

Title	小学校において書くことが困難であると指摘された児童の育ちの過程に関する考察
Author(s)	石川, 由美子
Citation	聖学院大学論叢, 第 26 巻第 2 号, 2014.3 : 157-172
URL	http://serve.seigakuin-univ.ac.jp/reps/modules/xoonips/detail.php?item_id=4865
Rights	



聖学院学術情報発信システム : SERVE

SEigakuin Repository and academic archiVE

〈原著論文〉

小学校において書くことが困難であると指摘された児童の 育ちの過程に関する考察

石 川 由美子

抄 録

本研究は小学校で書く事が困難と指摘された児童の事例報告である。児童の就学前の育ちから小学校2年で書く事の困難が指摘されるまで、どのような育ちの経過をたどったのかについて記録の分析を行なった。また、WISC-Ⅲ、DN-CASなどの心理検査のアセスメントと記述のアセスメントから、対象児の認知特性と指導の観点を明らかにした。この記録の分析を通して、行動及び認知に関する特性を抱え生活する対象児童が、学びの場での交通により描き出す「育ちの物語」を明らかにする。

キーワード；書き困難（writing difficulty）、育ちの過程、アセスメント、WISC-Ⅲ、DN-CAS

【はじめに】

特別支援教育の在り方に関する調査研究協力者会議（2003年）が文部科学省に答申した「今後の特別支援教育のあり方について（最終報告）」以降、急速に、普通学校での特別支援教育体制の整備が進められ現在に至っている。小学校においても校内の教員が、特別支援の専門家などから対象児童の指導についてのアドバイスを受けることが出来るシステムが整いつつある。このような現状の中で、筆者は、特別支援教育スーパーバイザーあるいは巡回相談員といった名称で、小学校等での教育相談にあたる機会を得てきた。その中で、同一の子どもであるにもかかわらず、就学前段階での相談の内容と小学校においての相談内容が、質的に大きく異なると感じる違和感に何度か遭遇してきた。遊びが主体の保育園や幼稚園段階の教育内容と、学習が主体となる教育内容では、担当者の子どもの見方や意識に違いがあるのは当然である。そのような学びの場の違いによって生じるのか、あるいは、対象児童の問題の質が本当に大きく異なってきたことによるのか。そのような問いに答えてくれる先行研究を見つけ出すことが出来なかった。そこで、本研究では、著者が就学前から面識のある子どもの育ちの過程を追うことで、上記のような問いに答える知見を得たいと考えた。

小学校に入学後、書くことが困難であることが指摘され、その指導法が相談の遡上にのり、著者自身が相談を担当した児童の就学前からの育ちの過程について、記述資料および心理検査結果（WISC-Ⅲ，DN-CAS）を基にアセスメントし考察する。さらに、この分析を通して、学びの場での人々の交通により描き出される対象児の「育ちの物語」の一端を明らかにしていきたい。

【方法】

対象児 小学2年生 男子 タカシくん（仮名）

相談の経緯 「漢字を覚えることができない」、「板書をすることができない」対象児の指導を、どのようにしたらよいのか、その指導方法に関する相談依頼が在籍小学校の校内特別支援コーディネータより、市の教育委員会を通してあった事例である。なお、対象児は著者が未就学児の巡回相談において相談を受けていたケースでもあった。

方法 就学前に対象児が在園していた施設の保育記録、保健センターの巡回相談資料、及び小学校2年時点での担任から小学校での対象児の生活について話を聞き、これまでの生育の経過をまとめた記述を分析する。また、小学校において実施した対象児の心理検査の結果を、前述の記述資料とともに分析する。

倫理問題への配慮 本事例の報告については、市の教育委員会を通して保護者より事例掲載の承諾を頂いているが、プライバシー等に極力配慮するため、仮名とし、相談年や相談地域などは避けて記述することとした。

【結果および考察】

1. 母親よりの出生時等の情報

帝王切開にて出産（在胎38週）

出生時体重4102g 光線療法有り、心雑音あり（経過観察）。

軽度の喉頭軟化症を指摘されるが、治療の必要はなかった。

家族構成：祖母、父、母、姉、本児が同居。

1歳6ヶ月健診では、ママ、パパ、バー、ジー、あか、あおなどの発語が認められており、発達の問題等を指摘されることはなかった。

上記の記録から、気にかかる健康上の所見はあるが、1歳6ヶ月の健診までの間において、認知発達の問題をうかがわせる所見は認められなかった。

2. 3歳8ヶ月入園から3歳10ヶ月（未満児クラス）までの保育記録の分析

1) 3歳8ヶ月，保育所入所時：体格はとてもよいが，行動等は赤ちゃん^①のようである。園生活にはスムーズに慣れた。バスが大好きでお母さんが迎えに来たりすると，早く帰ってと押し返す。ウルトラマンが好きで，そのものになりきり部屋を走り回ったり，友達をキック，パンチして，小さい女の子等を押してしまい危険である^②。慣れていないせいか，午睡が出来ず寝ていないのにお布団におもらしをしたりしてしまう。

2) 3歳10ヶ月：遊びは活発で，保育士の話もよく聞くことが出来，お家の人にもきちんと伝達できる様子である^③。午睡にもなれ，途中で起きてしまうこともなく眠れるようになってきた。なかなか身の回りのことをやらず，言葉かけされても「出来ないんだもん」と平気で，保育士の援助を受けている^④。食事のとき，箸の練習をしているが，どうしてもうまくもてず床にたくさんこぼしてしまう^⑤。本当に保育園のバスが大好きで，お母さんが迎えに来ると泣くほどである。お母さんが「私がまるでいじめているみたいですね」と笑いながら言っていた。午睡前にはトイレに行かせるが，どうしてもおねしょをしてしまう^⑥。相変わらず部屋を走り回り，（注意の）言葉かけを受けることが多い^⑦。（※ 保育記録は保育者記載の通り）

2の記録からこの時期，タカシくんの育ちには以下のような特徴が認められた。

体格はとてもよいが，行動等は赤ちゃんのようであるという保育士の記録に代表されるように，この時期のタカシくんには，育ちのバランスの悪さが読み取れる（①④⑤⑥）。その育ちのバランスの悪さはどのようなことに由来しているのかを明らかにするために記述をさらに詳細に整理することで，以下のような特徴があることが示された。

保育士の話もよく聞くことが出来るし，その内容をお家の人にもきちんと伝達できるという記述があるように，タカシくんはことばの意味理解に優れ，話し言葉での大人への伝達は得意である。ウルトラマンの再現遊びなどに興じる一方で，友達をキック，パンチして小さい女の子等を押してしまふなど，他者の視点にたち，他者の思いや意図を汲んだ文化的にふさわしい行為やコミュニケーションの育ちはクラスと同じ年齢水準の子どもたちと比べて未熟であると保育士には映っていた（②③④⑦）。さらに，部屋を走り回り注意されることが多いなど，動きを制御し難い状況にあることが認められた（②⑦）。

3. 3歳11ヶ月から4歳10ヶ月（年少組）までの保育記録の分析

1) 3歳11ヶ月から：姉の担任をしていたので保育士との面識がありスムーズに入り込めた。前にも書いてあるように体格がよく何でも分かっている^①。保育士が今日あったことや子どもに呼びかけをすると母親にスムーズに伝達できている^②。すごい理解力である^③。また，母親も色々な事をタカシくんに体験させたり，話したりしている。年少組みでH君と仲良しだったらしいが，彼が暴

力的でキックしたりたたいたりするので、自ら嫌がり遊ばなくなった^⑥。その代わりY君が大好きで一緒に行動^⑦している。席も隣である。食事のときの行儀が悪く、おしゃべりしたり、体を曲げたり、食べていて遊びだしたりと注意を受けることが多い^⑧。その上、ご飯をぼろぼろこぼしたり洋服につけて平気である^⑨。午睡はなかなか寝なくてY君とお喋りをしているときもあるが、一人で寝られる。途中で起きてトイレに行ったりおもらしが多い^⑩。

2) 4歳1ヶ月から：家族的にもY君とお付き合いをしている、ますます仲良し^⑪である。一緒にスイミングへ通ったり温泉へ行ったりお食事をしているようだ。このころから母親と一緒に登所すると泣き出すことがあったり、保育所へ行かないと困らせている^⑫。「○○○ぐみにあまりスムーズに慣れ今になって甘えはじめたのかなあー」と母親がいう。でも、プール遊びになりタカシくんも大好きらしく、薄らいできて安心している。衣服の着脱が汗をかいて脱ぎづらく時間がかかってしまう。プールではT君やH君と浮き輪にのったりビート版を押したりして楽しんでいる^⑬。スイミングへ通っているので水も怖がらないで顔を入れることができる。運動会の練習も今日はやらないの？ なんて催促したりする。踊りも大きな声で「ワッショイ、ワッショイ」とかけ声をだし、かけっこや競技に頑張っている^⑭。父親の自転車に足を入れて怪我をしてしまう^⑮。しばらく休養する。

3) 4歳4ヶ月から 足の病院へ通っているのでお迎えが続く。運動会の当日も母親は「出たいというのだけ出させてやってください」と言って待機していたが、本人は入場行進からかけっこ、競技、遊戯とすべて参加してしまった。すごいパワーでびっくりする^⑯。秋の行事では元気に走ったり歩いたり体を十分に動かしているが、身体測定をすると体重が1kg増えている。目に見えて増えている^⑰。12月に入り発表会の練習を喜んでやっている。「忍者のごくい」が大好きで刀を振り回したり転がったりしても、体は軽い方である。「さるとかに」の劇では、いろんな役になりたがっていたが最後にY君と「やっぱりうすだぁ」と笑っている。台詞も大きい声で発表していた^⑱。

4) 4歳8ヶ月から 今年に入り一段と大きくなったようだ^⑲。背が伸びている。Y君ばかりでなく他の男の子ともブロックでロボットや乗り物を作っている。ガラクタでいろいろなものを作るのも大好きで毎日のように家へ持ち帰る^⑳。それを大切に扱う母親も偉いと思う。寒くなりジャンパーや手袋を身につけてくるのが多くなり、バスから降り、出席ノートにシールを貼る前にあちらこちらにぼろぼろ落ちている。そのうち遊びだしてしまうので注意される。お弁当を温めるのも忘れがち^㉑。食べる時にお弁当をもって「あったかくない」というので、余熱で暖めている。Aちゃんも同じように自分のことができないでいると「ちゃんと自分でやってから遊ぶんだよ」と注意している^㉒。(※ 保育記録は保育者記載の通り)

ご飯をぼろぼろこぼしたり、おもらしがあったりなどがある反面、すごい理解力と表現されるように相変わらず育ちのバランスの悪さは指摘されているが、年少クラスの時ほど際立って認識さ

れているわけではない(①②③⑦)。

Y君やT、H君など一緒に活動する友達が出来ていることから、大人だけではなく、子どもとのコミュニケーションがもてるようになってきた(⑤⑨⑩⑪⑬⑭⑮)。保育士は、タカシくんの活動量の多さを記述に残しているが、友だちを突き飛ばしたり、キックしたりといった行動は認められなくなっていることから、社会的なルールに則ってある程度、自分の行為を制御できる力が身につけてきたと認識している(⑬⑭⑮)。しかし、このころより、タカシくんの不注意な行動が気になり、それに対する注意を頻繁にするようになってきている(⑥⑦⑬⑱)。また保育士は、注意されることが多いタカシくんが、保育士の言動を真似て他児に注意する姿を奇異に感じている(⑳)。

4. 4歳11ヶ月から5歳10ヶ月(年中クラス)までの保育記録の分析

1) 4歳11ヶ月から ますます自分を発揮している^①。がらくた工作が大好き^②でトイレットペーパーを何本も組み合わせたり、ある容器をセロハンテープで貼ったりして毎日持ち帰る。また保育士の話をよく聞いてお手伝いをしてくれる。片付けになると外の遊具や室内の紙くずを最後まで片付ける^③。ほめてあげると嬉しそうに微笑む。お当番の仕事も積極的で特に昼寝用のゴザを出したりたたんだりしてくれる^④。一つ欠点は、あることをやりながらおしゃべり^⑤をしているのでなかなか先に進まない。保育士が「その時言われたことを終わらせてから目を向けてね」というと「はい! はい! わかりました」と返事よく、行動が伴わない。

大好きなプールシーズン、教室へ通っていることもあり嫌がらずにスムーズに入る。ほとんど顔も入れられ息つきまで顔を入れ浮くことができる。みてもらいたくて先生コールが大変である^⑥。しかし洋服の着脱が汗でびしょりと太っている^⑦ので困難らしくいつも遅くなってしまいが、頑張って最後までやっている。その後は外で元気にY君と遊ぶが、B君やT君と合わず対立している姿が見られる。(太っている、友達のことを細かくみている、事から……^⑧)

2) 5歳3ヶ月から 9月に入り運動会の練習になり、とても積極的^⑨である。遊戯の場面で責任を持たせると最後まで守って行動してくれる^⑩。駆け足や競技も一生懸命に参加している。運動会も無事に済み、いつの間にか目立つ言い合いじゃなくなっていた。あまりブロックで遊ぶことがないので他の男の子と接触が薄いのである^⑪。相変わらずお片づけをしてくれる。工作や絵画はどうか「あとで」と逃げてしまう^⑫ことが多く、今回も生涯フェスティバルに出品の作品の絵がなかなか描けないでいた。その日、B君の隣に座り、クワガタが飛んでいるという絵を描いていたのでそれを絵の具で染めてみたらとても上手に見え、友達や母親の前でほめてあげた。それから自信がつき毎日5枚くらい絵をかくようになった^⑬。12月に入り発表会の練習に参加する。「いっすんぼうし」の鬼役はぴったり、鬼の頭(髪)を作ってやるが大人以上である。セリフも覚えているがY君と一緒にになると互にくっついて発表しない。家では他の友達のセリフまで言っている^⑭とか。踊りは一生懸命やっているが体が重くて思うように動かず、ワンテンボ遅れたりそのつもり

になっている。本人も楽しんでいる。

3) 5歳7ヶ月から 一つ一つ行事を体験して自信がついてきた。友達に対してはすぐには言いつけに来ていたが、それも少なくなってほっとしている^⑤。安心して友達と遊ぶようになった。とくにY君、W君と寒くても外に出て長い間、遊んでいる。「おかたづけ」の声を聞くと園庭のおもちゃ、三輪車を倉庫に片付けてくれ、さらにボール、テラスのおもちゃ、ゴミも拾っている。時間になっても続けている^⑥。

製作面では、自分から入ろうとせず、いつも最後に嫌々ながら作業している^⑦が、完成すると「もっとやりたい」という。相変わらず保育士が「もったいない話」や自然環境について話をすると母親にそっくり伝えている^⑧。時々「先生、今日細木かずこやるよ」と教えてくれたりする。(※ 保育記録は保育者記載の通り)

全体的には、活動量の多さ、ことばの流暢さなどは3での育ちの記録で見られる特性と大きな変化はない(①⑤⑨⑭⑱)。この時期、大人とのコミュニケーション、特に保育士に褒められたい、注目されたいという欲求から保育士からの賞賛が行動の結果として随伴されるお方づけなどの行動が目立つてきた(②③④⑥⑩⑬⑯)。その一方で、子ども同士のコミュニケーションは、タカシくんの友だちを言いつける行動や、タカシくんの体型についてのからかいなどを契機にうまく成立していないことが読み取れる(⑧⑪⑮)。タカシくんは、保育園での一日の生活の中で、「褒められる行動」を手がかりにその活動を繰り返す。これは常に「褒める側」と「褒められる側」が一方向的である役割が固定した場に依存した活動である。しかし、タカシくん和他児という双方向的にしかも場に依存しないような活動の中では、他者の意図や思いなど、他者への視点に立ち考えることがタカシくんには難しいため、自分に対して不都合なことは、他児の問題としてとらえがちとなる。そのことが、告げ口といった保育士としては気になる行動に展開してきていると考えられた。

製作活動については、さかんに工作を楽しんでいた時期もあったが、その後、その行為を避けるようになっている(②⑪⑬⑰)。この点については、子ども同士の関係性から生じたものであるのか、小学校で指摘された書くことの困難に関連しているのかについては、この時点では明確には出来なかった。

5. 5歳11ヶ月から5歳10ヶ月(年長クラス)までの保育記録の分析

1) 5歳11ヶ月から 生活リズムは出来ているのですが、あまりお友達と遊ばず、告げ口ばかり保育士に訴えてきます^①。お片づけは上手なのですが、みんなといっしょに終わりにすればよいのだが、時間がたってから「片付けた」と報告してくる^②。褒めてあげるとにこっとして喜んでいます。またおトイレのスリッパをそろえてきたと報告しにくる姿がたびたびあるので「ありがとうよくやってくれるのね」と褒めている状態である。よく気がついてやってくれる姿が見られます^③。

まだひらがなには興味を示さず、自分の名前を書こうとしない^④が、公文の体験がありお姉さんも通っているのでタカシくんも一緒に通い始めました。回りの影響で興味が出てくると楽しくお遊びが出来るようになると思う。

なぜか保育士のそばに来て難しい言葉を発しています^⑤。聞き返すと笑いながら行ってしまいます。いつもぶつぶつしゃべっています^⑥。

帽子のゴムが顔の前にあっても平気である。毎日嫌じゃないのといっていたのですが、タカシくんは気にしないので言うのをやめました。

おもちゃ等のお片づけはとても上手なのですが自分の持ち物、ロッカーの中は整理ができていません。クレヨンのはふたが開いていてぐちゃぐちゃ、粘土も同じ、ゴムをするように指導しています^⑦。大分よくなってきていますが、まだ声かけが必要である。

プールの中ではもぐったり、バシャン・バシャン泳いだりとても活発である。スイミングに通っているので安心してみられます。

毎月一日はメソメソないているタカシくん。お友達の告げ口をしたりして逆に泣かされてしまったり、「デブ」と言われ泣いたり、今月になってすごく目立つ^⑧。他のお友達にもタカシくんが嫌なことばはいわないことは、約束しているのだが、なかなか友達の間の時は難しい。

本人は一生懸命なのでしょうがスキップができない。そして駆け足がバタバタとうるさい。体が重いからなのでしょう。30日、運動会の日、迷い子さがしゲームでタカシくんが体格がよいので、おんぶしないで手をつないでかけてしまったことにお母さんは悩んで落ち込んでしまったとのこと。37kgなので、おんぶしなくてもいいとは言っても、タカシくんも子どもなのだからおんぶして欲しかったのはわかる。お母さんが、タカシくんに直接あやまったとのことである。

2) 6歳7ヶ月から 友達どうし仲良く遊んでいると思っているとタカシくんが積み木をこわすの、砂をかけて意地悪するなど伝えにくる友達が毎日のようにくる^⑨ので、タカシくんにも話を聞くことにし、聞くと「○○ちゃんがぼくのこといじめる」という。どのようにいじめられるのと聞くと「うーん」と考えてしまう。相手に聞くとタカシくんが先にやるからとのこと。周りの子がみんなでタカシくんが先にやったという。そうなの？ と聞くと「うん」と答える^⑩。タカシくんは一緒に遊びたいのでやってしまうのか、このごろちょっかいを出しています。お迎えにくるお母さんに必ずつげ口を言うタカシくんである。ちょっと口が達者なのでみんなを混乱させてしまっている^⑪。

発表会の練習「かみなり太鼓」の踊りでスキップのところがあるがタカシくんはスキップが難しくできない。お家で練習をしてねと伝えておくとお家でお父さんと朝、毎日練習しているとのこと。そのためか今ではスキップが上手になってきました。でも一回まわるところを3回もまわってしまう。でも喜んでやっているのですよとしています。でも途中難しいのでやさしくしてほしいなど自ら保育士に伝えることもありました。当日は大喜びで発表していました。踊り、スキップはできていましたが、どたどた音を立てながら体を動かしていたので目立っていました。

お迎えに来るお母さんに必ず今日の出来事を伝えている。お口が達者なのでいいんですが、その内容は「○○ちゃんがぼくのこと○○って言った」「○○ちゃんが意地悪をした」など問題発言ばかりである^⑫。その時は先生に言ってねというのだが、お母さんも「○○、もういいでしょう」などというのだが、いつまでもぶつぶつ言っている^⑬。(※ 保育記録は保育者記載の通り)

この時期ごろより、タカシくんに対する保育士の印象が大きく変っている。これまでの伝達力に優れている、すごい表現力、理解力といった認識から、告げ口、ぶつぶつ言っている、口は達者だけれど、などタカシくんの発言が気がかりなものとして保育士には映るようになった(①⑤⑥⑧⑩⑬)。また、保育士が告げ口と表現しているタカシくんの行動から、たびたび子どもたちとタカシくんのいざこざが生じることを問題として認識している(⑧⑨⑩⑪)。このころになると、タカシくんのお方づけについても、保育士は単に良い行動として認識しているわけではなく、「……するのはよいけど、……だ」式の表現で、問題となるところを付け加えるような記述となっている(②③⑫)。クラスのいざこざの原因が、ほとんどタカシくんの行動にあると認識しているようであった。

この時期の記録には、ひらがなに興味を示さない、持ち物の整理整頓が出来ないなどタカシくんの行動及び認知特性に関わるような問題を含め、他児とのかかわりや保育者の態度及び対応に影響されて生じるタカシくんの関わりの問題が明確に記述されていた(④⑦)。

6. 小学校入学から2年生までのタカシくんの様子および心理検査の結果からの分析

1) 母親の記述によるタカシくんの家庭での様子 小学校から保護者に対して行なったタカシくんの家庭での様子に関する質問では以下のような回答が得られた。

「家族からしてもらって喜ぶこと」という質問には、字がきれいに書けたときなど、褒めてあげると喜ぶ^⑭、ビデオを借りてあげたりすると喜ぶ、色々なところへ連れて行ってあげると喜ぶ、と回答した。

「家ではどのように過ごしているか」という質問には、姉といたら過ごすことが多い、テレビを見ていることが多い、と回答した。

「学校から帰ってからの遊びはどんな遊びをしていますか」という質問には、絵を描いている、DSをやっている^⑮、時々、友達と遊びます、と回答した。

「得意なこと」という質問には、前はウルトラマンについていろいろなことを覚えて、今はポケモンについていろいろなことを覚えている^⑯(ゲームなど)、と回答した。

「嫌なこと、苦手なこと」という質問には、文字を書くときに文字にならないことがある(バランスが悪かったり)、文章がまとまらない^⑰、絵がきちんと絵にならない^⑱、誤字脱字を認めない^⑲、一つの事に集中して行うことが苦手^⑳、と回答した。

「学校でのどんな様子を家では、話してくれますか?」という質問には、いろいろなことをお話し

てくれます^⑧、と回答した。

「好きな遊び・勉強を教えてください」という質問には、さんすう、ポケモンのゲーム (DS)^⑧、アスレチックと回答した。

「今までに育てづらと思ったこと」という質問には、悪いことをして注意しても「なんで」と言っても、直そうとしないことが多い^⑧、ゲームの時間が過ぎてやめるように言っても「もう少し」と言って止めないときが多い^⑧、食事のときご飯をこぼすのが多い^⑧、一言が多い (考えないで話す)^⑧と回答した。

家庭でのタカシくんは、ポケモン DS に家庭でのほとんどの時間を費やし、区切りをつけた行動が生じていないことから、母親にはだらだらと過ごしていると映る (②⑨)。母親は、集中して取り組むことが苦手と表現しているが、少なくともタカシくんが興味を持ったウルトラマンやポケモンには集中していることから、タカシくんにとって動機づけの高い対象とそうではない対象での活動において集中の度合いに落差があるということであろう (②③⑨⑪)。母親は、注意しても「なんで」と直そうとしないタカシくんによって育てづらさを感じているが、タカシくんにとっては、母親の注意こそが不当なものとして映る (⑩⑪⑬)。これは、前述 2 から 5 までの育ちの過程で、保育士から告げ口と表現された行動で友だちとのいざこざを生じさせていたこととも無縁ではない。タカシくんにとっては、他児の言い分こそが、不当であると認識していたために「告げ口」と表現された行動が増加しこそすれ、消去されることはなかった。そのため、保育士にはそのタカシくんの行動が気がかりと映った。母親の注意に対しても同様の応答行動が認められている。他者の視点の理解は、タカシくんにとって親しい大人でも難しいと思われる。

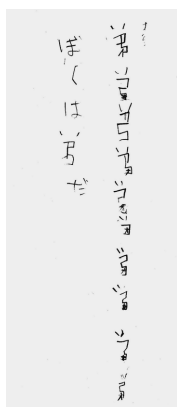
「褒められる」ことは、これまでの過程を通して、自分の行動を決定する重要な外的指標となっている (①)。食事をこぼすなどの行為は保育園入園当初からこれまで大きく改善されていない、文字を書くことに対する育ちの困難さも加わり、年を重ねるごとに「褒める」ことは、褒める側、褒められる側、双方にその機会を見つけることが困難になっている (④)。母親は絵がきちんと絵にならない、誤字脱字などを指摘している (⑤⑥)。これは、文字を書くことの困難と明らかに関連する。保育園で、制作活動に参加しないことが指摘されていたのは、子ども同士の関係性からというよりタカシくんのこの行動及び認知特性と関連していたことが示唆される。

2) 小学校でのタカシくんの様子

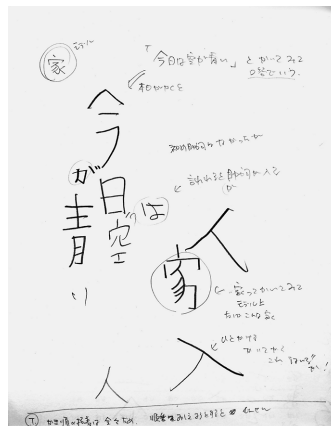
a. 担任との面談時に収集したタカシくんの様子

担任がタカシくんに関して気にかかっていることは、以下のような事柄であった。

話し言葉にはほぼ問題ないにも関わらず、形をそのまま捉えることが苦手である、板書が苦手、同じようにつけない、漢字が正確に書けない (特に複雑なもの、例えば「書」)、横の式を筆算に直



1年次の書字



2年次の書字

すときズレてしまう^①，教科書を「見て写す」ということが苦手，「違うよ」というと「どこが間違っているかわからない」と言って違いを見つけることができない^②，文章を書くとき，助詞が抜けてしまい，違う言葉を書いてしまったりで何を書いたかわかりづらい^③，など書字に関わることであった。

そこで，担任に対して，学校でのタカシくんの生活の様子を訊ねると，以下に記述されたタカシくんの学校生活での様子が語られた。

友達の些細な行為が気になり，それをしつこく指摘する（例えば，「……してからだよ」と繰り返し指摘する）^④ など，週1回作文を読む日があるが，選ばれた友達の作文について聞いてくる。なぜ……ちゃんのなのか？ と，「丁寧に書いていたから」など答えると，次の週には，まるで丁寧に書いてくる，ほめられたいという意識がとて強い^⑤，自尊心が強い^⑥，誕生プレゼントに添える添え書きを書かせたとき，補助教員が隣につくと，「何で〇〇先生いるの？」，「〇〇先生は〇〇ちゃんにつけばいいんだよ」，といて隣にいられるのを嫌がる。けれど，文章は何を書いているかわからなくなる。

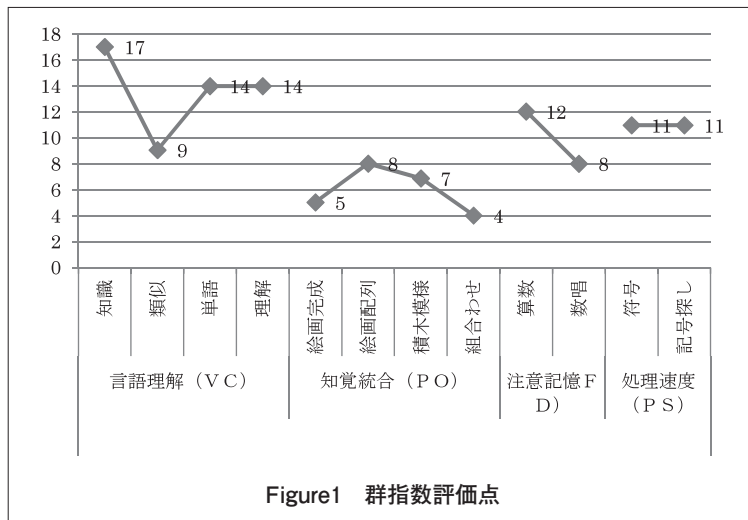
b. 心理検査結果 タカシくと保育園から面識のあった特別支援教育スーパーバイザー（臨床発達士）が心理検査を実施した。

b-1. WISC-Ⅲの結果 言語性 VIQ120 (90%信頼区間 112-125)，動作性 PIQ79 (90%信頼区間 74-88)，全検査 FIQ101 (90%信頼区間 95-106)。群指数については，言語理解 (VC) 121 (90%信頼区間 109-126)，知覚統合 (PO) 74 (90%信頼区間 70-84)，注意記憶 (FD) 100 (90%信頼区間 93-107)，処理速度 106 (90%信頼区間 95-114) であった。

VIQとPIQの差は41であり，これは5%水準で有意な差を示す結果となりタカシくんは言語性の能力に優れていることを示した。また群指数においては，言語理解 (VC) と知覚統合 (PO) の差は47であり，5%水準で言語理解 (VC) が知覚統合 (PO) よりも優れていることを示した。言語

理解 (VC) と注意記憶 (FD) の差は 21 であり、5%水準で言語理解 (VC) が注意記憶 (FD) よりも優れていることを示した。知覚統合 (PO) と注意記憶 (FD) の差は 26 であり、5%水準で注意記憶 (FD) が知覚統合 (PO) よりも優れていることを示した。知覚統合 (PO) と処理速度 (PS) の差は 32 であり、5%水準で処理速度 (PS) が知覚統合 (PO) よりも優れていることを示した。これらの結果は、タカシくんは言語を用いた情報の処理は得意であるが、知覚したものを処理することは不得手であることを示し、前述 a で担当が、話しことばにほぼ問題はないが書くことが出来ないと言った、書くことの困難 (a の①②③) に直接関わるタカシくんの認知処理の問題と深く関わる部分と考えられた。

図 1 は、WISC-III の下位検査項目の評価点のグラフである。



知覚統合 (PO) の下位検査項目をみると、絵画完成および組み合わせの評価点が 5, 4, であり、知覚統合の下位検査項目の中でも弱い。視覚記憶や非言語的推理能力の弱さがあることを示す。文字を書くことは、文字の正確な形状の記憶や文字の視覚的なイメージに合わせ文字を構成する部首の組み立てが必要であるためタカシくんにとっては、文字特に漢字の書きは難しいものであったのだろう。絵画配列など、絵の物語 (意味) 理解が回答するために必要な課題、および視覚的な手がかりがある積木模様などは、苦手なものであっても、比較的回答できるものとなっている。このことは、言語理解が強いタカシくんへの文字指導に、言語的意味の手がかり、視覚的手がかりを導入することが書くことに対する支援として有効となることを示唆した。

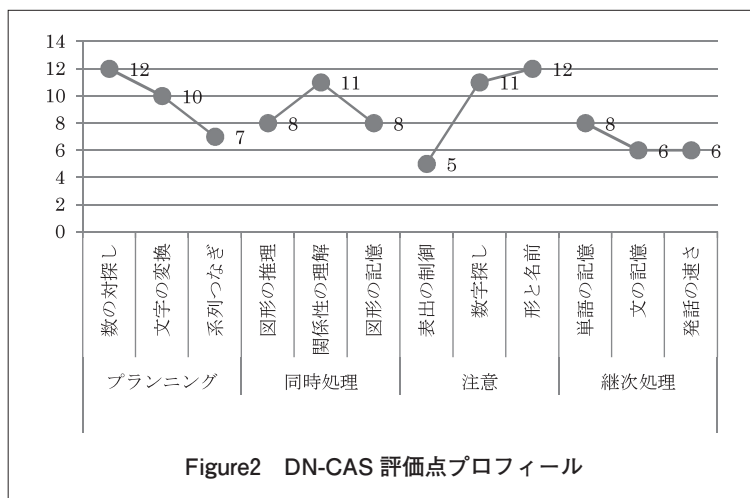
注意記憶 (FD) をみると、算数と数唱に評価点が 12 と 8 で若干の開きがある。タカシくんにとって WISC の算数は、言語の意味理解ができればある程度、解けるものであろう。WISC-IV では、数唱は、ワーキングメモリーを測るものと位置づけられる。タカシくんの書くことに対する問題の

ひとつにワーキングメモリーの容量の問題が絡んでいるかもしれないが、この点については、本検査だけでは明確に出来なかった。

言語理解の指標は、タカシくんが最も得意とする課題であるが、その中で、類似は、他の課題に比べ明らかに弱い。知識、単語、理解など結晶性知能を反映している課題は強いが、類似、組み合わせ、絵画配列、積み木模様など、流動性知能を反映するような課題は弱い。類似は論理的で抽象的な思考とされ（藤田ら、2005）、推論する部分が含まれる。タカシくんは、言語の意味理解を通して学習された観念、知識、理解を利用できる変化のあまりない場面への対応には優れているが、状況に応じ推理したり判断したりするような場面では困難が生じる。4において前述したように褒められるというわかりやすい場面を好む傾向も、告げ口という行動で他児との関係がとりにくくなる現象も、タカシくんが今、持っている能力での対処の結果、生じたことであつたのだろう（aの④⑤⑥）。

b-2. DN=CASの結果 標準得点：プランニング 98（90%信頼係数 90-106）、同時処理 94（90%信頼係数 89-102）、注意 95（90%信頼係数 87-104）、継次処理 79（90%信頼係数 74-88）、全検査 88（90%信頼係数 83-94）。前述の標準得点から、プランニングと継次処理では1%水準で有意であり、継次処理よりもプランニング能力が高いことを示した。注意と継次処理、同時処理と継次処理においては5%水準で有意であり、継次処理よりも注意、同時処理の能力が高いことを示した。

図2は、DN-CASの下位検査項目の評価点を示したものである。



タカシくんの下位検査項目のプロフィールを見ると、継次処理能力の下位検査を除き、下位検査項目の評価点にばらつきがあるため、単にプランニングが良い、注意が良いとは判断できない側面がある。そのため、検査結果の評価にはより注意が必要となる。下位検査ごとの項目比較において、プランニングの系列つなぎは、タカシくんにとって苦手な課題（5%水準）であり、また表出

の制御も苦手な課題（5%水準）であることが示された。

系列つなぎは、数あるいは数と文字をはじまりと終わりの数字を意識しながら順番につないでゆく課題となる。一定の目標に向うことを意識しその計画を立てなければならない点でプランニングの課題となっているが、順序を追う点では継次処理的な要素が他の課題に比べて強い。明らかに継次処理能力の弱いタカシくんにとっては困難なものとなったのであろう。これらの能力の弱さは、書き順を想起しながら書くことが求められる漢字の書きなどには顕著に影響してくると考えられる（aの①②③）。また、幼稚園の年長時より持ち物の整理整頓が出来ないなどが指摘されていたことや、母親の記述にあるだらだらとしたメリハリのない生活というのもまた、継次処理の弱さや継次処理的要素の強い計画を苦手としていることと関連すると考えられる。坂野（2012）は、DN-CASの継次処理の下位項目は、ワーキングメモリーの要素が強くあることを指摘しているが、WISC-IVで数唱がワーキングメモリの尺度となっている点も加味すると、タカシくんは、継次処理およびワーキングメモリーの能力両方に弱さを抱えていると予測される。そのことが、書字（aの①②③）や生活活動における問題のいくつかを引き起こす原因となってきたことが示唆される（aの④⑤⑥）。

注意の下位項目では、前述したように表出の制御が弱い。タカシくんが実施した課題は、絵の大きさに関わらず実際の動物の大きさを答えるものである。視覚的な刺激に干渉されずに実際の大きさを答えるために、反応を抑制しなければならないが、タカシくんにはこれが大変に困難であるようだった。保育園入園当初から、タカシくんはご飯をぼろぼろとこぼすなど小学校2年生にいたるまで指摘される行動がある。他にも、整理整頓が出来ないなどの行動も指摘されてきた。これらは、継次処理の困難や継次的な計画性の問題だけではなく、タカシくん自身がしたいと思う動機づけの高い行動でない場合、それに対して他の刺激への反応を抑制して目的行動を維持することが困難であることも出現の要因となっていると推察される。また、いつもぶつぶついう、一言多いなども、反応の抑制の難しさが関わっているのではないかと考えられる。

同時処理課題である関係の理解は、聴覚的な意味理解を通して同時的に判断できる課題であり、同時処理課題の中では、言語理解の要素が強いため、タカシくんには他の課題よりも回答しやすいものとなっていると考えられる。図形の推理や図形の記憶は、WISC-IIIでの知覚統合の絵画完成や組み合わせの弱さと関連し、書字の問題を引き起こす視覚的認知能力の弱さを示している（aの①②③）。

【おわりに】

対象児は、小学校2年生で書くことができないことを主訴に、小学校を通して相談のあったケースである。対象児の育ちの過程を、保育記録、相談記録など残された記述を通して明らかにしてい

くことで、対象児の小学校生活での困難さが、書字にのみあるわけではないことが明らかにされた。保育園のころ認識されていた問題は、育ちとともに姿を変えてはいるが、小学校でも同様に担任には気にかかるものとして認識されていることがわかった。しかし、小学校の担任が問題とはじめに認識したのは、書く事が出来ないことであり、それは教科と関わるものであった。この点から、就学前の教育の場の担当者と、小学校の教員では、教育で重視する観点の違いがあり、また、そのことで優先される問題把握のあり方も異なっていることが示された。しかし、子どもの育ちの視点で問題を整理すると、子どもの抱える困難さは、場の違いがあっても子どもの能力の特性から共通していることが示唆された。

加えて、心理検査等を通して対象児の情報処理能力を明確にすることで、保育記録や面談記録に残された対象児の困難さは、対象児の能力の弱さのみを反映しているのではなく、強さが反映されて生じる可能性があることを示した。生活の中で生じる問題は、何も対象児の能力的な弱さのみが起因しているわけではなく、強さもまた影響して生じる場合があるのである。心理検査アセスメントは、検査で表れる児童の能力の強みと弱みを中心に言及される（藤田ら、2004；Naglieri, 2010；前ら、2013）。そのアセスメント結果は、顕著な問題行動に対して関連付けられることが多く、具体的な生活活動の中で生じる児童が抱えるさまざまな困難さを読み解くために利用している文献は少ない（石川、2008）。生活しているその只中の子どもを捉えるためには、後者のような心理検査の読み解きが必要である。

読み書きの問題がある生徒に対して、読み書き指導をした結果、効果があるとした指導法の論文は多く存在する（藤吉ら、2010；菱崎、2012）が、それは、小学校で生活する対象児童の問題の一部に過ぎない。小学校での指導を考える場合、教科だけではなく学校生活の全体に目を向け、行動問題や関係性の問題を複雑にしないような配慮や支援が必要であることを、この事例は我々に示してくれた。

経過を追っていくとわかるように、保育士や担任および保護者、そして、クラスの仲間などが、出会う時期によって、対象児への印象や認識を変えている。おそらく対象児童は、今持っている彼の能力（その強さ弱さ）を精一杯、状況の対処に利用しているに過ぎないが、それを受け取る側は、その場での受け取る側の意味づけで解釈するために、対象児童に対してネガティブな印象を持ってしまう。このことが、目には見えない雰囲気としてクラス内に漂い、対象児のような傾向のある児童が生活するにあたっての困難さを複雑にする要因となるように考えられる。このようなことを防ぐ意味においても、育ちの過程を記した記述の分析や心理検査等の客観的データの分析を「育ちの物語」として捉えなおす視点をもつことが重要と考えられた。

付記

本論文は、日本特殊教育学会第46回大会自主シンポジウムで発表したものを大幅に加筆修正し

たものである。

文献

- 藤田和弘・上野一彦・前川久男・石隈利紀・大六一志編（2004）. WISC-Ⅲアセスメント事例集—理論と実際—, 日本文化科学社.
- 藤吉昭江・宇野彰・川崎聡太・田口智子・春原則子・福島邦博（2010）. 漢字書字困難児における方法別の書字訓練効果—単語属性条件を統制した単語群を用いた検討—, 音声言語医学 51, 12-18.
- 菱崎尚美（2012）. 読み書き障害のある子どもの指導に関する事例研究—アスペルガー症候群と読み書き障害を併存する子どもの指導の分析を通して—, 滋賀大学大学院教育学研究科論文集 第15号, 137-149.
- 石川由美子（2008）. 就学前期での活用のあり方を探る DN-CAS 認知評価システムの障害児への適用について Part II — PASS モデルに基づく認知特性評価とその支援—日本特殊教育学会第46回大会発表論文集.
- Jack A. Naglieri 著, 前川久男・中山健・岡崎慎治訳（2010）. エッセンシャルズ DN-CAS による心理アセスメント, 日本文化科学社.
- 前川久男・梅永雄二・中山健編（2013）. 発達障害の理解と支援のためのアセスメント, 日本文化科学社.
- 文部科学省（2003）. 今後の特別支援の在り方について（最終報告）.
- 坂野登（2012）二つのこころと一つの世界, 新曜社.

Consideration of Child Development :
A Case Study of an Elementary School Child with Writing Difficulties

Yumiko ISHIKAWA

Abstract

For this case study of an elementary school child with writing difficulties, the child's school records from pre-school days up to second grade were analyzed to determine the course of the child's development and difficulties the child personally expressed as having in writing. The child's cognitive characteristics, viewpoints of the child's teachers, and assessment of the child through psychological tests (WISC-III and DN-CAS) were also taken into consideration in determining the child's progress and difficulties with writing the child had throughout the child's experience of learning both before and during primary school education.

Key words; writing difficulty, process of development, assessment, WISC-III, DN-CAS