



Title	読み書き困難児に対する指導の一例
Author(s)	岩田, みちる; 草薙, 静江; 橋本, 竜作; 柳生, 一自; 室橋, 春光
Citation	子ども発達臨床研究, 7: 49-55
Issue Date	2015-03-25
DOI	
Doc URL	http://hdl.handle.net/2115/58519
Right	
Type	bulletin (article)
Additional Information	
File Information	AA12203623_7_49-55.pdf



[Instructions for use](#)

実践報告

読み書き困難児に対する指導の一例

岩田 みちる¹⁾・草薙 静江²⁾
橋本 竜作³⁾・柳生 一自⁴⁾・室橋 春光⁵⁾

A Case Study of Early Intervention for Dyslexic Student

Michiru IWATA, Shizue KUSANAGI
Ryusaku HASHIMOTO, Kazuyori YAGYU, Harumitsu MUROHASHI

要 旨

読みにおける障害は2010年に診断基準が規定されたが、個別に適した教育的支援方法に関する情報は不足しているのが現状である。本稿では、児童の諸検査の結果や心理的な負荷に合わせて実施した読み書きに対する比較的包括的な支援方法を試みた。その際、学習の経過や、その際に現れた特徴、支援に対する反応を検討し、個人に合わせて支援を改良した経過を紹介する。

キーワード：読み書き困難、小学校低学年、指導、読み、書き

はじめに

読みは文字を音へ変えて、声に出したり、意味を理解したりする過程であるが、この過程に困難を示す子どもたちがいる。近年、特異的学習障害のガイドライン（稲垣，2010）が整備され、学期において読み書きの問題の早期発見、支援（指導）が可能となった。しかし、数年前まではその困難の存在を定義することが難しく、また支援も各教諭が試行錯誤を繰り返しながら実施していた。今回、我々はガイドラインが出版される以前

で、小学校1年生と早期から読み書きの困難に気づかれた児童に対して、1年以上の長期にわたって支援を行ってきたので紹介する。

事 例

小学校1年生のA君。相談内容は①ひらがなの文字を読むのが遅い、②ひらがなの文字を書くのが遅く、一部の文字は書けない、であった。それ以外には学習場面での離席、読み書きへの拒否感が強く、家庭や学校での訓練が困難であった。な

1) 北海道大学大学院教育学研究院附属子ども発達臨床研究センター 非常勤研究員
2) 北海道大学大学院教育学院 修士課程修了
3) 北海道医療大学心理学部言語聴覚療法学科 准教授
4) 北海道大学病院精神神経科児童思春期講座 特任助教
5) 北海道大学大学院教育学研究院 特任教授

お本児の父親も読み書きが苦手で、現在も書字は避けてパソコンを使用しているとのことだった。

絵画語い発達検査(PVT-R)、WISC-III、K-ABCの検査を実施した結果、PVT-Rでは聞いて理解できる語彙が年齢水準を上回った。WISC-IIIの群指数では言語理解が注意記憶、処理速度に対して高く、口頭言語には問題がないと考えられた。K-ABCでは「ことばの読み」「文の理解」が低く、読みの特異的な苦手さを示した。

・読み書きに関する実態

学校の教材は暗記をして対応していた。未学習の教材の場合は拾い読みで、また読んでいるところが分からなくなることがあり、指でたどって確認していた。読む場所が分かっても音をすぐに思い出せない文字もあった。特に拗音(りょ、ぎゅ、ぴょ、しゃ)はすべて読めなかった。単語の音読もまとめ読みが困難であった。しかし、単語を聞かせると適切に音節数を数えることはできた。

ひらがなを書き写すと形がそろわずマスに収まらない場合もあった。さらに、書き出すまでに時間がかかることが多かった。特に単語は2文字目以降から時間がかかった。漢字の読みはよいが、ほとんど書くことができなかった。

A君は音節のイメージはあるが、拗音の文字から音を思い出すことができなかった。さらに清音でも2文字以上の単語になると逐次的な読みになった。そこで、まとめ読み(単語全体を捉える

方法)の獲得の支援が有効だと考えた。

訓練の実施

読みの訓練は1)単語、2)文について行った。書字の訓練は3)ひらがな、4)漢字の順に行った(図1)。

・訓練教材について

単語の読み訓練にもちいた教材は、『三省堂 こどもことば絵辞典』および『かどかわこどもことばえじてん』から選んだ。その基準は1)両方の辞書に共通して掲載されている名詞、2)清音と濁音を含む単語、3)わかりやすい絵がある、そして4)A君が知っている単語とした。選んだ単語を使って、単語カード①と②を作成した(図2)。①では表に文字を、裏にイラストを載せた。②では表に文字を、裏に文字とイラストを載せた。各60単語ずつ作成した。

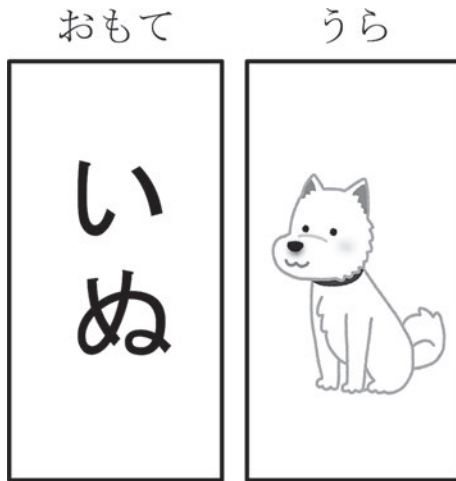
文章の読み訓練の教材は、学校図書の『小学校こくご二年上』、光村図書の『こくご二上』、教育出版の『小学国語2上』の教科書から選んだ。

1) 単語の読み訓練

第1期では単語内の文字と音との対応を確認した。具体的には、単語カード①の表で文字を示し、1文字ずつ音読させた。次に単語の意味を確認するため単語カードを裏返し、裏面のイラストを参

		1月	2月	3月	4月	5月	6月	7月	8月	9月	10月	
読み	単語	1期			2期					2期		
	文	1期							2期			
書き	ひらがな	1期			2期							
	漢字											唱法

図1 訓練スケジュール



一期・単語カード①



二期・単語カード②

図2 単語カードの例

照した。最後に単語カードの表を再び示し、まとめ読みを行った。記録は支援者が単語カードを次々と提示し、30単語を読み終わるまでの時間を測った。その結果、音読時間は短くなったが、文字数の増加とともに延長していた。つまり、単語をまとめ読みするのではなく、逐次読みのままであった。そこで絵を呼称するように単語を音読することを意識させるために、第2期では絵と文字の同時提示を行う教材に変更した。具体的には、単語カード②を使用し、単語カードの表で文字を提示し、音読をさせた。次に単語としてまとめ読みを意識させるため、裏面の文字と絵を同時に提

示して、読ませるように変更した。これによって読む単語の意味を理解してから文字を読むように意識づけた。最後に単語カードの表を再び示し、単語のまとめ読みを行った。途中から拗音を含む単語の読み訓練も並行して行った。その結果、音読速度はより速くなり、かつ文字数が増えても延長しなかった。つまりまとめ読みができるようになった。

2) 文章の読み訓練

単語の読み訓練は名詞が中心であったため、動詞や接続詞など他の品詞の学習をするために文章の音読も訓練した。第1期では読み聞かせを行った。具体的には、支援者が半頁～1頁の文章を読み聞かせた後、A君に文章を音読してもらった。読み間違えや読み飛ばしなどを記録した。第1期の読み聞かせによる音読訓練(約6か月)によって、見たことのある名詞・動詞を間違えずに読むことができるようになった。しかしながら、A君が文章を読む際、助詞・助動詞などの付属語や接続詞や文末などで読み間違いやつまずきが多く見られた。そこで文章内にある単語を事前に取り出してその意味を確認した。その後、文章に含まれる助動詞などの機能語の学習を促進するために、機能語にマーカーで印をつけ、注意を喚起するようにして音読訓練を行った(図3)。なお、はじめから文章にマーカーをつけた状態で読む場合と、文章にマーカーがない状態で読む場合とを交互に行った。その結果、マーカーがない場合は1音節あたりの読み速度は3.32秒、マーカーがある場合は1音節あたりの読み速度は1.86秒と、マーカーがある場合は読みが速くなった。またA君自身も「(読みやすいので)色つけて」と話すようになった。

3) ひらがなの書き訓練

第1期の訓練内容について

訓練は視写、イラストの書称、書き取りの3段階で行った。具体的には、まず回答欄の上と横にそれぞれイラストとその名称をひらがなで記載し

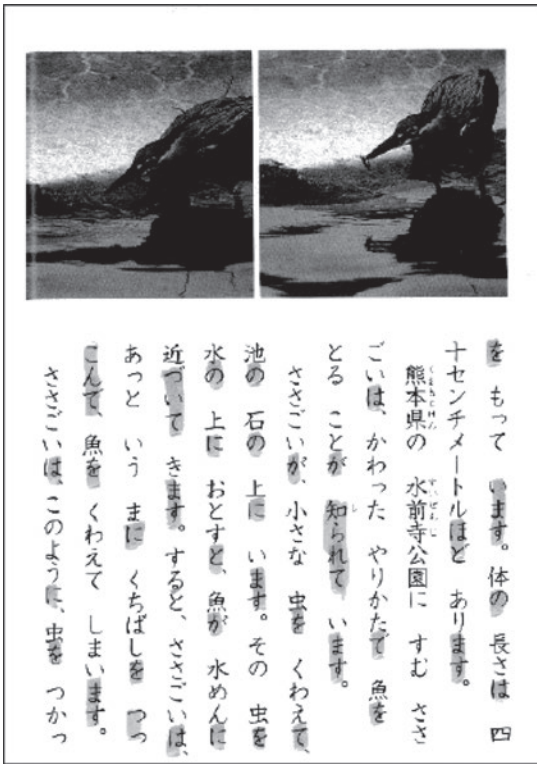
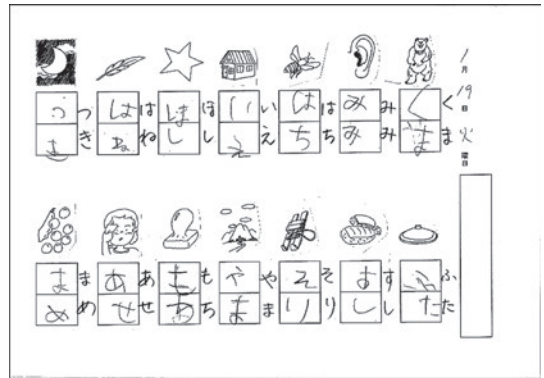


図3 マーカーを利用した読み訓練教材

たプリントを用意し、視写を行わせた(図4上)。次に回答欄の横にあったひらがなを消して提示し、イラストの名称をひらがなで記入させた(書称)。最後に、回答欄だけのプリントを提示し、口頭で提示した単語をひらがなで書き取らせた(図4下)。第1期の訓練を3か月実施した結果、8割の清音文字を書けるようになった。しかし「みかん」の「み」は書けるが、「はさみ」の「み」は想起できないというように学習の定着が悪く、同じ文字が書けたり書けなかったりした。またA君は努力して学習したにも関わらず、文字が想起できないと苛立って訓練が中断されることがあった。

第2期の訓練内容について

A君は語頭音に対する文字の想起が安定してことから、語頭音を手掛かりとして文字を想起するキーワード法という訓練方法を用いた。50音すべてにキーワードを考えて文字の学習を行った。具体的には「あ」は「雨のあ」「い」は「椅子のい」



視写プリント(上)



視写後のプリント(下)

図4 視写プリント 訓練教材

などである。その結果、ほぼすべての文字を円滑に書くことができるようになった。清音が書けるようになると、濁音や文字数に関係なく流暢に書くことができるようになった。また同時に特殊音節の書字も可能となった。しかしながら、以下の文字に関しては想起が困難なままであった。①「え、そ、ぬ、ふ」のような形状が複雑で線の方向が複数あるもの、②「は、ほ、に、け」のような左側に縦棒を持ち、文字が二つに別れるものである。

4) 漢字の書き訓練

A君は漢字の書きが困難で、音から形を思い出すあるいは個々の漢字のパーツを正しい位置に構成することが困難であった。一方でWISC-IIIの言語能力が高いことから、複雑な漢字の形を言語化して学習する方法が有効であると考えられた。

学習する文字は本児と相談し、覚えない漢字を3文字ずつ選出し、計24文字分のカードを作成し、これらについて訓練を行った。具体的には、はじめに漢字を大きく書かせることで、運動感覚を通して全体のパーツを意識させた。そして、漢字の書き方を下村式口唱法に則って言語化した（e.g. 花は横棒にソ、カタカナのイヒ）。一定の動きに用いるフレーズは固定し（横棒、縦棒、はね棒など）、記憶の負荷を軽減した。次に漢字の由来を説明し、漢字の象形文字などのイラストを漢字カードに張りつけた。最終的に、言語化した漢字の書き方を唱えつつ、漢字を書く練習を行った。その結果、24文字すべて覚え、すぐに書き出すことができるようになった。加えて、学習支援で取り組んでい

ない漢字に対しても、A君が自力で口唱法を考案し、漢字学習に応用していた。

その後の評価

A君に WISC-III、K-ABC と、Rey 複雑図形（以下、ROCFT）を行った。その結果、言語能力に遅れはなかった。ROCFT の結果、模写の特長は図5のように細かい部分を継ぎ合せて描いていった。直後再生では左、右の順で図を描き、中央は空白であった。遅延再生も直後再生とほぼ同様であった（図6）。このことからA君は図形全体を一つの大きな形として構成することに困難があることが示唆された。

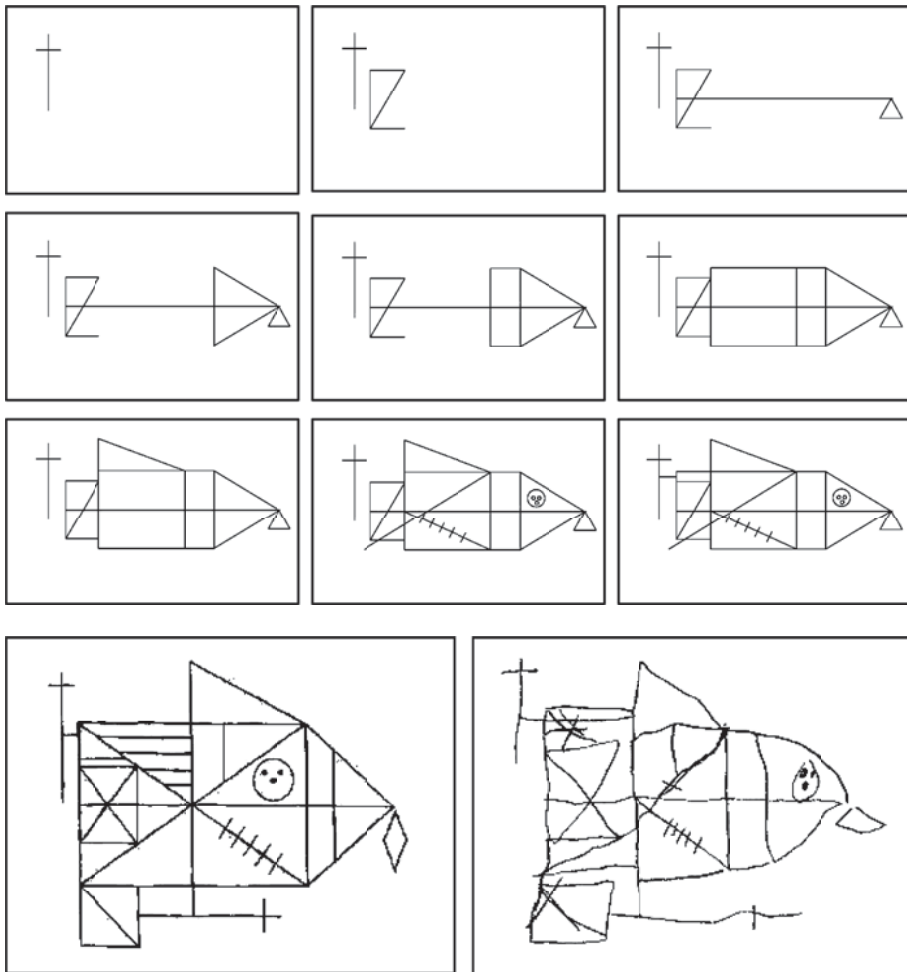
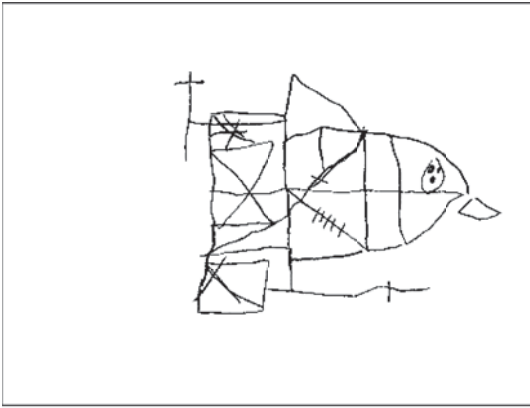
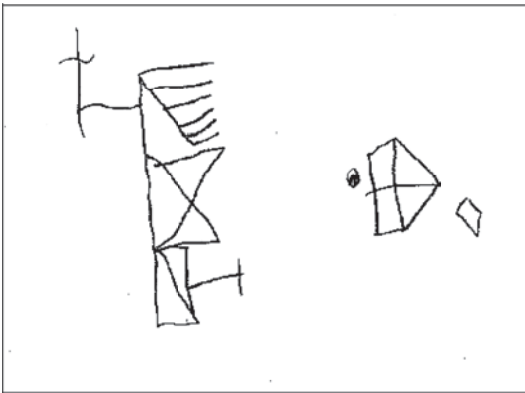


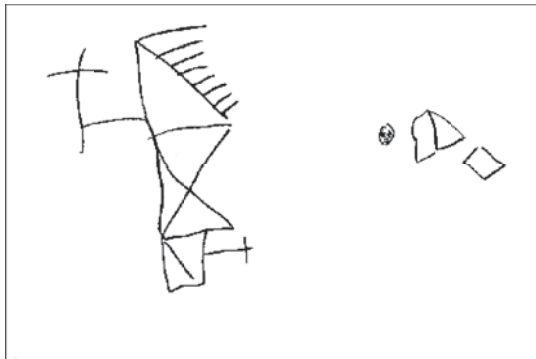
図5 Reyの複雑図形 模写の描き順



模写



直後再生



遅延再生

図6 Rey 複雑図形

考 察

1) 読み訓練 (単語、文章)

訓練前、A君は逐次読みの段階であった。そこで単語と絵を同時に示し、音を経ずに単語から意

味へとつなげる訓練を行うことで、まとめ読みが可能になった。つまり、単語の形から意味を経て、音を思い出すという新しい読みの経路を習得することができたと考えられる。

文章を読む際は、マーカーが有効に働いた。A君は行を目で追うことが難しく、指さしをしながら読む必要があったが、マーカーによって文末への注意を喚起し、読む場所を見失うことを防ぐことができたのだろう。それによって次に読むべきところへ素早く視線を動かし、文章の音読速度が上がったのだと考えられる。

2) 書き訓練 (ひらがな、漢字)

ひらがなを単語単位で書く訓練を行ったが、効果は限定的であった；語頭の文字は安定して思い出すことができたが、語中、語尾の文字を引き出すことは難しかった。一方、キーワード法によってひらがなの書字は大きく改善した。ただし文字が左右に分かれ、片側が共通する文字(e.g. ほ、は)の書きは難しいままであった。その背景には、形をまとまりとして構成することの苦しさがあると推測された。一見すると50個の単語を介して50文字を覚えることは非効率的に思われるが、A君にとっては文字を思い出しやすいという点で効果だったのである。

漢字の書字訓練では、口唱法によって大きく改善した。書き方を言語化して漢字のパーツを書き出す順序を学習したことで、パーツを正しく構成して書くことが可能になったのだろう。A君は複雑な形の構成が苦手だが、言葉を介して構成の手順の学習することは漢字の学習に有効であった。

3) 最後に

今回我々は本人の強み(理解能力)と弱み(形態の構成)を考慮した訓練方法を導入し、また指導効果が限定的であった場合には、さらに工夫を重ねることで読み書きの正確性が改善した。それ以外にも、A君は訓練を開始した当初は学習に拒否的であったため、ストップウォッチをもちいて音読速度が速くなっていることを示したり、学習

した単語／漢字をカードにし、カードが増えることで学習の経過が視覚的にわかるようにするなど工夫した。このことによって本児の学習態度が徐々に改善し、最終的には継続して一時間ほど訓練に取り組むことができるようになった。その結果、A君の読みは改善しただけでなく、自発的に訓練で用いた手法を自発的に学校や家庭での学習に取り入れるなど、自分に適した学習方法を習得したことで学習への意欲が高まった。このように児童に合わせて訓練方法を改善しつつ訓練に取り組むことは重要である。

付 記

なお本例の訓練を実施した際には、ガイドラインが出版されていなかった。訓練後に実施した音読検査では、4種類のうち2種類で年齢平均の2SD以上の遅れが認められ、発達性ディスレクシアの診断基準を満たした。

文 献

稲垣真澄（編）（2010）．特異的発達障害診断・治療のための実践ガイドライン——わかりやすい診断手順と支援の実際—— 診断と治療社．