

学習障害のリスクがある幼児の幼小接続

保育の様子と就学後の学習における実態との検討

○河口 麻希
(山口学芸大学)

KEY WORDS: 学習障害、幼小接続

1. 問題と目的

学習障害に関する早期発見・支援の必要性は言われている。そのためには就学前から支援計画を立てる必要がある。しかし、遊び中心の保育において学習に関する読み・書き等の直接的な評価をすることは困難である。保育者は集団場面で認識しやすい ADHD 等とは異なり、LD との関連が高いものは言語理解よりも知的機能の側面だと認識している(村上・柳原, 2014)。しかし、実際の保育の中では、知的機能以外の面で LD の 6 領域に関連する様子が観察されることの方が多いのではないかと考えられる。

そこで、本研究は知的な遅れを伴わないが、就学前の生活や遊びの様子から小学校での教科学習への適応が困難だと推察される幼児を対象にした。そして、小学校就学に向けた保育の引継ぎ情報から、学習障害のリスクがある項目を分類し、就学後の学習支援に活かせる方法を検討した。さらに、就学に向けた保育における引継ぎ情報から得た学習障害リスクと就学後の学習の実態の関連性を明らかにする。

2. 方法

(1)対象

A 児は、就学前に実施した田中ビネー知能検査 V では知能指数(IQ)101 という結果であった。そのため、通常学級へ進学した。保護者と担任保育者は就学前から小学校での学習面で困難さがあるのではないかと懸念しており、相談していた。筆者は就学後も継続して月 2~4 回、A 児の個別支援を実施していた。

(2)分析手順

A 児の就学に際し、担任保育者から小学校に伝えたい様子を聞き取りした。その後、文部科学省の定義する学習障害の「聞く、話す、読む、書く、計算する又は推論する」6 領域に関係する情報を分類した。就学後は、A 児へ LDI-R を実施し、実際の学習でのつまづきを検討し、支援した。

(3)倫理的配慮

A 児の保護者に対し、研究内容の説明を行い、その内容に承諾をいただいた。その際、個人情報の保護について、対象の特定ができないよう本文中の名称は全て仮名で表記した。

3. 結果

3.1 就学に向けた保育における引継ぎの情報

A 児の就学に際し、小学校へ引継ぎした保育の様子から、LD6 領域に関係する項目を分類した。

(1)「聞く」領域

- ・友だちの名前が覚えられないので、活動の際に友だちの名前を意識させる必要がある。
- ・友だちから「そっちじゃないよ」等の注意を聞いて、そのまま参加することもある。
- ・読み聞かせでの内容を聞き、覚えることは得意。

(2)「話す」領域

- ・友だちや先生も知っていることを前提に話始めることがある。
- ・自分の思いを伝えることはできる。しかし、自分自身が納得できないと泣いてしまうこともある。

・手紙など伝えたい内容は、はっきり決まっているが文としての組み立ては苦手である。

(3)「読む」領域

- ・物語などの音読は難しい。

(4)「書く」領域

- ・文字を書くときには、始点、終点に印や枠線を付ける。
- ・手紙は本児の思いを聞いた上で、保育者が文を書き、それを視写していた。

(5)「計算する」領域

- ・数字は○の印があると指さして数えることができる。

(6)「推論する」領域

- ・一つひとつ活動の順番等を見せると、次に何をするのか分かり、活動の切り替えができる。
- ・毎日今日は何をする日なのか、何処に行くのかを知らせる必要がある。

3.2 就学後の学習の実態

A 児は入学後 9 月に LDI-R を実施した結果、「LD の可能性が高い」という結果になった。特に「読む」と「計算する」領域については「つまづきあり」という結果だった。また、学習の様子としては、ひらがなの習得や音読での支援を要した。算数では、指を使って計算し、数概念の獲得に時間がかかった。そのため、似ている形のひらがなの識別のトレーニングや百球そろばんを使った計算方法の習得を行った。

4. 考察

A 児の担任保育者は保育の様子から、知的な遅れはないものの小学校以降の学習の困難さについて危惧していた。そこで、保育の引継ぎ情報と就学後の学習の実態より以下の事が考察された。

小学校への引継ぎ情報の中でもつまづきの見られた「読む」領域には、幼稚園で行った具体的な支援の記載はなく困難さのみ記載されていた。実際に、就学直後から音読等での読みの困難さが表出した。しかし、予め予想できていたことでもあり保護者と協力して音読の予習をする等の支援を実施することができた。

一方で、「計算する」領域では具体的な支援の方法を記載し就学後にそれを活かしたが、学習面の困難さがあった。このことから、就学前に把握できる内容としては数概念の獲得程度であるために、保育の様子からはさらに具体的な「計算する」領域の情報を把握することは困難であると考えられる。海津(2002)は、「計算する」領域において数概念や基本的な計算技能の習得は、高学年になるにつれて補償されるとしている。しかし、低学年では LD 児は「指を使って計算する」といった項目で差が見られたように A 児も実際に就学後しばらく指を使った計算をしていた。今後は、幼児期の「計算する」領域についても他の要因から推察できないか検討する必要がある。

主要引用文献

海津 亜希子(2002)「LD 児の学力におけるつまづきの特徴：健常児群との学年群ごとの比較を通して」、『国立特殊教育総合研究所研究紀要』 29, 11-32.
(KAWAGUCHI Maki)