

教師にとって「気になる子ども」の発見と教育相談に関する研究

学校教育学専攻

学校心理学コース

M06079K

島津吏志

【はじめに】

学校には、軽度発達障害をもつ子ども、反社会的な行動をとる子、非社会的な行動をとる子、など教師にとって「気になる子ども」は様々にいる。教師にとって「気になる子ども」とは、他の多くの子どもたちとは異なった行動をする子や他の多くの子どもたちとは異なった状況にある子どものことである。もちろん、他の児童とは異なった行動をとる原因が個性による違いであるならば問題はない。その原因が、何らかのつまずきによるものであるならば、教師はより早期にその問題に気づき指導を行いたいと願うのである。本論で問題としている教師にとって「気になる子ども」とは後者の場合である。

学校は、「気になる子ども」一人一人について職員で共通理解を図ることができるような場を学校によってその名称は異なるにしろ運営組織の中に位置づけている。児童の生育歴、これまでの指導の概要、保護者の思い、……。いろいろな面からの共通理解を図り、特別な指導・支援が行われるようにしている。

児童の反社会的問題行動や非社会的問題行動は、日常学校生活の観察からでも、教師の目に見えやすい。しかし、それは子どもたちがそうした行動をとるようになって初めて目に見えやすくなるだけで、その前段階でその兆候を把握し、未然の指導や支援が行えていることは少ない。

軽度発達障害については、担任教師にとっては見えにくく、発見が遅れがちになるという問題がある。軽度発達障害児童の場合、教師は軽度発達障害といった視点で児童を見ず、それと気づかず見過ごし、他の子とは少し違った子・変わった子として受け止め、特別な手だてを講じることが少ない。そのため軽度発達障害の発見が遅れ二次障害を引き起こしてしまってから問題となる場合が多い。

医学において病気の早期発見が病気の根本治癒に役立つのと同じように、教育の世界においても児童が抱える問題の早期発見が大切である。人々は、毎年人間ドックを受診し自ら病気の早期発見に努力しているが、学校においては、人間ドックのように児童の問題を早期発見するシステムは存在していない。

本研究は、児童の抱える問題の早期発見に役立つことを期して行うものである。

目 次

【はじめに】

【問題及び目的】1

【先行研究】6

- 佐賀県教育研究所作成チェックリスト
- 千葉県教育総合センター作成チェックリスト
- 徳島県教育委員会作成チェックリスト
- 名古屋市教育センター作成チェックリスト

【「気になる子ども」についてのチェックリストの作成】13

- 1 『「気になる子ども」についてのチェックリスト』の目的
- 2 『「気になる子ども」についてのチェックリスト』の内容
- 3 『「気になる子ども」についてのチェックリスト』の特徴
- 4 『「気になる子ども」についてのチェックリスト』の活用の仕方
- 5 『気になる子どもチェックリスト』ソフトの操作方法

【考察及び今後の課題】21

資料1 児童の行動の項目拾い上げ 300項目24

資料2 行動チェックリスト 小学校 第1～第6学年用 30項目（個人用）.....32

【引用・参考文献】34

【おわりに】

【問題及び目的】

学校では、軽度発達障害・反社会的問題行動・非社会的問題行動など、教師にとって「気になる子ども」に如何に対応するかが大きな教育的課題になってきている。

「気になる子ども」についての理解と対応は、学校だけではなく保育の場でも多くの問題点が取り上げられている。保育の場での「気になる子」とは、「落ち着きがない」「感情をうまくコントロールできない」「他児とトラブルが多い」などの特徴をもつ子どもと定義している(本郷・澤江・鈴木・小泉・飯島, 2003)。また、平澤・藤原・山根(2005)は、『8割前後の幼稚園や保育所に「気になる・困っている」子どもが存在すると言えよう。』と調査結果からも述べている。

このような「気になる子ども」の保育に伴う難しさについて本郷(2006)は、第1に、『「気になる」子どもの行動の背景や原因を理解すること』、第2に、『子どもの行動の背景や原因がある程度理解できたとしても、次にどのように保育を進めていったらよいのかといった難しさ』、第3に、『保護者との関係の問題』を取り上げている。

また、平澤・藤原・山根(2005)は、『子どもの「気になる・困っている」側面だけではなく、その子どもが保育活動にどのように参加をしているかという実態を明らかにする必要性』や『保育者への支援体制とその支援の効果や満足度についても明らかにする必要性』を主張している。

本論で用いる教師にとって「気になる子ども」とは、「一斉指導では適応できず、何らかの教師の特別な手だて・支援を必要とする子ども」を指す。

近年、軽度発達障害に関する研究では、軽度発達障害の児童生徒の実態把握について数多く行われている。しかし、軽度発達障害について、竹林・別府・宮本(2004)は、『教員の意識に関する研究は、十分なされているとはいえないのが現状である。』と述べている。また、平澤・神野・廣瀧(2006)は、『行動面の困難については、集団の教育活動において、対象児童だけでなく、他の児童の参加も阻害する深刻な問題である。』とし、『通常学級において具体的にどのような行動が問題とされ、どのような生起状況にあるのかは明らかにされていない。』と問題点をも指摘している。

反社会的問題行動や非社会的問題行動は児童が問題行動を起こした時点で教師が気づいたり、軽度発達障害も二次障害を引き起こしてから教師が気づいたりする場合が多い。それからでは指導や対応に大変な時間と努力が必要になる。前もってそうした問題を引き起

こす可能性のあるシグナルを把握できていれば、問題行動に至る前に指導や支援を行うことができる。

教師にとって「気になる子ども」発見の第一歩は担任の観察によることが多い。平澤・藤原・山根(2005)は、『「気になる子ども」たちがどのような場面や状況の時に「気になる・困っている」行動をするのか』、また、『どういった場面や状況で集団活動への参加や対人関係が成立しやすかったのか』といった、詳細な観察に基づいた対応方法の提供が必要であろう。』と述べている。

しかし、担任間で「気になる子ども」についての共通な基準はなく、担任の経験や主観から「気になる子ども」として学校全職員に報告される場合が多い。報告される場の1つである校内委員会の役割について室岡・恵羅・大庭(2005)は、『学級担任は、校内委員会の役割として「教職員の共通理解」「実態把握」「関係機関との連絡」「保護者への対応」「役割分担」を上位に挙げた。』とし、情報交換を図る時間として、『学級担任は、研修会や職員会議等の時間に定期的に情報交換を行うとともに、必要に応じて職員朝会や終礼で随時情報交換を行うことを望んでいる。』と指摘している。

しかし、多忙な学校現場で「教職員の共通理解の方法」や「情報交換の時間の確保」については、十分な議論がなされていないという大きな課題がある。

「気になる子ども」の発見に関しこのような問題があるということを、実際の教育現場でどのように「気になる子ども」が全体の共通理解の場に挙げられているかを以下の実例をもって示す。

表1は、奈良県K市立M小学校で2005年度から2007年度に、職員全体で共通理解を図る場に担任からあげられた児童のリストである。M小学校では、担任教師から報告のあった児童について、管理職・特別支援教育コーディネータ・生徒指導主任・養護教諭・関係担任らによって構成される「教育相談会議」でより詳細に検討を加えられるよう、「教育相談会議」が組織づくられている。

表1は、教師にとって「気になる子ども」として担任教師から報告があり、それぞれの年度で教育相談会議にあげられた児童のリストである。

表1 教育相談会議の児童リスト

児童(性)	'02年度	'03年度	'04年度	'05年度	'06年度	'07年度
1(1年男児)	未在籍	未在籍	未在籍	未在籍	未在籍	○
2(2年男児)	未在籍	未在籍	未在籍	未在籍	×	○
3(2年男児)	未在籍	未在籍	未在籍	未在籍	×	○
4(2年男児)	未在籍	未在籍	未在籍	未在籍	○	×
5(2年男児)	未在籍	未在籍	未在籍	未在籍	×	○
6(2年女児)	未在籍	未在籍	未在籍	未在籍	×	○
7(2年女児)	未在籍	未在籍	未在籍	未在籍	×	○
8(3年男児)	未在籍	未在籍	未在籍	×	×	○
9(3年男児)	未在籍	未在籍	未在籍	×	×	○
10(3年男児)	未在籍	未在籍	未在籍	×	×	○
11(3年女児)	未在籍	未在籍	未在籍	○	×	×
12(3年男児)	未在籍	未在籍	未在籍	×	○	○
13(3年男児)	未在籍	未在籍	未在籍	○	○	○
14(3年男児)	未在籍	未在籍	未在籍	○	○	○
15(3年男児)	未在籍	未在籍	未在籍	○	○	○
16(3年男児)	未在籍	未在籍	未在籍	○	×	×
17(3年男児)	未在籍	未在籍	未在籍	○	○	○
18(3年男児)	未在籍	未在籍	未在籍	○	○	○
19(3年女児)	未在籍	未在籍	未在籍	○	×	×
20(3年男児)	未在籍	未在籍	未在籍	○	×	×
21(4年男児)	未在籍	未在籍	○	○	○	×
22(4年男児)	未在籍	未在籍	○	○	○	×
23(4年男児)	未在籍	未在籍	○	○	○	○
24(4年女児)	未在籍	未在籍	○	○	○	×
25(4年男児)	未在籍	未在籍	○	○	○	○
26(4年女児)	未在籍	未在籍	○	○	○	○
27(4年女児)	未在籍	未在籍	○	○	○	○
28(4年男児)	未在籍	未在籍	○	○	○	×
29(4年男児)	未在籍	未在籍	未在籍	○	○	○
30(5年男児)	未在籍	未在籍	未在籍	未在籍	未在籍	○
31(5年女児)	未在籍	○	○	○	×	○
32(5年男児)	未在籍	×	×	○	○	×
33(5年男児)	未在籍	×	×	○	○	×
34(5年女児)	未在籍	×	×	○	○	○
35(5年女児)	未在籍	×	×	○	○	○
36(5年男児)	未在籍	×	×	○	○	○
37(5年男児)	未在籍	×	×	×	○	×
38(5年男児)	未在籍	×	×	×	○	×
39(5年女児)	未在籍	×	×	×	○	×
40(5年女児)	未在籍	×	×	×	○	×

41(6年男児)	×	×	×	×	○	×
42(6年男児)	○	○	○	○	○	○
43(6年女児)	○	○	○	○	○	○
44(6年男児)	×	×	×	×	○	×
45(6年男児)	×	×	×	×	○	×
46(6年男児)	×	×	○	×	○	○
47(6年男児)	未在籍	未在籍	未在籍	未在籍	未在籍	○
48(6年女児)	未在籍	未在籍	未在籍	未在籍	未在籍	○
49(6年男児)	×	×	×	×	×	○

○：当該年度に教育相談会議に担任からの報告有

×：当該年度に教育相談会議に担任からの報告無

前年度までは名前をあげられていなかったがその後あげられ続けている児童：29例

途中の年度で名前があげられたりあげられなかったりしている児童：20例

M小学校の場合、教育相談会議にあげられる児童は、学級担任の経験と観察により抽出されている。

ある年度では名前の報告があるのに、ある年度ではないという事実をどう考えればよいのであろう。

一つには、名前をあげた年度の特別な指導・支援が功を奏して次年度にはあげられなくなったケースが考えられる。

一つには、学級担任の経験の違い・観察力の違い・担任の個人差によるものが考えられる。名前をあげる担任が必ずしも観察眼に優れるというわけではない。あまりにも気にしすぎている場合もあるであろう。

この例に見られるように、学校全体として特別な支援をしようとする場合、多くの教育現場で行われている担任の経験や観察による抽出には、担任の個性や経験により差が生じる問題を排除しきれない。学校全体としては、担任の観察に加えて、早期発見の共通の基準を用意することが必要である。学習障害に関して就学前から学童期にかけての早期発見のポイントについて上野(1987)は、『行動・情緒面での問題で、多動性、注意集中の悪さ、不器用、衝動性、情緒の不安定、固執傾向』と『認知ないし学習面の問題』を取り上げ、学習障害児にあらわれやすい行動特性が30項目ある「学習障害児の行動チェック・リスト」

を作成している。しかし、この「学習障害児の行動チェック・リスト」は学習障害児に顕著な行動特性に限定したものである。上述した教師にとって「気になる子ども」の発見には十分とはいえない。

また、「気になる子ども」発見のためのチェックリストは、観察する際の観点や客観的な基準をも用意できる。中井(2005)は、『チェックリストは、問題行動が起きてから対処する従来の考えから、行動障害や適応障害を引き起こさせないための教育的支援の手助けとなる。』と述べ、また、『問題行動が多く、日常生活の中で評価されることの少ない子どもたちをチェックリストにより客観的に評価することで、改善点や新たな問題点が教師自身にわかりやすくなり、次の指導へと活かされる。』とも主張している。このようにチェックリストには、担任の児童理解に加え簡便に実施できる長所と、担任間の客観的な共通な基準となる長所があると考えられる。

本研究が、教師にとって「気になる子ども」発見に有効に活用できるチェックリスト作成を目指したのは、この点にある。教師にとって「気になる子ども」発見に役立ち、簡便に実施できるチェックリストを作成することが本研究の目的である。

【先行研究】

本研究が目指すチェックリスト作成に関連する先行研究については、軽度発達障害・反社会的問題行動・非社会的問題行動などそれぞれの問題に限定した調査研究が多い。具体的には平澤ら(2005)『保育所・園における「気になる・困っている行動」を示す子どもに関する調査研究』や中井(2005)『教師用の子どもの行動チェックリスト作成に関する調査研究』、平澤ら(2006)『小学校通常学級に在籍する軽度発達障害児の行動面調査』等があげられる。

中井(2005)は、『軽度発達障害は「見えにくい」障害ともいわれ、これらの子どもの行動特性を十分に理解していないと適切な対応が難しい。』と述べ、また、中井(2005)は、『通常学級の担任教師が個々の軽度発達障害児が示す行動上の問題を的確に「見立てる」ことが必要である。』とも主張している。ただ、中井(2005)の調査研究は、小学校低学年の児童に限定しているところに課題があると考えられる。

実際に調査研究や教育現場では、文部科学省の調査研究会が「通常の学級に在籍する特別な教育的支援を必要とする児童生徒に関する全国実態調査(2002)」で実施した際の質問項目をチェックリストとして活用している。

このチェックリストについて上野(2003)は、『知的発達に遅れはないものの学習面や行動面で著しい困難を示すと担任教師が回答する児童生徒がどの程度いるかを判断するためのものである。』と述べている。このチェックリストの質問項目は、学習面では『米国の研究者におけるLDに関するチェックリスト(LDDI)、及び、日本の研究者におけるチェックリスト(LDI)(現在標準化中)を参考にして作成』されている。また、行動面では『米国の研究者によって作成された、ADHDに関する(ADHD-RS)を参考にして作成』・『スウェーデンの研究者によって作成された、高機能自閉症に関するスクリーニング質問紙(ASSQ)を参考にして作成』されたものである。つまり、日本の教育現場の中で教師にとって「気になる子ども」の問題点を取り上げるところからはじまったわけではない点や75項目の項目数の多さの点を指摘することが出来るであろう。また、調査研究では既存のチェックリストを使用し、幼児、児童生徒の実態把握にとどまる傾向が強いともいえる。

中井(2003)は、『発達障害児の行動上や情緒的、社会的側面を診断する検査は少なく、観察という方法では漠然としたものになりやすい。』や『何を見ようとしているのかその

観察の視点や観察場所・時間などを明記したチェックリストがあれば効果的である。』とチェックリストの問題点や課題を述べている。

教育現場では、教師が「気になる子ども」の早期発見や今後の支援や援助方法につながる教育現場に即したチェックリストの必要性が早急に求められている。

本研究が作成を目指すチェックリストは、原因・理由はどうであれ、教育現場で一斉指導だけでは対応が難しい子どもを抽出するためのものであり、そうした先行研究は見あたらない。本研究で作成するチェックリストは、教育現場で特別な支援を行う場合の前段階で有効活用できるものであり、これまでの先行研究は本研究で作成を目指すチェックリストで抽出された児童を、その後詳細に分析する際に有効と思える研究である。

本研究が作成を目指すチェックリストとその目的や性質が比較的近いと思われる先行研究について以下に検証する。

○ 佐賀県教育研究所作成チェックリスト

佐賀県教育センターは、LDやADHD、高機能自閉症等のスクリーニングの際に役立つ情報を得るためのチェックリストを作成している。チェックリストには、「LD児等についてのチェックリスト(小学校用)」と「LD児等についてのチェックリスト(中学校用)」がある。

チェックリストの目的としては、「このチェックリストは、LD、ADHD、高機能自閉症の診断を行うためのものはない。その子が抱える問題をプロフィールにすることで、『なにか気になる子』の状態をとらえやすくするものである。」としている。また、「スクリーニングの資料として用いることはできるが、このチェックリストの結果のみで判断をすることはできない。実際に判断をする際は、個別の心理検査の実施、学習や生活場面の詳細な観察、専門家の意見等の情報を合わせ、総合的に見ることが大切である。」ともチェックリストの冒頭に述べられている。

佐賀県教育センターのチェックリストに関して、次の3点について論じてみたい。

一つ目は、一人の児童に対して80という項目数の多さである。これは、学級担任にとってより負担になるだけであると考えられる。また、学級担任が項目を客観的に判断するのではなく、主観的に児童の様子を見てしまう結果になるとも考えられる。

二つ目は、提示された前後の項目内容には、児童の様子に関するカテゴリ分けが不十分であるように感じられる。例えば、学習面や行動面に関する質問項目が前後で混

じっているという点が見受けられる。このことは、学級担任が質問項目にチェックする際に、児童の様々な場面を何度も想起しなければならないことにつながるであろう。また、このチェックリストを完成させるには、かなりの時間がかかるとも考えられるだろう。

三つ目は、質問項目中には、運動面に関する項目数が他の項目数より少ない傾向があるように感じられた。日常生活や体育科の授業での児童の様子を観察することは、児童の運動能力だけではなく、集団内での児童の様子を把握することにつながるとも考えられるからである。

○ 千葉県教育総合センター作成チェックリスト

千葉県教育総合センターは、「特別な教育的ニーズのある子どものための行動チェックリスト」をパソコンのオンライン上で紹介している。チェックリスト作成の目的は、「このチェックリストは、学級の子どもの行動を見直してみることで、特別な教育的ニーズの有無やその傾向を知ることができるように作成したものである。」としている。また、「このチェックリストは標準化されたものではなく、より詳細な考察の契機とするためのもので、診断名をつけるために用いるものではない。」とも示している。

行動チェックリストは、「特別な教育的ニーズのある児童のための調査(小学校用一次調査)」を経て、小学校1・2学年用と小学校3～6学年用が作成されている。

チェックリストの活用方法は、チェック項目(各領域内に5つのチェック項目がある。)を見て、あてはまる数値をクリックすることになっている。ここでの数値とは、5：かなりできる 4：よくできる 3：ふつう 2：できないことがある 1：全くできないを意味し、5件法で答えることができる。また、3：ふつうとは、学年相応と考えられるレベルであるとも定義されている。

そして、各項目の合計得点と平均点が計算される。

最後には、各領域の平均得点のもと、行動のチェックリストレーダーチャートが作成されるシステムになっている。

千葉県教育総合センターの「特別な教育的ニーズのある子どものための行動チェックリスト」については、次のような長所があると考えられる。

まず、活用しやすい点は、各領域のチェック項目の文章表現が簡潔でわかりやすいことである。また、小学校1・2学年用と小学校3～6学年用があることは、児童の発達

段階に応じた児童の様子を継続して観察できることに結びつくと考えられる。このことは、次学年の学級担任へ児童の様子の引き継ぎを行いやすいとも言えるであろう。そして、自動計算ソフトが各領域のチェック項目の合計点や平均点を算出し、行動のチェックリストレーダーチャートを完成する点が挙げられる。この行動のチェックリストレーダーチャートは、児童の得意や不得意の領域が分かるとともに、今後の支援方法を考える際に活用できると考えられる。

しかし、課題や問題点として2つを上げてみたい。

まず、一つ目は、5件法についてである。1つのチェック項目に5段階で答えることには、かなりの時間がかかるとともに学級担任の主観的な判断に陥ってしまうことが危惧される。もちろん日頃から学級担任が、児童の様子を詳細に観察していれば問題はない。しかし、学級担任は多忙の中で、目に見える児童の学習の遅れや目に余る行動には気付くであろう。実際に、児童が目立たない行動にはあまり着目されていないのではないかと考えられる。目立たない行動の中には、何か大きな問題点が含まれている可能性も捨てきれないのではないかと考えられる。そのためにも5段階よりも3段階の判断は、よりスムーズにチェックができると思われる。

二つ目は、70項目というチェック項目の多さである。このことは、すでに述べた佐賀県教育センター作成の「LD児等についてのチェックリスト(小学校用)」のチェック項目数と同じことがいえる。つまり、学級担任がチェック項目を客観的に判断するのではなく、主観的に児童の様子を見てしまう結果になるとも考えられるのである。

○ 徳島県教育委員会作成チェックリスト

徳島県教育委員会は、「学びにくさやつまずきのある子どもを学校場面での観察によるチェックを通し、早期に発見し、対応を考えること」を目的とし、チェックシートを作成している。また、このチェックシートの内容は、『『今後の特別支援教育の在り方について(最終報告)』における判断基準を参考として、徳島県教育委員会学校政策課が作成し、その後一部改訂したものである。』とも示している。

チェックシートは、Ⅰ、Ⅱ、Ⅲの3種類あり、3段階のチェックシートになっている。また、チェックシートでより適切な評価を行うためには、「必ず複数の目でチェックすることが大切である。」と説明されている。

チェックシートⅠ(気になる子いませんか!)は、通常の学級に在籍する子ども全員を

対象として実施するものである。チェック後、チェックありの場合は、チェックシートⅡへ進むことになる。チェックなしの場合は、そこで終了となる。

チェックシートⅡ(気づきチェックシート)では、チェックシートⅠに該当する児童について個別に全項目をチェックする。幼稚園用、小学校低学年用、小学校高学年用、中・高校生用の4種類が作成されている。

そして、チェックシートⅢへ進むことになる。チェックなしの場合は、そこで終了となる。

チェックシートⅢ(つまづきチェックシート)には、幼稚園用、小・中・高校生用の2種類があり、該当領域1～9の項目のすべてをチェックすることになっている。判断方法は、各領域の得点合計を算出するものである。

徳島県教育委員会学校政策課が作成したチェックシートについて、学校現場で活用しやすい点や課題、問題点等について述べてみる。

まず、幼児・児童・生徒のスクリーニングが3回にわたって行われている点に着目してみたい。つまり、チェックシートⅠ(気になる子いませんか!)を活用することは、全ての幼児・児童・生徒を一度にスクリーニングできる。ただ、チェックシートⅠの項目は、学級担任が判断しやすい目に見える児童の姿がほとんどである。集団内での幼児・児童・生徒の顕著な様子だけのみを取り上げられているように考えられる。集団の中での位置づけだけではなく、個人にスポットを当てた見立てのチェック項目が必要であるように思われた。チェックシートには、学級担任の今までの児童の見方の発想を変えるような視点を提供する要素が必要ではないであろうか。

次に、チェックシートⅡ(気づきチェックシート)が、幼児・児童・生徒の発達段階に応じて作成されている点である。そのために学級担任やその幼児・児童・生徒に関わる他の教諭は、チェックシートⅡをうまく記入できると考えられる。ただし、中学生用と高校生用が同じ内容であることは、学校現場で活用する際、高校生のチェックがうまくできないような問題点につながるとも考えられる。

そして、チェックシートⅢ(つまづきチェックシート)の項目内容についてである。チェックシートⅢの項目内容は、学習面の様子が行動面の様子より多く記載されている傾向がある。児童生徒の学習面の様子については、学級担任がよく把握しているのではないであろうか。幼児・児童・生徒が継続して行っている目立たない行動面の項目をチェック項目の内容に取り入れることは、子ども達の様子をさらに把握する点でも大切であ

るように思われた。

○ 名古屋市教育センター作成チェックリスト

名古屋市教育センターの特別支援教育研究室は、平成17～18年度にかけて「発達障害のある子どもへの支援の在り方に関する研究に取り組んだ。研究の目的を「子どもの実態把握の仕方、学習支援委員会を核にした支援体制の作り方、通常の学級における学習や生活場面での具体的な支援の方法等を研究し、発達障害のある子どもへの支援に役立つ情報を提供すること」と「発達障害のある子どもへの適切な支援や分かりやすい授業の工夫は、障害のない子どもたちにとっても優しい配慮となり、一人一人を大切にした教育には欠かせないものであることを発信すること」を掲げている。

そこで、平成17年度には、「軽度発達障害児の理解と支援講座」の受講者を対象に、発達障害のある子どもの在籍状況や問題点に関するアンケートを実施した。その結果(回答242人)、98%の割合で発達障害のある子どもが小・中学校に在籍していることがわかった。

次に、「診断を受けている児童生徒、あるいは、その疑いのある児童生徒で、学校生活になじみにくい行動や状況は何ですか」という項目の結果は、下記の表2「学校生活になじみにくい行動や状況」に記された。この項目は、小・中学校で通常の学級を担任している教師137人(小学校124人、中学校13人)が回答している。

表2 学校生活になじみにくい行動や状況 (複数回答)

行動や状況	人数	小学校	中学校	合計
教室から黙って出て行く。		22	0	22
授業中、教室の中を勝手に立ち歩く。		47	2	49
突然、その場に関係のないことを言い出す。		56	6	62
気に入らないことがあると急に怒ったり、暴力をふるったりする。		58	6	64
友達との間でトラブルが絶えない。		50	6	56
注意が散漫で落ち着きがない。		71	6	77
学習に2学年以上の遅れがある。		37	6	43
読み・書き・計算・推論・運動など特定の分野で苦手な学習がある。		47	4	51
集団で行う活動を嫌がる。		35	4	39
その他		15	0	15

小・中学校の学級担任は児童生徒の行動の中で分かりやすい行動や目立つ行動を特に取り上げていることがよくわかる。

平成18年度には、児童生徒が引き起こす学校生活になじみにくい行動や状況の原因や具体的な児童生徒の姿を把握する試みが実施された。校内における子どもの実態把握の会議では、担任からの報告の際に「子どもの問題行動だけが報告される」「時間がかかりすぎる」「一方的な報告が続く」「一人の気づきでは子どもの見方が偏る」という問題点が指摘されている。そこで取り入れられたのが「原因探しチェックリスト」である。この「原因探しチェックリスト」は、上述した他の教育センターや教育委員会が作成したチェックリストとはタイプが異なる。児童生徒が引き起こす学校生活になじみにくい行動や状況の原因、具体的な児童生徒の姿をある程度詳細に文章化されている。また、「子どもの言動の意味や原因が分かると、支援の方法を見つけやすくなる。」とも記されている。

そこで、本研究の目的である学級担任が気になる児童の様子を早期にスクリーニングできる簡便な児童のチェックリストの作成という観点でこの「原因探しチェックリスト」の児童の具体的な姿の内容で考慮してみると以下のような課題が考えられた。

まず、具体的な姿の内容は、学級担任が気づきやすい視点で表現されている。そのため学級担任は目立つ児童の行動を判断しやすいが、目立たない児童の行動を判断しにくいという問題点が生じるのではないだろうか。

次に、児童の気になる行動の早期発見・早期対応に関し、この「原因探しチェックリスト」は、長い時間をかけて児童を観察しなければならない項目があるという点で、4、5月ごろに実施することが困難ではないかと考えた。

【「気になる子ども」についてのチェックリストの作成】

1 『「気になる子ども」についてのチェックリスト』の目的

本チェックリストは、「気になる子ども」を発見する際に簡便な方法として、その一助になることを願い作成したものである。決して、「気になる子ども」の診断を行うためのものではないし、それができるものでもない。

多数の児童が、多数の学級担任によって指導されている学校で、それぞれの学級担任が児童を観察する際の一つの共通の観点となり、学級担任の個人差によるスクリーニングの違いを減らすことを願い作成した。

2 『「気になる子ども」についてのチェックリスト』の内容

学校は、授業を行う場であり、教師にとって「気になる子ども」は学習上の問題として目に映る場合が多い。学習面での問題の発見は、日々の教科指導の中で、授業における観察、小テストに現れるつまずき、ノートを通した指導などで、担任であれば特段のチェックをしなくても把握しやすいからである。

しかし、子どもが遊んでいる場面や日常の学校生活を送る中で見せるつまずきを教師は気づきにくい。学習は一斉指導・一定のルールの下行うものであるから、その結果・成果について他の児童とは異なる結果を示す児童は見つけやすいのである。子どもたちが遊んでいるとき、外から観察しているだけでは、子どもたちの遊びのルールが把握できてはいないためそのルールから外れた行動をしていたりしても気づけないのである。

本チェックリストは、教師にとって気づきにくい、子どもたちの日常生活、行動面で「気になる子ども」を発見する際に役立つ、日常生活・行動面でのチェック項目を集めた。しかも、チェック項目は実施が簡便になるよう、極力その項目数を限定した。

また、「気になる子ども」のつまずきは、学習面に現れるよりも、日常生活や行動面で先に現れるものであり、このチェックリスト項目を通してスクリーニングすることが「気になる子ども」のより早期の発見に役立つと考える。

本チェックリスト作成にあたっては、まず、現場教師が「気になる子ども」として実際に挙げる項目がどんなものであるかを調べることからスタートした。奈良県K市立M小学校で2005年度から2007年度に、職員全体で共通理解を図る場に担任からあげられた第1～6学年の児童の行動面の気になる項目を全て取り上げた。その数は、重複も含め

300という項目数を数えた。

そして、重複する内容の項目は一つにまとめ、各学年の児童の発達段階を考慮し、行動の面の項目を各学年ごとに本人に関する項目、対人関係に関する項目に分類した。

その分類結果は、

第1学年では、

個人に関する項目35

対人関係に関する項目18

第2学年では、

個人に関する項目26

対人関係に関する項目15

第3学年では、

個人に関する項目48

対人関係に関する項目14

第4学年では、

個人に関する項目51

対人関係に関する項目10

第5学年では、

個人に関する項目31

対人関係に関する項目14

第6学年では、

個人に関する項目23

対人関係に関する項目15

の全300項目であった。(詳細は資料1を参照)

これらの項目のなかで、学級担任が児童の気になる行動面での回答数が多かった項目や、学級担任が男女の児童に共通した気になる行動面で取り上げた項目、他学年でも気になる行動面で取り上げられた項目に着目し、抽出した。

そして、それらの項目を学級担任の主観や経験に基づくだけでなく、実際に学級担任が継続して児童の様子を観察し、点検をすることを考慮し、以下の30項目からなる「『気になる子ども』についての行動チェックリスト」項目として精選した。

- 一日に一つ忘れ物がある。
- 身の回りの落とし物が多い。
- 鉛筆、消しゴム、プリント等の物をなくすことがある。
- 身の回りの整理整頓が苦手である。
- 机の上の片づけがきちんとできている。
- 自分の机の中がいつも乱雑である。
- 物事の左右逆の勘違いをする場面がある。
- 上靴の左右を間違えていることがある。
- 手先の不器用さ(ボタン留め・ひもを結ぶ・はさみの使用等)が目立つことがある。
- 授業中に継続した時間、手遊びをしていることがある。
- 授業中、注意力散漫で、集中力に乏しいところがある。
- 授業中、自分の席にじっと座ってられないことがある。
- 説明している内容を十分に理解できていないことがある。
- 一対多人数の中で指示を聞き取りにくいことがある。
- 人の話を集中して聞くことが難しいところがある。
- 友達の話をしっかり聞かず、自分の考えだけを通そうとする。
- 自分の気持ちを相手にうまく伝えることが苦手である。
- 行動が幼く、友達の気持ちを考えずに行動してしまうことがある。
- 相手の気持ちをくみ取ることが苦手である。
- 自分の思い通りにならないと勝手な行動をとることがある。
- 日常、人を罵倒するような言葉を使うことがよくある。
- 素直に「はい。」と返事ができない。
- 素直に「ごめんなさい。」「すいません。」と謝れない。
- 集合する時に、他の児童より遅れることがある。
- 友達関係で一日に一回トラブルがある。
- 友達とうまく付き合うことができず、一人でいることが多い。
- 休み時間や放課後には同学年の友達より、低学年の友達と遊んでいることがある。
- 50m走のコース通り真っ直ぐに走ることが苦手である。
- 音楽のリズムに合わせ、うまく体を動かすことができない。
- 早退や遅刻、欠席が多い。

この30項目は、第1学年から第6学年までの児童の行動観察に活用できるものである。

この30項目で、教師にとって「気になる子ども」のチェックリストとして作成した（資料2を参照）。

3 『「気になる子ども」についてのチェックリスト』の特徴

多くの先行研究のチェックリストは、パソコン上で表計算ソフトに結果を入力するように作成されている。そしていくつかの領域に分類されたチェックリスト項目の点数をその領域毎の点数として合計をし、領域毎のレーダーチャートを表示させるように作成されている。

しかし、本研究では表計算ソフトを用いず、データベースソフトを用いることにした。表計算ソフトは、表を作成したり、計算をしたり、グラフを表したりするには便利だが、データを蓄積する機能はない。レーダーチャートに結果を表すことも、診断には便利かもしれないが「気になる子ども」の大事な観点は、一つ一つのチェックリスト項目であり、領域毎に丸めることにあまり意義を見いだしにくい。

チェックリストで抽出された児童については、より細かな観察とそれに基づく指導を行いその過程も記録として保存されていて必要に応じて検索・表示できることが教育においては重要なのである。教育のためには、児童一人一人について、チェックリスト結果・支援の方法・評価などをデータとして残していく必要がある。表計算ソフトには、そうした機能を求められない。レーダーチャートを用いて個人のプロフィールを表示させることよりも、支援・指導の一連の過程をデータとして蓄積し、必要なときに表示させることが大切なのである。このことは、データベースソフトを用いることにより初めて可能になることである。

そこで、本研究で作成したチェックリストは、データベースソフト上で作動するものにした。データ入力を行い、チェックリストの結果表示を行うだけでなく、チェックリストの結果・観察記録、支援方法、評価なども入力できるものにし、発展させれば児童カルテと呼べるデータベースに発展させ得ることを期してデータベースソフトを用いてチェックリストを作成した。この点が、本チェックリストの一つの特徴である。

4 『「気になる子ども」についてのチェックリスト』の活用の仕方

本チェックリストは簡便に行えるものであり、一度だけの利用にとどめるのではなく、学校での活用を考えれば毎年度当初の1学期に実施することが有効であると考えます。

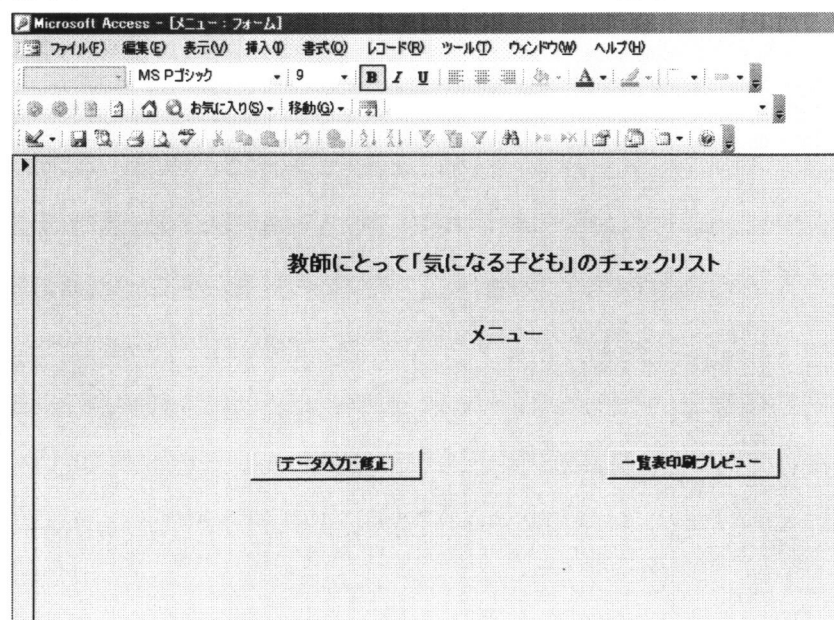
年度当初一月くらいの観察時期を設定し、担任によるチェックリストを実施する。学級毎の結果を一覧にし、その一覧や学習に関する問題の詳細を担任が報告し検討する会議を経て、学校としてよりきめ細かに観察する必要がある「気になる子ども」を抽出する。抽出された「気になる子ども」については、管理職・特別支援教育コーディネータ・生徒指導主任・養護教諭・担任などによって編制された組織で、定期的に支援・指導過程やその後の分析が行われ、必要に応じて専門機関と連携を図るかどうかなどが話し合われることが望まれる。

本チェックリストは、毎年実施されることによりチェック項目毎の経年変化を分析されることを期待したい。異なった担任によるチェックの実施は、その原因を分析することにより、「気になる子ども」の職員の共通理解を深める一助になるであろうし、教師の研修をもつきかけを作ることにともなるであろうし、何よりよりよい「気になる子ども」の早期発見の必要性を教師一人一人が考えるきっかけを与えることになるであろう。

5 『気になる子どもチェックリスト』ソフトの操作方法

気になる子どもチェックリスト.mdbファイルをダブルクリックすると図1のメニュー画面が立ち上がります。

図1



「データ入力・修正」ボタンをクリックすると図2の画面に移ります

図2

Microsoft Access - [データベース]

MS Pゴシック 9

チェック項目に該当する場合は1を、該当しない場合は0を入力してください

実施年度	学年	組	番号	氏名	チェック項目1	チェック項目2	チェック項目3	チェック項目4	チェック項目5	チェック項目6	チェック項目7	チェック項目8	チェック項目9	チェック項目10	チェック項目11	チェック項目12	チェック項目13	チェック項目14	チェック項目15	チェック項目16	チェック項目17	チェック項目18	チェック項目19	チェック項目20	チェック項目21	チェック項目22	チェック項目23	チェック項目24	チェック項目25	チェック項目26	チェック項目27	チェック項目28	チェック項目29	チェック項目30		
2008	1	1	1	氏名あ	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0		
2008	1	1	2	氏名い	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	
2008	1	1	3	氏名う	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
2008	1	1	4	氏名え	1	1	1	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
2008	1	1	5	氏名お	1	1	1	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
2008	1	1	6	氏名か	1	1	1	1	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
2008	1	1	7	氏名き	1	1	1	1	1	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
2008	1	1	8	氏名く	1	1	1	1	1	1	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
2008	1	1	9	氏名け	1	1	1	1	1	1	1	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
2008	1	1	10	氏名こ	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
2008	1	1	11	氏名さ	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
2008	1	1	12	氏名し	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
2008	1	1	13	氏名す	0	0	0	0	0	0	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
2008	1	1	14	氏名せ	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
2008	1	1	15	氏名そ	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
2008	1	1	16	氏名た	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
2008	1	1	17	氏名ち	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
2008	1	1	18	氏名つ	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1

レコード: 14 / 68

図2の画面には、前もって入力してあるダミーデータ68件が表示されます。
 新規データ入力は、カーソルを一番最後のレコードに移動し入力します。
 データの修正は、この画面のデータを入力し直すことで修正されます。

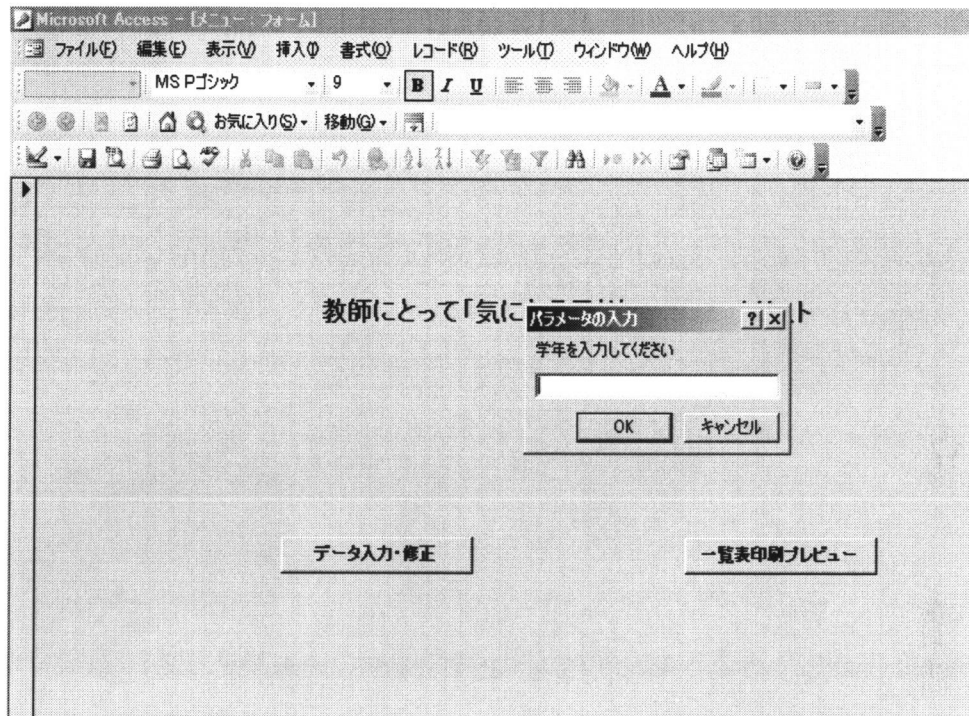
「一覧表印刷プレビュー」ボタンをクリックすると図3のように、
学年と組を入力するように求めてきます

学年を半角数字で入力し「OK」をクリックします

組を半角数字で入力し「OK」をクリックします

再び、学年と組の入力を求めてきますので同じ操作を繰り返します

図3



年1組に40名

年2組に26名

年3組に2名のダミーデータを入力してあります

図4は、メニュー画面の「一覧表印刷プレビュー」ボタンをクリックし、1年1組を指定した時表示される児童データの一覧表です。(そのままを印刷可能)

図4

Microsoft Access - [Rチェッカー一覧表30項目行40名列: レポート]

ファイル(F) 編集(E) 表示(V) ツール(T) ウィンドウ(W) ヘルプ(H)

自動調整 開じる(O) 設定(S)

チェックリスト一覧表	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	27	28	29	30	31	32	33	34	35	36	
1年1組	氏名	氏名	氏名	氏名	氏名	氏名	氏名	氏名	氏名	氏名	氏名	氏名	氏名	氏名	氏名	氏名	氏名	氏名	氏名	氏名	氏名	氏名	氏名	氏名	氏名	氏名	氏名	氏名	氏名	氏名	氏名	氏名	氏名	氏名	氏名	氏名	
個人チェック項目合計表	2	30	4	5	6	7	8	9	10	15	9	12	7	30	13	4	4	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	30	0	0	0	0	0	0	0	0	0
1 一日に一つ寝れなくなる	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	0	1	1	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	
2 身の回りの整理が苦手	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	
3 鉛筆、消しゴム、プリント等の持ち忘れ	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	
4 身の回りの整理整頓が苦手である	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	
5 机の上の片づけがきちんとできていない	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	
6 自分の机の中がいつも乱雑である	0	1	1	0	0	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	
7 物事の進捗の遅いペースで進む	0	1	1	0	0	0	1	1	1	1	1	1	0	1	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	
8 授業の進捗を間違えていることがある	0	1	1	0	0	0	0	1	1	1	1	1	0	1	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	
9 手紙の丁寧な書き方を理解できていない	0	1	1	0	0	0	0	0	1	1	0	1	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	
10 授業中に離席した時間、手紙の書き方	0	1	1	0	0	0	0	0	0	1	1	0	1	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	
11 授業中、注意が散漫で、集中力がない	0	1	1	0	0	0	0	0	0	0	1	1	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	
12 授業中、自分の席にじっと座っていない	0	1	1	0	0	0	0	0	0	0	1	0	1	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	
13 説明している内容を十分に理解できていない	0	1	1	0	0	0	0	0	0	0	1	0	1	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	
14 一斉作業の中で指示を聞き取れない	0	1	1	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	1	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	
15 人の話を聞いて聞くことが難しい	0	1	1	0	0	0	0	0	0	0	1	0	1	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	
16 友達の話や先生の話をよく聞かずに、自分の話を続けることがある	0	1	1	0	0	0	0	0	0	0	1	0	1	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	
17 自分の気持ちを相手にうまく伝えることができない	0	1	1	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	1	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	
18 行動が早く、友達の話や先生の話をよく聞かずに、自分の話を続けることがある	0	1	1	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	1	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	
19 相手の話をよく聞き取ることができない	0	1	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	
20 自分の思い通りにできないことがある	0	1	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	
21 目を、人を観察するよう注意を受けることができない	0	1	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	
22 物事に「はい、いいえ」が答えられない	0	1	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	
23 物事に「ごめんなさい」「すみません」が答えられない	0	1	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	
24 集合する際に、他の児童より遅れることがある	0	1	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	
25 友達と話をしながら、自分の話を続けることがある	0	1	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	
26 友達と話をしながら、自分の話を続けることができない	0	1	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	
27 休み時間や放課後に、他の児童より遅れることがある	0	1	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	
28 50m走のコースを走り間違えることがある	0	1	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	
29 音楽のリズムに合わせて、大きく体を動かすことができない	0	1	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	
30 早退や遅刻、欠席が多い	1	1	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	1	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	

【考察及び今後の課題】

本研究で作成したチェックリストは、小学校教育現場で、簡便に教師にとって「気になる子ども」を発見する一つの方法を提示できたと考える。「気になる子ども」発見のためのチェックリストはこれまでもたくさん作成されているが、簡便に実施できるものであるかについては疑問があった。

特別支援教育の重要性が叫ばれるようになって、「気になる子ども」の早期発見はすべての教育現場の重要な課題となってきた。しかし、教育現場は多忙を極め、その重要性は教師一人一人に認識されていながら進んでいないのが現実であった。

それ故、早期発見の学校全教師にとって共通した尺度で簡便に実施できるものが必要であった。本チェックリストはその必要性に応えるものである。

また、学校全教師が共通した本チェックリストを活用することは、学校内の教育相談を円滑に行えることにもつながると考えた。実際に教師一人一人が児童を観察する時には、教諭間に起きる児童理解のずれの問題が取り上げられる。つまり、児童観察をする各教諭の基準が「これぐらいならできるであろう。」「だいたいできるであろう。」等の曖昧な点が指摘されるのである。学校全職員が気になる児童を共通理解する場では、学級担任が報告する児童の人数は多く、今後の児童への具体的な支援・援助方法についてほとんど話し合われず、現状の様子のみで終わる傾向が多いといえる。

しかし、早期における担任教諭による児童の行動面の気づきや問題点の指摘は、その児童に必要な支援・援助を十分に行う機会となりうる。また、その機会は、今後の児童の成長に大きな影響を与えるとも考えられるのではないだろうか。そのためにも学級担任の主観的な判断だけではなく、学校全教師が共通した本チェックリストを導入することは、教育相談で対応に緊急を要する児童を取り上げること、取り上げた児童への支援・援助方法等について学校・学年・学級担任・専門機関が出来ることを明確に分けることに役立つとともに、教育相談に費やす時間の効率化にもつながると考えた。

本チェックリストの各項目については、学校現場で教師が任意にあげた子どもの気になる点を拾い集めることから出発をしている。重複する内容は一つにし、よく似た観点は表現をできる限り意味を変えないように精選をし作成したものである。そうして得られた。

実際に本チェックリストを実施をし、チェックリストによりスクリーニングされる児童が特別な支援・指導の必要性がある児童であったかどうかの検証はしていない。しかし、

本チェックリストの項目は現場教師が任意にあげた「気になる点」であること、多くの先行研究のチェックリスト項目にも共通に見られるものであったことから、一定の妥当性は備えたチェックリストであると言える。

今後本チェックリストのスクリーニングの有効性を教育現場で検証することで、本チェックリストのより高い妥当性を検証することは今後の課題である。

妥当性についての検証に課題は残るが、本チェックリストの30項目という項目数は、多忙を極める学校現場の教師にとって簡便に実施するには限界の数である。多くの先行研究は80項目近くのものが多くとても簡便に実施できるものではない。本チェックリストがなぜ項目数を減らすことができたかは、項目を「気になる子ども」の生活面や行動面に限ったからである。他の研究は、学習面の問題点もその項目に多く含んでいる。

学習面の児童のつまずきは、学校現場の教師にはよく見えている問題であり、わざわざチェックリストを実施する必要性は低いと考える。毎日の授業における観察、ノートの点検、小テストの実施などを通して、児童の学習面でのつまずきは担任教師からはチェックリストの実施を経ずとも把握はできている。学習面のチェック項目をなくすことで、本チェックリストを簡便なものにすることができたのである。

最後に、教育現場におけるコンピュータ活用について述べる。コンピュータの三大ソフトといえば、ワープロソフト、表計算ソフト、データベースソフトがあげられる。教育現場で、ワープロソフト、表計算ソフトはよく利用されているがデータベースソフトはあまり活用されていない現実がある。表計算ソフトと比べ、マスターするのに時間を要することに起因すると思われるが、教育現場ではもっと活用されるべきソフトである。

教育は指導と評価がスパイラルに連続して行われてその効果を上げるものである。この過程においてたくさんのデータを蓄積し、素早く抽出したり表示させたりすることが必要になる。指導データを保存するために教師は補助簿を大切にしてきた。教師は、成績の記録の補助簿、行動面の記録の補助簿、忘れ物調べの補助簿、運動能力記録の補助簿、・・・など様々な補助簿を作成し、日々の教育実践に役立てている。

しかし、これらのデータは、データベースを構築し、コンピュータを活用すれば膨大な量のデータを保存し、瞬時に検索・抽出・表示ができるのである。医者も今では、患者のデータをデータベースに入れ、診察時にデータを読み出し診察に役立てている。

本チェックリストをデータベース上で作動させるようにしたのは、表計算ソフトにデータを入力するよりも、より適切なコンピュータ利用であることとともに、教育現場でのデ

データベース活用が進展することを願い作成したものである。

本チェックリストのデータを納めたデータベースを利用者が、それぞれに工夫・加工し、児童カルテのようなデータベースへと発展させていただけることを願う。

資料1 児童の行動の項目拾い上げ 300項目

- ・忘れ物が多い。
- ・急に怒ったり、泣いたり、わめいたりすることがある。
- ・気分がむらがあり、集中できない時もある。
- ・身の回りの整理整頓ができない。
- ・遅刻が多い。
- ・全体に幼く、集中力がない。
- ・家庭環境の影響を受けて、不規則な生活を送っている。
- ・授業中に教室から出て行くことがある。
- ・休み時間一人遊びをしている。
- ・不登校気味である。
- ・物をなくすことが多い。
- ・授業中に5分間ぐらいしか席に着けない。
- ・筆箱の中身がそろっていない。
- ・人に罵声をあびせることが多い。
- ・落とし物が多い。
- ・指示を十分に聞いていないことが多い。
- ・お姉さんっぽい感じで子どもらしい所が少ない。
- ・友達との関わりの中でトラブルを起こすことがある。
- ・友達との関わりが築けない。
- ・放課後一人で遊んでいることが多い。
- ・友達とのトラブルが多い。
- ・友達作りが苦手である。
- ・遊ぶ友達が決まっている。
- ・言葉が少なく、なかなか会話が成立しにくい。
- ・一人遊びをしていることが多い。
- ・友達から嫌なことをされても「嫌だ。」と言えない。
- ・同じ学年の友達と楽しく遊ぶことが少ない。
- ・自分勝手な行動が目立ち、クラスみんなに迷惑をかけている。
- ・部団の登下校に参加しにくい。
- ・音楽のリズムに合わせる手が苦手である。
- ・母子登校を行っている。
- ・家庭で親から罵倒や暴力等で叱られている。
- ・順番が待てない。
- ・手洗い場で水遊びをすることが多い。
- ・友達と遊んでいる時に、自分の思い通りにならなくなると遊びを止めてしまうことが多い。
- ・何事にも集中できず、中途半端になりやすい。

- ・人のことになるとよく口を出し、もめ事が大きくなる。
- ・授業中ふらりと教室を出ることがある。
- ・几帳面である。
- ・何事もマイペースで取り組む。
- ・自分から友達に「遊ぼう。」という声掛けができない。
- ・友達の輪が広がりにくい。
- ・自分の興味があることには、積極的に取り組める。
- ・課題や作品を中途半端に終わってしまうことがよくある。
- ・提出物を決められた日までに提出できないことがよくある。
- ・好きなことをする時や気分が乗っている時には、きちんと着席をして活動できる。
- ・「殺す」「死ね」等の言葉を頻繁に使う。
- ・人をたたく、ける行為を頻繁にしている。
- ・友達を仲間はずれにするような言動をよくする。
- ・人から嫌なことをされても「いやだ。」「やめて。」と言えないことがある。
- ・教室での気分が不安定なことが多い。
- ・担任に赤ちゃんのように甘えたり、泣いたりする時がある。
- ・時刻の読み方が出来ない。
- ・自分の世界に入り込む。
- ・頻繁に体調不良を訴えてくる。
- ・家庭との連絡が取りにくい。
- ・放課後の安否の様子が確認しにくい。
- ・経験がないことにとまどいが見られる。
- ・不登校である。
- ・少しのことでも大きな声で泣き、よくふくれる。
- ・日直や掃除の当番活動を意欲的に行わない。
- ・不適切な言葉遣いが多い。
- ・授業中は出し抜けにしゃべる。
- ・給食の後片づけをきちんとできない。
- ・ポケモンの名前が80個くらい言える。
- ・自分の欲求を優先する傾向がある。
- ・机の周辺が乱雑である。
- ・行動に落ち着きが見られない。
- ・服装のみだれが目立つ。(帽子、上靴、着替え等)
- ・人を罵倒するような言葉を日常の言葉として使う。
- ・授業中に落ち着いて座れない。
- ・授業中の立ち歩きが目立つ。
- ・頻繁に大声で叫ぶことが多い。
- ・素直に返事ができない。
- ・素直に謝れない。
- ・偏食が多い。

- ・些細なことですぐにすねる。
- ・すねると教室から出て行くことがある。
- ・友達作りに配慮が必要である。
- ・グループ行動が意識できない。
- ・友達に手を出す。
- ・すぐに手や足が出てしまう。
- ・友達が嫌がる言葉を平気で使う。
- ・授業中、立ち歩いて友達の所へしゃべりに行ってしまうことがある。
- ・次の行動へ気持ちを切り替えることが苦手である。
- ・話がまとまらない。
- ・日直や係活動の仕事には、意欲を出さない。
- ・教師の指導を理解しにくかったり、素直に聞けなかったりすることがよくある。
- ・相手を傷つけたり、逆なでしたりすることが多い。
- ・人の手をねじる、頭をたたく、壁に押しつける等の行動が多い。
- ・遠足で迷子になった。
- ・自分の思いを口頭で伝えることが不得意で、すぐに手が出てしまう。
- ・女の子をよく叩くことが多い。
- ・落ち着いて給食を食べることができない。
- ・物事の左右の逆の勘違いが多い。
- ・靴の左右を間違えていることが多い。
- ・簡単なゲームや遊びのルールを理解することに時間がかかる。
- ・家のお金を持ち出している。
- ・対人関係をうまく築けない。
- ・集団行動がとりにくい。
- ・相手に注意を受けると手を出す。
- ・相手が傷つく言葉を平気で言う。
- ・友達と一定の時間、継続して遊ぶことができない。
- ・排泄の正しい習慣が身に付いていない。
- ・交通ルールや部団の約束ごとをまもり、部団登下校ができない。
- ・順番をきちんと守ることができない。
- ・忘れ物が多く、身の回りの片づけができない。
- ・朝、登校を嫌がることもある。
- ・机の上の片づけがなかなかできない。
- ・片づける順番の指示が必要である。
- ・母子分離不安傾向がみられる。
- ・集中力に欠ける。
- ・手遊びをしていることが多い。
- ・整理整頓が雑である。
- ・欠席が目立つ。
- ・水泳学習時に水に浮けなかった。

集中してできる時とできない時とに気分のむらがある。
事実を表現すること(話す)に弱さがある。
気に入らないことがあると人をたたく。
嘘をつくことが多い。
身の回りが乱雑である。
初めて体験することに出あったり、自分にとって困難と思われることに出あうと挑戦する意欲が少なくなる。
友達が気にする言葉を言う時がある。
自分の思い通りにならないと涙を出して泣く。
作業が遅く、気が乗らないと作業をしないときもある。
友達が少ない。
大人のような考え方を持つ一方で、母親への思いが強く、人前でも甘えてしまう。
他の子と一線をかすことがある。
テンションが上がってしまうと、止められないことが多い。
物事に執拗に関わろうとする。
真面目な話を真剣に聞いていないことが見受けられる。
ルールを守れないことがある。
物事を順序立てて考えることが困難である。
気分にむらがある。
教師が注意や指導をしてもふざけた態度をとる。
その場の雰囲気を読めなかったり、調子に乗って悪ふざけをしたりする。
人間関係でトラブルがあると暴力的になる。
同じ注意を何度も受けることが多い。
行動にむらがある。
部団の登校に参加しにくい。
基本的な生活習慣が身に付いていない。
学校や学級の決まりを守ることができない。
全体では、人の話や指示内容を聞き取ることが困難である。
毎日、友達とのトラブルが起きる。
学習に必要なものを持ってきている。
他のことにすぐに気が散ってしまう。
掃除道具をうまく使えない。
給食の配膳をうまくできない。
食事中、立ち歩くことがよくある。
食事、机上にたくさんのものを落とすが、気にならない。
新しいことや不慣れなこと、自信がないことに直面すると逃げ腰になる。
新しいことに一切関わろうとしないことがよくある。
人の痛みを理解できないことがよくある。
人の目を見て話ができない。
教室のロッカーの荷物がぐちゃぐちゃである。

- ・危ない行動を平気ですることがある。
- ・話を集中して聞くことが難しい。
- ・整理整頓が苦手である。
- ・話を聞いている時に手遊びが多い。
- ・何かに集中すると他のことが全く頭に入りにくい。
- ・基本的な生活習慣が身に付いていない。
- ・規範意識が低い。
- ・気分による言動が優先される。
- ・机の周りには物がよく落ちている。
- ・学校や家庭で急に泣き出し、不安定な様子が見られる。
- ・頭痛や腹痛、アレルギーを理由に欠席が目立つ。
- ・早退や遅刻が多い。
- ・体調の不調を訴えてくることが多い。
- ・前の学校で不登校傾向であった。
- ・担任にうそをつくことがある。
- ・集中力がない。
- ・自分の席にじっと座ってられない。
- ・片づけができず、机の周りが散らかっている。
- ・危険に対する判断力が甘いところがある。
- ・自分のこだわりや思いが強いところがある。
- ・学級やグループのルールを守りにくい。
- ・善悪の判断がいまいち乏しい面が見受けられる。
- ・嫌なことがあると、嘘をついてまで逃げてしまうことがある。
- ・朝になると、頭痛、腹痛を訴え欠席をすることが多い。
- ・周囲の迷惑や影響を考えずに行動することが多い。
- ・低学年の遊び相手が多い。
- ・同学年の友達と気が合わない所が多い。
- ・相手の嫌がる言動が目立つ。
- ・いろいろとちょっかいをかけて、小さなトラブルは絶えないが、決して嫌われていない。
- ・グループ活動やみんなで活動をすることが苦手である。
- ・友達に間違いを指摘されたり、注意をされたりするとかんしゃくを起こし泣き叫ぶことがある。
- ・会話がちぐはぐである。
- ・自分の思いを人に伝えることが苦手である。
- ・全体が集合する時に、他の児童より遅れることがよくある。
- ・音楽のリズムにうまく乗れない部分が目立つことが多い。
- ・運動会では、自信がなさそうな表情で演技をしている傾向が見られる。
- ・リズムダンス時、音楽に合わせて踊ることが難しい。
- ・リズムダンスの踊り方では、左右の逆が目立つことが多い。
- ・運動会の種目ごとに自分の場所を並び替えることが苦手である。

- ・運動会では、自分が興味のある種目には、意欲的に参加しようとしている。
- ・自分の思い通りにならないと勝手な行動をとってしまうことが多い。
- ・落ち込んだ時、気持ちの切り替えが困難であることが多い。
- ・嘘をつくことが多い。
- ・授業中にトイレに行くことが多い。
- ・仲良しの友達ができにくい。
- ・着席をしていても絶えずゴソゴソ体を動かしている。
- ・けがをすることが多い。
- ・こうすればどんな結果を引き起こすかの予想ができず、同じ間違いを繰り返す。
- ・課題は何でも最後まで丁寧にやらないと気が済まない。
- ・一人だけ周りとは違うことをしていたり、遅れたりしてしまうことがよくある。
- ・生活リズムが乱れている。
- ・自分の興味、関心のあることについては、集中して取り組める。
- ・自分が苦手なことは、なかなか取り組もうとしない。
- ・学校や家庭で約束を守らないことが多い。
- ・友達にちょっかいをかけるので、小さなトラブルが絶えない。
- ・配布されたプリントを保護者に渡していないことが多い。
- ・登校後ランドセルを机の上に置いたままである。
- ・運動会の練習を嫌がる
- ・部団でのトラブルが多い。
- ・被害者意識の強い傾向がある。
- ・動揺せず、担任に嘘を突き通すことがある。
- ・母親の帰宅時刻が遅く、一人で家に居る時間が長い。
- ・全体の中で指示を理解することが難しい。
- ・朝の部団登校に遅れることが多い。
- ・友達を独占しようとし、友達関係で問題が起きる。
- ・自分がしたいことを優先する。
- ・一日の行動をイメージして行動することができない。
- ・人の嫌がることを言う。
- ・人とうまく付き合うことができない。
- ・人に手を出すことがある。
- ・注意をされても素直に聞くことができない。
- ・良い悪いの正しい判断ができないことが多い。
- ・できないことがあるとそこで投げ出してしまう。
- ・下の学年の子どもと遊んでいることが多い。
- ・相手の気持ちが汲み取れない。
- ・自分のしたことは正直に話せるが、善悪の判断がきちんとできていない所がある。
- ・きまりを守らず、勝手な行動が多い。
- ・素直に話が聞けない。
- ・注意力が散漫で、集中力に乏しい。

- ・行動が幼く、友達の気持ちを考えずに行動してしまう。
- ・その場での反省はできるが、その反省を活かせない。
- ・友達の話になかなか耳を傾けようとはせず、自分の考えを通そうとする。
- ・髪の毛を染めている。
- ・後先を考えずに行動をする。
- ・自分の物をあまり大切にしていない行動が目立った。
- ・その場の雰囲気を考えたり、相手の発言を待って話をしたりすることができない。
- ・言葉遣いが悪い。
- ・気持ちにむらがある。
- ・音楽のリズムにうまく合わせるのが難しい。
- ・入場行進時に左右の足の運びが逆になり、全体に合わせるのが難しい。
- ・運動会では入退場門で整列をする時、自分の場所が分からずに並ぶことに時間がかかる。
- ・運動会の入場行進時、左右の足が逆になり、全体に合わせるのが難しい。
- ・コミュニケーションが苦手である。
- ・声をかけられても、なかなか返事が返ってこないことが多い。
- ・「かして。」「ありがとう。」等、必要に応じて言うことができない。
- ・無断で欠席することがある。
- ・行動が遅く、なかなか次の行動に移れないことがある。
- ・大雨でも傘を手に持ち、傘をさそうとしない。
- ・下靴のかかとをよく踏んでいる。
- ・朝になると頭痛や腹痛を訴え、欠席することが多い。
- ・両親の帰宅時刻が遅く、深夜まで起きていることがよくある。
- ・あまり深く考えることなしに、友達や近所の悪い噂を広めてたり、悪口を言ったりしている。
- ・言葉が悪く、TPOに応じた言葉遣いができない。
- ・担任に対して反抗的である。
- ・机の中にプリントをたくさんためている。
- ・叱られても、自ら反省できない。
- ・友達とけんかをすると、ともだちに唾をかける。
- ・一対多の中で指示を聞き取りにくく、こちらが説明をしている内容を理解できていないことがある。
- ・一対一で話をしている時、こちらの説明や質問の意図がすぐに飲み込めない場合がある。
- ・友人関係でトラブルが多い。
- ・相手の立場になって考えることが苦手である。
- ・自分の気持ちを相手に伝えることが苦手である。
- ・母子関係に不安が見られる。
- ・友達とのコミュニケーションが未熟である。
- ・質問をした時すぐに返事が返ってこない。
- ・何事にもゆっくりしていて時間がかかる。
- ・自分から友達に嫌なことを言ったり、嫌がる行動をしたりする。

- ・善悪の判断ができていない。
- ・常識的なことが通じない。
- ・全体の中で指示が聞けず、行動が遅れる。
- ・自分の行動と結果が結びつかず、したことが認められない。
- ・その場の様子を理解せず、自分のペースで行動する。
- ・周りとの行動をともにすることが苦手である。
- ・就寝時刻が遅い。
- ・家庭での生活習慣に落ち着きがない。
- ・自ら考えて次の行動へうつることが苦手である。
- ・集団の中で指示を聞き取ることが困難である。
- ・ある行動や考えに強くこだわることもある。
- ・クイズやなぞなぞ遊びが苦手である。
- ・話をよくするが、会話が一方的で話題がいろいろと飛びやすい。
- ・担任へなれなれしい言葉で話しかける。
- ・人見知りをせず、初対面の人にも自ら話しかけることがよくある。
- ・親の願いや主張が強く、子どもにも影響を与えている。
- ・集団生活での協調性に欠ける。
- ・急に怒ることがよくある。
- ・自分の行動が悪いと思っても、素直に認められない。
- ・時間割を毎日しない。
- ・その場の様子や雰囲気を理解しにくい。
- ・就寝時刻が遅い。
- ・自分の行動と結果が結び付かず、したことが認められない。
- ・家庭での生活リズムが乱れがちである。
- ・自分の思いが強いと、人の話が入らず会話にならない。
- ・行動が幼く、ふざけて友達にちょっかいを出したり、追いかけっこをしたりしてトラブルになることもある。
- ・教師がその場に居る居ないで態度が大きく変わることがある。
- ・過去に友達とのトラブルがあり、その後友達に自分の心を開くことができない。

資料2 行動チェックリスト

行動チェックリスト 小学校 第1～第6学年用 30項目 (個人用)

本チェックリストは、まず、学級担任がある一定期間、下記の項目に注目しながら児童観察を継続して実施して下さい。そして、児童観察後、当てはまる行動項目に印を付けて下さい。

なお、本行動チェックリストは、学級担任が早期に児童の気になる行動面を取り上げ、学校全職員が今後の援助や支援方法等を考えるきっかけとなるものです。児童の診断を行うものではありません。

年 組 出席番号 () 名 前 ()	
一日に一つ忘れ物がある。	
身の回りの落とし物が多い。	
鉛筆、消しゴム、プリント等の物をなくすことがある。	
身の回りの整理整頓が苦手である。	
机の上の片づけがきちんとできている。	
自分の机の中がいつも乱雑である。	
物事の左右逆の勘違いをする場面がある。	
上靴の左右を間違えていることがある。	
手先の不器用さ(ボタン留め・ひもを結ぶ・はさみの使用等)が目立つことがある。	
授業中に継続した時間、手遊びをしていることがある。	
授業中、注意力散漫で、集中力に乏しいところがある。	
授業中、自分の席にじっと座ってられないことがある。	
説明している内容を十分に理解できていないことがある。	
一対多人数の中で指示を聞き取りにくいことがある。	
人の話を集中して聞くことが難しいところがある。	
自分の気持ちを相手にうまく伝えることが苦手である。	
友達の話をしっかり聞かず、自分の考えだけを通そうとする。	
行動が幼く、友達の気持ちを考えずに行動してしまうことがある。	
相手の気持ちをくみ取ることが苦手である。	
自分の思い通りにならないと勝手な行動をとることがある。	
日常、人を罵倒するような言葉を使うことがよくある。	
素直に「はい。」と返事ができない。	
素直に「ごめんなさい。」「すいません。」と謝れない。	
集合する時に、他の児童より遅れることがある。	
友達関係で一日に一回トラブルがある。	
友達とうまく付き合うことができず、一人であることが多い。	
休み時間や放課後には同学年の友達より、低学年の友達と遊んでいることがある。	
50m走のコース通り真っ直ぐに走ることが苦手である。	
音楽のリズムに合わせ、うまく体を動かすことができない。	
早退や遅刻、欠席が多い。	

【引用文献】

- 平澤紀子・藤原義博・山根正夫 2005 保育所・園における「気になる・困っている行動」を示す子どもに関する調査研究－障害群からみた該当児の実態と保育者の対応および受けている支援から－ 発達障害研究 第26巻 第4号 pp.256-267.
- 平澤紀子・神野幸雄・廣瀨忍 2006 小学校通常学級に在籍する軽度発達障害児の行動面調査－学年・診断からみた最も気になる・困った行動の特徴について－ 岐阜大学教育学部研究報告人文科学 第55巻 第1号 pp.227-232.
- 本郷一夫・澤江幸則・鈴木智子・小泉嘉子・飯島典子 2003 保育所における「気になる」子どもの行動特徴と保育者の対応に関する調査研究 発達障害研究, 25(1), pp.50-61.
- 本郷一夫編者 2006 保育の場における「気になる」子どもの理解と対応－特別支援教育への接続－ プレーン出版
- 文部科学省 2004 小・中学校におけるLD(学習障害), ADHD(注意欠陥/多動性障害), 高機能自閉症の児童生徒への教育支援体制の整備のためのガイドライン(試案) 東洋館出版
- 室岡徳・恵羅修吉・大庭重治 2005 通常の学級に在籍する軽度発達障害のある児童に対応した校内支援体制に関する学級担任の意識 発達障害研究 第27巻 第4号 pp.316-330.
- 名古屋市教育センター 発達障害のある子どもへの支援の在り方に関する研究
原因探しチェックリスト <http://www.kyosen.nagoya-c.ed.jp/>
- 中井富貴子 2003 教師支援のための「行動チェックリスト」作成の試み 兵庫教育大学大学院 学校教育研究科 障害児教育専攻修士論文
- 中井富貴子・宇野宏幸 2005 教師用の子どもの行動チェックリスト作成に関する調査研究－注意欠陥多動性障害と広汎性発達障害に焦点をあてて－ 特殊教育学研究 第43巻 第3号 pp.183-191.
- 佐賀県教育センター LD児等のスクリーニングのためのチェックリスト
<http://www.saga-ed.jp/>
- 竹林和子・別府哲・宮本正一 2004 教師は発達障害児の問題行動をどのようにとらえているのか－軽度発達障害についての理解と意識に関する質問紙調査－ 岐阜大学教育学部研究報告 人文科学 第53巻 第1号 pp.1-10.

千葉県総合教育センター 特別な教育的ニーズのある子どものための行動チェックリスト

(小学校1・2学年用 3～6学年用) <http://www.ice.or.jp/sose2/index.html>

徳島県教育委員会 チェックシート(改訂徳島版)利用マニュアル

<http://www.pref.tokushima.jp/Generaladmin.nsf/WMV/B121?opendocument>

上野一彦編著 1987 学習障害児の相談室 有斐閣選書 pp.16-21.

【参考文献】

- 藤原智美 2005 なぜ、その子供は腕のない絵を描いたか 祥伝社
- 福島 章 2000 子どもの脳が危ない PHP研究所
- 古荘純一 2006 軽度発達障害と思春期 理解と対応のハンドブック 明石書店
- 平山 諭 2001 ADHD児を救う愛の環境コントロール
-大切なのは心を追いつめないこと- ブレーン出版
- 廣瀬由美子・佐藤克敏編著 2006 通常の学級担任がつくる個別の指導計画 東洋館
- 細川徹編 2003 発達障害の子どもたち-いきいきとしたその世界- 中央法規出版
- 井上敏明 2004 アスペルガーの子どもたち 親が知りたい、こんな時どうする?
第三文明社
- 石川元・編 2007 スペクトラムとしての軽度発達障害Ⅰ 現代のエスプリNo. 474
至文堂
- 石川元・編 2007 スペクトラムとしての軽度発達障害Ⅱ 現代のエスプリNo. 476
至文堂
- 石隈利紀 1999 学校心理学 教師・スクールカウンセラー・保護者による心理教育援助
サービス 誠信書房
- 磯部 潮 2005 発達障害かもしれない 見た目は普通の、ちょっと変わった子 光文社
- 伊藤美奈子 1997 小・中学校における教育相談係の意識と研修に関する一考察
教育心理学研究, 45, pp. 295-302.
- J. フランシス・ウイリアムズ著 上野一彦・内山勉 訳編 1979
学習障害児 早期発見と指導 日本文化科学社
- 門脇厚司 1999 子どもの社会力 岩波書店
- 梶田叡一著 2005 教師・学校・実践研究 人間教育の基盤を創る 金子書房

- 菅野敦・宇野宏幸・橋本創一・小島道生編 2006 特別支援教育における教育実践の方法
発達障害のある子どもへの個に応じた支援と校内・地域連携システムの構築 ナカニ
シヤ出版
- 菅野 純 2005 子どもの問題と「いまできること」探し ほんの森出版
- 菅野純・編 2006 教師のための学校カウンセリング学小学校編 学校カウンセリングに
よる30のアプローチ 現代のエスプリNo. 471 至文堂
- 小林芳文 2001 LD児・ADHD児が蘇る身体運動 大修館書店
- 栗原慎二 2001 プリーフセラピーを生かした学校カウンセリングの実際
短期学校カウンセリング5段階モデルの提案 ほんの森出版
- 栗原慎二 2002 新しい学校教育相談の在り方と進め方ー教育相談の役割と活動ー
ほんの森出版
- 黒澤礼子 2007 健康ライブラリー 発達障害に気づいて・育てる完全ガイド 講談社
- 楠本伸枝・岩坂英巳 他編著 2002 親と医師、教師が語るAD／HDの子育て・医療・
教育改訂版 クリエイツかもがわ
- 文部科学省 1999 小学校学習指導要領解説 総則編 東京書籍株式会社
- 文部科学省 1999 小学校学習指導要領解説 国語編 東洋館出版
- 文部科学省 1999 小学校学習指導要領解説 算数編 東洋館出版
- 文部科学省 1999 小学校学習指導要領解説 体育編 東洋館出版
- 文部科学省 2000 心と行動のネットワークー心のサインを見逃すな、「情報連携」から
「行動連携」へー http://www.mext.go.jp/b_menu/houdou/13/04/010410a.htm
- 文部科学省 2002 学習障害(LD)への教育的支援ー全国モデル事業の実際ー
ぎょうせい
- 村井潤一 1987 発達と早期教育を考える ミネルヴァ書房
- 長崎県教育センター <http://www.edu-c.pref.nagasaki.jp/>
- 中島義明・安藤清志編 1999 心理学事典 有斐閣
- 中村圭佐・氏家靖浩編 2003 教室の中の気がかりな子 朱鷺書房
- 奈良県教育委員会 <http://www.pref.nara.jp/kyoiku/>
- 奈良県立教育研究所 <http://www.nara-c.ed.jp/>
- 日本LD学会編集 2004 日本LD学会LD・ADHD等関連用語集第2版
日本文化科学社

- 尾木直樹 2000 子どもの危機をどう見るか 岩波書店
- 尾木直樹 2006 思春期の危機をどう見るか 岩波書店
- 小野田正利 2006 悲鳴をあげる学校 親の“イチャモン”から“結びあい”へ 旬報社
- 尾崎洋一郎・他著 2000 学習障害(LD)及びその周辺の子どもたち
 -特性に対する対応を考える- 同成社
- 尾崎洋一郎・他著 2001 ADHD及びその周辺の子どもたち
 -特性に対する対応を考える- 同成社
- 尾崎洋一郎・他著 2005 高機能自閉症・アスペルガー症候群及びその周辺の子どもたち
 -特性に対する対応を考える- 同成社
- 佐伯 胖 1984 小学館創造選書 81 わかり方の根源 小学館
- 佐伯 胖 2003 「学び」を問いつづけて-授業改革の原点- 小学館
- 佐伯 胖 2004 「わかり方の探求」-思索と行動の原点- 小学館
- 西之園晴夫・宮寺晃夫編著 2004 教育の方法と技術 ミネルヴァ書房
- 齋藤 孝 2004 コミュニケーション力 岩波書店
- 齋藤 孝 2007 教育力 岩波書店
- 榊原洋一 2000 集中できない子どもたち ADHD(注意欠陥・多動性障害)
 なんでもQ&A 小学館
- 佐藤 学 1999 教育改革をデザインする<シリーズ教育の挑戦> 岩波書店
- 佐藤 学 2000 「学び」から逃走する子どもたち 岩波ブックレットNO. 524
 岩波書店
- 佐藤 学 2001 学力を問い直す-学びのカリキュラムへ-
 岩波ブックレットNO. 548 岩波書店
- 佐藤学監修 津守眞・岩崎禎子編 2005 学びとケアで育つ
 -愛育養護学校の子ども・教師・親 小学館
- 佐藤 学 2006 学校の挑戦-学びの共同体を創る 小学館
- 障害児を普通学校へ・全国連絡会編集 2004 障害児が学校へ入ってから 千書房
- 清水貞夫 2004 アメリカの軽度発達障害児教育「無償の適切な教育」を保障
 かもがわ出版
- 滋賀県総合教育センター <http://www.shiga-ec.ed.jp/>
- 品川裕香 2003 怠けてなんかない! ディスレクシア～読む・書く・記憶するのが困難

- なLDの子どもたち 岩崎書店
- 品川裕香 2007 LD・ADHD・アスペルガー症候群から、いじめ・不登校・非行まで
輝きMAX! すべての子どもが伸びる特別支援教育 金子書房
- 諏訪哲二 2005 オレ様化する子どもたち 中央公論新社
- 柘植雅義 2002 学習障害(LD) 理解とサポートのために 中央公論新社
- 上野一彦・他編著 1996 LDとはー症状・原因・診断理解のために(LD教育選書・1)
学研
- 上野一彦 2003 LD(学習障害)とADHD(注意欠陥多動性障害) 講談社
- 上野一彦・海津亜希子・服部美佳子著 2005 軽度発達障害の心理アセスメント
WISC-Ⅲの上手な利用と事例 日本文化科学社
- 上野一彦 2006 LD(学習障害)とディスレクシア(読み書き障害)子どもたちの
「学び」と「個性」 講談社
- 上野一彦・花熊 暁 2006 軽度発達障害の教育ーLD・ADHD・高機能PDD等への
特別支援ー 日本文化科学社
- 和井田節子 2005 教育相談係 どう動きどう楽しむか ほんの森出版
- 山崎隆夫 2001 パニックの子、閉じこもりの子達の居場所づくり 学陽書房
- 吉田昌義・他 2006 児童心理 10月号臨時増刊・第60巻15号 特別支援教育・総力特
集① LD・ADHD・自閉症・アスペルガー症候群「気がかりな子」をどう理解す
るか 金子書房
- 湯汲英史 2003 なぜ伝わらないのか、どうしたら伝わるのか 大揚社
- 全国学習障害(LD)児・者親の会連絡会編著 1994 ぼくたちだって輝いて生きたい
ー理解されにくいLDー親の手記 青木書店

【おわりに】

本研究を進めるにあたり、ご指導、ご助言を頂きました指導教官の古川雅文教授をはじめ、学校心理学コースの諸先生方に対し、心から感謝致します。

また、お忙しい中、ご指導、ご助言を頂いた奈良県明日香村立明日香小学校の奥山功教
教頭先生にもお礼申し上げます。

特に、勤務校であります奈良県橿原市立真菅小学校の富田英一校長先生、坂口林市前校
長先生をはじめ教職員の皆様には、格別の御配慮を賜りましたこととお礼申し上げます。

また、二年間の貴重な研修期間を与えて頂いた奈良県教育委員会、橿原市教育委員会に
もお礼申し上げます。

最後になりましたが、本学での二年間の研究生活におきまして、学校心理学コースの院
生の皆様には、ご協力または、励まして頂いたことをここに記して感謝の意を表します。

2007年12月21日

島津 吏志