

発達支援研究所ホームページ <https://smart-kids.co.jp/lab/>



スマートキッズジュニア 門前仲町第二

遊園地にある遊具ってなんだろう？
子どもたちで意見を出し合ったあとに、色紙など
を使ってカラフルなポスターに仕上げました。

学習障害 書字の困難への気づきと支援

聖徳大学 河村 久

今回は、特に書字の困難さが目立つ学習障害児の場合に多くみられる例を取り上げて、支援の方策について述べたいと思います。書字の困難の要因として、一般的には次のような事柄が考えられます。

- A 手指の操作性の発達の未熟、あるいは操作の困難
- B 位置や方向、大きさの認知の困難
- C 形の違いを見分けたり、部分と部分のつながりに注意を向けることが困難
- D 特殊音節の読み・書きが困難
- E 漢字の意味や形の特徴をとらえることができないために記憶に残りにくい



1 文字をノートのマス目に収めることができず大幅にはみだし、形を整えることができない

同年齢の子どもと比べて極端に書字が乱雑であることから気付かれます。こうした状態の子どもをみると、不必要に手指に力が入っていて、そのために手指を細かくコントロールすることが難しくなっていたり、逆に筆記具をきちんと握ることができず弱々しい線しか書けなかったりします。また、文字枠という一定の空間の認知に課題があるために縦横斜めなどの方向や書き始め、終わりなどの位置の把握が難しかったり、目と手の協応動作が困難であったりする場合があります。文字の形を正確に書けないという場合、手指の操作性の課題と空間認知に関わる課題の両方に課題がある場合が少なくありません。

主として手指の操作性に課題があるがマヒがない場合には、太めのグリップを付けた2B以上の柔らかい鉛筆やタッチの柔らかいフェルトペンなどを使用して、横、縦、斜め、丸(グルグル)など単純な線の筆記(描画)から練習し、次第に複雑な線の筆記(描画)に進むようにします。筆記の状態に合わせて10cm程度から5cm、さらに描く枠を大きくしたり小さくしたりとバリエーションをつけ、少しずつ自分が思っているような線が描けるように練習していきます。このとき大事なことは、訓練的にならないよう留意し、書くこと・描くことが楽しくなるような設定をすることです。例えば、点線などを書いて手がかりにする方法もありますが、最初からそういう方法をとると、子どもは下書きの線を意識しすぎてうまく書けない自分に嫌気がさしてしまうこともあるでしょう。書くことに苦手意識をもつ子どもが嫌にならず、進んで経験を積み重ねることができるようにするためには自由にたくさん書く経験をそのような配慮が大切だと思います。

位置や方向の認知に課題がある場合には、始点の位置に●を付け書き始めの位置を意識させたり、マス目を4等分した補助線を付け、見本を見ながら書く練習をするのもよいでしょう。

小学校高学年ころになっても状態が改善せず、文章で自分の考えを表現することに否定的な意識をもつようになっているようであれば、PCのワープロ機能を使って表現の質を高める方向に転換することを検討した方がよいかもしれません。本人、保護者とも相談し合意した上で慎重に進めたらどうでしょうか。

2 特殊音節(促音、撥音など)の読み書きの習得が難しい

小学校の入門期でつまずきが多いのが、促音(「っ」)や撥音(「ゃ」)などの特殊音節の表記です。特殊音節は他のかな文字と違い音と文字とが一对一に対応しないため、頭の中で音の操作をすることが困難な子どもにとっては習得が難しくなると考えられます。例えば、「きって」のような促音が入る場合は発音しない音「っ」に気付かせることが指導のポイントになります。拗音では2音から1音になる仕組みを理解させることがポイントです。このことに着目して指導・支援を行うモデルとして開発されたのが「多層指導モデルMIM」です。MIMでは音の特徴を目に見える形で表した「視覚化」や「動作化」で音と文字表記とを結びつける指導を行います。近年、自治体によっては小学校の通常の学級全校で取り組んでいる例もありますので、詳しくは以下を参照いただければと思います。
<http://mswwres.meijiigakuin.ac.jp/~kaizu/mim/>

3 似た形のひらがなや漢字の誤用が目立つ

例えば、「さ」と「き」、「月」と「日」などの誤用が多い場合です。文字の細かい部分の違いに注意を向けることができないために、このような間違いが多くなります。この場合には、似た形の文字を比べてどこが違っているのかを見つけ、違いを意識して書く練習をしたり、ノートで間違った文字を書いたら、その間違った箇所だけを赤字で修正して示し、間違いに気付かせたりするとよいでしょう。二つの絵を見比べて間違い探しをするゲームなども、視覚的注意を高める上で有益かもしれません。

4 漢字の形にイメージをもたせると思い出すことができるが、一度覚えた漢字が定着しない

ノートを見ると、習ったときは書けた漢字を使わず、かな文字ばかりで書いていることが多くあります。記憶がいまいなので、ついかなに頼ってしまい、使わないのでますます定着していかないという悪循環に陥ってしまっているのです。

漢字は表意文字ですから、一文字ずつに意味があります。「木」、「林」、「森」や「川」などの象形文字からきている漢字の場合は、絵と結びつけてイメージを記憶する方法をとるなど、記憶を検索する手がかりを与えるのがよいでしょう。

また、漢字は「へん」と「つくり」を組み合わせで成り立っていますから、漢字を「へん」や「つくり」の部品に分けて提示し、書く練習をするといった方法はよく行われています。また、「親」という漢字は「立」、「木」、「見」という漢字を組み合わせていますので、「たつのしたにき、みぎにみる」と口に出して唱えながら言葉と結びつけながら記憶する方法もあります。通常の学級の一斉指導の場面のように、個別に指導することが難しい場面では、ノートに既習漢字の一覧表を貼り付けておいて、書く文字に迷ったら、その一覧表を見て書いてよいと約束しておく支援方法もあるでしょう。

上記のように書字の困難にも様々な要因が考えられますので、日頃の書字の状態を観察して、個別に支援方法を工夫していくことが大切となります。

参考文献

海津亜希子, 杉本陽子「多層指導モデルMIM アセスメントと連動した効果的な「読み」の指導—つまずきのある「読み」を流暢に」(学研教育ジャーナル選書) 2016

<プロフィール>

河村 久(かわむら ひさし) 聖徳大学 大学院教職研究科教授兼教育学部教育学科教授

私は、現職に就く前には東京都の公立学校の教員、小学校長・幼稚園長として、主として障害のある子供の教育に従事してきました。

この間、全国特別支援学級設置学校長協会会長(平成19年度)、中央教育審議会専門委員(平成18年度～平成23年度)等を歴任しました。近年は、特別支援学校の学校運営のお手伝いをするとともに、通常の学級に在籍する発達障害のある子供の教育に関する研究や現職の先生方への支援にかかわることが多くなってきました。

本研究所の活動に参画することによって、生きにくさを感じている子供たちの発達支援と生活の充実のためにお役に立つことができたら、大変幸せなことと思っています。

