

指導資料



鹿児島県総合教育センター

特別支援教育第169号

—小学校，中学校，特別支援学校対象—

平成25年4月発行

特別な教育的ニーズのある児童生徒に対する「アセスメントシート」の活用の在り方

特別な教育的ニーズのある児童生徒が示す学習上の困難は、認知^{*1}の特性による場合が少なくないため、一人一人の認知の特性を踏まえて、指導・支援を工夫することが大切である。

児童生徒の認知の特性を把握する方法として、WISC-IV知能検査等の心理検査がある。しかし、実施に当たっては、保護者の了解や検査に関する教師の知識と技術が必要であることから、心理検査の十分な活用が難しい現状がある。そのため、小・中学校においては、指導・支援を工夫するために、日頃の学習の様子から、児童生徒の認知の特性を見立てることが大切になる。

そこで本稿では、当教育センターが提案している、通常の学級に在籍する児童生徒に対するアセスメントの方法である「アセスメントシート」^{*2}の活用の在り方について述べる。

1 認知の特性と学習上の困難との相関

特別な教育的ニーズのある児童生徒の認知の特性のうち、小・中学校の教師が把握したいものとしては、「聴覚的な認知」や「視覚的な認知」、「記憶」、「注意」などが考えられる。これらの認知の特性による学

習上の困難の例を次に示す。

【聴覚的な認知】

音の聞き間違いがあったり、言葉の内容や意味の理解が苦手だったりする場合、聴覚的な認知に弱さがあると考えられる。なお、聴覚的な認知には、聴覚的情報を音として捉える入力段階でつまづいている場合や、入力された音を意味のある言葉として捉える段階でつまづいている場合があると考えられる。

【視覚的な認知】

音読がたどたどしかったり、漢字や図形を正しくかくことができなかつたりする場合、視覚的な認知に弱さがあると考えられる。なお、視覚的な認知には、視覚的情報を捉える入力段階でつまづいている場合や、入力された情報を意味のある形や絵として捉える段階でつまづいている場合があると考えられる。

【記憶】

聞き返しが多かつたり、黒板を何度も見ながら書き写したりする場合、聴覚的・視覚的情報の一時的な記憶（短期記憶）につまづきがあったり、知識・語彙が少なかつたり、記憶していることを想起すること（長期記憶）につまづきがあったりすると考えられる。

【注意】

個別に言われると聞き取れるが、集団場面では聞き取れなかつたり、最後まで、課題に取り組むことが難しかったりする場合、必要な情報に注意を向けたり、注意を持続したりすることにつまづきがあると考えられる。

*1) 『特別支援学校学習指導要領解説自立活動編』では、認知とは「感覚を通して得られる情報を基にして行われる情報処理の過程」と述べられている。

*2) 「アセスメントシート」の考え方等については、当教育センター「研究紀要第116号」に掲載している。

なお、学習上のつまずきは、認知の特性のほか、児童生徒の意欲や興味・関心、教師との関係性、学習環境などの影響も大きいことに留意する必要がある。

2 「アセスメントシート」の概要

「アセスメントシート」は、表計算ソフトで作られており、目的のシートを開きやすいように、各シート間にリンクが設定されている。シートの主な構成は表1のようにになっている。

表1 「アセスメントシート」の主な構成

シート名	内容・特徴
TOP	・各シートへのリンク
アセスメントの段階的な考え方	・アセスメントの基本的な考え方や配慮事項
情報の処理過程の考え方	・「アセスメントシート」における認知の特性
チェックシート(図2)	・つまずきの項目についての入力
見立てシート(図3, 4, 5)	・得意, 不得意を示すA, B, Cの三種類のグラフ
手立てシート	・検討した手立てを記入
記録シート	・指導の経過等を記入
アセスメントの観点例	・チェックシート以外のアセスメントの観点例
指導・支援例①②(参考資料)(図6, 7)	・つまずきの解説や認知の特性を踏まえた指導・支援の例

3 「アセスメントシート」の活用の実際

「アセスメントシート」を活用したアセスメントの基本的な進め方について、小学校4年生男子(A児)の事例を基に述べる。

(1) 児童のつまずきの把握

A児は、明るい性格で、休み時間は、仲の良い友達と元気よく屋外で遊んでいることが多い。しかし、学級担任は、次のような様子が気になった。

- ・ノートに文字を書きたがらない。
- ・平仮名だけで文章を書くことが多い。
- ・宿題や提出物の忘れ物が多い。
- ・文房具やプリントなど、物をよくなくす。

特に、ノートに文字を書こうとしないことが気になり、A児の書いたノートやテストを改めて確認したところ、漢字の書き誤りの特徴に気付

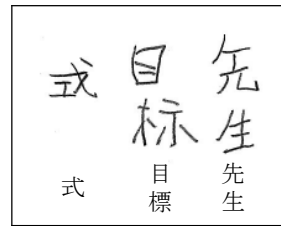


図1 A児の漢字の特徴

(2) つまずきの項目のチェック

チェックシートでは、A児の学習の様子を観察を基に、つまずきの35項目について、「よくある」、「時々ある」、「ほとんどない」の3段階でチェックした(図2)。

16	板書を写すのが遅い。								
17	マス目の中に書くことが難しい。								
18	漢字や図形などの形や細部、位置、重なり、向きなどを捉えにくく書き誤る								
19	促音や拗音など特殊音節や助詞を正しく書くことが難しい。								
20	作文は決まったパターンであったり、筋道が通らなかつたり、内容が伝わらなかつたりする。								
21	学年相応の数の意味や表し方についての理解が難しく(二十三と三と書いて、100を十八と読んだりする)。								
22	簡単な計算を暗算することが難しい。								

図2 チェックシート(一部抜粋)

このチェックシートの結果を基に、見立てシート

(3) 得意な領域と不得意な領域の把握

見立てシートのグラフAは、「聞く」、「話す」、「読む」、「書く」、「計算する」、「推論する」、「器用さ」の領域について、得意、不得意を示している。

A児の場合、高い数値である「話す」ことは得意であり、低い数値である「書く」ことは不得意であると考えられた(図3)。

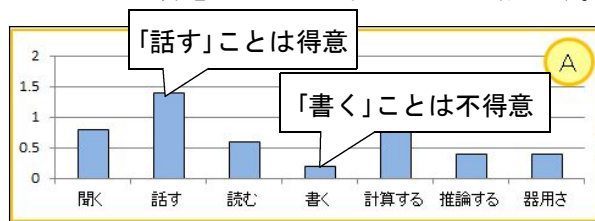


図3 見立てシートのグラフA

なお、全ての領域において低い値を示す児童生徒の場合は、授業だけではなく、学校生活全般において、多くの指導・支援を要すると考えられることから、個に応じた課題に取り組みさせるなど、より個別的な指導・支援の工夫を検討する必要がある。

(4) 認知の特性の見立て

見立てシートのグラフB（図4）では、「アセスメントシート」の認知の考え方に基づいた、情報処理の過程の各段階における認知機能（表2）の強さと弱さが示される。

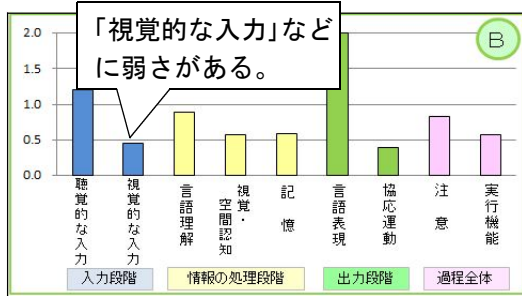


図4 見立てシートのグラフB

表2 各段階における認知機能

段階	認知機能
入力段階	「聴覚的な入力」 「視覚的な入力」
情報の処理段階	「言語理解」 「視覚・空間認知」 「記憶」
出力段階	「言語表現」 「協応運動」
過程全体	「注意」 「実行機能」

グラフBでは、学習に必要な情報の入力段階につまづきがないか確認することから始める。しかし、認知機能を入力段階と情報の処理段階とに明確に分けることが難しい場合もあることから、それらを合わせて「聴覚的な認知」（聴覚的な入力と言語理解）と「視覚的な認知」（視覚的な入力と視覚・空間認知）として捉えて、表しているグラフC（図5）も参考にする。

A児の場合、「視覚的な入力」や「視覚・空間認知」、「記憶」、「協応運動」などに弱さがあり（図4）、「聴覚的な認知」の方

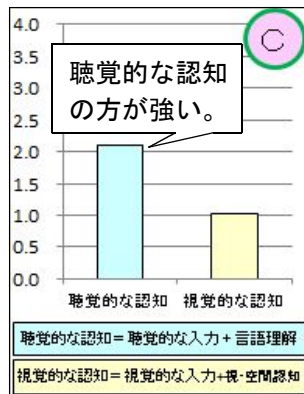


図5 見立てシートのグラフC

が強く、「視覚的な認知」の方が弱いと見立てられた（図5）。

(5) 見立てに基づく情報収集

A児は「書く」ことが不得意であり、その要因として「視覚的な入力」など「視覚的な認知」に弱さがあると見立てられることから、次のような観点で、更なる情報収集を行う。

【板書を書き写すときの様子】

- ・ 何度も黑板を確認するなど、記憶につまづきがないか把握する。
- ・ 文節ごとに書くなど、意味のある単語として言語的、聴覚的に捉えているのか、一文字ずつ書くなど、記号的・視覚的に捉えているのか把握する。

【文字を書くときの様子】

- ・ 書く文字をすぐに思い出すことができるか把握する。
- ・ 文字の大きさや、丁寧に書いているか把握する。

【平仮名の間違いの傾向】

- ・ 「わ」と「ね」などの似た形の文字を書き間違えたり、鏡文字になったりするなど、視覚的な認知のつまづきがないか把握する。

【漢字の間違いの傾向】

- ・ 似たような形の漢字（石と右、父と交）を書くなど、視覚的な認知のつまづきがないか把握する。
- ・ 同じ音の漢字（勉強と便強、自分と寺分）を書くなど、音や意味理解のつまづきがないか把握する。

【読むときの様子】

- ・ 行末から次の行頭に、視線をスムーズに動かすことができるか把握する。
- ・ 黙読ができるか、声に出しながら読んでいるか把握する。
- ・ 文章を読んだ後、どのような内容が書いてあったか答えさせて、内容の理解と記憶について把握する。

【学習態度】

- ・ 興味・関心をもつ活動や集中できる活動、時間を把握する。

(6) 情報の整理

「アセスメントシート」の結果や、不得意な「書くこと」に関して収集した情報を整理する。その際、「アセスメントシート」に参考資料として載せている、つまづきの要因について解説したシート（図6）を参

考にするとよい。また、多角的な視点で児童生徒のつまずきを理解することが、よりの確なアセスメントにつながることから、関係する複数の教師が、情報を交換しながら検討することも大切である。

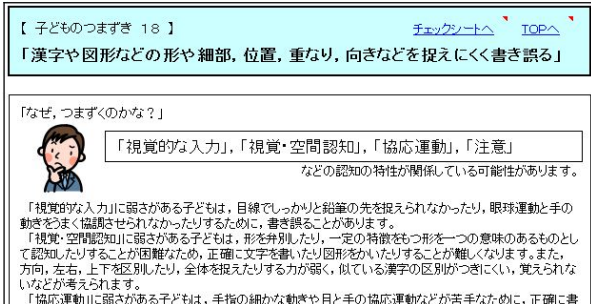


図6 つまずきを解説したシート(一部抜粋)

A児のつまずきの要因である認知の特性については、次のように見立てた。

- ア 視覚的な情報を入力し、形を捉え理解するなどの視覚的な認知につまずきがある。
- イ 漢字など、複雑な形を正しく思い出すことが苦手である。
- ウ 漢字を読むことはできるが、意味が分からないなど、語彙や知識が少ない。
- エ 苦手意識から、学習に対する意欲をなくしている。
- オ 20分以上、集中して学習に取り組むことが難しい。

(7) 指導・支援の手立ての検討

見立てた児童生徒の認知の特性を踏まえて、指導・支援の方針や手立てについて検討する際も、豊富なアイデアが出るように複数の教師で検討するとよい。そのとき、「アセスメントシート」に載せている、指導・支援例シート(図7)や総合教育センターのWebページ、特別支援教育研修課の指導資料などが参考になる。

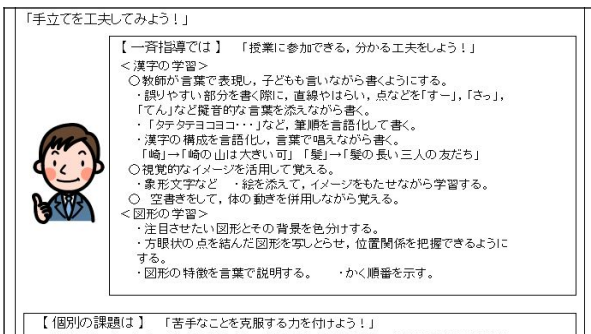


図7 指導・支援例シート(一部抜粋)

A児に対しては、見立てた認知の特性を踏まえ、「視覚的な入力」への負担を減らすとともに、得意な「聴覚的な認知」や、その他いろいろな感覚を活用できるようにした。また、意欲的に取り組めるように、課題の内容や時間などにも配慮した。

実際の指導・支援のうち、漢字の指導に関する手立ては、次のとおりである。

- ア 一斉指導における指導・支援
 - ・ 板書の内容を精選し、注目すべき箇所を示す。
 - ・ 板書やプリントの文字の大きさやフォントを見やすいものにする。
 - ・ 板書の内容を印刷したものを渡す。
- イ 個別的な指導における指導・支援
 - ・ 筆順を唱えながら書かせたり、空書きや指書きをさせたりするなど、聴覚や触覚などの多様な感覚を活用して書かせる。
 - ・ 形式的な繰り返しの漢字練習にならないように、短時間で集中して、漢字を思い出しながら書くことを目的としたワークシート(図8)を準備する。なお、練習する漢字は、A児が自信をもって取り組むことができる2年生の漢字から始める。

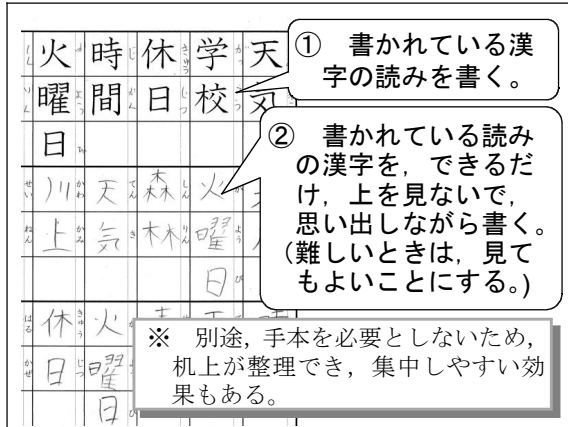


図8 漢字練習ワークシート

以上、「アセスメントシート」の活用の在り方について、事例を通して述べてきた。

認知の特性を把握することは難しいが、複数の教師が連携しながら、児童生徒の困難を理解しようとするところから始めたい。

- 引用・参考文献—
- 1) 文部科学省『特別支援学校学習指導要領解説自立活動編』平成21年6月
 - 2) 鹿児島県総合教育センター『研究紀要第116号』平成24年3月
 - 竹田契一ほか著『特別支援教育の理論と実践II』2012, 金剛出版(特別支援教育研修課)