

知的障害者を対象とした拗音・促音の平仮名表記に関する事例的研究

岡村 誉子

I 問題と目的

上野 (2006) は読み書きのメカニズムについて、眼と耳から入力された情報がワーキングメモリと単語文字列と単語音韻列、単語の意味の各心的辞書の機能により分析・処理され、文字または音韻の再生という形で出力されるとした。大庭 (2008) は音節の抽出に関連したつまづきから書字に困難を示す児童がいることを指摘した。

音韻意識は「話されている言葉の意味だけでなく音韻的な側面にも注意を向け、その音を操作する能力 (高橋, 2001)」であり平仮名習得の重要な基盤とされている。ところが、特殊音節の拗音や促音等は基本音節の 1 音節 1 文字対応の原則から外れ、綴り字と音節の対応が複雑になるため習得が遅れる。大六 (2000) は拗音の読みの理解には文字を複数組み合わせる異なる音を示す「混成」の理解が必要条件であることを指摘した。

発達性読み書き障害児が特殊音節を誤り易い背景に聴覚的弁別や音韻操作能力の弱さがあるとされる。佐藤・森田・前川 (2002) は読みに困難のある児童が拗音の読みを習得する際に継次的な情報の負荷を減らし視覚的な手がかりを利用し音韻処理に負荷を与えない方法が有効であったとした。

大伴 (2001) は知的障害者では音韻的弁別が難しく不完全な音韻表象から音節数の多い単語の読みで正確さを失う傾向が強いことを指摘した。

本研究は、平仮名の書字に困難を示す知的障害者を対象とした一事例について、書字学習の経過を分析し、知的障害者の拗音・促音の書字学習支援において、聴覚弁別から文字抽出をする際に、音韻を意識した書字枠や支援者のかかわりを工夫することの有効性を検討することを目的とする。

II 方法

1 対象者

特別支援学校中学部 3 年に在籍する女兒である。

WISC-III の結果は、動作性に比べ言語性の IQ が有意に高い。中度知的障害があり、視覚-運動処理過程の困難、ワーキングメモリの困難、継次処理と短期記憶に相対的な弱さがあることが予測された。実態把握期間に、いくつかの拗音節について「イ行の仮名」「捨て仮名」を組み合わせる書字したが、「しゃしん」を「じやしん」、「しゅりけん」を「ちやりけん」とするような「イ行の仮名」「捨て仮名」の両方またはどちらかを別の音にし、「捨て仮名」を小書きしない誤りが見られた。

尚、本論文では、拗音・促音を表すために右または下に寄せて小書きにされる「ゃ」「ゅ」「ょ」「っ」を「捨て仮名」とする。

2 実施場所と期間

F 大学研究センターにおいて、X 年 5 月から 12 月までの約 7 ヶ月間に、隔週 1 回 1 時間の書字学習支援を 9 回行った。

3 学習状況の設定

対象者と主支援者 (以下 MT)、副支援者 (以下 ST) が参加した。拗音・促音の書字課題と、ことば遊び、自由書字課題を行った。

4 分析

対象者上方より記録した VTR 及び書字結果を、音韻意識、ワーキングメモリ、支援者のかかわりの観点から分析した。拗音表記については対象者が「イ行の仮名」「捨て仮名」を抽出し、書字に至るまでの様子を見て、次の課題設定に反映した。

III 結果

1 第 1 期 (第 1 回～第 3 回) の支援結果

いくつかの拗音節について「イ行の仮名」「捨て仮名」を正しく組み合わせる書字することができた。呼称でき、複数の絵カードから同じ拗音節をもつ単語を選択できたことから音韻表象をもっていることが確かめられた。文字カードを見て、逐次読みでなく拗音節として読めるものがあった。

また、書字場面では、「イ行の仮名」「捨て仮名」を MT に発音してから書字に向かう姿が見られ、「音—文字」の変換ができる拗音節があることが確認できた。一方で、書字前に対象者が「捨て仮名」だけ言い、MT が聞き直しても「イ行の仮名」を言わないときには、「きゃべつ」を「やべつ」「きべつ」とするような「イ行の仮名」あるいは「捨て仮名」のどちらかを脱落させる誤りが見られた。

第 3 回までの支援では、書字枠の選択肢として、清音用と捨て仮名用に大小の差をつけて提示していたが、対象者から「捨て仮名」用を選択したり小書きしたりすることはなかった。書字結果を ST と見比べて、大小の比較をし、枠に合わせ小さく書くことはできた。第 3 回の支援から、促音の学習を開始した。「じゃむ」を「つじむ」とするような拗音節と促音節の「捨て仮名」の種類を混同、位置の誤りが見られた。

また、対象者は、「しゃつ」を「さつ(つ)」、「しゅりけん」を「ゆりけん」とするような誤りがこの後も多く見られた。この時期には「し／しゃ／しゅ／ちゃ」と書かれた文字見本を見ても即座に選択することはなく、「しゅ」を見て、「し、ゆ。しゅ、しゅう(つ)。」のように読んだ。

2 第 2 期（第 4 回～第 6 回）の支援結果

第 4 回の支援から、「捨て仮名」用書字枠を変更し、枠自体の大きさを清音枠と揃え、「捨て仮名」を小書きする場所以外に色を付け、ST が共に学ぶ形で導入した。拗音節については、音韻数と種類に合わせた書字枠をつぶやきながら選択し、「捨て仮名」用書字枠を正しい位置に置くことができるようになった。「ちょ」の書字前に口の形をしながら音としては出さずに「捨て仮名」を確かめる様子が見られた。

ただし「しゅ」「しゃ」について、対象者は依然「イ行の仮名」を発音せず、書字枠を正しく選択しながら「しゅりけん」を「(し) ゆけん」「しいけん」のようにする等、「イ行の仮名」「捨て仮名」の両方について混乱する誤りが見られた。別の単語を発音し直すと、初めに「捨て仮名」次に「イ行の仮名」を発音することができた。対象者は修

正の際に書字結果の「し」を「しゅ」と読み、「しゅ」を直す捨て仮名用枠を見て、促音の「捨て仮名」を書くかと聞き混同している様子が見られた。

促音節の書字については、無意味綴りの書き取りの様子から促音の有無を聞き取っていることが確かめられたが、「らこ」「らっこ」をいずれも「らこよ」とするような「捨て仮名」の位置や種類の誤りが見られた。「らっこ」を「らこ」とするような脱落の誤り、「ねっこ」を「ねこ」とし、MT の指示で「捨て仮名」を書き足しても「ねこっ」のように並べるような位置の誤りが見られた。その後の拗音節の学習において「ちょこ」を「ちっこ」とするような誤りが見られた。

3 第 3 期（第 7 回～第 9 回）の支援結果

第 7 回の支援から拗音の「捨て仮名」用書字枠を変更し、あらかじめ「イ行の仮名」と組み合わせ、色合いも変えて、促音節との違いを強調した形にした。書字枠の種類や数を正確に選択し、「捨て仮名」の場所が特定されることで、拗音節以降を含め順番を並べられるようになった。書字枠に合わせて小書きもできるようになった。

拗音節の「音—文字」「文字—音」の変換が早くなった様子が確認できた。例えば「しゅりけん」について、対象者は「しゅるけん」と呼称し、拗音用書字枠 1 枠、清音用書字枠 3 枠を選択後、迷いながら、「ゆ、ゆでしょ」と「捨て仮名」をつぶやき、書字枠の場所を「ちっちゃい方でしょ」と答え、「りけん…」とつぶやきながら「ゆりけん」と小さな「捨て仮名」を語頭に置いた書字結果を残した。「しゅ」の「イ行の仮名」は発音できなかったが、MT が示したヒントの中から即座に「し□」を選択し、「し」と書き足すことができた。この回には「きゃべづ」とした書字結果を自分から読み返し、修正している。

意欲の減退が起こり呼称しなくなった時期にも、しりとりのような自由度の高い課題では ST と活発なやりとりがあり、「かつぱ」について「こっぴに似ている」と言う等、促音節の存在、拗音の「捨て仮名」との区別への気付きが見られた。「なぞなぞ」の課題で ST が共同活動者であることを伝え

たところ呼称等の意欲が戻り、自由書字場面や保護者に聞く日常の様子にも変化が現れ始めた。

IV 考察

知的障害者を対象とした一事例について、拗音・促音の書字学習支援の経過を分析した。

対象者の音韻発達を考慮して、拗音・促音の実態を把握し、支援の前提とした。拗音節を「イ行の仮名」「捨て仮名」として発音できることが正しい書字結果につながった。同じ拗音節をもつ単語を絵で探したり音を繰り返したりした後に発音がスムーズに出ており、側面的ではあるが音韻意識を高め音韻表象を明確にもつことに役立ったと考えられた。また、書字前に呼称をしたり、「イ行の仮名」「捨て仮名」を外言化したりすることで正しい書字結果に結びつけていた対象者が、支援後半の回において、ごく一部であるが自分自身につぶやくだけで正しく書字できる様子が見られた。音韻意識が高まり書字行為を支えたと言えるのではないかと考える。

また「文字一音」の変換でも変化が見られた。対象者は、「しゅ」「しょ」について支援開始時は語彙にあり、単語から拗音節について抽出できるにもかかわらず文字見本から選択できず、逐次読みをしていた。しかし、後半においては文字見本を見て発音せずに「イ行の仮名」として選択できるようになっており、唇等の運動パターンを覚え、手がかりにできるようになったと考えられた。

さらに聴覚弁別した音を拗音・促音用書字枠を選択して置き換える支援方法が、ワーキングメモリの制約があり継次処理を苦手とする対象者の「音一文字」の変換過程に有効に働いたことが考えられた。最初の、大きさに差をつけた書字枠から「イ行の仮名」「捨て仮名」を別々に選択する方法では、対象者は「捨て仮名」を選択せず、小書きもしなかった。1 音節の拗音として弁別した音を、複数の文字としての構成と小書きの規則の点から考えなければならず、負担が大きかったと考えられた。そこで、枠の大きさを清音と揃え、小書きする場所以外に色を付けた「捨て仮名」用書字枠に変更した。3 音節の促音で導入したところ、

「捨て仮名」用書字枠を選択する抵抗感は薄らいだが、促音の知覚の難しさから「捨て仮名」の種類や位置の混同が見られた。その後さらに、あらかじめ「イ行の仮名」と組み合わせた拗音用書字枠を選択肢に加えたところ、促音節との種類や位置の混同が減り、「しゅりけん」「ちょこれえと」等の長い音節も書字枠を並べ、「イ行の仮名」「捨て仮名」の脱落や小書きしない誤りをせずに書字できるようになった。

V 今後の課題

拗音節については、繰り返し扱ってきた単語では文字表象ができてきたと思われる。呼称がなく捨て仮名用書字枠がない自由書字場面では、拗音節の正しい書字結果は現れなかった。初出の他の拗音節には「イ行の仮名」は出ず、「しゅ」「しょ」のような支援方法が必要であった。

促音節の「捨て仮名」については、無意味綴りより具体的な単語の方が書字への意欲を維持できたが、「ねこ」「ねっこ」の比較をして「捨て仮名」を書字しても書字枠を並べることは難しかった。

今後、書字結果の誤字に気づいて修正し、正しい文字表象をもつためには、対象者が書字結果を「文字一音」として変換することが重要であり、その支援方法を考えることが必要と考えられる。

文献

大六一志 (2000) 拗音表記の読み書き習得の必要条件—言語発達遅滞事例による検討—. 特殊教育学研究, 38 (2), 21-30.

大庭重治 (2008) 平仮名書字につまずきを示す子どもの書字特性の把握と学習支援. 障害者問題研究, 35 (4), 254-262.

大伴潔 (2001) 知的障害. 西村辨作 (編), ことばの障害入門. 大修館書店, 79-104.

佐藤克敏・森田陽人・前川久男 (2002) 読みに困難をきたす児童の拗音の読み書きに関する検討. 国立特殊教育総合研究所研究紀要, 29, 73-79.

高橋登 (2001) 文字の知識と音韻意識. 秦野悦子 (編), ことばの発達入門. 大修館書店, 196-218.

上野一彦 (2006) LD (学習障害) とディスレクシア (読み書き障害). 講談社.