

# 中学生期の発達障害児に対する テストテイキングの指導の検討

—定期試験における英語指導を中心に—

○堀内善仁

中野泰伺

岡崎慎治

(筑波大学人間総合科学研究科)

(筑波大学人間総合科学研究科)

(筑波大学人間系)

KEY WORDS: 発達障害児、テストテイキングスキル、プランニング

## (目的)

発達障害児は、その特性から学業成績の不振を招きやすいことが指摘されている(市川, 2012)。学業成績の不振は自己効力感の低下や、自尊感情の低さ、さらにはテストに対する不安へと繋がりが(Kirby & Williams, 1991)、テスト不安は発達障害児の学校生活に様々な悪影響を及ぼすうえに、テストは中学生期には避け得ることの出来ないイベントであり、テストに対して適切に対処できない場合、進路選択にも支障をきたすと考えられている。

そのような中で、テストテイキングスキルの指導がテスト不安を抱える発達障害児に有効であることが指摘されている(Naglieri & Pickering, 2003)。テストテイキングスキルとは、「テストを上手に受けるための全般的な方略」(Naglieri & Pickering, 2003)を指す言葉であり、このスキルを持たない児童生徒には、積極的にスキルを指導することが好ましいとされている。過去の様々な研究により、テストテイキングスキルの指導はスキルの向上に効果的であったと明らかにされている一方で、テストテイキングスキルの指導でテスト不安がいかに変化したかを明らかにした研究は少ない。

そこで本研究では、中学生期の発達障害児1名に対しテストテイキングスキルの指導を行い、指導前後のテスト不安がどの程度変容したかを明らかにすることを目的とした。

## (方法)

**参加者** 通常中学校の自閉症・情緒障害学級に在籍する2年生男児を対象とした。対象児は医療機関においてASDとADHDの診断を受けている。日常の学習に関して、結果が伴わずに学業やテストに対して否定的な感情を日頃から持ち続けている様子がある。

**実施期間** 201X年6月から10月にかけて、A大学におけるおよそ月一回の教育相談内(60分)で実施。そのうちの40~50分程度で個別指導を行った。全指導回数は6回である。また、5月と11月にプレテストとポストテストを実施した。

**手続き** (1)プレテスト: Test Anxiety Scale (TAS)の日本語版(坂野, 1988)を使用し、対象児のテスト不安を測定した。併せて、TAS日本語版にはないテスト不安や、日常のテストに対する悩み、認識等を尋ねるために、自由回答による聴取を行った。

(2)指導: 第一回目の指導時に実施した対象児への聞き取り調査や、4月および6月に行われた中間試験、実力テストの問題構成や正答率等の分析を基に、その後の指導内容を決定した結果、英単語の理解を促進する指導と、文章問題の内容把握を促進する指導を行うこととなった。また指導で用いる教材は、Naglieri and Pickering (2003)の指導案を基に作成し、それに沿って指導を行った。具体的な指導内容は①単語の接辞指導と、②グラフィックオーガナイザーの指導とし、それぞれの内容を2~3回に分けて指導した。

(3)ポストテスト: プレテストと同様に、TAS日本語版と自由回答による聴取を行い、対象児のテスト不安およびテスト認識について測定した。

## (結果)

**プレ・ポストテスト** 対象児のTAS日本語版の結果は、プレテストと比較して上昇していた(7点から9点に変化)。また、自由回

答質問の回答は、プレテストでは、テストについて「心が重くなる」「憂鬱」などと回答し、ポストテストでは、「テスト勉強がしんどい」「もういいや」と回答していた。さらに、テスト時に用いる方略の個数は、プレテスト(8個)から増加(13個)していた。

**指導** ①単語の接辞指導は、抵抗なく指導者の提案を受け入れ、作成した課題に取り組んだ。各指導後の振り返りでも、「よく理解できた」(第二回目)や「分かりやすかった」(第三回目)と答えており、第四回目の指導で実施した抜き打ちの接辞テストも、20問中19問正解と高い成績を示した。②のグラフィックオーガナイザーの指導では、初めて対象児に示した際は「思ったより難しい」(第四回目)と、受け入れにやや抵抗を示したものの、回を重ねるにつれて自発的にグラフィックオーガナイザーの図を描いて情報を整理できるようになり、振り返り時にも「意外と書けた」と答えていた。

## (考察)

**プレ・ポストテスト** 対象児のテスト不安がプレテストよりも上昇したことやポストテストの自由回答の内容から、対象児の内面の意識が指導前に比べてテストに対して向き、テストの重要性を認識するようになったことで、テスト不安が上昇したと同時に、依然としてテストに対し否定的なイメージは持ちつつも指導前と比較してテスト勉強に取り組むようになったと推察される。

**指導** 本研究の指導の効果として、テストや学習場面において、様々な方略があると認知することができるようになったことが挙げられる。プランニング能力に課題がある発達障害児に対して具体的な方略を複数指導したということは、使用する方略数が増加したことから、有意義であったと推察できる。一方で、対象児の意識が指導前に比べてテストに対して向きやすくなり、テスト不安が指導前に比べて高まる可能性があるため、指導を行う際は、彼らの認知特性を適切に把握し、方略を意識しやすい場面設定や、達成感を持たせるような課題を作成するなどして自分に自信を持たせ、テスト不安をできる限り抑えるよう、指導者としてどのように関わるかを考えることが、不可欠であると考えられる。

## (文献)

市川宏伸(2012) 発達障害—医療を中心に—. *The Japanese Journal of Rehabilitation Medicine*, 49(7), 421-427.

Kirby, J. R. & Williams, N. H. (1991) *Learning Problems*. Kagan & Woo Limited, Toronto. 田中道治・前川久男・前田豊編訳(2011) 学習の問題への認知的アプローチ—PASS理論による学習メカニズムの理解—. 北大路書房.

Naglieri, J. A. & Pickering, E. B. (2003) *Helping Children Learn: Intervention Handouts for Use in School and at Home*. Paul H. Brookes Publishing Co., Virginia. 前川久男・中山健・岡崎慎治(2010) DN-CASによる子供の学習支援—PASS理論を指導に生かす49のアイデア—. 日本文化科学社.

坂野雄二(1988) テスト不安の細時的変化に関する研究. 早稲田大学人間科学研究, 1(1), 31-44.

(HORIUCHI Yoshihito, NAKANO Yasushi, OKAZAKI Shinji)