

「読めた」「わかった」「できた」読み書きアセスメント（2）

—読み書きアセスメントに基づく、漢字書き支援の効果—

○竹村幸見¹ 中知華穂² 銘苅実土¹ 成田まい³ 須藤史晴⁴ 小池敏英⁵ 緒方直彦⁶
 (1 東京学芸大学院) (2 日本学術振興会特別研究員) (3NPO 法人スマイルプラネット) (4 世田谷区立砧小学校) (5 東京学芸大学) (6 東京都教育庁)
 KEY WORDS: アセスメント、通級による指導、漢字書字困難

【目的】

インクルーシブ教育の展開に伴い、通常学級において学習面に困難を示す児童に対する指導・支援の充実が求められている。小池ら（2017）は、東京都教育委員会の委託研究により、児童一人ひとりの実態を把握し、指導・支援につなげるアセスメント(2017)の開発を行った。熊澤ら(2013)は、ホームワークやモジュール学習による早期予防的支援に効果があることを報告した。そこで本研究では、読み書きアセスメントを行い、「読み書きスキル」の習得状況、「注意・記憶」に関する情報を把握し、「漢字の書き」における効果的な学習支援について検討することを目的とする。また、学習後に漢字の部品意識を促す教材を用いて復習を行い、漢字書字の保持の効果について検討を行う。

【方法】

1.対象：東京都の小学校の通常級に在籍する小学生児童3名（4年生2名、5年生1名）。対象児は、小児神経科医によって、漢字の書きに困難があると判断された。（調査と研究の実施と発表に関しては、保護者の承諾を得た。）

2.アセスメント課題と手続き：東京都読み書きアセスメント「通級による指導における学習支援」(2017)の、漢字単語の読み書きテスト、ひらがな単語の読み、特殊音節単語の読み、聴覚記憶テストを実施した。アセスメント課題は、指導・支援者が個別に実施した。

3.指導課題：当該学年よりも1学年上の学習漢字の中から、Onda et al.(2015)に基づく、心像性効果がある漢字を除き、部首が含まれず、複雑性が高いものを指導漢字とした。画数統制を行い、全画数の中央値より、画数の多いもの・やや多いもの・中央値のものを指導漢字とした。学習後に復習無し条件と復習有り条件を実施した。復習有り条件としては、3条件で行った。

- (1) 反復書字復習条件：漢字を4回書字して復習する条件。
- (2) 3画欠損書字復習条件：漢字部品を構成した後、3画を欠損させた漢字を手掛かりに漢字を書字する条件。
- (3) 漢字部品書字復習条件：漢字部品を構成した後、漢字部品を書字して完成させる条件。

4.指導の手続き：漢字の読み対連合チャレンジを行い、漢字の読みが習得されていることを確認した。指導と復習を全3週間で行った。1週目に指導を行い、2週後・3週後に復習を行った。習得を確認するため、指導後にポストテストを行った。保持できているかを確認するため、復習後2週間後・3週間後に、保持テストを行った。

【結果】

1.介入前の読み書きアセスメントの結果

表1 読み書きアセスメントの結果

	特殊音節 表記	平仮名の 流ちょうな読み	漢字単語の 読み	漢字単語の 書き	聴覚記憶
A(小4)	良好	良好	非低成績	困難	良好
B(小4)	良好	非低成績	非低成績	困難	良好
C(小5)	困難	困難	困難	困難	良好

「読めた」「わかった」「できた」読み書きアセスメントを用いて、A・B・C児について評価を行った。その結果、A

児は、特殊音節表記テスト・平仮名の流暢な読みテスト・聴覚記憶は、良好な成績（50パーセント以上）を示した。漢字単語の読みは非低成績（11～49パーセント）であり、漢字単語の書きが困難（10パーセント以下）であった。これより漢字の読みにのみ、11～49パーセントと弱さを示し、漢字単語の書き困難を示すことを指摘できた。B児は、特殊音節表記テストと聴覚記憶に良好な成績を示した。平仮名の流暢な読みテストと漢字単語の読みは非低成績であり、弱さを示した。これより複数のスキルで弱さを示すことを指摘できる。C児は、平仮名の流暢な読みテスト、特殊表記テスト、漢字の読みテストに困難を示した。漢字単語の書きが困難（10パーセント以下）であった。聴覚記憶は良好であった。これより、複数のスキルについて困難を示したことを指摘できる。A・B・C児は、読み書きスキルの低成績や困難の重複という点で異なる特徴を示すことを指摘できる。

2.介入後の結果

漢字の読み対連合チャレンジにより、どの児童も、指導漢字の全ての読みを達成することができた。Fig.1よりC児は、漢字部品書字条件において、漢字部品が保持されていることを指摘できる。反復書字による復習では、保持は良好でないことが指摘できる。A児・B児においても、漢字部品書字復習条件において、漢字書字の効果が指摘できた。

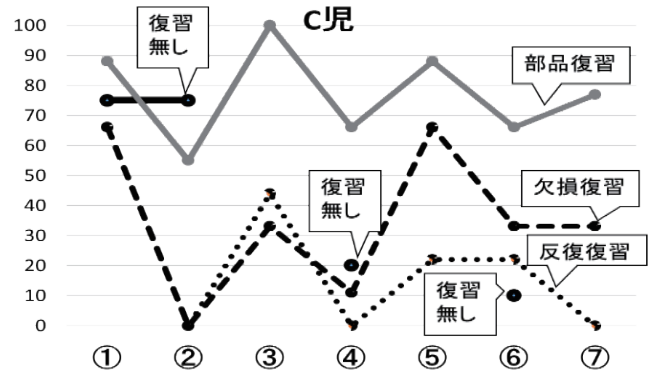


Fig. 1 C児における漢字の正答率

【考察】

本研究より、アセスメントによって、「つまずきの背景」と「得意とすること」が明瞭になった。聴覚記憶の良い事例であり、言葉にしやすい部品の提示により、音韻リハールによって、保持が良好になったことが推測できる。

【文献】

- 1) 東京都教育庁指導部特別支援教育指導課(2017)「読めた」「わかった」「できた」読み書きアセスメント活用&支援マニュアル
- 2) 熊澤ら(2013)読み書きの基礎スキルの促進に基づく漢字支援ワークブックの効果について—小学2年の漢字学習困難に対する早期予防支援に関する研究—学校教育学研究論集, 2831-44
- 3) Onda et al.(2015) Risk factors for kanji word-reading difficulty in Japanese elementary school children. Journal of Education Research, 3, 23-3 (TAKEMURA Yukimi, NAKA Chikaho, MEKARU Mito, NARITA Mai, SUDO Fumiharu, KOIKE Toshihide, OGATA Naohiko)