

# 通常の学級における文字学習入門期の丁寧な指導・支援を目指して

～文字学習のベースとなる音韻認識・視覚機能・運筆の力を意識した指導・支援～

生徒指導・特別支援教育部 専門主事 堀内 澄恵

## 要約

生活年齢の面・文字についての経験に大きな差がある小学校1学年に対して、通常の学級の担任による、「文字学習のベースとなる音韻認識・視覚機能・運筆の力」を意識した「文字学習入門期の丁寧な指導4ステップ」について提案する。

(キーワード) 通常学級 文字学習入門期の丁寧な指導 音韻認識 視覚機能 運筆

## I テーマ設定の理由

文字学習入門期である小学校1学年は、4月生まれと3月生まれでは生活年齢の面で1割以上差があり、発達の間でも差があると考えられる。また、文字についての経験に大きな差がある。1学年における読み書きの困難さは、全ての教科に影響し、子どもの学習への意欲を失わせることにもつながる。どの子にも読み書きの基礎を定着させるためには、個々の状況の違いを踏まえた丁寧な指導が必要だと考える。

本研究は、一昨年から引き続いた3年次研究である。H24年度は、文字学習の入門期である1学年段階での、ひらがなの読み書きの習得状況を把握するために「読み書き状況把握ツール」を作成し、試用した。ひらがな及びカタカナの読み書きには音韻認識・視覚機能・運筆等の文字学習のベースとなる力が必要である。H25年度は「読み書き状況把握ツール」を使って子どもの現在の状況把握を行うことを通して、学級担任が「音韻認識・視覚機能・運筆の力が文字習得のつまずきに繋がる要因であることを理解すること」、「子どもたちの読み書きの状況を把握し、習得しにくい要因を探り、適切な指導・支援に結びつけていくこと」を目指して、文字学習入門期の「読み書きの状況が把握しやすいツールの改善」と、「文字学習入門期の子どもたちにとって習得しにくい要因に配慮した丁寧な指導」について提案した。

本年度は通常学級における「文字学習入門期の丁寧な指導」を具体的に提案したいと考える。

## II 研究の内容

### 1 文字学習のベースとなる力についての理解

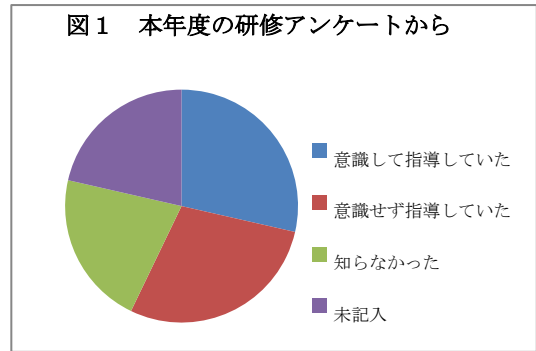
ひらがな・カタカナの読み書きを学ぶには、ベースとして必要な力があるが、本研究では以下の力に着目している。

- ・音韻認識：ことばがいくつの音の塊でできているか理解する。どんな音が聞き分ける。
- ・視覚機能：眼球運動・両眼視などの入力機能と視覚情報を認知・記憶・イメージする処理機能
- ・運筆：目と手の協応・鉛筆の握り・手指の力・手指をコントロールする力

学級担任は、多くの子どもたちが自然に育つ「音韻認識・視覚機能・運筆」の力が、スムーズに育たない子どもたちがいることを理解し、文字学習のベースの力が身につけていない子どもにも理解できるよう、視覚化・言語化・動作化等多感覚を用いた丁寧な指導と、身につくまでの無理のな

い繰り返しの指導が必要となる。特に音韻認識の育ちを理解した指導は欠かすことができない。

しかし、今年度のA市の研修会参加者(n=14)のアンケートから、文字学習のベースとなる力について理解し意識していた教師は29%のみであった。しかも、それは昨年度研修会に参加していた教師であった。この結果から、半数以上の教師は文字学習のベースとなる力を意識せず指導していると考えられる。



## 2 文字学習入門期における丁寧な指導・支援

昨年度の研究では、A市の1年生10学級において、1学期から文字学習のベースとなる力を意識し、子どもの状況を丁寧に把握した指導を行ったB学級が他の学級より全ての要素において正答率が高かった。

そこで本年度は、年度当初に研修会を行い、各学級担任に文字学習のベースとなる力について意識して指導を行えるようにした。そして研修会

の中で、特殊音節がなぜ子どもたちにとって理解が難しいか解説し、図3の文字学習入門期の丁寧な指導の流れについて紹介した。

図2 H25年度B学級とB学級以外学級の聴写課題の正答率

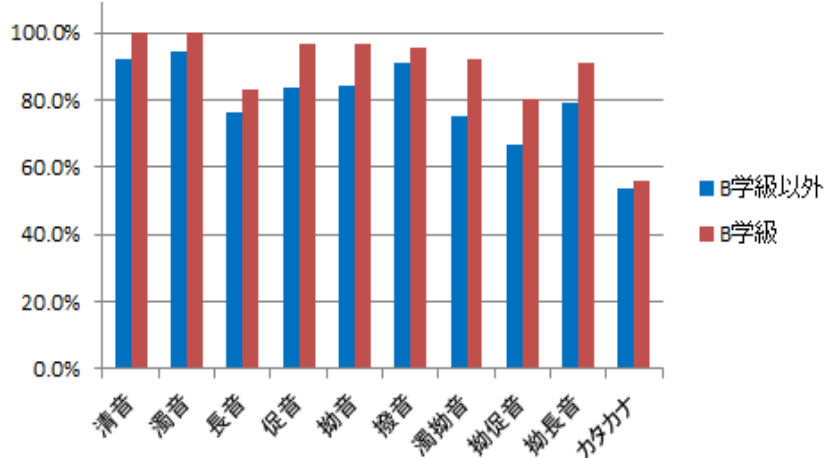
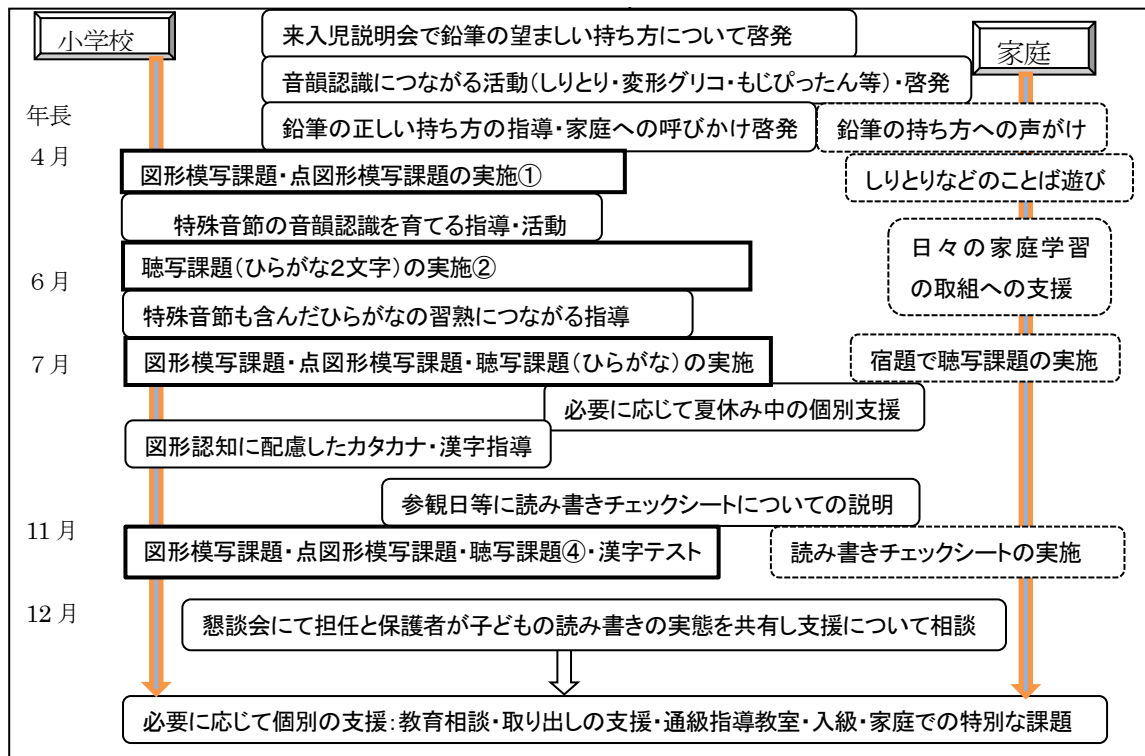


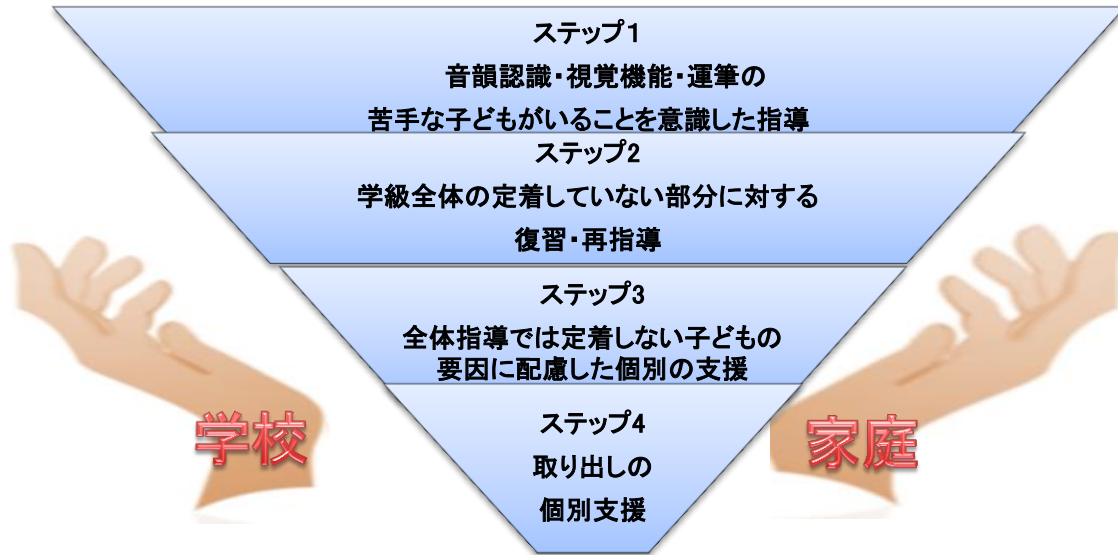
図3 A市に提案した文字学習入門期の丁寧な指導モデル



### 3 文字学習入門期の丁寧な指導・支援 4 ステップについて

文字学習入門期における丁寧な指導・支援について以下の4ステップを提案する。

図4 文字学習入門期における丁寧な指導・支援 4ステップ



#### 《ステップ1》 音韻認識・視覚機能・運筆の苦手な子どもがいることを意識した指導

入学当初の子どもたちが無理なく文字学習に取り組めるためには、学級担任が

- 音韻認識・視覚機能・運筆が苦手な子どもたちがいるという事を意識する。
- 文字学習に必要な音韻認識・視覚機能・運筆の力について意識して指導する。

ということが必要になる。入学当初、音韻認識・視覚機能の面で十分発達していない子どもや、運筆が苦手な子どもも、

- ・ルールを明確にした指導
- ・授業の中での視覚化・言語化・動作化等の多感覚を用いた指導
- ・安心して失敗することができ、苦手なことにも取り組むことを励まされ支えられる指導

を行うことで、全体指導の中でも育ちやすくなるを考える。また、体育の授業や日常生活の中で身体全体の機能や視覚機能を伸ばす活動に積極的に取り組んでいくことも大切である。

#### 《ステップ2》 定着していない部分に対する学級全体での復習・再指導

子どもたちは授業での1回の指導だけではなかなか定着しない。そこで、指導後も授業や家庭学習において既習内容の復習を行うことは重要である。

また、子どもたちのひらがなの習得状況について、ひらがなの学習が完全に終了していない段階から計画的に把握しておくことは、子どもたちの定着が不十分な部分に対して、担任による再指導や家庭学習による復習の機会を設けることに結びつく。

既習部分の聴写課題(読み上げられた文字やことばを書き取る課題)を実施することで短時間に子どもの習得状況をつかむことができる。特に、夏休み前に50音の読み書きの習得状況を家庭で保護者と確認することで、家庭と学校が連携して夏休み中に習得不十分の部分を復習する機会を設けることができる。

また、2学期末に読み書き状況把握ツール(後掲)を実施し、H式聴写課題で習得不十分と確認した要素について定着するように、復習や再指導の機会を学校・家庭が連携して取り組むことで、1学年のうちにひらがなの読み書きを無理なく習得できると考える。

### 【読み書き状況把握ツール】

読み書き状況把握ツールは、音韻認識・視覚機能・運筆の状況を確認する以下の5点で構成する。学校・家庭が双方で子どもの読み書きの状況の把握を共有し、スムーズな支援につなげることを目指している。

	課題名	課題の特徴	確認する内容
学校 実施	図形模写課題	斜め線や図形の重なりを含む4つの図形を模写する	形の捉え方・目と手の協応
	点図形模写課題	斜め線を含む4つの点図形を模写する	斜め線の捉え方・眼球運動の苦手さ・目と手の協応
	H式聴写課題	ひらがな単語 27 個 9 要素・カタカナ単語 3 個を聴写する	音韻認識・ひらがな・カタカナの習得状況 文字の形の捉えにくさ
家庭 実施	読みチェックシート	特殊音節・助詞を含む初見の文章を音読する	所要時間・初見の文章についての読みの流暢性・文字や特殊音節の定着・発音
	書きチェックシート	特殊音節・助詞を含む文章を聴写する	所要時間・文字や特殊音節の定着・助詞の「は・へ」の書き方・鉛筆の持ち方

#### 《ステップ3》 全体指導では定着しない子どもの要因に配慮した個別の支援

全体指導では定着が難しい子どもに対して、読み書き状況把握ツールの結果や日常生活の観察で推測された定着しない要因に早期に気づき、配慮をした個別の支援を行う必要がある。

休み時間や放課後等の時間に学級担任が個別に関わったり、家庭学習の中で取り組めるよう教材の提供・紹介したり等、家庭と連携して取り組むことも有効だと考える。

#### 《ステップ4》 取り出しの個別支援

学級担任による個別の支援では十分に力が付かない場合は、本人と保護者の同意を得て、教育相談や取り出しの個別の支援に繋いだりする等、適切な対応を早期に行うことが大切になる。認知特性等に配慮した支援のためにはより細かなアセスメントも必要となる。

保護者の同意を得るためにはステップ2・3で把握した子どもの読み書きの状況を保護者と共に確認することが有効だと考える。

### 4 「はじめての文字学習～読み書きが苦手なのは訳がある～」の作成

直接研修を受けられなくても、担任が文字学習入門期の丁寧な指導4ステップについて知り、指導に活かせるよう「はじめての文字学習～読み書きが苦手なのは訳がある～」を作成した。

ステップ1・ステップ2を丁寧に行うことにより、通常学級の国語の授業においてひらがなの読み書きの理解と定着が進みやすくなり、ステップ3・ステップ4で認知特性の面で本当に個別の支援が必要な子どもが絞り込まれ、より充実した個別支援が可能になると考えられる。

#### 【内容】

○ステップ1：音韻認識・視覚機能・運筆の苦手な子どもがいることを意識した指導の資料

- (1) 「望ましい鉛筆の持ち方」の指導
- (2) 音韻認識の力を育てることば遊び
- (3) 左右弁別
- (4) 促音の指導
- (5) 拗音の指導
- (6) 長音の指導

○ステップ2：定着不十分な部分の復習・再指導の資料

- (1) 学習内容の定着のために！
- (2) 学校と家庭の連携
- (3) 読み書きできる喜びを支える

○ステップ3：子どもの要因に配慮した個別支援の資料

- (1) 形の捉えの苦手な子どもがいたら
- (2) 眼球運動が苦手な子ども
- (3) 夏休みに取り組んでみましょう！

○ステップ4：取り出しの個別指導

- (1) 子どもの読み書きの状況への気づきと支援 参考文献
- (2) 子どもの視覚機能の状況への気づきと支援 参考文献

### Ⅲ 研究の結果

#### 1 実際の指導についてのアンケート調査の結果

4月当初の1学年の担任に対して「文字学習のベースとなる音韻認識・視覚機能・運筆の力」，「文字学習入門期の丁寧な指導法」について研修を行った。その後10月上旬に通常学級の1学年12クラスの担任に4月から今までにどのような指導をしてきたか、アンケート調査を行った。

【運筆の指導について】（複数回答可）

① 3本の指の役割について説明した	8
② 「はさむ」→「おこす」→「つける」・「つける」→「かく」を全体で取り組んだ	10
③ 入学当初に集中的に取り組んだ	12
④ 家庭に「鉛筆の望ましい持ち方」を紹介した	10
⑤ 「もちかたくん」等市販の補助具を利用した	0
⑥ ターンクリップを利用した	1

《子どもの様子や指導の手応えについて》

- ・入学以前によくない持ち方をしていたことに気づき正しく持とうするようになった。
- ・声かけをすると正しい持ち方に直す。
- ・1学期はだいぶ改善されたが、夏休みに戻ってしまった子どもが何人かいた。
- ・引き続き指導の必要性を感じる。
- ・入学前に身につけてしまった持ち方のくせはなかなか直すことが難しい。
- ・今でも②などを授業開始時にしているが、慣れてきてくせが出てしまう子が増えている。
- ・言えばずっと形がなおるが、すぐに慣れた持ち方になる感じがある。
- ・クリップを使っている時は意識があるが、長時間根気よく使わないと効果出ないと感じる。

【音韻認識を育てる遊びの指導について】（複数回答可）

① しりとり	11
② たぬきことば	2
③ 猛獣狩りに行こう	4
④ どっち？ どれ？	2
⑤ ○×	1
⑥ 拗音フルーツバスケット	0
⑦ 家庭に「音韻認識を育てる遊び」を紹介した	4
⑧ その他（拍を確かめる手遊び・ことばあつめ等）	4

《子どもの様子や指導の手応えについて》

- ・ひらがなの学習で、新しく学習するひらがなのつく言葉を子ども達が一人ずつ出し合い、手をたたいて拍を確かめる遊びをした。
- ・「猛獣狩りに行こう」はとても楽しんでやっていた。
- ・しりとりは子供達の大好きな遊びになった。
- ・しりとりは大好きで、いろいろな言葉を覚えた。
- ・班で競わせたり、友達同士言葉を紹介したりした。
- ・遊びなので楽しんで取り組み、休み時間にも自分達で行う姿がみられた。
- ・言葉を覚えることが沢山出てくると音に対する興味を高まった。
- ・語彙が少ない子どもへのアプローチが足りなかった。

【清音の指導】（複数回答可）

① ことば集めをした	12
② 手をたたいて拍を確かめる指導をした	10
③ 文字の形の特徴を言語化して指導した	9
④ 村井式のドリルを活用した	8

《子どもの様子や指導の手応えについて》

- ・楽しみながら手をたたいていた。「今日はこの動きがないね。何かあるかな。」と様々な音が出てくるように言葉を集めていた。
- ・楽しく拍を打ち、友達どうし見合うなど喜んでやっていた。
- ・形の特徴は、子供達からの気づきも出てくることが多く、言葉と補足して指導した。
- ・色々な機会で、とにかく何回も身近な言葉を書かせた。
- ・〇から始まる言葉をいくつ見つけられるか、競争などをして楽しんだ。(2人で、班で)
- ・一人の子に何度も指導すると困ってしまい、声が出づらくなる場面がある。個別指導が必要とを感じる。

【促音の指導】（複数回答可）

① 促音の入ることば集めをした	11
② 手をたたき、促音は音がないが拍があることを確かめながら指導した	11
③ 音がないところに「っ」が入ることを指導した	9
④ おはじき等促音を視覚的に確かめる方法を指導した	1
⑤ 村井式のドリルを活用した	6
⑥ その他	0

《子どもの様子や指導の手応えについて》

- ・村井式ドリルで確かめると、間違っていることに気がつき、また確かめることが出来た。
- ・クラス掲示に絵と一緒に言葉を書いたものを類型化し沢山貼りクラスで確認した。
- ・「っ」など文を書く時に手をたたくなど確認する姿が今も見られる。
- ・発音はしっかり出来るが、「っ」が抜けることが多く見られる。
- ・ことば集めのときは「っ」を入れることができて、文章で「よかった」「〇〇だった」という表現の際、「っ」が入らないことが多い。
- ・手をたたけても、「っ」が入る言葉を書くとなると抜けてしまう。
- ・絵日記で「っ」が抜けている子どもが多い。
- ・ことば集めは喜んで行った。指導中は意識できていると感じたが、時間が経つと抜ける子どもが多い。

【拗音の指導】（複数回答可）

① 拗音の入ることば集めをした	12
② 手をたたき、促音と「文字数と拍の関係」に違いがあることを指導した	6
③ 「どっち、どれ」や「○×」等、拗音の聞き取りの指導をした	3
④ 拗音を伸ばすと「ゃ」「ゅ」「ょ」のどの文字なのか確かめられる指導をした	10
⑤ 村井式ドリルを活用した	6
⑥ その他	0

《子どもの様子や指導の手応えについて》

- ・「ゃ」「ゅ」「ょ」のどれを使うか悩む子どもが数人いたので音をのぼして発音し、自分で気づかせた。
- ・言葉集めゲームを何度も行ったら、ずいぶん定着した。
- ・手をたたくのは楽しんでいるが、書くことへの継続的な取り組みが必要。
- ・指導を繰り返す必要がある。
- ・まだ、不十分なところがあり、「どう書くの？」と来ることが度々ある。
- ・言葉集めを沢山やってみたが、なかなか書くのに難しい子どもがいる。

【長音の指導】（複数回答可）

① 長音の入ることば集めをした	11
② 手をたたき、長音は2文字で2拍だが1拍目と2拍目の境がない指導をした	7
③ 長音の表記の原則を指導した	7
④ 長音のオ列の原則から外れることばを指導した	8
⑤ 村井式ドリルを活用した	6
⑥ その他	0

《子どもの様子や指導の手応えについて》

- ・ことば集めをして、紙に書くことで意識させた。
- ・個々で声に出して何回も言うことで理解出来ていた。
- ・家族の呼び名が多いので意識しやすかった。
- ・「お」「う」「あ」など、読めても書くときに間違えてしまっている。
- ・繰り返しの指導が必要。
- ・授業やプリント学習では良くできているが絵日記では間違いが目立つ。
- ・原則部分については多くの子どもが理解出来たが、オ列はまだ覚えるまでできず、ミスする子がいる。

【書き順の指導】（複数回答可）

① 空書きで指導をした	12
② 正しい書き順で書いている子を意図的にほめた	6
③ 板書の時に書き順毎色分けして指導した	7
④ 書き順毎色分けしたカードを提示した	5
⑤ 家庭に「正しい書き順について」を紹介した	1

《子どもの様子や指導の手応えについて》

- ・空書きや友達の背中に書きあって確かめあうことをして、楽しくやっていた。
- ・色分けして書くことで書き順を意識した。空書きは指導者側から正しく書けているか判断がしやすい。

- ・丁寧な教えつつもだが、正しい書き順が定着せず、びっくりするような書き順で書く子が何人もいる。
- ・空書きを継続してやってきたが、時間がたつと自己流の書き順になってしまっている。
- ・正しくない書き順を入学前に覚えてしまった子は、直しても日々の文字使用時に戻っている。
- ・その時は書けているのですが、形で覚えた子は書き順がでたらめになっている。

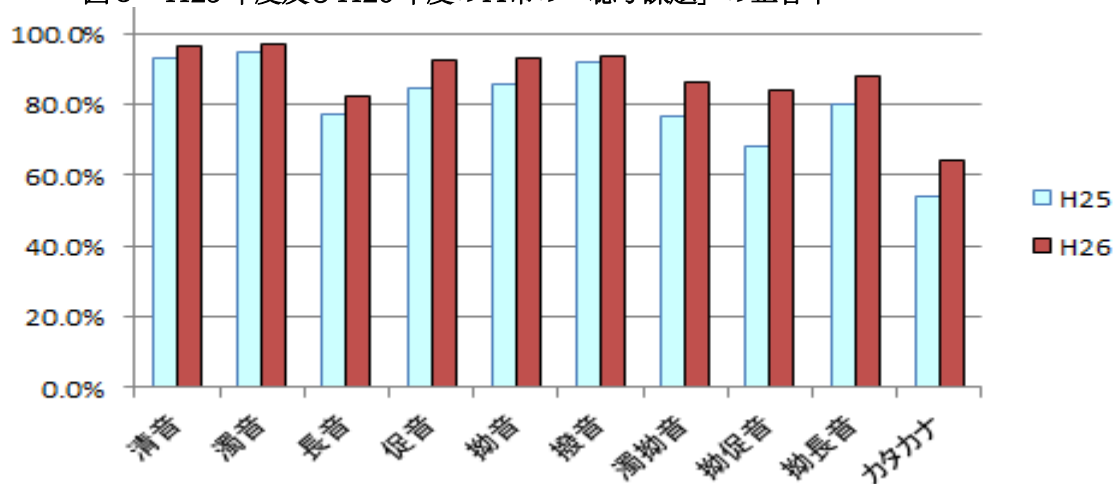
### 【考察】

- ・各担任は、4月当初の研修内容を活用して文字学習入門期の丁寧な指導に取り組んできている。特に特殊音節については、音韻認識の力を意識した指導に取り組んできている。また、指導法を工夫しても、日記等文章の中では、まだ定着が不十分な子どもがいる状況に気づき、反復した学習の必要性を感じている教師も多い。特に作文・日記等文章の中での記述については、子どもたちにとっては文章を考えること自体が難しいため、特殊音節の表記が自動化されていないと、間違いが表れやすくなると考えられる。単語が正しく表記できるようになっても、自動化されるまで反復練習が必要だと思われる。
- ・本年度は4月当初から各学級担任は丁寧に鉛筆の持ち方の指導に取り組んできている。また、書き順についても教師と子どもが向かい合っただけの空書き等を丁寧に取り組んできた。しかし、指導中は意識して正しく取り組めていても、無意識だと入学前に身につけた癖が出てしまう。入学後の丁寧な指導だけでは、改善は難しいと思われる。

## 2 読み書き状況把握ツールの実施結果

H25年度とH26年度のA市の1年生の聴写課題の正答率について比較した。H25年度は、聴写課題をA市全1年生のうち301名(5校・10学級)を対象に、H26年度はA市全1年生のうち311名(5校12学級)を対象に実施した。

図5 H25年度及びH26年度のA市の「聴写課題」の正答率



### 【考察】

- ・全ての要素においてH25年度と比較してH26年度の正答率は上回っている。特に子どもたちにとって、難しいと言われている特殊音節の組合せの正答率が高くなっているのは、年度当初から文字学習のベースとなる力を意識した取組は成果があったと考えられる。
- ・長音については、学級によってバラツキが見られた。「ほとんど正答の学級」「こおりに誤答が多い学級」「いもうと・おとうさんに誤答が多い学級」があるが、これは長音の原則の指導、例外の指導により、学級差が見られたと考えられる。



・カタカナについては、昨年同様正答率が低い。これは、カタカナ学習がまだ十分進んでいない段階での実施のため、定着が不十分だからだと思われる。しかし、カタカナ学習初期段階だからこそ、形の捉え（左右弁別）の苦手が捉えやすいと思われる。カタカナで形の捉えに苦勞する子どもは、漢字でも苦勞することが予想される。カタカナの定着の状況より形の捉えの面での実態把握に活用することが有効だと思われる。

図6 ミが鏡字

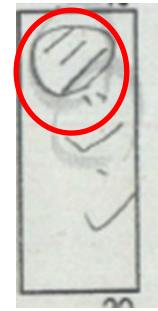
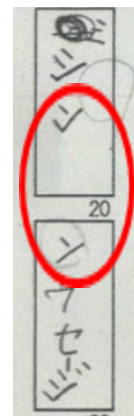


図7 ンとソの書き分け



### III 成果と課題

#### 1 成果

- 年度当初の研修で、文字学習のベースとなる音韻認識・視覚機能・運筆の力や特殊音節がなぜ子どもたちにとって難しいのかを伝えることにより、各学級担任はそれぞれ指導法を工夫して、継続して取り組み、正答率が向上した。
- 特殊音節の定着の難しさに担任が気づき、ひらがな学習が一応終了した後も継続した指導がなされている。
- 2文字の聴写課題・50音チェック等、ひらがな学習が終了する以前から子どもの状況を把握し、早期から支援や教育相談に結びつくことができたケースがあった。
- 文字学習入門期の丁寧な指導について提案する資料「はじめての文字学習」を作成した。

#### 2 課題

※鉛筆の持ち方・ひらがなの書き順については、指導を丁寧に行い授業中に改善が見られても、無意識だと入学前に身につけた癖が出てしまう。就学前に鉛筆の持ち方や書き順に間違った癖を付けずに入学して来ることが大切になる。そのためには、家庭や幼稚園・保育園と連携して取り組んでいくことが必要である。

#### [参考文献]

- (1) 竹田契一監修 村井敏広・中尾和人著 (2010) 「読み書きが苦手な子どもへの〈基礎〉トレーニングワーク」
- (2) 竹田契一監修 村井敏広著 (2010) 「読み書きが苦手な子どもへの〈つまずき〉支援ワーク」
- (3) 海津亜希子編著(2009) 「通常学級における学習につまずきのある子どもへの多層指導モデル (MIM) 開発に関する研究」
- (4) 海津亜希子編著 (2010) 「多層指導モデル (MIM) 読みのアセスメント・指導パッケージ」
- (5) 小池敏英・雲井未歎喜・窪島 務編著 (2003) 「LD児のためのひらがな・漢字支援」
- (6) Beery VMI
- (7) 堀内澄恵(2011) 「視覚機能についてのアセスメントと支援のあり方について～眼球運動検査・WISC-IIIでの観察の観点と視覚機能検査～」
- (8) 文部科学省 「現代仮名遣い内閣告示第一号」
- (9) 野口法子(2009) 「音韻意識に困難を持つ発達性読み書き障害児の指導方法に関する研究」
- (10) 樋口咲子著 「どうする姿勢・執筆一筆用器具を正しいで姿勢で正しく持って適切に動かす」
- (11) 押木 秀樹 近藤 聖子 橋本 愛(2003) 「望ましい筆記具の持ち方とその合理性および検証方法について」
- (12) 小野次朗 上野一彦 藤田継道編 (2007) 「よくわかる発達障害」
- (13) 竹田契一 花熊 暁 熊谷恵子責任編集 (2012) 「特別支援教育の理論と実践」II 指導
- (14) 加藤義信編 (2008) 「資料で分かる 認知発達心理学 入門」
- (15) 小池俊英・雲井未歎・窪島 務編著 (2003) 「LD児のためのひらがな・漢字支援」