

## 外国人ADHD児の学習行動に関する分析

黒葛原 由 真 (みよし市立三吉小学校)  
都 築 繁 幸 (愛知教育大学障害児教育講座)

**要約** 教科学習で見られる外国人児童の問題行動が、日本語教育に起因するものなのか、あるいは発達障害などの他の要因に起因しているものなのか検討した。通常の学級に在籍する児童の行動や発言を取り上げて学習行動の分析を行った。対象児は外国人児童1名、ADHDを伴う外国人児童1名、日本人児童1名、ADHDを伴う日本人児童1名の4名とした。外国人児童間で大きく差が見られたのは、日本語理解、学習理解に意味のある「注視」行動であり、ADHDを伴う外国人には多動行動が多く見られた。また、教師の発言に対する「応答」の出現率にも違いが示された。日本人間では、多動行動の差は見られなかった。今後、外国人児童を取り巻く環境、文化的背景、指導体制、アイデンティティ、学力・認知力の発達などを含めて検討することが必要である。

**キーワード**：外国人児童、コミュニケーション、発達障害、特別支援教育、教科学習

### I. はじめに

我が国の公立学校では外国人の児童の増加に伴い、外国人児童への日本語教育の問題だけでなく、問題行動の対応についても教育問題として取り上げられつつある。

外国人児童に対する研究としては、日本語指導の現状と課題 (山本ら, 2001)、外国人児童生徒を視野に入れた国語科教育 (奥田, 2003)、外国人児童に対する日本語教育のあり方 (横田, 2003)、小学校での教科学習のための日本語指導のあり方 (横田, 2004) など、日本語教育の観点からの報告が多い。

発達障害児を対象とした授業分析の研究として学習障害児 (都築ら, 1995)、学習障害を伴う聴覚障害児 (小池ら, 2005)、広汎性発達障害児 (興津, 2007; 深谷, 2008)、注意欠陥多動性障害児 (島田, 2008) があるが、外国人児童に対する分析は十分には行われていない。

外国人児童の問題行動が日本語教育に起因するものか、あるいは発達障害に起因するものかを検討していくことは、今後の外国人児童への指導を議論していく上で意義あることだと考えられる。そこで、まずは授業時間内における外国人発達障害児の発言や行動の問題を明らかにしていくこととした。

今回は、通常の学級に在籍する、ADHDと判断または診断される外国人児童と日本人児童、問題行動が顕著に示されない外国人児童と日本人児童を対象に、授業中の行動や発言を取り上げて分析を行うこととした。具体的には、

- (1) 問題行動が授業中にどの程度出現しているかを検討する。
- (2) 問題行動が授業内のどの時間に出現しているかを検討する。
- (3) マトリックス分析によって対象児の発言、対象児が発言した前後の教師の発言の内容、また、対象

児の発言と教師の発言を検討する。

### II. 方法

#### (1) 対象

A県B小学校に通う児童で、通常の学級に在籍する1年生の児童4名である。そのうち、外国人児童が2名、日本人児童が2名である。また、外国人児童で1名、日本人児童で1名がADHDと判断または診断されている。A児 (外国人, ADHD)、B児 (外国人)、C児 (日本人, ADHD)、D児 (日本人) である。

#### (2) 授業

通常学級における国語の授業を対象とした。国語の授業は、「曜日の漢字を覚えましょう」という単元である。教師が、フラッシュカードを使って、曜日の漢字を説明した後に、児童と一緒に声を出して

表1 分析カテゴリー項目

カテゴリー項目
1. 出し抜けに発言する
2. 指示や話を聞いていない
3. Tの模倣
4. Cの拡充模倣
5 a. 注視 黒板
5 b. 注視 T
5 c. 注視 C
5 d. 注視 机の上
6. 作業しながら他に気をとられる
7. 席についていられない
8. 同じ動作を繰り返す
9. 手や髪などで遊ぶ
10. 後ろを向く
11. その他

読み練習をする。次に、教師が、児童を一人ずつ指名し、提示されたフラッシュカードの漢字の読みを児童が答えるというものであった。その後、日にちの漢字において、曜日の漢字同様に行った。授業の最後に、曜日と日にちの漢字にふりがなをつけるワークシートに取り組んだ。

(3) 手続き

授業をビデオ撮影し、対象行動をカウントした。ビデオカメラは対象児の注意が向きにくい場所に設置した。行動のカテゴリーは、深谷ら (2008) の行動カテ

ゴリーを参考に独自に作成した。該当のカテゴリーに当てはまる行動が認められたとき1ポイントとし、行動が継続しているときは、10秒ごとにさらに1ポイントずつ加算した。1校時分の授業において、カテゴリー項目の出現率を導き出した。また、対象行動の1分間の出現率を時系列で分析をした。また、対象児と教師の発言のマトリックス分析も行った。対象児の発言は、他の児童との私語を「独り言」に含む。教師の発言については、対象児に向けられたものだけでなく、全体に向けられたものを含むこととした。

表2 発言分析カテゴリー

児童側		教師側	
分類	発言例	分類	発言例
1. 質問	消しゴム使ってもいい?	1. 説明	はつかねずみの二十日と同じです。
2. 応答	T.いいですか? C.いいです。	2. 発問	「と」の次は何て書く?
3. 確認	T.ワークシートをやります。 C.ワークシート?	3. 注意	しー。
4. 意見	七日です。	4. 指示	教科書を出してください。
5. 自主的な言葉	T.覚えたかな。 C.全部消してー。	5. 賞賛・励まし	すごいね, ○○くん。
6. 反抗	T.みんなで合わせて言うよ。 C.みんなで言うの嫌だ。	6. 受容	言いたくなるよね。
7. 独り言	T.こっちから順番に読みます。 C.七日。	7. 確認	わかった?いいですか?
		8. その他	a. (教師が発言しなかった場合) b. (他の児童が発言した場合)

III. 結果

(1) 外国人ADHD児のA児

表3は、A児の行動出現頻度を示している。「注視 C」が34.9%と最も多く、次に「注視 T」が20.3%、「注視 黒板」が19.2%と多い。この3つの項目である「注視」行動だけで全体出現率の74.4%を占めている。教師や児童が発言するとき、教師が黒板を使って説明するとき、その方向を見ている様子が見られた。「注視」行動以外で高い出現率を示したのが、「手や髪などで遊ぶ」で、10.7%である。「同じ動作を繰り返す」も7.3%となっており、これらを合わせると18%となる。教師や児童、黒板に目を向けながらも、手足を動かしたり、声に合わせて体を動かしたりする様子が見られた。「後ろを向く」が2.5%である。教師や児童の話を、目を向けて聞いているとき、急に後ろを振り返る様子も見られた。「指示や話を聞いていない」が1.1%であるが出現している。急に後ろを向いたとき、体を動かしているときなどに、指示を聞いていない様子がみられた。「出し抜けに発言する」が0.8%であるが出現している。授業の進行とは違っ

た発言をしている様子も見られた。「Tの模倣」「Cの拡充模倣」があわせて1.7%出現している。発言者や周りをよく見ながら、話を聞いていることから、耳からの情報だけでなく、目から情報を得ようとしている。教師や児童、黒板を行ったり来たりしながら「注視」を繰り返している。キョロキョロと周りを落ち着きなく見ているようだが、視覚情報を得るための行動である。また、「Tの模倣」「Cの拡充模倣」から、目から得た情報を、体を通して繰り返して行っている。「模倣」をすることで、確認をしたり、学習をしたりしていると考えられる。「手や髪などで遊ぶ」「同じ動作を繰り返す」の多動行動が出現している最中でも、「注視」の行動が見られた。発言者の声を聞こうと見ているときに、無意識のうちに多動行動が出現したと考えられる。「注視」と多動行動が同時に出現している最中に、「注視」への集中が切れてしまったとき、「指示や話を聞いていない」が出現したと考えられる。多動性が不注意をまねいたのである。「出し抜けに発言する」は、自分の意見を伝えたい気持ちの表われであろう。発言は、授業の進行とは違ったものであったが、授業の内容に沿っていた。そのため、自分

が理解したこと、気づいたことなどを教師に伝えたかったものと考えられる。

A児と担任教師の発言のマトリックス分析の結果を表4から表6に示す。A児は、「独り言」が32.1%、「自主的な言葉」が28.6%であり、出現が多かった。次に「応答」が17.9%、「意見」が14.2%と多かった。教師の発言（前）は、「その他 a」が25.0%と最も多く、次に「確認」が21.4%、「その他 b」が17.9%、「指示」が14.2%と多く、教師の発言（後）は「指示」が25.0%、「その他 a」が21.4%と特に多く、次に「注意」と「受容」が14.2%と多く見られた。

マトリックス分析を見ると、「その他 a」に対する「独り言」が多い。教師が次のフラッシュカードを準備しているときなどに、それまでに練習した単語をつぶやいている様子が見られた。次に、教師の発言（前）の「その他 b」に対する「自主的な言葉」が多い。教師が発問したことなどに対して、他の児童が意見を言ったとき、それにつられて発言していた。また、「独

表3 A児の行動出現頻度

1. 出し抜けに発言する	0.8 (3)
2. 指示や話を聞いていない	1.1 (4)
3. Tの模倣	0.3 (1)
4. Cの拡充模倣	1.4 (5)
5 a. 注視 黒板	19.2 (68)
5 b. 注視 T	20.3 (72)
5 c. 注視 C	34.9 (124)
5 d. 注視 机の上	0.6 (2)
6. 作業しながら他に気をとられる	0.6 (2)
7. 席についてられない	0.3 (1)
8. 同じ動作を繰り返す	7.3 (26)
9. 手や髪などで遊ぶ	10.7 (38)
10. 後ろを向く	2.5 (9)
合計	100 (355)

% (ポイント)

表4 発言の出現率

教師 (前)		児童		教師 (後)	
説明	7.1 (2)	質問	0 (0)	説明	10.7 (3)
発問	7.1 (2)	応答	17.9 (5)	発問	3.6 (1)
注意	3.6 (1)	確認	7.1 (2)	注意	14.2 (4)
指示	14.2 (4)	意見	14.2 (4)	指示	25.0 (7)
賞賛	3.6 (1)	自主的	28.6 (8)	賞賛	7.2 (2)
受容	0 (0)	反抗	0 (0)	受容	14.2 (4)
確認	21.4 (6)	独り言	32.1 (9)	確認	0 (0)
その他 (a)	25.0 (7)	合計	99.9 (28)	その他 (a)	21.4 (6)
その他 (b)	17.9 (5)			その他 (b)	3.6 (1)

% (ポイント)

表5 教師→児童の発言マトリックス

教師 \ 児童	質問	応答	確認	意見	自主的な言葉	反抗	独り言	合計
説明		3.6 (1)					3.6 (1)	7.1 (2)
発問		3.6 (1)		3.6 (1)				7.1 (2)
注意							3.6 (1)	3.6 (1)
指示		3.6 (1)	3.6 (1)	3.6 (1)			3.6 (1)	14.2 (4)
賞賛				3.6 (1)				3.6 (1)
受容								0 (0)
確認		7.1 (2)	3.6 (1)	3.6 (1)			7.1 (2)	21.4 (6)
その他 (a)					10.7 (3)		14.2 (4)	25.0 (7)
その他 (b)					17.9 (5)			17.9 (5)
合計	0 (0)	17.9 (5)	7.1 (2)	14.2 (4)	28.6 (8)	0 (0)	32.1 (9)	99.9 (28)

表6 児童→教師の発言マトリックス

児童	教師	説明	発問	注意	指示	賞賛	受容	確認	その他a	その他b	合計
質問											0 (0)
応答		3.6 (1)			7.2 (2)				7.2 (2)		17.9 (5)
確認					3.6 (1)				3.6 (1)		7.1 (2)
意見		3.6 (1)				3.6 (1)	7.2 (2)				14.2 (4)
自主的な言葉			3.6 (1)	7.2 (2)	7.2 (2)	3.6 (1)	3.6 (1)			3.6 (1)	28.6 (8)
反抗											0 (0)
独り言		3.6 (1)		7.2 (2)	7.2 (2)		3.6 (1)		10.7 (3)		32.1 (9)
合計		10.7 (3)	3.6 (1)	14.2 (4)	25.0 (7)	7.2 (2)	14.2 (4)	0 (0)	21.4 (6)	3.6 (1)	99.9 (28)

り言」では、教師が黒板に出したフラッシュカードを他の児童が読んでいるのを見聞きして、同じように読んでいた様子が見られた。児童の「自主的な言葉」や「独り言」に対しての教師の発言（後）は、A児に向けられた発言ではなく、クラス全体に対しての発言であった。教師は児童の「自主的な言葉」や「独り言」に特に反応することなく、授業の進行をしていた。教師の発言は前後とも、「指示」「確認」が多く見られた。授業の進行を伝えるために多く「指示」を出したり、授業の進行や授業の内容を理解しているか、何度も「確認」をしたりする様子が見られた。

A児は「独り言」としてつぶやくことで、学習の復習をしている。また、他の児童につられて発言をしていることから、自分が今何をすべきか、どんな発言をするべきなのかを他の児童の発言から情報を得て、実行していると考えられる。

## (2) 外国人児童のB児

表7は、B児の行動出現頻度を示している。「注視 C」が41.9%と最も多く、次に「注視 T」が29%、「注視 黒板」が16.2%と多い。この3つの項目だけで、全体出現率の88.5%を占めている。児童が発言するときはその方向を見たり、教師の動きを目で追ったりする場面が多く見られた。教師が発言するとき以外にも、教師を目で追う場面が見られた。「作業しながら他に気をとられる」が3.8%と出現している。ワークシートをやるとき、分からないことがあり、隣の児童のワークシートを覗き見るなど、集中できていない様子が見られた。早く終わった他の児童を見たり、その児童に対して発言したりする様子が見られた。「Tの模倣」が1.1%ではあるが出現している。「Cの拡充模倣」を合わせると1.6%である。教師が発言したこと、Cが発言したことを繰り返して発言することが多く見られた。

「注視」をすることで、耳からの情報だけでなく、目からも情報を得ようとしている。これは、できるだけ多くの情報から日本語理解をしようとしていると考

えられる。これは、教師や児童の「模倣」も同じである。教師の発言を繰り返すことで、日本語や授業の状況の確認をしている。児童の模倣をすることにより、適切な発言を学ぼうとしていると考えられる。「作業しながら他に気をとられる」が出現したのは、二つの理由が考えられる。一つ目には、周りをみることでどのような状況なのかを把握するためである。二つ目には、学習理解ができていなかったためだと考えられる。授業中、フラッシュカードに書かれた単語を読むことは出来ていたけれど、それをワークシートで書くときには、忘れてしまっていた。そのため、集中ができず、他に気をとられてしまったようである。

B児と担任教師の発言のマトリックス分析の結果を表9から表10に示す。B児は、「独り言」が51.0%と最も多く、「応答」が27.7%と次に多い。そして「自主的な言葉」が14.9%となっている。教師の発言（前）は、「説明」が34.0%と最も高く、次に「その他a」が21.3%である。そして「確認」が17.0%、「発問」が10.6%である。教師の発言（後）は、「その他a」が

表7 B児の行動出現頻度

1. 出し抜けに発言する	0.3 (1)
2. 指示や話を聞いていない	0 (0)
3. Tの模倣	1.1 (4)
4. Cの拡充模倣	0.5 (2)
5 a. 注視 黒板	16.2 (59)
5 b. 注視 T	29 (106)
5 c. 注視 C	41.9 (153)
5 d. 注視 机の上	1.4 (5)
6. 作業しながら他に気をとられる	3.8 (14)
7. 席についてられない	0.3 (1)
8. 同じ動作を繰り返す	4.7 (17)
9. 手や髪などで遊ぶ	0.8 (3)
10. 後ろを向く	0 (0)
合計	100 (365)

表8 発言の出現率

教師（前）		児童		教師（後）	
説明	34.0 (16)	質問	2.1 (1)	説明	23.4 (11)
発問	10.6 (5)	応答	27.7 (13)	発問	4.3 (2)
注意	6.4 (3)	確認	4.3 (2)	注意	6.4 (3)
指示	6.4 (3)	意見	0 (0)	指示	19.1 (9)
賞賛	0 (0)	自主的	14.9 (7)	賞賛	2.1 (1)
受容	0 (0)	反抗	0 (0)	受容	2.1 (1)
確認	17.0 (8)	独り言	51.0 (24)	確認	10.6 (5)
その他 (a)	21.3 (10)	合計	100.0 (47)	その他 (a)	31.9 (15)
その他 (b)	4.3 (2)			その他 (b)	0 (0)

表9 教師→児童の発言マトリックス

教師 \ 児童	質問	応答	確認	意見	自主的な言葉	反抗	独り言	合計
説明	2.1 (1)	4.3 (2)	4.3 (2)		2.1 (1)		21.3 (10)	34.0 (16)
発問		6.4 (3)			2.1 (1)		2.1 (1)	10.6 (5)
注意							6.4 (3)	6.4 (3)
指示		2.1 (1)			2.1 (1)		2.1 (1)	6.4 (3)
賞賛								0 (0)
受容								0 (0)
確認		14.9 (7)			2.1 (1)			17.0 (8)
その他 (a)					6.4 (3)		14.9 (7)	21.3 (10)
その他 (b)							4.3 (2)	4.3 (2)
合計	2.1 (1)	27.7 (13)	4.3 (2)	0 (0)	14.9 (7)	0 (0)	51.0 (24)	100.0 (47)

表10 児童→教師の発言マトリックス

児童 \ 教師	説明	発問	注意	指示	賞賛	受容	確認	その他 a	その他 b	合計
質問	2.1 (1)									2.1 (1)
応答	6.4 (3)		4.3 (2)	2.1 (1)	2.1 (1)		4.3 (2)	8.5 (4)		27.7 (13)
確認				2.1 (1)			2.1 (1)			4.3 (2)
意見										0 (0)
自主的	4.3 (2)			2.1 (1)		2.1 (1)	4.3 (2)	2.1 (1)		14.9 (7)
反抗										0 (0)
独り言	10.6 (5)	4.3 (2)	2.1 (1)	12.8 (6)				21.3 (10)		51.0 (24)
合計	23.4 (11)	4.3 (2)	6.4 (3)	19.1 (9)	2.1 (1)	2.1 (1)	10.6 (5)	31.9 (15)	0 (0)	100.0 (47)

31.9%と最も多く、次に「説明」が23.4%となっている。そして、「指示」が19.1%、「確認」が10.6%となっている。

マトリックス分析を見ると、教師の「説明」に対する児童の「独り言」が多い。教師が「説明」したことに対し、反応をして「独り言」を言う様子が見られた。隣の児童に話しかけている様子も多く見られた。次に、教師の「確認」に対する「応答」、「その他 a」に対する「独り言」が多い。教師の「確認」の発言が

耳に入っているため、「応答」している様子であった。授業の最後に行ったワークシートが分からない様子で、隣の児童のワークシートを見たり、教科書を調べたりするときに、「独り言」が特に多く見られた。その「独り言」に教師は特に反応をしなかったために、教師（前）の「その他 a」に対する児童の「独り言」、児童の「独り言」に対する教師（後）の「その他 a」が多く出現した。

B児は教師の発言をよく聞いている。隣の児童と話

をすることはあるが、教師の発言に対し、「応答」をしたり、「独り言」という形で反応をしたりしている。ただ、ワークシートのように、作業が困難なものがでてしまうと、周りの児童や教科書を見ながら「独り言」が多くなってしまふ。分からないことを伝えられず、どうしたらいいのかと、悩みながら作業していると考えられる。

### (3) 日本人ADHD児のC児

表11は、C児の行動出現頻度を示している。「注視 C」が21.1%と最も多く、次に「注視 T」が18.8%、「同じ動作を繰り返す」が16.1%と多い。「同じ動作を繰り返す」と、「手や髪などで遊ぶ」の7.6%を合わせると、23.7%出現していることになる。「注視」しながらも、手や体をゆらすように動かす様子が多く見られた。姿勢が崩れたり、椅子の上に足をのせたりする様子も見られた。「後ろを向く」が10.3%と出現している。後ろの席の児童の教科書や机、後ろの児童の日本語指導教員を見る、特に誰を見るでもなく「後ろを向く」様子が見られた。教師の発問に後ろの児童が答えられず困っているときに多く見られた。「指示や話を聞いていない」が1.5%ではあるが出現している。「同じ動作を繰り返す」と同時に出現している。体をぐるぐると揺らしているときに、教師に質問をされ、答えられない様子が見られた。このときは同時に「注視」している様子は見られなかった。「注視 机の上」が9.4%である。教師の指示があったわけではないが、教科書を眺めている様子が見られた。

手足や体を動かしながらも、授業中に発言者をよく見て話を聞いている。しかし、発言者から意識が逸れ「注視」をやめてしまい、体を動かすことに集中してしまうと、指示が通っていない。多動行動が不注意をまねいている。「後ろを向く」が出現したのは、C児の席が一番前であるために後ろの状況が気になったからだと考えられる。後ろの児童に、答えを教えること、日本語指導教員が後ろの児童にどんな話をしているのか気になるためである。気になったこと、知りたいと思ったことを行動にうつすことは、教科書を眺めていた様子からも伺える。

表11 C児の行動出現頻度

1. 出し抜けに発言する	0 (0)
2. 指示や話を聞いていない	1.5 (5)
3. Tの模倣	0.3 (1)
4. Cの拡充模倣	0.3 (1)
5 a. 注視 黒板	13 (44)
5 b. 注視 T	18.8 (64)
5 c. 注視 C	21.1 (72)
5 d. 注視 机の上	9.4 (32)
6. 作業しながら他に気をとられる	1.2 (4)
7. 席についていられない	0.6 (2)
8. 同じ動作を繰り返す	16.1 (55)
9. 手や髪などで遊ぶ	7.6 (26)
10. 後ろを向く	10.3 (35)
合計	100.2 (341)

表12 発言の出現率

教師 (前)		児童		教師 (後)	
説明	6.3 (2)	質問	12.5 (4)	説明	6.3 (2)
発問	34.4 (11)	応答	31.3 (10)	発問	18.8 (6)
注意	6.3 (2)	確認	0 (0)	注意	15.6 (5)
指示	18.8 (6)	意見	0 (0)	指示	21.9 (7)
賞賛	3.1 (1)	自主的	15.6 (5)	賞賛	0 (0)
受容	0 (0)	反抗	0 (0)	受容	3.1 (1)
確認	6.3 (2)	独り言	40.6 (13)	確認	12.5 (4)
その他 (a)	18.8 (6)	合計	100.0 (32)	その他 (a)	12.5 (4)
その他 (b)	6.3 (2)			その他 (b)	9.4 (3)

C児と担任教師の発言のマトリックス分析の結果を表13から表14に示す。C児は、「独り言」が40.6%と最も高い。次に、「応答」が31.3%、「自主的な言葉」が15.6%、質問が12.5%である。教師の発言(前)は、「発問」が34.4%と高い。次に、「指示」「その他a」が18.8%である。教師の発言(後)は、「指示」が21.9%で最も高い。次に、「発問」が18.8%、「注意」が15.6%である。

マトリックス分析を見ると、「発問」に対する「応答」が最も多い。教師が教科書に載っていることを「発問」をしたとき、誰よりも早く反応し、「応答」する場面が見られた。次に多いのは「その他a」に対する「独り言」である。これは、後ろの児童に答えを教えたり、席の離れた児童と会話したりしていたためである。児童の発言に対しての教師の発言(後)は、出現に差があまり見られないが、「独り言」に対しての

表13 教師→児童の発言マトリックス

教師 \ 児童	質問	応答	確認	意見	自主的な言葉	反抗	独り言	合計
説明		3.1 (1)			3.1 (1)			6.3 (2)
発問	3.1 (1)	21.9 (7)			6.3 (2)		3.1 (1)	34.4 (11)
注意		3.1 (1)			3.1 (1)			6.3 (2)
指示	6.3 (2)	3.1 (1)					9.4 (3)	18.8 (6)
賞賛							3.1 (1)	3.1 (1)
受容								0 (0)
確認							6.3 (2)	6.3 (2)
その他 (a)	3.1 (1)						15.6 (5)	18.8 (6)
その他 (b)					3.1 (1)		3.1 (1)	6.3 (2)
合計	12.5 (4)	31.3 (10)	0 (0)	0 (0)	15.6 (5)	0 (0)	40.6 (13)	100.0 (32)

表14 児童→教師の発言マトリックス

教師 \ 児童	説明	発問	注意	指示	賞賛	受容	確認	その他a	その他b	合計
質問			3.1 (1)	6.3 (2)			3.1 (1)			12.5 (4)
応答	3.1 (1)	6.3 (2)	3.1 (1)	3.1 (1)			6.3 (2)	6.3 (2)	3.1 (1)	31.3 (10)
確認										0 (0)
意見										0 (0)
自主的		6.3 (2)	3.1 (1)				3.1 (1)		3.1 (1)	15.6 (5)
反抗										0 (0)
独り言	3.1 (1)	6.3 (2)	6.3 (2)	12.5 (4)		3.1 (1)		6.3 (2)	3.1 (1)	40.6 (13)
合計	6.3 (2)	18.8 (6)	15.6 (5)	21.9 (7)	0 (0)	3.1 (1)	12.5 (4)	12.5 (4)	9.4 (3)	100.0 (32)

「指示」が一番多い。

C児は日本人であり、常に日本語を聞きながら生活しているため、教師の「発問」に敏感に反応している。しかし、他の児童などに注意が向いてしまうことがあるため、私語の「独り言」の出現が多くなっている。

#### (4) 日本人児童のD児

表15は、D児の行動出現頻度を示している。「注視 T」が42.6%と最も多い。約半数を占めていることになる。次に、「注視 C」が15.6%、「注視 机の上」が14.5%、「注視 黒板」が14.2%である。「手や髪などで遊ぶ」が7.4%、「同じ動作を繰り返す」が5.0%となっている。机の上に筆箱がでているとき、筆箱の中から、鉛筆を取り出して触っている様子が見られた。筆箱の中を見ているときでも、教師が発言すると「注視 T」が多く見られた。

授業中、教師をととても見ている。筆箱を見ているも、教師の発言を聞き、「注視 T」をしていることから、教師の発言が耳に入りやすいことが分かる。日本人であるため、日本語に対する反応が高い。また、「注視 T」に比べ、「注視 C」が低いことから、自

表15 D児の行動出現頻度

1. 出し抜けに発言する	0 (0)
2. 指示や話を聞いていない	0 (0)
3. Tの模倣	0 (0)
4. Cの拡充模倣	0 (0)
5 a. 注視 黒板	14.2 (40)
5 b. 注視 T	42.6 (120)
5 c. 注視 C	15.6 (44)
5 d. 注視 机の上	14.5 (41)
6. 作業しながら他に気をとられる	0.7 (2)
7. 席についてられない	0 (0)
8. 同じ動作を繰り返す	5 (14)
9. 手や髪などで遊ぶ	7.4 (21)
10. 後ろを向く	0 (0)
合計	100 (282)

分にとって特に必要な情報を選択している。

D児と担任教師の発言のマトリックス分析の結果を表17から表18に示す。D児は、全体の発言数が少ない。その中で、発言は「応答」の57.1%と、「独り言」の42.9%に分かれている。教師の発言（前）は、「発問」

表16 発言の出現率

教師（前）		児童		教師（後）	
説明	14.2 (1)	質問	0 (0)	説明	57.1 (4)
発問	71.4 (5)	応答	57.1 (4)	発問	14.2 (1)
注意	0 (0)	確認	0 (0)	注意	14.2 (1)
指示	0 (0)	意見	0 (0)	指示	0 (0)
賞賛	0 (0)	自主的	0 (0)	賞賛	0 (0)
受容	0 (0)	反抗	0 (0)	受容	0 (0)
確認	0 (0)	独り言	42.9 (3)	確認	0 (0)
その他 (a)	0 (0)	合計	100.0 (7)	その他 (a)	0 (0)
その他 (b)	14.2 (1)			その他 (b)	14.2 (1)

表17 教師→児童の発言マトリックス

教師 \ 児童	質問	応答	確認	意見	自主的な言葉	反抗	独り言	合計
説明							14.2 (1)	14.2 (1)
発問		57.1 (4)					14.2 (1)	71.4 (5)
注意								0 (0)
指示								0 (0)
賞賛								0 (0)
受容								0 (0)
確認								0 (0)
その他 (a)								0 (0)
その他 (b)							14.2 (1)	14.2 (1)
合計	0 (0)	57.1 (4)	0 (0)	0 (0)	0 (0)	0 (0)	42.9 (3)	100.0 (7)

表18 児童→教師の発言マトリックス

児童 \ 教師	説明	発問	注意	指示	賞賛	受容	確認	その他a	その他b	合計
質問										0 (0)
応答	28.8 (2)	14.2 (1)	14.2 (1)							57.1 (4)
確認										0 (0)
意見										0 (0)
自主的										0 (0)
反抗										0 (0)
独り言	28.8 (2)								14.2 (1)	42.9 (3)
合計	57.1 (4)	14.2 (1)	14.2 (1)	0 (0)	0 (0)	0 (0)	0 (0)	0 (0)	14.2 (1)	100.0 (7)

が71.4%で最も多い。教師の発言（後）は、「説明」が57.1%で最も多い。

マトリックス分析を見ると、「発問」に対する「応答」が57.1%で最も多い。児童に対する教師の発言（後）は、出現に差がみられなかった。

D児は教師の「発問」に対する「応答」の、必要最低限の発言しかしていないことが分かる。また、「独り言」の内容も授業に関わるものであったため、常に意識は授業の内容にあるものと思われる。

#### IV. 考察

##### (1) ADHDであるA児とC児の相対的比較

A児とC児とでは、行動の分析において類似の傾向が認められる。B児とD児には見られなかった「指示や話を聞いていない」、「後ろを向く」行動が出現している。石井ら（2005）は、小学校低学年のADHDの特徴として、教師からの指示を聞いていないこと多いこと、外からの刺激に容易に注意をそらされることを

挙げているが、これに該当する。「同じ動作を繰り返す」、「手や髪などで遊ぶ」は、B児とD児よりも高く出現している。石井ら（2005）の「自分の席で身体を動かす状態になる」に該当する。太田（2002）は、座っていても落ち着きなくじっとしてられないことを非多動性の多動であるとしている。D児も、比較的高く出現していたが、机の上にあった筆箱をしまってからは、ほとんど多動行動は見られなかった。このことからA児とC児はADHDと判断される行動の特徴がみられる。

発言分析では、児童の「独り言」の出現が高い。しかし、4名全体の「独り言」の出現率を見ると、4名とも高い結果が得られているため、ADHDの特徴であるとはいえない。4名を比較すると、A児以外の3名の対象児は「応答」が比較的高く出現している。C児は「指示や話を聞いていない」が出現しているにも関わらず、発言分析の「応答」が高い結果が得られている。C児は日本人児童であるため、家庭での生活も学校での生活でも、日本語が使用されている環境におかれている。それに対し、A児は、家庭では外国語を用いて生活し、学校でのみ日本語を用いて生活している。日本語獲得の差によるものだとということが考えられる。

## (2) 外国人であるA児とB児の相対的比較

行動の分析では、「注視」行動がとて高く出現している。C児、D児も同様に「注視」行動は高くなっている。「注視」行動の中の「注視 C」ではC児とD児に比べ、A児、B児の方が高い出現率になっている。また、「注視」行動の中で「注視 C」が一番高い出現率となっている。A児とB児は、発言する児童だけでなく、隣の児童の顔を覗き見ることが多くあった。横田（2004）は、外国人児童は同じ年齢の日本人の子供たちの交流を通して日本人の子供たちから言語的に一番多く影響を受け、日本語を習得していく、としているが、日本語理解、日本語学習の過程において、日本人児童を観察したり、日本人児童の発言などを見て聞いたりすることは、とても大切な行動の一つであることと推測される。「注視」行動の対象を教師から児童、黒板など様々なものに移動しているため、落ち着きのないように思えるが、聴覚だけでなく視覚で補助しながら発言者や、授業の進行などの情報を得ている。そのため、「注視」は、日本語理解と授業理解の両面で不可欠である。

A児とB児の特徴は「Tの模倣」、「Cの拡充模倣」の出現があったことである。C児も出現してはいるが、A児とB児と比較すると低い値である。そのため、「模倣」の行動は、外国人児童の行動の特徴であるといえる。「Tの模倣」については、教師が言ったことを繰り返して言うことが多かった。教師が言ったことを自分の声で繰り返すことで、理解を深めようとして

いる。「Cの拡充模倣」は、他の児童が言った言葉を自分なりの解釈で言い直す姿も見られた。また、他の児童が宙に文字を書いている姿を見て、同じように書く姿もあった。その後、他の児童が宙に文字を書いている姿が見られた。このことから、教師と児童の発言と行動を「模倣」することで、日本語や授業の理解、授業の進行状況、その場面での適切な発言や行動を学習していることが明らかになった。聴覚、視覚だけでなく、言語、体など、使える限りの感覚器を使い、授業理解をしようとしていることが示された。

「同じ動作を繰り返す」、「手や髪などで遊ぶ」はB児に比べ、A児は高い出現率を示している。これは、明らかな多動行動の差である。「注視」行動ではなく、体や手をゆらゆら動かしたり、手で遊んだりする場面に差が出ている。落ち着きなく動いていたとしても、その動きの意味を見出すことが出来れば、多動行動なのか、日本語理解のための行動なのかは、明確になってくると考えられる。石井ら（2005）はADHD児に対しての対応として、どんな行動があって、誰が、どの程度困っているか、ということをもとにした適切な対応が必要としている。すなわち、基本的なことではあるが、行動そのものだけでなく、行動の起因に着目することが重要である。

発言分析では、A児とB児ともに「独り言」が多く出現している。次に、A児は「自主的な言葉」、B児は「応答」の出現率が高い結果となった。「応答」の出現に関して、A児とC児の比較では、日本語獲得の差であると考えられた。しかし、A児と同じ外国人児童であるB児の「応答」が高く出現している。そのため、A児の「応答」の出現率が低く、他の対象児と差がでた理由として、日本語獲得の差に加わり、さらにADHDの有無が関わってくると言える。

A児の「自主的な言葉」の出現であるが、「その他b」に対する出現が多いことから、他の児童につられて発言していることが分かる。松尾（2005）はADHD児のことを、人から認められることや評価されることについて関心があるとしている。従って、他の児童が発言をしているのを聞き、自分も理解していること、自分が考えていることを積極的に伝えたいという気持ちから、「その他b」に対する「自主的な言葉」が出現したと考えられる。B児は全体的な発言数が4名の中で最も多く、A児のように自分の気持ちを伝えたいために発言しているのではないかと考えられる。しかし、「説明」に対する授業内容に沿った「独り言」や「確認」に対する「応答」が多いことから、授業理解を深めるための発言である。

以上のことより、A児とB児に大きく差が見られたのは、日本語理解、学習理解に意味のある「注視」行動以外に、A児に単なる多動行動が見られたことであ

る。また、教師の発言に対する「応答」の出現率の違いであることも示された。

B児の観察において、漢字の読みの練習の際、大きな声を出し練習する姿が見られた。また、一人ずつ指名されるときも、すぐに答えることができていた。しかし、授業の最後に漢字の読みの復習をワークシートで行ったときには、周りの児童のワークシートを覗き見たり、教科書を見たりする場面が見られた。「独り言」を言いながら、なかなかワークシートが進んでいないようであった。横田(2003)は、順調に日本語を習得して日常生活の上では言葉の障害がないように見える児童が、教科の内容を理解できず、学力がつかないという問題が指摘されている、としている。B児はまさにその例である。積極的に授業参加をし、意欲が感じられても、学力に結びつかない現状が示されていると言える。

### (3) ADHDが見られないB児とD児の相対的比較

行動分析の結果を見ると、「注視」行動が最も高く、B児とD児は8割を超えている。「注視」行動の中でも、B児は「注視 C」が、D児は「注視 T」が最も高く、注視の内容に差が見られる。それぞれが全体の4割を占めており、「注視」の対象の差が明らかになる。A児も「注視 C」が最も高く、C児は「注視 C」が最も高いが、「注視 T」とは差が見られないことから、「注視 C」は外国人児童に高いことが明らかになった。

教師の発言だけでなく、児童の発言や行動を「注視」することでより日本語理解を深めたり、授業の状況を把握したりしようとしている。小池(2005)は、健聴の発達障害児に有効と思われる指導法と聴覚障害児に有効だと思われる指導法に共通点が見られたことから軽度発達障害を併せもつ聴覚障害児には、視覚的情報を多く取り入れることで、集団に適応できやすくなる、としている。また、深谷(2008)は、多動・こだわりが顕著なタイプには、視覚情報を増やすことが必要である、としている。視覚的情報を取り入れることが、外国人児童にとっても重要であると思われる。「同じ動作を繰り返す」、「手や髪などで遊ぶ」では、D児の出現率の方が高い。しかし、D児での出現は、筆箱が机の上でいたことが原因であり、机の中に入った後は、ほとんど出現していない。そのため、B児とD児では、多動行動の差が見られないものと考えられる。

発言分析では、B児とD児は「独り言」と「応答」の出現がともに高い。「独り言」は4名全員が高い出現を示しているため、「応答」に着目する。B児は、教師の「確認」に対する「応答」が高いが、D児は「発問」に対する「応答」が高い。ここでは、日本語獲得の差が感じられる。B児は、教師の「いいですか?」などの「確認」という、分かりやすい言葉に反応

を示していることが分かる。横田(2004)は、児童にとって理解しにくいと思われる日本語は使わず、理解しやすい日本語に置き換えて、教科の内容を理解させ、それによって教育手段である日本語を自然な形で少しずつ習得させる、としている。分かりやすい言葉には、反応がしやすく、授業参加も積極的に行えるものと考えられる。

### (4) 日本人のC児とD児の相対的比較

行動分析では、ともに「注視」行動が最も高かった。「同じ動作を繰り返す」、「手や髪などで遊ぶ」は、C児の方が高く、授業全体を通して継続的に見られた。D児には見られなかった「指示や話を聞いていない」、「後ろを向く」がC児に見られた。太田(2007)は、座っていても落ち着きなく児としていられないこと、石井ら(2005)は、他の刺激に注意が向きやすいことを、ADHDの行動特性としている。そのため、D児にはADHDの行動特性が見られると言える。

発言分析では、ともに「応答」と「独り言」の出現が高くなっている。「独り言」は4名ともに高かったため、ともに教師の「発問」に対する「応答」が多い。日本人児童は、当たり前であるが常に日本語を使用している環境にいるため、教師の「発問」に反応しやすいものと考えられる。

## V. おわりに

平成2年(1990年)の「出入国管理及び難民認定法」の改正により、以前よりもまして外国人が在住するようになった。その結果、公立学校に入学する外国人児童が増加し、教育現場に新たな問題を与えている。

外国人児童の学習行動に関する小学校の現場の声を列挙すると次のようである。授業中に、ほっとしており、話を聞いているのか聞いていないのか不明である、場面にそぐわない意見を言う、落ち着きがない、日本語で日常会話はできるが学習言語の理解がない、指示が通っていないことなど、様々であった。その問題行動の原因が何であるかが明確でないため、適切な指導や支援をすることが困難であるとする。教育現場の関心は、外国人児童の問題行動の要因が、母語の確立の途中であるためなのか、日本語理解が十分でないためなのか、文化的相違によるものなのか、あるいは発達障害の有無なのかである。

今回の研究では、発達障害のうちADHDに焦点をあてて検討をした。その結果、落ち着きなく周りをみる状況は、視覚的に情報を得ようとしているものとみなされた。これは、日本語理解が十分でないためであり、ADHDによるものではないと推測された。それに対し、同じ動作を繰り返したり、手や髪などで遊んだりする行動はADHDの多動行動であるとみなされ

た。しかし、同じ体の動きであっても、教師や児童の模倣行動である場合は多動行動ではなく、教師や児童の行動や発言の模倣は、日本語や授業の理解、授業の進行状況、その場面での適切な発言や行動を学習しているものと推測された。また、教師の発言に対する児童の「応答」に差が見られ、外国人ADHD児は「応答」の出現が低く、行動の分析からも「指示や話を聞いていない」ことが多いこと示された。

これらの結果を一般化するのは早計であり、今後も更に事例を積み重ね、児童の文化的背景や指導体制、保護者の日本語獲得の有無などを考慮して分析していくことが必要である。

## 引用文献

- 1) 深谷 充未ら (2008) 通常の学級の広汎性発達障害児の学習行動に関する一考察 (1) 治療教育学研究 28, 113-123.
- 2) 石井 哲夫ら (2005) LD・ADHD・自閉症・アスペルガー症候群「気がかりな子」の理解と援助 「児童心理」編集委員会.
- 3) 小池 理恵ら (2005) 軽度発達障害が疑われる聴覚障害児に対する国語科指導の授業分析的考察 治療教育学研究 25, 99-109.
- 4) 文部科学省 (2003) 「学校教育におけるJSLカリキュラムの開発について」(最終報告) 小学校編
- 5) 興津 富成ら (2007) 通常学級での授業参加に困難を示す児童への機能的アセスメントに基づいた支援 44 (5), 315-325.
- 6) 奥田 俊博 (2003) 外国人児童生徒を視野に入れた国語科教育と日本語教育 九州女子大学紀要, 人文・社会科学編 40 (1), 1-12.
- 7) 太田 昌孝ら (2007) 発達障害児の心と行動 改訂版 放送大学教育振興会
- 8) 都築 繁幸 (1996) 障害児教育における授業構造の把握に関する基礎的研究 (3) - 学習障害児に対する授業分析の試み - 信州大学教育学部紀要 88, 77-84.
- 9) 山本 清隆ら (2001) 長野県における外国人児童生徒に対する日本語指導の現状と課題 信州大学紀要 105, 51-62.
- 10) 横田 淳子 (2003) 外国人児童に対する日本語教育のあり方 東京外国語大学留学生日本語教育センター論集 29, 69-83.
- 11) 横田 淳子 (2004) 小学校での教科学習のための日本語指導のあり方 東京外国語大学留学生日本語教育センター論集 30, 73-86.

資料 学習時における4人の行動の概要

時間	A児 (外+ADHD)	B児 (外国人)	C児 (日+ADHD)	D児 (日本人)
0:00	<ul style="list-style-type: none"> <li>・Tの指示が通る。</li> <li>・日直のあいさつをする。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・あいさつをする。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・体の向きを後ろのまま、椅子を入れる。</li> <li>・服で遊ぶ。</li> <li>・あいさつをしない。</li> <li>・座る指示が耳に入っていないのか、遅れて座る。</li> <li>・隣のCと話す。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・あいさつをする。</li> <li>・筆箱で遊ぶ。</li> </ul>
1:00	<ul style="list-style-type: none"> <li>・黒板を見る。</li> <li>・ビデオを見ようと体ごと後ろを向く。</li> <li>・黒板を見ようと立ち上がる。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・黒板を見る。</li> <li>・Tを見る。</li> <li>・曜日の「日」の読み方が分からない。</li> <li>・Tが言った言葉を一人でもう一度声に出して言う。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・黒板を見る。</li> <li>・隣の児童に話しかけられ、ビデオカメラを見る。</li> <li>・Tの疑問をすばやく教科書で調べる。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・黒板を見る。</li> </ul>
1:30	<ul style="list-style-type: none"> <li>・腕や体を動かす。</li> <li>・Tを見る。</li> <li>・あくび。</li> </ul>		<ul style="list-style-type: none"> <li>・他児の発言に対し、「ない」と反応。</li> <li>・椅子をゆらす。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・よそごと(筆箱を触る)をしながら、「ない」「び」と独り言。</li> </ul>
2:00	<ul style="list-style-type: none"> <li>・周りを見る。</li> <li>・Tを見る</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・全員で言うとき、腕を動かしながら言う。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・体をゆらす。</li> <li>・姿勢がくずれれる。</li> <li>・あくび</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・Tの声は届いている。全員で言うとき言う。</li> <li>・Tに注意を受けているCを見るが、自分に関係ないと分かると、筆箱で遊ぶ。</li> </ul>
2:30	<ul style="list-style-type: none"> <li>・ビデオカメラを見る。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・Tの発言に対し、「やった。やった。」</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・あくび。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・筆箱で遊ぶ。</li> </ul>
3:00	<ul style="list-style-type: none"> <li>・Tの指したCを見る。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・隣のCに話をする。</li> <li>・Cを見る。</li> </ul>		<ul style="list-style-type: none"> <li>・筆箱で遊ぶ。</li> </ul>
3:30	<ul style="list-style-type: none"> <li>・挙手をして発言。「火曜日。」</li> <li>Tの「分かる？」に対し、挙手なし。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・挙手。</li> <li>・隣を見る。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・椅子をゆらす。</li> <li>・後ろを向く。</li> <li>・挙手(体は横)。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・挙手</li> <li>・筆箱で遊ぶ。</li> </ul>
4:00	<ul style="list-style-type: none"> <li>・T「何曜日？」</li> <li>「はいはいはい！」と声を出すCの方を見る。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・Cを見る。</li> <li>・黒板を見る。</li> <li>・挙手。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・後ろを向く。</li> <li>・椅子をゆらす。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・挙手。</li> <li>・マフラーで遊ぶ。</li> </ul>
4:30		<ul style="list-style-type: none"> <li>・Cを見る。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・Cとアイコンタクトをする。</li> <li>・発言するCを見る</li> <li>・後ろを向く。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・T2に注意され片付ける。</li> <li>・挙手。</li> </ul>
5:00	<ul style="list-style-type: none"> <li>・発言はしないが小声で「土曜日。」</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・Tの質問に答える。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・指された後ろのCに教えようとする</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・あくび。</li> <li>・挙手。</li> </ul>
5:30	<ul style="list-style-type: none"> <li>・Tが「しーっ！」とすると、口に手をあてる。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・Tの真似をして「しーっ！」とする。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・体ごと横を向いて、独り言。</li> <li>・椅子をゆらす。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・足を動かす。</li> <li>・筆箱で遊ぶ</li> </ul>
6:00		<ul style="list-style-type: none"> <li>・TとCを見る。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・後ろを向く。</li> <li>・椅子をゆらす。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・筆箱で遊びながらも、Tの指示は聞いている。</li> </ul>
7:00	<ul style="list-style-type: none"> <li>・爪をかむ。</li> </ul>			
8:00		<ul style="list-style-type: none"> <li>・椅子をゆらす。</li> <li>・隣のCと顔を見合わせる。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・足を動かす。</li> <li>・椅子の上に足を置く。</li> </ul>	
8:30	<ul style="list-style-type: none"> <li>・Cが宙で字を書いているのを見て真似をして「土」を書く。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・Cを見る。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・後ろのCに教えようと、教科書で調べ、後ろを向く。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・足が動く。</li> <li>・筆箱で遊ぶ。</li> </ul>
9:00	<ul style="list-style-type: none"> <li>・上記の同じように「金」と書く。</li> </ul>		<ul style="list-style-type: none"> <li>・指で遊ぶ。</li> <li>・指で遊ぶことに集中しながらも、友達の発言で笑う。</li> </ul>	
9:30			<ul style="list-style-type: none"> <li>・足を動かす。</li> <li>・椅子をゆらす。</li> <li>・Tを見る。</li> </ul>	
10:00	<ul style="list-style-type: none"> <li>・「水」と答える。</li> <li>・T「Good」で笑顔になる。</li> <li>・T「分かる？」</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・椅子をゆらす。</li> <li>・隣のCを見る。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・Tを見ながら指で遊ぶ。</li> <li>・「曜日つかなきゃいけない？」と独り言。</li> <li>・T「OK。」に対し、「おつけー、おつけー。」と振りつきで言う。途中ビデオカメラに気づきやめる。</li> </ul>	

10:30	・首をかしげる。	・声を出す。 ・挙手。	・机をゆらす。 ・挙手。 ・後ろを見る。	・挙手。
11:00		・挙手 ・発言に時間がかかる。	・黒板を見る。 ・手を挙げるが、指先を気にして下げる。 ・指先をいじる。	・挙手。
11:30	・あくび。 ・体をゆらす。 ・黒板を見ようとして体を動かす。	・筆箱をひらく。	・Tを見る。	
12:00		・隣のCの手を触る。	・T「いいですか？」C児は机の下を見ながら「いいです。」	・筆箱で遊ぶ。 ・椅子の上に足を乗せる。
12:30		・挙手。	・足を動かす。 ・指を触る。 ・Tに当てられ答える。 ・後ろを向く。	・Tを見る。
13:00	・Cを見る。	・隣のCへの会話。	・発言者を見て後ろを向く。 ・教科書に触って落とす。	・Tを見る。 ・筆箱を触る。 ・挙手。
14:00	・体を動かす。 ・腕を椅子の後ろにまわす。 ・口元に手をやる。	・隣のCへの会話。 ・Tを見る。 ・Tの指示を聞いている。	・教科書をすぐに取りに行かない。 ・机を動かす。 ・席を立て教科書を取る。 ・椅子に立ちひざ。 ・後ろを向く。	
14:30	・爪をかむ。		・椅子に正座で座る。 ・T「机の上何もなしにして。」 C児「教科書も？」と質問。	・Tの指示ですぐ筆箱をしまう。 ・挙手
15:00	・後ろを見る。  ・体をゆらす。		・椅子の上で横向きで正座。	・足を動かす。 ・Tを見る。 ・Tに合わせて独り言。
15:30	・他のCの発言が耳に入っていない。 ・Tの真似をして耳を近づけて聞く行動。		・体をゆらす。 ・後ろを向く。	
16:00	・腕を動かす。 ・Cを見る。	・手を動かす。 ・隣のCに話かける。 ・Cを見る。 ・椅子をゆらす。	・Cを会話。 ・Tの質問に答える。 ・Cと会話。 ・挙手。	・挙手。 ・足を動かす。
17:00	・体を動かす。 ・発言。	・黒板を見ようと動く。	・Cと会話。	
17:30	・腕を椅子の後ろにまわす。		・Tを見る。	・机の中を気にする。 ・「大丈夫」と独り言。 ・うなづく。 ・挙手。
18:30	・宙で「八」を書く。		・他のCとアイコンタクトをし、笑う。 ・独り言（授業に関すること）	・Tを見る ・発言するCを見る回数は少ない。 ・挙手。
19:00	・周りを見る。 ・黒板を見る。	・立ち上がって机を直す。	・後ろを向く。 ・挙手をする。	・挙手。
19:30	・宙で字を書く。	・隣のCとの会話。		
20:00	・前を見て体を動かす。 挙手をする「はっか。」という。	・手を動かす。 ・姿勢がくずれる。	・体を動かす。 ・手を動かす。	・Tを見る。 ・「ようか」と言ってしまう。
21:00		・Cを見る。 ・Tの後に続けて話す。	・後ろを向く。 ・机に指で文字を書く。	・Tと黒板を見ながら話を聞く。
21:30	・椅子にかけてある上着をさわる。		・椅子を動かす。 ・椅子に足をあげる。 ・体を動かす。	・「う」の口の形をする。
22:00	・体を動かす。			・みんなと合わせて言う。

23:00			・後ろを向く。	・手を動かす。
23:30	・挙手をする。 「はい!」「はい!」	・挙手しない。	・体を大きく動かす。 ・指されても分からなかった。	・TやCを見る。
24:00	・挙手。		・腕を動かす。	・挙手。
24:30	・他のCが挙手すると、手を下げる。 ・手を口元にやる。 ・隣のCを見て行動する。		・椅子を動かす。 体が下がっていく。	
25:00	・隣のCを見ながら教科書から探す。	・教科書を出そうと探すが、教科書を出さない。 ・周りの教科書を見る。 ・周りが「お」だと言っているのを聞き、「お、お、お。」という。 ・言いながら椅子を動かす。	・Tの指示からすぐに教科書で探す。 ・見つけることがとても早い。 ・教科書を触りながら後ろを向く。	・すぐ教科書を探す。 ・見つけて教科書を指しながら「お」と言う。
25:30	・隣の教科書を見て挙手。 ・Tが制止するが挙手するため、指される。 ・「お」と発言。		・関係のないページを見る。 ・机にもたれて見る。	・体を少し動かす。
26:00	・隣のCを見て教科書をしまう。		・Tと目が合い、自分の番だと分かり、答える。	
26:30	・発言するCを見る。	・Cが「体操服もとるよ。」と言ったのを聞き、「体操服もとられちゃうよ。笑ったら。」と言う。		・足を動かす。 ・下を見る。 ・Tを見る
27:00	・ほーっとする。 ・後ろを向く。 ・体を動かす。 ・あくび。	・周りを見る ・みんなで読むときは読む。	・関係のない話をする。 ・教科書を見ている。 ・見ながら授業参加。 ・あくび。	
28:30	・腕を椅子の後ろにまわす。			・足を動かす。
29:00	・言葉に合わせて体を動かす。 ・「先生、七日も!」	・「一日も大丈夫!」 ・後ろを向く。 ・「うん。いいよ。」 ・Tが注意したCを見る。	・椅子に体を崩して座る。 ・意見を言う。	・みんなで言う。
30:00	・あくび。	・C同士で笑う。 ・Tが指したものを言うとき集中している。	・ズボンの紐を触りながら後ろを向く。 ・Cのミスで笑い出す。 ・立ち上がり、後ろを向く。	
31:00	・周りを見る。 ・その後「全部、全部!」「全部消してー!」	・「いーよ。(指差して) こっちも。」 ・後ろを向く。	・椅子をゆらす。 ・「いーよ。」と繰り返す。	・「いいよ。」 ・あくび。
32:00	・体や頭、腕を動かしながらしゃべる。	・指された曜日はすべて答えていた。	・後ろを向く。 ・Cの顔を見る。 ・机を持って体を動かす。	
33:00	・宙で字を書く。	・Cを見る。 ・Tが言ったことを真似して言う。		・Tや黒板を見る。
34:00	・体をかく。	・Tの「つ」から始まる。」というヒントに、口の形で「つたち」とする。	・教科書をさわる。 ・後ろを向く。 ・笑いながら腕を頭の後ろにやり、体を崩し、動かす。	・Cを見る。
35:00	・腕を動かす。 ・腕を椅子の後ろにまわす。		・椅子に足をあげる。 ・後ろを向く。	
35:30	・あくび。 ・体を動かす。		・体を動かす。 ・体をぐるぐるまわす。	・時計を見る。
36:00	・隣のCを見る。 ・「ワークシート?」と独り言。	・筆箱を出す。 ・隣のCの筆箱と見比べる。	・Tの質問にすぐに反応する。	・筆箱を出す。
37:00		・名前を書くことに時間がかかる。	・すぐに取りかかる。	・時計を見る。
37:30	・ほーっとする。		・後ろを向く。	

38:00	<ul style="list-style-type: none"> <li>・後ろを見る。</li> <li>・T「かけましたか?」「まだ。」</li> <li>・「先生!」と書いた紙を見せる。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・「先生, 十日, 漢字で書いた。」とTに見せる。</li> <li>・「こっちがいい!」と言うが, 逆を指示され, 「えーっ。」</li> </ul>		<ul style="list-style-type: none"> <li>・名前をすぐ書き終える。</li> <li>・Tの指示に従い, うつぶせになる。</li> </ul>
39:00	<ul style="list-style-type: none"> <li>・隣を見る。</li> <li>・集中して行う。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・T「読み方を書きます。」B児「読み方ー?」</li> <li>・静かに取り組む。</li> <li>・隣のCのプリントを見る。</li> <li>・最初に提出しに並ぶCに気をとられる。</li> <li>・教科書や周りを見ながら書く。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・Tの指示の前に読み方を隠しながら書き始める。</li> <li>・他のCが席を立つ音を聞き, 急いでプリントを出しにいく。</li> <li>・ゆずる。</li> <li>・やり直して, 後ろのCの教科書を見る</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・何も見ずに黙々と取り組む。</li> <li>・C児のやり取りを見る。</li> <li>・少ししてまたプリントに取り組む。</li> </ul>
40:00	<ul style="list-style-type: none"> <li>・終わったあと, 教室をぐるぐる歩きまわる。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・最後まで書いている。</li> <li>・理解ができていないようである。</li> </ul>		<ul style="list-style-type: none"> <li>・終わった後, 静かに席に座っている。</li> </ul>