

令和5年度(2023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 ICT活用による取組のあり方

- 児童生徒の思いや願いを叶える組織的・継続的な取組 -

### 内容の要約

本研究は、特別支援学校を対象に3か年計画で実施してきた研究の最終年度である。今年度は、実物等で体験的に学ぶという従来型の実践とICTを効果的に組み合わせた取組を進めた。その際、児童生徒の思いや願いを基に、複数の指導者が協働して実践を構想・実施するとともに、ICTを活用した指導や支援についての情報が蓄積されるよう手立てを講じた。これらの「実践の過程」を「プロジェクトシート」を用いて積み重ねるとともに、組織的・継続的な取組について整理することで、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ICT活用による取組のあり方を示すことができた。

### キーワード

児童生徒の思いや願い	自分らしい生き方の実現	組織的・継続的な取組
ICT活用による取組	「実践の過程」を積み重ねる	「プロジェクトシート」

### 目 次

I 主題設定の理由	(1)	VI 研究の内容とその成果	(5)
II 研究の目標	(1)	1 プロジェクト研究会と実践校での	
III 研究の仮説	(2)	取組の往還	(5)
IV 研究についての基本的な考え方	(2)	2 児童生徒の思いや願いを叶える組	
1 自分らしい生き方の実現に向けた		織的・継続的な取組の実際	(7)
ICT活用	(2)	3 研究委員および実践校の教員の意	
2 児童生徒の思いや願いを叶える組		識の変容	(14)
組織的・継続的な取組	(3)	4 児童生徒の自分らしい生き方の実	
3 実践における成果の検証	(4)	現に向けたICT活用による取組の	
V 研究の進め方	(5)	あり方	(15)
1 研究の方法	(5)	VII 研究のまとめと今後の課題	(15)
2 研究の経過	(5)	1 研究のまとめ	(15)
		2 今後の課題	(16)
		文 献	

滋賀県総合教育センター

石田 あすか 中川 省吾

## 自分らしい生き方の実現

### 児童生徒の思いや願いを叶える組織的・継続的な取組

#### 「実践の過程」を積み重ねる

児童生徒の将来の姿を見据えた組織的な取組

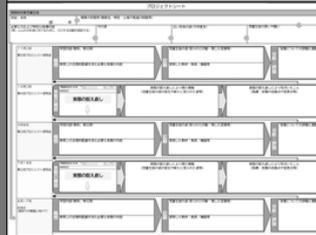
指導や支援の共通理解

思いや願いの共有

アセスメントシートA



プロジェクトシート



分析・評価

「実践の過程」

記録

構想

実践

研修

プロジェクト研究会

効果的な指導や支援を継続的に実施

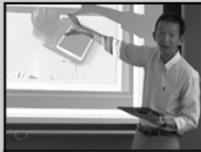
情報の蓄積・活用

児童生徒のICT活用に関わる基本情報

- ・ICT活用状況
- ・操作スキル
- ・情報モラル

- ・継続されるべき内容
- ・改善が必要なポイント等

ICTを活用した指導や支援



- 第1回 研究の目標や方法の共有
- 第2回 1学期の実践の振り返り
- 第3回 2学期の実践の構想
- 第4回 各実践校の実践交流および講義
- 第5回 研究のまとめ

令和5年度プロジェクト研究

令和3年度プロジェクト研究 児童生徒が主体性を発揮する取組

令和2年度プロジェクト研究 児童生徒の思いや願いを捉え、将来の姿を見据えた取組

## 児童生徒の思いや願い

- 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の向上にも寄与することが可能である。
- 個々の児童生徒の持つ適性や才能に気付き、それを伸ばさせるような視点をもって指導や支援を充実させていくことが重要である。
- 個々の教師の専門性の向上だけでなく、学校全体として高い専門性を担保・共有するための仕組みづくりが必要である。

【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)】

## 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  
ICT活用による取組のあり方

－児童生徒の思いや願いを叶える組織的・継続的な取組－

## I 主 題 設 定 の 理 由

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指導および必要な支援の重要性が高まっているとして、文部科学省より「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)が出された。そのうち「ICT活用等による特別支援教育の質の向上」の項では、「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>1)</sup>と述べられている。また、同報告では、ICTを活用した在宅就労など特別支援学校卒業者の就労先が広がる中、「個々の児童生徒の持つ適性や才能に気付き、それを伸ばさせるような視点をもって指導や支援を充実させていくことが重要である」<sup>1)</sup>とも述べられており、指導者がこのような視点を持ち、児童生徒の思いや願いに基づいて効果的にICTを活用することで、児童生徒の自分らしい生き方の実現に向けた取組を充実させることの重要性が示されている。加えて、「特別支援教育を担う教師の専門性の向上」の項において「個々の教師の専門性の向上だけではなく、学校全体として高い専門性を担保・共有するための仕組みづくりが必要である」<sup>1)</sup>とも述べられており、限られた指導者だけでなく、学校全体の指導者が携わることができるよう組織的に取り組む必要性も示されている。

当センターでは、令和2年度、3年度の特別支援教育ICT活用プロジェクト研究(以下、令和2～3年度研究という。)において、児童生徒の思いや願いに基づいた効果的なICT活用による実践を指導者が進めることで、児童生徒が思いや願いを叶えようと主体性を発揮する姿を引き出し、自分らしい生き方の実現に向けた取組を充実させることができた。一方で、このICTを活用した実践への取り組み方や考え方は、実践に携わった指導者等の限られたものに留まっており、学校全体として広めていくまでには至らなかった。

そこで本研究では、児童生徒を主体とした、自分らしい生き方の実現に向けたICT活用による実践を、研究委員や協働して実践する指導者だけでなく、発達上の課題の近いクラスの指導者、学年や学部の指導者等を含めた、校内の複数の指導者と協働して取り組む。その際、記録や評価等の情報を共有する手立てを講じる等、関係者が児童生徒の将来の姿を見据えた組織的な取組となるよう進める。さらに、対象児童生徒の実践内容を記録し、必要に応じて個別の指導計画や個別の教育支援計画に反映できるようにする等、継続的な取組となるような手立ても講じる。これらの取組を整理することで、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ICT活用による取組のあり方を示すことができると考える。

## II 研 究 の 目 標

研修と実践の往還により、ICT活用による児童生徒の思いや願いを叶える「実践の過程」を積み重ねるとともに、組織的・継続的な取組として整理することを通して、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ICT活用による取組のあり方を示す。

### Ⅲ 研 究 の 仮 説

これまで特別支援学校で実施され指導効果を得てきた実物等で体験的に学ぶという従来型の実践に、効果的にICTを組み合わせることで、児童生徒が思いや願いを叶えようとする姿を引き出す。その際、組織的・継続的な取組となるよう、複数の指導者が協働して指導や支援を構想し、実践から見取った児童生徒の姿を記録、分析・評価する一連のサイクルを「実践の過程」として積み重ねることで、児童生徒の可能性を最大限に伸ばすことにつながるとともに、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あり方を示すことができるだろう。

### 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に向けたICT活用

##### (1) 自分らしい生き方の実現

文部科学省「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)では、障害のある子どもが将来の進路を主体的に選択できるよう、特別支援学校において「自分自身を見つめ、自分と社会とのかかわりを考え、自己の生き方や進路を選択するとともに、卒業後も、自己実現に向けて努力していくことができるよう、適切な指導や必要な支援を行うことが必要である」<sup>2)</sup>と示されている。

そこで、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ようとしながら、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する。そして、その際の「生き方や生活をよりよくしていきたい」という児童生徒一人ひとりが願う欲求を児童生徒の思いや願いとする。児童生徒の思いや願いは、本人の具体的な行動や発言から表現されるだけでなく、それらの情報を複数の指導者が協働して収集、整理することでくみ取ったり理解したりするものとする。

指導者は児童生徒の思いや願いを基に指導内容を構想し、実践を進める。そして、これらの実践における児童生徒の姿を振り返ったり、児童生徒の実態を捉え直したりしながら、各校において複数の指導者が協働して次の実践に向けての構想に取り組む。そうすることで、児童生徒たちが自己実現に向けて思いや願いを叶えようとする姿を引き出すとともに、このような「実践の過程」を積み重ねていくことが、児童生徒の自分らしい生き方の実現につながると考える。

##### (2) 児童生徒の思いや願いを踏まえたICT活用

中央教育審議会「『令和の日本型学校教育』の構築を目指して(答申)」(令和3年1月)では、新たなICT環境や先端技術を効果的に活用することで、「全ての子供たちの可能性を引き出す、個別に最適な学びや支援」<sup>3)</sup>に寄与することが可能であるとしたうえで、「これまでの実践とICTとを最適に組み合わせることで、学校教育における様々な課題を解決し、教育の質の向上につなげていくことが必要である」<sup>3)</sup>と述べられている。

そこで本研究では、実践を構想するにあたり、複数の指導者が協働して児童生徒一人ひとりの実態を捉えることで、児童生徒の思いや願いを明確にする。その思いや願いを基に、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、児童生徒の障害の状態や学習状況、経験等に応じて効果的にICTを組み合わせる。そうすることで、指導者は児童生徒の情報の獲得や思考の整理、意思の表出等を適切に支援することができ、思いや願いを叶えようとする児童生徒の姿をこれまで以上に引き出すことにつながると考える。

## 2 児童生徒の思いや願いを叶える組織的・継続的な取組

### (1) 児童生徒の思いや願いを叶える組織的な取組

本研究における組織的な取組とは、児童生徒の自分らしい生き方の実現に向けて、複数の指導者が情報を共有しながら、協働して指導や支援を構想・実施することとする。まず、児童生徒に関わる複数の指導者で児童生徒の実態を捉え、そこからくみ取ったり理解したりした児童生徒の思いや願いを共有する。次に、共有した思いや願いを踏まえて児童生徒にとって効果的なICTを活用した指導や支援の内容について構想し、実践に取り組む。そうすることで、主に実践する指導者だけでなく、児童生徒に関わる複数の指導者が、組織的に児童生徒の将来の姿を見据えた取組を進めることにつながると考える。

### (2) 児童生徒の思いや願いを叶える継続的な取組

本研究における継続的な取組とは、児童生徒に対して行った指導や支援の内容について、継続されるべき内容や改善が必要なポイント等の情報を蓄積していくこととする。これまでは、これらの情報が蓄積されず、指導や支援の内容が主に実践した指導者と対象の児童生徒だけの経験となっていたため、指導や支援の内容を継続することに困難が生じていた。そこで本研究では、情報の蓄積にあたって、ICTを活用した指導や支援の内容、使用した機器だけでなく、実践で見られた児童生徒の姿や、支援についての評価や課題を記録できるような手立てを講じる。そのことにより指導者は、ICT活用の目的や意図をより明確にしたうえで実践に取り組むことができる。また、これらの蓄積された情報を活用することで、指導者が変わった場合であっても、児童生徒に対して行った指導や支援が適切に引き継がれたり、効果的であった取組が他の児童生徒の取組へ活用されたりすることにつながると考える。

### (3) 組織的・継続的な取組とするための手立て

本研究では、複数の指導者が協働して指導や支援を構想し、実践から見取った児童生徒の姿を記録、分析・評価する一連のサイクルを「実践の過程」として積み重ねることを通して、組織的・継続的な取組の実現を図る。

#### ア 児童生徒の実態を協働して捉えるための「アセスメントシートA」の活用

児童生徒の実態を複数の指導者が協働して捉えるために、令和3年度研究で活用した「アセスメントシートA」(図1)を引き続き用いる。本シートは当センター平成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。)の成果物であり、多面的・多角的に児童生徒のありのままの「今の姿」を情報収集し整理するためのものである。本研究では、児童生徒の「今の姿」から実態を的確に捉え、そこからくみ取ったり理解したりした児童生徒の思いや願いを、指導や支援の構想につなげるため、「アセスメントシートA」を活用する。

図1 「アセスメントシートA」

本年度は、研究始期である6月、研究中期である7月から8月、研究終期である10月から11月の計3回、対象となる児童生徒について、本シートを用いて実態の捉え直しを行う機会を設定し、1枚のシートに情報を書き加えていく。その際、同じクラスの担任や同学年を担当する指導者は、各自が捉えている児童生徒の姿や児童生徒の関係者から収集した情報を出し合う。また、児童生

徒の情報を出し合う際には、実践や日常生活の中で児童生徒が見せる行動や発する言葉等、具体的な言動で表すよう意識する。その後、捉え直した実態を整理することで、児童生徒の思いや願いをくみ取ったり理解したりすることにつなげ、次の指導や支援の構想に生かす。このように、実践や日常生活の中で児童生徒が見せるありのままの姿を複数の指導者が出し合い、協働して整理する機会を複数回設定する。そうすることで、児童生徒の変容に気付いたり、実態を的確に捉え直したりすることができ、児童生徒の思いや願いと実践内容がかけ離れたものになっていないかの確認を行うこともできると考える。

イ 自分らしい生き方の実現に向けた取組を進めるための「プロジェクトシート」の活用

本研究では、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、「プロジェクトシート」(図2)を活用する。このシートは、令和3年度研究で活用していたシートに新たなねらいを加え、改編したものである。

令和3年度研究における、シートを活用するねらいは、「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」「ICT活用による取組の構想および実施の過程を時系列で示すことで、実践の方向性を共有すること」の2点であった。本年度は、「児童生徒に対して行ったICTを活用した指導や支援が適切に継続されたり、効果的であった取組が他の教科や他の児童生徒の取組の参考となった



図2 「プロジェクトシート」

りするために、必要な情報が蓄積されること」を3点目のねらいとして加えた。

指導者は「アセスメントシートA」を用いてくみ取ったり理解したりした児童生徒の思いや願いからそれを叶えた近い将来の姿を想定し、そこから構想した実践に取り組む。実践後には児童生徒の姿や使用した教材等を記録する。また、実施した指導や支援について分析し、評価や課題を記入することで、継続されるべき内容や改善が必要なポイント等を見いだす。これらの情報を蓄積することで、必要に応じて個別の指導計画や個別の教育支援計画に活用できる内容となり、効果的な指導や支援を継続的に実施することにつながると思う。

研究委員は、本シートをクラウド等に保管し、児童生徒に関わる複数の指導者がデータを閲覧・保存できるようにする等、指導者間で情報を共有しながら取組を進める。そうすることで、複数の指導者が協働しながら「構想、記録、分析・評価」という一連のサイクルを「実践の過程」として積み重ねることができ、組織的・継続的な取組の実現につながると思う。

3 実践における成果の検証

児童生徒が思いや願いを叶えようとする姿は、児童生徒の行動や発言、指導者が繰り返し「アセスメントシートA」を用いることで捉えた児童生徒の実態、「プロジェクトシート」に記載した児童生徒の姿に関する記述から分析する。また、研究の始期と終期に実践校において指導者を対象に実施する質問紙調査や、研究委員と実践を構想する際に協議した内容から、特別支援教育におけるICT活用に

ついで意識の変容を見取る。これらを総合し、児童生徒が思いや願いを叶えようとする姿を引き出す「実践の過程」を積み重ねるとともに、組織的・継続的な取組について整理することが、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につながったのかを検証する。

## V 研究の進め方

### 1 研究の方法

- (1) 研究委員と、協働して実践する指導者が研究の目標を共有する。
- (2) 研究委員は、GIGAスクール構想で整備された現有する機器や1人1台端末を活用する実践を計画する。また、実施した指導や支援についての分析や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。
- (3) 研修として、プロジェクト研究会を年間5回実施する。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ながら、実践の進め方等を検討する。
- (4) 研究委員は研修での学びをもとにICTを活用した実践を進め、研修と各実践校における実践の往還を図る。
- (5) 研究委員や協働して実践する指導者を対象として、始期と終期に質問紙調査を行い、特別支援教育におけるICT活用についての意識の変容を追う。
- (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、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の評価や、取組を組織的・継続的なものにするための検討を行い、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あり方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	10月	第4回プロジェクト研究会 (実践交流会)
5月	第1回プロジェクト研究会		指導者質問紙調査(第2回)
6月	指導者質問紙調査(第1回)	11月	第5回プロジェクト研究会
6月～7月	各実践校での取組	11月～12月	研究論文原稿執筆
7月	第2回プロジェクト研究会	1月	研究発表準備
9月	第3回プロジェクト研究会	2月	研究発表大会
9月～10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 プロジェクト研究会と実践校での取組の往還

本研究は、3年間で全ての県立特別支援学校を対象にして取り組んできた研究の最終年度にあたる。本年度の目標を達成するために、研究委員が研修と実践を往還しながら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を進めることができるよう、プロジェクト研究会と実践校での取組を計画・実施した(p.6の図3)。

研究委員は、日々の実践の中で捉えた児童生徒の姿や使用した教材等とともに、「アセスメントシートA」を用いて捉え直した児童生徒の姿から気付いたこと等を「プロジェクトシート」に記入し、プロジェクト研究会で共有した。さらに、研究委員の協議やトータルアドバイザーの講義を通して、特別支援学校におけるICT活用の実際や最新情報を学び、計画している実践に取り入れる等、学んだことを生かしながら、児童生徒が思いや願いを叶えようとする姿を引き出す取組を進めた。

	プロジェクト研究会	実践校での取組
4月～7月	<b>第1回研究会(5月31日：総合教育センター)</b> ○講義：「児童生徒の思いや願いに基づいたICT活用による取組」 ○演習：「研究の実践の構想について」	<b>目標の共有</b> 特別支援学校における自分らしい生き方の実現を目指すにあたり、研究委員は複数の指導者と「アセスメントシートA」を用いて児童生徒の実態を捉え、そこからくみ取ったり理解したりした思いや願いを基に「PATH」に取り組んだ。
	<b>第2回研究会(7月18日：総合教育センター)</b> ○実践報告：「1学期の各実践校における実践について」 ○講義：「児童生徒の主体的な姿を引き出すICTの活用について」 ○研究協議：「2学期の実践の構想について」	<b>授業実践</b> 研究委員はプロジェクト研究会での講義・演習を基に構想したICT活用による指導や支援を構想し、実践した。その後、分析・評価を行うことで、2学期の実践の構想につなげた。
夏季休業中		<b>実態の捉え直し</b> 各実践校において、研究委員と児童生徒に関わる複数の指導者が協働して、「アセスメントシートA」を用いて児童生徒の実態の捉え直しを行った。その後、捉え直した姿や新たな情報、そこから指導者が気付いたこと等を「プロジェクトシート」を用いて整理し、2学期の実践を構想した。
9月～11月	<b>第3回研究会(9月8日：総合教育センター)</b> ○報告：「2学期の実践の構想について」 ○講義：「2学期の各校における効果的なICTの活用に向けて」 ○研究協議：「組織的・継続的な取組に向けて」	
	<b>第4回研究会(10月24日：実践校)</b> ○実証授業参観 ○講義：「2学期の各校における効果的なICTの活用について」	<b>実証授業と研究協議の実施</b> 研究委員は各実践校において実証授業を公開した。授業後、実践の振り返りとともに、夏季休業中に実施した実態の捉え直しが2学期の実践の構想にどのようにつながったのか等について協議を行った。
	<b>第5回研究会(11月6日：総合教育センター)</b> ○研究協議：「これまでの研修と実践を振り返って」 ○講義：「自分らしい生き方の実現に向けたICT活用について」	<b>年間の振り返り、まとめ</b> 研究委員は第5回研究会で整理したことを基に1年間の実践を振り返り、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ICT活用による取組についての成果と課題をまとめ、今後の実践につなげた。

図3 本研究におけるプロジェクト研究会と実践校での取組の往還

第1回プロジェクト研究会は、研究の目標を共有し、研究委員が研究の内容と今後の見通しをもつことを目的に実施した。まず、令和2～3年度研究の実践報告を行い、これまで自分らしい生き方の実現に向けて取り組んできた研究の成果を、具体的なICT活用実践を踏まえて研究委員に引き継ぐとともに、プロジェクト研究の目標や方法について共有することができた。その後、研究委員は、「アセスメントシートA」および、PATH(Planning Alternative Tomorrow with Hope：希望に満ちたもう一つの未来の計画)<sup>1)</sup>の演習に取り組んだ(図4)。PATHは児童生徒の思いや願いを叶えた将来の姿を発想豊かに推察する手法であり、実践内容に関して迷いや悩みがある際には、実践の可能性を広げたり、発想を豊かにしたりすることを目的として実施する。その際、「アセスメントシートA」で得た情報からくみ取ったり理解したりした児童生徒の思いや願いを「幸せの一番星」として示し、共有することで、組織的な取組を進める一助とした。



「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4 PATHの概要図

第2回プロジェクト研究会は、各実践校の1学期の実践を交流し、研究委員が2学期への見通しをもつことを目的に実施した。まず各研究委員から1学期の実践について、動画や画像を用いて報告を行った。各校の報告に応じて、トータルアドバイザーからアプリケーションの紹介や活用方法の説明とともに、「操作スキルだけでなく、教師が『どのような場面で活用できるのか』ということを理解することで、機器や状況が変わった場合でも対応でき

<sup>1)</sup> 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'Brien & Forest(1993)が提唱した、障害者本人とそれに関わる多くの人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、そのゴールを達成するための作戦会議のことである。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。

ること」や「子どもがやらされている感をもたないよう、今の発達段階でのコミュニケーションを大切にすること」等の助言があった。研究委員は他校の報告やトータルアドバイザーの助言等を参考に、1学期の実践から改善しようと考えているところや取り入れたい支援の内容について協議し、2学期の実践の構想へとつなげた。

第3回プロジェクト研究会は、夏季休業中に構想した2学期の実践について交流するとともに、組織的・継続的な取組に必要な情報を整理することを目的に実施した。研究委員は、夏季休業中に各実践校で「アセスメントシートA」を用いて捉え直した児童生徒の姿を基に構想した2学期の実践内容を報告した後、組織的・継続的な取組に向けての協議を行った。研究委員からは「各校のICTを活用した指導や支援を継続するために記録することが望ましい情報」が挙げられた。また、トータルアドバイザーからは「うまくいかなかったことを記録しておくことで、同じ失敗を予防することにつながる」「画像や映像を活用することで、より正確に情報を記録し、引き継ぐことができる」等の助言もあり、その後の実践において児童生徒の実態を記録する際の視点が整理される研究会となった。

研究委員の意見等から、児童生徒のICT活用に関わる情報を把握する際の内容を三つに分類し、「児童生徒のICT活用に関わる基本情報」として表のとおり整理した。

表 児童生徒のICT活用に関わる基本情報

分類	普段のICT活用状況	操作スキル	情報モラル
内容	<ul style="list-style-type: none"> <li>・SNS、メール等の活用状況</li> <li>・家庭での活用状況（使用時間、使用機器・アプリケーション等）</li> <li>・学校での活用状況(授業以外も含む)</li> <li>・児童生徒にとってICT機器があればできること</li> </ul> <p style="text-align: right;">等</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・文字の入力方法（ローマ字入力、フリック入力等）</li> <li>・端末の操作（端末の起動や終了ができる、カメラアプリを用いて撮影ができる、アプリケーションの切り替えができる等）</li> </ul> <p style="text-align: right;">等</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・指導者からの言葉がけで、操作を止めることができるか</li> <li>・これまでにあったトラブル（課金等の金銭に関すること、友達とのやりとり等）</li> <li>・不確かな情報は保護者等に相談しているか</li> </ul> <p style="text-align: right;">等</p>

第4回プロジェクト研究会では、実証授業を参観して意見の交流を行った。実証授業後の研究協議では、夏季休業中に児童生徒の実態を捉え直したことが2学期の実践にどのようなにつながったのかを振り返った。研究委員からは「複数の視点から得た情報を積み重ねることで、生徒の変化を関連付けたり、比較したりしながら考えることができた」「実態を捉え直すことで、指導や支援が生徒の姿に即したものになっているかの確認をすることができた」等の発言があり、複数の指導者が協働して児童生徒の実態を把握する機会を複数回設定することの効果を感じている様子が見られた。

第5回プロジェクト研究会では、これまでの研修と実践を振り返り、総括を行った。研究委員は各校での実践を踏まえて「対象の児童生徒とこれまで関わってきた人とも協力することの大切さを感じた」「児童生徒の『今の姿』を複数の指導者間で共有し、実態を捉え直すことの大切さを感じた。これからは情報共有や報告・連絡・相談を大切にしたい」と振り返る等、複数の指導者で協働しながら「実践の過程」を積み重ねたことで得た学びを、今後の実践に生かそうとする姿が見られた。

## 2 児童生徒の思いや願いを叶える組織的・継続的な取組の実践

各実践校での取組の流れを図5に示す。「実態把握」と「実態の捉え直し」の場面では「アセスメントシートA」を、「実践の構想」「記録、分析・評価」の場面では「プロジェクトシート」を用いた。その際、それぞれ1枚のシートに情報を書き加えていくことで、児童生徒の思いや願いと実践内容がかけ離れたものになっていないかの確認を行いながら、取組を進めることができた。

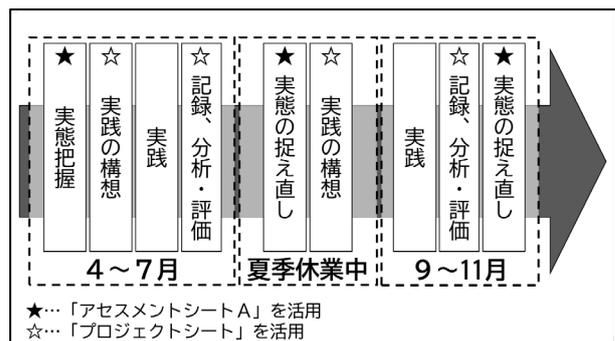


図5 各実践校での取組の流れ

(1) 生徒の主体的な活動を促す取組

実践校Aの生徒aは、高等部2年生で知的障害がある。研究始期に複数の指導者が協働して実態把握を実施した際には、給食やお菓子を食べる場面で笑顔になる姿や、自発的な動きは少ないが、好きな遊びを提案されるとはっきり大きく返事をする姿等が挙げられた。指導者はこれらの情報から、「食べる楽しみや、周りの人と関わる楽しみをもち続けたい」という思いや願いをくみ取り、生徒aが卒業後も自ら楽しむ機会を得られるような実践を構想することとした(図6の①)。また、生徒aが歯磨きに対して苦手意識をもっている姿も挙げられたが、指導者は「生徒aは歯磨きに苦手意識があるが、今後も必要な行為であり、部分的にでも自分でできたと肯定的に捉えることで食後の歯磨きに自ら向かう姿につながり、将来の社会参加に向けたきっかけになるのではないか」と考えた。これらの生徒aの実態から、歯磨きの指導において、生徒aが視覚的に捉えやすい支援としてiPadを活用することとした(図6の②および③)。

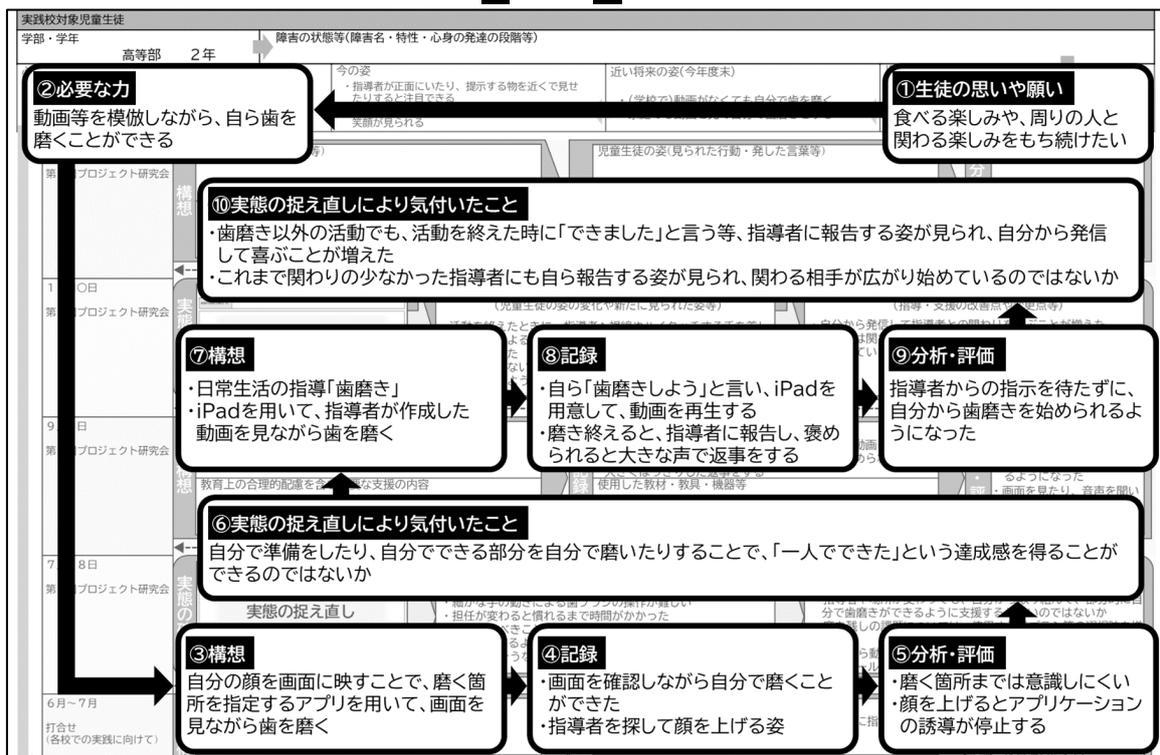


図6 実践校Aの「プロジェクトシート」の一部(囲み枠、矢印は筆者)

1学期は、自分で口の中を見ながら磨くことで、磨く箇所を意識できるのではないかと考え、歯を磨いている生徒自身の顔を画面に映し、磨く箇所を指定するアプリケーションを使用した実践に取り組んだ。生徒aは画面を見ながら磨くことはできたが、途中で指導者を探して顔を上げてしまうことが多かった。画面から顔がずれるとカメラによる認識が続き、アプリケーションの誘導が停止することで、同時に歯磨きも止まってしまうという課題があった(図6の⑤)。

夏季休業中に実態を捉え直した際には、次にすべきことが分かっているときでも指導者からの関わりを待つ姿、作業学習で自分の担当する作業を一人で粘り強く続ける姿が新たに挙げられた。そこで、歯磨きにおいても、生徒aが自分で準備をしたり、部分的にでも自分で磨いたりすることで、「一人でできた」という達成感を得ることができると考えた(図6の⑥)。また、指導者は生徒aが1学期の実践において指導者の姿を探したことにも着目した。これらのことから、モデルとして指導者が歯を磨いている映像と、指導者の音声を組み合わせた動画を作成し、生徒aがその動画をiPadで見ながら歯磨きに取り組む実践を構想した。加えて、動画の最後に「はみがきできました。あいぱつどを、せんせいにわたしましょう」という文字を表示することで、生徒aが「歯磨きを一人でできた」ということを指導者に伝え、自ら他者と関わったり、後片付けや昼休み

の活動等、次の行動に移ったりするきっかけをつくることができるようにした。

2学期にその動画を用いた実践を始めると、生徒aは1週間程度で、歯ブラシやコップとともにiPadを準備し、動画を再生するという手順を覚え、歯磨きを自分で始めることができるようになった。歯を磨き始めると動画を模倣し、画像に合わせて途中で磨く箇所を変えながら、動画が終わるまでの一定時間磨き続ける姿が見られた(図7)。

10月に実態の捉え直しを実施した際には、生徒aが歯磨き以外の活動においても、活動を終えた際に「できました」と指導者に伝える等、次の行動へのきっかけを自らつくる姿が見られるようになったという話が挙がった。また、これまでは初めて出会った人に対して自分から話しかけることはなく、話しかけられても返答しない姿が多く見られていたが、2学期から新しく関わることになった指導者に対して「できました」と伝え、ハイタッチを求める等、自ら人と関わろうとする姿が見られたという話も挙げられた(p. 8の図6の⑩)。



図7 動画を見ながら歯磨きに取り組む生徒a

この取組では、生徒aが苦手意識のある取組に対して肯定的に捉えるきっかけや、自分から他者と関わるきっかけを、指導者が日常生活の指導の中に仕組んだ。このことで、生徒aはiPadを用いて「一人でできる」「こうすれば伝わる」という実感を積み重ねる中で自信をもち、自ら周りの人と関わろうとする生徒aの主体的な姿につながったと推察した。また、これらの実践の記録は、生徒aの卒業後の社会参加に向けた取組を構想する際にも必要な情報になったと考える。

## (2) 複数の指導者による実態の捉え直しを実践に生かした取組

実践校Bの対象生徒bは、高等部から入学した2年生で知的障害があり、年度当初の担任との面談において「自分の長所が分からないので、探して見つけたい」という思いや願いをもっていた。また、6月の実態把握では、複数の指導者で情報を出し合うことで、自分から友達に関わりに行くことは少なく教師にばかり話しかける姿や、友達や指導者に褒められたことを自分では言葉にしない姿があることが分かった。これらの情報を基に「PATH」を実施し、生徒b自身が取り組んだことについての意味や成果を実感することにより、自分を認め、自信をもち、他者からの評価を受け入れることができるようになる支援が必要だと考えた。そこで、1学期は自立活動/道徳において、生徒bの心理的な負担を軽減することをねらい、言葉での直接的なやりとりではなく、授業支援アプリロイロノート・スクール(以下、ロイロノートという。)を用いて生徒同士が意見を交流する実践に取り組んだ。

夏季休業中に再度複数の指導者が集まり、1学期の実践を振り返るとともに、企業での現場実習や部活動等の異なる場面における生徒bの姿について情報を収集し整理した。1学期の実践について、指導者は「友達に意見を聞きに行く活動では自分から動き出せず、席に座ったままになる姿が見られたが、ロイロノートを用いて情報の共有をしながら授業を進めたことで、黙ってしまうことなく意見交流する生徒bの姿が見られた。一方で、友達のことについて考え込む時間が増えてしまい、生徒bが自分のことについて考えたり、深めたりすることにつながらなかった」と分析した。続いて行った実態の捉え直しでは、実習先の従業員から受けた肯定的な評価が生徒bの自己評価と一致したこと、教員や友達から「助かる」や「ありがとう」と言われ、嬉しそうにする姿が見られたこと等が挙げられた。これらの情報から、「生徒bは自己有用感を得たいと考えているのではないか」「これまでは褒められたことを受け入れられていなかったが、受け入れられるようになってきたのではないか」と考えた。さらに、7月に実施した第2回プロジェクト研究会において、トータルアドバイザーから「自分で自分のことを考えるだけでなく、人のために役立つ経験をし、他者

からの評価につながる実践をしてはどうか」と助言を得たことを踏まえ、2学期の実践を構想した。

そこで、2学期は自立活動／道徳のマナーやモラルの学習において、校内に掲示するポスターをプレゼンテーション作成ソフトMicrosoft PowerPointを用いて作成し、発表する活動を設定した。班活動では生徒bが「他の班員のおかげ」と思うってしまう可能性が高いと考え、一人でやりきることができるよう、一人1枚ポスターを作成することとした。指導者は当初、生徒bの普段の様子から、小さな声で発表する姿を想像していた。しかし、発表の場面では顔を上げて他の生徒たちを見ながら、教室の後方まで聞こえる声で、作成したポスターについて発表する生徒bの姿(図8)があり、さらにはポスターや発表に対する教員や友達からの評価は肯定的なものが多かった。このような結果にも関わらず、生徒bは「準備が足りなかった」「フォントやイラストは自分が作ったものではない」と自己を振り返り、結果を肯定的に受け入れるまでには至らなかった。



図8 ポスターについて発表する生徒b

10月末に実施した実態の捉え直しでは、6月と8月に「アセスメントシートA」に記入した内容に2学期に見られた対象生徒の姿を加筆し、それらの情報を整理することで、生徒bの変容を見取った(図9)。まず、6月に挙げられていた「友達に自ら積極的に関わることができない」「ペアでの活動のときに教師を誘う」「集団から離れたがる」といった姿が2学期には見られなくなったことが挙げられた。加えて、生徒bが友人関係について指導者に

アセスメントシート A		【 学部・学年・クラス 】	【 記入日 】 2023年6月、8月、10月		
		【 児童生徒名 】	【 作成者 】		
<b>知的障害</b>					
<p>基礎的情報(診断名等)</p> <p>顔話のとき、自ら教師に声をかける</p> <p>1ヶ月に20冊以上、本を読んでいる</p> <p>明るい表情で受け答えできる</p> <p>自分のことについて考える取組では、「わからない」と答えることも多い</p> <p>集めたときに輪から少し離れた所に立つ</p> <p>ペアの活動のとき、教師を誘う</p> <p>休み時間、自ら話しかける相手は、教員であることがほとんど</p>	<p>全体の行動を現でから動き出す</p> <p>やめたい、困っていることも、無意識にしている</p> <p>好きなことや嬉しいことを(指導者に)すぐ話してあげる</p> <p>自分の長所は自分で出ている</p> <p>最後に出ることが多い(移動教室、下駄箱)</p> <p>すぐ集団から離れたがる</p> <p>友人に、自ら積極的に関わることができない</p>	<p>友達や指導者に長所を言われても、ピンとこない(その後自分では言わない)</p> <p>年度当初「自分の長所がよく分からないので、探して見つけたい。」と言っている</p> <p>【校外学習】皆でやるゲームよりも「1人でもしくは「大人と」ゲームをしたい</p> <p>校外学習でスボッチャに行き、初めてのインラインスケートに挑戦した</p> <p>とす姿が身から始めた(家庭のことについて)</p>	<p>内になって集合する際、膝より下が隠れている姿が見られるようになった</p> <p>部活の道具を、重い物でも自分で持とうとする(他の生徒が代わりに持とうとする)と拒否する)</p> <p>【校外学習】皆でやるゲームよりも「1人でもしくは「大人と」ゲームをしたい</p> <p>授業中にホーッとすることが減り、教師が「やってや」と声をかける回数が増えた</p> <p>実習で老人介護施設に行き、高齢者に会った</p> <p>とす姿が身から始めた(家庭のことについて)</p> <p>で、相手が上手だと施設の職員に褒められてうれしかった</p>	<p>休み時間に、他の生徒と話している姿が見られるようになった</p> <p>お弁当屋さんで飲食の実習を行い、良い評価をいただいた</p> <p>※自己評価とも一致</p> <p>学校が楽しいということや、保護者に伝えている様子が見られるようになった</p> <p>仕事は一人だけではできないことや、協力することの必要性を感じた</p> <p>「助かる」や「ありがとう」と言われ、嬉しそうにする姿が見られた</p> <p>家に帰ると、お話をしようになった</p>	<p>指導者に「○○だと思われている」のような、友達からどう思われているかの発言が多かった</p> <p>行事の前等に不安だと思っていることを人に言えるようになった</p> <p>介護よりも飲食に気持ちは向いた(以前は消去法で決めていた)</p> <p>自分がイライラ後に「イライラしてしまっている」と振り返る</p> <p>介護より飲食に気持ちは向いた(以前は消去法で決めていた)</p> <p>友達が不安定になっていたり荒れていたときに心配する</p>
<b>6月に見られた姿から変化</b>					
<p>変化の連続性や関連性を整理</p> <p>友達と関わる姿が多くなった(1学期からの変化)</p> <p>集団から離れたがる姿がなくなった(1学期からの変化)</p>					
<p>6月 捉え直し → 8月 捉え直し → 10月</p>					

図9 生徒bの情報を収集した「アセスメントシートA」(囲み枠、矢印は筆者)

相談をしに来た際の話では、これまで意識になかった友達からの評価を気にしている姿が見られたとの情報も挙げられた。これらのことから、「友達と自ら関わったり、集団で行動したりすることが増えてきており、だからこそ友達にどう思われているのかを気にするようになってきたのではないか」という気付きを得ることができた。また、9月に実施した企業での現場実習における姿からは、「実習は事前に目標設定等に取り組んでおり、対象生徒にとって何を頑張ればよいのかがわかりやすいのではないか」や「生徒bが『頑張った』と感じているところ、褒められているところが一致することで、肯定的な評価を受け入れることができるのではないか」という気付きも得ることができ、これらの情報を踏まえて次の実践の構想へとつなげた。

この取組では、「自分の長所を見つけない」という生徒の思いや願いを基に、複数の指導者が生徒の実態把握に関わり、各指導者が担当する教科や部活動、実習等の様々な場面における生徒bの姿について情報を収集することで、生徒bの変化に気付くことができた。その変化の連続性や関連性について整理することで、生徒が他者との関わりの中で抱える複雑な心情を理解し、生徒の思いや願いに即したICT活用による取組を進めることにつながったと考える。

### (3) 副籍校との連携を図ることで他校の児童と学ぶ機会を設定した取組

実践校Cの対象児童cは、小学校に準ずる教育課程を履修する小学部6年生で、聴覚障害があり、D小学校に副籍を置いている。児童cが在籍する学級は児童数が1名のみであることから、普段の学習で友達と共に学ぶ機会は限られており、同学年の児童と学ぶ機会はほとんどないという現状がある。そのため、D小学校の難聴特別支援学級に在籍する児童dと、昨年度より協働支援ツールMicrosoft Teams(以下、Microsoft Teamsという。)を用いた同時双方型の遠隔授業を実施し、児童同士が話し合ったり、発表し合ったりする学習に取り組んでいる。今年度、児童cは「友達をつくりたい。友達と関わりたい」という思いや願いを指導者に伝えており、遠隔授業を継続する中で、児童cが「友達と一緒に学んでいる」と感じることができる実践を構想することとした。そこで、10月に児童dと行く校外学習に向け、校外学習先の施設や歴史的な背景、移動手段、昼食場所、費用等について、互いに調べて分かったことを伝え合う活動を計画した。このように自校にいながら他校の友達と一緒に学ぶ機会を継続的に設定することで、児童cがこの遠隔授業を心待ちにする姿が見られた。

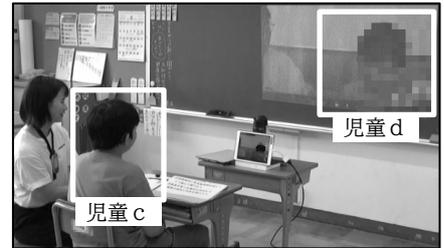


図10 実践校Cにおける同時双方方向の遠隔授業の様子

1学期の実践では、二人の児童が互いに「分かりましたか?」と尋ねるなどして、確認し合いながら学習に取り組む姿を見ることができた(図10)。一方、発音の不明瞭さから字幕生成機能が正しく機能しないという活用の難しさや、マイクやスピーカー等の機器を通した音声は児童cにとって聞き取りづらさがあった。そのため、指導者がD小学校の指導者や児童dの発言をその都度手話で通訳する必要があり、児童同士だけではやりとりが成立しないことが課題となった。そこで、2学期の実践を構想する際に、児童同士の話し合いが途切れないための手立てとして、遠隔授業を実施する前にMicrosoft Teamsの投稿機能を用いて資料を共有しておくことや、児童cと児童dが話し合っている内容を指導者が書き取り、示すことで、児童cが視覚的にも内容を確認できるよう計画した。

2学期の実践で、校外学習当日の電車の時刻を決定する話し合いに取り組んだ際には、互いに調べた電車の時刻を遠隔授業の実施前にMicrosoft Teamsを用いて共有した(図11)。そうすることで、事前に相手へ伝えるべき内容を想定し、児童cが提案した電車の時刻に対して児童dが「学校から駅に向かうと、その電車には間に合わない」と返したり、逆に児童dが提案した電車の時刻に対して児童cが「その電車だと帰りのバスに乗れない」と返したりする等、互いの条件を照らし合わせて電車の時刻を決めるために意見を出し合う姿が見られた。昼食をとる店を決定する際には、互いに根拠を示しながら店を提案した後、移動に必要な時間や金額、健康面といった情報を比較しながら話し合いを進めた。その際、児童cは指導者が児童dの意見を書き取ったメモを見ることで、自分の意見と相手の意見の違いを考えながら話し合いを進めることができた(図12)。児童cは授業後の指導者との振り返りで、「提案する時にお店のおすすめポイントの一つずつ丁寧に伝えることができてよかった」と話し、他校の児童と遠隔授業において場を共有する中で、事前に準備していたことが伝わった達成感を得ている様子を見ることができた。

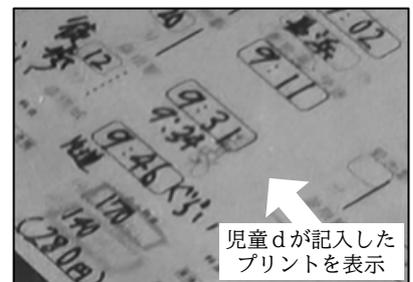


図11 児童cのiPadの画面



図12 指導者のメモを見ながら話し合いを進める児童c

この取組では、指導者が副籍校と協働して実施した遠隔授業の中で、児童cが「友達と一緒に学んでいる」と感じることができる機会を設定した。その際、児童が主体的に学習を進めることがで

きるよう、児童同士の話し合いが途切れないための手立てを講じることで、児童cが友達と共に学んでいる実感や達成感を得ることにつながったと推察した。指導者は実践後、「相手校の指導者と授業後の振り返りをする中で次時のねらいを修正する等、情報を共有しながら進めることができた」と振り返った。加えて、「この実践で記録してきた情報は、他の児童生徒であっても活用できると感じている」と、情報を記録することの有効性を感じている様子をうかがうことができた。

#### (4) 生徒自身がICT活用を選択する場面を設定した取組

実践校Eの対象生徒eは、高等部から入学した1年生で知的障害があり、年度当初の担任との面談において「自分のことは自分でできるようになりたい」という思いや願いをもっていた。6月の実態把握では、プリントに記入する際、板書された文字を何度も黒板を見て書き写す姿や、自身が失敗したと感じた後の活動では指導者に対して一つ一つ質問する等、確認作業が増える姿が挙げられた。生徒eはこれまでの経験からiPadの操作は身に付いており、1学期の実践では、キーボードを用いたローマ字入力だけでなく、キーボードを切り替えフリック入力をする姿や、ロイロノートのカメラ機能を用いて写真を撮影し、画像データとして提出する等、機器を使いこなす姿が見られていた。一方、書けない漢字があった際には、iPadのメモアプリに読み方を入力して変換し、ズーム機能を使って拡大した漢字を見ながらプリントに記入することはできるが、調べた漢字をすぐに画面から消してしまい、履歴として残していないという姿も見られた。これらのことから、指導者は「生徒たちがこれまでに身に付けた操作スキル等を活用しながら、学習の定着を図る取組や、より意欲的に学習へ向かったり、自発的に機器を操作したりするような取組の検討が必要である」と分析した。

夏季休業中に実施した実態の捉え直しでは、生徒eはプリント等に記入する活動で「iPadを使いたい」と言ったり、学級目標を決める際に皆で出し合った意見について、自発的に家でMicrosoft Wordを用いてまとめてきたりした姿が挙げられた。これらの情報から、「自身の思いや考えを記入する活動では、苦手な筆記ではなくiPad上で入力する方法がよいのではないか」「プリントに記入する方法を本人が選ぶことで、さらに生徒eの自信につながるのではないか」と考え、これらの気付きを基に実践を構想した。

そこで、2学期は農業科の授業でロイロノートを用いてプリントの写真を撮影し、その画像にテキストボックスを作成し文字を入力する活動を設定した。その際、「プリントに直接書いても、iPadで写真を撮影して文字を入力してもよい」とすることで記入方法を選択できるようにし、生徒eが「自分で選択した」「この方法ならできる」「やったらできた」と実感することを通して、自分の学び方を理解したり、自信につなげたりすることを目指した。目標やまとめをプリントに記入し、提出する際には、プリントの撮影やテキストボックスの作成、文字の入力を円滑に行い、ロイロノートを用いて提出する生徒eの姿を見ることができた(図13)。

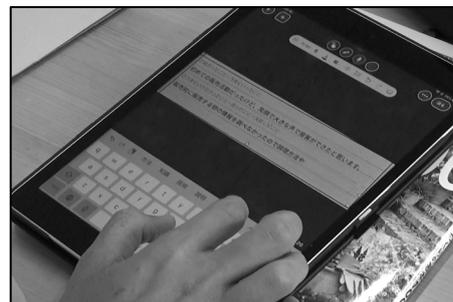


図13 撮影したプリントに入力する生徒e

構想段階では農業科の授業のみでこの活動を実施する予定であったが、これまでの「実践の過程」を校内で共有してきたことにより、他の指導者が行う国語科や保健体育科等、他の教科にも取組が広まり、同様の場面ではICT活用を設定することになった(p.13の図14)。国語科においては、校外学習後の感想文を書く活動で、校外学習の思い出をプリントの表に書き出す場面と、文章として作文用紙に記入する場面のそれぞれで、記入方法を選択できるようにした。生徒eは、表に書き出す際はiPadを用いて入力し、作文用紙に記入する際には直接書くことを選択した。作文用紙に直接書

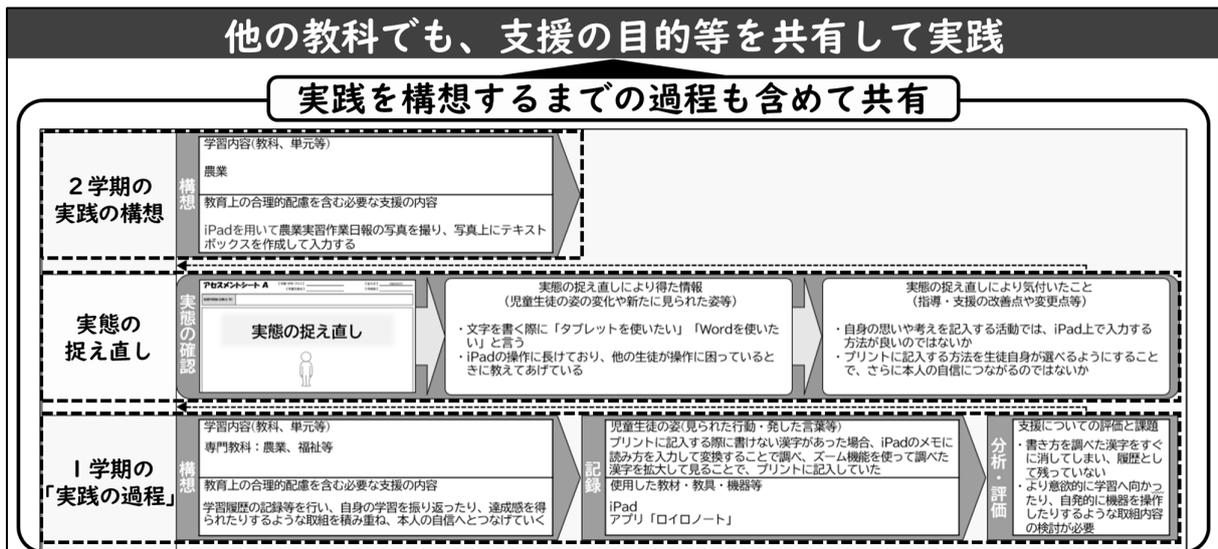


図14 実践校Eにおける他の教科への広がりイメージ(「プロジェクトシート」より一部抜粋)

く場面では、事前に入力した表を基に書き進め、授業が終了するまで集中して取り組むことができた。授業後、指導者は「書きたい内容を作文用紙に記入する前にiPadを用いて書き出したことで、言葉や漢字がすぐに確認できる状態になり、苦手な作文であっても『書こう』と思えたのではないかと振り返った。また、「ロイロノートの提出箱を活用することで、指導者が他の教科での学習状況を共有することができるようになり、自分の実践に生かすことにもつながる」と話す等、ICT活用により「実践の過程」を指導者間で共有することの有効性も感じている様子であった。

この取組では、「実践の過程」を共有し、生徒が必要に応じてICTを代替手段として活用する等、自身に適した学び方を自ら選択する場面を複数の教科で設定した。その結果、生徒eの「自分でできる」という思いにつながり、苦手なことに向き合ったり、苦手なことを補う新しい方法を見つけようとしたりする前向きな姿を引き出すことができたことと推察した。今後も同様に、生徒自身が「できた」という達成感を得ることができる「実践の過程」を様々な場面で積み重ねることで、生徒eが「自分のことは自分でできる」という自信を得ることにつながると考える。

#### (5) 伝える手段の一つとしてICTを活用した取組

実践校Fの対象生徒fは、高等部2年生で知的障害に併せて自閉スペクトラム症がある。6月に実施した実態把握では、生徒fが学習において自分の活動が終わった際に「上手やろ」や「高校生になった」「できるようになったな」等、自身の成長を指導者に伝えるような発言があることが複数の指導者から挙げられた。また、自分から指導者に積極的に話しかける姿や、話しかけた相手から共感する言葉が返ってきた際に笑顔になる姿も挙げられた。これらのことから、生徒fの「大人との言葉のやりとりの中で、できたことを認められ、成長を実感したい」という思いや願いをくみ取った。一方で、自分の思いが伝わっていないと感じた際には黙ってその場を離れてしまう生徒fの姿も見られており、指導者は「PATH」を実施する中で、生徒fに必要な力として「伝えたいことを正確に伝える力」を挙げた。これらのことから、生徒fが他者からの共感を得る経験を積み重ねることで、自分の伝えたいことを正確に相手に伝えるための手段を身に付けることをねらい、実践を構想することとした。

1学期は、iPadの基本的な操作スキルを身に付けることをねらい、アプリケーションの起動や写真の撮影等を取り入れた活動に取り組んだ。その際、生徒にとってわかりやすい物を撮影対象にしようと考え、校内にあり普段から目にすることが多い消火器や消火栓等の消火設備を探し、撮影することとした。授業後に指導者は「生徒fはiPadのカメラを起動し、対象物を画面に収めて撮影す

ることができていた。さらに、撮影したものについて発表し、クラス内で共有できる場面を設定することで、自分が取り組んだことを実感し、できたことを認められるのではないかと分析した。

夏季休業中に実施した実態の捉え直しでは、生徒 f が iPad に保存されていたバスの写真を近くの指導者に見せ、スクールバスの自分が好きな部分について説明する姿が挙げられた。一方、事業所での現場実習において、生徒 f が実習先の職員に同様の内容を伝えようとした際、手元に iPad が無く、その職員とはスクールバスのイメージを共有することができなかつたことから、その場を離れてしまった姿も挙げられた。これらの姿から、自分の伝えたい内容や思いについて写真等を用いて相手と共有することで、生徒 f の「話したい」「伝えたい」という気持ちが増していくのではないかと気が付きがあった。また、9月初旬に実施した第3回プロジェクト研究会では、トータルアドバイザーより「指導者が被写体の色や形、属性等の枠組みを撮影前に示すことで生徒にとって取り組みやすい活動となる」という助言があった。

そこで、2学期は「やりとりをする際に撮影した写真を用いることで、相手に伝わった」という経験を重ねることをねらい、iPadで撮影し、撮影した物や場所等を発表する活動を、各教科等を合わせた指導の「クラス活動」に取り入れた。その際、生徒にとって撮影する対象が明確になるよう、一定の枠組みとして撮影する物の色のみを指定することとした。生徒 f は黒色を指定された際にはマイクや自分のリュックサック、黄色が指定された際にはペンや教室にあった袋を被写体として撮影し(図15)、それぞれの物の名称や撮影した場所等、指導者が示した項目に沿って発表することができた(図16)。また、発表を繰り返す中で、指導者が発表項目を示さなくても自分から話し始める生徒 f の姿も見られるようになった。



図15 iPadで撮影する生徒 f

10月末に実施した実態の捉え直しでは、生徒 f が指導者に色を伝えようとした際、言葉だけではうまく伝えることができなかつたものの、「伝わらなかつた」とその場を離れるのではなく、折り紙を指し示すことで正確に自らの伝えたい色を伝えた姿が挙げられた。

この取組では生徒 f の思いや願いを基に、自身の伝えたいことを正確に伝えるための一つの手段として iPad を活用した。その際、生徒 f が手段を学ぶだけでなく、他者に「伝わった」「認められた」と実感できるよう、指導者は活動内容を工夫した。そのことが、生徒 f の「伝えたい」という気持ちを高め、手元に iPad が無い場合であっても身近な物を使って自分の思いを伝えようとする生徒 f の姿につながった。今後もこのような「実践の過程」を積み重ねることが、「こうすれば伝わるのではないかと考えたり、伝え方を工夫したりする中で、自ら成長を実感しようとする生徒 f の姿につながると考える。



図16 撮影した写真について発表する生徒 f

### 3 研究委員および実践校の教員の意識の変容

各実践校において、研究の対象児童生徒に関わる指導者を対象として実施した質問紙調査の結果の一部を示す(p. 15の図17)。研究始期には、ICTの活用状況に関する項目(p. 15の図17の①)において、肯定的な回答をした指導者の割合は79%であった。一方、情報の共有に関する項目(p. 15の図17の②③)や情報の記録に関する項目(p. 15の図17の④⑤)では、肯定的な回答がICTの活用状況に関する項目と比較すると低値であり、指導や支援にICTを取り入れてはいるものの、指導者間での情報の共有や記録には至っていないということが課題として挙げられた。しかし、研究終期においては、これらの項目において肯定的な回答が増加した。さらに、この調査の記述(p. 15の図18)では、ICT活用の取組を行

うに当たり大切なことや気付いたこととして「複数の教員と情報の共有を密にすること」「記録を残すことで、後で共有しやすくなる」という回答もあり、児童生徒の実態や実施した指導や支援についての情報を記録し、共有することの重要性を改めて実感している様子であった。

①児童生徒の思いや願いを踏まえ、授業や日常生活の指導にICTを取り入れることができている。【ICTの活用状況に関する項目】	
始期	79%
終期	89%
②授業でのICT活用において、その目的や評価等を複数の指導者(クラス会等)で話し合っ整理し共有している。【情報の共有に関する項目】	
始期	51%
終期	72%
③学校生活全般(授業場面を除く)において、ICTを活用した指導や支援をする際、その目的や評価等を複数の指導者(クラス会等)で話し合っ整理し共有している。【情報の共有に関する項目】	
始期	58%
終期	62%
④ICTを活用した学習内容や、ICT活用によって児童生徒の主体性が発揮されたときのエピソード等を記録している。【情報の記録に関する項目】	
始期	34%
終期	55%
⑤児童生徒へのICTを活用した支援について、使用した機器や場面、評価や課題を記録している。【情報の記録に関する項目】	
始期	29%
終期	61%
※ %は「あてはまる」「どちらかといえばあてはまる」と回答をした指導者の割合の合計を示す。	
※ 始期は6月に実施、終期は10月に実施した(回答総数…5校19名)。	

図17 指導者質問紙調査の結果の一部

○本研究を通して、ICT活用の取組を行うに当たり大切だと感じたことや、気付いたことを記入してください

- ・生徒の実態の認識に差が生じないよう、複数の教員と情報の共有を密にすることが大切だと感じた。
- ・教員が予想しているよりも生徒の情報活用能力は伸びる。卒業後の日常生活で活用できるよう、在学中に経験を積むことが大切だと感じた。
- ・生徒の自立に少しでもつなげられるような活用をしていく必要があると感じた。
- ・実践後に振り返りを行い、課題を共有することが大切。
- ・記録を残すことで、後で共有しやすくなると感じた。
- ・指導者が変わること、子どもに対する必要な支援が引き継がれないということがないようにしたい。
- ・子どもの実態を丁寧に把握し、そのうえで子どもの思いや願いを叶えるための一つの手段として効果的にICTを活用していくことが大切だと感じた。
- ・デジタルとアナログを、必要に応じて正しく取り入れたり、組み合わせたりすることが大切だと感じた。

図18 指導者質問紙調査の記述の一部(下線は筆者)

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

本研究は、3年間で全ての県立特別支援学校を対象にして取り組んできた最終年度の研究として、自分らしい生き方の実現に向けた取組をより充実させるとともに、組織的・継続的な取組になるよう整理しながら実践を進めた。

組織的な取組として、複数の指導者で児童生徒に関わる実態把握を行い、そこからくみ取ったり理解したりした児童生徒の思いや願いを共有するとともに、指導や支援についての共通理解を図った。そして、「実践の過程」を積み重ねる中で、繰り返し複数の指導者で児童生徒の実態を捉え直したことで、変化する児童生徒の姿を的確に捉え続けることができた。このことにより、児童生徒の思いや願いと実践内容がかけ離れたものになっていないかの確認を行いながら実践を構想することができ等、児童生徒の将来の姿を見据えた実践を組織的に進めることにつながった。

継続的な取組としては、「プロジェクトシート」を用いて実践における児童生徒の姿を具体的に記録するとともに、ICTを活用した指導や支援について分析し、評価したうえで課題を見いだした。そうすることで、継続内容や改善が必要なポイント等の情報を蓄積することができ、効果的な指導や支援を継続的に実施することにつながった。

児童生徒の思いや願いを基に、これまで特別支援学校で実施され指導効果を得てきた実物等で体験的に学ぶという従来型の実践とICTを効果的に組み合わせることで、児童生徒の思いや願いを叶えようとする姿を引き出すことができた。このような「実践の過程」を組織的・継続的な取組として積み重ねることが、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ICT活用による取組のあり方であると考えている。

### VII 研究のまとめと今後の課題

#### 1 研究のまとめ

(1) 複数の指導者が協働しながら組織的な取組としてICT活用による「実践の過程」を積み重ねるこ

とで、児童生徒が思いや願いを叶えようとする姿を引き出すことができた。

- (2) 継続的な取組とするために記録することが望ましい情報を「児童生徒のICT活用に関する基本情報」として整理することで、児童生徒に対して行った指導や支援が引き継がれたり、効果的であった取組が他の児童生徒の取組へ活用されたりする際の方向性を見いだすことにつながった。
- (3) これまで特別支援学校で実施され指導効果を得てきた従来型の実践に、効果的にICTを組み合わせるとともに、組織的・継続的な取組として整理することで、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ICT活用による取組のあり方を示すことができた。

## 2 今後の課題

- (1) 本研究では、研究委員を中心として、各実践校の対象児童生徒に関わる複数の指導者とともに取組を進めた。今後、更に「実践の過程」を積み重ねるとともに、組織的・継続的な取組を他の教科や他の児童生徒にも広めていく必要がある。
- (2) 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ICT活用による取組を更に推進するために、指導や支援の内容について記録、蓄積した情報をどう活用していくのかについて、共有する方法も含めて検討することが必要である。

## 文 献

- 1) 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)
  - 2) 文部科学省「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(2021年)
  - 3) 文部科学省中央教育審議会「『令和の日本型学校教育』の構築を目指して～全ての子供たちの可能性を引き出す、個別最適な学びと、協働的な学びの実現～(答申)」、令和3年(2021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の充実」、令和4年(2022年)

### 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

滋賀県立聾話学校校長 山田 貴司

滋賀県教育委員会事務局特別支援教育課主査 野原 直樹

### 研究委員

県立特別支援学校教諭 石田 皓

県立特別支援学校教諭 里見 凌佑

県立特別支援学校教諭 嶋林 志穂

県立特別支援学校教諭 土平 友樹

県立特別支援学校教諭 細見 優花