徒dがiPadに入力したことが、  
ぬいぐるみに付いたボタン型スピーカーから聞こえるよう  
に設定した。これを活用して、始業や終業の挨拶等を行っ  
た。

これらの取組を通して指導者は「生徒がiPadを活用するこ  
とで、以前に比べて本人から課題をやり終えたことをiPadで  
伝えられたり、自分の伝えたい時に伝えたいことをiPadに入  
力して、読み上げ機能で友達に伝えようとしたりするよう  
になり始めている」との所感をもつことができた。

この実践は、弱視に加え場面緘黙症がある生徒dが、「学  
校では、無理に話さなくてもよい」という配慮のもと、その  
代わりとなる表出手段としてiPadの機能を活用し、学校でも自己表現する主体性を発揮できた取組  
である。ICTの活用は、学習支援ツールとしてだけでなく、「話せない」という生徒dの困難さを「話  
さなくても伝えられる」という自信に置き換えることができた。そして、iPadが本人の「いま」の生  
活を支え、「私にとって、今や喉から手が出るぐらい欲しいのがiPad。」(図15)と表現するほど、自  
分にとって役立つ支援機器であることを実感していったと考える。

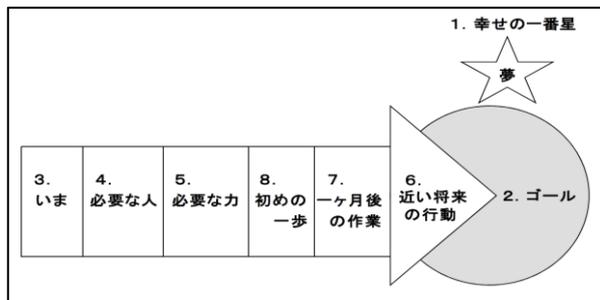
iPad  
スマホにはない機能がある  
例えば、2つのアプリを同時に使用できる優れ  
物。  
  
ペンを使って書くことができる  
ノートとの違いでおすすめるなら、より楽に  
書くことができる。  
  
スマホより大きいから動画や写真が見やすい  
  
私にとって、今や喉から手が出るぐらい欲しい  
のがiPad。  
  
是非手に取ってもらいたい。あなたの楽しみ  
のお供にiPad。

図15 iPadのよさについてまとめた生徒dの作品

(4) 生徒の可能性を伸ばすICT活用(コンピュータ、大型提示装置、iPadを活用)

実践校Eの対象生徒eは、肢体不自由障害があり、高等学校に準ずる教育課程を履修する高等部  
1年生である。電動車椅子を使用しており、自力移動はできず、定頸も不安定で座位保持も困難で  
ある。また、両上肢麻痺があり、左手指先にわずかに自発的な動きがある。

自立活動専任である指導者は、協働して実践する指導者とともに、総合的な探究の時間の授業  
において、PATH (Planning Alternative Tomorrow with Hope : 希望に満ちたもう一つの未来の計画)<sup>i)</sup>の  
演習に取り組んだ(図16)。この取組から、生徒eの「こうなりたい」「こうありたい」という「い  
まの願い」を把握し、それをもとに取組を考えた。生徒eは、将来の希望として、「声優」(図17の  
①)と表現した。そして、「2. ゴール」のイメージとして、「自分と同じような人たちに元気をとどけた  
い!!!!!!」(図17の②)と記した。一方、「3. いま」の枠の中に、今の自分について「アニメが好き、声優が  
大好き。マンガや本など一人でアフレコすることが好き」と書くとともに、さらに、続けて「まだ恥ずかしさ  
が多い」「介助がたくさん必要」等とも記し、自己分析も行っていることが分かった。併せて「もっと感情表現



「国立特別支援教育総合研究所研究紀要第38巻2011」より抜粋

図16 PATHの概要図

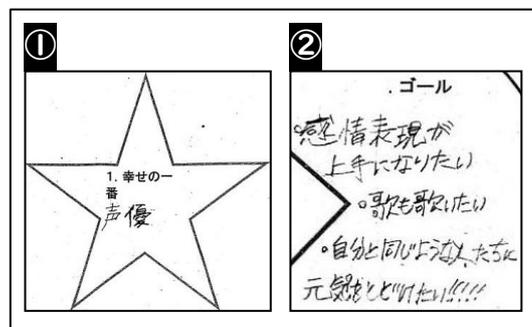


図17 生徒eが描いたPATHの一部

i) PATH (Planning Alternative Tomorrow with Hope : 希望に満ちたもう一つの未来の計画)は、Pearpoint, O'Brein, & Forest (1993)が提唱し、障害者本人とそれに関わる多くの人々が一堂に会してその本人の夢や希望に基づきゴールを設定し、そのゴール達成のための作戦会議である。本人の願いや夢の「幸せの一番星」を参加者で共有することで、具体的な「今、何をすべきか」に結びつけて考えることができる。文字だけでなく、絵も入れることができ、楽しい作業となる。

を上達させたい」と記すなど、「なりたい自分」についても考えていることを把握した。指導者は、生徒 e が抱えている思いや願い等を理解したうえで取組につなげることを考えた。

まず、生徒 e に視線入力装置や音声入力機能、様々な方法によるキーボード入力等を提示した。すると、生徒 e は左手親指をゆっくりとタッチパッド上で上下左右にスライドさせながらカーソルを動かし、タップすることで文字を打つことができるスクリーンキーボードの使用を選択した。そして、生徒 e は「手で書くより(コンピュータを使って)指で打っていくほうが早くて楽。あんまり疲れない」との感想を話した。

指導者は、生徒 e が家庭ではスマートフォンを使用しており、友達にメールを打っていることを把握していた。また、プロジェクト研究会でのトータルアドバイザーの助言もあり、指導者は iPad の活用を検討し、アプリ iMovie<sup>\*9)</sup> (以下、iMovie という。)を使って、校内販売会で上映するオリジナルムービー制作に取り組むことを計画した。生徒 e は撮りたい写真のイメージをもち、副指導者に撮影の角度や背景等を具体的に伝え写真を撮ってもらった。その写真の中から、気に入ったものを選んで iMovie に取り込んだ。そして、自分が作りたい CM 動画になるように、わずかに動かせる両手の先や親指の付け根を器用に使って iPad を操作し、写真上にテロップ文字を入力する等の制作活動に取り組んだ。指導者や副指導者は、左手指や右手の平がわずかに iPad の画面上に触れる程度に合わせて両肘が固定できる肘台を作成したり、iPad の向きを自分で回して変換しやすいうように iPad 台に乗せたりする等の環境整備をした。これにより、生徒 e は自分で iPad を操作し、イメージしたことを iPad を使って自分で表現することができた。また、「30秒に収まるようにオリジナルムービーを作りたい」と「本物」のテレビ CM を思い描き、「本物」を目指して意欲的に制作活動に取り組んでいった(図18)。



図18 iPadを使って動画制作する生徒 e

アプリ機能は、試しながら使っているようであった。完成した動画を学級の友達に見せると、生徒 e がテロップを改行して 2 行で作っていることに気付いた友達から、「すごいなあ。どうやったの?(自分はできなかったのに)」と驚かれ、「何かやったらできたで」と力強く答える姿があった。

生徒 e は、iPad を使用することで、いま、ここで、「やりたいこと」を一つひとつ実現させ、CM 動画完成に向けて試行錯誤し、制作活動を行った。販売会当日は「緊張したけど完売してよかった」と指導者に伝えた。また、振り返りでは「動画は前から作ってみたいかった。できてよかった。次も作りたい」と話した。生徒 e は「自分でできる」と実感した iPad による制作活動を通して、自分の強みに気づき、「できた」ことを次の「したい」に向かうエネルギーに変えて主体性を発揮した。指導者からは、「本人は、ICT を自分にとって必要なものと感じている。人に思いを伝えることが難しかった生徒が、iPad を活用した制作活動を行うことで、こんなふうに作ってみたいというイメージやこうしてほしいという思いを自分から伝えることができている」との所感を得た。

#### (5) ICT 活用のメリット・デメリットを踏まえ、生徒が主体性を発揮する実践 (iPad を活用)

実践校 F の対象生徒 f は、中学校に準ずる教育課程を履修する中学部 1 年生である。整形外科治療を受けるため、遠方にある地元中学校より単身で F 校に隣接する病院に入院し、病棟から登校をしている生徒である。

F 校では、児童生徒は病院への入院に伴い転学を余儀なくされ、生活そのものが大きく変化する

ことから、児童生徒の心情に配慮して、不安や心配事等を表出できるように、自立活動の授業で「わたしたちの生活」ワークシートへの記入を行っている。「アセスメントシートA」の情報収集では、「友達と離れる」「治療中の自分の姿」「新しい人間関係」等から、指導者は「不安」「ストレス」という言葉で情報をまとめていた。また、生徒fは指導者とのやり取りの中で「地元校のことが気になる」と発言したり、『②今心配なこと』の欄に、「学校(地元校)がどんな感じか。」と記入したりした(図19)。指導者は生徒fが、中学校に入学してすぐの転校であったことも踏まえ、「地元とつながっていたい」という思いや願いがあると推測した。地元校は遠方であるが、iPadを使えば地元との遠隔通信を行い、地元校担任を通じて友達とつながってられることが想定できた。そして、そのことが転入先の学校で安心して生活できることにつながると考え、遠隔通信の準備を進めようとした。具体的にはF校校長から、地元校校長への依頼、管理職間の依頼状等のやり取り、担任間の内容の相談、遠隔通信のテスト等である。また、指導者は、

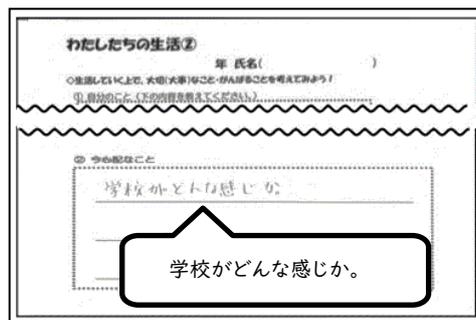


図19 生徒fが記入したワークシート

準備を進める過程で、遠隔通信を実施するときのメリットやデメリットがあることを生徒fに伝えるようにした。例えば、表情を見ながら話ができる一方で、寂しい思いがぶり返したり、ホームシックになったりするかもしれないこと等を伝えたのである。生徒fも「それはそうかもしれない。でも、先生と話してみたい」と前向きに発言したのでそれを大切にした。また、事前に遠隔通信で話す内容を考えられるようにワークシートを作成した。生徒fは、ワークシートの「テレビ電話は楽しみですか?」の項目で5段階評価で4に丸印を付けた。一方で、「不安があるならどんなことですか?」の欄に「治りょうのこととかを聞かれたりしたとき。」と記入した(図20)。指導者は、この様子から、生徒fが、遠隔通信に対して、期待をもつ一方、自分の姿が映ると患部が見えること、治療のことを聞かれる抵抗感など、不安な気持ちが混在していることを読み取った。そして、通信の前日に、生徒fに再度、思いを確認し「延期したい」との申し出を受け止めて遠隔通信を延期することにした。

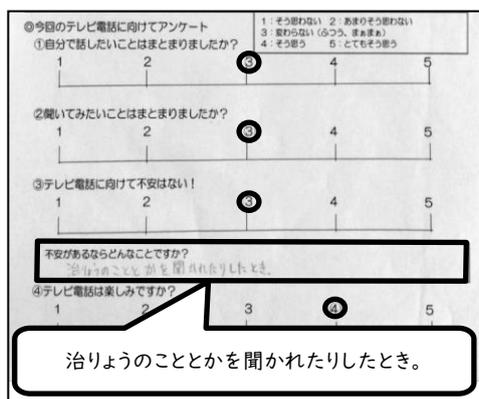


図20 生徒fが記入したワークシート

指導者は、生徒fがいつでもiPadを使えるように教室に設置した。生徒fはすぐに地元校のHPを検索し、地元校の行事等を確認していた。また、指導者は地元校担任と連携し、生徒fの誕生日に地元校からプレゼントを送ってもらい、生徒fが地元校担任にお礼の電話をするといった関わりのきっかけを仕掛けた。生徒fは、地元校担任から電話で「3日後にある文化祭の映像を送るよ」と提案され、電話を切った後、指導者に「文化祭(の映像を送ってもらうことが)楽しみ」と喜んで報告できた。また、通信端末機器は病棟のルールとして午後9時までの使用となっており、入院する児童生徒が友達と話したいと思っても、話せないことが多い状況にあった。そこで、学校と病院が連携し、中学生は病棟の一角でなら午後10時まで通信機器を使用できるようにする等のルールの見直しを検討された。

この実践は、安易に遠隔通信や遠隔授業へと運ぶことなく、病気と向き合い、入院を余儀なくされている生徒fの「いま」の思いや願いを指導者が丁寧に汲み取ることを繰り返し、生徒fの主体性が発揮できるように実践を積み上げたものである。ICTは、「すぐにつながる」「すぐに映る」「すぐに調べられる」等の効果的な面があることを押さえつつも、導入する際は、児童生徒の思いや願

いを置き去りにせず、「何のために」「どんなことを」と、取組の目標に沿って十分な実態把握と ICTを活用する目的の確認を行い進める必要があることが示された実践である。

### 3 児童生徒の自分らしい生き方の実現に向けたICT活用による取組の充実

各校における児童生徒が主体性を発揮するICT活用による実践は、児童生徒のできることや得意なことをこれまで以上に生かし、児童生徒が主体性を発揮して自己実現することを示したものである。児童生徒は、ICTを導入することで、障害による困難さやできなさを克服し、「自分でする」「他者に分かるように表現する」「自分もできると思える」等の実感を得て、さらなる活動意欲を喚起したり自信を獲得したりした。そして、それぞれの方法で「やってみよう」「自分でしょう」とする主体性が発揮された。

また、重度・重複障害の児童生徒の場合は、表出されにくい内面の思いや願いを多面的・多角的な実態把握によって探り、それをもとに実践に結び付けていくことが大変重要であった。特に、児童生徒と指導者の双方向コミュニケーションの確立に向けたきめ細かな実践を積み上げてこそ、効果的なICTの導入へとつながった。そして、これまでは不可能だと思われていた人や外界とのつながりを広げられることが明らかになった。

特別支援学校におけるICT活用によって、学習支援ツールの範囲を超えて児童生徒が抱く「こうなりたい」「こうありたい」の思いや願いを叶え、自己発揮、自己選択することが実現できるということが示された。併せて、児童生徒の思いや願いに基づく実践は、ICT以外の他の教材や教具を含めて、より適切な内容を選択しながら指導者が授業改善を積み重ね、「なぜ、何のために」を確認しながらICT機器とのベストミックスを図り、実践を進めたことが、児童生徒の自分らしい生き方の実現に向けた取組の充実につながった。

## Ⅶ 研究のまとめと今後の課題

### 1 研究のまとめ

- (1) 児童生徒のできることや得意なこと等の強みを生かしたICT活用による実践を積み重ねることで、児童生徒がこれまで以上に主体性を発揮し、児童生徒の可能性を伸ばし、自分らしい生き方の実現に向けた取組の充実を図ることができた。
- (2) 研修と実践の往還を通して、指導者が児童生徒一人ひとりに応じた効果的なICT活用について考えを深め、児童生徒が主体性を発揮する実践へとつながった。

### 2 今後の課題

- (1) ICTが単に学習支援ツールとしてだけでなく、児童生徒の困難さを補い、将来の可能性を広げるものであることを、指導者は十分に意識して実践を進めていくことが必要である。
- (2) 県立特別支援学校において、自分らしい生き方の実現に向けたICT活用による取組をさらに広げていくために、各校の取組に対する組織的理解の推進と互いの実践交流を図る取組などをさらに進める必要がある。

## 文

## 献

1)教育再生実行会議「第十一次提言」、令和元年(2019年)

2)文部科学省「新しい時代の特別支援教育の在り方に関する有識者会議(報告)」、令和3年(2021年)

- 3) 文部科学省「特別支援学校教育要領・学習指導要領(平成29年告示)解説 総則編(幼稚園・小学部・中学部)」、平成30年(2018年)
  - 4) 文部科学省「特別支援学校学習指導要領(平成31年告示)解説 総則等編(高等部)」、令和2年(2020年)
  - 5) 滋賀県教育委員会「滋賀の教育大綱(第3期滋賀県教育振興基本計画)」、平成31年(2019年)
  - 6) 文部科学省「特別支援学校幼稚園教育要領 小学部・中学部学習指導要領(平成29年告示)」、平成30年(2018年)
  - 7) 文部科学省「特別支援学校高等部学習指導要領(平成31年告示)」、令和元年(2019年)
- 滋賀県総合教育センター「特別支援学校における自立活動の指導の充実」、平成31年(2019年)
- 滋賀県総合教育センター「特別支援学校における自分らしい生き方の実現に向けた取組」、令和3年(2021年)
- 滋賀県教育委員会「中学校・高等学校における発達障害の子どもたちへの支援ガイドブック」、平成20年(2008年)
- 国立特別支援教育総合研究所「キャリア教育の視点による個別的教育支援計画における『本人の願い』の把握及び支援の充実を図るためのツールの開発と試行」、平成23年(2011年)

使用したアプリ等一覧

	名称・作成元	機能
※1	Microsoft Teams (Microsoft)	チャットやWeb会議、資料共有等ができる。
※2	Google Maps (Google)	Webブラウザやアプリで地球上のあらゆる場所の地図や航空写真等を閲覧することができる。
※3	プレゼンタイマー (Takuya Murakami)	カウントダウンし、ベルで合図をするタイマーである。
※4	ミー文字 (Apple)	髪型や目等のパーツを自由に選び、自分にそっくりなキャラクターを作ることができる。
※5	AirDrop (Apple)	様々なデータの共有が簡単に行える。
※6	メモ (Apple)	iPad等のキーボード機能を使って、ノートのように自由に書き込みができる。
※7	コエステーション (コエステ株式会社)	指定の文章を読み上げる声を録音することで声の分身「コエ」を生成し、その後はiPad等から文字を入力するだけで「コエ」の音声で自由に発声することができる。
※8	ペチャット (HAKUHOUDO)	ボタン型スピーカー。ぬいぐるみに装着し専用アプリを操作することで、ぬいぐるみが話しているように聞こえる。
※9	iMovie (Apple)	撮影した写真等を使って本格的な動画が作成できる動画編集アプリである。

トータルアドバイザー

NPO法人支援機器普及促進協会理事長 高松 崇

専門委員

滋賀県立野洲養護学校教頭 川島 民子

滋賀県教育委員会事務局特別支援教育課主査 大堀 元也

研究委員

県立特別支援学校 石本 康祐

県立特別支援学校 伊藤 和育

県立特別支援学校 薄井 賢

県立特別支援学校 大塚 紳史

県立特別支援学校 勝間 伸子

県立特別支援学校 寺岡ゆみ子

県立特別支援学校 原 宏和

研究協力機関

東京大学先端科学技術研究センター教授 中邑 賢龍

ソフトバンク株式会社人事総務統括CSR本部CSR部多様性推進課

東京大学先端科学技術研究センター協力研究員(兼務)

佐藤 里美