

<原著論文>

重度視覚障害児童生徒に対する漢字指導の在り方に関する一提言

— 重度視覚障害者の漢字利用に関する調査から —

大財 誠*・小林 秀之**

本研究では、重度視覚障害児童生徒に対する漢字指導の目標設定を行う上で有用となる知見を整理することを目的とし、音声装置等を用いてパソコン等を使っている重度視覚障害者31名に対して電子メールによる調査を実施した。調査の結果から、重度視覚障害児童生徒に対する漢字指導の当面の目標として、使用頻度の高い1000文字程度の漢字の音訓及び用例が理解できるようにすることが効率的であることが示唆された。指導の際の留意点としては、①パソコン等を用いて漢字仮名交じり文を入力し、その文章を他者が添削するといった指導形態を積極的に取り入れていくこと、②重度視覚障害児童生徒にとつとらえにくい情報を補い、充実した言語環境を整えること、③パソコン等の使用方法等をあわせた包括的な指導を行うことが挙げられた。

キーワード：重度視覚障害、漢字、目標

I. 問題の所在と研究の目的

日本語を正しく理解し、適切に表現するためには漢字・漢語の理解が必要である。また、近年はパソコンに対応した音声出力装置・音声ソフトや盲人用ワープロの普及により、重度視覚障害者も普通文字を扱う機会が増えている。こうしたことから、重度視覚障害児童生徒に対する漢字指導の必要性は一層増してきた。

従来の国語の点字教科書には、新出漢字についての説明等が掲載されておらず、重度視覚障害児童生徒に一文字一文字の漢字を指導する場合の目標が明確でない状況であった（大財，2000）。近年の国語の点字教科書には、新出漢字の音訓を単元末に掲載する（文部科学省初等中等教育局特別支援教育課，2005）など、一文字一文字の漢字についても扱われるようになってきている。

しかし、漢字は視覚的情報の強い文字であるため、重度視覚障害児童生徒の漢字の習得には不利が生じる。小学校学習指導要領（文部省，1998）には、①学年別漢字配当表の当該学年までに配当されている漢字を読むこと、②当該学年の前の学年までに配当されている漢字を書き、文や文章の中で使うとともに、当該学年に配当されている漢字を漸次書くようにするこ

と、について明記されているが、点字を使用している視覚障害児に対してこれに準じた目標を設定することが難しい。

そこで、重度視覚障害児童生徒の漢字指導の目標を設定するにあたり、重度視覚障害者がパソコン等を用いて日常的に利用する漢字知識・漢字量を基準とすることを考えた。これは重度視覚障害者にとって実用的な観点であり、将来パソコンを活用することを考慮しても、学校教育の中で漢字指導のみに時間を掛けるわけにいかない実情を考慮しても有効であろう。

本研究は、重度視覚障害者がパソコン等で漢字仮名交じり文を作成する状況について総合的にとらえ、必要としている漢字知識や漢字量についての分析を行い、重度視覚障害児童生徒に対する漢字指導の目標設定を行う上で有用となる知見を整理することを目的とする。特に、

- ①重度視覚障害者がパソコン等で作成する漢字仮名交じり文の正確さに影響する漢字知識
- ②重度視覚障害者がパソコン等を安心して使うことができる程度の漢字量
- ③重度視覚障害者の漢字知識や漢字量に影響する変数の3点を重点的にとらえていく。

なお、本研究において「重度視覚障害」とは、普通文字を常用文字として用いることが困難となる程度の障害を意味し、「パソコン等」とは、盲人用ワープロや、音声出力装置・音声ソフト、点字ディスプレイ等を用

* 愛媛県立松山百学校

** 広島大学大学院教育学研究科障害児教育学講座

いて使用するパソコン等、重度視覚障害者用のものを意味する。

II. 研究の方法

本研究では、音声装置等を用いてパソコン等を使っている重度視覚障害者を対象に、電子メールによる調査を実施した。調査の結果は、統計的手法を中心として分析を行った。

縁故法やメーリングリストを活用しての募集法により、34名の重度視覚障害者から調査協力の承諾が得られた。電子メールにて調査項目を送信したところ、そのうちの31名から回答が得られた。調査の実施時期は2001（平成13）年6月から12月にかけてである。

調査の内容は、次の3つの内容に分けられる。

①フェイスシート

②漢字仮名交じり文変換課題

③漢字テスト

①では、パソコン等を用いて作成した漢字仮名交じり文の正確さに関係すると予想される項目について幅広く設定した。調査項目は表1に示すように7領域30項目に整理できる。なお、自己評価については、対象者が入力する漢字仮名交じり文に対する安心度を測り、重度視覚障害者が必要としている漢字知識や漢字量を検討する際に活用する。

②では、仮名で表記された提示文（14文）を漢字仮名交じり文に打ち直してもらい、対象者の漢字利用能力をとらえる。漢字仮名交じり文変換課題の提示文を表2に示す。提示する際は、すべて片仮名の文節分かち書きにし、音声で聞き取ることを考慮して、助詞の「ハ」「ヘ」はそれぞれ「ワ」「エ」と表記した。

漢字仮名交じり文変換課題の作成にあたっては、パソコン等の学習機能が影響しないようにするため、課題の中で2回出題する同音異義語を設定した。このとき、変換時に出てくる漢字の候補数に差がないようにするため、同音異義語の対は品詞が同じになるように配慮した。その上で、教育漢字・常用漢字等の区別や、横山・笹原・野崎・Long, E. (1998)による漢字頻度表における漢字の使用頻度を考慮して、盛り込む漢字の選定を行いながら意味的に不自然ではない文を作った。

③では、②の課題に出てきた漢字のうちの10字について、音読みあるいは訓読み・送り仮名、用例、画数、部首に関して尋ね、対象者が持っている漢字知識の属性について確認する。出題する漢字や提示の仕方は表3の通りである。10字のうち5字については音読み、

用例、画数、部首の4つを尋ね、別の5字については訓読み、送り仮名、用例、画数、部首について尋ねる。音読みと訓読みを同時に尋ねないのは、出題する漢字を説明する際に音読みか訓読みのどちらかを提示するためである。

漢字テストで出題する漢字の選定にあたっては、漢字の使用頻度や教育漢字・常用漢字等の区別を考慮した。また、漢字の難易度が高くなりすぎないようにし、回答意欲が落ちないように配慮した。具体的には、晴眼者（大学生・大学院生11名）に対して行った予備調査において漢字知識の正答率が50%以下のものを含む漢字については出題しないこととし、予備調査の傾向からみて正答率の高い漢字を中心に選定した。

III. 研究の結果

1. 漢字仮名交じり文変換課題の得点

漢字仮名交じり文変換課題（以下、変換課題と略記）については、対象者のうち2名が無回答であったため、有効回答数は29であった。

変換課題の得点は、漢字に関する正誤について文節ごとに採点し、 $(\text{正答文節数}) \div (\text{入力文節数}) \times 100$ の式により算出した。採点にあたっては、①漢字の誤変換、②教育漢字・常用漢字の無変換、③漢数字とアラビア数字の混合、④送り仮名の誤りの4つを誤答とした。平均得点は92.42点、標準偏差は4.00であり、文章の9割以上を正確に漢字変換している者が多かった。

2. 漢字変換の正確さに影響する変数

表4は、変換課題の得点を目的変数とし、「失明時期」「パソコン操作の指導の有無」「メール送信数」「職務中の校正依頼頻度」の4つを説明変数として数量化I類を試みた結果を示す。職務中の校正依頼頻度が変換課題の点数に比較的大きく関係しており、職務中の漢字仮名交じり文作成が漢字変換の正確さに影響することがうかがえる。

3. 漢字テストの得点

漢字テストについては、対象者のうち3名が無回答であり、有効回答数は28であった。

漢字テストの得点は、音読み、訓読み、送り仮名、用例、画数、部首のそれぞれに3点ずつ配点（用例と部首には部分点を設ける）し、全問正解の場合に素点の合計が135となるため、 $(\text{素点}) \div 135 \times 100$ の式により算出した。平均得点は59.73点、標準偏差は19.05で

表1 フェイスシートの項目

| 領域 | 項目 |
|-------------------|--|
| 1) プロフィール | <ul style="list-style-type: none"> ・ 年齢 ・ 視力 ・ 失明時期 ・ 職業 |
| 2) パソコン環境 | <ul style="list-style-type: none"> ・ パソコンの使用年数 ・ OS ・ 音声ソフト ・ メールソフト ・ 日本語入力ソフト ・ 漢字変換の方法 |
| 3) これまでに受けた指導 | <ul style="list-style-type: none"> ・ パソコン等の操作を習った時期・期間・場所 ・ 点字の漢字について習ったか ・ 点字の漢字の指導を受けた時期・期間・場所 ・ パソコン等を用いて漢字指導を受けた時期・期間・場所 ・ 何らかの漢字指導を受けた時期・期間・場所 ・ 漢字に変換することばと変換しないことばについて習ったか ・ 漢字指導を受けたとき同音異義語の区別の仕方について習ったか |
| 4) パソコンの使用頻度 | <ul style="list-style-type: none"> ・ 職務中に漢字仮名交じり文を入力する必要があるか ・ メールの受信数（1週間あたり） ・ メールの送信数（1週間あたり） |
| 5) 誤変換の指摘を受けるかどうか | <ul style="list-style-type: none"> ・ 職務中に作成した漢字仮名交じり文の校正作業を頼むことがあるか ・ 送信したメールに誤変換があった場合に指摘を受けることがあるか ・ 漢字指導中に誤変換を指摘されたか |
| 6) 漢字変換場面に関する自由記述 | <ul style="list-style-type: none"> ・ 漢字に変換するか無変換にするか迷うのはどのようなときか ・ 漢字に変換するかどうか迷ったとき、どのようにしているか ・ 正しい漢字を選ぶとき、どのようなときに迷うか ・ 正しい漢字がどれか分からないとき、どのようにしているか |
| 7) 自己評価 | <ul style="list-style-type: none"> ・ パソコン等を使う上で必要な漢字知識を身につけていると思うか ・ 入力した文字を漢字に変換するか無変換にするかどうか迷うことがあるか ・ 漢字に変換したとき、正しい漢字を選択した自信があるか |

表2 漢字仮名交じり文変換課題の提示文（80文節）

1. 在庫の有無を入荷先に照会する。
2. 窃盗は法に抵触する行為であり、罪を償うべきだ。
3. この狭い道を通ると、普段より早く駅に着けた。
4. 二つの意見が対峙して、議論が停滞している。
5. 展覧会で絵画を鑑賞した。
6. 水をバケツに汲んで掃除を始める。
7. 奴隷を解放して、人権を保障する。
8. 後輩の恋愛に干渉して煩わしがられる。
9. 先生の厚意に甘えて、数学の問題の詳解を手に入れた。
10. 風邪を治すため、祖母が漬けた梅干し（梅干）を食べて栄養を取（摂）る。
11. 5月3日（五月三日）は日本国憲法の施行を記念した祝日である。
12. 胎児が母親の腹を蹴る。
13. 膝を組んで座っている。
14. 豪雪地帯でのロケを敢行して、迫力のあるシーンを撮ることができた。

※カッコ内の文字は、その文字であっても正答とみなすことを示す。
提示の際は、すべて片仮名の文節分ち書きとした。

表3 漢字テストで出題する漢字

| 漢字 | 区分 | 提示の仕方 |
|----|----|------------------------------------|
| 治 | 教A | ビョウキヲ ナオス や クニヲ オサメル の ナオス、オサメル |
| 座 | 教B | イスニ スワル や スワル トコロヲ ミツケル の スワル |
| 償 | 常B | アヤマチヲ ツグナウ や オカネヲ ハラッテ ツグナウ の ツグナウ |
| 腹 | 教C | ハラヲ ククル や ハラガ ヘル の ハラ |
| 道 | 教A | ミチナリニ ススム や ミチジュンヲ タシカメル の ミチ |
| 滞 | 常C | カイガイニ タイザイスル や タイザイ ニッスウ の タイ |
| 照 | 教C | ショウメイガ マブシイ や ショウメイ キグ の ショウ |
| 施 | 常A | ゴラク シセツ や オクナイ シセツ の シ |
| 詳 | 常C | ショウサイヲ ハナス や ショウサイナ ホウコク の ショウ |
| 除 | 教B | フジュンブツノ ジョキョ や ジョキョ タイショウ の ジョ |

※区分の「教」は教育漢字、「常」は常用漢字、「A」「B」「C」は使用頻度を示す。
 (A: 1~500位, B: 501~1000位, C: 1001~2180位)
 片仮名は出題する漢字の用例を示す(出題者が視覚的に確認しやすいように文中に片仮名と平仮名をおりませた)。

表4 数量化I類の結果(漢字仮名交じり文変換課題)

| | 度数 | 平均 | 数量 | 単相関係数 | 偏相関係数 |
|-------------|----|--------|----------|---------|---------|
| 1) 職務中の校正依頼 | | | | 0.41704 | 0.41777 |
| よく・たまに見せる | 22 | 93.368 | 0.74254 | | |
| ほとんど見せない | 6 | 89.333 | -2.72265 | | |
| 2) 失明時期 | | | | 0.32826 | 0.36086 |
| 12歳まで | 16 | 91.375 | -1.02608 | | |
| 13歳以上 | 12 | 94.008 | 1.36811 | | |
| 3) PC操作指導 | | | | 0.41572 | 0.34964 |
| ある | 13 | 90.731 | -1.23991 | | |
| ない | 15 | 94.040 | 1.07459 | | |
| 4) メール送信数 | | | | 0.31839 | 0.24636 |
| 5通以下 | 7 | 90.314 | -1.35176 | | |
| 6通以上 | 21 | 93.233 | 0.45059 | | |
| 全体 | 28 | 92.504 | | | |

※重相関係数(2乗) 0.65635(0.43080)

あった。漢字テストは変換課題に比べて難易度が高く、個人間のばらつきも大きい。画数と部首といった字形に関する知識の素点が低いことが特徴的であった。

4. 漢字知識量に影響する変数

表5は、漢字テストの得点を目的変数とし、「年齢」「失明時期」「パソコン等の使用年数」「パソコン操作の指導の有無」「職務中の校正依頼頻度」の5つを説明変数として数量化I類を試みた結果である。漢字テストの得点に大きく関係している変数は失明時期であり、年齢や職務中の校正依頼頻度の影響も比較的大きいことが分かる。

5. 漢字変換の正確さに影響する漢字知識

重度視覚障害者が持っている漢字知識と作成する漢字仮名交じり文との関係について検討するために、漢字テストの音訓、用例、画数、部首の各知識別に、それぞれの素点を基準に対象者を高群と低群の2群に分け、両群の漢字仮名交じり文変換課題の平均を比較した。表6~9は各知識別に両群の平均を示したものである。t検定の結果、用例知識の高群と低群の間のみ有意差が見られ、音訓、画数、部首については有意差が見られない。

音訓については、28名中17名が全問正解(30点)している。この17名を高群とし、その他の者を低群と位

表5 数量化I類の結果(漢字テスト)

| | 度数 | 平均 | 数量 | 単相関係数 | 偏相関係数 |
|--------------|----|--------|-----------|---------|---------|
| 1) 失明時期 | | | | 0.61558 | 0.75811 |
| 6歳まで | 12 | 49.105 | -7.45596 | | |
| 12歳まで | 5 | 54.816 | -9.66685 | | |
| 18歳まで | 4 | 64.908 | 0.34683 | | |
| 19歳以上 | 7 | 78.467 | 19.48835 | | |
| 2) 年齢 | | | | 0.38040 | 0.44915 |
| 10代 | 3 | 33.087 | -12.48041 | | |
| 20代 | 4 | 52.500 | 4.24844 | | |
| 30代 | 8 | 61.899 | -2.08317 | | |
| 40代 | 4 | 72.038 | 0.05627 | | |
| 50代以上 | 9 | 64.404 | 4.09864 | | |
| 3) 職務中の校正依頼 | | | | 0.37565 | 0.44144 |
| よく見せる | 13 | 65.015 | 5.02590 | | |
| たまに見せる | 8 | 62.778 | -1.49475 | | |
| ほとんど見せない | 7 | 46.404 | -7.62553 | | |
| 4) PC操作指導 | | | | 0.33600 | 0.31590 |
| ある | 14 | 53.440 | -3.56050 | | |
| ない | 14 | 66.006 | 3.56050 | | |
| 5) パソコンの使用年数 | | | | 0.49259 | 0.24376 |
| 5年以下 | 5 | 57.258 | -0.40929 | | |
| 6～10年 | 12 | 50.588 | -2.95225 | | |
| 11年以上 | 11 | 70.809 | 3.40668 | | |
| 全体 | 28 | 59.723 | | | |

※重相関係数(2乗) 0.85493(0.73090)

置付けたものの、低群の素点の平均は25.36点であり、決して低い点数ではない。このことをあわせて考えると、音訓についての知識が十分に身につけている状況にある場合は、用例に関する知識が漢字変換を行う際の正確さに大きく関係しているといえる。

6. 安心してパソコン等を使うことのできる程度の漢字量

表10及び図1は、「パソコンやワープロなどを使う上で必要な漢字知識を身につけていると思いますか」という自己評価に関する質問の回答別に漢字使用頻度別の素点の平均を示したものである。使用頻度は横山ら(1998)による漢字データ(紙面頻度)により区分した。二要因の分散分析を行った結果、自己評価と漢字の使用頻度との交互作用が有意であった($F(2,52)=4.05, p<.05$)。

水準別誤差項を用いた単純主効果検定によれば、使用頻度B(501～1000位)の漢字において自己評価の

高い群が自己評価の低い群に比べて素点が高いことが有意傾向として認められた($F(1,26)=3.18, p<.10$)。使用頻度A(1～500位)及び使用頻度C(1001～2180位)の漢字においては有意差が見られなかった(頻度A $F(1,26)=.00, n.s.$: 頻度C $F(1,26)=1.67, n.s.$)。次に、自己評価別に漢字使用頻度の単純主効果を検定した結果、自己評価の高い群では有意傾向が($F(2,52)=2.84, p<.10$)、自己評価の低い群では有意差が見られた($F(2,52)=13.63, p<.01$)。LSD法を用いた多重比較の結果、自己評価の高い群では頻度Bの漢字が頻度Cの漢字に比べて有意に素点が高い($MSe=1.00, p<.05$)のに対して、自己評価の低い群では頻度Aの漢字が頻度B・Cの漢字に比べて有意に得点が高い($MSe=1.00, p<.05$)。これらのことから、頻度Bの漢字についての知識量、すなわち、使用頻度の高い1000文字程度の知識量が重度視覚障害者の漢字に対する自己評価に関係していることがうかがえる。

表6 音訓知識と変換課題得点

| | 高群 (17) | 低群 (11) |
|----|------------|------------|
| M | 93.37 | 90.87 |
| SD | 3.52 | 4.54 |

両側検定: $t(26)=1.64$, n.s.
 ※高群: (音訓素点) ≥ 30
 低群: (音訓素点) < 30

表7 用例知識と変換課題得点

| | 高群 (13) | 低群 (15) |
|----|------------|------------|
| M | 94.22 | 90.81 |
| SD | 3.77 | 3.73 |

両側検定: $t(26)=2.40$, $p<.05$
 ※高群: (用例素点) ≥ 23
 低群: (用例素点) < 23

表8 画数知識と変換課題得点

| | 高群 (14) | 低群 (14) |
|----|------------|------------|
| M | 93.21 | 91.57 |
| SD | 4.10 | 4.01 |

両側検定: $t(26)=1.07$, n.s.
 ※高群: (画数素点) ≥ 3
 低群: (画数素点) < 3

表9 部首知識と変換課題得点

| | 高群 (14) | 低群 (14) |
|----|------------|------------|
| M | 93.56 | 91.22 |
| SD | 3.82 | 4.10 |

両側検定: $t(26)=1.56$, n.s.
 ※高群: (部首素点) ≥ 11
 低群: (部首素点) < 11

表10 自己評価と漢字別素点との関係 (使用頻度別)

| | A | B | N | M | SD |
|------|--------|---|----|------|------|
| 思う | 使用頻度 A | | 22 | 7.42 | 2.61 |
| | 使用頻度 B | | 22 | 7.47 | 2.18 |
| | 使用頻度 C | | 22 | 6.50 | 2.55 |
| 思わない | 使用頻度 A | | 6 | 7.36 | 2.60 |
| | 使用頻度 B | | 6 | 5.67 | 1.86 |
| | 使用頻度 C | | 6 | 5.04 | 1.44 |

主効果 A: $F(1, 26)=1.07$, n.s.
 主効果 B: $F(2, 52)=12.43$, $p<.01$
 交互作用: $F(2, 52)=4.05$, $p<.05$

IV. 考察

1. 重度視覚障害児童生徒に対する漢字指導の目標設定

調査の結果から、重度視覚障害者がパソコン等で作成する漢字仮名交じり文の正確さに影響する漢字知識については、用例及び音訓に関する知識であることが明らかとなった。一文字の漢字について習得すべき漢字知識については、漢字の音訓と意味にとどまらず、その漢字が使われている用例をあわせて理解することが求められる。

重度視覚障害者がパソコン等を安心して使うことができる程度の漢字量については、漢字の使用頻度を考慮することの必要性を指摘できる。今回の調査においては、横山ら (1998) による使用頻度順位において 501～1000位の漢字知識量が重度視覚障害者の漢字に対する自己評価に影響していることがうかがえた。

漢字の使用頻度に関しては、次のような計量的研究がある。野崎・横山・磯本・米田 (1996) によると、

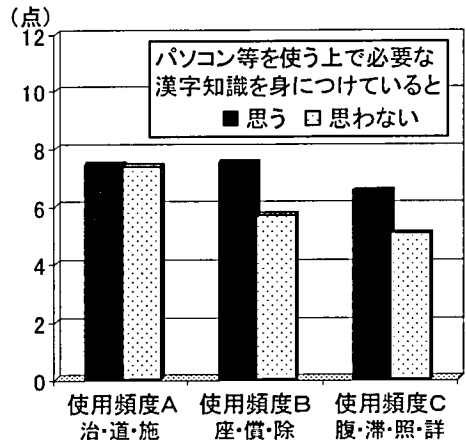


図1 自己評価と漢字別素点 (使用頻度別)

※A: 1～500位
 B: 501～1000位
 C: 1001～2180位

新聞における漢字は、使用頻度上位1000字で全使用率の約95%を占め、上位1600位で全体の約99%に達する。雑誌における漢字の使用頻度については、使用頻度上位500位で全使用率の約75%、上位1000位までで全体の約90%、上位2180位でほぼ99%が占められる(野崎・横山・近松, 1997)。本研究では横山ら(1998)らの漢字頻度データを利用したが、使用頻度の高い漢字は活字メディアの相違や時代差による順位の変動が小さいことが確認されている(野崎ら, 1997)。こうしたことから、使用頻度順位が1000位までの漢字を確実に習得することを当面の目標として指導を行うことが効率的であろう。

以上のことから、重度視覚障害児童生徒に対する漢字指導において、使用頻度の高い1000文字程度の漢字の音訓及び用例について確実に理解することを当面の目標として設定することが効率的であると考えられる。

2. 重度視覚障害児童生徒に対する漢字指導の留意点

1) 文書作成場面の設定

調査において、職務において漢字仮名交じり文を作成する必要性の高い者は多く、また、職務中の漢字仮名交じり文作成が漢字変換の正確さや漢字知識量に影響していることが明らかとなった。漢字仮名交じり文を作成することが可能であることは、重度視覚障害者の就労においても有利に働くと考えられ、実用的な文書作成に対応した漢字指導が必要である。

そのためには、パソコン等を用いて漢字仮名交じり文を入力し、その文章を他者が添削するといった実際の文書作成場面に近い指導形態を積極的に取り入れていくことが望まれる。例えば、特別活動等における配布文書を作成したり、自分の作文を普通文字で表したりするような活動などが考えられる。他にも、負担を感じない程度の分量の新聞記事等を入力したり、変換を間違えやすい言葉が含まれる文の入力をドリル形式で行ったりするのもよいであろう。

こうした活動を通して漢字知識量を増やすとともに、必要であれば他者に添削を依頼するといった態度を養うことが大切であると考えられる。晴眼者の場合も、作成した文書の漢字の誤りを指摘されることはあり、校正を他者に依頼したり変換に関して他者と相談したりするプロセスも特別なものではない。文書の校正を依頼する習慣が指導場面以外においても続くことが望ましい。

なお、私的なメールのやりとりなど、漢字変換等の誤りについて寛容な場面もある。相手や場に応じた文

書作成ができれば問題はないが、教育的には必要に応じて漢字を正しく用いることを促すべきであろう。

2) 言語環境の充実

変換課題の誤答を分析すると、変換候補数の多い文節の正答率が低く、特に紛らわしい同音異義語についての誤りが目立った。日本語には同音異義語が多く存在し、それらを正しく理解し表現することの重要性は十分に認識されているところであるが、その困難性が浮き彫りとなる結果となった。

重度視覚障害者の場合、漢字の字形をもとにして同音異義語の意味を理解することは困難であり、文脈から判断することになる。こうした方略のみでは「鑑賞」を「観賞」、「干渉」を「関渉」とするような誤変換を避けることは難しいであろう。重度視覚障害者の漢字利用能力を高めることを考えれば、熟語にどのような文字が使われているのかといった視覚的な情報を言葉で説明するといった配慮が求められる。

他にも、漢字に変換する場合としない場合とがあることについては、重度視覚障害者にとっては自然には分かりにくいものであろう。このような内容を系統的に扱うことは難しいが、機会があるごとに説明していく必要がある。

なお、点字の漢字の習得については、一文字一文字の漢字についての知識が広がることや、点字の漢字を用いて直接入力を行えば漢字変換を行うよりも速く入力できるといったメリットは大きい。今後は、点字の漢字は児童生徒の興味関心に応じて学習することとなるであろうが、学習意欲のある者を指導する準備が整えられていることが望まれる。

3) 関連領域の指導

パソコン等を用いて漢字仮名交じり文を作成するためには、漢字に関する知識だけでなく、パソコン等の操作を習得することが必須である。

パソコン等の操作については、系統的な指導を受けていない者も多かったが、適宜人に質問したりするなど、質問できる人や機関の存在は大きいと考えられる。学校教育では、自立活動等の時間における指導が行われているが、新設された「情報」の時間における指導の充実が期待される場所である。

今回の調査では漢字変換に焦点をあてて分析したが、変換課題中に見られた漢字に関する誤りの他には、入力間違い、余字、脱字、語順の誤りなどが見られた。これらの誤りはキー操作のミスが考えられるが、その他にも、簡単な間違いであったとしても、パソコンが読み上げる音声情報からは気づきにくかったり、確認

がしづらかったりする場合が考えられる。こうしたことから、文書の校正を他者に依頼することの必要性は大きいといえる。

また、パソコン上で利用できる辞書の使い方を習得することも望ましい。辞書等を活用することにより、正しく漢字変換できるだけでなく、漢字知識を独力で身につけることにもつながるであろう。

重度視覚障害児童生徒に対して実用的な文書作成に対応した漢字指導を行うことの必要性については先に述べたが、その際、パソコン等の使用方法等をあわせて包括的な指導を行うことが求められる。

引用文献

- 大財 誠 (2000)：盲児の漢字指導に関する一研究。
広島大学学校教育学部特別研究論文。
- 野崎浩成・横山詔一・磯本征雄・米田純子 (1996)：文字使用に関する計量的研究 日本語教育支援の観点から。日本教育工学雑誌, 20(3), 141-149.
- 野崎浩成・横山詔一・近松暢子 (1997)：新聞と雑誌における漢字使用頻度の分析。日本教育工学雑誌, 21(Suppl.), 21-24
- 文部科学省初等中等教育局特別支援教育課 (2005)：盲学校小学部点字教科書編集資料。文部科学省。
- 文部省(1998)：小学校学習指導要領。大蔵省印刷局。
- 横山詔一・笹原宏之・野崎浩成・Long, E. (1998)：新聞電子メディアの漢字一朝日新聞 CD-ROM による漢字頻度表一国立国語研究所プロジェクト選書 1。三省堂。