

【特集：LD-SKAIPによる学習の評価と支援】寄稿

## 読み困難が疑われる児童への支援

——LD-SKAIPによる評価を軸として——

増 本 利 信

### 1. はじめに

筆者は2019年度まで公立小学校の教諭として勤務し、通常学級及び特別支援学級の担任、LD・AD/HD等の通級指導教室において児童の指導や学級担任へのコンサルテーションに従事してきた。また、2006年度より特別支援教育コーディネーターとして校内外の支援体制整備に関する業務にも携わった。本事例は学級担任の気づきを発端として、LD-SKAIPのSTEP Iを用いることで担任及び保護者と対象児童の困難を共有し、知能検査を経て、STEP IIによる具体的な特徴理解と必要な支援の提供へと繋げたものである。筆者の転出によりSTEP IIIによる精査までは至らなかったものの、LD-SKAIPシステムを活用する一例として提示したい。なお、事例については特定がなされぬよう、指導の全体像に影響のない範囲で一部を変更している。

### 2. 対象児童について

児童Aは小学校通常学級に在籍する4年生男児である。就学前検診等での意見はなく、身体発育も年齢相応である。同年齢他児との関わりは良好であり、球技の課外クラブに所属している。

### 3. 支援ニーズアンケート

勤務校では、学級担任を対象として、学期に一度「支援ニーズ把握調査」を実施している。Aについては入学以降頻繁にリストアップされ支援ニーズの存在が示唆されてきた。3年生までに挙げられた担任の気づきを提示する。(表1)

表1 Aに関する支援ニーズ調査の記述

学年	学期	内容
1年	1学期	指示理解や作業に時間を要する。個別に見守ると着実に進める。
1年	2学期	指示の理解が難しく噛み砕いた説明が必要。書字が苦手。わがままが見られ指摘するとふてくされる。
1年	3学期	書字の困難さが見られる。ルールを守ったり我慢したりすることが苦手である。
3年	1学期	学習理解に時間を要する。
3年	3学期	国語では読みが苦手である。算数の立式が困難である。

入学当初には言語指示理解の難しさが指摘されるものの個別対応によりカバーできていたが、徐々に困難さが顕著になり、集団行動への不適応が散見されるようになった。3年次では、学習面での困難さが顕在化していることが認められる。

### 4. LD-SKAIP STEP Iの実施

4年次の担任教諭から、Aの学習不振の特異性について相談を受けたことを発端として、特別支援教育コーディネーターとして介入を開始した。

Aの困難さを具体的に把握するために、LD-SKAIP STEP Iを実施した。(図1)

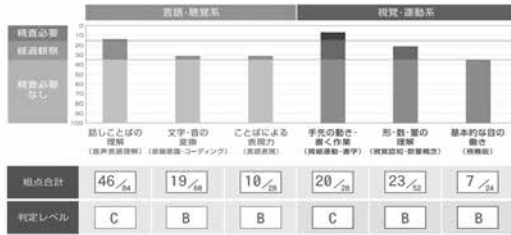


図1. A児 LD-SKAIP STEP Iプロフィール

一般的に経過観察が必要であり、特に「話し言葉の理解」と「手先の動き、書く作業」において精査の必要性が示唆された。

結果を担任と共有すると共に、校内委員会における審議を経て、筆者(コーディネーター)から保護者への報告と相談を行った。引き続き、一般的な知的発達の程度と傾向を把握する評価を実施し、効果的な支援の構築を目指す方向性を確認した。

### 5. WISC IVの実施

保護者の理解を得てWISC IVを実施した。(表2)

表2 AのWISC IVプロフィール CA10-1

	合成得点	パーセンタイル	90%信頼区間
全検査IQ	85	16	80-91
言語理解	99	47	92-106
知覚推理	87	19	81-96
ワーキングメモリ	82	12	77-90
処理速度	81	10	76-91

一般的な知的発達は標準域にあるが境界知能に近いことが示唆されるとともに、言語理解指標に対して、他指標が有意に低いことが示された。このことより、担任及び保護者に対して、Aには通常の教育課程において配慮ある指導が必要なことを説明し、語彙の伸長など言語表出を生かした活動の保障を心がけるとともに、苦手な処理があることを認識し、特に同時に複数のことを処理する

ことや、作業を効率よく進めることの困難さについて理解と配慮が必要なことを確認した。併せて、学習面での困難さについてより精査をする承諾を得てLD-SKAIP STEP2を実施した。

### 6. LD-SKAIP STEP IIの実施

LD-SKAIP STEP2の基本検査結果を示す。(図2)

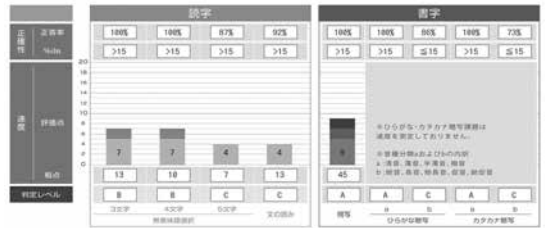


図2. A児 LD-SKAIP STEP II 基本検査プロフィール

読字について、正確性は年齢相応であるが、速度の低下が見られ流暢性の弱さが推察された。書字については平仮名と片仮名共に特殊音節の聴写において低下が確認された。以上からAにおいては困難さの背景に音韻処理の弱さが推察されたため、LD-SKAIP STEP2の補助検査である音韻検査を追加実施した。(図3)

	音韻検査: データ					判定
	正答数	間違回数	平均反応時間(秒)	総得点(秒)		
RAN絵	36	0	1.1	40.0		弱い
RAN数字	36	0	0.8	27.6		弱い
無意味語復唱	10	5	4	1.0	2.5	適正
音削除 (単語と、音)	9	10	1	3.3	2.2	弱い

図3. A児 LD-SKAIP STEP II 補助検査(音韻検査)

RAN課題において誤りはないものの速度の低下が見られることから、Aがデコーディングに時間を要することが推察された。また、音削除課題では反応時間も長く、誤答も多いことから、音韻処理能力において困難さを有していることも推察された。

## 7. 指導目標と指導内容について

A に対する評価と担任及び保護者面談により、個別の指導計画を作成し、指導にあたった。本稿に関する内容を抜粋して提示する。(表3)

表3 A児 個別の指導計画

3学期の指導計画	長期目標 ①当該学年の教科書文を詰まることなく読める	短期目標(通常学級)	
	短期目標(通常学級)	短期目標(家庭)	短期目標(通級教室)
	①教科書文のセリフ部分を詰まることなく読める。	①親子でリズムしりとりを10回続ける。	①範読を聞き、文にスラッシュを入れることができる。 ②5文字の単語カードを詰まらずに読める。
	指導の手立て	指導の手立て	指導の手立て
①ペア読みや全体読みなどを多く取り入れる。 ②個別読みを求める際には、セリフ部分の担当となるように調整する。 ③必要によりルビを振ることを全体に推奨する。	①土曜日にリズムしりとりをする。10往復することを目標にする。 ②しりとりやカルタ、早口言葉など言葉遊びを紹介し家族と遊ぶ時間を取る。	①教科書文などの範読を聞き、判断しながらスラッシュを記入する。 ②単語フラッシュカードを用い素早く読み上げる。	
評価予定日	年3月		

### 7.1 通常学級担任による指導

通常学級においては、平素の教育課程の中でAの読みスキルを向上するために、教師や他児童の範読を多く聞く機会を設けることにした。また、情景が理解できると比較的読みやすいセリフ文の練習機会を多く設け、個別読みが必要な場合にはAがセリフ文の担当となるように調整を行なった。加えて、読みにくい文字にルビを振ったり、教科書文にスラッシュを入れたりする工夫を学級全体に奨励した。これらの支援によりAの読みへの意欲は向上し家庭における音読課題に取り組むことも多くなった。

### 7.2 通級指導教室における指導

通級指導教室においては、文章にAが自身でスラッシュやルビを書き込むことができるよう

に、教科書文や物語文を使用した学習を行なった。筆者が読み上げる文章を聞きながら、必要に応じてスラッシュで分節を区切り、ルビを書き込むという練習を繰り返し行なった。また、Aが挿入したスラッシュ位置で区切りながら筆者が文章を読み上げ本人に確認を求めて精度を高めるようにした。

加えて、デコーディング速度を向上することを意図してフラッシュカードを使用した速読練習にも取り組んだ。速読や逆から読む速読、2番目の音を削除して速読などバリエーションを広げながら意欲的に取り組めるように工夫を加えた。

### 7.3 家庭における指導

家庭においては、しりとりを含めた言葉遊びを取り入れて楽しく活動することを保護者と共通理解した。2拍手拍子を間に入れてのリズムしりとりを10往復することを目標とし、毎週土曜には必ずチャレンジすることを保護者のめあてとして設定した。

## 8. 今後の展開について

### LD-SKAIP STEP Ⅲ 実施の必要性

筆者の人事異動により、Aへの支援は終了となったが、個別の指導計画に沿って、5年次にも同様の指導から再開されたとのことであった。

本事例においては、LD-SKAIP STEP II までで示されたアセスメント結果から指導計画を構築し、支援を実行してきたが、今後Aの実態に即した指導を展開するためには、以下の追加評価を実施する必要性を感じている。まずは、LD-SKAIP STEP IIIの書き評価により、文章表現中の特殊音節使用の頻度や正確性等を精査することから、これまでの指導効果を測定し今後の課題設定につなげていくことが求められる。加えて、算数に関する躰きについてもLD-SKAIP STEP IIIの算数評価によって困難さの見られる領域の同定を行い、効果的な補充指導を早期に実施することが望まれた。