

## 4.10 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 -

北海道余市養護学校（前函館養護学校）	教諭	宮岸 尚平
北海道函館養護学校	教諭	三浦 友和
国立特別支援教育総合研究所	主任研究員	徳永 亜希雄

### 1 ICF-CY を活用した背景と目的

北海道函館養護学校（以下、本校）はセンター的機能の一環として学区とほぼ同じ広大な地域からのニーズに応える形で支援を行っています。その中心となる地域支援部は、平成15年に設置された地域支援委員会を前身としながら、平成16年度より分掌部として位置づけ、その充実を図ってきました。

筆者の一人、宮岸は、平成17年度から特別支援教育コーディネーターとして教育相談活動に取り組んできました。相談の依頼者からは、障害名や障害特性に焦点を当て、その上でどのように指導、支援をしていったらよいのか、というような内容の相談が多かったです。特別な支援を必要としている子どもに対しての支援は、障害名や障害特性のみで考えられるものではなく、その子どもの生活上、学習上の困難さは何なのかを多面的・総合的に理解していくことで、より適切な指導、支援につながるものと考えます。

その視点から子どもの支援を考えるときに、ICFと同じ概念的枠組みのもとで、児童期（18歳未満）に対応する、より詳細な分類項目を有するICF-CYは有効なツールであると考えました。また、徳永ら（2008）も、それまでの各地での実践の積み重ねを踏まえ、障害の有無にかかわらず子どもの生活の理解と課題の整理し、関係者間の共通言語のツールの一つとしてとしてICF-CYが活用できる可能性があることを指摘しています。したがって、より良い教育相談を進めるためにICF-CYを活用するとともに、実際の成果を通して、多くの教師にその考え方や有効性を広めていくことができると考え、取り組みを進めてきました。

### 2 ICF-CY を活用した取り組みの実際

ここでは、A小学校の通常学級に在籍する読み書きに困難が見られる5年生のB君の教育相談の事例について報告します。A小学校は本校から120kmほど離れた町にあり、全校児童8名、教員は管理職を含めて4名の小さな学校です（平成21年3月19日現在）。

#### （1）平成19年度の教育相談より

A小学校に最初に訪問したのはB君が4年生であった平成20年2月でした。学校側からの相談の主訴としては「漢字を何度練習しても読み書きともになかなか覚えることができない」「教科書を拾い読み程度にしか読めない」「発達障害（LD）の疑いがあるのではないか？」というものでした。

初回訪問では、担任及び管理職からの聞き取り、授業参観を通じた実態把握を行った結果、教

科書の読みやすさの工夫、読み方のポイント等を伝えました。2回目の訪問では、次年度の指導体制等について懇談した後、全職員を対象とした研修会の中で講師を行い、その中で発達障害の基本的な事項、心理検査 (WISC- III, K-ABC) の結果から読み取れる内容、そして ICF についての講義を行いました。ICF について取り上げた内容は以下のとおりです。

- ・ ICF の基本的な理念について
- ・ ICF での障害の捉え方について
- ・ ICF を活用した子どもの理解について
- ・ ICF を活用して得た子ども像から、どのような支援を行っていくか

ICF の考え方によって子どもを障害という一面から理解するのではなく、多面的・総合的に理解し、適切な支援が可能になるということについて職員の理解を促しました。

## (2) 平成 20 年度の教育相談から

平成 19 年度に引き続き、平成 20 年度も教育相談を行いました。合計 5 回の教育相談は、まずは心理検査を行い、その後 ICF-CY を活用して全体像を把握し、指導計画を立てていくようにしました。

新年度の指導体制は国語の指導について、個別指導が必要ということで学校長が授業を個別指導の形で行う体制をとっていました。ICF の考え方に基づけば、全校児童 8 名の小さな学校とはいえ、1 名の児童のために学校長が授業を行い、個別指導の体制を作るということは、ICF-CY の構成要素でいえば、本児にとっての「環境因子」であり、なおかつ大きな「促進因子」であると感じています。

### ① 4 回目の訪問より

3 回目の訪問での懇談内容と検査結果及び本人の思いを合わせ、指導目標、指導内容と方法について支援シート (図 1) に記載し、それをもとに学校長、担任と今後の指導方針についての検討を行いました。

なお、支援シートは、ICF-CY の内容を盛り込み、「参加」をゴールに据えて検討する様式となっています。ICF-CY の「参加」の定義は、生活・人生場面への関わりのこととされています。この支援シートでは、生活・人生場面への関わりを学校生活上様々な場面での関わりとおさえ、現在の参加制約が何なのかを、障害の状態だけではなく、全体像から多面的・総合的にとらえ、目標を設定する様式となっています。

国語の読み書き、文章の読解に困難が見られるとのことだったので、「読む」「書く」「文章読解」の 3 点での指導目標を設定しましたが、学校長と担任との検討の結果、まず「文章を読めて、内容を理解する」ことを優先して行っていくことを確認しました。その理由としては、書くことは困難であっても、文章が読めることで生活の幅が広がるのではないかと、「読める」という自信を持たせることで、書くということにも興味が広がっていくことになるのではないかと、また、本人の「漢字が読めるようになりたい」という思いを大切にしたいということでした。

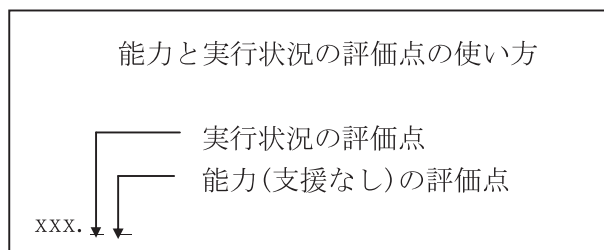
### ② ICF-CY を用いた初期評価

この時点での B 君の長期目標に関連する内容について ICF-CY の分類項目と評価点を用いてかわり初めの時点での評価を行いました (表 1)。この表中に示した ICF-CY の項目は、その分

類項目を表すアルファベットと数字に続けることになっていて、「活動と参加」では、実行状況の評価点(小数点以下の1桁目の部分)と能力(小数点以下の2桁目の部分)の2つの評価点でコード化されることになっています。

能力の評価点, 実行状況の評価点のどちらも, 次に示すスケールに従って使用されます。(xxxはICF-CYのコードを示す)

xxx.0	困難なし
xxx.1	軽度の困難
xxx.2	中程度の困難
xxx.3	重度の困難
xxx.4	完全な困難
xxx.8	詳細不明
xxx.9	非該当



ICFの視点で見た現在の状況				
健康状態	活動と参加	環境因子(促進因子)	個人因子(+)	心身機能・身体構造(+)
軽度の知的障害の疑い	<ul style="list-style-type: none"> <li>・集団参加が可能(d8201)</li> <li>・友だちと一緒に遊ぶことができる(d7500)</li> <li>・単純な計算であれば、パターンを覚えることで解くことができる(d1502)</li> <li>・釣りが得意(d920)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・担任、管理職が何とかしようと考えている(e455)</li> <li>・学校長による個別指導の実施(e455)</li> <li>・他学年も含めて友人関係が良好(e425)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・偏食がひどかったが、よくなってきている</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・聞いたことを覚えるのが得意(b144)</li> </ul>
	活動制限と参加制約	環境因子(阻害因子)	個人因子(-)	心身機能・身体構造(-)
	<ul style="list-style-type: none"> <li>・文章の音読が上手にできない(d140)</li> <li>・文章の内容の理解が難しい(d1402)</li> <li>・漢字の読み書きが苦手(d1400 d1451)</li> <li>・文章題を解くことがむずかしい(d1402)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・個別指導についての保護者からの理解が得にくい(e410)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・自信がない</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・長期記憶に困難さがみられる(b1441)</li> <li>(b1442)</li> </ul>

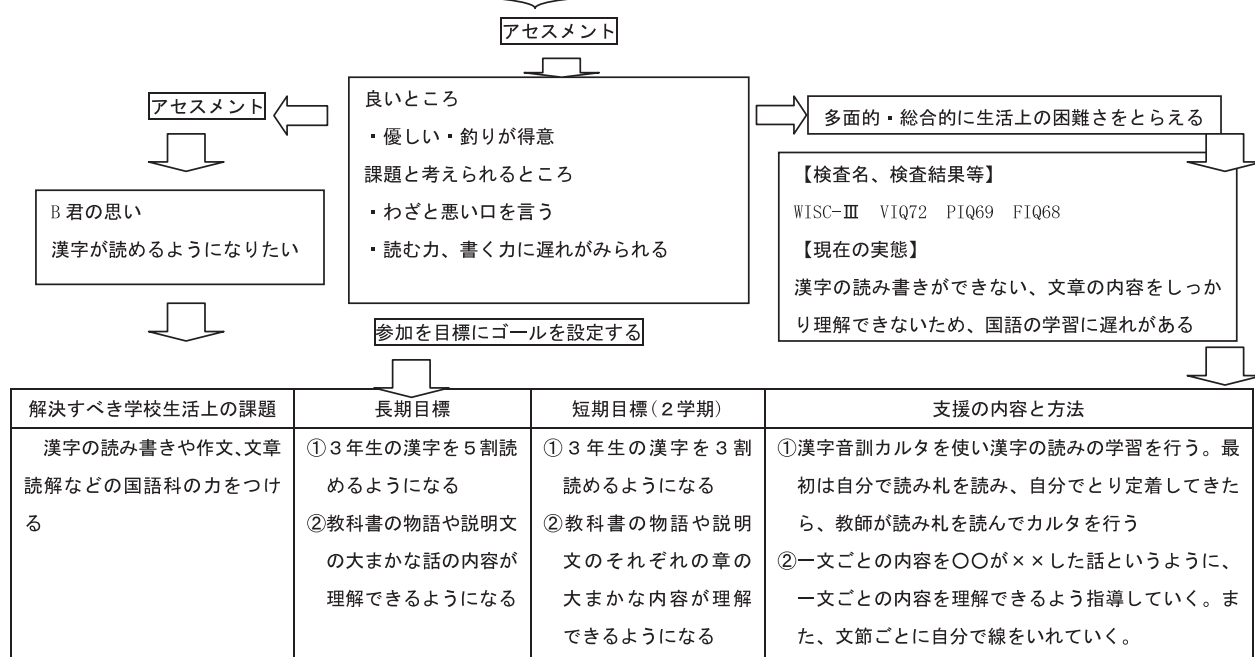


図1 「参加」をゴールとした支援シート

表1 ICF-CY コードを用いた評価

目 標	実 態	ICF-CY による評価
3年生の漢字を5割読めるようになる	3年生の漢字は1割程度読むことができる	読むことの学習 (d140.23)
教科書の物語や説明文の大きな話の内容が理解できるようになる	3年生の教科書の内容を理解することが難しい	書かれた単語や文を理解する力の習得 (d1402.33)

### ③環境因子の評価について

この目標に対する環境因子(促進因子)として考えられるものは以下のようになります。

- ・何とかしようと考える管理職や担任, 個別指導による学習環境の整備(その他専門職の態度 e455 + 3)
- ・良好な友人関係 (e420 + 4)
- ・自作教材の作成(教育用の支援的な製品と用具 e1301 + 3)

上記の数値についてさらに説明を加えたいと思います。ICF-CYの環境因子は本人の視点から評価されなければなりません。評価点は、その因子がどの程度に促進因子、あるいは阻害因子になるのかを示します。以下は、どの因子が促進因子あるいは阻害因子として作用するのかの程度に関する、否定的スケールと肯定的スケールです。小数点が用いられた場合には阻害因子を示し、+記号が用いられた場合には促進因子を示します。ここで検討された指導目標、内容と方法に基づいて国語の指導を行い、次の訪問時に指導の結果を分析し、その評価を行うことにしました。

xxx.0 阻害因子なし	xxx+0 促進因子なし
xxx.1 軽度の阻害因子	xxx+1 軽度の促進因子
xxx.2 中程度の阻害因子	xxx+2 中程度の促進因子
xxx.3 重度の阻害因子	xxx+3 重度の促進因子
xxx.4 完全な阻害因子	xxx+4 完全な促進因子
xxx.8 詳細不明の阻害因子	xxx+8 詳細不明の促進因子
xxx.9 非該当	xxx+9 非該当

### ④ 5回目の訪問より

前回の訪問時に指導方法の工夫について確認した、国語の授業参観を行いました。最初に漢字のテストを実施したところ、学校長のヒントがあったものの20問中16問正解することができました。また、前後の言葉から漢字の読みを想像する力も身につけていました。

3年生の教科書の題材「おにたのぼうし」の物語の2つの段落の音読を2回行ったところ、2段落分をスムーズに読むことができるようになっており、読めなかった漢字も「悪い」「所」「新しい」の3つだけでした。「所」については、2回目の音読のときには読むことができていました。内容の理解では「まこと君が、元気に豆まきを始めました。ぱら ぱら ぱら ぱら まこと君は、いりたての豆を、力いっぱい投げました」という1文を「まこと君が、豆をまいた話」と目標であった「〇〇が××した話」とまとめることができるようになっており、また、1つの段落の内容もまとめて話ができるようになっていました。その後、学校長が読み手と取り手、B君と宮岸が取り手となり、音訓漢字カルタを行いました。学校長と宮岸は多少手加減をしたとはいえ、

B君は50枚中25枚のカルタをとることができ、3人の中でトップになりとても喜んでいました。学校長の話から、学級のほかの2名と行ったときでも、1番になることがあるということでした。

これらの状況をICF-CYのコードを用いて評価すると、表3のようになります。表2と比べると困難度を表す評価点が、「読むことの学習：d140.23 → d140.11」, 「書かれた単語や文を理解する力の習得：d1402.33 → d1420.11」とそれぞれ低くなっていることが分かります。

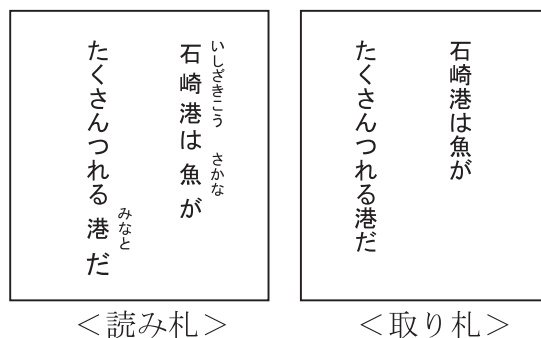


図2 自作教材「音訓漢字カルタ」の例

表2 ICF-CYコードを用いた事後評価

目標	実態	評価
3年生の漢字を5割読めるようになる。	3年生の漢字は6割程度読むことができる。	読むことの学習 (d140.11)
教科書の物語や説明文の大まかな話の内容が理解できるようになる。	3年生の教科書の内容を大まかに理解できるようになった。	書かれた単語や文を理解する力の習得 (d1420.11)

ICF-CYコードを用い、介入前の評価と目標に対する評価を行ったことで、本児の1年間の成長を誰が見ても客観的に見て取ることができることは、ICF-CYのコードを活用する大きなメリットであると考えます。

### 3. 成果と課題

これまで述べてきたように、児童の適切な観察、心理検査による客観的な実態把握をし、さらにICF-CYを活用することによって、児童の全体像をしっかりととらえ、適切な支援が可能であることが確認されました。このことから、今後の他のケースへの教育相談を進める上でも同様の手続きは有効であると考えられます。また、分類項目と評価点を活用した評価を行ったことで、教員の主観だけではなく客観的な評価も可能になりました。

しかしながら、これらの手続きは今のところ多くの時間と労力を要するため、年間延べ100ケース以上に対応する教育相談において常に同様に行うことは困難です。特に1校の教育相談において複数名の相談がある時には、その手続きは困難なため、1校で1名のみでの相談、且つ複数回の相談が可能な場合において、ICF-CYを活用した教育相談を実施しているのが現状です。今後の教育相談を進めていくために、関係者がICF-CYの理念や活用方法を理解し、それぞれが適切な指導・支援ができるようにしていくことが課題であると考えられます。

## 4. おわりに

今回の事例では、小規模の学校ということもありますが、管理職を中心に学校全体が本児のことを何とかしようとする姿勢があったからこそ、このような成果があげられたと思われます。そのことから、特別な支援を必要とする子どものよりよい発達や成長には、環境因子(促進因子)が大きな影響を与えるということを改めて実感しました。障害はその起因となっている疾患や、その人の中に内在していることのみで起こるものではなく、さまざまな要素が相互に影響しあい引き起こすものです。すなわち、障害の有無ではなく、子どもの生活機能全体に焦点を当てることが大切であると思われます。したがって今後、特別支援教育のみならず、すべての教育においてICF-CYが活用されることを期待します。

## 参考文献

- 1) 独立行政法人国立特別支援教育総合研究所編著(2007).ICF及びICF-CYの活用：特別支援教育を中心に一試みから実践へー. ジアース教育新社.
- 2) 宮岸尚平(2008)：特別支援学校における地域への支援と肢体不自由教育. 肢体不自由教育, 184号, 22-27.
- 3) 生活機能分類—小児青少年版(仮称)-(ICF-CY)の日本語版作成のための検討会(2008). 第1回同検討会資料.
- 4) 障害者福祉研究会編集：ICF 国際生活機能分類 —国際障害分類改定版—. 中央法規, 2002.
- 5) 徳永亜希雄, 笹本健, 大内進, 西牧謙吾, 渡邊正裕, 萩元良二(2008).ICF-CYを活用した小・中学校の理解と支援—特別支援学校によるセンター的機能を中心に—. 独立行政法人国立特別支援教育総合研究所「小・中学校における特別支援教育への理解と対応の充実に向けた総合的研究」成果報告書, 223—230.

※本稿は、本研究所教育相談年報第30巻(2009)に掲載した宮岸・三浦・徳永「ICF-CYを活用した教育相談の取り組み」をまとめ直したものです。