

アセスメントに基づいた支援の考え方 —結果を児童の支援に結び付ける—

林田宏一（一般社団法人あかつき心理・教育相談室）

池谷幸子（岐阜県立岐阜希望が丘特別支



1

感覚処理の困難



3

感覚処理の困難



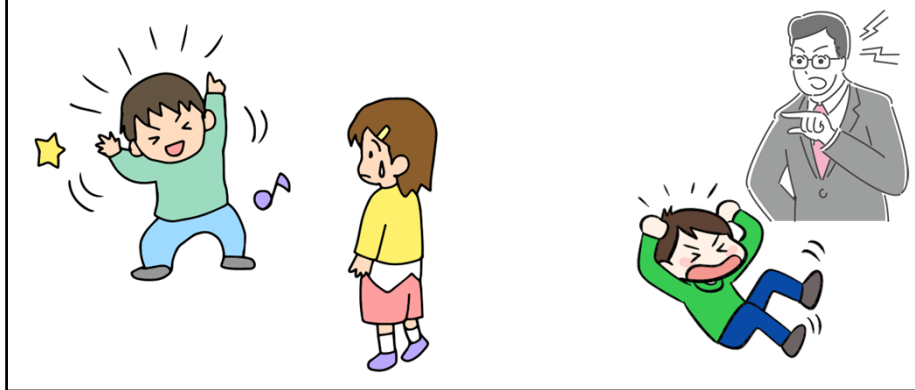
4

感覚処理の困難



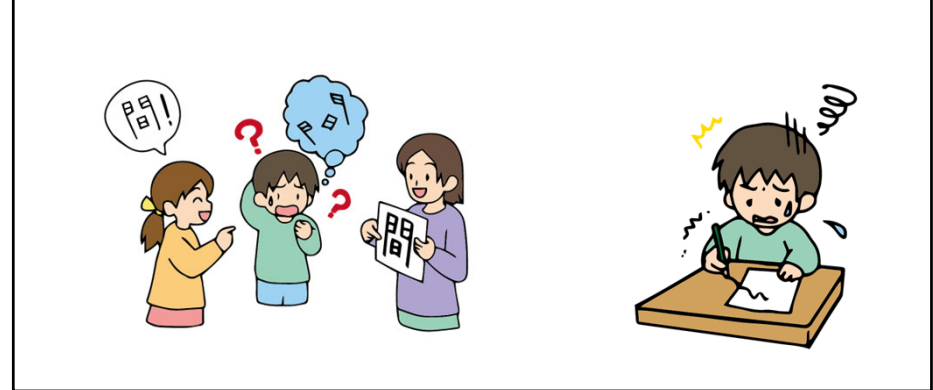
5

他にも・・・コーピング、行動コントロールの問題



6

他にも・・・読み書きの問題



7

感覚処理や適応行動の困難さがある 子どもに対応するために

- 適応行動の評価を行うツールはVineland-II (辻井・村上監修, 2014) がある

→発行している日本文化科学社が使用者レベルを「大学院修士課程で心理検査に関する実践実習を履修した方, または心理検査の実施方法や倫理的利用について同等の教育・研修を受けている方」としている。

8

感覚処理や適応行動の困難さがある 子どもに対応するために

- 感覚処理困難の評価を行うツールは, 辻井が監修した「日本版SP 感覚プロフィール(以下, 日本版SP)」(2015)や, 岩永が監修した「学校版 感覚運動アセスメントシート」(中山, 岩永, 十枝, 2012) がある。
→日本版SPの短縮版においても評価項目が38項目あること, また授業外における情報も必要とするため, 学級担任が児童の把握に教室で使用することは現実的でない。また障害の有無や, その程度を測定するツールは多くあるが, それらは教師が教室で容易に使用できるツールではない。
- 教室での適応行動の困難さの背景に気付くために, 教室で教師が簡単に使えるアセスメントツールはないに等しいのが現状である(山口, 佐藤, 林田, 2021)。

9

感覚処理や適応行動の困難さがある 子どもに対応するために

- 先行研究に倣い学級担任が簡単に使える英語の授業・指導に役立つチェックリストを作成した。

(先行研究)

1) 佐藤玲子・山口真佐子・林田宏一・会田信子・大槻友紀・川崎育臣・四方堂欣美・松津英恵・三田祐太(2021).「学習者の特別なニーズと英語教育における学習支援・指導— 観察項目表を使つての学習者把握から—」JES関東・埼玉大会, 発表資料. [\(43項目の観察項目\)](#)

2) 山口真佐子・佐藤玲子・林田宏一 (2021).「発達障害児の感覚処理の困難の評価ツール: 自活動「環境の把握」を観点とする観察項目作成の試み」『明星大学明星教育センター研究 紀要』第11号, 1-8. [\(57項目の観察項目\)](#)

3) 橋本創一・熊谷亮・大友潔・林安紀子・菅野敦(2014).『ASIST学校適応スキルプロフィール— 適応スキル・支援ニーズのアセスメントと支援目標の立案』福村出版. [\(外的基準\)](#)

10

作成したチェックリスト

A領域(3下位領域、10項目、20点満点)
感覚、コーピング、行動コントロール

スキル	No.	項目	得点(0-1/2)	困難例
感覚	1	音声を使う授業場面などで、耳をふさいだり、室外へ出たりして参加しない。		外国語教材の音声動画やCDに含まれているセリフ前に流れる音楽やBGMなどを嫌がる。
感覚	2	窓側の席など、明るい場所で極端にまぶしそうにしている。		明るい場所で極端にまぶしそうにしている。読み書きするときに、自分の手などを使って、手元に影を作る。
感覚	3	身体接触を伴う授業に参加することを極端に嫌がる		活動で、周囲の身体に触れる・触れられることを極端に嫌がる。
コーピング	14	相手の気持ちがわからず、相手の嫌がることを繰り返し言う		
コーピング	15	友達や教師を遮ってしゃべりだす。		
コーピング	16	注意されたり、否定されたりしたことを受け入れられない		
コーピング	17	時間割に沿って、次の行動への切り替えができない		活動が楽しすぎて、次の活動へ進めれない。その活動ばかりをしようとする。
行動コントロール	18	一つの課題や活動を最後までやり遂げることができない		集中力が続かず、活動の最後までやり遂げることができない。活動の内容の理解困難があり、活動に参加し続けることが難しい。
行動コントロール	19	学校生活の場面で、過剰に興奮する場面が多い。		興味関心の高い内容になると、テンションがあがってしまい、授業目的に沿った活動ができない。好きなものだけに着目してしまい、活動が成り立たない。
行動コントロール	20	校内・授業時のルールに沿った行動ができない		

11

作成したチェックリスト

A領域(3下位領域、10項目、20点満点)
感覚(3項目)

感覚	1	音声を使う授業場面などで、耳をふさいだり、室外へ出たりして参加しない。
感覚	2	窓側の席など、明るい場所で極端にまぶしそうにしている。
感覚	3	身体接触を伴う授業に参加することを極端に嫌がる

12

作成したチェックリスト

A領域(3下位領域、10項目、20点満点)
コーピング(4項目)

コーピング	14	相手の気持ちがわからず、相手の嫌がることを繰り返し言う
コーピング	15	友達や教師を遮ってしゃべりだす。
コーピング	16	注意されたり、否定されたりしたことを受け入れられない
コーピング	17	時間割に沿って、次の行動への切り替えができない

13

作成したチェックリスト		A領域(3下位領域、10項目、20点満点) 行動コントロール(3項目)
行動コントロール	18	一つの課題や活動を最後までやり遂げることができない
行動コントロール	19	学校生活の場面で、過剰に興奮する場面が多い。
行動コントロール	20	校内・授業時のルールに沿った行動ができない

14

作成したチェックリスト		B領域(3下位領域、10項目、20点満点) 聞く・話す、読む、書く
聞く・話す	4	指示が複数になると、一連の行動をすることが難しい。
聞く・話す	5	自分の気持ちを言葉で他者に伝えられない
聞く・話す	6	体験したことを相手に分かるように伝えられない
読む	7	物語文で登場人物の心情が理解できない
読む	8	教科書の音読で読み間違えることが多い
読む	9	教科書の音読で著しく時間がかかる
書く	10	板書の際(見て、書く)に、著しく時間がかかる
書く	11	文字や数字を書くときに、線からはみ出すことが頻繁にある
書く	12	文字や数字の大きさや形が極端に整わない
書く	13	文字や数字の細かい部分を書き間違えることが多い

15

作成したチェックリスト		B領域(3下位領域、10項目、20点満点) 聞く・話す(3項目)
聞く・話す	4	指示が複数になると、一連の行動をすることが難しい。
聞く・話す	5	自分の気持ちを言葉で他者に伝えられない
聞く・話す	6	体験したことを相手に分かるように伝えられない

16

作成したチェックリスト		B領域(3下位領域、10項目、20点満点) 読む(3項目)
読む	7	物語文で登場人物の心情が理解できない
読む	8	教科書の音読で読み間違えることが多い
読む	9	教科書の音読で著しく時間がかかる

17

作成したチェックリスト		B領域(3下位領域、10項目、20点満点) 書く(4項目)
書く	10	板書の際(見て、書く)に、著しく時間がかかる。
書く	11	文字や数字を書くときに、線からはみ出すことが頻繁にある
書く	12	文字や数字の大きさや形が極端に整わない
書く	13	文字や数字の細かい部分を書き間違えることが多い

18

ASIST(学校適応スキルプロフィール)2下位領域を 外的基準としたチェックリスト2領域の妥当性の検討										
		t分布				数表(6≦n≦10)				判定
		件数	順位相関係数	統計量	p値	判定	統計量	5%点	1%点	[*]
A尺度-集団	CL-A領域	10	-0.74	-3.156	0.013	[*]	283.5	272	298	
		t分布				数表(6≦n≦10)				判定
		件数	順位相関係数	統計量	p値	判定	統計量	5%点	1%点	[*]
A尺度-個人	CL-B領域	10	-0.66	-2.495	0.037	[*]	272.5	272	298	

・A尺度-集団・・・ASISTのA尺度下位領域(社会性、行動コントロール各20項目、合計80点満点)
 ・A尺度-個人・・・ASISTのA尺度下位領域(生活習慣、手先の巧緻性、言語表現、各20項目、合計120点満点)
 ・CL-A領域・・・チェックリストのA領域(感覚、コーピング、行動コントロール、全10項目、合計20点満点×4人分)
 ・CL-B領域・・・チェックリストのB領域(聞く・話す、読む、書く、全10項目、合計20点満点×4人分)

・ASISTの結果は直近半年以内のものを、チェックリストは、同一事業所、同一の研修を受けている者4名のスコアを同質のものとしてみなし、合算したものを比較対象とした。

19

内的整合性を確認するために算出した Cronbachのα係数一覧		
内的整合性を確認した領域(n=81)	項目数	Cronbachのα係数
A領域	10	0.9387
B領域	10	0.9190
A領域-感覚	3	0.6010
A領域-コーピング	4	0.9416
A領域-行動コントロール	3	0.9276
B領域-聞く・話す	3	0.9105
B領域-読む	3	0.8040
B領域-書く	4	0.9130

20

各集団内での暫定カットオフ値算出の試み -各集団で要支援・要配慮とした児童数-											
C	Ave	SD	Ave +1.5SD	Ave +1SD	備考	D	Ave	SD	Ave +1.5SD	Ave +1SD	備考
感覚	0.6	1.294	2	1		感覚	0	0			*1
コーピング	1.8	3.099	6	4		コーピング	1.4	2.078	4	3	
行動コントロール	1.2	2.335	4	3		行動コントロール	1.0	1.645	3	2	
聞く・話す	1.2	1.984	4	3		聞く・話す	0.3	0.624	1	0	*3
読む	0.5	1.142	2	1		読む	0.2	0.498	0	0	*2
書く	0.6	1.552	2	2		書く	1.4	2.515	5	3	
A領域合計	3.7	6.451	13	10		A領域合計	2.3	3.670	7	6	
B領域合計	2.3	4.310	8	6		B領域合計	2.0	3.169	6	5	
全領域	5.9	10.423	21	16		全領域	4.3	6.400	13	10	
E	Ave	SD	Ave +1.5SD	Ave +1SD	備考						
感覚	0.2	0.610	1	0	*3	Ave+1.5SD、Ave+1SDの数値は、小数点以下切り捨てで算出した。					
コーピング	2.8	2.771	6	5		Aveは、小数点第2位四捨五入で算出した					
行動コントロール	1.4	1.788	4	3		SDは、小数点第4位四捨五入で算出した					
聞く・話す	2.7	1.911	5	4		*1. Ave、SDがともに0の場合、基準値を算出していない					
読む	1.4	1.788	4	3		*2. +1.5SD、+1SDがともに0の場合、1以上を要支援とした					
書く	2.1	2.467	5	4		*3. +1.5SD=1、+1SD=0の場合、2以上を要支援、1は要配慮とした					
A領域合計	4.5	4.511	11	8							
B領域合計	6.2	5.297	14	11							
全領域	10.7	7.791	22	18							

21

各集団内での暫定カットオフ値算出の試み －各集団で要支援・要配慮とした児童数－

上段：要支援 下段：要配慮	被験児童数	感覚	コーピング	行動 コントロール	聞く・話す	読む	書く	A領域合計	B領域合計	全領域
テスターH	36人中	7	8	7	5	5	0	6	5	5
		1	0	1	4	3	5	2	1	3
テスターG	24人中	6	6	6	6	4	4	6	4	4
		1	1	0	0	0	1	4	4	4
テスターE	21人中	3	4	4	3	4	5	4	3	3
		0	0	0	0	0	0	0	2	2

・要支援は要配慮より、支援の必要性が高いとみなす。
要支援：平均+1.5SD、要配慮：平均+1SD

22

チェックリスト

特別支援学校教育要領・学習指導要領解説 自立活動編を参考

□20項目を作成。⇒2つの領域を設定。

A領域 3下位領域(感覚、コーピング、行動コントロール) 合計10項目

B領域 3下位領域(聞く・話す、読む、書く) 合計10項目

□得点：よくあてはまる(2点)、少し当てはまる(1点)、あてはまらない(0点)

□それぞれの項目に学習場面や生活場面で見られる具体的な困難例

⇒教師が感覚処理や適応行動による困難さを容易に捉えやすくなる。

□それぞれの項目に具体的な手立て例

⇒教師がチェックリスト使用時に、すぐに指導・支援につなげることができる。

24

特別支援学校教育要領・学習指導要領解説自立活動編



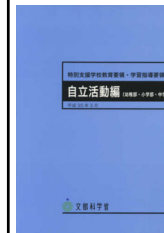
個々の幼児児童生徒が自立を目指し、障害による学習上又は生活上の困難を主体的に改善・克服しようとする取組を促す教育活動。

個々の幼児児童生徒の障害の状態や特性及び心身の発達の段階等に即して指導を行う。

個々の幼児児童生徒の的確な**実態把握**に基づき指導すべき課題を**明確**にすることによって個別に**指導目標(ねらい)**や**具体的な指導内容を定めた個別の指導計画**が作成されている。

25

特別支援学校教育要領・学習指導要領解説自立活動編



人間としての基本的な行動を遂行するために必要な要素
障害による学習上又は生活上の困難を改善・克服するために必要な要素

27項目ある

健康の保持

心理的な安定

人間関係の形成

環境の把握

身体の動き

コミュニケーション

6つの区分に分類・整理

26

チェックリスト A領域

感覚

- 環境の把握
- 人間関係の形成

コーピング

- 心理的な安定
- 環境の把握
- コミュニケーション

行動コントロール

- 人間関係の形成
- 環境の把握

No.	項目
1	音声を使う授業場面などで、耳をふさいだり、室外へ出たりして参加しない。
2	窓側の席など、明るい場所で極端にまぶしそうにしている。
3	身体接触を伴う授業に参加することを極端に嫌がる
14	相手の気持ちがわからず、相手の嫌がることを繰り返し言う
15	友達や教師を避けてしゃべりだす。
16	注意されたり、否定されたりしたことを受け入れられない
17	時間割に沿って、次の行動への切り替えができない
18	一つの課題や活動を最後までやり遂げることができない
19	学校生活の場面で、過剰に興奮する場面が多い。
20	校内・授業時のルールに沿った行動ができない

チェックリスト B領域

聞く・話す

- 環境の把握
- コミュニケーション

読む

- 心理的な安定
- 環境の把握
- コミュニケーション

行動コントロール

- 心理的な安定
- 環境の把握
- 身体の動き

No.	項目
4	指示が複数になると、一連の行動をすることが難しい。
5	自分の気持ちを言葉で他者に伝えられない
6	体験したことを相手に分かるように伝えられない
7	物語文で登場人物の心情が理解できない
8	教科書の音読で読み間違えることが多い
9	教科書の音読で著しく時間がかかる
10	板書の際(見て、書く)に、著しく時間がかかる。
11	文字や数字を書くときに、線からはみ出すことが頻繁にある
12	文字や数字の大きさや形が極端に整わない
13	文字や数字の細かい部分を書き間違えることが多い

英語の授業に ・参加が困難 ・学習が困難

1. チェックリストを実施する。
2. 結果を算出する。
3. どの領域またはどの項目に支援が必要なのかを明らかにする。
4. 授業計画を作成する。
⇒個別指導計画の作成
5. 授業実施。
6. 振り返り。
⇒児童の様子の変化
授業内容や手立て
⇒次回の授業に向けて改善

児童の感覚処理の困難を評価するチェックリスト(英語)

項目	結果
感覚	2
コーピング	1
行動	3
読む	4
聞く・話す	5
書く	8

児童の感覚処理の困難を評価するチェックリスト(英語) 結果

領域	項目	結果
感覚	2	2
コーピング	1	1
行動	3	3
読む	4	4
聞く・話す	5	5
書く	8	8

英語の授業に ・参加が困難 ・学習が困難

1. チェックリストを実施する。
2. 結果を算出する。
3. どの領域またはどの項目に支援が必要なのかを明らかにする。
4. 授業計画を作成する。
⇒個別指導計画の作成
5. 授業実施。
6. 振り返り。
⇒児童の様子の変化
授業内容や手立て
⇒次回の授業に向けて改善

児童の感覚処理の困難を評価するチェックリスト(英語)

項目	結果
感覚	6
コーピング	17

児童の感覚処理の困難を評価するチェックリスト(英語) 結果

領域	項目	結果
感覚	6	6
コーピング	17	17

これってどの項目に当てはまる?


↓

学習場面や生活面で
見られる具体的な困難例

↓

教師が感覚処理や適応行動による困難さを容易に捉えやすくなっている。

英語の授業に
・参加が困難
・学習が困難

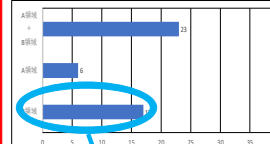


児童の成長状況の記録を評価するチェックリスト(英語)

項目	1	2	3	4	5
1	1	2	3	4	5
2	1	2	3	4	5
3	1	2	3	4	5
4	1	2	3	4	5
5	1	2	3	4	5
6	1	2	3	4	5
7	1	2	3	4	5
8	1	2	3	4	5
9	1	2	3	4	5
10	1	2	3	4	5
11	1	2	3	4	5
12	1	2	3	4	5
13	1	2	3	4	5
14	1	2	3	4	5
15	1	2	3	4	5
16	1	2	3	4	5
17	1	2	3	4	5
18	1	2	3	4	5
19	1	2	3	4	5
20	1	2	3	4	5
21	1	2	3	4	5
22	1	2	3	4	5
23	1	2	3	4	5
24	1	2	3	4	5
25	1	2	3	4	5
26	1	2	3	4	5
27	1	2	3	4	5
28	1	2	3	4	5
29	1	2	3	4	5
30	1	2	3	4	5

児童の成長状況の記録を評価するチェックリスト(英語) 結果


項目	1	2	3	4	5
1	2	3	4	5	6
2	1	2	3	4	5
3	1	2	3	4	5
4	1	2	3	4	5
5	1	2	3	4	5
6	1	2	3	4	5
7	1	2	3	4	5
8	1	2	3	4	5
9	1	2	3	4	5
10	1	2	3	4	5
11	1	2	3	4	5
12	1	2	3	4	5
13	1	2	3	4	5
14	1	2	3	4	5
15	1	2	3	4	5
16	1	2	3	4	5
17	1	2	3	4	5
18	1	2	3	4	5
19	1	2	3	4	5
20	1	2	3	4	5
21	1	2	3	4	5
22	1	2	3	4	5
23	1	2	3	4	5
24	1	2	3	4	5
25	1	2	3	4	5
26	1	2	3	4	5
27	1	2	3	4	5
28	1	2	3	4	5
29	1	2	3	4	5
30	1	2	3	4	5



B領域の内容について、特に支援が必要だと分かる!

1. チェックリストを実施する。
2. 結果を算出する。
3. どの領域またはどの項目に支援が必要なのかを明らかにする。
4. 授業計画を作成する。
⇒個別指導計画の作成
5. 授業実施。
6. 振り返り。
⇒児童の様子の変化
授業内容や手立て
⇒次回の授業に向けて改善


英語の授業に
・参加が困難
・学習が困難



1. チェックリストを実施する。
2. 結果を算出する。
3. どの領域またはどの項目に支援が必要なのかを明らかにする。
4. 授業計画を作成する。
⇒個別指導計画の作成
5. 授業実施。
6. 振り返り。
⇒児童の様子の変化
授業内容や手立て
⇒次回の授業に向けて改善

学年で見てみる児童の表	学年で見てみる児童の表	学年で見てみる児童の表	学年で見てみる児童の表
学年で見てみる児童の表	学年で見てみる児童の表	学年で見てみる児童の表	学年で見てみる児童の表
学年で見てみる児童の表	学年で見てみる児童の表	学年で見てみる児童の表	学年で見てみる児童の表
学年で見てみる児童の表	学年で見てみる児童の表	学年で見てみる児童の表	学年で見てみる児童の表
学年で見てみる児童の表	学年で見てみる児童の表	学年で見てみる児童の表	学年で見てみる児童の表
学年で見てみる児童の表	学年で見てみる児童の表	学年で見てみる児童の表	学年で見てみる児童の表
学年で見てみる児童の表	学年で見てみる児童の表	学年で見てみる児童の表	学年で見てみる児童の表
学年で見てみる児童の表	学年で見てみる児童の表	学年で見てみる児童の表	学年で見てみる児童の表
学年で見てみる児童の表	学年で見てみる児童の表	学年で見てみる児童の表	学年で見てみる児童の表
学年で見てみる児童の表	学年で見てみる児童の表	学年で見てみる児童の表	学年で見てみる児童の表
学年で見てみる児童の表	学年で見てみる児童の表	学年で見てみる児童の表	学年で見てみる児童の表


英語の授業に
・参加が困難
・学習が困難



No.	項目	具体的な手立て(例) ★は自立活動解説を参考
4	指示が複雑になると、一連の行動をすることが難しい。	★指示の内容を具体的に理解することが難しいことがあるため、指示の内容や作業手順、時間の経過等を視覚的に把握できるようにする(例:手順表などの教材・教具で、順序や時間、量の概念等を捉えることができるように工夫する)。 ★指示の内容を把握して前後関係を比較したり関係したりすることが困難なため、全話の内容や状況に応じた行動をすることができない場合がある。このような場合には、あらかじめ丁寧に質問する方法を身に付けて、行動できるようにする。
5	自分の気持ちを言葉で他者に伝えられない。	★人とのやりとりや人と協力して遊べるゲームなどを通して、自分の意思を伝えることができるように指導する。 ★教師との個別的な場面や安心できる小集団の活動やゲームなどを通して、相手の話を聞いてやりとりをする経験を重ねられるようにする。 ★全話による指導以外に、児童生徒の興味関心に応じた活動(例:絵画、造形、ごっこ遊びなど)を行い、やりとりの楽しさを知り、コミュニケーションの基礎を作る。 ★言葉は持っているものの、その意味を十分に理解せずには活用しない、意味を十分に理解していないことから活用できず、思いや考えを正確に伝える言葉が少ないことがある。そこで、実体験、写真や絵と言葉の意味を結び付けながら指導することや、ICT機器等を活用し、見るや触る(か)を活用しながら言語の概念を形成できるように指導する。 ★音声言語の表出は困難であるが、文字言語の理解ができる児童生徒の場合、筆談で相手に自分の意思を伝えたり、文字板、ボタンを押すと音が出る機器、アプリ等を使って、自分の意思を表出したりする。
6	模倣したことを相手に伝えることができない。	★音声言語:意味のある児童生徒の場合、言葉が少ないため自分の考えや気持ちを明確に言葉にできないことや相手の質問に明確に答えないことがある。そこで、児童生徒の興味・関心に応じた教材を活用し、こぼれのやりとりを楽しむ。 ★模倣を通して理解することが困難であった場合、模倣に集中しやすい環境をすることができないことがある。そこで、絵に空白の吹き出しを入れ、話す言葉がたっぴりアプされたりする。 ★模倣した状況の理解の困難な児童生徒の場合、ICT機器を使って状況理解を助けるような図やシンボルなどで示すアプリを使う。 ★音声言語の表出は困難であるが、文字言語の理解ができる児童生徒の場合、筆談で相手に自分の意思を伝えたり、文字板、ボタンを押すと音が出る機器、アプリ等を使って、自分の意思を表出したりする。 ★模倣した内容を図やシンボルなどで示すアイコンマップのようなツールを利用したりすることで、コミュニケーションすることによって児童生徒の伝えられるようにしていく。

1. チェックリストを実施する。
2. 結果を算出する。
3. どの領域またはどの項目に支援が必要なのかを明らかにする。
4. 授業計画を作成する。
⇒個別指導計画の作成
5. 授業実施。
6. 振り返り。
⇒児童の様子の変化
授業内容や手立て
⇒次回の授業に向けて改善

英語の授業に
・参加が困難
・学習が困難



1. チェックリストを実施する。
2. 結果を算出する。
3. どの領域またはどの項目に支援が必要なのかを明らかにする。
4. 授業計画を作成する。
⇒個別指導計画の作成
5. 授業実施。
6. 振り返り。
⇒児童の様子の変化
授業内容や手立て
⇒次回の授業に向けて改善

学年で見てみる児童の表	学年で見てみる児童の表	学年で見てみる児童の表	学年で見てみる児童の表
学年で見てみる児童の表	学年で見てみる児童の表	学年で見てみる児童の表	学年で見てみる児童の表
学年で見てみる児童の表	学年で見てみる児童の表	学年で見てみる児童の表	学年で見てみる児童の表
学年で見てみる児童の表	学年で見てみる児童の表	学年で見てみる児童の表	学年で見てみる児童の表
学年で見てみる児童の表	学年で見てみる児童の表	学年で見てみる児童の表	学年で見てみる児童の表
学年で見てみる児童の表	学年で見てみる児童の表	学年で見てみる児童の表	学年で見てみる児童の表
学年で見てみる児童の表	学年で見てみる児童の表	学年で見てみる児童の表	学年で見てみる児童の表
学年で見てみる児童の表	学年で見てみる児童の表	学年で見てみる児童の表	学年で見てみる児童の表
学年で見てみる児童の表	学年で見てみる児童の表	学年で見てみる児童の表	学年で見てみる児童の表
学年で見てみる児童の表	学年で見てみる児童の表	学年で見てみる児童の表	学年で見てみる児童の表
学年で見てみる児童の表	学年で見てみる児童の表	学年で見てみる児童の表	学年で見てみる児童の表