

LD 児の漢字熟語書字へのオンライン指導と家庭学習の効果

漢字熟語の意味と漢字形態の想起を促す書字指導プログラムの検討

○内田佳那 丹治敬之

（岡山大学大学院教育学研究科）

KEY WORDS: 学習障害 漢字熟語書字 オンライン指導

I 目的

漢字書字低成績の背景要因として、形の視覚性記憶と言語性短期記憶の低成績が関与することが示されている（中村ら, 2017）。また、河村ら（2007）は、音韻情報処理と意味情報処理の関与を指摘しており、それらに困難のある LD 児に対して、単語の既知度に配慮した読み指導や、語彙指導の必要性を指摘している。一方、LD 児の書字指導では、単一事例研究法を用いた介入研究が少なく、エビデンス構築の必要性が指摘されている（大西・熊谷, 2020）。

そこで本研究は、語彙力の低さと漢字書字習得に困難を示す LD 児 1 名を対象に、漢字二字熟語の読みと意味、漢字形態の想起を促す書字指導プログラムの効果について単一事例研究法を用いて検討することを目的とした。なお、本研究は COVID-19 の影響により、「ZOOM」を用いたオンライン指導によって実施した。

II 方法

（1）参加児：通常学級に在籍する小学 6 年生の男児であった。医療機関で限局性学習症の診断を受けており、漢字の読み比べ、書きの習得が難しく、反復書字練習では学習成果がみられないことが主訴であった。

WISC-IV は、FSIQ98、VCI88、PRI109、WMI100、PSI99 であった。K-ABC II（習得尺度のみ）は、語彙尺度 72、読み尺度 71、書き尺度 79、算数尺度 93 であった。また、11 歳 8 ヶ月時の PVT-R は、語彙年齢が 9 歳 5 ヶ月と算出された。言葉の理解や表現、推論の弱さ、語彙力の低さが示された。

（2）研究期間・場所：研究期間は X 年 9 月～X+1 年 4 月であった。1～2 週間に 1 度、「ZOOM」を使用した 0 大学のオンライン教育相談と家庭で実施した。

（3）標的漢字：参加児が単語のイメージを想起しやすいよう、総合初等教育研究所（2005）から、心像性が高い 20 語（平均 4.76）を抽出した。抽出の際は、上位 25% 値（4.70）を参考にした。書字テストを行い、20 語のうち書字困難な 12 語を標的漢字とした。標的漢字については、熟語の読みの正誤、既知度、構成漢字一字ずつの書字の正誤を確認した。読めるが意味を知らない語、熟語では書けないが漢字一字では書ける語（例：「きょうこ」では書けないが、「強い」、「固まる」では書ける）があることが確認され、書字学習に加え、熟語の意味の学習、漢字熟語の読み方を既知の言葉で言い換える学習が必要であると考えられた。

（4）研究デザイン：介入による効果を実証するため、刺激セット間多層プロブデザインを適用した。

（5）ベースライン期：標的漢字の書字テストを実施した。参加児はホワイトボードに漢字を書き、ホワイトボードを PC のカメラに向けることが求められた。

（6）介入 1：①漢字熟語の意味と読み方の言い換え学習、②音や形の似た漢字の区別、③フェードアウト書字学習を実施した。書字テストは、介入実施後から 15 分程度の遅延時間を設け、ベースライン期と同様の手順で実施した。

（7）介入 2（家庭学習）：セット 1 の介入から 1 週間後（S7）の書字テストで成績が低下し、参加児から「意味は

覚えているけど、（部首が）思い出せない」と発言があった。類音エラー（例：「浴室」を「羊室」）が消失したことから、言葉の意味理解を促進できた可能性が示唆されたが、介入 1 では、漢字形態を正確に想起できるだけの書字学習機会が不足していた可能性が考えられた。そこで、家庭学習として、④音や形の似た漢字の区別、⑤フェードアウト書字学習、⑥漢字形態への注意を促す学習目標の設定と振り返りを実施した。実施頻度はセッション間に 1 回とした。セット 2 以降は、介入 1 と介入 2 を合わせて実施した。

（8）フォローアップ期：ベースライン期と同様の手順で実施した。実施時期は、セット内での最後の介入セッションから 1～2 週間後、約 1 ヶ月後、約 2 ヶ月後とした。

（9）倫理的配慮：本研究の目的、内容、個人情報の取扱、研究成果の公表等について、保護者に説明し同意を得た。

III 結果

標的漢字の書字正答数を Fig. 1 に示した。Tau-U (Parker et al., 2011) を用いて介入の効果量を算出した結果、セット 1 は $1.00CI_{90\%} [1.16, 1.00]$ ($p = .05$)、セット 2 は $1.08CI_{90\%} [1.31, 1.00]$ ($p = .02$)、セット 3 は $0.90CI_{90\%} [1.23, 1.00]$ ($p = .03$) であり、全てのセットで強い効果が確認された。また、介入効果の維持について、セット 1、セット 2 では概ね介入後から 2 ヶ月後までの維持が確認された。セット 3 は、1 ヶ月後までは維持できたものの、2 ヶ月後（S18）では 2 点に低下した。保護者からは「漢字学習への意欲が向上した」、「言葉の意味を合わせて学習することで漢字の覚えやすさにつながったと思う」、「オンラインでも十分な学習効果が得られた」という回答を得た。

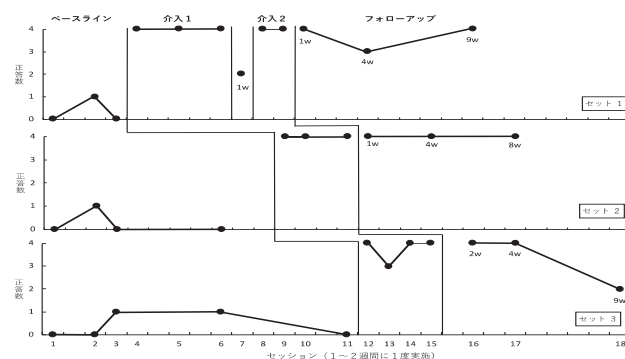


Fig. 1 標的漢字の書字正答数の推移

IV 考察

漢字熟語の意味、漢字形態の想起を促すオンライン書字指導の結果、強い介入効果が確認され、一部の単語を除き 1～2 ヶ月後まで効果が維持された。熟語の場合、語彙に依って読み方を適切に選択する必要があることから、本児のように語彙力が低い LD 児に対しては、漢字の構成要素を意識化する指導に加え、読みと意味の学習を導入した書字指導が有効であることが示唆された。ただし、本研究では他の指導法との比較をしておらず、他児への適用も含め、本指導法の介入効果をさらに検証する必要がある。

(UCHIDA Kana, TANJI Takayuki)