

I. 研究主題

読み書き困難のある小学生に対する個に応じた学習支援に関する研究
—エラーレス・ラーニングに着目して—

岡山県真庭市立遷喬小学校 教諭 中尾弦太

II. 研究の目的

読み書き困難のある児童生徒は、日頃の学習活動において繰り返し読み書きの誤りを経験している。また、自ら読み書きの誤りに気づきにくいいため、誤学習を反復している可能性がある。このような状況を踏まえ、読み書き困難のある児童生徒に対して、誤学習を回避する学習支援を提供することは重要である。

読み書き困難のある児童生徒への支援方略として、筆者は、エラーレス・ラーニング（以下：EL）に着目した。ELとは、学習者本人にできるだけ誤りを経験させず（試行錯誤させず）、正しい回答のみを反復して学習を成立させる方法である。本実践研究は、ELを理論的基盤とした指導実践を行い、その効果について検証することを目的とした。

III. 研究の方法

通常の学級に在籍する小学6年生男児（以下：A児）を対象とした。A児は小学3年生時に医療機関を受診し、ASDとADHDの診断を受けた。A児は小学3年の4月から通級指導教室を利用しており、現在も通級による指導を継続している。筆者は小学6年の4月からA児の担当となった。A児は、漢字に強い苦手意識があった。文章表記はひらがな文字を多用しており、字形を捉えて書くことが難しい状況が継続していた。

指導実践は週1回、約45分のセッション（以下：S）を、4月から10月にかけて計16回実施した。S1では、A児の読み書きの学習到達度を把握するため、改訂版標準読み書きスクリーニング検査（以下：STRAW-R）を実施した。S16では、書取課題（カタカナと漢字のみ）を再度実施した。本人・保護者の主訴を踏まえ、指導目標は「カタカナやひらがなの字形の特徴を捉えて正しく読み書きできる」「3年生までの既習漢字を使って文章を書くことができる」とした。ELの考え方にに基づき、正しい文字を呈示し、A児が読み書きの活動を行う際はできるだけ試行錯誤させないようにした。カタカナの指導については、STRAW-Rのカタカナ課題を一部取り上げて指導した。漢字の指導については、STRAW-Rの漢字課題は使用せず、他の漢字を使用することとした。

IV. 結果

STRAW-Rの結果（カタカナと漢字書取課題のみ）を以下に示す。

課題			検査結果				評価	
			2022/04/11		2022/10/24		2022/04/11	2022/10/24
正確性	書取	1文字 カタカナ	18/20	(修正0 遅延0)	20/20	(修正0 遅延0)	何らかの問題がある	平均
		単語 カタカナ	13/20	(修正0 遅延0)	15/20	(修正3 遅延2)	明らかな異常値	何らかの問題がある
		漢字	4/20	(修正0 遅延0)	3/20	(修正0 遅延0)	明らかな異常値	明らかな異常値

指導の結果、カタカナ書字の課題で評価が改善していることがわかった。カタカナ単語は長音表記で誤りがあつた（フウケイ→フーケイ、ハンセイ→ハンセー）。カタカナ1文字課題では、正しい字形を想起するための手がかりを余白部分に書いてから、記入する姿が見られた（“ヨ”を書く前に、余白部分に自ら“E”を書き、左右反転して“ヨ”と記入した）。一方、漢字書字は改善が見られなかった。課題終了後に、「全く思い出せないではなかった。思い出せそうな文字ばかり。ヒントがあれば書けたのに。」といった発言があつた。

V. 今後の課題

カタカナ書字で改善が見られたことから、ELの考え方に基づいた指導実践はカタカナ指導では一定の効果があつたと推察する。一方、漢字書字で改善が見られなかったことから、漢字の指導支援は、ELの考え方だけでなくその他の指導支援の方略を検討していくことが大切だと考える。漢字はカタカナと比較して覚える文字数が多く、読み方も複雑である。指導期間中、A児は「漢字を何回も書いて体で覚えることはできるけど、しんどい。丸覚えじゃない覚え方が知りたい。」と話しており、漢字を正しく書くことよりも覚え方に関心をもっていた。A児の意欲や漢字の文字特性に応じて、ELの考え方をどのように適用して指導支援を行うかが今後の課題である。