

ICT を活用した 個に応じた 指導法の研究（3）

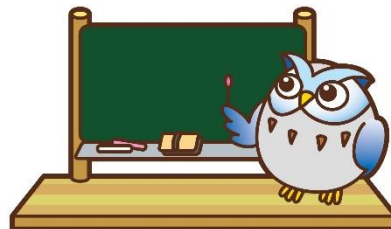


平成 31 年 3 月

京都府総合教育センター

目次

| | |
|------------------------------------|--------|
| 1 はじめに | ・・・ 1 |
| 2 本研究について | ・・・ 2 |
| 3 平成30年度実践研究 | ・・・ 5 |
| コラム | ・・・ 16 |
| 4 ICT機器を活用した合理的配慮の提供の流れ | ・・・ 17 |
| 5 ICT機器を活用した合理的配慮の提供に必要な外部サポート | ・・・ 18 |
| 6 ICT機器を活用した指導・支援に関わる通級指導教室担当者の専門性 | ・・・ 19 |
| 7 指導助言 | ・・・ 20 |
| 8 まとめにかえて | ・・・ 25 |
| 9 主な引用・参考文献 | ・・・ 27 |



1 はじめに

平成 28 年 4 月 1 日に、「障害を理由とする差別の解消の推進に関する法律」（障害者差別解消法）が施行され、公立学校（園）では、合理的配慮の提供が義務となりました。

また、平成 29 年 3 月には小学校及び中学校学習指導要領、平成 30 年 7 月には高等学校学習指導要領が告示されました。新学習指導要領では、各教科等で学習上の困難に応じた指導内容や指導方法の工夫について記述され、具体的な例として ICT 機器の活用についても触れられています。

そして、平成 30 年度からは、小学校、中学校及び義務教育学校における通級による指導を受けている児童生徒の増加や、中学校卒業後の生徒の高等学校等への進学状況などを踏まえ、高等学校における通級による指導が制度化されました。

このように特別支援教育をめぐって大きな変化の時代にある中、京都府総合教育センターでは、読み書きに困難のある児童生徒の中には、ICT 機器を読み書きの代替機能として活用することで、うまく学習することができる児童生徒がいるのではないかと考え、平成 28 年度は 6 校、平成 29 年度は 14 校の通級指導教室で、対象児童生徒のべ 38 名の御協力を得て、プロジェクト研究に取り組んできました。

平成 28 年度に、京都府内（京都市を除く。）全小中学校の特別支援教育コーディネーターと通級による指導担当の先生方を対象に行った調査（302 校から回答）によると、読み書きに困難がある児童生徒がほとんどの学校に在籍しているということが分かった一方で、ICT 機器の活用については、代替え機能として活用しているケースはほとんどないが、効果的な指導を知りたいという意見が多いという状況の中で、この研究はスタートしました。

平成 28 年度の実践及び調査研究により、ICT 機器を使った効果的な指導や実践を具体的に情報提供することが必要であることを再確認しました。平成 29 年度のプロジェクト研究において、アセスメント、ICT 機器を含めた具体的な指導方法の実際や評価の在り方、通常の学級との連携の在り方に関する研修の機会の必要性などの課題が明確になるとともに、学習意欲の向上、学習内容の理解、自らが効果を実感する等の変容が見られるなどの成果がありました。

こうした 2 年間のプロジェクト研究の成果と課題を踏まえ、今年度は学習支援の充実はもとより、通級による指導から通常の学級での学習へ「つなげる」ことや、小学校から中学校へと「つなげる」ことを目的として取り組みました。これは、多くの先生方や児童生徒の皆さんの御協力により得た成果を、広く活用していただくためには何が必要なのかを明らかにしていくことでもあります。

この冊子を、児童生徒の将来の姿につながる「今」の支援を考えるための資料として、御活用いただければ幸いです。

2 本研究について

これまでの成果と今年度の研究の目的

2年間の研究では、通級指導教室において、読み書きに困難のある児童生徒を対象とし様々な実践が行われました。

例えば

文字を読むことが
困難で教科書の
内容が理解できない。

タブレットの音声
読み上げ機能を使
って聞く。

自分で教科書の
内容を理解する
ことができた！

ICT機器を活用することで「わかる・できる」ことが実感でき、児童生徒が主体的に学習に取り組むことができるようになったという事例や、合理的配慮の一環として通常の学級や評価場面でICT機器の活用が検討される事例もあり、ICT機器は読み書きに困難のある児童生徒の学びを支える可能性があることが分かってきました。

今年度は、通常の学級と通級指導教室との連携、ICT機器を活用した場合の学習評価、小学校から中学校さらにはその先の進路への移行支援等について整理することで、今後府内で合理的配慮の提供やICT機器を活用した支援につなげることを目的とし、実践研究に取り組みました。



これまでの研究

平成28年度（1年次）

ICTを活用した個に応じた指導法の研究—合理的配慮の提供の推進を目指して—

平成29年度（2年次）

ICTを活用した個に応じた指導法の研究—合理的配慮の提供と通級指導教室の実践の在り方について—



平成28年度 報告書



平成29年度 報告書



平成29年度 リーフレット



通級による指導について

通級による指導とは？

通常の学級に在籍する障害のある児童生徒が、各教科等の大部分の授業を通常の学級で受けながら、一部の授業について、障害に応じた特別の指導を特別な場（通級指導教室）で受ける指導形態のことです。

障害の状態がそれぞれ異なる児童生徒に対し、個別指導を中心とした特別の指導をきめ細かに、かつ弾力的に提供するものです。

障害による学習上又は生活上の困難を改善し、又は克服するため、特別支援学校の「自立活動」に相当する指導を行います。



通級による指導を行うに当たっての大切な視点

- ◆個に応じた指導の徹底を図る
- ◆望ましい指導体制の整備を図る
- ◆障害のある児童生徒に対する教育の専門的な支援機能を果たす



- ・ 障害のある児童生徒に対する教育に関すること
- ・ 障害のある児童生徒の保護者からの相談に応じ、助言・援助を行うこと
- ・ 地域の障害のある児童生徒の実態把握を行うことと同時に、該当児童生徒の学級担任への適切な援助や助言を行うこと
- ・ 障害のある児童生徒の理解の推進に関すること

通級では、通常の学級での学習や生活につながるような内容を指導するんだね。



そのためには、普段から通級指導教室担当者と通常の学級担任が連携することが大切だね！

合理的配慮と自立活動とのかかわり

障害等により、学習上の困難がある児童生徒に適切な支援を行うためには、「合理的配慮」と「自立活動」の両方の視点が大切になります。

合理的配慮

障害のある児童生徒が他の児童生徒と平等に教育を受けられるようにするために、障害のある個々の児童生徒に対して、学校が行う必要かつ適切な変更・調整

自立活動

障害による学習上又は生活上の困難を改善・克服するために、児童生徒が、困難な状況を認識し、困難を改善・克服するために必要となる知識、技能、習慣を身に付けるとともに、自己が活動しやすいように主体的に環境や状況を整える態度を養う。

例えば、学習障害（LD）により、印刷物の文字を読むことが難しい児童生徒が ICT 機器を使って支援する例を挙げます。



自分で本を読んでもよくわからないなあ

合理的配慮

- 学校が通常の学級の授業でタブレット端末を使用することを認める。
- テストは別室で行い、教員が問題文を読み上げる。

自立活動

- 児童生徒が自分でタブレット端末を操作して、教科書データの読み上げを再生できるようにする。
- 読み上げを聞いて、文章の内容を理解する力をつける。

このように、学校が必要な合理的配慮を提供するとともに、児童生徒に必要な力をつけさせていくことが大切になってきます。

3 平成 30 年度実践研究

概 要

○プロジェクトチームの主な構成について

研究協力員：研究協力可能な

- ・通級指導教室担当者 10 名
- ・通常の学級の担任 1 名

※府内公立小中学校（京都市を除く。）

指導助言者：東京大学先端科学技術センター 近藤 武夫 准教授

※メンバー構成の詳細は、最終ページに掲載しています。

○研究の進め方

各学校及びプロジェクト会議等において実践研究を進めました。プロジェクト会議では、研究全体の進め方についての共有、実践の交流を行い、各学校での実践につなげました。

年間 1 回程度、センター所員等が学校を訪問し、指導を参観しました。研究協力員から指導や機器の操作等について相談を受けたり、タブレット端末のフィッティング（読み上げ速度の調整、ハイライトの設定、音声入力の設定等）を行いました。

○対象の児童生徒（全児童生徒が平成 29 年度からの継続）

通級による指導を受けている通常の学級に在籍する者のうち、読み書きに困難があり、本研究に保護者の了解が得られた児童生徒としました。

対象の学校数及び児童生徒数

| | 学校数 | 対象児童生徒数 |
|-----|------|---------|
| 小学校 | 8 校 | 9 名 |
| 中学校 | 2 校 | 2 名 |
| 計 | 10 校 | 11 名 |

○使用した ICT 機器や教材について

平成 29 年度の研究報告書に掲載していますので、そちらを御参照ください。



平成 29 年度 報告書

次ページから平成 30 年度
の実践事例を紹介します。



実践事例 1

通級指導教室から

得意な学び方に気付き、学習ができた 通級指導教室

実態把握

| 学 年 | 小学5年生 | 障害名 | 診断なし |
|---|-------|-----|------|
| <ul style="list-style-type: none">読む速さは同じ学年の児童より少し遅い。自読より代読の方が、内容の理解は少し良い。本人は、代読の方が内容理解がしやすいと答えている。 | | | |

実践

| | |
|----------|---|
| ねらい | <ul style="list-style-type: none">タブレット端末の音声読み上げ機能やVOCA-PENの操作方法を知り、国語科の単元の内容を聞いて理解することができる。 |
| 使用教材及び教具 | <ul style="list-style-type: none">国語科の教科書データ（AccessReading）と読み上げソフト（和太鼓）を入れたタブレット端末VOCA-PEN（あらかじめ付属のシールに音声を録音し該当箇所には貼っておき、後でペンでシールをタッチすると、その音声を再生する機能がある。）音声を録音したシールを貼り付けたテスト用紙 |
| 指導内容 | <ul style="list-style-type: none">タブレット端末の音声読み上げ機能やVOCA-PENの操作方法を教え、国語科の単元の内容を聞いたり、それらの機能を使ってテストを受けたりできるようにする。 |

指導結果

- タブレット端末の音声読み上げ機能やVOCA-PENを活用し、国語科の単元の内容を聞いて理解することができた。
- タブレット端末の音声読み上げ機能やVOCA-PENを自分で操作し、国語科のテストを受けることができるようになった。
- 児童自身がタブレット端末の音声読み上げ機能やVOCA-PENを活用することで、「学習ができる」「この方法だと分かりやすい」といった実感を得ることができ、自分の得意な学び方に気付くことができた。
- 自分の得意な学習方法を知ることができ、国語科以外の他教科への学習意欲へとつながった。

② 家庭

連携

- ・通級指導教室の指導を家庭に伝えることで、児童の学び方の特徴を保護者と共通理解ができるようになった。
- ・算数科の宿題を保護者に読み上げてもらうことで取り組みやすくなった。

学習の評価へつなぐ 1

③ 校内委員会

合意形成

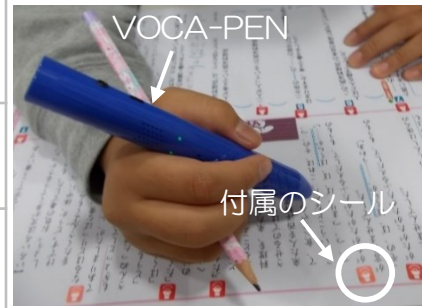
- テストは、別室で行う。
- タブレット端末の音声読み上げ機能やVOCA-PENを活用したり、特別支援教育支援員に読み上げてもらったりしてテストを受ける。



④ テスト

合理的配慮の提供

| | |
|------|---|
| 場 所 | テストの時間になれば、別室に移動する。 |
| 理解教育 | 学級の他の児童に別室で試験を受ける説明はしていない。 |
| 内 容 | ①VOCA-PENの活用（事前に音声を録音しておく。） ②タブレット端末の読み上げ機能の活用（事前にテキストデータを準備しておく。） ③特別支援教育支援員による読み上げ 上記の中で、③の配慮が一番多い（人による支援が行いやすい。）。 |
| 教 科 | 国語科・算数科（主に文章題） 社会科・理科 |
| 時 間 | 時間の延長は行っていない。 |
| 評 価 | 本人の力として評価している。 |



実践のポイント

- タブレット端末だけでなく、VOCA-PENの使用といった学び方を児童と一緒に模索することにより、自分に合った学習スタイルの確立につながっている。
- 「聞く」ことで、文章の内容の理解ができたという経験の積み上げができ、自分の学習スタイルの確立から、「できる」という自己肯定感が高まり、自己理解にもつながる。
- 「この方法だと学習ができる」という実感は、「できるようになりたい」という教科学習への意欲につながっている。



代筆でもてる力を発揮できた

① 通級指導教室

実態把握

| | | | |
|--|-------|-----|------|
| 学 年 | 小学4年生 | 障害名 | ADHD |
| <ul style="list-style-type: none"> • 書きの速さは、同じ学年の児童より遅い。 • 書くことが非常に困難である。 • 自読より代読の方が、内容の理解がかなり良い。 • 本人は、代読の方が内容理解がしやすいと答えている。 | | | |

| | |
|-----|--|
| ねらい | <ul style="list-style-type: none"> • タブレット端末等に文字入力（キーボードからローマ字入力・フリック入力・※音声入力）や代筆の依頼をして、文章を作成することができる。 • 国語科の教科書データをタブレット端末の音声読み上げ機能で聞き、単元の大体の内容を理解することができる。 |
|-----|--|

| | |
|----------|--|
| 使用教材及び教具 | <ul style="list-style-type: none"> • 国語科・算数科の教科書データ（AccessReading）と読み上げソフト（和太鼓）を入れたタブレット端末 • インターネットに接続可能なパソコン |
|----------|--|

実践

| | | |
|------|---|---------------------|
| 指導内容 | <p><読みの困難さに対して></p> <ul style="list-style-type: none"> • 通常の学級で学習する前に、単元の内容をタブレット端末の読み上げ機能を活用し、音声で聞いて、大体の内容を把握させる。 <p><書きの困難さに対して></p> <ul style="list-style-type: none"> • 本人にあった入力方法の模索（キーボードからローマ字入力・※音声入力・フリック入力・代筆の依頼をする。）をしていく。 | <p>音声入力を試している様子</p> |
|------|---|---------------------|

～「読み」について～

○事前に教科書の内容を聞いておくことで、内容の理解ができ、通常の学級での発問に対して答えることが増えた。

～「書き」について～

○記述式で答える問題には、以前は書くことに抵抗があり本児は解答しなかったが、代筆で取り組むと正答率が80%以上あがった。

○書くことが多い課題については、自分から「書いてください」等、意思表示ができるようになってきた。

※音声入力のためには、常時インターネットに接続されていることが必要です。

指導結果

学習の評価へつなぐ 2

② 校内委員会

合意形成

- テストは、自教室で行う。
- テスト時の代筆は、本人が申し出た部分について教員が行う。
- 「他の児童と同じように書く」ことにこだわらずに、代筆を認めたり、課題量の調整をする。



③ テスト

合理的配慮の提供

| | | |
|-----|------|--|
| テスト | 理解教育 | <ul style="list-style-type: none">• 通級指導教室についての理解教育を全学年で実施している。「学校には、一生懸命勉強しても学びにくい友だちがいる。通級指導教室で、学びにくさを改善する勉強をしていること」を話した。• 対象児童が2年生の頃から「書くことの困難さ」等があり、その頃から授業中には、学習に対する支援を実施してきた。今回、合理的配慮をするにあたり、改めて在籍学級の児童に説明はしていない。 |
| | 内容 | <ul style="list-style-type: none">• 代筆は、教室で担任がしている。• 時間的に難しい時には、通級指導教室担当者が、通級指導教室にて代筆をしている。• 本人から、「先生、書いてください」と申出があった部分のみ、代筆している。 |
| | 教科 | 全教科 |
| | 時間 | 時間の延長は行っていない。 |
| | 評価 | 本人の力として評価している。 |

実践のポイント

- 全学年の児童を対象として、通級指導教室が何を学ぶところかという説明を通級指導教室の担当教員が行ったことは、全学年の児童が多様な学び方を受け入れることへとつながっている。
- 通級指導教室の指導により、代筆が必要な時に「書いてください」等の意思表示が自分から出せるようになってきたことは、合理的配慮の提供につながっている。
- 教員が「書く」ことにこだわらず、本人の意思表示を尊重しながら支援をしたことは、学習に意欲的に向かえることにつながっている。



意思の表明をし、必要な支援を説明できた

① 通級指導教室

実態把握

| | | | |
|---|-------|-----|------|
| 学 年 | 小学5年生 | 障害名 | 診断なし |
| <ul style="list-style-type: none"> 読みの速さは、学年相応である。 自読より代読の方が、内容の理解が少し良い。 本人は、代読の方が内容理解がしやすいと答えている。 | | | |

実践

| | | | |
|----------|---|--|--|
| ねらい | <ul style="list-style-type: none"> 学習する前に単元の内容をタブレット端末の音声読み上げ機能で聞いて、国語科・社会科の教科書の内容を理解することができる。 | | |
| 使用教材及び教具 | <ul style="list-style-type: none"> 国語科・社会科の教科書データ(AccessReading)、読み上げソフト(和太鼓)を入れたタブレット端末 | | |
| 指導内容 | <ul style="list-style-type: none"> タブレット端末の操作法を教え、学習前の単元の内容を音声読み上げ機能で聞かせ、大体的内容を把握させる。 | | |

指導結果

- 本人が、通常の学級での授業やテストでもタブレット端末の音声読み上げ機能を「使いたい」という意思表示を担任にできるようになった。
- 通常の学級でも担任に「ここを読んでください」「分からないので教えてください」と言えることが増えた。



② 校内委員会



合意形成

- ・「通常の学級でもタブレット端末の音声読み上げ機能を活用してみたい」という本児の意思表示を受け、通常の学級で使用が可能かどうかを検討した。
- ・通常の学級の児童へタブレット端末の使用について説明を行い、その上で使用を認めることにした。
- ・国語科の音読の宿題は、「読む」から「聞く」ことへと変更した。

通常の学級へつなぐ 1


③ 通常の学級

合理的配慮の提供

| | | | | | |
|----------|------|--|--|--|--|
| 合理的配慮の提供 | 理解教育 | 「タブレット端末を利用することは、特別なことではない」「利用したければ、いつでも相談にのる」「必要があれば誰でも使っていていい」と昨年度の担任（4年生時）は学級の児童に説明した。 そのため、通常の学級でタブレット端末等を使用する環境が本年度も整っている。 | |  | |
| | テスト | 内容 | ・テストの本文を表示させ、タブレット端末の音声読み上げ機能を活用する。 ・周囲の児童に配慮して、イヤホンで音声を聞く。 | |  |
| | | 教科 | 国語科 | | |
| | | 時間 | 時間の延長は行っていない。 | | |
| | | 評価 | 本人の力として評価している。 | | |

④ 家庭（タブレット端末を持ち帰り）

連携

| | | | |
|----|----|---|--|
| 連携 | 宿題 | 宿題の「音読」のめあてを“読む”から“聞く”へ変更した。 この変更により、宿題への負担が減った。 《例》 ・言葉のまとまりや、点や丸に気を付けて聞く。 ・言葉の意味や、内容を理解しながら聞く。 ・場面の様子や登場人物の気持ちを考えながら聞く。 ・段落のつながりに気を付けて聞く。 |  |
| | 予習 | 国語科だけでなく、社会科の教科書を読んで（聞いて）くることで、内容理解が深まり、やる気につながっている。 | |

実践のポイント

- 通常の学級の児童にタブレット端末の使用について説明があり、円滑な活用につながっている。
- 通級指導教室で、自分の学び方を確立できたことは、学ぶための意思表示につながっている。
- 通級指導教室・通常の学級・家庭が連携し、情報共有していることは、本児の学びの環境を整えることにつながっている。



内容理解のために読み上げの依頼ができた

① 通級指導教室

実態把握

実践

指導結果

| 学 年 | 小学5年生 | 障害名 | 診断なし |
|----------|--|-----|------|
| | <ul style="list-style-type: none"> 読み・書きの速さは、学年相応である。 自読より代読の方が、内容の理解が少し良い。 本人は、代読の方が内容理解がしやすいと答えている。 | | |
| ねらい | <ul style="list-style-type: none"> タブレット端末の音声読み上げ機能を活用して内容を聞くことにより、主語と述語を意識し、内容読解ができる。 必要な時に読み上げを教員に依頼することができる。 | | |
| 使用教材及び教具 | <ul style="list-style-type: none"> 国語科の教科書データ（AccessReading）、読み上げソフト（和太鼓）を入れたタブレット端末 | | |
| 指導内容 | <ul style="list-style-type: none"> タブレット端末の音声読み上げ機能を活用し、主語と述語を読み取ることができるようにする。 必要な時に読み上げを教員に依頼できるような方法を模索し、練習する。 | | |

教員が読み上げの際の約束について3つの方法を提示し、児童はどの方法がよいか5段階で評価しています。

- 読み上げが必要な時に「読み上げのお願い」のルールに沿って、読み上げの依頼ができるようになってきた。
- タブレット端末の音声読み上げ機能を活用し、主語と述語が分かり、内容の理解がしやすくなった。
- タブレット端末の音声読み上げ機能を自分で操作して、教科書データの聞きたい箇所の再生ができるようになった。
- 国語科の同じテストで、自読の場合と代読の場合とで点数を比較したところ、自読：30点→代読：80点と、点数が向上した。
- 読み上げてもらうと、学習が「分かりやすい」「できる」ということを実感でき、自分の学び方として確立できてきた。

通常の学級へつなぐ 2

② 校内委員会

合意形成

- 全教科、テストの読み上げを実施する。
- テストは、通常の学級で実施する。
- 「読み上げのお願い」のルールに沿った依頼が本人からあれば、担任が読み上げる。
- テスト中は、担任は他の児童の指導をすることもするため、可能な範囲で対応する。

「読み上げのお願い」

- ① 設問から読んでください。
- ② 文章を読んでください。
- ③ 指で押さえたところを読んでください。
- ④ 「ストップ」と言ったら読むのをやめてください。

③ 通常の学級

合理的配慮の提供

| | | |
|-----|------|--|
| テスト | 理解教育 | 学級内で担任から本児に対して、読み上げる支援が普段から自然に行われており、周囲の児童にも受け入れられている。校内委員会の合意形成後に、学級全体にテスト時の配慮について改めて説明することはしていない。 |
| | 内容 | <ul style="list-style-type: none">• 担任による読み上げを行う。• 「読み上げのお願い」のルールに沿って、読み上げの配慮をする。• 本文・設問問わず、読み上げの依頼のあった箇所は、読み上げの配慮をしている。 |
| | 教科 | 全教科 |
| | 時間 | 時間の延長は行っていない。 |
| | 評価 | 本人の力として評価している。 |



実践のポイント

- 通級指導教室において、「読み上げのお願い」のルールを本児と一緒に探りながら考えることで、本児が自分の学びやすい方法に気付き、学び方の確立につながっている。
- 通級指導教室で読み上げの依頼方法を考えたり、依頼できるよう練習したことが、通常の学級でのテスト時において担任への読み上げ依頼ができるようになったことにつながっている。通級指導教室において、通常の学級での学びや生活につながる指導が行われている。
- 通常の学級において普段から一人一人の違いを認め合える学級経営がされていることが、合理的配慮の提供が受け入れられる環境づくりにつながっている。

意思表示により配慮の継続ができた

① 通級指導教室

実態把握

| 学年 | 小学6年生 | 障害名 | 学習障害 注意欠陥／多動性障害 |
|---|-------|-----|--------------------|
| <ul style="list-style-type: none"> 文章を読む速度は、同じ学年の児童よりも少し遅い。 自読・代読とも、内容理解がかなり困難である。 本人は、代読の方が内容理解がしやすいと答えている。 | | | |

実践

| | |
|----------|---|
| ねらい | <ul style="list-style-type: none"> 自分でタブレット端末を操作して、音声読み上げで教科書の内容を聞いて、内容を理解することができる。 |
| 使用教材及び教具 | <ul style="list-style-type: none"> 国語科の教科書データ(AccessReading)と読み上げソフト(和太鼓)を入れたタブレット端末 |
| 指導内容 | <ul style="list-style-type: none"> タブレット端末の操作方法を教え、音声読み上げで教科書の内容を聞かせる。 |

指導結果

- タブレット端末の音声読み上げ機能を活用することで、「読み」が楽になり、内容も理解できるようになった。
- テストでもタブレット端末を使ってみたいという意欲がみられた。
- しかし、通常の学級でタブレット端末を使用することは、心理的なハードルがある。

② 校内委員会

合意形成

- タブレットの音声読み上げ機能を活用したテストは、別室で教員が監督して行う。
- タブレット端末による音声読み上げ機能を活用できない場合には、教員が代読することとし、その場合のルールも決めた。



③ 個別の教育支援計画の活用

移行

- 小学校で行っていた指導や合理的配慮の内容について、個別の教育支援計画に記述し、中学校への引き継ぎの資料とした。

中学校へつなぐ

④ 校内委員会

合意形成

| | |
|--------|---|
| 通級指導教室 | <ul style="list-style-type: none">・週2回の指導を行う。・タブレット端末で教科書データを読み上げる操作方法について継続して指導する。・家庭学習のために、このタブレット端末の貸し出しを行う。 |
| 定期テスト | <ul style="list-style-type: none">・別室で教員が問題文を代読する。 |



⑤ 定期テスト

合理的配慮の提供

| | |
|------|---|
| 場 所 | テストの時間には、別室に移動する。 |
| 理解教育 | <ul style="list-style-type: none">・通常の学級の授業では、タブレット端末を使用することは、心理的なハードルがある。・学級の他の生徒に、別室で試験を受けることに関わる説明はしていない。 |
| 内 容 | 基本的にテストの作成者が読み上げる。 ～手順～ ①本文・設問を全て読み上げる。 ②生徒からの申出があれば、その箇所を読み上げる。 ※英語科についても同様の手順で行っている。 リスニングについては、設問も読み上げている。 |
| 教 科 | 全教科 |
| 時 間 | 時間の延長は行っていない。 |
| 評 価 | 本人の力として評価している。 |

実践のポイント

○個別の教育支援計画を基に、小学校から中学校へ切れ目なく支援が移行されている。小学校で行われていた指導や合理的配慮の内容が、中学校においても、本人・保護者の申出を基に合意形成され継続して行われている。

○組織的に継続した支援の記録は、高校入試の際、合理的配慮の提供（タブレット機器による音声読み上げ機能の使用等）の可否を判断する根拠となる。



合理的配慮と評価・テストについて

障害を理由とする差別の解消の推進に関する法律の文部科学省管轄事業分野における対応指針では「合理的配慮の提供を受けたことを理由に、当該試験等の結果を学習評価の対象から除外したり、評価において差を付けたりすること」を不当な差別的取扱いとしています。

つまり、問題用紙や答案用紙の拡大、時間延長などの合理的配慮の提供を受けて行った試験の結果を、評価対象から外したり、参考点として取り扱ったりせず、正規の点数として取り扱わなければならないということです。

京都府立高等学校の入学者選抜や大学入試センター試験などでも、合理的配慮の提供が認められています。

○京都府立高等学校入学者選抜における合理的配慮について（平成31年度選抜の場合）

（平成31年度選抜の場合）

申請方法 願書受付日よりできるだけ早い時期から事前協議が必要です。

- ① 中学校長が志願先高等学校長とあらかじめ連絡・調整の上、
- ② 「学力検査等受検上の特例措置申請書 A」を、願書受付日までのできるだけ早い時期に志願先高等学校長に提出

申請の際に必要な記入事項

- ・障害等の状況
- ・希望する配慮内容
- ・中学校における授業時や定期考査等における配慮内容

過去の配慮の例

- ・試験時間の延長
- ・別室による受検
- ・問題文のルビうち
- ・問題用紙や答案用紙の拡大
- ・作文の際のパソコン利用



中学校で合理的配慮の提供を受けた学習実績がポイントになるんだね！

○大学入試センター試験における合理的配慮（平成31年度試験の場合）

申請方法

事前相談の上、出願前もしくは出願時に「受験上の配慮申請書」「状況報告書」等の必要な書類を提出して申請（事前相談は随時行われているので、疑問点がある場合はできるだけ早めに問い合わせてください。）

申請の際に必要な書類等（申請の内容によって必要な提出書類が異なります。）

- ・受験上の配慮申請書
- ・状況報告書（必要な配慮事項や高等学校等で行った配慮の具体的内容等を記入）
- ・医師による診断書

過去の配慮の例（発達障害関係）

- ・試験時間の延長
- ・別室による受検
- ・チェック回答
- ・問題文の代読
- ・拡大文字問題冊子の配付
- ・下書きや計算用の用紙の使用
- ・注意事項等の文書による伝達
- ・定規の持ち込み

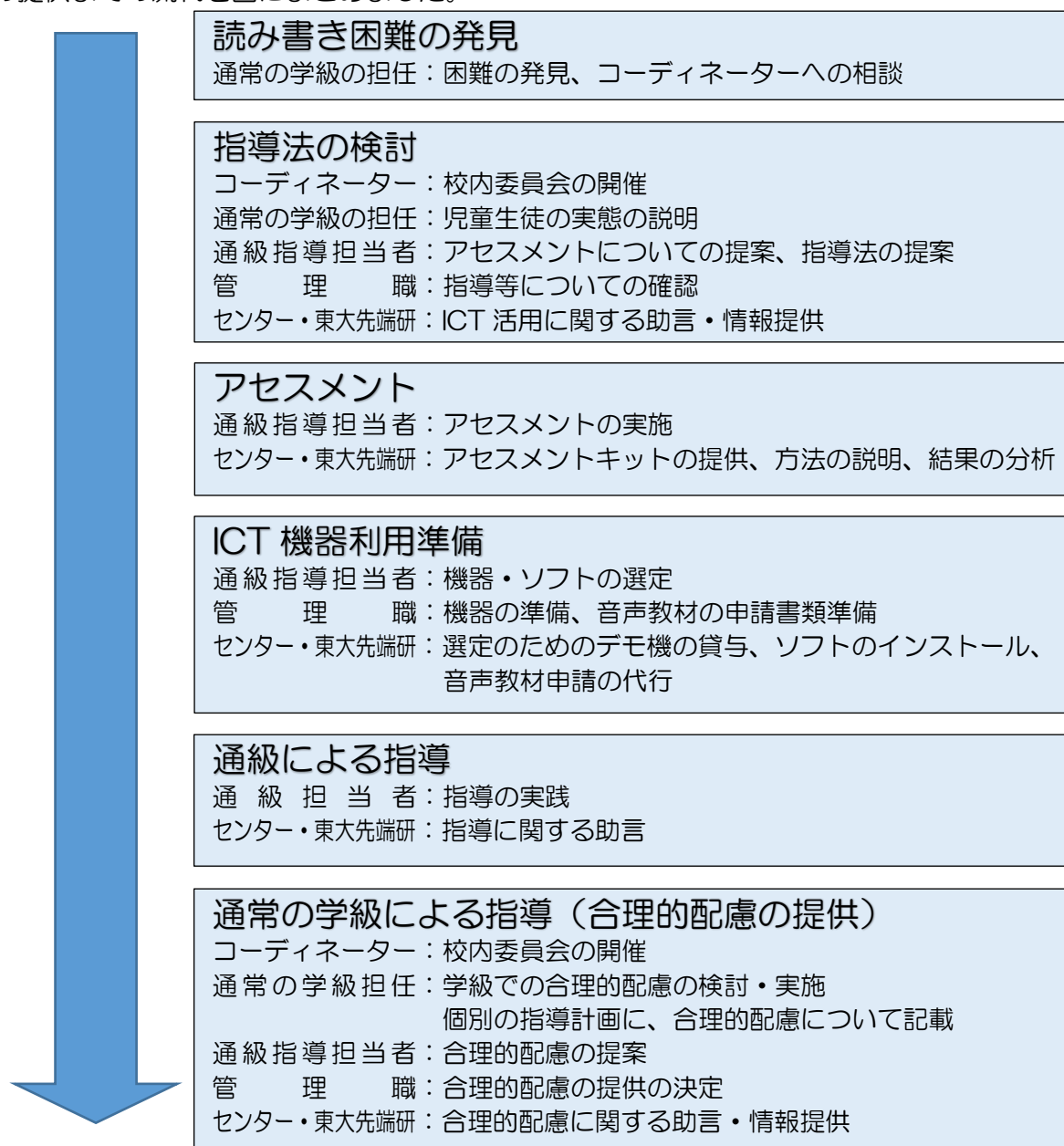
大学入試センター試験以外の大学入試試験でも、様々な合理的配慮が認められているようだよ。



4 ICT 機器を活用した合理的配慮の提供の流れ

3年間本研究を進めていく中、複数の学校で、読み書きに困難のある児童生徒に、合理的配慮が提供されるようになりました。

今後様々な学校で合理的配慮が提供される際の参考にしていただけるように、合理的配慮の提供までの流れを図にまとめました。



ICT 機器を活用した合理的配慮の提供のためには、通級指導教室担当者をはじめとして、関係者がそれぞれ役割を果たす必要があります。

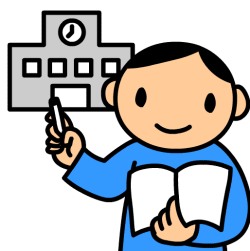
今回の研究では、当センターと東京大学先端科学技術研究センター（東大先端研）が学校のサポートを行いながら、研究を進めていきました。

このような外部からのサポートがあることで、ICT 機器を活用した合理的配慮につながりやすいことが分かりました。

5 ICT機器を活用した合理的配慮の提供に必要な外部サポート

研究協力員の方々に、ICT機器を活用した合理的配慮の提供をスムーズに行うためにはどのようなサポートが必要だったかを、研究協議で挙げていただきました。

今後、様々な学校現場でICT機器を活用した合理的配慮の提供を進めて行くためには、これらのサポートが行える体制作りが大切であることが分かりました。



こんなサポートがあると嬉しいな！

通級指導教室担当者へのサポート

アセスメントのサポート

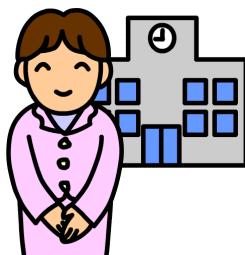
- ・アセスメント道具の準備・貸与
- ・アセスメント方法のレクチャー
- ・アセスメント結果の分析

ICT機器の基本的な操作方法のレクチャー

- ・電源を入れる
- ・フリック入力
- ・文章を読み上げさせる
- ・音声入力
- ・ページの頭出し
- ・マインドマップの作り方
- ・機器のフィッティング（読み上げ速度の調整、ハイライトの設定等）

指導への助言

- ・授業を参観してアドバイス
- ・アプリ等の情報提供
- ・他校の実践の紹介
- ・他の支援機器の紹介（マルチメディアDAISY教科書、音声付教科書等）
- ・情報交換や指導に関する相談の場の設定（プロジェクト会議）



こんなサポートがあるとありがたいわ

学校へのサポート

ICT機器準備のサポート

- ・選定のための機器の貸与
- ・音声教科書の準備（申請・ダウンロード）
- ・必要なソフトのインストール（和太鼓、Xmind等）

合理的配慮の理解啓発

- ・ICT機器の活用の意義の説明
- ・合理的配慮についての研修



こんなサポートが欲しい！

通常の学級担任へのサポート

指導への助言

- ・授業を参観してアドバイス

6 ICT 機器を活用した指導・支援に関わる通級指導教室担当者の専門性

研究協力員の方々に、ICT 機器を活用した読み書き支援を実施するために必要だと考えられる通級指導教室担当者の専門性を、研究協議で挙げていただきました。

これらの専門性については、最初から全て必要なわけではありません。また、通級指導教室担当者だけが身に付けていかなければいけないことでもありません。通常の学級担任や特別支援教育コーディネーター、ICT 機器の操作が得意な教員等に相談する、外部の専門家に相談し助言を受ける等、連携・協力し進めていくことが大切です。

読み書きのアセスメントをする力

- 読み書きのアセスメント (URAWSS II 等)
- 結果を分析してどのような支援が有効か検討

ICT 機器の操作の力

- ICT 機器の基本操作 (電源を入れる、文章を読み上げさせる、キーボードの切り替え 等)
- ICT 機器でどんなことができるのか知っている
- ICT 機器等についての知識 (様々な種類のタブレット端末のそれぞれの特徴、アプリの種類 等)

ICT 機器を活用した指導力

- 読み書きを ICT 機器で代替できることを知っている (読み上げ機能、ワープロ入力 等)
- 「ICT 活用が有効かな？」と見立てをする
- 児童生徒が ICT 機器を活用できるようにする指導
- ICT 機器を活用した指導実践例を知っている

合理的配慮の提供につなげる力

- 将来の児童生徒の学びのスタイルをイメージする
- 通常の学級の授業やテストでの合理的配慮の提案と実施

支援について説明する力

- 管理職、教職員への合理的配慮についての説明 (校内研修 ケース会議 等)
- 保護者への合理的配慮についての説明
- 他の子どもたちへの説明・理解教育
- 進学先への引継ぎ・合理的配慮の説明
- 教育委員会への説明 (学力テストでの合理的配慮の実施、必要な ICT 環境の説明 等)

関係機関に相談する力

- ICT 機器の使い方について相談する
- アセスメントについて相談する
- 指導方法について相談する

雰囲気づくりの力

- 合理的配慮が当たり前の学校の雰囲気
- 気軽に ICT 機器を活用できる学校の雰囲気

その他の力

- 高校入試や大学入試の合理的配慮の最新の情報を知っている
- 指導・支援の成果を発信

7 指導助言

はじめに

ICT を活用した、読むことに困難のある児童生徒の支援に関する総合教育センターの取組は、今年度で3年目となりました。これまでの取組を私の視点から振り返ると、1年目は、学習の大きな困難等を主訴として通級を利用するようになった児童生徒に、印刷された教材を読むことに特異的な困難があるかどうかを検討するためのアセスメントの実施と、アセスメントに基づいて、ICTによる音声読み上げ機能や、「音声教材」と呼ばれる、読むことに関する特別支援教育ニーズのある児童生徒が利用することのできるデジタル教科書を入手して、通級で児童生徒が自立的に学習できるようになるための方法を指導する取組に着手しました。そして2年目には、その取組をさらに1歩進めて、通常の学級での利用や、試験での利用に展開することを目指した取組を行いました。そして3年目は、こうしたアセスメント結果に基づいて提供された支援を、進級や進学時に必要となる移行支援を行うことを目標とした取組を行いました。1年目から一貫して、読み書きに特異的な困難のある児童生徒が、自立した学習者になるためにICTを代替的な学習ツールとして自ら活用するために必要な特別支援教育を、通級を軸として提供することは変わらず取り組んできました。しかし、2年目、3年目のテーマは、その自立的な学習方法を、通常の学級や、試験の場面、進級や進学した先の学級や学校でも、児童生徒が一貫して利用し、学習の幅を広げていくことができるように支援する体制を整備していくことに、取組の軸足が移っていきました。

この3年間の、研究協力員として参加してくださった先生方による、熱意に溢れる個別の指導の取組と、京都府総合教育センターの先生方による、教室や学校としての支援体制整備の後方支援の取組によって、明らかになったことがあります。それは、現在の教育制度が抱える課題と、その課題に正面から取り組むことで見えてくる特別支援教育の大きな可能性です。以降、その課題と可能性の両面について、これまでの取組を振り返りながら、述べたいと思います。

課題と可能性 (1) 合理的配慮とICT利用



読み書きに関する発達障害とそれに類する特異的な学習上の困難をもつ児童生徒には、ICTの活用が効果的です。もちろん、全てのケースにおいて必ず効果的ではありません。しかし個別の教育計画や指導計画を考慮する上で、「ICTの活用をまったく考慮しない」ことは、こうした児童生徒の主体的で自立的な学習に対して、不利益を生むことに繋がる可能性があります。「印刷物を目で見て読むこと」「鉛筆を使って文字を手書きすること」の困難が、特定の児童生徒にあることを客観的なアセスメント手法を用いて明らかにし、「耳で聞いて読むこ

と」や、「キーボードまたは音声入力によって書くこと」といった代替手段を使うと、文章理解や解答の内容が相対的に向上することを、証拠に基づいて明らかにすることができます。そうすることで、紙と鉛筆で学習している他の児童生徒とは異なる取り扱いをすることになっても、その学習方法こそが、読み書きに特異的な学習上の困難をもつその児童生徒の学びを支えるものであること、すなわち「合理的配慮（＝学習の本質を逸脱しておらず、また過重な負担とならない範囲で、障害を理由として他の児童生徒とは異なる取り扱いを認めること）」であるとして、教室で自信を持って提供できるようになります。

「合理的配慮」は、単に「特別支援教育全般」を言い換えたものではありません。特別支援教育は、もっとずっと幅広い指導上の理念や方法を表すものですが、合理的配慮は、障害のある児童生徒が、他の児童生徒と平等な学ぶ機会に参加できるように環境等を変更・調整することを意味します。合理的配慮は、学校場面では、障害に関する医学的診断はなくても、学校が特定の生徒に明確な特別支援教育ニーズがあると考えれば提供できることです。また、試験や成績評価の場面など、競争的な場面においてこそ、合理的配慮の提供は意義があります。その児童生徒の強みの評価と理解、進学を選択肢の拡大により、学ぶ権利の保障の広がりが望めるためです。「特定の児童生徒に障害に基づいて異なる取り扱いを通常の学級や教育場面で行うこと」が「平等な学ぶ権利の保障である」という考え方は、日本の教育において、障害者差別解消法が登場してから広がり始めた考え方であるため、教員や保護者、本人にとっては、まだまだ理解が一般化したとはいえないことです。しかし、読み書きの客観的アセスメントと、ICTによる読み書き困難の機能代替による学習機会保障に取り組んだこの3年間は、「合理的配慮」の深い理解を、関係者である私たち全員で共有することができた年月だったと振り返ることができます。そして、同様の取組が、今後も京都府内の（そして願わくばそれだけではなく全国の）学校で行われることで、合理的配慮の理解が関係者の共通理解として広がることを期待しています。

また、この3年間の取組では、東大先端研が所持しているタブレットやパソコンと、日本マイクロソフト株式会社が貸与してくださったタブレットを、各学校に貸与する形で実践を行いました。利用法に制限を設けず、児童生徒の自宅への持ち帰りや、破損等についても責任を問わない形で、各学校での実践を行っていただきました。個々の児童生徒の状況に合わせて、他の生徒と異なる個別の取り扱いを柔軟に認めていくことが合理的配慮である以上、その合理的配慮のツールであるパソコン等の利用に、過剰な制限があることは全く望ましくないことです。また、障害だけではなく、貧困も重なり、家庭でICTが使えない児童生徒にこそ、学校等から柔軟に学びをサポートできるICT製品が得られるべきでしょう。

一般的に言って、全国の学校組織では、ICT（タブレット等のハードウェアに加えて、インターネット接続も含む）の児童生徒による学習利用に「組織的な慣れ」がまだ十分に形成されているとは言いがたい状況が続いています。3年間の取組では、京都府総合教育センターが、特別支援教育ニーズのある学習者のICT利用方法についてテクニカル・サポートを提供し、

学校の体制を後方支援することができたことが重要なポイントでした。合理的配慮として、柔軟な ICT 利用ができる環境と体制の整備は、今後に残された急務であると言えます。

課題と可能性 (2) 客観的アセスメントと移行支援の重要性



この3年間の取組は、ICT を活用した特別支援教育でしたが、もっとも重要であった部分は、意外に思われるかもしれませんが、ICT そのものよりも、客観的アセスメントの実施と、児童生徒の学ぶ場面や進級・進学に伴う移行期の支援だったと振り返ることができます。

特別支援教育を受ける児童生徒は、「所属学級」、「通級」、「家庭」、「進級・進学後の学校と学級」というように、異なる環境を行き来しながら学んでいます。それぞれの学びの場面で、その児童生徒の困難を関係者が共有することができる、共通した言語や物差しがないと、外見上からはっきりと見える障害があるわけではない児童生徒の、特異的な学習上の困難は見過ごされたり、軽視されたりしがちです。客観的なアセスメントの結果は、共通言語や物差しになることができます。また逆に、困難が特異的であることを示す客観的なアセスメント結果がないと、読むこと・書くこと等の特異的な困難以外の部分に、その児童生徒の独自の強みや才能があることもまた、見過ごされたり、忘れられたりすることもあります。アセスメントは児童生徒に「社会的烙印 (スティグマ)」を押し付けることになるのではないかと、教員や保護者から危惧され、忌避されることもあるのは事実です。また過去の歴史では、制度的に、アセスメントの結果から、通常の学級で学びたいという強い希望を持つ本人や保護者の意思が否定されてきた経緯があるのも事実です。しかし、合理的配慮が制度化されたことで、アセスメントが、教育機会からの排除やスティグマの生産ではなく、学ぶ機会の保障を明らかにする意味が生まれてきました。

また、移行期には、本人の学習上のニーズが軽視されたり、忘れられたりすることが少なくありません。ICT の利用は、他の児童生徒が紙と鉛筆で学んでいる中、一人だけ異なる方法を用いる必要があることから、どうしてもそうした事態が起こりやすくなります。「ニーズとその根拠」が「客観的に共有できる形で」存在することが、特別なニーズのある児童生徒の移行期を支えることができます。この3年間の、研究協力員の先生方とのプロジェクト会議では、様々な考え方や合理的配慮に関する理解度の違いのある関係者がおられる中、根拠を示して関係者と ICT 利用のニーズについて共通理解を作ろうと先生方が奮闘され、その学校や地域で過去になかった新しい事例 (中学校への移行・支援の申し送りや、試験場面での ICT 利用など) を生み出して行かれる姿を目の当たりにして、私自身いつもカづけられる日々でした。

加えて、これらのアセスメントと移行支援の取り組みは、通級が核となり、京都府総合教育センターが後方支援する形で行いました。このような体制は、本来は、研究事業などの特別

な取組が行われる期間だけではなく、永続的に資源が用意されているべきことです。しかし、現実的な視点に立てば、全国の学校が苦勞している部分もまた、これらにあることも事実です。今回の取組を基礎として、京都府で継続的な取組が行われることを期待しています。

課題と可能性 (3) アドボカシーの支援



東大先端研では、DO-IT Japan (<http://doit-japan.org>) という、大学進学や就労を目指す障害や病気のある児童生徒に向けた教育プログラムを長年行なっています。そのプログラムで大切にしていることは、合理的配慮の考え方に基づいて ICT を活用し、教育や雇用など社会参加の機会を最大化していくことと、その際に、障害や病気のある児童生徒・学生本人が、自身の意思決定に基づいて、必要だと考えることを周囲に対してセルフ・アドボカシー（自己権利擁護）していくことを尊重しています。一人一人が自分なりの希望や意思決定をはぐくんでいくためには、児童生徒・学生自身が、合理的配慮の元になった理念である「障害の社会モデル」の考え方を知り、自分の障害の個別の状況について理解を深め、ICT 等による環境調整によって自分の状況にどのような変化が起こるのかを体験することが重要と考え、さまざまな機会提供を行ってきました。

学校は、セルフ・アドボカシーを学ぶ場になることができます。ただし、その学びの本質に近づくためには、学校や教員による、時には大人がハッとさせられるような子どもたちの権利主張を公平に受け止め向かい合うことができる、骨太で胆力のある取り組みが必要です。障害の社会モデルや合理的配慮の具体的方法に関する深い理解を関係者ではぐくむことや、アセスメントや移行支援、学習権の保障に効果的に取り組むことができる体制整備が不可欠です。表面的なセルフ・アドボカシー教育は、一つ間違うと、児童生徒自身の権利を保障するためのものではなく、教員にとって扱いやすい子どもを育てる教育になってしまうかもしれない、と（私自身を振り返ってのことでもありますが）いつも自省しながらの実践が必要です。

「学ぶ権利の保障」は何も障害や病気のある児童生徒に限ったことではありません。すべての児童生徒にとって、共通して必要な観点です。学習障害や発達障害、見えない障害や病気、重篤なアレルギーなど、さまざまな事情は多くの児童生徒に分け隔てなく存在することが認められる時代になりました。視点を変えてみれば、それは児童生徒だけに必要なことではなく、教師自身にとっても、同じようにアドボカシーのニーズが存在することでもあります（教師だって、障害や疾患による合理的配慮を主張しても何もおかしくありません）。すべてにとって、関係者全員にとって望ましい答えはありません。目に見える形で知られるようになった利害や主張の衝突を、忌避すべきことではなく、どのようにお互いに歓迎し合い、認め合いながら、問題のある状況を一步でも望ましい状況に近づけていくか。教員にとっても、児童生徒にとっても、そのほかの関係者にとっても、公平な立場で話し合える環境と関係作り

を目指して行かねばなりません。

あまり大上段に構えてしまうと、ものすごく大変なことに思えるかもしれませんが、この3年間の取組では、セルフ・アドボカシーの芽生えとそれを支える先生方の働きかけを目にする機会がいつもありました。子どもたちの学ぶ機会を広げたいと願う教師と、ただただ学びたいと望む子どもたちが会って、先に述べた(1)や(2)のような学びを支える取組が行われる時、やがて子どもたち自身から「私は、こういう方法だったら学べる、こんなふうに学びたい」という言葉が発されます。それがセルフ・アドボカシーの出発点です。

おわりに



近年、教員の過重労働や疲弊の現状が世間にも知られるようになりました。3年間、学校、教室やその周辺の多くの課題に直面しながらも、ICTを一つ的手段として活用し、目の前にいる児童生徒一人一人の学ぶ機会の保障に奔走してくださった、プロジェクトに参加された研究協力員の先生方、総合教育センターの先生方に深く感謝いたします。微力ながら指導助言者を務めましたが、私自身にとって、学び多き日々でした。

一方で、上述したように、今回の研究事業のような取組が存在した故になんとか実現できたことや、課題感が大きく残され、今後の継続的な取組が期待されることも明らかになりました。今後、インクルーシブ教育が発展していく中で、多数派の生徒の学び方と、それ以外の学び方を必要とする児童生徒の間では、両者を共に包摂できるユニバーサルな学びの場が拡大していくことは間違いないでしょう。しかし同時に、両者のコンフリクトがなくなるわけでもないこともまた、真実です。これも繰り返しになりますが、コンフリクトは忌避すべきことではなく、両者が相互理解を深めて望ましいあり方に向かうために、歓迎すべき対話の入り口でもあります。そしてそのような対話の場は、すべての子どもたちと私たち教員にとって、学びに満ちた機会でもあります。「個別のニーズのある児童生徒の教育保障にICTを活用する」という切り口が、合理的配慮のみならず、その学びの機会を目に見えるものにする一助となることを祈っています。

近藤武夫

東京大学先端科学技術研究センター



8 まとめにかえて

今年度の研究は研究協力校での実践をより効果的にしていくこととあわせて、「つながる」「つなぐ」ことにも視点をおいて進めてきました。この実践を通して児童生徒がつかんだ「わかった」「自分でできた」という実感は、通級指導教室の中だけでなく通常の学級の授業や生活の中でも感じられるようになることで、学習意欲を高め、自己肯定感を高めていくことにつながっていきます。

しかし、プロジェクト会議では、「ICT 機器の基本的な操作方法がわからない」「使いやすい機種と使いにくい機種がある」「ソフトのインストール方法がわからない」といった ICT 機器の操作に関するハードル、「アセスメントの実施に不安がある」「指導方法を専門家に相談するのが不安」といった心理的なハードル、「学校全体の理解を得るのに時間がかかる」「進学先との連携が難しい」などの学校体制に関するハードルなど、まだいくつもの困難があることが挙がってきています。今後、適切な支援を実施し、通常の学級や進学先につなげていくためには、これらのハードルを低くしたり取り除いたりしていく必要があります。

プロジェクト会議で出された意見を次の 4 つのポイントに整理しました。

1 つめは、通常の学級に在籍する児童生徒の中で読み書きに困難のある児童生徒を把握し、適切な指導・支援につなげていくためのアセスメントをより正確に行うこと、また、指導・支援方法を検討する際に ICT 機器等も含めたどのような支援が有効なのかを検討するためのアセスメントも同様に重要であるということです。

2 つめは、通常の学級での授業や家庭学習での活用と学習評価についてです。児童生徒が ICT 機器等を授業や家庭学習で日常的に活用できるようにするためには、児童生徒自身が ICT 機器等の有効性を実感でき、自分で使う技術を身に付けることが必要です。また、学習評価に当たっては、評価する学力の本質の検討と、どのような合理的配慮ができるのかといった検討が必要です。そして、その合理的配慮を進級先・進学先に確実に引き継ぐことも大切なポイントです。

3 つめは、ICT 機器等をはじめ様々な支援機器等を必要な時に必要なところで使っていくために、教職員や児童生徒・保護者の障害や合理的配慮に対する理解を進めることです。これには支援機器等を使う児童生徒自身やその保護者も含まれます。

4 つめは、支援体制です。ICT 機器等を活用した指導・支援の実施までには、アセスメント、機器の選定、指導・支援方法の検討、機器の準備、各種申請等の多くのプロセスを踏む必要があります。必要に応じて学校外部の機関も含めた複数の専門家がサポートする体制を整備することにより、困難さの気付きから支援開始までのプロセスをスムーズに進めていくことができます。

研究を終えるに当たり、多くの成果を実感するとともに、通常の学級での学習や進学先での支援につなげていくためには、今後も上記の課題について研究を続け、対応を考えていくことが必要であると考えています。

最後になりましたが、東京大学先端科学技術研究センターの近藤 武夫 准教授をはじめ

スタッフの皆様には、機器の使い方や指導の在り方に関する指導助言から将来につながる支援を考える研修まで、大変お世話になりました。心よりお礼申し上げます。

また、3年間でのべ30校で40名の先生方、49名の児童生徒の皆様にご協力いただき、課題の明確化を含め多くの成果を出すことができましたこと、厚くお礼申し上げます。



9 主な引用・参考文献

- 小学校学習指導要領（文部科学省 平成 29 年）
- 中学校学習指導要領（文部科学省 平成 29 年）
- 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 30 年）
- 特別支援学校教育要領・学習指導要領解説 自立活動編（幼稚部・小学部・中学部）
（文部科学省 平成 30 年）
- 小学校学習指導要領解説 総則編（文部科学省 平成 29 年）
- 中学校学習指導要領解説 総則編（文部科学省 平成 29 年）
- 高等学校学習指導要領解説 総則編（文部科学省 平成 30 年）
- 発達障害を含む障害のある幼児児童生徒に対する教育支援体制整備ガイドライン～
発達障害等の可能性の段階から、教育的ニーズに気づき、支え、つなぐために～
（文部科学省 平成 29 年）
- 「発達障害の子を育てる本 ケータイ・パソコン活用編」
（監修）中邑賢龍・近藤武夫（講談社 2012 年）
- 「タブレット PC・スマホ時代の子どもの教育—学習につまずきのある子どもたちの
可能性を引き出し、未来の子どもを育てる—」
（編著）中邑賢龍・近藤武夫（明治図書 2013 年）
- 「ハンディシリーズ発達障害支援・特別支援教育ナビ『学校での ICT 利用による読
み書き支援—合理的配慮のための具体的な実践』」
（編著）近藤武夫（金子書房 2016 年）
- 「小学校・中学校通常の学級の先生のための手引き書—通級による指導を通常の学
級での指導に生かす—」
（編著）独立行政法人 国立特別支援教育総合研究所
（ジアース教育新社 2018 年）
- 「改訂第 3 版 障害に応じた通級による指導の手引 ●解説と Q&A●」
（編著）文部科学省（海文堂 平成 30 年）

平成30年度京都府総合教育センター特別支援教育部

プロジェクトチーム

| | | |
|---------------------|-----------|--------|
| 東京大学先端科学技術研究センター | 准教授 | 近藤 武夫 |
| 向日市立第6向陽小学校 | 教諭 | 足立 典子 |
| 長岡京市立長岡第六小学校 | 教諭 | 森本 里美 |
| 長岡京市立長岡第七小学校 | 教諭 | 梅田 亜由美 |
| 城陽市立南城陽中学校 | 教諭 | 濱田 美春 |
| 久御山町立佐山小学校 | 教諭 | 芥川 裕子 |
| 久御山町立久御山中学校 | 講師 | 仲北 こそえ |
| 亀岡市立千代川小学校 | 教諭 | 鈴木 倫子 |
| 南丹市立胡麻郷小学校 | 教諭 | 湯浅 真奈美 |
| 南丹市立美山小学校 | 教諭 | 瀧村 美和 |
| | 教諭 | 下野 佳代 |
| 福知山市立昭和小学校 | 教諭 | 河口 泰孝 |
| 京都府教育庁指導部特別支援教育課 | 指導主事 | 相馬 裕一 |
| 京都府総合教育センター 特別支援教育部 | 部長 | 下野 恵子 |
| | 研究主事兼指導主事 | 渡辺 育代 |
| | 研究員 | 相根 良平 |
| 地域教育支援部 | 研究主事兼指導主事 | 南田 高典 |

ICT を活用した個に応じた指導法の研究（3）
～読み書きに困難のある児童生徒への ICT 活用による学習支援～

研究報告

発行年 平成31年3月公開

発行元 京都府総合教育センター 特別支援教育部

〒612-0064

京都府京都市伏見区桃山毛利長門西町

TEL 075-612-2953（特別支援教育部）