

あいうえお・ABC

なぜ、どこが むずかしい？

どうしたら 読み書きできる？

読み書き困難の疑似体験と具体的な指導の手立て



認定特定非営利活動法人
リヴォルヴ学校教育研究所

子供の未来応援基金の支援を受け実施しています

目次

| | |
|--------------------------------|-----------|
| はじめに | 1 |
| 第1章 かたわらに寄り添い、見る | 3 |
| 1. 「習慣」を見抜く? | 3 |
| 2. 教室を飛び出したAさん | 4 |
| 第2章 難しさを疑似体験する | 13 |
| 1. どうも「字」と云うものは不思議だよ | 13 |
| 2. 絵かかと思っていました | 15 |
| 3. 同じ?違う? | 16 |
| 4. 隠れた動物：見どころがわからない | 18 |
| 5. 幽霊の正体見たり… | 20 |
| 6. 目標はプラス! | 23 |
| 7. スモールステップを踏み、好循環を生み出す | 24 |
| 8. お手本通りに、正しく美しく…書く | 26 |
| 9. 読めなくても読める文・読めそうで読めない文 | 28 |
| 10. 3通りの描き方 | 31 |
| 11. 2つのアプローチ：同時処理と継次処理 | 33 |
| 第3章 具体的な指導の手立て | 35 |
| 1. 練習を始める前に | 35 |
| 2. 平かなを読む | 38 |
| 3. 平かな・アルファベットを書く | 42 |
| まとめにかえて | 45 |
| 【音声教材の紹介】 | |

はじめに

みなさんは、初めて自転車に乗れた日のことを覚えていますか。考えてみればあの不安定な乗り物に乗るのは、簡単なことではありません。しかし、一度自転車に乗れるようになった私たちは、その難しさを意識することなくペダルをこぎ、風を切って走っています。

私は一輪車に乗れません。「あんなものにどうして乗れるのか？」とさえ思います。しかしこれに乗れる人は、「一輪車も自転車も同じようなものなのに、どうして乗れないの？」と不思議に思ったりします。

「読み、書き」についても同じことが言えます。難しさを忘れてしまった私たちには、そこでつまづいている子の‘しんどさ’が理解しにくくなります。「数学は天才的だけれど、どうにもアルファベット（英語）が苦手だ」という人、「漢字はたくさん知っているけど、書けと言われると…」という人もいます。そもそも苦手がない人などまれだと思いますが、私たちはことさら不得意ばかりを言い立てて劣等感を植え付けてしまったり、学ぶことそのものを嫌いにしてしまったりしがちです。「わかっているつもり」に陥りやすい私たちは、そんな自分に気がつかないでいることも少なくはないように思います。

学びの支援の質を高めたいと思うなら、まずは「見ること」から始めるべきではないでしょうか。具体的な手立てを考えるにしても、無理のない到達目標を設定するにしても、その子が今どのあたりにいて、なぜ、どんなところに難しさを感じているかをよりよく知ることが大切です。

そこで本冊の第1章では、具体的な事例をあげて、「見ること」について皆さんと一緒に考えてみたいと思います。「よく見ているつもり」でいれば「見ようとする姿勢」そのものが損なわれ、わかるものもわからなくなりがちです。

第2章では、読んだり書いたりすることの難しさを再認識していただくために、その困

難を疑似体験していただきます。あらかじめ確認をしておきたいと思いますが、疑似体験はあくまでも‘疑似’体験であって、すべての子どもたちの困難を説明しようとするものではありません。困難の度合いは人によって異なり、その理由もそれぞれいくつかが複雑に重なり合っているものと考えられます。しかし、疑似的にでもその困難を体験することは、「わかったつもり」に陥ることを防ぎ、洞察を深める端緒としていただけるものと確信します。

そして第3章では、苦手を防ぎ、得意を伸ばすための具体的な手立てを紹介させていただきます。忙しい日々を送る皆さんの中に「理屈よりもすぐに役立つ手立てを…」という声があるのは当然のことだと思いますが、胃が痛いときに頭痛薬を飲んでも効能は期待できないように、どのような手立ても使い方を誤ればマイナスにさえなり得ます。第1章、2章と順を踏んでお読みいただくことをお勧めいたします。

ペーパーテストの結果が重視される昨今の教育制度の中では、読み、書きが苦手だというだけで、周囲の大人はもちろん子どもたち自身も「できない」と思い込んでしまっていることが少なくはありません。しかし、その子なりの学び方を尊重しさえすれば、言いかえるなら一般的なやり方を強制しなければ、多数派とは異なる才能を発揮する子どもたちであるかもしれません。

偉人と呼ばれる人々の中にも、「読み、書き」を苦手とした人がいることはよく知られています。もちろん誰もが、エジソンやアインシュタインのようだというつもりはありません。しかし、多数派が行き詰ったときに、新たな場面を展開してくれるのは彼らであるかもしれません。そんな大げさなことではなくとも、一人ひとりが大切な存在であることは言うまでもありません。

本冊はライズ学園における20年間の実践と研究の成果に基づいています。明日からの皆さんの実践に1つでもお役立ていただければ幸いです。

第1章

かたわらに寄り添い、見る

1 「習慣」を見抜く？

その子を知らずして、良い支援などできるはずがありません。しかし、その子が今「どのあたりにいるのか」、「何が上手にできて、何に、なぜ、どの程度の難しさを感じているのか」など、理解することはとても困難です。

アメリカの教育哲学者デューイは

**教育は、子どもの能力や興味、習慣を見抜く
心理学的洞察をもって始められなければならない**

DEWEY, J. 1897

と言っています。大学生だった私は「子どもたちをよく見なさい」というだけのこと…だと思っていました。しかし、それから20数年後、あらためて読み返してみると、私は「わかったつもり」でいた自分に気がつかされました。

デューイは「能力」「興味」「習慣」を見抜く「心理学的洞察」から始めよと言いますが、「能力：capacities」「興味：interests」「習慣：habits」とは具体的に何を指しているのでしょうか？辞書にhabitは「くせ、習慣」などとありますが、「習慣を見抜け」とはどういうことなのでしょう？

habitはhaveと同じ語源から生まれた語で、ここでのhabitは「あとから身につけたもの」とでも理解すべきかと思います。具体的には、学ぶことに得意意識をもっているのか、それとも苦手意識を身につけてしまっているのかなどがあげられます。仮に英語学習の場面であるなら、英語に近いフランス語を母語としているのか、それとも言語間距離が遠い日本語を身につけているのかなども考えられるかと思います。

英語教材のキャッチコピーに「赤ちゃんは文法を勉強しません」というフレーズが使われていましたが、だからといって高校生や成人学習者に「赤ちゃんと同じ方法で英語を勉

強しなさい」とするのは明らかに矛盾しています。これなどは学習者の habit を軽視した典型的な例として挙げられるでしょう。成人学習者に比べて必ずしも赤ちゃんが劣っているということではありませんが、capacities や interests、habits を見ず、ネイティブはこうしているから日本語ネイティブも同じようにすればよいという発想は短絡的に過ぎます。けれど多くの方は、capacities も interests、habits も辞書を調べて、日本語に訳したらそれで「わかったつもり」になっています。これはまさに、現在の英語教育の問題点でもあります。

だからといって「わからない」では何も始められません。それなりにわかったつもりでいなければ、自信が揺らいでしまうということもあるかと思います。しかし、「わかったつもり」になってしまっているのと、「わからないから、少しでもよく理解できるように、よりよく見よう」とするのでは、結果に大きな差が生じるであろうことは言うまでもありません。わかったつもりでいれば、見る姿勢からして損なわれてしまいます。わからないからこそかたわらに寄り添う。その心と姿勢こそが信頼を深め、子どもたちと支援者双方にとって意義ある学びを可能にするのではないのでしょうか。

2 教室を飛び出した A さん

ここからは、「かたわらに寄り添い、見る」ことを、事例をあげて考えてみましょう。以下の事例では具体的に、何が「問題」「困ったこと」だと考えられるでしょうか？ 説明文を読み終わったら、次のページの の中に思いついたことを書き出してみてください。

中学 1 年生の A さんは英語を苦手としていました。数学では 100 点を取ることもありますが、英語のテストではどんどん点数が下がって 30 点を下回るようになっていました。ある日、A さんの近くまでやってきた先生が、

「今日は単語練習、やってきた？」といってノートを見ようとしたのですが、A さんは机の上につぶせてそれを拒みます。

「毎日 1 ページずつ、家でやって来るって約束したよね」

「…。」

「見せなさい」といったやり取りの後、不意に立ち上がった A さんは近くにあった清掃用具入れをガン！ とこぶしで殴って教室を飛び出します。

清掃用具入れには大きな穴が開き、A さんも指を骨折してしまいました。

「Aさんは男の子なのか女の子なのか？」など質問を受けることもありますが、それはどちらでも構いません。詳細はあなた自身でイメージしてみてください。また、「問題」は1つとはかぎりません。いくつも考えられると思います。そしておそらくはそのどれもが正解であり得ます。様々な角度から、できたら何人かのグループで話し合ってみましょう。

Q.1-0 上の事例の中で、何が「問題」「困ったこと」なのでしょう？

① 何が問題なのか：ありがちな見方

「困った。困った」といって額を突き合わせていても、問題の捉え方が人によって異なることはよくあることです。そこでここからは「What?:何?」と「Why?:なぜ?」を繰り返しながら事例を検討していくことにしましょう。

まず「何が問題か?」ということですが、通常、多くの方が指摘するのはAさんが「清掃用具入れを壊したこと」「暴力をふるったこと」です。もちろん異なる意見もあると思います。しかしまずはこれを取り上げるとしたら、Aさんの行為は「なぜ問題」なのでしょう? 「ダメなものはダメ」という答えもあるかと思いますが、ここでは「なぜダメなのか」、さらにその問題に対して私たちは「何をすべきか」も考えて、下の の中に書き出してみてください。

Q.1-1 なぜ、「清掃用具入れを壊したこと」が問題なのでしょう？



Q.1-2 では、その問題に対して何をすべきでしょう？

Q.1-1 では様々な見方、捉え方ができるかと思います。そしてそれが異なれば、Q.1-2 での対処もまったく違って来るかと思います。ここではあえて、私たちが陥りがちなステレオタイプをひとつ、例としてあげてみます。

Q.1-0 何が「問題」「困ったこと」なのでしょう？

暴力をふるって、清掃用具入れを壊したこと



Q.1-1 なぜ、「清掃用具入れを壊したこと」が問題なのでしょう？

授業を妨害して友達に迷惑をかけた 感情をコントロールできない



Q.1-2 では、その問題に対して何をすべきでしょう？

厳重に注意をする 保護者に連絡をして、対応を促す

実際には、暴力行為によって迷惑をかけたことに対して、厳重注意をし、反省文を書かせるなどして一件落着とすることが多いのではないのでしょうか。しかしここで改めて「なぜ、厳重注意や保護者への連絡をするのか」、またそれによって「どのような状態を達成しようとしているのか」を考えてみましょう。

とりあえず「ごめんなさい」と言わせることでしょうか？ それとも反省を促し、暴力など振るわないようになることでしょうか？ では、厳重注意をしたり反省文を書かせたりすることで、成果が期待できるでしょうか？

多くの方の答えは、「おそらく No (ノウ)」だと思います。そもそも「反省を促す」ということは、「自分が悪いことをしたとわかっていない」という前提があってこそだと思いま

すが、Aさんにはそれが「わかっていない」のでしょうか？「わかっていないこと」とそれを「認められないこと」とでは意味が違います。「わかってはいても受け入れられない」のだとしたら、反省を強いることはマイナスにしかならないでしょう。一時的に改心の様子が見られたとしても、「なぜ、受け入れられないのか」「そこにどのような思いが秘められているのか」、そこに寄り添うことができなければ、根本的な解決は望めません。ひと時は収まったとしても、いつかまたストレスを爆発させたり、自信も意欲も失って塞ぎこんでしまったりするかもしれません。

それとは別に、保護者には壊した清掃用具入れの弁償に関する連絡も必要かもしれません。しかしこの段階で電話を入れるとしたら、どのようにお話をすることになるでしょう。

「英語の授業中、宿題を見せるようにと言ったところ、突然切れてしまって…」と説明を受けた保護者は、

「切れるような子じゃなかったんですけど、どうしたんでしょうか？」とたずねるかもしれませんが。保護者の身になれば「突然切れて…」というだけで、なぜ本人も骨折するようなことになったのか説明がなくては納得いかないのではないのでしょうか。

② 何が問題なのか：Aさんを主語にして見直す

Aさんの行為はたしかに「問題」であり「困ったこと」に違いはないでしょう。しかし「清掃用具入れを壊した」「授業を妨害して迷惑をかけた」などという文言を見ていると、困っているのはAさんよりむしろ先生の方であって、その視点も先生サイドに偏っているように感じられます。

保護者にたずねられるまでもなく、私たちは「Aさんはなぜ暴力をふるったのか」ということについて洞察を加える必要があります。それは言うまでもないこと…であるはずですが、現実には「暴力をふるった」「器物を破損した」といった表面的事実だけに目が行って、「その子を見ること」や「その子の立場に立って考えること」が疎かになりがちです。相手の立場に立つことは容易なことではないと自覚すること、わかったつもりでいけば見えるものさえ見えなくなりがちであることをここで再確認したいと思います。

「なぜ、そのようなことをしたのか？」という問いに対して、「切れやすい子だから」「乱暴な子だから」といった答えを聞くことも少なくありません。しかしそれでは、質問を言いかえて繰り返しただけに過ぎません。なぜ、何がAさんを、切れやすく、暴力的にしたのか。友達とケンカをしてイライラしていたかもしれませんし、ホルモンの分泌過剰など身体的な理由があったかもしれません。実際には様々な理由が考えられます。

しかしここでは「授業についていけない自分にあせりや苛立ちを抱えていた」と仮定し

てみましょう。だとしたら、対処はまったく違ってきます。私たちはそんな A さんにどう対処すべきでしょうか？

Q.2-0 何が「問題」「困ったこと」なのでしょう？

英語の授業についていけないこと



Q.2-1 なぜ、「授業についていけないこと」が問題なのでしょう？

あせりや苛立ちを抱えている セルフエスティームが下がっている



Q.2-2 では、その問題に対して何をすべきでしょう？

「努力しないからできない。問題の根本は A さんの甘えにある」という見方もあると思います。そもそも今回のことは、A さんが宿題をやってこなかったことに端を発しています。授業についていけないというなら、ついていけるように頑張らせるというのはもっともだと思います。

しかし、できないから頑張れない。そんな自分自身に苛立ち、やる気もすっかり失せて、ますますできなくなる。多かれ少なかれ、そんな経験は誰もがしているのではないのでしょうか。それを「ただの甘え」と見られては立つ瀬がありません。

以前、授業態度の悪さを注意されて、

「俺なんかから見れば、先生たちはエリートですよ。だから、俺たちの気持ちなんかわからない。授業についていけないとか、なかったでしょ」と、言った生徒がいました。

「いや、先生も高校のときは数学が苦手な…」と言う私を制して、彼は

「なんだかんだ言っても、大学まで行ったから先生になれたんでしょ。俺はどう頑張っても大学は無理だと思う」と続けました。

「学年でビリになったときの気持ちってわかりますか？」

「うーん、でもね、そうやって自分の考えを話しているのを見ると、頭が悪いなんて思え

ないんだよ。やればできるよ。なのに、なぜ頑張らないんだ」と言うと、彼は「だから先生には俺の気持ちなんてわからないっていうんですよ。俺だってそれなりに頑張ってみたこともありますよ。だけど全然ダメ。できるようになんかならない。俺はやらないからできないんじゃないかと、できないから、できないからやらないんです」と、言い放ちました。

「まじめにやってもできなかったら、俺は本当にバカだってことになるじゃないですか。だから真面目にはやらない。つっぱって、やればできるけど、やらないってふりをしているんですよ」と、彼は言ったのです。

③ 「頑張れ！」だけでは頑張れない

問題は A さんが「意欲を失っていること」だとすれば、ただ「ノートに 1 ページずつ単語練習をしてきなさい」といった課題を与えることに何の意味があるでしょう。「努力してもできるようにならない」と自信を失いかけている A さんにとっては、それこそ「頑張れだけでは頑張れない」ということにもなるでしょう。

Q.3-3 / 3-4 と考え進めれば、これでは英単語が書けるようにはならないであろうこと、そもそも意欲を失っている A さんに「毎日ノートに 1 ページずつ練習」させようとしたことに無理があったことは明らかではないでしょうか？

Q.3-0 何が「問題」「困ったこと」なのでしょう？

英語に対して自信や意欲を失っていること



Q.3-1 なぜ、意欲を失ってしまったのでしょうか？

英単語がまったく覚えられない 読み書きできない



Q.3-2 では、その問題に対して何をすべきでしょう？

英単語を毎日ノートに 1 ページずつ練習させる



Q.3-3 それはなぜ、何のために行うのでしょうか？

英単語を読み書きでき、授業についていけるようになる



Q.3-4 具体的に何を目標とするのでしょうか？

毎日1ページずつ練習し、教科書の英単語を読み書きできるようになる

この事例は、大方事実に基づいています。Aさんがギブスをしてやってきたとき、私は「どうして清掃用具入れ（掲示板だったかもしれません？）なんかにパンチをしたの？」と、聞きました。

「どうせなら、先生を殴ってやればいいのに」と言うと、彼はきょとんとしていました。

「それはマズいでしょ」

「なんで？」

「先生が痛いじゃないですか」

「だって君は、先生に対して頭にきていたんでしょ。だったら、君だけが痛い思いをすることはないんじゃない？ 清掃用具入れなんて殴ってないで、先生にも君の痛さをわかってもらえばよかったのに」

すると少し間をおいて、Aさんは

「でも、いい先生なんです。ほんとは」と、つぶやきました。そして、

「君はやさしいね」と言うと、またきょとんした顔をしていました。

事実、Aさんはとてもやさしい子でしたし、その先生もいい方だったと思います。しかし私たちは、お互いを「切れやすい生徒」「最悪な先生」と見てしまいがちであることも確かです。頑張りが足りないということは、Aさん自身の問題でもあることはもちろんです。しかし先生の側にも、Aさんがどこでどのような難しさを感じているのかなど、理解しようとする姿勢が足りなかったことは否定できません。

似たケースで、ミススペリングを繰り返す生徒のために単語や教科書の本文をノートに点線で書き、それをなぞらせていた先生がいました。大変な負担だったと思いますし、その努力には敬意を表したいとも思います。しかし少なくともその生徒にとって、その練習は徒労でしかなく、愛情は負担以外の何物でもありませんでした。文字と音をつなぐことを苦手としていた生徒は、それが何を示すかわからない点線をただ意味もなくなぞっていたのです。

そしてこの時も、生徒は先生を「最低なんです」と言っていました。とても悲しいすれ違いだと思います。

④ 「What? : 何?」「Why? : なぜ?」を考える

ここで考えるべきは、なぜ A さんが単語を読み書きできるようにならないのかということです。これは第 2 章以降で皆さんとともに検討したいと思います。それがある程度でも把握できれば、より有効な対処法を見出すこともできます。

Q.4-0 何が「問題」「困ったこと」なのでしょう?

練習しても、単語が覚えられない 読み書きできない



Q.4-1 なぜ、単語が覚えられないのでしょうか?



Q.4-2 では、その問題に対して何をすべきでしょうか?

ここまで、事例にしたがって「ありがちな見方」から「その子の立場になって寄り添う」ということを体験いただきました。もちろんこれは一つの事例であって、みなさんの中には異なる見方をされた方もいらっしゃると思います。しかし共通して言えるのは、「問題行動」は「不器用な対処」、そのときのその子なりの「精一杯の対処」と言い換えられるということではないでしょうか。

カッとなった A さんは思わず拳を振り上げ、近くにあった清掃用具入れに穴をあけてしまった。彼はとてもやさしい子でしたから、先生に暴力をふるうなど考えもしなかったのかもしれませんが。クラスメートに怒りの矛先を向けなかったことも幸いでした。しかし「不器用な対処の裏側にある思い」に心寄せることなく、嚴重注意をするなどしていたら、その後どうなっていたかはわかりません。別のケースでは、仲が良いからこそ

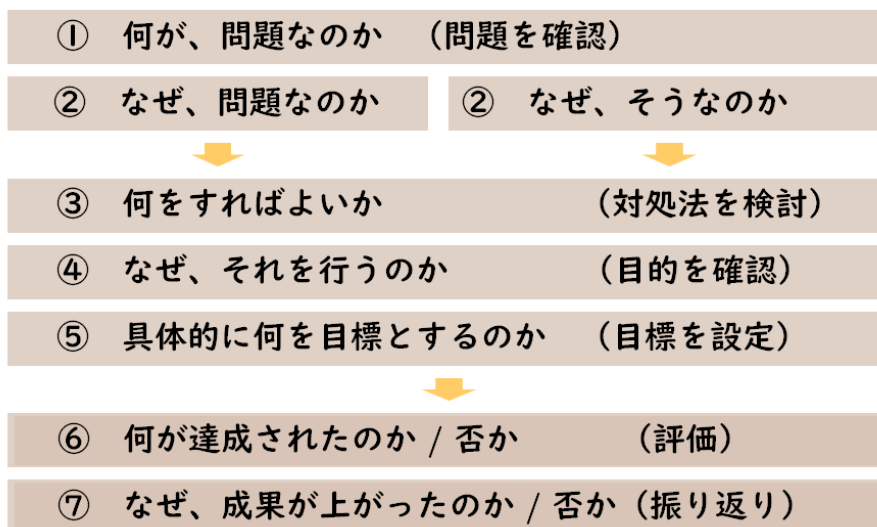
「何やってんだよ。がんばれよ」と声をかけた友人に、たまりにたまった怒りをぶつけてしまったということもありました。

ここでは「後で話を聞いてくれませんか？」とでも言えばよかったかもしれません。しかしもしあなたがAさんの立場にいたら、そのような冷静な対処ができるでしょうか？ 追い詰められた状況にいたら、私も机の上につぶせてとりあえず嵐が過ぎるのを待つかもしれません。なのに、「がんばるって約束したよね」「見せなさい」と迫った先生の態度に、問題はなかったでしょうか。異なる立場から見れば、思いに寄り添えなかった先生がAさんを追い詰めてしまったとも理解できます。

ただ「困った」と額を寄せ合わせているだけでは考えも深まりませんし、問題を見誤りがちでもあります。より具体的に考えるためにひとつの方法としてお勧めするのは、「What? : 何?」「Why? : なぜ?」を繰り返しながら考えることです。

本冊では「見ること」についてこれ以上の深入りを避けますが、ここでは考え方の1つのパターンを示して章を閉じたいと思います。ただし、決してこの手順通りに行ってくださいということではありませんし、ご覧いただいたように「問題」は見る角度によって異なり、それによって「対処法」も違ってきます。「目的の確認」では手立がニーズに沿ったものであるか否か、それで本当に成果が期待できるか否かを確認しましょう。「目標を設定」する際には、中長期的な見通しをもつとともに、スモールステップを踏みながら成果を逐次確認することも大切です。自信を得るためには、本人自身が「何をどの程度できるようになったか」を知ることが大切です。「評価」や「振り返り」には、できれば保護者にも加わってもらい、どこにどのような困難があるかをよりよく知ってもらうとともに、保護者からも頑張りをも認めてもらえるようにしましょう。

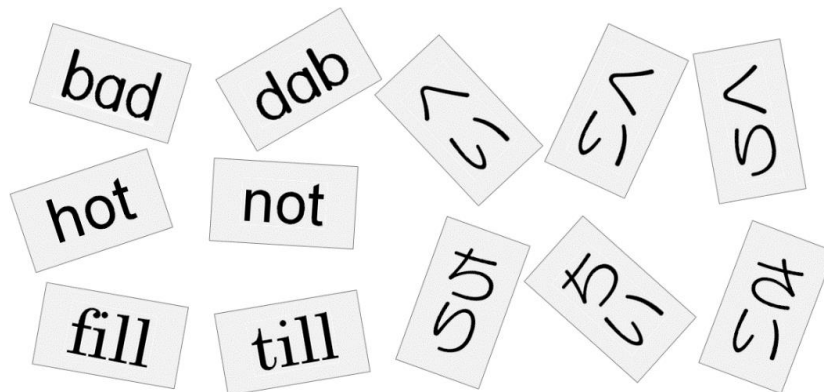
アセスメントの手順 (一例として)



第2章

難しさを疑似体験する

1 どうも「字」と云うものは不思議だよ

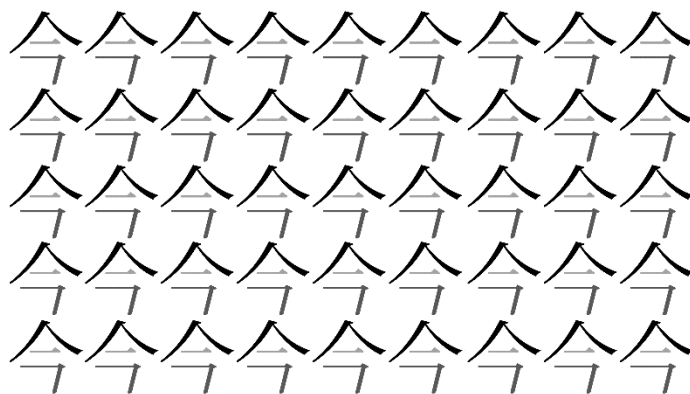


いつまでたっても「くり」と「へい」を読み間違えたり、bとdの区別がよくできなかつたりすると聞けば、多くの方は「できないわけがないだろう。やる気がないからだ」と思われるかもしれませんが。あるいは「知的に問題があるのでは？」という方もいらっしゃるかもしれませんが。しかし文字を理解するという事は、私たちが思うほど簡単なことではないようです。かの文豪、夏目漱石はその作品『門』の中で主人公に次のように語らせています。

— どうも、字というものは不思議だよ。やさしい字でも、こりゃ変だと思って疑ぐり出すと分らなくなる。この間も「今日」の「今」の字で大変迷った。紙の上へちゃんと書いて見て、じっと眺めていると何だか違った様な気がする。仕舞には見れば見る程「今」らしくなくなって来る

漱石が遺した原稿は誤字だらけであることが知られています。作中、主人公に語らせた体験は、おそらく彼自身のものだったのでしょう。もしも彼が、現代の学校に通っていた

なら、漢字が苦手だと言い、作文まで大嫌いになっていたかもしれません。



そもそも「常識」とは「多数派にとってのあたり前」であっても「誰にとってもあたり前」だとは限りません。漢字は何度も繰り返し書いて覚えるものだというのが「常識」かもしれませんが、漱石のような子にその練習法はマイナスであるとも考えられます。なのに、「書けないのは練習が足りないから」だと毎日過分な宿題を課された結果、苦手教科ばかりか得意だった教科まで、さらにすべてにおいて自信を失ってしまっていることも少なくありません。

みなさんも試みに、「今」そして「a」の文字をしばらく「じっと眺めて」みてください。「仕舞には見れば見る程…らしくなくなって来る」という漱石の体験を共有いただけるでしょうか？



2 絵かと思っていました

英語で ou は、しばしば「アウ」のように発音されますが、これを説明するとき私は、「ほら、駐車場などの出口に out って書かれているよね。‘out のアウ’と覚えよう」と話すのですが、これを聞いて

「あれって字だったんですか!? 絵だと思っていました」といった生徒（以降、Bさんとします）もいました。私には Bさんが言っていることがよく理解できなかったのですが、要するに out という語をひと塊にして、ひとつのデザイン、画像だと理解していたらしく「ああ、そう言われてみれば、+とかありますね」と、言うのです。

『自閉症の知性』（NHK 出版新書）の中でも、文字が図形のように見えてしまうという女性が紹介されています。彼女は自身のアスペルガー症候群について本を出版するなどしている、いわゆる非定型インテリジェンスの持ち主です。しかし細かいところにまで必要以上に目が行ってしまう彼女には、「トメ、ハネ、払いがついた明朝体は図形のように見えてしまう」のだそうです。

苦手の度合いも様々で、人によっては「明朝体の方が読みやすい」ということもあります。ですが、これまでに私が接した中でも「明朝体は苦手」という生徒は少なくありません。そこで左下に明朝体、真中には飾りの部分をより強調した Courier New 書体、右下には先ほども取り上げた Eras light 書体で bad / b d と書いてみました。右側の2つの書体では「絵のように見える」という方も多いのではないのでしょうか。

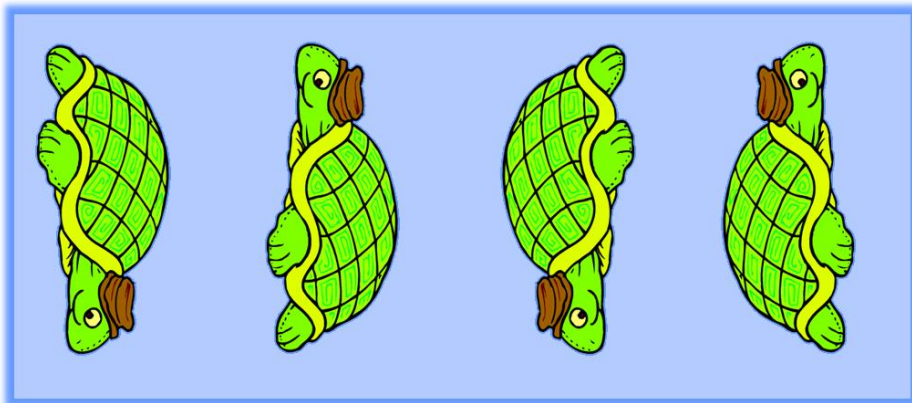
bad bad bad
bd bd bd

音楽を聴く場合と意味のある会話を聞く場合、さらに特に意味をもたない音を聞く場合とでは脳内の異なる領域が反応するそうですが、文字を「図とは区別して文字として認知する」となると、まだどの領域がどのようにかかわっているのかよくはわかっていないようです。しかし Bさんは多くの人とは違った領域で out を見ていたのかもしれない。

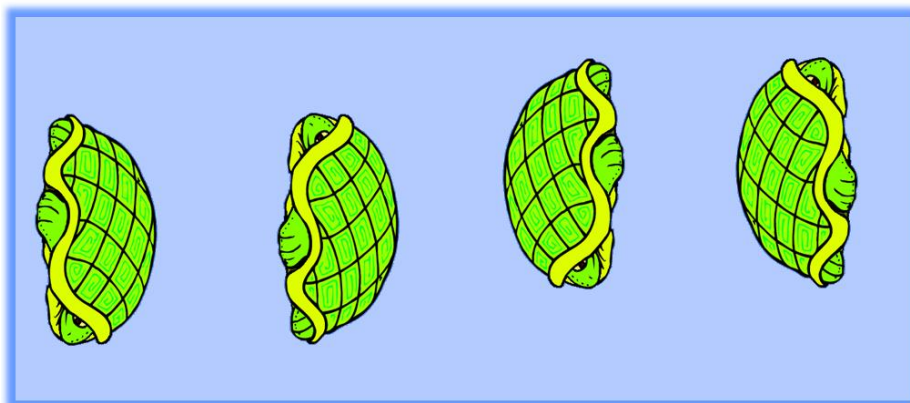
3 同じ？ 違う？

文字を文字だと認知していなければ、これを音にして意味につなげることは難しくなることでしょう。さらに、これは推測の域を出ませんが、似た文字を区別することにも影響があるかもしれません。

そこでまず、下の「絵」を見ていただきたいのですが、これはいったい何でしょう？

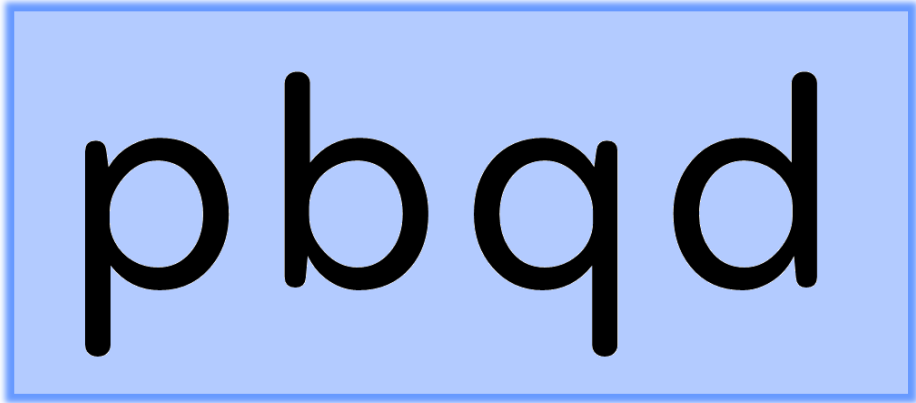


そう。「カメ」です。そこで再び質問ですが、この4匹のカメはすべて同じカメでしょうか？ 次の「絵」の4匹も加えて、8匹すべて同じカメですか？



答えは「違うと言えば違うが、同じだと言えば同じカメ」といったところでしょうか。向きが違っていたり、首を出したり引っ込めたりはしていてもカメはカメ。カメには違いありません。

そこでまた次ページの図をごらんいただきたいのですが、この4つは同じ「モノ」でしょうか？



多くの方は「違う」と答えたかと思いますが、それはこの4つの「モノ」を「文字」だと見ているからではないでしょうか？ もしこの4つの「モノ」を「絵」だと見れば、「向きが違っているだけで、同じ絵」だと言えなくもありません。

カメは右を向いていようが左を向いていようがカメ、首を出していようが引っ込めていようがカメです。しかし文字はそうはいきません。pをひっくり返せばqになってしまいますし、dが首を引っ込めればaになってしまいます。こうして考えると、子どもたちがb/d/p/qなどの文字を混同するのも当然かと思われまます。子どもたちに限らず大人でも、初めてアルファベット文字を見たという人に「下の文字の中で、どれとどれが同じ文字ですか？」と質問したら、すべて正解できる人はどれほどいるのでしょうか？



英語のアルファベットは26文字しかありません。形もシンプルで覚えやすそうに見えますが、ここでつまづく子は少なくありません。アルファベットはシンプルだからこそ難しいのかもしれない。

ここで再度確認をしておきたいと思いますが、疑似体験はあくまでも‘疑似的な’体験であって、すべての子どもたちの困難を説明しようとするものではありません。ここで体

験いただいた難しさは1つの理由ではあっても、他にもいくつかの理由があってそれぞれが複雑に重なり合っているものと考えられます。

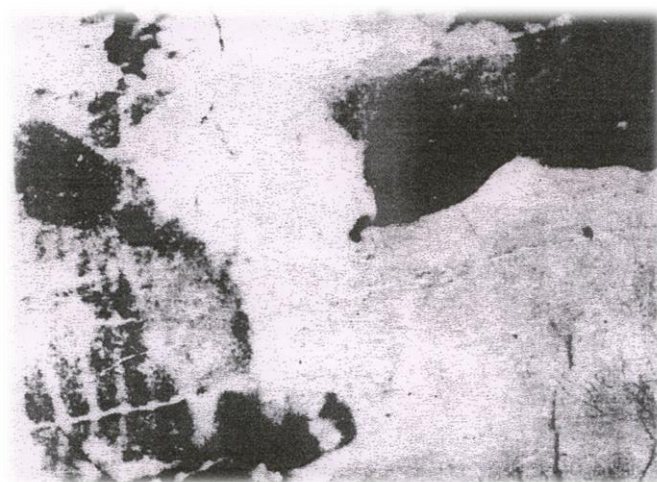
『言葉と思考』（今井むつみ・岩波新書）によると「前」「後」「左」「右」ということばを持たない言語があるそうです。必然的に「東西南北」だけを使って生活する人々は、英語や日本語など「前後左右」ということばを使って生活する人々よりも、方角を特定する能力に優れているそうです。

それから考えられるのは、使う言語によって「右」と「左」、b/d/p/qを区別する能力にも違いがあるかもしれないということです。いずれにせよ、大人になっても右と左をよく間違えるという人がいるくらいですから、子どもたちにとってもbとd、pとqの区別が簡単でないことは確かです。

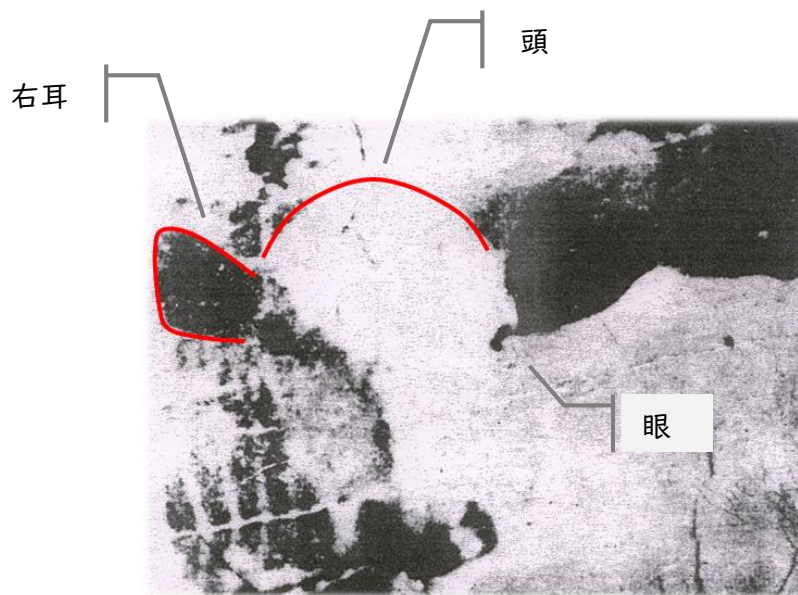
他にアルファベットでは、h/r/u/n/m や f/t、i/lなどを混同することが多いようです。苦手とする文字や困難の度合いも様々ですが、学習能力全般とはかかわりなくbとd、fとtなどなかなか区別できるようにならない子もいます。

4 隠れた動物:見どころがわからない

「初めてアルファベット文字にふれたとき」というお話をしました。ここではみなさんにも、初めての文字にふれたときに感じる難しさを体験していただきます。下の絵の中にはある生き物が隠れているのですが、それはいったい何でしょう。私たちにとって、比較的身近な生き物です。



ちょっと難しいかもしれませんが、次のページに少しヒントを出してみます。



牛の顔がアップになっているのをおわかりいただけでしょうか？ まだよくわからないという方は、ページをめくって余分な部分を消した画像を見てみてください。

ここで体験いただいたことは、見ることにおける「カクテルパーティー効果」だと言って差し支えないでしょう。あなたは今、にぎやかなパーティー会場にいるとします。その会場の片すみで誰かがあなたの名前を言ったとします。「自分の話をしている」と思った瞬間、それまで耳に入らなかった会話が急に気になりだした。そんな経験はきっと誰にでもあるはずです。これを「カクテルパーティー効果」と言います。多くの人が談笑しているパーティー会場の中でも、自分にに関わり合いのある情報とそうでない情報、雑音などを、私たちは無意識の内に「聞き分ける」ことができます。

見ることにおいても同様、私たちは選択的に「見分け」ています。しかしこのスライドを初めて見たときの私たちは、必要な情報とそうでない情報との見分けがつかない状態にありました。そして一度、牛を認識した私たちは、ここまでが必要な情報、ここから先は不必要な情報（例えば左下のカメの甲羅のような部分）と、無意識の内に線引きをしています。「見どころが、わかるようになった」と、言いかえてもよいでしょう。

牛だとわかった方は、もう一度前のページの図をご覧になってみてください。もうヒントなしでも牛、もしかするともう牛にしか見えなくなっているかもしれません。「幽霊の正体見たり枯れ尾花」ということわざがありますが、「怖い、怖い。幽霊が出そうだ」と思っていると「枯れ尾花（ススキの穂）」でさえ幽霊に見えてしまう。同じように、一度牛だとわかれば牛にしか見えなくなり、わからないという人がわからなくなる。見ることにしても、「思い込み」が大きく影響していることも確かなようです。

5 幽霊の正体見たり…

わかっている人には見えても、わかっていない人、見どころがつかめない人には見え
ない。これは文字でも同じことです。そこでもう一つ、次の幽霊のような文字を読んでみて
ください。



すぐにわかった方もおられると思います。しかし、どんなに優秀な方でも、最初に見る
べきポイントを外してしまった方には見当もつかないかもしれません。ここには平がなが
書かれています。



デザインされた語の一部ですが、いつもなら何の抵抗もなく読めているはず。平が
なが2文字です。



前後にあと1文字ずつ加えると日本人になじみが深い調味料の名前になります。平がな
で4文字で、日本人にはとてもなじみが深い、お弁当などには必ずと言っていいほど入っ
ている調味料です。



答え：4 隠れた動物



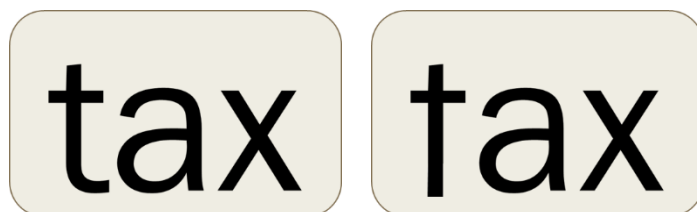
答え：5 幽霊の正体見たり

答えはもうお分かりですね。「醤油」の「よう」です。コンビニ弁当の中に入っていたお醤油の小袋に書かれた文字を白黒反転してみました。

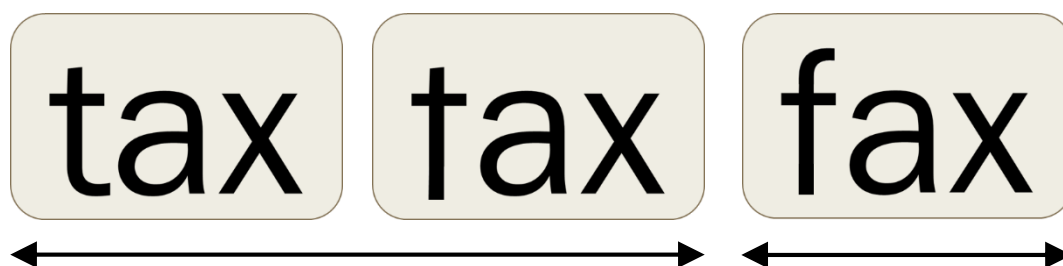
字形はかなり変形されていて、「よろ」などと読んだ方、「う」が数字の「3」に見えたという方もいらっしゃると思いますが、改めて正解を見ると「う」は「う」、先ほどまで読めなかったことが不思議に思えるかもしれません。しかしよくご覧いただければ、「し」などはこれ一文字だけでは「し」とは読めないであろうことも推測いただけると思います。

では、なぜこれが読めるのでしょうか。「枯れ尾花（ススキの穂）」を「幽霊」と見間違えてしまうという点では「思い込み」はマイナスに作用していますが、ここではひとつに「お弁当の中には醤油が入っているだろう」という「思い込み」が重要な役割を果たしています。言いかえれば、最初からそこには「しょうゆ」と書かれているだろうと「推測」しているからこそ読めているのです。

これについてはまた後ほど、「2つのアプローチ」、「継次処理」と「同時処理」のところ
でふれるとして、もう一例、今度はアルファベットで書かれた語を読んでもらいたい
と思います。まずは左側、これはもう簡単ですね。「タックス」です。では右側は、何と読み
ますか？



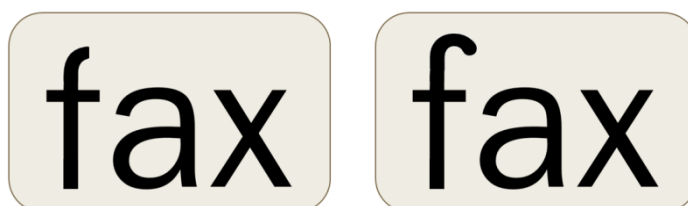
もちろん、これも「タックス」です。しかし細部にまでよく気がつく子は「前の先生は、+の下の方を曲げていましたけど、まっすぐでもいいんですか？」と聞かかもしれません。もちろんそれはどちらでもいいわけですが、「どちらでもいいんだよ」と聞かされた生徒は、「ならばfの上部の曲がりも、あってもなくてもいい情報」だと判断してしまうかもしれません。とすると、taxをfax、faxは書体こそ異なるもののすべて同じ単語、taxだということになります。



第2章の「3 同じ？ 違う？」の中でもお話ししたように、程度こそ違えどfと+の区別で混乱をする子がいることは確かです。その理由はよくわかりません。その子によって理由は異なるかもしれませんが、しかしその1つとして考えられるのが、「見どころ」がうまくとらえられていないということです。

授業の中で、「fの上の部分の曲がりが必要な情報だけれど、+の下部は曲げてまっすぐでもどちらでもいい」などと説明している先生がどれほどいるのでしょうか？ そんなことまで説明していたら、かえって混乱する子も出てきそうです。よく考えてみると、どれが必要でどれが不必要な情報が聞き分けたり、見分けたりできることの方が不思議にさえ思えてきます。

ちなみに、私自身の経験から、左の図のようにfの曲がりの部分を小さく書く子は、右図のように曲がりをはっきり大きく書く子よりも、f/+を混同することが多いようです。また、入門期にはfでいうところの上部の曲がり、すなわち「見どころ」を少し強調した方が覚えやすいようです。



6 目標はプラス 1

ここまで見てきたように、私たちは実生活の中で様々な書体やデザイン文字にふれています。様々な書体に対応することは思った以上に難しいことも体験いただきました。すると「だからこそ基本をしっかり」ということにもなりそうですが、それはそれで課題がありそうです。そもそも「基本」とは何かということです。

例えば「む」ですが、私は長年書き続けてきた「む」を「間違っています」と言われたことがあります。私の「む」は、2画目の「丸」を左下のゴシック体と同じくらい高い位置に書いていますが、ある国語の先生によれば右側の教科書体のように書くのが正しいのだそうです。しかし小学生に、これをお手本にして書けというのは、ちょっと難しすぎはしないでしょうか？ 改めて教科書体の「む」をじっくりご覧になってみてください。漱石が言っていたように、見れば見る程「む」らしくなくなってきたりはしませんか？


| | |
|-------|-------|
| むむむむむ | むむむむむ |
| むむむむむ | むむむむむ |
| むむむむむ | むむむむむ |

HG ゴシック体

HG 教科書体

もし少年野球の選手がプロ選手の真似などしていたら、コーチは基本からというでしょう。しかし書く練習では「最初からお手本通りに、正しく美しく」というのが常識です。しかもそのお手本は、なぜか書家を書いたものであったりするのです。そもそも平がなは漢字の草書体を簡略化したものです。その微妙な傾きや丸みは、小学校入学前後の子どもたちには認知が難しいと言われるます。

右は小学4年生が、私の誕生日に書いてくれたカードに書かれていた文字です。書くことを好まなかった子が心を込めて書き送ってくれたものですが、これではちょっと読みにくいかと思います。しかし隠されている部分までご覧いただければ、先ほどの「醤油」と同様、どうか読んでいただけると幸いです。



117

「いつも」の「い」はカタカナの「リ」のよ
うにしか見えませんが、小学校高学年になっ
てもこのような字を書く子は少なくありません。
しかしそれでも、心を込めて書いてくれたもの
を「間違い」などと言えるものではありません。

リフモリカゴ

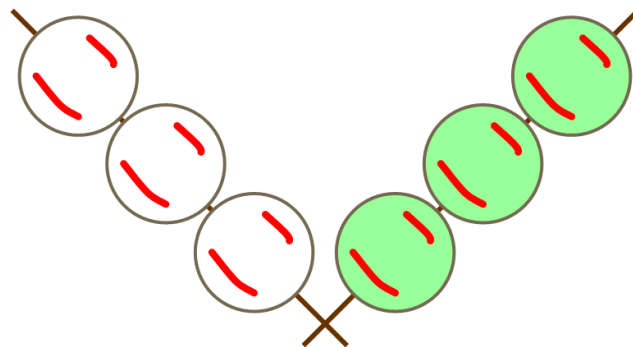
初めて書いた文字を「書けたよ。見て!」と言ってきた子に、「お手本通りに、正しく美しく」と言ったところで何になるでしょう。苦手意識をもった子にダメ出しをして意欲を奪うくらいなら、「い」が「縦棒2本」になったとしても、「書けたこと」「書こうとしたこと」を認めたいものです。

もちろん、上手に書ける子には「お手本通りに、正しく美しく」も良いでしょう。大切なのは、今、その子がいる場所から一歩先、すなわちプラス1を目標とすることです。

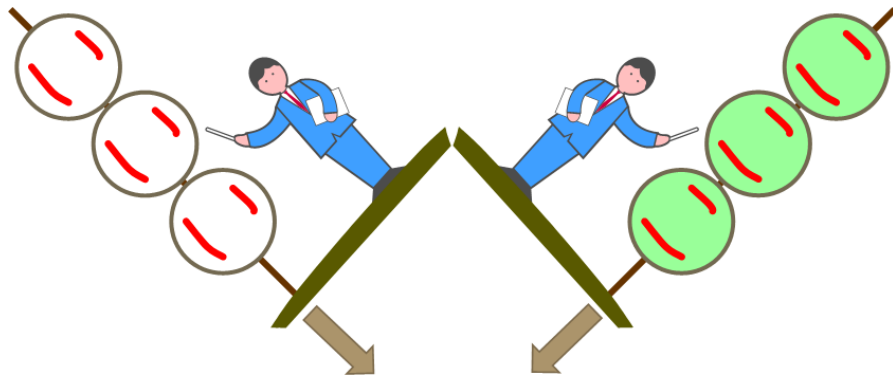
7 スモールステップを踏み、好循環を生み出す

プラス1を目標とすることは、「自ら学び取る姿勢」を養うとともに「い」と「こ」などの似た文字の混同を防ぐことにもつながります。

ここで「い」と「こ」が似ているのかと、疑問に思った方もいらっしゃるでしょう。大半の方は、当たり前のように「似ている」と感じておられるのですが、私は子どもたちから言われるまでそうは思っていませんでした。次は、そんな方のための疑似体験です。下の図ではどちらが「い」、そしてどちらが「こ」でしょうか？



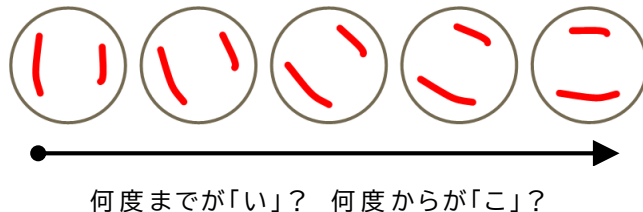
実はまだこの段階ではどちらがどちらだと断定できないのですが、私は左側が「い」で右側が「こ」のつもりで書いています。そこでまた、次のページの図をご覧ください。



これだと左側は「い」、右側は「こ」に見えてくるのではないのでしょうか？ポイントは重力です。「い」と「こ」の区別にはどうやら「重力に関する意識」がかかっているようです。それぞれに下方向に働く力が意識されなければ、ノートを少し傾けた瞬間に「い」は「こ」になり、「こ」は「い」になってしまいます。

これまでに何人か「い」と「こ」を混同する子を見ていますが、「テニスボールに書いて転がしたら、『い』も『こ』も区別できないでしょ。そんな感じ」だと説明してくれた子もいました。確かに「い」も「こ」も、コロコロ転がってしまったら区別はできそうにありません。しかもあいにくなことに、「い」と「こ」は同じ方向に傾いているのです。

「一体、何度までが『い』で何度からは『こ』何ですか？」と聞いた子もいました。



このような混乱を避けるためには、「い」はたて棒2本、「こ」は横線2本と基本をしっかり押さえた上で、スモールステップを踏むことです。その上で頃合いを見て「どうしたらもっとかっこよくなるだろう？」と問いかけてみます。それも自分自身で気づければ理想的です。

カーナビの指示通りに運転をしても道が覚えられないのと同じように、なぞり書きをしても微妙な傾きや丸みなどは印象として残らないことが多いようです。手取り足取りでは、それこそ気づきのチャンスが失われてしまいます。

書くことに強い抵抗を示したCさんは、しばらく口頭やタイピングで勉強をしていました。「少しだけ書いてみようか？」といっても、「読めればいい」と殴り書きにしていたが、そんなCさんがある日突然、遅くとも、しっかりした字を書き始めました。驚いた

スタッフが

「上手じゃない!どうしたの?」と聞くと、

「まあ、中学3年ですからね」と、答えたそうです。手先が不器用で、靴ひもが結べないなども大きなストレスとなっていたCさんにとって、それがタイミングだったのかもしれませんが。

無理に急がせることはありません。急かせば、「叱る ⇒ やる気をなくしたり、イライラしたりする ⇒ 成果が上がらない」といった悪循環に陥りやすくなります。それよりは、その子なりの学びを尊重し、褒める循環に入れるようにすることが大切だと思知らされた経験でもありました。

8 お手本通りに、正しく美しく … 書く

これまでは文字を認知することの難しさについてお話してきました。今度は、子どもたちが初めて目にした文字を書き写すときのことをイメージし、みなさんにも実際に書いていただきたいと思います。

これから、2つの図形をごらんいただきます。みなさんには10秒間でこれを覚え、紙面に再現していただきます。大人がよく言うように、「お手本をよく見て、正確に」描いてください。

では、第1問です。次のページの図をしっかりと目に焼き付けたら、このページに戻り、左下の枠の中に、正確に描き写してください。

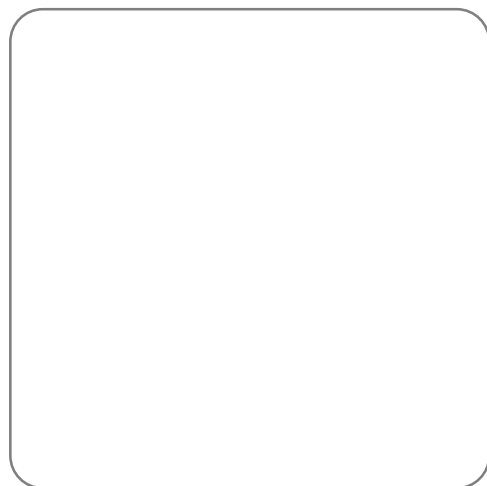
時間は10秒間です。描き始めたら、途中で分からなくなっても、もう一度見たりしてはいけません。覚えている範囲で、できるだけ正確に描き写しましょう。

書き困難 第1問 解答欄

描けたらもう一度、次ページを見て正解を確認してください。



さあ、いかがでしょう? 美しく、正確に描くことができましたか? バランスはきちんととれていますか?

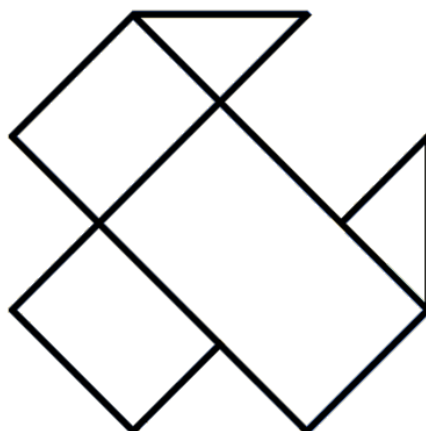


振り返りは、第 2 問を終えた後にすることとして、次に進みたいと思います。第 2 問も第 1 問と同じように 10 秒間で図形を覚えて、右下の解答欄にできる限り正確に描き写していただきます。第 2 問の図形は、第 1 問より少し辺の数が増えます。

準備ができたら、ページをめくり P29 にある第 2 問目の図形を、10 秒間しっかりと目に焼き付けてください。



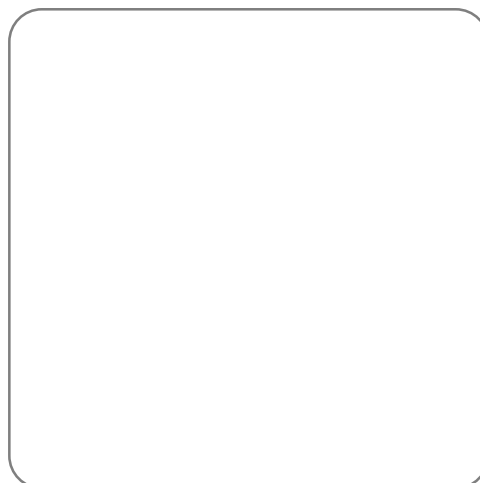
書き困難 第 1 問



書き困難 第 2 問 解答欄

今度はいかがですか？ きれいに正しく描くことができましたか？ 実を言うと、第 2 問では正解不正解よりも、描き方に注目していただきたいのです。あなたは第 2 問の図をどのような手順で描いたでしょうか？

この疑似体験は、これまで数千人の方々に試していただきましたが、大きく分けて 3 通りの描き方があるようです。あなた自身が描いた手順以外に、どのような描き方があると思いますか？



ここで改めて認識いただきたいのは、ある人にとっての「あたりまえ」はすべての人にとっての「あたりまえ」ではないこと、たったこれだけのことでも人によってとらえ方に違いがあるということです。もし研修会等で本冊を読まれているなら、前後左右の方にどのように描いたかを聞いて、3 通りの描き方を探ってみてください。お一人で読まれている方にももうしばらく考えていただけるように、一度この課題からは離れて、話題を「読むこと」に移したいと思います。

9 読めなくても読める文・読めそうで読めない文

漢字が苦手で国語が大嫌いだという小学5年生のDさんが初めて教室を訪れた日、私は右のように板書しこれを読むように言いました。するとDさんは四角の中に「湖」を補い難なくこれを読みました。

そこで今度は「湖」を漢字で書けるかと問うと、「何となくだったらわかるけど…」と言います。「それじゃ、どちらが『みずうみ』なのかわかる？」と言って、まずは「湖」と板書すると、彼はすかさず「あっ、それです」と答えました。しかし「あわてないで、2つの漢字を見てから答えて」として、今度は「潮」と書くと、「ええっ、ちょっと待って。ずるくないですか」と言います。「なんで？」「だって、似ている漢字を書くんだもん！ 自慢じゃないけど、読むのは人一倍速いんですよ。だけどそんな細かいところまで見ていませんよ」「なるほど、わかってきたぞ。やっぱり君は、よく見ていなかったんじゃないかな。読むのが速すぎて見ていなかったら、覚えられないのも当たり前だよね」

初めに「文字をよく見ないで、読んでいないかい？」と聞いたときには、ちょっとすねたような顔をして「見てます」と言っていたDさんですが、今度は「そうか、そうかもしれない」と言い始めました。

さて、Dさんはなぜ、ただの口を「みずうみ」と読めたのでしょうか。それはもう申し上げるまでもないことですが、茨城に暮らすDさんが日本で二番目に大きな湖である「霞ヶ浦」を知っていたからにほかなりません。

そこで今度は、読めそうでなかなか読めない文をご覧ください。右は平がなだけで書かれた簡単なはずの文ですが、声に出して読もうとすると意外に読みにくくはありませんか？ なぜこの文は、読みにくいのでしょうか？

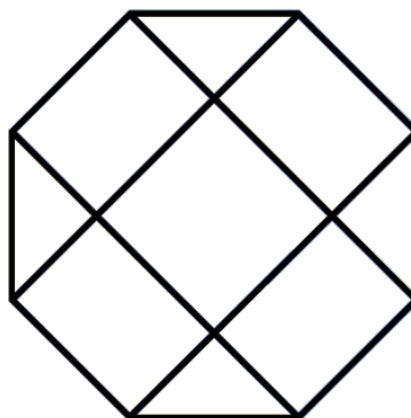


| |
|---------|
| 霞ヶ浦は |
| 日本で二番目に |
| 大きな湖です。 |
| 湖 |
| 潮 |

| |
|------------|
| せんきよくの |
| せんきよくに |
| おんじつ |
| せんきよくせんきよく |
| せんきよく |
| くだらぬ。 |

この文は、何を言おうとしているのかがわかり
 そうでわからない。言いかえると、先に示した文
 は「湖」という部分が空白になっていても全体と
 しては理解できるのに対して、後半の文は「せん
 きょく」など部分をつかめても文としての意味が
 つかめない。意味がつかめなければ、「せんきょ
 く」が「選挙区」なのか「千曲」なのかがわから
 ないから読みにくい、ということではないでしょ
 うか。

書き困難 第2問



「箸」と「橋」「端」ではアクセントが異なり
 ますが、発音の仕方は地方によっても違ってきま
 す。日頃の生活の中で「箸（はし）をください」
 と言ったり聞いたりするときは、「箸（はし）」が「橋」や「端」のようになっても、差し
 支えはありません。しかし先ほどのような「わかりそうでよくわからない文」を読むとな
 ると多くの方はアクセントで戸惑ってしまいます。そこには次の4つの「せんきょく」が
 入りますが、「選挙区」と「戦局」「千曲」「選曲」ではそれぞれピッチ（音高）は微妙に異
 なります。（これも地方によって異なると思いますが）

選挙区 の 戦局 におうじて 千曲 選曲 してください

またさらに次の文では、アクセントだけでなくどこで区切るかによっても意味合いが
 違ってきてしまいます。

(桃太郎は) おにがしまに いきました
 おにが しまに いきました

私たちは場面や文脈から判断して、「鬼ヶ島に行きました」と読むべきか「鬼が、島に行
 きました」と読むべきかを判断しなければなりません。全体を見通して読むことをおろそ

かにして、「左から（もしくは上から）順番に一文字一文字を音にしないで」といった片寄った指導は、次に示すような単語や英文を理解するうえでより深刻な問題をもたらす可能性があります。

reaction : 反応

°re + act + ion × react + ion

overeating : 食べすぎ

×ove + reat + ing °over + eat + ing

※ eat : 食べる などの二重母音字 ea は「イー」のように発音するのが基本ですが、real の e・a や reaction の e・a は隣り合わせただけであるため別々に発音されます。

Wood used in the construction of homes must be stable.
But wood from a tree that has just been cut down will shrink considerably over time.

※ 2012 年度大学入試センター試験問題より。ここでは挿絵などから「建築用材」が話題になっていることを理解し、「ウッドはステイブルでなければいけないが、シュリンクしてしまう」というように文の構造さえ捉えられれば、言っていることもあらかた想像できます。しかし左から順番に一語一語（一文字一文字）音にするばかりで俯瞰的に読むことをしない生徒は、内容理解が困難になります。

※ stable : 安定した や shrink : 縮む は「音から受ける印象（音象徴）」を生かせば、より簡単に意味が推測でき、記憶にも残りやすくなります。



以上からわかることは、まず、多少読めない文字があったとしても全体を見通して読むことができれば、内容理解はできること、反対に、一文字一文字を音にすることはできても、それだけでは読んで理解することは難しいということです。そしてさらに言えば、語や文を読んで理解するということは、私たちが思っているよりずっと複雑で難しいということです。

今、読み書きがそれなりにできるようになった私たちは、その難しさを忘れてしまっています。あなたはいつ、誰から「選挙区」と「戦局」「千曲」などのアクセントの違いを教わったのでしょうか？ 誰かに教わったのではないとすると、一体どうやってその発音の仕方を身につけたのでしょうか？ 考え始めると、まだよくわからないことだらけです。

子どもたちに読み書きを学ばせようとするなら、私たちは「ほとんど何もわかっていない」ということを肝に銘ずる必要があります。さもないと、夏目漱石のようなタイプの子に「お手本をよ〜く見て、何度も何度も繰り返し書きなさい」と言ってしまったり、「おにがしまに…」と読ませるのに一文字一文字を指さしながら読ませたりと、まるで逆効果となりかねないことをしでかしてしまう可能性があります。

10 3通りの描き方

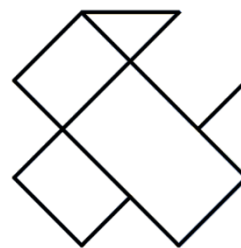
ここで改めて、「書く（描く）こと」の課題を振り返りたいと思います。第1問は正確に描き写すことができましたか？ すでにお気づきかもしれませんが、第1問の図形は第2問の八角形から辺や対角線の一部を消したものです。したがってこれをもとに戻したときに、正八角形にならなければ‘正確には’正解とは言えません。「そんなところまで…」という声が聞こえてきそうですが、日頃の漢字テストなどでは子どもたちも同じことを思っているかもしれません。

第1問は第2問より難しく感じた方も多いと思いますが、それは第1問の図形が「捉えどころがなかった」ためではないでしょうか。漱石にとっての「今」や醤油の「よう」のように「捉えどころのない図形」は記憶にも残りにくくなります。とすれば、「湖」などもただ繰り返し書かせるより、「‘さんずい’に古（こ）」と気づきを得た上で練習したほうがはるかに効率的であろうことは明らかです。

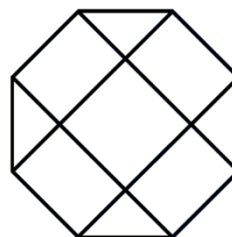
一方、今までに試していただいた中には、第1問の図形を描く際にも「八角形を描いてから余分なところを消した」という方がごくわずかですがいらっしゃいます。全体を把握できた方は必然的にバランスよく描くことができます。では、第1問を八角形と見る方はそうでない方よりも優れているのでしょうか？ 確かにある面では優れています。しかし必ずしもそうとは言い切れないようです。

先ほど、第2問では「大きく分けて3通りの描き方がある」とお話ししました。その1つがやはり八角形から描く方法です。ところがこの方法で描く方の中には、図形を見た瞬間に「なんだ、八角形ね。簡単だ」と気が緩むのか、すらすらと

書き困難 第1問

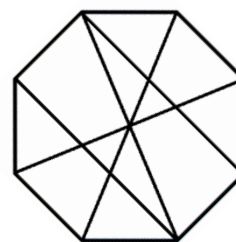


書き困難 第2問



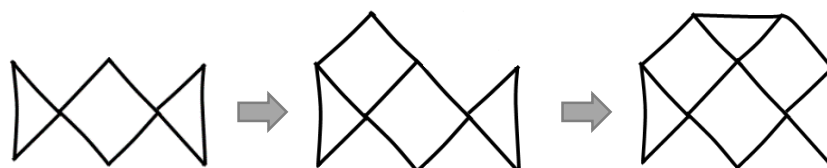
外周を描いた後に、対角線がどのように引かれていたかがわからなくなる方もいます。すべての方にインタビューできたわけではありませんが、「漢字はあまり得意ではありません。細かいところで間違えるんですよ」と「湖」のDさんと似たことを言う方もいらっしゃいました。

第2問 誤答例



これに対して、「長方形を斜めに2つ」から描く方法もあります。この問題を考えた私自身は「八角形に対角線」を描いたつもりでしたので、「長方形を…」と言われたときには、「どこに長方形?」「そんな見方もあるのか!」とずいぶん驚かされました。しかし研修会などで挙手をしていただくと、ときにこの方法は「八角形」からという描き方よりも多数派となることさえあります。

そしてもう一つ、これはぐっと少なくなります、「真ん中にひし形（正方形）を描いて…」というように部分から継ぎ足し継ぎ足しして全体を完成させる方法です。例えば下の図のように「真ん中にアメを描いて」などといった描き方をする方もいます。八角形としてみていた私には想像もつかない描き方です。



部分から全体へ

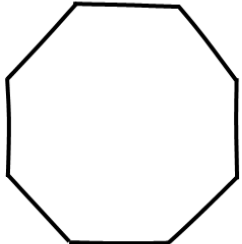
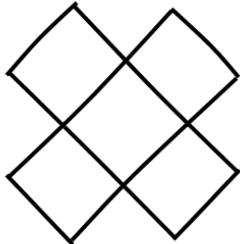
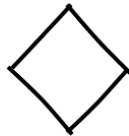

ここでまず確認したいことは、たったこれだけのことで人によって捉え方が大きく異なるということです。捉え方が異なれば学び方もそれぞれです。「部分から全体型」の人に合った練習方法が「全体から部分型」の人にも合うとは限りません。漢字の練習も、繰り返し書いたほうがよい人もいれば、1回でもていねいに書いたほうがよい人、鉛筆は使わず「さんずい」に朝は潮（ちょう）」と言って覚えたほうがよい人もいるということです。

その点、これまでの学校は、1つのやり方をすべての子に強いることで、異なる可能性を封じ込めてしまっていたのではないでしょうか。日本の学校では英単語も「繰り返し書いて覚える」という方法が主流です。しかし英語圏では、そのような方法はむしろ少数派だそうです。‘port: 港’に ‘ex-: 外へ’ を加えれば ‘export: 輸出’、‘in (im): 中へ’ を加えれば ‘import: 輸入’ などその成り立ちを知れば、繰り返し書く練習はほとんど必要とされません。

ex :外に + port: 運ぶ = export :輸出
 im :中に + port: 運ぶ = import :輸入
 import :中に運ぶ + ant:ほどの = important :大切な

11 2つのアプローチ：同時処理と継次処理

さて、ここまで「大きく分けて3通り」とした描き方を、改めて整理してみましょう。まずは□の中の「湖」を全体から推測して読むように「全体から部分へ」といった捉え方、もう1つは順番に一語一語（一文字一文字）音にするように「部分から全体へ」といった捉え方、そして最後はその中間的な捉え方です。「全体から部分へ」といった捉え方は「同時処理」、「部分から全体へ」といった捉え方は「継次処理」とも言いかえられます。

| | | |
|--|---|---|
| 八角形に対角線 | 長方形が斜めに2つ | 中央にひし形 |
|  |  |  |
| 同時的方略 |  | 継次的方略 |
| *まずは全形または8つの頂点、そこに対角線を書き加えます。 | *長方形を2つ、または対角線を描いてから、外周をつなげていきます。 | *中央に正方形、次に四角形または三角形を継ぎ足すなど様々です。 |

最初、醤油の「よう」が読めなかったのは、ひとつに「同時的方略」がうまく用いられなかったからです。しかし日ごろの生活では、場面や文脈から推測を働かせることで、あのような文字でもあっさり読むことができます。「せんきょくのせんきょく…」も同様です。つまり文字を認知するにしても、文章を読むにしても、一画一画をよく見て、一文字一文字を順に音にしていくことと同時に、全体を見ることとのバランスがとても大切だということです。

これについては、30年近くも前のこと、英語検定試験3級の二次試験で‘restaurant’を読めない受検者が大勢いたことを思い出します。当時の中学生の教科書にはのっていない単語でしたが、問題文に添えられた挿絵を見れば場面がレストランであることは明らかなのに、中学生と思わしき受検者は多くが「レ、レス、レスタウ…」と読み戸惑い、その中の何割かはついに意味を理解せずじまったと思います。国語の授業でも外国語の授業でも、積み上げ型に片寄りがちであること、継次的方略ばかりに頼りがちであることは、2020年の今でも変わらないように思います。

このあと「具体的な指導の手立て」の中では、フォニックスを紹介します。これはとても有効な手立てであることは間違いありません。1997年に東京YMCAで行われた「LD児とその周辺児のための英語教室」で、フォニックス指導を提案したのは私自身でした。しかしフォニックス指導は、典型的な継次的方略であってこればかりに片寄ることは避けなければいけません。残念ながら絶版となっているようですが、『フォニックス指導の実際』（松香洋子監訳：玉川大学出版）の著者A.W.ハイルマンも「フォニックスや暗記法、文脈からの類推のどれに頼っても、1つに頼りすぎることは読みの指導において深刻な問題を生じさせる可能性がある」と言っています。

「はじめに」の中でもお話ししたように、いかに優れた手立てでも用い方を誤ればマイナスにさえなり得ます。読み書きに困難を示す子どもたちは、2つの認知処理過程、継次的な手立てと同時的な手立てをバランス良く使いこなせていないことがほとんどかと思えます。支援について考えるときには、支援そのものもバランスを考慮し、最終的には一人ひとりの子どもたちがその子なりにバランスが取れるようにすることが極めて重要です。

具体的な支援方法については次章に送るとして、認知処理の特徴に応じた指導方略についてまとめられた表とその出典を紹介して第2章を閉じたいと思います。

認知処理過程と指導方略

| 継次的指導方略 | 同時的指導方略 |
|---|---|
| <ul style="list-style-type: none"> ・ 段階的な教え方 ・ 部分から全体への方向性を ふまえた教え方 ・ 順序性をふまえた教え方 ・ 聴覚的、言語的の手がかり重視 ・ 時間的、分析的要因重視 | <ul style="list-style-type: none"> ・ 全体をふまえた教え方 ・ 全体から部分への方向性を ふまえた教え方 ・ 関連性をふまえた教え方 ・ 視覚的、運動的の手がかり重視 ・ 空間的、統合的的要因重視 |

「長所活用型指導で子どもが変わる」(図書文化社)より

第3章

具体的な指導の手立て

1 練習を始める前に

(1) いつから始めるか

練習方法についてお話しする前に、いくつか大切なことを確かめておきたいと思います。まずは、読み書きの練習はいくつぐらいから始めればよいかということについて。それは早いに越したことはないのかもしれませんが、大器晩成とも言います。無理強いをして苦手意識をもたせてしまっては元も子もありません。何にしても潮時は、「その子が興味を示し始めたとき」に他なりません。基本は、待つことです。

だからと言って、ただ待っていればよいということでもありません。刺激がなければ、学びは必然的に限られたものになるでしょう。無理強いはいけません、軽く背中を押すことは大切です。このあたりの加減はちょっと難しいところですが、読み書きについて言えば、すべきことはシンプルです。

まずは、絵本などの読み聞かせでしょう。読み聞かせについては良い参考書もたくさん出ていますし、Web 上でもわかりやすくポイントがまとめられたページがありますのでここでは深入りを避けます。しかし、できるだけたくさんの絵本にふれる機会を持ちたいものです。もちろんここでも、「落ち着いて聞きなさい！」ということにならないようにします。最初は持ち物にその子の名前を書いて、一文字一文字を指さしながらゆっくり読んで聞かせるのもいいでしょう。

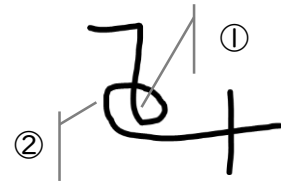
平らにならした道を手を引いてまっすぐ歩ませれば、知識や経験は幅の狭いものになるでしょう。寄り道をしたり、けつまずいてすり傷を作ったりしながらもその子自身の足で歩ませれば、遠回りにはなるかもしれませんが、主体的にそしてクリティカルにより深く学ぶ力が養えます。

(2) 試行錯誤の権利を尊重する

最初の一步だからこそ、心がけるべきは「その子なりの学びを尊重する」ことです。より具体的にすれば、1つに「その子なりの学びのペースを尊重する」ことであり、これは「試行錯誤の権利を尊重する」と言いかえてもよいでしょう。第2章で紹介した「いつも」の文字を思い出してください。小学高学年になってもあのような字を書いている子はクラスに必ず数人はいます。靴ひもを結ぶのが苦手な、中学3年になって急にしっかりした字を書き始めたCさんのことも思い出してみてください。なおさらのこと、まだ上手に鉛筆を持てなかったり、うまく丸を書けなかったりする子に「きれいに書きなさい」と言ったところで仕方がありません。

よほど手先が器用な子ならともかく、彼ら彼女らのような子どもたちいきなり書家が書くような文字を見せて「お手本通りに…」といった指導は到底お勧めできません。心がけるべきはその子が今いるところよりも一歩先、プラス1を目標とすることです。「い」と「こ」の混同を防ぐ意味でも、「い」はたて棒2本、「こ」は横線2本と基本をしっかり押さえた上で、スモールステップを踏むことです。

右の図は、やはり小学4年生が書いた「み」をマウスでなぞったものです。最初は正しく入ることができたのですが、途中で反対方向に曲がり(①)、また途中で間違いに気づき(②)正しい方向に戻っています。この子は少し前まで、「み」も左右を完全に反対にして鏡文字を書いていました。そのたびに、



「なんかちがうかなア?」と言っていたのですが、なかなかこれが直りませんでした。とても穏やかな子でしたが、この日は

「なんだかよけいに変になっちゃった」と、肩を落とし

「ああ、もうやだ。練習中しなきゃよかった」と、鉛筆を放り投げました。

「そうかな? いいんじゃない」

「ダメ、ぜんぜんダメ!」と興奮し始めた彼に、私は

「だったら、どうして、ここ(②)でこっちに戻ったの? ここで、『あれっ?』って言ったよねえ?」とたずねました。

「いやあ、なんかおかしいと思ったから…」

「そうか。じゃあ、もう一回書いてみたら」と言って鉛筆を差し出すと、彼は

「あれ? — そうか」と言いながら、どうにか正しい「み」を書きました。

昔の私なら、①の反対に曲がったところで「違うでしょ!」と叱っていたと思います。しかしこの①、②の部分は、子どもたちの学びを象徴しているように思えます。

「最初はきちんと書き始めたけど、いつものくせで反対に行っちゃった。でもそこで間違

えたことに気づいて、戻ってきた。自分で、気づいたんだよね。感動の瞬間だね！」と言うと、彼は最初きょとんとし、やがて安心したような顔を見せました。

試行錯誤を重ねるということは、端的に言えば誤りを繰り返すことですが、立場を変えて言えば「気づき」を待つことです。例えば「み」を書く途中で反対方向に曲がったときに、「そっちじゃないでしょ。こっち！」と、手を取ってしまっては元も子もありません。第1章では、清掃用具入れを壊したことさえも捉えようによっては褒めるべき点があることを確認しました。そう考えれば、ここは褒めるべき場面以外の何物でもないと思います。私たち自身、どれだけ間違いや失敗を繰り返してきたことでしょうか。それは子どもに限らず、スモールステップを踏みながら試行錯誤を重ねる学びの場面でもあります。これを頭ごなしに否定して、手取り足取り教えるようなことをしては主体的に学ぶ姿勢など養われるはずもありません。

(3) 得意を生かす・できることから始める

「その子なりの学びを尊重する」ということは、「その子に合った学び方を尊重する」こと、すなわち「得意を生かす」ことでもあります。「長所を生かすことと短所を補うこととでは、どちらが大切か」と質問を受けることもあります。もちろんそれはバランスの問題です。例えば苦手意識がどれくらい強いのか、その子の心理状態や、その日の体調などによっても比率は異なって然るべきですが、基本は「長所を生かすこと」です。その子に合った支援は、「長所活用と短所補強」とのバランスも考慮しながら、その子をよく見て、その子の学びに寄り添いながら模索されてしかるべきものです。

「得意を生かす」と考えれば、例えばカタカナはまず読めれば良しとして、書き練習は後回しにするなども考えられます。「読み書き」からは話がそれますが、これまでに何度となく「九九を覚えないと3年生にはなれない」といったことを、先生が子どもたちにいうのを見たり聞いたりしてきました。たしかに掛け算ができないと、その先の算数の勉強には差し支えがあるかもしれません。しかし「九九」をそらんじることはできなくても、掛け算ができないとは限りません。ある大学教授からは、「数学者で九九ができない人はそう珍しくはない。私もその一人だ」と伺ったことがあります。教授は、「なんで九九を暗記する必要はあるんですか？ 掛け算ができればいいんでしょ」ともおっしゃっていました。

私が出会った中には「九九」はおろか繰上りのある足し算も怪しいのに、私などには理解できない数学書を読んでいた子もいました。その子は「算数は苦手だけど、数学は好きなんですよ」とも言っていました。これを言うと、「意味が分からない。算数ができなくてどうして高等数学ができるんだ？」という方もいらっしゃるのですが、そんな方は先ほどの八角形を思い出してみてください。人によって、モノの捉え方が異なれば学び方にも違いがあって当然です。ところが多くの大人たちは、「〇〇もできないのに先には進めない」

と思込み、一般に、もしかすると個人的に常識だと思っている学び方や学習の手順を押し付けがちです。

書くことに苦手がある子は、なまじ式を書いたり、筆算を行ったりすると「余計わからなくなる！」ということがあります。

「暗算なら、‘だいたい’できるのに、なんで筆算しなきゃいけないんですか!?’といった子もいました。テストでも、まったくわかっていない子と、解き方はわかっているけれど式が書けず、筆算が‘だいたい’しかできないので点数につながらないという子もいました。そんな子に、来る日も来る日も計算ドリルを宿題として、苦手意識を植え付けてしまうのはまさに百害あって一利なしではないでしょうか？

算数が苦手で計算は間違っただけでも、数学的思考力に優れた子には計算機を片手にその能力が発揮されるような数学の問題に取り組みさせてはどうでしょう。少なくとも、「九九」や「筆算」ができないからと言ってそこで足止めをしてしまうようなことは絶対にすべきではありません。取り出し指導を行う場合などは、特にこの点に注意が必要です。

2 平がな を読む

いよいよ具体的な練習方法に入っていきます。ここでは、多くの日本の子どもたちが最初にふれる平がなの読みを中心にお話しします。平がなとはいえ、読むことが簡単でないことはすでに体験いただいたところです。まず文字を文字として見て、他のそれと識別して音にする。「千曲」や「戦局」のような語を読むには、それぞれの「せ」のピッチ（音高）が異なることなどへの気づきも求められます。「あひる」と「あるひ」では文字の並びが違っただけでなく、アクセントが異なります。「あひる」を「ある日」のアクセントで読めば意味を理解することが難しくなります。

こうして考えると、最初に文字の読みの練習をするときにも、「あ」ならば「あ」のように意味から切り離された一文字を発音して聞かせたり読ませたりする練習と、「あひる」の「あ」のように語の中で読む練習とを並行させるべきであることがわかります。

文字指導について書かれた本の中には、右に示すような指導の手順をあげているものがありますが、実際にはもっと複雑であることはす

あひる あるひ
アヒル ある日

* 線の高さはピッチ（音高）を表します。

文字指導の手順？

- 1 文字の形がわかる
- 2 文字が読める
- 3 文字が書ける
- 4 語が読める
- 5 語が書ける



にお話しした通りです。b/dなどは、大人になっても右と左を間違える人がいるように、文字だけを示されるとこれを混同する人、間違えるまではしなくても戸惑う人もいます。それでも‘I walk my dog every morning.’のような文の中では、「散歩をさせるなら dog：犬 だろう」と場面や文脈から推測して読むことができます。本冊でも構成上、番号をふって順にお話をするようになりますが、単純に「2ができなければ、4はできない」というようなものではないこと確認して次に進みたいと思います。

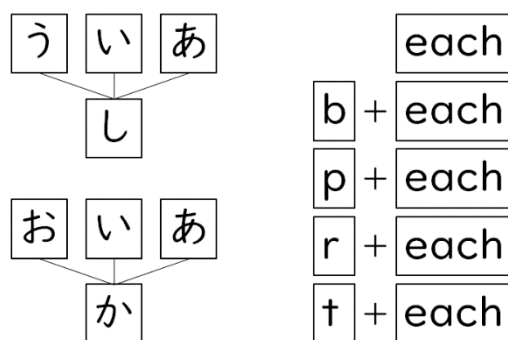
(1) 文字に親しみ、音につなげる

多くの子どもたちにとって、最初の文字との出会いは絵本などの読み聞かせでしょう。絵本に「あひる」とあれば、文字を指さしながら「あ」「ひ」「る」と一文字一文字を音にし、また「あひる」とゆっくり読んで聞かせます。その子の名前をゆっくりと書いて見せながら、読んで聞かせるのもいいでしょう。すでにお話ししたように、「い」ならまずは「たて棒2本」と言いながら書いて見せ、次にそれを少し傾けて「斜めに2本」、最後に「少し丸めて斜めに2本…『い』」などと言いながら、スモールステップを踏んで書いて見せるのも良いでしょう。

ただしこの段階では、「あ」と「お」、「る」と「ろ」などの区別までは目標とはしません。上記のような手立ては文字に親しむこと、「文字」というものの存在を意識させ、それぞれが「音」に対応していることを気づかせることを目標とします。

文字に興味を示し始めたら、平がなカードや積み木で遊んでみましょう。絵本に「あひる」が出てきたなら、3枚のカードを「並べ替えてみて」とするのも良いでしょう。音に関する気づきを促し、音いん操作能力を高めるには、例えば「あし」「いし」「うし」や、「いた」「たい」「かい」「いか」などの語をいっしょに読んだり、自分で組み合わせたりできるようにする練習も有効です。

このような練習は、音いん的な気づきをもたらすことで、英語などの外国語学習にもつながります。例えば右の図の each：各自の 以下の ea は「イー」と発音されますが、これに b を加えれば beach：ビーチ、t を加えれば teach：教える となります。このような気づきをもち、いわば「音の足し算」とでも言うべき操作に慣れれば、英語のボキャブラリーを増やすこともそこまで難しいことではありません。



フォニックスなぞなぞ

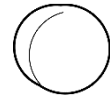
— 並べかえると安くなる果物は何でしょう —

平がなでは ha は「は」、hi は「ひ」ですから、私たちは $h + at = hat$ や $hit - h = it$ のような「音の足し算・引き算（音いん操作）」を不慣れとしがちです。しかしこれがスムーズにできるようになれば、

eat : 食べる - tea : お茶 - team : チーム - meat : 肉

などの語は、カンタンに読み書きできるようになります。

そこで問題です。並べ替えると安くなる果物は何でしょう？ 英語で「安い」は cheap と言えば、もうお分かりですね。



フォニックスって何？

英単語のスペルにも、それなりに約束があります。フォニックスとはそのルールをもとにした学習法です。例えば「ea は前の e だけを『イー』と名前読み（文字の名前のままの発音）」にするとか、「a-e / i-e は a を『エイ』、i を『アイ』と名前読みにして e は発音しない」などのルールがあります。

ice : 氷 - rice : 米 - price : 価格 - spice : 香辛料 - space : 空間 - pace : ペース - ace : エース

こうして覚えれば、5,000 語くらいは簡単に身につけられます。より詳しくは『よめるかける ABC 英語れんしゅうちょう』等をご参照ください、

[なぞなぞの答え]

peach : 桃 … cheap = ch + ea + p を並べ替えると、peach = p + ea + ch になります。

(2) 文字を読む

第2章でみなさんが「せんきよくのせんきよく…」の読みに当惑されたように、子どもたちの中には「いぬ（犬）」を「いぬ（居ぬ）」のように読んで、意味理解につなげられない子もいます。

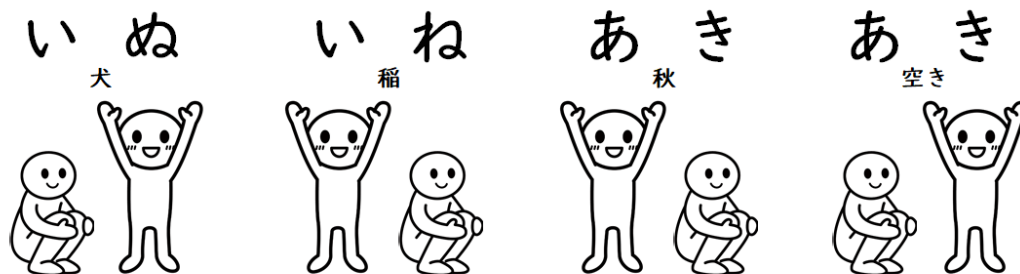
日本語には「当時、当寺、冬至、答辞、杜氏、湯治」など同音異義語

（厳密には、同音とは言えないと思いますが…）が多く、特にピッチ（音高）やアクセントに関する気づきは重要な役割を果たします。「い」「ぬ」を音にできるようになったら、



語をまとまりとして捉えられず、一文字ずつ逐次読みにすると「いぬ（犬）」は「いぬ（居ぬ）」のように発音されがちです。アクセントが違ってしまうと、音（読み）を意味につなげることが難しくなります。

手を上下させたり、立ったりしゃがんだりしながら体全体を使って音の上下を確かめてみましょう。



イラスト：ちょこびよさん (イラストAC)

「ぬ」はもっとも難しい文字の1つでもあり、ほとんどすべての子が「ね」や「め」との区別に戸惑いを見せます。「いぬ」と正しく読めている子でも、絵から推測しているだけで「ぬ」はあまり見ていない子もいることでしょう。しかし推測して読めるということはとても大切で、こうして得意を生かしながら身につけられるようにすることこそ理想的です。

「いぬ」を「いね」などと読み間違える子には、絵を指さし「これは何？」とたずねます。「ワンワン！」と答えたときには「正解！ それじゃあ、もう1つの言い方は？ い…？」とヒントを加えます。日頃からそういった傾向が強い子には、先に絵に注目させてから「なんて書いてある？」と聞くのも方法です。

反対に、推測に頼り過ぎて文字をよく見ていないようなときには、左下のような文字列の中から、「いぬ」を探してみても、とします。ここでも、「いぬ」と「いね」などのアクセントの違いを確認してみましょう。

右下は「濁音」の練習教材です。この練習のポイントは『か』に濁点をつけたら『が』と教え込む代わりに、「カラスは『かあああ』、アヒルは？」と問いかけ自ら考えて読む力

| | | |
|---|---|---|
| へ | い | ち |
| い | た | こ |
| わ | に | く |

| | | |
|---|---|---|
| い | ぬ | し |
| ね | ま | き |
| こ | め | ん |

き(き)き(き)

かあああ

がぎぐげご

ぎ(ぎ)ぎ(ぎ)

があああ

なんてよむかな

「よめるかける ひらがなれんしゅうちょう」
(リヴォルヴ学校教育研究所)より

「よめるかける ひらがなれんしゅうちょう」
(リヴォルヴ学校教育研究所)より

を養うことです。

三輪車では『キコキコ』と『ギコギコ』の三輪車では、どっちがいい？」と問いかけてみましょう。「キコキコ」と答える子が多いと思いますが、中には「ギコギコの方が速そう！」という子もいます。そうしたら今度は『キコキコ』と『(軽めの)ギコギコ』、それから『(思っきり重そうな)ギコギコ』だったらどれがいい？」と問いかけてみましょう。このとき、支援者は両手で三輪車をこぐ真似をします。「キコキコ」は顔の前あたりで軽やかに、「軽めのギコギコ」は胸の前あたりで素早く、力強く、「重そうなギコギコ」は腰の前あたりでいかにも重そうにこいで見せます。

ここで気づいてほしいのは、文字にしてしまえば1つの「ギコギコ」も発音次第で受ける印象も表す意味も違ってくるということです。このような気づきは、日本語のコミュニケーションをより豊かなものにするだけでなく、外国語の学習にも生かされます。例えばlはrに比べて軽い響きがあります。無意識のうちにもこれに気づいた子は、light:軽い/光はlで始まり gravity:重力はgrであることをよりたやすく身につけます。

fly:飛ぶ – slim:ほっそりした / fry:揚げる – drum:太鼓 – gram:グラム

3 平がな・アルファベットを書く

書く練習では「お手本通りに、正しく美しく」というのが常識です。しかしそこにはかなりの無理があることをお話ししました。大人でも手先が器用でない方はいらっしゃいます。ましてや成長途中にある子どもたちは、早くから上手に書ける子とそうでない子の差が大きいこと、そして早ければいいということでもないこと、到達目標をその子が今いる場所から一歩先に設定し、スモールステップを踏むことが大切であることを、再確認しましょう。

(1) 平がなを書く

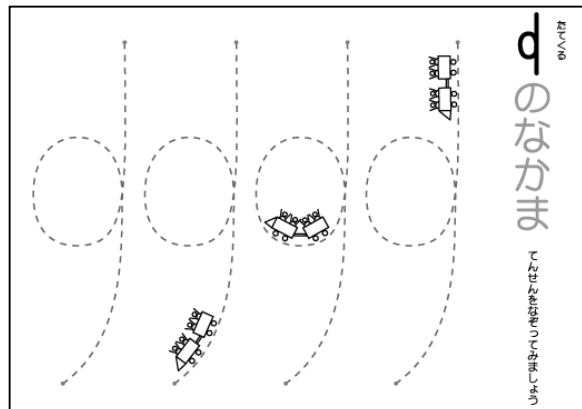
多くの子どもたちが、最初に練習するのは平がなでしょう。まずは鉛筆を正しく持つことから練習を始めたいところですが、これもあまり無理強いをするとせっかくのやる気をそいでしまうこととなります。まずは指や手を使って書く練習から始めましょう。

① 文字当てゲームを楽しむ

「し」「も」などと書いたカードを机の上に置き、「どっちを書いたか当ててごらん」と、背中や机の上などに指で大きく書きます。まずは2～3枚のカードの中から正解を選ばせ、慣れたら、子どもから大人にも出題させてみます。

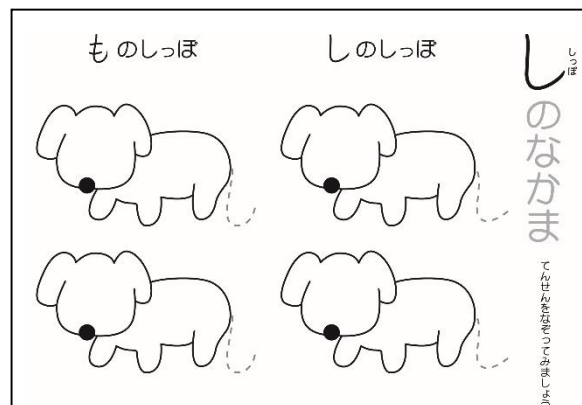
② 基本パーツを指で書く

文字の基本パーツを「たてくる」または「ジェットコースターくるーん」などと言いながら、机の上や宙に大きく書く練習をします。



③ 耳からのヒントも生かす

「も」は「しっぽのし、横線2本」と書き順を声に出しながら練習をします。「文字当てゲーム」でも必要に応じて耳からのヒントを加えましょう。

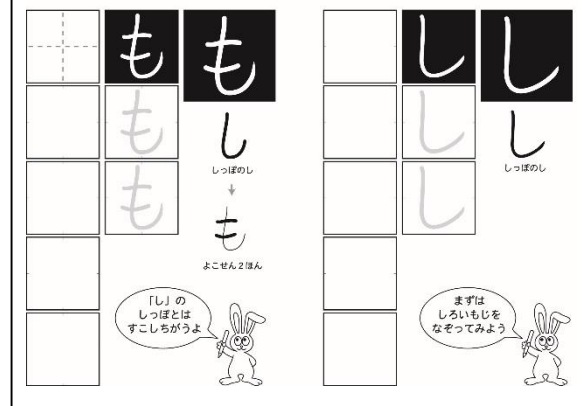


④ 白抜き文字をなぞる

指で書く練習を繰り返したら、次は鉛筆でお手本をなぞってみましょう。白抜き文字なら、はみ出しても目立ちません。

⑤ 鏡文字を防ぐ

すべてではありませんが、文字に絵を添えると「し」が「J」のようになることを減らすことができます。「犬はどっち向き？」と声をかけてみましょう。



【よめるかける ひらがなれんしゅうちょう】
 (リヴォルヴ学校教育研究所)より

(2) アルファベットを書く

小学校中高学年ともなれば、たった26文字のアルファベットを書くことはさほど難しいこととは思えません。そのためかアルファベットを書く練習は軽く扱われる傾向がありますが、特に小文字はb/d/p/qなど形が似た文字の区別で混乱する子が少なくありません。小学校では「聞く、話す」といった活動により重きが置かれていますが、だからこそ小学校の間に時間をかけてアルファベット文字に親しみ、中学英語とのスムーズな連携を図りましょう。

① 大文字から練習する

日本の子どもたちにとって親しみやすく、小文字に比べて似た文字の混同も少ない大文字から練習しましょう。ここでもいきなり書かせたりせずに、日ごろよく目にするアルファベットを取り上げるなどして、暮らしの中で学ぶ姿勢を養いましょう。

また、アルファベットには特に決まった書き順はありません。Nなどは一筆書きにした方が鏡文字になることが少なくなります。Jは「日本列島と同じ向き」などとヒントを出してみましょう。

くらしの中の ABC

Read and Check

V サイン □



Y シャツ □



UFO □



ATM □



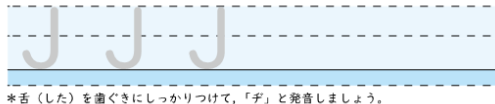
- ・ アルファベット文字の名前を言えるようにします。
- ・ 「UFO の F はどれ？」と言ってふさわしい文字を選んだり、カードを UFO の順に並べ替えさせたりもしてみましょう。



* 左右を反対にしないように、アヒルの向きをおぼえましょう。



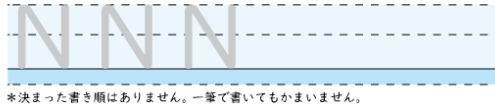
Duck



* 舌(した)を曲ぐきにしかりつけて、「ヂ」と発音しましょう。



Japan



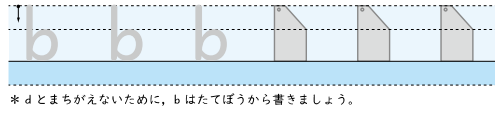
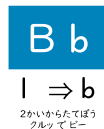
* 決まった書き順はありません。一筆で書いてもかまいません。



Nap

② 小文字を練習する

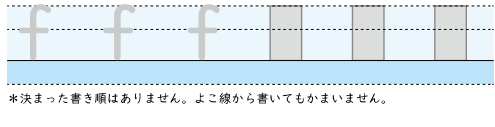
小文字は大文字と関連づけながら身につけられるよう、「大文字とそっくりな文字」「似ている文字」から練習しましょう。さらに4線内の上2段を使って書く文字、1段に書く文字など分けて練習し、書き位置と文字の大きさに注目させましょう。



* dとまちがえないために、bはたてぼうから書きましょう。



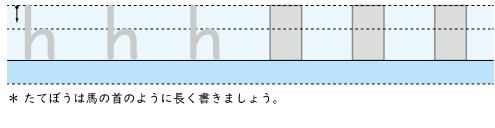
bat / ball



* 決まった書き順はありません。よこ線から書いてもかまいません。



flower



* たてぼうは馬の首のように長く書きましょう。



horse

③ 形が似た文字の区別

b/d/p/qは書き順で区別するのも有効です。bは「2階から縦棒、クルツ」dは「cを書いて2階から縦棒」と、目からの情報とともに耳からの情報も生かしましょう。

- ・ 大文字とよく似た文字、bはボールが1つになっていること、fは「花が重くて曲がっているよ」として見どころを捉えさせましょう。



Q ⇒ Q ⇒ q

・ 大文字から小文字へ

- ・ b/dはクラウンの真似をしたり、qは「数字の9」や大文字と関連づけて覚えるのも方法です。

『よめるかける ABC 英語れんしゅうちょう』(リヴォルヴ学校教育研究所)より

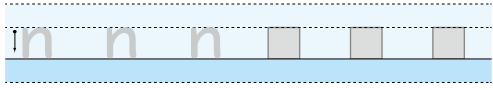
h は「horse の首は長く」、
r は「ウサギがびよんびよん、
頭をぶつけないようにね」な
どとヒントを出しましょう。

④ なかなか書けないときは


アルファベットはシンプル
だからこそ難しいとお話しし
ました。書くことに困難を示
すときは、キーボード・タイ
ピングで簡単な「音の足し算」
の練習を優先させましょう。

N n

i ⇒ n
たてぼうひと山で エン

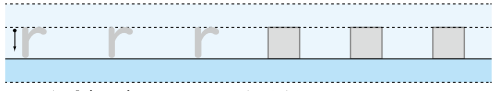


*「エン」の「ン」はくちびるを閉じずに発音しましょう。



nurse

R r

i ⇒ r
たてぼうもどってまがって アー (ア)

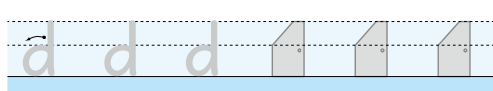


*ウサギが「びよんびよん」と言いながら書く方法もあります。



rabbit

D d

c ⇒ d
く書いて 2かいからたてぼう ディー



*bとまちがえないため、かならずcから書きましょう。


drum

【よめるかけるABC 英語れんしゅうちょう】(リヴォルヴ学校教育研究所)より

まとめにかえて

「読めるよ！ 書けるよ！」と胸を張る子どもたちの姿を見ていると、成長の過程においてそれは単に文字を習得するという意味をもつのではないかと感じさせられます。しかし文字や語、さらに（本冊ではあまりふれられませんでした）文を読み書きするということは、思うほど簡単なことではありません。

全国の不登校小中学生数は、2018年度は16.4万人を超え、2012年度比で+46.0%、不登校小学生数は2.2倍以上に達しています。もちろんその理由は様々だと思いますが、1つの理由として私たちが考えているのが、小学校への外国語活動の導入です。リヴォルヴ学校教育研究所では2000年から不登校支援に取り組んできましたが、不登校の背景には「発達性ディスレクシア（読み書き障害）」、漢字や英語などの「読み書き困難」が潜むことも少なくないと感じています。

そこには「このくらいのことはできてあたり前」という思い込みがあり、その思い込みが見えるはずのものを見えなくしているのではないかと感じています。逆に言えば、その困難に寄り添うことは、これまでの教育のあり方を見直す端緒をつかむことになるのではないのでしょうか？

残念ながら、今回の予定のページに達してしまいました。本冊はこの後も、皆様からのご意見やご感想などお聞かせいただきながら、加筆修正、充実を図る所存です。更新の際にはリヴォルヴ学校教育研究所のWEBサイト上でお知らせしてまいります。何卒ご協力のほど、お願い申し上げます。

〔 音声教材の紹介 〕

読むことにエネルギーを使ってしまい、考えるところまでなかなかたどり着けない子どもたちがいます。そんな子どもたちの読みの苦手をカバーするのが音声教材です。法に基づき、教科書発行者から提供を受けた教科書デジタルデータを活用してボランティア団体等が製作し、読み書きが困難な児童生徒に無償で提供しています。（参考：文部科学省 HP）

文部科学省 HP「音声教材」
https://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/kyoukasho/1374019.htm

○ マルチメディアデイジー教科書（公益財団法人日本障害者リハビリテーション協会）

通常の教科書(画像も含む)と同様のテキストに音声をシンクロ

- * 特長：小・中学校の教科書を中心に作成されている。音声は肉声及び合成音声。
音声、本文テキスト、挿絵等の図版を含む。ハイライト機能、見出し、文字の拡大、背景色の変更、しおり等の機能あり。総ルビ提供もあり。パソコンやタブレット端末にて利用が可能。
- * 個人、支援者、学校から申し込みが可能
(<http://www.dinf.ne.jp/doc/daisy/book/daisytext.html>)

○ AccessReading（東京大学先端科学技術研究センター）

DOCX 形式と E-PUB 形式の 2 種類のデータで教材を提供

- * 特長：中・高校の教科書を対象（小は希望者のみ）。音声は合成音声。
音声、本文テキスト、挿絵等の図版を含む。メモ機能、辞書機能、ハイライト機能、文字検索、見出し、文字の拡大、背景色の変更、しおり等、機器に元々備わっている機能を使って活用が可能。パソコンやタブレット端末にて利用可能。Word 版のものと EPUB 版の 2 種類を作成。
- * 個人、学校から申し込みが可能（同意書、申立書必要）
(<http://accessreading.org/about.html>)

○ 音声教材 BEAM（認定 N P O 法人 EDGE）

国語と社会の教科書の本文を中心に音声化

- * 特長：小・中学校の国語・社会を中心に作成。音声のみの教材（テキストや挿絵等の図版はなし）音声は合成音声。スマートフォン、IC レコーダー等、mp3 ファイルが再生可能な機器で利用可能。データ容量が軽く、操作が簡便。
- * 個人、学校から申し込みが可能
(<http://www.npo-edge.jp/>)

○ 音声付教科書 (茨城大学)

2次元コードが印刷された教科書紙面を、音声ペンでタッチ

- * 特長：小・中学校の国語を中心に作成。通常の教科書と見た目はほぼ同じ。音声は肉声。鉛筆やペンでの書き込みが可能。録音用シールを使って録音も可能。漢字ドリルの読みの練習やテストの際の音声読み上げ支援にも活用されている。
- * 個人、学校からの申し込みが可能。ペンのみ有償（1本5,000円+送料）。
(<http://apricot.cis.ibaraki.ac.jp/textbook/>)

○ 文字・画像付き音声教材 (広島大学)

サイズ等の変更が可能なテキストを合成音声で読み上げ

- * 特長：小中学校を中心に製作。単語の辞書検索も可能。音声読み上げ中、同じページ番号の原本教科書画像データに表示切り替え可能なため、授業中、授業者の指示に対応しやすい。iPad、iPhoneなどのiOS機器にて利用可能。
- * 学校を通じて申し込む
(<https://home.hiroshima-u.ac.jp/ujima/>)

○ UNLOCK (愛媛大学教育学部)

CASIOの電子辞書やCOM FRIENDのVOCA-PENを使って、音声を再生

- * 特長：小・中・高の教科書を対象。音声、本文等テキストを含む（挿絵等の図版はなし）。音声は合成音声（一部肉声）。文字を読みやすい大きさに変更可能。あわせて音声を再生可能。電子辞書で調べ学習にも対応。
- * 学校を通じて申し込む
(<http://www.karilab.jp/unlock/index.html>)

[アプリの紹介]

「ディスレクシアホイール」は、読み書き支援に活用できるアプリの一覧表です。アプリは用途別に分類されています。作成者である平林先生のブログ、「平林ルミのテクノロジーノート」のスライドから、アプリのアイコンをクリックするとそのままダウンロードページに飛ぶことができます。

以下、代表的なアプリをいくつかご紹介します。

平林ルミ先生のテクノロジーノート

<https://rumihirabayashi.com/dyslexiawheeljapanese/>

日本版 ディスレクシアホイール



<読みの支援に>

○ Office Lens + イマーシブリーダー (iOS : 無料)

Office Lens のカメラ機能で文字を撮影すると自動的に台形補正し、画像から文字を認識し抽出する。認識した文字をイマーシブリーダーに送ると、音声で読み上げてくれる。文字認識機能を使うためにはマイクロソフトアカウントの取得(無料)が必要。



Office Lens

○ 常用漢字筆順辞典 (iOS, Windows, Android : 無料)

手書き入力で漢字検索ができる。漢字の読みを調べる際に便利。調べた漢字は筆順をなぞって学習することができる。部首や音読み訓読み、用例なども掲載されており、簡単な漢字辞書として活用できる。



筆順辞典

<書きの支援に>

○ SimpleMind+ (iOS, Windows, Android : 無料/有料版)

マインドマップアプリ。セントラルテーマから思いついた言葉を、枝葉を広げようにつなげていき、考えをまとめるために利用する。作文の構成、文章の読み取り、メモやノートテイクにも活用できる。



SimpleMind+

○ UD トーク (iOS, Windows, Android : 無料/有料版)

会話や講演などの音声情報を自動的に文字情報に変換し表示。本来は、聴覚障がい者支援のためのアプリであるが、音声情報を自動的に漢字かな交じり文に変換し、表示するため、文章を書くためのツールとして活用できる。



UD トーク

読み書きが苦手な子どもたちは、まったく読めない、まったく書けないわけではないため、怠けているとか努力が足りないと思われがちです。それゆえに、本人の自己評価も下がっていることが多いと感じます。方法が違っていても、子どもたちには学ぶ権利が平等にあるはずで、また、学ぶ目的は、読んだり、書いたり、計算したりすることではなく、子ども自身が学びたいこと、達成したいと思う目標にたどり着くことがゴールであるはずで、音声教材等を利用して子どもたちが自分の目標の達成に近づける機会を得られるよう願ってやみません。

(文責: 松野祐香)

つくば市教育局特別支援教育推進室 特別支援教育指導員

リヴォルヴの開発教材

子どもたちのかたわらでその学びを見つめ続けてきたスタッフならではの工夫と、最新の研究成果に基づいた特許技術等が盛り込まれた教材は、全国の幼稚園、小中学校、高校等でも採用され、好評をいただいています。



- ※ これらの教材販売によって得られた収益は、不登校児童生徒や学習につまずきがち な子どもたちの学習支援の充実、地域における教育活動の充実のために活用されます。
- ※ 一部商品には、学校等特別価格も設定されています。詳しくは、リヴォルヴ学校教育研究所までお問い合わせください。

<https://rise2000.stores.jp>

リヴォルヴ開発教材ストア



ebook

- この冊子の電子書籍版を当法人のWEB サイトからご覧いただけます。こちら是非ご活用ください。

<http://rise.gr.jp/>



- この冊子は、非営利目的に限り自由に利用できます。ただし、そのままプリントアウト、コピーをする場合に限られます。部分利用、翻訳等は含まれません。
- 利用の際は必ず右記サイトをご確認下さい。 <http://www.bunka.go.jp/jiyuriyo>

この冊子は、子供の未来応援基金の支援を受け作成しました

あいうえお・ABC なぜ、どこが むずかしい？ どうしたら 読み書きできる？
-読み書き困難の疑似体験と具体的な指導の手立て-

著 者：小野村 哲（おのむらさとし）

認定NPO法人リヴォルヴ学校教育研究所 設立代表 つくば市教育委員

発行日：2020年3月 第1版発行

発行者：認定特定非営利活動法人リヴォルヴ学校教育研究所

〒305-0047 茨城県つくば市千現 1-13-3 PGR つくば千現 502

TEL:029-856-8143 FAX:029-896-4035

E-mail rise@cure.ocn.ne.jp ホームページ <http://rise.gr.jp/>



リヴォルヴ学校教育研究所とは

2007年に、元公立学校教師が、かつての教え子や同僚らとともに立ち上げたNPO法人（2001年3月認証）です。不登校や学習につまずきがちな子どもたちの支援活動に取り組むとともに、子育て・子育て環境の充実にも取り組んでいます。長年の実践と研究の成果をまとめた教材は、全国の学校等で採用されています。

ロゴマークに込めた思い

このマークには「街を、子どもたちを元気に」という思いが込められています。丸く茶色い部分は私たちが暮らす街を、リヴォルヴのrの文字をかたどった緑の部分は地域に育まれた若芽を表しています。