

特別支援学校の教育の手引き

－ 第2集 －

障害のある子供の理解編

第1章 「子供の見方」を変える

| | |
|---------------------|---|
| 個人因子と環境因子の相互作用の視点から | 1 |
| 活動と参加の視点から | 1 |
| リフレーミングの視点から | 2 |

第2章 実態把握

| | |
|-------------------|---|
| 実態把握の必要性 | 3 |
| 実態把握を行う上で大切にしたい視点 | 3 |
| 実態把握の内容 | 4 |
| 実態把握の方法 | 5 |

第3章 子供の状態像と背景要因

| | |
|------------------|---|
| 「冰山モデル」による理解 | 6 |
| 背景要因から子供の状態像を捉える | 6 |



平成31年2月
(令和4年3月一部改訂)
長崎県教育委員会

第1章

「子供の見方」を変える

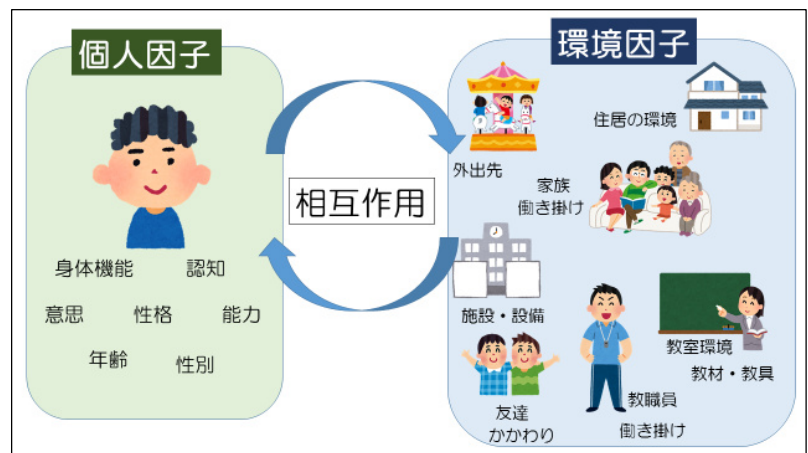
個人因子と環境因子の相互作用の視点から

特別支援学校においては、「物を投げたり人をたたいたりする」「授業中に教室から飛び出す」「教師の説明を聞いていない」等の行動をとる子供がいます。それは教師の立場からすると「困った」行動に見えます。しかし、大切なことは、子供の行動を子供自身の立場や思いから考えてみることです。

「何をすればよいか分からず、不安だ」「先生に注目してほしい」「言葉による説明だけでは、理解できない」等のように、実は子供自身が「困っている」のかもしれません。

教師が、『困った子供』ではなく『困っている子供』と捉えることが、指導・支援のヒントにつながります。

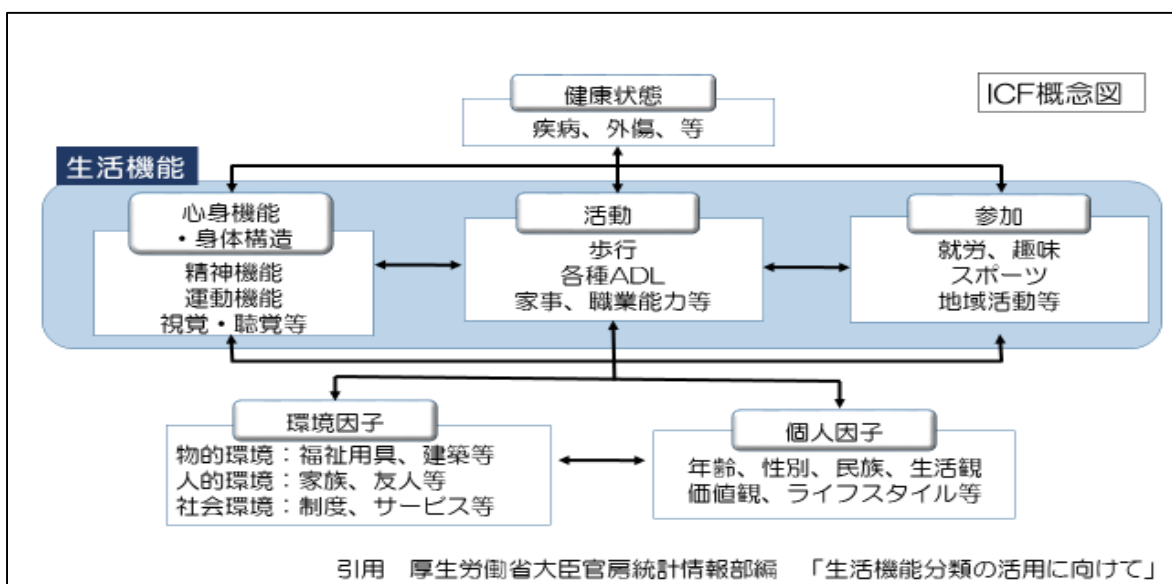
- 子供の行動には、「個人因子」と「環境因子」が相互に影響しています。
- 子供の行動を理解するには、子供の能力や性格といった「個人因子」だけに目を向けるのではなく、教室環境や教材・教具、教師の働き掛け等の「環境因子」との関連で捉えることが重要です。



活動と参加の視点から

ICF（国際生活機能分類）では、人間の生活機能は「心身機能・身体構造」「活動」「参加」の三つの要素で構成されており、それらの生活機能に支障がある状態を「障害」と捉えています。

そして、生活機能と障害の状態は、健康状態や環境因子等と相互に影響し合うもので、構成要素間の相互関係については、下図のように示されています。



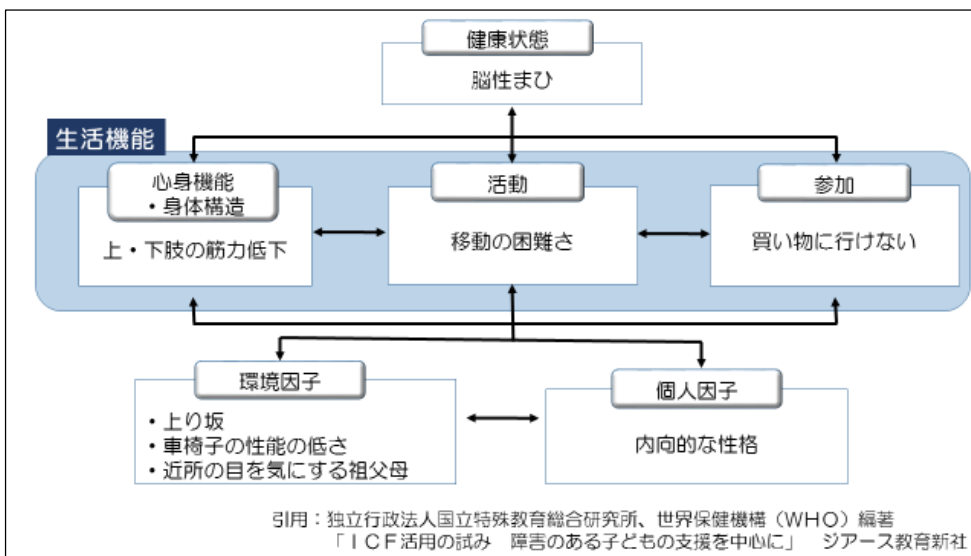
ICFの考え方に基づくと、精神機能や視覚・聴覚などの「心身機能・身体構造」、歩行やADL（食事や排泄、入浴等の日常生活動作）などの「活動」、趣味や地域活動などの「参加」といった生活機能の関連で「障害」を把握することが大切です。また、個人因子や環境因子などとの関わりなども踏まえて、「障害」を捉えるようにしましょう。

「障害」の捉え方の一例を以下に示します。

< ICFモデルの視点から見たA君（脳性まひ）の例 >

A君は、買い物に行きたいが、一人で行くことができません。その原因としては、歩行等の本人の移動の難しさの他に、坂道の存在、現在使用している車椅子の性能、もともと本人の内向的な性格等が考えられます。また、祖父母が近所の目を気にして、A君を外に出したがることも影響していると思われます。

A君が買い物に行けるようになるためには、本人の上・下肢の筋力を高め、移動能力を向上させることに加え、自分から支援を依頼できる力を高めるなど個人因子の視点、電動車椅子の活用や移動支援等の福祉サービスの利用、祖父母の考えを変えることなど環境因子の視点から考えていくことが大切です。

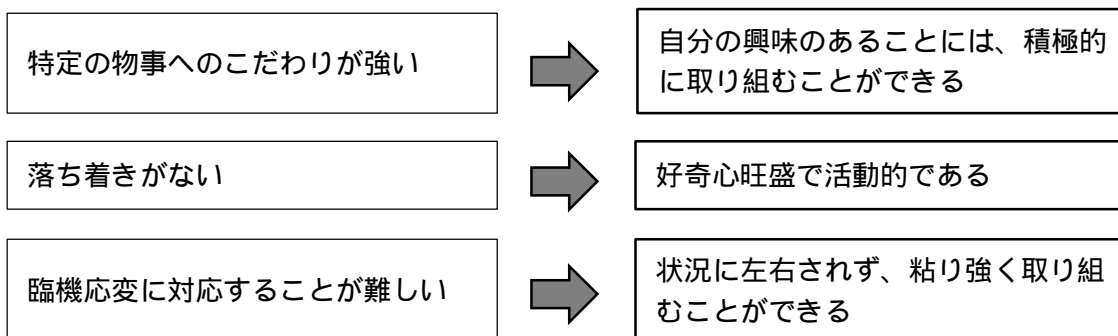


リフレーミングの視点から

リフレーミングとは、ある枠組み（フレーム）で捉えている物事を、枠組みをはずして違う枠組みで見ることです。教師が「～ができない」「～が苦手だ」と捉えている子供の姿を、違う枠組みで捉えることで子供の見方が変わり、子供の長所や得意なことを積極的に生かした指導・支援につながる可能性があります。

以下に、子供の姿をリフレーミングして捉えた例について紹介します。

（例）



実態把握の必要性

実態把握とは、指導を行うに当たり、対象となる子供の情報を収集し、子供の状態を適切に捉えることです。

- 子供の障害の状態は、一人一人異なっているため、指導目標や指導内容・方法も必然的に異なってきます。そのため、子供の障害の状態、発達や経験の程度、興味・関心、生活や学習環境などの的確な把握が必要となります。
- 実態把握は、学校における全ての教育活動において必要なことですが、個別の指導計画を作成する際は、特に重要となります。

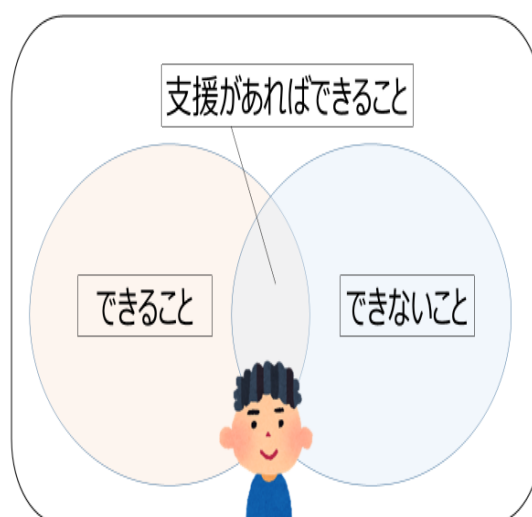
実態把握を行う上で大切にしたい視点

1 「できること(得意なこと)」に着目する

子供は、障害による学習上や生活上の困難のために、できないことがあったり、習得することに時間がかかったりすることがあります。ですから、「できないこと(不得意なこと)」ばかりに目を向けるのではなく、まずは、「できること(得意なこと)」に着目し、その力をさらに伸ばすことで、「できないこと(不得意なこと)」を補うことができないかを考えてみるのが大切です。

2 「支援があればできること」に着目する

この部分は、さらに細かく把握する必要があります。「いつ」「誰が」「どのような方法で」支援を行うとできるのかを把握します。その上で、その支援を少しずつ減らしていったり、別の場面でもできるように促したりして、子供が一人で「できること」を増やしていくようにします。



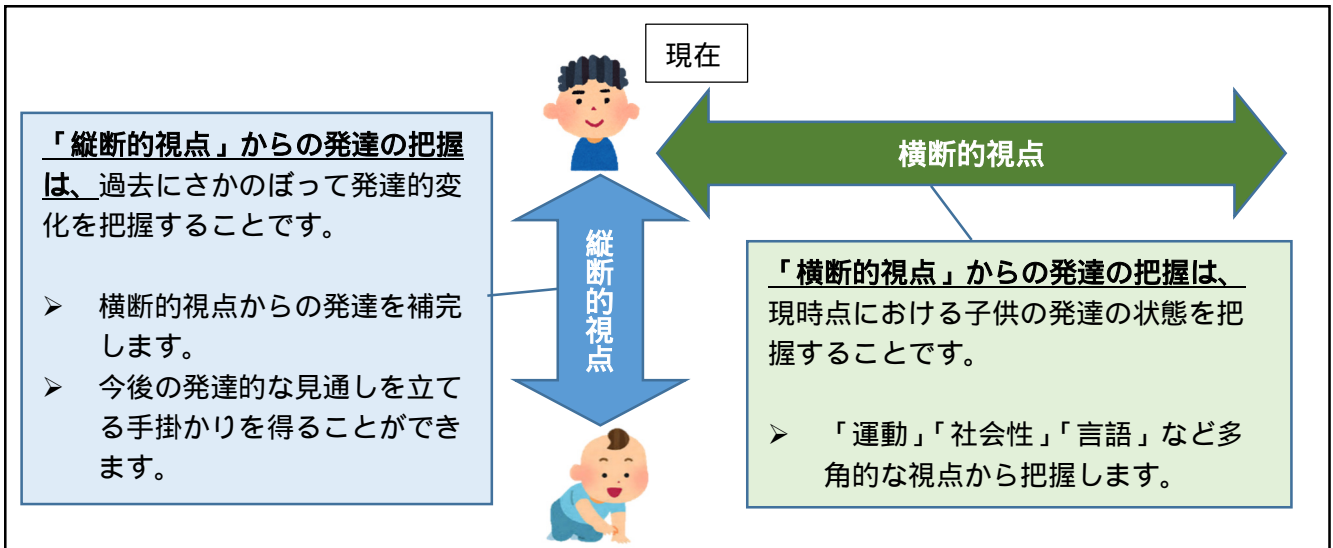
3 子供の全体像の総合的な把握

子供の実態把握を行う際に重要なことは、「子供の全体像を総合的に捉える」ことです。

- 収集した情報は、子供をいくつかの視点から捉えた実態の一部であり、さらに、ある時点のある条件下における実態であることに改めて注意する必要があります。
- 教育的立場からの実態把握ばかりでなく、心理学的な立場、医学的な立場からの情報を収集したり、保護者や利用している福祉事業所等からの情報を収集したりして実態把握を行うことが大切です。

4 横断的視点と縦断的視点

障害が重度で、しかもいくつかの障害を併せ有する子供は、その発達についての確に把握する必要があります。この場合、横断的視点と縦断的視点という二つの観点から捉えることが大切です。



実態把握の内容

実態把握の内容は、子供に応じて異なりますが、以下に内容の例を紹介します。

- 病気等の有無や状態
- 聴覚機能
- 生育歴
- 知的発達や身体発育の状態
- 基本的な生活習慣
- 興味・関心
- 人やものとの関わり
- 障害の理解に関すること
- 心理的な安定の状態
- 学習上の配慮事項や学力
- コミュニケーションの状態
- 特別な施設・設備や補助具の必要性
- 対人関係や社会性の発達
- 進路希望
- 身体機能
- 家庭や地域の環境
- 視機能

実態把握の方法

実態把握の方法は様々ありますが、ここでは三つに整理して紹介します。

1 聞き取り

保護者や本人、関係者（主治医、療育担当者等）から直接的に情報収集する方法です。

- 相手との信頼関係を築きながら、傾聴・共感・受容といった態度で聞いていきます。
- 「子供（本人）の力を伸ばすために、お互いに協力しましょう」という姿勢が大切です。

2 行動観察

対象となる子供の行動を観察し、その記録を分析する方法です。

- できるだけ客観的な事実を記録することが大切です。
- 子供の行動だけでなく、その行動が何によって起こり（行動のきっかけ）、その行動の結果、何が得られたのか（強化されたか）を把握するようにします。
- 子供の行動全般を観察しますが、あらかじめ観察の視点を明確にしておくことも必要です。

3 検査等

標準化された検査を通して、客観的なデータを収集し、発達段階、障害の状態及び特性を明らかにする方法です。

視力検査や聴力検査、知能検査、社会性に関する検査、運動に関する検査等、様々な検査があります。以下に、検査の例を紹介します。

| | |
|-----------|---------------------------------------|
| 知能検査 | ・田中ビネー知能検査 ・WISC - 知能検査 ・KABC - |
| 発達検査 | ・遠城寺式乳幼児分析的発達検査法 ・新版K式発達検査 |
| 言語に関する検査 | ・ITPA言語学習能力診断検査 ・絵画語い発達検査（PVT-R） |
| 社会性に関する検査 | ・新版S-M社会生活能力検査 |
| 運動に関する検査 | ・ムーブメント教育・療法プログラムアセスメント（MEPA-R） |
| 視知覚に関する検査 | ・フロスティグ視知覚発達検査 |

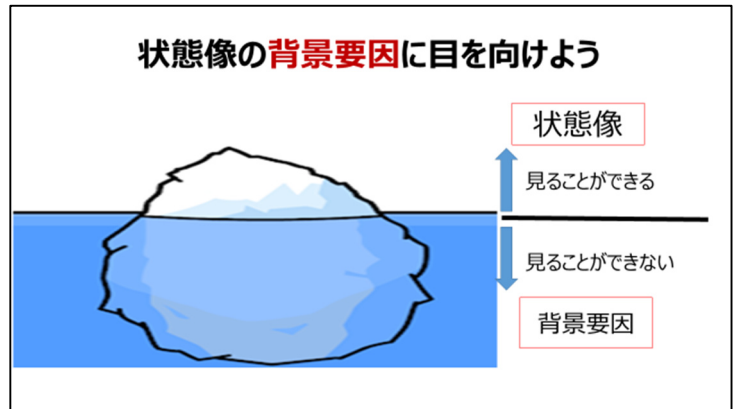
<検査を実施する上で、留意すること>

- 検査等で示された結果が、子供の全ての力を表しているわけではありません。あくまでも検査等は、実態把握に一定の客観性をもたせるためのツールです。
- 知能指数等の測定値については、数値だけを見るのではなく、日頃の行動観察や、他の調査結果等を考慮して総合的に判断することが必要です。
- 知能指数等は発達期であれば変動が大きい場合があります。結果の解釈は慎重に行う必要があります。
- ある検査項目が「できた」「できない」ということのみではなく、検査項目の応答の仕方についても把握することが大切です。

「冰山モデル」による理解

表面に見えている「つまずき(=状態像)」から背景要因を考えていくことは、氷山に例えることができます。水面上に見えている姿から、水面下に隠れている「つまずきの要因(=背景要因)」を推測しようとする考え方です。

- 「困っている場面で援助を求めることができない」「集団での活動に参加できない」などの見ることができる子供の「つまずき」を「状態像」と言います。
- 子供の「状態像」の背景には、様々な要因があります。なぜ、「〇〇できないのか」「〇〇が難しいのか」を分析しましょう。



背景要因から子供の状態像を捉える

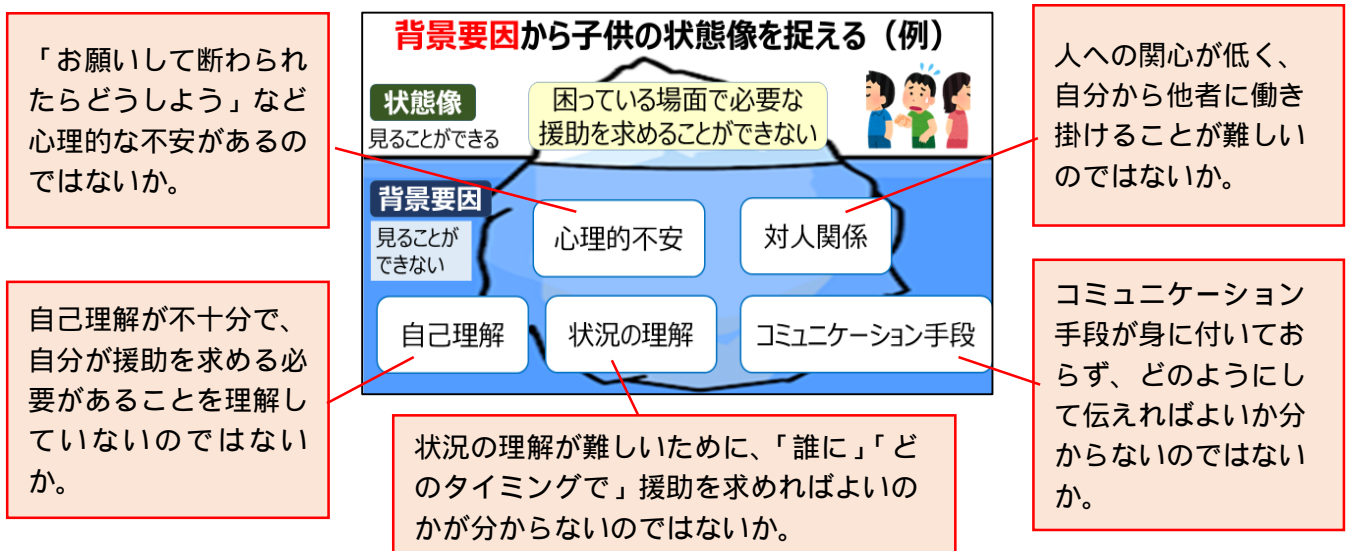
1 状態像の背景要因を考える

子供の状態像に対して、「〇〇してはダメでしょう」と子供の良くない部分だけを叱って直そうとしたり、「〇〇しなさい」などと言葉だけで指示したりすることはないでしょうか。

- 状態像に対する指導だけでは、効果的な指導とはなりません。



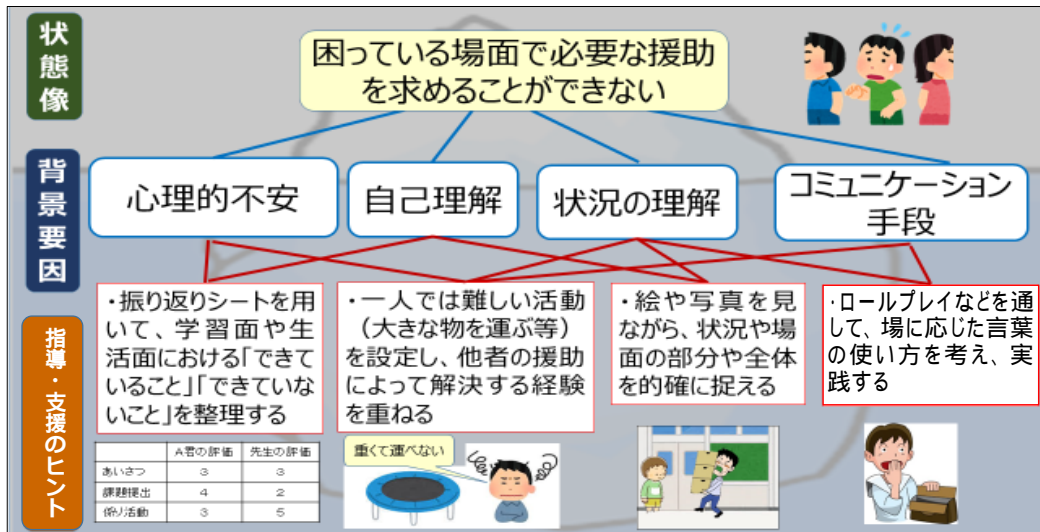
- 実態把握を行いながら、状態像の背景要因を明らかにしていくことが大切です。



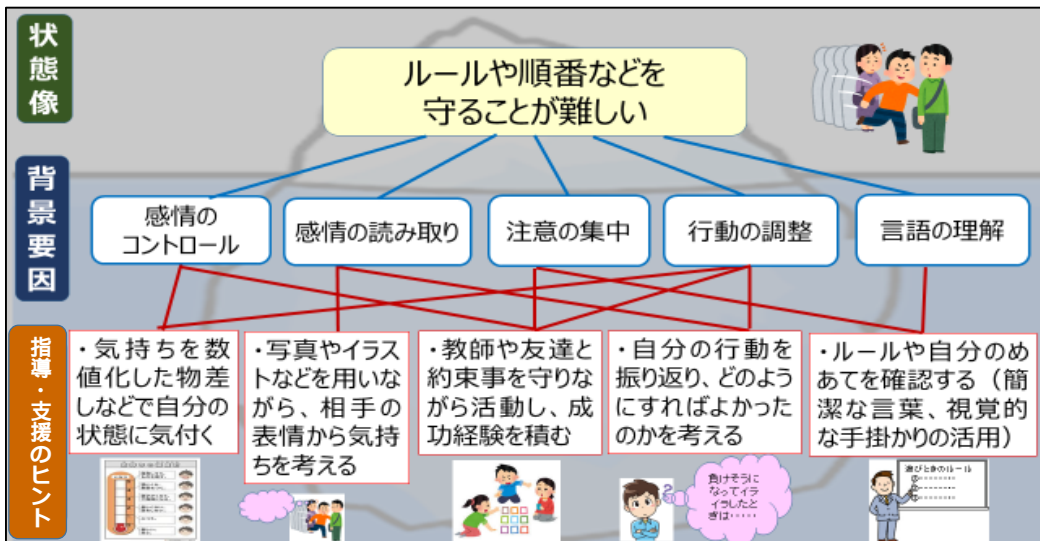
2 背景要因に応じた指導・支援

背景要因を明らかにすることで、指導・支援のヒントが見えてきます。それぞれの背景要因を踏まえ、それらを相互に関連付けて、子供に必要な指導・支援について考えた例を下に示します。

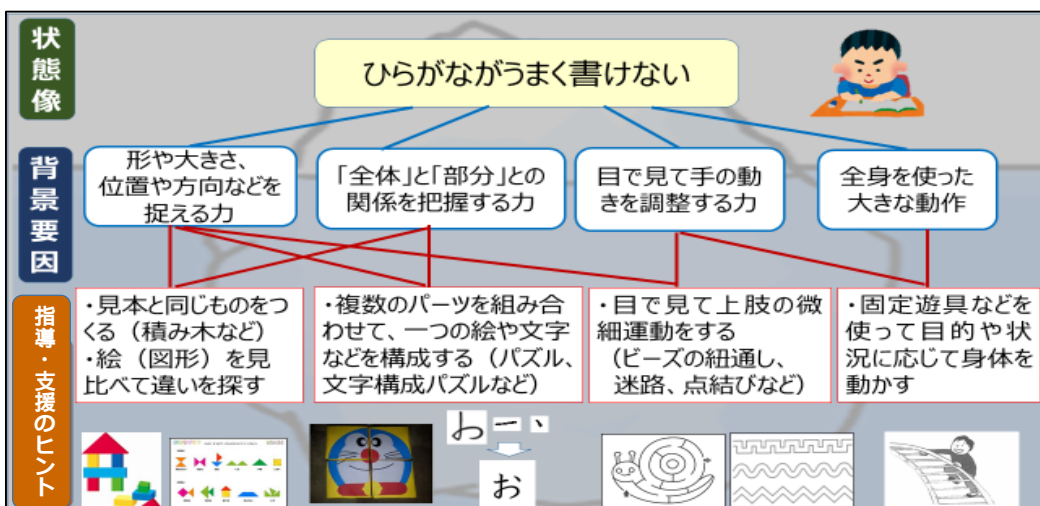
(1) 困っている場面で必要な援助を求められない子供の例



(2) ルールや順番などを守る事が難しい子供の例



(3) ひらがながうまく書けない子供の例



引用・参考文献

- ・「特別支援学校教育要領・学習指導要領解説 自立活動編（幼稚部・小学部・中学部）」 平成 30 年 3 月 文部科学省
- ・「ICF 活用の試み 障害のある子どもの支援を中心に」 平成 17 年 国立特殊教育総合研究所、世界保健機構（WHO） ジアース教育新社
- ・「特別支援教育の基礎・基本 新訂版」 平成 27 年 国立特別支援教育総合研究所 ジアース教育新社
- ・「障害の重い子どものための授業づくりハンドブック」 平成 20 年 全国心身障害児福祉財団
- ・「肢体不自由教育 195 号」 平成 22 年 日本肢体不自由教育研究会
- ・「特別支援教育がわかる本 通常学級でできる 発達障害のある子の学習支援」 平成 27 年 ミネルヴァ書房