

聴覚障害を有するA児の手話や身振りと書き言葉を関連付ける語い指導の在り方

指文字を媒介とした絵辞典の作成とそれを活用した言葉遊びを通して

特別支援教育部特別支援教育班 長期派遣研修員 金本 智江

1 研究主題についての説明

(1) 主題の意味

ア 聴覚障害を有するA児の手話や身振りと書き言葉を関連付ける語い指導について

聴覚障害を有するA児とは、手話や身振りをを用いて身近な内容についてコミュニケーションをすることはできるが、話し言葉や書き言葉の習得に課題のある幼児である。

手話や身振りと書き言葉を関連付けるとは、A児が手話や身振りで理解・表現している事物や事象について、書き言葉でも理解・表現できるようにすることである。

語い指導とは、教育的観点から選択された語を対象として、語の定着、語いの拡充、言葉の学習への動機付け等をねらいとして行われる指導のことである。本研究での語い指導は、手話や身振りで理解・表現することはできるが、書き言葉で理解・表現することが難しい幼児に、事物には平仮名で表せる名前があるということを理解させ、意味理解できる書き言葉を増やす指導である。

イ 指文字を媒介とした絵辞典の作成とそれを活用した言葉遊びについて

指文字を媒介とするとは、単語を構成する平仮名を認識させるために、手指の形や動きで仮名文字を表す指文字で単語を表現させたり、指文字で提示された単語を読み取らせたりすることである。

指文字を媒介とした絵辞典の作成とは、事物を表す絵カードと、それに合う単語を平仮名と指文字フォントで提示する絵辞典を、指文字を手掛かりとしながら作成することである。

それを活用した言葉遊びとは、手話や身振りと書き言葉を関連付けさせるために、作成した絵辞典を活用して、A児が指導者と一緒にカード取りやしり取り等の言葉遊びを行うことである。

(2) 主題設定の理由

一般的に聴覚障害を有する子どもに対する指導では、言葉を視覚的にとらえられるように、板書や文字カードを多く用いるとともに、近年では手話によるコミュニケーションを取り入れるようになってきている。A児は人とかかわるのが大好きで、生活に身近な内容を手話や身振りをを用いてコミュニケーションすることはできるが、まだ書き言葉で理解・表現することは難しい。小学部になると教科書による学習が始まるため、事物には書き言葉で表せる名前があるということを理解させ、読んだり書いたりできる単語を増やすことが必要であると考え、本主題を設定した。

2 研究の目標

聴覚障害を有する幼児に対する手話や身振りと書き言葉を関連付けさせるための指文字を媒介とした語い指導の在り方を明らかにする。

3 研究の仮説

聴覚に障害があり手話や身振りで理解・表現することができるが、書き言葉では理解・表現することが難しい幼児に、指文字を媒介として絵と書き言葉による絵辞典を作成させたり、その絵辞典を活用した言葉遊びの中で単語の指文字での表現や読み取りをさせたりすれば、単語を構成する平仮名やその並びを指文字で覚えることができ、読んだり書いたりできる単語を増やすことができるであろう(図1)。

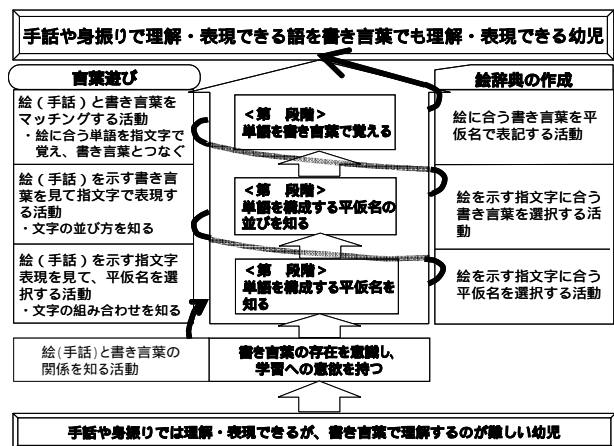


図1 研究構想図

表 1 A 児の実態

4 研究の内容

(1) 実態把握 (表 1)

ア 語いの習得状況

A 児は、手話や身振りを用いてコミュニケーションをすることができる。また、指文字をほぼ習得しており、友達の写真に合う名前の平仮名カードを選ぶときに、平仮名カードを見ながら指文字で確認すると正しく選ぶことができた。このことから、新しく語いを学ぶ際に、繰り返し単語を指文字で表現させることで、平仮名の数や並びを覚えることができ、単語を平仮名で書いたり、理解したりすることにもつながると考える。そこで、言葉遊びの中で指文字で表現させる活動を多く取り入れる。

語いの習得状況	<ul style="list-style-type: none"> ・手話や身振りで約 90 単語表現することができる ・90 単語の中で書き言葉と関連付けられているものは無かった ・友達の名前 (3 文字程度) は指文字で表現する
指文字と平仮名	<ul style="list-style-type: none"> ・指文字と平仮名が関連付けられつつある 指文字を見て五十音表の平仮名を指差す 約 75% 平仮名を見て指文字で表す 約 92% 指文字を見て、平仮名を書ける 約 70% ・平仮名の形が似ている「し - も」や「る - ろ」に合う指文字表現を間違えることがある 例) 正; 「る - ろ」「ろ - ろ」、誤; 「る - ろ」「ろ - ろ」 ・鏡文字になることがある
聴覚活用	<ul style="list-style-type: none"> ・人工内耳装用手術を 4 か月前に実施し、聴覚活用の練習を行っている ・音に気付くことはできるが、話し言葉の聞き分けは難しい
関心意欲態度	<ul style="list-style-type: none"> ・学習の集中時間は 10 - 20 分程度である ・難しい課題が続くと、学習意欲を無くす

イ 指文字と平仮名

A 児は、平仮名の読み書きはまだ学習中であるが、指文字を見て書くことができない平仮名も手本を見れば模倣して書くことができる。指文字については、指導者の指文字表現を正しく模倣することができる。しかし、平仮名の「る」を見て「ろ」と認識し、指文字の「ろ」で表現するなど、形の似ている平仮名とそれぞれに合う指文字とのマッチングがあいまいなところがある。そのため、平仮名と指文字と一緒に提示することで、平仮名に合う指文字表現を間違えずに行うことができると考える。

ウ 聴覚活用

A 児は補聴器と人工内耳を装用しているが、まだ聴力検査室のような静かな場所で集中すれば音に気付くという段階で、音声を聞き取って模倣したり、指導者が話すのを見て口形を模倣したりすることが難しい。聴覚活用や口声模倣による語い指導ではあまり効果が見られないため、視覚を活用させながら指導を行うことが必要である。

エ 関心・意欲・態度

学習の集中時間が短いため、40 分の指導時間の中に言葉遊びを 2 - 3 取り入れ、10 - 15 分で活動を変えることで最後まで学習に取り組むことができると考える。また、難しい課題が続くと学習への意欲が減少するため、習得できていない語いだけを指導するのではなく、習得した語いも学習課題の中に加え、できる体験をさせながら課題に向かわせる必要がある。

(2) 実証授業の計画と概要

ア 単元名

「言葉遊び」

イ 単元の目標

平仮名が集まると意味のある単語となることを知る。

指文字や指文字フォントを活用して、単語を構成する平仮名やその並びを理解することができる。

手話や身振りで理解・表現できる単語を書き言葉でも理解・表現することができる。

ウ 単元指導の考え方

聴覚障害を有する子どもに言葉の音韻をとらえさせるには、視覚的に情報を得ることができる平仮名や指文字を用いて指導することが有効である。平仮名は表現するために書く道具が必要であるが、指文字は即時に表現することができる。指文字は一文字ずつ表現するため、その単語を構成する平仮名の数や並びを視覚的に認識したり、手の動きでとらえたりすることができる。更に、単語を指文字フォントで示した指文字カードを活用すれば、単語をまとまりとしてとらえさせることもできる。

A 児は友達の名前を指文字表現で覚えていることから、絵に合う単語を指文字で表現できるように

なることが、単語を平仮名で読んだり書いたりできることにつながると考える。

そこで、言葉遊びや絵辞典の作成では絵カードに合う指文字表現の模倣をしたり、書き言葉を見て指文字で表現したり、絵カードを見てそれに合う単語を指文字で表現したりする活動を多く取り入れる。

更に、本研究でA児に指導する語いは、既にA児が手話や身振りで表現することができ、その概念も形成されているものから選定する。

エ 単元指導計画

実証授業は第一次と第二次で指導語いを替えて書き言葉を習得する段階に沿って指導する。

表2に単元指導計画を、表3に言葉遊びと絵辞典の概要を示す。

表2 単元指導計画

指導語い	第一次			第二次		
	(あか だいたい みどり しろ)			(おに くも はち ねずみ かえる おおかみ)		
	時間	言葉遊び	絵辞典作成	時間	言葉遊び	絵辞典作成
導入段階	第1時	書き言葉と絵の関係を 知る活動		第6時	書き言葉と絵の関係を 知る活動	
第 段階		積木取り	→ 絵辞典 1		積木取り トントンな~に?	→ 絵辞典 1
第 段階	第2時	しり取り 平仮名迷路	→ 絵辞典 2	第7時	しり取り 平仮名迷路	→ 絵辞典 2
第 段階	第3時	カード取り	→ 絵辞典 3	第8時	カード取り	→ 絵辞典 3
	第4時	おつかい		第9時	言葉のピンゴ	
	第5時					

表3 言葉遊びと絵辞典の作成・活用

A児の学習活動

指導者の支援

段階	活動名	教材	活動内容
導入段階	書き言葉と絵の関係を 知る活動	クリアカードケース 文字カード(裏は絵)	絵に合う単語を手話や身振りで表現する 書き言葉の意味を、絵で視覚的にとらえる 平仮名を見て 指文字 で表現する
第 段階 単語を構成する 平仮名を知る	積木取り トントンな~に? 絵辞典1作成	平仮名積木、絵カード 指文字カード 平仮名(単語)カード 平仮名(一文字)カード	絵に合う単語を 指文字 で提示する 指文字カード に合う平仮名積木を選び、単語を作る 指文字 を模倣し、それに合う平仮名(単語)カードを選ぶ 指文字フォント に合う平仮名(一文字)カードを選ぶ
	第 段階 単語を構成する 平仮名の並びを知る	しり取り 平仮名迷路 絵辞典2作成	絵に合う単語を絵辞典から探し、 指文字 で表現する 書き言葉を 指文字 で表現し、平仮名の並びを意識する 指文字 を手掛かりにして絵に合う単語を選ぶ
第 段階 単語を書き言葉 で覚える	カード取り おつかい 言葉のピンゴ 絵辞典3作成	絵辞典2、絵カード 平仮名(単語)カード 指文字カード おつかい用紙、色紙のシール ピンゴボード、絵ブロック 平仮名(単語)ブロック	絵に合う単語を 指文字 で表現する 絵に合う 指文字カード を選ぶ 絵に合う書き言葉(平仮名カード、平仮名ブロック)を選ぶ 書き言葉に合う絵カードを選ぶ 絵に合う単語を書く

(3) 実証授業の結果

ア 指導語い

指導語いはA児が手話や身振りで表現できる単語の中から、書き言葉と関連付けられていない単語を選択した。

第一次の5時間を通して指導した語いは、表2にあるように4単語である。第3時までには、表2に示す指導語いの他に8単語、全部で12単語を言葉遊びのねらいに合わせて指導した。しかし、1時間に12単語を指導したため、1単語に十分な時間がかけれられず定着する様子が見られなかった。そこで第4時からには指導語いの精選を行った。既に指導を始めていた語いの中で、手話や身振り表現では伝わりにくい色の語いを書き言葉と関連付け、表現できるようになることをねらいとした。

第二次は、A児が学習発表会で演じる劇の登場人物の名前から、一つの手話や身振りで表現できる単語を抽出した。

イ 実証授業におけるA児の様子

(ア) 導入段階（書き言葉の存在を意識し、学習への意欲を持つ）

教具として、表に平仮名を書き、裏に絵をかいたカードをクリアカードケースに入れたものを用いて、A児に絵を示す書き言葉の存在を知らせた。するとA児はそれを手に取り、指導者に書き言葉の方を提示して、自分には絵が見えるようにした。そして指導者に「これ（書き言葉）は何？」と尋ねた。指導者が手話で答えると、絵を見て確認して「いいよ。」と伝える様子が見られた。

(イ) 第 段階（単語を構成する一文字ずつを知る）

「積木取り」では、指文字フォントで単語が書かれた指文字カードを見ながら、いくつかの平仮名積木の中からそれに合うものを選ばせた。平仮名積木とは上面に平仮名を、側面に指文字フォントをはった積木である。A児は平仮名の形が似ている「る」と「ろ」、「し」と「く」などの平仮名積木を選び間違えることがあったが、積木の側面にある指文字で確認させると正しく選び直すことができた。第二次では指文字カードを提示した後、指導者がカードを伏せても「おおかみ」の絵に合わせて「お・み・か・お」、「ねずみ」の絵に合わせて「ず・ね・み」と平仮名積木を選んで、並べることができた。

「トントンな～に？」では、手遊び歌に合わせて絵に合う手話表現をさせたり、単語を示す指文字表現の模倣をさせたりした。その後、指文字表現に合う平仮名（単語）カードを選ばせた。A児は指文字表現の模倣を2、3度繰り返すと一人で表現できるようになり、平仮名（単語）カードを選べるようになったものが多かった。「おおかみ」は指導者の指文字を模倣せずに、絵を提示すると自分で「おおか」まで指文字で表現することができた。

「絵辞典1」の作成では、指文字カードを準備しておき、指文字の横に平仮名（一文字）カードをはらせた。A児は「しろ」を「しる」と平仮名を選び間違えてはったが、「ろ」と「る」の平仮名積木を見比べて「ろ」にはり直した。また、「はち」の単語を作る際に一文字目に「ち」をはったが、指文字カードを見て間違いに気付き、「は」にはり替えたりした。

(ロ) 第 段階（単語を構成する平仮名の並びを知る）

「しり取り」では、一つ目の単語の語尾に来る平仮名が語頭につく単語を絵辞典から探すことができた。「あお」に続く単語を絵辞典で探す際には、「おに」と「おおかみ」の2単語を探し出し、「おに」を選択する姿が見られた。また、次に来る単語が分からないときは自分から絵辞典を開き、探す様子が見られた。絵辞典で次に来る単語を見つけると、絵辞典を閉じ、単語を指文字で表現することができた。

「平仮名迷路」では、絵に合う単語を絵辞典で調べ、平仮名の順番を間違えずに迷路をすることができた。

「絵辞典2」の作成では、絵を提示し、3～4単語の中から平仮名（単語）カードを選ばせ、マス目が印刷されたカードにはらせた。A児が平仮名（単語）カードを選ぶのが難しいと言うときは、指導者が指文字カードを提示した。

第一次では「あか、だいたい」の単語は指文字を手掛かりとせずに平仮名（単語）カードを選ぶことができた。しかし、A児が絵辞典に指文字カードをはるように要求したため、第一次の絵辞典はどの単語にも平仮名と併せて指文字を提示することとなった。

第二次の絵辞典作成では、「おに、はち、ねずみ、おおかみ」の単語は何の手掛かりもなく選ぶことができた。「くも、かえる」は選び間違えたため、指導者が指文字カードを提示すると、正しい平仮名（単語）カードを選択することができた。そして、平仮名（単語）カードをはる際に、A児が指文字カードの要求をしなかったため、第二次の絵辞典2には指文字は提示しなかった。

(イ) 第 段階（単語を書き言葉で覚える）

「カード取り」では、絵を見てそれに合う指文字カードや平仮名（単語）カードを取りに行く活動をさせた。カードを取りに行く前に、絵に合う単語を指文字で表現させたが、絵辞典を見ずに表現できたものが少なかった。分からない場合は自分から絵辞典で単語を確認し、絵辞典を閉じて指文字で表現することができた。また、A児は絵を見て平仮名（単語）カードを取って来る活動より、絵を見

て指文字カードを取って来る活動のほうを好んで行った。カード取りの時間の初めに指文字で表現することができなかった単語も、カード取りをした後、もう一度指文字で表現させると絵辞典を見ずに表現することができた。

「おつかい」では、平仮名だけで色の名前が書かれたおつかい用紙を見て、そこに書かれている色を指文字で指導者に伝え、色紙のシールをもらって来る活動をさせた。A児は、おつかい用紙を見て単語を指文字で表現するのを嫌がる様子が見られた。そこで立場を替えて、指導者がおつかい用紙を見て指文字で表現すると、A児はそれを読み取り、色の名前が書かれた袋を探ることができた。

「言葉のビンゴ」では、9枠のビンゴボードにブロックを並べさせ、引いたカードに合うブロックを裏返させた。絵カードを引いて平仮名(単語)ブロックを選ぶ活動では、表4に示すように「おに、はち、おおかみ」は、絵

表4 書き言葉の習得

段階	時間		学習活動	指導語いの習得状況												
	一次	二次		あか	し	みり	だいたい	おに	はち	くも	ねずみ	かえる	おおかみ			
	1h	1h	・指文字と平仮名をマッチングする													
	1h	1h	・平仮名を見て指文字で表現する ・絵に合う単語を指文字を手掛かりにして選ぶ													
	3h	2h	・絵に合う単語を指文字で表現し、書き言葉を選ぶ ・絵に合う単語を書く ・書き言葉や指文字表現に合う絵を選ぶ	-1			-1	-1	-2							-2

評価規準 ; 単語を構成する平仮名を知る -1 ; 絵に合う書き言葉が分かる
; 単語を構成する平仮名の並びを知る -2 ; 絵に合う書き言葉が分かり、書き言葉に合う絵が分かる

合う絵を調べる必要があった。

「絵辞典3」の作成では、絵に合う単語を書かせた。「おに、おおかみ」は単語を指文字で表現し、書くこともできた。「はち」は指文字で表現することはできたが、「は」の文字が正しく書けなかった。「くも、かえる、ねずみ」は単語を指文字で表現できず、平仮名(単語)カードを見て書いた。

ウ 語い習得の様子

「A児の手話や身振り」と書き言葉を関連付ける」とは、まず、絵に合う単語を指文字で表現できるようになることである。そうなれば、A児は指文字と平仮名がほぼマッチングできるため、絵に合う単語を書くことができるようになると思う。このことは、絵に合う書き言葉が分かるということであり、単語を読んで意味理解ができるようになるということである。

その結果を表4の第段階で示す。絵を見て指文字で表現することができるようになったのは「だいたい、あか、おに、はち、おおかみ」の5単語である。「はち」は「は」の平仮名を正しく書けなかったが、それを除いてはこの5単語を平仮名で書くこともできた。平仮名カードを見て手話や身振りで表現したり絵を選んだりできたものは、「はち」と「おおかみ」である。

(4) 研究の考察

ア 指文字の活用について

言葉遊びや絵辞典の作成では、絵に合う指文字表現の模倣をしたり、書き言葉を見て指文字で表現したり、絵を見てそれに合う指文字を表現したりする活動を多く行った。その結果、表5に示すように「あか、だいたい、おに、はち、おおかみ」の5単語は指文字で表現できるようになり、そのうちの「はち」を除く4単語は平仮名で書くことができるようになった。

また、表5に示すように、絵を見て自力では指文字で表現できないものの、「くも」は単語の語頭を、「みどり」や「ねずみ」は2文字目までを指文字で提示すると、その続きである語尾の平仮名を思い出し、指文字で表現できた。これらのことから、単語を指文字で表現する活動を繰り返すことは、単語を構成する平仮名やその数、並びを覚えるのに有効であったと考える。

表5 指文字表現の変容

指導語い	あか	し	みり	だいたい	おに	はち	くも	ねずみ	かえる	おおかみ
第段階										
第段階										
第段階	1時間目									
	最終時間									

支援が無くても表現できた単語
支援があると単語を構成する文字の一部分を表現できた単語
支援があっても表現できなかった単語
支援とは語頭、または2文字目までを指文字で提示することである

イ 絵辞典の作成と活用について

絵辞典の作成では、書き言葉を習得する段階に沿って、指文字活用の頻度を減らしていった。第一次の絵辞典2の作成では、指文字を活用し、第二次では指文字を必要としないことから、この段階で絵に合う単語を選択できるまでになっていたと考える。このことから、A児の単語理解の実態に合わせた絵辞典を作ることができたと言える。また、言葉遊びの中で、自分から絵辞典を活用する様子が見られた。分からない単語も調べれば分かるという安心感により、単語を覚えていなくても言葉遊びに取り組むことができたことから、絵辞典の作成と活用には意義があったと考える。

ウ 言葉遊びについて

表4に示すように、どの言葉遊びも、第 段階までは、絵辞典や指文字カードを見て単語を指文字で表現するなど、ほぼその活動のねらいを達成することができた。第 段階では、更に「絵を見て指文字で表現する」ことが指導のねらいに含まれる。この時点で、単語を覚えて指文字表現ができたものとできなかったものに分かれた。これは、第 段階までは単語を構成する平仮名やその並びを知る活動にとどまり、覚える活動が少なかったためと考え、第 段階の言葉遊びには単語を繰り返し指文字で表現する活動を取り入れた。その結果、表5に示すように第 段階で絵に合う単語を指文字で表現できるようになったものが増えた。

しかし、絵に合う単語を指文字で表現できるようになったものについて「書き言葉に合う絵カードを選んだり、単語を読んで手話や身振りで表現したりできる」というねらいの達成結果は、表4の第 段階に示すようにまだ課題が残っている。

エ 指導語いの選定について

A児は、表6に示すように10単語中5単語を指文字で表現できるようになった。指文字表現ができた単語はA児が指文字と平仮名のマッチングが正確にできる平仮名で構成されている。しかし、平仮名に合う指文字表現を間違えた文字を含む単語は定着が難しかった。このことから、A児に平仮名と指文字のマッチングが正しくできる文字で構成された単語を指導すれば、定着させることができると言える。

また、表5に示すように、「おおかみ」は早い段階から指文字表現ができるようになった。A児は、強い動物のおおかみが好きで、学習中におおかみの絵カードを欲しがる様子も見られた。このことから、A児が興味・関心を持っている語いは習得しやすいということが言える。

5 研究の成果と今後の課題

(1) 研究の成果

本研究を通して、以下のような語い指導を行えばA児の手話や身振りと書き言葉を関連付けられることが明らかになった。

指文字とマッチングができる平仮名で構成され、興味・関心を持っている単語を取り上げて指導する。

言葉遊びや絵辞典の作成で、指文字で表現することを繰り返させながら指導する。

絵辞典のような、A児が手話や身振りで表現できる単語を表す絵と指文字、平仮名を同時に提示し、その関連を視覚的にとらえることができる教材・教具を用いて指導する。

(2) 今後の課題

書き言葉の習得段階に応じて、指文字で表現することを繰り返す言葉遊びを探索する。

指文字を媒介とすることが有効になる条件を究明し、指文字活用を他の聴覚障害児の指導へ生かす。

<参考文献>

- ・ 小山正(2000) 『言葉が育つ条件』 培風館
- ・ 全日本特殊教育研究(1993) 『ことばの指導ハンドブック』 日本文化科学社
- ・ 今井和子(2000) 『表現する楽しさを育てる 保育実践・言葉と文字の教育』 小学館
- ・ 秦野悦子(2001) 『入門コース 言葉の発達と障害1 言葉の発達入門』 大修館書店
- ・ 梅谷忠勇(2004) 『図解 知的障害児の認知と学習 - 特性理解と援助 - 』 田研出版

表6 指文字表現の習得結果

指文字表現ができるようになった単語	指文字表現が難しかった単語
あか、はち、おに だいたい、おおかみ	しろ、みどり、くも かえる、ねずみ

網掛けしている文字は指文字とのマッチングが
あまい平仮名である