

Ⅱ 視覚特別支援学校における弱視児童生徒の特性を踏まえた 書字評価の実態

I では、書字指導や書字評価に関するこれまでの研究をレビューした。弱視児童生徒の書字学習には、さまざまな課題があるとともに、それらに対する具体的な対応策を整理することができた。それでは、現時点で、実際に弱視児童生徒に対して、どのような書字指導がなされ、どのようにその評価が行われているのであろうか。その実態を把握するために、全国の盲学校での弱視児童生徒への書字指導の実践状況について調査した。本章ではその詳細について報告する。

1. 本調査の目的

弱視児童生徒の中には、視対象が見えにくかったり全体を同時に正確に把握したりすることが困難なために、書字の課題を有しているものが少なくない。弱視教育ではこうした課題への対応として、漢字の構成の基本となる基本的なパターンをできるだけ正確に認知し、その上で読み取りやすい文字を書く技能の向上をめざすことが基本原則とされている。

本研究では、定量的な書字評価のシステムの開発を基軸に据えて、指導法の改善に寄与することを目的としているが、その基礎資料を得るために視覚特別支援学校の弱視児童生徒への書字指導の実態について調査した。

2. 方法

全国の視覚特別支援学校 65 校の弱視教育担当者を対象に質問紙による調査を実施した。57 校から回答があり、回収率は 87.7% だった。

3. 結果

(1) 特別支援学校（視覚障害）における弱視教育への取組

特別支援学校（視覚障害）における弱視教育への組織的取組について把握するために、組織的な取組をしているかどうか、また、組織的取組をしている場合はどのような組織で取り組んでいるかたずねた。

その結果、組織的に取り組んでいると回答のあった学校は 32 校、特段の組織は設けていない学校が 25 校であった。組織的に取り組んでいない学校が半数近くあった（図 2-1）。

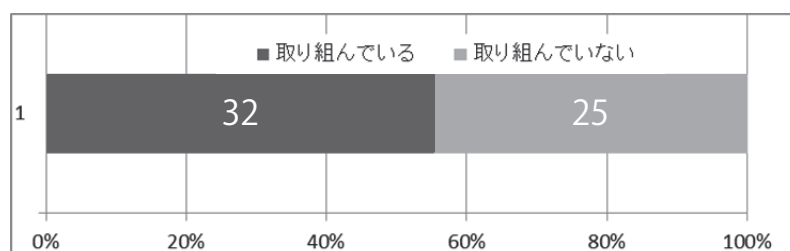


図 2-1 弱視教育への組織的取組の状況

回答のあった31校において弱視教育に対応している校内組織は表2-1に示した通りである。部門で整理すると、自立活動、研修、研究、外部支援の4部門で大きく対応されていた。複数の部門に対応している学校もあったが、自立活動関係で対応している学校が10校、研究関係での対応が10校、研修関係での対応7校、外部支援関係での対応が6校に整理できた。

表 2-1 弱視教育に対応している校内組織

自立活動部門	研究部門	研修部門	外部支援部門
自立活動コーディネーター（点字、弱視、歩行、情報） 自立活動委員会 自立活動研究推進部 自立活動部 自立活動部弱視教育係 自立活動係（盲教育と一緒） 自立活動委員会 自立活動指導委員会 自立活動係	校内研究グループ 弱視班 弱視研究部 盲ろう教育研究委員会、 ロービジョン研究会 ロービジョン部（専門部） 弱視教育班 校内研究弱視教育グループ 弱視教育部 視覚認知研究グループ	研修推進部 弱視研修班 弱視指導部 校内領域分野別研修会弱視教育グループ グループ研修（弱視レンズグループ） 研修部 弱視指導	相談支援センター、 県弱視教育連絡会事務局 弱視通級指導教室 視覚障害教育センター 視覚障害教育支援センター内の学校 支援事業 支援室 視覚支援室
10	10	7	6

（2）弱視児童生徒の書字指導について

ア．書字の実態について

普通文字を生活や学習における常用文字として使用している弱視児童生徒のうち、担当している教員の判断において、書字に関して特別な指導を実施することが望まれると判断している児童生徒数がどのくらいいるか、学部別にたずねた。結果は表 2-2 に示した通りである。

表 2-2 弱視児童生徒のうち、特別な書字指導を実施することが望まれる児童生徒数

対象児童生徒数	必要がある	ない	一概に断定できない	合計
小学部	94	25	21	140
中学部	90	59	16	165
高等部	94	131	22	247
専攻科	33	263	41	337

特別な書字指導を実施することが望まれる児童生徒の状況について、小学部、中学部、高等部、高等部専攻科間を比較するために整理して図示したものが、図 2-2 である。「特別な書字指導」の必要性については、小学部が 67.1% であるのに対し、高等部専攻科では 9.8% にすぎなかった。一方、特別な指導は必要としないという回答の割合は、高等部専攻科の 78.0% に対して、小学部は 17.9% と逆転していた。学齢が小さいほど書字指導の必要性が高く、学齢が上がるほど必要性が薄れていくという傾向が認められた。特別な書字指導の必要性について一概に判断できないという児童生徒の割合については、9% から 15% の間で学部間の顕著な違いは認められなかった。

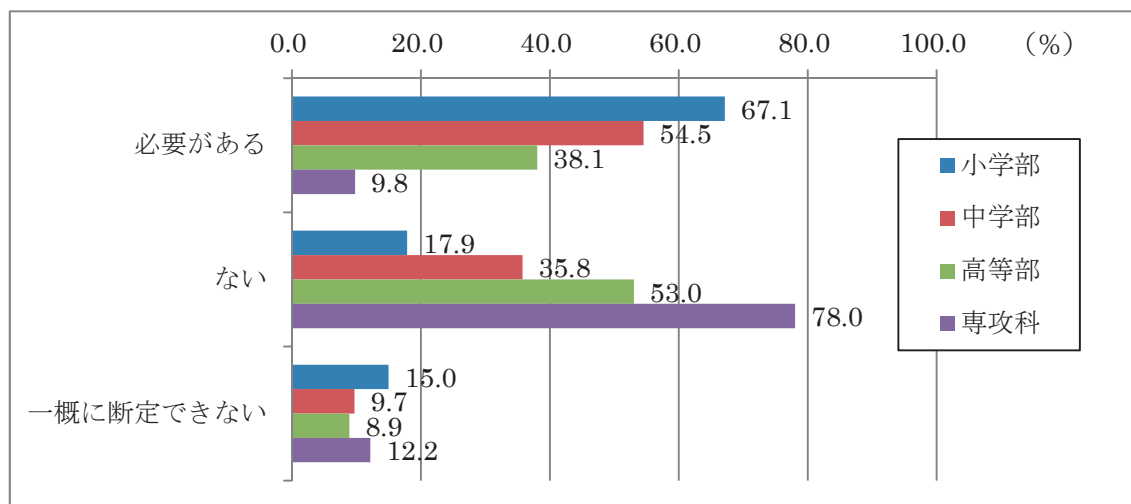


図 2-2 小学部、中学部、高等部、高等部専攻科別にみた割合

イ. 学習活動における文字の使用レベルと書字の状況

弱視児童生徒の学習活動における文字の使用レベルと書かれた文字の読みやすさの関係を確認するために、ひらがな及び漢字の使用のレベルを 8 段階に分類して、それぞれの段階において弱視児によって書かれた文字の読みやすさの程度について 3 段階で評定してもらった。この質問は、小学部及び中学部の児童生徒のみを対象とした。

小学部段階では、文字の使用レベルが初期の段階ほど、相対的に書字が読み取りにくい傾向にあるが、文字の使用レベルが高くなるにつれて減少してくるということ、また、漢字仮名交じりの文章が書け、学年相応の学習が可能な児童については、その 6 割程度は読み取りやすい文字を書いていると判断されていることが認められた。

中学部段階では、文字の使用レベルでは、すべての生徒が漢字仮名交じり文の段階に至っており、小学部と同様に、学年相応の学習が可能な生徒については、その 6 割程度は読み取りやすい文字を書いていると判断されていることが認められた。

表 2-2 小学部段階における児童の書字の状況

レベル	書字が読み取りにくい	判別できる	書字が読み取り易い	小計
Level 1 : 文字を書くことはできない	—	—	—	
Level 2 : ひらがなの一部を書ける	6	2	5	13
Level 3 : ひらがなをだいたい書ける	3	4	4	11
Level 4 : ひらがなをすべて書ける	3	7	5	15
Level 5 : かなで文を書ける	3	6	5	14
Level 6 : 漢字まじりの文を書ける	12	24	5	41
Level 7 : 漢字まじりの文をよく書ける (多少の遅れはあっても目立った困難はない)	2	6	15	23
Level 8 : 漢字まじりの文をたいへんよく書ける (年齢相応ないし近いレベルで書ける)	1	9	20	30

表 2-3 中学部段階における児童の書字の状況

レベル	書字が読み取りにくい	判別できる	読み取り易い	小計
Level 1 : 文字を書くことはできない	—	—	—	
Level 2 : ひらがなの一部を書ける	0	0	0	0
Level 3 : ひらがなをだいたい書ける	0	0	0	0
Level 4 : ひらがなをすべて書ける	0	0	0	0
Level 5 : かなで文を書ける	0	0	0	0
Level 6 : 漢字まじりの文を書ける	13	25	16	54
Level 7 : 漢字まじりの文をよく書ける (多少の遅れはあっても目立った困難はない)	6	13	30	49
Level 8 : 漢字まじりの文をたいへんよく書ける (年齢相応ないし近いレベルで書ける)	4	12	21	37

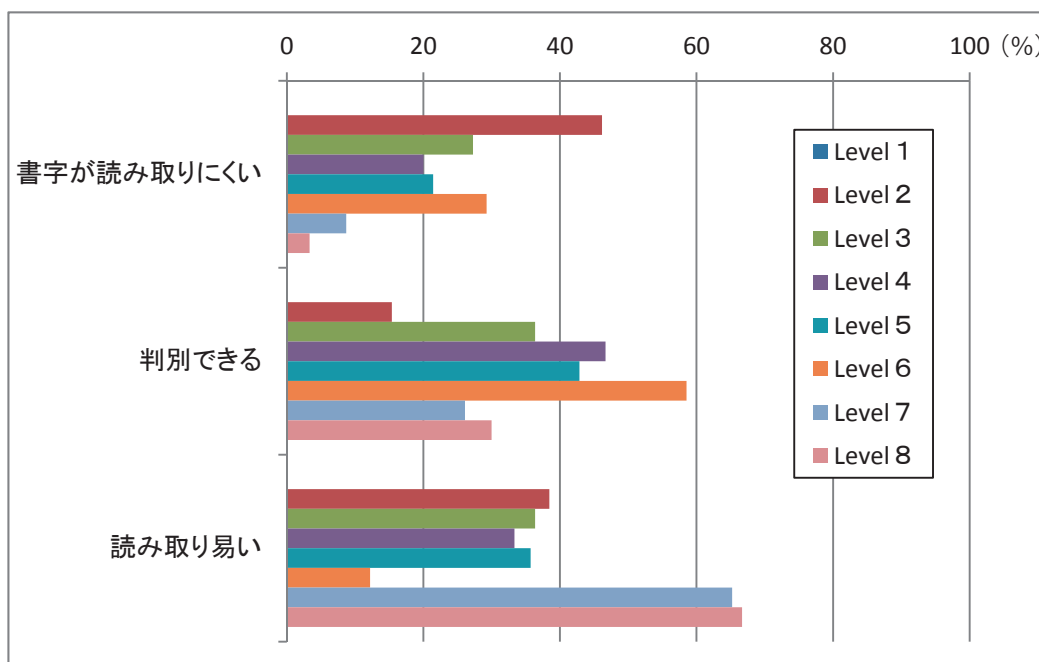


図 2-3 小学部段階における文字の使用レベル別に見た児童の書字の状況

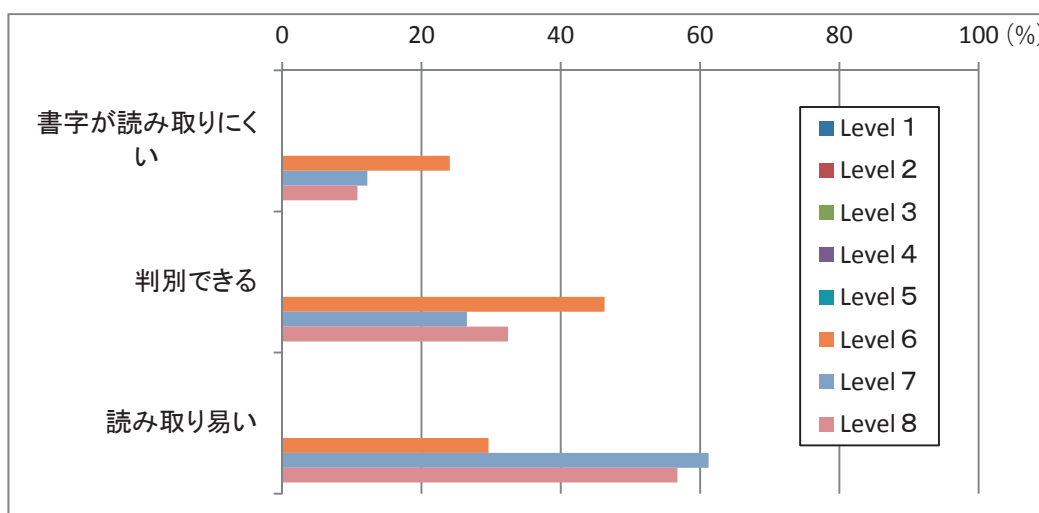


図 2-4 中学部段階における文字の使用レベル別に見た児童の書字の状況

ウ. 書字結果の判別しにくさの要因

それでは、「判別しにくい」文字を書いている児童生徒について、具体的にはどのようなところに課題があるのか、その要因を把握するために、「筆順」、「筆圧」、「字形のバランス」、「正確さ」、「書字に要する時間」、「書字の姿勢」、「筆速」、「筆記具の持ち方」、「鏡文字」、「利き手」、「その他」の項目を示して、特に弱視児童生徒に多いと思われる項目を5つ選んでもらった。その際、最も気になるものから順番に1から5までの番号をつけて示して

もらった。図 2-5 に、各項目毎に 1 から 5 までの回答数を示した。一つの項目について 1 及び 2、つまり最も課題であると思われる回答数と次いで課題であると思われる回答数を合した数でみると、弱視児童生徒の書字で、最も課題であるとされている項目は文字のバランス、次いで正確さ、3 番目に筆順となった。

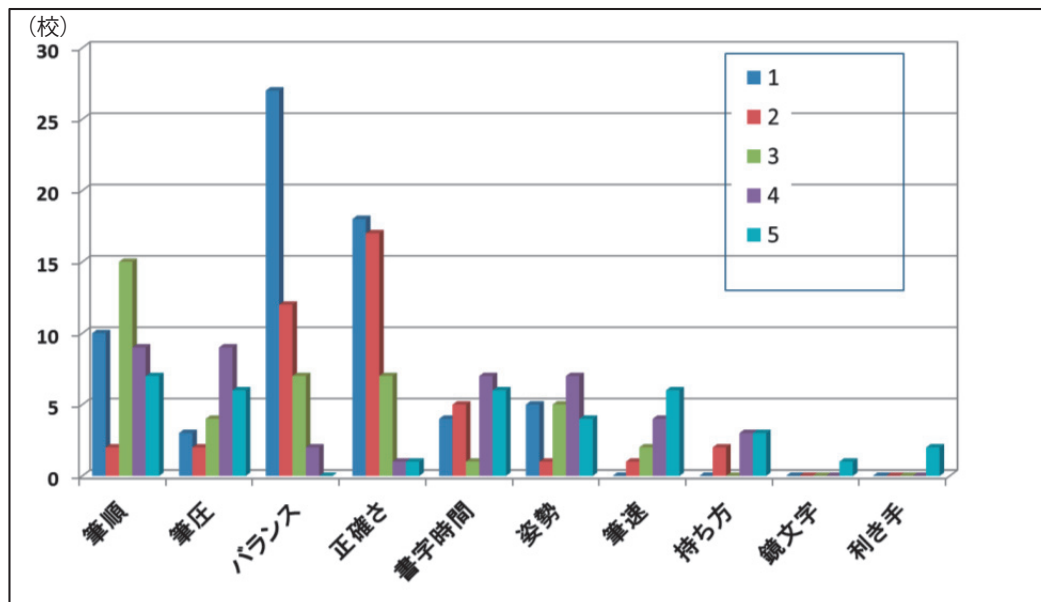


図 2-5 書字における課題点

エ. 書字指導を行う上で配慮している事項

ウ. で書字の課題として挙げた、「筆順」、「筆圧」、「字形のバランス」、「正確さ」、「書字に要する時間」、「書字の姿勢」、「筆速」、「筆記具の持ち方」、「その他」の項目それぞれについて、書字指導を行う上でどのようなことに配慮しているか、自由記述で回答を求めた。

結果は、表 2-4 から表 2-12 に示した。それぞれの回答を配慮事項毎に整理した。各項目について紹介するにあたって、全体的な概要を記しておくことにする。「筆順」については、その都度確認して、丁寧な指導を心がけているという回答が最も多かった。「筆圧」については、筆記具に配慮しているという回答が最も多かった。「字形のバランス」については、ノートのマス目や補助線を活用して、バランスを意識した書字活動を働きかけるという回答が多かった。「正確さ」については、学習教材を拡大したり補装具を活用したりして、細部まで正確に理解させることに取り組まれていることが示された。「書字に要する時間」については、量よりも質を重視した教材を準備しているという回答が最も多かった。「書字の姿勢」については、弱視児童生徒が視対象に目を近づけるのは、しっかり対象物を見ようとしている証でもあることを踏まえた上でのことであるが、弱視児童生徒自身に自分の書字姿勢について意識させること、合わせて無理のない姿勢が保持しやすい書見台(書写台)や傾斜机などを利用するようにすることを指摘した回答がほとんどを占めた。「筆速」については、リズムカルな動きの指導を重視すること、時間を意識して丁寧に書く指導法の工夫や反復練習の重要性などを指摘する回答が多かった。「筆記具の持ち方」については、矯正用具・補助具の活用を活用すること、使いやすい適切な筆記具を選択すること、児童生徒の実態に応じてその都度適切な指導を心がけることなどが配慮点としてあげられていた。

以下、項目毎に回答の詳細を報告する。

①筆順の誤り

筆順の誤りに対しては、その都度確認して、丁寧な指導を心がけているという回答が最も多かった。誤りを正すために書字に合わせて書いている「書記素」を口頭で唱えさせたり、筆順を指導者が丁寧に説明したりしているという回答が次に多かった。そのほか、空書による理解促進、色を活用した筆順表示、範書の重視等の配慮もなされていた。学習の量と質の関係では、反復繰り返しの練習による強化を重視しているという回答と共に、量よりも正確さを重視しているという相反する回答が認められた。教材についてはパソコン教材の利用や自主教材を工夫しているという回答もあった。

また、筆順の誤りについては、中学部段階では「本人の書きやすさを尊重して、基本的な筆順は教えるが、画数の多い文字については本人の書きやすさに任せている」というような、重要課題として捉えていない回答もあった。

表 2-4 筆順の誤り

その都度確認、丁寧に指導

- ・新出漢字については一画ずつ確認しながら指導する。既習漢字については誤りがあつた際にその都度指導する。
- ・その都度正しい筆順を示す。
- ・その場ですぐに正しい筆順を指導する。
- ・誤りを見つけた時に、タイミングをはかって、訂正させる。
- ・気づいた時に逐次指摘し直すようにする。
- ・授業で気がついた時に注意する。
- ・誤りを見つけたらその場で直す。
- ・ノートに書いている時に発見すると、その場で黒板に大きく書き、確認する。
- ・字のバランスが誤ると崩れてしまうことを指導する。
- ・筆順の誤りから字形が変わってしまう場合に、特に取り上げて指導している。
- ・新出漢字のとき、ていねいに教える。
- ・新出漢字は一人ずつ書かせて確認する。
- ・新出漢字については、書き順を丁寧に指導している。
- ・文字の形を覚えた後に修正できる筆順は伝えるようにしている。
- ・基本的な文字（日、月等）を中心に筆順を丁寧に指導している。
- ・言葉かけと確認を心がける。
- ・原則を教える。特異なものについて教える。
- ・見やすい大きさで、一つ一つ丁寧に見本を見せる。
- ・一文字を大きく拡大コピーして、確認する。（言葉を添えながら）
- ・小テスト等で定着を確認する。

口唱、言葉で説明

- ・筆の運びに合わせて筆順を口頭で言いながら反復練習させる。
- ・書いている時に「縦、横、右斜めから、上から」など筆順を声掛けしたり、模範を示したりする。
- ・筆順を声に出して書かせる。
- ・言葉で確認しながら、正しく書くようにしている。
- ・言葉で説明しながらホワイトボードに書いてみせる。
- ・プリントを活用したり、唄や語呂合わせを指導したりする。
- ・一画ずつ書き示しながら教える。

<ul style="list-style-type: none"> ・字の形を口頭で説明する。 ・「横」「斜め」など方向を示す言葉がけをする。 ・声に出して覚えさせる。 ・言葉を添えながら、ブラックボードで大きく書き確認する。 ・字形をことばにして書かせる。 ・新出漢字は指導のはじめに、筆順、字形をことばにして、一緒に練習する。手を添えて一緒に書く。
空書 <ul style="list-style-type: none"> ・1、2、3と声と空書きで練習する。 ・空書をさせて確認する。 ・空書きさせる。誤りの多いものは細かくチェックする。
本人の書きやすさを尊重 <ul style="list-style-type: none"> ・本人の書きやすさを尊重・中学部では基本的な筆順は教えるが、画数の多い文字については本人の書きやすさに任せている。
色を活用 <ul style="list-style-type: none"> ・筆順ごとに色を変えて、筆順を指導する。 ・その場で色ペンで筆順を一画ずつ提示している。
繰り返しの練習 <ul style="list-style-type: none"> ・小学部では、繰り返しの練習を心がける。
範書 <ul style="list-style-type: none"> ・教科書・辞書等で確認する。示範した後、一緒に書く。 ・教師と一緒に書く。 ・誤りを指摘し、本人と一緒にもう一度書く。 ・手取り法で一緒に書いて確認させる。
量より質 <ul style="list-style-type: none"> ・回数よりも集中して覚えさせる。基本的な法則（左→右、上→下など）を教える。
パソコンを活用 <ul style="list-style-type: none"> ・パソコンの筆順ソフトを活用する。 ・PCの学習ソフトを使用し、書き順の練習をしている。 ・PCやタブレットで書き順のなぞり学習をする。 ・PC視覚教材（東京大学作成のパワーポイント「小1～小6カタカナ、漢字」）を利用。 ・パソコンを活用する。 ・i-Padの漢字書き取りアプリ等を利用している。
国語科以外で指導 <ul style="list-style-type: none"> ・自立活動でも指導している。
教材の工夫 <ul style="list-style-type: none"> ・透明フィルムに一画ずつ書いたものを、筆順ごとに重ねて確認させる。 ・百字帳などに筆順を書いて示したり、その場でホワイトボードなどを使って書いて示したりしている。

②筆圧の調整

筆圧が強すぎたり弱すぎたりする場合の指導においては、筆記具に配慮しているという回答が最も多かった。鉛筆では芯がすぐに太くなってしまうのでシャープペンシルを用い

るようしているとか、補助具や矯正具を用いて筆圧のコントロールを働きかけていることが普及していることが認められた。その他、筆記具の使い方、筆圧の自覚を促し、その都度具体的な指示で丁寧に指導することの重要性や、教材の工夫などに言及した回答があった。

表 2-5 筆圧が強すぎたり弱すぎたりする

<p>筆記具に配慮</p> <ul style="list-style-type: none"> ・シャープペンシルを使用し、強くなり過ぎないようにする。 ・シャープペンの使用も考える。 ・筆圧が強すぎると先がすぐ丸くなるので、シャープペンを使わせたり、折れにくい 0.9 の芯を準備させている。 ・鉛筆は適当な硬さに変更する。 ・エンピツを B、2B、4B 等を使用している。 ・鉛筆（2B 程度）を使用させている。 ・濃い鉛筆（4B 以上）を使用する。 ・持ちやすい鉛筆の太さのものを選ぶ。 ・補助具を用い、筆記具を安定して持てるようにする。 ・ペン先が柔らかいサインペン等を用いて筆圧の弱さをカバーする。 ・サインペン等を使用する。 ・太いマジックなどを使用して指導している。 ・補助具やペンの種類を使い分けて、バランス感覚に気をつけるようにしている。 ・筆記具の検討、フェルトペン、ホワイトボードを活用する。 ・ラッシュンペンを使用する。 ・状況に応じた筆記用具を選択している。 ・実態に合わせた筆記用具を使用している。 ・適切な濃さの鉛筆を用いる。 ・書字以前のレディネスを整える指導（目と手の供応）を充実する。 ・濃い鉛筆を使用するようにしている。 ・筆記用具（鉛筆の濃さ、持ち方グリップ、フェルトペンなど）の工夫、下敷きの活用。 ・筆記用具が適切か確認する。 ・筆記具の選定や持ち方に留意している。
<p>視知覚訓練等</p> <ul style="list-style-type: none"> ・視知覚訓練等の活用
<p>筆記具の使い方</p> <ul style="list-style-type: none"> ・筆記具の持ち方、肘の角度などについて声掛けする。 ・筆記用具の持ち方指導をしている。 ・手首、肘を固定し、安定感を持たせるようにしている。 ・ペンを持つ手の薬指や小指にスポンジを握らせ、ペンを持つ手の形を作らせるとともに、指に力を入れさせる。
<p>自覚促進・その都度指導</p> <ul style="list-style-type: none"> ・作文やノートを見せ、文字が薄くなっている部分を確認させ、意識づけを図る。 ・書いた文字を自分で読めるかどうか振り返らせる。 ・自分が書いた字をルーペを使ってじっくり振り返らせる。

<ul style="list-style-type: none"> ・指で触れて確かめることのできる教具をなぞらせ、圧を自分で確かめさせたりする（マジックテープ等の線、砂文字のようなものなど） ・強すぎる場合が多いので、その都度指導する。 ・「丁寧に書くよう」言葉かけをすることで少しずつコントロールできるようになっている。 ・厚紙の上で書かせ、筆圧を意識させる指導をしている。 ・中学部以上では、各教科で気づいた時、その都度指導している。
教材の工夫 <ul style="list-style-type: none"> ・ぬり絵や声がけをしている。 ・大きな紙になぞりや自由線を書く活動を入れる。
具体的な指示 <ul style="list-style-type: none"> ・はらいの部分について、硬筆では「トメ」にして書くよう意識させる。

③字形のバランス

字形のバランスへの配慮としては、ノートのマス目や補助線を活用して、バランスを意識した書字活動を働きかけるという回答が多かった。ノートへの配慮が行き届いている事が示された。さらに、視知覚訓練の活用、手本と自分の書字を比較することによる本人の気づきの重視とその促進、部部首等のパーツをしっかりイメージさせ、それを組み合わせることでいくことにより全体のバランスを捉えさせるという指導法、なぞり書き等の導入による望ましい字形の理解の促進等の配慮点が見られた。一方で、中学部段階では、バランスについては極端な場合を除き（誤字を含む）注意しないという回答もあった。

表 2-6 字形のバランスがとれていない

マス目や補助線 <ul style="list-style-type: none"> ・マス目のついたプリントを使用したり、枠内におさめるように意識させる。 ・漢字によって縦マス、横半マスの弱視ノートを使用する。 ・書きやすいマス目のノートの使用と、部首などの文字の構成を確認する。 ・マスの大きさを工夫する。 ・（小）ます目（4分割）ノートを活用する。 ・分割枠を使用する。 ・濃い線のマス目を書いた用紙を用意する。 ・マスを利用して字のバランスを指導する。 ・補助線の入った枠に書くように指導している。 ・枠に補助線を引いている。 ・ます目の用紙に書いて練習させる。 ・ます目用紙の活用をはかる。 ・マス全体を意識させる。 ・マスの中を十字に区切り、どの位置に書けばよいかを示す。 ・できるだけ枠を設けている。 ・新出漢字を指導する時、また書写の中で補助線を用いて指導する。 ・枠内に仕切り線を書く。 ・弱視ノートを使用させたり、1マスずつが区切られているノートを使用させたりしている。 ・マス内に補助線を引いたり、見本を書き示したりしている。
--

<ul style="list-style-type: none"> ・マス目を利用して書くようにする。 ・マスの意識や正しい字形のなぞり書きを心がける。 ・枠や枠の中に線を書いたマスの中に書かせる。 ・枠を作っている。 ・マスに補助具線を入れて練習する。 ・マス目の大きさや太さ、濃さ等、ノート類への配慮し、マスリーダーを使っている。
<p>バランスの意識化</p> <ul style="list-style-type: none"> ・一筆ごとの間隔を意識させて書かせる。 ・一画目の始点を明示している。 ・始点と終点の確認をしている。 ・ある程度の大きさで何度か繰り返し練習し、バランスについて気付かせる。 ・始点にシールを貼ったりペンで印をつけたりして、書き始めの目安にする。 ・他の字と区別できる程度にバランス・字の形を伝えて修正する。 ・低学年から起筆部分の位置に注意させる。 ・マスの中をさらに区切ったマスに書く（例示あり）。
<p>視知覚訓練の活用</p> <ul style="list-style-type: none"> ・文字のマスに十字線を補助に入れる。 ・拡大して見せる。 ・ジオボードなどで視知覚を向上させる。
<p>手本の活用</p> <ul style="list-style-type: none"> ・良い字とそうでないものを比較させ、違いに気付かせる。 ・正しい字形との比較を繰り返す指導をしている。 ・手本を横に置き、見比べながら数回練習する。 ・正しいものと、ダメなものの提示をしている。 ・生徒が書いた各教科のノートをコピーし、誤字分類表を作成して指導の工夫を行った。対象生徒及び指導者は誤りの傾向を把握できた。 ・見本を見せて確認させる。
<p>強く働きかけない</p> <ul style="list-style-type: none"> ・中学部段階では、バランスについては極端な場合を除き（誤字を含む）注意しない
<p>部首の意識化</p> <ul style="list-style-type: none"> ・部首の確認（漢字）をする。 ・新出漢字はパーツで覚える。書いているその場で具体的に指導する。 ・文字をいくつかの部品に分けたカードを用いて、児童生徒が組み立てるようにする（字の完成と一緒に意味や用法も確認する）。 ・漢字全体の形を整える前に、部首などのパーツの形を整える。
<p>指導法の工夫</p> <ul style="list-style-type: none"> ・なぞり書きで練習する。 ・正しい字形のものをなぞらせる。 ・見本を必ずつける。なぞらせる。 ・なぞり書きで練習している。（色ペン、立体コピーの指なぞり） ・木に文字が彫られた教材をなぞらせて、バランスをつかませる。 ・手本の字をなぞらせる。 ・練習はじめは「きれいな曲線」より「わかりやすい直線」の字を書く。練習させる。 ・なぞり書き、罫線の工夫、マス目の大きさ、徐々になくしていく。

<ul style="list-style-type: none"> ・なぞり書き、反復練習させている。 ・書写の時間の指導を活用する。 ・線のおけいこ（特に斜線）をする。
示範 <ul style="list-style-type: none"> ・言葉で説明しながらホワイトボードに書いてみせる。
教材の工夫 <ul style="list-style-type: none"> ・枠の大きさ（行間）が見え方に合っているかどうか見る。 ・見え方に大きく左右されるので、画数の多い漢字などはバランスを取るのに限界があるが、百字帳などでバランスの良い字を書いて示し、注意を促す。

④ 字形の細部が不正確

字形の細部が正確に表記されないという点への配慮としては、まずは学習教材を拡大したり補装具を活用したりして、細部まで正確に理解させることに取り組まれていた。正しい漢字を書くために、様々な工夫をすることにより本人自身に正しい字形を意識的に捉えさせようとする働きかけも重視されていた。その他に、パーツ毎に分解して覚えさせること、手本を活用すること、字形や篇旁などを言葉を添えながら書くこと、練習法を工夫することなどについて回答があった。

表 2-7 字形の細部が不正確

意識化 <ul style="list-style-type: none"> ・組み合わせさっている漢字の特徴を知らせたり、構成している漢字は何かを意識させたりする。 ・なぞり書きをする。 ・欠落した字画を気付かせる声かけを行う。 ・(小) 声かけ（たてよこ）をする。 ・部分ごとに言葉にして確認している。 ・誤字を拡大して見せ、どこが誤りか確認させる。既習の漢字が含まれているものは、声に出して確認。 例) 時→ひへんに土に寸 ・正確に書けない部分を拡大して、ホワイトボードに書いて見せてその上をなぞらせる。 ・今まで習った漢字や部首等の説明を付け加えて、線の本数の間違いなどを減らす。 ・似た漢字が出てきた時に比べて教える。 ・特に小学部の低学年で初めて教えるときに丁寧に教える。間違えた時に教える。書いた字を弱視レンズ等で確認させる。先のとがった鉛筆で書字させる。 ・生徒が書いた各教科のノートをコピーし、誤字分類表を作成して指導の工夫を行った。 ・ていねいに書くように指導する。
教材の拡大提示 <ul style="list-style-type: none"> ・文字を拡大して確認をする（4校）。 ・見本を拡大して見せ、ポイントとなる個所に印をつけ確認する。 ・書いたものが見えないケースではCCTVを用いる。 ・レンズ等で、細部を確認させたり、板書で大きく書いて提示したりする。 ・中学部段階では、ルーペ、拡大コピーによる確認する。 ・拡大した文字を見せ、筆順とともに指導する。 ・拡大して確認させる。はね、とめ、はらい等の意識づけを心がける。 ・黒板に大きく書く。単眼鏡の使用で細部をよく見させる。

<ul style="list-style-type: none"> ・弱視レンズでしっかり確認させる。 ・拡大読書器で確認する。 ・拡大して見せる。注目させたい部分を分かりやすく示す。 ・大きめに書かせ、正確に細部まで理解させる。 ・細部が判別できる大きさに拡大して示すようにする。(字の成り立ちも伝える) ・文字を大きく書いたり、拡大器で拡大したりして細かな部分を見せる。 ・見え方に大きく左右されるが、文字をルーペや拡大読書器などで大きくして見せ、点・画をよく観察させ、その場で書いて示したりしながら、根気よく練習させる。 ・拡大して細部についても意識させる。 ・大きく書いて示す。大きな字で練習する。大きく書いて細部の誤りを訂正する。大きく提示して、細部を理解させる。 ・ブラックボードで大きく書き確認する。(言葉を添えながら) ・一文字を大きく拡大コピーして、確認する。(言葉を添えながら) ・拡大した見本を見せたり、手取り法で一緒に練習し、一人で書かせる。
<p>パーツの確認</p> <ul style="list-style-type: none"> ・字のパーツ毎に分解して、それを習得させて組み合わせる。 ・漢字などはパーツ(部首、部分)に分けて、それを組み立てる感じで覚えさせる。 ・文字の細部を取り出して正確に指導する。 ・ヘンやツクリなどの、部分的な所を正確に教える。
<p>手本の活用</p> <ul style="list-style-type: none"> ・見やすい大きさの手本を示す。手本は文字の大きさに近い紙に書いて隣において書けるようにする。 ・正しい字形を提示。間違えたらその都度正しい字を見て直す。拡大本を使用。 ・漢字カードで見比べる(間違いさがし) ・見やすい手本を提示する。 ・手本となる文字を細部が分かるように拡大する
<p>言葉を添えて</p> <ul style="list-style-type: none"> ・字形やつくりをことばを添えて、繰り返し書かせる。 ・「口で言えれば漢字は書ける」を参考に教える。 ・漢字を口で説明させる。
<p>練習法の工夫</p> <ul style="list-style-type: none"> ・なぞり練習をする。 ・字画の本数、はね、とめ、はらいなどに注意させる。 ・部分的に色ペンを使って書いて説明する。本人の字を色ペンで訂正する。

⑤書字に時間を要する

すべての弱視児童生徒に共通するわけではないが、弱視児童生徒の場合、視覚活用の制約から書字に時間を要する傾向が認められる。この点への書字指導という観点からの配慮事項として、量よりも質を重視した教材を準備することをあげた回答が最も多かった。書字時間を十分に保障することが重要であるという回答もあった。そのほか、より速く書けるようにするためにはリズムカルな書字ができるように指導したり、字形のイメージ化をより促進したりすることの重要性を指摘する回答もあった。また、正確さか速さかという二者択一ではなく、場合に応じて両者を丁寧に使い分けていく配慮の必要性に言及した回答もあった。少数であるが、効率よく所持するために筆順を言葉で覚えさせたり、経験量

を増やすために書字の習慣化を促進したりすることをあげた回答もあった。児童生徒への負担から、宿題への配慮も必要という回答もあった。

表 2-8 書字に時間を要する

<p>負担に配慮した教材</p> <ul style="list-style-type: none"> ・必要最低限の内容を書くようにする。(プリントの穴うめ等) ・必要部分のみ書けるような学習プリントを自作し、学習の効率化を図っている。 ・書き込みプリントなどを準備し、板書を写す時間を軽減している。 ・書く文字をあらかじめコンパクトに決めておく。 ・興味を失わせないため、実生活に結び付いた履歴書、問診票、はがき等を書かせ、所要時間を計測し、少しずつ早くなったことを賞賛した。 ・ノートに教師が見本を書き、その横に本人が書けるようにする。
<p>リズムカルな書字の指導</p> <ul style="list-style-type: none"> ・教師がリズムカルに書いて見せ、一緒にリズムカルに書く。反復練習を行う。 ・書くことを一文字ずつでなく、単語のまとまりとして覚え書くようにしている。
<p>書字時間の保障</p> <ul style="list-style-type: none"> ・時間を保障する。(板書視書等) ・時間を十分に確保する。
<p>イメージ化の促進</p> <ul style="list-style-type: none"> ・部首によって漢字ができていることを示し、イメージできるようにする。
<p>正確さと速さの使い分け</p> <ul style="list-style-type: none"> ・場合に応じた書字の丁寧さと速さの使い分けをする。 ・正しく書くことに重点を置き、書字速度を知らせる。 ・最初に正確さを主体に練習を十分し、しっかりした書字習慣をつける。 ・全教科でスピードを意識させる。
<p>筆順の重視</p> <ul style="list-style-type: none"> ・筆順に対して見本を見せると同時に言葉で説明する。
<p>宿題への配慮</p> <ul style="list-style-type: none"> ・宿題に多く出さないようにする。
<p>書字の習慣化</p> <ul style="list-style-type: none"> ・ノートを取ることを習慣化させる。

⑥書字の際の姿勢について

弱視児童生徒の書字においては、視距離が短くなるためにどうしても姿勢が前屈みになる傾向が認められる。弱視児童生徒が目近づけるのは、しっかり対象物を見ようとしている証でもある。まずは、このことを指導者は理解しておかなければならないが、このことへの配慮としては、まず、弱視児童生徒自身に自分の書字姿勢について意識させること、合わせて、無理のない姿勢を保持しやすい書見台(書写台)や傾斜机などを利用するようにすることを指摘した回答がほとんどを占めた。照明の明るさなど学習環境の整備、姿勢を崩しにくい筆記具の持ちかたを提起する回答もあった。また、姿勢が崩れたときには適切な言葉がけも必要であり、そのことを指摘した回答もあった。

表 2-9 書字の際の姿勢

<p>姿勢の意識化</p> <ul style="list-style-type: none"> ・片方の手を添えて書くよう声かけを行う。 ・腹、背中、足の位置などを意識させる。 ・書き始めの時の姿勢を確認する（足底を床に着ける、背筋を伸ばす、肘の角度など）。 ・正しい姿勢になってから活動を始める。 ・眼やおでこを鉛筆、書見台などにくっつけないという約束をする。 ・体の向き、顔の位置などを指導する。 ・見え方の問題もあるので、考慮の上で注意する。
<p>書見台、傾斜機の利用</p> <ul style="list-style-type: none"> ・書見台、傾斜機を使用するという回答が 18 校からあった。 書見台や傾斜機の利用に際しては、使用する目的や教材の見やすさや書字のしやすさ等に応じて角度を調節するという回答もあった。
<p>教室の環境整備</p> <ul style="list-style-type: none"> ・明るさの調整をする。 ・姿勢の崩れは照明による影響が大きいのので配慮する。
<p>言葉かけ</p> <ul style="list-style-type: none"> ・言葉かけにより注意を促すという回答は 3 校からあった。
<p>筆記具の持ち方</p> <ul style="list-style-type: none"> ・鉛筆の持ち方や紙の位置を確認する。（書見台を使用すると書きづらいようです）

⑦筆速の調整

これは、⑤の書字に時間を要することとも重なるところがあるが、一画一画の書字に時間を要したり、逆に筆速が速すぎて、乱雑な文字になってしまったりする事への配慮という事になる。これに対しては、リズムカルな動きの指導を重視すること、時間を意識して丁寧に書く指導法の工夫や反復練習の重要性などを指摘する回答があった。

表 2-10 筆速の調整

<p>リズムカルな動きの指導</p> <ul style="list-style-type: none"> ・筆の流れがリズムカルになるように指導する。 ・「1、2、3」とリズムを伝え、そのリズムに合わせて書くように促す。
<ul style="list-style-type: none"> ・早すぎて乱雑なので、ひとつひとつゆっくり書くように指導する。 ・字の形があいまいな場合に筆速が遅くなるので気付かせる。
<p>指導法の工夫</p> <ul style="list-style-type: none"> ・丁寧に書くよう指導している。 ・ノートに教師が見本を書き、その横に本人が書けるようにする。 ・点字記録会をまね、時間を決め、早く書く練習を取り入れたりしている。（特に聴写）
<p>言葉かけ</p> <ul style="list-style-type: none"> ・言葉かけをする。
<p>反復練習</p> <ul style="list-style-type: none"> ・拡大読書機を使って書いている生徒は、なかなかスピードが上がらないが、反復練習により慣れてくるので、とにかく慣れるまで練習させている。 ・繰り返し練習をさせる。 ・文字のイメージがある程度付くまで繰り返し練習し、そうすることで速くなる。

意味のあるまとまりでの処理 <ul style="list-style-type: none"> ・聴覚的な要素も取り入れ、短い言葉のかたまりごとに書くようにする。
教材の工夫 <ul style="list-style-type: none"> ・興味を失わせないため、実生活に結び付いた履歴書、問診票、はがき等を書かせ、所要時間を計測し、少しずつ速くなったことを賞賛した。
筆記具の配慮 <ul style="list-style-type: none"> ・書きやすい文具を使用させる。

⑧ 筆記具の持ち方

姿勢のところでも、指摘したが、弱視児童生徒が目近づけるのは、しっかり対象物を見ようとしている証でもある。そのために、筆記具の持ち方も一般的に望ましいとされている持ち方では、不都合が生じてしまう場合もある。この項目への回答では、まずは、矯正用具・補助具の活用を活用すること、使いやすい適切な筆記具を選択すること、児童生徒の実態に応じてその都度適切な指導を心がけることなどが、配慮点としてあげられた。

表 2-11 筆記具の持ち方

矯正用具・補助具の活用 <ul style="list-style-type: none"> ・もち方エンピツや補助器具を使用する。 ・鉛筆の持ち方をサポートする補助具を使う。 ・補助具をつけて練習する。 ・シリコン製、ゴム製の補助具を鉛筆やペンの握り部分につける。 ・補助具を使っている。 ・太めのグリップで矯正してみる。 ・持ち方グリップを使う。
適切な筆記具の選択 <ul style="list-style-type: none"> ・筆記具の形、太さなどを変える。また、必要であれば、補助具を使う。 ・かきかた鉛筆を使用する。 ・三角鉛筆を使用（小学部のみ）する。 ・筆記具の太さや形に工夫をしている。 ・三角鉛筆を使用する。
その都度指導 <ul style="list-style-type: none"> ・その都度正しい持ち方を指導する。 ・持ち方が崩れるたびに持ちなおすよう指示。 ・最初が肝心。中・高では、ほとんど直らない…。 ・持ち方を指導する。 ・正しい持ち方ができるように練習する。
児童生徒の実態に応じた配慮 <ul style="list-style-type: none"> ・人差し指に障害があるので中指で支えられるよう意識づけを行っている。
示範 <ul style="list-style-type: none"> ・教師が正しい持ち方をしているのを触らせる。

⑨その他

ここでは、上記の①から⑧までの項目に該当しない配慮点について回答する事を求めたが、多くは上記の項目のいずれかに回答するものであった。弱視児童生徒の見え方が一様でないように書字スタイルも多様である。こうした点から「児童の実態、練習の成果、教材を使っている様子などから、常に教材を工夫し作成する」という回答は重要な指摘だといえる。

表 2-12 その他

・急いで書き終えようとするが、落ち着いてゆっくりていねいに書くように指導している。
・日記を課題にし、皆の前で発表する場を設定している。
・児童の実態、練習の成果、教材を使っている様子などから、常に教材を工夫し、作成する。
・行間が広い（本人が読み返すことができる）ノートもしくは自作プリントを使う。市販のノートに補助線を引く。
・どういう姿勢（手の位置などを含めて）で書くかを詳細に伝え、習慣づけるようにしている。
・マス目を意識させる。
・正しい持ち方、姿勢に気をつけている。
・筆記用具の工夫、選定（グリップをつけたりゴムをつけたり）に配慮している。
・左利の場合、視野に限りがあるので、出来あがり大切に筆順にあまり抵抗を示さないようにしている。

(3) 書字指導の実際について

ア. 書字指導を主に行っている教科等と時間数

書字指導を行っている教科等（国語、書写、自立活動等）と週あたりの時間について尋ねた。結果は図 2-6 に示した通りである。書字指導を行っている教科は、当然のことであるが国語が最も多く、次いで書写であった。自立活動でも指導が行われていた。指導時間数は、国語、書写、自立活動共に週 1～2 時間程度という回答が最も多かった。

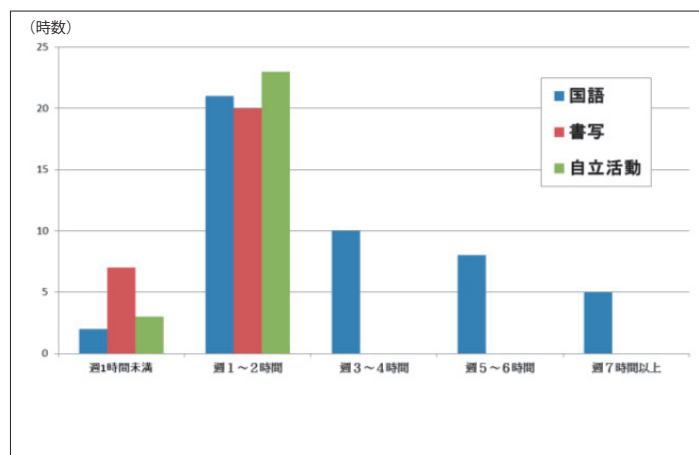


図 2-6 書字指導を主に行っている教科等と時間数

イ. 書写指導への対応

書字の指導については、書写と密接な関係がある。そこで、「書写」の指導への対応について、大変重視して取り組んでいる、重視して取り組んでいる、それほど重視していない、重視していないの4件法で尋ねた。結果は表 2-13 に示した通りである。回答があった50校のうち、大変重視して取り組んでいると重視して取り組んでいるを合わせた数が33で、全回答の66%にあたる。書写指導をそれほど重視していない回答が17あったが、これは全回答の34%にあたる。

表 2-13 書字指導と書写指導への対応

大変重視して取り組んでいる	3
重視して取り組んでいる	30
それほど重視していない	17
重視していない	0

ウ. 書写指導で具体的に重視している点

書字指導と書写に関連して、「大変重視して取り組んでいる」、「重視して取り組んでいる」を選択したものについて、具体的に重視している点を尋ねた。その回答を整理すると、「正しく書くこと」、「筆記具や用紙への配慮」、「弱視レンズの書字への活用」、「読める文字を書くこと」、「作品展への対応」、「その他」に分類することができた。それぞれの回答数は図 2-7 に示した。「正しく書くこと」が群を抜いて多かった。

「正しく書くこと」の具体的内容としては、正しい字形、字形のバランス、筆の動き、とめ、はらい、筆圧、筆順、篇と旁などの文字の正しい構成などがあげられた。

「筆記具や用紙への配慮」では、使いやすい筆記用具の活用、紙の室や色の選択、硬筆などの枠や罫線に合わせて書く習慣づけなどがあげられていた。

「弱視レンズの書字への活用」では、単眼鏡で見ながら板書を書写する、小さい文字を弱視レンズを使用して読み書写する、弱視レンズ等でしっかり確認する活動などがあげられていた。

「読める文字を書くこと」では、自分の考えた事や思ったことをわかる文字で表現できるようにする、書けば良いという気持ちではなく、自分も他の人も読める字を書く、日常生活に使える文字を書くこと、使えるノート作りにつなげていくことなどがあげられていた。

「作品展への対応」では、硬筆や毛筆の指導、かきぞめ展への出品があげられていた。

「その他」では、授業時数の確保、将来に渡って書字を嫌がらないような指導、読み書き時の姿勢や動作への配慮などがあげられていた。

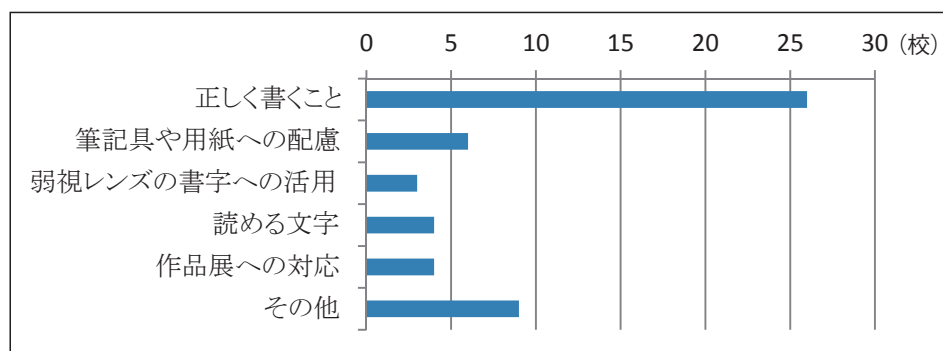


図 2-7 書写指導で具体的に重視している点

エ. 学校で組織的に活用している書字に関する教材

学校で組織的に活用している弱視児童生徒を対象とした書字に関する指導者用教材、マニュアル等の有無について尋ねたところ、そうした教材が「ある」という学校が5校、「ない」が49校で、組織としては、書字指導用教材を準備していない学校が圧倒的に多かった。あると回答のあった学校からは、具体的に以下のような教材が挙げられた（表2-14）。

表 2-14 学校で組織的に活用している書字に関する教材

A校	「ビジョントレーニング」関連の冊子
B校	小学〇年生漢字の本 ふきのとう文庫
C校	視覚障害者の漢字学習
D校	小学〇年生漢字の本（ふきのとう文庫） 漢字の本（社会福祉法人桜雲会） 漢字練習字典
E校	弱視指導チェックリスト

オ. 書字に関する自作の指導教材

自主教材として、弱視児童生徒を対象とした書字に関する指導者用教材、マニュアル等の有無について尋ねた。「ある」が6校、「ない」が51校で、自作の指導教材についても準備していない学校が圧倒的に多かった（表2-15）。

表 2-15 自作の書字指導教材

A校	自作プリント
B校	漢字・仮名文字学習プリント
C校	漢字カード、ワークシート etc.
D校	各児童に即した枠やなぞり書き教材を使用
E校	視覚障害者の漢字学習
F校	ひらがな・カタカナ・漢字カード 書字用紙（5種類）

カ. 書字指導で、主に用いている学習教材

書字指導において、主に用いている学習教材について尋ねた。学校で組織的に作成した教材及び、市販の教材がある場合は、その教材の名称や出版社なども尋ねた。回答のあった教材を「なぞり書き教材」、「視写教材」、「マス眼の大きさや罫線の太さに配慮したノート」、「漢字練習帳」に分類して、表2-16から表2-19に示した。

表 2-16 なぞり書き教材

	教材の名称、出版社等
自作教材	<p>ひらがなくん、カタカナくん、漢字くん ひらがななぞり書き教材（パソコンで自作） ワードソフト等で作成 （小）自作 自作プリント プリント教材、 4 c m四方の正方形に文字を彫った教材 パソコンで白黒反転にしたもの等を利用した教材 漢字なぞりプリント（拡大） なぞり書きプリント 字形をなぞる教材</p> <p>百字帳に個別に書いて、なぞらせている 手作りプリント 立体コピー がんばりカード、連絡帳用紙、日生・生単の学習プリント</p>
学校で組織的に作成した教材	弱視教育研究部作成資料
市販の教材	<p>セガン板、</p> <p>「ひらがななぞり教材」（くもん出版） 運筆、知育ドリル（くもん、学研、幻冬舎）、 なぞりがき教材「くもん」 「何度でもできる練習シート」（パイロットインキ） 漢字ドリル 国語プリント（麦の芽出版） ひらがなのれんしゅう（教育同人社 1年生のひらがな（くもん出版 くもんのひらがなすうじ（幼児用） PC、幼児の学習素材館、ひらがな、かたかな かな運筆教具、卓上型拡大読書器訓練ガイド（ナイツ） 漢字ドリル（光村教育図書）、 カタカナ練習帳（100円ショップ セリア） お習字ボード（くもん出版）、 まなびゅーた（SSI トリスター）</p>

表 2-17 視写教材

	教材の名称、出版社等
自作教材	自作教材 プリント教材、透明フィルムに一画ずつ書いたシートを重ねて文字を完成させる教材 東京大学の研究チームがマイクロソフト社のパワーポイントを用いて作成したプレゼンテーションの教材 自作漢字カード 毛筆手本 ワークシート 単眼鏡、拡大読書機を活用してのノートの取り方 ひらがな、カタカナ、漢字カード、1行視写の手本・カタカナプリント 手作りプリント 好きな歌などの歌詞 がんばりカード、連絡帳用紙、日生・生単の学習プリント 国語教材文の視写教材プリント 単眼鏡訓練用のカード
学校で組織的に作成した教材	弱視教育研究部作成資料 弱視生徒のための漢字書き取り問題集
市販の教材	教科書（本文を写す。漢字） 書写 光村図書 のびのびひらがな書き方ノート（草土文化） 「あいうえ王様」絵本の拡大教材 百字帳に個別に書いて、なぞらせたり、プリントを作ったりしている うつしまるくん（光村教育図書） 新しい書写（東京書籍） かきかたカード、ひらがなのおけいこ等（くもん、学研他）

表 2-18 マス眼の大きさや罫線の太さに配慮したノート

	教材の名称、出版社等
自作教材	<p>自作弱視児用ノート、弱視児用ノート パソコンで作成したノート パソコンで教材にあった罫線を引き使用 自作原稿用紙・パソコンで作成（6マス・8マス） エクセル等で作成したノート エクセルで作成 個々の見え方に合せて、罫線とマス目を変えてプリントなどにする 本人が補助具なしで読み書きできるマス目、罫線の太さのノート ノート代替の穴埋めプリント 担任裁量で児童生徒に応じたものを作成して使用 指導者が線を濃いものにして使用（コクヨ）。 プリント、大きめのマス目 プリント教材 自作プリント、手作りプリント 自作プリント 拡大したマス目のノート 大・中・小のマスノート 練習用プリントを作成 国語は作文用紙を使用、算・理・社は自作プリント 児童生徒の字の大きさに配慮した罫線つきプリント 本人が使いやすいと納得した罫線幅の自作ノート 罫線を書きやすいように太く書く</p>
学校で組織的に作成した教具	<p>ビジョントレーニング用ノート 原稿用紙 弱視教育研究部作成資料 書字用紙（5種類）</p>
市販の教具	<p>ロービジョン用ノート（株式会社大活字） 3 パリオノート（かんじれんしゅう 84 字十字リーダー入り） コクヨ、ジャポニカ等 筑波大学附属視覚特別支援学校作製のノート ロービジョンノート ショウワノート 日本点字図書館 弱視ノート 公文の漢字ドリル ノート指導の際に、罫線を太くして対応 8マス 国語ノート 考える学習帳、キョクトウ（漢字 8 マス、算数 22 行、国語 18 マス、12 行） VISUAL EASE（、ロービジョン用ノート</p>

表 2-19 漢字練習帳

	教材の名称、出版社等
自作教材	横浜市立盲学校作成プリント、自作漢字プリント エクセル等で作成 新出漢字の単語帳（A 5 の 1/2 の大きさ） 自作プリント、ワークシート 4 自作ワークシート 自作（児童生徒に応じたものを作成して使用） 市販ノートのマスの大きさや罫線を太く加工 漢検学習用のプリント プリント教材 自作漢字学習帳 漢字プリント 拡大したプリント ノートに漢字を大きく書き、練習する 2 8～10 マスの自作練習帳 プリント作成（個々の見え方や漢字力に合わせて） 枠つきのプリント 自作ノート（本人が使いやすい罫線幅）
学校で組織的に作成した教材	国語科で作成した資料 新出漢字の学習シート 近畿盲学校の研修会で入手した漢字データ教材 児童生徒に応じたマス、フォントを用いたもの 弱視生徒のための漢字練習帳（小学校教科書で学ぶ漢字）
市販の教材	読み書きが苦手な子どもへの漢字支援ワーク（4～6年編） 明治図書 くりかえし漢字ドリル（日本標準など） 漢字ドリル（ぶんけい） 漢字練習帳（ショウワノート） 「あかねこ漢字スキル」（光村教育図書） 3 光村図書に準拠したドリル（日本標準） 漢字まるごとスキル（日本標準） 公文の漢字ドリル 新編かんじれんしゅうちょう（静岡教育出版社） 漢検級別問題集 教科書ワーク（株式会社文理） 漢字まるごとスキル（心理統計センター） こくご 10 マス（極東ノート） 教科書に準じたドリル類

キ. その他の書字に関する教材

指導で利用しているその他の書字に関する教材について、教材の種類、教材の作製者、教材の名称、出版社等について尋ねた。

表 2-20 その他の書字に関する教材

教材の種類	教材等の作製者	教材の名称、出版社等
水習字	市販の教材	水習字用ホワイトボード
漢字学習	市販の教材	視覚障害者の漢字学習（点字学習を支援する会）
漢字学習	市販教材	教育漢字（拡大本）（日本点字図書館図書制作部）
漢字練習問題	市販教材	ステップ（漢字能力検定協会）
漢字学習	市販教材	出文の漢字学習（静岡県出版文化会）
漢字学習	市販教材	小学校の全漢字 1006 を 5 時間で攻略する本（PHP 研究所）
漢字カード	自作教材	平塚盲学校工藤伸一教諭作（平成 19 年度）
	市販教材	小学〇年生 漢字の本（書き順つき）（ふきのとう文庫）
漢字学習	市販教材	漢字の本（社会福祉法人桜雲会）
文字学習	自作教材	文字カード・ひらがなカード
漢字練習ノート	市販教材	くもんの漢字集中学習、くもんの小学ドリル（くもん）
ひらがな練習ノート	市販教材	もじのかたちをとらえる ひらがなれんしゅうちょう改訂版（学びの地域ポータルサイトいばらきマナビィ・ネット発行）
漢字練習ノート	市販教材	下村式となえて書く漢字ドリル・漢字練習ノート（偕成社）
始点・終点探し	自作教材	「よく見てさがそう」 step 1、2
漢字練習	自作教材	漢字練習プリント
なぞり文字	市販教材	くもんのゆびなぞりカード「ひらがな」
なぞり文字	自作教材	みぞ彫り文字板モンテッソーリ

ク. 書字教材の組織的活用

書字指導においても、一貫した指導が重視されることが望まれる。校内での書字教材の組織的活用の状況を把握するために、次の 4 項目のうちから該当する項目を選んでもらった。

- ①書字指導の原則は、担任が替わっても一人一人に応じた、一貫した指導法が貫かれている。
- ②書字指導は担任や教科担当に委ねられており、担当者によって異なる。
- ③学校として書字指導法があり、それに基づいて指導している。
- ④その他（学校としての原則や方針がありましたらお答え下さい）

結果は、表に示したように、②がほとんどを占めていた。書字教材については、担任や教科担当に委ねられており、学校として一定の方針に基づいて取り組んでいない学校が多いことが示された。①の「書字指導の原則は、担任が替わっても一人一人に応じた、一貫

した指導法が貫かれている」学校は3校にすぎなかった。③の学校として組織的に書字指導に取り組んでいる学校は皆無であった。その他として「指導法として系統化されたものはないが、引き継ぎを丁寧に行い、指導計画の作成に生かしている」、「書字によって獲得した漢字力を確かめる校内漢字検定を年間2回行っている」という回答があった。その他として、重複障害児童生徒の書字指導に苦慮しているという回答があった。

表 2-21 書字教材の組織的活用

書字指導の原則は、担任が替わっても一人一人に応じた、一貫した指導法が貫かれている。	4
書字指導は担任や教科担当に委ねられており、担当者によって異なる。	48
学校として書字指導法があり、それに基づいて指導している。	0
その他	2

ケ. 見え方を補うための配慮

見え方を補うために指導に際してどのような配慮をしているか尋ねた。「1. 手取り法で手を添えて一緒に書く」、「2. 1文字ずつ視写させる」、「3. 字形や筆順を言語で説明する」、「4. 1文字ずつなぞり書きをする」、「5. 特になし」、「6. その他」の項目で質問し、それらのうち優先度が高いと思われる順に3つ挙げてもらった。結果は図2-8に示したようになった。最も優先度が高かったのは、「3. 字形や筆順を言語で説明する」で、2番目に「2. 1文字ずつ視写させる」、3番目に「4. 1文字ずつなぞり書きをする」と続いていた。「1. 手取り法で手を添えて一緒に書く」は、見え方を補うための配慮としては他に比べて重視されていないという結果が示された。

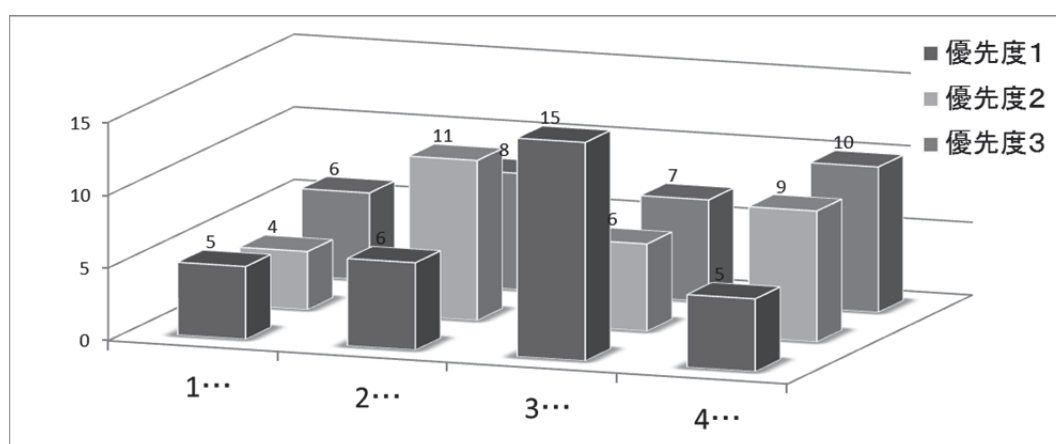


図 2-8 見え方を補うための配慮

(4) 書字評価について

ア. 書字評価の観点

書字指導において、児童生徒の書字をどのように評価しているのかをどのように行っているかその観点について尋ねた。

書字を評価する際の観点について、1. 全体のバランス、2. 読みやすさ、3. 点画の正確さ、4. 文字の美しさ、5. 筆圧、の5項目を掲げ、該当するものがあれば、優先度

の高いものから番号をつけてもらうことにした。選択肢以外の評価の観点については、その他の欄に記入してもらった。

結果は、図 2-9 に示したとおりである。「2. 読みやすさ」、「3. 点画の正確さ」の優先度が最も高く、次いで「1. 全体のバランス」が続いていた。「4. 文字の美しさ」や「5. 筆圧」の優先度は高くなかった。

5つの選択肢以外の観点については、表 2-22 に示したが、「部首やとめ、はね、はらい」に気をつけることや「レンズを用いて書写できる」ことなどを優先的な観点とする回答があった。

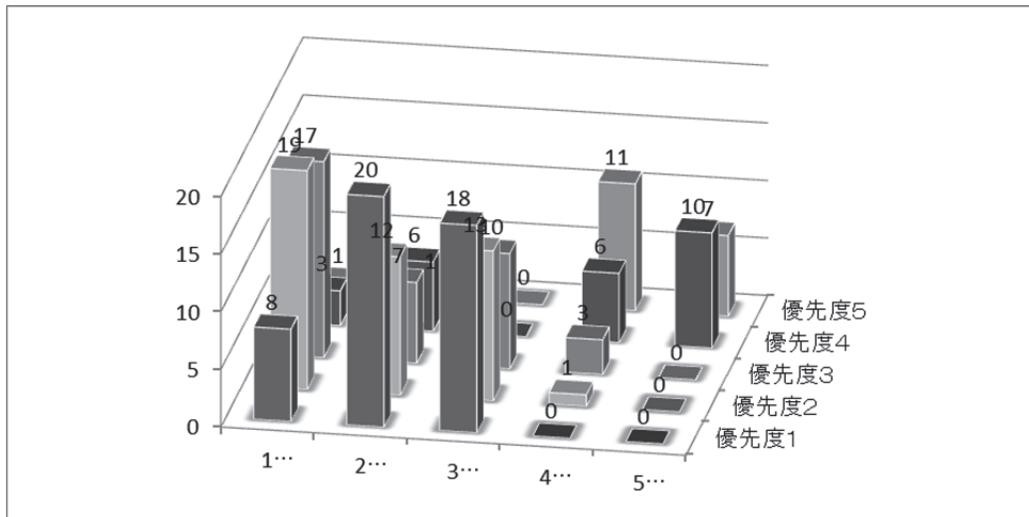


図 2-9 書字を評価する際の観点とその優先度

表 2-22 5つの選択肢以外に重要と思われる観点

1	部首やとめ、はね、はらいに注意させ、指導初期から気をつける。
1	レンズを用いて書写できるように指導する。
2	画数の多い複雑な文字はポイント数を上げて他の文字より大きくしたプリントや資料を作る。
2	基本となる文字をしっかり指導し、部首などを活用して漢字の組み立てが理解できるように心がけている。
3	漢字の意味を考えさせ、自分なりに絵で表現させることを通して、正確に覚えることができた。
3	漢字は知っているパーツに分解して、その組み合わせで指導する。覚えやすく「ことば歌」みたいなものを作る。

イ. 書字評価法

書字指導において実際に行っている評価法について、「1. 手本を参考にした評価」、「2. 主観的な評価」、「3. 客観的な評価法に基づく評価」を掲げ、該当するものがあれば、優先度の高い順に番号をつけて回答してもらった。その結果は図 2-10 に示した。

「1. 手本を参考にした評価」を優先して行っているという回答がもっとも多く、次いで、「2. 主観的な評価」が続いていた。「3. 客観的な評価法に基づく評価」はあまり取り組まれていないという傾向が示された。

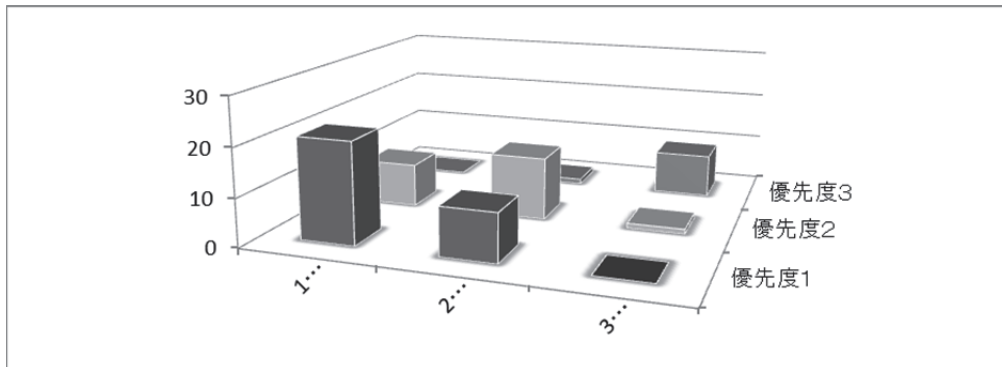


図 2-10 書字指導において実際に行っている評価法とその優先度

(5) その他

ア. 書字指導の課題点

弱視児童生徒の書字指導の課題点について自由記述で尋ねた。それらを共通する項目で整理すると表 2-23 のようになった。

指導の系統性・一貫性、指導方法・内容、初期指導、教材、読みやすく正確な表記、細部の理解、学習環境、学習の積み重ね、書字への苦手意識、学習への負担などの項目に分類できた。

表 2-23 書字指導の課題点

<p>指導の系統性・一貫性</p> <ul style="list-style-type: none"> ・学校として指導の一貫性がない。 ・学校、教科として、取組（内容・方法など）が組織化していない。 ・校内の専門性の維持・向上に課題がある。 ・担当者が変わると、書字指導の取組みが変わることが課題。共通した指導ができるような基準が必要である。
<p>指導方法・内容</p> <ul style="list-style-type: none"> ・見えにくさのある生徒にとって、何度も書いて覚える方法は有効でないと考える。少ない練習で正しく書けるようにさせる指導法を試行錯誤している。 ・国語の授業以外に書字指導を行うカリキュラムがあるとよい。 ・視野の狭い生徒への指導が十分でない。 ・障害の重複化に伴う、特性に応じた指導が必要である。 ・個々の見え方の違いに応じた適切な指導が必要である。 ・漢字などの形の理解はできても、自分で書く時に障害のため正しく書けているかを自分で判断することが難しい場合、常に弱視レンズを使用する練習、声かけをする必要がある。持っていない使用していない場合が多い。 ・筆順の指導が十分でない。 ・視力とも関係するが、書字指導よりも、パソコンによる文章作成（当然漢字変換も）を高めるための指導の方が重点を置かれるようになるのではないか。

- ・漢字を正しく視写できたり、点画を正確に書けたりする力を定着させていくために支援カリキュラムの作成が必要である。
- ・授業時間の中で書字に対する指導時間に費やされる時間が多くなってしまいがちである。
- ・覚えて書くことができる漢字は、小3程度までが限界の児童生徒が多い。それより以上の学年の新出漢字は、書字指導はするが、「読む力」を重視して指導している。（小・中）
- ・個人差が大きいため、一斉指導は難しい。そのため、放課後や家庭学習の課題（プリント）を作成している。
見え方によって書字の困難度が異なってくるので、客観的評価がしにくく、共通する手立てやマニュアルが少ないことが課題と思う。又、文字に美しさを求めるのに無理がある生徒も多い。
- ・知的障害を伴わない弱視児童生徒が減り、書字指導に機会が少なくなっている。
- ・学習の場面に応じた工夫をする。
- ・実態を把握する。
- ・課題に一人で取り組めない児童への対応（筆順がなかなか覚えられない）が必要である。

初期指導

- ・視知覚面で困難がある場合の初期指導の在り方が課題となっている。
- ・健常児と同じく、小3を過ぎた頃が書字の臨界期だと思われる。それ以前に、個々の視覚状況に応じた適切な学習がなされたかが、その後の書字に影響が大きい。
- ・最初に正しい書き順をしっかりと覚えさせる。
- ・読んだり書いたりする時に適切な文字の大きさや字形を正しく把握すること。
- ・幼児期からの書字に対するしっかりしたレディネスをつけ、小学部低学年のうちにしっかりとした書字習慣をつけさせたい。
- ・大きすぎる文字は全体がとらえにくいので、本人の見え方に応じて全体が確認できる大きさの文字からスタートして、文字の導入期は口唱法で、学年が上がるにつれ、文字の組み立てで補っていくとよいと考える。

教材

- ・個別に指導しているので、その都度教材を作成しなければならない。
- ・個々の見えにくさに応じた教材を作成するため時間がかかる。般化しにくい。
- ・市販のノートの線がうすいので、指導者がノートに濃い線を引いて使用している。
- ・もう少し児童生徒に応じて選べるノートが多いとよい。
- ・濃く太く書けて、すぐに折れない鉛筆等、弱視児のための教材を用意したい。
- ・多様なフォントで示され戸惑う。
- ・一人一人の見え方に応じた自作教材が大切である。

読みやすく正確な表記

- ・画数が多い漢字を正確に書けるよう指導することが困難である。
- ・正しく理解してもそれを正確に表現することは更に難しい。
- ・文字のバランスが取れない。（一つの文字としての形、おさまり）
- ・読むことも書くことも見えにくい中で行うので、字形やバランスを整えることが困難である。
- ・見えにくさのため、文字を不正確に覚えている。
- ・字のバランスが悪いので、その点を注意したい。
- ・画数が多くなると正確な書字が難しくなる。

- ・学年が上がるにつれて、くせが定着してしまい修正がききづらくなる。
- ・視距離が近いので字のバランスやきれいさについて求めるのは難しいと感じている。
- ・とめ、ハネ、ハライをどこまで指導するか。
- ・文字全体のバランスをどのように理解させるか。

細部の理解

- ・視力によっては補助具を用いても細部の理解が難しい。
- ・自分で字のバランスに気がつくことができない。
- ・とめ、はね、はらいに注意して見てもよくわからない。
- ・見本の文字、特に漢字の線の構成や交わりの有無がわかりにくいこと。このことが、自分の書いた文字にも言えること。
- ・自分で書いた字が読めない、あるいは読みにくい。
- ・正しい漢字を見る機会がよく見える児童生徒に比べ少ない（教科書を読むことは多いが、予測読みをしているため漢字をじっくり見ている時間はない。掲示されている漢字やTV等の漢字も読めても線が二本か三本か等ははっきりわからない。）
- ・細かな部分が見えづらいため、画数の多い漢字などは、正確な形がとらえにくい。

学習環境

- ・傾斜机を使用することもあるが、机上の教科書やノートの配置をそのつど効率良く変えるのがスムーズでない。
- ・書見台を使用する際、手首を強く押しつけるので、自由に紙を動かすことができない。（手がひっかかる。紙の位置を自由に動かせない。）
- ・書見台で書く際に、書きにくく、字形がくずれる。
- ・手本の配置（左利きの児童）
- ・点字使用者と一緒に学習している場合、時間の確保が難しい。
- ・視覚的配慮、見えやすい、書きやすいための視距離の把握が難しい。

学習の積み重ね

- ・独自の書き順で字形だけをまねて覚えている児童生徒が多く、一からの学習になる。
- ・定着のむずかしさ。（くりかえしても定着に時間を要する）

書字への苦手意識

- ・書く活動に取り組むことに苦手意識を持って入学してくる生徒が多い。（中学部に外部から入学してくる生徒）
- ・書くのが遅い、覚えるのが時間がかかるという点で苦手意識を持つこと。
- ・文字を読むことが苦手で嫌いになっている。まして、自分では書きたくない思いを持っている。
- ・あまり何度も言って、書字自体が嫌にならないか、失敗経験が多くなるのではないかと心配。

学習への負担

- ・児童の負担が最小となり効率的で効果的な学習
- ・書字に大変時間がかかる。
- ・消すことにも苦勞。
- ・普通の授業では、できるだけ多く書かせたいと考えているが、書字に時間がかかるので、教科の進度を考慮すれば、書く量を減らさざるを得ない。
- ・一画一画は正しいがバランスが取れずに重なってしまうことがある。消して書き直させるとで

きるが時間がかかる。

- ・現在小学部1年生なので、画数が少ないので書きやすいが、高学年になり、難しい漢字になると見て書くこと一字ごとに時間がかかってしまう。

子ども同士の刺激の欠如

- ・子ども同士の評価、気づきという集団学習の良さを進めることはできない。

イ. 書字の評価の課題点

弱視児童生徒の書字の評価の課題点について自由記述で尋ねた。表2-24のように整理した。客観的な評価、正確さの評価、評価と定着の見定め、自己評価力、質的な評価・量的な評価、コミュニケーションツールとして文字という観点からの評価という観点で分類した。

表2-24 書字の評価の課題点

客観的な評価

- ・客観的な評価の方法がない
- ・書いた文字を手元に評価し、不正確な所を色や印で示して、フィードバックしているが、客観的な評価法については情報収集が不足している。
- ・一人一人の見え方により支援の方法が異なるため、評価についても指導者の観点を統一していくことが大切である。
- ・「はらい」「とめ」「バランス」まで留意すると評価が教師によって分かれてしまう。
- ・学校、教科として、取組（内容・方法など）が組織化していない。
- ・担当の主観によるものとなる。
- ・とめ、はね、はらいとバランスについて複数の目で評価したい。
- ・客観的・相対的な評価がしにくい
- ・一人ひとりの個性に合わせて絶対評価をせざるを得ない現状。
- ・児童生徒の実態、将来の生活の見通しによって、どのような書字をめざすかが変わってくる。課題や目標の設定を組織的に行う必要がある。
- ・点字墨字テストとして毎学期取り組んでいる。点字テストには点字検定による級があるが、墨字テストにはないため、客観的な力がはかりにくい。
- ・児童生徒の実態によって、どこまで許容すべき範囲なのか分らない。
- ・担当者が変わると、書字の評価が変わることが課題。担当者が変わっても、評価が共通に引き継ぎされるようなマニュアルが必要。
- ・一般的な「きれいな字」の視点で見ると、どうしても評価が難しい。早さ、正確さ、バランスなど、やはり弱視だからこそ困難なところが多いので、基準とするものがない。
- ・数人の教員で評価できていない。
- ・評価の観点が指導者間で異なること。
- ・主観的な評価、観点
- ・児童はもっとできるのか、これが限界か、判断しにくく…。

正確さの評価

- ・どの程度まで正確さを求めるか。例えば、とめ、はねや線の長さ、バランス等。
- ・払いや跳ねなどの正確さについては、意欲を損ねないように一人一人の能力に応じた評価をしており、一般的な観点での評価が難しい。
- ・トメ、ハネ、ハライの正確さをどこまで求める（容認）するか。

<ul style="list-style-type: none"> ・止め、はね、線の出方など、どこまでが許容範囲なのか線引きが難しい。そして、その点の共通理解もまた難しい。 ・点、画をどこまで認めるか難しい。 ・こまかい止め、はらいなど、どこまで気をつけさせるべきか（小） ・画数の正確さ ・どこまで字形の崩れを許容するか。 ・点画の正確さをどこまで求めるか。 ・見えにくさからくる不自然な形の字をその児生の視力と考え合わせて、OKにするか難しいところである。 ・見えにくい中（ぼやけの中で）手本と書字の違いを意識させることが難しい。 ・文字のバランスだけでなく、はね、はらい等をどこまで求めるか。 ・児童には漢字がどのように見えているのか、正確に把握することは難しい。そのため児童の書字にどの程度の正確性を求めるのか判断が難しい。 ・見え方や能力的な実態から正確さの目標をどこに置くかを見定めること。 ・導入期はきれいに正確に、というよりも①自分が読めるか②相手が読めるかという点で考えたい。学年が上がるにつれ、正確さは必要になってくる。 ・文字の正確なとらえ方、文字バランスや大きさが課題 ・筆順については、覚えるときには指導するが、評価においてはあまり重視していない。バランスよく正確に書けることを大切にしている。
<p>評価と定着</p> <ul style="list-style-type: none"> ・指導して改善されたことが、その時だけのことになり、定着しにくい。
<p>自己評価力</p> <ul style="list-style-type: none"> ・本人の自己評価の力を高めることにつながるような評価の在り方。 ・児童自身が確認するのが困難。
<p>質的な評価・量的な評価</p> <ul style="list-style-type: none"> ・どの程度で評価が変わるのか、迷ってしまう。 ・評価ポイントについて、児童・生徒が理解できることが必要。また伝えやすい評価規準にすること。 ・準ずる教育の場合、学習指導要領に応じた評価の在り方に沿った評価の困難さがある。 ・下学年対応の児童の評価 ・文字の大きさの評価。読みやすい字を大きく書くことはある程度できるが、小さく書くことが難しい生徒も多い。
<p>コミュニケーションツールとして文字という観点からの評価</p> <ul style="list-style-type: none"> ・伝達手段としての文字ということが第一 ・コミュニケーションとしてのツール、情報を表現するためのツールとして文字を使用するので「伝わった」「正しく書けた」という点での評価を大切にしている。 ・生活で使うことば、他の教科で使うことばをとり上げる。

ウ. 書字指導において留意すべき点

弱視児童生徒の書字指導において、留意すべき点についても尋ねた。回答のあった記述を、筆記用具、正確さ、意欲、疲労への配慮、一人一人に応じた指導、文字の大きさ、学習環境・姿勢、汎化、学年配当漢字の習得、書体、口唱、補装具の活用、基礎基本の重視、書写の時間という観点で分類整理した。結果は表 2-25 に示した。

表 2-25 書字指導において留意すべき点

筆記用具

- ・筆記用具を精選する。
- ・適切な学習用品の選定。
- ・学習用具（選定も含め）
- ・児童に合った筆記用具（濃さ、太さ）
- ・シャープペンシル 2 B 1.3 mm を使わせたところ先端から手本までの距離感があるため、文字の形が整いやすくなった。筆記用具の選択を配慮の 1 つとして入れられるのではないかと思う。
- ・個々の実態に応じた文具（鉛筆、ペン、ノート）を使用させる。
- ・ペンの太さに配慮する。

正確さ

- ・よく手本を見てポイントを確認し、正確に書く。姿勢よく書く。使いやすい筆記用具や紙色の選択。
- ・正しい文字を学習できるように配慮すること、一度間違っ覚えてしまうと修正が難しい。
- ・新出漢字は、大きく書いて提示し、とめ、はらいなどをしっかり指導する。
- ・止め、はね、つきでる、でない、に留意する。
- ・部首単位で正確に覚えて書くこと。
- ・文字を覚えるときは、基本をしっかり覚えさせる。
- ・一度間違っ覚えて字は改善することが難しいので、新しく出てきた時点で、意味なども考え合わせながら正確に覚えさせることが大切と思った。
- ・細部まで正確に見ることが課題であり、似た漢字をあてた誤字が多く見受けられる。
- ・基本的に漢字は許容されている点を明確にして指導した方が良い。
- ・言葉や文章を書く時には、許容範囲を広げ「書きたい気持ち」「内容の正確さ」を重視していく。
- ・あまり細かくさせると、本人の指導する方も大変なので、全体として読める字であればよいとした方がいい気もする。
- ・教師側からいう「きれいに」「ていねいに」は、子どもにとっては負担になる気がします。子どもは、自分なりにきれいに書こうと精一杯やっているの、書くことを楽しんで行えるようにするのが、まず第一だと思います。
- ・見やすい手本。環境
- ・視力に問題がないため、通常の書字指導を行っているが、字のバランスが悪いので、その点を注意したい。

意欲

- ・書字に対する意欲を失わせないようにすること。
- ・文字の大きさ、太さなど個別に配慮し、苦手意識を持たせないようにしている。
- ・書くことへの苦手意識を持たせないような指導の工夫
- ・文字を書くことが苦痛でないようにしたい。
- ・苦手意識を持ちやすいので、興味のある内容を取り入れるなど、自信を持って取り組めるような働きかけが必要と思われる。
- ・漢字検定等に挑戦させ、目標を持たせることが大切だと思う。
- ・細部を見て正しく書くのに困難を伴う生徒が多いので、生徒の書こうとする意欲を暮々もそがないようにしたい。書字嫌いを作らないこと。

<ul style="list-style-type: none"> ・漢字を書くことを楽しめるような指導をしていきたい。 ・児童生徒の意欲をそこなわないようにすること。 ・書くことに意欲を持てるような評価の仕方をする。
<p>疲労への配慮</p> <ul style="list-style-type: none"> ・疲労しない学習環境の整備。 ・正しく書くこと、スピードを求めることはストレスが大きい。この点が過度にならないよう注意する点。 ・目と脳の疲労度に配慮する。
<ul style="list-style-type: none"> ・回数を多く書かせることより、少ない回数で正しい点画などを学ばせること。 ・丁寧に書く場合と速く効率よく書く場合を使い分けること。
<p>一人一人に応じた指導</p> <ul style="list-style-type: none"> ・書字の困難さの要因を分析して指導に当たること ・生徒がどのような見えにくさを抱えているのかの実態把握をしっかり行い、個々に適した学習法を探していく姿勢が重要であると思う。 ・ゆっくりていねいに指導する。 ・ゆっくり丁寧に、しっかりと書かせること。 ・時間をかけること、書字イメージが正しく伝わったかを正しく評価すること。 ・個々の視覚の実際に応じた、きめ細かい指導を行うためには、授業の中で個別学習の体制が即応的にとれることが大切だと思われる。 ・本人の見え方に適した教材や提示の仕方を考えること。 ・児童生徒によって実態が異なるので、自作教材などの教材が必要。
<p>文字の大きさ</p> <ul style="list-style-type: none"> ・書かせる文字の大きさ ・弱視児童の見え方に配慮し、マス目の大きさの違うものを何種類か用意し、一番使いやすいものを使用する。 ・最初は大きな枠を作って、その中に書く。 ・枠線の大きさ、太さ
<p>学習環境・姿勢</p> <ul style="list-style-type: none"> ・ヘアスタイル、特に前髪が視界を遮らないように注意している。 ・学習環境の整備 ・視力障害による見えにくさ、見本の文字の見えやすさに配慮するとともに書きやすくする。そのために書見台を利用し、見る事の負担を軽減する。 ・見やすい手本。環境 ・姿勢 ・照明
<p>汎化</p> <ul style="list-style-type: none"> ・国語以外の教材等でも文章を書くときは、できるだけ既習漢字を使わせ、提出物等、こまめにチェックすること。
<p>学年配当漢字の習得</p> <ul style="list-style-type: none"> ・学年相当の漢字を習得させていくことが難しい。全学年で覚え切れていない漢字もややあるため。

書体

- ・パソコンのゴシック体だと、文字が少し違った形になるので、書き順や、止め、はね、はらい等に注意している。
- ・見本を示すとき、読む文などは、教科書体で記すようにしている。
- ・印刷された文字を示すのではなく、一画ずつ書く過程を示す。
※筆順を一画ずつ書き足したり、色別に示したりしたものがあるが、わかりにくく不向きである。

口唱

- ・字形のみでなく、とめ、はね、はらいを正確に書けるよう指導する。そのためには一画一画唱えながら書かせる等の工夫が必要である。
- ・言語を添えながらイメージしやすいようにすること。
- ・初見、進出文字は、最初に筆順を確認。字形はことばに。

補装具の活用

- ・ルーペや単眼鏡の使用を習慣化することが重要と感じた。

基礎基本の重視

- ・最初が肝心。小学部や小学校と連携が必要。しかし、その前に指導の取組みを組織化する必要がある。
- ・幼児期にしっかりとしたレディネスをつけることに尽きると思います。
- ・小学校低・中学年のうちにある程度書字の基礎を身につけることが望ましい。
- ・基本は、最初のひらがな指導で、どれだけ手本を見て同じように書けるようになるかが大きなポイントだと考えている。
- ・初期段階では、手指の巧緻性も影響しているので、自立活動の時間の指導と連動して系統立てての指導が必要。
- ・点字使用の児童のように形で部品を覚えていった方が覚えやすいように思う。
- ・へんとつくりの意味の理解、カタカナの習得→”漢字は書く部分を組み合わせると覚えやすい
- ・ラインや枠をつけて書く位置を意識させる。
- ・点結びができるか。交差のある線がひけるか。曲線が書けるか。一筆書きができるか。

書写の時間

- ・書写の時間が設定されていないが、毛筆などで正しく書かれた文字をしっかりと見せる等の時間も必要と思った。

エ. 書字指導に関するお薦めの資料

弱視児童生徒への書字指導に関するお薦めの資料等について尋ねた。表 2-26 のような書籍や資料の紹介があった。表 2-26 に示したとおりである。

表 2-26 書字指導に関するお薦めの資料

資料等の名称	概要	問い合わせ先
まっすぐな線が引ければ字はうまくなる	まっすぐな線の引き方、バランスのとり方	日本実業出版社
学ぶことが大好きになるビジョントレーニング		
3Dビジョントレーニング	PCソフト版	
発達障がいの子のビジョントレーニング		講談社
「口で言えれば漢字は書ける」	見えない子どもたちが漢字を正確に書くための方法	道村静江
小・中学校における視力の弱い子どもの学習支援	視力の弱い子どもの理解のための基礎知識や具体的な各教科における指導方法の工夫のポイントが解説されている。	教育出版
視力の弱い子どもの理解と支援	上と同じ	教育出版
分ければ見つかる知ってる漢字	漢字を要素に分解して、成り立ちが分かり、漢字学習を楽しくする。	太郎次郎社
視覚障害児のための言語の理解と表現指導	弱視児に対する読み書きの指導として学習環境の整備、補助具、指導の工夫のポイントが解説されている。	文部科学省
視覚障害教育に携わる方のために	弱視教育に携わる者が教育課程や教材教具など広く基礎知識が学べる。	慶応義塾大学出版
大きな文字とパーツに分けて覚えやすい漢字の本	漢字を偏だけでなく、パーツとして分かれ、筆順等を示している。	社会福祉法人桜雲会
「教師と親のための弱視レンズガイド」	弱視児用漢字手本が掲載されている。	コレール社
視覚障害者の漢字学習		点字学習を支援する会
かいてみよう かんじ 1-2		桜雲会
漢字筆順学習ソフトかけるクン	弱視児用漢字教材ソフト	広島大学氏間研究室
音で学ぶ漢字学習帳		筑波大学附属視覚特別支援学校国語科

4. 考察

(1) 書字への配慮について

書字の発達については、第1章でも触れたように、我が国では体系的な研究がほとんど行われていない。学校現場では、「小学校3年生が文字学習の臨界期」だという声も聞かれる。これは本調査の回答の中にも複数の記述が見られたが、客観的に検証されていることではなく、あくまでも経験的に言われてきていることである。恐らく、小学校3年生から学年配当文字が飛躍的に増え、漢字学習について行けなくなる児童が急増することが、直接的な背景の一つとして考えられる。押木・小川・柳井(2004)は、小学生、中学生、大学生を対象に、本人が書いた字と手本の字を概形(文字を図形としたときの全体の形状)を比較して、その一致率で書字能力の変化を分析している。この研究によると、小学生の段階では、学年進行とともに字形は向上していき、中学校段階では一致率が低下、大学生になると、再び向上が認められたという。その原因として、①書字速度の向上と字形が変化に関連がある、②書字の個性化が進む、③年齢が上がるにつれて、文字を丁寧に書くという態度が弱くなっていく、④小学校低学年段階では硬筆による書写学習の時間があるが小学校学校中学年以降は減じていく、⑤漢字の学習と書写の関連が学年進行に伴って弱くなる、という諸点をあげている。

本調査においては、特別な書字指導を実施することが望まれる児童生徒の状況について、小学部、中学部、高等部、高等部専攻科間を比較した。その結果、「特別な書字指導」の必要性については、小学部が67.1%であるのに対し、高等部専攻科では9.8%にすぎなかった。一方、特別な指導は必要としないという回答の割合は、高等部専攻科が78.0%であったのに対して、小学部では17.9%であった。つまり、書字への配慮については、年齢が小さいほど書字指導の必要性が高く、年齢が上がるほど必要性が薄れていく、換言すると低年齢の段階ほど書字指導が重視されていることが確かめられた。この結果自体は、押木等の研究結果と一致するものであった。しかしながら、その原因が、押木等の分析と合致するかについてはさらに精査する必要がある。弱視児童生徒の場合、文字の認知や書字に時間がかかり、学年が上がるにつれて学習すべき内容が増えていくことに伴って、書字への対応が2次的なこととなっていく、書字の指導が不必要なのではなく、物理的に対応する時間を減らさざるを得ないという実態も考えられるからである。低年齢の段階ほど書字指導が重視されていることは当然のこととして、社会的自立までを視野に入れたとき、年齢が上がってからの対応についてはさらに精査していく必要がある。

(2) 弱視児童生徒の書字の状況と書字結果の判別しにくさの要因

実際に弱視児童生徒の学習活動における文字の使用レベルと書字の状況がどのようになっているのかを確認するために、ひらがなと漢字の使用という観点から書字の状況について質問した。その結果、小学部段階では、文字の使用レベルが初期の段階ほど、書字が読み取りにくい傾向にあるが、文字の使用レベルが高くなるにつれて減少しているということ、また、漢字仮名交じりの文章が書け、学年相応の学習が可能な児童については、その6割程度は読み取りやすい書字がなされていると判断されていることが示された。中学部段階では、小学部と同様に、学年相応の学習が可能な生徒については、その6割程度は読み取りやすい書字がなされていると判断されていることが認められた。これは、弱視教育の成果であると考えられるが、他方4割の児童生徒は、何らかの形で書字に課題を抱えていると言うことになる。

本調査では、「書字結果が判別しにくい」児童生徒について、具体的にはどのようなとこ

ろに課題があるのか、その要因を把握するために、筆順、筆圧、字形のバランス、正確さ、書字に要する時間、書字の姿勢、筆速、筆記具の持ち方等の項目を示して、特に弱視児童生徒に多いと思われる項目を挙げてもらった。その結果、弱視児童生徒の書字では、文字のバランス、次いで正確さ、3番目に筆順が課題とされていることが示された。これは一般の書字指導において重視されている内容と重なるものでもあった。しかしながら、本調査での回答の多くが、弱視児童生徒に対して、バランスのとれた書字指導をすることが課題であるとしていることから、一気に手本のように均整がとれている文字を書くことを期待していると捉えると、解釈を間違える可能性がある。このバランスは、読みやすさと同義にとらえると理解しやすくなる。自分自身が読み返すにしても他人が読むにしても、できるだけ判読しやすい文字を書くこと大切なことであり、指導上でも重視する必要があることであるからだ。

実際に書字指導を行う上で配慮している事項として、字形のバランスについては、ノートのマス目や補助線を活用して、バランスを意識した書字活動を働きかけるという回答が多かった。正確さについては、学習教材を拡大したり補装具を活用したりして、細部まで正確に理解させることに取り組まれていることが示された。筆順については、その都度確認して、丁寧な指導を心がけているという回答が最も多かった。その他、筆圧、書字の姿勢、筆速、筆記具の持ち方等についても、各学校での実践に基づいた様々な配慮点が示された。弱視児童生徒の見え方や書字行動は多様であり、最も適切な配慮は児童生徒の実態に即してなされなければならないわけで、こうした情報を共有していくことが今後の指導に大いに役立つことが期待される。

(3) 書字の評価について

書字指導において、児童生徒の書字をどのように評価しているのかをどのように行っているかについては、読みやすさ、点画の正確さの優先度が最も高く、次いで全体のバランス」が続いていた。適切な対応が取られていることを示す結果だといえる。書字の上で、文字の美しさや筆圧も重要な要素ではあるが、まずは、前述したように誰にでも間違いなく読み取れる文字を書くことが最優先課題であるからである。

書字指導における書字結果の評価については、「手本を参考にした評価」を優先して行っているという回答がもっとも多く、「主観的な評価」が続いていた。「客観的な評価法に基づく評価」はあまり取り組まれていないという傾向が示された。一貫した指導の重要性を鑑みると、大事なことは、指導者が替わっても一貫した評価がなされることである。その点で、「手本を参考にした評価」は理解できるが、「主観的な評価」が次いでいることは課題の一つであると言わざるを得ない。書字を客観的に評価するという実際的な研究は少なく(河野、2012)仕方のない側面もあるが、評価においてはより客観的な手法が追求されるべきであろう。

(4) 書字指導の課題について

本調査の最後で、弱視児童生徒の書字指導の課題点について尋ねた。自由記述の回答を整理すると、指導の系統性・一貫性、指導方法・内容、初期指導、教材、読みやすく正確な表記、細部の理解、学習環境、学習の積み重ね、書字への苦手意識、学習への負担など、様々な課題が示された。

特に、指導の系統性・一貫性については、書字指導においても重視されることが望まれるところであるが、校内での書字教材の組織的活用状況に関する質問において、「書字指導は担任や教科担当に委ねられており、担当者によって異なっている」という回答が圧倒的

に多かったように、組織的な取組となっていないのが現実であるといえる。今後の大きな課題の一つであるといえる。

また、視覚障害教育では、特に小学校、中学校の段階での児童生徒の減少傾向にある。一つの学校で、丁寧な対応をしていくのは困難な状況になっていると言わざるを得ない。こうした状況を踏まえると、本調査で指摘された書字指導に関する様々な課題についても、全国レベルで情報を共有し、書字指導法の継承、改善を図っていくことが期待される。