

漢字の読みの習得に著しい困難を有する聴覚障害児の指導に関する事例的研究

吉池 直樹

I 問題

聴覚障害児の読解力の伸び悩みについては、以前から言及されている。聴覚障害児の漢字の読みは学習のみならず、社会参加において必要不可欠であり、他者とのコミュニケーションを円滑にするうえで重要である。しかし、聴覚障害児の読みに関する困難と同様に、漢字の読みに関する困難も指摘されている。聴覚障害児における漢字の読みの研究は行われているものの、効果的な指導法を示した研究は少なく、今後さらなる指導法の検討が必要であると考えられる。

聴覚障害児によっては日本語能力の実態の差が大きく、健聴児とは異なる日本語を用いている点を考慮したうえで、特別な配慮を持って指導する必要がある(四日市, 2009)。また、聴覚障害児に対する漢字の読み指導について、漢字の読み指導の際に、ふりがなや指文字等の明示的な手段を併用することが効果的であると示している(茂木・鄭, 2015)。すなわち、聴覚障害児の実態を把握したうえで、ふりがなや指文字等を併用した指導を行うことにより、漢字の読みの習得に促すことができる可能性がある。一方で、聴覚障害児の中で、特に漢字の読みの習得に著しい困難を有する聴覚障害児を対象とした漢字の読みの研究はほとんどなされていない。また、先行研究の対象はある程度聴覚活用がされている聴覚障害児を対象にしており、本研究では音声を活用した指導が困難な事例を対象とする。

II 目的

本研究では、漢字の読みの習得に著しい困難をもつ聴覚障害児に対して、効果的な指導方法の検証を行うことを目的とした。

III 方法

1 対象児

X年4月現在、聾学校の小学部4年次に在籍している男児(以下 A 児)。人工内耳装用時の平均聴力は左耳 27dB だが、主たるコミュニケーション手段は手話である。

2 実態把握の結果

A 児の発達状況や読み書きの状態を把握するため、知能検査・言語検査を実施したところ、KABC-II の結果から、A 児は同時処理など視覚的な情報を処理する能力は高いが、それが読み書き等に反映されておらず、知的能力と学力と著しい乖離がみられた。認知発達概ね良好であり、物事の流れや抽象的な概念を理解する力もあるが、一時的な短期記憶の容量が少ないことも推察された。

また、PVT-R の結果から、読み仮名のみで分かる単語は少なく、漢字を見て意味が分かる単語があることが分かった。また、教研式読書力診断検査の結果から、学年相応で習う漢字の読み方をほとんど知らないことも分かった。また、食事を「しょくどう」と回答しているように漢字の一部の読み方を覚えている様子もみられた。

3 仮説の選定

A 児の読みの問題として以下の点が考えられた。

- 1) 手話でのコミュニケーションは取れているが、日本語の語彙や文法はほとんど習得していない。また、手話は知っていても日本語の読み仮名を知らない言葉が多く、手話単語も視覚的なイメージで理解している。
- 2) 漢字の意味を漠然と覚えており、それを手掛かりとして熟語の意味を推測している。

このことから、A 児には段階的に視覚的情報から読み方につなげて覚えていく方法が有効であると考え、以下の指導手順が A 児の漢字の読み書きの習得を促す指導に有効であると仮説を立てた。① A 児の主なコミュニケーション手段である手話とその意味を表す絵を組み合わせ覚えてもらう。② 絵とその絵の意味を表す漢字を組み合わせて覚えてもらう。③ 漢字とその読み方を組みあわせて覚えてもらう。すなわち、A 児が得意とする視覚的な情報として、最初に手話→絵→漢字を結び付けて覚えてもらい、それから読み仮名に移行する。

4 指導

指導内容ごとに、語彙カルタを使用した指導(第Ⅰ期)、指文字で読み仮名を表し語順を意識させる指導(第Ⅱ期)、指文字と五十音表で読み仮名を表し語順を意識させる指導(第Ⅲ期)に分けられた。なお、3期に分けられた理由については文中で説明する。学習させた単語については、諸検査で使用した語彙の中で誤答したものを中心に集め、18語(兄、弟、姉、妹、洪水、災害、津波、救助、浜辺、水泳、水平線、観察、観客、泣く、鳴く、飛ぶ、跳ぶ、羽)を選定した。指導は全10回行い、A児が在籍する聾学校の教室にて実施した。

Ⅳ 指導内容と結果

1 第Ⅰ期

1) 内容

読み仮名を学習させる単語について、手話での表現と単語の意味を表した絵カードを合わせて覚えさせ、さらにその絵カードと漢字、漢字と読み仮名を合わせて覚えさせるという段階を踏み、計3回実施した。

2) 第Ⅰ期確認テスト

第Ⅰ期の指導効果を検証するために漢字の読み仮名と漢字を組み合わせる課題、漢字を見て手話で意味を説明する課題、漢字・読み仮名を書く課題を行った。その結果、漢字の読み仮名と漢字を組み合わせる課題の正答率は78%、漢字を見て手話で意味を説明する課題の正答率は83%、漢字・読み仮名を書く課題の正答率は漢字が28%、読み仮名が50%となった(図1)。

2 第Ⅱ期

1) 内容

第Ⅰ期確認テストの結果から、A児は読み仮名の文字全体の形をおおまかに捉えている可能性がある

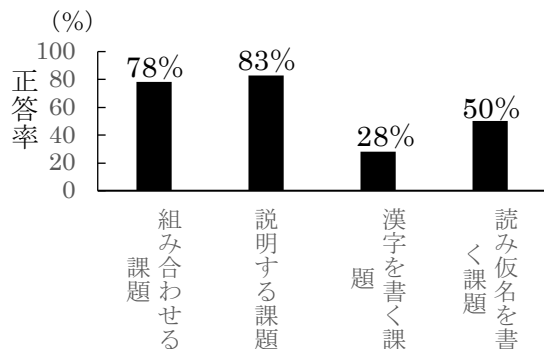


図1 各課題の正答率(第Ⅰ期)

ため、文字配列の誤りが起きてしまったと考えられた。

そこで、第Ⅱ期は指文字を活用して文字の語順を意識させる指導を行った。内容は読み仮名の文字の配列に注意をむけさせるために、文字配列が似ている読み方カードをいくつか並べて正しい読み方を選ばせるというもので、計4回指導を実施した。

2) 第Ⅱ期確認テスト

第Ⅱ期の指導効果を検証するために、漢字の読み仮名を指文字と五十音で表す課題を行った。その結果、指文字で表す課題の正答率は67%、五十音で指示する課題の正答率は67%となった。

3 第Ⅲ期

1) 内容

第Ⅱ期確認テストの結果から、第Ⅱ期指導前と比べ、A児は7割弱の漢字を読めるようになったが、指文字とひらがなの誤答の仕方が一致していないことを明らかになった。

そこで、第Ⅲ期では、基本的には第Ⅱ期指導と同じ方法で進めていくが、五十音表も併せて活用し、指文字と五十音表で読み仮名を表し語順を意識させる指導を計3回実施した。

2) 第Ⅲ期確認テスト

第Ⅲ期の指導効果を検証するために、漢字の読み仮名と漢字を組み合わせる課題、漢字の読み仮名を指文字と五十音で表す課題を行なった。その結果、漢字の読み仮名と漢字を組み合わせる課題の正答率は100%、漢字の読み仮名を指文字で表す課題の正答率は83%、五十音で指示する課題の正答率は72%となった。

Ⅴ 考察

1 A児の指文字とひらがなの認識パターンによる誤答の特徴について

聴覚障害児の中には、手話による表出が可能であるにもかかわらず、指文字・かな文字による表出では文字が脱落してしまったり、構成音が分かっているにもかかわらず正しく並べなかったりといった間違いをすることがある(長島・濱田, 2007)。A児も同様な間違いがみられたため、A児の指文字のひらがなの認識パターンによる誤答の特徴について考察する。

A児は指文字が似ているパターン、ひらがなが似て

いるパターン、指文字とひらがなの両方似ているパターンの3つの特徴があると考えられた。

指文字が似ているパターンについては、ひらがなを手がかりにして指文字を弁別している可能性があると考えられたが、今回の研究では検証しておらず、A児はひらがなを手がかりにして指文字を弁別しているかどうかは確認することはできなかったが、ひらがなを手がかりに読み仮名を覚える場合があると考えられた。

一方、ひらがなが似ているパターンについては、第Ⅲ期確認テストにおいて観察の読み仮名を確認したところ、指文字で「かんさつ」と正答したものの、五十音では「かいさつ」と誤答していた。A児は「い」と「ん」の形が似ていると認識しており、それにより指文字では正答に近い表現をしていても、五十音の文字表では間違えていたと考えられた。すなわち、指文字で正しく表現できても、対応する文字で混合してしまい誤って表記する場合もあると考えられた。

指文字と文字が両方似ているパターンについては、A児は「う」と「と」に関しては、指文字と文字の両方も似ていると捉えているため、「いもとう」のように文字配列の誤りがみられたのではないかと考えられた。そのため、第Ⅱ期確認テストでは指文字と五十音とも正答しているものの、第Ⅲ期確認テストで指文字では正答しているが、五十音では「いとう」と誤答したように、どちらにも似ているため未だに混乱しているのではないかと推察された。

このように、A児は基本的には指文字の配列、すなわち手の動きで読み仮名を覚えることもあり、2種類の視覚情報の場合によって使い分けて読み仮名を覚えていることが推測された。

2 指導の効果

第Ⅰ期では、確認テストの漢字の読み仮名と漢字を組み合わせる課題については、7割以上回答することができていたことから、語彙カルタを通じて漢字と漢字の読み仮名を組み合わせることを繰り返したことで、回答の選択肢がある状態で正しい答えを選ぶことはできるようになったのではないかと考えられた。しかし、A児は漢字を注視せずに文字の全体の形で捉えている可能性があると考えられた。そのため、漢字を書く課題ではほとんど解答することができず、読み仮

名を書く課題では漢字を書く課題と比べて解答はしているものの、妹を「いもとう」、弟を「おとう」といった文字配列の誤りがみられたように、漢字・読み仮名を書く課題での正答率が5割以下に下回ってしまったのではないかと考えられた。

このことから、語彙カルタを使用した指導は漢字と読み仮名を組み合わせる覚えることに関しては一定の効果が現れていたが、A児は文字を読むときにひらがなの配列を確認しているのではなく、読み仮名の文字全体の形でおおまかに捉えている可能性があるため、文字配列の誤りが起きてしまったと推察された。

第Ⅱ期では、漢字の読み仮名を指文字で表現する課題において、第1回から第2回で実施した漢字の読み仮名を指文字で表現できた単語は7語で、正答率は39%から67%に上がった(図2)。それは、指導全体を通して、指文字で読み仮名を表し語順を意識させる、複数の選択肢の中から正しい読み方のカードを選択する指導を積み重ねたことによって正答率が上がったのではないかと考えられた。

しかし、それぞれの課題の正答率が同率で、誤答した漢字は同じであるが、指文字と読み仮名の回答が一致していないことが明らかになった。それは、指導において指文字で読み仮名を確認するように徹底したが、指文字とひらがなの視覚情報が違っていたためなのか、回答が一致していないと考えられた。

このことから、ある程度漢字の読みの習得に有効であると考えられたが、A児は指文字とひらがなを正確に対応させて覚えていない可能性があり、指文字と読み仮名をそれぞれ覚えさせる必要があると考えられた。

第Ⅲ期では、漢字の読み仮名と漢字を組み合わせる課題において、第Ⅰ期確認テストでの正答率は78

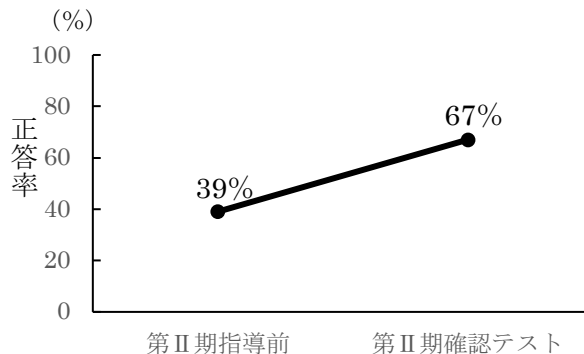


図2 指文字での正答率の変化

%であったのに対し、第Ⅲ期確認テストでの正答率は100%となり、漢字の読み仮名を指文字で表現する課題では、第Ⅱ期確認テストでの正答率は67%から83%に上昇し、漢字の読み仮名を五十音で指示する課題では、第Ⅱ期確認テストでの正答率は67%から72%に上昇したことから、第Ⅰ期から第Ⅲ期の指導の蓄積が効果として現れたのではないかと考えられた(図3)。それに関しては、第Ⅲ期の指導の効果だけではなく、時間をかけて指導を蓄積することによって少なからず漢字の読みの習得に促すことができると考えられた。

漢字の読み仮名を指文字と五十音で表す課題の正答率としては、第Ⅱ期確認テストよりも第Ⅲ期確認テストの方が上がっている。しかし、五十音のみ誤答している語彙があるように第Ⅲ期確認テストでの正答率は五十音での解答による課題の方の正答率が低くなった。A児は指文字による表現を正しく覚えても、文字の段階では学習の効果が表れにくいことが考えられた。また、それぞれの課題の正答率が同率ではないこと、誤答の仕方が同一ではないことから、文字の配列を正確に覚えることには限界があると考えられた。

このことから、選択肢の中から正しい答えを選択する課題では正答率が100%となり、指文字と五十音表で読み仮名を表し語順を意識させる指導は漢字の読みの習得に有効であったと考えられた。しかし、回答の選択肢がない課題では正答率が72%から82%にとどまったため、文字の配列を正確に覚えることは限界があると推察された。

3 漢字の読みの習得に著しい困難を有する聴覚障害児への漢字の読み指導

本研究では、漢字の読みの習得に著しい困難をも

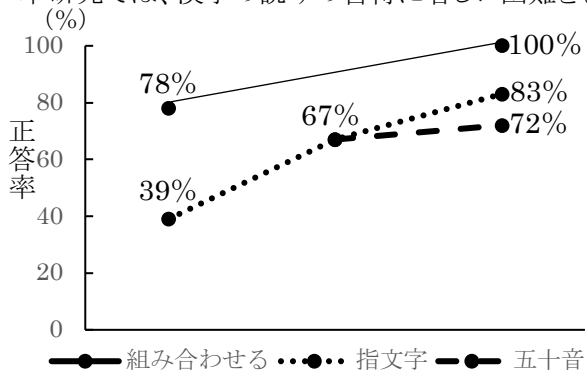


図3 課題における正答率の変化

つ聴覚障害児A児を対象に、漢字の読み習得を促すための指導を実施した。

指文字と五十音を活用したことについて茂木・鄭(2015)は、聴覚障害児に対する漢字の読み指導においては、「音韻の誤り」、とりわけ類似する音韻との誤りを減らすように働きかけることによって、健聴児との習得の差をなくすことができると考え、具体的には、漢字の読みの指導の際、ふりがなや指文字等の明示的な手段を併用することが効果的であると述べている。また、文字の語順を意識させたことについて長島・濱田(2007)は、視覚的に指文字との対応でかな文字が習得されたとしても、そこに聴覚的なイメージが付与されていなければ、かな単語の書字においては文字を正しい順序に書き並べることを改めて学習しなければならないと述べている。

本研究の場合、指文字と五十音表で読み仮名を表し語順を意識させる指導法を検討したことが、茂木・鄭(2015)、長島・濱田(2007)の指摘する指導法に該当するものと考え、その指導の結果として、A児の漢字の読みの習得を促すことができた。よって、指文字と五十音表で読み仮名を表し語順を意識させる指導法が漢字の読みの習得に著しい困難をもつ聴覚障害児にとって有効であることを検証することができた。

文献

茂木成友・鄭仁豪(2015)聴覚障害生徒における漢字熟語の読みの習得. 日本特殊教育学会第53回大会発表論文集.

長島理英・濱田豊彦(2007)手話併用環境にある聴覚障害児の音韻意識の経時的変化に関する検討—かな単語書字の成立との対比から—. 聴覚言語障害, 36(3), 103-111.

白石健人・澤隆史(2015)聴覚障害児における文章の読みに関する文献的研究—日本語テキストの読解を対象とした研究を中心に—. 東京学芸大学紀要, 66(2), 231-238.

四日市章(2009)聴覚障害と読み書きの指導. 四日市章(編著), リテラシーと聴覚障害. コレール社, 89-103.