

就学前後の平仮名書字における誤字の発生とその変化

大 庭 重 治*

(平成14年10月31日受付；平成14年12月16日受理)

要 旨

多くの子どもたちは、小学校に入学する頃にはある程度の平仮名書きを習得している。しかし、組織的な書字指導が行われない幼児期には、字形を誤って学習してしまう状況が少なからず存在する。このため、小学校に入学した後の文字学習においては、平仮名書きの新たな習得とともに、誤学習により定着した誤字の修正が重要な目標となる。そこで本研究では、27名の子どもを対象として、幼稚園の年長時と1年時の年度末に平仮名書字の状態を観察し、その誤字内容の変化から、誤字の修正を促すための小学校での一斉指導における配慮事項を提案することを目的とした。その結果、就学直前の幼児期には、無反応の他に崩壊、異字など、字形が大きく崩れた誤字タイプが多く観察された。一方、1年終了時には、原型保存、異配置など、字形の部分的な崩れを示す誤字タイプがほとんどであった。このことから、小学校における一斉指導において、字形の大きな崩れは修正されやすいが、文字の部分的な崩れは十分に修正されない可能性があることが示唆された。また、描画機能の発達は書字行為の全体的な向上には関連していると考えられたが、そのことが必ずしも平仮名書字における細部の誤字修正には結びつかない場合があることも示唆された。以上のことから、1年生に対する平仮名書きの一斉指導においては、板書とともに手元で字形を確認できるプリントを併用したり、グループ学習により児童が相互に評価し合う機会を作るなど、誤字の細部にわたる修正を可能とする学習環境を計画的に設定することが必要であると考えられた。

KEY WORDS

improvement of handwriting	書字の改善	drawing	描画
preschool children	就学前幼児	first-grade children	小学1年生

1. 問題と目的

多くの子どもたちは就学前の幼児期から平仮名の読み書きに興味を示し、家庭や幼稚園等における遊びの中でそれらを習得している(国立国語研究所, 1972; 村山, 1987)。幼稚園教育要領(文部省, 1998)では、「言葉」の領域は「経験したことや考えたことなどを自分なりの言葉で表現し、相手の話す言葉を聞こうとする意欲や態度を育て、言葉に対する感覚や言葉で表現する力を養う」領域であるとされている。さらに、指導内容には、「日常生活の中で、文字などで伝える楽しさを味わう」ことが含まれ、留意事項では、「幼児が日常生活の中で、文字などを

* 障害児教育講座

使いながら思ったことや考えたことを伝える喜びや楽しさを味わい、文字に対する興味や関心をもつようにすること」と記述されている。このように、幼稚園教育要領の中でも幼児期における文字学習に関連する内容が明示されており、文字などを使用する過程を通して文字に対する興味や関心を持つことが期待されている（大庭・西田・羽賀・細谷・辻尾・菅原，2000）。

ところが、幼児期には、読み書きの学習を組織的に行うわけではないため、誤った字形を学習してしまい、書字時に誤字を書く様子が頻繁に観察される。また、幼児期にはこのような誤字が厳密に修正されることはほとんどなく、小学校に入学するころには、それらの誤字が定着していることも少なくない。このため、小学校に入学した後の文字学習においては、平仮名書きの新たな習得とともに、既に学習され定着しつつある誤字を修正するための学習をいかに進めていくかが重要な課題となっている（大庭，1996a）。しかしながら、小学校に入学後の通常の平仮名書字指導は、教室における複数の児童を対象とした一斉指導の中で展開されており、個々の子どもの誤字に対してはプリントでの修正指導等が中心となる。このため、音と異なる文字を書いてしまう異字あるいは鏡映文字のような顕著な誤りは修正されやすいが、文字の一部の脱落や上下、左右への字形の崩れなど、書字における細かな誤りの修正は相対的に困難であると推測される。したがって、小学校に入学直後の一斉指導においては、そのような字形の崩れを的確に把握し修正する能力を積極的に形成していく働きかけが必要となる。国立国語研究所（1972）は、幼稚園の年長児41名を対象にして、10月、12月、2月の3回にわたって、文字の読み書きに関する追跡調査を実施した。しかしながら、この調査は、就学前の幼児が日常生活の中で何を契機として文字を習得していくかを検討したものであり、小学校入学後の組織的な文字学習による誤字の改善状況を検討した研究ではなかった。小学校での書字指導における誤字改善のための手掛りを得るためには、同一被験者において、就学前後の書字における誤字の変化を分析する必要がある。

また、書字機能は描画のような表現活動を基盤として獲得されていくと考えられている（村山，1987；大庭・菅原・中村・菊地・高橋・伊藤・木下・浜辺・細谷，1998）。このため、幼児期に誤字が多い子どもでは、描画機能の発達が不十分であることが予想される。さらに、そのような子どもにおいて、その後描画機能が大きく向上した場合には、平仮名にみられる誤字が急激に改善されていく状況も予想される。そこで、誤字の改善策に関する手掛りを求める際には、描画の発達も合わせて検討していくことが必要であろう。

以上の問題から、本研究では、幼稚園の年長時と1年時の年度末に同一被験者において平仮名書字の状態を観察し、誤字の出現状況とその変化を分析した。その結果から、一斉指導における平仮名書字指導において、定着した誤字を自ら修正できるようにするための配慮事項を提案することを目的とした。また、誤字の改善状況を年長時の描画の状態とその後の描画機能の発達的变化と関連させて分析し、描画機能の獲得と誤字の改善との関連性についても検討した。

II. 方 法

1. 被験者

本研究では、書字に関して組織的な一斉指導を受けていない小学校に入学する前の幼児と、小学校に入学後、通常の平仮名書きの学習を終了した児童を対象として、平仮名書字にみられる誤字の変化の分析を試みた。このため、対象とする被験者は、小学校に入学前の幼稚園年長

組の幼児と小学1年生の児童とした。ただし、書字の学習環境については、所属する幼稚園や学校によって多少の差異が生じることが予想されたため、幼児の被験者は同一の幼稚園に所属する年長幼児とし、また児童の被験者は、幼児被験者として参加した子どもの中から同一の小学校に入学した1年生とした。その結果、幼稚園年長時及び小学1年時の両実験に参加することができた子どもは27名であり、これらの子どもを分析の対象とする被験者として採用した。幼稚園年長時の月齢は72か月から83か月までに分布し、平均月齢は78か月(SD 4か月)であった。また、小学1年時の月齢は、1年後に追跡実験を実施したため、平均月齢は90か月であった。性別は男子9名、女子18名であった。幼稚園に対する聞き取りでは、対象とした被験者の中に、認知や運動の領域において発達的に顕著な遅れが認められる者は含まれていなかった。

2. 課題と手続き

平仮名書字課題、図形模写課題、人物描画課題を実施した。

平仮名書字課題は、国立国語研究所(1972)が実施した文字習得調査(書き方)を参考にして実施した。用紙の左側に事物の絵を提示し、右側に縦横4.5cmの書字枠を提示した。口頭でその事物の名称を告げた後、その最初の文字を右側の枠の中に書字させた。「い」「う」を練習課題として実施した後、分析の対象とする10文字を書字させた。分析の対象とした文字は、清音・撥音46文字のうち、幼児における書字率が高い方から1番目(し)、5番目(お)、10番目(ひ)、14番目(て)、20番目(き)、25番目(さ)、30番目(ゆ)、35番目(な)、40番目(そ)、45番目(ふ)の10文字とした。なお、15番目の「る」は対応する事物が「ルビー」であり、片仮名で表記される物であったため、14番目の「て」で代用した。書けない文字が出てきた場合には、枠内に円を描かせた。書字結果の評価も国立国語研究所(1972)を参考にして実施し、誤字を次のようなタイプに分類した。また、枠内に円を描いた文字は無反応とした。

原型保存：その文字が当該文字について書かれた文字として一応認められるが、字形を構成する直線・曲線などに脱落、添加、変容がある文字。

異配置：その字形が当該文字について書かれた文字として一応認められるが、字形を構成する直線・曲線などの配置が異なっている文字。

崩壊：字形を構成する直線・曲線などにふたつ以上の誤りがあり、字形を構成する基本的な配線に誤りがある文字。

異字：その字形が当該文字と音が異なり、異なる文字であると認められる文字。

図形模写課題は、用紙の上側に見本図形を提示し、下側に模写させた。提示図形は、一辺4cmの正方形、一辺4cmの正三角形、一辺3.3cmの菱形、一辺4cmの倒立正三角形とした。図形模写課題の採点は、WPPSI知能診断検査の下位検査「幾何図形」の採点基準を参考にして実施した。正方形、正三角形、倒立正三角形は各2点満点、菱形は4点満点で採点し、10点満点とした。

人物描画課題は、ひとりの男性を描くグッドイナフ人物画知能検査(DAM)を採用し、検査施行法に従って実施した。採点もDAMの基準に沿って実施し、発達月齢を算出した。

課題はクラス毎に一斉に実施した。実験者の他に2名が補助者として参加した。幼稚園年長児を対象とした実験は、幼稚園の教室において、小学校入学前の3月に実施した。また、小学1年生を対象とした実験は、小学校の教室において、その1年後の同じ日に実施した。

III. 結 果

1. 平仮名書字における誤字の発達的变化

幼稚園年長児27名を対象とした平仮名書字課題では、270文字中32%にあたる87文字において、無反応あるいは何らかの誤字（以下では、無反応も含めて誤字と呼ぶ）が観察された。一方、1年後の小学1年時に、その27名を対象として同様の課題を実施したところ、誤字は270文字中8%にあたる22文字であった。書字した文字毎にみた誤字数の変化を Fig.1に示す(x 軸は幼児における書字率順位順)。年長児の誤字数をみると、幼児期に書字が可能となる順位が30位を越える文字の書字において誤字が多く観察されており、その傾向は小学1年生の児童においても同様であった。

これらのふたつの時期に観察された誤字をタイプ別に分類し、それぞれのタイプに該当する誤字の文字数を示したものが Table 1である。年長時に観察された87文字の誤字のうち、1年時にはそのうちの80%にあたる70文字が正しい文字へと改善されていた。年長時には試行の5%において無反応がみられたが、小学1年時には枠内に円を描いた者はみられず、何らかの文字を書いていた。誤字のままであった17文字にみられた誤字タイプの変化を Table 2に示した。同タイプの誤字のままであった文字が5文字、他のタイプの誤字に移行していた文字が12文字であった。1年時の誤字タイプをみると、そのうちの15文字は原型保存タイプあるいは異配置タイプに分類される誤字であり、他の2文字だけが崩壊であった。なお、1年時になって新たな誤字が5文字観察された。

このように、誤字のタイプについてみると、1年時になると顕著な誤りである崩壊や異字は大きく減少していた。一方、原型保存タイプや異配置タイプのように当該文字について書かれた文字として一応認められるような誤りは1年生になっても観察される割合

Table 1 誤字タイプ別の該当文字数 (27名, 270文字中)

誤字タイプ		幼稚園年長時	小学1年時
原型保存	脱落	6	1
	添加	8	1
	変容	19	10
異配置	左右	5	10
	上下	9	3
	鏡映	4	0
	反転(上下)	0	0
	回転	4	5
崩壊	雑	15	2
異字	異音異字	3	0
無反応		14	0
合計文字数		87	22

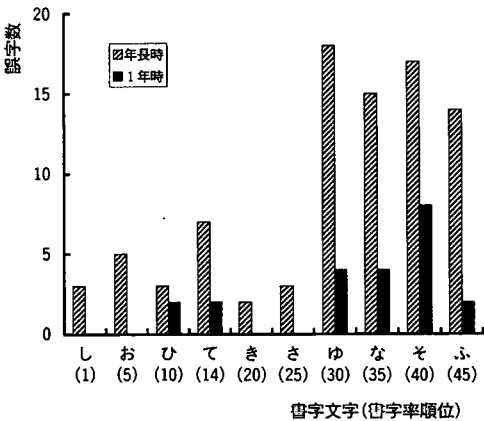


Fig.1 年長時と1年時における文字別誤字数

が高かった。特に、原型保存タイプの変容、異配置タイプの上下や回転が多く、文字の部分的な誤りは後まで残る傾向がみられた。

2. 平仮名書字における誤字と描画機能との関連性

ここでは、まず幼児期の平仮名書字における誤字数と描画機能の発達状態との関連性について検討した。年長時の平仮名書字課題において観察された誤字数と図形模写課題、人物描画課題の成績との関係を Fig.2, Fig.3に示した。誤字数と図形模写課題及び人物描画課題の各成績との間の相関係数は -0.553 , -0.508 であり、いずれも1%水準で有意な相関が認められた。

このように、平仮名書字と描画機能の獲得状態との間に関連性が認められた。そこで、さらに年長時の平仮名書字課題において、半数の5文字以上の誤字が観察された者を対象として、1年時の平仮名書字課題における誤字数と、描画課題における得点の変化について個別に分析した。該当した9名における結果の一覧を Table 3に示した。平仮名書字課題における誤字が1または0にまで減少した者が5名いたが、そのうちふたつの描画課題においても成績の顕著な上昇が観察されたのは被験者Iだけであった。また逆に、

被験者Iと同様に人物描画課題において顕著な伸びを示した被験者Dでは、誤字タイプに変化がみられたものの、誤字5文字中3文字は1年時においてもまだ十分な改善はみられなかった。

Table 2 同一文字における誤字タイプの変化

年 長 時		1 年 時
誤字タイプ	該当文字数	⇒ 誤字タイプ (該当文字数)
原型保存(変容)	6	添加(1), 変容(4), 回転(1)
異配置 (左右)	2	上下(1), 崩壊(1)
異配置 (上下)	1	上下(1)
崩 壊	4	脱落(1), 変容(1), 回転(2)
異 字	1	変容(1)
未学習	3	変容(2), 崩壊(1)

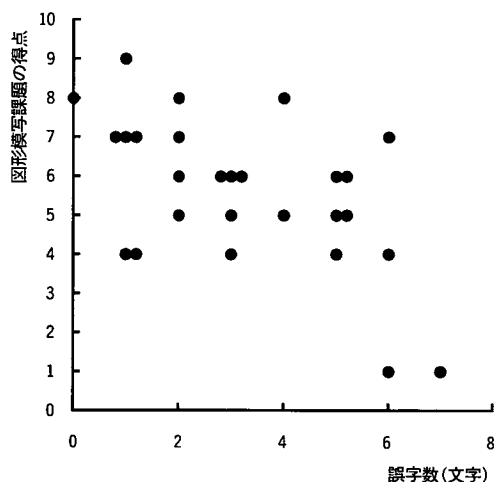


Fig.2 年長幼児による平仮名書字課題における誤字数と図形模写課題の得点との関係

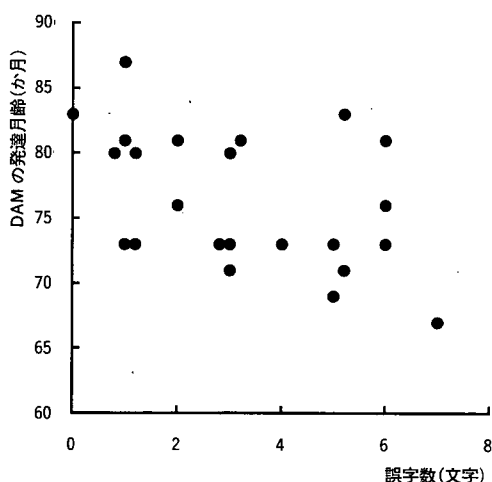


Fig.3 年長幼児による平仮名書字課題における誤字数と人物描画課題 (DAM) における発達月齢との関係

Ⅳ. 考 察

小学校に入学する前の幼児期には自由な遊びの中で文字が獲得されていくため、誤って獲得した誤字が定着する傾向がある。本研究の目的は、このようにして定着した平仮名書字に生起する誤りを自ら修正できるようにするために、一斉指導の際の配慮事項を提案することであった。そこでまず27名の子どもを対象として、就学前後の誤字の変化を追跡した。また、指導における手掛りを得るために誤字の改善と描画機能の獲得との関連性についても合わせて検討した。

その結果、年長幼児においては課題として提示した文字の32%において無反応を含む誤字が観察された。一方、1年児童においては入学後の一斉指導における効果がみられ、無反応の文字はなくなり、その誤字率は8%にまで減少していた。それらの誤字の発生状況を文字ごとにみると、幼児における書字率（書字が可能な割合）の順位が30位を越える文字において多くの誤字が観察された。したがって、それらに該当する文字を指導する際には、特に配慮が必要であるといえる。なお、その対象となる文字は、「ゆ、は、け、ね、よ、な、れ、ら、め、や、そ、む、ぬ、せ、ほ、ふ、を」である。

また、観察された誤字タイプについてみると、1年生における一斉指導後には、幼児期に観察された崩壊や異字などの誤りは減少し、原型保存タイプ、異配置タイプの誤字の比率が高くなり、これらの誤字が修正されないまま残っていく傾向がみられた。すなわち、小学校入学後の書字に関する一斉指導では、字形の大きな崩れは修正されるが、部分的な崩れのような細部にわたる修正は十分に行われない場合があるといえる。なお、異配置タイプに含まれる鏡映の誤りは、幼児期に特に多く観察されると言われているが(国立国語研究所, 1972)、本研究のように就学直前の幼児ではそれほど多くは観察されなかった。

さらに、誤字の改善状況と描画課題の成績との関連性を分析したところ、誤字数と描画成績との間に負の相関が認められた。従来より、描画のような表現活動は、他者との社会的なかわりを期待するコミュニケーション手段としての書字行為の役割を認識したり (Czerniewska, 1992; 大庭他, 2000), 書字に必要とされる基礎的技能を習得するためには貴重な活動である(村山, 1987; 大庭他, 1998) といわれている。しかしながら、書字の改善状況を個別にみると、1年時での書字の改善に伴って描画の成績が顕著に伸びていたのは1名だけであり、逆に、描画が顕著に伸びていても、書字が十分に改善されない事例もみられた。このことから、描画のような表現活動の獲得は書字行為の獲得に何らかの影響を与えていることは明らかであるが、1年時の誤字に表れたような文字の細部の修正にまでは必ずしも結びついていかない場合があ

Table 3 年長時に誤字数が多かった被験者における平仮名書字課題での誤字数の変化と描画課題での成績の変化

被験者 記号	平仮名書字課題 における誤字数		図形模写課題にお ける得点の変化	人物描画課題にお ける月齢の変化
	年長時	1年時	年時時→1年時	年時時→1年時
A	5	4	+1	+ 4
B	5	3	-1	+ 5
C	5	1	0	+ 2
D	5	3	+3	+14
E	5	0	+2	+ 2
F	6	1	+3	0
G	6	0	0	+ 5
H	6	2	0	- 2
I	7	1	+7	+14

と考えられた。したがって、描画などの表現活動の獲得を基礎としつつ、書字の一斉指導においてはさらに文字の細部に対して注目させるための学習の機会を設定していかなければならないといえる。

このように、通常の学級に在籍する1年生にとっては、平仮名書きの学習場面は新たな文字の習得の場であるとともに、既に定着した誤字を修正する場でもある。ところが、教室における一斉指導においては、書字の演示場所である黒板と児童の書字空間である学習机との距離の隔たりが大きいため、正しい字形への修正はそれほど容易ではないことが指摘されている(菅原, 2002; 菅原・恵羅・大庭, 2002)。また、通常の学級には、平仮名書字の一斉指導や並行して行われる個別的な指導を受けても字形の改善が十分に得られない児童も少なからず存在している(大庭, 1990, 1996a; Ohba, Sugawara, & Era, 2002; 菅原・恵羅・大庭, 2000, 2002)。特にこのような児童の場合、書字に関わる知的機能、空間認知機能、微細運動機能などの獲得につまずきがあることが予想され(大庭・佐々木, 1990)、誤字修正にはさらに特別な配慮が求められる。たとえば、PASSモデル(Das, Naglieri, & Kirby, 1994)や構成行為モデル(大庭, 1996b)などを参考にしながら書字行為の遂行過程モデルを作成し、認知特性に応じた指導方法を準備しなければならない。このような観点から、山中・藤田・名川(1996)は、脳性麻痺幼児を対象として情報処理様式の特性に応じた指導を行い、描画や書字においてその成果を見出した事例を報告している。以上のように、児童自身による書字結果の自己評価・修正機能の獲得を促すためには、黒板と机との距離を埋めるための手だてを講ずるとともに、書字のどのような側面にどのようなつまずきが存在するのかを明確にする作業を進める必要がある。実際の一斉指導においては、プリントを活用することによって手元にも見本を提示することや、グループ学習を取り入れ、児童が相互に書字結果を評価し合う学習場面を設定することなどが必要であろう(大庭, 1996a)。

文 献

- Czerniewska, P. 1992 *Learning about Writing: The Early Years*. Oxford: Blackwell.
- Das, J.P., Naglieri, J.A., & Kirby, J.R. 1994 *Assessment of Cognitive Processes: The PASS Theory of Intelligence*. Boston: Allyn & Bacon.
- 国立国語研究所 1972 幼児の読み書き能力 東京書籍.
- 文部省 1998 幼稚園教育要領.
- 村山貞雄(編) 1987 日本の幼児の成長・発達に関する総合調査 サンマーク出版.
- 大庭重治 1996a 通常の学級に在籍する書字学習困難児の指導上の問題とその改善に関する調査研究. 特殊教育学研究, 33, 15-24.
- 大庭重治 1996b 構成行為の発達と障害 風間書房.
- 大庭重治・佐々木清秀 1990 通常学級における平仮名書字学習困難児の実態とその指導形態. 特殊教育学研究, 28, 35-42.
- 大庭重治・菅原 隆・中村万希・菊地克行・高橋幹則・伊藤まゆ・木下建作・浜辺 清・細谷一博 1998 片眼弱視児に対する表現活動の初期指導過程. 上越教育大学障害児教育実践センター紀要, 4, 25-31.
- 大庭重治・西田正信・羽賀一代・細谷一博・辻尾壽市・菅原 淳 2000 コミュニケーション

- における文字の活用に関する実践的検討の試み：小学校低学年の M ちゃんと S ちゃんによる文通の記録. 上越教育大学障害児教育実践センター紀要, 6, 1-7.
- Ohba, S. Sugawara, J. & Era, S. 2002 Remediation of mirror writing in a child with mild learning difficulty. *Second International Luria Memorial Conference*, 175.
- 菅原 淳 2002 小学校低学年の書字学習困難児を対象とした学習支援. 発達支援研究, 3, 5-8.
- 菅原 淳・恵羅修吉・大庭重治 2000 通常の学級に在籍する書字学習困難児の書字特性. 日本特殊教育学会第38回大会発表論文集, 513.
- 菅原 淳・恵羅修吉・大庭重治 2002 書字学習困難児における字形改善を促すための指導方法に関する検討：原型保存型の誤りが顕著な事例を対象として. 日本特殊教育学会第40回大会発表論文集, 572.
- 山中克夫・藤田和弘・名川 勝 1996 情報処理様式を活かした描画と書字指導：継時処理様式が優位な一脳性麻痺幼児について. 特殊教育学研究, 33, 25-32.

付 記

本研究の一部は平成14年度日本学術振興会科学研究費（基盤研究(C)(2), 課題番号14580277 研究代表者大庭重治）の援助を受けた。

Error and Correction in the Shape of Handwriting Letters in Preschool and First-grade Children

Shigeji OHBA*

ABSTRACT

Preschool children are apt to write wrong Japanese letters (hiragana) because they have little chance to acquire handwriting skills systematically. They therefore need to correct their wrong letters by themselves when they become school children. This study was planned to propose the handwriting teaching method to the teachers who were teaching handwriting skills to first-grade children in the regular class. Twenty-seven children were given the writing task of 10 letters two times, at the end of the year of preschool and the first grade. The wrong letters at those times were classified into five error types, and the distributions of the types were compared. The main result was that many letters that got out of letter shapes were observed in preschool children, but in first-grade children there were few those letters and there were just letters that had partial errors. From these results some teaching methods of handwriting in the regular class were proposed to improve children's corrective abilities in handwriting, for example, using a letter-model sheet or making children assess their writing letters each other.

* Division of Special Education