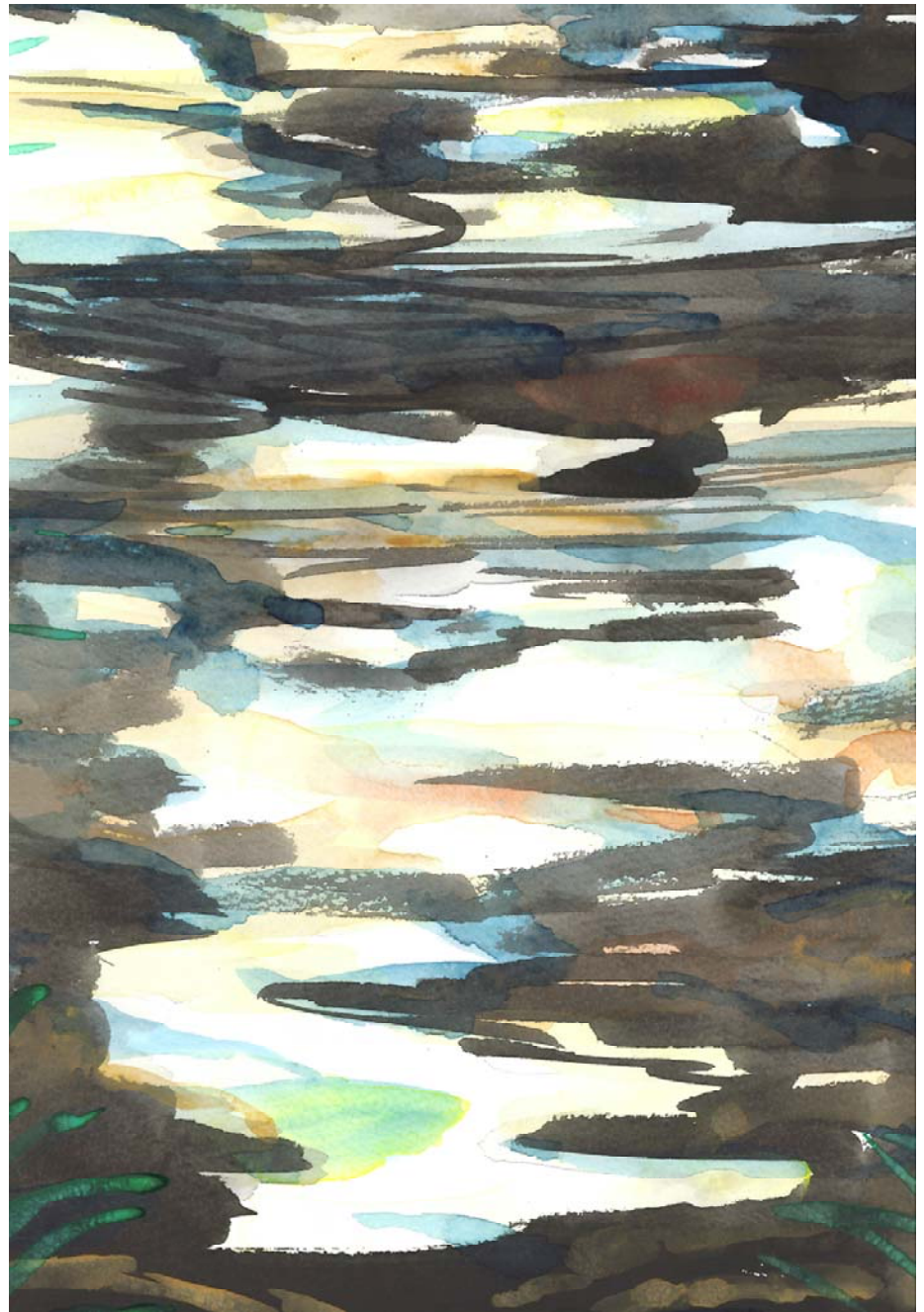


Total Rehabilitation Research

Printed 2016.2.28 ISSN2189-4957

Published by Asian Society of Human Services

*F*ebuary 2016
VOL. 3



Kanoko CHINEN

[Drawing]

ORIGINAL ARTICLE

通常学級に在籍する IN-Child(Inclusive Needs Child:包括的教育を必要とする子)Record の開発

韓 昌完¹⁾ 太田 麻美子²⁾ 權 偕珍³⁾⁴⁾

- 1) 琉球大学教育学部
- 2) 琉球大学特別支援教育特別専攻科
- 3) 立命館大学大学院経済学研究科
- 4) 日本学術振興会特別研究員

<Key-words>

IN-Child, インクルーシブ教育, 教育的診断, 気になる子

hancw917@gmail.com (韓 昌完)

Total Rehabilitation Research, 2016, 3:84-99. © 2016 Asian Society of Human Services

I.研究背景と目的

2007年4月から正式に「特別支援教育」が実施され、通常の学級に在籍する特別な支援を必要とする児童生徒への対応も積極的に行うものとし、2012年の「共生社会の形成に向けたインクルーシブ教育システム構築のための特別支援教育の推進(報告)」の中でも、特別支援教育をインクルーシブ教育システムの構築の理念に基づきながら進めていく方針を固めた。インクルーシブ教育においては健全児と障害児は分け隔てなく同じ場で教育を受け、必要な支援がそれぞれのニーズに応じて提供されることとなる。ここでのニーズとは障害のことではなく、子どもの発達段階や学校生活、学習の特性に応じた教育的ニーズを意味し、学習環境の物理的な整備や専門的な支援教員の配置、教育課程の改善などによってそのニーズに対応していくことが求められる。

特別支援教育へと教育システムが転換した際に、従来の特殊教育の対象となっていた知・肢・病の障害に加え、通常の学校に在籍する発達障害が教育的な支援対象となった。文部科学省(2012)の「通常の学級に在籍する発達障害の可能性のある特別な教育的支援を必要とする児童生徒に関する調査(以下、調査)」においては推定値で6.5%の児童生徒が通常学校において支援ニーズを抱えていることが明らかになっている。しかし、実際の教育現場においては推定値以上に多くの子どもたちが学習上又は生活上の困難を抱えている。

通常の学級において、医師による診断はないが発達障害と同様の問題行動の見られる児童生徒は「気になる子」と呼ばれ、特別な支援や配慮について明確な規定もないまま教育的対応の難しさのみが問題とされている。同様に医療、保健、保育等の分野においても「気にな

Received
January 13, 2016

Accepted
February 3, 2016

Published
February 28, 2016

る子」、「気がかりな子」という類似の概念が存在している。しかし、「気になる子」という言葉はそもそも法律用語ではなく、明確な定義は存在しない。研究領域や専門家の間でもその認識は曖昧なまま使用されている。その結果、気になる点に関して職種間における支援ニーズの検討に違いが生じている。石倉・仲村(2011)も、保育者と教員の気になる行動の視点の違いを示し、気になる子についての必要な情報の交換にズレが生じていることを指摘している。結果、支援が引き継がれず途切れてしまい、長期的な支援の質を低下させている可能性も考えられるであろう。教育の現場において、永井・相模(2003)は、多数の担任教師が学級集団としてのまとまりを意識した結果、孤立している子やわがままな子を気がかりな子としていることを示し、金谷(2009)も担任教師が学級のまとまりを壊すような行動に出る生徒に対して、本人の理解能力の欠如、集団意識の不足を理由に気になる子という言葉を使用しているとしている。このように、多くの研究者から教師個人の主観が気になる子の判断に大きく影響していることが述べられている。

実際、教育現場においても気になる子への対策会議が開かれてはいるものの、解決に導かれてはならず、それどころか、回を重ねて行く事に教師の気になる視点が増え、気になる子は増加の一途を辿っている。また、教師側の主観的視点で気になる子を判断することにより、差別的な意味を含む可能性があると考えられる。通常の学級において支援ニーズのある子どもが多く在籍している現在の状況は、学級に在籍するすべての子どもにとって十分な教育が保障されず、また、特別なニーズのある子どもにとっては、健全な成長発達すら阻害されかねない。

特別な教育ニーズには子どもの成育歴や家庭環境、発達段階、学習上又は生活上の困難の程度等の複雑な要因が影響を与えており、主観的な評価によって把握できるものではない。また、現在、支援ニーズのある子ども達の、教育ニーズに関わる要因を包括的に評価するための評価・支援ツールは開発されていない。近年では、子どものQOL向上の観点から、教育的な対応を検討する動きがある。そこで、QOL向上の観点から、支援ニーズを検討する必要がある。また、子どもの成長発達を考慮し、長期的に支援を検討していく必要があるため、教育的評価と継続的支援を行うためのツールとしての記録が必要である。

以上のことから、本研究は、法律用語でもなく、多分野において定義があいまいであった気になる子という言葉の改め、支援ニーズをもつ子どもに関する新しい言葉を作り定義することを第一の目的とする。また、支援ニーズをもつ子どもに対する教育的診断のための評価と継続的支援を行うためのツール開発を第二の目的とする。

II. 研究方法

1.新しい言葉の定義

(1) 資料選定基準

- 医療、保健、福祉、教育の「気になる子」に関する研究のうち、以下の2点を満たすもの
- ・気になる子の評価者と概念を明確に表記しているもの
 - ・医療職は医師、保健職は保健師、保育職は保育士と幼稚園教諭、教育職は小学校・中学校教諭を評価者としているもの

(2) 抽出方法

- ・期間：2000年～2015年の15年間
- ・文献抽出の際に利用するデータベース：
医学中央雑誌、CiNii Articles、J-Stageの検索エンジン

(3) 言葉の定義

2015年6月、特別支援教育の研究者3名と、現職教員2名、筆者を含む6名で、抽出した資料の概念を整理した上で、協議を行った。また、インクルーシブ教育の概念を取り入れ、新しい用語の定義を行った。

2. ツール開発

(1) 資料選定基準

- ・定義された言葉の概念に関連する尺度や指標などの研究文献
- ・定義された言葉の概念に関連する文部科学省や厚生労働省の施策や会議等に関する資料
- ・定義された言葉の概念に関連する各都道府県の教育センターや教育委員会等で作成されたチェックリスト

(2) 抽出方法

- ・期間：2000年～2015年の15年間
- ・文献抽出の際に利用するデータベース：
医学中央雑誌、CiNii Articles、J-Stageの検索エンジン

(3) ツール開発の方法

2016年9月から10月にかけて、特別支援教育の研究者3名と、現職教員2名、筆者を含む6名で協議を行った。IN-Childの教育評価ツールに必要な項目を精査し、類似しているものを整理、それぞれに領域を設定した。また、領域ごとに、抽出した項目をICFの概念や自立活動の概念、QOLの概念と対応させた。

III. 結果**1. IN-Child(Inclusive Needs Child)の定義**

現在、気になる子という用語は、教育現場のみならず、医療、保健、保育等様々な分野で使用されている。大河内・田高(2014)は、気になる子の概念の中核にあるのは、発達障害の診断を受けていない発達障害が疑われる子どもであるが、実際に診断を受けている子や知的な遅れがある子、医療的な面や親の不適切な関わりのある子等も含む場合があることを示し、発達面だけではない幅広い内容の気がかりや、複数の要因をもつ子どもも、気になる子としてあげられていることがわかる。

また、教育の現場に関して、永井・相模(2003)は、家庭へのかかわり方や専門機関との連携のあり方、学習面でのサポート等、担任教師としてだけでは気がかりな子へ効果的な支援をする際に限界があることを述べている。金谷(2009)も、問題行動が教師や周囲の生徒、或いは家庭環境との関係性によって引き起こされている可能性があることを示し、学校内の教職

員や学習支援員、保護者らの協力や地域資源の活用が必要であることを述べている。このことから、気になる子へ対応する際には、個人として対応していくのではなく、チームでアプローチしていく事が重要であると考えられる。また、チームでアプローチすることで、多様な子ども観を多職種で共有することになり、子どもを理解する視点が広がることで、適切な支援に繋げていくことができると考えられる。

以上のことから、現場で気になる子と表現されていた子どもを、IN-Child (Inclusive Needs Child:包括的教育を必要とする子)とし、「発達の遅れ、知的な遅れ又はそれらによらない身体面、情緒面のニーズ、家庭環境などを要因として、専門家を含めたチームによる包括的教育を必要とする子」と定義する。

2. 領域と項目の設定

研究者協議のもと開発されたツールを IN-Child Record と命名し、必要な項目を精査した。また、類似しているものを整理し、それぞれに領域を設定した(図1)。

(1) 原因領域について

原因に関する領域は、「身体面」、「情緒面」の2つの領域を設定した。これは、IN-Child 本人の状態を「身体面」と「情緒面」の2つに分けチェックすることで、記入者が IN-Child の状態を客観的に把握することを目的としている。

「身体面」には「身体の状態」と「姿勢・運動・動作」の2つの下位領域を設定した。

「身体の状態」は、主に虐待に関するチェック項目であり、文部科学省(2006)の学校等における児童虐待防止に向けた取り組みに関する調査研究会議において研修教材として作成された「児童虐待防止と学校」や、東京都(2010)や京都府(2014)の教育委員会が作成したチェックリストを参考にして、項目を検討した。

「姿勢・運動・動作」は、自立活動の内容である身体の動きを基に、松原(2012)が発表した知的障害児における発達性強調運動障害に関する運動発達チェックリストや発達が気になる子の運動遊び等を参考にして、項目を検討した。

「情緒面」には「不注意」、「多動性・衝動性」、「こだわり」、「自己肯定感」の4つの下位領域を設定した。

「不注意」、「多動性・衝動性」、「こだわり」は、文部科学省(2012)が実施した調査の不注意・多動性・衝動性、対人関係やこだわりに関する質問項目や、沖縄県立総合教育センター(2006)が作成した、資料特別支援教育のはじめの一步(以下、はじめの一步)を基に項目を検討した。

「自己肯定感」は、自己肯定感尺度は子どもの QOL を包括的に評価するために作成された KIDSCREEN や、東京都教職員研修センター(2011)が作成した自尊感情や自己肯定感に関する研究を参考にして項目を検討した。

(2) 結果領域について

結果に関する領域は、「生活面」、「学習面」の2つの領域を設定した。

これは、IN-Child の生活を生活面と学習面の2つに分けチェックすることで、記入者本人にも IN-Child の学習上又は生活上の困難を客観的に把握することを目的としている。

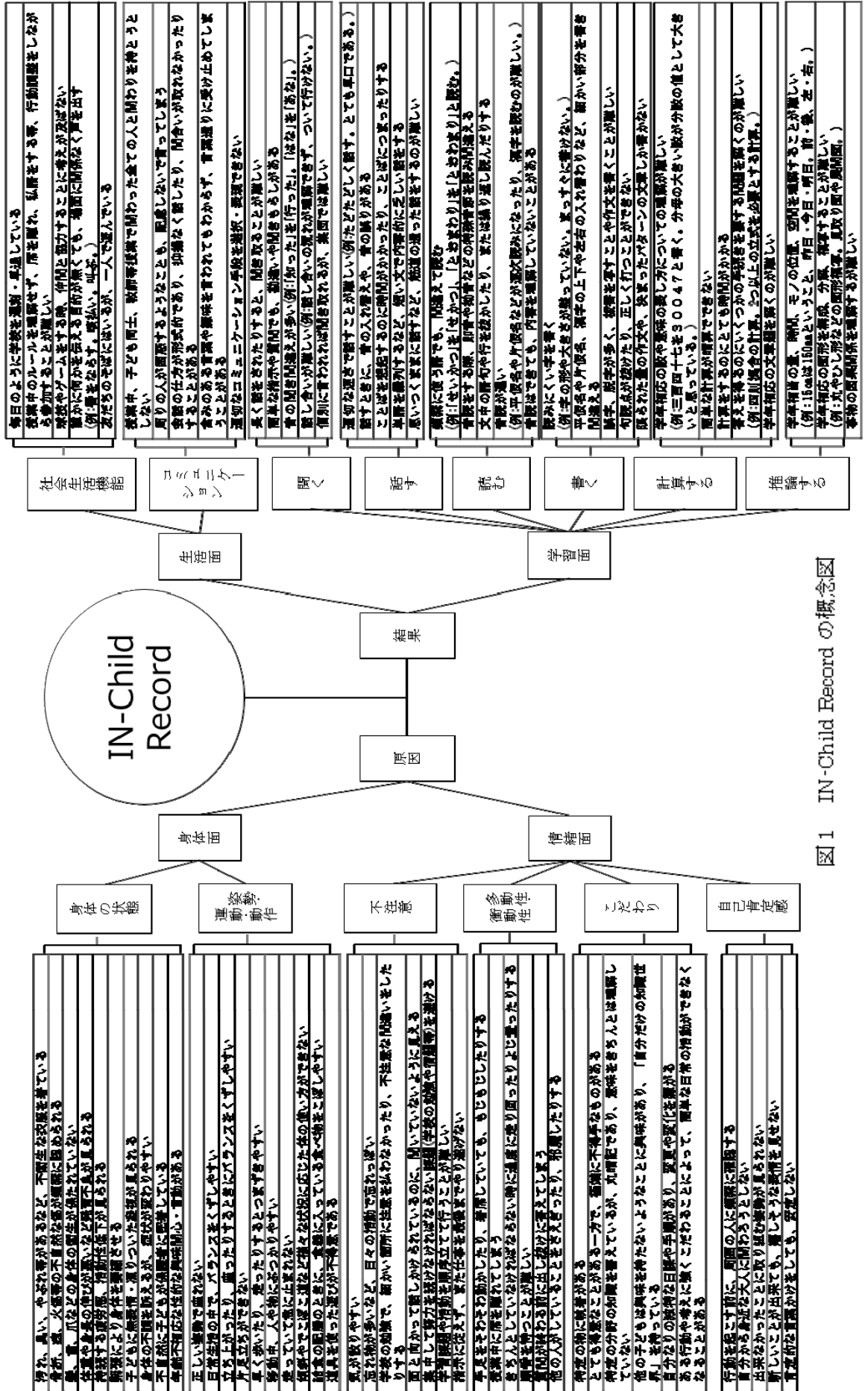


図1 IN-Child Record の概念図

「生活面」には「社会生活機能」と「コミュニケーション」の2つの下位領域を設定した。

「社会生活機能」は、韓・小原ら(2014)が開発した特別支援教育成果評価尺度(Special Needs Education Assessment Tool:以下 SNEAT)の社会生活機能の領域を基に項目を検討した。

「コミュニケーション」は、自立活動の内容であるコミュニケーションを基に、文部科学省(2014)が実施した調査のコミュニケーションに関する項目や沖縄県立総合教育センター(2006)が作成したはじめの一步等を参考にして項目を検討した。

「学習面」は、「聞く」、「話す」、「読む」、「書く」、「計算する」、「推論する」の6つの下位領域を設定した。

これらの項目は文部科学省(2014)が実施した調査の学習面に関する質問項目沖縄県立総合教育センター(2006)が作成したはじめの一步等を参考に項目を検討した。

3.関連する概念の対応

原因領域の項目には、自立活動の内容と ICF の概念、結果領域の項目には WHOQOL の概念を対応させ、児童生徒の QOL 向上の観点から児童生徒のニーズを把握出来るよう、更に項目を精選した(表1)(表2)。

表1 IN-Child Record の原因領域の項目に含まれる概念

項目		自立活動	ICF
I 身体面	① 汚れ、臭い、やぶれ等があるなど、不衛生な衣服を着ている	健康の保持 (1)(4)	健康状態 活動(セルフケア d510・d540・d570) 環境因子/個人因子
	② 骨折、痣、火傷等の不自然な傷が頻繁に認められる	健康の保持 (1)(3)(4)	健康状態 心身機能 活動/参加(セルフケア d570) 環境因子/個人因子
	③ 髪、歯、爪などの身体の衛生が保たれていない	健康の保持 (1)(3)(4)	健康状態 活動/参加(セルフケア d520) 環境因子/個人因子
	④ 体重や身長伸びが悪いなど発育不良が見られる	健康の保持 (1)(3)(4)	健康状態/心身機能 活動/参加(セルフケア d570) 環境因子/個人因子
	⑤ 持続する疲労感、活動性低下が見られる	健康の保持 (1)(4) 心理的な安定 (1)	健康状態/心身機能 活動/参加(セルフケア d570) 環境因子/個人因子
	⑥ 緊張により身体を萎縮させる	心理的な安定 (1)(2) 身体の動き(1)	健康状態/心身機能 個人因子
	⑦ 子どもに無表情・凍りついた凝視が見られる	心理的な安定 (1)	心身機能 環境因子/個人因子
	⑧ 身体の不調を訴えるが、症状が変わりやすい	健康の保持 (1)(2)(3)(4) 心理的な安定 (1)(2)	心身機能 活動/参加(セルフケア d570) 環境因子/個人因子
	⑨ 不自然に子どもが保護者に密着している	心理的な安定 (1)	心身機能 環境因子/個人因子
	⑩ 年齢不相応な性的な興味関心・言動がある	健康の保持(3) 心理的な安定(1) 人間関係の形成 (1)(4)	心身機能 環境因子/個人因子

2	姿勢・運動・動作	① 正しい姿勢で座れない	身体の動き (1)(3)	身体構造 活動(運動・移動 d415) 環境因子/個人因子
		② 日常生活の中でバランスをくずしやすい	身体の動き (1)(3)(5)	身体構造 活動(セルフケア d540、運動・移動 d410) 環境因子/個人因子
		③ 立ち上がったたり、座ったりするときにバランスをくずしやすい	身体の動き (1)(3)(5)	身体構造 活動(運動・移動 d410・d415) 環境因子/個人因子
		④ 片足立ちができない	身体の動き (1)(2)(3)	身体構造 活動(運動・移動 d415) 環境因子/個人因子
		⑤ 早く歩いたり、走ったりするとつまずきやすい	身体の動き (1)(3)(4)(5)	身体構造 活動(運動・移動 d450・d455) 環境因子/個人因子
		⑥ 移動中、人や物にぶつかりやすい	身体の動き (3)(4)(5)	身体構造 活動(運動・移動 d450・d455) 環境因子/個人因子
		⑦ 走っていて急に止まれない	身体の動き (3)(4)(5)	身体構造 活動(運動・移動 d455) 環境因子/個人因子
		⑧ 傾斜やでこぼこ道など様々な状況に応じた体の使い方ができない	身体の動き (3)(4)(5)	身体構造 活動/参加(運動・移動 d410・d450・d455) 環境因子/個人因子
		⑨ 給食の配膳のときに、食器に入っている食べ物をこぼしやすい	身体の動き (1)(2)(3)(4)	身体構造 活動/参加(運動・移動 d430・d445・d450・d455) 環境因子/個人因子
		⑩ 道具を使った遊びが不得意である	身体の動き (4)(5)	身体構造 活動/参加(運動・移動 d410・d415・d430・d435・d440・d445・d450・d455) 環境因子/個人因子
II 情緒面	1 不注意	① 気が散りやすい	心理的な安定 (1)(2)	心身機能 活動/参加(学習と知識の応用 d160、一般的な課題と要求 d210・d230・d240) 環境因子/個人因子
		② 忘れ物が多いなど、日々の活動で忘れっぽい	心理的な安定 (1)(2) 環境の把握 (2)(4) 心理的な安定 (1)(2)	心身機能 活動/参加(学習と知識の応用 d110・d115・d160、一般的な課題と要求 d210・d230) 環境因子/個人因子
		③ 学校の勉強で、細かい箇所に注意を払わなかったり、不注意な間違いをしたりする	心理的な安定 (1)(2) 環境の把握 (2)(4)	心身機能 活動/参加(学習と知識の応用 d110・d115・d160、一般的な課題と要求 d210・d220・d230) 環境因子/個人因子
		④ 面と向かって話しかけられているのに、聞いていないように見える	心理的な安定 (1)(2) 人間関係の形成 (1) 環境の把握 (1)(2)(4) コミュニケーション (1)	心身機能 活動/参加(学習と知識の応用 d110・d115・d160、一般的な課題と要求 d230、コミュニケーション d350) 環境因子/個人因子

	⑤	集中して努力を続けなければならない課題(学校の勉強や宿題等)を避ける	心理的な安定 (1)(2)(3) 環境の把握 (2)(4)	心身機能 活動/参加(学習と知識の応用 d110・d115・d160、一般的な課題と要求 d210・d230) 環境因子/個人因子	
	⑥	学習課題や活動を順序立てて行うことが難しい	心理的な安定 (1)(2) 環境の把握 (2)(4)	心身機能 活動/参加(学習と知識の応用 d110・d115・d160、一般的な課題と要求 d210・d220・d230) 環境因子/個人因子	
	⑦	指示に従えず、また仕事を最後までやり遂げない	心理的な安定 (1)(2) 人間関係の形成 (1)(2)(3) コミュニケーション (1)(5)	心身機能 活動/参加(学習と知識の応用 d110・d115・d160、一般的な課題と要求 d210・d220・ d230) 環境因子/個人因子	
	2 多動性・衝動性	①	手足をそわそわ動かしたり、着席していても、もじもじしたりする	心理的な安定 (1)(2) 身体の動き (1)(3)	心身機能 活動/参加(学習と知識の応用 d110・d115・d120・d160、一般的な課題と要求 d210・ d230) 環境因子/個人因子
		②	授業中に席を離れてしまう	心理的な安定 (1)(2) 人間関係の形成 (3)(4) 身体の動き (1)(3)	心身機能 活動/参加(一般的な課題と要求 d110・d115・d120・d160) 環境因子/個人因子
		③	きちんとしていなければならない時に過度に走り回ったりよじ登ったりする	心理的な安定 (1)(2) 人間関係の形成 (3)(4) 身体の動き (1)(3)	心身機能 活動/参加(学習と知識の応用 d110・d115・d160、一般的な課題と要求 d210・d220・ d230) 環境因子/個人因子
		④	順番を待つことが難しい	心理的な安定 (1)(2) 人間関係の形成 (1)(2)(3)(4)	心身機能 活動/参加(一般的な課題と要求 d210・d220・d230) 環境因子/個人因子
⑤		質問が終わる前に出し抜けてに答えてしまう	心理的な安定 (1)(2) 人間関係の形成 (1)(3)(4)	心身機能 活動/参加(一般的な課題と要求 d230、コミュニケーション d350) 環境因子/個人因子	
⑥		他の人がしていることをさえぎったり、邪魔したりする	心理的な安定 (1)(2) 人間関係の形成 (1)(2)(3)(4)	心身機能 活動/参加(一般的な課題と要求 d230、コミュニケーション d350) 環境因子/個人因子	
3 こだわり	①	特定の物に執着がある	心理的な安定 (1)(2) 人間関係の形成 (3)(4) 環境の把握 (2)	心身機能 活動/参加(一般的な課題と要求 d210・d220・d230) 環境因子/個人因子	
	②	とても得意なことがある一方で、極端に不得手なものがある	心理的な安定 (1)(2)	心身機能 活動/参加(学習の知識と応用 d155、一般的な課題と要求 d210・d220・d230) 環境因子/個人因子	
	③	特定の分野の知識を蓄えているが、丸暗記であり、意味をきちんとは理解していない	心理的な安定 (1)(2) 環境の把握 (2)	心身機能 活動/参加(学習の知識と応用 d163・d175、一般的な課題と要求 d210) 環境因子/個人因子	

4 自己肯定感	④	他の子どもは興味を持たないようなことに興味があり、「自分だけの知識世界」を持っている	心理的な安定 (1)(2)	心身機能 活動/参加(学習の知識と応用 d163・d175、一般的な課題と 要求 d230) 環境因子/個人因子
	⑤	自分なりの独特な日課や手順があり、変更や変化を嫌がる	心理的な安定 (1)(2) 環境の把握 (2)(3)(4)	心身機能 活動/参加(学習の知識と応用 d163・d175、一般的な課題と 要求 d210・d220・d230、主要 な生活領域 d820) 環境因子/個人因子
	⑥	ある行動や考えに強くこだわることによって、簡単な日常の活動ができなくなることもある	心理的な安定 (1)(2) 環境の把握 (3)(4)	心身機能 活動/参加(一般的な課題と要 求 d210・d220・d230、主要な 生活領域 d820) 環境因子/個人因子
	①	行動を起こす前に、周囲の人に頻繁に確認する	心理的な安定 (1)(2) 人間関係の形成 (1)(2)	心身機能 活動/参加(学習の知識と応用 d175・d177、一般的な課題と 要求 d210・d230) 環境因子/個人因子
	②	自分から身近な大人に関わろうとしない	心理的な安定 (1)(2)(3) 人間関係の形成 (1)(4) コミュニケーション (1)(5)	心身機能 活動/参加(学習知識と応用 d175・d177、一般的な課題と 要求 d210・d230、対人関係 d710) 環境因子/個人因子
③	出来なかったことに取り組む姿勢が見られない	心理的な安定 (1)(2)(3)	心身機能 活動/参加(学習知識と応用 d163・d175、一般的な課題と 要求 d210・d230) 環境因子/個人因子	
④	新しいことが出来ても、嬉しそうな表情を見せない	心理的な安定 (1)(2)(3)	心身機能 活動/参加(一般的な課題と要 求 d210・d230、対人関係 d710) 環境因子/個人因子	
⑤	肯定的な言葉かけをしても、安定しない	心理的な安定 (1)(2)(3) 人間関係の形成 (1)(3)	心身機能 活動/参加(一般的な課題と要 求 d210・d230、対人関係 d710) 環境因子/個人因子	

《ICF 参考》

1.学習と知識の応用
d110 注意して視ること
d115 注意して聞くこと

d120 その他目的のある感覚
d160 注意を集中すること
d163 思考
d175 問題解決
d177 意思決定

2.一般的な課題と要求
d210 単一課題の遂行
d220 複数課題の遂行

d230 日課の遂行
d240 ストレスとその他の心
理的欲求への対処

3.コミュニケーション
d350 会話

4.運動・移動
d410 基本的な姿勢の変換
d415 姿勢の保持
d430 持ち上げること運ぶこ
と
d435 下肢を使って物を動か
すこと
d440 細かな手の使用
d445 手と腕の使用
d450 歩行
d455 移動

5.セルフケア
d510 自分の身体を洗うこと
d520 身体各部の手入れ

d540 更衣
d570 健康に注意すること

7.対人関係
d710 基本的な対人関係

8.主要な生活領域
d820 学校教育

表2 IN-Child Recordの結果領域の項目に含まれる概念

		結果	WHOQOL
I 生活面	1 社会生活機能	① 毎日のように学校を遅刻・早退している	身体的領域(活力と疲労、睡眠と休養) 心理的領域(思考・学習・記憶・集中力) 社会的関係(人間関係、社会的支え)
		② 授業中のルールを理解せず、席を離れ、私語をする等、行動調整をしながら参加することが難しい	身体的領域(仕事の能力) 心理的領域(思考・学習・記憶・集中力) 社会的関係(人間関係、社会的支え)
		③ 球技やゲームをする時、仲間と協力することに考えが及ばない	社会的関係(人間関係、社会的支え)
		④ 誰かに何かを伝える目的が無くても、場面に関係なく声を出す(例:唇をならす, 咳払い, 叫ぶ)	社会的関係(人間関係、社会的支え)
		⑤ 友だちのそばにはいるが、一人で遊んでいる	社会的関係(人間関係、社会的支え)
	2 コミュニケーション	① 授業中、子ども同士、教師等授業で関わった全ての人と関わりを持つとしない	心理的領域(思考・学習・記憶・集中力) 社会的関係(人間関係、社会的支え)
		② 周りの人が困惑するようなことも、配慮しないで言う	社会的関係(人間関係、社会的支え)
		③ 会話の仕方が形式的であり、抑揚なく話したり、間合いが取れなかったりすることがある	社会的関係(人間関係)
		④ 含みのある言葉や嫌味を言われてもわからず、言葉通りに受け止めてしまうことがある	心理的領域(思考・学習・記憶・集中力) 社会的関係(人間関係)
		⑤ 適切なコミュニケーション手段を選択・表現できない	心理的領域(思考・学習・記憶・集中力) 社会的関係(人間関係)
II 学習面	1 聞く	① 長く話をされたりすると、聞き取ることが難しい	身体的領域(活力と疲労) 心理的領域(自己評価、思考・学習・記憶・集中力) 社会的関係(人間関係)
		② 簡単な指示や質問でも、勘違いや聞きもらしがある	身体的領域(活力と疲労) 心理的領域(否定的感情、自己評価、思考・学習・記憶・集中力) 社会的関係(人間関係)
		③ 音の聞き間違いが多い(例:「知った」を「行った」。「はな」を「あな」)	心理的領域(否定的感情、自己評価、思考・学習・記憶・集中力)
		④ 話し合いが難しい(例:話し合いの流れが理解できず、ついていけない。)	心理的領域(否定的感情、自己評価、思考・学習・記憶・集中力)
		⑤ 個別に言われれば聞き取れるが、集団では難しい	心理的領域(否定的感情、自己評価、思考・学習・記憶・集中力)
	2 話す	① 適切な速さで話すことが難しい(例:たどたどしく話す。とても早口である。)	心理的領域(否定的感情、自己評価、思考・学習・記憶・集中力) 社会的関係(人間関係)
		② 話すときに、音の入れ替えや、音の誤りがある	心理的領域(否定的感情、自己評価、思考・学習・記憶・集中力)
		③ ことばを想起するのに時間がかかったり、ことばにつまったりする	心理的領域(否定的感情、自己評価、思考・学習・記憶・集中力) 社会的関係(人間関係)
		④ 単語を羅列するなど、短い文で内容的に乏しい話をする	心理的領域(否定的感情、自己評価、思考・学習・記憶・集中力) 社会的関係(人間関係)
		⑤ 思いっくままに話すなど、筋道の通った話をするのが難しい	心理的領域(否定的感情、自己評価、思考・学習・記憶・集中力) 社会的関係(人間関係)
	3 読む	① 頻繁に使う語でも、間違えて読む(例:「せいかつ」を「せかつ」、「とおまわり」を「とおわり」と読む。)	心理的領域(否定的感情、自己評価、思考・学習・記憶・集中力)
		② 音読をする際、即音や拗音などの特殊音節を読み間違える	心理的領域(否定的感情、自己評価、思考・学習・記憶・集中力)
		③ 文中の語句や行を抜かしたり、または繰り返し読んだりする	心理的領域(否定的感情、自己評価、思考・学習・記憶・集中力)

	④	音読が遅い(例:平仮名や片仮名などが逐次読みになったり、漢字を読むのが難しい。)	心理的領域(否定的感情、自己評価、思考・学習・記憶・集中力)	
	⑤	音読はできても、内容を理解していないことがある	心理的領域(否定的感情、自己評価、思考・学習・記憶・集中力)	
	4 書く	①	読みにくい字を書く(例:字の形や大きさが整っていない。まっすぐに書けない。)	心理的領域(否定的感情、自己評価、思考・学習・記憶・集中力)
		②	平仮名や片仮名、漢字の上下や左右の入れ替わりなど、細かい部分を書き間違える	心理的領域(否定的感情、自己評価、思考・学習・記憶・集中力)
		③	誤字、脱字が多く、板書を写すことや作文を書くことが難しい	心理的領域(否定的感情、自己評価、思考・学習・記憶・集中力)
④		句読点が抜けたり、正しく打つことができない	心理的領域(否定的感情、自己評価、思考・学習・記憶・集中力)	
⑤		限られた量の作文や、決まったパターンの文章しか書かない	心理的領域(否定的感情、自己評価、思考・学習・記憶・集中力) 社会的関係(人間関係)	
5 計算する	①	学年相応の数や意味の表し方についての理解が難しい(例:三百四十七を30047と書く。分母の大きい数が分数の値として大きいと思っている。)	心理的領域(否定的感情、自己評価、思考・学習・記憶・集中力)	
	②	簡単な計算が暗算でできない	心理的領域(否定的感情、自己評価、思考・学習・記憶・集中力)	
	③	計算をするのにも時間もかかる	心理的領域(否定的感情、自己評価、思考・学習・記憶・集中力)	
	④	答えを得るのにいくつかの手続きを要する問題を解くのが難しい(例:四則混合の計算。2つ以上の立式を必要とする計算。)	心理的領域(否定的感情、自己評価、思考・学習・記憶・集中力)	
	⑤	学年相応の文章題を解くのが難しい	心理的領域(否定的感情、自己評価、思考・学習・記憶・集中力)	
6 推論する	①	学年相当の量、時間、モノの位置、空間を理解することが難しい(例:15cmは150mmということ、昨日・今日・明日、前・後、左・右。)	心理的領域(否定的感情、自己評価、思考・学習・記憶・集中力)	
	②	学年相応の図形を構成、分解、模写することが難しい(例:丸やひし形などの図形模写。見取り図や展開図。)	心理的領域(否定的感情、自己評価、思考・学習・記憶・集中力)	
	③	事物の因果関係を理解するが難しい	心理的領域(否定的感情、自己評価、思考・学習・記憶・集中力)	

4.領域の定義

(1) 原因領域の定義

① 身体面

「身体の状態」とは、児童生徒が服装等の不衛生、怪我や病気などの状態。

「姿勢・運動・動作」とは、児童生徒の日常生活の基本となる姿勢あるいは位置を変化させる動作、運動における困難の状態・程度。

② 情緒面

「不注意」とは、児童生徒が特定の刺激に集中することができないことによって、日々の活動に生じる困難の程度。

「多動性・衝動性」とは、児童生徒が場にそぐわない行動を行うことによって、日々の活動に

生じる困難の程度。

「こだわり」とは、児童生徒の常同的・反復的な興味や行動によって、日々の活動に生じる困難の程度。

「自己肯定感」とは、児童生徒が自己に対して前向きな感情をもてないことによって、日々の活動に生じる困難の程度。

(2) 結果領域の定義

①生活面

「社会生活機能」とは、児童生徒の学校生活の基となるルールの理解や人間関係の形成における困難の程度。

「コミュニケーション」とは、児童生徒の学校生活における周囲の人との関わりや、意思疎通における困難の程度。

②学習面

「聞く」とは、児童生徒の学校生活における聞く能力の困難の程度。

「話す」とは、児童生徒の学校生活における話す能力の困難の程度。

「読む」とは、児童生徒の学校生活における読む能力の困難の程度。

「書く」とは、児童生徒の学校生活における書く能力の困難の程度。

「計算する」とは、児童生徒の学校生活における計算する能力の困難の程度。

「推論する」とは、児童生徒の学校生活における推論する能力の困難の程度。

5.フェイスシート

フェイスシートは、医療現場で使われているカルテと個別の教育支援計画を参考にした。共有すべき情報として、大きく分けて IN-Child 本人の情報、家庭状況、在籍形態、記入者の情報を記入する欄を設けた。

本人の情報としては、氏名、性別、生年月日、在籍形態の他に、現職教員の意見を取り入れて、診断の有無や診断名、服薬、副作用について記入する欄を設けた。

家庭状況については、保護者氏名(続柄)、住所、緊急連絡先、メールアドレス、家族構成(氏名、年齢、続柄、所属又は学校)について記入する欄を設けた。

記入者については、韓・小原ら(2014)が開発した SNEAT を参考にし、記入者本人についても記入する欄を設けた(図2)。

		(記入日)西暦		年	月	日	
本人	ふりがな		性別	生年月日			
			男・女	西暦 年 月 日			
	診断の有無	有 ・ 無	診断名				
	服薬		副作用				
家庭 状況	保護者氏名(続柄)						
	住所						
	緊急連絡先			メールアドレス			
	家族構成						
	氏名		年齢	続柄	所属又は学校		
在籍	学校						
	その他在籍形態						
その他	本人及び家庭状況についてその他特筆すべき点						
記入者	ふりがな		性別	年齢			
	・ 特別支援教育教員免許の有無とその種類			専修	一種	二種	無し
	・ 通算教職経験年数(臨任等も含む)			年	ヶ月		
	・ 特別支援学校での通算教職経験年数(臨任等も含む)			年	ヶ月		
	・ 特別支援教育コーディネーターの通算経験年数			年	ヶ月		
	・ 教育委員会(事務所や教育センター)の通算経験年数			年	ヶ月		
・ 教育委員会における特別支援教育担当の通算経験年数			年	ヶ月			

図2 IN-Child Record のフェイスシート(試案)

IV.考察

本研究では、日本における「気になる子」に関する研究及び評価ツールを網羅的に収集・分析し、IN-Child という新たな概念を定義した。「気になる子」の概念は教育分野においては、不登校の傾向がある子どもという考え方に始まり、広く学校現場において、ニーズがあるものの教師のみでは対応に限界がある 子どもを示す言葉として使用されることとなった。

また、医療や保健等の多分野において発達障害の疑いがある子どもや、実際に診断を受けた子ども、不安が強い子どもや虐待などの疑いがあり要保護する必要がある子ども という扱われ方をしている概念である。

複数の研究領域で用いられている概念ではあるがそのどれもが評価者の主観的な捉え方に依存したものであり、そのことが子どものニーズを捉えづらくしていた。しかし、どの領域においても子どもたちは明確に支援のニーズを有しており、単一の観点からではなく、包括的な評価を行うことによってそのニーズを把握することが可能になる。また、障害の有無に関わらず、子どものニーズには複雑な要因が関連しており、それに対応するためには専門家チームによる包括的な支援が必要となる。

本研究において定義された IN-Child(包括的な支援を必要とする子)はインクルーシブ教育の観点から定義された概念であり、「気になる子」の概念が用いられていた研究領域全体の理論的背景も含めて分析し、再構成された概念である。

IN-Child Record は教育の現場におけるインクルーシブ教育を促進するため、また、何らかの支援が必要であった IN-Child の健全な成長発達を促すことを目的として作られ、IN-Child の状態を包括的に捉えた教育的診断のための評価・継続的な支援を可能にする。また、子どもの教育的評価だけでなく、学校教員が児童生徒のニーズを把握するための新たな視点を提供する役割も果たすだろう。IN-Child Record は、医療や保健、保育といった多分野の視点も含まれており、ICF や QOL といった領域間の共通言語ともなる概念も取り入れられている。よって、子どものニーズを様々な観点から見る事が可能になるだろう。同時に、多分野の専門家にとっても子どものニーズの把握に活用することが可能になり、専門家チーム内での共通した指標として用いられることが期待される。

これまで、IN-Child Record の特徴や開発過程、活用可能性について報告してきた。今後、IN-Child Record の開発に関して、研究チームを拡大し、より多くの専門家の意見を取り入れ、理論的且つ信頼性、妥当性を検証する必要がある。したがって、IN-Child を評価する上で、領域と項目に対する多分野の専門家や、現場の専門職の人たちによる質問紙調査を行い、内容的妥当性を検証することが必要である。また、評価を定量化し、信頼性、構成概念妥当性の検証をすることが必要である。更に、子どもの持つニーズと社会的要因等の因子との統計的な分析をより詳しく行うことで IN-Child に関連する研究の基盤となることが期待されるであろう。

文献

- 1) 文部科学省(2012)「通常の学級に在籍する発達障害の可能性のある特別な教育的支援を必要とする児童生徒に関する調査」
http://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/tokubetu/material/1328729.htm
(2016.01.31 最終閲覧)
- 2) 石倉健二・仲村慎二郎(2011)「気になる子ども」についての保育者と小学校教員による気づきの相違と引き継ぎに関する研究. 兵庫教育大学研究紀要, 39, 67-76.
- 3) 永井悟・相模健人(2003) 小学校での担任教師からみた「気がかりな子」に対する対応についての研究—インタビュー手法を中心に—. 愛媛大学教育学部紀要 教育科学, 50(1), 69-76.
- 4) 金谷京子(2009) 通常学級における特別支援教育の推進—教室で教師が気になる生徒とは—. 聖学院大学論叢, 21(3), 25-30.
- 5) 大河内彩子・田高悦子(2014) 「気になる子ども」の概念分析—保健・医療・保育・教育職の認識—. 横浜看護学雑誌, 7(1), 1-8.
- 6) 文部科学省(2006) 研修教材「児童虐待防止と学校」.
http://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/seitoshidou/1280054.htm
(2016.01.13 最終閲覧)
- 7) 東京都教育委員会(2010)「児童虐待の早期発見と適切な対応のためのチェックリスト」
<http://www.metro.tokyo.jp/INET/OSHIRASE/2010/05/20k5b300.htm>
(2016.01.13 最終閲覧)
- 8) 京都府教育委員会(2014)「いじめ防止等のために 教員用ハンドブック」
http://www.kyoto-be.ne.jp/gakkyou/cms/?page_id=138
http://www.kyoto-be.ne.jp/gakkyou/cms/?page_id=138
(2016.01.11 最終閲覧)
- 9) 松原(2012) 知的障害児における発達性協調運動障害の研究—運動発達チェックリストを用いたアセスメント—. こども教育宝仙大学紀要, 3, 45-54.
- 10) 澤江幸則・阿部崇・松村汝京(2014) 発達が気になる子の運動あそび 88. 松原豊(編), 学研のヒューマンケアブックス. 学研教育出版.
- 11) 沖縄県立総合教育センター(2006) 特別支援教育のはじめの一步 —特別支援教育に携わる先生のための手引き—.
<http://tokusi.edu-c.open.ed.jp/hajime.pdf#search=%27%E6%B2%96%E7%B8%84%E7%9C%8C%E6%95%99%E8%82%B2%E5%A7%94%E5%93%A1%E4%BC%9A+%E3%81%AF%E3%81%98%E3%82%81%E3%81%AE%E4%B8%80%E6%AD%A9%27>
(2016.01.10 最終閲覧)
- 12) 東京都教職員研修センター(2011) 自尊感情や自己肯定感に関する研究. 東京都教職員研修センター紀要, 11, 2-38.
- 13) 韓昌完・小原愛子・上月正博(2014) 特別支援教育成果評価尺度 (SNEAT) の開発. *Asian Journal of Human Services*, 7, 125-134.

ORIGINAL ARTICLE

Development of the IN-Child (Inclusive Needs Child) Record

Changwan HAN¹⁾ Mamiko OTA²⁾ Haejin KWON³⁾⁴⁾

- 1) Faculty of Education, University of the Ryukyus
- 2) Special Needs Education programs, University of the Ryukyus
- 3) Graduate School of Economics, Ritsumeikan University
- 4) Research Fellowship of the Japan Society for the Promotion of Science

ABSTRACT

In Japan, The children with problem behavior have been called the difficult children. However, the definitions of the difficult children in the medical, health, childcare and education are different. As a result, it is difficult to support for the needs of children. In addition, the difficult children have been influenced by the subjectivity of the teachers. IN-Child (Inclusive Needs Child) is defined by the result of this study. IN-Child means “Child in need of inclusive education by a team, including experts. It does not depend on intellectual and developmental delays due to physical, mental, home environment.” This study aimed to development record as a tool of educational diagnosis and management in order to continue to the long-term support, taking into account the IN-Child's physical and mental development and QOL.

<Key-words>

IN-Child, inclusive education, educational diagnosis, difficult children

hancw917@gmail.com (Changwan HAN)

Total Rehabilitation Research, 2016, 3:84-99. © 2016 Asian Society of Human Services

Received

January 13, 2016

Accepted

February 3, 2016

Published

February 28, 2016

Total Rehabilitation Research

VOL.3 February 2016

CONTENTS

ORIGINAL ARTICLES

- Psychological Effects of a Calm-Down Space on the Physiological Stress Reaction of Children with Disabilities
: Comparison of Children with Severe Motor and Intellectual Disabilities and Children with Mental Retardation
..... **Tomonori KARITA.** 1
-
- Key Factors that Changed the Attitudes of Students with Hearing Impairments
in Higher Education Institutions to Receiving Assistance..... **Takuo SUGINAKA, et al.** 15
-
- Current Status and Issues of Employment persons with disabilities in Corporate
: Focusing Fact-finding Survey of Employment persons with disabilities in Corporate..... **Moonjung KIM.** 28
-
- The Verification of the Reliability and Validity of Employment Promotion Tool
for Persons with Disabilities in the Aspect of the Quality of Life (QOL-EPAT) **Haejin KWON, et al.** 46
-
- Development of the Scale to Cooperative Relationship Assessment Tool for Inclusive Education
: Centering on the Content Validity Verification..... **Haruna TERUYA, et al.** 57
-
- Current Situation and Priority Issues of Inclusive Education System in Okinawa
: Evaluation and Analysis Using the IEAT (Inclusive Education Assessment Tool)..... **Natsuki YANO, et al.** 70
-
- Development of the IN-Child (Inclusive Needs Child) Record..... **Changwan HAN, et al.** 84
-

REVIEW ARTICLE

- A Study on the International Trends and Prospects
of Physical Activity and Health Promotion in Active Aging..... **Minji KIM.** 100
-

SHORT PAPER

- Effects of Exercise Interventions on Balance Function in Frail Older Adults
: A Literature Review..... **Chaeyoon CHO, et al.** 115
-

Published by
Asian Society of Human Services
Okinawa, Japan