

発達障害児支援のための言語コミュニケーション アセスメントについて

—アセスメント法の現状と今後の開発への期待—

話題提供者：

藤野 博 (東京学芸大学特別支援科学講座)
大伴 潔 (東京学芸大学教育実践研究支援センター)
高泉 喜昭 (東京小児療育病院言語聴覚科)
林 安紀子 (東京学芸大学教育実践研究支援センター)

司 会：

橋本 創一 (東京学芸大学教育実践研究支援センター)

Key Words： 言語コミュニケーション，アセスメント，発達障害，



橋本：「本日のテーマは3つあります。発達障害のお子さんの言語コミュニケーション行動をアセスメントすることに関して、今日は改めて深く考え直し、新しいスケールみたいなものを我が国で作っていくとしたら、『こういうのができたらいいね』などと勝手な夢でもかまいませんので語って頂ければと思います。具体的に、こういうのをスケールの要素として入れてくれると、いいなあといった具合に、言いたい放題でどんどんおっしゃってくださればと思います。

まず始めに、我が国の発達障害児のアセスメント法の現状について、特に、言語発達や言語コミュニケーションのアセスメントというと、幼児が中心になっていると思いますが、そのあたりで、問題点とか、課題について整理をして

いきたいと思います。また、これはどこでも討論すると出てくる話題ですが、支援プログラムや指導する際にどう立案するかというアセスメントスケールとリンクの問題についてお話していただきたいと思います。」

大伴：「多分皆さんもご承知のことが多いと思いますが、今後取り組んだ方がいいことも含めて話します。まだ日本では、アセスメント法の選択肢が少ないということがあって、言語検査という形のもので非常に少ないので、新版K式発達検査やあるいは田中ビネーの言語課題などから借りてくることによって評価するということが非常に多いわけです。そういった評価方法の選択肢の問題があったり、比較的よく使われる絵画語い発達検査のように、理解語彙の領域に限定されていたり、標準化されてから年数が経っているという問題もあります。一方で、言語検査としてうたわれているITPAも、純粋に幼児の言語発達を評価するにはあまりふさわしくないかもしれない。記憶を含め認知的な側面を評価できるのは長所であるものの、自然な場面での言語活動というものを反映できていない。また、海外の状況、特に英語圏の状況と我が国が大きく違うことも付け加えておきたいと思います。インターネットも使って調べたところでは、言語検査の種類は非常に多いのです。大人数のサンプルデータを用いて標準化された検査が、欧米は非常に多岐にわたりま

す。例えば、「発音」「語彙」「自発話サンプルの分析」「文法」「読み」など様々な検査がある。方法にしても観察場面での査定や、インタビュー・質問紙形式であったり、あるいは子どもとの対面式検査など、選択肢が多様です。しかし、たくさんあればいいというわけでは全くなく、検査法が的確に子どものプロフィールを表すことが出来なければ意味がないことは言うまでもありません。種類の豊富さと、有用性があり非常によく現場の人たちに使われているかどうかという話は別だと思ふ。ですから決して検査の数を増やすということが私たちの目標ではないだろうと思ふ。よりの確に子どもの自然な姿をプロフィール化ができるものがあればいい。もう一つは、先ほど司会者が言われたように、指導方針にリンクできるものが求められるでしょう。この点は海外のものでもそれほど参考になるものはないようで、今後独自のものを作っていく必要があります。」



大伴氏

橋本：「大伴先生、今の話をまとめると、自然な場面で子どものプロフィールが描けるようにしたいというのが、日本で不足しているということでしょうか」

大伴：「それは海外でもそうだと思う。ある程度のものはいくつかありますが、課題場面だと子どもの表現できることの内容が限られたり、あまり喋らない子どもが初めての検査者とどれだけやり取りが成立するかなどいろいろな制約が出てきます。」

高泉：「いろいろな検査方法の海外の情報は皆さん研究している方におまかせします。私は現場で感じていることをお話します。所属が病院ということで、お母さん方の期待も大きいわけ

です。主訴は皆さん共通して、言葉の表出の遅れですが、病院の言語療法科に行けば短期間に言葉が出て言葉によるコミュニケーションが即座にできるようになることを求めて来られるわけです。病院側で評価すると、そこで問題となるのはお母さんの目標とすることと我々の評価のギャップです。私達としては、今その子どもにとって一番必要なアプローチが見えるもので、しかも専門家だけが分かるものではなくて、病院を信頼して熱心に通ってくる親や家族が、あるいは指導する側のスタッフも含めて共有できるような評価法や、アセスメント方法が必要だと思います。例えば、子どもの発達どの時期に何が必要であるかがわかりやすいものとか。特に、先ほど幼児期の話をしました。幼児期の言葉が出てくると、発音というのが目立って気になってくるかもしれないですね。でもお母さんが発音を治して欲しいと言っても、我々からみればもっと基本的なものが必要なのではないかという思いがします。それから、言語獲得以前のもっと大切なことですね。幼児期の親の目標としては、言語でのコミュニケーションが理想なんだけれど、それを支えるもの、感覚、操作、認知あるいは、基礎的なコミュニケーション能力など、それぞれの発達段階の気になるところをみんなで共有できるようなアセスメントがあればいいなと思っています。」



高泉氏

林：「私は基礎研究をやっている立場なので、自身の「研究」と「支援」と「評価」の上手なリンクの仕方を考えていくことが、今後さまざまな立場の方達にとって役に立つアセスメントを考えていく上で大事だと思っています。そのアセスメントについて、「何が」「どういう時に」「何のために」使われているのかという

目的や、そのアセスメントを誰がするか、ということを考えてみたいのです。誰のために、誰がして、それをどういうふうにして使っていくか、という視点が多分大事なんだと思います。例えば、医療の現場でもそうかもしれませんが、教育的な支援に関して、診断のツールとしてのアセスメントは大事になると思います。その場合、それが病院で使われるのか、それとも教育的な場面での指導に役立てられるのかということや、子どもの年齢とか言語障害の概念にも影響されると思います。そのあたりのところに対応できるようなアセスメントが、一つではなくて、さまざまなものがあることのほうが選択肢が広がっていいのかなという気がしています。それらをつなぐような部分として、一人一人の子どもに対して、一本軸の通った発達段階がわかることが大事だと思います。先ほどお話があったように、認知や、表出、理解など、いろいろな軸があると思いますがそういうところも発達段階がわかるようなアセスメントがすごく必要とされると思います。特に教育現場では、現時点での本人のわからなさの実態が、いろいろな立場の人に分かるようなアセスメントであって欲しいです。また、その結果をプロフィールという形で出すのがいいのか、それとも、もっと現実の生活場面に即したような、具体的な形で出てくるのがいいのかということについても、いろんな種類、いろんな選択肢のアセスメントがあることがいいと思っています。さらに、診断のためだけではなくて、支援効果のチェックにも使えるようなアセスメントが大事になってくると思います。もう一方で研究と関わる話ですが、研究の領域でしっかり客観的なデータを出していかないと、アセスメントの価値や意義が確立しないと思うので、我々研究者の役目だと思っています。その上で、療育機関への還元ですね。結果や成果がはっきりわかるような、発達にからめた各領域同士の関連がわかるようなアセスメントというのが欲しいと私自身は思っています。また、ちょっと視点は変わりますが、自然な場面や環境に関することも大事です。子ども達は個別にいろんな環境の中にいますし、いろんな場に行くので、家庭、学校、地域など、様々な子どもを取り巻く環境自体そのものを分析できるようなアセスメントが欲しいな、そういうものを作らなくてはいけないなと、強く感じています。最後に、研究と支援を結びつけるところでは、個人差や、発達に伴う個人内変動というところが分かるよ

うなアセスメント、さらに個々の支援の手だてに結びつくようなアセスメントができると理想的だなというのが私の考え方です。」



林氏

藤野：「私は言語聴覚士として医療福祉系の大学と附属病院で働いていました。臨床の仕事の一部として心理テストをするわけですが、子どもだったらITPAとかを行い、発達プロフィールを把握して、訓練の目標にするという感じですよ。そういうスタイルで長いことやってきまして、そういった発達診断的なアセスメントが基本的なスタイルとしてあったわけです。学芸大にきてしばらくは、お子さんに大学に来ていただき個別の臨床をやっていましたが、だんだんそれは店じまいし、それに代わり現在は教育の現場での発達支援を中心に臨床活動を展開しています。学校に入って、そこで先生方とチームを組み、児童生徒に必要な支援をするという形ですね。そこで必要と考えているアセスメントの問題を中心に今日はお話をしようと思っています。まず、アセスメントのパラダイムとして心理測定的なアセスメントと生態学的なアセスメントの2つの軸があると考えられます。心理測定的なアセスメントは、林先生もおっしゃっていたと思いますが、テストを行ってその結果を健常発達の基準値と比較して差があるかどうかをみていくわけです。それに対して、生態学的なアセスメントというのは、その子が意味のある活動をしている状況、日常的な環境の中で、どのように参加ができていのか、参加に困難がみられるか、困難がある場合にそれはどのような背景や要因から発生しているかといった実態把握の把握と問題の解明を行っていくわけです。その子の生活上のリアルな問題にどう切り込むかがアセスメントの目的の根本にあるのです。私たち臨床家は

テストによるアセスメントに慣れていて、そういう形で評価や支援の手立てを発想していくと、現場の先生や親が求めているものとの間に温度差が生じることがよくあります。その温度差を埋めるものとして生態学的なアセスメントに注目をしています。ICFでは障害を個人と環境との相互作用として考えますが、個人因子について情報を把握するための心理測定的なアセスメントはたくさんあっても、環境因子との相互作用の視点を含んだアセスメントはほとんどなく、それが必要だと強く感じています。また環境ということを広く捉えると、サポートのためのリソースということも含まれると思いますが、そこにポイントを置いたアセスメントもあまり見当たりませんよね。今日の子どもへの支援の基本的な考え方として、長所をどう把握するか、強さをどう活用するかということがありますが、K-ABCやWISCなどでは、その強さを把握する側面により光が当てられていますよね。しかし、これらの検査は言語機能の一部を査定することはできますが、コミュニケーション活動を包括的に捉えられるツールではありません。子どもの日々のコミュニケーション活動における参加を促進するために使えるリソースの開拓にダイレクトにつながるようなアセスメントの必要性も強く感じています。」



藤野氏

橋本：「今、藤野先生のお話にも出てきましたし、高泉先生からもありましたが、本人、保護者にとって、あるアセスメント法を実施したときにどういう結果のフィードバックが求められているのでしょうか。保護者の望む情報という点から、アセスメント法を考えてみると、大伴先生はどうお考えでしょうか。」

大伴：「アセスメントを考えるにあたって留意しなければならないことの一つは、遅れがあるように感じる子どもに対して、その印象を裏付けるためのアセスメントに陥りがちなところがあると思います。確かに客観性という意味では、印象で物を言わないということはとても大事で、何らかの発達の指標は重要です。しかし、目にみえる問題行動であったり、親が考えるその子どもの課題の背景について、何が子どもをそうさせているのだろうかとか、その子どもの問題の解釈にいたるアセスメントが必要なんだろうなと思います。先ほど、藤野先生がおっしゃっていたことと多少重なりますが、多分、親はそこまで意識して私たちにそれほど期待は寄せていないかもしれないけれど、むしろ私たちが、「お母さんこういう見方もありますね」「このように考えるとこの子がこういう行動をとるということはとても理解できますね」というふうに投げかけると、親がそれであるほどそういうことだったんですか、というふうに納得することもあると思います。ですから、親が何を求めているかというよりも、私たちが子どもを理解する為にどういう情報が必要なんだろうかということを考えていく必要があると思います。」

橋本：「環境的な側面とか、生態学的なアセスメントは大変重要なことが分かりました。一方で、子どもそのものをみた場合に、林先生が軸はやっぱり発達ではないかとお話されていましたが、藤野先生も、長所や短所とか、大伴先生も子どものプロフィールを描くというお話を出されていましたが、言語コミュニケーションという一つのくくりの中で現状としては、どういう領域、分野というか、プロフィールを描く柱というのが必要なんでしょうか。」

藤野：「コミュニケーションの機能的側面に焦点を当てたアセスメントというのは、アメリカやイギリスではいろいろ開発され使用されています。それらは必ずしもテストによるアセスメントではありません。機能的側面はテストでは評価しきれない部分が多くあります。そこで多くの場合、行動観察をベースにしたアセスメントということになるわけです。自閉症スペクトラムの子どもには語用論的な評価が特に重要になりますが、そのようなものとして例えばイギリスの Bishop が開発した CCC (Children Communication Checklist) などがあります。」

これは発達障害の子どもの主に会話の実態を評価するための方法です。こういった言語の機能的側面に焦点を当てた評価法は日本ではあまりないのではないのでしょうか。」

大伴：「ないですね。みんなそれぞれ作って使っているけど標準化されたのはないですね。」

橋本：「高泉先生は、いかがでしょうか。例えば、病院にお子さんが来て面接的な相談になる際、その中で会話などを評価していく点では、どのような方法をとっていらっしゃいますか。」

高泉：「言語やコミュニケーション行動そのものに焦点をあてながらも、子どもの全体のプロフィールをみて、今、お母さんや子どもさんが一番混乱している、そういうところもみていかななくてはいけないと思うんです。そのお子さんお子さんによって、ある場面の混乱の一番の要因は言語の問題なのか、それとも感覚過敏性などがあるためなのかということです。病院という特質から評価イコール診断を求められるわけですが、先ほど大伴先生が言われたように、診断名と教育的観点の時として別々に進んでしまうことがあります。最後には一緒になっていくと思うのですが、診断が最も大事なことでなくて、受診して診断名がついたことはいったいどういうことなのかということが、家族や周囲みんなどれだけ共有できるかということが重要だと思います。周囲がその子どもの診断でがっかりすることもあるかもしれないが、やっぱり支援の一つとして、「自閉症ということであればこういうところが弱いんじゃないか」反対に「こういうところが得意なのかもしれない」という支援のイメージが浮かんでくるのが大事だと思います。診断されることの背景が複雑でも、理解することによって、結構いい環境ができて、とてもいい支援のアイデアが浮かぶと思います。ところで話を会話の評価に戻します。自閉症についてはいろいろな問題があげられますが、言葉に対するイメージが非常に独特なこともその一つです。例えば、ある自閉症の子が、虫キングのカードを持ってきたので「この中で一番好きなどのれ？」と聞くときよんとんとしていました。「ほら〇〇くんが一番好きなものだよ」と言ったら、「先生僕分らない。ご飯で好きなのは分かるけど。」と答えました。つまり、好きということばは、食べ物

だけに使う言葉であって、虫やカードには当てはまらないかと思っていたのです。言語イコールその人の概念というのは結構複雑なものなんですね。また、ある子どもでパズルで手をかして欲しいと、私の手を持っていった場面はある種のコミュニケーション場面ではあるけれどもこのとまどいというものが言語なのか感覚なのか、それから視覚認知、聴覚認知なのか、一言でいうと実行機能なのかもしれないけれども、評価がわかることもとあると思います。評価の共有ということではお母さん方も、今はあらゆるものの開示を求めてきます。その時は、WISC-IIIの結果などもお見せしますが、その時は、家族と一緒にここを目指していきましょうという話ができれば理想的です。当院で最近開設した西多摩療育支援センターではドクターが、最初から一緒にチームで参加しようという観点から、初期評価では訓練室の子どもを ST が評価し、観察室ではドクターとお母さんが話をしながら一緒にすすめます。もちろん、事前にドクターと ST は、カンファレンスしていますが、そうすることでゴールもみえやすくなってきますしお母さんにも理解してもらえやすくなると思います。」

橋本：「今のお話なんて、まさにトータル的なアプローチでいろいろやっているではないかと思っています。私が、2つめに準備していたテーマとも、かぶっているのですが、高泉先生の話にあった通り、ことばによる言語能力的なアセスメントと、コミュニケーション能力、コミュニケーション行動のアセスメントと、厳密には区別できないと思いますが、そのあたり区別して考えた時、後者の方のコミュニケーションを適切に評価するという点に関してなんかいいアイデアはないのでしょうか？」

藤野：「高泉先生のお話は興味深く説得力がありました。『好き』という言葉の個人的な意味があるということですね。それはテストでは評価できない側面ですよ。一般的な意味の理解力等はテストで評価できても、その『好き』という言葉にある人が込めた個人的な意味についてはテストでは評価できなくて、それはその子の生活史・生育環境などとの関係で形成されていくものです。そういう意味で生態学的な視点をもったアセスメントが必要な部分なのではないかと思っています。」

橋本：「発達の軸でみていく際、言語能力とコミュニケーション能力の両方を評価したいのですが、そのあたりのご意見はありますか。」

林：「一言でいうのはとても難しいです。言語検査というどうしても、言葉として出てきたものや、言葉を使っている子ども達に対して評価します。いい例が WISC などの言語領域の検査ですが、言葉で聞いて言葉で答える、そういうものになりがちです。言語獲得という考え方からすると、最初から赤ちゃんは上手におしゃべりできるわけではないし、大人の話していることを理解できるわけではない。まずは大人との相互交渉の中から、大人が使っている非常に複雑な記号体系を獲得していくということを赤ちゃん達はやっています。そういう言語発達の初期の部分でのコミュニケーションのアセスメントの方法と、ある一人の子どもがすでに経験している生活史やその子なりの認知能力を背景として獲得している言語を使って行っているコミュニケーションを評価する方法というのは、質的にかなり違うという気がしています。私たちは LC スケールの開発の中で、コミュニケーションを何とか評価しようとしてきました。一般的な意味で、文法的にも適切に話せるし、発音も明瞭で、語彙もそれなりの豊かさをもっているようなお子さんであっても、他者とのやり取りにおいてずれたところがなにかしらあるということがあります。そのお子さんのずれたところを定量化して引き出したいと考えているわけです。けれども、そもそも健常に発達しているお子さんのコミュニケーションをスケール化すること自体が難しいのです。やはり発達段階を特定するためのアセスメントをするということになると、何らかの発達が順序よく並んでいるスケールを私たちは描きたいし、そうなるとう健常児のコミュニケーション発達の順序性を調べていって、それをもとにそこからずれているお子さんたちのずれ方をみていきたいと思います。今の課題の一つは、健常児のコミュニケーション発達を包括的に評価するスケールを作りきれていないことで、本音を言えば、これはまだ研究段階でも難しいんだらうと思っています。例えば、コミュニケーション行動の一つであるジョイントアテンションの発達に関しては、研究レベルではとても細かいところまでスケールの的に並べることができるかもしれませんが、しかし、臨床的評価ではジョイントアテンションだけをみていく

わけにはいかないです。様々な領域の基礎研究を洗い出して、いくつかのコミュニケーションの核となる行動を抽出していくという作業が必要でしょう。そして、それらの行動の発達についてどのように基礎研究の中で明らかにされているかということをしかり調べていかないと、いい評価法はできないと思います。」

大伴：「林先生のお話は主にコミュニケーションについてですが、広い意味での「ことば」について考えていくと、幼児は「言語」、それから「社会性」または「コミュニケーション」、それから「認知」、そしてもちろん「運動」もありますが、そのような大まかな枠組みでみることができると思います。幼児で表面に出てくるのは語彙の種類や、語のつながりといった言語的側面です。だんだん年齢が上がってきて学齢近くになった時、言語はすごく複雑になります。その奥深さや複雑さは、なかなかアセスメントしにくい部分だと思います。理由として、その子が言語を内に育ててきた生活史があります。例えば、微妙な認知特性などから読み書きに抵抗があれば、習慣的に読むこと書くことをしなくなるかもしれない。そういったことが今度は語彙の発達に影響する。ですから学齢期の言語をみる場合は、単純に問題を難しくさえすればいいというわけではないと思います。本質的にその子どもの難しさは何が背景になっているのかを読み解いていくプロセスが必要だと思います。今 LD の子達の認知特性をさまざまな角度からみていこうとしています。学齢児の言語についても、理想を言えば、親はどのように関わっているのかや、これまでの学習スタイルはどうであったかなどの観点も大事であることを意識しながらアセスメントしていく必要があると思います。ですから、先ほど海外にいろいろなアセスメント法があると言いましたが、比較的年齢の高い子どもについては、非常に複雑な文が分かるかどうかなどで、評価をしようとしているかも知れません。有効なアセスメントのあり方をもう少し探っていく必要があるだらうと思います。

評価についても一つ考えなければならぬのは、コミュニケーション的側面の組み入れ方です。アスペルガー症候群の子どもたちなどの場合は非常にわかりやすいが、そうではない子どもでも、友達関係がぎくしゃくしたり、集団に入りやすいことがあると思います。先ほどコミュニケーションチェックリストの話がありまし

たが、単純に、しかも表面的にみていることが多いと思います。チェックしやすくはなっているが、プロフィールを出しているだけで、その本質や奥に何があるのかということまではなかなか踏み込んでいない気がします。その辺が課題だと思います。もしも、将来的に学齢児に適用できるコミュニケーションアセスメントができるのであれば、障害名はついていないが、友達関係でいろいろな問題を抱えている子どもたちに適用可能なものが望まれます。そのためには表面的なやり取りだけでなく、学習面の領域も入ってしまうかもしれないが、もっと子どもの理解が深められるものが必要だろうと思います。」

橋本：「支援とかを前提にして、例えば、林先生はさっき目的別という言い方をしていましたが、コミュニケーション行動や言語行動を評価することの、内容ではなく、何のために評価するかという視点で、海外ではそういう整理のされ方はなされているのですか。教室で適応させる為のもの、支援方法を導くもの、ニーズを導くためのスケールとか、単純に言語発達でどこまで到達しているかを評価するスケールなどのように。そういう目的別で整理、考えられたりというのはあるんですか。」

藤野：「例えば、学校で使われるものとしてはカリキュラムベース・アセスメントというものがあります。これは各教科の授業への参加の実態を評価し、それに十分参加できていないとすれば、その背景や原因を明らかにし、教材や教授法などをその個人に合わせて最適化していくための材料とすることを目的としています。そういう視点は生態学的アセスメントが指向するものと共通しています。活動と参加の軸からみるアセスメントの考え方ですね。心理測定的なフォーマルなアセスメントとは異なるものですが。」

大伴：「それは言語検査ではないですね。」

藤野：「言語検査ではないです。だから、言語についてというより、ある活動に参加するときに、参加のできなさの背景としてコミュニケーションの問題があり、言語の問題がある。それでは言語のどこに問題があって参加を妨げているかという掘り下げ方をするのです。始めに言語ありきというよりは、参加のための条件と

して言語があるとするならば、その言語のどこに問題があるかという目の向け方ですね。」

橋本：「日本ではどうでしょう高泉先生。今みたいな、目的でアセスメント方法を考えたり選んだりする発想はありますか。」

高泉：「実際の傾向は分かりませんが、先ほど軸というお話があったのですが、合理的な話としてではなくて、今何が大事かという際に、その軸に絡んでくる項目というのでしょうか。例えば、言葉でいえば、これは最近飯塚先生が訳された本に、自閉症の子ども達の弱い言葉の一つに位置関係があるということが書いてありました。どういう背景でそれが出てきたかということになります。将来に備えて言葉やある種のスキル、能力といった基本的なことを前もって身につけておいた方がいいのだろうと思います。それから、質問一応答検査というものがあります。WISC-IIIなどでも評価できると思うのですが、「仮定」とか、「理由」だとか、言語の概念化課題なのだけでも、やはり弱い子どもたちがいます。それから、「誰ときた」「どこに行ったの」など疑問詞の理解も弱いわけです。それらに対して現場では様々な絵カードや状況カード、絵本などを使って、疑問詞の理解を促したり言語による概念化を伸ばそうとしているわけですが机上の学習だけでは、大丈夫かなと思いますね。といいますのは言語性の弱い子どもたちに対して日常生活では「あれ」「それ」などの指示代名詞や「ちゃんとしなさい」など抽象的ことばをお母さんも私たちもしゃべっているわけですね。基本的なことば、ことばとして軸となるところをみんなで押さえられたらと思います。それからコミュニケーションの話題になりますけど、コミュニケーションが崩れるということはどういうことなのか視点を変えてみると、いろいろな要因で崩れているわけです。例えば、みんなでわきあいあいとしていたと思ったら、急に、パニックになる。それは感覚過敏なものか言語によるものなのコミュニケーションの背景を広い意味でとらえる必要があるかもしれません。」

橋本：「アセスメントを進めていく過程があると思います。一つのスケールで全部分かるというのはあり得ないと思いますが、先ほど藤野先生は、どの辺が弱いのか掘り下げていくというお話が出てきました。それから高泉先生は、障害

特性に応じて弱いところがあればその原因、要因を考えて、推測しながら掘り下げていくとおっしゃいました。その掘り下げという過程について、林先生は思いつく話がありますか。先生方の話を聞いていると、言語とコミュニケーションは両立させなければいけない、それから生態学的環境もみていかなければいけない。発達の軸で抑えるのはもちろんだけれどという話、でも、もう一つの話として、掘り下げていくというアセスメント、過程としてステップアップという、手続きがあるのではないかという話がありましたけど。」

林：「保護者の求めているアセスメントとはなんだろうということを考えると、保護者は、もちろん目の前の子どもが理解できないから、今のこの子の状態を客観的に説明して欲しいという気持ちももちろんありますけど、将来の予測性をアセスメントに求めています。それに正しく答えることは私たちにはできませんが、そこで保護者の方のアセスメントに対する期待とか、不安とかに対して応えていくための方法が、掘り下げになっていくのだと思います。ここに問題があるよというのは、ある意味保護者にも分かっている事なのだけれども、さらにさまざまな検査を使って専門家が、このお子さんの場合はここに問題がありそうだというところを捕まえて、それについて説明をしていくわけです。そしてその説明は何のためにするかというと、おそらくその後の発達を予測する、もしくは今後必要な支援とは何か、すなわち親が、医療が、福祉が、それから教育がやるべきことの手立てを探していくということが、掘り下げの最後の目的になるのだと思います。そうすると掘り下げ検査では、本当は問題の原因が分かればそれが一番いいことなのですが、おそらく言語とかコミュニケーションの問題に関しては、原因というのは分からないと思います。そうするとやはり掘り下げの目的は、今何がどこまで出来ていて、その次の段階は何なのか、どういう方向に進むのがこの子にとって望ましいのか、支援としては次の段階のゴールはここなんだというのを出すことであると思います。そういう風に考えると、細かい言語の要因を調べていくのも大事なのですが、もう一つ重要なこととして、掘り下げの中に必ず入れておかなければいけないのが、子どもの興味関心を探ることです。興味関心を探るということは、その子どもにとっての報酬はなんなのかとい

うことに繋がっていきます。子どもが今一番欲している報酬とか、子どもが一番楽しく取り組める課題はなんなのかということ、また、子どものできないことだけでなく、子どもが簡単に余裕を持ってできる課題はどんなものかということを実に探しておくというのが掘り下げのときの大事なポイントだと思います。」

大伴：「どういうところを掘り下げればいいのかは、まさに研究が進まなければいけない領域だろうと思います。現在はあまり選択肢がなくて、既存のものを使って調べている状況でしょう。先ほど高泉先生が位置関係について触れられましたが、位置を表す言葉というのは、単に知識だけではなくて空間認知にも絡んでくるのですけど、学齢では特に大事ですね。例えば、「だれだれちゃんの後ろに並んで」といった指示理解も関連しますし、算数の図形などいろいろなことに位置関係が絡んできます。さらには、このような物理的な位置関係だけでなく、作文では助詞が間違ったりとか、「れる・られる」が逆であったりしますね。つまり自と他の関係を表現する、理解するというのも実は言語のスキルと関連するところでしょう。もちろん自と他だけではなくて、AとBの関係性というのを概念化できるかどうかというスキルも含まれます。

音声言語は耳から入ってくるので、聴覚的な短期記憶も重要なはずですが、そしてそこに音韻意識の問題も絡んでくる。このようなくつつかの領域が仮説的に設定しうるので、発達のニーズのある子どもの中でそこが本当に効いているのかどうかを検証していく必要があると思います。ダウン症や知的障害でも、短期記憶に課題があることが、言語発達の遅れに絡んでいるということは報告されています。しかし、短期記憶に問題があるから、短期記憶を改善しようというわけにはいかないのだから、そこをどういうふうに対応するのかを次のステップとして考えていく必要があると思います。だから弱いところを明らかにするだけではなくて、それをどのように支援につなげていくかということと合わせて、考えていかなければならないと思います。」

高泉：「今では、個別支援プログラムというのは当たり前ようになってきているけれども、ただ弱いところを強くするだけではなくて、どうカバーし、どういう処理方法を取れば効果が

出るのか、K-ABC にしても、同時処理的アプローチのほうがいいのか、WISC-IIIでも、群指数が出ることによって、プロフィールを分析するガイドブックもできるようになってきます。また言語・コミュニケーション評価そのものではないのだけれど、自閉症児その他発達障害児の診断検査にPEP-Rというものがあります。特徴の一つに「芽生え反応」という採点基準が取り入れられていることです。発達の領域の項目に模倣や知覚、微細運動、言語理解、言語表出その他があって、確かに合格不合格だけではなくその中間となる「芽生え反応」すなわち全く出来ないわけではない、少し工夫すると出来るのではないかと、そこを採点しようというわけです。そして芽生え反応領域をうまく使うとか、そこを上手にしてあげて自信をもたせるとか、そういうことが他にも影響してくるといのがこの検査方法の利用の仕方の一つだと思います。使い始めてまだ間もないのですが、自閉症の領域ではだいぶ取り入れられるようになってきていて言語やコミュニケーションの発達を支える領域の評価として使えるのではないかと思います。」

藤野：「それは、単にできるできないの話ではなくて、どうしたらできるかといった考え方をする点でダイナミックアセスメントですよ。そういう方向も新しい軸だと思います。また、林先生がおっしゃっていた子どもの興味関心を把握するためのアセスメントもとても重要だと思っています。AAC によるコミュニケーション指導として最近我が国でも注目されている PECS がありますが、そこでは好みのアセスメントを行います。まず、子どもが好きなアイテム探してそれを利用してコミュニケーションの機会を作り出すわけです。好みのアセスメントということでいえば、学芸大の附属養護学校では、最近「コミュニケーション引き継ぎシート」というアセスメントを自閉症の子どもたちに使っています。その主旨は、その子のコミュニケーションの実態を指導に関わる関係者が共有しようというものです。その評価項目はコミュニケーション手段、コミュニケーションのレベル、興味関心の3領域からなっています。興味関心を知ることは指導内容や教材を考えるとときにたいへん大切な手がかりになります。」

橋本：「3つ目です。学齢期の話です。先ほどから先生方、学齢のお子さん、教室の中での適

応の話とか、LD の研究とかおっしゃっていましたよね。知的障害の子どもたちは、もともと養護学校とか、身障学級などでも実践されていたのも踏まえてあるのでしょうか、通常学級にいる児童を考えますと、最近LDの研究で、いわゆる国語的な読み書きという視点での評価はありますが、本当に教室の中でコミュニケーションをとるとどうかというと、まだまだチェックリストとか、機能的なアセスメントということではいろいろと取り組まれてはいるのですが、色んな先生方が共通して共有して使っているというツールはまだないです。もう一つ、幼児期はきちっと言語の評価をしていたのに、学齢期はできないのだからということ。例えば高泉先生の病院に、学齢期のお子さんが行って、この子の言語能力はどれぐらいまでですという評価もあっていいと思います。私の個人的な意見ですけど。そのあたり、まだまだ日本は難しく、取り組まれていませんが、これは討論というよりは先生方の今のお考えをお話していただければと思います。」

大伴：「海外の検査法についてインターネットで調べると、日本でいうところの3、4年生から場合には成人期まで測れる言語検査もあります。ただ実物をみていないので内容はよくわかりませんが、提示する文を難しくしていたり、非常に稀な語彙を持ってきたりとか、そういう作り方が中心ではないかと思えます。それを日本語に出来ないのかと問われれば、努力さえすれば十分可能だと思います。難しいのは、語彙には時代性的問題もあるので、はやりすたりがあり、定期的にアップデートしていかないと追いつかないかもしれません。しかし、複雑な文章の理解については、できなくはないと思えます。問題は、どれだけそれが求められているかです。WISC や WAIS の言語性の課題である程度置き換え可能であるものもあるでしょうし、このような知能検査でいいということになってくるのかもしれない。いずれにしても、海外の検査については、もっときちんと研究や分析をしていかなければいけません。コミュニケーションのアセスメントはすごく求められていると思います。でも、友達に対する関わりがいいとか、あるいは乏しいとか、ちょっと離席することがあるとか、そういうレベルの観察とは違った観点で、より役に立つものというのはなんなのかなというのは、もっと考えて行く必要があると思います。」

高泉:「現場では、既存の検査を参考にします。発達段階に合わせながらおさえていくことになるのではないのでしょうか。PVT、K-ABC、WISC-III、各学年にあわせた読書力検査、学力検査も使ってみる。さらに統語の問題となれば失語症構文検査なども使ってみる。それから先ほどの「すき」という言葉が分からないというお子さんの話をしましたが、そのお子さんは他にもいろいろあるというのです。それをお母さんに丹念に拾ってもらおう。戸惑ったら、その言葉をチェックして、対応を考えていくようにしています。それから今日来たお子さんで、どうしても「だ」と「ら」を間違っただけで作文で書いてしまうというんです。プリント学習で、国語算数は80、90、100点取るときもあるが文章題だと弱い。構音もそんなに悪くないのでおそらく、文字と音の結びつきが弱いのだと思うのです。そうするとおそらく音韻意識かなんかのことがあるだろうというところで、その子を理解するしかない。学習の様子から丹念に戸惑いを拾い集めていきながら、そこになにかヒントをみつけていっているというのが現状です。」

橋本:「そのようなことはコンパクトにならないですか。先ほどのアセスメントの過程を考えると、まずはこれやって、これやってという手順を現場の先生方だと作られている方いいんですか。」

高泉:「おそらく、子どもの成長とともに言語やコミュニケーション症状の様子が変わっていった原因がみつけにくいということもあるんだと思います。ただ何かが残っていくというか、時々場面によって特性が出るとか、そういうものは表面では出なくなっても、例えば音韻意識の問題のようなものを引きずっていったようなことです。そうすればおそらく子どもが日常生活で聞く言葉が、どのように認識されて聞いているのか、音韻のレベルなのか、意味のレベルなのか、考えさせられてしまいます。」

林:「先ほどある程度学齢期の場合には WISC の言語性の検査などで、分かる部分もあるという話もありましたが、例えば WISC の検査結果が、環境によって一人の人でも、かなり環境からの妨害を受けやすくて、WISC でも IQ が環境要因でノーマルの方でも、変わるという研究はたくさんあります。そうなると、軽度発達障

害のような障害をもっているお子さんたちは、教室の中でのパフォーマンスと、個別の家庭内でのパフォーマンスはかなり違いがあって、その中で学習をしていったときに、学習の効果というのは、環境によって変わってくるのだというのが、かなり学齢期に関しては大きな問題というところが一つあります。例えばそういうところをどうやったら評価できるのかなというのは、最近の私の興味でもあります。いくつかの研究をみていますと、LD や ADHD のお子さんが、いろんな刺激にどういう風に、それもいろいろな刺激の中の性質を変えながら、どんなタイプの刺激に対して、どのぐらいそのパフォーマンスが落ちるのかというような、その研究もいくつかあり、必ず LD や ADHD のお子さんは、視覚的刺激や聴覚的刺激の妨害を受けやすく、そういう刺激のあるところでは、そうではないところと比べてかなり落ち、その落ち方は健常な子どもたちよりかなり大きいということはいっぱい出てきていて、それを現実の評価法として、適応していくにはまだギャップがあるかなと思います。その辺りを、そういう研究ルートを利用しながら、いろんなその場によるパフォーマンスの違いみたいなのを、評価できるツールができればいいと思っています。」

大伴:「そこはとても大事だと思います。やはり学齢期になると学習が中心になるので、新しいことをどれだけ効率的に学習できて、どういう状況だとそれが阻害されていくのかという辺りは、長い目でみると、その子の育ちの方向性を全体を予測することになると思います。先ほどダイナミックアセスメントという言葉がありましたが、様々な環境の中での学習のパフォーマンスをみるというのはおもしろいかなと思います。」

藤野:「これだけやればすべて OK という万能のアセスメント法は残念ながらないですね。やはり様々な視点と方法で包括的にやることが必要だと思います。そして、複数の手法で多面的に実態を把握することと同時に、その一方では、できるだけ子どもに負担をかけないよう最小限の道具でアセスメントすることも必要ですね。テストで使えるのを片っ端から全部やってみるではなくて、最小限の必要なツールをどう組み合わせるかを考えるか。言語の評価を考えた場合、WISC だけで事

足りる部分もかなりあるでしょう。例えば教科の学習に関わる言語能力を把握したい場合、WISCのみでも必要な情報を得られることがあります。しかし、他児との自由な会話の実態を把握しようとした場合、WISCでは必要な情報の取得は難しく、行動観察ベースの語用論的な評価法や生態学的な視点をもったアセスメントが必要になると思われます。新たなアセスメント法の開発だけでなく、既存の評価道具の何をどう組み合わせるか、というアセスメント計画を考えることも重要ではないでしょうか。」

橋本：「最後に私一つだけ。今お話を聞いていて、現状のテストや検査で、これがないというのはありますか。こういうのがあってこういうのを調べるスケールがあると欲しいなという。プログラム支援するのにこういう視点でみるスケールが今はないというのは何かありますかでしょうか。」

藤野：「MLUは英語圏では昔からよく使われていますよね。あれは日本語圏ではなかなか定着しないのはどうしてでしょうか。」

大伴：「それには大きく二つ理由があります。一つは自発話を書き起こし、分析するという手間がかかります。仮にそこはクリアされても、日本語と英語の文法構造の違いによる課題もあります。例えば、英語の場合には、“Doggie walk,” “Doggie walking,” “Doggie is walking” というようにだんだん長くなっていく。日本語の場合は、例えば、「行っちゃった（行く＋ちやう＋た）」とか子どもによっては最初から助詞などが動詞に引っ付いて習得されることがあります。ただ、最近開発されたプログラムもあり、書き起こしたものを自動的に分析することは可能です。ですから一人の子どもの変化を追うことはできます。でも、MLUがいくつだと何歳レベルという標準化には至っていません。研究者によって文のわけ方、きり方が異なる場合があるので、標準化が難しいという事情が背景にあります。これができると便利でしょうが。」

藤野：「言語の理解面に関してはそれなりに評価法がありますよね。しかし言語の表出面に関してはあまり標準化されたものはありません。K-ABCなどには表出語彙に関する下位検査項目が含まれていますが4歳代くらいまでです

よね。欧米ではMLUのような表出言語についてのスタンダードな評価法がありますが、日本にはそういったものはありませんよね。」

大伴：「残念ながら、MLUも実用的なのは3、4歳くらいまでです。それ以上になってくると、andでつながって文がどんどん長くなっていき、あまり意味がなくなっていると言われていきます。だから私は今の藤野先生と関連するところで言うと、語彙とかではなくて、音声で提示された文の理解というのがあまりないと思います。ある程度まで年齢がいくと文章の読みになってしまいます。文章の読みと、音声言語の理解が決定的に違うのは、文は繰り返し読めば最初分からなくてもああこういう意味だったのかと理解できるのに、話し言葉は一発勝負みたいなところがあるので、即座に理解しないと難しい。言語的な能力と聴覚的なプロセスの2つが成り立ってないといけない。その辺りの評価法はまだないと思うので、あるといいなと思います。」

藤野：「それはすごく重要な指摘だと思います。特に学校教育場面で、例えば先生の話をおの子は実際にはどれくらい理解できているのだろうといったことを正確に把握できるものはあまりありませんが、そのようなアセスメントこそが求められているように思います。」

高泉：「病院だけではなくて先生方もそうですね。けれども、お母さんに「なんでうちの子はこんなに理解しているのに、しゃべれないんですか。どうしてですか」と聞かれて、説明はどこまでできるのかなと思います。最終的には「発達」というところに行くのだけれどもそのメカニズムや理解、支援の方法が医療、教育、認知、言語、コミュニケーションなどの領域から解明されるのが理想です。」