

國學院大學學術情報リポジトリ

特別支援を必要とする子どもの学校適応におけるアセスメントの活用

メタデータ	言語: Japanese 出版者: 公開日: 2023-02-06 キーワード (Ja): キーワード (En): 作成者: 渡邊, 雅俊 メールアドレス: 所属:
URL	https://doi.org/10.57529/00001293

〔研究ノート〕

特別支援を必要とする子どもの学校適応における アセスメントの活用

渡邊 雅俊

【要旨】

本研究は特別支援を必要とする子どもの学校適応を援助するためにアセスメントをどのように活用するかについて考察した。まずアセスメントの基本的な手順について、最初実施する行動観察、それに続く発達、心理、学力、行動・社会性の各アセスメントについての概要を整理した。そして、これらで得た情報をどのように援助の仮説を考える時に使えばよいのかについて事例を通して解説した。これらをふまえ、教育実践にアセスメントを利用することの有効性について指摘した。

【キーワード】

アセスメントの活用 特別支援を必要とする子ども 気になる子ども 学校適応 発達障害

はじめに

通常の学級に6.5%程度の特別な支援を必要とする児童生徒が在籍していることが報告されている(文部科学省, 2012)。また、保育園や幼稚園の集団場面で「トラブルが多い」「感情のコントロールが難しい」「多動である」などの行動特徴が見られる「気になる」子ども(本郷, 2006)への関心が高まっている。その背景としては、学習障害や注意欠如／多動性障害、高機能自閉症といった発達障害や軽度の知的障害が大多数を占めていると考えられる。

これらの子どもは学習と行動、コミュニケーションの各領域、または複数の領域に定型発達とは異なる様相を示している。また、障害特性が直接影響する領域では、加齢に伴い発達の遅れが他の領域よりも顕在化しやすい。例えば、学習障害のある子どもは読解力や計算力のような特定の学習能力だけが学年の進行に伴い、同級生との差が目立つようになっていく。この一方、社会性の発達は問題が見られず、勉強は苦手であっても良好な対人関係を築きながら適応的な学校生活を送る者もいる。このようなアンバランスさを把握しなければ、彼らを理解することは難しい。従って、特別支援を必要とする子どもに対しては、発達特徴とその原因を正確に把握したうえで援助を進めることが望まれる。このための一連の手続きはアセスメントと一般に呼ばれており、特別支援教育の専門性に不可欠な技能の一つである。本稿は、特別支援教育におけるアセスメントについて、基本的な手順を概観したうえで、子どもの学校適応における援助にどのように利用

すればよいか検討を行う。

特別支援教育におけるアセスメント

教育現場では、しばしば「実態把握」とアセスメントが混同して使われることがある。アセスメントは心理検査や面接、観察などを用いて、子どもの特徴を測定・評価し、その結果を関連する情報と併せて総合的に解釈する。そして、この情報に基づいて援助の仮説を立てるプロセスや手続きのことである（篁、2007）。従って、「実態把握」は、その一部分と捉えることができる。また、心理検査の実施と解釈に焦点が置かれることもあるが、それは援助方法を計画していく過程における客観的情報として位置づけられる。

教育実践に用いるアセスメントの主たる目的は、次の3点であると考えられる。①子どもの学力、行動、社会的適応、運動や身体発達における教育的課題を明らかにする。②障害の有無（疾病、障害概念にあてはまるか否か）について教育的判断を行う。③必要な教育的対応の判断と決定を行う。これら目的に則したアセスメントの基本的な手順について、渡邊（2013）と篁（2007）を参考としながら、一部改訂を加えたものをFigureに示す。

1. 行動観察

子どもの問題に気づいた際、まず始めに行うことは行動観察である。発達障害児への対応では、よく早期発見の重要性が指摘されている（e.g., 小谷、2012）。問題が進行する以前に介入したり、予防したりすることが最も効果の高い援助であり、行動観察は可及的速やかに実施することが求められる。具体的には授業中や休み時間、集団活動、遊び、テスト、ノート、作品などの観察を通して問題に関連する情報を収集する。また、家庭や地域生活の状況、親子関係や仲間関係の情報収集も大切である。これらの情報を集約し、問題の背景について詳しく調べるために必要なアセスメントを計画する。従って、次の手順にある発達アセスメント、心理アセスメント、学力アセスメント、行動・社会性アセスメントを全て行う必要はない。行動観察の結果から対象となる子どもの教育課題に則して選択すべきである。

2. 発達アセスメント

対象となる子どもが就学前や低学年である場合は、発達のプロセスにおける問題、つまり同学齢児との差異を明確にする必要がある。このことは、適切な教材選別に欠かせない作業だからである。まず、生育歴や相談歴を保護者からの聞き取りや、家庭調査票などの資料から調べる。これまでの経過については、現在気になっていることと、それに関連することを保護者や教師（保育士）、可能であれば本人からも聴取する。全般的な発達水準を客観的に捉えるためには、発達検査が不可欠である。現在、よく利用されているのは「乳幼児精神発達診断法」のような、保護者や教師（保育士）が質問項目をチェックすることで、全般的な発達水準を推定できるものである。より詳しい発達特徴を検討するならば、子どもに課題を与えて反応を調べる「新版K式発達検査2001」や「田中ビネーV」を実施したほうがよい。

3. 心理アセスメント

心理アセスメントでは、知能や知的機能の働き方（認知特性）を明らかにする必要がある子どもに対して実施する。発達障害が疑われる子どもの場合は、特に重要である。知的機能のなかの強い面と弱い面を調べることができるので、援助の有効な手がかりとなる情報を得ることができる。代表的な検査である「日本版WISC-IV」はプロフィールを全般的知能水準（全検査IQ）および4つの指標得点（言語理解指標、知覚推理指標、ワーキングメモリ指標、処理速度指標）から分析ことができ、認知特性を詳細に特徴づけることが可能である。初版から長い時間をかけて理論と下位検査の改訂を重ねてきており、心理アセスメントにおける検査のなかで最も妥当性と信頼性が高いと言える。「日本版KABC-II」は、認知総合尺度と習得総合尺度があり、知的機能と学業水準との比較が可能になっている。認知尺度では同時尺度、計画尺度、学習尺度、継次尺度における個人間差と個人内差を見ることができ、それぞれで強い力と弱い力の判定を行える。これらの情報は、特に学習障害が疑われる子どもには有益であり、学業成績が著しく低い問題に対して最も推奨される検査である。

これらの検査は、知的機能をプロフィールと呼ばれる定量的データで表すため、発達の状態が明瞭になる点は便利である。ただし、その情報ばかりでなく、児童生徒の検査時の反応もよく観察し、記録しておくことで援助方法の計画に有効な情報を得られることも多い。

4. 学力アセスメント

学習面の状態を客観的に評価する必要がある児童生徒を対象に実施する。学習の遅れを主訴とする学習障害などが疑われる場合は、小学2、3年生は1学年以上の遅れ、4年生以上から中学生は2学年以上の学力の遅れが推定されているため（文部科学省、2003）、重要な指標の一つである。ここでは検査を利用せず、聞く、話す、読む、書く、数的領域（数概念や計算）、推論する、についてテストの成績や授業中の学習活動の観察から情報を整理してもよい。大まかな水準を捉えたいのであれば、国立特殊教育総合研究所（1995）によるチェック式の評価表が便利である。より客観的な情報を得たい場合は「教研式標準学力検査」のように相対評価法によるデータを得られるものを使用するとよい。

5. 行動・社会性アセスメント

対人関係やコミュニケーションにおける問題が目立つ子どもに対しては、それらの社会性や行動の発達（ソーシャル・スキル）水準を確認しておくことが望まれる。ソーシャル・スキル・トレーニングを行う場合は、習得させたいスキルを選ぶ手がかりとなる。また、このような問題は学校と家庭との間に相違がある場合も少ないので、保護者と相談する時の客観的な情報の一つとして活用できる。行動や社会性のアセスメントに用いる代表的な検査として「新版S-M社会生活能力検査」がある。保育園や幼稚園で注目されている気になる子どもの場合は「日本版CBCL幼児行動チェックリスト」や「KIDS」が簡便である。ただし、これらの検査で発達の遅れが認められたとしても、行動・社会性アセスメントでは、それが障害特性による一次的問題か、不適

切な環境によって派生的に起きている二次的問題なのかについて判断する必要がある。例えば、「授業中に教室を出てしまう」という行動が多動性障害によるものであれば、ソーシャル・スキル・トレーニングを利用できるが、二次的問題としての不安や恐怖感の増大が要因であれば、直接的介入の前に休養を検討する必要がある。このように、同じ行動でも背景の違いによって援助の方針が全く異なるので注意しなければならない。

6. 援助の仮説を立てる

ここでは、以上の行動観察と各種アセスメントの結果を勘案し、どのように援助すれば効果的なのかを検討する。その際、対象となる子どもとその保護者の希望や願いを取り入れることが肝要である。特に援助の目標と場所、ペースの決定においては意見を尊重しないと安定的な援助が成立しない。アセスメントの結果から援助の仮説を立てる手順における最初の作業は、強い面と弱い面を見出すことである。続いて、強い面を援助方法に活かし、それで弱い面を補う援助の方法を原則として考えていく。例えば、見た情報を記憶することは強いものの、聞いた情報では弱さが認められることが明らかになった場合、多くの情報を聞き取る場面では、視覚教材を同時的に提示する援助を行うことが効果的であろうと予測できる（援助の仮説）。これに基づいて、本人や保護者が習得したいこと、専門的な見地から習得させたいことを折衷したうえで援助の目標を定め、アセスメントの情報を活かしながら教材や教示を詳細に検討していくのである。また、援助資源と連携することが鍵になることもある。特に、行動や社会性に問題を示す子どもでは、家庭との連携が不可欠である。例えば、援助で習得したソーシャル・スキルを社会生活でも使えるようになるためには、並行して自宅でも練習することが欠かせない。

アセスメント過程の実際

次に、事例を用いてFigureのアセスメントの手順を具体的に述べる。なお、以下の事例は、筆者が担当保育士や担任教師と協力しながら援助を進めた記録について、個人情報の保護の観点から一部改編したものである。

1. 「気になる幼児」への援助

対象は年少クラス時より落ち着きのなさが目立ち、年長になるとそれが顕著になったうえ対人トラブルが増えたN君であった。N君は担当保育士ばかりでなく、他の保育士にも「気になる」子どもとして認識されていた。保護者も気にしているが、専門機関に相談へ行った際には全般的な発達の遅れはないと言われている。「行動観察」は、保育園での自由遊び時間を中心に3日間行い、併せて保育士と保護者からも聞き取りを行った。その結果、次のようなN君の特徴が見出された。座っているがいつも体を揺らしたり、あちらこちらを見たりして落ち着けない。ルールを言葉だけの指示では理解できず、絵や図を用いて視覚的に示さないと分からないことが多い。対人関係面では、他児に執拗に関わって嫌がられることがある。

以上からN君は、特に集団場面において、保育士の指示や課題に対して適切に注意を向けるこ

とやそれを持続すること、切り替え、配分するといったことが苦手であることが分かった。そして、このことが他児との関係を悪化させている可能性が高いことが示唆された。そこで、発達水準は同学齢と同等であるものの、認知機能のアンバランスさが推測されたので「KABC-II」と「WISC-IV」を実施した。その結果、「KABC-II」から同時処理が継次処理よりも強いことと「WISC-IV」から知覚推理がワーキングメモリ、処理速度よりも強い傾向が認められた。このことから、N君の認知特性として視覚的な情報の把握や処理能力が強い一方、状況をすばやくとらえ物事を処理する力やその情報を保持することの弱さが推測された。これらの行動観察と心理アセスメントをふまえて、援助の仮説として「課題を整理し、具体的なものにすることで必要な情報に注意が向くように環境を整える」「指示や説明の明確化、単純化を図る」「同時処理が得意なので全体的概念や問題を最初に与える（強い面の活用）」「視覚的、運動的手がかりや指示を重視する（強い面の活用）」「注意喚起を促す」を立てた。また、落ち着いて過ごす時間が増えて欲しいという保護者と保育士が共有する願いを考慮し、援助は静かな場所で個別に行うことにした。そして、決められた時間はしっかりと課題に取り組むことをN君と約束しながら援助を進めることを基本方針として位置づけた。

2. 「社会性に弱さがある小学生」への援助

小学校3年生のK君は、学業成績は上位の下あたりであったが、集団参加が苦手な友だちもいなかった。授業中は挙手による発言も見られる一方で、休み時間はいつもひとりで本を読んだり、好きなことをしたりしていた。また、集団活動では、自分に与えられた役割や責任をうまく果たすことができず、周囲の仲間責められることもあった。最近、登校を渋るような言動が見られ、保護者と教師が心配しているとのことであった。「行動観察」は授業中の集団活動と休み時間を中心に行った。その結果、K君は休み時間中に仲間が楽しく遊んでいるところをよく見ており、集団に入りたいという意志を持っていることが伺われた。また、集団活動中では仲間の会話が早過ぎてついていけなかったり、分からないことがあっても質問できなかったりする場面が目立った。

このことから、引っ込み思案傾向があると考えられ「田中ビネーV」と共に「新版S-M社会生活能力検査」を実施した。「田中ビネーV」では全般的な発達が平均的な水準にあり、言葉に関しては10歳級の問題を通過するといった強さが認められた。しかし「新版S-M社会生活能力検査」は意志交換と集団参加、自己統制がそれぞれ1歳から3歳程度の発達の遅れがあり、特に対人場面において、仲間に入ることや状況を見通して自分から行動することは困難であると考えられた。このように学業成績は比較的良いほうなのに、仲間関係が形成できないといったアンバランスな状態にあることが伺われた。K君の自尊心がこのアンバランスさによって低下しており、登校渋りの主たる要因になっているのではないかと推察された。これらの情報に基づいて、まず強い面を活かし「学習場面で活躍できる役割を与える（例えば、友だちに教える役割など）」「成績の向上や学習への努力が認められた時に必ず誉める」ことに加え、弱い面を「集団活動の際にK君を

サポートできる児童をその集団に含める」[集団活動中にK君が戸惑っていた場合は何をすればよいのか具体的に説明する]ことで補うことにした。また、保護者や教師の要望と、K君の将来も考慮して仲間に入れて貰うことやそこでの受け答えの練習をソーシャル・スキル・トレーニングによって進めていくことにした。

まとめ

本稿は、特別支援を必要とする子どものアセスメントに焦点を置き、その情報を学校適応における援助にどのように活用すればよいか述べてきた。ここでは、アセスメントの基本的な手順について整理する。問題に気づいた時には、まず「行動観察」を実施して、その背景に関連する情報を収集していく。問題が顕在化する場面の観察に併せて、その問題が家庭ではどのような状態なのかについて確認しておくことも大切である。ここから、援助の手だてを具体的に考えていく過程で、何らかの検査を利用し、問題の背景に関連する客観的な情報を援用することが望ましい。その際、いくつかの検査を組み合わせることもある。就学前から小学校低学年くらいの子どもでは、全般的な発達水準を査定できる検査は可能な限り使ったほうがよい。ここでの主たる目的は、検査の結果によって得られるプロフィールから個人間差と個人内差を検討し、子どもの強い面と弱い面を明らかにしていく作業を行うことである。そして、強い面を活かした援助を行うことを原則に援助の手続きを考案していく。弱い面については強い面で補うか、または環境調整によって周囲の援助を引き出すようにするとよい。他方、まだ発達途上にある子どもの場合、弱い面を改善するような援助を加えることも将来の進路や就労をふまえると必要であると考えられる。ただし、本人が苦手意識を持っていることを援助の対象とするので、心理的側面に十分な配慮が要される。また、援助を検討する過程で、保護者と教師、保育士、可能であれば本人の意見を可能な限り取り入れることが重要である。

教育現場からアセスメントを活用する時に難しいと指摘されるのが検査の読み取りである。特に「日本版WISC-IV」「KABC-II」等の知能や知的働きを査定する検査は、それぞれの理論的背景を理解することが容易ではない。しかし、実践的には、理論まで深く分かってないと使えないわけではなく、各尺度の意味、例えば「KABC-II」であれば同時処理と継次処理はどのような知的働きなのかを捉えておけば援助を検討する際には困らない。要点は知的働きの強い面と弱い面を見出すことであり、その原因まで探る必要はないのである（理論を理解しておけばその機序まで検討することも可能であるが）。また、検査中の観察における子どもの態度や解決の仕方から得られる情報も援助に有効である。例えば、学齢が低い子どもほど検査課題を衝動的に解決しようとする傾向がある。この情報を記録しておき、それが日常生活や学習の行動における失敗やケアレスミスを生起させていると考えられるのであれば、援助において「課題を始める前にしっかりと解き方を考えてみよう」「挨拶の練習を始めるけど、まずどういうやり方がよいか頭のなかで考えてみよう」といった衝動的に課題や練習に取り組む態度を改善する教示が必要であることが

見えてくる。

子どもが学校に行くことを渋る、仲間とのいざこざが絶えない、個別的配慮だけでは学業成績が改善しないといった学校不適応の状態に陥った時に専門家に助言を求めることは大切である。その一方、自らの実践において、客観的な情報を利用してきているかどうか確認することも必要だろう。それまでの関わりや経験に基づく子どもの見立ては重要であるが、それは、特定の観点に偏重するリスクも伴う。アセスメントは子どもの発達水準に相応しい教材や教示を与えているか、あえて苦手なことを課題としていないか、得意な考え方や課題解決の仕方を活かしているか等、援助に有益な答えを与えてくれる。従って、その技能を習得することは教育実践力を向上させると考える。

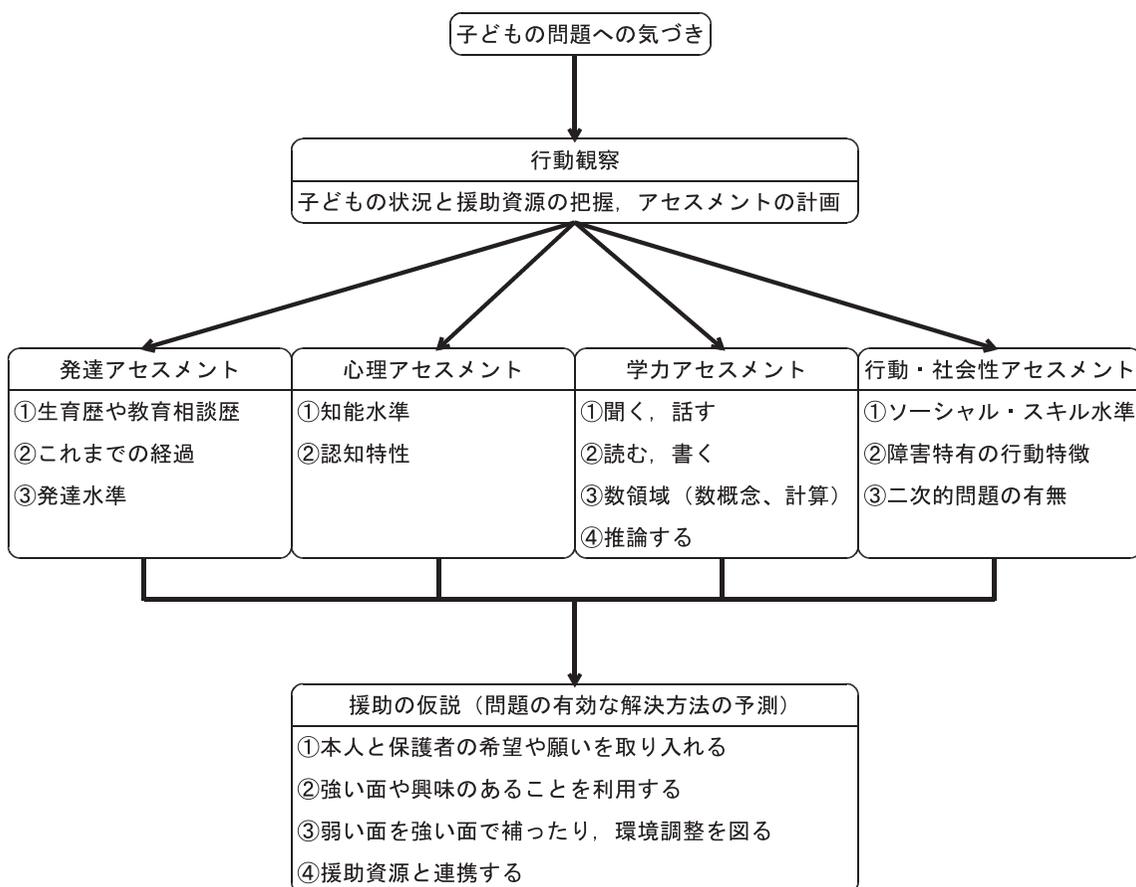


Figure アセスメントの基本的な手順

〔引用文献〕

- 本郷一夫（編著）（2006）保育の場における「気になる」子どもの理解と対応－特別支援教育との接続－
ブレーン出版
- 国立特殊教育総合研究所（1995）教科学習に特異な困難を示す児童・生徒の類型化と指導法の研究：特別研究
報告書
- 小谷裕実（2012）特別支援教育と早期発見・早期療育：その現状と課題 そだちの科学、18、44-49
- 文部科学省（2003）特別支援教育の在り方に関する調査研究協力者会議「今後の特別支援教育の在り方につ
いて（最終報告）」
- 文部科学省（2012）初等中等教育局特別支援教育課「通常の学級に在籍する発達障害の可能性のある特別な教
育的支援を必要とする児童生徒に関する調査（調査結果）」
- 篁倫子（編著）（2007）学校で活かせるアセスメント－特別支援教育を進めるために－ 明治図書出版
- 渡邊雅俊（2013）障害児の発達とアセスメント 小畑文也・鳥海順子・義永睦子（編）Q & Aで学ぶ障害児支
援のベーシック（pp. 37-50） コレール社

（わたなべまさとし 國學院大學人間開発学部初等教育学科准教授）