
本校の研究について

久保田真由子 藪本安有美 田村さち 小栗英男 瀬戸有香 北岡大輔

これまでの研究と教育的課題

本校では令和元年度から「考える子を育てる」ということをテーマに研究に取り組んでいる。このテーマ設定の背景には、これまでの研究や日々の教育実践を積み重ねる中で見えてきた本校の子どもたちの姿がある。具体的な例では、本校の子どもたちは、清掃活動において決められた手順に従い、決められた時間内に確実に取り組むことができる一方で、一連の手順を終えることに意識が向いてしまい、汚れに応じて方法を工夫したり、「みんなが気持ちよく過ごせるようにきれいにする」など、自分なりの目的意識をもって取り組んだりといったことにはつながりにくい様子が見られる。このように自らが担った係や役割を積極的に果たそうとするなど責任感は強くもっているが、その取組が実直なだけに柔軟さが伴いにくいという点については課題が見られる。

これまでの教員の子どもたちへの関わりを振り返ってみると、子どもが「できる」ようになることに目を向けてしまいがちで、課題遂行の手順を支援することに重きを置いてしまった結果、子どもたちはある程度の道筋が示されていることを前提として捉えてしまい、「道筋が示されていないこと＝わからない」という図式になってしまっているのではないかと、といった懸念の声が上げられる。

このようなことから、子どもたちが、自分の生活の様々な場面で、物事を自分ごととして捉え、自分で決めたり、課題に直面したときに、誰かに支援を求めることも含めて、たくましく乗り越えていったりする、そんな力を育むような教育的関わりについて改めて見直しを行っていく必要があると考えている。

前回の研究では、「考える子を育てる」というテーマに生徒指導の観点からアプローチした。生徒指導を「一人一人の児童生徒の個性の伸長を図りながら、同時に社会的な資質や能力・態度を育成し、さらに将来において社会的に自己実現ができるような資質・態度を形成していくための指導・援助であり、個々の児童生徒の自己指導能力の育成を目指すもの」（文部科学省，2010）と捉え、社会の中でよりよく生きる力を育む開発的生徒指導に焦点を当てた。この生徒指導の観点では、「あらゆる行動を一から児童生徒に決めさせていくことは不可能だが、指導の中で児童生徒が主体的に取り組めるような配慮を行うことで、自発性や自主性、自律性が育まれるようにしていくことは可能である」（文部科学省，2010）と考えられている。そして、「自分から進んで学び、自分で自分を指導していくという力、自分から問題を発見して自分で解決しようとする力が育つ指導を行っていくことが望まれる」（文部科学省，2010）とされている。

本研究においても前回の研究を引き継ぎ「考える力」を高めていけるような教育的関わりについて検討していく。

本研究における「考える子」の姿

本研究では、本校の子どもたちの実態や課題、育てたい力を整理し、めざす子どもたちの「考える姿」について検討していった。更に、生徒指導で大切にされている「自らを律し、生涯にわたって自己を導いていく力（森嶋，2018）」である「自己指導能力」とも関わって、社会生活を送っていく上で状況に応じて、自他をよりよく導いていこうとする姿を「考える姿」と捉え、具体的に次の4点に整理した。

1. 様々な物事に自ら関わり、興味や関心を広げる
2. 目の前の物事に対して、自分なりに意味・方略を見出す
3. 自らの思いと他者・社会から求められることとの中で、折り合いをつける
4. あこがれをもつ・未来に向けて思いをはせる

1. 様々な物事に自ら関わり、興味や関心を広げる

考える力の基盤としてまず何よりも、「自らのうちにわき上がる思いや判断に基づいて行動しようとする自発的な態度」（文部科学省，2010）を育てていきたい。興味や関心は自ら物事に関わろうとする内発的動機付けの原動力となる。目の前の物事をただ与えられたものとして受動的に捉えるのか、自らが操作可能なものとして能動的に捉えるのかによって、物事の見え方は大きく異なってくる。

目の前の物事から広がる世界にも目を向けてみようとしたり、少し勇気を出して一步を踏み出してみようとしたりする態度を育んでいくことを大切にしながら、子どもたちが新たな発見をしたり、興味や関心を広げたりできるような働きかけをしていきたい。

2. 目の前の物事に対して、自分なりに意味・方略を見出す

子どもたちは、あらかじめ決められ、道筋がはっきりしているものについては、安心して取り組むことができるものの、未知の状況や突発的な出来事に直面すると立ち往生してしまうことが少なくない。また、何のために取り組むのかなど意味を見出せないまま、決められた手順を終えることに終始してしまいやすい。菊池（2011）は、キャリア教育においては competency（ある課題への対処能力）を育てることが重要であると述べ、この competency には「できるか・できないか」といった ability の視点だけでなく、子どもたちの「やりたい」「なりたい」といった「願い」を大切にし、「育成」といった姿勢が含まれるとしている。

このような力を育んでいくためには、成果の如何のみにこだわるのではなく、取組のプロセスの中で子どもたちがどのように考え、工夫したか、これまでの学習や経験をどのように生かしていたかについて適切に評価していくことが重要となる。加えて、事前の目的の確認、事後の振り返りを重視し、子どもたちが自ら取り組んできた過程に価値があるのだということを意識できるようにすることを大切にしたい。

3. 自らの思いと他者・社会から求められることとの中で、折り合いをつける

欲求や衝動に従って行動するのみでは、自分の本意とする結果に行きつけないとは限らない。そのため「自分の欲求や衝動をそのまま表出したり行動に移したりするのではなく、必要に応じて抑えたり、計画的に行動することを促したりする資質」として自律性（文部科学省，2010）を育てていくことも欠かせない。また、小泉（2011）は「欲求を抑えて、指示されたことやルールを守って行動するには、一定の心的エネルギーが必要で、それを豊かにもつことが人間を成長させていく」とした上で、「〇〇しなさい」「〇〇してはいけない」といった指示や命令だけではなく「理由を考えさせたり、ちょっとしたコツを伝えたり、あるいはモデルとなる行動を見せたり、簡単な練習をしたりする」といったように、少し丁寧な指導」を行っていくことが必要であると述べている。

一方、他者・社会から求められることを何でも受け入れなければならないのではなく、不当な要求に対しては適切に自分の思いを伝えたり、助けを求めたりすることも必要となる。他者や社会との関わりの中で、本人がわかって判断できるように子どもたちとの対話的な関わりを心がけたい。

4. あこがれをもつ・未来に向けて思いをはせる

今、目の前にあることだけにとらわれるのではなく、先の未来に思いをはせながら「〇〇がしたいから、まずこれから始めよう」「〇〇のためには、今はちょっと我慢した方がいいな」など、じっくり考えたり、判断したりすることができるように、子どもたちのことを支えていきたい。いずれにしても、それらの実現可能性が重要なのではなく、その未来に向けて今の自分を顧みたり、これから取り組むことを考えたり、必要な折り合いをつけたりしていくことが、自己の成長へとつながり、ひいては自らの生き方を選択していくことへとつながっていくと考えている。

また、子どもたちが身近な大人や先輩、友だちなどに対して抱くあこがれは、将来をイメージし、なりたい自分像を思い描くことに大きな影響を及ぼす。そのため、学年・学部を越えた学習の機会や地域社会の資源を生かした取組、各家庭との連携などを充実させていくことにより、子どもたちが様々な人と関わり合いながら学んでいくことができるように努めたい。

本研究における ICT の活用

1. なぜ今、ICT か

ICT 活用が当たり前ではなかった頃、幼いころから ICT 機器を使うと、本人の成長を妨げるのではないかという意識から、ICT 導入への抵抗感や不安を示す傾向にあった。現在では、むしろ早期に導入して、本人の意思表示、主体性がうまく発揮できるようにするといった観点から、積極的に導入しようという考え方が一般的になっている。

GIGA スクール構想では、一人一台の情報通信端末の供給と学校の通信ネットワーク環境が整備され、いつでもどこでもネットワークを活用できる教育環境が実現された。使うことを意識しなくても、当たり前に ICT を活用することができる時代となってきた。また、Society5.0 の時代の到来が叫ばれ、

デジタルトランスフォーメーションが加速している。誰もが当たり前にネットワークを利用し、SNS、サブスク配信、電子マネー、IoT 家電など、もはや ICT と生活の境目は、なくなりつつある。

コロナ禍において学習を継続する手段として、ICT や遠隔教育の活用が推進されたこともあり、現在学校で学ぶ子どもたちはいわゆるオンラインネイティブ、オンラインが常に身近にある中で育ってきた子どもたちである。

2. 知的障害教育における ICT

知的障害教育においては、ICT はこれまでも、本人と社会との間に生じる制限を取り除く機器、「アシスティブテクノロジー」として活用されてきている。例えば、イラストを選ぶことで音声として意思を伝えることができるコミュニケーション支援機器や、予定を管理するリマインダーなど、本人の認知やコミュニケーションを支援するといったものである。現在は、わざわざ高価な機器を用意しなくても、タブレットやスマートスピーカーなど、比較的誰でも手に入れやすい機器をアシスティブテクノロジーとして活用できるようになってきている。

学びの場としての学校において考慮しなければならないことは、「ただ単に便利そうだからと安易に ICT を使うのではなく、子どもたちの学びの支援として有効的に活用されているかを考えることが大切」

（金森，2016）であり、「ICT 以外の方がいいのに無理に使っていないか、常に問い直していくことが大切」（金森，2016）であるという視点である。特別な支援を必要とする子どもにとって ICT 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、生涯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手段である」（文部科学省，2019）。個々の児童生徒が学習又は生活する上で、どのような困難があり、どのような支援があればその困難が軽減されるのかという視点から、ICT を活用するかしないかということも含めて、総合的に判断していくということが重要である。

研究主題及び研究の目的

これまで述べてきた子どもたちの様子から、我々は、子どもたちが様々な場面で物事を自ら考えて決めていけるように、そして、課題に直面したとしても、支援を活用することも含め、たくましく乗り越えていけるように、子どもたちの考える力を育てていきたいと考えている。そのために、社会的な状況や特別支援教育における ICT が担う役割などを踏まえ、考える力を育む上で ICT の効果的な活用の視点を取り入れていきたいと考えている。「効果的な活用の視点」とは、ICT をどのように活用するかということだけでなく、ICT を活用するかしないかということも含めて、総合的に判断していくことである。1 年次は、ICT の効果的な活用の視点をもって実践に取り組んだが、ICT を教師主導で用いることが多かったため、子どもが主体的に活用するところまではせまり切れなかった。そこで、子どもが活動に取り組む中で、ICT を「この場面で使うと便利だ」とか「この場面で使ってみよう」と考えたり、「この時に使えばうまくいきそう」だと感じたりする姿を「ICT を主体的に活用する」とことと

捉え、実践に取り組むこととし、本研究においては、研究主題と研究の目的を次のように設定した。

研究主題

考える子を育てる
ーこれから生きる子どもたちと ICTー

研究の目的

考える子を育てるために、ICT を効果的かつ主体的に活用しながら取り組む
教育実践について検討する。

研究の方法

考える子を育てるための ICT の効果的かつ主体的な活用ということを考える上で、教員自身が ICT を活用することに自信がもてなかったり、うまく活用できるようにならなければという思いが強かったりするために、ICT を活用した実践に取り組む際に障壁を感じてしまうという現状がある。障害特性や発達段階等の実態に合わせて、実践を計画していくとなとなおさらである。また、ICT を使うことが目的になってしまい、子どもの姿や願いからスタートする教育ではなくなってしまうのではないかと、本来の「考える子を育てる」というテーマから離れてしまうのではないかと、という懸念もあることから、ICT の活用は、考える子を育てるための手段として押さえ、その中でどのようなことができるかということを検討することを確認した。

1. 1 年次の取組

本研究の第一歩として、まずは教員一人一人が ICT を使い、慣れることを重視した。そして、担当する子どもの実態に照らし合わせて、どのようにすれば ICT を効果的に活用できるか検討を重ねた。ICT の扱いが比較的得意な教員には情報提供してもらいながら、一人一実践できるように研修を行い、取り組んだ実践について報告会で共有した。

報告会では、これまで個々の教員が持っていた知識やスキルを共有し、実践前に考えていたよりも抵抗なく学習場面に ICT を用いることができたと感じる教員も多かった。一方で ICT を用いることに慣れると、ICT を使うことが目的となってしまうのではないかと危惧する意見も見られた。

前半の取組を受け、後半では「考え

小学部： わくわく・だいすき・それいいね！
～子どもたちのやる気を引き出す～
中学部： 知ろう！考えよう！自分のこと・友だちのこと
高等部①：「協力」している自分ってどんな姿か振り返ろう
高等部②：チャットを使って思いや考えを伝え合おう

表 1-1

る子を育てる実践的研究」と目的を再確認し、各学部段階で子どもたちの実態把握に基づいた課題を設定し、研究に取り組んだ。具体的には各学部表 1-1 のテーマで実践を行い、子どもの考える力を引き出すことができる効果的な ICT の活用方法について検討した。

ICT を活用した実践を行った結果、成果としては、集中することが苦手な子どもが学習に興味を向けやすくなったり、コミュニケーションのハードルが下がることで、他者と関わろうとする意欲を高められたり、動画を通して自分の姿を客観的に捉えられたりという点が挙げられた。ただ、ICT を教師主導で用いることが多かったため、子どもが主体的に活用するところまではせまり切れなかったという課題も見られた。

1 年次の取組についての実際は、本集録の後半に実践集としてまとめたので、参照いただきたい。

2. 2 年次の取組

1 年次の取組を受けて、今年度は更に「子どもが主体的に ICT を活用する」という視点を加えて研究を進めていくこととした。「主体的に」という部分は、単に「自分で使う」という行為のみをさすのではなく、「ここで使うとこんなことができるんだな」と考えたり、「今使えたら便利だなあ」と感じたりするなど、「本人がよさや意味を見出して」ということを意図している。そして、今すぐ使えなくても将来、主体的に活用できるようになることを考慮に含め、考える子を育てることへとつなげていきたい。

1 年次と同じく、より近くで同じ子どもを見ている教員同士で話ができ、子どもの「今」の課題にせまることができるという観点からも、2 年次も学部研究中心で行うこととした。そして、考える子の 4 つの姿、どの姿に焦点を当てるかということを明らかにして、実践に取り組むこととした。各学部のめざす姿は次のとおりである。

(1) 小学部：「あこがれをもつ・未来に向けて思いをはせる」

上記の観点について、子どもたちの実態も踏まえ、小学部段階におけるねらいを再検討した（p. 17 図 2-1 参照）。子どもたちが先のことを楽しみにしたり、自分の成長を実感し、嬉しく感じたり、友だちとこれからを期待したりすることができる学習に出会いながら、「〇〇してみたいな」「これからどうなのかな」「〇〇になりたい」と思いを抱いてほしい。植物の生長を楽しみにする、自分の成長を誕生から振り返る、下学年のために同級生と協力しながら学習に取り組む等、各学級において ICT を効果的に活用しながらそれぞれの未来に期待がもてるように研究を進めていきたい。

(2) 中学部：「目の前の物事に対して、自分なりに意味・方略を見出す」

「自らの思いと他者・社会から求められることとの中で、折り合いをつける」

子どもの実態や課題について話し合う中で、自己理解や他者理解を深める取組を通して、相手を意識した表現や関わり、コミュニケーションが取れるようになってほしいと考えた。更に、そのために、どのようにすればよいかということにまで考えが及ぶようになってほしいことから、考える子の姿を上記の 2 点に設定した。

各学年で取組を行う際には、3年間の系統性も見据えて、各学年それぞれに見合ったステップを設定し、それに応じたねらいを考えていく。

(3) 高等部①：「目の前の物事に対して、自分なりに意味・方略を見出す」

高等部から入学してくる生徒で編成されている本グループは、不安の高さや自信のなさから活動の際に消極的になってしまったり、人とうまく関われなかったりした経験から、人間関係を積極的に築くことが苦手な生徒が多い。そこで、動画で自分たちの姿を撮影し、振り返ることで、まずは自分のよさに気付き自己肯定感を高め、様々な物事に積極的に関わられるようになることを期待した。また、自分たちの姿を客観的に見ることで、どのような行動をとればよいのか、どうすれば適切な人間関係を構築していけるのかを考え、自分がしやすい自分なりの方略を見つけることにつなげたい。

更に、人間関係において適切に関わるために必要な課題に気付き、その課題の解消をめざしていくというステップを踏みながら自己理解を深めることもねらっていく。

(4) 高等部②：「さまざまな物事に自ら関わり、興味や関心を広げる」

「自らの思いと他者・社会から求められることとの中で、折り合いをつける」

本グループでは、生徒同士同じ教室にしながら、あまりコミュニケーション取る様子が見られないという実態から、何とかコミュニケーションの楽しさを感じてほしいと考えた。自分の考えがあっても表現できていなかったり、そもそも自分の気持ちに気付いていなかったりする様子が見られることから、まずは自分の思いを表現する経験ができるよう、コミュニケーション手段の一つとして SNS を用いることにした。

話題を共有する中で、友だちの好きなものに興味をもったり、自分の興味のあることを友だちに知ってもらったりすることを通して、伝え合うことの楽しさに気付き、一步外の世界に踏み出すことができればと考える。

各グループによる研究の実際については、次章以降に述べる。本研究では、子どもの発達段階、実態に応じた ICT の効果的、かつ主体的な活用方法を検討し、考える子を育てることへとつなげていきたいと考えている。

成果と課題

今回の研究で取り組んできた実践の中で、折に触れ、子どもの「考える姿」が見て取れた。これは教員が授業の内容や展開、指導方法の工夫に努めたことによるものである。授業の中で主体性を発揮できる場面を保障し、そして教員がその姿に気付くこと、その姿に応じて子どもに働きかけていくことが、子どもの考える姿を引き出すことにつながったのではないかと考えている。

その上で、ICT を効果的、かつ主体的に活用し、子どもたちの考える力を引き出すための、各学部の

取組を総合して得られた成果と課題について以下に述べる。

1. 動画を用いた振り返りによって、メタ認知を高める

タブレット端末を活用して撮影し振り返ることで、自分の姿や物事が変容していく様子を客観的に見つけることができた。抽象的、客観的なものの見方を苦手とする子どもたちにとって、動画等を通して振り返りをすることは具体的な姿として自分を客観的に捉えるだけでなく、その状況における自分や他者の行動についても着目でき、意識して見るべきポイントを観察することができた。

その利点を生かし、小学部では、頑張っている自分を動画で視聴し、できるようになった時の達成感を再度実感することができた。自分の変容や新しい一面を自分で確認することは、他者からの評価よりも実感を伴った自信につながり、将来に向けて成長していく喜びや意欲の糧になると考える。中学部では、伝える相手について考え、動画を視聴しながら伝わりやすい表現を試行錯誤する中で、自分のよさだけでなく、自分の気付かなかった弱みの部分にも気付き改善しようとする姿が見られた。自分の行動を振り返り修正することは、自己を調整する力にもつながり、「社会の中で自分の役割を見出しながら自分らしく生きる過程において、成長・発達を遂げる」とするキャリア発達の視点につながるものである。このキャリア発達の視点は、本研究の考える子の姿に深く関係している部分である。

また、動画を用いて振り返る際には、教師が一方的に撮影したものを見せて課題に気付かせようとするのではなく、子どもたちが「自分たちの姿っていったいどうなっているんだろう」と能動的に振り返りたくなるような工夫が大切であるということは配慮すべき点である。

2. 障害や学習の困難（発話、理解、記憶、書字など）を補うための支援として利用する

金森(2016)は、ICT 活用の好事例を整理収集するための指標の一つに「障害や学習の困難を補うための支援として使われている」ことを挙げている。

発音が不明瞭だったり、吃音であったりすることで、話すことに苦手意識をもっている子どもにとって、学習活動の中で、タブレット端末で撮影したものを活用することは、この視点からも有効であったと考える。言葉中心では伝えづらいが、撮影した写真と言葉を合わせて用いると、相手に伝わりやすくなり、聞く側にとってもその内容を理解する補助ツールとして有用であった。その上、伝え方の工夫によっては、聞く側が興味を惹きつけられ注目するので、伝えた側にとっても達成感が感じられ、さらに伝える意欲につながることが期待される。

また、書字の苦手な子どもが、プレゼンテーションアプリを用いて自分の考えを入力し文章にしたり、既習学習を想起しづらい子どもが、画像を見て振り返ることにより、活動を思い出すことができたりした。吃音や緘黙など、自己表現が困難な子どもが、アプリを活用することで、自分の気持ちを表現しやすくなったり、話をするに対する抵抗感や緊張感などの負担を軽減したりすることもできた。ICTを活用することで活動に取り組む際の子どもの負担感や抵抗感を軽減でき、学習の本質的な部分に興味を向けやすくすることにつながったといえる。

このような経験を重ねる中で、子どもたちが ICT を活用することのよさや意味を見出し、主体的な

ICT 活用が促されるならば、日々の学習場面や生活場面において、それぞれのねらいに応じた考える力を高めることにつながると期待される。

3. アプリを活用し、コミュニケーションを円滑にする

知的障害がある子どもは、言葉で自分の思いを表すのが難しいことが多いが、コミュニケーションアプリなどを使用することで、よりスムーズにやりとりを楽しむ姿が見られた。対面とは違い、顔が見えないコミュニケーションアプリでは緊張感が軽減され、発言しやすくなる場合がある。つまり、対人圧力が下がり、コミュニケーションが取りやすくなったということである。

また、コミュニケーションアプリを用いてやりとりすると、視覚的に会話の流れが残りわかりやすくなったり、じっくり内容を考えて、自分のペースで返信したりすることができるというメリットがある。

更に一对一のやりとりだけではなく、校内 SNS を導入したことで、普段よりも生徒同士の関わりが広がり、今まであまり接したことがなかった人とも SNS を介してコミュニケーションを取ることができるようになった。このことで、自分の興味あることについて伝えたいという気持ちや、一つ的话题を共有したいという気持ちが大きくなったと考える。

この気持ちの変化が対面のコミュニケーションにもよい影響を与え、発言の中にユーモアを交えるなど、友だちを楽しませようとするが増えた子どももいる。今後も子どもの実態に応じた手立てを考え、コミュニケーションの楽しさを見出し、仲間とともに豊かな生活を送ることができる子どもの姿をめざしていきたい。

同時に本人の興味関心に基づいて使っていくだけでなく、使うことで陥る可能性のある危険やコミュニケーション上のトラブルについて、その都度学習する機会を設けることも重要である。これらの学習は、自分に及ぶ危険を回避することだけでなく、情報社会における行動規範や善悪の判断基準につながり、ひいては相手の気持ちを想像したり、相手の立場に立った視点で物事を捉えたりするという経験を積むことができると考える。

4. 子どもの主体性を育むために、教員も ICT を積極的に活用する

以前、ICT 機器の活用は「ICT が得意な教員が行う」という意識のもとで進められる傾向にあり、学習で活用しようとする教員は限られていた。子どもの障害特性や発達段階等の実態に合わせた工夫が求められるため、ICT 活用に対するハードルが高いと捉えられていたのである。しかし、1 年次の ICT を使った一人一実践の取組の後、教員がそれぞれに持っていた知識やスキルを共有することができ、考えていたよりもそれらを使える場面が多くあるということを実感できた。

その後、普段から ICT 機器を使った授業が増えたことは、教師にとって ICT 活用のハードルを大きく下げ、同時に子どもたちにとっても ICT を活用することが身近に感じられるようになった。初めは植物観察で、教師と共に写真を撮り、編集機能を使って発芽した部分に印をつけていた子どもが、違う場所で発芽した芽を見つけて「iPad 使いたい」と言って写真を撮りにいき、自ら編集機能进行操作し、芽に印をつける姿が見られた。この時の子どもの様子から、発芽しているのを発見したことがうれしくて、

それを撮影し記録に残したいという気持ちが見て取れた。これは、ICT を主体的に活用し、興味関心を広げる姿と重ねることができると思う。

今後も、発達段階や実態に応じて、子ども自身が主体的に ICT を活用できるようにしていくという視点をもって進めていくことが大切であると思う。子どもに「自分で使ってみて」というだけでは主体性にはつながらない。まずは教師も積極的に ICT を活用しながら、そのよさを子どもと共有していくことが大切である。

本研究は、各学部ごとにグループを編成し研究を進めてきた。このことは、同じ子どもをより近くで見ることができる教師集団で、それぞれの見解やアイデアを共通理解することができ、熟思された実践へと結び付けることができる。一方、子どもがこれまでどのように学んできて、これからどのように学んでいくのかという、新たな子どもの見方には気付きにくい面もある。それを補うために、各学部での取組について進捗を全教員で共有し、幅広い視点で方向性を協議する時間を設けるなど、学校全体のものとして捉えていくという視点を持ち、今後も研究を続けていきたい。

引用・参考文献

- 金森克浩（2016）障害のある児童生徒のための ICT 活用に関する総合的な研究－学習上の支援機器等教材の活用事例の収集と整理－（専門研究 A）．独立行政法人国立特別支援教育総合研究所研究成果報告書．
- 菊池一文（2011）competency：キャリア教育における「能力」の捉え．独立行政法人国立特別支援教育総合研究所（編）特別支援教育充実のためのキャリア教育ガイドブック：キャリア教育の視点による教育課程及び授業の改善、個別の教育支援計画に基づく支援の充実のために．ジアース教育新社．
- 小泉令三（2011）子どもの人間関係能力を育てる SEL-8S①：社会性と情動の学習（SEL-8S）の導入と実践．ミネルヴァ書房．
- 小島道生（2014）第1部理論編 別府哲（監修）．小島道生・片岡美華（編）．豊かな自己理解を育むキャリア教育．ジアース教育新社．
- 文部科学省（2010）生徒指導提要．
- 文部科学省（2018）特別支援学校教育要領・学習指導要領解説総則編（幼稚部・小学部・中学部）．
- 文部科学省（2019）第1章社会的背景の変化と教育の情報化．教育の情報化に関する手引き．
- 森嶋昭伸（2018）生徒指導の意義と課題．藤田主一・斎藤雅英・宇部弘子・市川優一郎（編著）生きる力を育む生徒指導．福村出版．