

# 特別支援学校におけるアセスメント活用研究

澤田 丈嗣<sup>1</sup> 篠原 朋子<sup>1</sup> 山田 良寛<sup>1</sup>

総合教育センターでは、特別支援学校高等部の生徒を対象としてアセスメント事業を行ってきた。特別支援学校をめぐる状況の変化や多様なニーズに応じて、より良いアセスメント事業の在り方の検討が課題となっている。そこで本研究では、アセスメント事業の活用状況や受検者に関する調査を行い、活用にかかわる課題点を明らかにした。また、その改善策の検討を行い、新しい検査種目の開発などに取り組んだ。

## はじめに

平成5年度から、総合教育センター（当時は第二教育センター）では、神奈川県内の特別支援学校に在籍する高等部の生徒を対象にアセスメントを行ってきた。「評価結果を日常の教育に活かして、社会自立に向けてきめ細かな教育が一層充実されるように支援」（神奈川県立第二教育センター 1995）するための事業としてスタートしている。

現在のアセスメント事業は、「学校アセスメント」・「センターアセスメント」・「専門職相談・アセスメント」の三つの形式で構成している。「学校アセスメント」は、学校が行うアセスメントに対して、物的・人的資源の提供等による支援を行うものである。「センターアセスメント」は、総合教育センターを会場として、作業検査等から生徒の特性を把握し指導や支援の手立てを提案するものである。「専門職相談・アセスメント」は、保護者等に対する相談とともに、専門職（臨床心理士、言語聴覚士、作業療法士）による検査から、生徒の特性を把握し指導や支援の手立てを提案するものである。特別支援学校からの依頼に応じて「検査」や検査終了後の「ケース会議」、検査結果と所見をまとめた「結果票」といった形で、特別支援学校高等部の生徒への教育活動に対する支援を行ってきた。

アセスメント事業が始まってから現在までに、障害のある児童・生徒への教育をめぐる状況には様々な変化があった。例えば、特殊教育から特別支援教育への移行は、個別の教育支援計画の策定などの様々な施策とともに変化をもたらした。また、特別支援学校への入学希望者数は増加傾向にあり、比較的軽度の知的障害や発達障害のある者が在籍するようになっている。神奈川県では、県立特別支援学校の過大規模化の緩和・解消策の一つとして分教室を開設し、多様な教育的ニーズをもつ子どもの受け入れをしてきた（平成22年度までに14校に設置）。さらに、児童・生徒の障害の重度・重複化、多様化に応じた適切な指導等を行う

ため、平成20年度より自立活動教諭（臨床心理士、言語聴覚士等の専門職）が採用され、平成22年度までに県立特別支援学校12校に配置されている。

以上のような特別支援学校をめぐる状況の変化や多様な教育的ニーズに応えられるよう、アセスメント事業は特別支援学校の教育活動を支援するといった責務を果たしていくことが重要となってくる。

この研究では、現状におけるアセスメント事業の活用の状況から課題点を把握し、今後のより良い活用に向けた改善について取り組んでいく。なお、本稿では主に「センターアセスメント」に関する内容を扱い、作業検査の種目数が限定的な「学校アセスメント」については一部のみとする。また、調査研究で明らかになった課題の改善策のうち、新しい検査種目の開発を中心に報告する。

## 研究の目的

総合教育センターのアセスメント事業を研究対象として、次の研究課題について明らかにし、学校の支援ニーズに合ったアセスメント事業の改善を進めることを目的とする。

研究1 アセスメント事業の活用の視点から、この事業を利用した学校の活用状況やアセスメントの受検者の実態等を調査・分析し、課題点を整理する。

研究2 調査結果で明らかになった課題を検討し、アセスメント事業の改善をする。

## 研究の内容

### 1 アセスメント事業における受検と活用にかかわる課題点の整理

#### (1) 調査の目的

アセスメント事業において、受検の状況と受検者の実態及び検査結果の活用状況について調査や分析をし、その課題点を明らかにする。なお、本稿では、アセスメント事業のうち、主にセンターアセスメントについて扱う。ただし、「受検者の検査結果」や「検査結果の活用状況」については、比較考察の必要性から、学

1 進路支援課 指導主事

校アセスメントにおけるデータを使用する。

(2) 調査の方法

受検と活用状況を調査・分析するために、以下の方法を採用した。

- ・アセスメント事業を活用した県立特別支援学校 24 校への質問紙によるアンケート調査及び分析
- ・過去の受検者のアセスメント結果票やアセスメント受検時に依頼している実態票（以下、「実態票」と記す）の分析

ア 特別支援学校への質問紙によるアンケート調査と分析

(ア) 対象

アセスメント事業を活用した県立特別支援学校 24 校及び 14 校に設置された分教室に依頼し、「学校アセスメント」実施校については、本校 21 校と 11 分教室、「センターアセスメント及び専門職相談・アセスメント（以下、「センターアセスメント」と記す）」の実施校については本校 14 校と 6 分教室から回答を得た。

(イ) 方法

各特別支援学校のアセスメントの担当者宛てに、電子メールを通じて、質問紙形式によるアンケート調査用紙を送付した。調査用紙は、学校アセスメント用と、センターアセスメント用を作成した。回答は、実施した学年で検討し、記入は、学年チーフまたはアセスメント担当教員とした。調査期間は、平成 22 年 12 月 6 日～17 日であった。

(ウ) 内容

調査内容となる質問項目については第 1 表に示す。

第 1 表 アンケート調査 質問項目(センターアセスメント実施校の場合)

1	所属（選択；①本校、②分教室）
2	利用目的（複数選択可；①学校アセスメントの結果、②担任の要望、③保護者の要望、④自立活動教諭の助言、⑤その他）
3	専門職相談・アセスメントに申し込んだ目的（複数選択可；①学校アセスメントの結果、②担任の要望、③保護者の要望、④自立活動教諭の助言、⑤その他）
4	検査及びケース会議を通して把握できたこと（各観点について 4 段階評価〈「思う」、「少し思う」、「あまり思わない」、「ほとんど思わない」〉；①得手・不得手、②新しい場面での取組みの状況、③有効な指示の出し方、④課題提示の方法や教示方法、⑤課題解決に向けた対応策、⑥今後の支援方法、⑦行動や認知の特性、⑧障害の特性、⑨その他）
5	アセスメント情報の共通理解の場面（各観点について 4 段階評価；①クラス会、②学年会、③保護者面談、④学部会や学校全体、⑤その他）
6	アセスメント情報の活用（各観点について 4 段階評価；①個別教育計画の作成や見直し、②授業の改善、③日常生活への支援、④進路指導、

⑤その他)	
7	アセスメント情報の活用方法に関する具体的な実践例（自由記述）
8	アセスメント情報が活用されにくい理由（複数選択可；①検査結果と学校の実践とが繋がらなかった、②ケース会議の内容が具体的でなかった、③結果票の内容が分かりにくかった、④保護者の要望での受検だったため学校生活には特に活用しなかった、⑤教員間で活用に向けての打ち合わせの時間が取れなかった、⑥その他）
9	アセスメントと関連した自立活動教諭との連携（選択；①定期的な連携をしているため今回も連携した、②この機会に連携した、③特に連携はしていない）
10	自立活動教諭との連携の目的（複数選択可；①個別教育計画の作成及び見直し、②授業の改善、③課題解決、④アセスメント実施後のフォローアップ、⑤保護者の要望、⑥その他）
11	アセスメント実施後の支援（アフターフォロー）の要望（各観点について 4 段階評価；①学校におけるケース会議等での助言、②授業場面を通してのアセスメント、③学校生活場面を通してのアセスメント、④授業への助言、⑤電話相談、⑥その他）
12	新検査種の要望（各観点について 4 段階評価；①活動に対する見通しを持ち計画する力、②業務遂行に必要なコミュニケーション力、③働くことへの関心、④自己理解能力、⑤実習内容と結び付く作業能力、⑥その他）
13	アセスメントに関する保護者からの意見（自由記述）
14	その他（自由記述）

イ アセスメント結果票や実態票の分析

(ア) 対象

平成 21 年度センターアセスメント受検者のアセスメント結果票及び実態票 143 名分（県立特別支援学校 19 校と 7 分教室に在籍）を対象とする。

(イ) 方法

アセスメント受検者の結果票の数値を統計処理する。また、実態票への記述をカテゴリー分類する。なお、保護者・担任への実態票の項目「困っている、気になる、心配、相談したいこと」の自由記述は、KJ 法にのっとり整理し、第 2 表に示すカテゴリー項目ごとに分類した。

第 2 表 「困っている、気になる、心配、相談したいこと」のカテゴリー項目

カテゴリー項目	主な内容
コミュニケーション・社会性	・コミュニケーション ・対人関係（家族、友人、異性） ・自己理解 ・社会性、マナー
行動の課題	・不登校 ・固執行動

	・自傷、他害、暴力行為、暴言
心理・情緒	・感情、情緒 ・新しい場面への適応状況、不安
理解・学習	・学力（言語、数）・理解、認知、記憶、課題解決方略
運動・作業	・粗大運動、微細運動 ・作業活動（注意・集中、持続力、正確性）
自立・就労	・自立、社会参加、進路、就労 ・作業適性、職業適性

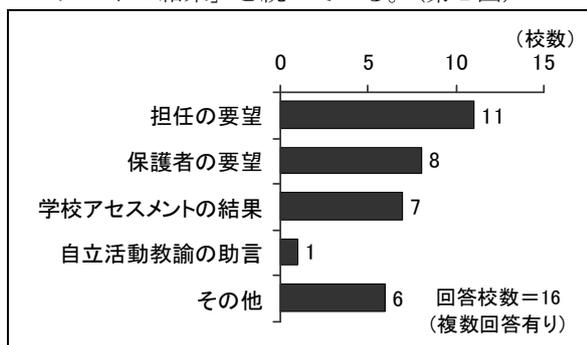
### (3) 調査結果と考察

調査結果については、「受検」に関する内容と、「活用」に関する内容に分けて記述する。

ア 「受検」について

(ア) 利用の目的

センターアセスメントを利用した動機は、「担任の要望」が一番多く、次に「保護者の要望」、そして「学校アセスメントの結果」と続いている。（第1図）



第1図 利用の動機(センターアセスメント)

担任が生徒（受検者）に対して「困っている、気になる、心配、相談したいこと」としては、多い順に「コミュニケーション・社会性」、「運動・作業」、「行動の課題」と続いている。（第2図）その具体的な記述内容については第3表に示す。

また、保護者にとって「困っている、気になる、心配、相談したいこと」としては、多い順に「コミュニケーション・社会性」、「行動の課題」、「運動・作業」となっている。（第2図）

第3表 「困っている、気になる、心配、相談したいこと」欄の記述内容(担任)

【 コミュニケーション・社会性 】
・人とかかわることの苦手さについて
・意思や気持ちが伝わりにくいことについて
・場面に応じた言動ができないことについて
【 行動の課題 】
・睡眠の不安定さや生活リズムの改善について
・予定を何度も確認することへの対応について
・話が伝わらないと離席が見られることについて
【 運動・作業 】
・身体全体を使う作業と指先の作業の苦手さについて

・集中時間を伸ばすための手立てについて  
・作業の取組みをスムーズにするための手立てについて

【 心理・情緒 】

・自信を付けさせるための方法について  
・初めての場面や苦手なことに対する緊張の要因と支援方法について  
・情緒不安定時の対処の仕方について

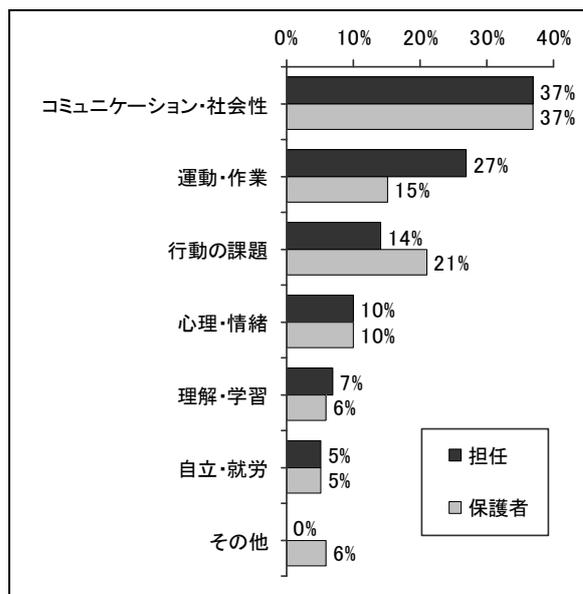
【 理解・学習 】

・指示理解の状況と有効な指示の出し方について  
・漢字の書き取りで細部に注目することが苦手なことについて  
・読み書き、数学などの学習の苦手さについて

【 自立・就労 】

・自立に向けた支援の手立てについて  
・得意な作業種について  
・社会参加への課題点と支援方法について

※実態票の記述を一部要約



第2図 「困っている、気になる、心配、相談したいこと」

以上の結果から、利用の目的に関して次のことを読み取ることができる。

a 様々な立場からの生徒理解のため

センターアセスメント受検の動機として、教員の要望だけではなく、複数の理由が動機になっている傾向が示された。このことは、生徒のニーズの理解において教員間のほかに、保護者や他職種等と課題意識の共有が行われていることの反映と思われる。

b 学力面、技術面以外のニーズの多さ

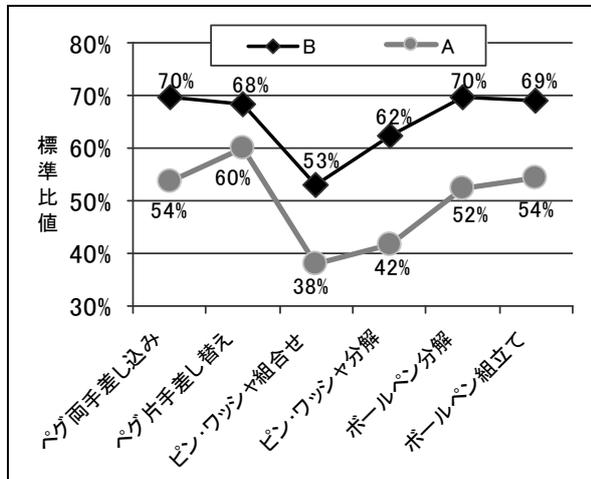
アセスメントの利用目的では、生徒（受検者）の保護者や教員のニーズにおいて、作業能力に関する内容以外の「コミュニケーション・社会性」、「行動の課題」、「心理・情緒」といったカテゴリーの割合が大きい結果が示された。コミュニケーション力、社会的適応能力、情緒・感情調整、行動の課題への対処など多岐に

わたる内容が挙げられている。このことは、認知面や作業面以上に、評価のニーズが高いことを示している。

「コミュニケーション・社会性」、「心理・情緒」等は生徒の社会参加や授業への参加を支える大切な要素であり、単に理解、操作の側面だけでなく、多角的な観点での評価が求められているといえる。

(イ) 受検者の検査結果より

センターアセスメントの全受検者の検査結果から、検査種目ごとの平均値（標準比値による）を二段階の障害程度でグラフ化した。（第3図）



※実態票に記載された療育手帳の障害程度区分について、最重度 (A1)、重度 (A2) を「A」とし、中度 (B1)、軽度 (B2) を「B」とする。療育手帳を持たない受検者については含めていない。

※「ペグ両手差し込み」「ペグ片手差し替え」、「ピン・ワッシャ組合せ」、「ピン・ワッシャ分解」の各検査は、厚生労働省の一般職業適性検査器を使用。

※標準比値とは、高等学校1年生を対象に標準化を行い、検査結果の平均値を100%としたときの受検者の検査結果の値。

第3図 検査種目の平均値における障害程度比較 (センターアセスメント)

a 障害の程度と検査結果の比較

グラフから、検査種目によって平均値の高低のばらつきが見られ、障害程度のそれぞれの段階においても、おおむね同様の勾配を示している。

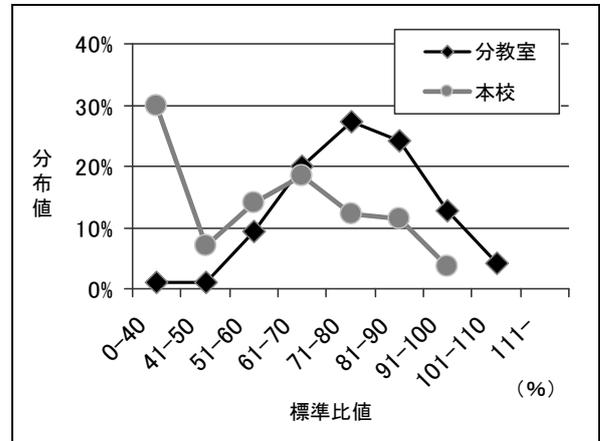
高等学校の生徒の平均値に比して、特別支援学校高等部の受検者では、特定の作業種目に低い数値が現れる傾向があることから、特別支援学校高等部の受検者には、高等学校の生徒に対して相対的に苦手とする作業内容があることが示唆された。そのため、その苦手さに応じた教育活動等での配慮が必要になると考えられる。

また、障害程度の段階の差と、検査結果の差にも関連が見られる。このことは、作業活動への知的能力の関与を示していると考えられ、作業能力の向上におい

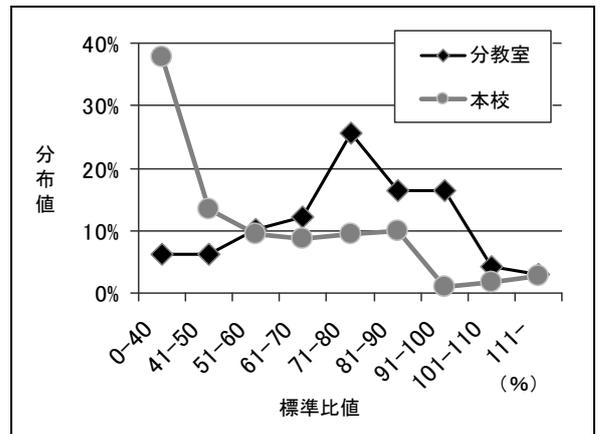
て操作能力とともに知的能力を考慮した習熟への手立てが重要と考えられる。

b 本校と分教室における検査結果の比較

受検者を「知的障害教育部門高等部 (本校)」と「同 (分教室)」の群に分け、学校アセスメントの検査結果の数値分布で比較したものととして、短時間に立位で行う「ペグ両手差し込み検査」を第4図に、一定の継続時間に座位で行う「ボールペン組立て検査」を第5図に示す。各検査種目の概要については第4表に示した。



第4図 本校と分教室における標準比値の数値分布の比較 (ペグ両手差し込み検査)



第5図 本校と分教室における標準比値の数値分布の比較 (ボールペン組立て検査)

第4表 検査種目の概要

	ペグ両手差し込み検査	ボールペン組立て検査
検査方法	<ul style="list-style-type: none"> <li>2本のペグを両手同時に一組ずつ指示された位置に移動する</li> <li>立位作業で行う</li> <li>1回15秒の検査を3回実施する</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>四つの部品を指示された手順で組み立て、ボールペンを完成させる</li> <li>座位作業で行う</li> <li>15分の制限時間内に50本完成させる</li> </ul>
記録	<ul style="list-style-type: none"> <li>3回の合計本数</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>完成時間 (制限時間内に終了しない場)</li> </ul>

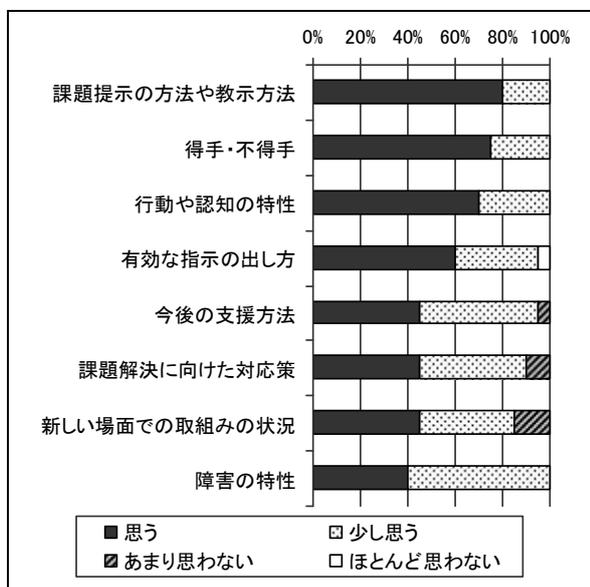
		合は完成本数) ・持続度(4段階による評価)
標準値	・78本(15秒×3回の合計本数)	・7分(50本分の完成時間)
主な観点	・両手同時動作 ・視空間認知 ・進行順の理解 ・練習効果 ほか	・持続性 ・手指の操作 ・手順の理解、維持 ・作業速度 ほか

グラフから、分教室の受検者群と本校知的障害教育部門の受検者群の作業能力の分布は、重なりながらも分教室の受検者群の方が高い傾向を示している。しかし、分教室の受検者にも、低い数値を示す受検者がいるとともに、本校の受検者にも高い数値を示す受検者がいることが示された。このことは、集団での授業で取り扱う教育内容において、本校生徒群と分教室生徒群とでそれぞれに幅広い教育的ニーズが存在し、どちらのニーズに対しても細やかな配慮の必要性があることを示している。

(ウ) 実施して教員が把握できたこと

センターアセスメントから担任が把握できた観点については、「課題提示の方法や教示方法」や「得手・不得手」、「行動や認知の特性」の割合が高い傾向を示した。(第6図) 全ての項目において、「思う」と「少し思う」を合算した肯定的な回答(以下、「肯定的な回答」と記す)が80%を超えていることから、受検者の実態や指導・支援の方法について、おおむね把握できたと理解できる。

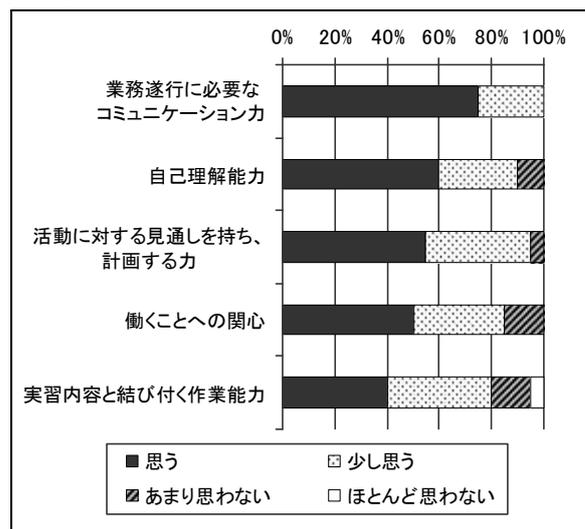
このことは、アセスメント事業が、受検者の実態把握や支援に必要な情報を学校に提供していることに対し、一定の評価を得ていると捉えることができ、学校の支援ニーズに答えているといえよう。



第6図 把握できた観点(センターアセスメント)

(エ) 要望

検査種目への要望は、高い割合で新検査を希望しており、観点としては、「業務遂行に必要なコミュニケーション力」、「自己理解能力」の要望が高かった。(第7図) また、さきに(ア)で示したように、「困っている、気になる、心配、相談したいこと」として、担任、保護者ともに「コミュニケーション・社会性」を挙げている。従来の検査では、理解、操作等の作業の様子を観察することによる評価が多い一方で、受検者本人に問いかけるアプローチが希薄だったため、「業務遂行に必要なコミュニケーション力」、「自己理解能力」等を評価することが難しかった。これらを踏まえると、アセスメント事業において、従来の作業検査以外の観点を持つ新検査を行えるようにするニーズが多いと捉えられる。



第7図 新検査種の要望(センターアセスメント)

イ 「活用」について

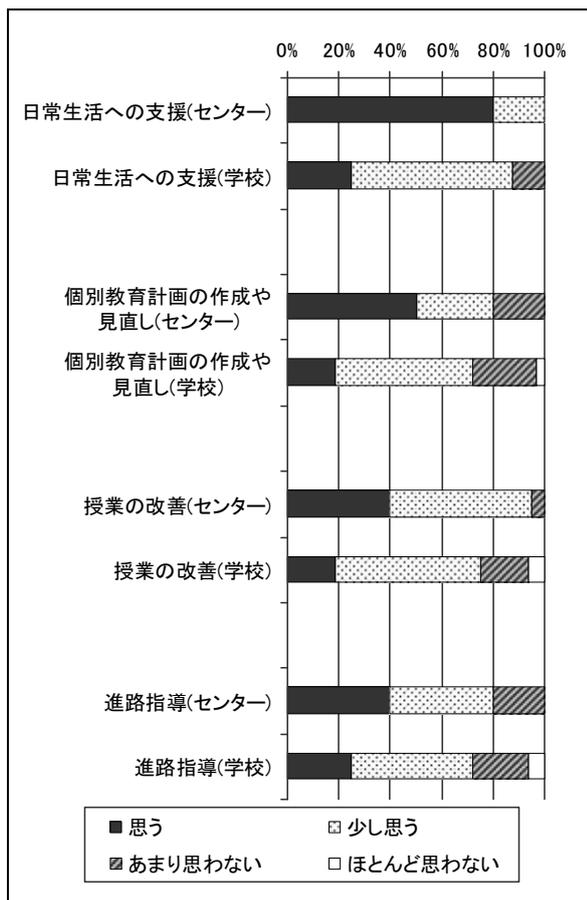
(ア) 活用の状況

a 活用に対する満足度

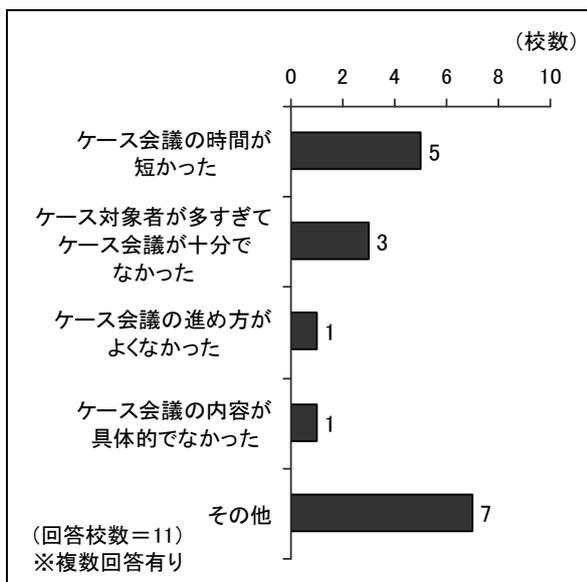
センターアセスメントでは、肯定的な回答が約80~100%であった。一方、学校アセスメントでは、約70~90%の肯定的な回答であった。(第8図) 学校アセスメントにおいて、得られた評価内容(以下、「情報」と記す)が活用されにくい理由としては、「ケース会議の時間が短かった」、「ケース対象者が多すぎてケース会議が十分でなかった」の順で挙げられている(第9図)。また、「その他」の理由としては、「個別教育計画と必ずしもリンクしていない」や「教員間でアセスメントの意味やねらいを共通理解しにくい」等の意見が挙げられた。

このことから、学校アセスメントでの情報の活用を一層進めるために、ケース会議の方法について、改善の必要性が示されていると考えられる。例えば、「ケース対象者が多すぎてケース会議が十分でなかった」という課題点については、対象人数やケース数がある程

度絞り、内容についても重点化を図っていくことが必要と考えられる。



第8図 情報の活用状況(「センターアセスメント」と「学校アセスメント」の比較)



第9図 情報が活用されにくい理由(学校アセスメント)

b 活用の実践例

得られた情報の活用の実践例に関する記述についてカテゴリーごとに整理すると第5表のとおりとなった。

まず、「生徒理解」に関する活用の実践例であるが、能力・特性評価として実態把握が挙げられている。そして、その情報理解に基づく様々な指導・支援の工夫が行われている。学校アセスメントでは、集団で同一の検査内容を行うため、集団における作業能力別の実態把握が可能となり、授業における集団編成のための資料として活用する例が挙げられた。また、「情報の共有」のために活用した例としては、共有ツールとなる文書(個別教育計画など)へ検査結果を反映することが行われている。情報の共有の場合としては、教員間ではケース会議を通して、保護者とは懇談会で、さらに、個別面談で本人と行った例も挙げられた。ほかには、自立活動教諭との連携や、現場実習先の担当者への説明といった場面での活用例もあった。「授業改善」といった活用については、個の特性に応じた教育活動やコミュニケーション支援、環境調整など様々な取組みが明らかになった。

第5表 アセスメントから得られた情報の活用

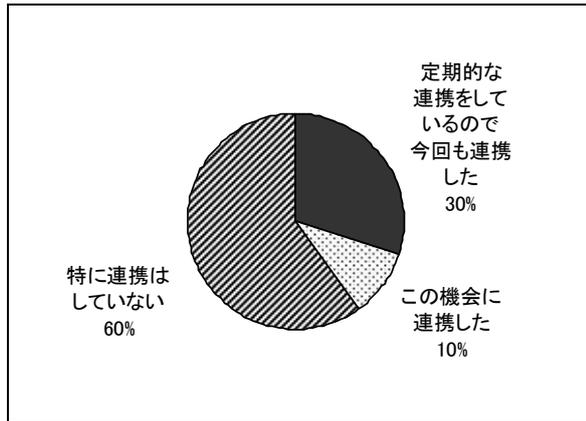
生徒理解	個人	<ul style="list-style-type: none"> <li>・実態把握</li> <li>・指導方針や手立てを考えるための客観的な材料</li> <li>・現場実習での職種選択</li> <li>・事例研究で活用</li> <li>・教員集団での共通理解</li> </ul>
	集団	<ul style="list-style-type: none"> <li>・学級活動の役割分担</li> <li>・校内実習のグループ編成</li> </ul>
情報の共有	共有ツールへの反映	<ul style="list-style-type: none"> <li>・個別教育計画の作成・見直し</li> <li>・進路に関する個人資料</li> </ul>
	共通理解	<ul style="list-style-type: none"> <li>・教員(ケース会議)</li> <li>・保護者(懇談会)</li> <li>・本人(個別面談)</li> <li>・自立活動教諭との連携</li> <li>・現場実習先の担当者への説明</li> </ul>
授業改善	個の特性に応じた指導・支援	<ul style="list-style-type: none"> <li>・学習内容の精選</li> <li>・教材・教具の工夫</li> <li>・指示や支援方法などの配慮</li> <li>・関わりや対応の仕方</li> <li>・環境面の調整</li> </ul>

※「センターアセスメント」と「学校アセスメント」の調査票より抜粋

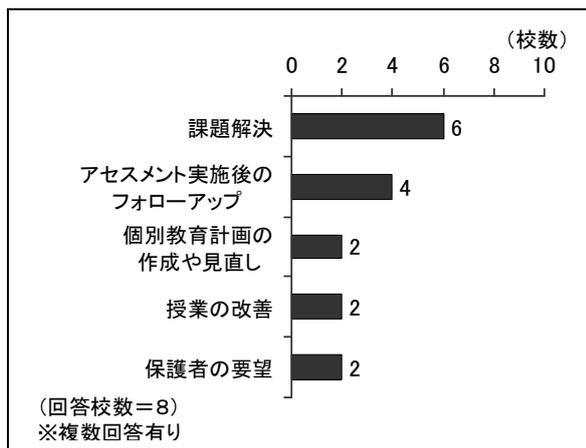
c 自立活動教諭との連携

次に、アセスメントと関連した自立活動教諭との連携については、「特に連携をしていない」が60%で、「定期的な連携をしているので今回も連携した」が30%、「この機会に連携した」学校が10%となっている。(第10図) また、連携の目的には、「課題解決」が一番多く挙げられ、次に「アセスメント実施後のフォローアップ」が続いている。(第11図) さらにデータ間関係を見ていくと、定期的な連携を行っている場合、「課題解決」と合わせて「アセスメント実施後のフォローアップ」も連携の目的として挙げている学校が多い傾

向を示した。



第 10 図 アセスメントに関連した自立活動教諭との連携(センターアセスメント)



第 11 図 自立活動教諭との連携の目的(センターアセスメント)

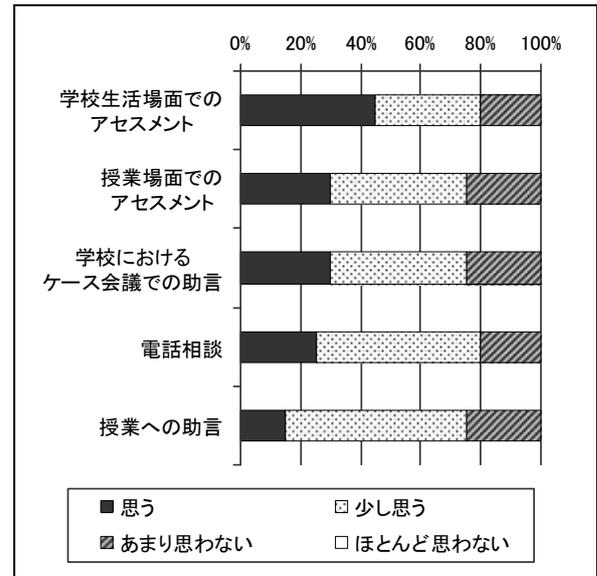
自立活動教諭と「連携をしていない」が60%を占めているが、自立活動教諭が配置されていない学校があること、配置されていても自立活動教諭と教員をつなぐためのコーディネーターが校内支援の課題となっていることがその理由と推察される。

また、「連携をしている」とした40%の学校では、アセスメントの利用及び情報の共有によって、その時点だけの活用ではなく、点を結ぶ線となった継続的な取組みとして活用されていると考えられる。特に、アセスメントを契機に自立活動教諭との連携が進んだケースや、その後のフォローアップを行っているケースは、今後の自立活動教諭との協働の仕方に示唆を与えるものである。

#### (イ) 要望

センターアセスメント実施後のアフターフォローの要望では、「学校生活場面でのアセスメント」や「授業場面でのアセスメント」、「学校におけるケース会議の助言」の要望といった学校における教育活動への支援が、肯定的な回答として約80%前後となっている。(第

12 図) このことは、学校支援において現行のアセスメント事業を超えて、日々の指導や授業場面を通じて助言等のアフターフォローが求められていることを示している。



第 12 図 アフターフォローの要望(センターアセスメント)

## 2 新検査の開発

アセスメント事業に関する調査から、作業能力(認知、操作等)以外の評価に対するニーズの多さ、ケース会議の方法を改善する必要性、アセスメント実施後の授業場面等でのアフターフォローの要望等の課題点が導き出された。

これらの課題点のうち、作業能力以外の評価に対するニーズの多さについては、第7図において、「活動に対する見通しを持ち、計画する力」、「業務遂行に必要なコミュニケーション力」、「働くことへの関心」、「自己理解能力」、「実習内容と結び付く作業能力」といったテーマに関する検査への要望が高いことが示されている。

ここでは、「自己理解」をテーマとしたアセスメントの開発について報告を行う。

#### (1) 開発の目的

現行のセンターアセスメントで実施可能な「自己理解」に関する検査を開発する。

#### (2) 開発の内容

##### ア 新検査の作成

センターアセスメントにおける実施形態の検討を行い、現行の中で可能な検査形式を考案することとした。また、検査内容については、「自己理解」に関する能力評価の観点の検討を行う。

##### イ 試行

実際に受検者へ試行を行い、実施した結果について検討を行う。(平成22年12月～平成23年1月、14名

実施)

(3) 開発の結果と考察

ア 新検査の作成について

(7) 新検査の方法

センターアセスメントと同日中に行うものとし、作業検査の終了後などの時間に実施できる簡便さを備えた質問形式とした。

センターアセスメントは、様々な作業検査を体験する場となっている。そのため、「自己理解」の観点から「評価を受けたり自分で振り返ったりすること」や「当日の体験や将来の仕事について意見を述べること」などを体験する場として機能し得るものと考えた。これらのことを踏まえて質問項目を設定することとした。また、作業検査中に、検査者が即時的に聞き取ることで受検者が答えやすくなると考え、聞き取りによる受検者の回答を、検査者が用紙に記録した後に、評価する方法とした。

(イ) 新検査の内容

新検査で扱っている「自己理解」については、多くの先行研究でその重要性について述べられている。その中で、特別支援学校高等部の教育との関連で見えていくと、発達障害等の就労に関する研究等において取り上げられている。例えば、発達障害者の就労に関する研究（高齢・障害者雇用支援機構 障害者職業総合センター 2009）において、職業リハビリテーションを進めるに当たっては、本人が「自らの作業遂行特性を理解し、配慮を求める要件を明らかにしていくとともに、職場で求められる行動様式を体得すること」などの重要性が指摘されている。

以上のような先行研究の知見を参考にして、聞き取りで扱う内容の検討を行った。その結果、作業検査に関連させた内容、進路に関する内容、生活に関する内容とし、作業検査については検査中と検査後に内容を分けて四区分とし、それぞれの区分ごとに聞き取り項目を考案した。（第6表）

区分項目の「A 検査中の振り返り」については、検査の自己評価を通して「自己理解」や、教示方法・理解に関する自己意識と遂行状況の比較による「情報活用能力」、選択・決定の機会における「自己決定能力」といったことについて分析を行えるようにした。また、コミュニケーション能力の評価については、応答の様子から分析することとした。「B 検査後の振り返り」については、回答と検査結果や遂行状況との関連で分析を行えるようにした。「C 卒業後のこと」は、「自己理解」として夢や希望について、「将来設計」として現実の認識に関する内容、「情報活用能力」として職業・進路に関する意識といった形で分析を行えるようにした。「D 家庭・余暇の過ごし方」については、事前に保護者や教員に対して行っている実態票の項目と「自己理解」の比較から分析を行えるよう

にした。

さらに、「できた点、良い点の評価」でアセスメントの中で強みを伝えることで、受検者が自己肯定感を得て終了できるような設定にした。

評価については、回答内容について善悪といったような評価をしないことや、数量データとしても分析しないこととした。

第6表 新検査の内容構成(括弧内は観点)

【A 検査中の振り返り】
1 自己紹介（コミュニケーション、社会性）
2 各検査の難易度（自己評価）
3 教示方法の選択（選択・決定）
【B 検査後の振り返り】
1 検査の好み（自己評価）
2 検査の難易度（自己評価）
3 約束遂行（自己評価）
4 できた点、良い点の評価（自己理解支援）
【C 卒業後のこと】
1 職業適性（将来設計）
2 職業選択（将来設計）
3 職業準備（将来設計）
4 将来設計能力の評価（自己理解支援）
【D 家庭・余暇の過ごし方】
1 娯楽（自己理解）
2 地域生活（自己理解）
3 家庭生活（自己理解）
4 休日の余暇活動（自己理解）
5 交友関係（自己理解）

イ 試行の実施について

試行では、検査における受検者の聞き取りの実施とともに、ケース会議や結果票において聞き取りの内容を取り上げた事例があった。その内容としては、受検者の検査の振り返りと検査結果の数値を比較して考察したことや、家庭生活の様子や進路に関する話題などであった。実施した検査者から、マニュアルどおりに行うことができたという報告のほかにも、実施してみて感じた課題点がいくつか挙げられた。（第7表）方法では、受検者の実態に応じて柔軟な対応が求められることがあった。また、内容に関して質問項目の追加や精選といった課題が示された。さらに、新検査で得られた情報の伝達に関して、様式に反映することや、より効果的な評価方法の検討といった課題も挙げられた。これらの課題の改善に向けて、今後、新検査の実施を重ね、改善に取り組んでいく必要がある。

第7表 「アセスメント聞き取りシート」試行における課題点

方法	・受検者の実態により検査時間が変わること ・受検者の実態に応じた質問形式の在り方（コミュニケーション手段の配慮など） ・聞き取りの困難な受検者への対応
----	---

内容	<ul style="list-style-type: none"> <li>・質問項目（学校に関する内容）の追加</li> <li>・質問項目の精選</li> </ul>
その他	<ul style="list-style-type: none"> <li>・検査結果や評価を様式に反映させること</li> <li>・評価方法の検討</li> </ul>

## 研究のまとめ

本研究は、特別支援学校高等部の教育活動の充実に向けて、総合教育センターのアセスメント事業を対象に研究を行った。

アセスメントの活用状況や、受検者の検査結果の調査からアセスメント事業の課題点を明らかにし、改善策を実施することができた。まとめでは、研究の成果とともに、今後の展望などについて記すこととする。

### 1 研究の成果

調査結果から、特別支援学校におけるアセスメント事業は、情報の把握や活用などの面で、概ね肯定的な評価を受けていることが分かった。また、療育手帳の障害程度や、教育の場（本校と分教室）の違いといった観点で受検者の傾向を明らかにすることができた。また、調査結果から得られたアセスメント事業の課題点としては、「多様なニーズに応じたアセスメントの在り方」や「ケース会議の充実に向けた支援の必要性」、「情報活用のためのアフターフォローの重要性」などに整理できた。

課題に対する事業改善の取り組みでは、「自己理解」をテーマとしたアセスメントを作成した。その結果、新しい評価項目についてケース会議で扱うことができるようになった。従来の作業検査によるアセスメントでは、評価の観点が作業活動に制限される傾向にあった。新検査では「自己理解」や「働くことへの関心」といった受検者の考えや思いについて扱うこととしたため、評価項目の幅が広がり、受検者の全体像をより捉えやすくなった。

### 2 今後の展望

#### (1) アセスメントの「受検」について

第一に、「受検」に関する研究内容から、教員や保護者が受検者に対して抱いている課題や願いなどのニーズは、「コミュニケーション・社会性」や「行動の課題」、「運動・作業」のことなど様々である。そのため、それらの多様なニーズに対応し得るアセスメント事業の在り方に向けた取り組みが求められる。例えば、様々なニーズに対応し得る検査者の専門性の向上が挙げられる。そのためには、受検者の検査結果の分析を更に進め、検査内容と作業能力との関係性を明らかにしていくことで、より有効な支援方法が明確になると考える。第二に、「受検」に関する要望として挙げられた新検査

のメニュー化が挙げられる。本稿では「自己理解能力」を中心に「働くことへの関心」や「業務遂行に必要なコミュニケーション力」も含む検査の開発について報告した。新検査の要望では、「活動に対する見通しを持ち、計画する力」や「実習内容と結び付く作業能力」といった観点についても望む声が多かった。そこで、作業手順を自ら計画するような内容や、障害者の就労先に挙げられている職種の作業から検査種目を選定するなどの検討を行い、新しい作業検査の開発に取り組んでいる。いずれの検査についても、試行を重ねる中で信頼性と妥当性の検証を行い、検査メニューに加えることを検討していきたい。第三に、「受検」において重要と思われる課題に、療育手帳を持たない発達障害のある生徒への対応がある。就労に向けた移行教育において効果的な指導・支援のためのアセスメントの在り方について検討していく必要がある。また、高等学校に在籍する発達障害のある生徒等への評価ニーズも検討課題と考えられる。

#### (2) アセスメントの「活用」について

第一に、「活用」に関する研究内容からは、ケース会議の充実が挙げられる。活用の課題として時間配分やケース数の扱いに関するものが多く挙げられていた。そのため効率的なケース会議の進行が求められている。そのための支援としては、例えば、複数の受検者においても課題となっている観点で整理する方法や、学校生活場面とアセスメント情報の関連化などが考えられる。以上のようなケース会議への支援を行うことで効果的な情報の活用が期待できる。第二に、「活用」に関する要望として挙げられたアフターフォローについては、学校での教育活動に対する直接的な支援を求めるものが多かった。そのため、指導主事が学校に訪問し、アセスメント結果を活用した授業づくりへの助言や、授業場面での学習状況等のアセスメントをする支援が必要になる。第三に、「活用」に関して重要と思われる課題に、「指導・支援のPDCAサイクル」と「関係者のネットワーク」におけるアセスメント情報の活用の在り方に向けた支援がある。「計画・実施・評価・改善」といった一連のプロセスにおける情報の効果的な活用方法や、自立活動教諭を含めた関係者との協働と連携によるチームアプローチへの支援について検討を行っていく必要がある。

以上で記したように、「受検」と「活用」といった視点で、アセスメント事業の課題点と方向性を整理することができた。これらの課題改善に向けた取り組みを、総合的な視点を持って、更に継続的に進めていかなければならない。

## おわりに

本研究は、アセスメント事業を研究対象として、進

路支援課全体で取り組んできた。今後、更なる教育活動の充実のために、アセスメント事業の発展に向けた取り組みを特別支援学校と共に進めていきたい。

最後に、本研究を進めるに当たりご指導・ご助言賜った北里大学医療衛生学部の三戸香代先生、そして、アンケート調査にご協力いただいた各特別支援学校の関係者の方々に、心より御礼申し上げる。

[助言者]

北里大学医療衛生学部 三戸 香代

[研究者]

進路支援課課長	井出 和夫
主幹(兼)指導主事	廣瀬 忠明
指導主事	坂梨 尚美
指導主事	篠原 朋子
指導主事	山田 良寛
指導主事	羽賀 晃代
指導主事	澤田 丈嗣
教育指導専門員	荒木 順司
教育心理相談員	吉見 契子
教育心理相談員	石田 望
教育心理相談員	黒木 明信

ついて(最終報告)」

青木万里 2009 「自己理解に関する文献研究」(埼玉純真短期大学『研究論文集』第2号) pp. 1-15

立花裕治・杉本由美子・石田望 2007 「養護学校で活用できるアセスメントの開発」(神奈川県立総合教育センター『研究集録』第26集)

### 引用文献

- 神奈川県立第二教育センター 1995 「進路相談・職能評価研究報告書」 p. 3
- 高齢・障害者雇用支援機構障害者職業総合センター 2009 「発達障害者の就労支援の課題に関する研究」(『調査研究報告書』No. 88) p. 7

### 参考文献

- 神奈川県教育委員会かながわの特別支援教育推進プロジェクト会議 2009 「後期中等教育段階における様々な支援の在り方(報告)」
- 神奈川県立総合教育センター 2007 「アセスメントハンドブックー評価の手引きー」
- 神奈川県立第二教育センター 2002 「平成 11 年～13 年 職能アセスメントデータ分析研究委員会研究報告書ー進路状況に影響を及ぼす要因の分析とその結果に基づく教育的な取り組みについてー」
- 高齢・障害者雇用支援機構障害者職業総合センター 2010 「発達障害者のワークシステム・サポートプログラムとその支援事例(2)ー注意欠陥多動性障害を有する者への支援ー」(『障害者職業総合センター職業センター実践報告書』平成 22 年 3 月 No. 23)
- 雇用・能力開発機構職業能力開発総合大学校能力開発研究センター 2008 「『発達障害者に対する効果的な職業訓練の在り方』に関する調査研究」
- 文部科学省特別支援教育の在り方に関する調査研究協力者会議 2003 「今後の特別支援教育の在り方に