

ろう学校児童における抽象名詞の指導に関する事例的研究

高波一博

I 問題と目的

我妻(2003)は、聴覚障害児が持っている語彙の問題は以下の3つに集約できると述べている。①絶対的な語彙量が少ない、②知っている単語に凹凸がある、③具体的な意味を表す単語はよく知っているが、抽象的な意味を表す単語をあまり知らない。

左藤・四日市(2000)は、聴覚障害児の語彙獲得の特徴を決定する要因として、①語彙の抽象度の高低、②指導の有無、③自己の経験の影響、④語の出現頻度とし、聴覚障害児の語彙は健聴児の語彙と量的に異なるだけでなく、聴覚障害児特有の特徴が存在する。しかし、これらの要因が語彙の獲得にどのように作用しているか、あるいは他にも要因があるかについては、いまだ明らかではないと述べている。

文部科学省(2009)は、聴覚に障害がある場合には、幼児児童生徒の発達段階に応じて、抽象的な言葉の指導が課題になると述べている。

高村・宮谷(2008)は、抽象語から形成されるイメージとは、その多くが連想によって呼び出された具体物のイメージや抽象語の意味を表現するように構成された場面のいね一児であることが示唆されたと述べている。このことから抽象語の指導において、イメージ作りが大切であると思われる。

本研究では、抽象名詞の指導について、事例を通して指導の有効性を検証することを目的とする。

なお、抽象名詞とは、「明らかに具象語ではないこと、直接に知覚できないものや性質の概念を表す名詞」とする。

II 方法

1 対象児について

関東地方にあるろう学校の小学部4年生2名(A,B)を対象児とした。平均聴力は、A児が裸耳で右88dB左86dB、補聴器装用で右50dB左46dBである。B児は裸耳が左85dB、人工内耳で右26dBである。対象を小学部4年生としたのは、学習活動の中で抽象名詞が増えてくる学

年だからである。A,Bの2名を選定した理由は、2名が普段から一緒に学習グループで学習しているので、普段に近い学習環境で実施できることを重視し、抽出した。

2 対象児の実態把握について

本指導の前年の3学期に抽象名詞の予備調査を行った。また、担任教師より、諸検査結果、聴力、学力など、対象児の実態把握の資料となる情報を収集した。また、実際の授業を観察したり、一緒に活動するなどして、対象児の実態の把握を行った。

3 ターゲット語の選定について

抽象名詞理解の予備調査から指導する抽象名詞を5語選定した(以下この5語をターゲット語とする)。選定の観点は、検査当時、対象児が「知らない」と回答した語であること、その語彙の教科書での初出学年、指導方法を考慮した。選定された語は、「比較」「種類」「発展」「印象」「手段」である。

4 指導手続きについて

対象児4年生の1学期、5月31日～6月25日の間の18回、対象児の教室にて実施した。時間割の国語の時間の最初に15～20分程度、一斉指導を行った。普段の授業と同様に、口話に手話や板書を併用して行った。

5 指導の流れ

第1週目は、実態把握と対象児とのラポールづくりのために遊び的な要素がある活動を行った。ただ、活動の内容が次週以降の指導につながるものを選んだ。

指導の第1回目と第2回目は、教研式全国標準読書力診断検査を行った。それぞれの読書学年は、A児が小学3年1学期相当、B児が小学2年3学期相当という結果が出た。

第3回目は、「生きもの」の名前を発表してもらい、ターゲット語「種類」への導入となる指導を行った。

第4回目は、国語辞書を使って、反対の意味のことばをさがすことにより、辞書の引き方の実態把握をするとともに、対象児の語彙感覚について

表 1 中間テストの結果

	読み方					意味					例文1					例文2					手話				
	比較	種類	発展	印象	手段	比較	種類	発展	印象	手段	比較	種類	発展	印象	手段	比較	種類	発展	印象	手段	比較	種類	発展	印象	手段
A	0	0	0	0	0	0	x	種類	発展	印象	印象	0	比較	手段	x	0	発展	種類	手段	印象	0	0	0	0	0
B	くらべる	0	はってい	いんちよう	x	種類	印象	0	手段	比較	0	0	0	手段	印象	種類	手段	比較	0	発展	0	0	0	0	0

表 2 確認テストの結果

	読み方					意味					例文1					例文2					手話				
	比較	種類	発展	印象	手段	比較	種類	発展	印象	手段	比較	種類	発展	印象	手段	比較	種類	発展	印象	手段	比較	種類	発展	印象	手段
A	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
B	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0

も実態把握した。

第 5 回目は、連想ゲームを行った。ねらいはことばから広がるイメージをふくらませたり、そのイメージに合うことばを見つける活動を通して、語彙を増やし、豊かにしていくことであった。

第 2 週目からは、抽象名詞の指導に入った。

第 6 回目は、「くらべる」ことを実際に背比べや力比べをしてジェスチャー化を実感してもらう活動を行った。

第 7 回目は、前回に「くらべる」ということばを指導したので、その同義語というところから「比較」を指導した。プリント学習によりまとめを行い、宿題により定着をめざした。

第 8 回目は、トランプのマークを例にとり、「種類」を指導した。プリント学習によりまとめを行い、宿題により定着をめざした。

第 9 回目は、絵本を使用した。絵本の中の町の発展する様子から「発展」を指導したいと考えた。プリント学習によりまとめを行い、宿題により定着をめざした。

第 3 週目は、一通り 5 語の指導を行ったので、中間テストを行ない、その後も指導を重ねた。

第 10 回目は、昨年度の小学部の文集を使用した。昨年度に、A 児、B 児が書いた作文を導入に使い指導した。プリント学習によりまとめを行い、宿題により定着をめざした。

第 11 回目は、国語辞書を使った指導を行った。「手段」の意味として、やり方、方法があることを辞書で確認させた。プリント学習によりまとめを行い、宿題により定着をめざした。

第 12 回目は、『中間テスト』を行った。宿題はなし。

第 13 回目は、中間テストの復習を行った。本

時はテストの 1 枚目を指導した。宿題により定着をめざした。

第 14 回目も、中間テストの復習を行った。本時はテストの 2 枚目を指導した。宿題により定着をめざした。

第 4 週目、最終週。繰り返し指導を重ね、確認テストを行って指導を終了する。

第 15 回目は、「種類」「比較」について、プリントをつかって指導を行った。宿題により定着をめざした。

第 16 回目は、「発展」「印象」「手段」についてプリントをつかって指導を行った。宿題により定着をめざした。

第 17 回目は、漢和辞典を使って、5 語についてプリントに記入する方法で指導した。宿題により定着をめざした。

18 回目は、最終回で『確認テスト』を行った。すべての指導が終了した。

Ⅲ 結果

1 中間テスト(表 1)と確認テスト(表 2)の結果について

○は正解、×は無記入である。A、B の回答欄のことばは誤答をそのまま記載した。

読み方とは、その語の読み方が正しく読めるか確認した問題 1 である。意味とは、その語の意味を五択から正しく選択できるかを確認した問題 2 である。例文 1 とは、授業中に指導した例文に正しくあてはめるか否かを確認した問題 3 である。例文 2 とは、児童にとって新しい文で指導した抽象名詞があてはめられるかを確認した問題 4 である。手話とは、その語を表す手話をイラストから選べるかを確認した問題 5 である。

対象児Aについては、中間テストの正解率が52%であったのに対して、確認テストの正解率は100%になった。対象児Bについては、中間テストの正解率が44%であったのに対して、確認テストの正解率は100%になった。

2 結果の分析について

中間テストの結果から、2人の児童の違いと共通点が読み取れた。

違いについては、ターゲット語の読み方の学習において、A児はすべて正解であったが、B児は正確に答えられたのは、5問中1問であった。学習済みの例文に適したターゲット語を入れる問題では、A児は5問中1問の正解であったが、B児は3問正解することができた。

共通点は、意味の問題と学習していない例文にターゲット語を入れる問題では、2名共5問中1問の正解であった。ターゲット語の手話を絵から選ぶ問題では、2名共5問とも全問正解であった。その後の学習により、2名共、確認テストにおいて全問正解となった。

3 対象児の学習の様子

授業中の様子は、A児は、真面目に集中して学習する様子が多く見られた。B児は、時折集中が切れてしまうこともあった。

中間テスト、確認テストは、2人とも集中して回答する様子が見られた。特に、確認テストは、自信を持って回答していた。

宿題については、毎回必ず提出することができ、間違いもほとんど見られなかった。

IV 総合考察

1 ターゲット語の学習について

抽象名詞の指導を1つの単語につき、20分程度行った結果は、学習できたとは言えないものであった。抽象的な意味を表す名詞の指導は繰り返しが必要であることがわかった。

逆に、繰り返し指導を重ねれば、聴覚障害児にとって難しいとされる抽象的な意味のことばも学習が可能であることも示唆された。

2 対象児とターゲット語の学習傾向について

児童2名の事例ではあるが、一斉学習したにもかかわらず、その子どもなりの得意不得意が現れた。個々の実態に合わせた指導が必要なことを改めて実感した。

3 プリント学習について

本研究において、プリント学習を、授業、家庭学習にて使用した。児童自身の絵や児童を題材にした例文を入れた自作プリントであったので、対象児は積極的に学習している様子うかがえた。家庭学習も、授業で使ったプリントを基にしたものなので、自分で学習することができたので、毎回提出することができたと思われる。

このプリント学習の成果が、確認テストで2名共全問正解として表れたと思われる。

4 抽象名詞と手話について

中間テストの段階で、手話については2名共全問正解となったことは、児童にとって、手話が自分たちにとって記憶しやすいことが実証できたのではないと思われる。

5 抽象名詞の指導について

ターゲット語によって、指導法を工夫したが、一度の学習では明確な成果は表れなかった。しかし、繰り返し学習をすることや辞書を引く指導を行った結果の確認テストで成果が出たことは、それらの学習の成果であると思われる。

6 今後の課題

今回は5語を選択して指導したが、さらにどのような抽象名詞を指導したらよいかは今後の課題である。また、今回は5語を取り出して授業の中で集中的に指導を行ったが、普段の授業の中で、できた抽象語の指導を進めることも大切であると思われる。

今回の研究を通して、聴覚障害児の可能性を感じた。今後も抽象名詞の指導法が確立していくよう、さらには聴覚障害児の可能性を伸ばしていけるよう私自身も学校現場で実践を積み重ねていきたい。

文献

- 我妻敏博(2003)聴覚障害児の言語指導～実践のための基礎知識～. 田研出版.
- 文部科学省(2009)特別支援学校学習指導要領解説 自立活動編. 海文堂出版.
- 左藤敦子・四日市章(2000)聴覚障害児の語彙に関する文献的考察. 心身障害学研究, 24, 195-203.
- 高村真広・宮谷真人(2008)抽象語から形成される視覚イメージの諸特性. 広島大学心理学研究, 8, 191-196.