



Title	学習障害及びその周辺児と考えられる児童への読字・書字指導：通級指導教室での実践を通して
Author(s)	多和田, 稔; 平田, 永哲
Citation	琉球大学教育学部障害児教育実践センター紀要 = The bulletin of the Research and Clinical Center for Handicapped Children(1): 133-140
Issue Date	1999-10-28
URL	<a href="http://hdl.handle.net/20.500.12000/5055">http://hdl.handle.net/20.500.12000/5055</a>
Rights	

# 学習障害及びその周辺児と考えられる児童への読字・書字指導 —通級指導教室での実践を通して—

多和田 稔 平田 永哲

Teaching of Reading and Writing for Children With Learning Disabilities and LD Suspected  
—Through Practicing in a Resource Room of an Elementary School—

Minoru TAWATA\* Eitetsu HIRATA\*\*

## 要 約

学習障害が疑われる児童6名について、読字・書字指導を小学校通級指導教室で行った。言語性LDの場合、言語能力が低い本児らの得意とする視覚教材を媒介として言語能力を育てていくことに主眼がおかれた。具体的には教科書の写本や挿し絵、フラッシュカード、絵カードなどを活用した。読む力については、逐次読みでは身に付かないので、文字を常に言葉や単語として意識させ、大意をつかむように指導した。10ヵ月間の指導の結果、指導開始当初と終了時点のITPAの結果は、言語学習年齢で2ヵ月から1歳8ヵ月の伸びが見られ、6名の平均では10.2ヵ月の進歩が認められた。この子達にとって個別指導の場としての通級による指導の有効性が確認された。

### I. はじめに

通常学級の担任をしているとどうしても勉強についていけなかったり、授業中落ち着かずいつも注意されている児童に出会うことがある。これらの児童は知能はさほど低いわけではなく、また自分でも頑張っていると言いがなかなか成績が追いつかず、親や周りのものを悩ませている場合がある。最近、話題になっている学習障害(Learning Disabilities, 以下LD)が疑われる児童である。

このような児童の指導は教師や児童自身の時間的制約などのため十分なされていないと断言は難しい、現在の学校制度の中では教育的援助が得られにくい状況にある。また指導法についてもそれぞれの場合に応じた通常学級での担任による個別指導が中心で研究はまだ緒についたばかりといえる。

Kirk, S. A. がLDを最初に紹介し導入したのは1963年であり、それから30年余の歳月が経過し

た。アメリカ合衆国では、1975年に制定された連邦法「全障害児教育法」でも正式にLDが採り上げられ教育援助の対象となっている。現在、この法律の適用によって個別教育計画(Individualized Education Program 以下IEP)による特別なサービスを受けているLD児は全米の就学児童・生徒の4~5%で200万人を越えている(上野ら, 1994)という。

わが国でも公的なLD定義が検討されており、判別基準、就学体制等法的整備が急がれている。1992年6月、文部省は「学習障害及びこれに類似する学習上の困難を有する児童・生徒の指導方法に関する調査研究協力者会議」を発足させた。これは、同年3月の「通級学級に関する調査研究協力者会議」の審議のまとめを受けて、LDについての現状、基礎的、実践的研究の重要性が指摘されたのを受けて発足したものである。

この協力者会議の目的は、LD及びこれに類似する児童・生徒の実態把握の方法、指導計画の開発、学習上の困難度合いに応じた類似別の指導方法、内容、教育形態、及び保護者に対する指導の

\* Ginowan Ele. School

\*\* Faculty of Education, Univ. of the Ryukyus

在り方などを研究することであり、1995年3月中旬まとめが報告された。これは、わが国の文部行政サイドからのLDに関する最初の公式見解という意味でもその意義は大きい（上野，1995）といわれている。

平田ら（1994）によると教育的対応としてのLD問題は次の3点に絞られるとしている。LD定義や概念に関すること、LDをどのように見分け、診断評価し、分類するかということ、LDの教育措置、教育方法に関すること。

このようにわが国の教育界でのLDをとりまく問題が難しい理由として竹田（1992）は次の4点をあげている。新しい概念であり、教育現場での理解がまだ一般化されていない、援助手だてとしての内容や方法が多岐にわたるため、具体的援助がとれない、指導システムとしての方策が明確になっていない、教育的処遇として、境界線にある子ども達なので対応としての戸惑いがある。

沖縄県についてみると、上野（1994）による小学校一年生を対象にした書字学習困難児の実態調査、後藤（1995）による同じく小学校一年生を対象にした読字困難児の実態調査等がある。二つの実態調査から沖縄県ではこれらの児童の出現率はそれぞれ0.99%と1.21%であった。この中にはLDが疑われる児童も含まれていると考えられる。また、川畑（1993）の調査では沖縄県における学習に困難を持つ児童の割合は、全対象児童の5.2%に達しており、これは一学級に平均二人いることになる。LDのハイリスク児の出現率は1.83%で、学習に困難を持つ児童の三分の一にあたる数字だという。このように沖縄県でもLDについては各種の調査結果からその存在が推測されているが、LDの教育的援助についての報告はまだないのが現状である。

ところで、平成5年4月からわが国では特殊教育の新しい形態として通級による指導が制度化された。つまり、特殊教育が盲、聾、養護学校と従来の固定式特殊学級に、通級による指導を加えた3通りの方法で行われることになった。通級による指導とは通常の学級に在籍しながら心身の障害の状態に応じた特別の指導を特殊学級等で行うことである。これにより、通常学級に在籍している比較的障害の程度の軽い子ども達も特殊教育の恩

恵を受ける機会が準備されることになった。

沖縄県でも平成7年度は筆者が勤務する小学校を含めて7校が通級による指導を実施している。まだ始まったばかりの制度で、対象児童の障害の種類・程度及び指導の内容・方法等まだ明確でない面があり、それぞれの学校で試行錯誤的に取り組まれている状況である。

LDは現在、判別基準等基礎的研究が不十分という理由で通級による指導の対象として公認されるには至っていない。しかし、対象とする児童の判別に対してはできる限り弾力的にそのニーズに応える教育の場を保証することが大事だとの認識から、本研究ではLD及びその周辺児と考えられる児童への読字・書字指導の方法について、小学校通級指導教室での実践を通して研究を進めていくことにする。

## II. 研究の目的

1. 宜野湾市内2小学校の児童にスクリーニング・テストを行いLDが疑われる児童を抽出する。これらの児童の中から、数名を選び通級指導教室での実践を通して読字・書字指導の効果的方法を検討する。
2. LD及びその周辺児と考えられる児童について望ましい教育措置の在り方、及び保護者に対する指導の仕方を考察する。

## III. 研究の方法

1. 対象
  - 宜野湾市内D小学校、F小学校の児童のうちLD及びその周辺児と考えられる児童数名。
2. 検査
  - 1) PRS児童評定尺度
  - 2) WISC-R知能検査
  - 3) TK式標準学力検査
  - 4) ITPA（指導前及び指導後の比較）
  - 5) 絵画話し発達検査
3. 指導内容
  - 小学校通級指導教室における読字・書字指導のモデルプログラムの開発と指導の実践。
4. 指導場所及び時間
  - 宜野湾市内D小学校通級指導教室での個別指導で一人当たり週2～4回、1セッション

45分。学期毎に1～2回の保護者面接を行い、対象児の特徴について理解できるように話し合い、接し方を考えた。

#### 5. 指導期間

指導は平成7年4月から平成8年3月まで行い、研究報告としては平成8年1月までの指導経過をまとめた。

### IV. 指導の実際

#### 1. 児童の概要 H. T. 男 小学校通常学級 2年生

##### 1) 生育歴

家族構成は父(40歳)、母(37歳)、姉(14歳)、本人(7歳)の5人家族である。階下が祖父母宅になっており、普段本児は学校から帰ったら祖父母宅で遊んでいる。食事も階下で一緒にしている。両親ともに仕事をしているため、勉強はあまりみてやれないようである。

本児は出産予定日より3日遅れて生まれたが、ヘソの緒が首にからまって生まれたときはチアノーゼ状を示し、顔が赤みがかった。生下時体重3,750gで、顔の赤みは生後3日目まで続いた。体の発育は普通だったが、3歳児健診で言葉の発達が遅いといわれた。3歳の頃は言葉をしゃべっていたが、何を言っているのかはつきりしなかった。

その後、公民館の幼稚園に2年間通ったが、友達とはよく遊んでいた。しかし、言葉はしゃべっているが聞き取りにくい状況であった。

6年生の兄は軽度の精神遅滞で本校特殊学級に入級している。本児は2年生になって通級指導教室での指導を受けるようになった。

##### 2) 指導開始当初の様子

「ち」を「つ」と発音したり、「し」を「ち」と発音するなど言葉が不明瞭である。また、国語の本読みは「黒つばい」「かわつて」「おくつて」などの促音が上手に読めず、「黒つばい」「かわつて」「おくつて」と読んでしまう。単語をひとつのまとまり

として読むことができず、たどたどしい読み方である。漢字も時々読めないことがあり、また書字も字形が乱れたり、中心が通らないなど雑である。

生活面においてはクラスのみならず同一行動がとれず、自分勝手な行動がみられる。ジグソーパズルが好きで、家でも通級指導教室でも時間を忘れて熱中していた。

#### 3) 諸検査の結果

##### ① 田中ビネー知能検査

IQ (102)

##### ② WISC-R

生活年齢7歳7ヶ月、FIQは106で本児は「中」の知能水準にあり、この結果は田中ビネー知能検査とほぼ一致している。VIQは90、PIQは123で両者の差は33で動作性優位を示している。

言語性下位検査の評価点平均は7.8で、中でも〈算数〉と〈数唱〉に極端な落ち込みが見られた。このことから、計算力と聴覚的短期記憶に問題があると推測される。

動作性下位検査の評価点平均は13.2と高く、中でも〈積木模様〉の評価点が高い値を示した。このことから、本児は全体を部分に分解する力が優れていると予測される。

上野ら(1992)はWISC-Rの各下位検査を3つの群得点から考察する方法をとっている。これは各能力に属する下位検査の評価点を平均したもので言語操作力では類似、単語、理解。空間操作力では絵画完成、積木模様、組み合わせ。注意・記憶力では算数、数唱、符号の下位検査がある。特定の群得点が他の群得点より2.0～3.0点以上低い時には、その能力に落ち込みがあると考えられる。本児の場合高い方から空間操作力(SO)=14.0、言語操作力(VO)=9.7、注意・記憶力(AM)=8.0、となっており、空間操作力が特に優れている。これはジグソーパズルが得意で日頃からよくやっていることからもうなずける結果である。

プロフィール

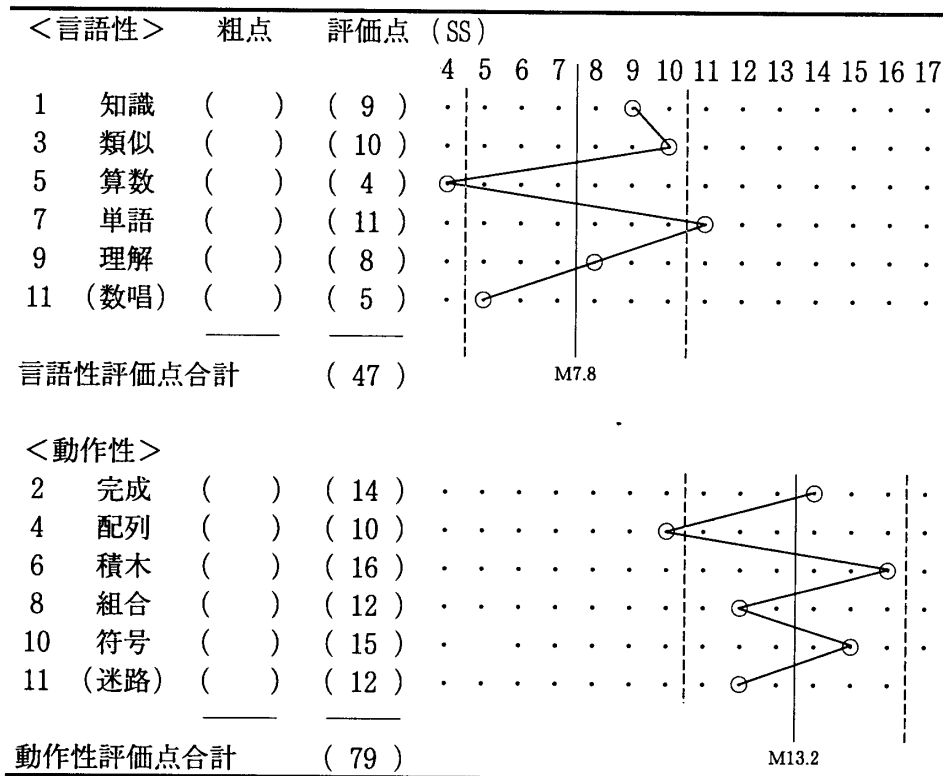


図1 H. T. のWISC-R 得点とプロフィール

③ ITPA

CA 7 歳 7 カ月、言語学習年齢 (PLA) 6 歳 5 カ月、聴覚-音声回路評価点29.4、視覚-運動回路評価点38.6で、その差は9.2、視覚-運動回路が優位である。この結果はWISC-Rで動作性優位と同じ傾向を示した。水準間の差は表象水準評価点は35.0、自動水準評価点は32.5であった。また、過程間では受容過程評価点33.5、表出過程評価点40.0で表出過程の評価点が高かった。評価点平均より有意

に低いのは〈言葉の類推〉〈文の構成〉〈数の記憶〉であり、本児は耳から入る情報の処理に問題があることがわかる。

④ TK式標準学力検査

学力偏差値は国語42、算数51であり、算数に比べて国語の学力が低かった。国語では〈言語事項〉の成績がよく、〈理解〉の成績が悪かった。算数では〈量と測定〉の成績がよく、〈数と計算〉が悪かった。

表1 H. T. のフロスティック視知覚発達検査結果

下位検査	知覚年齢	評価点
I 視覚と運動の協応	7 : 0	9
II 図形と素地	8 : 6	11
III 形の恒常性	8 : 11	12
IV 空間における位置	6 : 6	9
V 空間関係	8 : 0	11

—— 1996. 1実施

----- 1995. 5実施

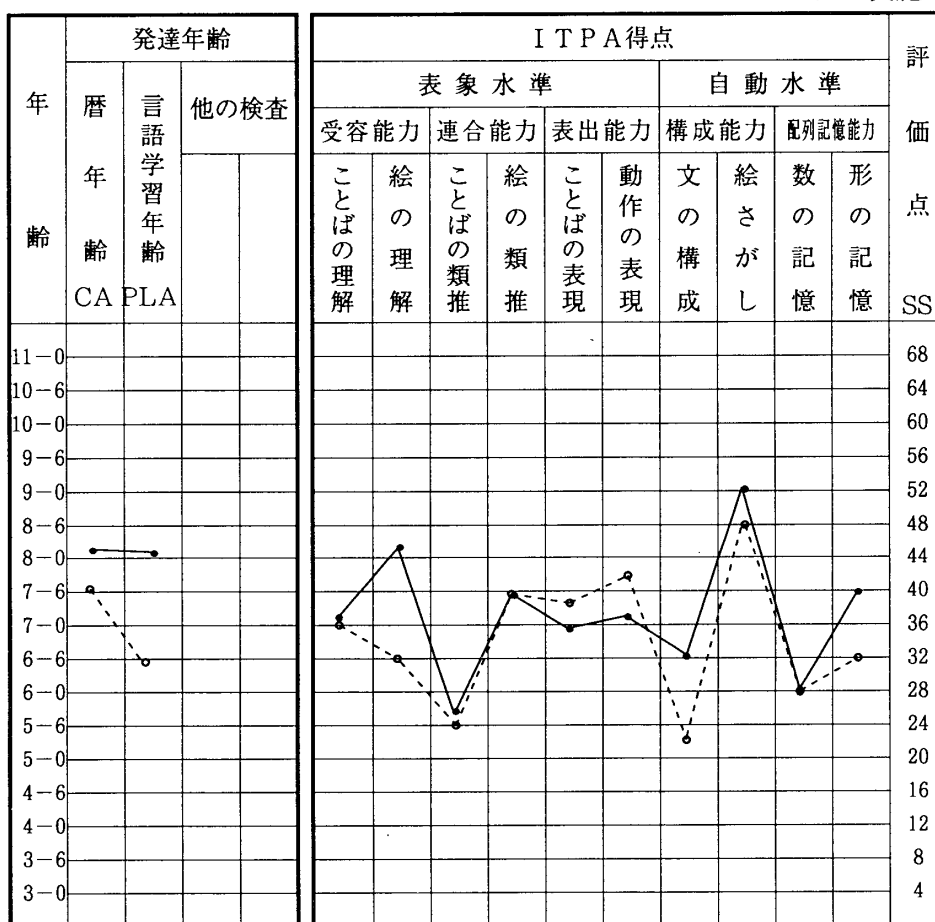


図2 H. T. のITPAプロフィール

⑤ 絵画語い発達検査

生活年齢7歳8カ月、語い年齢(VA)は6歳3カ月。評価点(SS)が5で、語い理解力の発達水準は「劣」の範囲である。

⑥ フロスティック視知覚発達検査

CA7歳8カ月、知覚指数(PQ)105で視知覚の発達はほぼ年齢相応といえる。以上の検査結果より、本児は全体的な知的発達に問題はなくIQは正常範囲にあ

表2 H.T.の読みの指導プログラム

指導内容	学習活動
1 聴覚の手がかりによる粗筋理解	・文章を目で追い範読を聞く。
2 意味理解の確かめ	・文章内容について話し合う。
3 聴覚の手がかりを併せた黙読	・意味のまとまり語との範読を聞きながら黙読する。
4 視覚の手がかりだけの音読	・黙読した語句を音読する。
5 より長い単位の音読への移行	・数個のまとまりで3, 4, を繰り返す。
6 文を単位とした音読	・文のまとまりで音読する。

るが、言語性能力が動作性能力に比べて大きく落ち込んでいることが指摘された。また、学習面では読み書きが苦手であるという問題があり、言語性LDとして分類することにする。

## 2. 問題の所在

国語の本読みは促音が上手に読めず、また単語をひとまとまりとしてとらえることができずたどたどしい。多音節語の中の細部の認知がうまくいかないように思われる。

書字については、字を丁寧に書くことが難しく、字形の乱れ、中心が通らない、はみ出し等がある。

## 3. 年間指導目標

国語の本読みは促音や長音、学年相応の漢字がちゃんと読めるようになること。また、

教科書の写本が丁寧にでき、書字に対する積極的な意欲・態度を育てる。

## 4. 指導課題

### 1) 声をはっきり出した音読練習

促音は単語から始め、次第に文章の中で練習に移る。音読も長い文章を読むことをせず、短く区切りながら指導者が読む後を追ったり、一緒に読んだりする。漢字の読みでは漢字の成り立ちや意味を説明するなど興味を持たせるようにする。

### 2) 教科書などの視写の練習は原稿用紙の升目にきちんと入れて行い、字形を整えるようにする。漢字の筆順は正しく教え、はね、とめ、はらいなど漢字に共通しているポイントをきちっと把握させる。

### 3) 鉛筆は使いやすいように削っておくなど学習用具をきちんと整え、字を書くときの姿勢がくずれないように注意する。

## 5. 指導計画

月	回数	指導内容	留意点
4	1	・通級の確認	・教室になれるよう楽しい雰囲気づくりに努める。
5	4	・行動観察及び諸検査 WISC-R ITPA TK式標準学力検査 絵画語い発達検査 フロステイック視知覚発達検査	・自転車、ジグソーパズル等で遊ぶ。
6	9	・音読練習、書字練習 「詩を読もう」	・本読みや書字の状態を把握する。
7	5	・音読練習、書字練習 「休みじかんにしたこと」	・筆順に注して書く。
8	3	・「王さまでかけましょう」の感想を書く。	
9	5	・夏休みの様子を作文にする。	・特殊音節の表現に注意させる。
10	7	・短い作文を作る課題	・会話部分を役割を決めて読む。
11	5	・音読練習、書字練習「えいっ」	・詰まった発音と詰まらない発音の違いに気づかせる。
12	4	・促音、長音の読みの練習「たんぼのちえ」	・おもしろいところを選んで音読させる。
1	6	・昔話「力太郎」を楽しむ人物の行動など繰り返しのおもしろさを味わう。	・教科書の挿し絵を拡大し、粗筋理解に活用する。
1	6	・ITPAの実施（2回目） ・「たんぼのちえ」の音読記録。	
合計	49		

## 6. 結果と考察

本児を言語性LDとして分類したが、言語性LDは言語能力が低いため、得意とする視覚教材を媒介として言語を育てていくようにした。具体的には教科書の写本や挿し絵、フラッシュカード、絵カードを利用した。読む力については逐次読みでは身に付かないので、文字を常に言葉や単語として意識させ、大意をつかむように指導してきた。

その結果、音読は声も大きくなり逐次読みが改善され言葉や単語のまとまりとしてとらえることができるようになった。書字については「しょうぎ」を「しょぎ」、「～を」を「～お」と書くなど特殊音節や助詞の間違いがあり、今後も指導を継続する必要がある。

在籍学級担任の観察による本児の変化は次の通りである。授業で他の子が本を読んでいる時、読んでいるところを指で追うなど授業に集中することができるようになってきたこと。本読みも1ページほど読むようになっており、本児に対する周囲の評価がとても良くなってきた。学年当初は周囲から「あまりできない子」という印象を持たれていたが、今ではそれがなくなったという。また、図画も以前は時間内に仕上げるができなかったが、今ではみんなと同じように仕上げており、作品を教室に掲示されるようになったのは大きな進歩だと話していた。

ところが、本児は12月に入って通級を渋るようになってきたことがあった。学級から「抜ける」ことへの抵抗なのか、通級指導教室での一对一の学習が本児にとって負担加重だったのかははっきりしないが、通級児童への細かい配慮は常に考えておくべきことだと思っている。楽しく通級できる雰囲気づくりは通級担当として最も優先させるべき課題だと改めて感じた。

## V. まとめ

通級指導教室での指導の基本は、子ども達が楽しく学習できる環境づくりに努めたことである。この子達はどちらかというと、通常学級では周囲から認められたり、学習面で評価される

ことが少ない児童である。そのため学習課題を易から難にスモールステップにし、合格したら大きさにはめてやるなどして、できるだけ自信をつけさせるように心がけた。

指導開始当初と8ヵ月後のITPAの結果は、言語学習年齢で1歳8ヵ月の伸びが見られた。本児にとって個別指導の場としての通級による指導の有効性が確認された。

言語性LDで読み・書きに困難を示す場合、促音や長音などの特殊音節の読みの指導はフラッシュカードでその言葉だけを取り出して練習した後に、本文を読ませると上手に読むことができた。また、読みの指導においては聴覚の手がかりによる粗筋理解や教師の範読を聞きながらその部分を指で追う作業、その後視覚の手がかりだけの音読と進んでいった方が効果的であった。漢字が読めないこの指導は、音読の前に子ども自身に読めない漢字を指でさしてもらい指導者がそれに応えるということを何度も繰り返した。前もって読めない漢字をはっきりさせたことは子どもに余計な不安を持たさなくてもすむので、本読みに対する抵抗感を少なくすることにつながった。

一般に読み・書きは視覚能力によるところが多く、視覚と運動の協応動作に問題があると、「読み」では字や行をとばして読む。「書き」では文字を目で見たとおりに書けない、紙の中にバランス良く配置できない、書くことに時間がかかる等の症状が見られる(若狭, 1994)と言われている。本研究の事例でも6名中4名が視覚に何等かの問題を持っており、今後視覚認知からのアプローチも必要になってくると考える。

通級指導教室での一对一の個別指導という指導形態素のものが、教師にとっては児童の様子が見え確認できるため、注意に問題のある児童の指導には有効であった。

## VI. 今後の課題

LDが疑われる児童の認知行動特性については、もっと細かく類型化して見ていく必要を感じている。例えば、本読みが上手にできない子の場合、どこに本読みの困難があるのかその原



因を具体化させ、もっと焦点を絞って指導法を考えて行くべきだったと反省している。「読めない」状態は同じであってもそのプロセスはさまざまであり、それによって指導法は異なってくるからである。

また、読み・書き指導の補助教材として現在ほとんどの学校に導入されているコンピュータを活用し、黒板やノートだけでなく音声や視覚により理解を促すことも今後実践していく必要があると思われる。更に、在籍学級での授業に巡回指導として参加することも含め、ティーム・ティーチングの望ましい対応についても考えていかなければならないと思っている。読み・書きは学校教育の中では最も基本とされる能力であり、すべての教科に影響を与える重要なものである。

これまでの指導でLD児は学習できないのではなく学習する方法をなかなか習得できないだけなのではないかという印象を強くした。指導者の役目は、その子が今何ができるのか、何を求めているのか、それを見つけてあげることだと思う。

LD教育のキーパーソンはなんと言っても通常学級の担任であり、教師が子ども一人一人のつまづきを正確に把握し、それぞれの特性に合わせて適切な指導法を工夫することが重要である。そのためにも、公立小中学校の初任者研修や五年経験者研修、十年経験者研修等でLD理解の講義を組み入れる必要があると考える。今後、通常学級担任を対象としたLD児の二次的問題も含め、LD教育に関する研修会の一層の充実を期待したい。

#### 〈主な文献〉

- 1) 旭出学園教育研究所編 (1975) ITPAの理論とその活用—学習障害児の教育と指導のために—, 日本文化科学社
- 2) 藤田和弘・上野一彦・前川久雄・大六一志 (1992) 新・WISC-R知能診断事例集, 日本文化科学社
- 3) 後藤真由美 (1995) 読字困難児の実態と指導法の考察—小学校一年生を対象に—, 琉球大学教育学部特殊教育科卒業論文
- 4) 平田永哲 (1989) アメリカ合衆国における Mainstreaming と精神遅滞児教育(6)—学習障害についての論争とPL94-142の関係—琉球大学教育学部紀要, 第35集第2部, 175-186
- 5) 平田永哲・大城政之 (1994) 沖縄における学習障害児の教育的対応—教育援助システムの考察—琉球大学教育学部紀要, 第44集第2部, 343-355
- 6) 平田永哲・大城政之・多和田稔 (1995) 「通級による指導について」の研究(1)—軽度心身障害児の統合教育の視点からみた制度及び実施上の問題点, 琉球大学教育学部紀要, 第47集第2部, 233-252
- 7) 川畑融 (1993) 沖縄県における学習障害児に関する調査, 琉球大学教育学部特殊教育学科卒業論文
- 8) 国立特殊教育総合研究所 (1995) 特別研究報告書, 教科学習に特異な困難を示す児童・生徒の類型化と指導法の研究
- 9) 文部省 (1995) 学習障害等に対する指導について (中間報告), 学習障害及びこれに類似する学習上の困難を有する児童生徒の指導方法に関する調査研究協力者会議
- 10) 森永良子・隠岐忠彦 (1992) 児童評定尺度日本版, 文教資料協会
- 11) 通級に関する調査研究協力者会議 (1992) 通級による指導に関する充実方策について (審議のまとめ)
- 12) 上野一彦 (1987) 学習障害児の相談室, 有斐閣
- 13) 上野一彦 (1995) 第3回LD指導者のためのワークショップ資料集, 日本LD学会
- 14) 上野一彦・牟田悦子編 (1992) 学習障害児の教育—診断と指導のための実践事例集—, 日本文化科学社
- 15) 上野美奈 (1994) 平仮名書字学習に困難を示す児童の実態とその指導方法—通常学級一年生を対象として—, 琉球大学教育学部特殊教育学科卒業論文
- 16) 若狭恵理子 (1994) いわゆる学習に問題をきたしている子どもの視知覚認知についての一考察—外眼筋運動との関連から—, 大阪教育大学障害児教育研究紀要, 第17号, 43-52