

2. 個別の指導計画に基づく学習評価の在り方

1) はじめに

ここでは、「個別の指導計画に基づく学習評価の基本的な考え方」を整理することを目的とする。具体的には、第1に、個別の指導計画に基づいて行われた指導における児童生徒の学習の評価、特に個人内評価について、そこに至るまでの経過も含めて基本的な考えを整理したい。第2に、その計画を実施した教師自身の指導の評価、言い換えれば、教育実践の自己評価についても、基本的な考え方や視点を整理したいと考える。

2) 評価をめぐる経過

しかし筆者がここで整理するまでもなく、すでに以下のようなところで評価に関する基本的な考え方が示されており、各盲・聾・養護学校においては、これらの考え方を取り入れながら、独自の取り組みを精力的に進めているのではないかと推察される。

まず、2000年（平成12年）12月には「児童生徒の学習と教育課程の実施状況の評価の在り方について」と題する教育課程審議会の答申が発表され、この中で「評価の機能とこれからの評価の基本的な考え方」が示された。

次に、これを踏まえて季刊誌「特別支援教育」第2号（2001年6月）においては、「これからの学校における評価の在り方と指導」という特集が生まれ、3名の方が評価についての論説を行っている。すなわち、鈴木篤氏は、「『生きる力』の評価と特殊教育」と題した論説の中で、評価の意義を述べるとともに、障害のある児童生徒の学習の評価についての基本的な考えを述べながら、特にここでの検討課題に関連することとして、自立活動における評価の視点等を示している。また、山下皓三氏は、「障害のある児童生徒の教育評価の充実のために」と題する論説の中で、障害に基づく困難さについての捉え方を示すとともに、それ踏まえた上での学習状況の評価に当たって重要となる三つの視点を提供している。草野弘明氏の「学校における自己点検・自己評価」と題する論説の中では、「個別の指導計画を作成するための手順」が図で示され、この一連の過程の最後の段階として「個別の指導計画を実施する場合の児童生徒の評価」が紹介されている。

さらに、同誌においては第3号（2001年）より「個別の指導計画の作成と指導」という連載講座が生まれ、ここでは4回シリーズのうちの3回目までに個別の指導計画の作成の必要性、目標の設定と手続き、および計画の授業への生かし方について解説がなさ

れてきている。また実際の取り組み例も紹介されてきているが、これらの解説や実践紹介の中でもすでに、評価についての記述がみられている。

他方、2001年度（平成13年度）より開始された「21世紀の特殊教育に対応した教育課程の望ましいあり方に関する基礎的研究」と題する本プロジェクト研究においても、その一環として評価に関する資料収集やそれらを踏まえた討論等が行われてきた。そして、2002年3月には、その成果の一部である「盲・聾・養護学校における学習評価の事例集」が発行された。

3) 「個人内評価」の構図

上述した論説や解説、あるいは実践紹介の中でも個別の指導計画の作成やその実施の手順が示されている。筆者もまた、本プロジェクト研究のメンバーの一人として、自立活動の指導や、それらが主として取り上げられることの多い重複障害児の指導を念頭において、図1に示すような「個人内評価」の構図を試案として作成してみた。これは、評価に至るまでの取り組み内容、個人内評価の内容、評価後の取り組み内容等、関連する諸項目を筆者なりに整理したものである。そのため以下では、この図に基づきながら、「はじめに」で述べた評価についての基本的な考え方を述べることにする。

a 実態把握と教育目標・指導課題の設定

上述した「特別支援教育」における連載講座（「個別の指導計画の作成と指導」）の初回（本誌第3号）において木村宣孝氏は、「個別の指導計画は、一人一人の児童生徒に応じたきめ細かな指導を行うために、個々の実態に応じて具体的な指導目標、指導内容・方法を明確にした指導計画である」と述べている。また、上述の鈴木氏は、自立活動における評価のことを述べるに当たって、「個別の指導計画では、児童生徒の的確な実態把握に基づいて指導の目標を明確にし、その上で学習指導要領に示す内容の中から必要な項目を選定し、それらを相互に関連付けて具体的な指導内容を設定することになる」と述べており、両氏とも個別の指導計画の作成における実態把握の必要性・重要性を指摘している。

また把握すべき「実態」の内容や範囲については盲・聾・養護学校で若干異なるかもしれないが、上述した山下氏は、①医学的側面、②教育・心理学的側面、③環境的側面、④保護者（子ども）の思いや考えの4つの観点を挙げている。これらを図1においては、「生育歴（および病歴）の把握、実態の把握、保護者の意向（および願い）」としてまとめてみた。

これらの的確な把握に基づいて長期的・短期的な

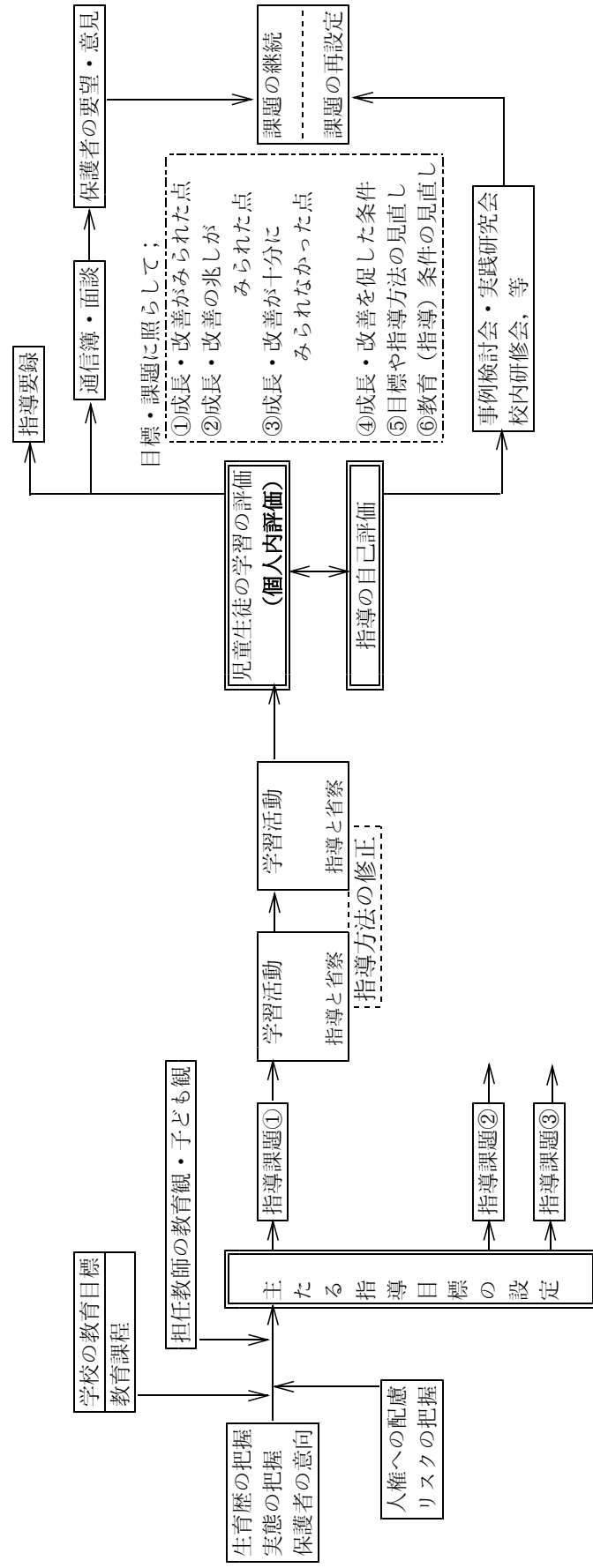


図1 個人内評価の構図

この図では、病気が進行する子・進行性疾患の子・状態変動が大きい子の目標設定や評価については特に考慮されていないので、別途に検討が必要である。

「主たる指導目標の設定」やより具体的な指導課題（指導内容）が設定されていくと考えるが、これらの設定にはまた、実態等の把握以外にも、学校の教育目標や教育課程が考慮されたり、担任教師の教育観・子ども観が反映されているとみてよいであろう。しかしこれだけでなく、盲・聾・養護学校においては、「子どもの人権への配慮」と「リスクの把握」も、教育目標や具体的な指導課題（内容）・方法を考えるに当たっては、是非必要な観点ではないかと思われる。この点は、個別の指導計画の作製と指導に関する上記のような論説・解説の中では、指摘されていないことである。

障害のある人々の人権への配慮に関しては、施設でのケアに携わる方からは、人権には十分配慮しているつもりでも「職員は日常的に居住者と接触しているので、自分が意識せぬままに居住者の人格を傷つけるような言動に陥りやすい危険があります」（成田，1997）という指摘がなされているが、このことは、学校という場にも当てはまると考える。したがって図1の「子どもの人権への配慮」については、障害のある児童生徒に対する日々の指導場面において、子どもの人権に対する配慮を欠くような対応を回避するために、係わり手は、「児童憲章」や「児童の権利に関する条約」、「障害者の権利宣言」等に改めて目を通しておくべきと考えた。神奈川県知的障害施設協会が1994年に発表した「あおぞらプラン」も非常に参考になる。

また、「リスクの把握」は、厚生労働省に設置された福祉サービスにおける危機管理に関する検討会が2002年3月に発表した「福祉サービスにおける危機管理（リスクマネジメント）に関する取り組み指針～利用者の笑顔と満足を求めて～」を参考にしたものである。病弱で自分の体調の変化を言葉で訴えることのできない重度・重複障害児や医療的ケアを必要とする子どもが学校において増えている今日、リスクを念頭においた学校管理や指導方法の検討は、上記のような対策指針を参考にして是非必要であるように思われる。

b 学習活動と指導の省察

さて続いて、児童生徒は様々な学習活動に取り組み、教師はその指導と省察を繰り返すことになる。評価の時期については、図1においては各学期末や年度末を想定しているが、単元の終了毎の評価や各学習時間毎の評価も必要であるという意見が聞かれる。このような極めて短期的な「評価」については、次のようなとらえ方が必要ではないかと思う。

まず、実態把握等から導かれた具体的な指導課題

（内容）は、児童生徒に分かりやすい説明をすれば、それを自分自身の学習課題として意識したり理解できる場合があるかもしれない。しかし障害（特に知的障害）が重くなるにつれて、そのような課題意識を子ども自身もつことは困難になると思われる。むしろいずれの児童生徒にも、分かりやすい学習活動内容が示される必要があるだろう。

そして、その学習の様子や経過をみて、教師は学習意欲を促すために、児童生徒に対して称賛したり、励ましたり、あるいは子どもの主体性を損なわないようにしながら具体的な援助をすることが行われていると思われる。しかし、このような過程はまた、教師にとってはある指導課題の達成のための実践の過程でもあるので、日々の指導実践の省察を踏まえて、指導方法の修正が必要であるか否か、必要であるならばどのような方法が考えられるかという指導の自己評価がなされなければならないであろう。

短期的な「評価（児童生徒の学習評価と指導の自己評価）」とは、このような日常的な内容を記録としてとどめておくことであると思われる。

c 学習の評価

さて、各学期末や年度末には、児童生徒の学習の評価（個人内評価）とともに、その間の指導の自己評価も行われなければならない。個人内評価について先の鈴木氏は「これからの教育においては、児童生徒の興味・関心、進路、習熟度などに応じて個性を伸ばすことが求められている。このため、児童生徒一人一人のよい点や可能性、進歩の状況などを評価する個人内評価を積極的に取り入れていくことが大切である」と述べている。また、上述の教育課程審議会の答申においては、「…児童生徒一人一人のよさや可能性を積極的に評価し、豊かな自己実現に役立つようにすることである。これは、学校や教員が、指導計画や指導方法、教材、学習活動等を振り返り、よりよい指導に役立つようにすることであり、評価とは、児童生徒のための評価であると同時に、学校や教員が進める教育自体の評価でもあるとも言える。このようなことから、指導と評価とは表裏一体をなすものであり、学校においては、学習指導と評価が常に一体となって行われることが求められる」と述べられている。また、同答申では、「指導と評価とは別物ではなく、評価の結果によって後の指導を改善し、さらに新しい指導の成果を再度評価するという、指導に生かす評価を充実させることが重要である（いわゆる指導と評価の一体化）」とも述べられている。

したがって、以上のような指摘を踏まえるならば、

評価に当たっては次のようなことを考えなければならないであろう。すなわち、当初の指導目標や具体的指導課題に照らして、①成長・発達がみられた点、②成長・発達の兆しがみられた点、③成長・発達が十分にみられなかった点、④成長・発達を促した条件、⑤目標や指導課題の見直し、⑥教育（指導）条件の見直し等である。

これらのうち、①と②は、児童生徒本人あるいは保護者へ伝えられる内容であり、指導要録にも記載される内容であろう。一方、今後の指導に生かすことが評価の重要な機能であるとするならば、①～⑥の全て、特に③以降の内容は、指導の自己評価のために必要な内容であろうと考える。④⑤⑥については、上記山下氏が、「評価に当たっては、目標を達成しているか否かのほかに、どのような条件（係わり方、機器を含む支援、学習環境）の下であれば、『目標を達成』できるか否かを合わせて評価する」と指摘していることと同様の意味である。

指導の自己評価のためにはまた、教師グループでの事例検討会や実践研究会、あるいは、校内研修会等での積極的な事例提供と討論が必要となる。

エ 病気が進行する児童生徒等への対応

図1の「個人内評価」の構図では、病状が悪化している児童生徒、進行性疾患の児童生徒、あるいは病状の変動が大きい児童生徒の教育目標や指導課題の設定、および、評価については特に考慮されていない。しかしこれらの内容は、特殊教育においては避けることのできない問題である。

この点に関し、本プロジェクト研究グループがまとめた「盲・聾・養護学校における学習評価の事例集」においては、病弱児の評価上の配慮として、「病弱・身体虚弱児は、日々、病状が変化するなど体調に変動がある。病状が進行したり、悪化したりすると心理的にも不安定になりやすい。特に、進行性の病気の場合、身体機能が衰え、行動面でできていたことができなくなることがある。病気の進行に伴い不安感が強くなり、自暴自棄になったり、無力感に陥ったりすることもある。評価に関しては、病気の知識、理解、技能の習得のように予め児童生徒の学習内容を構造化でき、客観的に評価できることと、不安感を軽減したり、意欲の向上を図っていくような学習内容を予め構造化できないことがある。当然、評価の観点も違ってくる」と指摘している。そして、自立活動の評価が四つのタイプに分けられ、その内容例が示されてある。

以上のような評価上の配慮や評価のタイプ分けを参考して、病弱養護学校を含む全ての特殊教育諸学

校で、進行性疾患のある児童生徒等への対応を検討しておく必要があると考える。

4) 今後の課題

「個別の指導計画の評価」に関する取り組みは始まったばかりであり、実践の蓄積もまだ十分でないために、盲・聾・養護学校においては今後も試行錯誤が繰り返されていくと思われる。筆者自身は、これまでの情報収集や本プロジェクト研究のメンバーや研究協力者との討論を踏まえて、以下のような3つの点が気にかかっている。

第1に、「個人内評価」においては、種々の具体的指導課題に関し、子どもの学習や行動に変容が見られてきたことや成長の兆しが見えることなどが、表1のようにして記述されることが多いと思われる。では、これらの変容や成長の兆しを踏まえて、全体としての子どもがどのように捉え直されたり、あるいは、評価を踏まえて教育目標がどのように変更されていくのであろうか。評価後のこのようなプロセスも、重要な検討課題であると考えられる。

第2に、「評価」の記述はできるだけシンプルである方がよいのかも知れない。しかし子どもの行動は、前記木村氏も指摘しているように、「児童生徒の行動は、環境との相互作用の中で様々に変化しうる」ので、保護者や次期担当者へ評価の内容をできるだけ分かりやすく伝えるためには、子どもの行動記述の中で学習環境や教材・教具のみならず、係わり方や支援の仕方をどのように表現していくべきか、絶えず記述の検討が必要であると考えられる。

第3に、具体的な指導課題に沿って指導を進めている過程においては、初期の実態把握の段階では不明であった点や不確かであったことが明らかになる場合がある。あるいは、不可解であった子どもの行動の意味について、係わり手の理解が深まることがある。上述した「指導と評価の一体化」と同様、障害児教育においては、子どもへの「指導と理解」が一体化することが重要である。評価表には、このような教師の理解・認識が深まった点をどのように表現していくべきかということも検討してよいように思う。

文 献

- 1)福祉サービスにおける危機管理に関する検討会：福祉サービスにおける危機管理（リスクマネジメント）に関する取り組み指針～利用者の笑顔と満足求めて～。厚生労働省社会・援護局福祉基盤課、2002。（<http://www.mhlw.go.jp/shingi/2002/03/s0328-1.html>）

- 2)神奈川県知的障害施設協会：あおぞらプラン．現
・神奈川県障害者施設団体連合会，1994.
- 3)木村宣孝：個別の指導計画の作成の必要性～実態
把握を中心に～．特別支援教育．No.3, 37-40, 2001.
- 4)草野弘明：学校における自己点検・自己評価．特
別支援教育, No.2, 16-21, 2001.
- 5)教育課程審議会：児童生徒の学習と教育課程の実
施状況の評価の在り方について（答申）.文部科学省,
2000.
- 6)成田 皓：『清瀬療護園人権擁護委員会規程』成立
までの報告．あした（電子版）,Vol.11,1997.
(http://member.nifty.ne.jp/RYOGONET/kikansi/j_ast_11.htm)
- 7)鈴木 篤：「生きる力」の評価と特殊教育．特別支
援教育．No.2, 4-9, 2001.
- 8)山下皓三：障害のある児童生徒の教育評価の充実
のために～障害の状態と学習状況の評価に焦点を当
てて～.特別支援教育, No.2, 10-15, 2001.

（川住 隆一）