

3.2 特別支援教育における ICF 及び ICF-CY 活用について考える

教育支援部 主任研究員 徳永 亜希雄

教育支援部 総括研究員 松村 勘由

平成 21 年度特別支援教育研究研修員 加福千佳子

(青森県立弘前第一養護学校 教諭)

平成 21 年度特別支援教育研究研修員 小林 幸子

(静岡県立中央特別支援学校 教諭)

はじめに—一人一人のニーズを踏まえた指導と支援のために—

特別支援教育は、一人一人のニーズを踏まえた指導や支援を行うものです。したがって、このニーズをどう捉えるかによって、指導や支援の方向性は大きく変わってくると考えられます。平成 19 年 4 月に出された「特別支援教育の推進について（通知）」19 文科初第 125 号）では、ニーズについて、以下のように述べられています。

「特別支援教育は、障害のある幼児児童生徒の自立や社会参加に向けた主体的な取組を支援するという視点に立ち、幼児児童生徒一人一人の教育的ニーズを把握し、その持てる力を高め、生活や学習上の困難を改善又は克服するため、適切な指導及び必要な支援を行うものである。」

また、同通知の中には以下のような記述もあります。

「障害のある幼児児童生徒への支援に当たっては、障害種別の判断も重要であるが、当該幼児児童生徒が示す困難に、より重点を置いた対応を心がけること。また、医師等による障害の診断がなされている場合でも、教師はその障害の特徴や対応を固定的にとらえることのないよう注意するとともに、その幼児児童生徒のニーズに合わせた指導や支援を検討すること」

本研究では、このニーズを幼児児童生徒の学びのニーズと捉えました。豊かで確かな学びを支えるのが特別支援教育において大切にすべきことであり、そのニーズを見定め、指導と支援の方向を導くための一助となりうるものとして ICF（国際生活機能分類）及び ICF-CY（同児童版）（以下、ICF/ICF-CY と略記）を位置づけ、本研究を進めてきました。以下、この視点に立ちながら、特別支援教育における ICF/ICF-CY の活用について述べたいと思います。

1 子どものとらえ方と ICF/ICF-CY

—自身の「とらえ方」と向き合ってみましょう—

筆者の一人、徳永が、本稿と同じようなタイトルで特別支援教育関連の現職研修等の場で話を

する際、副題にある「自身のとらえ方と向き合ってみましょう」という話題から切り出すことがあります。隣や近くの人と二人組を作ってもらい、一通り挨拶をしてもらった後、じゃんけんをしてもらいます。ある程度話ができるような関係ができた後、お題を出します。

「じゃんけんで勝った人は、負けた人に対して、ご自分が担当されている（いた）子どもさんのことを3分間で紹介してください。負けた人は、配布済みの白紙を半分に折って、その片方に勝った人が話すことをメモしてください。」

この取り組みを通して、「ICFって、いったい何だ??」とでも言いたげな、いぶかしそうな表情をしている方でも、子どもの話となるとやはりいきいきとした表情になります。この際、二つの約束をします。一つは、守秘義務として、相手の話したことを他で話さず、メモした紙は相手にそのまま返すことです。もう一つは、できるだけいわゆる障害のある子どもに限定して話をしてもらうことです。そして、3分間経ったら、立場を替え、同じように話してもらいます。これらの話が終わった後、次のお題を出します。

「今度はじゃんけんで負けた人が、勝った人に対して、ご自分の同僚のことを3分間で紹介してください。勝った人は、配布済みの白紙を半分に折って、その片方に負けた人が話すことをメモしてください。守秘義務がありますから、ご安心してお話し下さい！」

このとき、子どもの話の時とは少し違った雰囲気になりますが、やはり盛り上がります。この際の約束は一つです。話題にする人について、いわゆる障害のない人に限定してもらうことです。3分間経ったら、立場を変え、同じように話してもらいます。一通りの話が終わった後、次のようなお願いをします。

「それでは、メモを交換し、お互いの話した内容について振り返ってください。最初に話した子どものことと同僚のこととは、話の観点に違いはありませんか？例えば、大人と子ども、人の違いということ以外に、障害があるか、ないかによる違いはないですか？」

自分で振り返ってもらった後、先ほどの相手と話し合いながら自分たちの語りについて検討してもらい、できれば会場全体でそれらについて共有するようにします。そうすると、人にもよりますが、やはりそこには観点の違いが多いことに気づきます。例えば、障害のある子どもについて話をする時は、障害にかかわる診断名や、気になる問題行動から話が始められているのに対して、逆に同僚の場合は、自分との関係や仕事上の位置づけであるなど、です。

もちろん、短時間で対象となる人の多くのことを話すことはできませんが、限られた時間であるからこそ、そこで語られる内容に、それぞれの他人のとらえ方、障害のある人のとらえ方の特徴の一端が出ているのかもしれない、ということを確認し、自身の人のとらえ方への気づきから研修を開始します。なお、1回目と2回目で話す順番を変えるのは、最初に話す人の観点に次の人が引きずられることが多いという経験知に基づくものです。

文部科学省(2009)は、特別支援学校学習指導要領解説自立活動編において、障害のとらえ方の変化として、ICF（国際生活機能分類）の概念的な枠組みについて紹介し、「障害による学習

上又は生活上の困難」について、ICF との関連でとらえることが必要であることを述べています。「障害による学習上又は生活上の困難」は自立活動の目標の文言の一部でもあります。学校教育法での特別支援学校の目標の一部でもあることから、自立活動のみならず、幅広く特別支援教育全体での子どものとらえ方に生かされるべきものと考えられます。

ICF は「生きることの全体像」(上田, 2005)とされ、障害のある人だけでなく、すべての人を対象としたものです。したがって、ICF は、特別支援教育の対象となる、障害のある子どもを全体的にとらえる際に役立てることができるとともに、前述の演習で取り上げた、いわゆる障害がない、と設定した同僚のこをとらえる際にも使うことができるものです。なお、ICF-CY (同児童版)については、詳細は後述しますが、ICF の派生分類として位置付き、概念的な枠組みは ICF と同様です。

ICF/ICF-CY は、その概念的な枠組みを用いて子どもを全体的にとらえ、その中でニーズを見定めていくための手段の一つとして理解できます。実際の活用を考えていくためには、ICF/ICF-CY についての概括的な説明だけでなく、まずは自分自身のとらえ方に気づき、それと比較しながら ICF/ICF-CY について、理解を深めたほうが効果的だと筆者は考えています。

2 ICF/ICF-CY の概要と学習指導要領等での記述

ICF は、中央教育審議会での議題の一つに取り上げられた後、「幼稚園、小学校、中学校、高等学校及び特別支援学校の学習指導要領等の改善について(答申)」(2008)において、特別支援学校の教育課程改善のための事項の一つとして以下のように述べられました。

「ICF の視点について

ICF (国際生活機能分類) の考え方を踏まえ、自立と社会参加を目指した指導の一層の充実を図る観点から、子どもの的確な実態把握、関係機関等との効果的な連携、環境への配慮などを盛り込む。」

また、答申の中では ICF について以下のように説明されています。

「International Classification of Functioning, Disability and Health の略。人間の生活機能と障害に関する状況を記述することを目的とした分類であり、健康状態、心身機能、身体構造、活動と参加、環境因子、個人因子から構成される。2001 年に WHO (世界保健機関) において採択された。」

同答申を踏まえた特別支援学校学習指導要領解説において、まず総則等編では、ICF は個別の教育支援計画において関係者間での実態把握と共通理解の参考とするものとして述べられ、同じく自立活動編では、「障害による学習上又は生活上の困難」のとらえ方と関連づけるものとして述べられました。ただし、前述のとおり、このことは自立活動のみに限定するものではなく、特別支援教育全体にかかることと考えられます。自立活動解説書の中では、具体例が入った概念図(図1)が紹介されています。

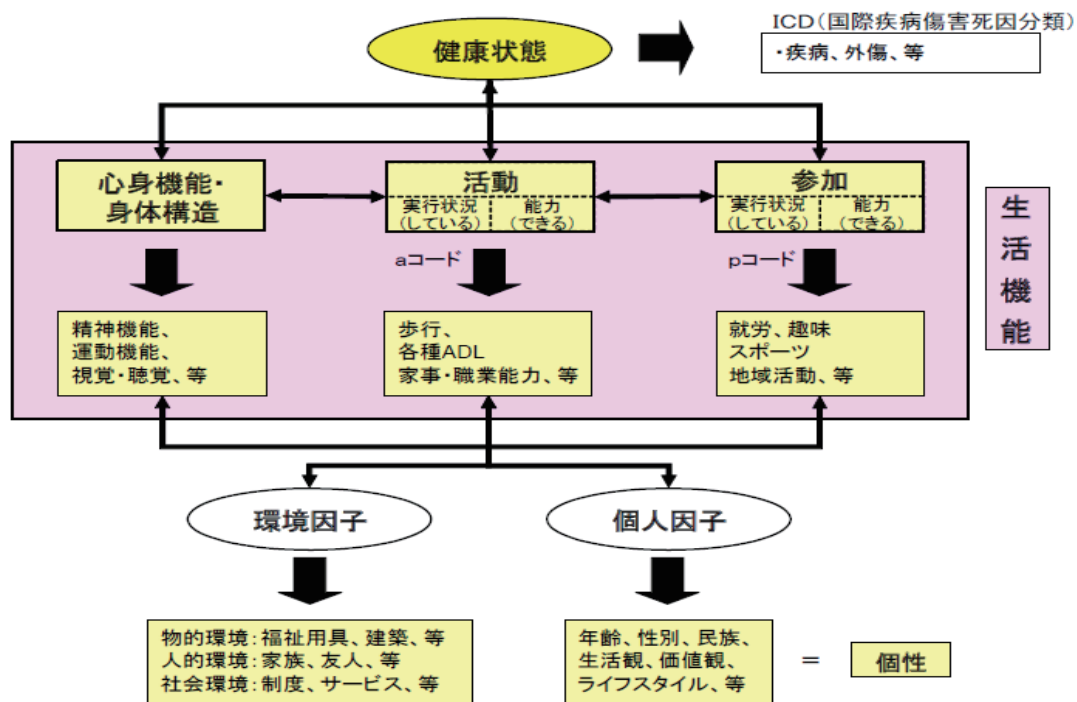


図1 特別支援学校学習指導要領解説書に引用された、具体例が入った概念図

図にあるとおり、ICFでは人の生活機能を心身機能・身体構造、活動、参加の三つの次元で捉え、さらに、それらと健康状態や環境因子及び個人因子が互いに影響し合っているととらえています。それぞれの用語の意味は以下の通りです。

心身機能（身体系の生理的機能（心理的機能を含む））

身体構造（器官・肢体とその構成部分などの、身体の解剖学的部分）

活動（課題や行為の個人による遂行）

参加（生活・人生場面への関わり）

健康状態（変調や病気）

環境因子（人々が生活し、人生を送っている物的・社会的・態度的環境（マイナス（阻害因子）だけでなくプラス（促進因子）にもなりうる）

個人因子（個人の人生や生活の特別な背景）

これらの中立的な用語をベースとして、障害の概念は上記の三つの次元に対応した機能障害（構造障害を含む）・活動制限・参加制約とした上で、これらの三つを包括する概念がICFでの障害（disability）とされます。

ICFの前身のICIDH（International Classification of Impairments, Disabilities and Handicaps, 国際障害分類, 1980）は、病気の結果、障害が発生するとされる「疾病の結果（帰結）」のモデルとされる一方で、ICFは、障害を個人の問題としてとらえる「医学モデル」と社会によって障害が作られるとされる「社会モデル」が統合されたモデルとして位置付きます（障害者福祉研究会, 2002）。

この多面的・総合的な人の生活のとらえ方がICFの特徴の一つであり、「生きることの全体像」

とされる場所だと思えます。「2-3」の全国調査の結果にあるとおり、特別支援教育においては、様々な活用のされ方がありますが、この統合モデルを用いた多面的・総合的な子どものとらえ方を中心に置きながら活用されているようです。

研修の場などでは、このような ICF/ICF-CY の基本的な考え方について、例を交えながら話をしますが、一般論だけでは抽象的で理解しにくいという印象を持つ人でも、前述の演習を通して気づいた自身のとらえ方と比べることで、自身のとらえ方と ICF でのとらえ方の差が見えやすくなるようです。

次は、ICF/ICF-CY の分類項目についてです。特別支援教育の活用の中では以下に述べるようなことには触れず、概念的な枠組みだけを用いるところもありますが、基本的なところなので、研修の場でも簡単に説明するようにしています。詳細を知りたい場合はぜひ「赤本」と呼ばれる「ICF 国際生活機能分類－国際障害分類改定版－」をご覧ください。

ICF/ICF-CY の分類項目は次のようにアルファベットと数字を用いて表すことができます。このようにして表された分類項目が ICF では合計 1424 項目、ICF-CY ではさらに 200 項目以上が追加されています。

- b: 心身機能 (body の略)
- s: 身体構造 (structure の略)
- d: 活動と参加 (domain (生活領域) の略) ※活動の場合は a, 参加の場合は p
- e: 環境因子 (environment の略)
- b2 感覚機能と痛み (第1レベル)
- b210 視覚機能 (第2レベル)
- b2102 視覚の質 (第3レベル)
- b21021 コントラスト感度 (第4レベル)

なお、活動と参加は一つのリストに収められています。それらを活動として用いる場合は頭文字を a, 参加として用いる場合は p として用いることになっています。

また、ICF/ICF-CY の分類項目は、その状況を示す評価点を表すことができます。

xxx. 0	問題なし (なし, 存在しない, 無視できる…)	0-4%
xxx. 1	軽度の問題 (わずかな, 低い…)	5-24%
xxx. 2	中等度の問題 (中程度の, かなりの…)	25-49%
xxx. 3	重度の問題 (高度の, 極度の…)	50-95%
xxx. 4	完全な問題 (全くの…)	96-100%
xxx. 8	詳細不明	
xxx. 9	非該当	

これらを用いる例を紹介します。例えば、素足での歩行ではバランスがとりにくいが、靴型の補装具と杖を使うことで、ゆっくりであれば家の周辺での歩行が可能な状態の生徒がいます。「赤本」を参照すると、歩行については「d450 歩行」が、また、補装具等については、環

境因子の「e1201 個人的な屋内外での移動と交通のための支援的な製品と用具（福祉用具）」が、それぞれ選択されます。また、家の周辺での歩行を参加としてとらえると「p450 歩行」となります。「p450 歩行」は、「実行状況（少数第1位）」と「能力（小数第2位）」の困難度の大きさに基づいて、p450.12 と表すことができます。

また、補装具等が環境因子として歩行を援助する促進因子になっているので、「e1201 個人的な屋内外での移動と交通のための支援的な製品と用具（福祉用具）」について、e1201+3 とそれぞれ表すことができます。

おそらく特別支援教育に限らず、ICF/ICF-CY を活用する際は、その際の目的や場面を明らかにすることが重要であり、そのためにICF/ICF-CY のどのようなどころを使うのかを明らかにしておく必要があると思います。その過程の中で、分類項目やその評価点を用いるかどうかの判断が必要だと思います。

2010年1月に行われた厚生労働省主催のシンポジウム「生活機能分類の活用に向けて一共通言語としてのICFの教育・普及を目指して一」の中で、大川はICF活用の原則として①「生活機能モデル」の活用：「統合的・相互作用モデル」として、②分類そのものの活用：項目の活用と評価点の活用、を挙げています。①は先に述べた概念的枠組みを用いた子どもの理解のことであり、②は、分類項目の活用であり、本報告書での事例編においては、分類項目を用いたものとして「4-2」、「4-9」を載せ、評価点を用いたものとして「4-10」を載せています。「2-4」で述べたICF-CYチェックリストでは、子どもの学習上又は生活上の困難を把握するための一つの指標として分類項目を用いる取り組みについて触れています。いずれにしても、その目的に応じて、用いるかどうかの判断をすることが重要だと考えられます。

一方、ICFは本人や家族、専門職種間等、様々な立場の人で共有可能な考え方の枠組みとしての役割が期待されています。高等学校の福祉科においては、解説書ではなく、学習指導要領そのものの中に、学習する内容としてのICFが記述されています。このことは福祉職の基礎知識としてICFが重要であることを意味していると考えられます。学校教育以外の分野としては、その他にもリハビリテーション実施計画書の中にICFの概念的な枠組みが反映されていることなどを踏まえると、特別支援教育の推進にあって欠かすことのできない関連分野との連携のためにICFを活用できる可能性を指摘できると思います。

なお、ICF日本語版の副題には「国際障害分類改定版」が付けられていますが、前述のとおり障害のある人だけを対象としたものではなく、全ての人を対象としたものであるため、通常の学級にいる、いわゆる障害のない子どもも対象として含むことになります。

3 ICF-CY と ICF

(1) ICF と ICF-CY について記述の仕方

本稿のタイトルでは、これらについて「ICF 及び ICF-CY」としました。「はじめに」で述べたとおり、本報告書の中では、この他にICF、ICF-CYをそれぞれ単独で使ったり、「ICF 又は ICF-CY」としたり、「ICF 及び ICF-CY」としたりするなど、それぞれの文脈で使い分けています。ICF-CYは、ICFの派生分類として位置付き、概念的な枠組みはICFと同様であることを先に述

べました。ここではもう少し詳しく ICF-CY について述べたいと思います。

(2) ICF-CY にかかわる系譜

2007 年、WHO は ICF の派生分類として ICF-CY(Children and Youth Version, 同児童版) を公表しました。日本では、2008 年に厚生労働省内に「生活機能分類—小児青少年版(仮称)—(ICF-CY) の日本語訳のための検討会」が設置され、日本語訳検討が開始されました。筆者の一人、徳永も同検討会の構成員の一人として参加しましたが、その中では普及を念頭においた翻訳の検討が重ねられました。なお、同検討会には「小児青少年版」という名称が使われていますが、厚生労働省が所管する児童福祉法での規定との整合性から、最終的に「児童版」とされました。

日本でも、子どもや発達段階初期にある人への活用において、その分類項目が十分でないことが指摘されてきましたが(徳永, 2003)、子どもに対応する ICF の必要性は早くから世界的にも指摘されてきました(佐藤, 2008)。WHO は、実践的、理念的見地、分類学見地からの根拠と公衆衛生上の課題のもと、ICF-CY の検討を開始し、2002 年にワーキンググループを立ち上げました。検討作業は、ICF をベースとしながら、①定義の説明文の修正や拡充、②新しい内容の未使用のコードへの割り当て、③「含まれるもの」、「除かれるもの」の基準の修正、④発達面を含めるための評価点の拡充、という方針で進められました。フィールドトライアルや関連先行研究の検討等の後、2006 年の WHO 国際分類ファミリーネットワーク会議において ICF-CY は ICF の派生分類として承認され、2007 年に WHO から公表されました。

(3) ICF-CY の分類項目とその活用

ICF-CY は、国際連合の条約における児童の範囲と同じく、出生から 18 歳までを対象としています。ICF と同様に生活機能と障害に関する状況を記述するものとして、関係者間等での共通言語としての役割が期待されるものです。また、ICF と同じ基本設計のもと、200 余の新たな分類項目の拡充や修正等が行われ、ICF の既存の分類項目と合わせて 1600 余の項目を有する、より厚い冊子として刊行されました。その導入部分には前述した ICF-CY の背景となる考え方や検討経過等が述べられていますが、ICF-CY は基本構造を ICF と同一としながら、分類項目が充実したものになりました。

例えば、子どもたちにとって大事な場面である「遊び」についていうと、ICF での分類項目は「d 9200 遊び」だけでしたが、ICF-CY では「d 880 遊びにたずさわること」、「d 8800 一人遊び」、「d 8801 傍観的遊び」、「d 8802 平行遊び」、「d 8803 共同遊び」となるなど、詳細な内容が増えました。また、ICF にはなかったものとして「特別な教育と訓練 (Special Education and Training)」についてのサービス (e5853)、制度 (e5854)、政策 (e5855) が加わっています。

堺(2008)は、盲・聾・養護学校(当時)学習指導要領解説書に示された内容と ICF-CY の分類項目の適合性について検討した上で、ICF-CY を特別支援教育において活用する妥当性について述べています。但し、言うまでもなく、学校教育の中で指導する内容については、学習指導要領・教育要領に示された内容に基づくものであるため、ICF-CY の分類項目をそのまま教える内容とするものではありません。

4 ICF-CY 及び ICF とその「理念」

文献や人の語りの中で、ICF の「理念」という言葉によく出会います。「理念」という言葉は、少なくとも ICF の「赤本」の中にはありませんが、ICF において大切なものとして語られることが多いようです。ICF-CY の方には、その序論において、ICF-CY 開発にあたっての「理念」的根拠として、国連・児童の権利に関する条約等、国際的な動きについて述べる際に見られますが、一般的によく目にする、或いは耳にする「理念」とは違うようです。

大事だとされる「理念」を実際に活用する際に、同じ言葉を用いていても、関係者それぞれで受け止め方が異なり、共通理解されていないと、混乱が起きる可能性があります。そこで、「理念」という言葉でどのようなことが語られているか、その例を挙げてみたいと思います。

- ①「心身機能・身体構造」、「活動」、「参加」という生活の機能に加え、環境因子や個人因子を含めた総合的・多面的な視点
- ②中立的な用語を使用する視点
- ③暮らしの中での困難さを見る視点
- ④構成要素間の相互作用を見る視点
- ⑤本人・関係者に共通した枠組み（共通言語）という視点
- ⑥「実行状況」と「能力」という視点

①については、これまで述べてきた概念的枠組みに基づいた視点のことです。

②については、ICIDH で使われていた「歩行能力低下」のようなマイナスの意味をなす用語（厚生省大臣官房統計情報部編，1985）ではなく「歩行」のような中立的な用語を用い、その上でこれらの難しさを障害としてとらえるようになっていることです。

③については、ICF/ICF-CY は生活機能の分類であることから、個々の障害に関する診断名等から考えるのではなく、それぞれの暮らし—よりリアリティを出すためにここでは「生活」ではなく敢えて「暮らし」と表現しています—の中での困難さという視点を持つことができ、今や将来の子どもの暮らしに根ざした指導と支援につなげていくことができるものだと思います。

④については、ICIDH が「疾病→機能障害（形態異常を含む）→能力低下→社会的不利」という、疾病からの諸帰結の一方方向性の概念モデルを示した（厚生省大臣官房統計情報部編，1985）のに対し、ICF では健康状態、心身機能・身体構造、活動、参加、個人因子、環境因子の各構成要素が双方向性の矢印でつながり、それぞれが相互に影響し合っているモデルを示しています。例え、同じ障害にかかわる診断名を持っていたとしても、暮らしの状況はそれぞれ異なりますので、適切な指導や支援の切り口もそれぞれ異なってくるはずです。

⑤については、ICF に期待されるいわゆる共通言語としての機能について述べられています。島（2009）は、ICF-CY が個別の教育支援計画の作成における医療・福祉・労働等の関係者や関係機関同士の共通言語としての役割や、実施、評価、修正（再計画）の流れの中で活用できると述べています。特別支援学校学習指導要領解説総則等編においても、個別の教育支援計画関において関係者間での実態把握と共通理解の参考とするものとして述べられています。また、福祉職の養成段階やリハビリテーション実施計画段階等で ICF のことが触れられたことについて先に述べました。前述の厚生労働省主催のシンポジウムのタイトル「生活機能分類の活用に向けて一

共通言語としての ICF の教育・普及を目指して」からも、確実に ICF/ICF-CY を共通言語として活用していこうとする基盤整備がなされていることがわかります。

⑥については、学習指導要領解説書に引用された図 1 の中にも出てくる言葉ですが、説明がありません。「実行状況」と「能力」とは活動と参加の評価の際に使われる考え方です。「実行状況 (performance)」とは、個人が現在の環境のもとで行っている活動と参加を表すもので、引用された図の中では「している」という平易な言葉が括弧書きで添えられています。「能力 (capacity)」とは、ある課題や行為を遂行する個人の能力を表すもので、引用された図の中では「できる」という平易な言葉が括弧書きで添えられています。

「実行状況」は現在の環境も含めて評価することになり、一方、「能力」は異なる環境が個人の能力に対してもつまざまな影響を中立化させるような「標準化された」環境をもつことが必要と「赤本」の中で述べられています。これらの厳密な評価は少し難しい面がありますが、下尾 (2008) はこれらの異なる視点に注目した活用について述べており、事例編「4-6」では、これらの視点を参考にしながら「できる」と「している」という視点を学校独自の定義付けをしながら活用した取り組みを報告しています。

これまで述べてきた①～⑥については、いずれも ICF/ICF-CY の特徴であり、「理念」として語られても誤りではないのかもしれませんが、しかしながら、本研究では、実際の活用を想定していますので、活用の際に、どのような意図・意味で活用しようとしているのか、関係者間で共通理解しておくことの重要性を強調しておきたいと思います。

5 特別支援教育における ICF 及び ICF-CY の活用について

徳永 (2010) は、諸外国の学校教育における ICF-CY の活用動向として① Special Needs Education の対象の検討のための活用をしているスイス、②分類項目を評価へ活用しているポルトガル、③活用のための研修の取り組みを行っているイタリア及びフランス語圏の取り組みについて報告しています。

一方、日本の特別支援教育においてこれまで ICF/ICF-CY を活用してきた人へのフォーカスグループインタビューを通して、ICF/ICF-CY の活用は、それ自身が先にあるのではなく、特別支援教育実践の改善充実のためへの寄与という目的が前提にあることが示唆されました。また、その上で概念的枠組みと「ICF 関連図」や分類項目等のツールを関連づけながら活用されていることも明らかになりました。このことは前述の大川 (2010) による ICF 活用の二つの原則①「生活機能モデル」の活用、②分類そのものの活用、に通じるところがあります。

また、「2-3」では、特別支援学校での ICF/ICF-CY 活用状況を①活用の場面、②活用の目的、③活用の観点から整理すると、①場面で最も回答数が多かったのは、個別の教育支援計画 (移行支援計画を含む) において、②目的で最も回答数が多かったのは、子どもの実態把握のために、③観点で最も回答数が多かったのは、多面的・総合的に人を理解するという考え方、であることがそれぞれ明らかになりました。また、これら①②③の組み合わせを見てみると、障害種別や学部によって少し違いがあることも分かりましたが、全体的には多様であることが示唆されました。

次に、これらの取り組みを通して得られた成果について述べたいと思います。当然ながら、

ICF/ICF-CY を活用したら何がかわるのか、というのが多くの人の関心事です。「2-2」では、子どもの見方のパラダイムシフト、総合的・多面的な子どもの理解と課題の設定が可能になること、実行状況と能力への違いへの理解、教員や関係職種間の共通理解と協働等が挙げられました。一方、「2-3」では、回答頻度の高い順に、教職員による子どもへの理解が多面的・総合的になったこと、教職員間の共通理解・連携がしやすくなったこと、目標設定がしやすくなったこと、実態から課題の抽出がしやすくなったこと、実態把握がしやすくなったこと等が挙げられています。事例編でもこれらと同様のことが挙げられています。

また、活用後の課題についても述べたいと思います。「2-2」では、ツールとしての「ICF 関連図」作成の難しさ、話し合いの時間の確保の難しさ、資料としての「ICF 関連図」の見方の難しさ等の技術的な側面と、以前からあった考えという抵抗感、新しいものへの抵抗感、ICF/ICF-CY ありきの視点等の心理的な側面が述べられました。「2-3」では、ICF/ICF-CY への基本的理解が難しいこと、子どもについての情報が構成要素のどこに入るのかの分類が難しいこと、作業が複雑であること、具体的な活用の仕方が分からないこと等が挙げられました。事例編でも同様のことが挙げられています。

総じて、これまでの活用動向からは、それぞれの学校等で ICF/ICF-CY を活用するための改善・充実させるべき教育活動上の何らかの課題等があり、そのための手段として ICF/ICF-CY を位置づけながら、活用しているといえると思います。活用の状況はそれぞれ多様ですが、ほぼ共通していると考えられるのは、ICF/ICF-CY の概念的枠組みを何らかの形で用いることであり、また成果として多く挙げられているのは、多面的・総合的な子どもの見方が可能となり、教育課題や目標設定がしやすくなること、関係者間で共通理解や協働がしやすくなること等が挙げられるようです。

本研究として提案する活用方法については、「5-2」で後述したいと思いますが、活用にあたって留意したいことを本稿の最後に挙げておきたいと思います。

○環境因子偏重のモデルにならないこと

ICF/ICF-CY は、前身の ICIDH と異なり、環境因子が加わっていることがその特徴の一つです。しかし、このことから、ICF/ICF-CY の活用とは、環境を整えればよい、子どもたちに力をつけさせるための指導はしなくてよいとの曲解がたまに見受けられます。前述のとおり、ICF/ICF-CY は医学モデルと社会モデルの統合モデルであり、多面的・総合的な見方を導くものです。また、本研究では、子どもの豊かで確かな学びを支えるための教育的なニーズを導くためのものとして ICF/ICF-CY を位置づけています。

すなわち、子どもの心身機能・身体構造、活動、参加の状況を環境因子や個人因子、子どもの気持ち等も含めた相互作用のもとで全体的にとらえ、その中でどのような指導や支援を行えばよいのかを検討するために ICF/ICF-CY を活用することを想定しています。ICF/ICF-CY の活用を続けてきた人からは次のような言葉がよく聞かれます。

「子どもにとって、教員は重要な環境因子なんですね。しっかりとしたかわりをしなければいけませんね。」

例えば、指導内容、発問の仕方、教室掲示等、これらは子どもたちの学びの場面において、重要な環境因子です。指導をすればできること、環境を整えればできることなどに一層目を向け(文部科学省、2009)、子どもたちの学びを支える適切な指導と支援についてあらためて見つめ直す

視点を ICF/ICF-CY は示唆していると思います。

○指導にあたっては、学習指導要領・教育要領を踏まえること

障害による学習上又は生活上の困難を ICF/ICF-CY の概念的な枠組みを用いてとらえる必要性について、前述しました。その具体的な方法の一つとして「ICF 関連図」の活用について「3-3」について述べています。その際、ICF-CY チェックリスト等を用いて ICF/ICF-CY の分類項目を用いることも一つの有効な方法だと思いますが、その後の指導内容の検討にあたっては、分類項目をそのまま指導内容に用いるのではなく、学習指導要領・教育要領を踏まえた各学校の教育課程の中で検討を行うこととなります。このことは ICF/ICF-CY 活用時に限らず、当然のことですが、ICF/ICF-CY の分類項目でそのまま指導内容を組み立てるような誤解が生じかねないので、敢えて述べたいと思います。

○学校の中だけで完結しないこと

前述の二つは、主に学校での指導を想定して書きました。しかしながら、ICF/ICF-CY の概念的な枠組みを用いて子どもをとらえると、幅広くいろいろな面が見えてきます。さらにいえば、逆に子どもについて知らないことに気づくことにもなります。図2は、買い物に行くことが目標として想定された A 君についての図（徳永、2005）で、本研究所から中央教育審議会初等中等教育分科会教育課程部会特別支援教育専門部会にも提出された図です。

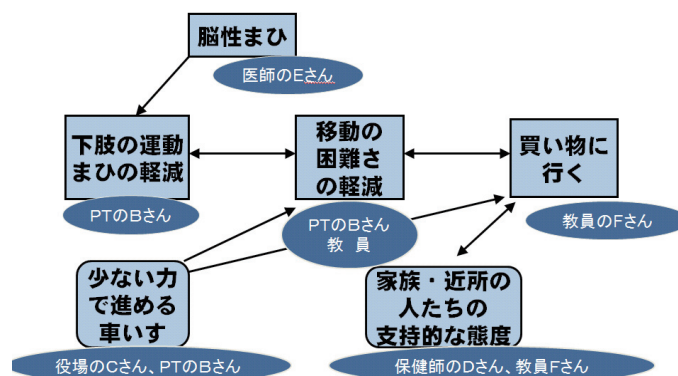


図2 A 君が買い物に行くために

この例では、A 君が買い物に行くためには、活動としての移動の困難さの軽減や心身機能としての下肢の運動まひの軽減、環境因子としての少ない力で進める車いすの整備、障害のある人に対する支持的な家族や近所の人たちの態度の育成が必要と考えられました。図に示したとおり、これらを支えるのは学校だけではありません。子どもの暮らしを中心に据えたとき、学校は全体の一部であるのは自明のことです。学校の中だけに完結せず、本人や家族、関係者・関係機関のネットワークの中に学校や教職員が位置付いた上での適切な指導を行っていくための手段の一つとして、ICF/ICF-CY はその活用が期待されています。そのための具体的なツールが個別の教育支援計画になります。

6 最後に

本研究では、教育的ニーズを幼児児童生徒の学びのニーズと捉え、豊かで確かな学びを支えるのが特別支援教育において大切にすべきことだと考えました。そのニーズを見定め、指導と支援の方向を導くための一助となりうるものとして ICF/ICF-CY を位置づけた上で、特別支援教育における ICF/ICF-CY の活用について述べてきました。これらのことが、全国各地の子どもたちの学びを支える一助になることを願っています。

文献

- 1) 中央教育審議会(2008) 幼稚園，小学校，中学校，高等学校及び特別支援学校の学習指導要領等の改善について」(答申)
- 2) 厚生省大臣官房統計情報部編(1985). WHO の障害分類試案(仮訳). 財団法人厚生統計協会.
- 3) 文部科学省(2009). 特別支援学校学習指導要領解説 自立活動編(幼稚部・小学部・中学部・高等部). 海文堂出版.
- 4) 文部科学省(2009). 特別支援学校学習指導要領解説 総則等編(幼稚部・小学部・中学部). 教育出版.
- 5) 大川弥生(2010). ICF の活用「生きることの全体像」についての「共通言語」として. 2 厚生労働省主催のシンポジウム「生活機能分類の活用に向けてー共通言語としての ICF の教育・普及を目指してー」当日配付資料.
http://www.mhlw.go.jp/shingi/2010/02/dl/s0217-10b_4.pdf
- 6) 障害者福祉研究会編集・世界保健機関(WHO)(2002). 国際生活機能分類ー国際障害分類改定版一, 中央法規.
- 7) 堺裕(2008). ICF-CY を教育に活用する妥当性. 独立行政法人国立特別支援教育総合研究所:「ICF 児童青年期バージョンの教育施策への活用に関する開発的研究」成果報告書, 43-51, 2008.
- 8) 佐藤久夫: ICF-CY が必要とされた歴史的経緯. 国立特別支援教育総合研究所:「ICF 児童青年期バージョンの教育施策への活用に関する開発的研究」成果報告書, 21-35, 2008.
- 9) 島治伸(2010). 特別支援教育における ICF-CY 活用の意義. 日本特殊教育学会第 47 回大会発表論文集.
- 10) 下尾直子(2008). ICF-CY のコーディング活用の可能性. 独立行政法人国立特別支援教育総合研究所:「ICF 児童青年期バージョンの教育施策への活用に関する開発的研究」成果報告書, 119-122.
- 11) 徳永亜希雄(2003): 教育における ICF. すべての社会, 10, 102-103.
- 12) 徳永亜希雄(2005). ICF と個別の教育支援計画. 独立行政法人国立特殊教育総合研究所・世界保健機関(WHO)編著. ICF(国際生活機能分類)活用の試みー障害のある子どもの支援を中心にー, 81-90. ジアース教育新社.
- 13) 上田敏(2005). 国際生活機能分類 ICF の理解と活用 人が「生きること」「生きることの困難(障害)」をどうとらえるか. きょうされん.