



Tokyo Gakugei University Repository

東京学芸大学リポジトリ

<http://ir.u-gakugei.ac.jp/>

Title	通常学級担任の判断に基づく児童を対象とした漢字学習支援に関する研究：要支援の判断に基づく小学2年生について( fulltext )
Author(s)	中,知華穂; 佐藤,ゆうみ; 大山,帆子; 小池,敏英
Citation	東京学芸大学紀要. 総合教育科学系, 67(2): 115-123
Issue Date	2016-02-29
URL	<a href="http://hdl.handle.net/2309/144634">http://hdl.handle.net/2309/144634</a>
Publisher	東京学芸大学学術情報委員会
Rights	

# 通常学級担任の判断に基づく児童を対象とした漢字学習支援に関する研究：

## 要支援の判断に基づく小学2年生について

中 知華穂\*<sup>1</sup>・佐藤 ゆうみ\*<sup>2</sup>・大山 帆子\*<sup>3</sup>・小池 敏英\*<sup>4</sup>

発達障害学分野

(2015年9月15日受理)

### 1. はじめに

近年、小学校低学年における学習困難に対する支援の必要性が指摘されている。

兜森ら<sup>1)</sup>(2008)は、小学1年生と2年生の児童の中で学級担任により読字、書字に困難があると判断された児童に対して、読み書きの検査を実施した。その結果、読字ないし書字に強い困難を示す割合は、小学1年生より2年生で多く2.9%であることが報告された。また、小学2年生は、配当漢字が、1年生時の2倍となり、漢字の読み替えの学習も増加するため漢字の読字と書字の困難が顕著になり始めることが指摘できる。

吉田ら<sup>2)</sup>(2013)、中ら<sup>3)</sup>(2014)は、通常学級に在籍する小学2年生の漢字の読字書字困難のリスク要因について検討した。その結果、漢字学習の基礎スキル(特殊音節表記の読み書きスキルやひらがな単語の流暢な読みスキル、漢字部品<sup>註</sup>の抽出スキル)、言語性短期記憶の困難が重複すると、漢字学習困難が生じるリスクが高くなることを明らかにした。また、リスク要因の重複した困難を軽減する予防的支援の必要性を指摘した。これより、漢字学習の基礎スキルの改善を図る指導を行うことで、漢字学習の困難の予防的支援となる可能性が推測される。

米国では、学習障害の判定方法の一つとしてRTI(Response To Intervention)モデルが導入され、日本では、学習上の困難に対する早期予防的支援との関連で注目されている。海津ら<sup>4)</sup>(2009)は、RTIモデルに

基づき、通常学級における早期予防的支援の一つとして、特殊音節表記の読み書き指導プログラムの効果について検討を行い、予防的支援としての有効性を明らかにした。また、小枝ら<sup>5)</sup>(2014)は小学1年生を対象にひらがな音読の支援効果について明らかにした。

小学校低学年の漢字学習の早期予防的支援に関する研究としては、徐ら<sup>6)</sup>(2012)、熊澤ら<sup>7)</sup>(2013)の研究がある。徐ら<sup>6)</sup>(2012)は、小学2年生を対象として、ホームワークを用いた漢字学習の支援効果について、介入群と統制群を比較し検討を行った。ホームワークはA6サイズの約20枚の小冊子であり、担任教員を通じて週1回、1冊ずつ児童に配布し、家庭で実施するよう教示をした。その結果、介入群の成績は、統制群と比較して高く、ホームワークによる漢字学習の支援効果が認められた。漢字読字支援では、漢字のふりがなであるひらがな単語の音読を促進する課題が有効であり、漢字書字支援では、漢字の部品の抽出能力を促進する課題が有効であることが示された。

徐ら<sup>6)</sup>(2012)は、既習漢字の復習のための支援をおこなったが、熊澤ら<sup>7)</sup>(2013)は、学級での学習進度に合わせた内容の、サポートブックを利用した学習支援効果について、モジュール群(学級内で一定時間にサポートブックで学習する群)、ホームワーク群(家庭でサポートブックで学習する群)、統制群を比較し、検討した。その結果、読字はモジュール群、ホームワーク群において、書字はモジュール群において、支援課題による学習が効果的であり、漢字読字書字困難の予防的支援となることを指摘した。徐ら<sup>6)</sup>(2012)、

\*1 東京学芸大学大学院連合学校 教育学研究科

\*2 東京学芸大学特別専攻科平成26年度修了生

\*3 東京学芸大学大学院 教育学研究科

\*4 東京学芸大学 特別支援科学講座 発達障害学分野 (184-8501 小金井市貫井北町4-1-1)

熊澤ら<sup>7)</sup> (2013) は、ホームワークやモジュール学習による、早期予防的支援の効果について報告したが、支援者による直接指導による支援効果は検討されていない。小学2年生を対象として、学級の授業進度に対応した漢字読字書字の直接指導の有効性について検討することが必要であろう。

後藤ら<sup>8)</sup> (2009) は、LD児に対して、漢字と読みとの対連合学習を行った。その結果、対連合学習の学習量が健常児の平均-1SDの値よりも低い者は、健常児の平均-1SDよりも高い者と比較して、ひらがな文の読み困難を示す割合が多いことを指摘した。これより、漢字学習に困難を示す者は、ひらがな単語の流暢な読みスキルの違いにより、漢字学習の支援効果が異なる可能性が推測される。

以上より本研究では、通常学級に在籍する小学2年生を対象とし、読み書きの基礎スキルの改善を図る指導を実施した場合の支援効果について、ひらがな単語の流暢な読みスキルの違いに基づき検討することを目的とした。具体的には、通常学級に在籍する小学2年生児童の内、学級担任が漢字の読字書字学習の支援が必要であると判断した児童を対象に、漢字学習支援を指導者による直接支援で行う。対象児全員に、読み書きの基礎スキルを改善する指導を行い、単語連鎖テスト(ひらがな単語の流暢な読みスキルを測る課題)の成績により2群(低成績群・非低成績群)に分け指導効果を検討する。①指導漢字の平均正答率の変化、②無回答率、誤答率の変化、③未指導漢字の平均正答率と指導漢字の平均正答率の比較の3点から、学習支援が漢字学習困難児に対する予防的支援として有効であるか検討を行う。

## 2. 方法

### 2. 1 対象

東京都X市の小学校3校の通常学級に在籍する小学2年生児童20名(A小学校5名、B小学校2名、C小学校13名)を対象とした。対象児童は、学級担任が漢字読字書字に関して学習支援が必要であると判断した児童である。研究依頼については、小学校を通じて、保護者へ研究の依頼をし同意を得た。

### 2. 2 介入の時期

学習支援の期間は、2014年9月～2014年12月であった。調査(単語連鎖テスト)は、学習支援前の2014年7月に行った。

## 2. 3 介入と調査の手続き

### 2. 3. 1 介入について

介入は、2014年9月～12月の期間に原則週1回行った。指導は教育実習を終了した教員養成系の大学に在籍する大学生が、小学校教員の監督のもと実施した。指導回数は、A小学校は6回、B小学校は7回、C小学校は9回であった。指導時間は1回30分を基準とした。学習の形態は、学習支援先の学校の状況に合わせて実施し、A小学校は放課後の時間に学習を行った。B小学校は授業時間中に別室で取り出して学習を行った。C小学校は朝の学習の時間に一斉指導の形式で行った。

学習漢字は各学校の授業進度に合わせて選定し、国語の授業で学習する前の単元の新出漢字を抽出した。A小学校は22字、B小学校は25字、C小学校は27字を抽出し、指導を実施した。1回に学習する漢字は、3～5字であった。

毎回の指導は、保持テスト①(学習1週間後テスト)、プレテスト(学習前テスト)、学習漢字の確認、漢字読字の指導課題、漢字書字の指導課題、ポストテスト(学習直後テスト)の順で行った。

また、支援の効果を検討するため、指導最終日に保持テスト②(学習1～3か月後テスト)及び、未指導漢字テストを実施した。

#### (1) 漢字読字の指導課題(図1)

##### ①ふりがな完成課題(熊澤ら<sup>7)</sup>, 2013)

ふりがな完成課題では、単語とそのふりがなが1行に4単語～5単語が提示され、その後の3行では、ふりがなの一部が、順次位置を変えて欠落して提示された。欠落した部分のふりがなを書き込む課題である。対象児には、ふりがなを記入して完成するように指示をした。

##### ②単語検索課題(熊澤ら<sup>7)</sup>, 2013)

単語検索課題は、1行に35文字、4行の文字リストから、指定された漢字単語を見つけ、丸で囲み、囲んだ漢字単語に対応するふりがなを記入する課題である。

#### (2) 漢字書字の指導課題(熊澤ら<sup>7)</sup>, 2013)(図2)

漢字の書字課題は熊澤ら(2013)を参考に、①漢字の部品について言語的手掛かりを利用して学習する課題、②回転させて提示された漢字を手掛かりに学習する課題、③漢字の部品を手掛かりに、漢字単語を書字する課題の3課題を実施した。

### 2. 3. 2 調査について

#### (1) 単語連鎖テスト

ひらがな単語の流暢な読みスキルを評価するため、

①ふりがな完成課題

■あなうめクイズに挑戦! 四角に入る読み方を考えて、できるだけ早く書こう

げよ/口が → 口口/うが → す口口/が → も口/よう/口 → 口ん/よう/口  
 月曜日 → 火曜日 → 水曜日 → もく曜び → きん曜日

か口/うが → きん/よ/口 → も口/口/が → 口い/よ/口 → げっ/口/が  
 火曜び → きん曜日 → もく曜び → 水曜び → 月曜日

すい/口/が → かよ/口/ → 口つ/よ/が → きん/口/が → も口/よう/口  
 水曜び → 火曜び → 月曜日 → きん曜日 → もく曜び

かよ/口/ → 口口/うが → もく/よ/口/ → げっ/口/ → す口/よう/口  
 火曜び → きん曜日 → もく曜び → 月曜日 → 水曜び

②単語検索課題

■ことばさがしに挑戦!  
 ものこばは3箇所ずつ下にかくれています。見つけたら、○をきて、ふりがなを書いてください。

月曜日 火曜日 水曜日 もく曜び きん曜日

いた本かもく曜びぶ山ぶ貝休つと空六へ水曜びをき草む入ふ中月曜日木げし月  
 男貝校火曜びべ王が文びかへもく曜びて先ば草竹まただう林ぜかきん曜日青子  
 花出月曜日ぶ年ん火曜び見せしべた田火四天森月わ校きづぎ白六は水曜びふ上  
 やロニいづもく曜び糸雨三入花ぬまびがあ月曜日うめぼ四水曜び石山ごきねど

図1 漢字読字の指導課題

①漢字の部品について言語手掛かりを利用して学習する課題

日 ひへん てんてん たて たてはね ななめ  
 月 ヨヨ 人 かく ふ かくはね  
 火 火 月 よこ ななめ 二  
 水 ノーたて 日 よこ ななめ  
 曜 曜

②回転させて提示された漢字を手掛かりに学習する課題

■あててみよう! 下の漢字はなんでしょう? 正しい漢字を書こう!

日 月 火 水 曜

③漢字の部品を手掛かり漢字単語を書字する課題

■( )の中にかん字を書き、下に文を書いてください。(ヒントは右下)

日曜日( )のつぎの日は( )曜日です。 月 火

月曜日( )のつぎの日は( )曜日です。 火 水

火曜日( )のつぎの日は( )日です。 水 曜

水曜日( )のつぎの日は木( )日です。 曜 日

木曜日( )のつぎの( )は金曜日です。 曜 日

図2 漢字書字の指導課題

単語連鎖テスト(藤井ら<sup>9)</sup>, 2012)を、介入前に実施した。単語連鎖テストは藤井ら<sup>9)</sup>(2012)を参考に作成した。A4用紙に14文字×14行にわたってひらがな文字がランダムに印刷されており、その中にターゲットとなるひらがな単語(物質名詞)が各行に3単語ずつ配置された。児童には、文字列中の有意味単語を時間内に多く見つけて丸で囲むように指示した。課題遂行時間は60秒とした。また、事前練習を行った後、本テストをおこなった。

(2) 未指導漢字テスト

学習支援介入の指導効果を検討するために、未指導漢字テストを、支援介入後に実施した。未指導漢字は、2年生の配当漢字の内、各学校の国語の教科書の中から、授業で学習を行う前の単元に配当されている漢字を出題した。漢字の出題数は支援先の学校の状況に合わせ、A小学校は5語、B小学校は5語、C小学校は10語であった。読字のテストでは、漢字に対する読みがなを記入する課題であった。書字テストでは、読みがなに対する漢字を記入する課題であった。

2. 4 分析

単語連鎖テストの平均正答数を算出した。中ら<sup>3)</sup>(2014)に基づき、単語連鎖テストの成績が10パーセント以下(正答数4個以下)の児童と、11パーセント以上(正答数5個以上)の児童に分けて集計し、単語連鎖テストの成績が10パーセント以下の児童を単語連鎖低成績群、11パーセント以上の児童を単語連鎖非低成績群に分類した。支援対象児の漢字読字・書字の各テストである、プレテスト、ポストテスト、保持テスト①、保持テスト②、未指導漢字テスト(以下、プレ、ポスト、保持①、保持②、未指導とする)の読字と書字の平均正答率と標準偏差を単語連鎖低成績群と単語連鎖非低成績群に分けて算出した。群ごとに介入効果について、プレ、ポスト、保持①、保持②の平均正答率の差を一要因分散分析により検討した。また、テストごとの、誤答率、無回答率の変化を検討するために、単語連鎖低成績群、非低成績群それぞれで、一要因分散分析を行った。指導漢字の保持率の妥当性については、保持②テストと未指導漢字の成績差をt検定により検討した。

3. 結果

3. 1 単語連鎖テストの成績について

単語連鎖テストの成績は1~12個の間に位置し、平均正答数は6.9個であった。中ら<sup>3)</sup>(2014)に基づ

き、単語連鎖テストの成績が10パーセント以下(正答数4個以下)の児童と、11パーセント以上(正答数5個以上)の児童に分けて集計した。単語連鎖低成績群(10パーセント以下)が6名、単語連鎖非低成績群(11パーセント以上)が14名となった。

### 3. 2 指導漢字の読字・書字テストの成績について

単語連鎖低成績群と単語連鎖非低成績群にわけ、プレ、ポスト、保持①、保持②の各テストにおける正答率(SD)を算出した。図3は、各群の平均正答率の推移を示している。読字テストは、単語連鎖低成績群において、プレ36.8%(16.0)、ポスト93.9%(8.8)、保持①70.8%(13.2)、保持②88.2%(13.3)であった。単語連鎖非低成績群は、プレ57.4%(26.8)、ポスト97.8%(3.2)、保持①92.1%(11.4)、保持②97.6%(4.7)であった。

漢字書字テストでは、単語連鎖低成績群において、プレ21.8%(15.3)、ポスト65.7%(16.9)、保持①32.2%(14.0)、保持②53.8%(31.7)であった。単語連鎖非低成績群において、プレ46.1%(14.3)、ポスト92.6%(8.0)、保持①73.8%、保持②83.3%(10.8)であった。

プレ、ポスト、保持①、保持②の平均値の差を検討するため、単語連鎖低成績群の読字・書字、単語連鎖非低成績群の読字・書字の4条件でそれぞれ一要因分散分析を行った。その結果、4条件とも1%水準で有意差が認められた(漢字読字:単語連鎖低成績群: $F(3,20)=19.28, p<.01$ , 単語連鎖非低成績群: $F(3,52)=22.15, p<.01$  漢字書字:単語連鎖低成績群: $F(3,20)=4.46, p<.01$ , 単語連鎖非低成績群: $F(3,52)=42.90, p<.01$ )。Tukey法による多重比較の結果、漢字読字では、単語連鎖低成績群、非低成績群共に、プレとポスト、保持①、保持②の間で有意な差が認められた( $p<.01$ )。漢字書字テストでは、単語連鎖低成績群では、プレとポストの間で有意な差が認められた( $p<.05$ )。単語連鎖非低成績群では、プレとポスト、保持①、保持②間、ポストと保持①間で有意な差が認められた( $p<.01$ )。これより、漢字読字は、単語連鎖低成績群、非低成績群共に、指導前のプレよりも、指導後の平均正答率が高いことが指摘できる。漢字書字は、単語連鎖低成績群は、プレとポストの間のみに成績の有意な向上が見られたが、単語連鎖非低成績群は、指導前のプレよりも、指導後の平均正答率が高いことが認められ、書字は、単語連鎖テストの成績によって平均正答率の向上に違いがあることを指摘できる。

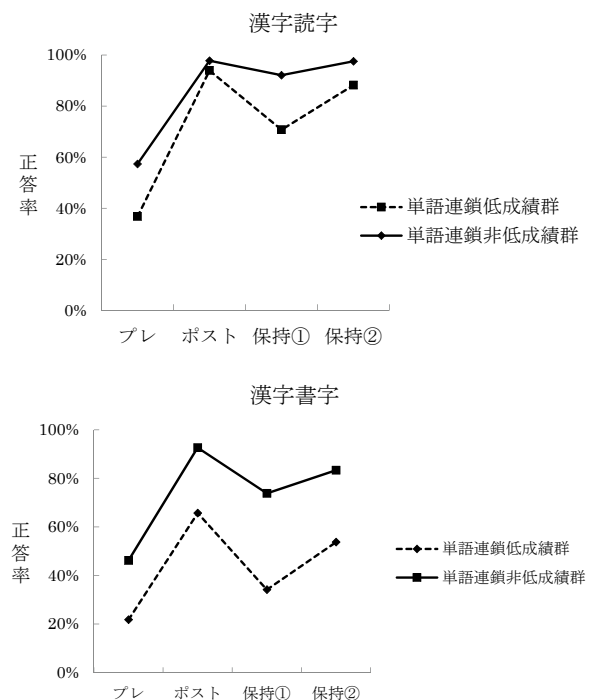


図3 漢字読字書字テスト平均正答率

意差が認められた(漢字読字:単語連鎖低成績群: $F(3,20)=19.28, p<.01$ , 単語連鎖非低成績群: $F(3,52)=22.15, p<.01$  漢字書字:単語連鎖低成績群: $F(3,20)=4.46, p<.01$ , 単語連鎖非低成績群: $F(3,52)=42.90, p<.01$ )。Tukey法による多重比較の結果、漢字読字では、単語連鎖低成績群、非低成績群共に、プレとポスト、保持①、保持②の間で有意な差が認められた( $p<.01$ )。漢字書字テストでは、単語連鎖低成績群では、プレとポストの間で有意な差が認められた( $p<.05$ )。単語連鎖非低成績群では、プレとポスト、保持①、保持②間、ポストと保持①間で有意な差が認められた( $p<.01$ )。これより、漢字読字は、単語連鎖低成績群、非低成績群共に、指導前のプレよりも、指導後の平均正答率が高いことが指摘できる。漢字書字は、単語連鎖低成績群は、プレとポストの間のみに成績の有意な向上が見られたが、単語連鎖非低成績群は、指導前のプレよりも、指導後の平均正答率が高いことが認められ、書字は、単語連鎖テストの成績によって平均正答率の向上に違いがあることを指摘できる。

### 3. 3 指導漢字の無回答率、誤答率の変化について

図4は、指導漢字の平均無回答率を示している。プレ、ポスト、保持①、保持②の無回答率の差を検討するため、単語連鎖低成績群の読字・書字、単語連鎖非低成績群の読字・書字の4条件でそれぞれ一要因分散分析を行った。その結果、4条件とも有意差が認め

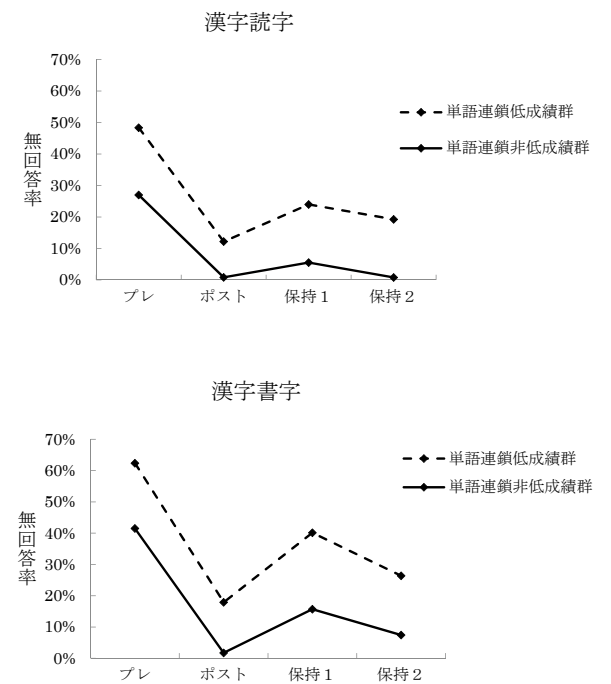


図4 漢字読字書字テスト平均無回答率

られた (漢字読字: 単語連鎖低成績群:  $F(3,28) = 4.31, p < .05$ , 単語連鎖非低成績群:  $F(3,52) = 34.2, p < .01$  漢字書字: 単語連鎖低成績群:  $F(3,20) = 4.56, p < .05$ , 単語連鎖非低成績群:  $F(3,52) = 42.90, p < .01$ )。Tukey法による多重比較の結果, 漢字読字では, 単語連鎖低成績群において, プレとポスト間で有意な差が認められた ( $p < .05$ )。また, プレと保持②間で無回答率に有意な差がある傾向が見られた ( $p < .10$ )。単語連鎖非低成績群では, プレとポスト, 保持①, 保持②間に有意な差が認められた ( $p < .01$ )。漢字書字テストでは, 単語連鎖低成績群において, プレとポスト, 保持②間で有意な差が認められた ( $p < .05$ )。単語連鎖非低成績群においては, プレとポスト, 保持①, 保持②及び, ポストと保持①間において有意な差が認められた ( $p < .01$ )。これより, 漢字読字, 書字テストでは, 単語連鎖低成績群, 非低成績群共に保持②では, プレの際よりも無回答率が減少していることが指摘できる。

また, プレ, ポスト, 保持①, 保持②の誤答率の差を検討するため, 一要因分散分析を行った。その結果, 漢字読字テストは, 単語連鎖非低成績群において, 有意な差が認められた ( $F(3,52) = 8.75, p < .01$ )。Turkey法による多重比較の結果, プレとポスト, 保持①, 保持②間に有意な差が認められた ( $p < .01$ )。

単語連鎖低成績群は有意な差が認められなかった。漢字書字テストは, 単語連鎖低成績群, 非低成績群共に, 有意な差は認められなかった。これより, 漢字読字テストでは単語連鎖非低成績群においてプレから, 保持②にかけて誤答率が減少したことが指摘できる。

### 3. 4 指導漢字と未指導漢字テストの平均正答率の比較について

未指導漢字テストの平均正答率 (SD) を算出した。漢字読字テストでは, 単語連鎖低成績群 67.7% (32.8), 単語連鎖非低成績群 73.5% (16.5) であった。漢字書字テストでは, 単語連鎖低成績群 24.5% (15.2), 単語連鎖非低成績群 78.2% (22.4) であった。指導漢字の保持②テスト (1~3ヶ月後の保持率を評価するテスト) と, 未指導漢字テストの成績の差を検討するために  $t$  検定を行った。図5は, 保持②と未指導漢字テストの平均正答率を示している。 $t$  検定の結果, 漢字読字テストにおいて, 単語連鎖低成績群では, 保持②の方が未指導漢字よりも有意に正答率が高い傾向がみられた ( $t(1) = 43.0, p < .10$ )。単語連鎖非低成績群では, 保持②の方が未指導漢字よりも正答率が有意に高いことが認められた ( $t(1) = 30.2, p < .01$ )。漢字書

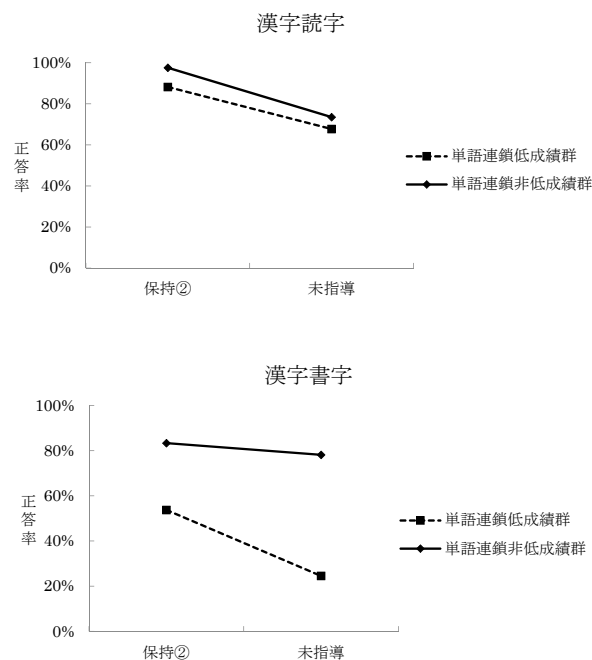


図5 保持②テストと未指導漢字テストの平均正答率

字テストでは, 単語連鎖低成績群, 非低成績群共に, 未指導漢字テストと保持テスト②の間に有意な差は認められなかった。

## 4. 考察

### 4. 1 指導漢字の正答率の変化について

漢字読字では, 単語連鎖低成績群, 非低成績群共に, 学習前に実施したプレテストよりも, 12月 (学習から1~3か月後) に実施した保持②の平均正答率が上昇した。これは学習前に比べ, 学習した漢字が学習後も保持されていることを指摘できる。漢字書字テストでは, 単語連鎖非低成績群はプレと保持②の間で平均正答率の上昇が認められ, 介入後の学習漢字が保持されていることを指摘できる。単語連鎖低成績群では, プレとポストの間には有意な成績の上昇が認められたが, プレと保持②では正答率は上昇しているものの有意な差が認められなかった。

徐ら<sup>6)</sup> (2012) は, 小学2年生を対象にホームワークを用いた漢字の読字, 書字の指導効果について検討を行った。漢字読字や書字に困難を示すものの中で, ひらがな音読に困難を示す者が多いグループは, 示さない者が多いグループと比較して, 読字成績の上昇の仕方に違いがあることを指摘した。ひらがな音読に困難を示さない者が多いグループでは, 第一期間の介入で漢字読字テストの成績に向上が見られたが, ひらがな音読に困難を示す者が多いグループは, 第一期間の介入に加え, 第二期間の介入を受けることによって,

成績の上昇が認められた。その背景として、徐ら<sup>6)</sup> (2012) は、ひらがな音読の困難の軽減によって、漢字読字テスト成績に向上が見られるとことを指摘した。本研究においても、単語連鎖低成績群と単語連鎖非低成績群の平均正答率を比べてみると、単語連鎖非低成績群のほうが高いという結果となった。これより、漢字読字テストの保持には、ひらがなの流暢な音読が影響することが推測される。

また、漢字書字テストにおいて、単語連鎖非低成績群は、プレと保持②の間に有意な成績の向上が認められたが、低成績群は向上しているものの有意な差が認められなかった。中ら<sup>3)</sup> (2014) は、漢字の書字の低成績のリスク要因として、漢字の読字の困難やそれにとともなう、ひらがな単語の流暢な読みスキルの弱さを指摘した。本研究においても、単語連鎖非低成績群は、単語連鎖低成績群と比較して、漢字の書字の保持率が高かった。これより、ひらがな単語の流暢な読みの困難や漢字読字の困難といった漢字学習に関与するリスクの重複が、漢字の書字の保持率に影響することが推測される。

しかし、読字、書字ともに両群で、学習前に実施したプレテストよりも、12月(学習から1-3か月後)に実施した保持②の平均正答率が上昇した。これは学習前に比べ、学習した漢字が保持されていることから、一定の介入の効果があつたと指摘できる。また、ポストと保持①の間においては平均正答率が低下したが、保持①と保持②の間において正答率が上昇した。この現象は、両群ともに認められた。この背景としては、保持①と保持②の間に、学校の授業において介入指導で学習した漢字単語の学習が行われたことの影響が推測される。高浜ら<sup>10)</sup> (2002) は、特別支援教育の学習教材の一つとして、復習のための教示だけではなく、学習の進度に対応した教材を工夫し支援することの有効性を指摘している。これより、授業の単元中に扱う漢字単語について、授業前に一定程度、読み書きが可能な状態にすることで、授業での学習や宿題などでさらに学習を積み重ねた際に、漢字保持の割合が高まることが予測される。

#### 4. 2 指導漢字の無回答率、誤答率の変化について

単語連鎖低成績群、単語連鎖非低成績群ともに、読字書字テストにおいて、プレでは無回答率が高く、指導を重ねることで、無回答率が有意に減少する傾向が認められた。石井ら<sup>11)</sup> (2004) によると、無回答は、読字と書字プロセスでレキシコンの形成不全を反映すると指摘している。学校の授業で漢字を学習する前の

段階では読字書字ともにレキシコンが未形成であり、学習支援及び授業での学習によってレキシコンが形成されることが想定される。学習漢字の保持の観点からプレと保持②の回答構成比を比較すると、正答と無回答の比率が逆転する形となり、介入指導により無回答の比率減少につながったと考えられる。これは、学習した漢字が保持されていることを示すものと考えられる。誤答率については、単語連鎖非低成績群の読字において学習前と比較して誤答率の減少があつた。そのほかにおいては、誤答率の有意な変化は認められなかったが、プレの際よりも比率が減少していることから、介入指導により読み書きの誤りが減少したことが推測される。

#### 4. 3 指導漢字と未指導漢字の平均正答率の比較

介入指導の有効性を検討するために、指導漢字の保持②(1-3ヶ月後)と未指導漢字の間の正答率の比較を行った。その結果、漢字読字において、単語連鎖低成績群、単語連鎖非低成績群では学習漢字の保持②の方が、未指導漢字よりも有意に正答率が高い傾向が認められたため、介入指導により保持率が高まったことが指摘できる。漢字書字については、単語連鎖低成績群、非低成績群共に、有意差が認められなかったものの、未指導漢字よりも指導漢字の平均正答率が高いという結果となった。単語連鎖非低成績群の書字以外は、指導漢字の平均正答率が10%以上高くなり、指導の介入の効果が一定程度あつたと指摘できる。徐ら<sup>6)</sup> (2012) は、本研究でも書字課題として実施した、漢字の部品について言語的手掛かりを利用して学習させる課題、回転させて提示された漢字を手掛かりにさせる課題、漢字の部品を手掛かりにし、漢字を書字させる課題を第一期間の介入課題として支援を行った。しかし、この課題で効果が上がらなかった児童に対しては、第二期間の介入時に、漢字を構成する部品に色をつけて、視覚的な情報を付加した支援課題を行うことで、漢字書字の正答率が向上したことを明らかにした。本研究では、色情報の支援課題は実施していない。今後は、色情報といった視覚的な情報を付加した指導課題の利用など、介入指導の効果に関してさらなる検討が必要であり今後の課題である。

## 5. 結論

指導漢字の平均正答率の向上、無回答率、誤答率の減少、指導漢字の保持率の維持の3点から、今回の検討は小学2年児童の漢字学習困難の予防的支援として

一定程度, 効果的であったことを指摘できる。対象児は学級担任によって漢字学習支援が必要であると判断された児童であり, 学習支援効果が全員に見られた。このことから, 授業に先立って行う漢字学習支援は小学2年児童全体に対して有効な予防的支援となる可能性が指摘できる。

注: 本研究では, 組み合わせると一つの漢字になるという意味で広く用いられる「部品」という用語で, 漢字の構成要素を表現することにした。

### 引用・参考文献

- 1) 兜森真粧美・武田篤 (2008) 発達性読み書き障害の早期発見に向けての検討—小学低学年児童へのスクリーニング検査の実施—. 秋田大学教育文化学部教育実践研究紀要, 30, 77-84.
- 2) 吉田有里・小池敏英・徐欣薇・藤井温子・牧野雄太・太田裕子 (2013) 小学2年における漢字の読み書き困難の実態に関する研究—漢字学習の基礎スキルとの関連について—. LD研究, 22, 242-253.
- 3) 中知華穂・吉田有里・雲井未歎・大関浩仁・五十嵐靖夫・小池敏英 (2014) 小学2年における漢字読字・書字困難のリスク要因に関する研究—CHAID分析によるリスク要因評価に基づく検討—. 特殊教育学研究, 52 (1), 1-12.
- 4) 海津亜希子・田沼実敏・平木こゆみ (2009) 特殊音節の読みに顕著なつまずきのある1年生への集中的指導—通常の学級での多層指導モデル (MIM) を通じて—. 特殊教育学研究, 47 (1) 1-12.
- 5) 小枝達也・関あゆみ・田中大介・内山仁志 (2014) RTI (response to intervention) を導入した特異的読字障害の早期発見と早期治療に関するコホート研究. 脳と発達, 46 (4), 270-274.
- 6) 徐欣薇・藤井温子・吉田有里・牧野雄太・小池敏英・太田裕子 (2012) 通常学級のホームワークによる漢字読字・書字の学習支援に関する研究—小学2年生を対象とした検討—. 特殊教育学研究, 50 (2), 115-127.
- 7) 熊澤綾・中知華穂・大関浩仁・小池敏英 (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, 28, 31-44.
- 8) 後藤隆章・赤塚めぐみ・池尻加奈子・小池敏英 (2009) LD児における漢字の読みの学習過程とその促進に関する研究. 特殊教育学研究, 47, 81-90.
- 9) 藤井温子・吉田有里・徐欣薇・岡野ゆう・小池敏英・雲井未歎 (2012) 一斉指導で利用可能なひらがな単語読みの評価に関する研究. 特殊教育学研究, 50 (1), 21-29.
- 10) 高浜浩二・山本純一・長峰麻香・清水裕文 (2002) 発達障害児に対する文章中の漢字の読みと書字の指導—コンピュータ支援指導の教育現場における応用—. 日本行動分析学会第20回大会発表論文集, P-2.
- 11) 石井麻衣・成基香・柏原亜津子・小池敏英 (2004) 軽度発達障害児における漢字書字テストの学習経過に関する検討—漢字学習に順行性の干渉が多く認められた事例について—. 東京学芸大学紀要1部門, 55, 161-171.



通常学級担任の判断に基づく児童を対象とした漢字学習支援に関する研究：

要支援の判断に基づく小学2年生について

Support for Learning to Read and Write *Kanji* :

Concerning the Second Grade Pupils who were Regarded by Classroom Teacher  
as Having the Needs of Educational Support

中 知華穂\*<sup>1</sup>・佐藤 ゆうみ\*<sup>2</sup>・大山 帆子\*<sup>3</sup>・小池 敏英\*<sup>4</sup>

Chikaho NAKA, Yumi SATO, Hoko OYAMA and Toshihide KOIKE

発達障害学分野

#### Abstract

In recent years, attention has been drawn to the necessity of support for children with learning disabilities in the early years of elementary school. This study focuses on twenty elementary school students enrolled in standard second-grade classes who have disabilities in learning *Kanji*. The study aims to determine the efficacy of support when guidance is given to improve the constitute basic skills of learning *Kanji* (fluent reading skills of *Kana* words and the ability of detects the part of the *Kanji*) based on students' performance on the test of rapid searching of *Kana* words (tests evaluating students' ability to fluently read *Kana* words). As a result, the average rate of correct answers for *Kanji* given to study increased in all the following cases as compared the pretest (before supporting) in both low performance and non-low performance groups in test of rapid searching *Kana* words; the posttest held after guidance (immediately after supporting), the first maintenance tests (one week after supporting) and the second maintenance test (one to three months after supporting). Similarly, both the low performance and non-low performance group students scored showed higher rate of rapid searching *Kana* words in the second maintenance test than on the pretest. From the above, it is clear that guidance of *Kanji* to improve basic skills of learning *Kanji* was effective as a preventative measure of support toward second-grade elementary school students having learning disabilities in learning *Kanji*.

**Keywords:** Difficulties reading and writing Kanji, Children with LDs, Prevention of LD

*Department of Developmental Disabilities, Tokyo Gakugei University, 4-1-1 Nukuikita-machi, Koganei-shi, Tokyo 184-8501, Japan*

**要旨：** 近年、小学校低学年における学習困難に対する支援の必要性が指摘されている。本研究では、通常学級に在籍する漢字学習に困難のある小学2年生20名を対象とし、漢字学習の基礎スキル（ひらがな単語の流暢な読みスキル・漢字部品の抽出スキル）の改善を図る指導を行った際の、支援の有効性について、ひらがな単

---

\*1 Doctor Course The United Graduate School of Education, Tokyo Gakugei University

\*2 The former Postgraduate Diploma Course for Special Needs Education, Tokyo Gakugei University

\*3 Master Course of Education, Tokyo Gakugei University

\*4 Tokyo Gakugei University (4-1-1 Nukuikita-machi, Koganei-shi, Tokyo, 184-8501, Japan)

語連鎖テスト（ひらがな単語の流暢な読みのスキルを評価するテスト）の成績に基づき検討した。その結果、単語連鎖低成績群、単語連鎖非低成績群ともに指導漢字の平均正答率は、プレテスト（学習前）と比較して、指導後のポストテスト（学習直後）、保持テスト①（学習1週間後テスト）、保持テスト②（学習1-3か月後テスト）のいずれのテストにおいても正答率が向上していた。また、単語連鎖低成績群、単語連鎖非低成績群ともに、保持テスト②は、未指導漢字テストよりも正答率が高いことが明らかとなった。以上より、漢字学習の基礎スキルの改善を図る漢字指導は、小学2年児童の漢字学習困難の予防的支援として効果的であったことを指摘できる。

キーワード: 漢字の読字書字困難, LD児, LD予防