

## 漢字の書字に必要な能力、つまずきとその支援

企 画：	高橋 登	(大阪教育大学)
	小林 春美	(東京電気大学)
	大伴 潔	(東京学芸大学)
企画・司会：	田中 みどり	(女子栄養大学)
話題提供者：	岡本 邦広	(国立特別支援教育総合研究所)
話題提供者：	高橋 登	(大阪教育大学)
話題提供者：	小池 敏英	(東京学芸大学)
指定討論者：	窪島 務	(滋賀大学)

### [企画主旨]

漢字は、学習指導要領により、学年ごとに学習する文字が決められており（文部科学省，2008）、正答できるかどうかは、もっぱら配当学年でその漢字を学習しているかどうかによって決まる（高橋・中村，2009）。ただし書字の定着率は読みに比べると低く、小学校各学年で学習する漢字の次年度1学期における読みの正答率は、いずれの学年も80%台を維持しているのに対し、書く方は3年生以上になると60%台に下がってしまう（総合初等教育研究所，2005）。こうしたことから、漢字書字の習得は子ども達にとって容易な作業ではないことがわかる。

また、読み書きのつまずきの中で、日本語では漢字書字の問題が取り上げられることが多く、研究も現在は増えつつある。アルファベットを表記システムとして用いる言語でも、書字に著しい困難を抱える子どもの存在は指摘されているが（Berninger & Miller, 2011）、読み障害の研究の方が圧倒的に多く、つまずいた場合の影響も深刻である（Snowling & Hulme, 2005; 高橋, 2005）。したがって書字困難は、漢字という、多数の文字を使用する表記システムを持つ日本語の読み書きにおいて、とりわけ顕在化しやすい問題であると言えるだろう。

本シンポは、漢字書字のつまずきの要因とその支援について、研究の到達点と課題を明らかにすることを目的としている。最初に岡本が、本邦における漢字書字に困難のある児童・生徒の指導事例についての包括的なレビューから、書字困難児の現状を整理する。次に、高橋が漢字書取り検査の作成過程について報告し、定型発達児における正確な書字に必要な能力について報告する。最後に小池が、これまでの指導実践をふまえ、漢字書字のアセスメントと指導プログラムを提案する。本シンポが漢字書字のつまずきについての理解を深めるための一歩となることを期待している。

### 漢字書字に困難のある児童生徒への指導に関する研究動向

岡本 邦広（国立特別支援教育総合研究所）

わが国における漢字書字に困難を示す児童生徒の実態と、その要因や指導に関する研究動向及び今後の課題について報告する。研究動向を把握するために、CiNiiを用いて、1997年から2012年までの漢字書字に困難を示す対象児童生徒に対する研究論文の検索を行った。その結果は、以下に示すようであった。当該論文は42編であった。主な対象は、小学生でLD（学習障害）のある児童で、当該学年の漢字書字を習得していなかった。漢字書字困難の要因として、視覚記憶の弱さ、視覚運動記憶などが考えられた。多くの研究では、対象児童生徒の優位な認知機能を活用したり、漢字書字への負担などを配慮したりして指導方法を検討していた。指導の効果を検討した研究は、個人（聴覚記憶優位の事例、視覚記憶優位の事例、視覚運動記憶優位の事例、漢字書字への負担に配慮した事例）及び集団に対して行われていた。聴覚記憶が優位な事例に対しては、いずれも聴覚法が適用され、聴覚法や別の手続きの組み合わせによる指導効果が示唆された。視覚記憶が優位な事例に対して、漢字パズル教材などの漢字書字教材などの視覚的手がかりを与える指導を行う研究が多かった。運動イメージ記憶が優位な事例に対して、既習漢字との共通部分を色で強調する漢字書字教材の効果が示されたが、この指導方法では改善しない要因として単語の意味理解が関係した。漢字書字への負担に配慮した事例では漢字書字の負担を低減し、正答率が上昇する漢字書字教材を活用した指導が行われた。集団への指導では、通常の学級に在籍する児童に対して、集団場面で活用可能なホームワークや指導場面で

外に対象児が自分で取り組めることを想定した漢字書字教材が試みられていることが示された。上記の研究動向を踏まえて、今後の課題について述べる。

### 漢字の書字に必要な能力は何か—ATLAN 書取り検査の開発からの検討—

高橋 登（大阪教育大学）

われわれはこれまで、インターネット上で動作する適応型言語能力検査（ATLAN）を開発してきた（高橋・中村, 2009; 高橋・大伴・中村, 2012 : Google 等で「ATLAN」で検索可能）。その下位検査として、この度、新たに漢字の書取り検査を開発した。本報告では、最初に開発の経過、および検査の特徴について説明し（研究1）、つぎに、この検査を用いて行った、書取りの成績を説明する要因についての分析結果を報告する（研究2）。研究1では、小2～中3計 1306 名に漢字の書取り検査を実施し、その結果をもとに問題ごとの困難度・識別力についてパラメータ推定を行い、不適切な問題を除いた上で、合計 244 問を問題プールとする書取り検査を作成した。書取り検査は、他の ATLAN 下位検査に比べ、識別力が全体に高く、このことは、漢字の学習がもっぱら学校での学年配当に基づく学習によって行われていることを示すものと考えられた。研究2では、こうして作成された書取り検査を用い、書取りの成績を説明する要因について分析した。小3～6年生計 283 名を対象として、ATLAN 漢字、書取りの両検査を実施した。書取りに関しては、正誤だけでなく、誤字のパターン、および筆順についても記録した。書取りの成績を基準変数とする階層的重回帰分析の結果、学年、漢字、字形の正確さ、および筆順の正確さで全体の 65-75%の分散が説明されることが示された。書字に困難を有する子ども達の場合、正確な字形が定着しないだけでなく、筆順が不正確なことも指摘されてきたが、本研究の結果は、定型発達の子どもの場合も、同様の問題が書取りの成績と関連があることを示すものである。さらに、書取りの成績のかなりの部分がこれらの要因によって説明されることから、書字に困難のある子ども達の支援を考える場合も、比較的限られたこれらの要因に焦点を絞ることができる可能性を示すものと考えられた。

### 漢字指導実践に基づく漢字書字のアセスメントと指導プログラム

小池 敏英・中知華穂（東京学芸大学）

私たちは、大学研究室の臨床活動として、発達障害を有する子どもを対象として漢字指導を行ってきた。漢字指導を行う上で必要となる第一のアセスメントは、語彙発達の程度に関する評価である。これは、語彙年齢や WISCIV の言語理解指標得点などを手がかりとする。知的障害を有する子供では、ひらがなの読み発達がロゴグラフィック段階を示す者が多い。音韻操作に困難を示す者、ひらがなの形の識別が不全な者、言語性短期記憶の不全を示す者を認める。知的障害児では中学部や高等部段階で、生活の中で出会う一部の漢字単語について読み書きが達成されてくる。漢字学習の基礎スキルが、定型発達児の就学前段階に相当するにもかかわらず、学習が進む背景には、定型発達とは異なるプロセスの関与を推測できる。漢字単語の意味と読みの学習を進める中で、始点と終点を意識させた書字指導、漢字の形の視覚的記憶に基づいて、各要素を組み立てる書字指導が効果的である。知的障害を有さない子供については、ひらがなの読み障害がない子供とある子供で指導が異なる。ひらがな読み障害がない子供では、視覚認知の不全を示す者が多い。漢字は、部首や部品から構成されるので、「部品を命名し、漢字の組み立てを言語的に把握し、記憶させることによって行う書字指導」が効果的である。ひらがな読み障害を有する子供では、言語性短期記憶の不全を示す者が多い。このタイプの子供では、低心像性の漢字単語の読み困難を示し、書字困難の背景に読字困難がある。私たちは通常学級児童の読み書きを調査したが、この特徴は、読み成績 5 パーセント以下の児童と共通的である。「漢字単語の読みが達成できた漢字について、部品を視覚的に構成させた後に書字させる指導」、「一部の部品が欠けた漢字を見て、漢字全体を書字させる指導」、「漢字の意味に対応したイラストに漢字の形をオーバーラップさせた見本刺激を利用した指導」が効果的である。