

聴覚障害児の日本語言語発達のために

～指定討論～

「ALAJINを聴覚障害教育の領域から読み解く」  
聾教育の立場から



本校は今年80周年を迎えます

奈良県立ろう学校  
中井 弘征

# 聾学校の現状

1. 子どもの実態やニーズが多様化
  - 手話の必要な子ども
  - 聴覚主体の子ども(軽・中等度、人工内耳)
  - 重複障害や特別な配慮や支援が必要な子ども
2. 手話で育った子どもの日本語力への関心
3. 人工内耳の普及(性能の向上、低年齢化)

# 感覚器障害戦略研究の成果と活用

- 感覚器障害戦略研究は、こうした「今日的課題」に、貴重なデータとその分析結果を分かりやすく提供。
- 「ALADJIN」によるアセスメントは、聴覚障害児の日本語の力を把握し、向上のために手がけるべき要素が具体的に分かり、指導に直結した情報が得られる。
- 研究から得た知見を、どう現場に反映し生かしていくのか。解釈や活用には、議論が必要。

# 手話と日本語について

- ◆ 手話をベースにして日本語の習得を目指すとしても、
    - ① 手話からの転移を活用して日本語の学習をすすめる部分
    - ② 日本語は日本語としてでないといけない部分
    - ③ 二言語教育がマイナスに作用する部分
- ※ これらを整理しておく必要がある。

## 着目点 1

# 語音明瞭度・発音明瞭度と 日本語発達との関係について

- 語音明瞭度・発音明瞭度と日本語の発達との相関が高いことが示された。

## 《私の解釈》

- 手話が主たる子どもにとっても、聴覚活用や発音・発語の活動は重要である。
- ただし、全ての子どもに「明瞭さ」を求めるのではなく、日本語の音韻を意識し日本語を身につけていくために重要な活動である。

- 「日本語をからだで獲得している方が、より容易に日本語のCALP(学力言語能力)に移行できることから、日本語のBICS(伝達言語能力)も充実させる必要があります。したがって、何らかの口話法的な『ツール』(日本語対応手話を含める)が必要になってくると考えます」(脇中2005)
- 聴覚－音声回路が使える・使えない、手話を使う・使わないに関わらず、日本語の音韻やしくみ(文法)を意識し、理解し覚え使用していく必要がある。
- 口声模倣や発音発語、音読などによる活動を新しい視点で見直すべき。
- 耳と声で、目と身体で日本語を使う。

# 指導例

- 2 -

月 がつ 日 にち なまえ ( ) )

□のなかに あうことばを かきましよう。

あそぶ



ひんと  
ばびぶべぼ  
ん

1. いぬと  あそ 。
2. いまから  そと  で  あそ  ます。
3. きのう、たろうくんと  あそ  だ。
4. ここでは  あそ  ない。
5. いっしょに  あそ  う。
6. おもちやで  あそ  たい。
7. ももぐみさんと  あそ  で。

## 構文別の獲得年齢と順序について

- 聴児と聴覚障害児では、構文獲得の時期が異なっている。
- 聴児と聴覚障害児では、構文獲得の順序性が異なっている。
- 小低から中学年間に構文の獲得につまづく児童が少なからず見られること、さらには小学校卒業までの間に十分な構文の理解力を持たないまま学習を受けている児童が多いこと、などを示唆している。

## コントロール群 (聴児)

正語順文 : 5歳以前

授受構文 (授文) : 5歳以前

逆語順文 : 5歳9カ月

授受構文 (受文) : 6歳8カ月

関係節文 (OS) : 6歳8カ月

関係節文 (SS) : 7歳1カ月

受身文 : 7歳9カ月

年齢

5歳

6歳

7歳

8歳

9歳

10歳

11歳

12歳

## 聴覚障害群

正語順文 : 5歳以前

授受構文 (授文) : 5歳5カ月

逆語順文 : 9歳8カ月

授受構文 (受文) : 10歳3カ月

受身文 : 10歳9カ月

関係節文 (OS) : 10歳11カ月

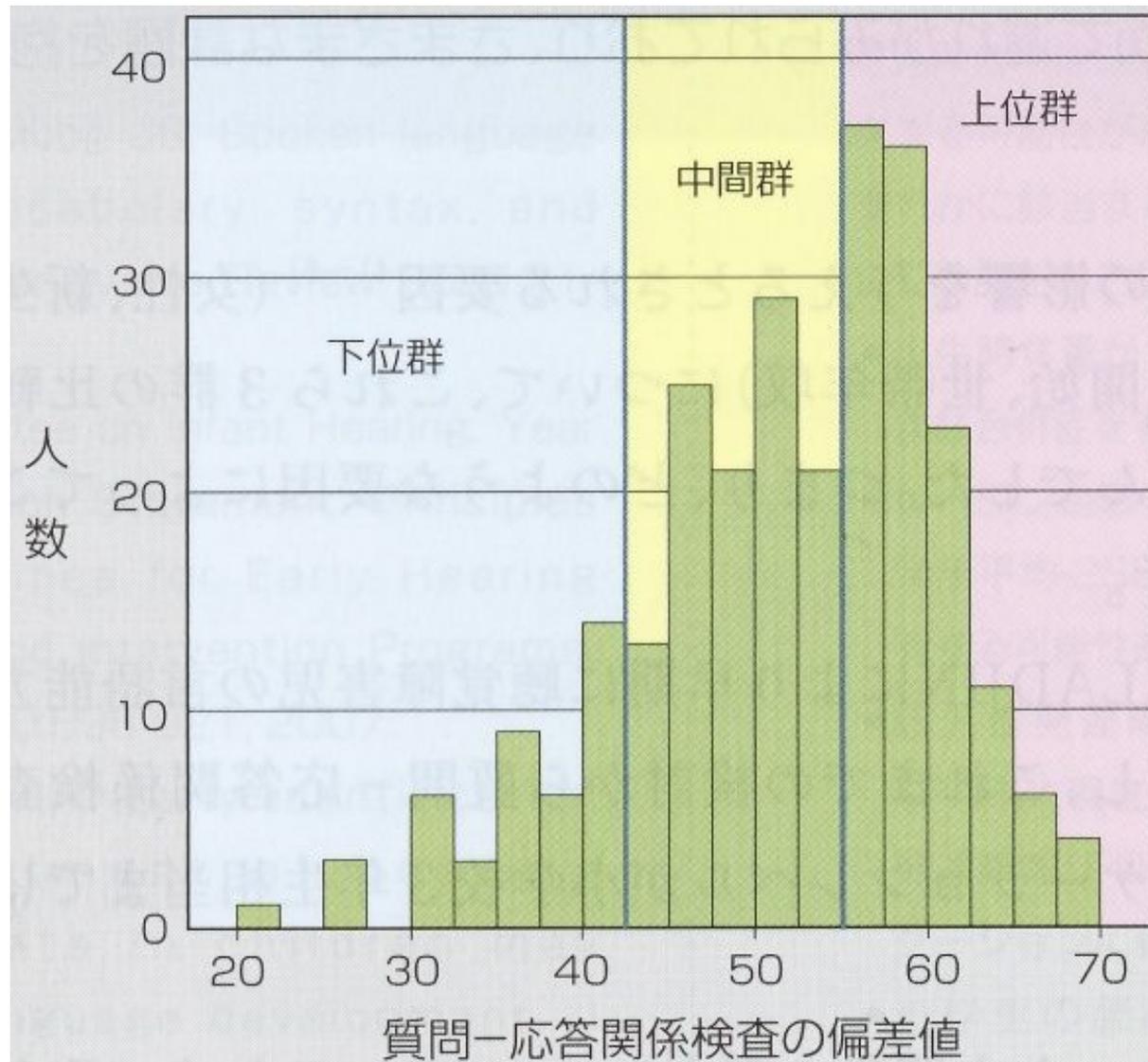
関係節文 (SS) : 12歳

# 感想

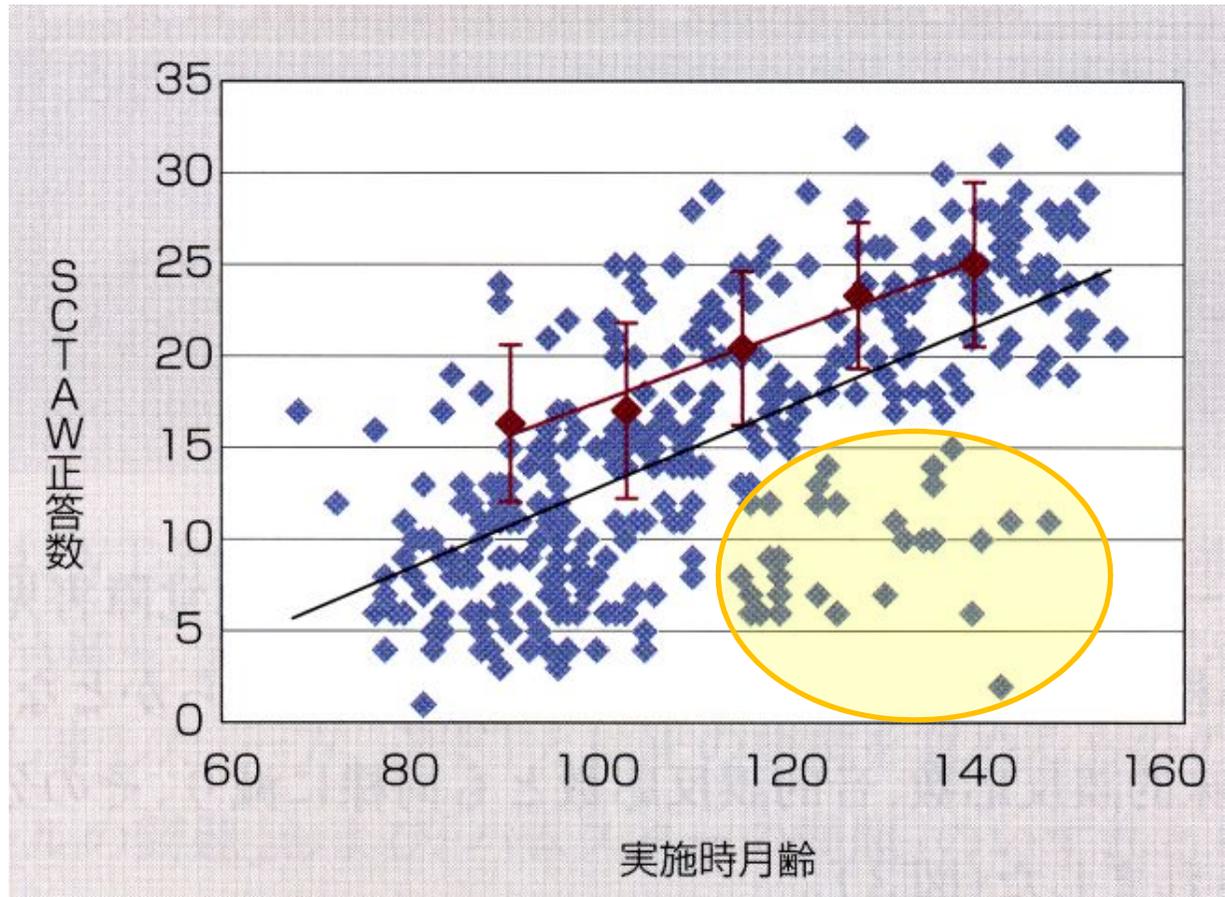
- 少人数では、個人差としてすまされがち。大規模な調査ができて解明できた。大きな示唆を得ることができた。
- 教科学習をすすめながら、一方で構文獲得の継続的な取り組みが必要。担任だけではなく、学部全体での取り組みが必要。
- 「ALADJIN」で、子どもたちの構文獲得の状況を把握し、個々の実態にあわせた指導ができるよう研究や実践をすすめていきたい。

- ◆「学習の習得度」では、聴覚のみを使っている群の方が良好であった。
- 視覚的手段を併用する児童に対しては、身に付いている言語能力を学習の習得度に反映させるための工夫が必要である。
- しっかりと受けとめ、「発憤材料」にしたい。
- 「魔法の杖」はないので、(構文獲得での取り組みと重なるが)教科学習とともに、日本語の語彙を増やし日本語の構文を身につけるための「工夫」と「継続した取り組み」が必要。

# 聴覚障害児の言語性コミュニケーション能力は、大きく上位群・中間群・下位群の3群に分かれる傾向



# 抽象語理解力検査から



- 時間をかけても伸びていく子どもは安心できるが、低いまま伸び悩んでいる子どもへの対応が重要。

## 着目点 4

# 中間群・下位群、読み書き障害への対応

- 重複障害や特別な配慮や支援が必要な子どもが増えている。
- 中間群は・・・抽象語の理解や国語、算数などの学力では下位群とほぼ同等の力。
- 低年齢ではあまり問題にならなかった言語発達の遅れが、就学以降で「学力の遅れ」として顕在化し、その後の学校生活や社会生活を送る上で大きな支障となる。→教育現場での実感そのもので悩ましい問題。
- また、読み書き障害のスクリーニング陽性率30%という報告をうけて、読み書き障害についてのスクリーニングや対応をすすめる必要がある。

- 日本語のボトムアップ式の指導では限界がある。
- 手話で伝えたり考えたり議論するような活動に日本語学習を組み込み、わかること・できることを増やしていくことが大切である。
- こうしたトップダウン式の指導法の開発も重要である。



多様なニーズに応えられる聾学校  
となるよう努力していきます。

ご静聴ありがとうございました