

読み書きの力を高め、定着を図るための指導 ～視機能の知見を取り入れた指導を通して～

谷地美奈子（弘前大学教育学部附属特別支援学校）

知的障害があり、読み書きが未定着だった児童に指導をする中で、視覚認知や目と手の協応に困難を抱えていることが分かり、ビジョントレーニングを取り入れ、実践した。指導の結果、文字の形や向きなどを大体正しく捉え、平仮名の清音の読み書きに定着が見られた。筆者は、指導期間中に参加したビジョントレーニングの研修会で、視機能を鍛える方法を学ぶことを通して、見ることそのものにアプローチするための授業づくりなど、視機能の知見を取り入れた指導、支援が対象児の発達変容に有効であったと考える。

I. 目的

対象児は、今年度入学した知的障害がある小学部1年の女兒である。生活経験が豊富で、日常会話はスムーズでほとんど支障がない。しかし、保護者のニーズである、「日常生活で使える範囲の読み書きの獲得」に必要なレディネスを分析すると、文字の形の認知処理や視覚と運動の協応動作に困難を示していることが分かった。本実践では、対象児のつまずきに対して視機能の知見を取り入れた指導を展開することで、読み書きの力を育成することができることを実践を通して明らかにする。

II. 具体的実践

1. 実態把握（行動観察）

（1）読む

平仮名で書かれた自分の名前は、ひとまとまりであれば判別することができるが、一文字ずつ区切ると読み間違えたり、文字チップを使って構成したりすることが難しい。

公文式『ひらがなカード』は、文字ではなく絵を手がかりにして読む。（例：みかんの絵を見て、「みかんのみ」と答える。）文字だけ提示されると読むことができない。

（2）書く

「い」や「つ」などの簡単な文字は書くことができる。本児は「し」と意図して書いているが、90度傾いており、判読できるが文字の向きが整っていない。視写ができない。

（3）視機能に関する困難さ

①文字チップを使ったマッチング学習では、文字

チップが上下逆さまになったり、90度傾いたりする。

②迷路は経路からペンがはみ出ても気付かずに線を引く。

③2点結び（直線）はできるが、4点での斜め、交差等は見本と同じように行うことが難しい。

④プリントなどの用紙を上下逆さまに置く。

2. 文字の読み書き指導

（1）指導期間：4月～9月の前期、週2～3時間、国語の時間を通して行った。

（2）指導内容と配慮事項

①絵と文字のマッチング、音と文字のマッチング

②文字チップを使った単語の穴埋め

※チップの上が分かるように、印を付けた。

③なぞり書き

※「たて」「よこ」「下にスーッ」「シュッ」などの言葉かけとともに、色別のシールなどを使って始点と終点を提示する。

④曲線、線の交差では、なぞり用の文字を拡大し、グルーガンで縁を盛り上げることでみ出さないで運筆できるようにした。

⑤机上での書字練習の他、ホワイトボードに書く練習を行いながら、視線を大きく動かしたり、手首から肘を大きく動かして書くことで線の交差や曲線等、文字の構成を体感したりできるようにした。

3. 視機能にアプローチした指導

（1）指導期間

国語の指導開始と同時に、週5日、20分の自立

活動の時間を通して行った。また、8月に行われたビジョントレーニング研修会に参加し、夏休み明けから実践した。

(2) 指導内容と配慮事項

- ①迷路：経路からはみ出さないように、縁をグルーガンで盛り上げた。
- ②点結び（4点）：4点にそれぞれ異なるシールを貼り、点結びする際には、「赤から緑、緑から黄色」等のように、見本を確認しながら声を出して行うようにした。
- ③視線維持、眼球運動のトレーニング：追従、跳躍、寄り目のトレーニングを5分程度行った。
- ④パズル：形よりも絵柄や色に注目させて大まかに分類しながらはめていくやり方を教示した。

◎：良い（頭が動かず眼が正確に動く）
○：ふつう（頭が少しだけ動くことがある）
△：よくない（頭が動き眼が途中で止まることがある）
×：非常によくない（常に視標を眼で追うのが困難）

8月後半から9月までの短期間ではあったが、トレーニングの効果が表れ、開始時期は頭を大きく動かしながら視標を追っていたが、徐々に頭の動きが減り、眼球の動きがはっきりしてきた。左右の動きのアンバランスや眼の動きが途中で止まることはあるが、視標の動きの速さに合わせて眼球運動ができるようになった。

III. 変容

1. 読めた平仮名の数

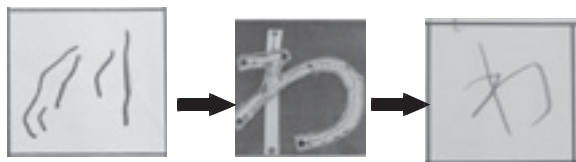
4月	6月	9月
5文字	15文字	43文字

2. 書き（形は整っていないが、判読可能なもの）

4月	6月	9月
3文字	10文字	30文字

読めるようになった文字が飛躍的に増えたのは、絵から文字をイメージする力は身に付いていたので、学習を継続したことで文字と音韻の関係を捉えることができたからだと考える。

書字については、縦描をまだ斜めに傾くことが多いが、大体判読できるようになった。名前を書けるようになることを目標にしており、名前に含まれる「わ」を正しく書けるようになった。



3. ビジョントレーニング

眼球運動の観察の評価法は、研修会で紹介された基準を参考にした。

IV. 全体的考察

読み書きの力が身に付いた要因としては、対象児自身が学習のやり方を分かったこと、学習の継続があげられる。本実践が、読み書きの指導として課題分析を始め、プロセスとして適切だったかについては多くの課題が残るが、視機能にアプローチした取り組みが、運筆、書字の技能の獲得に効果的だったことから、視機能の知見を取り入れた児童理解と、授業づくりは有効だったと考える。視機能そのものを高めるトレーニング的行為は、専門家が行うことで、教員が行っても良いものか不安だったが、研修会の講師である北出勝也氏から、誰でも実践していくことができるという言葉をいただき、手探りながら実践してきた。

現在の対象児は、本を読んだり、視写や聴写をしたりすることができるようになり、以前よりも益々学習に意欲的になっている。行飛ばしや文字の形が崩れやすいなど、気になる面はあるが、今後も子どもにとって最適な学習方法や支援が提供できるよう、指導に関する知識や技能を身に付けていきたい。

(付記)

筆者は、神奈川県LD協会主催「夏のセミナー2013 日常の保育・教育活動に活かせるビジョントレーニング」(平成25年8月5日)に参加した。