

	使いにくい点、改善点を挙げてください。	<ul style="list-style-type: none"> ・直接顔を合わせることも必要と思う。 ・遠隔と対面の使い分けをすることで有効になると思った。 	実際会うことにも意味があるので、そこは時期に応じてやったら良いと思う。
--	---------------------	---	-------------------------------------

表9 B中学校との支援会

日にち	人数	内訳	接続時間 (分)	会議時間 (分)	形態	内容
6/24	5	通級：担当2 B中：Co、担任、副担任	無し	60	対面	・担当者の顔合わせ ・1学期の様子
8/26	4	通級：担当2 B中：Co、副担任	1	30	遠隔	・1学期の様子 ・1学期の評価
12/17	4	通級：担当2 B中：Co、担任1	1	35	遠隔	・2学期の様子 ・2学期の評価 ・3学期について
4/25	3	通級：担当2 B中：Co、担任1	1	20	遠隔	・担当者の顔合わせ ・研究についての説明 ・4月の生徒の様子
7/25	5	通級：担当2 B中：Co、担任、学年主任	1	32	遠隔	・1学期の様子 ・1学期の評価
10/20	4	通級：担当2 B中：Co、担任1	0	15	遠隔	・2学期の様子
12/14	4	通級：担当2 B中：Co、担任1	0	24	遠隔	・2学期の様子 ・2学期の評価

※表中の「Co」は特別支援教育コーディネーター

表10 B中学校と遠隔システムを活用した支援会議を実施後のアンケート結果

項目		8/26	12/22
機器の準備・会場について	機器の設定は難しかったですか？	まあまあ 簡単だった	まあまあ 簡単だった
	ネット接続までの所要時間は？	5分未満	5分以上10分未満
	支援会の参加人数は適切でしたか？	ちょうど良かった	ちょうど良かった
	会議を行った場所はどこですか？	保健室	保健室
	場所は適切でしたか？	適切だった	適切だった

支援会議について	支援会の内容は理解できましたか？	だいたい理解できた	理解できた
	参加者の発言は聞こえましたか？	十分聞こえた	十分聞こえた
	画面共有された資料の文字のサイズは適切でしたか？	ちょうど良かった	小さいが読めた
	意見交換は活発でしたか？	活発だった	活発だった
	支援会の時間の長さは適切でしたか？	適切だった	適切だった
評価について	遠隔システムを活用した支援会議は効果的だと思われましたか？	ややそう思う	ややそう思う
	効果的だと感じた点を挙げてください。	<ul style="list-style-type: none"> ・移動の時間が省ける、欲しい資料が手元にある。 ・通級の様子が知れる。 	<ul style="list-style-type: none"> ・移動の時間が省けるため、時間をとりやすい。 ・会場に集まるまでの時間的なロスがないので、そういったストレスが少ない点。
	使いにくい点、改善点を挙げてください。	<ul style="list-style-type: none"> ・資料の提示などの手法はまだできないので、勉強していくともっと効果的になると思う。オンラインなど苦手意識がある方には苦痛かも？ ・放課後は、学級の状態によって急な変更が出てしまう。生徒がいなかったので静かに行えたが、部活がある日は教室の検討が必要。 	<ul style="list-style-type: none"> ・操作に慣れていないので、一度トラブルが発生すると、回復まで時間がかかりそうなこと。 ・音声をもっと良くなることを望みたい。

表 11 生徒Bの保護者との面談

日にち	接続時間（分）	面談時間（分）	形態	内容
5/19	5	65	遠隔	<ul style="list-style-type: none"> ・生徒の様子 ・指導目標及び手立ての検討
7/25	無し	85	対面	<ul style="list-style-type: none"> ・1学期の様子 ・1学期の評価
12/22	1	70	遠隔	<ul style="list-style-type: none"> ・2学期の様子 ・2学期の評価

3 研究のまとめ

1. 遠隔を用いたアセスメント

情報収集シートを活用したアセスメントは、ポイントを絞って聞き取りや記入を行うことができ、適切な実態把握につながった。そこから作成したフェイスシートには、学校や家庭における課題だけではなく、生活全般の情報や進路についての願いも書かれているため、将来像をイメージしながら指導目標を立てることができ、個別の指導計画の作成にも役立った。このことから、情報収集シートを遠隔と対面を使い分けながら活用するなど、情報を把握するためのツールが増えたことが、児童生徒の適切な実態把握につながったと考えられる。一方、収集した情報の中には項目のねらいや意図が伝わらず、必要な情報が記載されていないことがあった。そのため、情報収集シートの意図を説明するとともに、記載例等も示しておくことが必要であると考えられる。

Classroom のストリームを活用した情報共有を行うことで、具体的な成果物や学習環境について現場に行かなくても把握することができた。これまでのように文書や口頭での説明よりも正確に把握することができ、有効であると感じられた。また、担任や担当者の都合の良い時間にデータ入力を行ったり、データを確認したりすることができた。しかし、Chromebook やインターネットに接続できる機器が近くにない場合があり、Classroom を確認しにくい状況も見られた。そのため投稿した内容を確認することができていないことがあった。

今後は Classroom のストリームを定期的に確認する日を定めることで、情報共有が必ず行われるようにすることと、緊急のことについては電話も活用することが必要である。Classroom を活用した情報共有の内容については、児童生徒の体調や様子について気になる点があれば投稿することで、お互いに共通認識をもって児童生徒に対応することができると考えられる。Classroom のストリームへの投稿がエピソードの記載のみにとどまっているので、記入の際の項目を定め、情報を系統的に記入することでお互いの理解が共通の視点で深まっていくと考えられる。

2. 遠隔の通級による指導

遠隔の通級による指導は、遠隔での指導と対面での指導を使い分け、組合せながら行うことで通級による指導の時間を効果的に活用することができると考えられる。児童生徒が遭遇しそうな場面を在籍校の担任と事前に話し合い、具体的な目標を想定しながら課題を設定するとともに、評価の観点や配慮する点についての確認を行うことができた。そうすることで児童生徒の学校での状況や課題を理解することができ、よりニーズに合った学習に結びつけることができた。学習ではワークとロールプレイを組合せた学習や JamBoard を活用した学習を行うことで、学習場面で状況に応じた発言ができるようになった。併せて、担任や保護者による SST の評価でも一定の評価が得られていることから、適切なコミュニケーションスキルを獲得することにつながったと考えられる。

また、遠隔の通級による指導は、通級指導教室と在籍校をつないで取り組むことができたことで、在籍校の担任や特別支援教育コーディネーターに通級指導教室での学習内容や様子を知ってもらうことができた。そのため、通級指導教室と在籍校が方向性を合わせながら取り組むことができた。遠隔の通級による指導に在籍校の教員が同席することで、通級指導教室でどのようなことを学んでいるのか知ることができ、特別支援教育の専門性を理解することで、児童生徒への対応が認知特性や病状に配慮した指導へと変わっていった。

課題は、授業設定については、学習の計画を立てていても、児童生徒の体調や急な学校行事の

変更等のために直前で中止になる場合があることである。そのため、特別支援教育コーディネーターと連携を密に取りながら計画することが必要である。また、機器については、児童生徒用の Chromebook は職員室管理のため、遠隔の通級による指導を行う際には、児童生徒だけではなく、担任や特別支援教育コーディネーターの同席が必要である。そこで、時期によっては遠隔での指導を設定することが困難な場合がある。そのため年度当初にだいたいの計画を立てることで指導回数の確保を図ることが必要である。また、学習面では学習内容が学校での生活に必要な課題であり、学習したことが般化されていくようにすることである。そのため、学習内容については、担任や特別支援教育コーディネーターから在籍校での児童生徒の様子を確認し、現状を把握しながら選定していかなければならない。また、遠隔での指導中は直接児童生徒の様子を見ることができないため、活動が単調にならず、児童生徒が主体的に取り組むことができるよう ICT 機器やアプリを活用する等の工夫や同席している教員の協力を仰ぐことが必要である。

3. 定期的な遠隔支援会及び保護者面談

遠隔システムを用いた支援会議では、ほぼ5分以内に接続することができ、スムーズに開始することができた。事前に Classroom に接続方法のマニュアルを作成して共有していたことと、各校、各関係機関が遠隔システムを活用することについて慣れてきたことがスムーズな接続に結び付いたと考えられる。在籍校から参加する教員も担任だけではなく、特別支援教育コーディネーターや学年主任が入ることで組織的に情報を共有することができるようになり、組織的に取り組むことができるようになったと考えられる。共有した資料についても、発言内容を資料に直接打ち込みながら共有したことでお互いに確認し合うことができ、そこから内容を発展させていくなど理解が深まり、遠隔での支援会でも共通認識をもつことができたと考えられる。また、遠隔システムを活用した支援会議は移動時間を短縮できたことと、時間さえ合えば会議と会議の間でもすぐに支援会を行えることから支援会を行いやすくなったと考えられる。

課題は、資料を画面共有するだけでは一方的な意見になってしまうことである。そのため、JamBoard を活用するなど双方向で意見を出し合える方法も内容によっては必要であると考えられる。また、「個別の指導計画」等の個人情報に関する資料を共有することについては、個人情報保護の観点から困難なため、遠隔システムを活用した支援会議では個人情報の取り扱いをどのようにしていくのかということであり、「個別の指導計画」等を取り扱う際には対面で支援会議を実施するなど、個人情報を保護するために対面と遠隔の使い分けをすることが必要である。継続して取り組む中で、機器の操作に慣れ、大きなトラブルはなくなってきたが、音声の不通等のトラブルは起こっている。そのため、チャットの活用や Meet への再接続、PC 機器の交換等の対処方法について理解するとともに、トラブルへの対処方法のマニュアルも必要である。

4. まとめと課題

本研究では、この取組を行うにあたって、在籍校や関係機関、保護者と事前の打ち合わせを丁寧に行うとともに、通級による指導を行う特別支援学校のニーズだけではなく、在籍校や関係機関、保護者のニーズにも応えながら取組を進めてきた。そうすることで病弱の特別支援学校が行う通級による指導において、ICT を活用することは、指導場面だけに限らず、実態把握や情報共有、支援会議、面談の場面においても効果的であることが分かった。

ICT を活用した成果は4点ある。1点目は、遠隔と対面を組み合わせることで学習機会が増え、教

員が自分の課題と向き合いながら取り組むことができたことである。2点目は、在籍校の教員も特別支援教育の取組に触れる機会が増え、日々の支援に生かすことができたことである。3点目は、遠隔の通級による指導が定期的に行われることで、情報共有を行う機会が増えたことである。4点目は、在籍校や保護者と連携する機会が増え、方向性を合わせながら指導することができたことである。

課題は3点あり、1点目はICT機器を活用した自立活動の工夫を行う必要がある点である。児童生徒の実態に応じた、最適なICT機器やアプリを積極的に活用することが必要である。2点目は、在籍校の同席する教員も参加するSSTのプログラムを作成する必要がある点である。遠隔の通級による指導では、通級の担当者からは見えない部分があるため、効果的な指導が行われるように在籍校と打ち合わせを行い、役割を担っていただく必要がある。3点目は、これらの取組をどの教員が担当になっても同じように取り組むことができるようにする必要がある点が挙げられる。そのため、マニュアルの作成や一緒に行うことができる教員の育成が必要である。また、個人情報の保護の観点についても十分に配慮する必要がある。

資料1 情報収集シート（学校用）

学校への聞き取り （ 月 日）

No.	質問項目	回答
1	登校状況	
2	授業中の様子 （姿勢・態度、机上の状態、忘れ物、机の中やロッカーの整理整頓）	
3	休み時間の様子 （過ごし方、友達との関り）	
4	放課後等の様子 （部活動、委員会）	
5	対人関係 （友達、先輩、後輩、教職員）	
6	学習面 （聞く、話す、読む、書く、計算する、推論する）	
7	成果物（書いたもの、作品）	
8	学力（達成度、テストの結果）	
9	進路	
10	コミュニケーション	
11	保護者について	

資料2 情報収集シート（保護者用）

保護者への聞き取り (月 日)

No.	質問項目	回答
1	生育歴・教育歴	
2	病気等の状態 (体調、服薬、医者への指示)	
3	食事 (三食食べているか、食事量、速さ等)	
4	睡眠(睡眠時間、中途覚醒等)	
5	生活リズム(規則正しい生活習慣)	
6	清潔・衛生面 (手洗い、お風呂、排泄、そうじ、身の回りの整理 整頓・片付け)	
7	手伝い(何を行うか、頻度等)	
8	趣味	
9	好きなもの(こと) (遊び、運動、学習、キャラクター等)	
10	嫌いなもの(こと) (遊び、運動、学習、キャラクター等)	
11	余暇の過ごし方(対人関係含む)	
12	人間関係 (保護者、兄弟姉妹、友人関係等)	
13	将来の希望 (何になりたいか、そのためにしていることは等)	
14	コミュニケーション (場面や状況に応じて話すことができているか、 自分の思いを相手に伝えることができるか等)	
15	家庭での学習について (宿題、予習、復習、テスト勉強等)	
16	学校について (学習環境、友達関係、教師との関係等)	

3 高知若草特別支援学校 (肢体不自由)

ICT を活用した地域支援の実践

高知若草特別支援学校

1 研究の目的

これまでの特別支援学校のセンター的機能を活用した地域支援における成果と課題を踏まえ、ICTを活用した新たな支援方法によって、小中学校における自立活動の指導のさらなる充実を図るとともに、今後の地域支援の在り方について実践的に研究する。

研究成果の汎用によって、学校間の距離や感染状況等に左右されない継続的な地域支援の実現につなげ、県内の特別支援学級における自立活動の指導の充実及び特別支援学校のセンター的機能の充実につなげる。

2 研究内容

1. 遠隔を用いたアセスメント

(1) 肢体不自由特別支援学校としての地域支援の取組

本校は、高知県の中部地域に位置し、肢体不自由教育の中核を担う肢体不自由特別支援学校として、分校2校を併せて高知県全域を校区としている。肢体不自由特別支援学校としての実践の積み重ねを活かし、肢体不自由のある幼児児童生徒やその関係者の方を対象として以下の3つの事業を行っている(表1)。それぞれ、支援の申込に対して、保育所や小中学校等を訪問し、肢体不自由のある児童生徒の「教育的ニーズ」に応じた教育の在り方や多様な学びの場の検討等について相談に応じている。

表1 肢体不自由のある幼児児童生徒及び関係者を対象とする支援事業

	事業名※	対象・内容
県の事業	特別支援学級等サポート事業	・小中学校の特別支援学級(主に肢体不自由特別支援学級)に在籍する児童生徒、担任の先生方への支援 ・身体の動き等、肢体不自由教育の専門性に関する相談支援
	教育相談員派遣事業	・肢体不自由のある幼児の就学に関する相談支援 ・肢体不自由のある児童生徒の進学に関する相談支援
本校独自の事業	保育園支援	・肢体不自由のある乳幼児や担当保育士への支援 ・支援機器の貸出等
	「わかばの日」	・高知若草特別支援学校の教育に関する情報提供 ・肢体不自由のある幼児児童生徒、保護者、関係者の方への相談支援(来校相談)

※事業名は令和4年度の名称

(2) 中部圏域「拠点校」としての地域支援の取組

本校は、地域の教育事務所と連携し、高知県の中部圏域の特別支援教育を推進する「拠点校」の役割も担っている。この役割は、平成25年度より、高知県の東部、中部、西部の特別支援学校各1校が県の指定を受け、特別支援学校のセンター的機能を発揮して、各地域の特別支援教育の

推進を目指してきた流れがある。

「拠点校」としての取組は、県の事業として実施している「外部専門家を活用した支援体制充実事業」においては、中部教育事務所や県内の特別支援教育に関係する専門家と連携を図り、主に発達障害等のある幼児児童生徒、関係者の方へ指導・支援に関する助言等を行っている。また、表1に示した「教育相談員派遣事業」においては、発達障害等のある幼児児童生徒を対象とした相談支援も行っている。

(3) これまでの取組における成果と課題について

本校の地域支援の取組においては、毎年、一定数の相談支援の申込があり、これまでの継続的な支援の実施や情報発信によって、多くの関係機関とのネットワークを構築することにつながってきたと考えられる。

その一方で、いずれの取組においても、支援先である地域の特別支援教育の推進が目指されている中、支援先の主体的な取組や専門性の向上につながっているのか疑問に感じる事例もある。また、本校における地域支援業務の相談内容は多岐に渡るため、発達障害等に関する内容については、校内においても理解啓発が必要な状況である。また、多くの事例において、専任の教員が相談支援を一人で担当しており、チームでの地域支援の取組が実施できるよう、学校間連携の方法について検討が必要な状況である。

さらに、高知県は東西南北に広いという地理的な要因によって、支援先と本校の移動・訪問に1日を要する場合がある。そのため、支援先の先生方が、本校を訪問して情報収集しようとする場合にも、特別支援学校の教員が同行訪問等を実施しようとする場合にも、どちらも移動距離や時間、補欠対応等が大きな負担となる。また、昨今の新型コロナウイルスによる感染状況によって、お互いの学校を訪問すること自体が難しくなることもある。

このような状況において、この研究活動を柱に、地域支援における課題解決に向けて取り組み、感染状況等に左右されない地域支援の在り方について検討することとした。

2. 研究仮説

従来の対面での支援と併せて、ICTを活用した遠隔での支援を実施することで、地域支援における課題の解決を図り、小・中学校等における自立活動の効果的な指導の実現を図ることができるとはならないか。

3. 研究方法

県の事業である「特別支援学級等サポート事業」に申し込みがあった小・中学校の教員を対象として支援を実施し、その効果を検証する。

4. 1年次の取組

(1) 取組内容

1年次は1事例を対象とし、対面での支援と併せてICTを活用した遠隔での支援を実施した。事例となった教員が所属する小学校は、高知県の中山間地域に位置しており、本校と、およそ70km離れている。小学校としても、対象教員にとっても、重度重複障害のある児童の受け入れは初めてのことであり、入学前から本校に対して支援の要請があった。従来の対面での支援だけ

では、小学校からの支援要請に十分に答えることが難しいと予測され、遠隔での支援を併せて実施するように計画した。取組によって、年間を通して継続的に対象教員とやりとりをすることができた（表2）。

表2 1事例に対する支援方法と各時期の実施回数

支援方法	4～ 5月	6～ 8月	9～ 10月	11～ 12月	1～ 3月
訪問支援	1	1	0	2	0
オンライン支援会議	2	0	0	0	1
オンライン支援	0	0	0	2	2
研修、学習会の設定 *オンライン参加の回数	0	3	2	1	2
Classroom の活用 *ストリーム投稿の回数	9	11	15	16	8

実態把握支援においては、訪問する機会を活用して児童の身体の状態を実際に確認し、その情報を基に継続的にオンライン支援会議を実施した。その際、特別支援学校の教員や理学療法士が把握した情報をそのまま伝えるのではなく、やりとりを通して対象教員による気づきにつながるよう配慮した。

自立活動の指導内容の検討においては、特別支援学校と特別支援学級の授業場面をオンラインでつなぎ、特別支援学校教員や外部専門家から助言を受けながら取り組む「オンライン支援」や「オンライン公開授業」を行った。Classroom を活用して、授業動画を共有することにも取り組んだ。

研修機会の設定やフォローアップにおいては、特別支援学級担任にとって必要なタイミングで必要な情報が得られることを意識し、Classroom を1週間に1度は必ず開き、連絡の有無を確認すること、オンラインで研修に参加することができるようにすること等に取り組んだ。

（2）実態把握支援における結果

対象教員による実態把握に関する発言や記述について、その変化を6月、9月、12月と追跡していくと、児童の実態に関する発言等が増えていったことが確認できた（図1）。

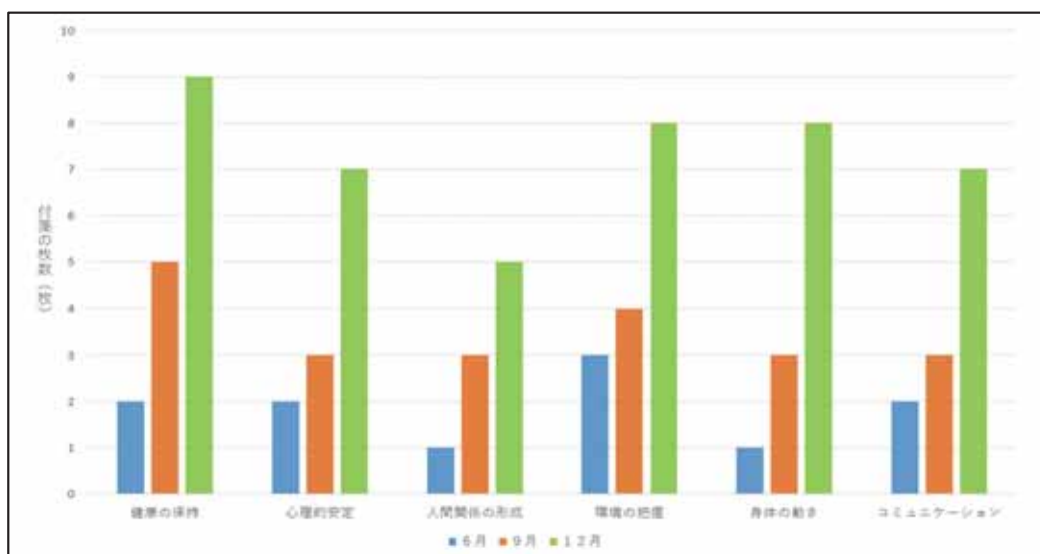


図1 対象教員が児童の実態について記載した付箋の数の変化

発言の質的な変化も見られている。「ユーザーローカルテキストマイニングツール (<http://textmining.userlocai.jp/>)」を使って、年度当初の協議における発言と、7月末の個別の指導計画における記載を比較したところ明らかに反応が見られる関わりや環境設定に関する発言から、反応の捉えにくさの背景にある身体部位の固さや緊張が入ってしまう様子に関する発言へと変化していた(表3)。

表3 対象教員の児童の実態に関する発言・記述の変化

対象教員の5月の「見立て」にのみ出てくる単語	対象教員の7月の「個別の指導計画」(児童の実態)にのみ出てくる単語
強い、暗い、眠い、持続、揺らす、横抱き、緩やか、ゼリー、リズム、一定、便、刺激、太鼓、嫌、薬、外側、水平方向、腕、担任、母親、声掛け、明らか、極端、紅潮、足湯、水分摂取、準備、白米、お茶	様子、応じる、見続ける、低い、固い、多い、嬉しい、小さい、捉えにくい、安心、登校、硬直、姿勢保持、冷える、音楽、かける、併せる、呼ぶ、応える、聞こえる、見せる、食べる、おやつ

(3) 自立活動の指導内容の検討における結果

自立活動の指導内容の検討については、対象教員の学習指導案や個別の指導計画の内容の変化から捉えることができた(表4)。2学期後半には、見学者に対して、自らの授業における指導目標の設定、教材の選択、配慮事項についてその意図を説明することもできるようになっていた。

表4 対象教員の学習指導案・個別の指導計画における内容の変化

	6月	10~12月
指導目標	<ul style="list-style-type: none"> ○座位を5秒保持し、呼びかける方向に首を向けることができる。 ○布や風船の動きを目で追うことができる。 ○興味あるものに、手を伸ばそうとしている。 	<ul style="list-style-type: none"> ○自分が動くとき外界に変化が生じるということに気づくことができる。 ○気づいたことを伝えるために、表情や目、身体の動きを使って表現することができる。
配慮事項 教材選択	<ul style="list-style-type: none"> ○目で追うことをねらう教材(布、風船、パペット) ○呼びかけへの反応を求める活動(お返事をしてみよう) 	<ul style="list-style-type: none"> ○姿勢介助を丁寧に行う(自分の体を操作しやすいようにするために) ○変化がすぐに分かる教材 ○情報の精選(BGMは止める)

(4) 研修機会・フォローアップの機会設定における結果

研修機会の設定やフォローアップの効果については、先述のテキストマイニングツールを活用して、対象教員によるストリーム投稿の内容における変化を分析した。対象教員による投稿やコメントに含まれる単語のうち、名詞については1.0以上、動詞や形容詞については0.5以上のスコアがついた単語を、重要度の高い単語として抽出した。その単語から、投稿やコメントの内容を「挨拶・お礼」「相談・依頼」「返信」「取組報告」の4つに分類した。そのうえで、内容の変化をみていくと、「取組報告」の投稿やコメントが10月以降に増えていることが確認できた(図2)。

この時期には、訪問して支援する機会はほとんどなく、Classroom におけるやりとりが主な支援になっていた。また、同時期に対象教員が定期的に本校の自主学習会にオンラインで参加するようになり、新たな気づきと日々の実践のつながりが捉えられる内容の報告が、多く見られた。

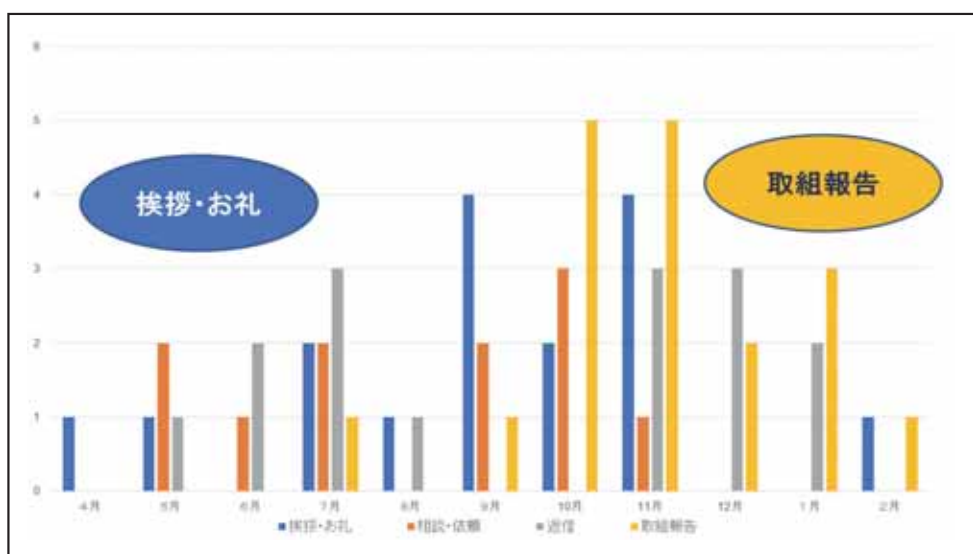


図2 各月における対象教員による投稿・コメント内容の分類別件数

(5) 2年次への展開

1年次の結果より、ICTを活用した新たな支援方法によって「日常的なやりとり」をすることで、支援先の専門性の向上につながる可能性が示唆された。しかしながら「日常的なやりとり」によって業務量や負担感が増すことが懸念され、研究成果の汎用につなげるために支援方法をさらに工夫する必要があるという課題が残った。

そこで、2年次は、これらの取組を通常業務の中で行い、特別支援学校と小中学校お互いの業務量や負担感を増やさないことにも考慮しながら、支援方法をさらに工夫し、その効果を検証することとした。

5. 2年次の取組

令和4年度「特別支援学級等サポート事業」に申し込みがあったのは、10校（小学校8、中学校2）であった。10名の特別支援学級担任を、2年次の事例対象とした。

対象教員の状況については、図3に示す。支援回数については、県の事業実施要項に「年に3～4回程度」と示されていることから、1年間に3回という申し込み回数が、最大値である。支援方法に関する希望については、小中学校側から積極的に遠隔支援会議での支援等を提案する事例、悪天候や新型コロナウイルス感染症の感染状況等による理由で訪問が困難な場合に特別支援学校からの提案を受け入れる事例、直接訪問の機会を希望される事例があった。経験年数や担任歴において、どちらも「初年度」が多くなっており、高知県内の特別支援学級担任については同じ傾向にあると推測される。

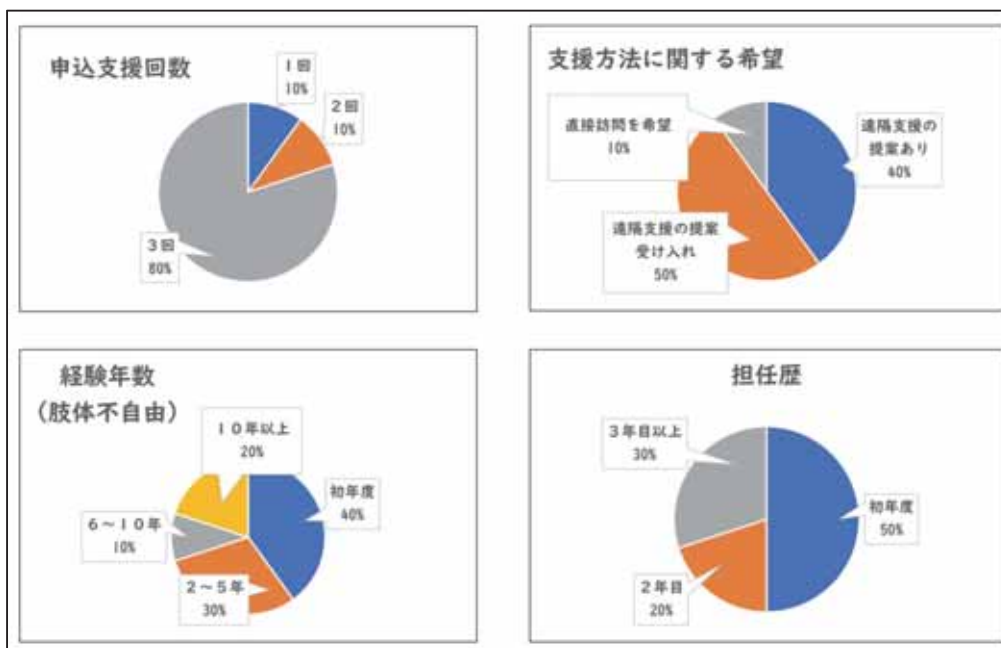


図3 2年次の対象教員（10名）の状況について

（1）取組内容

10名の対象教員に対して、従来の対面での支援とICTを活用した遠隔での支援を併せて実施した。

実態把握支援においては、「相談内容確認シート」を作成し、活用した。訪問支援前に電話やオンライン支援会議によって、対象教員が児童生徒の実態をどのように捉えているのかについて聞き取りを行い、その内容を記録した。記録をもとに「児童生徒の学習上または生活上の困難」の背景や要因になっていると思われる実態を検討し、今年度、自立活動の指導において重点的に取り組むべき指導内容の検討につなげた。この検討の過程については「学習指導要領解説自立活動編」に示されている「実態把握から具体的な指導内容を設定するまでの流れの例（流れ図）【以下、「流れ図」とする】」を参考にした。

自立活動の指導内容の検討においては、訪問支援と併せてオンライン支援会議において「授業動画」を共有することや来校相談に応じることに取り組んだ。対象教員による主体的な取組につなげることを意識して、特別支援学校における授業の公開、指導内容や教材の提案にあたっては、本校で作成した「流れ図」を共有し、指導目標の設定理由や教材の選択理由についても説明するようにした。

研修機会の設定やフォローアップにおいては、対象教員同士のつながりも考慮し、複数の小中学校教員及び特別支援学校教職員に対してClassroomへの参加を呼び掛けた。また校内のICT支援員やICTの担当部署の協力を得て「若草Youtubeチャンネル」を開設し、そこに研修動画を挙げることで、研修機会を充実させることに取り組んだ。

（2）実態把握支援における結果

先述のテキストマイニングツールを使用し、児童生徒の実態に関する対象教員の発言・記載内容について、年度当初と2学期の内容を比較し、それぞれ「特徴的」とされる単語が、どのよう

に変化したかを分析した（表5）。

表5 対象教員の実態把握に関する「特徴的な単語」の変化（一部抜粋）

	事例1	事例2	事例3	事例4	事例5	事例6	事例7	事例8
年度当初	・口へ 入れる	・関わりが 少ない	・姿勢が くずれる ・あきらめ	・人任せ ・消極的	・嘯む ・感情の 起伏	・経験不足 ・指摘を 嫌がる	・要求 ・見通しを 持たせる	・習慣化 ・体力の 低下
2学期	・感触を 確かめる ・因果関係 に気づく	・活躍場面 が少ない ・自己 肯定感	・奥行き の把握 ・ボディ イメージ	・選択す る経験 ・成功体 験	・過敏 ・調整 できない	・字の バランス ・図形	・身体 の動き ・固有覚 ・発達段階	・成功体験 ・学び方

年度当初は、児童生徒の「できないこと」に着目し、その要因を、経験不足や意欲等、児童生徒側に見出している発言が多く見られた。オンライン支援会議や訪問支援の機会を活用して「できる場面やできること」への着目を促す意図で質問を繰り返しながら協議を重ねたところ、行動の背景や要因への理解が広がり、「こうすればできる」という支援方法につながる捉え方が見られるようになった。

事例9については、昨年度の対象1事例の継続支援であり、この事例については昨年度すでに、実態把握において量的・質的变化が確認されている。事例10の対象教員については、肢体不自由特別支援学校での勤務歴があり、「流れ図」を活用した検討によって、すでに児童の実態に沿った自立活動の指導目標が設定されていたため、実態把握支援に多くの時間を必要としなかった。

（3）自立活動の指導内容検討における結果

自立活動の指導内容の検討に関しては、10事例を【健康の保持・環境の把握・身体の動き】に関する内容に主に取り組むグループとその他のグループとで、どのような「個別の指導計画の見直し」や「授業改善」がされたのかを分析した。

【健康の保持・環境の把握・身体の動き】に関する内容に主に取り組むグループにおいては、指導内容の変化と教材の変化が一番多く見られた（図4）。

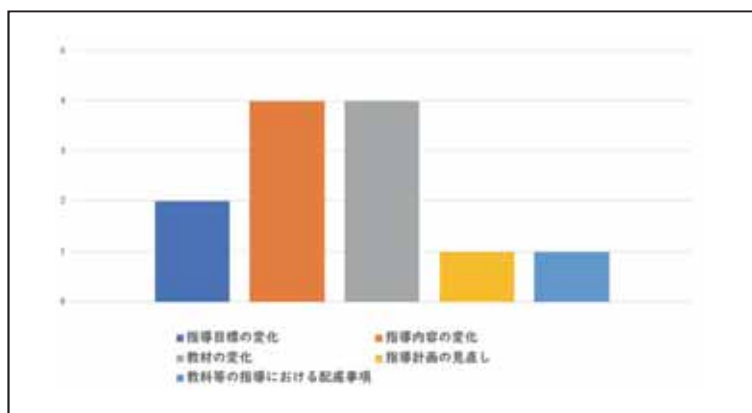


図4 「健康・環境・身体」に関する内容に主に取り組んだグループにおける個別の指導計画の見直し・授業改善