

知的障害が疑われる脳性まひ児への読字支援

—ひらがな2音節の単語の読みを中心として—

○亀浦優佑¹⁾ 和史朗²⁾ 庭野賀津子¹⁾

(東北福祉大学大学院教育学研究科¹⁾ 東北福祉大学教育学部²⁾)

KEY WORDS: 脳性まひ 読字支援 ひらがな

I 目的

一般的に、知的な遅れのある子どもは、読み書き、計算の基礎能力の習得に時間を要すると考えられている。しかしながら、学校生活はもとよりわたしたちの生活の中には、情報伝達やコミュニケーションの手段としてさまざまな場面で文字が活用されており、早期からの獲得が望まれる(歌代ら、2015)。また、脳性まひ児においては、機能的座位保持や頸座に困難がある場合、読字の際に視線を安定させることが難しく、そのことが読字に影響を及ぼすことがある(橋高ら、2011)。そこで、本研究では、痙直型四肢麻痺があり、知的障害も疑われる小学1年男児を対象として、読字指導を行い、効果的な指導方法を検討することを目的とした。

II 方法

1. 対象児 痙直型四肢麻痺のある小学1年男児
2. 指導期間 X年12月1日～X年12月20日
3. 指導方法

本研究の指導に入る前の7か月間を読字学習の準備期間として、音韻意識を養う学習活動を取り入れた。指導したいひらがなを語頭音にもつ、対象児にとって身近な単語のイラストを使い、文字とのマッチングを図った。清音46文字を同様のパターンで指導した結果、大半のひらがなの読みを習得することができるようになったため、本研究の目的である2音節単語の指導を開始した。指導に用いた単語は、「マッカーサー乳幼児言語発達質問紙」の語彙の中から、いずれも本児にとって身近で意味を理解している、気象、動物、食べ物などの合計20個の2音節単語を抽出した。指導手続きには、写真やイラストとともに課題のひらがな文字を同時提示して、指導者が文字を指差しながら読ませる方法を用い、この手続きによる指導を10セッション実施した。

4. 倫理上の配慮

本研究の第一発表者は小学校に勤務する教員であり、社会人大学院生である。本研究を実施するにあたり、個人情報の保護を含め研究の実施と学会発表について口頭と文書にて説明を行い、校長及び保護者から同意を得ている。

III 結果

指導開始の段階では1文字1音対応の理解が十分ではなかったが、10セッションの指導の結果、2音節単語の読みの正答率に変化が見られた。正答率は提示された単語をまとめ読みできた場合と、1文字ずつ拾い読みできた場合に分けて整理した。その結果を以下に示す。

セッション	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
正答	1	10	13	19	5	13	14	16	14	12
拾い読み	11	6	6	0	7	3	4	3	4	3
誤答	8	4	1	1	8	4	2	1	2	5

1回目の指導においては、「もも」以外は続けての読字は困難であったが、2回目以降は半数以上の単語の読字が可能であった。「もも」は10回全て正しく読むことができ、「はれ」「わに」は初回以外の9回で正しく読むことができた。一方、「そら」を「そち」、「りす」を「りんご」、「いえ

を「えび」と読み間違えることが複数回あった。

IV 考察

2音節単語の読字学習を通して、知っている単語についてイラストや写真でなく、文字で示された時にも読むことができるようになったことで対象児のひらがなへの興味関心が高まり、文字学習を進展させることができた。一方、ひらがな一文字一文字は正しく読むことができて、単語レベルになると2音節であっても正しく読めないことがあった。中でも、複数回同じ読み間違いが見られた単語については、単語を見た時に目に入った1文字の視覚情報から、対象児が知っている単語を当てはめて答えているものと考えられる。読み直しをさせても同様の読み誤り方をすることがあり、視覚情報を記憶する能力や見た文字を言葉に変える変換作業に弱さがあることが要因となっていることが考えられる。また、文字学習の経験不足により音韻意識が十分に育っていないことも要因の一つであると考えられる。

これらを踏まえ、ひらがなの清音の読みの定着を目標とした指導プログラムを作成した。発語はあるが、ひらがな1文字1文字の読みが未定着な子どもを想定した。

まず、音韻意識を育てる活動や文字の存在に気付かせる活動が必要である。毎日目にする場所や生活空間の至る所に文字を配置し、文字に親しみをもたせるとともに、音韻意識を養う活動として、歌遊び、しりとり、かるたなどが考えられる。これらの活動を通して、語彙を増やしたり、語頭音と語尾音を操作する感覚を養ったりすることが可能になると考えた。習得した文字数が増えても、これらの活動を継続して行うことで音韻意識を持ち続けたり、語彙が増えたりする効果が期待できると考えた。次に、ひらがなカードを使用し、音声と文字をマッチングする活動を行っていく。イラストでつまずく場合には写真や実物を見せたり、パソコンやタブレットを使用して鳴き声などの音を聞かせたりするのもよい。扱う文字数は1単位時間に2～3文字とし、学習の最後にはかるたを行って定着度を確認する。そして、語頭音を意識させた学習や清音の単語の学習へと移行する。この段階で、複数のひらがな文字についてマッチングができていることが条件となる。比較的読み誤りの少ないとされるひらがなから、「いちごの『い』」「さるの『さ』」といった形で、パターン化して指導していくことで定着が図られると考えた。ひらがなの読み習得の速度は21文字以上から急速に上がると言われることから(村石・天野、1972)、この段階から単語の文字列を示しながら読み方を指導する。この学習を通して、1文字1文字を区切らずにつなげて読むことを身につけさせたい。

V 文献

橋高由香里・木船憲幸(2011)「脳性まひ児の機能的座位保持姿勢と頸座及び上肢の操作との関係」特別支援教育実践センター研究紀要、9、23-28

村石昭三・天野清(1972)「幼児の読み書き能力」東京書籍
歌代萌子・橋本創一(2015)「知的・発達障害児のひらがな獲得に関する研究」東京学芸大学教育実践研究支援センター紀要、11、21-26

(KAMEURA Yusuke, NIGI Shiro, NIWANO Katsuko)