

- ・タイトル:「子どもの読み書きの誤りからつまづきの背景を考える～読み書きの評価の分析」
- ・実施主体:大阪医科大学LDセンター
- ・講師:村井敏宏先生(平群東小学校)
西岡有香先生、水田めくみ先生(ともに大阪医科大学LDセンター)、
- ・日時:2012年10月27日(土)
- ・場所:大阪医科大学 新講義実習棟
- ・内容:①資料補足、②感想等

① 資料補足

P1～

「はじめての文字」

- 多くの子は4歳頃、「自分の名前」を書こうとしたり、何かを言いながら文字のようなものを書き始める。
- 書き始めるのは「ひらがな」から。
「子どもはどうやって字をおぼえるのか」
- 字をおぼえるためには、4・5歳の段階で「日常会話ができる」「日常的なことば(語彙)を知っている」といった「ことばの発達」が前提としなければならない。

具体的には「ことばの音に対して注意を向ける」ことが可能でなければならない。

Ex) いちご → ごりら

↓

いぬ → ごはん

- ・「いちご」という単語は「3つの音」できている。
- ・「いちご」という単語を構成している音は他の単語の構成にも用いられる可能性がある。
つまり、他のことばも「いちご」と同じ音を使って成り立っている。
- ・単語は「音の連続」によって成り立っている。
→これに気付くことで「しりとり」を行うことが可能になる。
→これに気付くことで「しりとり」などのことば遊びに興味を持つようになる。

「音韻認識」

- 上記のようなことば一なかでも音を理解することのできる能力を「音韻認識」という。
 - ・日本語の音のかたまり一例えば、「いちご」という単語の「い」「ち」「ご」という音の単位を「モーラ」という。かな文字はモーラに対応して作られている。
- Ex) 音声認識→おんせいにんしき
→「お」「ん」「せ」「い」「に」「ん」「し」「き」は8モーラで構成されていることとなる。

「ひらがなをおぼえる」

- 「ひらがなをおぼえる」ということは、ひらがな(清音45文字、濁音・半濁音25文字)における「文字と音の対応関係を覚えていく」ことに他ならない。

「ひらがながおぼえられない」

- ①音韻認識の弱さ
 - ②音を覚えておく力の弱さ→聴覚的短期記憶の弱さが原因
 - ↑
 - ①と②:ひらがなを「読む」能力に関連
 - ③:ひらがなを「書く」能力に関連
 - ↓
 - ③形の認識の弱さ

「ひらがなを書くためには」

●①形の認識

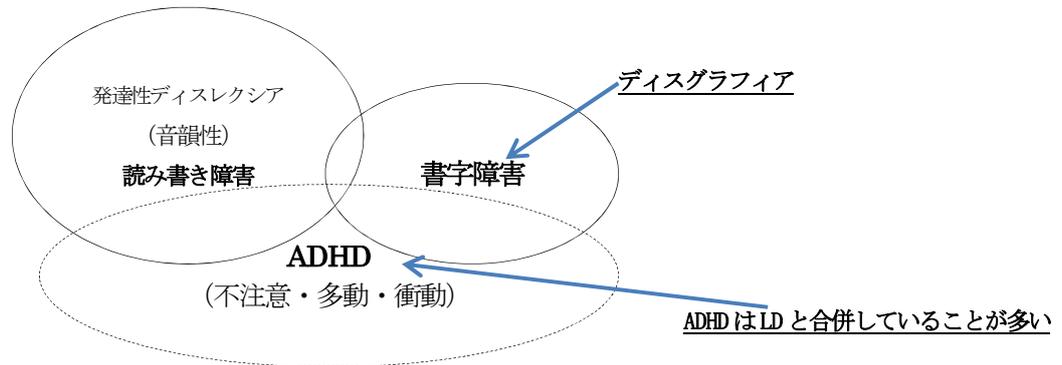
- ②形の記憶 …… Ex)「あ」の文字を読めてもイメージが残らないので書くことができない
- ③手先の運動 …… 「不器用さ」ゆえに文字の形をとって書くことができない

「LD (学習障害)」 ……聞く・話す・読む・書く・計算・推論 (以下。1999年文部省資料より)

●LDの二つの概念

- ①「読む・書く = 読み書き障害/書字障害」 + 「計算・推論 = 算数障害」
= 「Learning Disorders = (正に) 学習障害」
- ②「書字障害」 + 「算数障害」 + 「聞く・話す = コミュニケーション障害」 + 「読解+作文」
= 「Learning Disabilities = 学習“能力”障害」

「読み書き障害のタイプ」 ※さまざまなタイプ



「(音韻性) 読み書き障害の特徴」

●発音不明瞭・ことばの言い間違い

テレビ→テベリ/マスク→マクス/トウモロコシ→トウモコロシ

※ 「となりのトトロ」に出てくるメイちゃん

→彼女が4歳の設定であることを考えると、就学時に学びで
つまづく可能性を疑う必要がある。

→指導を行う人間はその「つまずき」に気付く必要がある。

●ダとラの混同 → 音が似ている。

Ex) ラクダ→ダクラ/ライオン→ダイオン → 書く時も間違えやすい。

●ひらがなが覚えにくい → 5歳になってもひらがなを覚えただけでなく、興味を持たない。

●拗音・促音などの特殊音節のつまずき Ex) きゃ・きゅ・きょ

●書く時に字を思い出さない → 何度もつぶやかないと出てこない。

「語想起の弱さ」

●ふでばこ→えんぴついれ/むしめがね→ちっちゃいやつ みえる

※知ってるけど思い出せない→うまく表現できないので言い換える

「ひらがな読みテスト」

●ひらがなを読めるかどうか Ex) 「ちゃ」→「ちや」ではなく「ちや」と読めるか

●特性が見られる子どもだけでなく、子ども全てで実施してみると、ことばに関する成長を見てとることができる。

●1年生の1学期に実施し、のちに(3学期)再度実施してみる。

→1学期時にかなりの困難さを示していた子ども、ひらがなひとつひとつは読めるようになってくる場合もある。

→しかし音読テストでは太刀打ちできない。

※評価として、1SD程度であれば、ゆっくりであっても文章は読める。

「音読テストの結果」

- 評価として、①②の音読テストにおける音読時間の合算（平均52.6秒）が70.5秒以上だと読みの難しさを疑う必要があり、88.4秒以上だと、読みのスピードが確実に遅いと言える。
- 読みと同様に、読み間違いの平均は3.8個で、7個を超えると疑いを持つ必要があり、10個を超えると、読み飛ばし・誤り・エラーが多いと言える。
- 音読が苦手な子は、読む際に「たどたどしく時間がかかる」「読み誤りも多い」という特徴がある。

「(音韻性) 読み書き障害の特徴—2」

- 学年が上がると顕著になってくる。
- 漢字の音読みが覚えられない。→理由：意味と対比していないから特に覚えにくい。
→結果：熟語が読めない。→理由：音+音だから。
- 意味が似ている漢字に書き間違える場合も。
Ex) 牛—肉、冬—雪→意味は覚えているが、読みを覚えていないので、こんな書き間違いもする。
- 計算に指を使う。→指を使うという方法から抜け切れず、暗算に移行できない。
- 九九が覚えられない。
- 文章題が苦手。
↑
読みが苦手な子の場合、大きくみて、算数にも困難さが出てくる。

「(音韻性) 読み書き障害の特徴—3」

- 流暢に読めないために文章読解ができない
- 作文の内容が乏しく、表記の間違いが多い。
- 教科書が読めないために理科・社会の内容理解が悪い。
- 問題を読み取れないためにテストの点が取れない（読み上げてもらえると分かる）
- 英語の読み書きで大きくつまずく。
↑
読みのつまずきが国語だけでなく、別の教科のつまずきも誘引している。
アウトプットにも困難さがあるので、テストの点が取れず、「勉強できない」ということになる。

「音韻意識の向上」

- タヌキで言おう（音韻削除）
→たぬき、たまねぎ、しいたけ、おたまじゃくし、ハムスター→ハムス□ー、スタンプ、サンタクロース、あたまいた、かたたたき、いたがきたいすけ、いのうただたか
- モーラことばさがし
→トランプのように数字の書いたカードを引かせて、その数と同じモーラを持った単語を探す。
「3」のカードを引いたら、3つのモーラでできたことばを探させる。
- はんたいことば（逆唱）
→「どうぶつなーんだ？」→「いかなと」→「となかい」
他に、「かし」→「しか」、「らぐも」→「もぐら」、「こねむしや」→「しゃむねこ」
→逆から正は比較的簡単だが、正から逆は難しい。
→「ひつじ」→「じつひ」、「しろくま」→「まくろし」、「まんとひひ」→「ひひとんま」
「あるまじろ」→「ろじまるあ」、「ふたこぶらくだ」→「だくらぶこたふ」
→ワーキングメモリー、特に視覚的ワーキングメモリーも使っている。
3まではできて4以上になると難しい子も多い。でも幼い時から練習していけば力を伸ばしていける。
- どうぶつさがし
→「れいぞうこのなかかにいるどうぶつは？」→「れい「ぞう」こ」→「ぞう」
- 「しりとりせんつながぎ」 →書いてある絵をしりとり法則に則ってつないでいく。
→副次的効果として、線を引くトレーニングにもなる。

「視覚トレーニング (点つなぎ)」

→通常、点つなぎは●から●を線をつないでいく。→視覚的に困難さのある場合はこういった作業が苦手
↓苦手な同時処理を得意な継次処理に置き換える。

① ②というような「丸付き数字タイプ」にすると、できたりする。

「書字練習 (かな)」Ex) 「む」の書き順「横→縦→丸→し→点」といったふうに指導する。

P9～

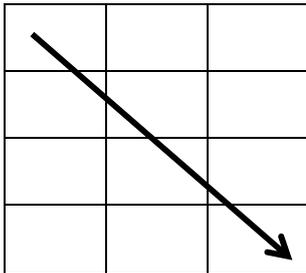
「ななめ線の指導」

Ex) 「や」のななめ線の指導

「や」

①

②



②

④

「1 から 4」

「4 の方へ」

※わかりやすい方向を言語化する。

「なぞりタイプの指導」→なぞるだけでは筆順どうでもよくなるので色を変える。

●書字の苦手な子は使いやすい道具も選んであげる必要あり。

→6B 鉛筆、断面三角形のものなど。

→グリップも色々な種類がある。3つくぼみがあるもの/右手用、左手用など。

→グリップ付きのものを使わせてあげるのがよいと思うが、入手が難しいようであれば、太い鉛筆やクリップで調整するなどしてあげる工夫も必要。

●手首がうまく回せると字をうまく書けたりする。そのためには姿勢保持なども重要なので、カットアウトテーブル、足置き台、肘置きなどを取り入れることも必要。

「漢字の指導」

●(音韻性) 読み書き障害、書字障害→どちらの子もつまづきやすい。

「漢字のむずかしさ」

●複数の読み方がある。Ex) 小：小学校、小さい、小道、小川、小豆

→文字の読み方というだけでなく、文章によるということ(文脈依存)にも注意しなければならない。

→文章という観点でいうと、「読み」が苦手な子は漢字の読みも苦手

●熟語になると読み方が変わるものがある。「青空」(あおぞら)、「文字」(文字)、「一日」(ついたち)

「漢字のタイプ別誤り傾向」

●多動・衝動タイプ/不注意タイプ→ADHD の子どもの場合、この傾向がよく顕れる。

P10～P11

- 読み書き障害の場合、「読みから漢字を思い出せない」というのが一番多い。そのほかに、書字障害（漢字の形が取れないなど）、不注意タイプ（文字を不完全に覚える）などがある。

「通常学級2年生児童の漢字間違い分析」

- 30個の漢字で分析する。通常は8割程度正答する。
- 苦手な子どもは標準偏差のばらつき大きい。
- 中には1個しか書けない子もいた。

「漢字指導教材」→「『漢字パーツ』を使うと」

- 「へん」だけ覚えて「つくり」を後から覚えるなどの学習可能。
- 通常の漢字学習ではぼんやりして集中していないから意味がわかっていない。
↓
意味がわかっていないので覚えられない。練習しただけでできるものではない。
↓
漢字パーツを使うなどしてきちんと指導してあげれば形も整ってくる。

「部首の意味」

- Ex)「教」→ ・つくりの部分を「欠」と書いてしまう子など。
・「教室であくび（欠伸）をしては駄目で、先生の手動き（欠）をよくみてね」などというフレーズとともに指導する。

「ADHD合併の問題」→指導に乗ってこない子どもを指導に乗せる手段について考える。

「ADHD問題に対する支援」

- 集中しやすい学習環境
- 教材の提示方法→簡単そうなものから出す。
「あと一枚で終わり」という言葉がけをしながら、最も難しいものを最後にさせるなど。
- トークンの活用→ごほうび→丁寧に書くようにする

「学習パターンを作る」

- Ex) 5年生男児2名グループ（読み書き障害+ADHD）
→ひとりでも難しいのに二人にもなるとより指導が難しくなる。
→指導において「できたところまでで終わる」「ていねいに書く」「きたない時は書き直し」などのルールを徹底すると急いで書かなくなる。

P12～

- 日本語：モーラより成立—英語：音素より成立
- 「英語の読み指導」
→「変則的な読み方（サイレントe）」などは理解が大変難しいのでルールを覚えられるよう指導してあげる。

「日本語ディスレクシアの現状」

- 英語圏では10～12%と言われている。日本では率はそれより少ないと言われているが内容が複雑なだけに潜在的なディスレクシアの子がたくさんいるのではないかとされている。
- 重度の子どもは周囲からディスレクシアであると気づかれやすい。→読み書き障害として対応してもらえる。重度と軽度の子どもの間の子ども→実はこの辺りの子どもへのケアが重要。→学力不振からの低学力と認識される。→この子たちの存在はあまり認識されておらず、見過ごされがちだが、かなりの率でいるものと思われる。軽度の子どもは英語の躓きでディスレクシアであると気づくこともある。
- 「フォニックスの絵・単語カード」→中一で習う単語ルールに沿って読めれば意味が分かる。
- 英語の習得が困難な子どもたちには経験を積ませることが大切。
小学校の英語は会話が中心で読みはあまりない。→しかし、中学生になると途端に読みが必要になる。
→「知っている」という単語が増えていけば対応取りやすくなる。

「ひらがな単語聴取テスト」

- 特殊音節 25 個がきちんと聞き取れているかどうかを確認する。
- 子どもたちが音をどう捉えているかがみやすい。

「実施方法」

- 「先生が今から言う言葉を順番に書いていきましょう。思い出せない字があれば、○で書きましょう」
 ↑ 実際、適切な字を書くことはできなくても、何かを書いたという満足感が残る。
- 「消しゴムは使わないので、間違った時は線で消して横か下に書きましょう」
 ←どこを訂正したか、を知るのに重要。←訂正しても、一回では聞き取れなかったことを意味する。
- 「でははじめます。1 番『くま』。書きましょう」←先生への注意：普通のスピードで。

「ひらがな単語聴取課題」における誤答

- ADHD の子どもの場合、文字の内容だけでなく、枠からはみ出しも多い。
 なまじ、文字自体はあっていたりする。

- 特殊音節（促音の指導） →促音：無言の一拍（モーラ）

↑

言葉を言いながら拍を取る練習をさせる。

→拗音：二文字で1モーラ

↑

- ・音の変化の法則性を理解させる：縦より横の系列で。

Ex) 「きゃ・きゅ・きょ」 の練習の前に、

→ → →

「きゃ ↓
 しゃ ↓
 ちゃ ↓

で先に練習させる。

- ・音を手掛かりにする文字を見つけさせる。

Ex) カードの隅に「きゃべつ」の絵を描いて、中央に「きゃ」と書いて覚えさせる。

→長音：音の母音部分を伸ばす。

- ・空間認知の弱い子は躓きやすい。
- ・注意も関連。
- ・音が伸びている部分のモーラを認識させる。
- ・表記ルールの難しさ（エ段、オ段など）

Ex) 「ブドウ」「ゾウ」：書くのは「ウ」、音は「オ」

←基本的には以上のような仮名遣いのルールに則っているが、

「コオリ」「オオカミ」などの例外は説明しにくい。

かなり難しい内容であるにも関わらず、小学校一年生の一学期に習うので、多くの子どもが取りこぼす。

- ・鬼灯くわえた蟋蟀の頬を炎が覆う
 (ほおづきくわえたこおろぎのほおをほのおがおおう)
- ・遠くの大きな氷の上を多くの狼、土ずつ通った。
 (とおくのおおきな こおりのうえをおおくのおおかみ、とおずつとおった)

「ひらがな単語聴取課題」における誤りのタイプ

- 「音韻認識」が弱い子ども ←音の認識や正確な分析が苦手 / 「拗音」が正しく書けない / 促音が抜ける
- 「空間認知」 " ←時間感覚が分かりにくい / 音の伸び：長音が抜ける / 音の隙間：促音が抜ける

「音読の誤り分析」：単音連続読み検査／単語音読検査／短文音読検査 → 最新の判読法
←「音読時間＝スピード」と「エラー数＝誤り」から発達性読み書き障害を判定する。

P16～

「読みの練習」 ←有効なツールとして、DAISY 等参考にすること。

- ・パソコンが本を読んでもくれるソフト
- ・<http://www.dinf.ne.jp/doc/daisy/about/index.html>
- ・日本障害者リハビリテーション協会 DAISY 研究センター
- ・iPad 版 (Windows 版ほど正確ではないらしい)、教科書版も出ている。

その他にも、読みの苦手な子にリーディングルーラー使用してもらうことも多い (子どもによって読みやすい色もあるらしい)。

P17～

「漢字の間違い分析」 → 「通常学級 2 年生児童の漢字間違い分析」

→2 年生終わり 3 年生はじめがよい。

この分析に関しては「止め」「はね」などの詳細は無視すること

● 「第一段階：誤想起」

- ・関連なし→当てずっぽう
- ・同音異字→赤るい (明るい)、国ばん (黒ばん)
- ・意味的類似字→走 (歩)、牛 (肉)、京東 (東京) →読み仮名がちゃんと合っていない／熟語の誤りも多い
- ・形態的類似字→東市 (東京)、週る (通る)

P19～

- ・漢字→有効なツールとして、漢字カード、熟語トランプ、漢字博士なども指導に取り入れていくとよい。
- ・漢字作文などの場合、パターンを先に決めてあげることが大事。

① 資料補足、以上

② 感想等

今回の研修参加で、学びにおける子どもの躓きは、指導における講師の躓きであるということに、あらためて気づかされました。

また、研究者ではない以上、講師一人一人は子どもたちを分析するのではなく、支援するという立場に徹することが必要であることも再認識させられました。

そして、そのような考えに立ってみれば、講師一人一人は、個々の子どもたちを通じて、自分たちこそが学ばせてもらっているのだという謙虚な気持ちに立って、日々過ごさねばならないということも痛感させられました。

今回参加させていただいた研修を通じて、私自身が真に謙虚な指導者という立場に立てるかどうかは分かりませんが、常にそのことを心して、子どもたちに接していこうと思います。

③ 感想等、以上