

発達障害児の支援のための評価チェックリストの作成の試み(1)

—特性シートの改訂に向けて—

武藏 博文¹⁾・水内 豊和²⁾・平川 毅彦³⁾

支援のための評価チェックリスト（うちの子いちばんアンケート）の特性シートのうち、①周囲からの指示の理解、②本人の要求や意思の表現、③物事への注意の向け方と状況の理解の仕方について、その項目内容の妥当性を検討して、項目の改変を行い、改訂版を作成した。さらに改訂版による予備検討を行った。

指示理解では、文字や実物の提示に対する理解の程度について項目を整理できた。要求意思表現では、未分化な表現が高い年齢でも存在することが示された。目線や発声等の伝達の芽ばえ、音声出力機器等の代替言語、書字やワープロを含んだ書記言語について項目を整理できた。状況理解の仕方では、全体型と逐次型のそれぞれで年少児から可能となる項目が存在することが示された。そこで、状況の理解の仕方を、基礎型、広範型、堅実型に分けてまとめなおした。

予備検討では、支援ツールによる支援を考える上で、保護者が自ら記入して、子ども本人の特性を知ることができる方法として評価された。

Key words ; 支援ツール、支援のための評価、親支援、指示理解、意思表現、理解の仕方

I. はじめに

武藏・高畑（2006）は、支援ツールによる支援についてまとめ、その中で支援のための評価チェックリスト（うちの子いちばんアンケート）を示した。

支援ツールによる支援は、対象児の特性や強みに応じて、4つのポイントで支援の仕方を工夫し、それを支援ツールという具体的な手だてとして支援に役立てる。第1に、サポートブック等の「支援環境を整える協働ツール」である。周囲が共通理解を深めて、子どもが十分に力を発揮できるようにするための方法である。第2に、スケジュール／手順表等の「自発を促す手がかりツール」である。手がかりを確かめて（参照して）自ら行うことで、見通しをもって判断して行動することを学ぶ方法である。第3に、自助具／コミュニケーション拡大手段等の「実行を助ける手がかりツール」である。手がかりを使いこなし（操作して）体得することで、行動の仕方や組み立て方を学ぶ方法である。第4に、チャレン

ジ日記等の「認め合う関係をつくる交換記録ツール」である。本人が周囲から認められ褒められる機会を作るための方法である。

支援ツールによる支援を行うためには、対象児の特性や支援環境を評価して、支援ツールを工夫することが肝要となる。そこで、支援のための評価チェックリスト（うちの子いちばんアンケート）を次のように考案した。第1に、対象児本人の理解・表現・物事のとらえ方を評価する「特性シート」である。自発を促す手がかりツールや実行を助ける手がかりツール、それらを用いた支援の仕方を考えるためのものである。第2に、本人の好き・得意、興味関心、嫌い・苦手、避けていること等を整理する「好みシート」である。認め合う関係をつくる交換記録ツールを活用するための、好子（ごほうび）、頑張りの程度、記録の方法や機会を考えるためのものである。さらに、場面、時間帯、周囲の人等の本人が生活する環境を評価する「環境シート」である。周囲の人と協働して取り組むときに、支援環境を整える協働ツールや支援のための資源を整理するためのものである。

1) 香川大学教育学部

2) 富山大学人間発達科学部

3) 新潟青陵大学看護福祉心理学部

このうち、特性シートは、次の5つの領域より構成されている。①周囲からの指示の理解、②本人の要求や意思の表現、③物事への注意の向け方と状況の理解の仕方、④時間数、読み書き等の学習の基本的な力、⑤物事を整理し、学んだことを応用する力である。

武蔵・高畑（2006）の公刊後に、支援ツールの作成する際にこれらの評価シートを用いてきた。武蔵（2007）では、本人の支援ニーズと生活環境に応じた支援ツールの適用を検討するために、子どものもつ基本的技能のアセスメントとその活用、目標の設定および支援ツールの作成とその支援結果に対する保護者の主観的評価の関係について検討した。その結果、評価シートが、子どものもつ基本的技能を評価し、支援を行う際の手がかりとして活用できる可能性が示された。その一方で、いくつもの問題点が指摘された。評価シートの目的・使用するための意図が明確でない、項目を評価する基準がはっきりしない、項目の記述が不明確でつけられないものがある、項目内容や数にばらつきがある、評価した結果をどのようにまとめたらよいのかははっきりしない等である。

本研究は、支援のための評価チェックリスト（うちの子いちばんアンケート）の特性シート（以下、「特性シート初版」）のうち、①周囲からの指示の理解、②本人の要求や意思の表現、③物事への注意の向け方と状況の理解の仕方について、項目内容の妥当性を検討して、改訂版を作成する。さらに改訂版による予備検討を行う。

II. 方法

1. 「特性シート初版」のデータの検討および項目の精選

1) 分析対象

武蔵（2007）で報告したように、これまで、毎年、支援ツール教室を実施してきた。2006・2007年の2カ年に、4回にわたり行われた支援ツール教室で、参加した保護者が記入した特性シート65名分を分析した。

参加者の子どもは、自閉症、ADHD、知的障害等の発達障害児であった。子どもの年齢は、3歳6名、4歳11名、5歳9名、6歳9名、7歳9名、

8歳4名、9歳2名、10歳4名、11歳2名、12歳1名、13歳3名、14歳3名、16歳1名、17歳1名であった。

2) 評価シートの記入方法

支援ツール教室の最初に、資料1に示すような「特性シート初版」を渡し、自分の子どもの支援ツールを考えるために、子どもの特性を把握することを目的として行うことを説明した。よく分かる、普段行っている、当てはまるものに「○」、分かることもある、行うこともある、たまに起こるものに「△」をつけて評価するように指示した。

さらに記入後に、記述が分かりづらかった項目、記入しにくかった項目について、評価シートの欄外等へ書き込むように依頼した。

3) 分析方法

特性シートのうち、①周囲からの指示の理解、②本人の要求や意思の表現、③物事への注意の向け方と状況の理解の仕方に関して、「○」を2点、「△」を1点として集計し、各項目の通過率を年齢ごとに算出した。対象児の数が少ない年齢を合わせ、3歳児群、4歳児群、5歳児群、6歳児群、7歳児群、8・9歳児群、10・11歳児群、12・13・14歳児群、16・17歳児群に分けた。なお、16・17歳児群は数が少ないので参考資料とした。

年齢間の通過率の変化を元に、発達障害児の評価項目として有効な項目、年齢の変化に応じて一定の変化傾向のみられる項目を抽出した。

2. 「特性シート改訂版」の項目作成

1) 改訂方針

「特性シート初版」は、簡便に使用することを目的とするあまりに、質問紙として不備な点が多かった。初版の試行と項目内容の検討を踏まえて、項目内容の明確化に努め、項目全体の構成を検討する。その際に、子どもの強み・長所を明らかにして、支援を計画するときに、利用・活用できる点を明らかにすることを目的として、検討をすすめる。

特性シートに記入する際にも、こうした点が明確となるように、特性シートの最初に、特性シートの目的と記入（回答）の仕方が分かるように説明を明示する。さらに、各質問内容の最初でも、場面・状況設定と指示の方法が明確になるように説明を補充する。

質問項目の記述は具体的な表現による文の形式とし、必要に応じて例示をつけることにする。質問項目の数は極力、増やさずに厳選する。

回答形式は、場合に応じた回答、経験や機会に応じた回答、段階に応じた回答など様々な方法が考えられるが、回答する保護者の負担を考慮して、これまでの2段階の回答形式を踏襲し、説明を補充する。また、回答しやすいように、質問項目ごとに回答欄を設ける。

2) 項目の検討

特性シート初版の試行および検討から、①周囲からの指示の理解、②本人の要求や意思の表現、③物事への注意の向け方と状況の理解の仕方について、項目内容を検討して改訂版(試用)を作成する。

3) 項目内容の妥当性の検討

作成した改訂版(試用)を、発達障害の幼児の保護者9名に実際に回答してもらった。回答しづらい項目がないか、項目の意味がうまく伝わらない項目がないかについて、評価シートの欄外等に書き込むように依頼した。その結果を元に、項目内容の妥当性を検討して、「特性シート改訂版」を作成する。

3. 「特性シート改訂版」の試行

1) 分析対象

2008年の支援ツール教室の最初に、参加した保護者に、資料2に示した「特性シート改訂版」の記入をお願いした。回収できた42名分の記録を対象とした。

参加者の子どもは、自閉症、ADHD、知的障害等の発達障害児であった。子どもの年齢は、3歳4名、4歳2名、5歳10名、6歳5名、7歳5名、8歳5名、9歳1名、10歳3名、11歳3名、12歳4名であった。以前に支援ツール教室に参加して、「特性シート初版」を記入したことのある人が数名含まれた。

2) 評価シートの記入方法

支援ツール教室の最初に、「支援ツールによる支援」についての講話を行い、その後、自分の子どもの支援ツールを考えるために、子どもの特性を把握することを目的として行うことを説明した。そして、「特性シート改訂版」を渡し、シートの最初の説明に従って記入するようにお願いした。できる、当てはまる、機会があればできる場合はA欄に、で

きたりできなかつたり、芽ばえである場合はB欄に、できない、当てはまらない場合はC欄に、いずれであるか判断できない場合は無記入とするように指示した。

さらに記入後に、記述が分かりづらかった項目、記入しにくかった項目について、評価シートの欄外等に書き込むように依頼した。

3) 分析方法

①周囲からの指示の理解は、「ことば」「絵・写真」「実物」「文字」に分けて、②本人の要求や意思の表現は、「未分化」「伝達芽ばえ」「音声言語」「書記言語」「代替言語」に分けて、③物事への注意の向け方と状況の理解の仕方は、「周囲記憶」「基礎」「広範」「堅実」に分けて、A欄を2点、B欄を1点、C欄を0点として集計し、パーセントで表した。なお、パーセントに直す際に、記入のない項目は除数から除外した。

Ⅲ. 結果・考察

1. 「特性シート初版」のデータの検討および項目の精選

1) 「特性シート初版」の「1. 指示理解」の内容について

「特性シート初版」では、指示理解の内容を、ことば(9項目)、絵または写真(8項目)、文字(9項目)、実物(8項目)に分けて示している。そのそれぞれについて検討した。

(1) 指示理解(ことば)の項目について

指示理解(ことば)の年齢段階ごとの通過率を図1に示した。

「101身近な物の名前」「104身近な動作語」「107簡単な決まった言い方」は、通過率100%となった年齢段階があり、全体の平均通過率は80%を超えて高かった。通過率がかなり高い項目ではあるが、幼児の年齢段階で通過する項目は子どもの強みを探す上で必要と考えられる。

「105位置関係」「106時制」「108 2つ以上の指示」「109順に行動」は、通過率の高い年齢段階で70～85%程度で、全体の平均通過率は40～50%程度であった。

それぞれについて検討すると、「105位置関係」は、年齢が上がるに従って通過率が一定した割合で高く

なった。段階的な変化が分かりやすく、支援にとっても必要な項目といえる。ただし、どの程度の位置関係を問うているのか評価しにくいという意見があり、指示理解（ことば）の項目の中で十分に評価できると言い難い。そこで、他の評価内容に移し、独立した項目として、段階的に回答できるようにすることが考えられる。「106時制」は、6歳児を過ぎると、通過率が急に高くなり、その後は年齢によりばらつきがみられた。指示理解（ことば）の項目は、現在の指示をどの程度理解して従うことができるかを評価するものであり、時制とは関連性が低いと考えられる。

「108 2つ以上の指示」と「109順に行動」は、問いの違いがはっきりとしないという指摘があった。とくに「109順に行動」は、学齢児になっても通過率が低く、全体の平均通過率は40%程度と低い。そこで、これらの2つの項目をまとめて1つに

して、項目の簡素化を図ることとする。

以上の検討から、指示理解（ことば）の問いを次のように整理した。

- | |
|--|
| <ul style="list-style-type: none"> 採用する項目は、 「101身近な物の名前」 「102用途の名前」 「103集まりの名前」 「104身近な動作語」 「107簡単な決まった言い方」 「108 2つ以上の指示+109順に行動」 |
| <ul style="list-style-type: none"> 削除する項目は、 「105位置関係」→学習の基本へ 「106時制」 |

(2) 指示理解（絵または写真）の項目について

指示理解（絵または写真）の年齢段階ごとの通過率を図2に示した。

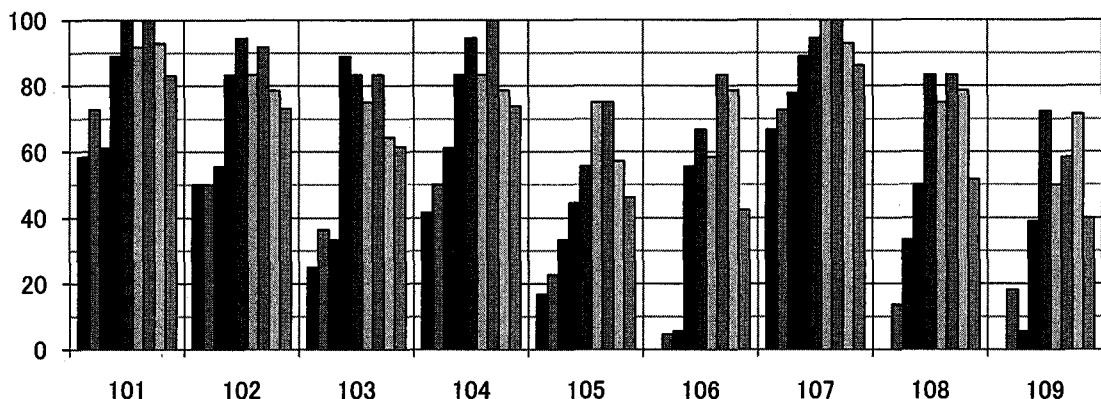


図1 指示理解(ことば)

■通過率3歳 ■通過率4歳 ■通過率5歳 ■通過率6歳 ■通過率7歳
 ■通過率8・9歳 ■通過率10・11歳 ■通過率12-14歳 ■通過率平均

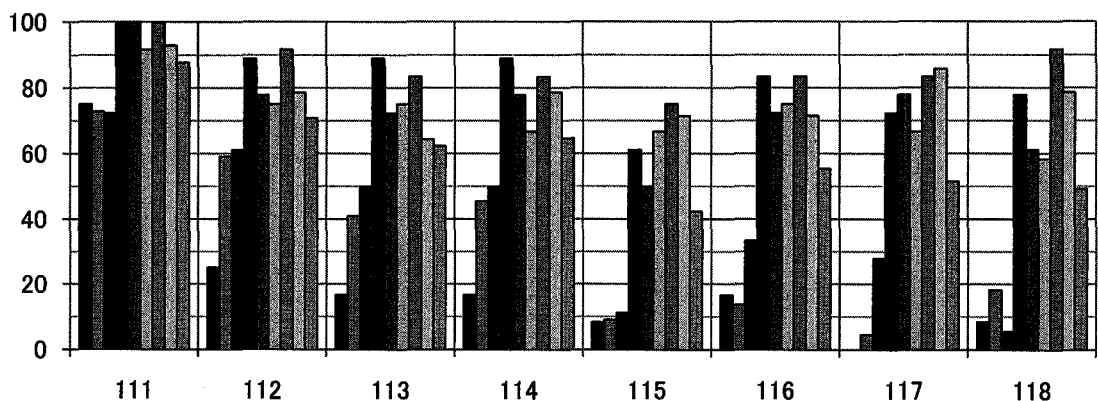


図2 指示理解(絵・写真)

■通過率3歳 ■通過率4歳 ■通過率5歳 ■通過率6歳 ■通過率7歳
 ■通過率8・9歳 ■通過率10・11歳 ■通過率12-14歳 ■通過率平均

「111身近な物の絵」は通過率100%となった年齢段階があり、全体の平均通過率は90%近くと高かった。指示理解（ことば）のときと同様に、通過率はかなり高いが、幼児の年齢段階で通過する項目は子どもの強みを探す上で必要と考えられる。

「112用途の絵」「113集まりの絵」「114身近な動作の絵」は通過率90%程度となった年齢段階があり、全体の平均通過率は60～70%程度であった。年齢が上がるごとに通過率も高くなるが、7歳、8・9歳のいずれかで落ち込み、凸凹がみられた。

「116決まった内容を示す絵」「117 2つ以上の絵」は、6歳児を過ぎると通過率が高くなり、通過率80%程度となった年齢があったが、年齢による凸凹もみられ、全体の平均通過率は50%代であった。

年齢により凸凹が見られるのは、この項目の理解に個人差が大きいこと、この項目の利用の必要性に個人差や周囲の環境の違い、保護者の考えの違い等が影響するためと考えられる。

通過率の低い項目として、「115位置関係」「118絵の順に行動」があった。とくに「115位置関係」は通過率の高い年齢段階でも70%程度しかなく、全体の平均の通過率は40%程度であった。絵や写真の理解で、位置関係を問うのは無理があると考えられる。「118絵の順に行動」は年齢によるばらつきがかなり大きく、指示理解（絵または写真）の問いとして不適当であると考えられる。

以上の検討から、指示理解（絵または写真）の問いを次のように整理した。

| |
|--|
| <ul style="list-style-type: none"> ・採用する項目は、 「111身近な物の絵」 「112用途の絵」 「113集まりの絵」 「114身近な動作の絵」 「116決まった内容を表す絵」 「117 2つ以上の絵」 |
| <ul style="list-style-type: none"> ・削除する項目は、 「115位置関係」 「118絵の順に行動」 |

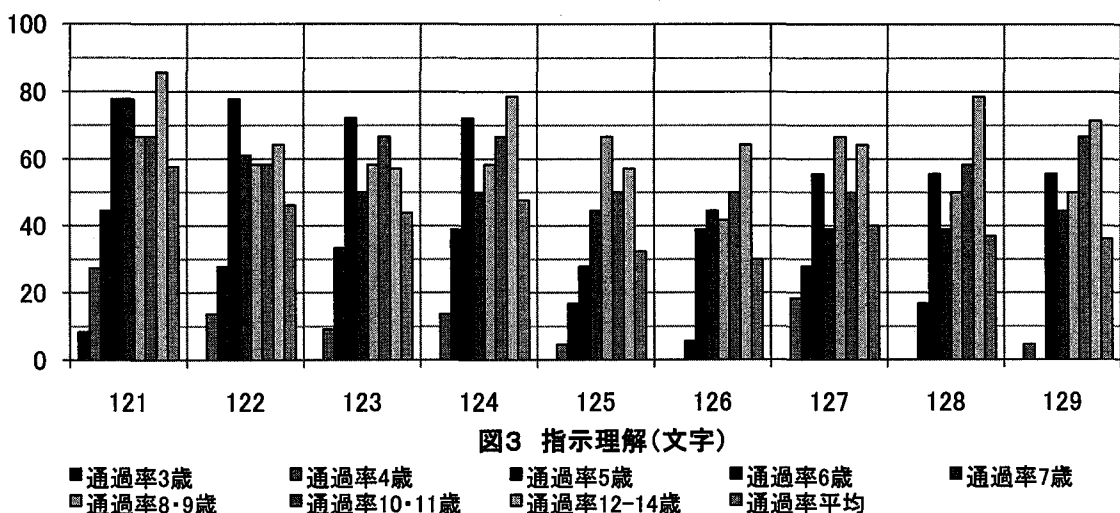
(3) 指示理解（文字）の項目について

指示理解（文字）の年齢段階ごとの通過率を図3に示した。指示理解の他の内容項目に比べて、通過率は2～3割程度低くなった。一方で、指示理解の手段として、文字が利用できる子どもが多くいることも示された。

「121身近な物の名前」は通過率80%を越える年齢段階があり、全体の平均通過率は60%近くになった。幼児、とくに3歳児でも理解できる子どもがいた。

「127挨拶・標示」は、質問の意図が明確でないという指摘があった。挨拶は活動の流れの中で、周囲に合わせて行うこともあり、文字による指示の理解につながらないという意見である。そこで、問いの文章表現を変更して、簡単な決まった内容を文字や標示として示されたときに、子どもが従うことができるかという内容が改める。

「128 2つ以上の指示」と「129順に行動」は、



問いの違いがはっきりしないという指摘があった。指示理解（ことば）の場合にならって、これらの2つの項目をまとめて1つにする。

通過率の低い項目として、「125位置関係」「126時制」は、通過率の高い年齢段階でも60%程度しかなく、全体の平均通過率は30%程度であった。支援のために子どもの長所を探るには不適當な問いであると考えられる。

以上の検討から、指示理解（文字）の問いを次のように整理した。

| |
|--|
| <ul style="list-style-type: none"> 採用する項目は、 「121身近な物の文字」 「122文字が示す用途」 「123文字が示す集まり」 「124身近な動作の文字」 「127挨拶・標示」→「簡単な決まった標示の内容」 「128 2つ以上の指示+129順に行動」 |
| <ul style="list-style-type: none"> 削除する項目は、 「125位置関係」 「126時制」 |

(4) 指示理解（実物）の項目について

指示理解（実物）の年齢段階ごとの通過率を図4に示した。

「131実物の名前」「132実物の用途」は通過率100%となった年齢段階があり、全体の平均通過率は70%代であった。指示理解（ことば）のときと同様に、通過率はかなり高いが、幼児の年齢段階で

も通過する項目は、子どもの強みを探す上で必要と考えられる。

「135実物の位置関係」は、前記までの検討結果に合わせて削除とする。

「136実物の示す決まった内容」は、質問の意図が明確でないという指摘があった。実物が示す内容とは何を指すのかという意見である。そこで、問いの文章表現を変更して、実物を使って簡単な決まった見本を示されたときに、子どもが真似することができるという内容に改める。

「137 2つ上の実物」と「138実物の順に行動」は、通過率の高い年齢段階でも80%程度であり、全体の平均通過率40%以下となった。とくに3・4歳児では通過率0%であった。幼児では、指示の手段として、実物をこのように使うことに無理があることが示された。そこで、これらの2つの項目をまとめて1つにして、項目の簡素化を図ることにする。

以上の検討から、指示理解（実物）の問いを次のように整理した。

| |
|--|
| <ul style="list-style-type: none"> 採用する項目は、 「131実物の名前」 「132実物の用途」 「133実物の示す集まり」 「134実物を使った動作」 「136実物の示す決まった内容」→「実物を使った簡単な決まった見本のまね」 「137 2つ上の実物+138実物の順に行動」 |
| <ul style="list-style-type: none"> 削除する項目は、 「135実物の位置関係」 |

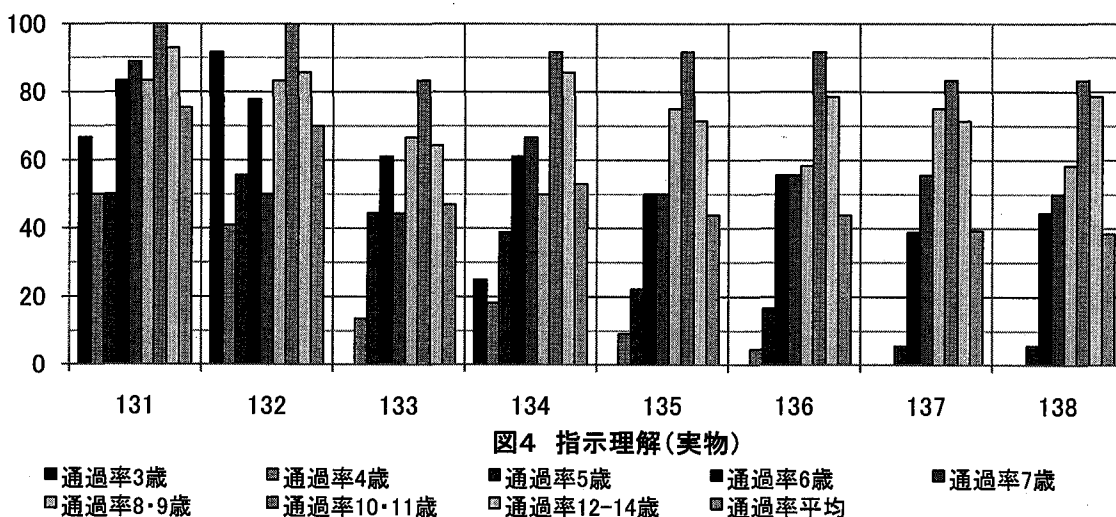


図4 指示理解（実物）

■ 通過率3歳 ■ 通過率4歳 ■ 通過率5歳 ■ 通過率6歳 ■ 通過率7歳
 □ 通過率8・9歳 □ 通過率10・11歳 □ 通過率12-14歳 □ 通過率平均

2) 「特性シート初版」の「2. 要求意思表示」の内容について

「特性シート初版」の要求意思表示では、項目の順をばらして混ぜ合わせて示しているが、未分化(3項目)、伝達芽ばえ(3項目)、代替言語(4項目)、音声言語(5項目)の計15項目で構成している。そのそれぞれについて検討した。

(1) 要求意思表示(未分化)の項目について

要求意思表示(未分化)の年齢段階ごとの通過率を図5に示した。要求意思表示(未分化)の項目は高い年齢段階でもチェックされた。傾向として、6歳以下では「未分化」が優勢であるが、7歳を境にして、「未分化>音声言語」から「未分化<音声言語」へと転じることが示された。

「213手を引く」「215何となく周囲が判断」は、6歳までに多く、それ以降は減少した。先に述べた要求意思表示(未分化)の項目の全体的傾向と同様であった。

「214かんしゃく」は、年齢段階により異なった。5歳児、6歳児のグループ、10・11歳児のグループで多くチェックされた。この理由として、本人のつまずきや困難による、思春期の年齢的な時期が反映された、学校や家庭等で本人が置かれている状況が影響した、等の様々な背景が考えられる。いくつかの異なった要因を背景として、学齢児になってもチェックされる可能性があることが示された。本人の要求意思表示の形式を知る上で大切なものであると分かる。こうした点を把握するには、1つの項目

では不十分であると考えられる。

以上の検討から、要求意思表示(未分化)の問いはそのままとし、新たな問いを加えるかを検討することにした。

(2) 要求意思表示(伝達芽ばえ)の項目について

要求意思表示(伝達芽ばえ)の年齢段階ごとの通過率を図5に示した。要求意思表示(伝達芽ばえ)の項目はすべての年齢段階でチェックされた。「未分化」の項目ほどではないが、6歳以下で多かった。

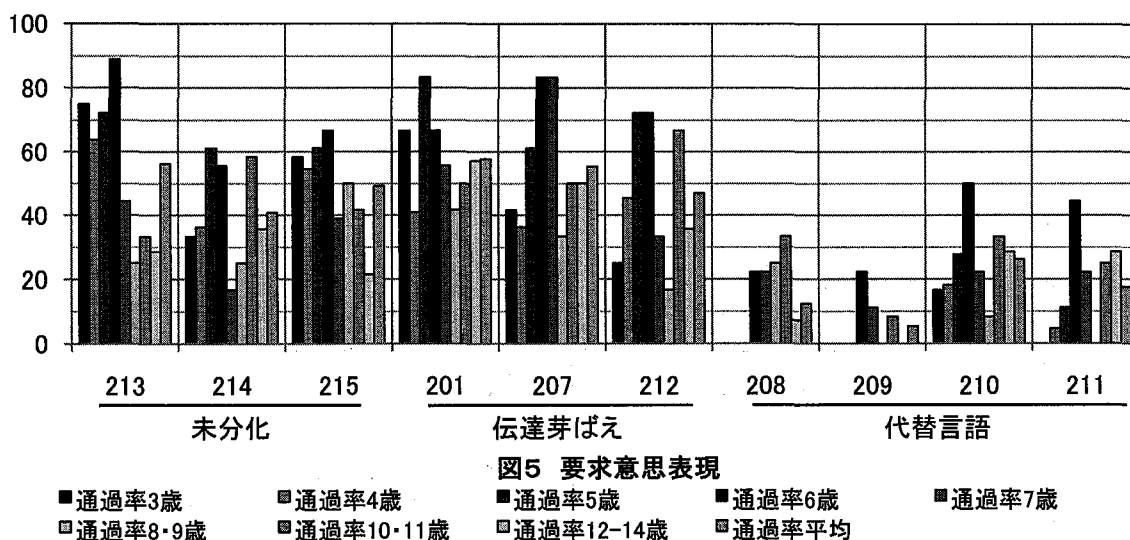
「201しぐさ・発声」「207指さし・身ぶり」「212実物」のいずれも、通過率が70～80%の年齢段階があり、全体の平均通過率は50～60%であった。こうした表現は一般的にも使われることが多いものである。声、指、身体、目の前の事物等は特別な用意や準備を必要としないで、要求の内容を特定しやすい。そのために、周囲も受け取りやすく、受け手の行動を喚起しやすい。

以上の検討から、要求意思表示(伝達芽ばえ)の問いはそのままとした。

(3) 要求意思表示(代替言語)の項目について

要求意思表示(代替言語)の年齢段階ごとの通過率を図5に示した。要求意思表示(代替言語)の項目はどの項目も通過率が低かった。

「210絵や写真」「211文字・シンボル」は、通過率が40～50%の年齢段階があり、全体の平均通過率は20%前後でしかなかった。こうした手段を日常生活で使うためには、前もって手段を準備し、場面を整えておく必要があるためである。また、大人



側からの指示理解の手段として用いることは多いが、それに限定されて、本人の意思表現の手段としては活用されていないとも考えられる。

「211文字・シンボル」に関しては、その表現方法がはっきりとしないという指摘が多かった。文字・単語カード等を本人が選んで使える、文字やシンボルを本人が書いて伝える、ワープロやメールで打てる等のように様々な方法がある。より明確な評価をするために、書記言語を独立した項目として、表現の仕方を問うこととする。

「208手話・サイン」「209エイド」は、通過率が20～30%の年齢段階があり、全体の平均通過率は10%程度でしかなかった。サインやエイドとは何かという質問さえあった。一般に使われることは少ないが、発達障害のある子の保護者でも、こうした手段を知らない場合が多くあると分かった。

以上の検討から、要求意思表示（代替言語）の問いは、書記言語に関する内容を独立した項目とし、それ以外の項目についても説明を補充することにした。

(4) 要求意思表示（音声言語）の項目について

要求意思表示（音声言語）の年齢段階ごとの通過率を図6に示した。各項目の通過率は幼児の年齢段階から順に減少した。項目として順序立っていることが示された。

「202決まった言い方」は、通過率の高い年齢段階で80%を超えて、全体の平均通過率は60%程度であった。「203単語を並べて」は、通過率の高い年齢段階で70%程度であり、全体の平均通過率は50%程度であった。「204助詞」は、通過率の高

い年齢段階で70%弱であり、全体の平均通過率は40%程度であった。幼児での通過率が低くなり、3歳児では0%となった。「205接続詞」「206受け身」は、通過率の高い年齢段階で50%程度であり、全体の平均通過率は25%程度であった。幼児の通過率は0%となった。

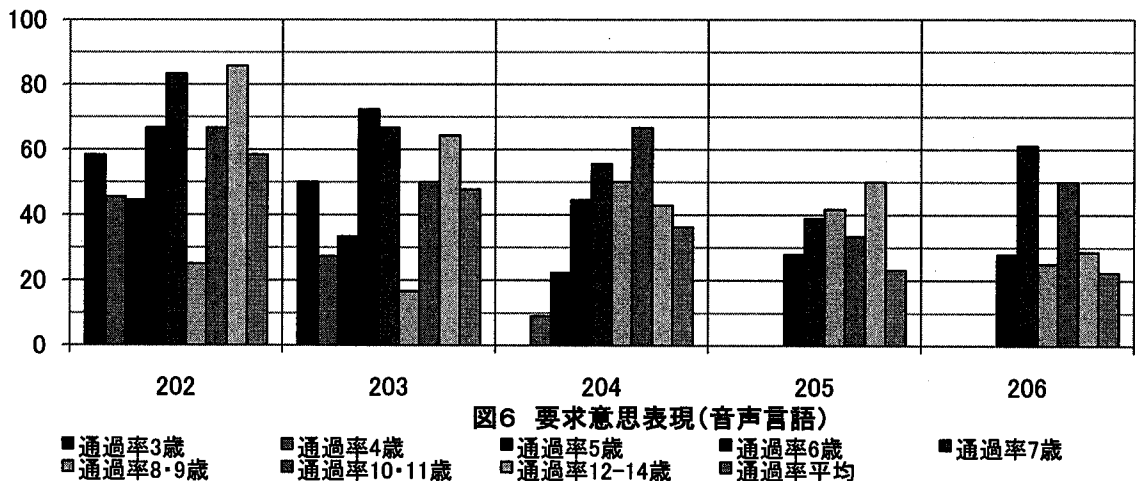
「205接続詞」「206受け身」はほとんど同じ傾向であった。意思の表現としては、文をつなげて話すことが優先すると考えられる。そこで、これらの2つの項目をまとめて1つとして、項目の簡素化を図ることとする。

以上の検討から、要求意思表示（音声言語）の問いを次のように整理した。

| |
|---|
| <ul style="list-style-type: none"> ・採用する項目は、 「202決まった言い方」 「203単語を並べて」 「204助詞」 「205接続詞」 |
| <ul style="list-style-type: none"> ・削除する項目は、 「206受け身」 |

3) 「特性シート初版」の「3. 状況理解の仕方」の内容について

「特性シート初版」では、物事への注意の向け方（2項目）と状況の理解の仕方を逐次・継次型（5項目）、全体・同時型（5項目）に分けて、計12項目で構成している。状況理解の仕方についての年齢段階ごとの通過率を図7に示した。そのそれぞれについて検討した。



(1) 物事への注意の向け方の項目について

「301指示への注意」「302指示の記憶」のいずれも年齢が上がるに従い、通過率は高くなった。通過率の高い年齢段階で80～90%程度であり、全体の平均通過率は50～60%程度であった。注意の向け方の発達的な変化を捉えているといえる。

ただし、注意記憶には、指示の内容的な面もあるし、相手の指示だけでなく、自分が行うことへの注意や記憶もある。注意記憶を十分に把握しきれていないと考えられる。

以上の検討から、物事への注意の向け方の問いは、この2項目に加えて、問いの内容を検討することにした。

(2) 状況理解の仕方(逐次・継次型と全体・同時型)の項目について

図7に示すように、「逐次・継次型」「全体・同時型」のそれぞれに通過率の高い(低い)項目があった。発達障害のある子どもがどちらか一方の理解の仕方に偏るわけではないことが示された。そこで、表1のように、「逐次・継次型」と「全体・同時型」のそれぞれを対比して比較した。

「逐次・継次型」の項目のうち、「304 1つ1つ」「312ルールを守る」は、通過率の高い年齢段階で80%前後であり、全体の平均通過率は50%程度であった。幼児から高い通過率を示した。それに対して、「306筋道立って」は通過率の高い年齢段階で60%程度であり、全体の平均通過率は30%代であり、「310細部比べて」は、通過率の高い年齢段階で40%以下であり、全体の平均通過率は10%程度であった。幼児ではほとんどできず、学齢となっても通過率が低かった。このように、「逐次・継次型」の項目は、幼児期から高い通過率を示す項目と、学齢となっても通過率の低い項目に分かれることが示された。

「全体・同時型」の項目のうち、「305結果・ゴール」は、通過率の高い年齢段階で90%程度であり、全体の平均通過率は60%程度であった。幼児から高い通過率を示した。それに対して、「303全体として」は、通過率の高い年齢段階で50%程度であり、全体の平均通過率は30%程度であった。幼児ではほとんどできず、学齢となっても通過率が低かった。このように、「逐次・継次型」のように、通過

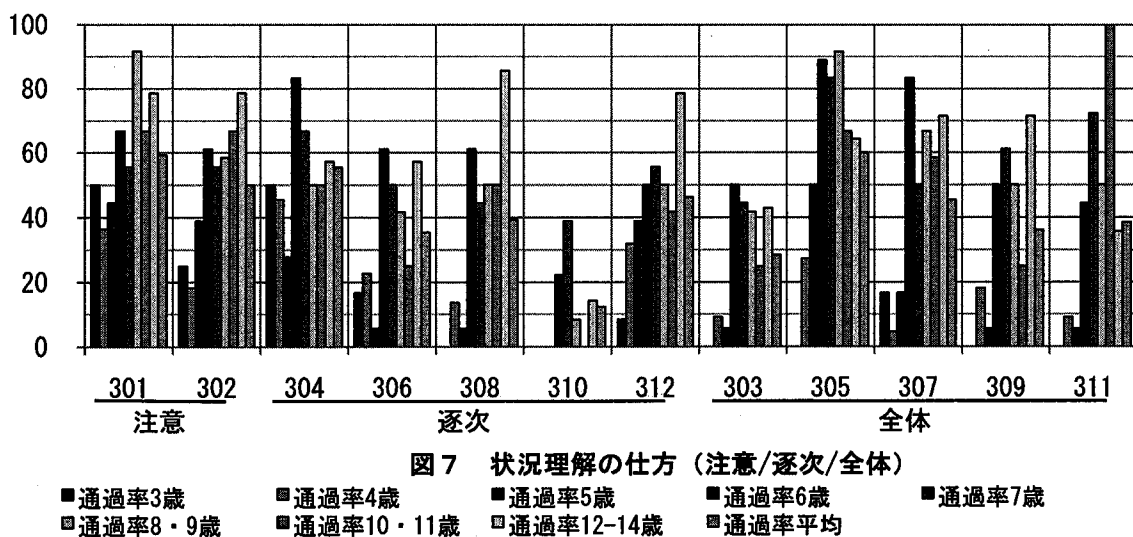


表1 状況理解の仕方の対比比較

| 逐次・継次型 | | 全体・同時型 |
|--------------------------|---|---------------------------|
| 「304 1つ1つ」(全体通過率55%・2位) | > | 「303全体として」(全体通過率38%・9位) |
| 「306筋道立って」(全体通過率35%・8位) | < | 「305結果・ゴール」(全体通過率60%・1位) |
| 「308手順書」(全体通過率39%・5位) | ≐ | 「307一覧表」(全体通過率45%・4位) |
| 「310細部比べて」(全体通過率12%・10位) | ≤ | 「309以前のパターン」(全体通過率38%・7位) |
| 「312ルールを守る」(全体通過率47%・3位) | ≥ | 「311自分なり」(全体通過率39%・6位) |

率の高い項目と低い項目に分かれるものもあった。

ただし、「307一覧表」「309以前のパターン」「311自分なり」は、通過率の高い年齢段階で80%以上であり、全体の平均通過率は40%程度であり、年齢になると通過率が高くなる項目であった。このように、「全体・同時型」の項目の多くは、年齢になると通過率が伸びることが示された。

以上の検討から、状況の理解の仕方の問いは、問いそのものはこのままとするが、結果の処理の仕方を通過率を元にして整理し直すことにした。

2. 「特性シート改訂版」の項目作成

①周囲からの指示の理解、②本人の要求や意思の表現、③物事への注意の向け方と状況の理解の仕方について、項目内容を検討して改訂版（試用）を作成した。

1) 「周囲からの指示の理解」の内容についての検討

初版の試行の結果、「位置関係」「時制」「順に行動」等の項目を削除したり、合わせたりしたため、指示の理解についての統語的な項目が減ってしまった。そこで、新たに「指示語」と「助詞順序」の項目に加えることを考えた。

指示語は、指示理解（ことば）では「それ」「これ」等身近な物を指し示すことばを理解する、指示理解（実物）では事物を指さして指されたものを理解することとなる。指示理解（絵または写真）では指示語に当たるものとしてシンボルの使用が考えられる。ただ、シンボルを使用する場合、マッチングによるのか、象徴化によるのか、指示関係を示すのかを分離しがたい。そのため、指示理解の項目には含めないこととした。指示理解（文字）では、文字

で書かれた指示語の理解が考えられるか、文章での指示関係は、高度な統語能力となるので、これも指示理解の項目に含めないこととした。

助詞順序は、助詞を含む言い方についてである。ここでは、完全な助詞方略による指示理解ではなく、決まった語順であれば、理解できる程度（3～4歳）をねらいとする。指示理解（ことば）と指示理解（文字）で項目に含めることとした。

さらに、項目全体にわたり、これまでの指摘や意見に基づいて、文章表現を分かりやすい平易なものに改め、簡単な例示をつけるようにした。

以上の検討から、「指示理解」の内容は、「ことば」「絵または写真」「文字」「実物」の4つのモードについて、「象徴化」「概念化（用途、集合）」「動作語」「指示の実行」「統語（順序、指示語、助詞順序）」の5つの観点から質問するように整理された。指示理解の問いの各モードと観点との関係は表2の通りである。

2) 「本人の要求や意思の表現」の内容についての検討

要求意思表示（未分化）は、初版の試行で検討したように、幼児期や学齢期のコミュニケーションがうまくいっていない状態を把握する項目に不足がある。そこで新たに、ある程度話することができるが、話しが一方的で会話とならない場合を加えることにした。

要求意思表示（伝達芽ばえ）についても、伝えようとはしているが、発語によらない要求表現に関する項目を補充することは、支援を考える上で意義がある。そこで新たに、明らかな指さしや身ぶりはないが、目線を使って、相手に訴える、対象を示す場

表2 周囲からの指示の理解の項目

| | ことば | | 絵または写真 | | 文字 | | 実物 | | |
|-------|------|-------|---------|-------|-----|-------|---------|-------|---------|
| | 新 | 旧項目番号 | 新 | 旧項目番号 | 新 | 旧項目番号 | 新 | 旧項目番号 | |
| 象徴化 | ① | 101 | ① | 111 | ① | 121 | ① | 131 | |
| 概念化 | 用途 | ② | 102 | ② | 112 | ② | 122 | ② | 132 |
| | 集合 | ③ | 103 | ③ | 113 | ③ | 123 | ③ | 133 |
| 動作語 | ④ | 104 | ④ | 114 | ④ | 124 | ④ | 134 | |
| 指示の実行 | ⑤ | 107 | ⑤ | 116 | ⑤ | 127 | ⑤ | 136 | |
| 統語 | 順序 | ⑥ | 108+109 | ⑥ | 117 | ⑥ | 128+129 | ⑥ | 137+138 |
| | 指示語 | ⑦ | 新規 | — | — | ⑦ | 新規 | — | — |
| | 助詞順序 | ⑧ | 新規 | — | — | ⑧ | 新規 | — | — |

合を加えることにした。

さらに、初版の試行で検討したように、幼児の段階でも、文字を並べたり、書いたりするケースがある。そこで、文字の使用とシンボルの使用とを分けて、文字を使う意思表示を独立した項目とした。文字の使用については、象徴的、構成的、身体分化、選択構成等の表現の仕方が考えられる。初版では、象徴的な使用しか取り上げていなかった。これらの内容をあらたに加えた。

さらに、項目全体にわたり、これまでの指摘や意見に基づいて、文章表現を分かりやすい平易なものに改め、簡単な例示をつけるようにした。

以上の検討から、「要求意思表示」の内容は、「未分化」「伝達芽ばえ」「音声言語」「書記言語」「代替言語」の5つのモードについて、それぞれ4項目ずつ質問するように整理された。要求意思表示の問いの各モードとその内容は表3の通りである。

3) 「物事への注意の向け方と状況の理解の仕方」の内容についての検討

物事への注意の向け方は、初版の試行で検討したように、項目数が少なく、十分に注意や記憶について捉え切れていない。そこで新たに、指示内容の聞き取り・見分け、自分のすることへの注意とその記憶に関する項目を加えることにした。

状況の理解の仕方は、初版の試行で検討したように、「逐次・継次型」「全体・同時型」のそれぞれに

通過率の高い項目がある。そこで、年齢ごとの通過率と全体の平均通過率から、3グループにまとめ直した。幼児期の段階で、ある程度の通過率のある項目、学齢になると通過率が上がる項目、学齢となっても通過率が低い項目である。それぞれを「基礎」「広範」「堅実」と呼ぶことにする。

以上の検討から、「物事への注意の向け方と状況の理解の仕方」の内容は、「注意記憶」の5項目、「基礎」の3項目、「広範」の4項目、「堅実」の3項目のように整理された。それぞれの内容は表4の通りである。

4) 項目内容の妥当性の検討

以上のような検討の結果作成した「特性シート改訂版(試用)」を、発達障害児をもつ保護者9名に実際につけてもらい、項目内容の妥当性について検討した。回答者からは表5にあるような指摘がなされた。そこで、項目の文章表現を変更する、説明のための例示をつけるなどの修正を行い、資料2に示したような「特性シート改訂版」を作成した。

3. 「特性シート改訂版」の試行

2008年の支援ツール教室で、特性シート改訂版を実施して得た42名分の評価結果を、年齢ごとに、図8から図12にまとめた。その結果、各年齢段階の発達障害児の特性を浮き彫りにすることがある程度、可能であった。今回は、一人ひとりの児童の特性について検討しないが、支援を考える上での参考

表3 本人の要求や意思の表現の項目

| 未分化 | | 伝達芽ばえ | | 音声言語 | | 書記言語 | | 代替言語 | |
|---------|-----|----------|-----|----------|-----|-----------|-----|---------|-----|
| 新項目番号 | 旧 | 新項目番号 | 旧 | 新項目番号 | 旧 | 新項目番号 | 旧 | 新項目番号 | 旧 |
| ①何となく | 215 | ②しぐさ・発声 | 201 | ⑥決まった言い方 | 202 | ⑦文字カード | 211 | ⑬手話・サイン | 208 |
| ④手を引く | 213 | ③目線 | 新規 | ⑦単語並べ | 203 | ⑩文字構成 | 新規 | ⑭VOCA | 209 |
| ⑤癩癩・不機嫌 | 214 | ⑪指さし・身ぶり | 207 | ⑧助詞 | 204 | ⑲文字を書く | 新規 | ⑮絵・写真 | 210 |
| ⑩一方的に話す | 新規 | ⑫実物 | 212 | ⑨接続詞 | 205 | ⑳ワープロ・メール | 新規 | ⑯シンボル | 211 |

表4 物事への注意の向け方と状況の理解の仕方の項目

| 注意記憶 | | 基礎 | | 広範 | | 堅実 | |
|------------|-----|----------|-----|---------------|-----|--------------|-----|
| ①相手の指示への注意 | 301 | ⑦順序よく提示 | 304 | ⑩日課表・一覧表 | 307 | ⑥全体としての提示 | 303 |
| ②指示の記憶 | 302 | ⑧結果・ゴール | 305 | ⑪手順・レシピ | 308 | ⑨順番・筋道 | 306 |
| ③指示の聞き取り | 新規 | ⑮決まりやルール | 312 | ⑫新しいこと:以前パターン | 309 | ⑬新しいこと:細部の違い | 310 |
| ④自分の課題への注意 | 新規 | | | ⑭自分なりのやり方・想像 | 311 | | |
| ⑤課題の記憶 | 新規 | | | | | | |

となるであろう。

評価に当たり、回答者から指摘されたことに次のようなことがあった。

項目の内容や回答の仕方について、「細かいところまで息子についてわかっていないところがある。」「いつも使っている絵や写真なら分かるが、(絵や写真が)変わると分からなくなる」「文字や文は書くが、話すことができるので、伝えるためには使わない。」「話しは普通にするので、「2. 本人の要求意思表示」の部分が分かりにくく答えられなかった。」「記憶できることとできないことに差がある」「3. 状況理解の仕方」は難しくよく分からない

特性シート全体について、「カテゴリ別に答えることができるようになっていたので理解しやすくてよいと思う。」「息子を知るためには手がかりになる質問だと思います。」「出来ることが少ないと感じ

た。」「参考にしてこれからの準備のひとつとしていきたいと思います。」「来年もう一度アンケートしたらツールの結果が出ていそうだなと思いました。」

特性シートは、能力評価ではなく、支援のための手がかりを得ることを目的としているので、項目が発達順に沿って並んでいるわけでもない。知的な遅れない発達障害児、話すこと自体に不自由のない子どもの場合、回答しにくい項目があることは確かである。こうした項目があるために、回答する保護者の中に、回答することを不安に思ったり、自分の子どもに対する支援に不要な迷いが生じることにならないように、特性シートを実施する際に、注意を要すると考えられる。そこで、その旨を、特性シートのなかに付け加えるなどの改善を検討するべきであろう。

表5 項目内容の妥当性の検討で上げられた指摘

- 1-1-③「ことばの示す集まりが分かる」；集まりとは？
- 1-1-④「普段行っている簡単な動作を示すことが分かる」；例を示してほしい。
- 1-2-②「絵・写真が表す用途・目的が分かる」；どのように回答すればよいか分からない。
- 1-2-③「絵・写真が表す集まりが分かる」；集まりとは？
- 1-2-③「絵・写真が表す集まりが分かる」；どのように分かるのか。
- 1-2-④「普段行っている簡単な動作を表すことが分かる」；例を示してほしい。
- 1-2-⑥「2つ以上の絵・写真を見て順に行う」；順に何を行うのか？
- 1-3-④「普段行っている簡単な動作を示すことが分かる」；例を示してほしい。
- 1-4-③「実物が示す集まりが分かる」；どのように分かるのか。
- 1-4-⑤「実物で簡単な決まった見本が示されたときに従える」；意味が分かりにくい。
- 1-4-⑥「2つ以上の実物を順に使って行動する」；意味が分かりにくい。
- 1-4-⑦「身近な物を指さしたとき、指示する物が分かる」；意味が分かりにくい。
- 2-③「目線で訴える」；どのように回答すればよいか分からない。
- 3-⑤「自分がすることや自分の課題に、必要なことを覚えている」；「必要なこと」とは何か。
- 3「状況理解の仕方」全体；漠然としていて分かりにくい。

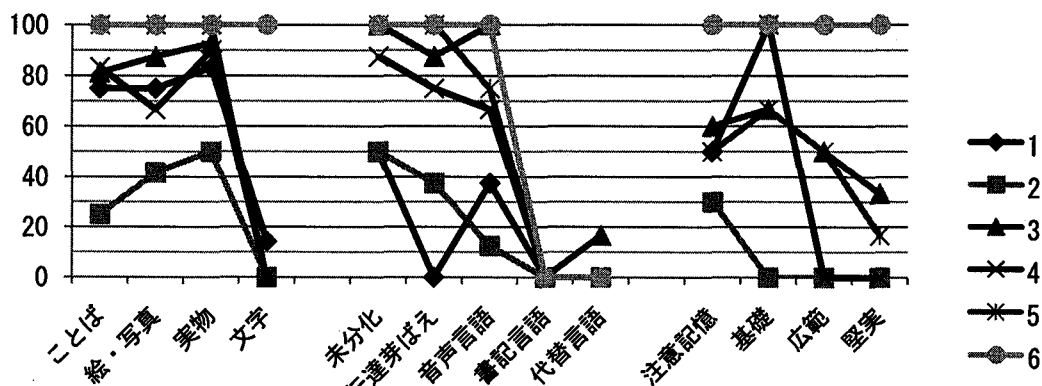


図8 特性シート改訂版 (3・4歳)

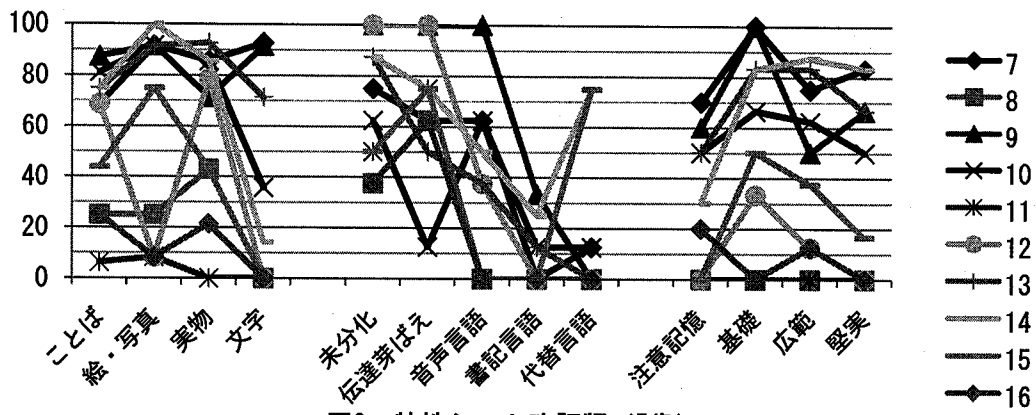


図9 特性シート改訂版 (5歳)

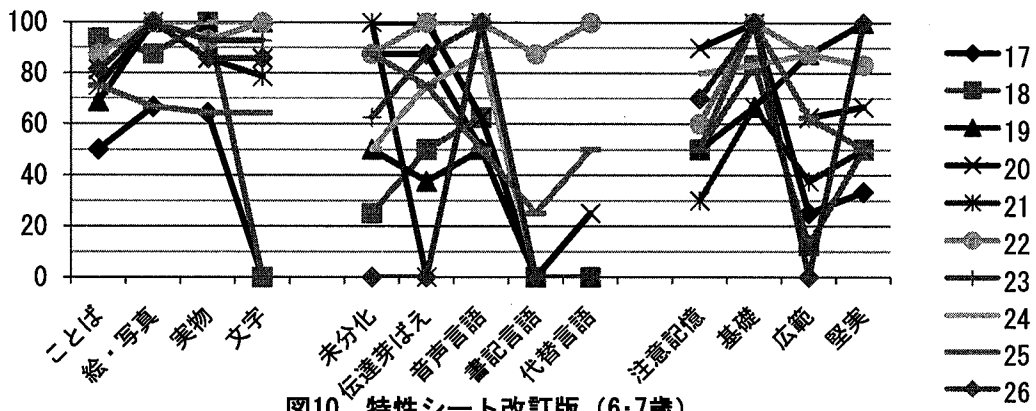


図10 特性シート改訂版 (6・7歳)

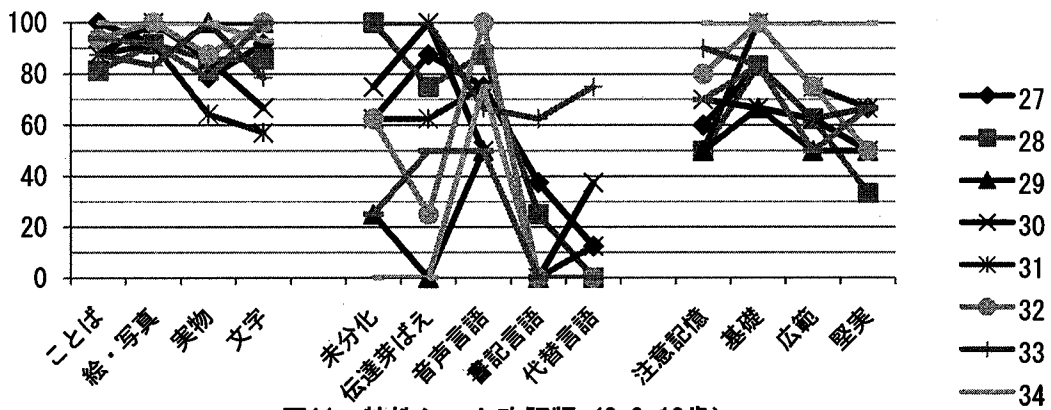


図11 特性シート改訂版 (8・9・10歳)

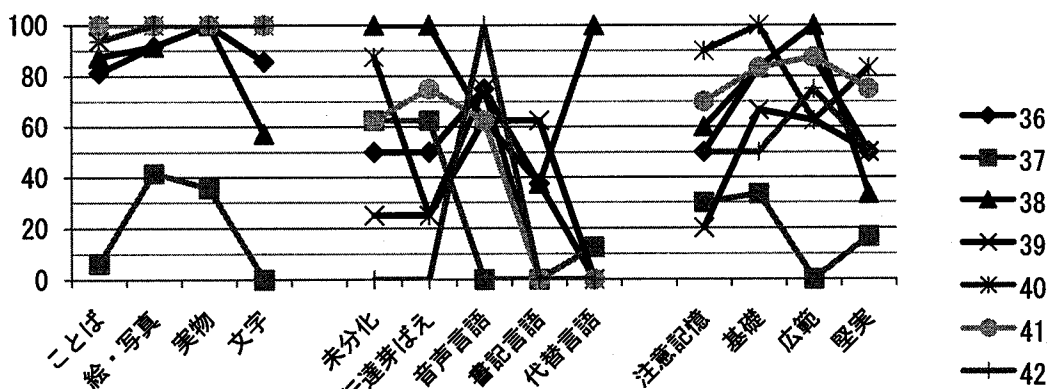


図12 特性シート改訂版 (11・12歳)

IV. まとめ

支援のための評価チェックリストとして、特性シートの一部について検討することができた。今後は、結果を解釈する手順、結果をまとめるプロフィール表などを整えて、保護者が自分で子どもの特性を評価して、支援を工夫できるように備えたい。

特性シートの後半部分についても、これまでのデータの分析をすすめて、項目の改訂を行う予定でいる。今回の結果と合わせて、支援に活用できる能力をトータルに評価できる評価チェックリストに向けて検証を重ねていきたい。

発達障害児の評価は、普通児により標準化されたデータによりなされることが多い。今回、特性シートの改訂に取り組んでみて、発達障害児の評価は、発達障害児のデータに基づいてなされるべきだと強

く感じた。こうした取り組みを今後も続けていきたい。

謝辞

毎年、支援ツール教室を開催することができ、その中で、多くの発達障害のある子どもをもつ保護者の方々に協力していただいた。改めて、お礼を述べたい。

文献

- 武藏博文・高畑庄蔵（2006）発達障害のある子のお母さん・先生のための思いっきり支援ツール。エンパワメント研究所。
- 武藏博文（2007）発達障害児の親を対象とした「支援ツール教室」の試み。福祉心理学研究,4,1,71-82.

資料1 「うちの子いちばんアンケート・特性シート初版」

うちの子いちばんアンケート・特性シート

作成日： 年 月 日

| | | |
|--------------|-----|---------------|
| フリガナ 本人氏名 | 男・女 | 年 月 日生 (歳 月) |
|--------------|-----|---------------|

1. 指示（ことば、絵や写真、文字、実物）の理解についてお聞きします。該当する番号すべてに、よく分かる→○、分かることもある→△、をつけてください。

- ・ことばで指示されたとき； ①身近な物の名前 ②用途の名前（食事、外出、風呂で使う物など）
③集まりの名前（動物、乗物など） ④身近な動作語 ⑤位置関係（上下、前後、左右など）
⑥時制（今日、昨日など） ⑦簡単な決まった言い方に従う（「ちょうだい」「座って」など）
⑧2つ以上のことばを聞いて物を取ってくる ⑨いくつかのことばの指示に順に行動する
- ・絵や写真を見せられたとき； ①物の絵や写真 ②用途の絵や写真 ③集まりの絵や写真 ④身近な動作の絵や写真 ⑤位置関係を示す絵や写真 ⑥簡単な決まった内容を示す絵や写真 ⑦2つ以上の絵や写真を見て物を取ってくる ⑧並んだ絵や写真を見て順に行動する
- ・文字で指示されたとき； ①物の名を示す単語 ②用途を示す単語 ③集まりを示す単語
④身近な動作を表す語 ⑤位置関係を示す語 ⑥時制を示す語 ⑦挨拶、標示、標語
⑧2つ以上の語を読んで物を取ってくる ⑨いくつかの語を読んで順に行動する
- ・実物を呈示されたとき； ①実物の名前 ②実物の用途 ③実物が示す集まり ④実物を使った身ぶり
⑤実物での位置関係 ⑥実物が示す決まった内容に従う ⑦2つ以上の実物を一度に使って行動する ⑧並んだ実物を順に使って行動する

2. 要求や意思の表現についてお聞きします。該当する番号すべてに、普段行っている→○、行うこともある→△、をつけてください。

- ①本人の微妙なしぐさ・発声 ②決まった言い方・言い回し ③単語を並べて話す ④「が、を、に」などの助詞を使って話す ⑤「それから」などの接続詞を使って、文をつなげて話す ⑥受け身文を話す ⑦指さしや身ぶり ⑧手話やサイン ⑨コミュニケーションエイドを使う ⑩絵カードや写真 ⑪文字やシンボル ⑫本人が実物を示す ⑬本人が引いてつれていく ⑭かんしゃく・パニックなどを起こす ⑮何となく周りが判断している

3. 手順や順序の理解についてお聞きします。該当する番号すべてに、当てはまるもの→○、たまに起こるもの→△、をつけてください。

- ①相手の指示に注意が向けられる。 ②指示されたことを覚えている。 ③全体として提示されたときによく分かる。 ④一つ一つ順序よく提示されたときによく分かる。 ⑤結果やゴールが分かるとよくできる。 ⑥順序や筋道立ったものがよくできる。 ⑦日課表や一覧表で全体の流れに関心を示す。 ⑧手順書やレシピで手順通り順に行おうとする。 ⑨新しいことに、以前に覚えたパターンで行おうとする。 ⑩新しいことに、細部の違いを比べて行おうとする。 ⑪自分なりの考えやユーモアを好む。 ⑫一度決めたルールや規則を守ろうとする。

うちの子いちばんアンケート・特性シート

作成日； 年 月 日

| | | | |
|--------------|--|-----|--------------|
| フリガナ 本人氏名 | | 男・女 | 年 月 日生（ 歳 月） |
|--------------|--|-----|--------------|

- ・保護者の皆さんが子どもへの支援を考えるために、子どもの強み・長所を整理することが目的です。
- ・記入の仕方：AからCのいずれか一つを選んで、回答欄の□にチェックをつけてください。
 - ・分からない項目は記入しないで結構です。回答することができる項目だけでよいです。
 - A：できる、当てはまる、機会があればできる
 - B：できたりできなかったり、芽ばえ
 - C：できない、当てはまらない

1. ふだんの生活で、以下の方法（ことば、絵または写真、文字、実物）のいずれかにより、子どもに個別の指示をしたとき、その理解についてお聞きします。

・ことば（口頭）で言われたとき

| | A | B | C |
|--|---|---|---|
| ①身近な物の名前であることが分かる | | | |
| ②身近な用途・目的を示すことが分かる（例；「ごはん」で食事、「くつ」で外出） | | | |
| ③身近なカテゴリー・集まりを示すことが分かる（例；「たべもの」「のりもの」「どうぶつ」） | | | |
| ④普段行っている簡単な動作を示すことが分かる（例；「たべる」「はみがき」「ねる」） | | | |
| ⑤簡単な決まった指示を聞いて行える（例；「～もってきて」「～してきて」） | | | |
| ⑥2つ以上の指示を聞いて順に行える（例；「◇して、□する」） | | | |
| ⑦身近な物を「これ」「それ」などと言ったとき、指示する物が分かる | | | |
| ⑧助詞を含む言い方でも、決まった語順なら従える（例；「▽が△をする」） | | | |

・絵または写真だけを見せられたとき（絵/写真で異なるときはそれぞれつけて）

| | A | B | C |
|--|---|---|---|
| ① 身近な物の絵・写真であることが分かる | | | |
| ② 絵・写真が表す身近な用途・目的が分かる（例； スプーン の絵で食事） | | | |
| ③ 絵・写真が表す身近なカテゴリー・集まりが分かる（例； 犬 ・ 猫 ・ 兎 …の絵で動物） | | | |
| ④ 普段行っている簡単な動作を表すことが分かる（例； 菓子を食べる 、 歯を磨く の絵） | | | |
| ⑤ 絵・写真が表す簡単な決まった内容を行える（例； 歯を磨く の絵を見て行う） | | | |
| ⑥ 2つ以上の身近なものの絵・写真を見て、その示す内容を順に行える | | | |

・文字（単語や標示）だけを示されたとき

| | A | B | C |
|--|---|---|---|
| ① 身近な物の名前であることが分かる（例； ばなな の文字でバナナ） | | | |
| ② 単語が示す身近な用途・目的が分かる（例； ごはん の文字で食事） | | | |
| ③ 単語が示す身近なカテゴリー・集まりが分かる（例、 のりもの の文字でいろいろな車） | | | |
| ④ 普段行っている簡単な動作を示すことが分かる（例； たべる 、 はみがき の文字） | | | |
| ⑤ 簡単な決まった標示の内容を行える（例； はみがき の標示を見て行う） | | | |
| ⑥ 2つ以上の単語・標示を読んで、その示す内容を順に行える | | | |
| ⑦ 助詞を含む文でも、決まった語順なら従える | | | |

・実物（物や道具）を示されたとき

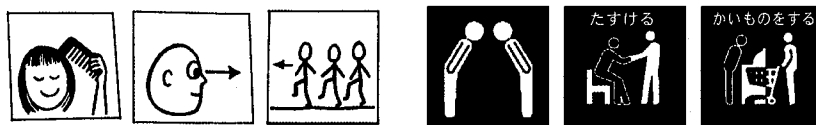
| | A | B | C |
|--|---|---|---|
| ① 普段使っている身近な物であることが分かる | | | |
| ② 実物の用途・目的が分かる（例；スプーンを見て、食事と分かる） | | | |
| ③ 実物が示すカテゴリー・集まりが分かる（例；スプーンを見て、食器類と分かる） | | | |
| ④ 実物を使った身ぶり・動作をすることができる（例、スプーンで食べるまね） | | | |
| ⑤ 実物で簡単な決まった見本が示されたときにまねして行える | | | |
| ⑥ 2つ以上の実物を順に使って行動する（例；歯ブラシとタオルで、歯を磨いて顔を洗う） | | | |
| ⑦ 身近な物を指さしたとき、指示する物が分かる | | | |

2. ふだんの生活で、子どもが自分の要求や意思を、子ども自身がよく知っている相手に伝えるとき、その表現の仕方についてお聞きします。

| | A | B | C |
|-------------------------------|---|---|---|
| ①何となく周りや相手が判断している | | | |
| ②微妙なしぐさや声を発する | | | |
| ③目線で訴えて知らせる | | | |
| ④本人が手を引いてつれていく | | | |
| ⑤かんしゃくを起こす、奇声や不機嫌な声をあげる | | | |
| ⑥単語あるいは決まった言い方で伝える | | | |
| ⑦ことばをならべて、2語や3語で話す | | | |
| ⑧「が、を、に」などの助詞を使った文で話す | | | |
| ⑨「～された」のような受け身文を話す | | | |
| ⑩一方的に話す、同じことを何度も繰り返し言う | | | |

| | A | B | C |
|---|---|---|---|
| ⑪指さしや身ぶりで示して伝える | | | |
| ⑫実物を持って伝える | | | |
| ⑬手話やサインを使って伝える | | | |
| ⑭音声会話補助具（VOCA・ボカ）やトーキングエイドなどを使って伝える | | | |
| ⑮絵や写真カードを示して伝える | | | |
| ⑯コミュニケーションシンボル（*下図を参照）を使って伝える | | | |
| ⑰文字・単語カードを示して伝える | | | |
| ⑱文字をならべて、ことばを作って伝える | | | |
| ⑲文字を書いて伝える、筆談する | | | |
| ⑳ワープロやメールを打って伝える | | | |

*コミュニケーションシンボルの例



3. 着替えや歯磨き等の身の回りのこと、食事や掃除等の手伝いを行うとき、子どもが時間の見通しやその場の状況を理解する仕方についてお聞きします。

| | A | B | C |
|-------------------------------------|---|---|---|
| ①周囲の様子や相手からの指示に注意を払う | | | |
| ②相手から指示されたことを、しばらくは覚えている | | | |
| ③指示されたことを、正しく聞き取る・見分けることができる | | | |
| ④自分がすることや自分の課題に注意を向け続ける | | | |
| ⑤自分がすることや自分の課題に、必要な物や手順を覚えている | | | |
| ⑥全体として提示されたときによく分かる | | | |
| ⑦一つ一つ順序よく提示されたときによく分かる | | | |
| ⑧結果やゴール、終わりが分かるとよくできる | | | |
| ⑨順番や筋道、続きが分かるとよくできる | | | |
| ⑩日課表や一覧表で全体の流れに関心を示す | | | |
| ⑪手順書やレシピで手順通りの順番に関心を示す | | | |
| ⑫新しいことに、以前に覚えたパターンで行おうとする | | | |
| ⑬新しいことに、細部の違いを比べて行おうとする | | | |
| ⑭自分なりのやり方や独特な考え、想像を好む | | | |
| ⑮一度決めた決まりやルールを守ろうとする | | | |

