

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3章 まとめとして

研究のまとめと今後の課題

本研究では、研究のミッション・ビジョンとして以下の項目を掲げた。

1. 障害のある子どもが、その能力や可能性を最大限に伸ばし、確かな「生きる力」を身につけ、その子どもなりの社会参加を実現することを目指す。
2. そのために、障害のない子どもと同じカリキュラム構造のもと、的確な実態把握を行い、個々の特別なニーズに応じて、学習目標や学習内容を設定する。
3. 目標設定の妥当性、共通理解を高め、学習状況の把握と関係者におけるその共有を促すために、学習到達度チェックリストを開発する。

このミッション・ビジョンを実現するために、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重度・重複障害といわれる子どもを対象として、教科の枠組みでの学習状況を評価する学習到達度チェックリスト及び到達度スコアを提案し、事例研究を手がかりにそれらの課題を検討してきた。

1. 共有できる実態把握、目標設定の基準として

障害のある子どもの教育においては、学年ごとに示された目標に基づき指導を展開することは意味がない。個々の子どもの実態に応じて、その子どもなりの目標設定が重要になる。一方、障害のある子どもの教育における教育課程は、その障害や発達の多様性から、小・中学校とは異なる教育課程の編成が必要になる。特に、学習に著しい困難のある子どもの場合は、「特例」により、その教育課程が編成される場合が多い。

このように子どもの多様性に応じた教育を展開しようとする、実態把握においても発達検査や心理検査等を活用した学校ごとの取組となり、教師間や保護者、関係機関の職員と、子どもの実態を共有することが困難となり、その目標設定の妥当性について協議できない状況になる場合がある。

個々の子どもの発達や学習の状況について、的確に把握するためには、いくつかの検査等を活用し、適切な目標設定をする取組も重要となるが、まずは、大枠で教師間や保護者と共有でき、目標設定の大枠や方向性を示すことが可能なチェックリストが必要となっている。

この研究では、この大枠の実態把握と目標設定のためのツールとして、学習到達度チェックリストの提案を行った。

2. 同じカリキュラム構造を確保すること

重度・重複障害のある子どもの学習評価を、あえて教科の枠組みで整理する意義はどこにあるのだろうか。

従来は、障害が重度な子どもについては、いわゆる「自立活動を主とした教育課程」において指導が開かれ、教科学習とは異なる軸で、学習目標やその内容が設定されてきた。多くの場合は、自立活動の5つの区分等で実態把握する取組があげられる。子どもの実態からすれば、発達初期の段階にあり、そのような構造が子どもにとっても、また保護者にとっても理解しやすい場合があるかも知れない。

しかしながら、学校教育の基本は、各教科や領域によって教育課程を編成することになっている。そのために、「自立活動を主とした教育課程」は特例による教育課程と位置づけられる。特例による教育課程であっても、学校教育として活動が展開されていることには違いはない。その場合には、学校教育としての共通の軸を位置づけることが必要になろう。

学習の形態や内容については、子どもの実態に応じて、様々な工夫が必要となるが、学習到達度や学習評価においては、特例による教育課程においても、教科の枠で把握することで、同じカリキュラム構造にあることを再度意識することが重要と考えられる。さらに、障害があってもその可能性を拓くためには、指導する方が適切な範囲で、「高い期待」を持つことも重要となる場合があろう。

3. データにもとづく説明責任、学校機能や授業の改善

障害のある子どもの授業、特に障害の重度な子どもの授業やその学校教育の機能においても「マネジメント」の発想が重要となってきている。状況（実態）把握、目標設定、実行、評価、計画の修正のサイクルである。そして、授業の質や学校の機能がどのように改善されるかが重要となっている。

そこで鍵となるのは、状況（実態）把握であり、目標設定であり、その評価となる。障害のある子どもの授業や学校教育は、理念のみで伝統だけの指導内容、方法、事実に基づかない教条的な取組でなく、仲間の教師や保護者、関係者に理解される説明を行うことが求められている。

つまり、そこではデータ、事実に基づいて授業や学校機能を検討することが欠かすことのできない要素であろう。全ての現象が数値で示せるわけではないが、証拠となるデータに基づく検討、そのためのデータを収集する枠組みが必要とされている。

授業の改善、学校の教育活動の改善だけでなく、将来的には、学校教育の場として、養護学校が効果的なのか、特殊学級が効果的なのかを検討することも求められるであろう。さまざまな要因があって難しい判断ではあるが、財政的コストの視点から、展開されている指導がその子どもの学習という点で妥当か否かを問題とする必要も生じてくる。その際の検討するための基本的なデータをどのように収集するかは大きな課題であろう。

一方で、このような実態把握や目標設定の改善については、特別支援教育の展開に伴い、小・中学校においても大きな課題となる。なぜなら、障害があり学習に遅れのある子どもの学習評価について、通常学級の場合には、該当学年の目標等に照らして評価することになり、そのことが適切な評価につながるか否かを議論することになろう。

さらに、障害がある子どもが通常学級において授業を受ける際にも、その授業でどのような力を身につけたのか、またその授業で障害のない子どもは、一緒にない場合よりもより良く学べたか否かについても検討することが必要になる。

それらの点を検討する上でも、議論の基本となる学習の評価をどのように実施していくのか、基本となるデータをどのように収集するかは、避けて通れない課題となろう。

4. 専門性の蓄積のために

盲・聾・養護学校は、障害のある子どもに教育を提供するところであり、その教育における専門性を蓄積しているところと考えられる。それらの学校が本来の目的を達成している程度はどれくらいなのか、また昨年度より今年度はその目的を達成するように学校の機能が改善したのか。これらの問いに答えるためにも、その機能を評価していくデータが必要となる。そのデータが子どもの学習到達度だけとは考えられないが、基本となるデータであることは間違いない。

英国のManor School は、知的障害養護学校であるが、すべての子どもについて、各教科の評価スコアが一覧となっていて、昨年度とのスコアの差を算出して、この1年でどの程度スコアが伸びたのかが分かる資料を作成していた（徳永・宍戸，2004）。また、英国の聾学校ではこのスコアの伸びが、学校の専門性を裏づけするものであり、他の学校よりそれが高く、それを根拠に、保護者がこの学校を選択すると話していた。

5. 特別支援教育の展開のために

この研究では、障害が重度で重複している子どもを対象とし、その学習到達度をチェックし、目標設定を検討してしてきた。その際の実態把握の枠組みとして、国語、算数、生活、体育の教科を活用した。障害が重度で重複している場合においては、このような教科の枠組みより、「知覚・認知」「運動」「コミュニケーション」等の発達の領域で整理することの方が理解しやすい場合もあるだろう。しかしながら、教師間や保護者と共通理解をする上では、教科の枠組みも、その選択肢の一つと考え、試行的に実施した。どちらの枠組みを使用したとしても、取り上げる項目の記述は同じになると考えられる。しかしながら、ある協力者からは「教科の枠組みであれば、共通理解がしやすい」という意見があった。実施しながら、このような整理も障害が重度で重複している子どもの場合においても有効であるという実感を持つことができた。どのような枠組みが適切かについては、今後とも検討していく必要がある課題である。

一方で、今後特別支援教育が展開される中で、障害の程度が重くない子どもの場合には、このような教科の枠組みで実態把握し、目標を設定していくことの妥当性を検討することがより重視される。ここで提案した学習到達度チェックリストがより有効ではないかと考えられる。今後は、知的障害の程度が重度でない児童生徒の実態把握や目標設定に有効な学習到達度チェックリストを検討していくことが課題であろう。特に特殊学級や通級による指導において、その子どもの障害特性の実態把握も重要であるが、その基本は学習到達度の評価であろう。

なお、ここでの取組は、教科の枠組みを活用して実態把握し、子どもが既に学習した力を確認することに意味があると考えている。その意味では、実際の指導は、領域・教科を合わせた指導や教科別、領域別の指導等、さまざまに工夫しつつ、子どもが学びやすい形態で展開することが重要になる。

そのような授業を展開しつつ、学んだ力や学習した内容の定着度合いを共通理解するための基本的な枠組みとして、学習到達度チェックリストを提案し、試行した研究である。

6. より詳細な実態把握、目標設定のために

障害のある子どもの指導においては個別の指導計画を作成することが増えてきた。ここで提案した学習到達度チェックリストで学習状況を評価し、目標設定することが、この個別の指導計画における目標設定とどのようにつながるのであろうか。

ここでの学習到達度のチェックリストについては教科の枠組みでその実態を把握するものである。その意味では、個別の指導計画において教科の学習との関連性はあるものの、個別の指導計画は教科の学習だけでなく、行動面における目標設定も含まれるものであり、直接的なつながりは強くはないと考えられる。

その一つの理由は、この学習到達度のスケールの荒さにある。より共通理解しやすいことを重視したために、項目そのものが細かい。

この学習到達度チェックリストによる実態把握と目標設定は、大枠でその子どもの学習状況を把握するものであり、個別の指導計画の目標設定の妥当性を部分的に支える機能であろう。

つまり、教員間や関係者との共通理解、個々の子どもの目標設定の妥当性を高めるためのチェックリストである。その意味では、個々の子どもの実態把握は、より適切に幅広い情報をもとに、必要であれば共同注意関連行動の詳細を評価する発達評価や発達検査、心理検査に基づきながら実態把握を実施し、多くの情報にもとづく目標設定が必要となる。

7. 障害の特性に応じた評価の工夫

事例の検討で、学習到達度チェックリストを活用する場合に、「見ること」や「聞くこと」「手を動かすこと」に制限がある場合、どのように評価するかが指摘された。これらのことが原因となり、評価スコアが低くなることが予測される。

これを防ぐには、障害特性に応じた評価のためのアコモデーションを確立する必要がある。アコモデーションとは、障害がある学生等が授業や試験などで不利とならないように、活動やプログラムへの参加が困難とならないように、制度、手続き、やり方を困難さに応じて工夫することとされている（徳永・佐藤，2005）。

「見ること」や「聞くこと」「手を動かすこと」に制限がある場合にどのような工夫をして、学習到達度を評価するのかを検討する必要がある。可能であれば、特性に応じて代替の項目記述内容が必要であろう。

さらに、乳幼児の発達研究を基本としつつも、共同注意関連行動を検討する場合に、視覚障害の乳幼児、聴覚障害の乳幼児、肢体不自由（上肢の操作が困難）の乳幼児の発達について、その独自性についても検討する必要がある。

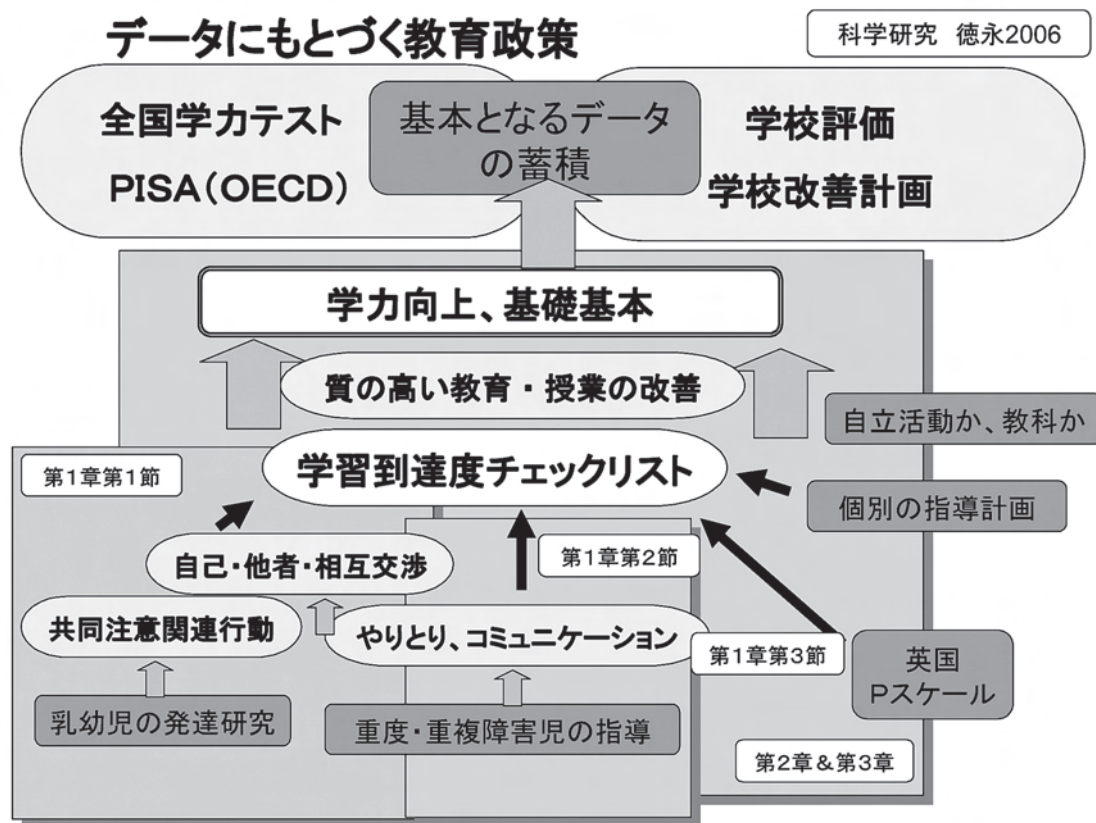


図 データにもとづく教育政策

8. おわりに

ここで述べてきた要素について、図として示した。部分的には最初の図と同じである。学習到達度チェックリストを発展させつつ、特別支援教育における実態把握、目標設定のためのツールを目指した研究が必要となろう。それらのツールを活用しつつ、子どもの学習評価や学校の機能等について、可能な部分は数値的なデータとして示しつつ、より客観性の高いデータに基づく授業や教育の改善が求められる。教育の営みが全て、データとして示されることはないことを分かりつつも、限定的な取組だけでもデータ化することは重要と考える。そのデータを積み上げる上でも学習到達度チェックリストは意義ある取組と考えている。

そして、教育についての政策について、歴史や伝統、文化だけでなく、このようなデータに基づきながら判断を行う傾向は、今後ともより強くなることが予測される。