

【寄稿】

米国における読み書き障害の評価と指導方法

バーンズ 亀山 静子・小貫 悟

1. 読み書き障害の「実態」のスタンダード

まず、米国では何をもって「読み書き障害」と考えるのであろうか。読み書き障害の実態の分類においては、連邦法定義である“Individual with Disabilities Education Improvement Act of 2004 (IDEA2004)¹⁾”を外すわけにはいかない。ここではBasic reading skills(基礎的読みスキル)、Reading fluency skills(読みの流暢性)、Reading comprehension(読解)、Written expression(作文:日本では書字表出と訳す場合もある)が読み書きのつまずきとして挙げられている。筆者の視点ではこれらの分類は我が国においても十分同意できるものと考えられる。ただし、漢字文字体系を持つ我が国では一文字の構成でのつまずきは無視できない。書きに関する分類がWritten expressionのみであるところには同意しにくく一文字の構成などのつまずきを意味するような「基礎的書字スキル」の視点を付加することが必要に思われる。また、我が国と同様に、米国でも医学的診断分類であるDSM-5の基準は無視できない。読みのつまずきの実態としてはWord reading accuracy(読字の正確さ)、Reading rate or fluency(読字の速度または流暢性)、Reading comprehension(読解力)が、そして、書きのつまずきの実態としてSpelling accuracy(綴字の正確さ)、Grammar and punctuation accuracy(文法と句読点の正確さ)、Clarity or organization of written expression(書

字表出の明確さまたは構成力)が記載されている。ここでは、特に書きのつまずきにおける分類が細分化されており、日本語における書きのつまずきの実態との比較においてはこちらの方が納得できる。

基本的には、米国という大きな括りで「読み書き障害」を考えたときには、その実態の分類はIDEA2004とDSM-5の二つの基準をベースに考えていく必要がある。例えば、個別的学力検査としての実績も知名度も高いKTEA-3(Kaufman Test of Educational Achievement, Third Edition)では、その実施マニュアルの第一章の最初とその次の表で、テスト内の下位検査と構成得点についてIDEA2004とDSM-5に記載される読み書き障害の実態との対応を記した表を掲載し検査解釈に活かせるようにしている。

2. 読み書き障害の「アセスメント」のスタンダード

現在米国の学校現場においては様々な方法によって「SLDのサービス受給資格」の認定がされている。アチーブメント・能力のディスクレパンシーモデルや、十年ほど前から増えているRTIモデルなどである。SLDの判断には、子どもの全体的な知的なレベルに不釣り合いな特定の認知能力の弱さが学習上の不振(読み、書き、あるいは算数での不振)として表れている状態の存在が重要となる。学習上の不振は、教師・保護者からの

Shizuko K. Barnes : ニューヨーク州公認スクールサイコロジスト
Satoru Konuki : 明星大学人文学部

報告、成績などのデータのほか、実際に個別の学力検査でも測定する。

そのような米国において、使用頻度から見て代表的な個別式の学力検査 (Achievement test) はWJ- IV (Woodcock-Johnson IV) とWIAT—III (Wechsler Individual Achievement Test-Third Edition) である。この中でもWJ- IVの特徴は、知能理論研究の集大成であるCHC理論に基づきLDのアセスメントに外すことができないGc (結晶性知能)、Gf(流動性推理)、Gsm(短期記憶/ワーキングメモリー)、Glr(長期の貯蔵と検索)、Ga(聴覚処理)、Gv(視覚処理)、Gs(処理速度)の7つの広義の能力のすべてのデータが収集できるようにしているところである。さらに学力のデータとなるGrw(読み書き)のデータも収集できる。CHC理論に基づく検査開発は今や米国のスタンダードである。こうしたデータによって読み書きのつまずきの実態と認知能力との間に見られる一貫性 (consistency) が説明できる。これがIEP作成の大きな柱になる。CHC理論と読み書き障害の評価は切っても切り離せない関係があるわけである。

さらにCHC理論での「読み (Grw-r)」の捉え方として、Reading Decoding(RD)、Reading Comprehension(RC)、Reading Speed(RS)を狭義の能力として下位に置き、「書き (Grw-w)」には、Spelling Ability(SG)、English Usage Knowledge(EU)、Writing Ability(WA)、Writing Speed(WS:ただし、WSに関しては現在のアセスメント構成では実際に測定できない)を狭義の能力に置いている。これらを先に記した「実態」のスタンダード(特にIDEA2004の分類)へと複数の検査結果を基に操作的に置き換えて考えられるようにしたのがCross-Battery Assessmentによるアプローチ(XBA approach)である(Flanagan et al., 2013)。

3. 読み書き障害の「指導法」のスタンダードとは何か?

指導方法にスタンダードなるものは存在しない。しかし、CHC理論に基づく形で認知能力検

査が開発されることがスタンダードになってきた現在、当然、その結果に基づく指導法の整理によって指導の「在り方」のスタンダードは示せる。CHC能力とつまずきとの一貫性の理解は、原因に基づく治療をする医学モデルと同じ発想である。症状だけに振り回される対症療法は子どもを疲れさせ、その有効性は偶発的である。常に原因との関係において症状を把握し、その対応を行うべきである。その意味では、我が国の「治療教育」という言葉は、障害への対応について言い得て妙である。CHC能力と読み障害の実態との関係を考慮して指導課題の視点から読みの指導法の分類を試みるとPhonological program(音韻的課題)、Fluency program(流暢性への課題)、Comprehension program(理解への課題)などが挙げられる(Mascolo et al., 2014)。この分類は全米読み委員会(National Reading Panel)が2000年に読み障害への指導のエビデンスの基準を得るために行った大規模調査(対象研究数なんと10万件!)の結果として挙げた指導ポイントである「音韻認識」「フォニックス」「流暢性」「語彙」「理解スキル」の5領域にも対応している。書き障害に関しては、実践的には「基礎的な書きのスキル」に困難を持つタイプと、「書字表出(作文レベル)」に困難を持つタイプに分けることが多い。基礎的な書きの障害については、読み障害と同様に「音韻論的エラー」を対象にしたものに加え「正書法(Orthography)的エラー」が加わる。作文レベルには当然高次の認知機能の問題が関係する。以上のような基本的な枠組みをベースに指導法を作っていくことになるが、漢字文字体系が加わる我が国においては、表意文字要素を含む形態論(Morphology)への視点も大切になる。米国では、2001年に制定された初等中等教育法で科学的に効果の実証された指導を行うことが義務付けられている。したがって、読み書きのいろいろな指導方法やメソッドも、それらの使用にあたっては、当然、その効果が科学的に実証されているかがポイントとなる。この点も我が国で指導法を論じる時に留意したいところである。

4. 読み書き障害への「発想」のスタンダードとは何か

子どもを前にしたときにはこういう手順でこうすれば結果はこうなるというような「Cook bookの発想」は通用しない。多変量解析を駆使して作られているKTEA-3でさえ、一つの下位検査である「Letter & Word Recognition(文字と単語の認識)」においては、エラー分析表が用意され18もの個別的なエラーパターンのチェックができるようになっている。MISSIONが研究を進める読み書きへの臨床研究との関連の深い「発想」に出会い、指導におけるグローバル・スタンダードはあると強く思う。

【注】

- 1) IDEAの2004年改正が「IDEIA」だが、どちらも「IDEA」で総称されることが多い。したがって本稿では、「IDEA2004」と表記する。

【文献】

- American Psychiatric Association. (2013): *Diagnostic and statistical manual of mental disorders (5th ed)*. Washington, DC: Author. (American Psychiatric Association(編)日本精神神経学会(監修)(2014)DSM-5精神疾患の診断・統計マニュアル 医学書院)
- Flanagan, D.P., Alfonso, V.C. (2011): *Essentials of Learning Disabilities Identification*. Hoboken, NJ: Wiley.
- Flanagan, D.P., Ortiz, S.O., & Alfonso, V.C. (2013): *Essentials of Cross-Battery Assessment Third Edition*. Hoboken, NJ: Wiley.
- Kaufman, A. S, Kaufman, N.L., (2014): *Manual for Kaufman Test of Educational Achievement, Third edition (KTEA-III)*. Bloomington, MN: NCS Pearson.
- Mascolo, J.T., Alfonso, V.C., & Flanagan, D.P. (2014): *Essentials of Planning, Selecting, and Tailoring Interventions for Unique Learners*. Hoboken, NJ: Wiley.

- Pearson (2009): *Wechsler Individual Achievement Test-Third Edition*. San Antonio, TX: Author.
- Woodcock, R. W., McGrew, K. S., Schrank, F. A., & Mather, N. (2014): *Woodcock-Johnson IV*. Rolling Meadows, IL: Riverside.