

指導資料



鹿児島県総合教育センター

特別支援教育 第160号

— 幼, 小, 特別支援学校対象 —

平成22年10月発行

特殊音節の読み書きに課題がある児童の指導・支援

児童の作文や生活日記を見たり、授業中の音読を聞いていると、「きゃべつ」を「きやべつ」, 「せっけん」を「せつけん」と読んだり, 「はっぱ」を「はぱ」, 「ぶどう」を「ぶど」と書き間違えたりする児童がいる。このような読み書きの誤りは、音韻認識の弱さがその要因の一つと考えられ、児童が自分で本を読もうとしたり, 思いを文章に表そうとしたりする際などに, 「読めない」, 「書けない」といった困難を引き起こし, その児童の学習や情報獲得の機会を失うことにもつながりかねない。

そこで本稿では、読み書きの中でも特に多くの児童がつまずきやすい特殊音節に焦点を当て、児童への音韻認識を踏まえた指導・支援の在り方について具体的に述べる。

1 読み書きのつまずき

(1) 音韻認識のつまずき

音韻認識とは、言葉がいくつの音のかたまりに分かれるかを認識することである。

ところで、人は、4, 5歳ごろになると、話し言葉に音の単位があることに気付き始める。そして、一連の音の連続であった話し言葉が、いくつの音でできて

いるのか、言葉の初めの音は何なのかなど興味をもつようになる。これを「音韻の気付き」といい、文字習得には、重要なものである。

「音韻の気付き」を促す遊びや活動には、言葉を発しながら音の数だけ跳ぶ、文字を逆から読む、しりとり遊びをするなどがある。このような言葉遊びを促すことが、「音韻認識の発達」につながっていくと考えられる。すなわち、音の単位と文字とを結び付けていく活動は、平仮名が読めるようになる一つの過程である。このことから、4, 5歳レベルの言語発達に達した幼児が、話し言葉には問題がないのに、音韻への気付きがなく文字に興味を示さない場合、読み書きのつまずきにつながっていくと考えられる。

(2) 特殊音節のつまずき

日本語は、母音(あ・a), 子音と母音(か・k+a)で作られ、文字と音の対応関係が一对一对の原則のため分かりやすい文字と言える。しかし、平仮名の中には、これらとは異なる音声的な構造を持つ特殊音節がある。特殊音節には、拗音(きゃべつ), 促音(はっぱ), 長音(おかあさん), 撥音(りんご)の4

種類とその組合せの拗促音，拗長音，拗撥音がある。音韻認識の発達に遅れのある児童の場合，このような，文字と音の一対一対応から外れる特殊音節の習得においてつまずきが現れる。

2 特殊音節の読み書きの指導

特殊音節の読み書きのつまずきの例として「きゅうり」が「きうい」，「こっく」が「こく」，「ぶろっく」が「ぶろく」，「ゆうだち」が「ゆだち」，「ぼうし」が「ぼおし」，「きって」が「きて，きつて」などがある。このような，特殊音節のつまずきによる読み書きを改善するためには，特殊音節の音と文字の対応関係のきまわりを，視覚化や動作化を取り入れ，分かりやすく示すことが必要となる。これらの具体的な指導を次に紹介する。

(1) 視覚化による指導例

特殊音節の音と文字の対応関係のきまわりを児童に分かりやすくするためには，音のイメージを，視覚的に，より簡略化してとらえられるように，ドット（点，●や●など）で表す。

具体的な指導の流れを促音の指導例で説明する。

まず，児童に「ねこ」と「ねっこ」の絵を提示し，音声で絵の名前を答えさせる。

次に，音に合わせて，ドットを置き，音声と視覚的手掛かりを一致させる。この際，始めは，意図的に，「ねっこ」に対しても，大きいドットを二つ置き，「ねこ」と同様にして提示をする。そして，音声とドットとの違いに気付かせる。

その後，「ねっこ」の真ん中の促音には，小さいドットをおき，児童に促音

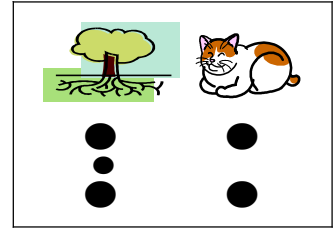


図1 ドットによる促音の視覚化を意識させ，視覚的に分かりやすく説明をする（図1）。

また，拗音の指導においては，MIM拗音三角シート（図2）を使用する。これは，二つの音がどのように混成して一音になるのか，また，一音がどのように分解されて二音になるのかを視覚的に理解させることが目的である。

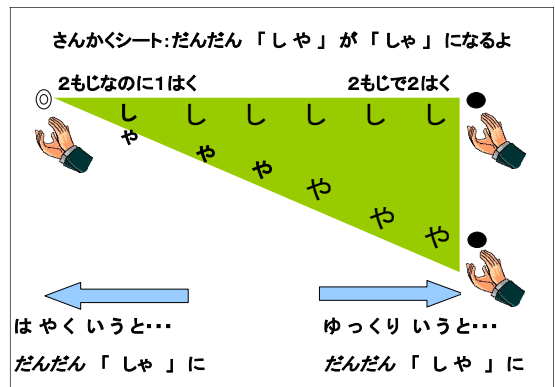


図2 MIM拗音三角シート

出典1)：『通常の学級におけるつまずきのある子どもへの多層指導モデル開発に関する研究』，国立特別支援教育総合研究所，平成21年（MIM：Multilayer Instruction Model の略）

(2) 動作化による指導例

児童が特殊音節を理解し，身に付けるために，動作化も取り入れる。動作化することにより，目に見えない音の特徴を更に具体化することができる。また，動作化によって，自分の体の動きを通して，特殊音節のきまわりを確認でき，時や場所を選ばず，迷ったときに児童自身が振り返ることも意図している。

表1 特殊音節表記の指導例

	促音	長音	拗音	拗長音
視覚化	きって→●●● がっこう→●●●●	ぼうし→●ー● おかあさん→●●ー●●	きんぎょ→●●●◎ じてんしゃ→●●●◎	ちきゅう→●◎ー しょうねん→◎ー●●
動作化	清音、濁音などの一文字については、手を1回たたき、促音は、両手をグーに握る。 例) 「きって」： 手をたたく→両手をグーに握る→手をたたく	清音、濁音などの一文字については、手を1回たたき、長音は、合わせた手をそのまま下に伸ばす。 例) 「ぼうし」： 手をたたき、合わせた手をそのまま下に伸ばす→手をたたく	清音、濁音などの一文字については手を1回たたき、拗音(例: きゃ)は、二つの手のひらをねじって1回たたく。 例) 「きんぎょ」： 手をたたく→手をたたく→二つの手のひらをねじってたたく	清音、濁音などの一文字については、手を1回たたき、拗長音は、二つの手のひらをねじって1回たたき、合わせた手をそのまま下に伸ばす。 例) 「ちきゅう」： 手をたたく→二つの手のひらをねじってたたき、合わせた手をそのまま下に伸ばす
その他	同様の文字を使うが促音の有無によって意味に違いが生じる語を用い、説明する。 (例: 「ねこ」と「ねっこ」、「まくら」と「まっくら」)	長音表記の原則(例: 「ろうか」は伸ばした音が「お」のように聞こえても、書くときは「う」と書くといった原則)をまずは明確に伝え、それ以外(例: こおり)は、例外として、基本原則が習得された上で伝える。	「拗音三角シート」を使って、二つの文字を徐々に速く読むことで、二文字が一音を構成していることに気付かせる。逆に、拗音を徐々にゆっくりと読むことで、一音が二文字で構成されていることに気付かせる。	同様の文字を使うが、(拗)長音の有無によって意味に違いが生じる語を用い、説明する。 (例: 「にんぎょ」と「にんぎょう」)。

出典1) : 『通常の学級におけるつまずきのある子どもへの多層指導モデル開発に関する研究』,
国立特別支援教育総合研究所, 平成21年

具体的な指導の流れを促音の指導例で示す。

まず、「まくら」と「まっくら」について、ドットを用いながら、音の特徴を視覚化した後、清音、濁音、半濁音の一文字の大きいドットについては手を1回たたき、小さいドットは、両手をグーに握り、音を出さないようにする。そして、リズムに合わせて動作化できるようにし、最終的には、動作と文字とを対応させる。

(1), (2)で示した視覚化と動作化の指導方法を整理したものを表1に示す。

(3) 多様な感覚を活用した例

特殊音節の音と文字の対応のきまりの学習においては、さらに、多様な感覚を活用することが有効である。例えば、杉本(2009)は、歌(図3)を活用した指導を行っている。以下の歌は、「雪やこ

んこ」の替え歌で、児童は歌詞に合わせて楽しく体を動かしながら歌うことで、短時間に歌詞を覚え、特殊音節のきまりの確認方法を身に付けていくことができる。このように、児童が親しみやすい歌を取り入れ、視覚や聴覚など多様な感覚を活用し、動作化も組み合わせることで、児童が効果的に学ぶことができる。

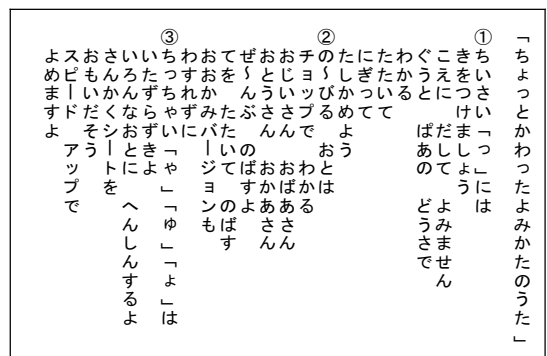


図3 「ちよっとかわったよみかたのうた」

3 実践例

平仮名の読み書きにつまずきのある児童

への特殊音節の指導例を次に示す。

(1) 実態

A児は、小学3年生で通常の学級に在籍している。言葉を聞き分ける音韻認識につまずきがあり、平仮名の読み書きには時間がかかる。また、聞き慣れない言葉の復唱は誤りが多い。さらに、環境音（校内放送、騒音、歌）など周りの刺激が気になり、学習に集中できないときがある。

特殊音節の読み書きについては、促音や長音の表記は正確であるが、拗音と拗長音は不確実である。一方、漢字に興味を示し、書いたり、記憶したりすることを好む。

小学1年生より週1回、通級指導教室に通い、読み書きの学習を中心に行っている。

(2) 指導目標

平仮名の音韻の聞き取り、聞き分け、表記などの課題に取り組み、音韻認識を高める。

(3) 指導の実際（表2）

(4) 成果

1年間の学習の結果、音韻認識のつまずきが軽減されてきた。例えば、「おたまじゃくし」の復唱をさせると「おじゃまたくし」と答えていたが、ヒントとなる「□□□○□□」と音を視覚化したカードを見せると、「○は『じゃ』」と答えられるようになった。また、平仮名の読み書きのスピードも速くなっており、音韻認識が育ってきていることが推察される。

表2 一単位時間の学習過程例

活動内容	A児の反応
1 あいさつをする。	・ そわそわしている様子。
2 身近な出来事について話し合う。	・ 恥ずかしそうに小さな声で教師の質問に答える。
3 特殊音節について、音と文字の対応を確認する（視覚化）。 □・・・清音、濁音 △・・・促音 ○・・・拗音 □　　・・・長音 ○　　・・・拗長音 (例) ① □□□□ おかあさん ② □□□○□□ おたまじゃくし ③ ○○○○○○ きゅうきゅうしゃ ④ ○○○□□□ きゅうしよく	・ 指で一つずつ押さえながら音を確認する。 ・ 長音は間違えない。 ・ 平仮名を書くスピードが速くなる。
4 マンガを読む。（人気キャラクター）	・ 絵だけを楽しむ。字を読むとぐったり疲れる。
5 漢字を書く。（小学1年の漢字）	・ 読む活動が少しでも続くと疲れる。読むことに疲れながらも最後まで取り組む。
6 教科書を教師が読むのを聞く。	・ 新しい単元を読んで、見通しをもった様子である。
7 あいさつをする。	・ 平仮名と片仮名が入り交じり混乱する。

（B教諭の実践記録を基に整理）

特殊音節を、限られた時間で分かりやすく児童に指導するためには、視覚化や動作化を取り入れ、多様な感覚を活用しながら指導をすることが有効である。一人一人の児童の実態に応じて、更に指導・支援の工夫を図りたい。

〔引用・参考文献〕

- 1) 海津亜希子著『学習につまずきのある児童への多層指導モデル（MIIM）開発に関する研究』2009、独立行政法人国立特別支援教育総合研究所
- 天野清著『子どものかな文字の習得過程』1986、秋山書店
- 村井敏宏・中尾和人著『読み書きが苦手な児童へのトレーニングワーク』2010、明治図書
- 上野一彦・竹田契一・下司昌一監修『特別支援教育の理論と実際』2007、金剛出版

（特別支援教育研修課）