

# 特別支援教育研究論文集

—平成24年度 特別支援教育研究助成事業—

研究協力：国立特別支援教育総合研究所

特別支援教育におけるICF-CYの  
分類項目と評価点の活用の検討  
—児童生徒の共通理解を図るために—

和歌山県立紀伊コスモス支援学校

教諭 溝端 英二

平成25年3月

財団法人 みずほ教育福祉財団

## 目 次

はじめに	1
第1章 研究の目的及び方法	2
I 研究の目的	
II 研究の方法	
第2章 児童生徒の指導を共通理解するためのICF-CYの分類項目の抽出	
I 和歌山県立紀伊コスモス支援学校の個別の教育支援計画とICF-CYの第2レベルまでの分類項目との比較	2
II 先行研究における分類項目のセットと本校の個別の教育支援計画との比較を通じた、本校で活用可能な分類項目の検討	9
第3章 児童生徒の実態把握と課題の抽出を学級の担当で共通理解するためのICF-CYの分類項目と評価点の活用	18
第4章 総合考察	25
第5章 研究のまとめと今後の課題	26
I 本校で活用できるICF-CYの分類項目	
II 児童の全体像を把握するための分類項目の活用	
III 評価点の活用	
IV 今後に向けて	
おわりに	27
引用・参考文献	28

## 特別支援教育におけるICF-CYの分類項目と評価点の活用の検討

### ー児童生徒の共通理解を図るためにー

和歌山県立紀伊コスモス支援学校 溝端英二

要旨：本研究では、特別支援教育において児童生徒の共通理解を図るための方法として、ICF-CYの分類項目と評価点の活用のあり方について検討した。まず、和歌山県立紀伊コスモス支援学校(以下、本校という)の個別の教育支援計画における36名の児童生徒分の記述内容について、ICF-CYの分類項目の283項目と比較検討を行い、その結果、131項目が該当していた。次に、先行研究として報告された、特別支援教育にかかる分類項目のセット3つについて検討した結果、102項目が共通しており、さらに前述の本校の131項目との比較から、94項目が本校において活用可能な分類項目と考えられた。それらについて、国立特別支援教育総合研究所が開発した「ICF-CY 活用支援ツール(電子化ツール)」に搭載し、小学部児童1名について、学級の担当3名によって、指導前と指導途中の評価を行うことを通して、分類項目の評価点の有効性について検討した。課題の抽出や効果の検討の手段として役立てられたことから、分類項目及び評価点の活用は共通理解のための方法として有効だと考えられた。一方、課題としてはICF-CYの分類項目の文言の難しさや評価点を算出するためのビジュアルアナログスケールの活用及び能力と実行状況の評価点の活用の難しさが指摘され、今後は更なる検討を重ねることでそれらの改善策を探ることが望まれると考えられた。

キーワード：ICF-CY 分類項目 評価点 電子化ツール 個別の教育支援計画

### はじめに

平成21年に発行された特別支援学校学習指導要領等の解説では、総則等編及び自立活動編において、ICFの考え方を踏まえた指導や必要な支援、及び関係者間での適確な実態把握や共通理解での活用等、様々なICFの活用について言及された(文部科学省、2009)。また、同年国立特別支援教育総合研究所(以下、国総研という)で実施された「特別支援教育におけるICF-CYの活用に関する実際研究」の一環として特別支援学校を対象として平成21年に行われた悉皆調査では、回答校の約5校に1校で、何らかの形でICF又はICF-CY(以下、ICF/ICF-CYという)が活用されていることが明らかになった(松村・加福・徳永・小林、2010)。

これらのことから、児童生徒の障害を把握するうえで、ICF/ICF-CYとの関連でとらえること、関係者間で児童生徒の実態等を的確に把握し、共通理解することが必要だと考えられる。また、ICF/ICF-CYの活用は教育課題を解決するための一つ的手段として有効であることも報告されている(徳永、2010)。

一方、前述の悉皆調査では、何らかの形でICF/ICF-CYの活用があると回答のあった特別支援学校の活用の観点からICF/ICF-CYの分類項目や評価点を活用しているとの回答は1校であった(松村・加福・徳永・小林、2010)。また、国総研における報告の中には、ICF/ICF-CYの分類項目や評価点を活用している事例としては、4事例の報告がある(森山・甲田・菊地、2012;宮岸・三浦・徳永、2010;伊藤、2007;大久保、2007)が、全体として分類項目や評価点を活用した事例は少ない。

ICF/ICF-CYの基本設計から考えると、その活用にあたっては、概念のみだけでなく、分類項目及び分類項目の評価点を活用することが望ましく、とりわけ共通言語としてのICF/ICF-CYとしての性格を踏まえると、教職員のみならず、関係機関との連携には有効ではないかと考えた。しかしながら、

これまでの報告数の少なさ等から、ICF/ICF-CYの分類項目と評価点の実際の活用は容易ではなく、検討を要するとも考えられた。

一方、和歌山県立紀伊コスモス支援学校（以下、本校という）では、個別の教育支援計画を個別の指導計画を含んだ形で作成している。その中での実態把握の項目は、「身体運動」、「日常生活」、「コミュニケーション・社会性」、「知的能力・認知」、「その他」の5つを設定しており、項目別で記述するようになっている。また、中心的な課題としては、自立活動の課題を抽出するようにしている。

しかし、5つの項目のもとの記述内容は、教職員により様々であり、共通した視点で児童生徒の実態を捉えているとは言い難い。作成はしているが、読みづらさ等の課題もあり、活用しづらいものである。また、前述のICF/ICF-CYとの関連で困難さを実態としてとらえているかどうかは教職員によって違いがあり、中心的な課題の抽出の仕方に関しても差があると考えられる。

そこで、教職員の年齢や経験年数に左右されることなく、児童生徒の実態を共通の視点で把握した上で、課題の抽出を行い、教職員で共通理解を図るためにICF-CYの分類項目と評価点を活用できないかと考え、本研究に取り組むこととした。

## 第1章 研究の目的及び方法

### I 研究の目的

本校の個別の教育支援計画において教職員が共通の視点を持って児童生徒理解を行うためのICF-CYの分類項目と評価点の活用の在り方を検討する。

### II 研究の方法

以下の手順で行う。

- 1 本校の個別の教育支援計画の記述内容とICF-CYの分類項目の比較、及び先行研究との比較から児童生徒の実態と課題についての共通理解するためのICF-CYの分類項目を抽出する。
- 2 抽出した項目を、国総研が開発した「ICF-CY活用支援ツール」（以下、電子化ツールという）に搭載し、児童1名について、学級の担当によって、指導前と指導途中の評価を行うことを通して、分類項目の評価点の有効性について検討する。
- 3 1及び2の取組を踏まえ、本校の教職員の共通理解に活用できるICF-CYの分類項目と評価点の活用の在り方について考察する。

## 第2章 児童生徒の指導を共通理解するためのICF-CYの分類項目の抽出

### I 和歌山県立紀伊コスモス支援学校の個別の教育支援計画とICF-CYの第2レベルまでの分類項目との比較

#### 1 目的

平成23年度個別の教育支援計画I期（4月から7月）の児童生徒の実態把握に記述している内容から教職員の児童生徒の実態を把握する視点の現状を分析する。

#### 2 方法と内容

平成23年度児童生徒の知的障害教育部門、肢体不自由教育部門における小学部、中学部、高等部

(1～2年)の普通学級と重複学級、訪問学級ごとに各学年1名、合計36名を抽出し、個別の教育支援計画Ⅰ期の実態に関する記述内容について、ICF-CYの「その他特定」、「詳細不明」を除いた第2レベルまでの分類項目283項目と比較する。なお、本校の個別の教育支援計画は、個別の指導計画を含めて作成することになっている。抽出にあたっては、高等部3年生が平成24年度には卒業していたので、今回の調査からは除くこととし、また、在籍がない学年もあることから、最終的に36名となった。

また、記述事項をICF-CYの第2レベルまでの分類項目で整理するときには、記述内容を読み取り、「ICF-CY国際生活機能分類—児童版—」に記されている定義を参考にICF-CYの第2レベルまでの分類項目に筆者が整理した。36名を分母として該当項目の記述のあった児童生徒数を分子として該当項目の記述のある児童生徒数の割合を算出した。なお、同一児童生徒において、該当項目に関する内容が複数記述されている場合も1としてカウントした。

### 3 結果

今回の研究でICF-CYの第2レベルまでの分類項目とで本校の個別の教育支援計画の記述内容を比較した、全体及び構成要素別の結果について表1に示した。ICF-CYの第2レベルまでの分類項目283項目中、131項目が該当し、46.3%のICF-CYの第2レベルの分類項目に該当した。また、ICF-CYの構成要素ごとにみると心身機能83項目では42項目が該当し、50.6%、身体構造40項目では9項目が該当し、22.5%、活動と参加では96項目では65項目が該当し、67.7%、環境因子64項目では15項目が該当し、23.4%であった。

また、ICF-CYの第2レベルまでの各分類項目に該当した記述内容の割合を項目別に表2に示した。該当の割合が比較的大きかったものとして50%以上の項目に、網掛けをして示している。150%以上の記述があった項目は、「d130 模倣」と「d145 書くことの学習」、「d250 自分の行動の管理」、「d330 話すこと」、「d440 細かな手の使用」、「d530 排泄」、「d540 更衣」、「d550 食べること」、「d710 基本的な対人関係」、「e360 その他の専門職」であった。一方、健康状態に関する記述は36.1%、個人因子に関する記述は63.9%であった。

表1 記述内容に該当があったICF-CY第2レベルまでの分類項目数と割合(構成要素別)

	ICF-CY第2レベルでの 分類項目数	ICF-CY第2レベルに該当した 分類項目数	ICF-CY第2レベルに該当 した分類項目の割合
全体の 項目数	283項目	131項目	46.3%
心身機能	83項目	42項目	50.6%
身体構造	40項目	9項目	22.5%
活動と参加	96項目	65項目	67.7%
環境因子	64項目	15項目	23.4%

表2 記述内容に該当があったICF-CY第2レベルまでの分類項目と割合

心身機能			
b 110 意識機能	11.1%	b 330 音声言語（発話）の流暢性とリズムの機能	5.6%
b 114 見当識機能	22.2%	b 340 代替性音声機能	2.8%
b 125 素質と個人特有の機能	36.1%	b 410 心機能	2.8%
b 126 気質と人格の機能	27.8%	b 430 血液系の機能	5.6%
b 130 活力と欲動の機能	38.9%	b 435 免疫系の機能	2.8%
b 134 睡眠機能	27.8%	b 440 呼吸機能	11.1%
b 140 注意機能	5.6%	b 445 呼吸筋の機能	5.6%
b 144 記憶機能	13.9%	b 450 その他の呼吸機能	11.1%
b 147 精神運動機能	22.2%	b 455 運動耐容能	8.3%
b 152 情動機能	16.7%	b 510 摂食機能	16.7%
b 156 知覚機能	27.8%	b 530 体重維持機能	5.6%
b 163 基礎的認知機能	2.8%	b 550 体温調節機能	16.7%
b 210 視覚機能	11.1%	b 640 性機能	2.8%
b 215 目に付属する構造の機能	2.8%	b 650 月経の機能	2.8%
b 230 聴覚機能	11.1%	b 710 関節の可動性の機能	30.6%
b 235 前庭機能	25.0%	b 730 筋力の機能	22.2%
b 260 固有受容覚	8.3%	b 735 筋緊張の機能	19.4%
b 265 触覚	16.7%	b 740 筋の持久性機能	11.1%
b 270 温度やその他の刺激に関連した感覚機能	5.6%	b 755 不随意運動反応機能	2.8%
b 280 痛みの感覚	8.3%	b 760 随意運動の制御機能	44.4%
b 310 音声機能	19.4%	b 830 その他の皮膚の機能	2.8%
身体構造			
s 220 眼球の構造	2.8%	s 730 上肢の構造	11.1%
s 230 目の周囲の構造	5.6%	s 740 骨盤部の構造	5.6%
s 430 呼吸器系の構造	2.8%	s 750 下肢の構造	22.2%
s 710 頭頸部の構造	2.8%	s 760 体幹の構造	11.1%
s 720 肩部の構造	2.8%		
活動と参加			
d 110 注意して視ること	38.9%	d 350 会話	13.9%
d 115 注意して聞くこと	19.4%	d 355 ディスカッション	2.8%
d 120 その他の目的のある感覚	2.8%	d 410 基本的な姿勢の変換	19.4%
<u>d 130 模倣</u>	<u>50.0%</u>	d 415 姿勢の保持	30.6%
d 131 物（もの）を使うことを通しての学習	5.6%	d 430 持ち上げることと運ぶこと	11.1%
d 132 情報の獲得	2.8%	d 435 下肢を使って物を動かすこと	2.8%

d 133	言語の獲得	25.0%	d 440 細かな手の使用	61.1%
d 135	反復	5.6%	d 445 手と腕の使用	33.3%
d 137	概念の習得	30.6%	d 446 細かな足の使用	2.8%
d 140	読むことの学習	16.7%	d 450 歩行	36.1%
d 145	書くことの学習	50.0%	d 455 移動	27.8%
d 150	計算の学習	38.9%	d 460 さまざまな場所での移動	5.6%
d 155	技能の習得	30.6%	d 465 用具を用いての移動	27.8%
d 160	注意を集中すること	2.8%	d 470 交通機関や手段の利用	5.6%
d 161	注意を向けること	36.1%	d 510 自分の身体を洗うこと	2.8%
d 163	思考	16.7%	d 520 身体各部の手入れ	27.8%
d 166	読むこと	5.6%	d 530 排泄	63.9%
d 170	書くこと	13.9%	d 540 更衣	55.6%
d 172	計算	5.6%	d 550 食べること	72.2%
d 177	意思決定	27.8%	d 560 飲むこと	2.8%
d 210	単一課題の遂行	13.9%	d 570 健康に注意すること	22.2%
d 220	複数課題の遂行	19.4%	d 571 安全に注意すること	5.6%
d 230	日課の遂行	11.1%	d 620 物品とサービスの入手	11.1%
d 240	ストレスとその他の心理的要求への対処	16.7%	d 640 調理以外の家事	5.6%
d 250	自分の行動の管理	72.2%	d 710 基本的な対人関係	77.8%
d 310	話し言葉の理解	27.8%	d 720 複雑な対人関係	5.6%
d 315	非言語的メッセージの理解	8.3%	d 730 よく知らない人との関係	2.8%
d 320	公式手話によるメッセージの理解	2.8%	d 740 公的な関係	2.8%
d 325	書き言葉によるメッセージの理解	2.8%	d 820 学校教育	11.1%
d 330	話すこと	58.3%	d 835 学校生活や関連した活動	2.8%
d 331	言語以前の発語（喃語の表出）	2.8%	d 880 遊びにたずさわること	8.3%
d 332	歌うこと	8.3%	d 920 レクリエーションとレジャー	16.7%
d 335	非言語的メッセージの表出	33.3%		
<b>環境因子</b>				
e 110	個人消費用の製品や物質	27.8%	e 320 友人	8.3%
e 115	日常生活における個人用の製品と用具	36.1%	e 330 権限をもつ立場にある人々	2.8%
e 120	個人的な屋内外の移動と交通のための製品と用具	16.7%	e 335 下位の立場にある人々	2.8%
e 125	コミュニケーション用の製品と用具	8.3%	e 355 保健の専門職	11.1%
e 130	教育用の製品と用具	33.3%	e 360 その他の専門職	61.1%
e 225	気候	2.8%	e 580 保健サービス・制度・政策	11.1%
e 250	音	2.8%	e 585 教育と訓練のサービス・制度・政策	8.3%
e 310	家族	27.8%		

次に、該当しなかったものについて、全体及び構成要素別のICF-CYの分類項目数と割合は表3に示した。ICF-CYの第2レベルまでの分類項目283項目中、152項目に該当がなく53.7%、ICF-CYの第2レベルの分類項目に該当がなかった。また、ICF-CYの第2レベルまでの分類項目をみると心身機能83項目では41項目の該当がなく、49.4%、身体構造40項目では31項目の該当がなく、77.5%、活動と参加では96項目では31項目の該当がなく、32.3%、環境因子64項目では49項目の該当がなく、76.6%であった。また、該当しなかったものについて項目別に表4に示した。

表3 本校の個別の教育支援計画での記述内容に該当がなかった項目数と割合（構成要素別）

	ICF-CY第2レベルでの 分類項目数	該当がなかった分類項目数	該当がなかった分類項目の割合
全体の 項目数	283項目	152項目	53.7%
心身機能	83項目	41項目	49.4%
身体構造	40項目	31項目	77.5%
活動と参加	96項目	31項目	32.3%
環境因子	64項目	49項目	76.6%

表4 本校の個別の教育支援計画での記述内容に該当がなかった分類項目

心身機能	
b 117 知的機能	b 545 水分・ミネラル・電解質バランスの機能
b 122 全般的な心理社会的機能	b 555 内分泌腺機能
b 160 思考機能	b 560 標準的な成長維持機能
b 164 高次認知機能	b 610 尿排泄機能
b 167 言語に関する精神機能	b 620 排尿機能
b 172 計算機能	b 630 排尿機能に関連した感覚
b 176 複雑な運動を順序立てて行う精神機能	b 660 生殖の機能
b 180 自己と時間の経験の機能	b 670 性と生殖の機能に関連した感覚
b 220 目とそれに付属する構造に関連した感覚	b 715 関節の安定性の機能
b 240 聴覚と前庭の機能に関連した感覚	b 720 骨の可動性の機能
b 250 味覚	b 750 運動反射機能
b 255 嗅覚	b 761 自発的運動
b 320 構音機能	b 765 不随意運動の機能
b 415 血管の機能	b 770 歩行パターン機能
b 420 血圧の機能	b 780 筋と運動機能に関連した感覚
b 460 心血管系と呼吸器系に関連した感覚	b 810 皮膚の保護機能
b 515 消化機能	b 820 皮膚の修復機能
b 520 同化機能	b 840 皮膚に関連した感覚
b 525 排便機能	b 850 毛の機能

b 535 消化器系に関連した感覚	b 860 爪の機能
b 540 全般的代謝機能	
<b>身体構造</b>	
s 110 脳の構造	s 520 食道の構造
s 120 脊髄と関連部位の構造	s 530 胃の構造
s 130 髄膜の構造	s 540 腸の構造
s 140 交感神経系の構造	s 550 脾臓の構造
s 150 副交感神経系の構造	s 560 肝臓の構造
s 210 眼窩の構造	s 570 胆嚢と胆管の構造
s 240 外耳の構造	s 580 内分泌腺の構造
s 250 中耳の構造	s 610 尿路系の構造
s 260 内耳の構造	s 620 骨盤底の構造
s 310 鼻の構造	s 630 生殖系の構造
s 320 口の構造	s 770 運動に関連したその他の筋骨格構造
s 330 咽頭の構造	s 810 皮膚の各部の構造
s 340 喉頭の構造	s 820 皮膚の腺の構造
s 410 心血管系の構造	s 830 爪の構造
s 420 免疫系の構造	s 840 毛の構造
s 510 唾液腺の構造	
<b>活動と参加</b>	
d 134 付加的言語の獲得	d 815 就学前教育
d 175 問題解決	d 816 就学前教育時の生活や課外活動
d 340 公式手話によるメッセージの表出	d 825 職業訓練
d 345 書き言葉によるメッセージの表出	d 830 高等教育
d 360 コミュニケーション用具および技法の利用	d 840 見習研修（職業準備）
d 420 乗り移り（移乗）	d 845 仕事の獲得・維持・終了
d 475 運転や操作	d 850 報酬を伴う仕事
d 480 交通手段として動物に乗ること	d 855 無報酬の仕事
d 610 住居の入手	d 860 基本的な経済的取引
d 630 調理	d 865 複雑な経済的取引
d 650 家庭用品の管理	d 870 経済的自給
d 660 他者への援助	d 910 コミュニティライフ
d 750 非公式な社会的関係	d 930 宗教とスピリチュアリティ
d 760 家族関係	d 940 人権
d 770 親密な関係	d 950 政治生活と市民権
d 810 非公式な教育	

環境因子	
e 135 仕事用の製品と用具	e 430 権限を持つ立場にある人々の態度
e 140 文化・レクリエーション・スポーツ用の製品と用具	e 435 下位の立場にある人々の態度
e 145 宗教とスピリチュアリティ儀式用の製品と用具	e 440 対人サービス提供者の態度
e 150 公共の建物の設計・建設用の製品と用具	e 445 よく知らない人の態度
e 155 私用の建物の設計・建設用の製品と用具	e 450 保健の専門職者の態度
e 160 土地開発関連の製品と用具	e 455 その他の専門職者の態度
e 165 資産	e 460 社会的態度
e 210 自然地理	e 465 社会的規範・慣行・イデオロギー
e 215 人口・住民	e 510 消費財生産のためのサービス・制度・政策
e 220 植物相と動物相	e 515 建築・建設に関連するサービス・制度・政策
e 230 自然災害	e 520 土地計画に関連するサービス・制度・政策
e 235 人的災害	e 525 住宅供給サービス・制度・政策
e 240 光	e 530 公共事業サービス・制度・政策
e 245 時間的变化	e 535 コミュニケーションサービス・制度・政策
e 255 振動	e 540 交通サービス・制度・政策
e 260 空気の質	e 545 市民保護サービス・制度・政策
e 315 親族	e 550 司法サービス・制度・政策
e 325 知人・仲間・同僚・隣人・コミュニティの成員	e 555 団体と組織に関するサービス・制度・政策
e 340 対人サービス提供者	e 560 メディアサービス・制度・政策
e 345 よく知らない人	e 565 経済に関するサービス・制度・政策
e 350 家畜・家禽など	e 570 社会保障サービス・制度・政策
e 410 家族の態度	e 575 一般的な社会的支援サービス・制度・政策
e 415 親族の態度	e 590 労働と雇用のサービス・制度・政策
e 420 友人の態度	e 595 政治的サービス・制度・政策
e 425 知人・仲間・同僚・隣人・コミュニティの成員の態度	

#### 4 考察

平成23年度在籍児童生徒の実態は、ICF-CY第2レベルまでの分類項目283項目のうち、131項目約46.3%の分類項目の該当する内容で実態把握が行われており、152項目約53.7%の分類項目に該当する内容では児童生徒をとらえられていなかった。このことは、児童生徒の障害の状態に合わせて実態をとらえているために53.7%の内容) について記述がないことがまずは考えられる。

次に記述多かったものとして便宜的に50%以上の記述があった項目を見ると「d 130 模倣」と「d 145 書くことの学習」、「d250 自分の行動の管理」、「d 330 話すこと」、「d 440 細かな手の使用」、「d 530 排泄」、「d 540 更衣」、「d 550 食べること」、「d 710 基本的な対人関係」、

「e360 その他の専門職」であり、活動と参加と環境因子の分類項目であった。これらを本校の個別の教育支援計画の実態把握の項目との関係でみると「身体運動」では、「d 440 細かな手の使用」「日常生活」では、「d 530 排泄」、「d 540 更衣」、「d 550 食べること」、「d 250 自分の行動の管理」、「コミュニケーション・社会性」では、「d 330 話すこと」、「d 710 基本的な対人関係」に多く着目して実態把握を行っていると考えられる。また、環境因子の中で最も記述が多かった「e360 その他の専門職」の記述内容は、「身体運動」「日常生活」「コミュニケーション・社会性」「知的能力・認知」「その他」の中でから『「教職員の声かけ」「見守り」等があればできる』との記述がほとんどであった。このことから、本校の個別の教育支援計画における児童生徒の実態の記述内容は、環境因子も含めて「活動と参加」の内容を多く記述していると考えられる。

その反面、本校の個別の教育支援計画での実態把握では、前述の50%以上の項目以外及び該当がなかった152項目（53.7%）に該当する内容は児童生徒の実態把握において見落とされがちな項目ではないかとも考えられる。必ずしも全項目について記述することが是とされるわけではないが、本校の個別の教育支援計画の実態把握の5つの項目のもとでの記述では、「生きることの全体像」（上田、2005）とされるICFの半分以上の内容が記述されにくくなっているとも考えられ、今後検討の必要があると考えられる。

一方、環境因子については「e360 その他の専門職」が61.1%であったことは、児童生徒の活動に教職員は環境の一つであると考えて、実態把握が行われていると考える。また、環境因子の中で2番目に多かった「e 115 日常生活における個人用の製品と用具」は36.1%、3番目の「e 130 教育用の製品と用具」は33.3%であり、「e360 その他の専門職」61.1%との差が大きかった。児童生徒が「自分でできる」「自分でできた」の経験を増やすためには「e 115 日常生活における個人用の製品と用具」と「e 130 教育用の製品と用具」に関する内容での実態把握はより一層の工夫も必要ではないか考える。

その他、健康状態に該当する内容が36.1%あり、個人因子に該当する内容も69.1%あった。特に個人因子69.1%の記述内容には、「興味がある。好きである。」等の興味関心への記述内容が多かった。これらの記述については、これまで本校の個別の教育支援計画検討の中でも記述欄を設ける必要性が指摘されており、今後検討が必要だと考えられる。

## II 先行研究での分類項目のセットと本校の個別の教育支援計画（個別の指導計画含む）との比較を通じた、本校で活用可能な分類項目の検討

### 1 目的

先行研究における分類項目のセットと本校の個別の教育支援計画での記述内容とを比較し、本校で教職員が児童生徒の実態把握の視点として活用できるICF-CYの分類項目を検討する。

### 2 方法と内容

- ① 先行研究として報告された、1) 障害による学習上または生活上の困難を大まかに把握することを目的に開発されたICF-CYの第2レベルによるチェックリスト188項目（徳永他、2012）、2) 特別支援学校学習指導要領解説自立活動編（2009）と前述のチェックリストと適合した項目123項目（堺、2012）、3) 個別の教育支援計画での実態把握の視点についての文献的検討によって整理された項目202項目の三つの分類項目のセットを比較し、共通する分類項目等を検討する。

- ② ①で求められた項目とIで検討した本校の個別の教育支援計画に記述のあった内容に該当する分類項目131項目について比較し、本校の個別の教育支援計画において活用できる分類項目について検討する。

### 3 結果

前述の1) 188項目、2) 123項目、3) 202項目に共通していた分類項目は、全体283項目中、102項目であった。構成要素別にみると心身機能では33項目、活動と参加では58項目、環境因子では11項目であった(表5)。また、共通していたICF-CYの各分類項目については、表6に示したとおりである。

また、特共通していなかったI分類項目は、全体283項目の181項目であった。構成要素別にみると心身機能では50項目、身体構造では40項目、活動と参加では38項目、環境因子では53項目であった(表7)。また、共通していなかったICF-CYの分類項目については、表8に示したとおりである。

表5 ICF-CY第2レベルまでの全分類項目において共通していた項目数(構成要素別)

	ICF-CY第2レベルの全分類項目数	3つの分類項目セットに共通した分類項目数
全体の分類項目	283項目	102項目
心身機能	83項目	33項目
身体構造	40項目	0項目
活動と参加	96項目	58項目
環境因子	64項目	11項目

表6 3つの分類項目のセットにおいて共通したICF-CYの第2レベルまでの分類項目

心身機能	
b 110 意識機能	b 235 前庭機能
b 114 見当識機能	b 255 嗅覚
b 117 知的機能	b 260 固有受容覚
b 122 全般的な心理社会的機能	b 265 触覚
b 126 気質と人格の機能	b 310 音声機能
b 130 活力と欲動の機能	b 320 構音機能
b 134 睡眠機能	b 440 呼吸機能
b 140 注意機能	b 455 運動耐容能
b 144 記憶機能	b 510 摂食機能
b 152 情動機能	b 525 排便機能
b 156 知覚機能	b 530 体重維持機能
b 164 高次認知機能	b 550 体温調節機能
b 167 言語に関する精神機能	b 710 関節の可動性の機能

b 180	自己と時間の経験の機能	b 730	筋力の機能
b 210	視覚機能	b 735	筋緊張の機能
b 215	目に付属する構造の機能	b 760	随意運動の制御機能
b 230	聴覚機能		
<b>活動と参加</b>			
d 110	注意して視ること	d 340	公式手話によるメッセージの表出
d 115	注意して聞くこと	d 345	書き言葉によるメッセージの表出
d 120	その他の目的のある感覚	d 350	会話
d 130	模倣	d 355	ディスカッション
d 131	物(もの)を使うことを通しての学習	d 360	コミュニケーション用具および技法の利用
d 132	情報の獲得	d 410	基本的な姿勢の変換
d 133	言語の獲得	d 415	姿勢の保持
d 134	付加的言語の獲得	d 440	細かな手の使用
d 135	反復	d 445	手と腕の使用
d 137	概念の習得	d 446	細かな足の使用
d 140	読むことの学習	d 450	歩行
d 145	書くことの学習	d 455	移動
d 150	計算の学習	d 460	さまざまな場所での移動
d 155	技能の習得	d 465	用具を用いての移動
d 161	注意を向けること	d 470	交通機関や手段の利用
d 163	思考	d 510	自分の身体を洗うこと
d 170	書くこと	d 520	身体各部の手入れ
d 177	意思決定	d 530	排泄
d 210	単一課題の遂行	d 550	食べること
d 220	複数課題の遂行	d 560	飲むこと
d 230	日課の遂行	d 640	調理以外の家事
d 240	ストレスとその他の心理的要求への対処	d 710	基本的な対人関係
d 250	自分の行動の管理	d 720	複雑な対人関係
d 310	話し言葉の理解	d 740	公的な関係
d 315	非言語的メッセージの理解	d 750	非公式な社会的関係
d 320	公式手話によるメッセージの理解	d 760	家族関係
d 325	書き言葉によるメッセージの理解	d 820	学校教育
d 330	話すこと	d 880	遊びにたずさわること
d 335	非言語的メッセージの表出	d 920	レクリエーションとレジャー
<b>環境因子</b>			
e 110	個人消費用の製品や物質	e 320	友人
e 115	日常生活における個人用の製品と用具	e 325	知人・仲間・同僚・隣人・コミュニティの成員

e 120 個人的な屋内外の移動と交通のための製品と用具	e 330 権限をもつ立場にある人々
e 125 コミュニケーション用の製品と用具	e 355 保健の専門職
e 130 教育用の製品と用具	e 580 保健サービス・制度・政策
e 310 家族	

表7 ICF-CY第2レベルまでの全分類項目と共通がなかった項目数（構成要素別）

	ICF-CY第2レベルの全分類項目数	ICF-CY第2レベルに共通しなかった分類項目数
全体の分類項目	283項目	181項目
心身機能	83項目	50項目
身体構造	40項目	40項目
活動と参加	96項目	38項目
環境因子	64項目	53項目

表8 3つの分類項目のセットにおいて共通しなかったICF-CYの第2レベルまでの分類項目

心身機能	
b 125 素質と個人特有の機能	b 545 水分・ミネラル・電解質バランスの機能
b 147 精神運動機能	b 555 内分泌腺機能
b 160 思考機能	b 560 標準的な成長維持機能
b 163 基礎的認知機能	b 610 尿排泄機能
b 172 計算機能	b 620 排尿機能
b 176 複雑な運動を順序立てて行う精神機能	b 630 排尿機能に関連した感覚
b 220 目とそれに付属する構造に関連した感覚	b 640 性機能
b 240 聴覚と前庭の機能に関連した感覚	b 650 月経の機能
b 250 味覚	b 660 生殖の機能
b 270 温度やその他の刺激に関連した感覚機能	b 670 性と生殖の機能に関連した感覚
b 280 痛みの感覚	b 715 関節の安定性の機能
b 330 音声言語（発話）の流暢性とリズムの機能	b 720 骨の可動性の機能
b 340 代替性音声機能	b 740 筋の持久性機能
b 410 心機能	b 750 運動反射機能
b 415 血管の機能	b 755 不随意運動反応機能
b 420 血圧の機能	b 761 自発的運動
b 430 血液系の機能	b 765 不随意運動の機能
b 435 免疫系の機能	b 770 歩行パターン機能

b 445 呼吸筋の機能	b 780 筋と運動機能に関連した感覚
b 450 その他の呼吸機能	b 810 皮膚の保護機能
b 460 心血管系と呼吸器系に関連した感覚	b 820 皮膚の修復機能
b 515 消化機能	b 830 その他の皮膚の機能
b 520 同化機能	b 840 皮膚に関連した感覚
b 535 消化器系に関連した感覚	b 850 毛の機能
b 540 全般的代謝機能	b 860 爪の機能
<b>身体構造</b>	
s 110 脳の構造	s 530 胃の構造
s 120 脊髄と関連部位の構造	s 540 腸の構造
s 130 髄膜の構造	s 550 膵臓の構造
s 140 交感神経系の構造	s 560 肝臓の構造
s 150 副交感神経系の構造	s 570 胆嚢と胆管の構造
s 210 眼窩の構造	s 580 内分泌腺の構造
s 220 眼球の構造	s 610 尿路系の構造
s 230 目の周囲の構造	s 620 骨盤底の構造
s 240 外耳の構造	s 630 生殖系の構造
s 250 中耳の構造	s 710 頭頸部の構造
s 260 内耳の構造	s 720 肩部の構造
s 310 鼻の構造	s 730 上肢の構造
s 320 口の構造	s 740 骨盤部の構造
s 330 咽頭の構造	s 750 下肢の構造
s 340 喉頭の構造	s 760 体幹の構造
s 410 心血管系の構造	s 770 運動に関連したその他の筋骨格構造
s 420 免疫系の構造	s 810 皮膚の各部の構造
s 430 呼吸器系の構造	s 820 皮膚の腺の構造
s 510 唾液腺の構造	s 830 爪の構造
s 520 食道の構造	s 840 毛の構造
<b>活動と参加</b>	
d 160 注意を集中すること	d 770 親密な関係
d 166 読むこと	d 810 非公式な教育
d 172 計算	d 815 就学前教育
d 175 問題解決	d 816 就学前教育時の生活や課外活動
d 331 言語以前の発語（喃語の表出）	d 825 職業訓練
d 332 歌うこと	d 830 高等教育
d 420 乗り移り（移乗）	d 835 学校生活や関連した活動
d 430 持ち上げることと運ぶこと	d 839 その他の特定の、および詳細不明の、教育

d 435 下肢を使って物を動かすこと	d 840 見習研修（職業準備）
d 475 運転や操作	d 845 仕事の獲得・維持・終了
d 480 交通手段として動物に乗ること	d 850 報酬を伴う仕事
d 540 更衣	d 855 無報酬の仕事
d 570 健康に注意すること	d 860 基本的な経済的取引
d 571 安全に注意すること	d 865 複雑な経済的取引
d 620 物品とサービスの入手	d 870 経済的自給
d 630 調理	d 910 コミュニティライフ
d 650 家庭用品の管理	d 930 宗教とスピリチュアリティ
d 660 他者への援助	d 940 人権
d 730 よく知らない人との関係	d 950 政治生活と市民権
<b>環境因子</b>	
e 135 仕事用の製品と用具	e 425 知人・仲間・同僚・隣人・コミュニティの成員の態度
e 140 文化・レクリエーション・スポーツ用の製品と用具	e 430 権限を持つ立場にある人々の態度
e 145 宗教とスピリチュアリティ儀式用の製品と用具	e 435 下位の立場にある人々の態度
e 150 公共の建物の設計・建設用の製品と用具	e 440 対人サービス提供者の態度
e 155 私用の建物の設計・建設用の製品と用具	e 445 よく知らない人の態度
e 160 土地開発関連の製品と用具	e 450 保健の専門職者の態度
e 165 資産	e 455 その他の専門職者の態度
e 210 自然地理	e 460 社会的態度
e 215 人口・住民	e 465 社会的規範・慣行・イデオロギー
e 220 植物相と動物相	e 510 消費財生産のためのサービス・制度・政策
e 225 気候	e 515 建築・建設に関連するサービス・制度・政策
e 230 自然災害	e 520 土地計画に関連するサービス・制度・政策
e 235 人的災害	e 525 住宅供給サービス・制度・政策
e 240 光	e 530 公共事業サービス・制度・政策
e 245 時間的变化	e 535 コミュニケーションサービス・制度・政策
e 250 音	e 540 交通サービス・制度・政策
e 255 振動	e 545 市民保護サービス・制度・政策
e 260 空気の質	e 550 司法サービス・制度・政策
e 315 親族	e 555 団体と組織に関するサービス・制度・政策
e 335 下位の立場にある人々	e 560 メディアサービス・制度・政策
e 340 対人サービス提供者	e 565 経済に関するサービス・制度・政策
e 345 よく知らない人	e 570 社会保障サービス・制度・政策
e 350 家畜・家禽など	e 575 一般的な社会的支援サービス・制度・政策

e 360 その他の専門職	e 585 教育と訓練のサービス・制度・政策
e 410 家族の態度	e 590 労働と雇用のサービス・制度・政策
e 415 親族の態度	e 595 政治的サービス・制度・政策
e 420 友人の態度	

次に、3つの分類項目のセット共通していた102項目と本校の個別の教育支援計画の記述内容に該当のあった131項目を比較した結果、共通した項目は、84項目であった。構成要素別でみると、心身機能24項目、活動と参加50項目、環境因子10項目であった（表9）。共通していたICF-CYの分類項目については、表10に示したとおりである。

一方、本校の個別の教育支援計画とICF-CYの分類項目にはないが、3つの分類項目のセットで共通していた項目は、18項目であった（表11）。また、本校の個別の教育支援計画とICF-CYの分類項目にはあるが、3つの分類項目のセットのいずれにも該当していない項目は、8項目であった（表12）。

表9 3つの分類項目セットと本校の個別の教育支援計画とICF-CYの分類項目との比較から共通した項目数（構成要素別）

	ICF-CY第2レベルの全分類項目数	共通した分類項目数
全体の項目数	283項目	84項目
心身機能	83項目	24項目
身体構造	40項目	0項目
活動と参加	96項目	50項目
環境因子	64項目	10項目

表10 3つの分類項目セットと本校の個別の教育支援計画に共通した分類項目

心身機能	
b 110 意識機能	b 235 前庭機能
b 114 見当識機能	b 260 固有受容覚
b 126 気質と人格の機能	b 265 触覚
b 130 活力と欲動の機能	b 310 音声機能
b 134 睡眠機能	b 440 呼吸機能
b 140 注意機能	b 455 運動耐容能
b 144 記憶機能	b 510 摂食機能
b 152 情動機能	b 530 体重維持機能
b 156 知覚機能	b 550 体温調節機能
b 210 視覚機能	b 710 関節の可動性の機能
b 215 目に付属する構造の機能	b 730 筋力の機能
b 230 聴覚機能	b 735 筋緊張の機能
活動と参加	
d 110 注意して視ること	d 325 書き言葉によるメッセージの理解

d 115 注意して聞くこと	d 330 話すこと
d 120 その他の目的のある感覚	d 335 非言語的メッセージの表出
d 130 模倣	d 350 会話
d 131 物（もの）を使うことを通しての学習	d 355 ディスカッション
d 132 情報の獲得	d 410 基本的な姿勢の変換
d 133 言語の獲得	d 415 姿勢の保持
d 135 反復	d 440 細かな手の使用
d 137 概念の習得	d 445 手と腕の使用
d 140 読むことの学習	d 446 細かな足の使用
d 145 書くことの学習	d 450 歩行
d 150 計算の学習	d 455 移動
d 155 技能の習得	d 460 さまざまな場所での移動
d 161 注意を向けること	d 465 用具を用いての移動
d 163 思考	d 470 交通機関や手段の利用
d 170 書くこと	d 510 自分の身体を洗うこと
d 177 意思決定	d 520 身体各部の手入れ
d 210 単一課題の遂行	d 530 排泄
d 220 複数課題の遂行	d 550 食べること
d 230 日課の遂行	d 560 飲むこと
d 240 ストレスとその他の心理的要求への対処	d 720 複雑な対人関係
d 250 自分の行動の管理	d 740 公的な関係
d 310 話し言葉の理解	d 750 非公式な社会的関係
d 315 非言語的メッセージの理解	d 880 遊びにたずさわること
d 320 公式手話によるメッセージの理解	d 920 レクリエーションとレジャー
<b>環境因子</b>	
e 110 個人消費用の製品や物質	e 310 家族
e 115 日常生活における個人用の製品と用具	e 320 友人
e 120 個人的な屋内外の移動と交通のための製品と用具	e 330 権限をもつ立場にある人々
e 125 コミュニケーション用の製品と用具	e 355 保健の専門職
e 130 教育用の製品と用具	e 580 保健サービス・制度・政策

表11 本校の個別の教育支援計画とICF-CYの分類項目にはないが、3つの分類項目セットで共通していた項目

b 117 知的機能	d 134 付加的言語の獲得
b 122 一般的な心理社会的機能	d 340 公式手話によるメッセージの表出
b 164 高次認知機能	d 345 書き言葉によるメッセージの表出
b 167 言語に関する精神機能	d 360 コミュニケーション用具および技法の利用

b 180 自己と時間の経験の機能	d 640 調理以外の家事
b 255 嗅覚	d 710 基本的な対人関係
b 320 構音機能	d 760 家族関係
b 525 排便機能	d 820 学校教育
b 760 随意運動の制御機能	e 325 知人・仲間・同僚・隣人・コミュニティの成員

表12 本校の個別の教育支援計画とICF-CYの分類項目にあるが、3つの分類項目セットで共通してなかった項目

b 410 心機能	b 650 月経の機能
b 430 血液系の機能	b 810 皮膚の保護機能
b 435 免疫系の機能	b 830 その他の皮膚の機能
b 640 性機能	e 335 下位の立場にある人々

#### 4 考察

先行研究において整理された特別支援教育におけるICF-CYチェックリストと自立活動の指導内容との適合性の検討から出された項目、個別の教育支援計画での実態把握の視点の文献的検討と、ICF-CYの第2レベルまでの分類項目と構成要素との関連性であげられた3つの分類項目のセットで共通していた99項目は、本校において教職員が児童生徒の生活機能の実態を把握する視点として有効であると考え。なお、身体構造に共通した項目がなかったが、このことは、自立活動との適合性検討結果によるセットにおいて身体構造の分類項目に該当する項目がなかったからである。

次に、本校の個別の教育支援計画とICF-CY第2レベルまでの分類項目で検討された分類項目131項目と前述の3つの分類項目のセットで共通していたICF-CY第2レベルまでの分類102項目と比較してみると84項目の分類項目が共通していた。この共通していた分類項目が本校で個別の教育支援計画に活用するICF-CYの第2レベルでの分類項目として必要な項目と考える。

一方、先行研究で共通していたが本校の個別の教育支援計画で検討された分類項目にはない分類項目が18項目あった。この18項目のICF-CYの分類項目は、本校の個別の教育支援計画での記述内容にはない項目であり、本校で教職員が児童生徒の実態把握の視点として活用するかどうかは検討を要する。

検討の視点として、項目数が多くなることは、実際的な活用の観点から精選していく必要が課題としてある（森山，2012）ことから、教職員が活用するためにできるだけ必要な項目に絞ること、個別の教育支援計画で作成されるその他の書類で集約される情報については、ICF-CYの分類項目として情報を収集しないことも含め、重複して情報を集めないこと等を考慮し、検討することとした。

すなわち、「b 117 知的機能」については、「d137 概念の習得」、「d 140 読むことの学習」、「d 145 書くことの学習」、「d 150 計算の学習」、「d 155 技能の習得」、「d 210 単一課題の遂行」や発達検査、知能検査等の情報から実態を把握することができる。と考える。「b 164 高次認知機能」についても、「d 163 思考」、「d 170 書くこと」、「d 220 複数課題の遂行」と発達検査、知能検査等の情報から実態を把握することができる。と考える。「b 167 言語に関する精神機能」「d 360 コミュニケーション用具および技法の利用」は、「d 310 話し言葉の理解」、「d 315 非言語的メッセージの理解」、「d 315 非言語的メッセージの理解」、「d 330 話すこと」、「d 335

非言語的メッセージの表出」の情報でとらえることができると考える。また、「d820 学校教育」は、出席状況、「b525 排便機能」は「d530 排泄」、「d134 付加的言語の獲得」は「d133 言語の獲得」、「b320 構音機能」は、「b310 音声機能」を把握する中で考えてとらえることができると考える。

他方、「b180 自己と時間の経験の機能」、「b255 嗅覚」、「d710 基本的な対人関係」、「d760 家族関係」、「b156 知覚機能」、「b122 全般的な心理社会的機能」、「b760 随意運動の制御機能」、「d340 公式手話によるメッセージの表出」「d345 書き言葉によるメッセージの表出」、「d640 調理以外の家事」については、本校で教職員が児童生徒の実態把握の視点として必要であると判断し、活用することとした。また、本校の個別の教育支援計画とICF-CYの分類項目にあるが、先行研究で共通してなかった8項目は、「b410 心機能」、「b430 血液系の機能」、「b435 免疫系の機能」、「b640 性機能」、「b650 月経の機能」、「b810 皮膚の保護機能」、「b830 その他の皮膚の機能」は、個々の身体状況となるものであるが、教職員が判断できる項目にはなりにくいこともあり、今回は活用しないこととした。また、「e335 下位の立場にある人々」は、環境因子であるが、対人関係の分類項目で併せて考えていくこととした。

### 第3章 児童生徒の実態把握と課題の抽出を学級の担当で共通理解するためのICF-CYの分類項目と評価点の活用

#### I 目的

本校で児童生徒に関する共通理解に教職員が活用できる ICF-CYの分類項目と評価点の活用の在り方について検討する。

#### II 方法と内容

以下の手順で、学級の担当、学習会の研修として事例検討を行い、そのことを通して、本校の教職員が活用できるICF-CYの分類項目と評価点の活用の在り方について検討する。

- 1 小学部3年児童Aの実態把握において、第2章で抽出した本校の個別の教育計画で活用できると考えられたICF-CYの第2レベルまでの分類項目(94項目)を国総研で開発され電子化ツール(図1)に搭載し、チェックリスト(図2)をテレビ画面に映して学級の担当3名で「実行状況」について実態把握を行う。

なお、実行状況とは、個人が現在の環境のもとで行っている活動や参加の状況を示すものである(WHO, 2009)。

- 2 電子化ツールの分類項目と電子化ツールの画面の下段に書かれた定義をもとに、児童Aの日常の様子を備考欄に記入し、ビジュアルアナログスケール(以下、「VAS」とする)で児童の支援の程度を評価し、該当箇所にチェックを入れる。
- 3 電子化ツールでの評価結果から数値化された評価点について検討する。電子化ツールでは、0～25の範囲で数値が出されるため、4を乗じて百分率に換算し、実行状況の評価点について検討する。

なお、ICF/ICF-CYでは「心身機能」「身体構造」「活動と参加」「環境因子」それぞれについて、評価点が設けられている。例えば、健康水準の程度や現在問題となっていることの重症度などを示すとされている(WHO, 2009)。「心身機能」と「身体構造」の第一評価点、「活動と参加」については実行状況と能力の2つの評価点、そして環境因子の第一評価点は、

それぞれの構成要素における問題の程度を表す。評価点0は、問題なし0～4%、評価点1は軽度の問題5～24%、評価点2は中等度の問題25～49%、評価点3は重度の問題50～95%、評価点4は完全な問題96～100%と示されている。(WHO, 2009)

- 4 実践期間の途中（9月）に、学級の担当が話し合いながら実態把握、課題、目標設定、指導・支援方法について電子化ツールで形成的評価を行い、その結果を通して、ICF-CYの分類項目と評価点の活用のあり方について検討する。



図1 電子化ツールの最初の画面

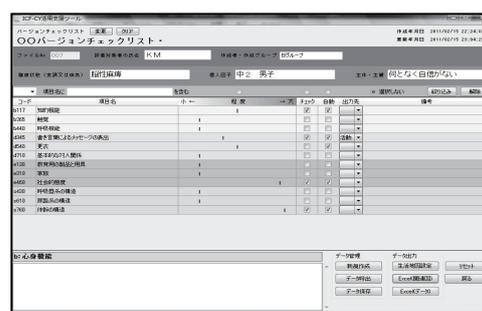


図2 チェックリストの画面

### Ⅲ 期間

平成24年9月1日から平成24年11月30日まで

### Ⅳ 結果

小学部3年児童Aの実態把握において、電子化ツールを用いて学級の担当3名で検討した結果を表13に示した。支援の程度の大きかったものとして、24と25（評価点4）の項目を、網掛けで示している。

最も支援の程度が大きい数値、25（評価点4）のコードと項目、備考の記述に着目して抽出した結果、「『b122全般的な心理社会的機能』友だちとの遊びの中で、状況が理解できず、情緒のコントロールが難しい」、「『b152情動機能』不快（怒り）のコントロールが難しく、落ち着くことに時間を要する」、「『d470交通機関や手段の利用』利用の方法等、経験と学習がない」が抽出された。

一方、「主体・主観」として整理した児童本人の思いは、「友達と遊びたい気持ち」であった。しかし、現状は、支援の程度でも25と高く、友だちとの遊びの中で、状況が理解できず、トラブルになることや不快（怒り）のコントロールが難しく、困っている場面が毎日あった。現状としては、その行動についてトラブルが起こったときに学級の担当が話をしているが、理解も難しく、毎日同じようなことが起こっていた。友だちとの関係で他の項目を見てみると「『d330 話すこと』状況に応じた言葉が出にくいことがある」という項目も支援の程度では24と高く、友だちとのトラブルの原因になっていることもあった。

また、児童Aは、「主体・主観」として、もう一点「名前を書けるようになりたい」という目標を持っていた。このことは、「友だちは名前を書けるが、自分は書けない。みんなと同様に名前を書けるようになりたい」という思いの現れで、文字を書くことに関する分類項目「『d145 書くことの学習』なぞりがきができる」「『d161 注意を向けること』指示すれば、注意を向けることができる」に着目し、名前を平仮名で書けるようになることで「みんなと同じことができる、できた」

という達成感を得られることを目標にした指導・支援が必要であることを共通理解した。

卒業後や中学部になった時に友だちと仲良く遊んで欲しいこと、児童Aもそのことを望んでいることから、「『b122 全般的な心理社会的機能』友だちとの遊びの中で、状況が理解できず、情緒のコントロールが難しい」ということを課題として抽出し、学級の担当でその改善に取り組むことを共通理解した。

状況が理解できず困っていることについて、学級の担当が、絵を描きながら相手の気持ち、自分の気持ちを考えるように支援(図2)し、状況を理解できるように支援すること、情動を自己コントロールするためにまず自分の情動に気付くことを目標に、信号の色を用いて、自分の気持ちを理解できるように指導すること、併せて、信号の色に合わせたとるべき行動を具体的に提示するように支援すること、「できた、できる」という達成感を持つために、自分の名前を書けるようになることを目標に指導・支援することを共通理解した(図3)。また、支援の程度が25(評価点4)の「『d470 交通機関や手段の利用』利用の方法等、経験と学習がない」ということについては、今後の学習活動で体験を通して学習していくことができることを学級の担当で共通理解した。

なお、今回の研究においては、ICF-CYの分類項目と評価点の活用の在り方を検討することが目的であるため、詳しい指導内容については、割愛する。

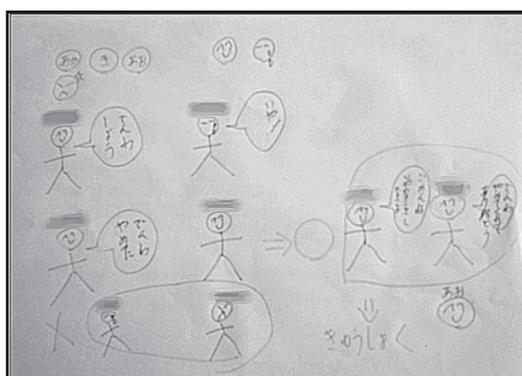


図2 指導に用いた絵

状況が理解できず困っていることについて、学級の担当が、絵を描きながら相手の気持ち、自分の気持ちを考えるように支援した。

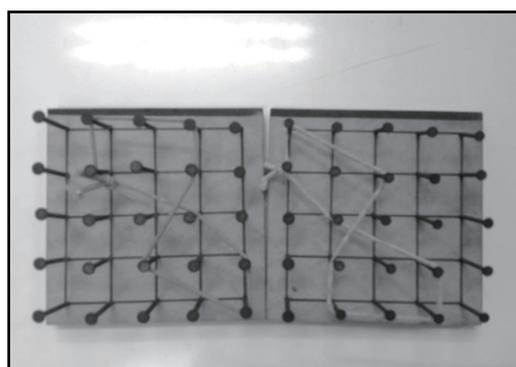


図3 文字学習のための教材

文字の重なりや形を意識して書くために、形やゴムひもの位置、ゴムひもの交差などを意識して左の模様と同じ模様を右に作る。

表13 児童Aの実態把握(電子化ツールの記載項目)

健康状態	知的障害
個人因子	小学校3年生 4人家族
主体・主観	名前を書けるようになりたい。友だちと遊びたい。

コード	項目名	支援の程度	評価点	備考
b122	全般的な心理社会的機能	25	4	友だちとの遊びの中で、状況が理解できず、情緒のコントロールが難しい。

b126	気質と人格の機能	10	2	友だちのまねをして行動することが多くみられる。
b130	活力と欲動の機能	1	0	取り組み内容を理解すれば、意欲的に活動できる。
<b>b152</b>	<b>情動機能</b>	<b>25</b>	<b>4</b>	<b>不快（怒り）のコントロールが難しく、落ち着くことに時間を要する。</b>
b156	知覚機能	16	3	マスの大きさに合わせて、名前を書くことができつつある。模様構成は難しい。
b210	視覚機能	20	3	
b735	筋緊張の機能	1	0	右肩が下がり、左よりも右の方の筋緊張が弱い。
d110	注意して視ること	1	0	学習場面では、前を見ている。
d115	注意して聞くこと	1	0	学習場面では、先生の話をよく聞いている。
d130	模倣	1	0	ロールプレイなど行動の模倣はできるが、身体運動の模倣は、難しい。
d131	物(もの)を使うことを通しての学習	4	1	手で操作する活動の方がわかりやすいようである。
d132	情報の獲得	9	2	わからないことを尋ねることができるが、頻度は少ない。
d135	反復	1	0	繰り返しの学習は、何をするのかかわかりやすく、主体的に活動できる。
d140	読むことの学習	4	1	一文字ずつ読むことができる。
d145	書くことの学習	7	2	なぞりがきができる。
d155	技能の習得	13	3	手先のぎこちなさもあり、時間がかかる。
d161	注意を向けること	9	2	指示すれば、注意を向けることができる。
d177	意思決定	1	0	自分の意思で決めることができる。
d220	複数課題の遂行	22	3	手順など細かな提示と経験があればできる。
d230	日課の遂行	22	3	声かけや友だちの様子を見て遂行する。
d240	ストレスとその他の心理的要求への対処	22	3	嫌なことがある、自分の思ったことができない状況になると気持ちをコントロールできない。
d250	自分の行動の管理	21	3	言われて動いていることが多い。(事前に伝えることが多い)

d315	非言語的メッセージの理解	1	0	写真を見て理解することができる。
d330	話すこと	24	4	状況に応じた言葉が出にくいことがある。
d350	会話	11	2	会話を継続することが難しく、同じ内容の話を繰り返すことが多い。
d445	手と腕の使用	9	2	ボールを投げるときに投げる方の足を前に出して投げる。
d455	移動	1	0	自転車に乗る
d470	交通機関や手段の利用	25	4	利用の方法等、経験と学習がないので難しい。
d550	食べること	11	2	食べることは好きであるが、肥満傾向なので、食事量には気をつけている。
d710	基本的な対人関係	4	1	友だちに身体接触することが多い。
e310	家族	1	0	祖父母、父は、好意的に接している。

(支援の程度0の項目については省略した)

次に、実践途中で、学級の担当が小学部3年児童Aの形成的評価のために学級の担当3名で電子化ツールを活用して新たなシートで実態把握を行った結果を表14に示した。前回の支援の程度24と25(評価点4)の項目は、網掛けで示している。

前回、支援の程度25(評価点4)であった項目の他に、備考欄の記述から重要と思われる内容を見てみると「『b122 一般的な心理社会的機能』・支援の程度が20(評価点3)：友だちにべたべたとすることがある。」「『b152 情動機能』・支援の程度が8(評価点2)：感情を適切な表現であらわすことができるが、自己の感情をコントロールすることが難しい。」「『d330 話すこと』・支援の程度が16(評価点3)：友だちの言葉をまねて使っている様子がある。」があった。

「『b122 一般的な心理社会的機能』：友だちとの遊びの中で、状況が理解できず、情緒のコントロールが難しい」ということを課題として取り上げて取り組んだ結果、支援の程度が前述の3つの項目で小さくなっていた。また、指導途中での形成的評価では、指導前の実態把握よりも必要とされているICF-CYの分類項目数も増えて、備考への記述も多くなっていた。

表14 児童Aの実態把握(電子化ツールを活用して)

健康状態	知的障害
個人因子	小学校3年生 4人家族
主体・主観	名前を書けるようになりたい。友だちと遊びたい。

コード	項目名	支援の程度	評価点	備考
b114	見当識機能	25	4	時間の感覚がどれくらいあるのかわかりにくい。

b122	全般的な心理社会的機能	20	3	友だちにべたべたとすることがある。
b126	気質と人格の機能	20	3	いつもまねをしている友だちがいないと不安になる
b130	活力と欲動の機能	2	1	取り組み内容を理解すれば、意欲的に活動できる。
b140	注意機能	9	2	音などに敏感できよろきよろろすることがある。
b144	記憶機能	14	3	聴覚的な記憶は、視覚的な記憶よりも苦手である。
b147	精神運動機能	22	3	2つ以上のことを同時にすることが難しい。
b152	情動機能	8	2	感情を適切な表現であらわすことができるが、自己の感情をコントロールすることが難しい。
b167	言語に関する精神機能	2	1	友だちの言葉をよく真似て使う。
b180	自己と時間の経験の機能	25	4	ボディイメージが弱く、体操などの模倣も難しい。
b260	固有受容覚	1	0	くるくる回っても目を回すことがない。
b735	筋緊張の機能	1	0	右肩が下がっている。左よりも右の筋緊張が弱い。
d130	模倣	16	3	身体運動の模倣は、難しい。
d132	情報の獲得	10	2	わからないことを尋ねることができるが、頻度は少ない。
d135	反復	1	0	繰り返しの学習は、何をするのかかわかりやすく、主体的に活動できる。
d137	概念の習得	18	3	カテゴリーで分類することが難しい。
d140	読むことの学習	14	3	一文字読みができる。
d145	書くことの学習	6	1	平仮名がかけるようになってきた。
d220	複数課題の遂行	14	3	一つ一つの活動にして提示することでできる
d230	日課の遂行	19	3	声かけや友だちの様子を見て遂行する。
d240	ストレスとその他の心理的要求への対処	20	3	自分の気持ちをコントロールするために椅子に座って落ち着く様子が見られてきた。
d250	自分の行動の管理	20	3	言われて動いていることが多い。(事前に伝えることが多い)
d310	話し言葉の理解	5	1	端的にわかる言葉で伝えることが必要である。

d315	非言語的メッセージの理解	10	2	写真を見て経験すると理解することができる。
d320	公式手話によるメッセージの理解	20	3	
<u>d330</u>	<u>話すこと</u>	<u>16</u>	<u>3</u>	<u>友だちの言葉をまねて使っている様子がある。</u>
d350	会話	18	3	会話を継続することが難しく、同じ内容の話を繰り返すことが多い。
d355	ディスカッション	24	4	複数での話は、理解できない。
d440	細かな手の使用	10	2	小さな袋をあけることができないこともある。
d450	歩行	1	0	長距離歩行もできる。
d460	さまざまな場所での移動	1	0	保護者と車での移動がほとんどである。
d550	食べること	12	2	あまりかまわずに食べることが多い。肥満傾向。
d620	物品とサービスの入手	5	1	保護者とスーパーに行くことがある。家庭での買い物は経験がないかもしれない。
d920	レクリエーションとレジャー	21	3	テレビ、ゲームで過ごすことが多い。
e 115	日常生活における個人用の製品と用具	25	4	自分で活用できない。

(支援の程度0の項目は省略した)

## V 考察

指導途中の形成的評価で課題とした項目の備考欄に、「感情を適切な表現であらわすことができるようになった」と記述がみられた。このことは、学級の担当が、電子化ツールの活用を通して児童Aの実態をICF-CYの分類項目と評価点を用いて、児童の実態を共通理解して指導に取り組んだ結果として、児童Aの成長を促したと考える。

指導前の実態把握では「状況に応じた言葉が出にくいことがある」と学級の担当は行動観察していたが、指導途中の形成的評価では、「友だちの言葉をまねて使っている様子がある」と違う場面での様子をとらえて記述していた。また、指導前の実態把握よりも指導途中での形成的評価では、視点として活用とされているICF-CYの分類項目数も増えて、備考への記述も多くなっていた。これらのことは、学級の担当が指導前の実態把握よりも指導途中の形成的評価の方が、より多くの視点で実態を把握することができるようになったからだと考える。指導前の実態把握の時よりも時間的に長く児童を観察できたこと、指導前の実態把握をICF-CYの分類項目で把握した結果、学級の担当に児童を観察する視点が増えたことが要因であると考えられる。

これらのことから、今回、小学部3年児童Aの実態把握において、第2章で抽出した本校の個別

の教育支援計画で活用できると考えられたICF-CYの第2レベルまでの分類項目（94項目）を電子化ツールに搭載し、活用したことは、学級の担当3名が共通の視点で児童Aをとらえることを促すことにつながったといえる。したがって、これらの項目は、少なくとも本事例への活用においては有効であったと考える。

次に、課題抽出においては、電子化ツールのVASの支援の程度が25（評価点4に着目し、さらに学級の担当が児童Aの将来や思いに目を向けて課題を抽出した後、課題を共通理解した上で、目標に向けて指導支援に取り組んだ。その結果、指導途中の形成的評価では評価点で表すと支援の程度が少なくなるという結果につながった。このことから、児童の実態把握と課題を抽出するときにICF-CYの分類項目や評価点を手がかりとして活用できるとともに、活用後の効果を測り、共通理解することにも有効であると考えられる。

これらのことから、ICF-CYの分類項目や評価点を活用することは、児童の実態や課題、活用後の効果等を共通理解することに有効であると考えられる。今回は、1事例の取り組みであったが、事例検討を積み重ねることで、ICF-CYの分類項目や評価点の活用の仕方がより使いやすいものになると考える。

#### 第4章 総合考察

ICF-CYの分類項目は、約1,700にも上る。それらの項目から、多面的な見方が提供される一方で、実際の使用のために分類項目数を絞ったセットが今までの研究の中で報告されていた。これまで特別支援教育の改善充実に役に立つと報告されたICF-CY活用例の中でも、ICF-CYの分類項目と評価点を本校で活用するにあたっては、まず、本校教職員の児童生徒の実態把握の現状をとらえる必要があった。そのための手段として、本校の個別の教育支援計画の記述内容とICF-CYの分類項目とを比較し、さらに先行研究における分類項目のセットと比較をした。このことは、今まで本校で教職員が児童生徒の実態把握でとらえてきた必要な視点と今まで児童生徒の実態把握でとらえられていなかった視点を明確にできたと考えられる。結果として、本校で個別の教育支援計画で活用できるICF-CYの分類項目94項目を抽出できた。

次に、実際の事例への活用として、抽出したICF-CYの分類項目を電子化ツールに搭載して活用することで児童の課題抽出や指導後の効果を学級の担当間で共通理解することができた。このことから、児童生徒の課題抽出や指導と支援の検討、指導後の結果等について共通理解に、ICF-CYの分類項目と評価点を活用することは有効であると考えられる。

実際、児童生徒の実態を把握し、課題を抽出するときには、何が課題であるのか学級の担当での検討には多くの時間を要する。これまでも私たちがICF関連図を活用し、実態を把握するときにも何が課題であるのか、課題が見えるが多数の課題がみえ、どの課題に着目したらいいのか悩むことがあった。今回、年度途中であったが、ICF-CYの分類項目と評価点を活用することで、課題の抽出や形成的評価をスムーズに行うことができた。

このことから、本校の個別の教育支援計画において教職員が共通の視点を持って児童生徒理解を行うためのICF-CYの分類項目と評価点の活用は、有効であった。そして、特別支援教育においてICF-CYの分類項目と評価点を活用することは、児童生徒の実態把握と課題を抽出等について共通理解をする際に有効な一つの活用の仕方として、今後の活用に期待できるものであると考えられる。

## 第5章 研究のまとめと今後の課題

### I 本校で活用できるICF-CYの分類項目

本研究において、本校で活用できるICF-CYの分類項目を抽出し、電子化ツールに搭載して活用することを通して学級の担当で児童生徒の実態把握と課題の抽出が以前よりもスムーズにでき、共通理解が図られた。今後は、学部や学校全体として教職員が活用できる個別の教育支援計画をさらに検討していく必要がある。また、今回のICF-CYの分類項目の抽出は、筆者が行ったこともあり、他の教職員がより活用できるICF-CYの分類項目のセットにしていくために、今後の実践での活用から抽出したICF-CYの分類項目に検討を加え、追加等の修正を行っていくことを通じて検討していく必要がある。

また、有効性の一方で、ICF-CYの文言の難しさも学級の担当や学習会等の教職員からも指摘されている。教職員が活用することを考えると、ICF-CYの分類項目や説明を分かりやすい言葉に代えること、参考例を作成することなど工夫していく必要もあると考える。

### II 児童の全体像を把握するための分類項目の活用

今回、本校で活用できるICF-CYの分類項目として94項目に絞り込んだ結果、学級の担当での児童の実態把握と課題抽出の共通理解する作業がスムーズになったが、一方で学級の担当から児童の生活機能と障害の全体像を把握できているのか不安にもなるとの意見もあった。実際、学級の担当では、5月初旬に電子化ツールにICF-CYチェックリスト188項目を搭載し、児童の実態把握を行っていた。実際活用するときには、活用できるICF-CYの分類項目は、作業的に少ない方がよいが、分類項目の数を絞り込んだことにより、児童の全体像を捉えられているかどうか不安になる面もあったようだ。したがって、実際の使用にあたっては絞り込んだICF-CYの分類項目以外の項目にも目を向けながら検討することも必要であると考え。特に、個々の児童生徒によって必要となる分類項目も必ず出てくると考えられるので、絞り込んで活用しやすくなったICF-CYの分類項目が児童生徒の全体像を必ず捉えられていると考える危険性を意識しつつ、活用することが望ましいと考える。

### III 評価点の活用

課題を抽出する評価点の活用については、今後も実践していく中で検討を加えていく必要がある。特に今回の実践からも言えることは、評価点のみで課題を抽出するのではなく、本人の主体・主観も大切にしながら課題を抽出する必要があるということである

今回は、VASの数値そのものではなく、ICF-CYの評価点に換算する方法をとった。ICFの評価点のほうが数値の幅が小さく簡便ではあるが、多職種等との共通言語としては使いやすい面があるかもしれないが、VASの数値そのもののほうがより細かく児童生徒の状況を把握できる。これらについて、さらに検討を進める必要がある。

### IV 今後に向けて

今回は、主として筆者が中心となり、ICF-CYの分類項目を整理し、本校で活用できるICF-CYの分類項目を設定した。今後は、複数の教職員で検討し、多くの実践を通して検証し、児童生徒の実態把握に必要なICF-CYの分類項目を確定していくことが必要であると考え。また、評価点の活用においても、多くの実践事例から、妥当な活用方法を検討していく必要があると考える。また、今回の研究では、実行状況の評価点を活用した。構成要素の「活動と参加」には、能力の評価点と実行状況の評価点がある。能力の評価点の活用の仕方も、今後検討を加える必要があると考える。

## おわりに

まずは、このような研究の機会を与えていただき、研究助成をいただいた財団法人みずほ教育福祉財団に深く感謝申し上げます。また、ICF-CYの分類項目や評価点の検討のためにお忙しい中、時間を割いていただき、ご協力を頂いた同僚の先生方に感謝申し上げます。

そして、本研究を行うにあたり多大なるご指導とご支援をいただきました国立特別支援教育総合研究所の徳永亜希雄先生に心からお礼申し上げます。

この論文をまとめるにあたり、あらためてICF-CYの活用方法について考える機会を得ました。そして、ICF-CYの分類項目や評価点の活用を考えて今回の研究に取り組みました。しかし、この取り組みを通して、活用だけではなく、児童生徒をとらえていた視点や傾向も見えてきました。改めて、ICF-CYは、教育課題を解決するための一つの有効なツールであることを実感しました。

ICF/ICF-CYは、WHOから出されているもので、全世界の共通言語です。ICFの活用は、学習指導要領等の解説にも明記されました。今後、ICF/ICF-CYを一つの共通したものさしとして活用し、様々な教育課題等の解決に工夫して活用していければと思います。インクルーシブ教育システム構築を進める中で、合理的配慮も検討され、合理的配慮を決定する際の参考としてICFに触れられています。

私は、私たちと同様に障害のある人が世界に羽ばたけるためにもICF/ICF-CYの活用は、必要であると思っています。障害があってもなくても臆することなく世界中を旅ができる。そのような社会になることを願いながらよりよいICF/ICF-CYの活用を考えていきたいと思っています。

## 引用・参考文献

- 1) 文部科学省(2009). 特別支援学校学習指導要領解説総則編. 100-101. 209-210. 教育出版
- 2) 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. 19-22. 海文堂出版
- 3) 松村勘由、加福千佳子、徳永亜希雄、小林幸子(2010). 特別支援学校における ICF 及び ICF-CY についての認知度・活用状況等に関する調査. 「特別支援教育における ICF-CY の活用に関する実際研究」研究成果報告書. 21-28. 独立行政法人国立特別支援教育総合研究所
- 4) 徳永亜希雄(2010). 特別支援教育における ICF 及び ICF-CY 活用について考える. 「特別支援教育における ICF-CY の活用に関する実際研究」. 研究成果報告書. 47-58. 独立行政法人国立特別支援教育総合研究所
- 5) 森山貴史、甲田隆、菊地一文(2012). 医療との連携における ICF-CY 活用の試み. 「特別支援教育における ICF-CY の活用に関する研究－活用のための方法試案の実証と普及を中心に－」研究成果報告書. 120-124. 独立行政法人国立特別支援教育総合研究所
- 6) 宮岸尚平、三浦友和、徳永亜希雄(2010). ICF-CY を活用した教育相談の取り組み－分類項目を用いた評価の試み－. 「特別支援教育における ICF-CY の活用に関する実際研究」研究成果報告書. 115-120. 独立行政法人国立特別支援教育総合研究所
- 7) 伊藤尚志(2007). ICF を活用した学校生活づくりと社会生活への移行の取り組み－自力通学を実現し、その後授産施設へ自力通勤しているHさんの3年間. ICF 及び ICF-CY の活用：試みから実践へ－特別支援教育を中心に－. 80-87. ジアース教育新社
- 8) 大久保直子(2007). 支援レベルを基準にし、併せて関連情報の記述によって活動と参加の評価を検討した取り組み. ICF 及び ICF-CY の活用：試みから実践へ－特別支援教育を中心に-. 118-123. ジアース教育新社
- 9) 徳永亜希雄、他(2012). ICF-CY チェックリストの開発と実証－個々の「学習上又は生活上の困難」を把握するために-. 「特別支援教育における ICF-CY の活用に関する研究－活用のための方法試案の実証と普及を中心に－」研究成果報告書. 64-69. 独立行政法人国立特別支援教育総合研究所
- 10) WHO(2009). ICF のコード化に関するガイドライン. ICF-CY 国際生活機能分類－児童版－. 239-252. 財団法人厚生統計協会
- 11) 堺裕(2012). 自立活動の指導のための手立て－ICF-CY と自立活動の内容との適合性に関する予備的検討から-. 「特別支援教育における ICF-CY の活用に関する研究－活用のための方法試案の実証と普及を中心に－」研究成果報告書. 175-197. 独立行政法人国立特別支援教育総合研究所
- 12) 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.
- 13) 独立行政法人国立特殊教育総合研究所, 世界保健機関(WHO). ICF (国際生活機能分類) 活用の試み－障害のある子どもの支援を中心に-. ジアース教育新社
- 14) 佐藤久夫(1997). 障害構造論入門ハンディキャップ克服のために. 青木書店
- 15) 定藤丈弘・佐藤久夫・北野誠一(2006). 現代の障害者福祉 [改訂版]. 有斐閣
- 16) 大川弥生(2009). 「よくする介護」を実践するための ICF の理解と活用－目標指向的介護に立って. 中央法規出版 17) 大川弥生(2000). 目標指向的介護の理論と実際－本当のリハビリテーションとともに築く介護－. 中央法規出版