

指導資料

 鹿児島県総合教育センター

特別支援教育第170号

—小学校、中学校、特別支援学校対象—

平成25年4月発行

知的障害のある児童生徒に対する発達の視点を踏まえたアセスメントの在り方

特別支援学校学習指導要領解説総則等編（平成21年6月）では、児童生徒の障害の状態及び発達の段階などについて、次のように述べられている。

児童生徒の障害の状態は多様であり、個人差が大きい。また、個々の児童生徒についてみると、心身の発達の諸側面に不均衡が見られることも少なくない。各学校においては、このような児童生徒の障害の状態や発達の段階を的確に把握し、これに応じた適切な教育を展開することができるよう十分配慮することが必要である。

このように、障害のある児童生徒の教育においては、一人一人に応じた授業展開が求められており、実態把握を丁寧に行ったアセスメントが重要である。しかし、児童生徒の障害の重度・重複化、多様化や社会の変化に伴うニーズの多様化などを受けて、的確な実態把握やその分析などの難しさが、課題の一つとなっている。

そこで本稿では、知的障害のある児童生徒に対する発達の視点を踏まえたアセスメントの在り方について述べる。

1 アセスメントの基本的な考え方

(1) アセスメントの捉え

教育で行うアセスメントについて、たかむら 篁

(2007)は、「子どもの様々な角度から把握した情報を基に、その子どもの教育的課題を明らかにし、有効な指導・支援の手立てを勘案することを目的とし、進められるプロセス」としている。

このような考えを踏まえ、アセスメントとは、児童生徒の様々な側面からの情報を収集するにとどまらず、収集した情報から児童生徒のよさや困難さを総合的に捉え、そのよさを生かすとともに、困難さの背景を探り、分析し、目標や手立てを考えるといった一連のプロセスと捉えたい。

(2) ICFの観点から

2001年5月に、WHO（世界保健機関）はICF*（国際生活機能分類）を採択した。

「障害」とは、人間の生活機能に支障がある状態であると捉えられており、その状態には、「環境因子」や「個人因子」が影響するとされている。そこで、児童生徒のアセスメントに当たっては、「環境因子」や「個人因子」についても把握することが大切である。

中でも例えば、授業場面における教室設営や板書など「環境因子」の把握が必要である。掲示物の精選や板書の構造化など、

学習環境を整備することで、児童生徒の学習における困難さが軽減され、学習に取り組みやすくなる。

【*ICFについては、特別支援学校学習指導要領解説自立活動編第3章(平成21年6月)を参照】

2 アセスメントの方法等

(1) 実態把握

表1に、実態把握の主な観点と内容例を示した。このような観点とともに、性格や興味・関心、価値観などの「個人因子」や、家庭環境や学習環境、生活スタイルなどの「環境因子」の観点も大切である。これらの観点を参考に実態把握を行うと同時に、これまでの教育歴や生活歴、本人や保護者の願い、医療や福祉の情報等を把握し、全体像を捉えることが大切である。

実態把握の方法には、標準化された知能検査や発達検査の実施と分析、学力検査の実施と分析、生活全般の観察、学習活動の観察、保護者や関係機関（医療・福祉・労働等）への聞き取りなどがある。

(2) 分析・目標設定

ア 情報の総合的な把握と背景の読み取り

児童生徒の実態を捉えるときには、具体的な手立てとの関連で捉えることが大切である。例えば、「靴の左右を履き間違ふ」という実態把握ではなく、「靴の左右を間違ふが、目印に注目させるような言葉掛けをすると、間違わずに履くことができる」などである。このように、「できること」や「もう少しでできそうなこと」、「何らかの支援があればできること」などを整理して実態を捉えたい。このことにより、困難さの背景を探ることができたり、適切な手立てを考える際の手掛かりを得ることができたりする。大切なことは、様々な情報を総合的に把握し、よさを生かしたり、困難さの背景を探ったりして、仮説として読み取っていくことである。そのことが、適切な目標の設定につながる。その際、発達の視点を踏まえることが重要である。

イ 発達の視点を踏まえた分析

表2は、2歳後半から4歳前半までの

表1 実態把握の主な観点と内容例

観 点		内 容
健 康		睡眠・覚醒・食事・排せつ等の生活リズム、呼吸、体温、脈拍、発作 など
基本的な生活習慣		食事、排せつ、衣服の着脱、安全や衛生への意識、物の整理整頓 など
身 体		姿勢の保持、移動、手指の操作性、協応動作、調整力 など
認 知	感覚機能	視覚、聴覚、触覚、味覚、嗅覚、前庭感覚、固有感覚 など
	視知覚機能	目と手の協応動作、図と地の知覚、空間の認知 など
知	知能の発達	色・形・大きさの弁別、空間の位置関係、時間の概念、ことばの概念、数量の概念 など
社 会	コミュニケーション	指示の理解・遂行、イメージの共有、意思の伝達（言葉、視線、指差し、身振り、サイン、絵・文字カード） など
	集団参加	活動しやすい集団の様子や活動内容 など
性	遊び	遊びの様子（一人遊び、並行遊びなど）、遊びのルール など
	情緒の安定	情緒の芽生え、気持ちの安定、活動への安心した取組 など
	自己コントロール	感情の表現、多動性、衝動性、パニック など
	自然や社会への関心	自然への関心、社会事象への関心 など

※ この他、家庭や地域、学校などの環境に関すること（家庭環境、学習環境、生活スタイル、余暇、地域生活、保護者の願い・教育観・価値観など）が大切である。

発達段階一覧の一部である。例えば、「社会性」の欄を見てみると、2歳後半で、自分を強く主張し出し、自分や友達の名前を入れたごっこ遊びをするようになる。3歳前半では、順番や交代、約束や依頼が理解でき、3歳後半から4歳前半では、数人で協力して活動することができるようになる。このことから、発達段階が2歳後半の段階では、児童生徒が自分ですることを教師が十分認めながら、教師も一緒に遊ぶ活動を設定することが必要であり、3、4歳段階では、友達との関わりで役割を分担したり、約束や依頼をしたりする活動を設定することが大切である。

このように発達の視点を踏まえることは、なぜそのような行動が現れるのか、どこにまずきがあるのかといった困難さの背景を考えたり、目標や手立てを考えたりする上で、

重要な手掛かりとなる。つまり、児童生徒の発達の状況を根拠をもって推測することができ、見通しや一貫性、継続性のある指導・支援が可能になる。

ウ 目標設定の在り方

目標設定の際は、実態把握の分析結果などを複数の教師で整理し、優先すべき事柄を明らかにすることが重要である。以下にその際の観点例を示す。

- 本人や保護者のニーズが高いか。
- 早急を要する事柄か。
- 児童生徒の状態像にあっているか。
- 学校生活を送る上で優先すべき事柄か。
- 二次的障害の対応又は予防として重要か。
- 本人が意欲的に取り組めるか。

また、児童生徒が目標を意識し、自己肯定感や成就感・達成感が味わえるように、目標をスモールステップ化することも大切である。

表2 発達段階一覧

	2歳後半	3歳前半	3歳後半から4歳前半
基本 本 活 習 慣	<ul style="list-style-type: none"> ○ 食事の好みが出てくる。 ○ 排せつの予告ができる。 ○ 入浴や寝る前など、自分なりの「儀式」が始まる。 	<ul style="list-style-type: none"> ○ 洗面、入浴、食事等一人で行う。 ○ 衣服の「前後」、「表裏」、「上下」が分かり、着脱したり、畳んだりする。 ○ 靴の汚れを洗うことができる。 	<ul style="list-style-type: none"> ○ ボタン掛けやひも結びができ、衣服の着脱等、身辺自立を順序立ててしようとする。
認 知	<ul style="list-style-type: none"> ○ 名前や顔など、二次元の描画を意図をもって表現しようとする。 ○ 物に対して指を一つ一つ対応させていく。 ○ 「一つ」、「二つ」が数として分かる。 ○ 弁別で、「多少」、「上下」、「長短」などの選択等ができる。 ○ 「もうじき三つだから」など、身近な見通しが励みになる。 	<ul style="list-style-type: none"> ○ 数の理解では、3個までの数唱、選択等ができる。 ○ 2個の物を対にして比べる。 ○ 描画は、「大小」、「多少」、「円と線」を描き分けられる。 ○ 素材の「表裏」、「上下」、「前後」が分かる。 ○ 「ボク」、「ワタシ」、「ジブンデ」、「ヒトリデ」と言う。 	<ul style="list-style-type: none"> ○ 数の理解では、4個までの数唱、選択等ができる。 ○ 描画は、「顔」から対象に、手、足を描く（頭足人）。 ○ 5個の積木の塔二つに対して、「高低」、「長短」、「大小」が分かる。 ○ 「シバラク」、「イッシュウカン」などの時間間隔の表現ができ、過去形、未来形を使い始める。
社 会 性	<ul style="list-style-type: none"> ○ 自我の充実、「第一反抗期」の傾向が強くなる。 ○ 好んで少し難しい課題に挑戦する、自分でする、頑張っている、相手があると自立自励ができる、最後まで取り組んでけじめをつけようとする。 ○ 自分の名前、友達の名前、性別などが言え、自分や友達の名前を入れたごっこ遊びをする。 ○ 相手に第三者への依頼ができるようになる。 	<ul style="list-style-type: none"> ○ 出合いが苦手で、隠れたり、目を閉じたりする。自我の充実が進み、入者を受け入れる自我と自己主張の矛盾が増大する。 ○ 貸し借り、順番、交代が理解できる。 ○ 約束、依頼、説得が理解できる。 ○ 新しくできるようになったことは、どこまでも自分ですようとする。 ○ 人の求めること、好きなことが分かって、しようとする。 	<ul style="list-style-type: none"> ○ 自制心が形成され始める。 ○ 同性と遊ぶことが増える。 ○ 相手のことを「アナタ」、「○○サン」と言うようになり、年長児の模倣をする。 ○ 年少児のできることを、一緒に行い、導く。 ○ 4、5人で机等を運ぶなど、力を合わせた活動ができる。 ○ 想像上の友達をつくりながら、修正可能な世界を広げていく。

※田中昌人著「子どもの発達と診断」（1981）を参考に作成

3 アセスメントの実践例

次の表は、日常生活の指導「朝の会」における児童の実態について、発達の視点を踏まえたアセスメントを実施した事例である。

表3 アセスメントの実践例

日常生活の指導『朝の会』をしよう 【特別支援学校小学部2年男児】	
学習状況	様々な活動に積極的であり、朝の会の進行も自分から行おうとする姿が見られる。朝の会の進行をするときには、発語が少なく、教師と一緒に進行しているという状況がある。 また、給食のメニューカード（絵・写真カード）を選択する活動などでは、本児が、絵・写真カードを選択する場面は設定されず、教師が選んだカードを本児が貼る活動を行っていた。
実態把握	<ul style="list-style-type: none"> ○ 担任の呼び掛けに振り向き、視線を合わせることができる。カードや鉛筆等を握るなどの操作を行うことができる。（表1 認知「感覚機能」から） ○ 教師の指示が分かり、簡単な言葉や指差し、身振りなどで意思を伝えることができる。（表1 社会性「コミュニケーション」から） ○ 写真を見て友達の名前を言い、友達を指差すことができる。（表2 「2歳後半 社会性」から） ○ 自分の物と友達のものとの区別ができたり、上下・前後・左右の理解ができたりしつつある。（表1 認知「知能の発達」から） ○ 意図をもって描画で表現する。一対一対応ができる。「もうすぐ〇〇があるよ」など、身近な見通しが励みになる。（表2 「2歳後半 認知」から） ○ 役割が決められると自分で最後までやろうとする。（表2 「2歳後半 社会性」から） ○ 日常生活場面では、本人のマークを手掛かりに靴箱に自分の靴を置いたり、自分のかばん棚にランドセル等を置いたりすることができる。
分析・手立て	<p>本児の実態については、担任間の引継ぎは行われていたものの、表面的な行動等の実態把握のみであったことから、上記のような学習状況であった。しかし、発達の視点を踏まえた実態把握を行うと、認知や社会性については、2歳から3歳前半頃の発達段階にあることが推測された。そこで、発語は少ないが、絵・写真カードなどを準備し、それらを自分で選択し役割を果たすような場面を設定することで、本児の「自分で最後までやろう」という意欲を喚起し、「自分でできた」という成就感や達成感を味わわせることができるのではないかと考える。</p> <p>具体的には、以下のような手立てが考えられる。</p> <ul style="list-style-type: none"> ● 写真等を活用し視覚的に工夫した進行表を作成する。また、その進行表の写真等と対応したそれぞれの絵・写真カードを作成することで、進行表の写真等と絵・写真カードを一対一対応でマッチングし、一人で進行する場面が設定できるようにする。 ● 簡単な日めくりカレンダーを準備することで、黒板に掲示している日付と同じ日付になるように、めくることができるようにする。 ● 友達の写真カード等を準備することで、友達一人一人を指差ししながら、出席の確認（呼名）をすることができるようにする。 ● 教師が出席表や健康観察簿に「○」印を薄くかいておくことで、本児が一人で「○」印をかくことができるようにする。 ● これらの活動ができたときに、教師が認める言葉掛けをすることで、「一人でできた」という成就感・達成感を高め、主体的な活動を増やすことができるようにする。
目標	<ul style="list-style-type: none"> ○ 朝の会の進行係として、進行表に絵・写真カードを貼ったり、カレンダーをめくって日付調べをしたり、友達の呼名をしたりすることができる。 ○ 出席表に一人で「○」印をかくことができる。

以上のように、発達の視点を踏まえたアセスメントを丁寧に行うことで、実態に応じた学習目標や学習内容、手立てを設定することができ、児童生徒が成就感・達成感を味わえるような授業展開ができる。各学校においても、発達の視点を踏まえたアセスメントについて、より一層丁寧に行うことが望まれる。

—引用・参考文献—

- 石塚謙二監修「知的障害教育における専門性の向上と実際」2012 ジアース教育新社
- 篁倫子著「学校で活かせるアセスメント」2007 明治図書
- 田中昌人著「子どもの発達と診断」1981 大月書店
- 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 海文堂出版
- 文部科学省「特別支援学校学習指導要領解説総則等編」平成21年 教育出版

(特別支援教育研修課)