

## 学習障害児の読み書き指導の試み

吉田 優 英 (ディスレクシア協会名古屋)  
植野 若 菜 (愛知教育大学特別支援教育専攻)  
都 築 繁 幸 (愛知教育大学障害児教育講座)

**要約** 漢字に苦手意識がある子どもに、書き写すだけの学習は苦痛であり、子どもが「やりたい」、「できた。」と思えるような教材を考える必要がある。子どもの弱い能力を取り上げ、できないことをできるようにするのはなく、強い能力や好きなことを学習につなげる方が身につけやすい。そこで長所活用型指導方略とMI理論をマッチングさせて指導した。能動的に学習したことで、漢字の細部まで注意が向き、バランスの良い字がかかるようになった。様々な感覚を刺激して、自分で作ることで、記憶に残りやすかった。家庭では、宿題の漢字練習を一人でできるようになった。このプログラムでは、間違いに焦点を当てずに、できるようになったこと、書けるようになったことを本人に実感させた。それが自信へとつながり、漢字への苦手意識は以前よりは少なくなった。週に2回行ったことにより、前回の記憶が残りやすかった。通級指導教室等で学習障害児に継続的にこのようなプログラムを実施すれば、漢字への苦手意識は改善されるのではないかと思われる。

**キーワード**：学習障害児、読み書き、進級指導教室、長所活用型指導方略

### I. はじめに

現在、発達障害児への支援に関心が寄せられている。吉田ら(2010)は、神経・心理検査の結果に基づいた教育的視点に立ち、子どもの得意とする認知処理方法による長所活用型指導方略を基盤にMI理論(多重知能理論)をプログラムに取り入れて指導を行った事例を報告している。この指導法により、失敗体験の多い発達障害児が自己評価を上げ、自ら学習に向かうことができるようになった。長所活用型指導方略は、認知処理様式に従って、できる課題を提供でき、子どもたちも強い認知処理を使用してスムーズに学習を進めることができ、MI理論をマッチングさせることで学習に対するモチベーションを上げ、楽しんで学習を進められることが示された。

本研究では、吉田ら(2010)の考え方に基づいて学習障害児に支援を行なった事例を検討する。

### II. A児の事例

#### (1) WISC IIIの検査結果

WISC IIIでは、言語性IQは96で、動作性IQは104、統計的な有意差は無い。全検査IQは100である。群指数は、知覚統合が注意記憶との比較で有意(5%水準)に優れていた。

下位検査評価点では、言語性の「数唱」の評価点が6点で、評価点平均9点より(1標準偏差)低く、聴覚的短期記憶が弱いといえる。言語性の「類似」の評価点が12点で、1標準偏差、高い。

動作性の「符号」と「積木模様」の評価点が8点で、評価点平均11点よりも(1標準偏差)低い。視覚的短期記憶が弱いことと、空間的な配置や全体を部分

に分解する空間処理能力が弱い。「絵画完成」の評価点が16点で1標準偏差より高く、視覚的長期記憶がよいことや、社会常識的な知識がある。「絵画配列」の評価点11点で高い。

プロフィール分析は表1に示すとおりである。

#### (2) K-ABCの検査結果

① K-ABCでは、継次処理=同時処理(有意差：なし)、継次処理=習得度(有意差：なし)、同時処理>習得度(有意差：1%)、認知処理>習得度(有意差：1%)。「数唱」が(w1%)で有意に低いことから聴覚的短期記憶が弱いといえる。位置さがしの評価が(-)であり、空間処理能力が弱い。

② 「手の動作」の評価は(+)で、模様の構成も(+)であり、モデルの再生や視覚的推理力、知覚的体制化が強い。

③ プロフィール分析は、表2のとおりである。

#### (3) チェックリストの結果

LDIのチェックリスト(聞く・話す・読む・書く・計算する・推論する・行動・社会性)では、A型と判定され、LDの可能性が高いとされた。

MIチェックリストでは、視覚・空間的知能が6点、身体・運動的知能が6点、対人的知能が6点、自然・博物学的知能が4点、言語・語学的知能が3点、論理的・数学的知能が1点、音楽・リズム的知能が1点、内省的知能が1点であった。このことから「視覚・空間的知能」、「身体・運動的知能」、「対人的知能」をとりあげる。

#### (4) 総合解釈

母親によれば、胎教で「英語のCD」を聞いていた

表1 プロフィール分析表 (WISC III) (A児)

強い能力または影響因	弱い能力または影響因
○S 興味・課外図書	○W 継次処理・系列化
△S 習得知識・長期記憶・知識の蓄え 非本質的細部から本質の区別 環境への敏捷性 初期環境の豊かさ 知的好奇心と努力・学校での学習	数を扱う能力 △W モデルの再構成 常識 (原因—影響) 社会的理解

表2 プロフィール分析表 (K-ABC) (A児)

強い能力または影響因	弱い能力または影響因
○S 視覚細部への注意, 初期言語発達 長期記憶, 部分と全体の関係 (統合) 言語表現, 環境に対する関心, 固執生 確信が持てない場面での反応能力	○W 短期記憶 (聴覚), 読み能力 教科学習の基礎技術, 数的能力
△S 視覚—運動の協応, 結晶性知能 推理能力, 言語理解 (聴覚) 基礎技能抽象的 有意味刺激に対する視知覚	△W 運動機能の関与を特に必要としない 自動的聴覚—音声記憶, 文字 (ひらがな, カ タカナ, 漢字) の読み単語の再認

そうで、幼稚園から「英会話教室」や「書き方教室」にも通っており、初期環境は豊かであることがうかがえる。WISC IIIの検査の、プロフィール分析表より、強い能力は「初期環境の豊かさ」や「知的好奇心と努力」があり、またK-ABC検査においてもプロフィール分析表に、「初期言語発達」、「視覚細部への注意」があり、これを強い能力とする。

K-ABCの「手の動作」、模様構成」また、WISC IIIでは、「絵画完成」の評価点が高いので、視覚的長期記憶を強い能力とする。

弱い能力は、WISC IIIの検査において「数唱」の得点が低いことや、K-ABC検査のプロフィール分析表から、「聴覚的短期記憶」とする。

K-ABCにおいて、同時処理>習得度 (有意差, 1%), 継次処理>習得度 (有意差, 1%) であり、学習をする上で継次処理や同時処理能力を十分に適用していないことがうかがえる。K-ABCにおいて、同時処理=継次処理で、有意差はなかった。吉田 (2009) が行っていたひらがなの練習においては、同時処理=継次処理で優位差がなかったため、養育歴から書き順にこだわった練習をしてきた経過を重視し、継次処理様式を採択していた。しかしながら、A児の行動観察から、白黒印刷のマンガよりもカラー印刷のものを好んだり、学校で使用している「漢字ドリル」のイラストから漢字をイメージしているようであることが分かった。また、ひらがなの「単語」学習において、1文字は書けなくても、「りんご」の「り」といったヒントを出すと意味処理で書くことができた。さらに、検査結果から、視覚的長期記憶がすぐれていることや模

様の構成も (+) であり、モデルの再生や視覚的推理力、知覚的体制化が強い。以上の点から、漢字学習においては、同時処理様式を採択する。

積木模様 (WISC III) は (-) で、位置探し (K-ABC) も (-) であることから、空間的視覚化が苦手であると考えられるため、粘土やモールなどを使用して、手本を分解することや空間配置を実際に具体物に触って漢字を作る、マルチセンソリー (多感覚法) で入力する学習方法で行なう。「視覚—運動の協応」もやや強いので、見たモデルをそのまま写すことが得意であるから、手や身体を一緒に使いながら学習を進めていく。

#### (5) 指導仮説

上記の総合解釈より、同時処理様式を選択する。

- ① MIでは、視覚・空間的、身体・運動的、対人的知能であることから、視覚的な教材を活用して、身体の動きを使えるように工夫をすることと、対人的なやり取りを大切に、ゲームを一緒にやるような教材づくりをする。
- ② 聴覚的短期記憶が弱い、視覚的な記憶はよい、特に長期視覚記憶がよいので、言語的な説明には、必ず「絵」や「写真」などの視覚教材を使用してマッチングをしながら、理解ができているかを確認しながら指導をする。
- ③ 初期環境が豊かであるので、そのエピソード記憶を引き出ししながら、社会的理解や常識的な知識を指導に入れながら、意味記憶の整理ができるようにして、ワーキングメモリーの活性化を図る。

(6) 個別指導プログラムと指導案

表3 A児の個別指導プログラム

対象児	A児 男子 小学2年生
指導期間	200X年11月～200X年12月 週2回(各1時間)
指導形態	個別指導 指導者 A
指導方針	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. 認知処理タイプの「同時処理様式」と「MI理論」の視覚・空間的, 身体・運動的, 対人的知能を組み合わせた指導方法で行なう。</li> <li>2. 聴覚的短期記憶が苦手なので, 言葉だけでなく視覚的な教材を提示しながら, 言葉と絵をマッチングして行なう。</li> <li>3. 同時処理様式で, 色に反応をするので, カラー粘土やカラーモールを使用する。</li> <li>4. 初期環境が豊かで英語の単語や童話の内容をよく知っているのので, 指導の中に英語を入れたり童話のストーリーや主人公の話を入れる。</li> <li>5. 視覚・空間的, 身体・運動的, 対人的知能が高いことから, 視覚的な教材を活用して, 身体を動かしたり, 対人的なやり取りのできるゲームを取り入れる。</li> <li>6. 漢字の読み, 書きのテストや練習では, 漢字を連想しやすいような文章にする。</li> <li>7. 楽しく取り組めるように工夫をする。</li> <li>8. トークンエコノミーとしてご褒美カードを使用する</li> </ol>
長期目標	漢字の書字が正確にできるようになる
短期目標1	漢字学習への抵抗感を無くす
短期目標2	漢字の形を正確にとらえる
短期目標3	漢字が書けるようになる
指導教材	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. 漢字辞典</li> <li>2. カラー粘土</li> <li>3. カラーモール</li> <li>4. 漢字イラストカード</li> <li>5. 12色マジック</li> <li>6. ひらがなかるた</li> <li>7. マス目の用紙</li> <li>8. 漢字九九カード</li> <li>9. 漢字パズル(漢字九九カードの漢字と, イメージの絵を切り分けたもの)</li> <li>10. ご褒美カード</li> </ol>

表4 A児の指導案

回数	指導課題	指導方法	道具
1回目	<ul style="list-style-type: none"> <li>・ベースラインテストを受ける</li> <li>・書けなかった文字「多」「高」の練習</li> <li>・今回の確認テスト</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・「小2の漢字」の読みと書きとりテストを行う</li> <li>・「多」「高」を, 漢字九九カードのイメージ図と漢字を見ながら, カラー粘土で字を作る。</li> <li>・自分の作った字を見て, 書字練習を行う。</li> </ul>	ベースラインテスト用紙 ご褒美カード
2回目	<ul style="list-style-type: none"> <li>・先回の復習テスト</li> <li>・書けなかった文字「工」「場」の練習</li> <li>・漢字の読み</li> <li>・今回の確認テスト</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・先回練習した漢字の復習テストを行う</li> <li>・漢字九九カードの, イメージ図と漢字を見ながら, カラー粘土で字を作る。</li> <li>・自分の作った字を見て, 書字練習を行う。</li> <li>・漢字イラストカードを使用し, 読みの練習を行う。</li> <li>・練習した2文字が書けるか, 確認テストを行う。</li> </ul>	カラー粘土 カラーモール 色画用紙 漢字九九カード 漢字イラストカード マス目の用紙 確認テスト ご褒美カード

3回目	<ul style="list-style-type: none"> <li>先回練習した漢字の復習テスト</li> <li>次の2字「強」「引」の練習</li> <li>短作文ゲーム</li> <li>今回の確認テスト</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>先回練習した漢字の復習テストを行う</li> <li>漢字九九カードの, イメージ図と漢字を見ながら, カラー粘土で字を作る。</li> <li>自分の作った字を見て, 書字練習を行う。</li> <li>漢字九九カードを使用し, 短作文ゲームを行う</li> <li>練習した2文字が書けるか, 確認テストを行う。</li> </ul>	カラー粘土 カラーモール 色画用紙 漢字九九カード 漢字イラストカード マス目の用紙 確認テスト ご褒美カード
4回目	<ul style="list-style-type: none"> <li>先回の復習テスト</li> <li>次の文字「親」「切」の練習</li> <li>漢字の読み</li> <li>今回の確認テスト</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>先回練習した漢字の復習テストを行う</li> <li>漢字九九カードの, イメージ図と漢字を見ながら, カラー粘土で字を作る。</li> <li>自分の作った字を見て, 書字練習を行う。</li> <li>漢字イラストカードを使用し, 読みの練習を行う。</li> <li>練習した2文字が書けるか, 確認テストを行う。</li> </ul>	カラー粘土 カラーモール 色画用紙 漢字九九カード 漢字イラストカード マス目の用紙 確認テスト ご褒美カード
5回目	<ul style="list-style-type: none"> <li>先回の復習テスト</li> <li>次の文字「南」「東」の練習</li> <li>漢字の読み</li> <li>短作文ゲーム</li> <li>今回の確認テスト</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>先回練習した漢字の復習テストを行う</li> <li>漢字九九カードの, イメージ図と漢字を見ながら, カラー粘土で字を作る。</li> <li>自分の作った字を見て, 書字練習を行う。</li> <li>読みの確認テストを行い, 正しく読めた漢字を確認するとともに, 読めなかった漢字の正しい読みを, 調べる。</li> <li>漢字イラストカードを使用し, 短作文ゲームを行う。</li> <li>練習した2文字が書けるか, 確認テストを行う。</li> </ul>	カラー粘土 カラーモール 色画用紙 漢字九九カード 漢字イラストカード マス目の用紙 確認テスト ご褒美カード
6回目	<ul style="list-style-type: none"> <li>先回の復習テスト</li> <li>次の文字「記」「太」の練習</li> <li>漢字の読み</li> <li>漢字組み合わせパズル</li> <li>今回の確認テスト</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>先回練習した漢字の復習テストを行う</li> <li>漢字九九カードの, イメージ図と漢字を見ながら, カラー粘土で字を作る。</li> <li>自分の作った字を見て, 書字練習を行う。</li> <li>漢字イラストカードを使用し, 組み合わせパズルを行った。</li> <li>練習した2文字が書けるか, 確認テストを行う。</li> </ul>	カラー粘土 カラーモール 色画用紙 漢字九九カード 漢字イラストカード マス目の用紙 確認テスト ご褒美カード
7回目	<ul style="list-style-type: none"> <li>先回の復習テスト</li> <li>書けなかった文字「鳴」「合」の練習</li> <li>漢字パズルゲームを行う</li> <li>今回の確認テスト</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>先回練習した漢字の復習テストを行う</li> <li>漢字九九カードの, イメージ図と漢字を見ながら, カラー粘土で字を作る。</li> <li>自分の作った字を見て, 書字練習を行う。</li> <li>漢字九九カードを使用し, 漢字パズルゲームを行う。</li> <li>練習した2文字が書けるか, 確認テストを行う。</li> </ul>	カラー粘土 カラーモール 色画用紙 漢字九九カード 漢字イラストカード マス目の用紙 確認テスト ご褒美カード
8回目	<ul style="list-style-type: none"> <li>先回の復習テスト</li> <li>書けなかった文字「寺」「声」の練習</li> <li>漢字パズルゲームを行う</li> <li>今回の確認テスト</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>先回練習した漢字の復習テストを行う</li> <li>漢字九九カードの, イメージ図と漢字を見ながら, カラー粘土で字を作る。</li> <li>自分の作った字を見て, 書字練習を行う。</li> <li>漢字九九カードを使用し, 漢字パズルゲームを行う。</li> <li>練習した2文字が書けるか, 確認テストを行う。</li> </ul>	カラー粘土 カラーモール 色画用紙 漢字九九カード 漢字イラストカード マス目の用紙 確認テスト ご褒美カード
9回目	終了テストを受ける	<ul style="list-style-type: none"> <li>先回練習した漢字の復習テストを行う</li> <li>漢字パズルで, ゲームをする</li> <li>「小2の漢字」の読みと書きとりの終了テストを受ける</li> </ul>	終了テスト マス目の用紙 漢字イラストカード 漢字パズル ご褒美カード

(7) 指導経過

表5 A児の指導経過

1回目	<ul style="list-style-type: none"> <li>・ベースラインテストを行い、書けなかった文字から2文字を選び、練習を行った。</li> <li>・筆者とは初対面だったため、緊張気味で、口数が少なかった。</li> <li>・「戸」「外」をカラー粘土で作った。</li> <li>・カラー粘土の扱いに慣れておらず、一画ずつゆっくりと作った。</li> <li>・書字練習の際、「とても上手に書けたね、お手本とそっくりだね。」と声をかけると、「もう覚えた。」と言っていた。</li> </ul>
2回目	<ul style="list-style-type: none"> <li>・前回の復習テストを行った際に、「戸」は素早く書くことができたが、「外」を思い出すのに時間がかかっていた。戸を書いた時に、「そうだね。紫色で作ったね。」と言葉をかけていたため、外を書く時に「何色だったっけ?」と聞いてきた。「赤色で作っていたよ。」と教えると、「思い出した。」と言って、「外」も正しく書くことができた。</li> <li>・漢字九九カードのイラストと漢字を見ながら、「工」「場」の2文字を、カラー粘土で作る。</li> <li>・色のイメージで頭に入りやすいことが分かったため、なるべく色の異なる粘土を使用する。背景の色画用紙も、粘土が目立つ色を選んだ。</li> <li>・一回目よりは、筆者に話しかけることも増え、リラックスしてできた。しかし、椅子をガタガタさせたりして落ち着きは無かった。</li> <li>・漢字イラストカードの漢字だけを見せ、読む練習を行った。漢字を見せ、答えた後や、読めなかった時に、イラストを見せ、読み方を確認した。 イラストを見せると、ほぼ読むことができた。</li> <li>・漢字だけだと、「行」「来」「遠」「帰」がごちゃごちゃしているようだが、イラストを見せると、読むことができた。</li> </ul>
3回目	<ul style="list-style-type: none"> <li>・漢字九九カードのイメージのイラストと、覚え方の言葉(戸：一びきのへびくん戸をトントン)どちらが覚えやすいか聞くと、イラストの方を指した。</li> <li>・前回までの復習テストでは、「場」を書くことができなかった。</li> <li>・色のイメージを大切に、前回と同じ赤色のモールで「場」を作った。</li> <li>・漢字九九カードのイラストと漢字を見ながら、「強」「引」をカラー粘土で作る。</li> <li>・「こんだけで足りるかなあ?」「ここはこう…」とつぶやきながら、(筆者に話しかけるわけではなく、独り言)取り組んだ。</li> <li>・作った後で、「ここが虫。」と指して、筆者に説明してくれた。</li> <li>・短作文ゲームを行う。(漢字イラストカードを裏向きに2つの山に分け、それぞれ一枚ずつ引き、2枚のカードの漢字を使って短文を作るゲーム。短文を作ることができたら、2枚のカードがもらえる。)最初は、カードを引いても「ちょっと難しい。わからない。」と言って作文できなかったが、「簡単な文でいいよ。」と声をかけると、次第に早く文が作れるようになった。</li> <li>・「次は僕。」と言って意欲的に楽しんで取り組むことができた。</li> <li>・母親から、「以前よりも漢字の宿題にかかる時間が短くなった。」「最近、一回練習した漢字(読み書き指導では行っていない)を学校でテストしたときの正答率が上がった。」という報告があった。</li> </ul>
4回目	<ul style="list-style-type: none"> <li>・前回までの確認テストでは、「場」を間違えた。パーツは合っているが、土と日の位置を逆に書いていた。漢字九九カードのイラストを見せ、「日は右だったね。」と言って確認した後、再度書字練習を行った。</li> <li>・漢字九九カードのイラストと漢字を見ながら、「親」「切」をカラー粘土で作った。</li> <li>・イラストを見て、「刀が7個あるよ。」と筆者に話しかけながら作った。</li> <li>・漢字九九カードの4コマ漫画(漢字の使い方がよく分かる)に興味を示し、今までに練習した漢字の漫画を読んだ。面白い漫画を見つけると、笑顔で「ねえ、これ読んでみて。」と声をかけ、筆者も一緒に読んで楽しんだ。</li> <li>・漢字絵カードで、読みの練習を行った。1回目は、「来」「行」等を混同していたが、2回目には、ほとんど正確に読むことができた。</li> <li>・今回の確認テストを行うと、「場」も含め、全て正しく書くことができた。</li> </ul>
5回目	<ul style="list-style-type: none"> <li>・初対面の学生が教室にいたため、緊張気味で、いつもより口数が少なかった。</li> <li>・前回までの復習テストでは、「しんせつ」→「大切」、「ごういん」→「引強」と書いた。「強引」は読み方を確認し、「親」は、漢字九九カードのイラストと、前回カラー粘土で作った文字の写真を見せ、3回ずつ練習した。</li> <li>・漢字九九カードのイラストと漢字を見て、「南」「東」をカラー粘土で作る。</li> <li>・独り言を言うことなく、黙々と文字を作る。</li> <li>・「南」の中の部分が突出していたため、漢字九九カードを見せ、「もう一度よく見てみよう。」と声をかけ、直させた。</li> </ul>

	<ul style="list-style-type: none"> <li>・読みの確認テストを行う。「音声」→「おんどく」, 「親切」→「たいせつ」, 「強引」→「つよい」と書く。正しい読み方を書き、一緒に音読する。</li> <li>・短文ゲームを行う。カードの準備や、順番決めなどを積極的に行う。</li> <li>・前回行った時よりも、文を作るスピードが上がった。</li> <li>・筆者や学生が考えていると、「ほく、分かったよ。」と言って、代わりに文を作ってくれた。</li> <li>・確認テストでは、「親」の「立」の部分だけ書くことができなかった。再び、書字練習を行った。</li> </ul>
6回目	<ul style="list-style-type: none"> <li>・前回より落ち着きが無く、離席して母親のところに行くことが数回あった。</li> <li>・前回までの復習では、「なんと」→「東」, 「ごういん」→「引強」と書いた。</li> </ul>
7回目	<ul style="list-style-type: none"> <li>・前回までの復習テストでは、「南」を「西」と書いた。書字練習では、毎回3字ずつ書くように言っているが、ノートに一行、自主的に練習した。</li> <li>・「鳴」, 「合」をカラー粘土で作った。</li> <li>・漢字九九カードをカラー印刷し、イラストと漢字に分解したものの、イラストだけを見せ、読みを確認した。ほぼ、正確に答えることができた。</li> <li>・漢字パズルゲームを行った。一度読みの確認をしたただけだが、イラストのイメージをよく覚えていて、早くカードを探すことができた。</li> <li>・母親から、「今までは、漢字のテストは50点くらいだったが、最近安定して75点くらい取れるようになってきた。」と報告があった。</li> </ul>
8回目	<ul style="list-style-type: none"> <li>・前回までの復習テストでは、「南」を思い出せずあきらめてしまった。カラー粘土の色や、イメージを伝えると、時間はかかったが書くことができた。</li> <li>・漢字九九カードのイラストと漢字を見ながら、「寺」, 「声」をカラー粘土で作った。</li> <li>・二色の粘土を混ぜ、新しい色を作って、「きれいな色になった。」と言って色を楽しみながら作った。文字を作る早さはだんだん早くなっている。</li> <li>・漢字パズルゲームでは、「毛」のカードが出ると、「けむし。けむし」, 「首」のカードがでると、「きりん。ほどこだ。」というように呟きながら探していた。ほとんどの絵を覚えているようで、筆者より先に見つけることが多かった。</li> <li>・前回よりも多くのカードを取ることができ、楽しく取り組むことができた。また、机一面に、自分のとった漢字のカードとイラストのカードを組み合わせて並べ、その数が増えるごとに満足そうだった。</li> <li>・お気に入りの絵本『ミッケ』を持ってきてくれ、紹介してくれた。一緒に見て遊んだ。</li> </ul>
9回目	<ul style="list-style-type: none"> <li>・終了テストを行う。</li> <li>・初回よりも、字のバランスが良くなった。</li> <li>・読みのテストでは、正答率は上がったが、音読みが苦手な様子だった。音読みで読めない漢字も、一字ずつ訓読みであれば、全て読むことができた。(寺:「じいん」は読めないが、「てら」と読むことができる。)</li> <li>・母親から、「小学校の個人懇談で、先生から漢字が以前より書けるようになったと言われた。」「漢字ノートの宿題を一人でできていると言ったら、先生に驚かれた。」という報告があった。</li> </ul>

(8) 指導の評価

ベースラインテストと指導後の最終テストの結果は表6, 図1, 図2のとおりである。

表6 指導の評価

	ベースライン	学習終了直後	1ヶ月後
読みの正答率	15%	65%	55%
書きの正答率	20%	100%	60%

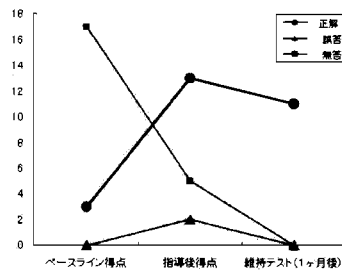


図1 A児 小2 読みテスト

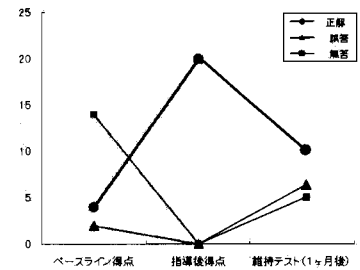


図2 A児 小2 書きテスト

### (9) 保護者の評価

5段階設定のチェックリストによる保護者の評価は、次のようであった。とても良く当てはまる項目は、「漢字が、よりスムーズに書けるようになった」であった。

少し当てはまる項目では、「ひらがなが、よりスムーズに書けるようになった」、「ひらがなが、よりスムーズに読めるようになった」、「漢字が、よりスムーズに読めるようになった」、「家庭で学習する姿が増えた」、「読み書き指導中に、意欲的に学習する姿が増えた」、「学習することへの興味が増えた」、「学校のテストの成績が良くなった」、「保護者の安心感が増えた」、「家庭学習の指導方法が参考になった」であった。

保護者の感想は、次のとおりである。

- ・1学期の頃より、漢字テストの点数が上がった（平均50点→平均70点）。
- ・宿題の漢字練習が一人で落ち着いてできるようになった。人と比べることがなく、マイペースでゆっくりでも、以前よりもできるようになったことに喜んでいる。
- ・学校では、自分に関心が無いことはボーっとして聞いていないことがあるが、ゲーム感覚での勉強は楽しくできるようだ。
- ・週に2回通ったことで、記憶が消えないうちに次の教室があり、良かったかもしれない。

### (10) 考察

記憶のピラミッド(1969)の考え方では、学びへの参加の仕方が受容的であるほど記憶に残りにくく、積極的であるほど記憶に残りやすい。中でも、最も記憶に残りやすいのは、実体験したことでであるとされる。今回のプログラムでは、漢字を教える、書かせるのではなく、粘土で文字を作るという実体験を通して、積極的に学習できることを大切にしたい。

A児は、カラー教材を好み、カラー粘土を使ったことにより、漢字をイメージと色で覚えることができた。初めは、復習テストで前回までに覚えた漢字を思い出すのに時間がかかることがあった。しかし、漢字九九カードのイラストや、粘土の色をヒントとして伝えると、思い出してすぐに書くことができた。回を重ねるごとに、思い出すまでの時間も短くなった。

母親によると、A児は、レゴブロックやおもちゃを使って不思議な世界を作るのが大好きで、また、立体的な工作も得意で、面白い作品を作ることが多く、独創性を感じるそうだ。今回のプログラムで粘土を使ったことで、立体的なものを作る点でもA児が楽しんで

取り組み、またA児の特技を生かすことができた。

MI理論の結果では、視覚・空間的知能、身体・運動的知能、対人的知能が得意であることから、視覚的に訴える絵カードを使用して、「パズルゲーム」や「かるた取り」などで、身体・運動的知能と対人的知能を同時に使った。絵カードに対しては強く反応し、一度読む練習をしたり、パズルを組み合わせただけでなく、ほとんどの絵を覚えてしまった。漢字を見て、無造作に並べた絵カードを取り組み合わせる、カルタのようなパズルゲームを行った際は、「毛」のカードが出ると、「けむし。けむし」、「首」のカードがでると、「きりん。はどこだ。」というように呟きながら探していた。筆者や他の学生と誰が一番カードを多くとれるか競争したが、漢字を見るとすぐに絵を見つけ、筆者や学生は勝つことができなかった。最終的に、小学校2年生の読みの訓読みは、ほぼ読めるようになった。漢字のイメージはつかめたが、音読みはまだ読むことができないものが多く、今後の課題である。パズルゲームを繰り返すうちに、A児はオリジナルのルールを提案したり、自分から、もう一度やりたいたいと言ったりした。学習にゲーム性を取り入れたことによって、A児の学習意欲を高めることができた。

### Ⅲ. B児の事例

#### (1) WISCⅢの検査結果

WISCⅢでは、言語性IQは89で、動作性IQは86、統計的な有意差は無い。全検査IQは86である。群指数は、言語理解が知覚統合と注意記憶との比較で有意(5%水準)に優れていた。処理速度が言語理解、知覚統合、注意記憶との比較で有意(5%水準)に優れていた。

下位検査評価点では、言語性の「算数」の評価点が4点で、評価点平均8点より1標準偏差低く、注意力が弱いといえる。言語性の「類似」の評価点が11点で、1標準偏差、高く、論理的なカテゴリー的思考力が高いといえる。

動作性の「積木模様」の評価点が4点、「組合わせ」の評価点が2点で、評価点平均8.5点よりも1標準偏差より低く、空間的な配置や全体を部分に分解する空間処理能力が弱い。「符号」の評価点が13点で、視覚的短期記憶の良さや動作の機敏さがある。「絵画配列」が14点で、1標準偏差より高く、物事の筋道を立てて考えることができる。

プロフィール分析は、次のとおりである。

表7 プロフィール分析表 (WISC III) (B児)

強い能力または影響因	弱い能力または影響因
○S 言語概念化, 言語概念形成, 抽象的言語概念の操作, 言語的推理, 長い言語反応, 計画能力, 視覚系列化, 社会的理解, 学習能力, 適度の具体的思考, 文化的機会, 興味	○W 簡単な言語反応, 視覚的処理, 空間・図形の認知, 試行錯誤学習, 同時処理, 言語記憶, 確信が持てなくても応える姿勢, 認知様式 (場依存)

(2) K-ABCの検査結果

K-ABCでは, 継次処理=同時処理 (有意差:なし), 継次処理<習得度 (有意差:1%), 同時処理<習得度 (有意差:1%), 認知処理<習得度 (有意差:1

%)。位置さがしの評価が (+) であり, 空間処理能力がやや強い。言葉の読みが (s) で, 読み能力は高い。

プロフィール分析は, 表8のとおりである。

表8 プロフィール分析表 (K-ABC) (A児)

強い能力または影響因	弱い能力または影響因
○S 読み能力, 教科学習の基礎技能, △S 流動的知能, モデルの再構築, 視覚的短期記憶方略の生成	△W 視覚細部への注意, 言語概念形成, 本質と非本質の区別, 部分と全体の関係, 推理能力 言語理解 (聴覚), 確信がもてない場面での反応能力, 衝動性, 固執性

(3) チェックリストの結果

LDIのチェックリスト (聞く・話す・読む・書く・行動・社会性) では, B型と判定され, LDの可能性が高いとされた。

MIチェックリストでは, 論理的・数学的知能が8点, 自然・博物学的知能が7点, 対人的知能が6点, 身体・運動的知能が5点, 音楽・リズム的知能が5点, 言語・語学的知能が4点, 身体・運動的知能が4点, 内省的知能が4点であった。このことから「論理的・数学的知能」, 「自然・博物学的知能」, 「対人的知能」を採用する。

(4) 総合解釈

WISC IIIの検査における, プロフィール分析表と, 「符号」や「絵画配列」の評価点が高い。

K-ABC検査におけるプロフィール分析表と, 「手の動作」「位置さがし」の評価点が高い。

上記の検査結果から, 視覚的短期記憶や視覚系列化が強い能力と採択する。

弱い能力は, WISC IIIの検査において「組合せ」「積木模様」の得点が低いことや, K-ABC検査の「絵の統合」「視覚類推」「語の配列」の評価点が低いことから, 視空間認知, 視覚的細部への注意が弱い能力と採択をする。

同時処理=継次処理で, 有意差はなかった。聴覚的な記憶より視覚的な記憶の方が優れていることや, 系列化が強いが視覚的なものであることから, 同時処理能力を採択する。

(5) 指導仮説

上記の総合解釈より, 同時処理様式を選択する。

MIでは, 論理的・数学的, 自然・博物学的, 対人的知能であることから, 自分でものを作って漢字を覚える教材や, 自然物のイラストが多く使われている教材や, 対人的なやりとりのできる教材を取り入れる。

聴覚的認知より, 視覚的認知が優れているため, カラー粘土やカラーモールを使用する。

注意力と集中力が続かないところがあるので, 興味を持って学習ができるように工夫をする。

聴覚的認知より視覚的認知が優れている, また, 視覚的系列化が強いのので, 教材はカラー色を使用して, 系列化を重視した指導方法で行なう。例えば, すごろくゲームなど順番のある教材を使用する。視空間認知や視覚細部への注意が弱いので, 粘土やモールを使用して漢字を作成し, 漢字の点, ハネなどを実際に作成することにより細部に気づかせるようにする。また, マルチセンサー (多感覚法) を取り入れて学習する。



(6) 個別指導プログラムと指導案

表9 B児の個別指導プログラム

対象児	B児 男子 小学3年生
指導期間	200X年11月～200X年12月 週2回(各1時間)
指導形態	個別指導 指導者 A
指導方法	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. 認知処理タイプの「同時処理様式」とMI理論の「論理的・数学的知能」を組み合わせた教材と指導方法で行う。</li> <li>2. 同時処理様式</li> <li>3. 聴覚的認知よりも視覚的認知が優れているので、言葉だけではなく、視覚的な教材を提示しながら、文字と絵をマッチングして行う</li> <li>4. 視空間認知や視覚細部への注意が弱いので、粘土やモールを使用して漢字を作成し、漢字の点、ハネなどを実際に作成することにより細部に気づかせるようにする。</li> <li>5. 論理的・数学的知能が高い</li> <li>6. 漢字学習に対して、苦手意識が強いので、本人の意向を確認しながら、積極的に、楽しんで学習ができるよう工夫する。</li> <li>7. 多動傾向があるため、体を動かし、ゲーム感覚で行うことのできる教材を使用する。</li> <li>8. トークンエコノミーとして、ご褒美カードを使用する。</li> </ol>
長期目標	漢字の書字が正確にできるようにする
短期目標1	漢字学習への抵抗感を無くす
短期目標2	漢字の形を正確にとらえる
短期目標3	漢字がバランス良く書けるようになる
指導教材	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. 漢字辞典</li> <li>2. カラー粘土</li> <li>3. カラーモール</li> <li>4. 漢字イラストカード</li> <li>5. 12色マジック</li> <li>6. ひらがなかるた</li> <li>7. マス目の用紙</li> <li>8. 漢字九九カード</li> <li>9. 漢字パズル(漢字九九カードの漢字と、イメージの絵を切り分けたもの)</li> <li>10. ご褒美カード</li> </ol>

表10 B児の指導案

回数	指導課題	指導方法	道具
1回目	ベースラインテストを受ける	・「小2の漢字」の読みと書きとりテストを行う。	ベースラインテスト用紙 ご褒美カード
2回目	<ul style="list-style-type: none"> <li>・書けなかった文字「毛」「遠」の練習</li> <li>・漢字(小2)の読みの練習</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・漢字九九カードの、イメージ図と漢字を見ながら、カラー粘土で字を作る。</li> <li>・自分の作った字を見て、書字練習を行う。</li> <li>・漢字イラストカードを使用し、読みの練習を行う。</li> <li>・練習した2文字が書けるか、確認テストを行う。</li> </ul>	カラー粘土 カラーモール 色画用紙 漢字九九カード 漢字イラストカード マス目の用紙 確認テスト ご褒美カード
3回目	<ul style="list-style-type: none"> <li>・先回練習した漢字の復習テスト</li> <li>・次の2字の練習「行」「春」</li> <li>・漢字の足し算</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・漢字九九カードの、イメージ図と漢字を見ながら、カラー粘土で字を作る。</li> <li>・自分の作った字を見て、書字練習を行う。</li> <li>・漢字イラストカードを使用し、読みの練習を行う。</li> <li>・足し算をして漢字を完成させる。</li> <li>・練習した2文字が書けるか、確認テストを行う。</li> </ul>	カラー粘土 カラーモール 色画用紙 漢字九九カード 漢字イラストカード マス目の用紙 確認テスト ご褒美カード

4回目	<ul style="list-style-type: none"> <li>先回練習した漢字の復習テスト</li> <li>次の2字の練習 「数」「日」</li> <li>漢字の足し算</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>漢字九九カードの, イメージ図と漢字を見ながら, カラー粘土で字を作る。</li> <li>自分の作った字を見て, 書字練習を行う。</li> <li>漢字イラストカードを使用し, 読みの練習を行う。</li> <li>足し算をして漢字を完成させる。</li> <li>練習した2文字が書けるか, 確認テストを行う。</li> </ul>	カラー粘土 カラーモール 色画用紙 漢字九九カード 漢字イラストカード マス目の用紙 確認テスト ご褒美カード
5回目	<ul style="list-style-type: none"> <li>先回練習した漢字の復習テスト</li> <li>次の2字の練習 「晴」「長」</li> <li>漢字と絵を組み合わせる</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>漢字九九カードの, イメージ図と漢字を見ながら, カラー粘土で字を作る。</li> <li>自分の作った字を見て, 書字練習を行う。</li> <li>漢字イラストカードを使用し, 読みの練習を行う。</li> <li>練習した2文字が書けるか, 確認テストを行う。</li> </ul>	カラー粘土 カラーモール 色画用紙 漢字九九カード 漢字イラストカード マス目の用紙 確認テスト ご褒美カード
6回目	<ul style="list-style-type: none"> <li>先回練習した漢字の復習テスト</li> <li>次の2字の練習 「出」「生」</li> <li>漢字パズルゲーム</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>漢字九九カードの, イメージ図と漢字を見ながら, カラーモールで字を作る。</li> <li>自分の作った字を見て, 書字練習を行う。</li> <li>漢字パズルゲームを行う。</li> <li>練習した2文字が書けるか, 確認テストを行う。</li> </ul>	カラー粘土 カラーモール 色画用紙 漢字九九カード 漢字イラストカード マス目の用紙 確認テスト ご褒美カード
7回目	<ul style="list-style-type: none"> <li>先回練習した漢字の復習テスト</li> <li>漢字パズルゲーム</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>漢字九九カードの, イメージ図と漢字を見ながら, カラー粘土で字を作る。</li> <li>自分の作った字を見て, 書字練習を行う。</li> <li>漢字パズルゲームを行う。</li> <li>練習した2文字が書けるか, 確認テストを行う。</li> </ul>	カラー粘土 カラーモール 色画用紙 漢字九九カード 漢字イラストカード マス目の用紙 確認テスト ご褒美カード
8回目	終了テストを受ける	<ul style="list-style-type: none"> <li>先回までに練習した漢字の復習テストを行う。</li> <li>漢字パズルで, ゲームをする。</li> <li>「小2の漢字」の読みと書きとりの終了テストを受ける。</li> </ul>	終了テスト マス目の用紙 漢字イラストカード 漢字パズル ご褒美カード

## (7) 指導経過

表11 B児の指導経過

1回目	<ul style="list-style-type: none"> <li>ベースラインテストを行い, 書けなかった文字から, 2文字を選び, 練習を行った。来たときは, 「勉強したくない。」と言って泣いていたが, カラー粘土に興味を示し, 自ら「やりたい。」と言って字を作った。</li> <li>「これ, のびるよ。良いにおいがする。」と粘土の感触やにおいを楽しんでいた。</li> <li>字を作るときは, イラストと字のモデルをよく見て, 一画ずつ丁寧に作ることができた。</li> <li>作り始めると夢中になり, 最初は無口で作業をしていたが, 粘土の扱いに慣れてくると, 「タッタッ。」や「次は, くち。くち。くち。」とつぶやきながら作った。</li> </ul>
2回目	<ul style="list-style-type: none"> <li>前回の復習テストでは, 悩むことなく, 正しい字を書くことができた。</li> <li>母と妹も一緒に来たため, 妹の事が常に気になり, 離席が多かった。</li> <li>カラー紙粘土で「毛」を, 小麦粘土で「遠」を作った。紙粘土は乾燥しやすく, 思うように字が作ることができず, 「下手になっちゃった。」と言っていた。扱いやすい小麦粘土で作っている時は, 意欲的だった。</li> <li>後半は, 集中力が続かず, 「疲れた。もうやだ。」と言っていた。</li> </ul>

	<ul style="list-style-type: none"> <li>・書字練習の際、一字書き終わった時に、「合ってる?」と聞いてきた。「とてもおしいな。」と答えると、「もお、やだ。」と言って少しパニックになったため、もう一度お手本を見るよう促し、自分で間違いに気付かせるようにした。</li> <li>・「遠」を書くときに、「しんじょう」から書き始めたが、粘土で旁から作ったことを思い出し、「書き順間違っただ。」と言って次からは正しい書き順で書くことができた。</li> <li>・漢字イラストカード（小学校2年生）で漢字の読みの練習をすると、ほぼ読むことができた。「来」「行」「帰」を間違っていた。</li> <li>・今日練習した漢字の復習テストでは、「遠」のバランスが少し悪かったが、正しく書くことができた。</li> </ul>
3回目	<ul style="list-style-type: none"> <li>・前回までの復習テストでは、「遠」を「週」と書いた。</li> <li>・「テスト」という言葉を嫌がるため、「おさらい」と言って行った。</li> <li>・「遠」を再度、カラーモールを使って、部分ごとに色を変えて作った。</li> <li>・「行」、「春」の2文字をカラー粘土で作った。ローラーを使って、粘土を平たくすることに熱中していた。一画ずつ「次はノでしょ。ノノノ。」とつぶやきながら作る。また、「春」を作っている時には、「この方が長くなっちゃった。」と言って、線の長さにも注目して作り直す場面もあった。</li> <li>・算数が好きということで、漢字を分解し、足し算をして漢字を完成させるプリントを作った。「こんなの簡単だよ。」と言って、進んで取り組むことができた。</li> <li>・漢字イラストカードで読みの練習を行う。最初は、漢字を見せて答えさせた後で、絵を見せる方法で行い、次に絵を見せて答えさせた後で漢字を見せる方法で行った。前回よりも速く読めるようになった。</li> </ul>
4回目	<ul style="list-style-type: none"> <li>・妹が高熱を出しているようで、来たときは心配して泣いていた。とても不安定な状態だった。</li> <li>・「とても心配だね。大変なのに頑張ってきてくれたんだね。」と声をかけながら、泣きやみ、落ち着くのを待った。自ら「(確認テストを)書く。」と言ってから、始めた。</li> <li>・漢字九九カードのイラストと漢字を見ながら、「数」「日」をカラー粘土で作った。</li> <li>・「次はまっすぐ。」など独り言をつぶやきながら集中して手早く作った。</li> <li>・書字練習では、漢字1字につき3文字ずつ練習しているが、「今日はいっぱい書く。」と言って、10文字以上書いた。</li> <li>・「数」の「女」の書き順が違っていることに本を見て気付き、消しゴムで消してから全て正しい書き順で書きなおした。</li> <li>・学習を始めてからは、気分が安定し、笑ったり話したりして楽しく学習できた。</li> </ul>
5回目	<ul style="list-style-type: none"> <li>・来たときから笑顔で、学校での話をしてくれた。</li> <li>・前回までの復習テストでは、「数」の「米」の点が2つ足りなかった。「少し足りないところがあるよ。」とヒントを出すと、正しく書くことができた。復習をするときも、書き順にこだわっていた。</li> <li>・漢字九九カードのイラストと漢字を見て、「長」「晴」をカラー粘土で作る。</li> <li>・粘土を長く伸ばしたいが、切れてしまうため、長く伸ばすよう頼まれ、筆者も粘土と一緒に伸ばした。「次は一番長く伸ばして。」等、どの画が長いか、短いか、にも注目しているようだった。</li> <li>・作り終えた後で自分の作った文字と、漢字九九カードの漢字とをじっくり見比べて確認していた。</li> <li>・書字練習の時に、「長」の横画が一部短く書いたため、突き抜けることを作った文字を見て確認した。</li> <li>・確認テストでは、「数」の「米」の点をまた2つ忘れていた。「わすれもの発見。」と言うと、「あ。忘れてた。」と言って点を書き足した。再度、書字練習を行ったら、10文字も「数」を書いた。</li> </ul>
6回目	<ul style="list-style-type: none"> <li>・前回までの復習テストでは、「長」に余分な書き足しがあり、「晴」を「明」と書いた。先週作った粘土の写真を見せ、自ら間違いに気付かせ、正しく書く練習をした。「晴」を書くときに、「いっぱい練習する。」と言って、14文字も書いた。初めは字が少し崩れていたが、最後に書いた文字はとてもバランスが良く丁寧な字だったので、「この字、お手本とそっくりだね。がんばってたくさん書けたね。」と、褒めると、次の作業も積極的に取り組むことができた。</li> <li>・「出」、「生」をモールで作った。書字練習では、「今度は1ページ書く。」と言って、集中して1ページ分(毎回の練習量の5倍以上)練習をした。</li> <li>・漢字イラストカードをカラー印刷したものを、イラストと漢字に分け、無造作に並べ、イラストと漢字組み合わせるパズルを行った。全て、合わせることができた。</li> <li>・今日は、全体を通して自主的に学習することができた。漢字学習に対する苦手意識も少なくなってきたようだ。間違いを指摘されるのではなく、自分で気づき、書いた字を褒められる方が、B児の意欲は高まることがわかった。</li> </ul>
7回目	<ul style="list-style-type: none"> <li>・前回までの復習テストでは、1枚目を書いてから、「これってテスト?」と尋ねてきた。「テストじゃなくて、おさらいだよ。」と答えると、「良かった。テストはもっときれいに書くから。」と言った。書き終わったあとで、「合ってた?」と尋ねたので、「全問正解だね、100点満点。」と褒めると「やったあ。」と喜んでた。</li> <li>・B児とB児の兄、筆者の3人で、漢字パズルゲームを行った。集中してイラストのカードを見て、素早く取ることができた。兄が「親」と「新」を間違えて取った時には、「違うよ。新の右は木(のイラスト)」と指摘された。</li> </ul>

	<p>ト)だよ。」と言って教える場面もあった。繰り返し、ゲームを行ったことで、漢字とイラストが結びついてきたようだった。</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・イラストのカードを様々な向きに置いていたが、認識できていた。</li> <li>・また、漢字のカードを引くときに、表を向けた瞬間に漢字を読むようになった。</li> <li>・1回目のゲームが終わり、次はB児が漢字の覚え方を読み、それを聞いてイラストカードをとる、かるた形式にしてゲームを行った。平仮名の読みはほぼできるが、「あ」と「お」を間違えて読むことがあった。読むスピードもゆっくりで、一字ずつ途切れている。</li> <li>・読みの確認テストでは、全問読めていたが、つぶやいている言葉と、書いている平仮名が違っていたことがあった。(「とおい」と言いながら「えおい」と書く)</li> </ul>
8回目	<ul style="list-style-type: none"> <li>・終了テストを実施</li> <li>・バランスもよく、丁寧に正確に書くことができた。</li> </ul>

### (8) 指導の評価

指導前後の変化は表12のとおりである。

表12 指導の評価

	ベースライン	学習終了直後	1ヶ月後
読みの正答率	95%	100%	100%
書きの正答率	35%	100%	100%

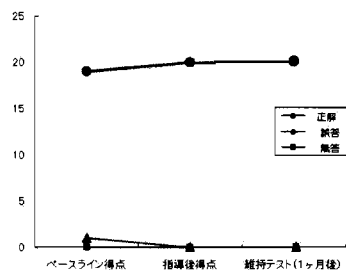


図3 B児 小2 漢字 読みテスト

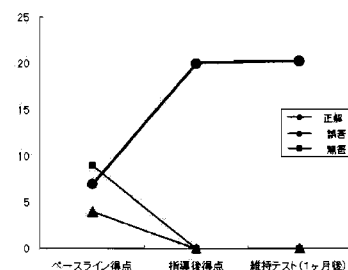


図4 B児 小2 漢字 書きテスト

### (9) 保護者の評価

5段階評定の少し当てはまるでは、「学校の授業態度が良くなった」、「ひらがなが、よりスムーズに書けるようになった」、「ひらがなが、よりスムーズに読めるようになった」、「漢字が、よりスムーズに読めるようになった」、「漢字がよりスムーズに書けるようになった」、「落ち着いて学習する姿が増えた」、「読み書き指導中に、意欲的に学習する姿が増えた」、「家庭で兄弟関係が良くなった」、「学習することへの興味が増えた」、「学校のテストの成績が良くなった」、「保護者の安心感が増えた」、「子どもへの信頼感が増えた」、「こどもの良いところが見えるようになった」、「家庭学習の指導方法が参考になった」であった。

保護者の感想は、次のとおりである。

- ・最近では学校でも落ち着いていて、勉強も前向きに頑張るようになった。
- ・1学期は書くことに苦手意識を持っていたようで、作文や漢字等の宿題を嫌がってできないことがあったが、今では自信がついたようで、学校から帰ってくると自分から宿題を始めるようになった。
- ・まだ、「あ」と「お」、「ま」と「も」などを書き間違えるが、少しずつできることが増えてきて良かった。

### (10) 考察

初回のベースラインテストの時と比べ、回を重ねる毎に字のバランスが良くなっていった。また、前回までの復習テストでは、毎回ほぼ正確に書くことができ、一度自分で作った漢字は定着することが示された。

漢字の書き取りテストでは、正答率がベースラインテスト35%→終了テスト100%に上がった。普段から、「漢字は嫌い。算数は得意。」と言っており、漢字学習に対する苦手意識があったが、カラー粘土で文字を作ることや、漢字パズルゲームは一度も嫌がることは無く、自ら楽しんで学習することができた。保護者の話では、以前は、作文や漢字を書く宿題は嫌がってできないこともあったが、今では、学校から帰ったら自分で宿題を始めるようになったようである。このプログラムを通して、能動的に学習し、少しずつ漢字が書けるようになったことで、苦手意識を減らし、自信をつけることができた。

カラー粘土やカラーモールで漢字を作っている時に、B児はたくさん呟きながら作っていた。粘土をこねて、形作ることで触覚を、お手本とカラー粘土を見ることで視覚を、呟くことで聴覚を、能動的にたくさん感覚を刺激することで記憶に残りやすく、再構築しやすくなっていると思われる。

一字作り終えたときに「できたあ。」と言って自分の作った文字に達成感と満足感を得ているようだった。最初のうちは、一文字作るのに時間がかかっていたが、慣れてくると、粘土をのぼしながら、漢字を見てきばきと組み立て、早く作れるようになった。文字を作っている間は集中して、落ち着いて取り組むことができた。書字練習は、基本的に一文字につき3回しかしていないが、バランスも良く、正確に書くことができるようになり、さらに、数週間たっても、定着している。このことから、漢字練習ノートなどに何十回も書いて覚えるよりも、一度自分で作ることの方がB児の学習法として適していることが示された。

B児は集中力を保ちにくく、1時間座って学習することは難しいので、漢字パズルゲーム等で適度に体を動かすことができるよう工夫した。また、算数が得意ということで、「計算がやりたい。問題を作って。」と要求することがあった。漢字の学習が嫌というわけではなく、学校で習った難しい計算が、できることを筆者に見せたいようだったので、指導者が作った計算問題を、漢字学習の間に、2問程度ずつはさみながら1時間学習した。計算はとても早く、正確にでき、筆者が褒めると、満足気で嬉しそうに丸をつけていた。その後の漢字の学習にもやる気を継続させることができ、楽しく取り組むことができた。

また、B児は間違えることを嫌い、自分が間違えたりできなかつたりすると、やる気をなくす傾向があったため、このプログラムでは、基本的に丸つけを行わず、正確に、丁寧に書くことができた字に対して褒めることを大切にされた。間違った字を書いた場合は、再度お手本と見比べるようにし、それでも間違いが分からない場合は、さらに範囲を限定して、自分で気づくことができるようにした。

#### IV. おわりに

A児の事例では、ベースラインテストの正答率が終了テストでは、書きの正答率が100%、1ヶ月後の定着テストの正答率が55%であった。これより、短期集中プログラムでの読み書き指導は効果があったと言える。また、正答率の結果だけではなく、A児の学習への姿勢が変化し、学校でのテストの点数も約25%上昇したことも、成果である。

今後の第Ⅱ期では、イメージや色で漢字の形を覚えた後に、漢字の様々な読み方や、意味、使い方も結びつけて、覚えることのできるような課題を思考錯誤していきたい。漢字を形だけで覚えるのではなく、意味も一緒に思い出せるようになると、定着しやすいのではないかと考えられる。第Ⅰ期では、終了時にベースラインテストの漢字が全て書けるようになったので、第Ⅱ期で定着度をあげることで、さらにA児の漢字

に対する苦手意識を低くし、読み書きできる漢字を増やしていきたい。

B児に対しては、ベースラインテストの書きの正答率が35%、終了テストの正答率が100%、1ヶ月後の定着テストの正答率が90%であった。短期集中型で覚えた漢字を維持することができていた。このことから、今回のプログラムがB児に適していたことが分かる。また、ゲーム性の高い課題を多く取り入れたり、内発的動機づけを高める手立てを取り入れたりして指導した結果、自分から進んで漢字を書く場面や、「ほく、これ分かるよ。書けるし。」と言う場面が見られるようになり、国語・漢字学習に対して前向きに取り組めるようになった。今後も「自分は漢字が書ける。」と実感できる体験を増やしていき、現在の学年の漢字も少しずつ読み書きができるようにしていきたい。また、漢字を覚えた後に、文章の中で漢字を使えるような課題を行いたい。

本プログラムでは、指導と指導の間が2～3日しか開いていないため、前回までの漢字の復習テストを行う場面でも、比較的短時間で思い出すことができた。また、週に2回のプログラムを実施したため、吉田ら(2010)と比較すると短期間でたくさんの漢字を覚えることができ、A児・B児とも、終了時にはベースラインテストの全ての漢字を書くことができるようになった。短期間で全て書けるようになったという成功体験によって自信が付き、学校での学習や、家庭学習の中で漢字を使用する場面でも、以前より積極的に取り組むことができるようになったと考えられる。また、学習への内発的動機づけを高める支援を取り入れて週に2回指導を行ったことで、漢字の読み書きに対する内発的動機が維持されやすかったと考えられる。

短期集中で指導を行うと、結果が早く出るため、評価のサイクルが短くなり、次の指導に生かしやすい点、さらに、短期間で同じ漢字を反復して扱う分、覚えるまでの期間が短くてすみ、次の課題へと進めやすい点がメリットである。

デメリットは、通級指導においてこのプログラムを実施すると、週に1度と比べ、他の授業の時間が削られることになることである。また、毎回同じ内容の課題を繰り返し、子どもに慣れや飽きが生じると、作業的になってしまう恐れがある。指導者は、毎回評価・反省を行い、課題を変えたり、作業的にならないような児童の興味を引く教材を工夫したりする必要がある。また、効果は早くでるが、同じ漢字を扱う期間が半分になるため、吉田と比べて定着度は低くなった。このことから、短期集中型プログラムを単発で終わらせるのではなく、短期集中型プログラムを繰り返し行っていく必要がある。

本研究では、漢字の読み書きができるようになる、という目的と共に、漢字への苦手意識を低くし、学習

意欲を高めることも目的とした。その結果, 子どもの障害特性・認知特性に配慮したことと, 内発的動機づけを高める支援を行ったことの相互作用により, 漢字の読み書きができるようになったと考えられる。今後の学習障害児への読み書き指導においても, 子どもの障害特性・認知特性に適した課題と, 受容的・承認的な姿勢で指導者が関わることで, 子どもの意欲や自己効力感を増幅させる指導を行っていくことが必要である。

## V. 文献

- 1) 川村秀忠 (2003) 学習障害児の内発的動機づけを支援するために一求められる教師や保護者の基本姿勢— LD研究 12, 3, 288-297.
- 2) 吉田優英ら (2010) 母親が外国人の読み書き障害児への指導の試み 障害者教育・福祉学研究 6, 83-92.