

視覚障害教育における巡回相談アセスメントシート（試案）の開発

相羽 大輔（愛知教育大学障害児教育講座）
渡辺 正人（千葉県立袖ヶ浦特別支援学校）
上杉 相良（愛知県立名古屋盲学校）

要約 本稿は、特別支援学校（視覚障害）の教員が小・中学校に在籍する弱視児の巡回相談に用いるアセスメントシート（試案）の開発に関する報告であった。作成された試案は、小・中学校における初回巡回相談で、弱視児の支援実態、学校生活全般に関する課題、支援内容を具体化するための情報を効率的に収集し、対象児の在籍校と盲学校の担当教員及び保護者等の共通理解を図ることを目的として作成されたもので、盲学校用と小・中学校用から構成された。アセスメントシート（試案）は、各学校の担当教員が協力しながら完成する形式になっている。今後は、作成された本試案を実際に活用しながら実践評価を行い、その実用性を検討することが課題となる。

キーワード：盲学校、弱視教育、教育相談、アセスメント

I. はじめに

特別支援学校がセンター的機能を担うようになった平成19年、いわゆる、特別支援教育元年以来、特別支援学校（視覚障害）（以後、盲学校）では、小・中学校の通常の学級や弱視学級、あるいは、高等学校に在籍する視覚障害のある生徒を支援することが重要な業務として位置付けられた。全国の盲学校は従前より早期教育相談や小・中学校等に在籍する児童生徒の支援に力を入れてきた（滝坂、2003）が、他の特別支援学校と比べると地域との結びつきが弱く、地域支援ネットワークの構築が課題として報告（井坂・仲野、2009）されている。そのうち、愛知県の場合は現在この課題に取り組み始めたところであり、文部科学省の特別支援学校機能強化モデル事業（1）特別支援学校のセンター的機能充実事業を受け、県内にある2つの盲学校（愛知県立名古屋盲学校・愛知県立岡崎盲学校）が協力し、地域支援ネットワーク（愛知県視覚障害教育支援会議：仮称）の設立に向けた準備を進めている（文部科学省、2015）。

そこで、愛知県における地域の学校支援の現状を概観すると、現在、弱視学級は19学級（小学校16学級・中学校3学級）設置されており、その在籍児童生徒数は21名（小学校弱視学級18名・中学校弱視学級3名）であることが報告（愛知県教育委員会、2015）されている。しかし、愛知県では弱視の通級指導教室が設置されておらず、小・中学校で特別な支援が必要な視覚障害児の詳細な実態はわかっていない。人口比からはかなりの人数が予測されており、実際に各盲学校には多数の相談が寄せられている。その内容は複雑であり、「見えにくさ」が視覚障害か発達障害によるものかを悩む事例、重複障害のある事例、そして、外国籍で日本語の指導が必要でかつ視覚障害のある事例など、盲学校が単独では対応しにくいケースも報告（文

部科学省、2015）されている。これらの相談に応じるためには、各盲学校が他機関との連携を図りながらセンター的機能を発揮することで県内の視覚障害児の実態を把握し、巡回相談を必要とする小・中学校に具体的な支援を提供することが重要であり、前述の愛知県視覚障害教育支援会議（仮）はその方向性を議論する場として期待される。

ところで、盲学校の巡回相談については近年様々な課題がみられている。例えば、10年に渡って巡回相談を実施してきた山梨県立盲学校は、小・中学校では指導の継続性が失われやすく、弱視児の支援に必要な基礎情報も引き継がれにくいいため、盲学校は支援方法・内容の工夫をする必要があると報告（葉袋、2014）している。また、巡回相談では小・中学校からの様々な相談に応じる必要があるが、対応する盲学校教員の専門性も不足してきているという報告（川口・小林、2010；奈良・相羽、2012）もある。例えば、広島県では盲学校教員の7割近くは在職経験が5年未満であり、在職経験が長い教員よりも専門性（例えば、視覚障害児の視機能・行動・発達、教材教具等）の理解に対する自己評価が有意に低かった（川口・小林、2010）。愛知県でも同様の実態が予測されるため、今後の巡回相談を見据えた場合には、地域支援ネットワークの確立に留まらず、巡回相談に応じる盲学校教員の専門性を向上させながら、小・中学校における弱視児の支援が継続できるような工夫が求められる。

葉袋（2014）は、こうした課題を解決するために弱視教育の支援ツール「ひとみ」（以後、「ひとみ」）を開発し、盲学校や小・中学校等の共通理解、引き継ぎ、指導計画立案、合理的配慮のデータベース構築に役立っている。しかし、「ひとみ」は対象児の教育支援に必要な情報を、時間をかけて網羅しなくてはならず、短期間で対象児のおおよその実態や支援内容を把握する必要がある初回の巡回相談（以後、初回相談）

には適していない。センター的機能を強化し、巡回相談を積極的に進める県内の各盲学校では、この部分に焦点を当てた支援ツールも必要であると考えられる。

そこで、本報告では盲学校教員が小・中学校に在籍する弱視児の初回相談に活用できるアセスメントシート (試案) を開発し、その内容について紹介する。

II. 原案作成プロセス

本試案は、視覚障害教育を専門とする大学教員1名、盲学校における5年以上の在職経験と小・中学校等に在籍する視覚障害児の支援経験を有する教員2名が共同研究チームを構成し、2015年9月から12月の間で検討を重ね、作成に至った。その作業では、まず誰が、どのような内容を把握すべきかを明確にすることで初回相談が円滑に進み、対象児に対する関係者の共通理解や支援内容の提案につなげるという方針が決定された。この方針と「ひとみ」の内容に基づき、目的、評価者、仕様、評価項目を設定した原案が作成された。

1. 目的・記入者

(1) 目的: ①小・中学校に在籍する視覚障害児の支援実態を効率よく把握し、②対象児の学校生活に関する課題や支援内容を具体化するための基礎資料であり、③得られた情報により対象児の在籍校と盲学校の担当教員、保護者等が共通理解に役立てることとした。

(2) 記入者: 目的に従い、記入者は主に盲学校で地域の小・中学校の相談支援業務に携わっている教員及びその支援業務に携わる協力者 (例えば、視覚障害を専門とする大学教員や視能訓練士等) とした。

2. 仕様

小・中学校における初回相談では把握できる情報に限りがある。このため、盲学校用と小・中学校用の2種類のシートを作成することで、各学校の担当者がどのような情報を把握すべきかを整理することが効率的な実態把握につながると考えた。

また、参考資料であった「ひとみ」は38頁から構成される冊子媒体であるため、初回相談ではその後の支援につながる最低限の情報を精査することが重要と考えた。そこで、各学校のシートのA4用紙で2頁程度とし、両面印刷をしても1枚に収まる程度を目指した。

3. 評価項目

「ひとみ」は11領域、すなわち、視覚状況・文字環境・補助具・教室環境・教育課程・教科指導の配慮・学校生活の配慮・自立活動・障害理解・盲学校の支援

の記録・その他の特記事項等について、それぞれ詳細な情報を記録する形式であった。これを参考に、対象児の実態と必要な支援内容がある程度把握でき、短時間でも収集可能な情報を精選した。その際、愛知県の現状を踏まえ、視覚障害による困難さとそれ以外の障害による困難さを把握する観点を加えた。また、小・中学校の巡回相談を円滑に行うためには、対象児のアセスメントに加え、学校全体の校風、すなわち、教員の関わり方 (行動)、校内体制 (環境) を把握することも重要である (植木田・小林・笹森 (2009) ため、行動観察をしながら、これらの内容も評価できるようにした。

これにより、盲学校用では9領域、小・中学校用では7領域に含まれる評価項目がそれぞれ作成された。このうち、盲学校用の評価項目については、【見えにくさの実態】 (眼疾患・視力・矯正の有無・補助具の有無・視力以外見えにくさ)、【見えにくさ以外の実態】、【読み】 (MNREAD-J or Jkの結果・拡大教科書の読み速度等)、【書き】 (仕様する筆記用具・文字の特徴等)、【周囲の教員の理解】 (対象児の見えにくさや必要な環境整備についての理解者)、【本児の自己理解】 (障害開示・援助要請・補助具の活用等)、【本児の様子】 (板書を見てノートをとっているか・必要に応じて補助具を正しく使っているか等)、【その他気になる様子】 (例えば、離席が多い等)、【校内体制】 (特別支援学級の有無・通級指導教室の有無・特別支援教育支援員の配置・学級数・連携機関・放課後デイサービスの有無・教育支援体制) の9領域が設定された。

一方、小・中学校用の評価項目については、【使用教科書等の教材】 (拡大教科書の活用・拡大コピーの活用・副教材の拡大・自作した資料の拡大)、【補助具の活用】 (眼鏡の種類・黒板を見るとき・プリント等を見るとき・外に出るとき・その他)、【教室環境】 (教室の窓の位置・教室の明るさ・教室の調光・座席位置・使用する机・書見台・チョークの色・板書の文字の大きさ・掲示物・福祉教育の実施状況等)、【本児の自己理解】 (盲学校用と同じ内容)、【友人関係】 (本児が「目が見えにくい弱視 (病気)」であることを知っているか・おせっかいはせず、「できること」は本児に任せられるか等)、【教育課程】 (授業時数・授業体制・補助具の活用等)、【その他 (配慮事項)】 (気になっていること、盲学校に相談したいこと等) の7領域が設定された。

これらの評価項目からなる原案のアセスメントシートを盲学校用 (Fig.1) と小・中学校用 (Fig.2) の別に示した。盲学校用はA4で2頁に収まったが、小・中学校用はA4で3頁となった。これは小・中学校用では、【その他の配慮事項】だけの頁を作成し、担当者が紙面に制約されることなく、相談内容を自由記述できるようにするための工夫であった。

盲学校用アセスメントシート（原案）

学校 ID

1. 見えにくさの実態

(1) 眼疾患について _____

(2) 視力（右：_____・左：_____）

(3) 眼鏡やコンタクトを着けているか <無・有>

(4) 補助具を使っているか <無・有>

(5) その他の見えにくさに気になることはあるか。
 （例、屋内でも目をずっとつぶっている、他の児童生徒とぶつかる等）

2. 見えにくさ以外の実態

(1) 見えにくさ以外にも気になることはあるか。
 （例 集中力が続かない、指示や説明が抜けている等）

3. 読み

(1) MNREAD- <J・JK> を実施した結果
 チャート（ B/W ・ W/B ）
 臨界文字サイズ：_____pt
 最大読書速度：_____文字
 読書視力：_____pt

(2) 拡大教科書の読み測度について ※コピーも必要

教科書名	記号	出版社	文字/分

4. 書き

(1) 使用している筆記用具と濃さ（例 2Bの鉛筆、0.9mmの極太シャープペンシル等）

(2) ノート（例 罫線が薄いノートかビジュアルサイズか等）

(3) 文字の特徴
 ・書いている文字 _____cm角（斜めになる、濃さが薄い等）

5. 周囲の教員の理解 ※該当者に全て○。そのうち、特に、キーパーソンとなる人がいる場合は◎。その他については具体的な内容（特別支援学級の担任）

(1) 本児の見えにくさを理解している
 <学級担任・学年主任・コーディネーター・養護教諭・その他：_____>

(2) 本児の学校生活・学習に必要な環境整備を理解している
 <学級担任・学年主任・コーディネーター・養護教諭・その他：_____>

(3) その他（具体的内容）_____

6. 本児の自己理解 ※「常にできる」(○)、「まれにできる」(△)、「できていない」(×)

(1) 必要に応じて見え方を説明できる 【 】

(2) 何に困っているかを説明できる 【 】

(3) 見えにくい時は、先生に「見えにくい」と言える 【 】

(4) 見えにくい時は、先生や友だちに助けを求められる 【 】

(5) 見えにくい時は、視覚補助具を使うことができる 【 】

(6) みんなの前でも拡大教科書や拡大読書器等を使う 【 】

7. 本児の様子 ※本児の観察を行い、以下の様子が見られたか否か評価する。
 【観察場面：_____】（例：交流学級の国語）

(1) 板書をみてノートをとっている <無・有・場面がない>

(2) 先生の提示資料に目を向けている <無・有・場面がない>

(3) 先生の説明箇所と本児が見ている教科書の場소가対応している
 <無・有・場面がない>

(4) 他の子に比べてノートやプリントを書き終わるのが遅い <無・有・場面がない>

(5) 他の子に比べて作業や活動（図工・体育等）が遅い <無・有・場面がない>

(6) 必要に応じて補助具を正しく使っている <無・有・場面がない>

8. その他気になる様子 ※観察して気になる様子。（例 よそ見、離席が多い等）

9. 校内体制

(1) 特別支援学級 <無・有>
 : 知的障害、自閉症・情緒障害、肢体不自由、病弱・身体虚弱、弱視、難聴、その他

(2) 通級による指導 <無・有>

(3) 特別支援教育支援員（学級運営補助指導員）の配置人数（_____名）

(4) 特別支援学級を除く学級数 <11学級以下、12～18学級、19学級以上>

(5) 連携機関 <病院、福祉施設、特別支援学校等>

(6) 放課後デイサービス <無・有>

(7) 教育相談体制（校内の役割分担や連携機関の協力内容を記す）

Fig. 1 盲学校用アセスメントシート（原案）

小・中学校用アセスメントシート（原案）

記入者名

1. 使用教科書等の教材

(1) 拡大教科書の活用

拡大教科書を使用している場合には、教科書名・記号・発行元・ポイント数を書いてください。ボランティアが作成した場合は発行元を「ボランティア」にしてください。

教科	教科書名・記号・発行元・ポイント数
国語	
算数・数学	
外国語	

(2) 拡大コピーの活用

(B4 サイズの確認テストを A3 サイズに拡大等)

(3) 副教材の拡大

社会・道徳・総合等で使用している副教材を拡大している場合には、どのようなものを使用しているのか書いてください。

(例 社会の「おかざき」を拡大写本で作成した等)

(4) 自作プリントの拡大

どのようなものをどのような大きさに配布しているのか、文字サイズと合わせて書いてください。

(例 算数の計算ドリルを 20pt で作成して配布している等)

2. 補助具の活用 (<>内で該当する物を○で囲ってください。)

- (1) 眼鏡の種類 <近視・遠視・乱視・斜視・遮光>
- (2) 黒板を見るとき <単眼鏡・拡大読書器・タブレット PC・接近視>
- (3) プリント等を見るとき <ルーペ・拡大読書器・タブレット PC・接近視>
- (4) 外に出るとき <白杖・サングラス(遮光眼鏡)・帽子>
- (5) その他 _____

3. 教室環境 (<>内は○で囲ってください。下線は記入してください。)

- (1) 教室の窓は <東・西・南・北> の位置にある
- (2) 教室は他の子どもにとって <明るめ・普通・暗め> の明るさ
- (3) 教室の調光は <ブラインド・カーテン・遮光カーテン> で行う
- (4) 座席の位置は <窓側 真ん中 廊下側> の前から____列目

- (5) 使用する机は <通常・大きめ> のサイズで <縁有・傾斜> がある
- (6) 使用している机の数: _____個
- (7) 書見台: <有・無>
- (8) 使用しているチョークの色: _____
- (9) 板書の文字の大きさ: 見出し_____cm 角 本文_____cm 角
- (10) 掲示物は <高め・普通・低め> の位置にある
- (11) 道徳や総合等の授業と関連させ、クラスに弱視の理解を促すための福祉教育を <行っている・行っていない>

4. 本児の自己理解

以下の項目について、本児の評価を行ってください。その際の評価基準は「常に行える」(O)、「まれに行える」(△)、「できていない」(×)です。

- (1) 必要に応じて見え方を説明できる 【 】
- (2) 何に困っているかを周囲に伝えられる 【 】
- (3) 見えにくい時は、先生に「見えにくい」と言える 【 】
- (4) 見えにくい時は、先生や友だちに助けを求められる 【 】
- (5) 見えにくい時は、視覚補助具を使うことができる 【 】
- (6) みんなの前でも拡大教科書や拡大読書器等を使える 【 】

5. 友人関係

以下は本児とクラスメイトの関わりについての項目です。それぞれについて、クラスメイトの多くに当てはまる場合は「O」、一部に当てはまる場合は「△」、ほとんど当てはまるクラスメイトがいない場合は「×」をつけてください。

- (1) 本児が「目が見にくい弱視(病氣)」であることを知っている 【 】
- (2) 視覚補助具や拡大教材(みんなと違うこと)をからかわない 【 】
- (3) 本児が「見えないためにできなかったこと」をからかわない 【 】
- (4) 本児の困っている様子に気づいたら、さりげなく手助けする 【 】
- (5) おせっかいはせず、「できること」は本児に任せられる 【 】

6. 教育課程 (<>内は○で囲ってください。下線は記入してください。)

(1) 授業時数について

本児	国	算	社	理	体	家	道	特	計
	書	図	生	音	外	総	[]		
自立	読み替え教科【 <input type="checkbox"/> 】		_____h→_____h (減)						
活動	_____時間		読み替え教科【 <input type="checkbox"/> 】		_____h→_____h (減)				

(2) 授業体制について

・<弱視・通級・通常・特支> 学級: _____時間 交流学級: _____時間

交流学級での教科	授業担当	付き添いの有無
例) 理科等	交流担任・弱視担任・専科等	有(弱視担任・支援員等)

8. その他(配慮事項等)※省略

Fig. 2 小・中学校用アセスメントシート（原案）

Ⅲ. 実践評価に基づく試案の作成

1. 原案の実践導入

作成された原案が小・中学校の初回相談に役立つか否かを検討するため、共同研究者である盲学校教員1名の協力を得て、原案の実践評価を2015年11月12日から12月4日の間で実施し、3つの小学校で実践導入を行った。そこで、(1) 実践導入校の特徴と(2) 各学校用のシートの記入状況を整理した。

(1) 実践導入校の特徴：A校では、弱視学級に在籍する弱視児（1年生）であり、知的障害の疑いがある児童についての相談であった。実態把握が不十分であり、今後の支援に役立つ情報が欲しいという担任の要請に応じ初回相談を実施し、当日、盲学校教員は弱視学級の学習場面に参観した。

B校も弱視学級に在籍する1年生の弱視児（単一障害）に関する相談であったが、当日、盲学校教員は通常学級の学習場面に主に参観した。

C校は、弱視学級に在籍する弱視児（5年生）で視力値は高いものの、内部障害や心理面の支援が必要であり、学習環境や中学校への進学等に関する情報が欲しいという要請から初回相談を行った。当日は、盲学校教員は弱視学級での学習場面に主に観察した。

(2) 各学校用シートの記入状況：盲学校用のシートについては、盲学校教員は初回相談の当日に対象児の学習場面に観察したり、弱視学級の教員と話したりしてシートの記入を行った。いずれの学校でも評価項目は概ね記入できたが、A校やB校では、【本児の自己理解】、【本児の様子】、【その他気になる様子】の領域の評価が難しかった。このうち、【本児の自己理解】はそれ自体が1年生の弱視児に難しい内容であったため、弱視学級の担当教員に確認できる範囲での評価しかできなかった。また、【本児の様子】と【その他気になる様子】についても、弱視学級に在籍して間もない1年生では、教科指導が本格的に始まってはいないため、評価できない項目もみられた。

一方、小・中学校用のシートについては、3校の担当教員にシートを手渡し、又はメールで送り、後日返信してもらうという方法をとったところ、いずれの学校も全項目を評価することができた。

2. 原案に対する盲学校教員の評価

実践導入の後、原案を利用した盲学校教員に対し、各シートの実用性に関する1時間程度のヒアリング調査を2015年12月15日に実施した。その際、盲学校用と小・中学校用のそれぞれについて、予め記入が負担だった等の問題があったか否かを確認したところ、いずれも問題はなかったという回答が盲学校教員から得られた。また、小・中学校用については特に改善点等の意見もなかったということも確認できた。

そこで、ヒアリング調査は盲学校用を中心にを行い、原案のよかった点や改善点についてまとめた。

(1) よかった点：担当教員に対象児の見え方、困難さ、関わり方を伝えやすくなった。これには「近距離視力を測定したら0.09あるにも関わらず、拡大教科書の文字サイズは30ptであり、対象児にとっては扱いにくい教科書を使っていたため、来年度は文字サイズを小さくするよう提案した」（B校）とか「斜面机と椅子の高さが合っていないために、対象児の姿勢に負担がかかっていたが、担当教員は見えにくくて大変そうとしか思っていなかった。もう少しこうしたらよいということ伝えられた」（B校）という意見があった。

また、今まで意識していなかった内容についても支援ができるようになった。これには「書きについて、文字の大きさ、鉛筆の濃さ等をチェックできた。書きについて配慮がなされていなかったので、細かいところまで見ないといけないと思った」（C校）や「今までは気にしなかったが、周囲の教員の理解を確認し、相談窓口やキーパーソンが誰かということ意識するようになった」（全校共通）という意見があった。

更に、初回相談で課題を見つけ、次に必要な支援の見通しが持ちやすくなった。これには、「拡大読書器はあるが、効果的に使っていなかった。また、目と手の協応が難しいのに、時間をかけて消しゴムで消して、きちんと枠に入るよう鉛筆で書くことにかかなり時間を費やしていた」（A校）や「単眼鏡は使えるけれど、対象児が使う場面を理解していなかったので、修学旅行とかで『遠くを見るときに役立つよ』と助言すると、他の子の前では使いたくないと拒まれた。対象児には、他の子もそういう気持ちを持っていることを伝え、担任の先生には、他の子どもの理解が大事であり、中学校に進学するのであれば、ゆくゆくは単眼鏡等を使うことも自分でうまく伝えられるようになったらよいという話ができ」（C校）といった意見があった。

(2) 改善点：評価項目の改善点については、【見えにくさの実態】に含まれる視力以外の見えにくさにおいて、「ベテランの先生なら見落とささないが、経験の浅い先生は気づかない可能性もあるので、移動や屋外の様子を確認した方がよい」という意見があった。

【読み】については「MNREADを実施する時間はないので、近距離視力と最大視認力だけを測定し、読みの実態については、書きと同様に行動観察で行った方がよい」という改善点があがった。

【校内体制】の領域は「予め尋ねられるので小・中学校用に移動させた方がよい」という意見があった。

更に、担当教員の様子を観察して自由に記述できる領域の必要性も指摘された。これには「普段は、先生の関わり方を気にしている。見えにくいことはわかっ

ていても、先生が斜面机や拡大読書器を子どもの実態に合わせてどのように使わせているのか、また、先生の指示に対する子どもの反応等を記録しているので、担当教員の関わり方について自由に記述できるスペースが欲しい」という意見があった。

一方、レイアウトに関する改善点としては、観察した内容を記録する自由記述欄のスペースを広く設けるという指摘があった。これには、「【本児の様子】について記入する欄が小さかった。授業で物をよく落とすといった具体的な内容を書く欄が欲しい」や「メモには、机に置くスタンドを使っている等を書いていたが、【読み】の領域では観察した内容が書き込めなかった。視距離、読み速度、読み飛ばし、読み間違い等を書き込めるスペースが欲しい。また、懇談会の様子を書くスペースが欲しい」といった意見があった。

更に、構成は「実態を把握する部分と、授業を観て改善する部分の頁を別にしたい」という意見もあった。

3. 原案の修正

改善点に従い、共同研究チームが原案を修正し、最終的な試案が作成された。そこで、表現の微細な変更以外に行った修正点のうち、代表的な事柄を示す。

(1) 全体的なレイアウトの修正: 盲学校用は、【読み】の領域で自由記述欄を追加したり、既存の自由記述欄のスペースを広げたりして、気づいたことを具体的に書けるようにした。同様に、小・中学校用も【教室環境】の中の福祉教育の質問に実施している内容を具体的に書く欄を設けた。これらの変更により盲学校用はA4で2頁、小・中学校用はA4で3頁になった。

(2) 新設した評価項目: 盲学校用には【教員の関わり方で気になる点】と【懇談会】の領域を新たに追加した。また、盲学校用に含まれていた【校内体制】の領域を小・中学校用に移動して新設した。

(3) 観点を追加した評価項目: 盲学校用では、【見えにくさの実態】に含まれるその他の見えにくさの項目について、視野や羞明等を確認し、移動時や屋外での様子を具体例として記す形式に変更した。また、【読み】の領域からMNREADを削除し、行動観察から視距離や読み方の特徴を記録する形式に変更した。

(4) その他: 小・中学校用では、「自立活動の授業がない学校が多いので理解啓発を促したい」という要望に基づき【教育課程】の領域に年間授業時数か週の時数かを区別する欄、標準時数を記入する欄、そして、自立活動の有無とその理由を記入する欄を作成した。

これらの修正により完成した盲学校用と小・中学校用のアセスメントシート(試案)を資料に示した。

IV. まとめ

本稿では、盲学校教員が初回の巡回相談で活用するためのアセスメントシート(試案)を開発するまでのプロセスについて報告した。本試案を活用することで地域の小・中学校に在籍する視覚障害児の支援関係者(小・中学校や盲学校の担当教員や外部の協力者等)の共通理解が確かなものとなり、円滑に課題抽出や支援内容の提案ができるようになることが期待される。また、本試案を活用した合理的配慮のデータベースを構築し、地域支援ネットワークが地域支援を考える際の基礎資料とすることも期待される。

ただし、本試案は、まだ実践評価が不十分であるため、今後は現場への導入機会を得ながら、検討を続けることが重要である。特に、本試案の枠組みで実施される初回相談が盲学校や小・中学校の担当教員に受け入れられるのか否かについては検討が必要であろう。

付記

本試案は、平成27年度特別支援学校機能強化モデル事業(1)特別支援学校のセンター的機能充実事業の一環として、愛知県立名古屋盲学校と愛知教育大学相羽研究室の協力により作成された。

引用文献

- 愛知県教育委員会(2015)平成27年度愛知の特別支援教育.
<http://www.pref.aichi.jp/soshiki/tokubetsushienkyoiku/0000016613.html>
- 井坂行男・仲野明紗子(2009)全国の特種教育諸学校におけるセンター的機能の現状と課題. 特殊教育研究, 47, 13-21.
- 川口数巳江・小林秀之(2010)視覚特別支援学校の教員の専門性向上に関する検討—視覚特別支援学校における教員在職年数と専門性との関係を中心として—. 広島大学大学院教育学研究科附属特別支援教育実践センター研究紀要, 8, 33-39.
- 葉袋 愛(2014)地域で学ぶ弱視児への支援—弱視教育支援の記録「ひとみ」の作成と活用—. 弱視教育, 51(4), 9-16. 2014.
- 文部科学省(2015)平成26年度特別支援学校機能強化モデル事業成果報告書(概要). http://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/tokubetu/main/006/h26/1364964.htm
- 奈良里紗・相羽大輔(2012)視覚特別支援学校における教育相談の現状と課題. 障害学研究, 8, 176-181.

滝坂伸一（2003）盲・聾・養護学校におけるセンター的機能の現状—実態調査の結果概要をもとに—。特別支援教育, 9, 10-14.

植木田潤・小林倫代・笹森洋樹（2009）学校コンサルテーションに関わる「校内の意識および行動アセスメント（試案）」の作成。国立特別支援教育総合研究所教育相談年報, 30, 13-22.

資料 視覚障害教育における巡回相談アセスメントシート (試案)

盲学校用アセスメントシート (試案)

学校 ID

1. 見えにくさの実態

- (1) 眼疾患について _____
- (2) 視力 (右: _____・左: _____)
- (3) 眼鏡やコンタクトを着けているか <無・有 _____>
- (4) 補助具を使っているか <無・有 _____>
- (5) その他の見えにくさで気になることはあるか。<視野・羞明・色覚・眼球>
(例: 屋内でも目をずっとつぶっている、他の児童生徒とぶつかる等)

2. 見えにくさ以外の実態

(例: 集中力が続かない、指示や説明が抜けている、道具の扱いが不器用等)

3. 読み

- (1) 近距離視力 (右: _____・左: _____) 最大視認力 (____/____cm 右・左)
- (2) 視距離 _____cm
- (3) 読み方 <速度: 速・普・遅> <誤読・行とばし等: 無・有>
- (4) その他の特徴

4. 書き

- (1) 筆記具 (例: 2Bの鉛筆、0.9mmのシャープペンシル等) _____
- (2) ノート (例: 罫線が薄い、ビジュアルイーズ等) _____
- (3) 書き方 (視距離 _____cm、文字の大きさ _____cm 角)
- (4) その他の特徴 (例: 文字が斜め、筆圧が弱い、消しゴムで上手く消せない等)

5. 本児の自己理解 ※「常にできる」(○)、「まれにできる」(△)、「できていない」(×)

- (1) 必要に応じて見え方を説明できる []
- (2) 何に困っているかを説明できる []
- (3) 見えにくい時は、先生に「見えにくい」と言える []
- (4) 見えにくい時は、先生や友だちに助けを求められる []
- (5) 見えにくい時は、視覚補助具を使うことができる []
- (6) みんなの前でも拡大教科書や拡大読書器等を使える []

6. 本児の様子 ※本児の観察を行い、以下の様子が見られたか否か評価する。

【観察場面： _____】(例：交流学級の国語)

- (1) 板書を見てノートをとっている <無・有・場面がない>
- (2) 先生の呈示資料に目を向けている <無・有・場面がない>
- (3) 自分で先生の説明箇所を教科書から探している <無・有・場面がない>
- (4) ノートやプリントを書き終わるのが遅い <無・有・場面がない>
- (5) 作業や活動(図工・体育等)が遅い <無・有・場面がない>
- (6) 必要に応じて補助具を正しく使っている <無・有・場面がない>
- (7) その他気になる様子(例：よそ見、離席が多い等)

7. 教員の関わり方で気になる点 (例：指示語が多い、黒板の文字が小さい等)

8. 周囲の教員の理解

※該当者に全て○。そのうち、特に、キーパーソンとなる人がいる場合は◎。

- (1) 本児の見えにくさを理解している
<学級担任・学年主任・コーディネーター・養護教諭・その他： _____>
- (2) 本児の学校生活・学習に必要な環境整備を理解している
<学級担任・学年主任・コーディネーター・養護教諭・その他： _____>

9. 懇談会 ※該当者に○、本校との窓口担当に◎。

- (1) 参加者 <学級担任・コーディネーター・学年主任・その他： _____>
- (2) 懇談内容

小・中学校用アセスメントシート (試案)

記入者名

1. 使用教科書等の教材

(1) 拡大教科書の活用

拡大教科書を使用している場合には、教科書名・記号・発行元・ポイント数を書いてください。ボランティアが作成した場合は発行元を「ボランティア」にしてください。

教科	教科書名・記号・発行元・ポイント数
国語	
算数・数学	
外国語	

(2) 拡大コピーの活用 (例: B4 サイズの確認テストを A3 サイズに拡大等)

(3) 副教材の拡大

社会・道徳・総合等で使用している副教材を拡大している場合には、どのようなものを使用しているのか書いてください。

(例: 社会の「おかざき」を拡大写本で作成した等)

(4) 自作プリントの拡大

どのようなものをどのような大きさに配布しているのか、文字サイズと合わせて書いてください。

(例: 算数の計算ドリルを MS ゴシック体の 20pt で作成している等)

2. 補助具の活用 (<>内で該当する物を○で囲ってください。)

(1) 眼鏡の種類 <近視・遠視・乱視・斜視・遮光>

(2) 黒板を見るとき <単眼鏡・拡大読書器・タブレット PC・近づけて見る>

(3) プリント等を見るとき <ルーペ・拡大読書器・タブレット PC・近づけて見る>

(4) 外に出るとき <白杖・サングラス (遮光眼鏡)・帽子>

(5) その他 _____

3. 教室環境 (<>内は○で囲ってください。下線は記入してください。)

(1) 教室の窓は <東・西・南・北> の位置にある

(2) 教室は他の子どもにとって <明るめ・普通・暗め> の明るさ

(3) 教室の調光は <ブラインド・カーテン・遮光カーテン> で行う

(4) 座席の位置は <窓側・真ん中・廊下側> の前から_____列目

- (5) 使用する机は <通常・大きめ> のサイズで <縁有・傾斜> がある
- (6) 使用している机の数：_____個
- (7) 書見台：<無・有>
- (8) 使用しているチョークの色：_____
- (9) 板書の文字の大きさ：見出し_____cm角 本文_____cm角
- (10) 掲示物は <高め・普通・低め> の位置にある
- (11) クラスに弱視の理解を促すための福祉教育を <行っている・行っていない>

具体的な内容：_____

(例：道徳や総合等の授業と関連させて、弱視体験を行う等)

4. 本児の自己理解

以下の項目について、本児の評価を行ってください。その際の評価基準は「常にできる」(○)、「まれにできる」(△)、「できていない」(×)です。

- (1) 必要に応じて見え方を説明できる 【 】
- (2) 何に困っているかを周囲に伝えられる 【 】
- (3) 見えにくい時は、先生に「見えにくい」と言える 【 】
- (4) 見えにくい時は、先生や友だちに助けを求められる 【 】
- (5) 見えにくい時は、視覚補助具を使うことができる 【 】
- (6) みんなの前でも拡大教科書や拡大読書器等を使える 【 】

5. 友人関係

以下は本児とクラスメイトの関わりについての項目です。それぞれについて、クラスメイトの多くに当てはまる場合は「○」、一部に当てはまる場合は「△」、ほとんど当てはまるクラスメイトがいない場合は「×」をつけてください。

- (1) 本児が「目が見えにくい弱視(病気)」であることを知っている 【 】
- (2) 視覚補助具や拡大教材(みんなと違うこと)をからかわない 【 】
- (3) 本児が「見えないためにできなかったこと」をからかわない 【 】
- (4) 本児の困っている様子に気づいたら、さりげなく手助けする 【 】
- (5) おせっかいはせず、「できること」は本児に任せられる 【 】

6. 教育課程 (<>内は○で囲ってください。下線は記入してください。)

- (1) 授業時数について <年間時数・週時数>

標準	国___ 算___ 社___ 理___ 体___ 家___ 道___ 特___	計 _____
	書___ 図___ 生___ 音___ 外___ 総___	
本児	国___ 算___ 社___ 理___ 体___ 家___ 道___ 特___	計 _____
	書___ 図___ 生___ 音___ 外___ 総___【 】___	
自立活動	有	読み替え教科【 】_____h減 【 】_____h減
	無	理由があれば記入して下さい

(2) 授業体制について<弱視・通級・通常・特支>学級: ___h・交流学級: ___h

交流学級での教科	授業担当	付き添いの有無
例) 理科 (音楽 生活等)	交流担任 (弱視担任・専科等)	有 (弱視担任・支援員等)

7. 校内体制 (<>内は○で囲ってください。下線は記入してください。)

(1) 特別支援学級 <無・有>

<知的障害・自閉症・情緒障害・肢体不自由・病弱身体虚弱・弱視・難聴・その他>

(2) 通級指導 <無・有>

(3) 特別支援教育支援員 (学級運営補助指導員) の配置人数 (____名)

(4) 特別支援学級を除く学級数 <11 学級以下・12~18 学級・19 学級以上>

(5) 連携機関 <病院・福祉施設・特別支援学校等>

(6) 放課後デイサービス <無・有>

(7) 教育相談体制 (校内の役割分担や連携機関の協力内容を記入して下さい)

8. その他 (配慮事項等)

本児の様子をふまえ、気になっていること、盲学校に相談したいこと (例えば、進路指導や部活、クラブの指導、クラスメイトへの見えにくさの理解啓発等) があれば、どのような些細なことでもよいのでお教えてください。

※不明な点等ありましたら、____盲学校 (〇〇〇) △△△-×××× (担当: _____) までお電話ください。