

障害の重い子どもの 発達理解ガイド

教科指導のための「段階意義の系統図」の活用

徳永 豊・田中信利 編著

はじめに

本書『障害の重い子どもの発達理解ガイド』（以下『発達理解ガイド』）は、乳幼児の発達段階や発達経路、発達全体の系統性を理解して、乳幼児のよりよい育ちを目指すだけでなく、障害の重度な子どもの学び、その積み重ねを確かなものとするためのガイドである。

(1) 本書作成までの経緯

筆者らは、知的障害と肢体不自由が重度な重複障害の子どもとの授業や活動の実践を積み重ねてきた。その経験を手がかりに、2014年10月に『障害の重い子どもの目標設定ガイド』（以下『目標設定ガイド』）を刊行した。

この『目標設定ガイド』によって、障害が重度であっても、国語や算数（数学）の教科の枠組みで身につけたい力を把握し、子どもの学びを教員や保護者、関係者で共通理解していくためのツール（「学習到達度チェックリスト」）を開発し、提案した。

そして、全国各地で「障害のある子どもの目標設定と授業改善のセミナー」を開催し、多くの先生方と『目標設定ガイド』の良さや課題について情報交換を積み重ねてきた。そのなかで、セミナーの参加者から「乳幼児の発達段階の意義について学びたい」「発達の筋道や系統を解説した書籍はないか」という共通する声が多くあった。

また、乳児の発達研究はこの20年で大きく進歩し、乳児の視覚行動や注意、社会性の発達に関する研究が積み上げられてきている。発達研究のキーワードのひとつに「共同注意」があり、2歳前までの重要な発達現象とされている。それは、他者とのかかわりやコミュニケーション形成の前提となる重要な発達現象であり、障害が重度な子どもにとっても目指したい目標の一つになる（徳永、2009）。

そこで、前作『目標設定ガイド』の続編として、発達の段階とその意義に焦点を当て、目標設定の根拠となる学びの順序性をよりよく理解するために、この『発達理解ガイド』を作成した。

(2) 本書の構成

第1章では、子どもが学ぶとは何かを考え、学びの状況を把握することの重要性を指摘する。

第2章では、学びの状況を把握するためには、授業における目標やねらいが大切になり、それに照らして状況を把握することを取り上げた。この目標についての系統性を考える際に、発達の理解が必要になることを述べる。

第3章では、乳児の定型発達の概要とその特徴を概説する。さらに発達の相互関連や発達を促す大人の役割を取り上げる。

第4章では、発達段階ごとのつながりを図示した「段階意義の系統図 2019」（本書37ページ）を紹介し、『目標設定ガイド』『発達理解ガイド』の柱である発達段階の意義について、図を活用しつつ詳説する。

第5章では、事例を通して実態把握と目標設定のつながりを検討し、「段階アップのポイント 2019」（本書65ページ）を提示する。

第6章では、事例を通して発達段階の意義を踏まえた教科の目標設定と指導の実践事例を紹介する。

(3) 本書の活用の仕方

まず、教科の視点での学びの状況把握を行う際に、子どもが示す行動が発達段階のどこに位置づくかの判断が必要になる。その判断を適切に行う場合に、発達段階の意義が活用できる。さらに、目標設定をする際に、発達段階の意義のつながりを示す「段階意義の系統図 2019」を活用して、教科の目標設定の根拠や妥当性を高めることができる。

この発達段階の意義のつながりを、より具体的に解説したものが「段階アップのポイント 2019」である。子どもの学びの状況に合わせて、該当する部分の発達段階の意義のつながりを理解する際に、これらのポイントが活用できる。

このような発達段階の意義のつながりを理解することは、前作『目標設定ガイド』を適切に活用するために欠かせない。

また、障害の重度な子どもの学び、その積み重ねを根拠あるものとするためだけでなく、乳幼児のよりよい育ちを検討する際にも、発達段階の意義やそれらのつながり、発達の系統図が活用できる。

(4) この取組みのミッション・ビジョン

前作の『目標設定ガイド』では、この取組みのミッション・ビジョンとして「子ども、特に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、その子らしい『生きる力』を身につけ、その子どもなりの社会参加の実現を目指す」を掲げた。

我々の目指すところは、その子どもの能力や可能性を最大限に伸ばすための授業を担う教員を支援することである。教員が日々の授業の目標設定、授業展開、学習評価について自信をもって取り組めることを願っている。

(5) Webページ紹介

このガイドを活用するにあたり、乳児の発達段階と行動の系統を示した「段階意義の系統図 2019」と「段階アップのポイント 2019」は、Webページで参照して活用できる（詳細は本書77ページ参照）。なお、これらについては、必要に応じてバージョンアップしていく予定である。

- ・徳永豊（2009）『重度・重複障害児の対人相互交渉における共同注意』慶應義塾大学出版会。
- ・徳永豊（編著）（2014）『障害の重い子どもの目標設定ガイド』慶應義塾大学出版会。

2019（令和元）年6月

徳永 豊・田中信利

目 次

刊行に寄せて——子どもの学びの充実に向けて——
はじめに

■第1章 障害の重い子どもの目標設定と実態把握	1
1. 子どもにとっての「学び」とは	2
2. 学びのための発達の最近接領域	4
3. 学びの状況の把握——実態把握	6
4. Sスケールとは	8
5. 発達段階の意義とは	10
6. まとめ	11
■第2章 学びの状況把握のための枠組みと、発達とのつながり	15
1. 学びの状況把握をするために	15
2. 学びの状況を把握するための枠組みのタイプ	17
3. 学びの系統性とは	19
4. まとめ	21
■第3章 乳児期における発達の諸相	23
1. 発達初期の大まかな発達とその特徴	23
2. 発達の相互関連と障害による影響	25
3. 発達初期における大人の関わりへの役割	29
4. まとめ	33
■第4章 Sスケールにおける発達段階の意義についての解説	35
1. 発達初期において節目となる時期とその諸特徴	36
新生児期（スコア1）／生後2カ月頃（スコア2）／生後4カ月頃（スコア4）／生後6カ月頃（スコア6）／生後8カ月頃（スコア8）／1歳頃（スコア12）／1歳6カ月頃（スコア18）	

2. 発達初期のレベルにおける各教科の内容 49

チェックリストの行動項目の記号化について／発達初期のレベルにおける
国語の教科／発達初期のレベルにおける算数の教科／発達初期のレベルに
おける教科指導のあり方

■第5章 実態把握、目標設定のつながりとその段階アップ

——発達段階の意義を活用した実態把握と目標設定…………… 57

1. 学びの状況把握の現状 57
2. 事例を通しての発達段階の意義の確認 57
3. 事例①：A児（7歳2カ月）の場合 58
4. 事例②：B児（9歳9カ月）の場合 61
5. 事例からみた発達段階の意義と目標設定 64

■第6章 発達段階の意義に基づいた国語科指導の実際…………… 67

1. 事例：C児の場合 67
2. Sスケールによる実態把握 68
3. 指導目標と指導内容・方法の設定 70
4. 指導の実際と子どもの変化 72
5. 学習評価 73
6. まとめ 76

Column 各スコア（1～18）での発達段階の意義〈2019〉 12

「段階意義の系統図 2019」「段階アップのポイント 2019」
の使用について 77

執筆者紹介 78

第1章 障害の重い子どもの目標設定と実態把握

小・中学校における国語や算数（数学）の授業では、各教科の学年の目標を踏まえて、具体的な単元目標が設定される。そしてその日の授業の目標に沿って授業が展開される。学級の個々の子どもの学習状況は、指導方法を工夫する際に考慮されるが、授業の目標や指導内容を選択する際の根拠となることはない。

他方、特別支援学校における授業では、子ども一人一人の学びの状況にばらつきが大きく、子どもの実態を踏まえると、各教科の学年の目標では適切でない場合が多い。その際には、子どもの学びの状況を把握して、それに基づいて個々に各教科の目標を設定し、それが達成できるように指導内容を選択して授業が展開されている。

このように、小・中学校における授業の目標設定と特別支援学校における授業の目標設定は、手続きが異なる部分があり、「個に応じた目標設定」が特別支援学校の授業の特徴である。特別支援学校の授業では、一人一人の学びの状況を重視する取組みが求められている。

しかしながら、障害のある場合、特に障害が重度な場合に、子どもの「学び」をどのように考えるのかについて、教員間での共通理解がなく、そのような議論も少ない。また、教員は、子どもの学びの状況を把握して目標を設定するが、その手続きが明確ではない。さらに、教員は目標設定に加えて、指導内容を選択することが求められるが、学びの積み重ねを考慮することや、次に何であれば学びが可能なのかを細かく検討することがない。つまり、発達の筋道や学びの系統性、具体的には順序性の視点が弱い。

そこで、本章ではまず、子どもにとっての「学び」とは何かを考える。また、障害のある子どもの「学び」の特徴を踏まえて、子どもの学びの状況に応じて、目標を設定し指導内容を選択する場合のポイントについて検討する。

さらに、障害が重度の子どもの授業において、目標を設定し指導内容を選択する際に、発達の視点や学びの順序性が重要になることの背景や理由を考える。

1. 子どもにとっての「学び」とは

学校教育では「何を学ぶのか、どのように学ぶのか、何ができるようになるか」が重視されている（文部科学省，2016）。学校の授業において、教師の重要な役割は、子どもの「学び」が成立するように、目標を設定して指導内容や教材・教具を工夫することである。

ここでは、授業における子どもの「学び」、そして「学び」が成り立つための条件や学びの土台としての学習状況の把握について考える。さらに、障害の重い子どもを含めて、その学習状況の把握をどのような枠組みで行うことがいいのかについて検討する。

(1) 「学び」とは

「学び」、あるいは「学習」とは、一般的に「経験から生じるもので、疾病、疲労、薬物などによる一時的な心身の状態に帰せられない、比較的永続的な行動または行動の可能性の変容である」とされる（山内，1981）。遊具で遊ぶ、大人とやりとりをする、また教科書を読むなどの経験が、その子どもの行動や思考、判断に変化をもたらすようになることを意味する。この点について、林（1978）は、「学んだことの証しは ただ一つで 何かがかかわることである」としている。

そして、障害のある子ども、特に障害が重度な子どもにとっては、体験したことを通して、その子どもがそれまでとは違う表情や発声などに行動を変化させること、それが「学び」である。つまり、体験を手がかりに、その行動変化を起こすための力を獲得したことを意味する。

例えば、授業での「学び」を積み重ねて、子どもが目の前に提示された玩具に手を伸ばすことができるようになる。玩具に手を伸ばすことは、外界に働きかける一つの力である。そして、子どもは、その力を身につけ、その力を使って、新たな世界を切り拓いていく。

表1-1 子どもの学び

-
- 1 すべての感覚を通して学ぶ。
 - 2 主に実際的な体験，かつ初めての体験を通して学ぶ。
 - 3 新たな体験をそれまでの体験と結びつけて意味を作る。
 - 4 それぞれの学び方（学びのスタイル），学びの速度は異なる。
 - 5 なぜそれを学ぶのが理解できるときに，よく学ぶ。
 - 6 目標が明確なときに，よく学ぶ。
-

出典：徳永（2005）より。

(2) 子どもはどのように学ぶのか

それでは、子どもはどのようにして学ぶのだろうか。教師がどのように工夫すると、子どもはよりよく学ぶのであろうか。

子どもの学びのポイントを表1-1に示した（Fox, 1993；徳永, 2005）。子どもは、すべての感覚を使い、実際的な体験を通して、初めての体験をそれまでの体験と結びつけて、自らのやり方で意味を作るとされている。また、それぞれの子どもで、学び方（学ぶスタイル）や学びの速度は異なる。けれども、「なぜ学ぶのか」の意味を理解し、その目標が明確なときに、子どもはよく学ぶとされている。

多くの障害の重い子どもにとって、学ぶ意味を理解し、その目標を明確に意識することは難しいが、子どもの学びを考える上では大切な視点である。

(3) 「学び」が成り立つための条件とは

新たな世界を切り拓くために、子どもが学ぶことを提供する役割が教師にはある。言い換えれば、教師は、子どもの学びにとって学びの活動を生み出す「プロデューサー」であり、学びの活動を管理する「マネージャー」でなければならない。その意味で、子どもが「学ぶこと」について検討することが求められる。

力量の高い教師は、子どもがよりよく「学ぶ」ために、指導目標・内容、教材教具、授業展開を工夫し、実際の授業では子どもの様子や行動に応じて、柔軟に対応する。

それでは、このような授業における「学び」を考えた場合に、子どもの「学び」が成り立つために、欠かすことのできない条件には、どのようなも

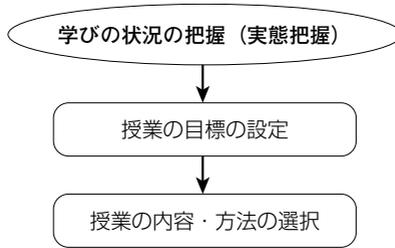


図 1-1 目標設定と内容選択

のがあるだろうか。

学びが成り立つための条件としては、「学習意欲」「学習の楽しさ」「主体性」「興味・関心」など、さまざまな要素があるが、欠かすことのできない条件に「目標設定と指導内容の選択の適切性」が挙げられる。例えば、子どもの学びの状況に対して、指導内容が難しいと、これまでの体験と授業での体験が繋がらないため、学びが成立しない。また、指導内容が易し過ぎると、授業での体験がこれまでの体験にとどまり、体験の積み重ねがないので、新たな学びとならない。つまり、これまでの学習状況を土台として、授業での体験をその上に積み重ねて、それを新たな土台としていく。現在の学びとこれからの学び、それらの学びのつながりが重要になる。

要するに、目標を適切に設定し、指導内容を適切に選択するためには、子どもの「学びの状況」の把握、実態把握が重要な土台となる。図 1-1 に示すように、授業の目標を設定することや授業の内容を選択する場合に、その基本情報は「学びの状況の把握」(実態把握)となる。

2. 学びのための発達の最近接領域

このような子どもの学びや教育と発達のつながりを検討したものに、ベラルーシ出身の心理学者ヴィゴツキー(Vygotsky, L. S.: 1896-1934)の研究がある。

ヴィゴツキーの考えは、発達の最近接領域において教育は行われなければならない、「教育の可能性は子どもの発達の最近接領域によって決定される」としている(守屋, 1986)。教育、つまり学びの広がり考えた場合、①子どもが一人でできる水準、②大人や自分より能力の高い人から援助を受けてで

きる水準、③大人や自分より能力の高い人から援助を受けてもできない水準、が想定される。

授業の活動内容を考えると、③は子どもの学びにつながらない内容なので不適切であり、①はすでに身につけている力と考えられる。授業で準備したい活動としては、①の水準と②の水準の間にある活動が適切とする考えであり、この間にあるものを「発達の最近接領域 (proximate zone of development)」としている。

つまり、①子どもが一人でできる水準、ではなく、②大人や自分より能力の高い人から援助を受けてできる水準に含まれるものが、教育においては最適であるとする考えである。

この考えを示したものが図1-2である。山内(1992)による援助者と動作改善に取り組むプロセスを説明したものを修正した。領域Aが①子どもが一人でできるもので、領域Cが③子どもが一人ではできないものを示し、②教師の援助によって可能となるものが領域Bを意味している。体験や経験を積み重ねることで、領域Aや領域Bは拡大していく。この拡大が、子どもが学び、力を身につけたことを示す。

このように学びが成り立ち、子どもが力をつけるためには、一人ではできないけれど、教師の援助があれば可能になる活動を、教師が選択し取り上げることが不可欠である。教師がそのような活動を思い描き、授業の活動を準

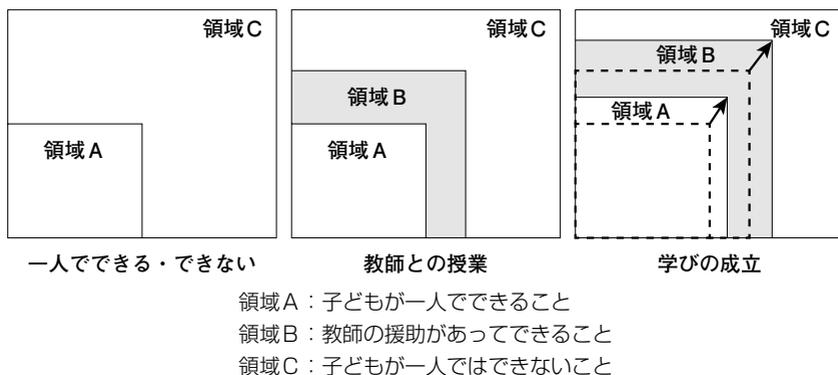


図1-2 授業における発達の最近接領域と学びの広がり

出典：山内(1992)を元に筆者作成。

備するためには、発達の視点からの検討が大切になる。

つまり、「発達の最近接領域」を踏まえて、障害のある子どもに対して、教科の視点で、どのような内容をどのような順序で学ぶのかを考える際には、乳幼児の発達について理解し、一人でできる領域Aの把握が前提となる。

3. 学びの状況の把握——実態把握

子どもの学びの状況を、教師はどのように把握するのだろうか。学びの状況の把握とは、肢体不自由や視覚障害などの障害特性ではなく、その子どもの学びがどのように積み重なってきているかの確認である。障害特性は、学び方や指導内容を左右するものであり、その把握も大切な要件である。しかしながら、目標設定を考える場合には、学びの状況の把握がより重要になる。

(1) 教育内容の視点での把握

障害が重度な場合に、認知や運動、社会性、コミュニケーションの項目で実態把握を行う場合がある。これは発達状況の把握であり、これをそのまま学びの状況の把握としていいのだろうか。発達検査等のデータは授業実践にどのようにつながるのだろうか。

この点を考える場合、「学校教育で学ぶ内容は、何か」が大切になる。学校の授業は、その学校の教育課程を基礎に展開される。そして、その教育課程とは、子どもが「生きる力」を高めることを目指して、教育内容と授業時数との関係で示された教育計画のことであり、学校における子どもの「学びの総体」と考えられる。また、何をどのように学ぶかを示す「学びの地図」と言われる場合もある。子どもは、この地図を手がかりに、学びを進め、目標に向かうと考えられる。

ちなみに、文部科学省(2016)は、「これからの学習指導要領等には、子供たちと教職員に向けて教育内容を定めるという役割のみならず、様々な立場から子供や学校に関わる全ての大人が幅広く共有し活用することによって、生涯にわたる学習とのつながりを見通しながら、子供たちの多様で質の高い学びを引き出すことができるよう、子供たちが身に付ける資質・能力や学ぶ内容など、学校教育における学習の全体像を分かりやすく見渡せる『学びの

地図』としての役割を果たしていくことが期待されている」としている。

言い換えると、「学びの地図」は、学校教育を通じて子どもが身につけるべき資質・能力や学ぶべき内容、学び方の見通しを示すものであり、教職員や子ども自身、家庭・地域等において活用するものと考えられる。

(2) 学びが幅広く、バランスがよいこと

教育課程等の「学びの地図」とは、子どもが何をどこまで学び身につけているか、どこに向かって学びを積み重ねるかの全体イメージである。この学びの総体を示すものが各学校の教育課程であり、一般的に、教育課程は2つの視点で検討することが重要とされている。

それは、①学びの内容が幅広いこと (breadth) と、②バランスがよいこと (balance) である (QCA, 2009)。言い換えれば、教育内容が特定の教科ばかり等に偏っていることを避けなければならない。だから、バランスを確保するための基準としての授業時数が学習指導要領に示されているのである。

そして、子どもの学びが幅広いものとなるように位置づけられているのが、学習指導要領に示されている教育内容であり、この教育内容は各教科と領域で示される。具体的には、学びの視点から実態把握をする際には、教育内容である各教科と領域、特に核となる教科である国語科や算数(数学)科が重要な視点になる。

表1-2に子どもの実態把握をする視点についてまとめた。学校の授業を考えると、子どもの学びの状況の把握、つまり教科の視点での学びの把握が大切になる。その際に、発達の視点は必要ないというわけではなく、後述するように、教科の目標や内容を検討する際には、発達の視点が重要となる。

まとめると、障害のある子ども、特に障害が重度な子どもにとっても、学びの状況を把握する上で、教育内容である各教科と領域を意識する必要がある。

表1-2 学校教育における実態把握の視点選択

発達状況 (発達の視点)	学習状況 (教科の視点)
<ul style="list-style-type: none"> ・発達理論が枠組み ・実態把握と授業とのつながりが曖昧 ・目標設定につながらない 	<ul style="list-style-type: none"> ・教育課程が枠組み ・授業とのつながりが明確 ・目標設定につながる

り、特に核となる教科である国語や算数の教科の視点は欠かすことができない。

このような理由で徳永（2014）は、学びの状況を把握するためのツールである「Sスケール」を提案している。Sスケールとは、国語や算数（数学）の視点で子どもの力を把握するための尺度である。

4. Sスケールとは

Sスケールとは、国語・算数などの教科の視点を横軸に、生後1カ月以降の発達段階を縦軸にした尺度である（徳永，2014）。発達の段階は、小学校6年生までを含むもので、特に、知的障害が重度な子どもに対応できるように、誕生から生後18カ月までを7つのスコア（発達段階）としている。図1-3に、Sスケールの考えを基礎とする「学習到達度チェックリスト 2019」（本書77ページ参照）の一部を示した。

横軸の教科は、「国語」「算数」を基礎としている。国語は「聞くこと」「話すこと」「読むこと」「書くこと」がまとまりである。発達段階が18カ月以下の場合には、それぞれを「受け止め・対応」「表現・要求」「見ること」「操作」という具合に、その前段階に位置づくものとして併記している。

算数の発達初期は、外界をどのように知覚し認知するかの水準であり、スコア6まではまとまりを区別しないで、「外界の知覚認知」としている。スコア8から、「数と計算」「量と測定」「図形」に分けている。「数と計算」は「数の大小または対応」「個数や順番の理解」であり、「量と測定」は「大きさの比較、長さ、面積」につながり、「図形」は「形の理解、図形の弁別」につながるものとされている（徳永，2014）。

なお、Sスケールの考えを基礎に、それぞれの発達段階と各教科の観点で行動項目の一覧を作成したものが、「学習到達度チェックリスト」となっている。つまり、Sスケールは、尺度の考え方であり、実態把握に活用する行動リストを「学習到達度チェックリスト（以下「チェックリスト」とする場合がある）」と呼んでいる。