

第2節 学習到達度チェックリストに基づく実態把握の事例検討

1. はじめに

重度・重複障害の子どもの実態把握においては、子どもの障害の状態や発達段階、特性などを的確に把握することが求められる。この実態把握については各養護学校ごとに項目や内容等が検討され実施されている。特に重度・重複障害の子どもの場合には、共同注意行動が形成される前後における発達・学習評価とその発達支援のプログラムが重要となる。

しかしながら、発達段階を活用しつつ子どもの実態を整理する上で、それらの視点や項目、内容についても学部等で共通としている学校もあれば、特に決められた項目がない場合もある。また、発達の視点で整理した内容は、授業展開と直接につながりが少なく、授業を展開する上では教科の枠組みで実態把握をすることが授業につながりやすいと考えられる。

また、重度・重複障害の子どもの実態把握の場合には、教師による行動記述に頼ることが多く、教師間で共有する実態把握の構造やシステムが必要となっている。

そこで、ここでは発達の内容を含めて、教科の枠組みで整理されている学習到達度チェックリストを活用して、学習到達度スコアを手がかりに、重度・重複障害の子どもの実態把握を試み、その有効性や課題について検討する。

2. 目的

ここでは重度・重複障害の子どものついて、学習到達度チェックリストを手がかりに実態把握を試み、学習到達度スコアの有効性とその課題について検討することを目的とする。

3. 方法

養護学校等において、重度・重複障害の子どもの指導を展開している9名の研究協力者に実態把握を依頼した。依頼の内容は、過去に指導した又は指導しているひとりの重度・重複障害の子どものついて、学習到達度チェックリストで評価し、学習到達度スコアを示すとともに、各項目についてその子どもの実態を記述することであった。2005年9月に依頼し、それぞれ事例については、2005年12月までに回答を得た。その事例報告をもとに、養護学校の研究協力者と協議しながら、各事例として整理した。

また、第3節で取り上げる2事例については、この経過で単に実態把握だけでなく、指導を展開した事例であり、それらについては、実態把握や指導の経緯、指導の結果と課題を整理してもらうように依頼し、事例研究としてまとめた。

なお、学習到達度チェックリスト及び学習到達度スコアについては、前節においてその詳細を記述した。

各事例については、表1に示す項目で整理した。それらの項目とは、1) 学習到達度スコア、2) 事例の概要として、①他の発達学習評価の概要と②本研究の学習到達度評価、3) 評価の概要として①国語、②算数、③生活、④体育、学習課題と指導、の項目であった。

ここでは、9事例のうち、実態把握のみを実施した7事例について検討した。

表1 事例記述の要素

1) 学習到達度スコア
2) 事例の概要として
①他の発達学習到達度評価の概要 ②本研究の学習評価スコア
3) 到達度評価の概要として
①国語, ②算数, ③生活, ④体育
4) 学習課題と指導のポイント
5) 到達度評価実施に関する課題

4. 実態把握の事例

表2 事例1：A（9歳9カ月）肢体不自由・知的障害・視覚障害

A（9歳9カ月）			
スケール		段 階	スコア
国 語	聞くこと・話すこと	1 - 4	6
	読むこと	1 - 3	4
	書くこと	1 - 5	10
算 数	数と計算	1 - 4	6
	量と測定	1 - 4	6
	図 形	1 - 4	6
生 活	生活スキル	1 - 4	6
体 育	運動・動作	1 - 3	4
総計スコア			48

1. 事例の概要

A（9歳9カ月）、肢体不自由・知的障害・視覚障害である。生後すぐに脳腫瘍で、腫瘍摘出手術後、水頭症を併発し、シャント手術。その後腫瘍摘出手術を2回。全盲であり、重度の肢体不自由に重度の知的障害を併せもつ。

(1) 遠城寺式・乳幼児分析的発達検査の結果

移動運動0才5カ月 手の運動0才6カ月 基本的習慣0才4カ月
 対人関係0才3カ月 発 語0才7カ月 言語理解 0才6カ月

(2) 学習到達度

学習到達度評価からは、総計スコアは48、平均スコア6

2. 到達度の概要

(1) 国語

1) 聞くこと・話すこと

聴覚については、声かけや日常会話で笑顔が生じたり、声を出したりする。発声として「イタイ」、 「タ

タ」と3,4語みられるが, 明らかな意味を伝えるものでなく, 状況に応じた発声は少ない。理解については, 会話の中で, タイミングよく笑ったりすることがあるが不明である。明らかな音の模倣はみられない。要求を感じさせる発声もみられない。発声を楽しむ行動や物音を探るような行動があり, 音に対しては敏感である。

2) 読むこと

視覚については, 瞬目反射はみられないが, 戸外へ出るとまぶしそうな表情をする。発声を楽しむ行動や物音を探るような行動がある。

3) 書くこと

握りやすい物を手に持たせると, 把握するが2,3秒で離す。キーボードに誘導しようとするが, 手を引っ込めて, 5秒程度は, キーボードで遊ぶという活動を展開させるが, 持続しない。さらに, 自発的な動きに合わせて, 指導者がキーボードを移動させ, 音が出る状況を作っても, 短い時間は注意を向けるが, その活動が長続きしない。

(2) 算数：数と計算, 量と測定, 図形

発声を楽しむ行動や物音を探るような行動があり, 音に対しては敏感である。把握するが2,3秒で離す。5秒程度は, キーボードで遊ぶという活動を展開させる。

(3) 生活；生活スキル

排泄については, 尿意や便意を示す明らかな表情や動作の変化は見い出せない。全介助である。

(4) 体育；運動・動作

車いすのヘッドレストに寄りかかって, 頭部を保持する。座位保持不可であり, 背臥位で過ごす。腹臥位で瞬間的に頭を持ち上げることがある。自発的な動きとしては, わずかな手の動きと頭の動きがみられる。

3. 学習課題と指導のポイント

発達段階としては4ヶ月～11ヶ月程度の幅があり, 外部の対象に対して手を伸ばし外界を探索する, 言語の芽生えを広げる, 目的と手段のつながりを明確に理解することが課題であろう。

聴覚や触覚を活用して, 外界に注意を向け, その注意を維持し, 対象物をとらえるなど, 認知レベルにあった「環境の把握」に関する取組が大切になる。また, 食事場面等の日常生活において, 人に注意を向け, 人とのやりとりを展開する等が重要になる。

①「話すこと」のために, 安心できる大人に発声や表情で応じること, ②「聞くこと」のために, 人の声に注意を向けること, 多様な音を指導場面で教師が準備することが大切であろう。

また, 算数において, 周囲の出来事に確実に反応することや, 国語や算数の領域において, 特定の大人とやり取りが形成されることが核となると考えられる。

体育に含まれる動作に関しては, 自発的な動きである手の動きと頭の動きが広がるような指導が重要になる。その動きによって, 音がする等外界の変化とつながりをもたせ, 動きと外界の変化の関係を理解し, 外界を操作する取組みも重要となる。

4. 到達度評価実施に関する課題

「読むこと」のスコアが低い要因のひとつに, 見るのが困難な点がある。視覚障害の場合に, この項目をどのように修正するかが課題であろう。また, 動きの不自由さがあり, 物を操作することが難しく, それが原因となり, 全体のスコアを低くしている部分がある。

表3 事例2：B（15歳9カ月）肢体不自由・知的障害・聴覚障害

B（15歳9カ月）			
スケール		段 階	スコア
国 語	聞くこと・話すこと	1 - 2	2
	読むこと	1 - 3	4
	書くこと	1 - 6	10
算 数	数と計算	1 - 5	8
	量と測定	1 - 5	8
	図 形	1 - 5	8
生 活	生活スキル	2 - 2	24
体 育	運動・動作	2 - 1	12
総計スコア			76

1. 事例の概要

B（15歳9カ月）肢体不自由・知的障害・聴覚障害（2ヶ月で脳出血 7ヶ月入院。そのときの抗生物質の影響）、脳性まひ（下肢の外反，扁平があり，短下肢装具使用），てんかんがある。

(1) 遠城寺式・乳幼児分析的発達検査の結果

移動運動 1才5カ月 手の運動 1才10カ月 基本的習慣 2才3カ月
 対人関係 1才5カ月 発 語 0才2カ月 言語理解 0才0カ月

(2) 学習到達度

学習到達度評価からは，総計スコアは76，平均スコア9.5

2. 到達度の概要

(1) 国語

1) 聞くこと・話すこと

聴覚については，難聴であり，声に反応することがほとんどない。人の身振り，動き，または周囲の状況をもとにして判断している。発語は笑うときに「おっ」と声を出す。トイレの時に下腹部を叩くことをサインとして習得した。給食でおかわりが欲しいときは，そのお椀を教員に差し出す。理解については，教室でBの席や，帰るときには乗るバスを教師が指さすことでその方向を理解する。動作模倣は，下腹部を叩く，頭を下げること，手を叩くことができる。要求を感じさせる発声はみられない。

2) 読むこと

見ることについては，斜視で横目で物を見る。緑色が好きで積み木では緑色を選ぶ。

3) 書くこと

ハサミで紙を小さく切ることが好きである。積み木を並べて遊ぶ。シールを貼って遊ぶ。

(2) 算数：数と計算，量と測定，図形

給食の配膳で，おぼんに牛乳1本ずつと教えると その上に牛乳を1本ずつ置くことができ，1対1の対応が可能である。

(3) 生活；生活スキル

排泄については，尿意，便意を下腹部を叩くことで示す。または自分でトイレに行く。靴を脱ぐ。ズボ

ンは上げ下げができる。上着を開いて頭に乘せると、頭を出し、袖を通す。上着の裾を下に持っていく。

(4) 体育；運動・動作

脳性まひのため 左右に揺れた歩き方になる。走ることはできないが、1時間程度歩くことができる。

3. 学習課題と指導のポイント

聴覚的な情報で伝え合うことが困難なため、それを補うための視覚的、触覚的な手がかりが重要となる。現在は直接的に使用している道具を媒介にさせることで要求を伝える。例えば、おわんを出して「おかわり」など。関わる教員も生徒がいつも使用している物で次の活動を知らせている。例えば、トイレットペーパーで「トイレ」など。

今後は、徐々に身振り、写真カードなどの間接的で象徴されるもので、お互いの意図を交換するようにつなげていきたい。遊びは固定的で、数少ない状況であるので、遊びの種類を増やしていきたい。

相互的な関わり方（意図の交換）の広がりを目指していきたい。相互に伝える手段、理解の拡大、また情緒の共有が課題となるであろう。

4. 到達度評価実施に関する課題

難聴のため聴覚的情報を取得することが困難である。そのため、言語・コミュニケーションにおいて、このことが大きく影響をしている。スコアでは国語の聞くこと・話すことのスコアが低い。

運動面では、走るなどの粗大運動が下肢のまひのためにできず、物をつまむ、並べる等の手指の操作性は高い。

評価の記述内容で、判断を迷う項目があった。

5. その他

教科の枠組みで、重度・重複障害の評価をすることに関して、肢体不自由、知的障害の養護学校等では、国語、数学（ことば、かず）を中心として子どもの能力別グループを作り指導している。教科グループは国語、数学等教科の学習をしている。一方障害が重度なグループは、その子どもの発達課題を目標としている。その2つのグループの教育のつながりが教員間で理解しにくい。この評価を使うことで、教師間の連携が改善すると考える。教科としての国語、数学の指導を成立させるためには、どのような力が必要となるのかを考える鍵となろう。

表4 事例3：C（7歳11カ月）自閉症・知的障害

C（7歳11カ月）			
スケール		段 階	スコア
国 語	聞くこと・話すこと	1 - 5	8
	読むこと	1 - 4	6
	書くこと	1 - 4	6
算 数	数と計算	1 - 4	6
	量と測定	1 - 6	10
	図 形	1 - 5	8
生 活	生活スキル	2 - 2	24
体 育	運動・動作	2 - 1	12
総計スコア			80

1. 事例の概要

C（7歳11カ月）で、自閉症・知的障害である。

学習到達度

学習到達度評価からは、総計スコアは80、平均スコア10

2. 到達度の概要

(1) 国語

1) 聞くこと・話すこと

名前を呼ばれると振り返ったり、隣の教室などから自分の教室に戻ったりする。また、欲しいもの（好きな箱や水筒）があると手を重ねて、「ちょうだい」と表現することがある。「帽子、靴、タオル、エプロン」などの身近なものの名称を理解していて、指導者がその名称を言うと取りに行くことができる。

2) 読むこと

お菓子などの箱を並べて遊ぶことがあるが、特定の箱を好むことが多い。特定の友だちの前で自分から臥位になり、かかわるように誘うような行動がある。

3) 書くこと

スコップで砂をすくってバケツに入れたり、水道の水をバケツに入れて砂場に運んだりすることがある。鉛筆やクレヨンをもって画用紙いっぱいになぐり書きで書くことができる。

(2) 算数：数と計算、量と測定、図形

砂遊び、水遊びが好きで、使いたい道具を自分で探し、バケツなどの道具を自分で探して持ってきて使うことがある。登校後の荷物の整理では、カバン、タオル、エプロンの袋を所定の場所に置いたり、かけたりすることができる。提示された絵カードと同じカードを選んだり、色ごとにボールを分けたりすることができる。

(3) 生活；生活スキル

着替えでは働きかけがあると自分で服を脱ぐことができ、服を着やすいように渡されると一人で着ることができることが多い。トイレに行きたいことを伝えることはできないが、尿意があると自分からトイレへ行くことがある。一人で靴を履くことができるが、かかとを踏んだ状態になることがほとんどで、働き

かけがあると座ってかかとを入れることができる。

(4) 体育：運動・動作

一人で滑り台の階段を上ることができ、滑り台を滑って遊ぶことができる。

3. 学習課題と指導のポイント

Cは自分の欲しいものがあると、そのものに近づいて声を出して大人を呼ぶことがある。この時に簡単なジェスチャーを使って「ちょうだい！」ということ伝えられるように指導を行っている。これは「国語」の「聞くこと・話すこと」において「コミュニケーションの広がり」を課題とすることに合致している。「読むこと」については、本などの教材に注目したり、服や靴の着脱時に手元などを見たりすることが大切になってくる。「書くこと」については、指導者が手を添えてなぞり書きをすることが中心となっているが、この評定から考えると、手指の巧緻性を高めることやマークやシンボルに着目した学習を設定していくことも必要になる。

また、普段の遊びでお気に入りのものができるのとそれを転がしたり、いろいろな場所に置いたり長い時間集中して遊ぶことができ、他の活動を始めるときに一度片付けると片付けた場所を記憶していたり、思い出して探すような行動がある。「算数」の時間ではないが、学校生活の中でこうした遊びや指導者とのやり取りの中で算数的な視点を持って指導している。「算数」の時間では、この他指導者とのやり取りを広げていく活動を中心としていきたい。「生活」「体育」においては、初めて行う学習や運動に対して怖がることもあり、課題がスムーズに受け入れられないことがある。指導者と一緒に取り組むことで安心感を持ち、新しいことを受け入れていけるよう援助し、相互的なかわりが持てるようにしていきたい。

4. 到達度評価実施に関する課題

「国語」についてはやり取りの場面でどんなことができるのか、どんな行動が見られるのかをそれぞれの項目に当てはめていくと段階が分かりやすく、スムーズに評定することができた。「生活」「体育」も同じように行うことができ、これらの教科では他の指導者との間においても評価を共有することは比較的容易であると考えた。

「算数」については「1－6」までの段階では3項目を分けずに記述されているが、評定を行うと3段階それぞれにあてはまる部分があるので、「数と計算」は「記憶」に着目しとらえることにした。Cは登校後の日課として持ち物を所定の所への整理を行っている。タオルなどを指導者がかばんから出して見せると、それを受け取りいつもの場所に片付けることができるが、援助しないと、かばんを下ろした後、持ち物の片付けを始めることはできない状態にあり上記の評価とした。同様に「量と測定」では「探索」に、「図形」では「操作」に視点をおくことにした。しかし、このように自分なりに項目を分けて考えることは、他の指導者と評価を共有して上での妨げになるのではないかと感じた。

表5 事例4：D（7歳5カ月）肢体不自由・知的障害

D（7歳5カ月）			
スケール		段階	スコア
国語	聞くこと・話すこと	2-2	24
	読むこと	2-3	36
	書くこと	2-1	12
算数	数と計算	2-1	12
	量と測定	2-3	36
	図形	2-1	12
生活	生活スキル	2-1	12
体育	運動・動作	1-4	6
総計スコア			150

1. 事例の概要

D（7歳5カ月） 肢体不自由・知的障害であり，上肢下肢ともに重度の肢体不自由であり，特に右まひが強い。1歳6ヶ月で診断され，水頭症を併発し，2歳のときにシャント手術を行う。現在は機能的に必要なが摘出手術は行っていない。聴覚刺激に敏感に反応する。

学習到達度

学習評価からは，総計スコアは150，平均スコア18.75

2. 到達度の概要

(1) 国語

1) 聞くこと・話すこと

聴覚優位であり，人の話し声や遠くの物音など，聴覚刺激に過敏に反応する。本児についての話であれば，聞く姿勢をつくることができる。話すことに関しては，自分の興味関心のあることを一方的に話すことが多い。3語文での表現が多い。

2) 読むこと

見ることは可能だが，注視することが難しい。多くの場面では，刺激に左右され，目的物を探し出すことが難しいことがある。選択刺激としては5つ程度であれば，選択可能である。平仮名文字の形を見分け6割程度であれば，マッチングすることができる。10個程度のシンボルの意味が分かる。

3) 書くこと

ある程度の太さがある物であれば，手掌を閉じて，長時間でも把持していることができる。ひじ，手首に力を入れて固めるようにし，肩から腕全体を動かす動きになる。なぐり書きが可能である。

(2) 算数：数と計算，量と測定，図形

1から10までの数唱ができる。校歌など歌の歌詞を覚え，暗唱することができる。一日のスケジュールの中で，2，3の予定を覚えていることができる。比較するものに顕著な違いがあれば，大小，長短の違いを判断することができる。積み木を積み上げていくことを好む。簡単な図形の弁別が可能である。

(3) 生活；生活スキル

排尿感覚を感じ，伝えることができるようになってきている。手のひらにおさまる太さの補助具を使用

することで、食具を使って食べることができる。

(4) 体育：運動・動作

馬蹄形の歩行器を使用することで、直進の移動をすることができる。車いすの操作は難しい。床面で寝返り、腹這い移動が可能である。あぐら座位は不安定であり、上体を前方に倒した姿勢で数十秒保持する。上肢は主に左側を使用する。大きく腕を振る動きがある。微細な運動では、親指と人差し指の側面を使用し、物をつまむことができる。

3. 学習課題と指導のポイント

様々な刺激に対して強い意図もなく関心を引かれやすいので、①目的意識を継続して活動を成し遂げることで、②相手に合わせて一緒に活動する経験の拡大、③視覚的な認知の面から違いをとらえて識別する力を高めることが課題であろう。

①については、言語の領域でのスコアが高くなっていることから、聴覚からの刺激を調節し、学習を進めるための支援となるものを中心に呈示するなど、言語からのアプローチを展開することが、子供の意欲を高めていくためには有効ではないかと考えられる。音刺激に大きく影響を受けることを考えると、本児に与える言語刺激は、教師間においてある程度共通の理解を図り、統一した言葉掛けや言葉を掛けるタイミングに配慮することが重要であろう。評価にあたっては、短いスパンでの取組を設定し、その変容を促しながら評価していくことが良いと考えられる。②については、同じパターンでの学習を展開し、本児自身が見通しをもつことができるようになることが大切である。活動に見通しをもつことで、活動内容に対しての安心感をつくり、本児の視点を活動内容から活動の仕方へと導いていくことで、活動にかかわりのある人への意識を高められると考えられる。体育に含まれる動作のスコアが低いことを考えると、身体の動きを支援しながら活動する場面は本児の心理的満足感を引き出しやすく、感覚的に学習課題に気付くことができる有効な場面として考えられる。③については、身体的な動きでの制限が聴覚からの刺激処理を得意とし、物を操作する経験の乏しさが視覚認知の弱さを導いていると考えられる。そのため、物の操作を伴った活動場面の設定と、聴覚刺激を制限した環境設定をすることを大切ではないかと考えられる。

4. 到達度評価実施に関する課題

評価観点の内容幅が広く、評価者によってスコアに開きができる。肢体不自由の場合、操作性等、技術的な面でスコアを下げる傾向にある。

表6 事例5：E（8歳7カ月）知的障害・自閉症

E（8歳7カ月）			
スケール		段 階	スコア
国 語	聞くこと・話すこと	2 - 1	1 2
	読むこと	1 - 5	8
	書くこと	2 - 2	2 4
算 数	数と計算	1 - 6	1 0
	量と測定	2 - 1	1 2
	図 形	1 - 6	1 0
生 活	生活スキル	2 - 3	3 6
体 育	運動・動作	2 - 2	2 4
総計スコア			1 3 6

1. 事例の概要

E（8歳7カ月） 知的障害・自閉症である。極度な偏食と睡眠障害がある。多動で教室や家から飛び出すことがある。高所登りや自己刺激行動が見られる。

(1) 遠城寺式・乳幼児分析的発達検査の結果

移動運動 3才0カ月 手の運動 2才0カ月 基本的習慣 1才5カ月
 対人関係 2才2カ月 発 語 1才8カ月 言語理解 1才10カ月

(2) 学習到達度

学習到達度評価からは、総計スコアは136、平均スコア17

2. 到達度の概要

(1) 国語

1) 聞くこと・話すこと

言葉での指示はあまり理解できず、具体物を提示したり写真カードをみせたりなどの視覚的援助が必要である。発語は他者を意識することなく、早口でつぶくことが多い。少しずつ他者に向かって「やってー」「ちょうだい」など話しかけることが増えてきた。して欲しいことは、他者の手をもって動かすクレーン行動や写真カードで伝えることが多い。

2) 読むこと

文字に対する興味は強く、ひらがなやカタカナを拾い読みしている。文字に興味はあるが、名前の理解など、具体物とのつながりが弱い。

3) 書くこと

10センチ四方に、少し太いロープ等で立体的に形作られている自分の名前などをなぞることができるようになってきている。

(2) 算数：数と計算、量と測定、図形

パターン化している行動、登校時に鞆の中身を特定の場所にかたづけたりすることはできる。自分のやりたいことを写真カードで伝えようとするが、カードが見あたらないとカード入れを探す。または、カードがありそうな場所を探す。1から5までの数字のカードを順に並べて、「イチ、ニー、サン」と読むこ

とはできる。しかし、「1」や「イチ」が量として、それぞれに対応していることは確実には理解できていない。

(3) 生活；生活スキル

排泄，衣服・靴の着脱は自立している。食事が極端に偏食で，給食もほとんど食べない。スプーンやコップを使う場面は，観察されない。食べる際には，手で食べ物をちぎりながら，確認して食べている。

(4) 体育；運動・動作

高いところが好きで，バランスはいい。一方でブランコがうまくこげない点がある。

3. 学習課題と指導のポイント

他の項目に比べて「読むこと」「数と計算」「図形」のスコアが低い。これは集中して対象を見ることが難しいことと関係があると考えられる。文字など興味のあるものに対しては，注意を向けることができるが，人やものに対して注意を向けることがこれからの課題である。

人に注意を向けることで，かかわりに気づき，一緒に活動することを楽しめるようになることが大切である。それは「ふれあいあそび」を要求するようになったり，模倣の力を育てることになり，人とのやりとりやことばの基礎に繋がっていく部分である。

またものをよく見ることで，ものの性質や操作の仕方を学んだり，周囲の状況を感じる力が期待できる。

指導において重点となるのは，伝えたい気持ちをしっかり育てることである。要求する対象物を捉え，伝えたい相手を意識し，確かに伝わったという実感を積み重ねることがさらに興味の幅を広げ「見る力」「見続ける力」「自分でやってみたいという意欲」につながっていく。またよく見るためには，実態に応じたわかりやすい提示の仕方が大切である。視線を合わせやすいような教師の位置，文字を添えた写真カードや，動きの見本，教室の整備，シンプルな指示など環境を整える工夫が必要である。

表7 事例6：F（11歳0カ月）肢体不自由・知的障害

F（11歳0カ月）			
スケール		段 階	スコア
国 語	聞くこと・話すこと	1 - 5	8
	読むこと	1 - 5	8
	書くこと	1 - 5	8
算 数	数と計算	1 - 4	6
	量と測定	1 - 4	6
	図 形	1 - 4	6
生 活	生活スキル	1 - 4	6
体 育	運動・動作	1 - 4	6
総計スコア			54

1. 事例の概要

F（11歳0カ月） 肢体不自由・知的障害である。生後すぐに先天性筋緊張性ジストロフィーと診断され、約1年間入院する。現在は養護学校の重複学級に在籍している。入学時は、座位姿勢が不安定で疲れやすかったため、臥位姿勢が多かった。少しずつ座位姿勢が安定し、居座り移動や四つ這い移動ができるようになった。筋萎縮、筋力低下が目立った様子はみられない。

(1) 遠城寺式・乳幼児分析的発達検査の結果

移動運動0才8カ月 手の運動1才0カ月 基本的習慣0才11カ月
 対人関係1才2カ月 発 語0才6カ月 言語理解 1才0カ月

(2) 学習到達度

学習到達度評価からは、総計スコアは54、平均スコア6.75

2. 到達度の概要

(1) 国語

1) 聞くこと・話すこと

教師からの声かけのみの働きかけでは理解が難しい。禁止など話しかけだけでは、その感情の聞き分けは難しい。しかし、声かけとジェスチャーを併用すると理解できる場合がある。「おいで」「ちょうだい」「ドア開けて、閉めて」「トイレに行こう」などは、理解できる場合がある。また、「ちょうだい」については、本児が自発的に教師に働きかけることもある。

自発的な言葉は、「先生」、呼びかけの意味である「カッカー」、歌う意味である「オーオー」、嫌なときの「イヤ」であり、「イヤ」は首を振りながら発声する。

2) 読むこと

おもちゃ、VTR、CDラジカセなどには興味を示さない。教室の引き戸の開閉音、室内のブランコを揺らすことや衝立を叩くことなど、直接に働きかけて即座に音や動きとして、反応が示されることに興味を持ち、それが遊びに広がり繰り返す。物を投げるなど友達がしていることを模倣したり、友達に手を伸ばしてちょっかいを出すなど、友達や教師の注意を引く。

3) 書くこと

CDラジカセの開閉スイッチを上手に押す。鉛筆を手指回外で握り、一瞬（5秒程度）はなぐり書きをするが、すぐに鉛筆を離し、持ち続けることはみられない。キーボードを、友達が叩いていると、近づいて自分でも叩く。太鼓は、教師と一緒に叩く。シール貼りは、部分的にはがしておくで親指と人差し指でそれをはがすことができる。しかし、そのシールを貼ることは難しい。

(2) 算数：数と計算，量と測定，図形

キーボード遊びをしている友達や教師に近づいて、声を出す。

(3) 生活；生活スキル

給食は、スプーンを用いて手指を回内して握るが、上手に食べ物をすくうことが難しい。牛乳はストローで飲む。飲食物について、舌を鳴らして要求することがある。コップで飲む際には、教師の手助けが必要である。排泄については、前もって分からないので、時間排泄である。上手に排泄できると自分から拍手をしたり、頭をなでたりする。

(4) 体育；運動・動作

いつもは座位姿勢である。膝立ちの姿勢や四這い移動も可能である。教室以外の移動は、車いすである。車いすの操作はわずかに可能であるが、遊び程度で、移動は難しい。

3. 学習課題と指導のポイント

学習到達度チェックリストで評価すると、全体的なスコアは6～8である。国語ではコミュニケーションの始発や注意をひきつける段階であり、算数ではやりとりの予測、対応のパターン化などの段階である。生活や体育では、座位姿勢が安定してきて、簡単な手の操作ができる段階である。

これらの実態把握、評価から想定される課題は、コミュニケーションの広がりや他者との相互的なかわりの拡大、ジャスチャート等での選択である。

想定される課題の指導において重点となることは、高次のコミュニケーションを成立させるために、他者と相互的なかわりが確かになるためのコミュニケーションの拡大である。

そのためには、その活動を展開する際に、人や物へのある程度の注意の集中と持続力が必要であり、人への関心の深まりや自分のからだへの気づきなどが重要な学習指導の観点となると考えられる。

入学から現在まで、筋萎縮と筋力低下については、目立った様子はない。むしろ、運動発達は緩やかであるが、姿勢の安定や操作等は進んできている。この運動発達が後退しないような、又は維持できるような取組も不可欠であろう。

表8 事例7：G（7歳2カ月）肢体不自由・知的障害・視覚障害

G（7歳2カ月）			
スケール		段 階	スコア
国 語	聞くこと・話すこと	1 - 3	4
	読むこと	1 - 3	4
	書くこと	1 - 2	2
算 数	数と計算	1 - 3	4
	量と測定	1 - 3	4
	図 形	1 - 3	4
生 活	生活スキル	1 - 2	2
体 育	運動・動作	1 - 1	1
総計スコア			25

1. 事例の概要

G（7歳2カ月） 肢体不自由・知的障害・視覚障害であり、37週帝王切開にて出産。生後2ヶ月で硬膜下血腫による髄膜炎発症。生後6ヶ月以降経管栄養摂取となる。痰の排出のために吸引が必要である。重度の肢体不自由に重度の知的障害、視覚障害、てんかんを併せ有する。

学習到達度

学習到達度評価からは、総計スコアは25、平均スコア3.13

2. 到達度の概要

(1) 国語

1) 聞くこと・話すこと

視覚障害があり、聴覚が優位である。周囲の人の声や気配に注意を向ける様子がみられ、家族やなれた人の声は聞き分けている行動がみられる。特に姉や子ども声には笑顔を見せることもある。好きな歌や揺れを伴う遊びで笑顔がみられる。「アー」と小さな声を出したり、呼吸音（深い呼吸）や口の動き（モグモグ用）によって、感情を表しているような行動がある。

2) 読むこと

視覚は、明暗程度と推測されるが、音刺激への眼球の動きがみられる。縞々の視覚刺激の呈示に対して、明確ではないが遅れて眼球運動がみられる場合がある。太陽の下に出ても、まぶしそうな表情はみられない。音源の方に視線が動く様子はあるが、注視や追視は難しい。

3) 書くこと

物を握り続けることが難しい。手の甲側を使ってキーボードを動かす、音を出したり、手首に鈴をつけると自分から手を動かす、鈴を鳴らす行動がある。転がしやすい位置にボールを置くと、肘を動かして、ボールを押し、ボールを転がすことがある。

(2) 算数：数と計算、量と測定、図形

物を握り続けることが難しく、手の甲側を使ってキーボードを動かしたり、手首に鈴をつけると自分から手を動かしたりする。

(3) 生活；生活スキル

排泄については、尿意や便意を示す明らかな表情や動作の変化は見い出せない。おむつ交換時に排泄していない場合に、おむつをはずすと排尿することがある。日常生活について活動全般で全介助である。

(4) 体育；運動・動作

四肢の関節の可動制限、脊柱の変形などが顕著で、特に上肢の可動域は非常に狭い。自発的な運動は、わずかな手の動きと眼球の動きであり、頭部は支持された状況で左右の動きがみられる。体調や不安などで筋緊張が高まり、自発的な動きにも影響する。

3. 学習課題と指導

発達段階としては初期の段階であり、運動機能の制約が大きく、表出が難しい点に加え、特定の大人への愛着や感情の分化に弱い点がかがえる。安心感を与えるような身体接触を中心とし、特定の大人との応答的な関係を育てる中で、自分が他者を含む外界を動かす存在であることに気づくことが重要である。

①「話すこと」のためには、特定の安心できる大人に発声や表情で応じること、②「読むこと」のためには、見やすい環境や教材を設定し、刺激に注意を向け、それを持続すること、③「書くこと」や体育においては、自発的な動きのある上肢や頭の動きでスイッチなどを操作して、遊びを広げていることが課題となろう。その動きの中で、動きと外界の変化を理解し、外界を操作する取組も重要となる。

4. 到達度評価実施に関する課題

全体的に低いスコアとなった原因の一つに、運動機能障害が重度であり、随意的に動かせる身体部位が限られていて、その動きも微弱であることがあげられる。さらに、運動まひが頭部の動きだけでなく、眼球の動きにも影響していて、注視や追視が難しい。この点もスコアが低くなった原因であろう。

自発的な運動を他者がうまく援助する中で、呈示された課題に応じたり、瞬きや呼気、心拍等を取り出し、評価する方法があればいい。

肢体不自由の児童で、身体の動きに障害があったり、視力に障害があつて、自発的な動きが制限されている場合に、外界を認知し、理解している程度をどう推測するかが課題である。動きがあれば、「好きな物に手を伸ばすだろうな」という行動の様子はあがるが、明確に到達度の評価ができない。

5. 実態把握の事例の考察

重度・重複障害の子どもの実態把握では、教師による行動記述に頼ることが多く、教師間で共有可能な実態把握の構造やシステムが必要となっている。

ここでは、教科の枠組みで整理されている学習到達度チェックリストを活用して、学習到達度スコアを手がかりに、重度・重複障害の子どもの実態把握や課題設定を試みた。研究協力者に依頼し、指導した又は指導しているひとりの重度・重複障害の子どもについて、学習到達度チェックリストで評価し、学習到達度スコアを示すとともに、各項目についてその子どもの実態を記述した。

その事例報告の経緯をとおして、浮かび上がった課題について考察する。

(1) 実態把握、目標設定の枠組みとして

学習到達度チェックリストは、学習評価のためのツールの一つである。一般的に評価については、3つのタイプがある。それらは、診断的評価、形成的な評価、総括的評価である。小・中学校の学習評価としては、学年等で設定された目標に対してどの程度到達できたかの総括的評価が検討課題となっている。

1) 個別の実態把握と目標設定

しかしながら、障害のある子どもの場合には、学習に困難さがあり、当該学年で示された目標に従って、どの程度達成したかを評価したとしても、その子どもの学習を改善する上では意味を持たない。

つまり、障害がある子どもの場合には、それまでの学習状況を把握し、それを基に目標設定し、その目標に対してどの程度達成できたかを評価する必要がある。よって、授業においてどの程度達成できたかの評価も重要であるが、より前提となるのは、これまでの学習状況を的確に捉えて、適切な目標設定を行うことである。

2) 理解しやすい共通の枠組み

また、実態把握と目標設定についてはいくつかの水準がある。例えば、ある教科の授業で、その授業における対象児の実態と授業の目標、また授業でその目標が達成できたかの評価があろう。別の水準としては、年度始めにその子どもの実態を把握し、1年間の指導目標を設定し、年度末にそれがどの程度達成できたかの評価がある。

この学習到達度チェックリスト及び学習到達度スコアは、日々の授業の改善につながるものというより、学期や年度など長期の取組のためのツールと考えている。長期目標や短期目標を設定する上での的確な実態把握を行うためのものである。

研究協力者からは、「日々の実践を改善するには、もっと詳細な実態把握、目標設定のツールが必要であろう。このチェックリストは、あくまでも教師個人の視点の偏りを修正し、指導経験の違いから生じる理解の隔たりを修正し、共通理解を図るためのツールと考えられる。」の意見があったが、それがこのチェックリストの機能と考えている。

そのようなツールのひとつの条件としては、学校関係者や保護者、関連機関の人々にとって理解しやすく、活用しやすいものが必要となる。

(2) 1歳までの段階の基準として

1歳前段階の項目を6段階とし、それぞれの項目の内容で評価した。この点については、6段階のポイントを明確にすることとそれぞれの段階ごとに含まれる行動のレパートリーを整理し、代表的な行動を具体的に記述することが課題であろう。

(3) 教科とその観点について

ここでは、教科を国語、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。

1) 教科とその観点

それぞれの教科の記述内容からは、発達初期の内容を整理したため、小学校の国語、算数をイメージすると少し異なると考えられる。国語には、「聞くこと・話すこと」のようにコミュニケーションの基本的な要素であり、算数には「物の有無、区別」のように環境の把握の基本的な要素が含まれている。

まずこれらの教科の枠組みについて、算数の観点の「数と計算」「量と測定」「図形」については、初期段階は、共通の項目記述となっている。その後は区別して分けて記述したが、事例Cの担当者からは次のようなコメントがあった。

「数と計算」は「記憶」に、「量と測定」は「探索」に、「図形」は「操作」に視点をおいて評価した。この視点を明確にしないと、他の指導者と評価を共有する上で混乱が生じるのではないか。

この点については、それぞれの観点について、小学校段階では分けることが容易であるが、発達初期の段階でどの視点到該当するのか、明確化が必要となり、今後の検討課題であろう。

次に、国語の観点「聞くこと・話すこと」と一つのまとまりになっているが、2つの要素が含まれていて、分ける必要があるか否かは検討が必要である。

さらに、教科の枠にとらわれ過ぎると、子どもの本来つきたい力に深まりのある議論を回避する傾向になる危険性があり注意が必要である、という指摘があった。

2) 教科という枠組み

事例Bの担当者からは、「肢体不自由、知的障害の養護学校等では、国語、数学（ことば、かず）を中心として児童生徒の能力別グループを作り指導している。教科グループは国語、数学等の教科の勉強をしている。重度のグループは、その子の発達課題を目標としていて、その繋がりが教員間で理解しにくい。このチェックリストを使っていくと、基本的な枠組みがあって、その連携が容易になると思う。教科としての国語、数学を成立させるためには、どのような力が必要となるのか。その道筋をたどれそうである。」との意見であった。

また、「学校の授業科目から発達、成長を検討し、学習そのものを追っていくことは有益である。」との意見があった。

(4) 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6段階とし、その上に段階として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。その後は小学校1年生の評価につながることを想定した。

スコアとして数値が示されるとその妥当性が議論になるが、事例の担当者の意見としては「スコアは一つの指標にしか過ぎない。」「数値そのものよりも、その観点における適切な目標設定が重要と考える。」との指摘があり、これらの指摘は重要なことと考える。なぜなら、より大切になるのは、チェックリストを活用して、その実態把握を教師間で共有し、目標設定に役立てることだからである。

事例の担当者から「取り上げた自閉症の子どもだと『生活』『体育』の評定が『国語』『算数』に比べ高くなる傾向がある。逆に運動障害の子どもだと『生活』『体育』の評定が低くなる。そのように障害特性で違いが生じるので、4教科の総スコアや平均スコアをあまり重視せず、参考値程度に考えることが大切である。」との指摘があった。

また、段階については1才前を6段階、その後は5段階と大枠で示した。細かくすればできるものの、共通理解を図る意味では、この段階が限度であると考えた。

(5) 評価の項目内容の記述

例えば「聞く・話す」については、人の声や音を聞くという行動と発声や発語行動の様子を、発達初期の6段階の視点から記述した。

1) 項目を可とするための条件について

1つの項目に複数の要素があり、どう判断するか迷ったという意見が複数あった。該当項目の要素のすべてが可であれば問題はないが、一部分が可の場合に、どのように対応するのかが曖昧であった。項目が3要素であれば、①2要素は可であれば、その項目は可とするか、②全て可でなければ、その項目は可としないとするか検討が必要である。

さらに、各項目の内容について、「重なりがあり、判断が難しい部分がある。」との指摘があった。事例Bの担当者からは「これはできるが、これはできないというのがあり、段階を選ぶのに迷った。」との意見であった。

事例Dの担当者からは、「評価観点の内容幅が広く、評価者によってスコアに開きが生じる」との指摘があった。

記述内容を検討し、評価しやすい内容に整理する必要がある。

2) 障害の要因をどう考慮するか

また、視覚障害、肢体不自由など、活用が困難な感覚や身体の動きを考慮した内容について検討することが必要である。

事例Aでは視覚障害のために「見ること」に制限があり、読むことのコアが低くなる。また、事例Bでは、聴覚障害のために外界の音の知覚認知に制限があり、「聞くこと・話すこと」のコアが低くなる。さらに事例Aや事例Gの場合には、重度の肢体不自由があり、自発的な動きに困難がある。その場合は、外界に表出する行動に制限があり、全体的にコアが低くなってしまふ。

障害の状態に応じて、適切な対応、代理的な手段を工夫することが必要であり、このような場合には、事例Gの担当者の指摘のように「瞬きや呼気、心拍等を取り出し、評価する方法」を工夫することが必要となろう。

(6) 評価の実施上の課題

評価者の主観的な判断となってしまう、評価者の経験の違いで評価が左右される可能性がある等の指摘があった。子どもの細やかな行動を読み取れずに、低く評価してしまう場合や子どもの行動に意味を付けすぎて、高く評価してしまう場合等が考えられる。主観的な判断や経験による違いを避ける工夫としては、複数の教師の目で評価していくことがあろう。

一方「段階の判断については、主観的であることは他のアセスメントと同じであるが、スケールが大きいので、大体の枠という感じで収まるのがよい。」との意見もあった。

的確に実態を把握するためには、スケールを細かくすることも必要であり可能であるが、そうすると、判断がより主観的になるため、コアへの影響が大きくなることが考えられる。

ここでのポイントは、実態把握、目標設定を行い、その後の指導のへとつなげていくことを考えると、大枠でまず捉えることも必要であり、その後に詳細については、別に検討するという段階設定もあろう。

(7) その他

ここで提案している学習到達度チェックリストについては、子どもの実態の概略を把握するためのものである。障害が重度で、学習が著しく困難な子どもの場合には、このリストで学習状況を評価すると、コアに変化がなく、学習の成果が示せないことも考えられる。このリストで把握できな部分については、他の評価ツールを活用したり、子どもの行動記述で評価することが必要となろう。より詳細な実態把握、目標設定は、スケールが細かなチェックリストを活用することが大切である。

(8) まとめとして

教科の枠組みで整理されている学習到達度チェックリストを活用して、学習到達度コアを手がかりに、重度・重複障害の子どもの実態把握や課題設定を試み、その事例報告の経緯をとおして、浮かび上がった課題について考察した。

ここでの学習到達度チェックリストは試行の段階であり、ここで考察したように改善すべき点も多い。これからの検討課題であらう。

事例の担当者の意見をいくつか掲載して、これからの課題としたい。

「重度・重複の子どもの評価は難しい部分である。難しいと感じるのは、教師が課題設定と評価の観点を明確にして指導に当たっていないことに原因がある。子どもの状態を明示することで評価が終わっていることも多い。その課題設定を検討する上でのチェックリストスケール、コアがあると、一つの視点をもつことができる。」

スコアとして、重度・重複障害の子どもの学習状況の概略を把握することで、共通理解が確かなものになり、どれだけ子どもが学習によって力をつけたかについて、教師間や関係者間での共有することにつながればと考える。

「自立活動を主とした教育課程とそれ以外（教科を学習する教育課程）をどのようにつなぐのかが課題となっている。教科を学習する教育課程では、国語や算数・数学で、その評価をどうするかが課題である。しかしながら、自立活動を主とした教育課程は、特例によるので同じ学習内容でなく、明確な柱もなく、連続性もない点が課題である。そこをつないだり、自立活動を主とした教育課程の軸を明確にしていく際に、ツールが必要になる。」

この指摘は、特に重度・重複のある子どもの学校教育を考えた場合の大きな課題であろう。

