

重度・重複障害児における共同注意関連行動と  
目標設定及び学習評価のための学習到達度チェックリストの開発

第2章 学習到達度チェックリストの開発と活用に関する検討

## 第1節 障害が重度な子どもの学習到達度チェックリストの提案

### 1. はじめに

小・中学校の児童生徒の学習状況の評価に関して、基礎的・基本的な内容の確実な習得と、「自ら学び自ら考える力」などの「生きる力」の育成が大切とされている。その評価については、学習指導要領に示されている目標に照らして実施状況を見る評価（目標に準拠した評価）が一層重視されている。

小学校では、国語や算数などの各教科において、その目標、評価の観点及びその趣旨等を踏まえて、各学校で評価基準を作成し、個々の児童生徒の学習状況を適切に評価することが求められている。

盲・聾・養護学校においても小・中学校に準じた教育を行っている場合は、指導内容や方法の違いに留意して、実際に行った指導内容について目標に準拠した評価を行う必要がある。筑波大学附属桐が丘養護学校（2004, 2005）は、肢体不自由の子どもについては、小・中学校の学習指導要領に準じた教育課程の場合、またいわゆる「下学年適用」の教育課程の場合に、その教育計画の作成と評価システムに関する研究等を展開している。そこでは、学習に困難がある子どもであっても、その困難さを考慮して、学習内容として、いわゆる「下学年適用」の教育課程で適切な場合には、従来の各教科の学習状況の評価や目標準拠評価を工夫した取組み展開されている。

しかしながら、これらの学習状況の評価、目標準拠評価については、小中学校の各教科を基本とするものであり、障害が重度な子どもの学習状況の評価については検討した研究はない。障害のために学習に困難のある子どもの学習評価については、どのような枠組みで検討すればいいのか、その基本的枠組みが重要となると考えられる。

このような課題について、青森県立八戸第一養護学校（2003）は、肢体不自由に知的障害を併せ有する子どもについて、いわゆる「知的障害養護学校の各教科による教育課程」における学習評価の研究を展開している。また、宮崎県立宮崎南養護学校（2003）は、知的障害養護学校における評価について検討して、「知的障害養護学校における観点別評価の規準例」を提案している。

これらの取組みは、学習が困難な児童生徒の学習評価を実施する上で、小学校の各教科の枠組みでは、学習の困難さが大きく、その実施が難しく、独自の評価の規準や基準を検討しようとするものである。ちなみに、知的障害養護学校においては、その子どもの障害の状態や発達の程度を考慮して、小・中学校とは別の知的障害養護学校における各教科により教育課程を編成できるとされていて、それらの教科の内容が学習内容となっている。そこでの課題としては、知的障害養護学校の評価の規準の順序性や系列性が検討されていず、また小中学校の教科との連続性をどのように考えるかがあげられる。

そこで、本研究では発達の順序性や系列性を考慮しつつ、学習に困難さが大きな子ども、特に重度・重複障害といわれる子どもを中心に、適切な目標設定を行うための学習状況の評価、学習到達度チェックリスト及び到達度スコアについて提案し、その課題を検討することを目的とする。

### 2. 目 的

発達の順序性や系列性を考慮しつつ、学習に困難さが大きな子ども、特に重度・重複障害といわれる子どもを中心に、学習状況の評価、目標準拠評価についての学習到達度チェックリスト及び到達度スコアについて提案し、その課題を検討することを目的とする。

### 3. 方 法

学習到達度チェックリストと到達度スコアを提案する上で、その基本的な枠組みはイギリスの2001年の「改訂版達成目標を設定する上での支援；Supporting the Target Setting Process (revised March 2001)：Guidance for effective target setting for pupils with special educational needs」(Department for Education and Employment (2001)：略称Pスケール)(徳永・宍戸，2004)を参考にした。また、学習が著しく困難な児童生徒の学習評価としては、大神(2001)の共同注意関連行動及び体験と達成(Experience and Achievement, Brown, 1996)の考え方を参考にした(Marvin, 1998)。さらに、運動・動作の項目については、遠城寺式・乳幼児分析的発達検査を参考に、チェックリストを構成した(徳永，2005)。

### 4. 結 果

学習到達度チェックリストの基本構想に関連する研究及びにその特徴を以下にまとめた。

#### (1) Pスケールについて

2001年の「改訂版達成目標を設定する上での支援；Supporting the Target Setting Process (revised March 2001)：Guidance for effective target setting for pupils with special educational needs」は、イギリスのナショナルカリキュラムのレベル1以下(小学校1年生以下)の子どもの達成目標をどのように設定するかについて、ガイドラインである。

##### 1) 達成目標を設定する上での支援

Department for Education and Employment (1998)は「達成目標を設定する上での支援」として、特別な教育的ニーズのある子どものための目標設定のガイドラインを示し公開した。これは、ナショナルカリキュラムの各教科のレベル1以下の子どもに、どのように学習内容を準備するか、またレベル1から3程度の子どもの、どのように学習内容を準備するかのモデルである。レベル2やレベル3の段階について、特に英語、算数のコアカリキュラムについて、詳細な記述がある。

##### 2) Pスケール

つまり、英語と算数のナショナルカリキュラムのレベル3以下への対応であり、レベル1以下のスケールであるPスケールの導入とレベル1, 2, 3の細分化が実施された。さらに教科前の発達段階にあたる学習内容を領域として取り上げた「個人的及び社会的発達(Personal and Social Development)」という枠組みが提案された。この領域の下位の項目には「相互交渉と社会性の発達(Interaction and Social Development)」「社会生活スキル(Independent and Organizational Skills)」「注意行動(Attention)」に区分けされた。

このガイドブック改訂版が、Department for Education and Employmentにより2001年3月に公開され、「改訂版達成目標を設定する上での支援；Supporting the Target Setting Process (revised March 2001)：Guidance for effective target setting for pupils with special educational needs」であり、PスケールのP1からP3を2分割し、さらに「科学」のPスケールが導入され、個人的及び社会的発達(Personal and Social Development)が削除された。

### 3) 教科の区分

これらのガイドラインでは、英語の下位区分のPスケールとして「書く」「読む」「話す」があり、コミュニケーションの形成や対人関係の成立の基礎を含むものとされている。

英語の「話す」の到達目標を取り上げると、義務教育のナショナルカリキュラムがレベル1からレベル8までにおいて、各レベルabcの3段階評価であり、24段階で評価される。それ以前の段階には、Pスケールがあり、そのスケールP1からP3が各2水準、P4からP8が1水準で、11段階で評価される。これらの両者を合わせると、英語の「話す」については、合計で35段階で評価が可能となる。

2002年の改訂において、このPスケールを「Pレベル」として、すべての教科において評価するようになっている。

### (2) 共同注意関連行動について

大神(2001)は、二項関係(dyad)及び三項関係(triad)における共同注意関連の30項目に、外部基準として遠城寺式発達検査と新版K式発達検査の中から運動能力及び言語能力を追加した質問紙を作成し、1,000名の乳幼児(生後8ヶ月から2ヶ月ごとに6回、延べ人数6,000人)を対象として調査を実施した。この調査による約3,000人のデータをもとに、共同注意関連行動の平均出現時期を示したのが6ページの図1である。

ここでは、この図を参考に乳幼児の発達の行動指標について検討する。

運動・言語発達の項目をみると、「座位」が173日、「つかまり立ち」が226日、「つたい歩き」が277日、「歩行」が359日、「なぐり書き」が384日、「単語模倣」が423日等となっている。これらは、従来の発達検査の項目に基づくものである。

共同注意行動として、「他者意図の理解」「指示・手渡し」「指さし算出」「社会的参照」「遊び・表象」「向社会的行動」のまとまりがあり、それぞれに複数の項目が含まれ、その平均出現日数が示されている。

大神(2002)の研究では、8ヶ月以前の行動として、「他者への発声・関心」「名前への反応」「身体接触への反応」「やりとり遊び」「なん語」「音声模倣」「動作模倣」の項目がある。

これらの指標は、「見る」「聞く」という外界を捉える行動や「動く」という外界に働きかける行動が中心となっている。また、8ヶ月以前になると、他者との関わりも曖昧とならざるを得ない。その意味で、他者への働きかけという行動よりも、環境の一部である他者という物体への行動であり、自分自身への働きかけや物の操作という次元であろう。高次の対人的行動は難しい段階である。

### (3) 体験と達成 (Experience and Achievement) について

障害が重度で重複している子どもの学習成果を検討する際に、子どもの体験を区別する手がかりとして提案されているものである。発達初期の乳幼児が外界の対象物や活動に参加していく体験を推測する際の一つの手がかりとなると考えられる。この段階は①「遭遇 (Encounter)」、②「気づき (Awareness)」、③「応答 (Response)」、④「関与 (Engagement)」、⑤「参加 (Participation)」、⑥「積極的関与 積極的取組み (Involvement)」となっている。

### (4) 遠城寺式・乳幼児分析的発達検査について

遠城寺式・乳幼児分析的発達検査は、昭和33年(1958)、九州大学の遠城寺宗徳教授らによって発表された。乳幼児向けの発達検査法としては、日本で最初のものであり、昭和49年、子どもの生活環境の変化、検査法の進歩等を取り入れ、改訂作業がなされ、昭和51年に「九大小児科改訂版」として発表されている。

0歳から4歳7か月までの乳幼児を対象とし、検査項目は、移動運動、手の運動、基本的習慣、対人関

係、発語、言語理解の6領域であり、発達をいくつかの領域に分けてテストし、それぞれの領域について評価を出して分析的に乳幼児の発達状況をとらえようとするものである。特徴として、精神面のみでなく身体的発達も含めて全人的に発達状況を分析的にとらえようとしている。

### (5) 学習到達度チェックリストと学習到達度スコアについて

重度・重複障害のある子どもにも活用可能なように、1歳前段階の項目を6項目として整理し、表1に示す「学習到達度チェックリスト」を作成した。このチェックリストで学習到達度を評価することは、目標設定のための実態把握の一つであり、評価スコアの総計を学習到達度スコアとした。それぞれの項目の記述内容については、この報告書に「資料」として掲載している。

表2 発達初期の6段階について

レベル6	コミュニケーションの拡大、相互的な関わり、ジェスチャー等での選択
レベル5	コミュニケーションの始発、注意の引きつけ、共同行為の成立、活動と結果のつながりの理解
レベル4	他者とのやり取り展開の予測、対応のパターン化、学習による行動変化
レベル3	外界の受けとめ、一貫した反応、注意の持続、共同行為の芽生え
レベル2	外界への気づき外界や活動への興味と注意の焦点化
レベル1	外界の刺激や活動への遭遇、反射的反応

#### 1) 1歳までの段階の基準として

1歳前段階の項目を6項目として整理する上で、表2に示すような段階でそれぞれの項目の内容を検討した。各段階の項目の内容については、他の研究等を参考に継続的に検討していくことが必要であろう。

#### 2) 教科と観点について

教科（知的障害養護学校）として、国語、算数、生活、体育とした。国語の観点として「聞くこと・話すこと」「読むこと」「書くこと」とした。算数の観点は「数と計算」「量と測定」「図形」とした。また、生活と体育については観点を区別しなかった。

#### 3) 段階とスコアについて

重度・重複障害に対応することを考えて、1歳前の段階を1-1から1-6までの6段階とした。その上に段階として2-1から2-5まで5段階、合わせて11段階とし、各段階にスコアを割り付けた。この段階2-5から小学校1年生の評価につながることを想定した。

表3 国語の「聞くこと・話すこと」の記述

1-6	相互的なかわりに他の人が入ることを促す。 さかんにおしゃべりする。新しい活動を要求するために、大人の所に物を持ってくる。 「いけません」というと手を引っ込める。
1-5	視線を合わせること、ジェスチャー、行動などを通じて、相手の注意をひきつける。やりとりを開始する。 自分自身で声を出し、その声を聞く。
1-4	禁止など、親の話し方で、感情を聞きわける。親しい人やおもちゃなどに向かって、声を出す。行動や顔の表情を真似する。
1-3	親しい人の声に、微笑むなど関心を示す、あやされると笑う。 母親の声と他の人の声を聞き分ける、音の違いがわかる。
1-2	音のする方を向く、親しい人の声に反応する。 アーウーと声を出す。
1-1	突然の音に驚く、元気な声で泣く。

#### 4) 評価の規準の記述

国語の3つの観点については、段階1-1から段階2-5その項目内容を記述した。算数については、段階1-1から1-6までを共通の項目内容の記述とし、段階2-1から2-5まで、算数の3つの観点に分けて記述した。生活と体育については段階1-1から2-5まで、それぞれに記述した。

#### 5) 評価の規準の記述例

例えば、国語の「聞くこと・話すこと」については、1-1から1-6については、表3にあるような記述とした。ここでは、外界の音や人の声を聞くという行為と発声・発語行動の様子を、発達初期の6段階の視点から記述した。

同じように「読むこと」については、見るという行為を中心に記述し、さらに「書くこと」については、手の動きや手での操作を中心に記述した。

## 4. 考 察

学習に困難さが大きな子ども、特に重度・重複障害といわれる子どもを中心に、学習状況の評価、目標準拠評価を実施するために、イギリスのPスケールや共同注意関連行動等を参考に、学習到達度チェックリスト及び到達度スコアについて提案した。

その提案においては、①1歳までの段階の基準として6段階とし、②国語、算数、生活、体育という教科の枠組で、③段階として1歳までを6段階、その後の5段階とし、各段階にスコアを割り振った、④それぞれの項に評価の規準の記述した。

これらの枠組みや記述の内容については、事例を評価し、指導の成果を評価する等を通して、その妥当性や課題について、検討していくことが求められよう。

