

アセスメントの効用

Q.意見書によって、保護者として子どもの読み書きの困難さへの理解が深まったか？



90.0%が「深まった」と回答

この質問に対して、30人中27人(90.0%)が「はい」あるいは「どちらかといえば、はい」と回答しています。このことは、自由記述の中にも、

「子供の読み書きの困難について理解が深まりました」、
「具体的に低下している機能がわかってスッキリした」

と、アセスメントによって子ども本人の状態を客観的に知ることで、子どもの読み書きの困難さを理解することができたと書かれています。

読み書きの困難は理解されにくいことです。それは

それは、読み書きに困難があるという状態は、まったく読めない、まったく書けないという状態ではなく、**すらすらと正確に読み書きできない状態**であることが知られていないからでしょう。

すらすらと正確に読み書きできない状態は、ただ怠けている結果であると思われたいのです。

アセスメントの重要性

では、怠けているのではなくて、文字の読み書きがどうしてもすらすらと正確にできない状態であることを、回りの人に知ってもらうにはどうすればいいのでしょうか。

そこにアセスメントの出番があります。

アセスメントはレッテルを貼る道具ではなく、**困っている状態を客観的に示して、支援につなげる道具**です。

読み書きについては、読みと書きのそれぞれの正確さと流暢さを測り、同年齢の平均値と比較すると、**どの程度困っているのかを、数字で客観的に示すことができるのです。**

合理的配慮の申請

Q.学校に意見書を提出したか？



86.7%が「提出した」と回答

学校に意見書を提出した人は、30人中26人（86.7%）でした。また、保護者から学校に働きかけた人は28人（93.3%）でした。このことから、学校に子ども本人の実態を伝える道具として、意見書が活用されていたことがわかります。

Q.実施された支援・配慮

「授業でのICT 機器の利用」（10人）
「テストでの配慮、時間延長」（9人）
「宿題の量の調整」（6人）
「板書の内容をプリントやデータで渡す」「デジタル教科書やBEAMなどの音声教材の使用」「テストでの配慮、口頭試問」（それぞれ3人）が複数回答になっています。

「その他」の回答には、
「ひらがな解答が認められた」
「漢字のとめ・はね・はらいを厳しく採点しない」
「読み書きができないことに対して叱咤激励しない」等もありました。

意見書を提出した結果、具体的な支援や配慮がされたことがわかります。このことは、家庭で実施された具体的な支援とも関係しますが、**意見書に具体的な支援方法が書かれている効果**と考えることができるでしょう。

Q.保護者と教員のコミュニケーションについて変化があったか？



60.0%が「あった」と回答

しかし、学校に意見書を提出した結果として、保護者と教員のコミュニケーションについて変化があった、と回答した人は18人（60.0%）と、意見書を学校に提出した人（26人）や学校に働きかけた人（28人）の約3分の2にとどまっています。

自由記述の中には、
「とても協力的でした」
「一定の理解は得られたと思います」
「徐々に積極的になっていただけたと感じています」
等の**肯定的**な記述がある一方で、

「結果的に六年生になった今も、家庭に丸投げな状況です」
「残念ながら変化らしきものはありませんでした」
等の**否定的**な記述もあります。

残念ながら**学校差があることは事実**です。

**合理的配慮は、「建設的対話を重ねることで個別に合意を形成する」
というプロセスが欠かせません。**

意見書を提出しただけで、要望する合理的配慮がすぐに提供されるプロセスが前提にはなっていないということです。

アンケートの自由記述の中には、
「はじめは全く配慮がなかったので、具体的な本人特性・困りごとを専門家（カウンセラー）見解を含め、担任の先生が学年・学校側に働きかけてくださり、（中略）結果、授業で接する諸先生方全員に、私からは端的な説明プリントを作成、本人に始業時点で直接おひとりずつに説明、学校側も率直に、試行錯誤しながら、とことわりながらも、こちらの依頼に応じて頂いています」

と、合意形成までに時間と労力がかかったことが書かれています。

合理的配慮の申請手順等については、意見書とは別に**研修会等において知る機会が必要**なのかもしれません。

読み書きへの支援

Q.意見書の中の、支援方法について参考になったか？



63.3%が「なった」と回答

Q.実際に家庭で子どもに対して具体的な支援を実施したか？



86.7%が「はい」と回答

意見書の中の、支援方法について参考になったかどうかという問いでは、「はい」と「どちらかといえば、はい」が合わせて 19 人（63.3%）でした。そして実際に家庭で子どもに対して具体的な支援を実施した、と答えた人は 26 人（86.7%）でした。

具体的な支援としては、
「タブレットや PC など ICT 機器の使用」（22 人）
が一番多く、
「漢字カードやアプリの使用」（12 人）
「代読や読み上げ」（8 人）
「教科書やプリントにルビをふる」（7 人）
「デジタル教科書や BEAM など音声教材の使用」（6 人）
が複数回答となっています。

Q.本人の具体的な変化

本人の具体的な変化として、

「国語の長文問題の理解が理解しやすく、疲労感が減ったようで、点数が倍以上に伸びました」
「テストの点数が上がった」
「英語の評価が上がった」

等が自由記述の中にあります。家庭においても、支援が具体的にされ、その結果があったことがわかります。

Q.本人が意見書を参考に学びやすい方法
を見つけたか？



46.7%が「はい」
53.3%が「いいえ」と回答

しかし、本人が意見書を参考に学びやすい方法を見つけたか、という問いには、
「はい」14人（46.7%）、「いいえ」16人（53.3%）と、「いいえ」の方が多くなっています。

「いいえ」が多かった原因としては、**一つは自己認知の問題**があるのかもしれません。

自由記述の中にも、

「アセスメントを受けた事で、本人は自分の事を少し理解できたようですが、提案してもらった支援をお願いする事に消極的だったり、今の状態で本人なりにこなしてるからいいと言っていました」
「内容を本人にどう伝えていいのか、どう自覚させたらいいのかまだよくわかりません」

等とあります。アセスメント結果から、**全員がすぐに自己理解に進むわけではない**、ということです。

また、「いいえ」が多かった原因として考えられる**二つ目**は、**読み書きへの配慮が成績に反映するまでに時間がかかる**ことへの理解です。

文字の読み書きイコール学習、ではなく、文字の読み書きは学習の道具でしかないのですから、支援や配慮で提供された新しい読み書きの道具を使って学習を続けることによってしか、学習成果は出てこないでしょう。

実際、自由記述の中には、

「PCを使用してもあまり効果がなかった、成績は変わらない」
「まだ時間があまりたっていないのではっきりは言えない」
等とあります。

自己理解が必要であることや、読み書きへの配慮や支援が成績に反映されるまでに時間がかかることの確認は、合理的配慮と同様に、**研修会等の場が必要なの**かもしれません。

分析者プロフィール

河野 俊寛 (こうの としひろ)

北陸大学国際コミュニケーション学部心理社会学科 教授

1957年岡山県生まれ。

早稲田大学第一文学部中退，日本大学農獣医学部獣医学科卒業，金沢大学文学部行動科学科西洋哲学専攻卒業，金沢大学大学院教育学研究科障害児教育専攻修了，東京大学大学院工学系研究科先端学際工学専攻修了。

博士（学術），言語聴覚士，公認心理師。獣医師，中学校教員，特別支援学校教員，東京大学先端科学技術研究センター特任研究員，金沢星稜大学人間科学部教授を経て現職。

<専門>

書字障害，書字の発達研究，及び，コミュニケーション障害のある子どもへのテクノロジーを活用した支援研究。社会に適応しにくい子ども達が，あるがままではなく，しかし，自身のユニークさを損ねないで社会生活を送れることをめざして，研究と臨床を行っている。

読み書き検査の開発

読み書き検査「小中学生の読み書きの理解（URAWSSII）」（atacLab社）

英単語の読み書き検査「中学生の英単語の読み書きの理解（URAWSS-English）」（atacLab社）

<著書>

「読み書き障害のある子どもへのサポートQ&A」（読書工房，2012年）

「タブレットPCを学習サポートに使うためのQ&A」（明治図書，2019年）等