

# 特別支援学校（聴覚障害）幼稚部における 名詞指導の現状に関する研究

王 穎\*

（平成23年6月14日受付，平成23年12月8日受理）

## Methods of Teaching Noun-Words to Deaf Preschoolers

WANG Ying\*

The purpose of this paper is to examine the different types of methods used to teach nouns to deaf preschoolers and how the methods vary according to the age of the children. 664 nouns were extracted during a preliminary investigation, classified into 65 types, and investigated under five different teaching methods (the methods based on real objects, images, movement, comparison and role-based attribution). The questionnaires were answered by 82.8% of the teachers, teaching children with a hearing impairment in 99 preschools for the deaf in Japan. The results were as follows:(1)When teaching hearing handicapped children regardless of age, the methods based on images and real objects were the most frequently used, whereas the methods based on comparison and role-based attribution were used the least. (2) The use of the method based on real objects decreased with the age of the child, whereas the use of the methods based on comparison and role-based attribution increased with the age of children.

Key Words: children with hearing impairment, noun, teaching method

### 1. 問題と目的

聴覚障害者に対する教育を行う特別支援学校（以下、聾学校）の言語指導は語彙、文法、読解、作文、会話が中心に行われている。その中で、語彙は言語学習の基礎であり、言語指導の土台になるものとして位置付けられている。しかし、聴覚障害児の語彙習得については、①健聴児に比べて質量ともに不十分であり、個人差も著しい、②抽象的な語が獲得されにくい、③擬態語・擬音語の獲得が難しい、④習得語彙の範囲が狭いなどの問題が挙げられる（関・草薙・都築，1982<sup>(1)</sup>；相馬・関根，1986<sup>(2)</sup>；井坂・我妻・星名，1993<sup>(3)</sup>；左藤・四日市，2000<sup>(4)</sup>；我妻，2003<sup>(5)</sup>；守屋・西山，2010<sup>(6)</sup>）。語彙力は言語能力や知的活動の基盤であり，Moog & Geers (1985)<sup>(7)</sup>とLaSasso & Davey (1987)<sup>(8)</sup>は語彙力と読み書きの能力の関係について検討し，語彙力レベルが高い児童は読み書きに関する能力も高いことを報告している。しかし，聴覚障害を持つ大学生の語彙力は健聴の小学校5-6年生の語彙力より低く，学業に深刻な影響を及ぼすことなどが示されている（Gustad・Kelly・Payne・Lylak，2002<sup>(9)</sup>）。そこで，聴覚障害児の語彙獲得は言語指導の重要な課題であると考えられる。左藤・四日市（2000）<sup>(4)</sup>は，聴覚障害児の語彙獲得を決定する要因として，①教育的環境の改善，②指導の有無，③自己の経験の影響，④語彙の抽象度の高

低，⑤語の出現頻度などを指摘している。

また，聴覚障害児童生徒の語彙の発達を扱った研究では，名詞，動詞，形容詞などの品詞について分析が行われている。南出（1982）<sup>(10)</sup>は，聾学校生徒の理解語彙を調査した結果，名詞から動詞，形容詞の順に正答率が徐々に下降し，名詞は理解されやすいが，動詞は理解が困難な傾向を明らかにした。林田・相澤・左藤・鄭・四日市・澤・中山（2005）<sup>(11)</sup>は，聾学校の小学部から高等部に在籍する聴覚障害者を対象に，作文中の各品詞の出現頻度を調べ，名詞が一番多いことがわかった。言語発達の初期段階にある聴覚障害幼児においても，ことばの習得の中心は名詞であり，表出が可能となる語彙も名詞が一番多いと言われている。岡田（1986）<sup>(12)</sup>は，聴覚障害幼児の語彙の熟知性を分析し，名詞において熟知性の高いことを示している。中井・中森・安田・広中（2008）<sup>(13)</sup>は，言語獲得時期は名詞を中心に，動詞と形容詞，書きことばの順で日本語を獲得すると述べられている。さらに我妻（1997）<sup>(14)</sup>は，聾学校で教育相談あるいは幼稚部1年を担当している教師を対象とし，語彙数などの8つの言語指導項目について調査した結果，乳幼児はある程度単語が表出できるようになった段階で名詞を20～30語，動詞を5～10語，形容詞も5～10語表出できることが目標になると述べている。しかし，名詞の指導においては，①

\* 兵庫教育大学大学院連合学校教育学研究科学生（Doctoral program student of the Joint Graduate School in Science of School Education, Hyogo University of Teacher Education）

指導と習得が比較的容易な具体語が中心になり、抽象語は習得されないままになっている、②単語と単語の関連の習得ことなどの困難性がある(関・草薙・都築, 1982<sup>(1)</sup>; 石坂・三浦, 2009<sup>(15)</sup>)。

ところが、聴覚障害児の語彙に関する研究は多数みられるものの、指導方法に焦点を当てた研究は少なく、聴覚障害児の発達に伴う指導方法の変化に関する知見も限られている。栞田(2003)<sup>(16)</sup>と澤・相澤(2009)<sup>(17)</sup>は、聴覚障害児の特性を踏まえ、子どもの発達状況などに応じた指導方法の洗練化が必要となることを示唆している。聴覚障害児の語彙獲得の発達特徴が認められることから(井坂ら, 1993<sup>(3)</sup>; 岩本・井坂, 2005<sup>(18)</sup>; 井坂, 2011<sup>(19)</sup>)、年齢が上がるにつれ、経験や感情と結びついた具体的思考から次第に過去の経験やものの抽象的特徴と結びついた抽象的思考へと発達するのに伴って指導方法も変化すると推測される。

したがって、本研究では、全国の聾学校幼稚部を対象に、聾学校幼稚部でどのような名詞がどのような方法で指導されているかを調べ、幼稚部の名詞指導の実態を明

らかにする。そして、その指導方法が聴覚障害児の年齢によってどのように異なるかを分析し、聴覚障害児の発達の変化と指導方法の関連を検証し、名詞獲得を促すための指導方法の検討を目的とする。

## 2. 方法

### 1) 予備調査

2008年1月～3月に、聾学校幼稚部でどのような語彙が指導の対象となっているかを分析するため、語彙表等の資料を有し研究協力の同意が得られた聾学校幼稚部3校を対象に、予備調査を実施した。

まず、3つの聾学校幼稚部を訪問し、言語指導体系資料(改訂版)<sup>(20)</sup>・語彙調査表<sup>(21)</sup>・語彙表チェックリスト<sup>(22)</sup>等の資料を収集し、その構成や使い方についての説明を受けた。次に、収集した語彙表等を分析し、共通する名詞を664語抽出した。類語国語辞典(2007)<sup>(23)</sup>と聾学校国語科担当経験者の意見を参考に、抽出した664の名詞を表1の65種類に分類した。

表1 名詞分類

分類 (65 種類)	語 彙 (664 語)
陸上の動物 (22 語)	いのしし, 豚, 牛, さい, 羊, やぎ, 馬, しまうま, かば, 猿, らくだ, カンガルー, きりん, 鹿, ねずみ, りす, ライオン, とら, おおかみ, ひょう, きつね, たぬき
水中の動物 (20 語)	うなぎ, 金魚, こい, さけ, さめ, たい, どじょう, めだか, くじら, いるか, あさり, いか, えび, おたまじゃくし, 貝, かに, ざりがに, たこ, わに, かめ
鳥 (13 語)	鳥, すずめ, はと, いんこ, かもめ, からす, きつつき, くじゃく, だちょう, ペンギン, きじ, にわとり, ひよこ
虫 (24 語)	虫, あお虫, あり, いも虫, 蚊, かたつむり, かぶとむし, かまきり, くも, くわがたむし, 毛虫, こおろぎ, こがねむし, さなぎ, せみ, ちょうちょう, てんとうむし, とかげ, とんぼ, はえ, はち, ばった, ほたる, みみず
動物の体の部分 (5 語)	ひげ, きば, つの, しっぽ, 羽
家族 (8 語)	おじいさん, おばあさん, おとうさん, おかあさん, おにいさん, おねえさん, おとうと, いもうと
親類 (2 語)	おじさん, おばさん
職業 (6 語)	運転手, お医者さん, お巡りさん, 校長先生, 先生, 郵便屋さん
役柄・人物 (10 語)	王様, 王女様, お姫さま, 魔法使い, 泣き虫, 弱虫, だろぼう, 男, 女, 子ども
人称 (4 語)	人, 自分, みんな, みなさん
学校行事 (12 語)	運動会, 遠足, 休み, 春休み, 夏休み, 冬休み, お正月, 豆まき, ひな祭り, 子どもの日, 七夕, クリスマス
家庭行事 (6 語)	お寺まいり, おはかまいり, お盆, お祭り, 母の日, 誕生日
衣服 (14 語)	オーバー, ジャンパー, スカート, セーター, パジャマ, タイツ, パンツ, ズボン, 長ズボン, 半ズボン, 長そで, 半そで, 靴下, レインコート
履物 (3 語)	靴, サンダル, ながぐつ
付属品 (4 語)	ベルト, ボタン, リボン, めがね
季節 (4 語)	春, 夏, 秋, 冬
時間 (18 語)	〇〇時, 朝, 昼, 夜, 年, おととし, 去年, 今年, 来年, 先週, 今週, 来週, 毎日, おととい, 昨日, 今日, 明日, あさって
草 (4 語)	草, すずき, クローバー, つくし

表1 名詞分類つづき

分類 (65)	語彙 (664)
木 (7 語)	木, 松, いちょう, 竹, ささ, もみじ, どんぐり
花 (10 語)	すみれ, たんぽぽ, 桜, あさがお, あじさい, カーネーション, きく, コスモス, ヒヤシンス, ゆり
植物の部分 (8 語)	花, 枝, 球根, 種, 葉っぱ, 芽, 花びら, つぼみ
施設 (9 語)	学校, 会社, 病院, 消防署, 公園, 劇場, 水族館, 動物園, お寺
店舗 (11 語)	お店, ○○屋 (お菓子屋, おもちゃ屋, 果物屋, 魚屋, 電機屋, 本屋, とこ屋), デパート, マーケット
建物の場所 (12 語)	教室, 体育館, お便所, 階段, エスカレーター, エレベーター, 玄関, 廊下, 庭, プール, 部屋, お風呂
建材・建具 (3 語)	ガラス, ドア, 窓
場所名 (5 語)	橋, 畑, 道, たんぼ, トンネル
地名 (1 語)	日本
乗り物 (14 語)	自転車, 自動車, 電車, バス, オートバイ, トラック, パトカー, 救急車, 消防車, 飛行機, 船, ヘリコプター, ボート, シート
玩具・遊具 (35 語)	お人形, おもちゃ, ゴム風船, 風船, 粘土, 雪だるま, 玉, シャボン玉, ジャングルジム, 網, おはじき, 輪, 縄, 棒, うき (水泳), うき (魚釣り), かぶと, カルタ, さいころ, こま, 宝, すごろく, シーソー, じょうろ, ピストル, 水鉄砲, ブランコ, すべり台, だるま, 積み木, たこ, つりざお, トランプ, はなび, はね
運動具 (3 語)	グローブ, バット, ボール
曜日 (7 語)	月曜日, 火曜日, 水曜日, 木曜日, 金曜日, 土曜日, 日曜日
日付 (12 語)	ついたち, ふつか, みっか, よっか, いつか, むいか, なのか, ようか, ここのか, とおか, ○○日, ○○月
体の各部分 (33 語)	体, 首, 顔, 眉, 鼻, 顎, 舌, 歯, 喉, お尻, おでこ, おへそ, 肩, 胸, 背中, 背, 手, 左手, 右手, 指, 親指, 人差し指, 中指, 薬指, 小指, 爪, ひじ, もも, ひざ, 髪, 毛, 血, 骨
体の状態 (7 語)	裸, 裸足, 虫歯, あくび, くしゃみ, 咳, 熱
分泌物 (5 語)	汗, うんこ, つば, 涙, 鼻水
怪我・病気 (3 語)	病気, 風邪, 怪我
食事のメニュー (31 語)	ご飯, おつゆ, おかず, お弁当, 赤飯, カレー, おにぎり, サンドイッチ, まんじゅう, パン, あんパン, 食パン, おかゆ, ラーメン, うどん, そうめん, そば, おこのみやき, お寿司, カツ, おぞうに, おもち, たまごやき, さしみ, てんぷら, コロッケ, フライ, つけもの, うめぼし, サラダ, ハンバーグ
料理の材料 (12 語)	おとうふ, かまぼこ, 缶詰, こんにゃく, 卵, ちくわ, のり, 豆, 肉, 豚肉, ソーセージ, ハム
野菜 (19 語)	いも, かぼちゃ, キャベツ, きゅうり, ごぼう, さつまいも, じゃがいも, 大根, たけのこ, 玉ねぎ, とうもろこし, 菜っば, 人参, 白菜, ねぎ, ピーマン, ほうれんそう, れんこん, とまと
果物 (14 語)	うめ, くり, かき, さくらんぼ, なし, なつみかん, パイナップル, バナナ, ぶどう, みかん, メロン, もも, レモン, フルーツ
お菓子 (12 語)	おやつ, 飴, カステラ, ガム, クッキー, クリーム, ケーキ, シュークリーム, せんべい, だんご, ドーナツ, チョコレート
飲料 (8 語)	お茶, カルピス, 牛乳, ジュース, ビール, みそしる, ミルク, ヨーグルト
調味料 (13 語)	油, 醤油, 味の素, 塩, こしょう, さとう, ごま, ジャム, カレー粉, ソース, ケチャップ, バター, マヨネーズ
遊び (21 語)	遊び, ゲーム, じゃんけん, まね, 足踏み, あやとり, 鬼ごっこ, かけっこ, ままごと, ぬりえ, かくれんぼ, かるたとり, すごろく, 砂遊び, たこあげ, 玉入れ, つなひき, なわとび, 水遊び, はねつき, わなげ
スポーツ (6 語)	体操, 鉄棒, 相撲, スキー, ボーリング, 野球

表1 名詞分類つづき

分類 (65)	語彙 (664)
数 (14 語)	一つ, 二つ, 三つ, 四つ, 五つ, 六つ, 七つ, 八つ, 九つ, 十, 数, 半分, いくつ, いくら
助数詞 (11 語)	〇〇円, 〇〇冊, 〇〇匹, 〇〇台, 〇〇番, 〇〇本, 〇〇枚, 〇〇列, 〇〇人 (ひとり, ふたり)
色 (13 語)	青, 赤, 黒, 白, 緑, 紫, 黄色, 灰色, 桃色, だいたい色, 真っ白, 真っ黒, 真っ赤
気象 (7 語)	お天気, 晴れ, 曇り, 雨, 雪, あられ, 雷
天文 (6 語)	空, 雲, 虹, お日さま, お月さま, お星さま
物象 (3 語)	音, 火, 氷
鉱物 (3 語)	石, 砂, 土
地勢 (4 語)	海, 川, 池, 山
災難 (2 語)	火事, 地震
家具・雑品 (14 語)	椅子, 机, 鏡, かご, かびん, げたばこ, ごみばこ, こたつ, ストープ, たんす, 時計, 糸, カレンダー, うちわ
電気用品 (7 語)	洗濯機, 冷蔵庫, 扇風機, 掃除機, ラジオ, スイッチ, でんち
寝具 (4 語)	枕, ふとん, 毛布, ざぶとん
台所用品 (16 語)	ガス, お盆, ざる, お皿, お碗, 茶碗, 箸, ストロー, スプーン, ふた, 鍋, 包丁, まな板, やかん, ポット, おゆ
洗面・そうじ用品 (7 語)	せっけん, 雑巾, タオル, バケツ, 歯ブラシ, ブラシ, ほうき
持ち物 (6 語)	ハンカチ, かさ, かばん, 袋, すいとう, 鼻紙
楽器 (6 語)	カスタネット, タンバリン, ピアノ, ベル, ラッパ, ふえ
筆記具 (9 語)	鉛筆, チョーク, ペン, マジック, クレヨン, 消しゴム, ノート, 黒板, 画用紙
学用品 (10 語)	本, 絵, 写真, 新聞, カード, 切手, セロテープ, のり, はさみ, ピン
形 (3 語)	三角, 四角, 丸
位置 (14 語)	上, 下, 左, 右, 前, 後ろ, 外, 中, 真ん中, 隣, そば, 縦, 横, 向こう

## 2) 本調査

### (1) 調査対象及び回収率

2008年9月上旬～10月上旬に、幼稚園の設置されている全国の聾学校99校を対象に、郵送による質問紙調査を実施した。

予備調査で得られた65種の名詞分類を表1の並べ順に4つ(以下、語彙表1, 語彙表2, 語彙表3, 語彙表4とする)に分け、調査の対象となる99校の聾学校について無作為抽出による調査を実施した。語彙表1を25校, 語彙表2を25校, 語彙表3を25校, 語彙表4を24校に配布した。調査対象とした99校中82校から回答があり、回収率は82.8%であった。語彙表1～語彙表4の名詞分類及び各語彙表の回収率を表2に示す。

### (2) 質問項目の構成

3歳児, 4歳児, 5歳児に名詞(予備調査で抽出した名詞)を指導する際の具体的な指導方法について尋ねた。語彙指導に関する文献(江口, 1980<sup>(24)</sup>; 井原・草薙・都築, 1982<sup>(25)</sup>)と聾学校国語科担当経験者の意見を参考にし, 具体的な指導方法は「実物法」(実物を見せたり, 触らせたりしながら教える方法), 「絵・写真法」(絵や写真を見せながら教える方法), 「動作法」(動作をさせたり, 実際に体験させたりしながら教える方法), 「比較法」(対にな

表2 4つの語彙表の名詞分類及び回収率

	名詞分類
語彙表1 (96.0%)	陸上の動物, 水中の動物, 鳥, 虫, 動物の体の部分, 家族, 親類, 職業, 役柄・人物, 人稱, 学校行事, 家庭行事, 衣服, 履物, 付属品, 季節, 時間
語彙表2 (68.0%)	草, 木, 花, 植物の部分, 施設, 店舗, 建物の場所, 建材・建具, 場所名, 地名, 乗り物, 玩具・遊具, 運動具, 曜日, 日付
語彙表3 (76.0%)	体の各部分, 体の状態, 分泌物, 怪我・病気, 食事のメニュー, 料理の材料, 野菜, 果物, お菓子, 飲料, 調味料, 遊び, スポーツ, 数, 助数詞, 色
語彙表4 (91.7%)	気象, 天文, 物象, 鉱物, 地勢, 災難, 家具・雑品, 電気用品, 寝具, 台所用品, 洗面・そうじ用品, 持ち物, 楽器, 筆記具, 学用品, 形, 位置

※ ( ) は回収率を表わす。

ることばの例を挙げ、比較しながら教える方法), 「役割法」(使用方法を教えながらことばを理解させる方法), 「その他」(自由記述)の6つの選択肢を設置した。

調査では、幼稚園教師に、65種類の名詞分類ごとに、3歳・4歳・5歳の年齢別の具体的な指導法を6つの選択肢から複数回答可で、選んでもらった。

### (3) 分析方法

名詞カテゴリー別の指導方法：65種の名詞分類を指導する際には、5つの指導法(実物法、絵・写真法、動作法、比較法、役割法)がどの程度用いられるかを調べるために、表2の4つの語彙表ごとに名詞カテゴリー別の指導法の学校数を集計し、 $\chi^2$ 検定を行った。

年齢別の指導方法：各指導法における3・4・5歳児の年齢間の変化を調べるために、各年齢別の指導法の学校数を集計し、 $\chi^2$ 検定を行った。

## 3. 結果

### 1) 名詞カテゴリー別の指導方法

#### (1) 語彙表1の名詞カテゴリー別の指導方法

図1は、語彙表1の17種類の名詞カテゴリー別の指導法(実物法、絵・写真法、動作法、比較法、役割法)の学校数を3・4・5歳児のデータを合わせて集計したものである。 $\chi^2$ 検定を行った結果、各名詞カテゴリーにおける指導法間の学校数の偏りが有効であった( $\chi^2(64)=$

458.6,  $p<.01$ )。残差分析の結果を表3に示した。

表3の結果から、「実物法」を多く用いて指導する名詞カテゴリーは「虫」類と「人称」類であり、他の名詞と比較して有意に用いられにくいのは「役柄・人物」類、「学校行事」類、「家庭行事」類、「季節」類と「時間」類である。「絵・写真法」を多く用いて指導するのは「親類」類であり、有意に用いられにくいのは「人称」類と「衣服」類である。「動作法」を多く用いて指導するのは「鳥」類、「学校行事」類と「家庭行事」類であり、有意に用いられにくいのは「親類」類、「衣服」類と「履物」類である。「比較法」を多く用いて指導するのは「家族」類、「親類」類、「人称」類、「季節」類と「時間」類であり、有意に用いられにくいのは「陸上の動物」類、「水中の動物」類、「鳥」類、「虫」類、「動物の体の部分」類、「職業」類、「履物」類と「付属品」類である。「役割法」を多く用いて指導するのは「職業」類、「衣服」類、「履物」類と「付属品」類であり、有意に用いられにくいのは「陸上の動物」類、「水中の動物」類、「鳥」類、「虫」類、「季節」類と「時間」類であることがわかった。

#### (2) 語彙表2の名詞カテゴリー別の指導方法

図2は、語彙表2の15種類の名詞カテゴリー別の指導法の学校数を集計したものである。 $\chi^2$ 検定を行った結果、各名詞カテゴリーにおける指導法間の学校数の偏りが

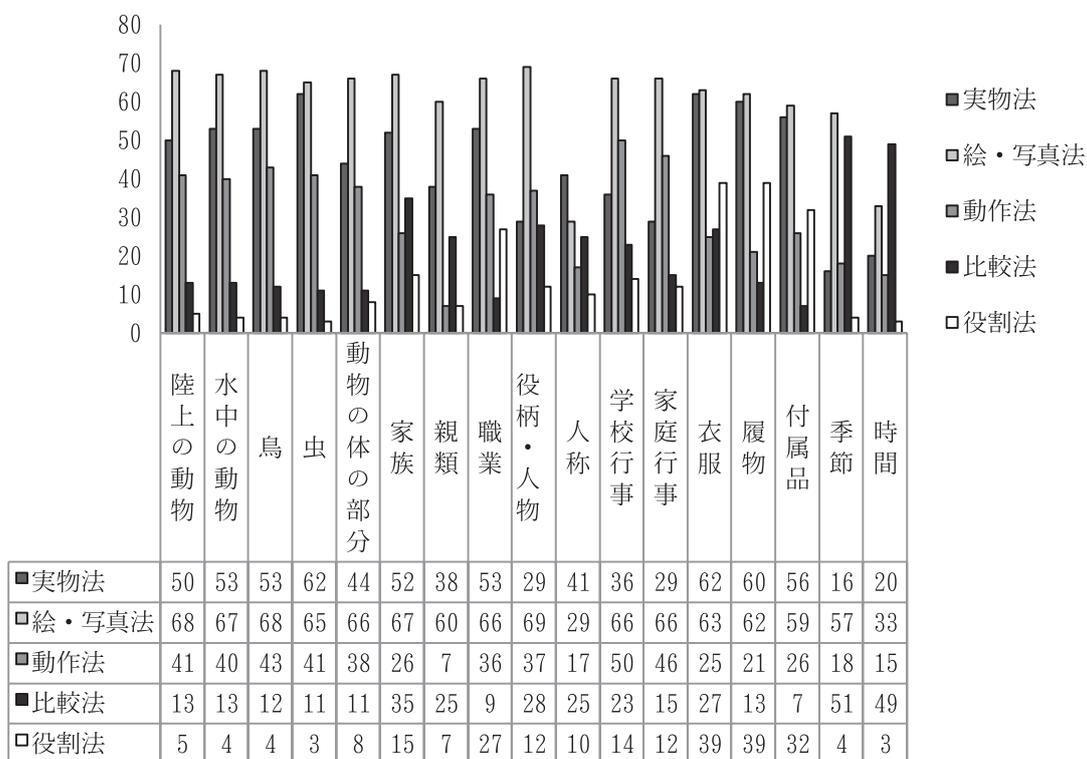


図1 語彙表1の名詞種類と指導法の学校数

表3 図1の残差分析結果

分類	実物法	絵・写真法	動作法	比較法	役割法
陸上の動物				-2.2*	-2.7**
水中の動物				-2.2*	-3.0**
鳥			2.1*	-2.5*	-3.0**
虫	2.6**			-2.7**	-3.3**
動物の体の部分				2.3*	
家族				2.3*	
親類		2.1*	-4.0**	2.0*	
職業				-3.4**	3.1**
役柄・人物	-2.9**				
人稱	2.0*	-2.7**		2.7**	
学校行事	-2.2*		3.1**		
家庭行事	-2.6*		3.2**		
衣服		-2.0*	-2.6**		5.5**
履物			-2.7**	-2.6**	6.3**
付属品				3.6**	4.9**
季節	-4.2*			8.4**	-2.5*
時間	-2.3*			9.5**	-2.3*

\*p<.05 ; \*\*p<.01.

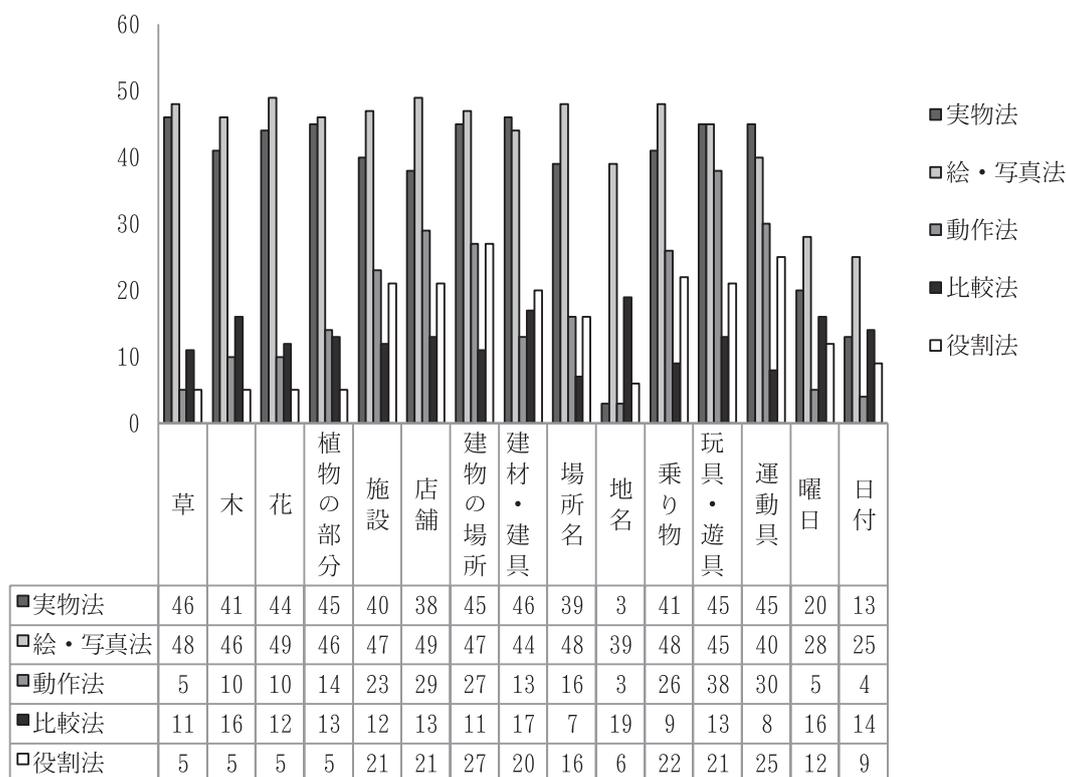


図2 語彙表2の名詞種類と指導法の学校数

表4 図2の残差分析結果

分類	実物法	絵・写真法	動作法	比較法	役割法
草	2.5*		-3.0**		-2.6*
木					-2.6**
花					-2.7**
植物の部分					-2.8**
店舗			2.1*		
建物の場所					2.2*
地名	-4.7**	3.7**	-2.3*	4.8**	
玩具・遊具		-2.0*	3.8**		
運動具		-2.1*	2.5*	-2.0*	2.0*
曜日			-2.0*	2.9**	
日付				3.1**	

\*p<.05 ; \*\*p<.01.

有効であった ( $\chi^2(56)=182.3, p<.01$ )。残差分析の結果を表4に示した。

表4の結果から、「実物法」を多く用いて指導する名詞カテゴリーは「草」類であり、他の名詞と比較して有意に用いられにくいのは「地名」類である。「絵・写真法」を多く用いて指導する名詞カテゴリーは「地名」類であり、有意に用いられにくいのは「玩具・遊具」類と「運動具」類である。「動作法」を多く用いて指導するのは「店舗」類、「玩具・遊具」類と「運動具」類であり、有

意に用いられにくいのは「草」類、「地名」類と「曜日」類である。「比較法」を多く用いて指導するのは「地名」類、「曜日」類と「日付」類、有意に用いられにくいのは「運動具」類である。「役割法」を多く用いて指導するのは「建物の場所」類と「運動具」類であり、有意に用いられにくいのは「草」類、「木」類、「花」類と「植物の部分」類であることがわかった。

(3) 語彙表3の名詞カテゴリー別の指導方法

図3は、語彙表3の16種類の名詞カテゴリー別の指導

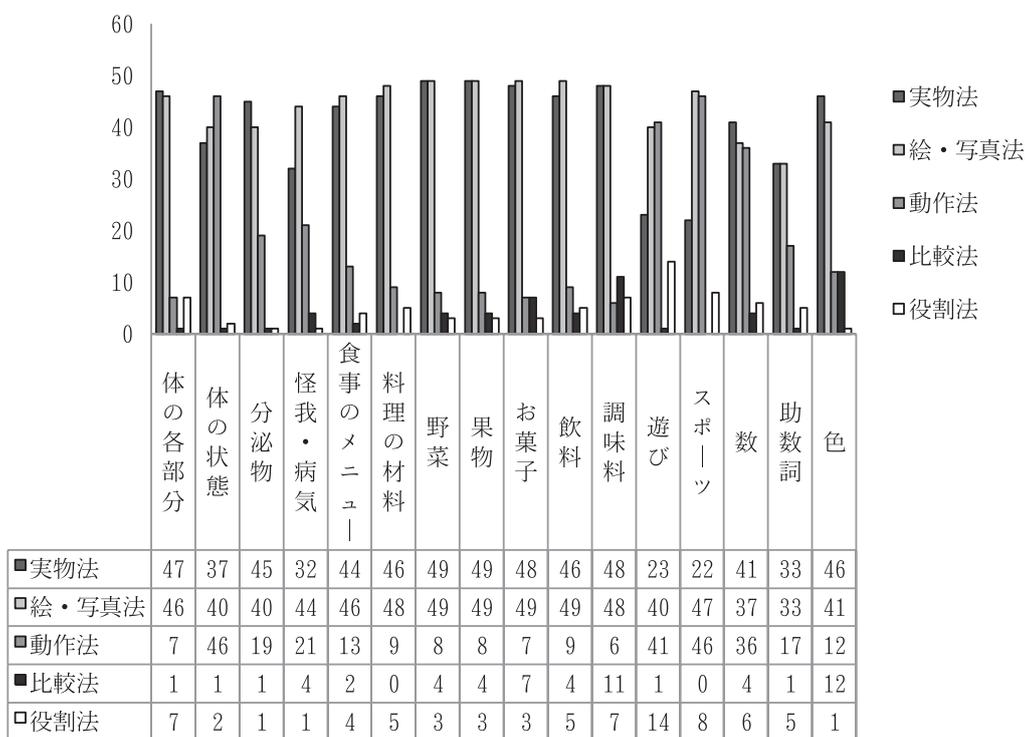


図3 語彙表3の名詞種類と指導法の学校数

表5 図3の残差分析結果

分類	実物法	絵・写真法	動作法	比較法	役割法
体の各部分			-2.8**		
体の状態		-2.0*	6.6**		
野菜			-2.7**		
果物			-2.7**		
お菓子			-3.0**		
飲料			-2.4*		
調味料			-3.4**	3.4**	
遊び	-4.3**		5.7**		4.5**
数		-2.2*	4.1**		
色				4.2**	

\*p<.05 ; \*\*p<.01.

法の学校数を集計したものである。なお、「料理の材料」「スポーツ」類には、学校数がゼロとなった指導法が含まれるため、分析の対象から除外した。χ<sup>2</sup>検定を行った結果、各名詞カテゴリーにおける指導法間の学校数の偏りが有効であった(χ<sup>2</sup>(52)=216.4, p<.01)。残差分析の結果を表5に示した。

表5の結果から、「実物法」を少なく用いて指導する名詞カテゴリーは「体の状態」類と「遊び」類である。「絵・写真法」を少なく用いて指導するのは「数」類で

ある。「動作法」を多く用いて指導するのは「体の状態」類、「遊び」類と「数」類であり、他の名詞と比較して有意に用いられにくいのは「体の各部分」類、「野菜」類、「果物」類、「お菓子」類、「飲料」類と「調味料」類である。「比較法」を多く用いて指導するのは「調味料」類と「色」類である。「役割法」を多く用いて指導するのは「遊び」類であることがわかった。

(4) 語彙表4の名詞カテゴリー別の指導方法

図4は、語彙表4の17種類の名詞カテゴリー別の指導

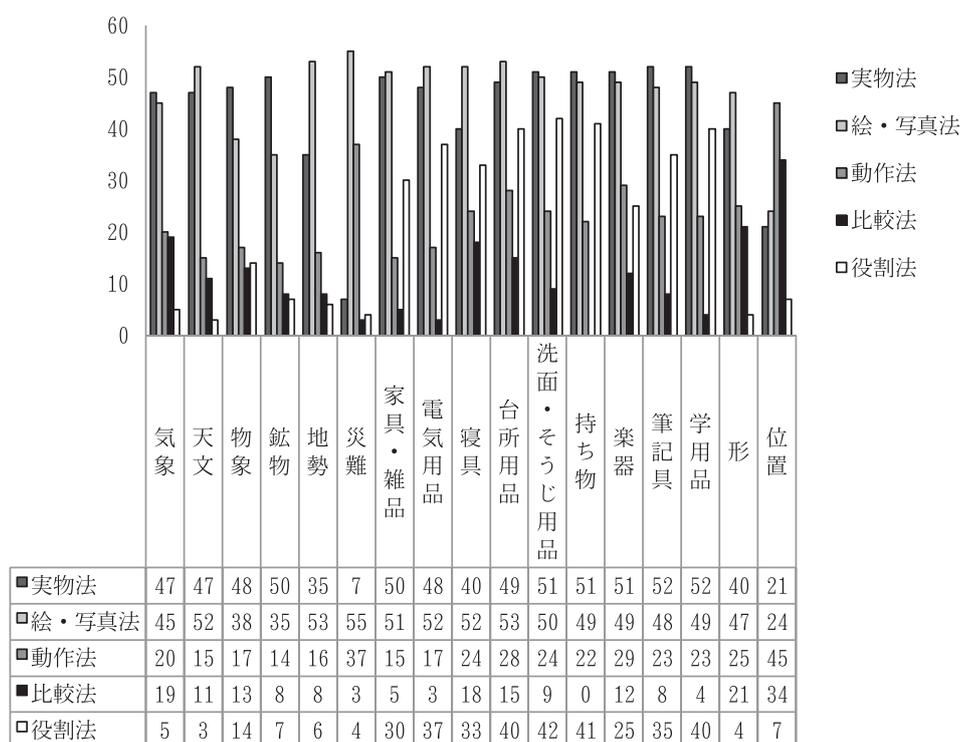


図4 語彙表4の名詞種類と指導法の学校数

表6 図4の残差分析結果

分類	実物法	絵・写真法	動作法	比較法	役割法
気象				2.5*	-3.6**
天文		2.1*			-4.0**
鉱物	3.5**				-2.5*
地勢		3.0**			-2.9**
災難	-5.3**	4.4**	5.5**	-2.1*	-3.2**
家具・雑品			-2.1*	-2.3*	2.1*
電気用品				-3.0**	3.5**
寝具					2.1*
台所用品					3.0**
洗面・そうじ用品					3.8**
筆記具					2.6**
学用品				-2.8**	3.7**
形				3.1**	-3.9**
位置	-3.5**	-3.5**	5.9**	7.6**	-3.0**

\*p<.05; \*\*p<.01.

法の学校数を集計したものである。なお、「持ち物」類には、学校数がゼロとなった指導法が含まれるため、分析の対象から除外した。 $\chi^2$ 検定を行った結果、各名詞カテゴリーにおける指導法間の学校数の偏りが有効であった( $\chi^2(60)=351.7, p<.01$ )。残差分析の結果を表6に示した。

表6の結果から、「実物法」を多く用いて指導する名詞カテゴリーは「鉱物」類であり、他の名詞と比較して有意に用いられにくいのは「災難」類と「位置」類である。「絵・写真法」を多く用いて指導するのは「天文」類、「地勢」類と「災難」類であり、有意に用いられにくいのは「位置」類である。「動作法」を多く用いて指導するのは「災難」類と「位置」類であり、有意に用いら

れにくいのは「家具・雑品」類である。「比較法」を多く用いて指導するのは「気象」類、「形」類と「位置」類と「時間」類であり、有意に用いられにくいのは「災難」類、「家具・雑品」類、「電気用品」類と「学用品」類である。「役割法」を多く用いて指導するのは「家具・雑品」類、「電気用品」類、「寝具」類、「台所用品」類、「洗面・そうじ用品」類、「筆記具」類と「学用品」類であり、有意に用いられにくいのは「気象」類、「天文」類、「鉱物」類、「地勢」類、「災難」類、「形」類と「位置」類であることがわかった。

## 2) 年齢別の指導方法

図5は、名詞カテゴリーを区別せず、各指導法について3・4・5歳の年齢ごとに集計したものである。 $\chi^2$ 検定を

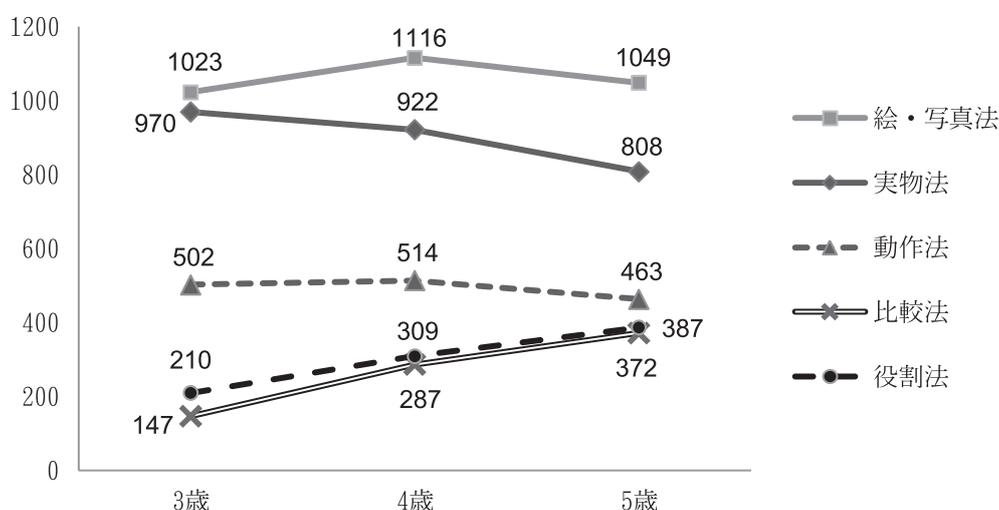


図5 各年齢の指導法

※ 82名の教員から選られた全回答を集計したものである。

行った結果、各年齢間での指導法の偏りが有効であった ( $\chi^2(8)=158.6, p<.01$ )。残差分析の結果、3歳児に65種類の名詞を教える際に「実物法」と「動作法」は有意に多く用いられ(調整された残差 実物法:6.0,  $p<.01$ ; 動作法:2.3,  $p<.05$ ), 「比較法」と「役割法」は有意に少なかった(比較法:-8.4,  $p<.01$ ; 役割法:-5.6,  $p<.01$ )。4歳児に教える際に各年齢間での指導法の偏りは見られなかった。5歳児に教える際に「実物法」と「動作法」は有意に少なく(実物法:-5.2,  $p<.01$ ; 動作法:-2.3,  $p<.05$ ), 「比較法」と「役割法」は有意に多かった(比較法:7.7,  $p<.01$ ; 役割法:5.9,  $p<.01$ )。

また、各年齢に名詞を教える際に、「絵・写真法」と「実物法」が「比較法」や「役割法」比べて多く用いられる傾向がみられた。「絵・写真法」と「動作法」における年齢間の変化はみられなかったが、「実物法」は子どもの年齢が上がるにつれ減少し、「比較法」と「役割法」は増加する傾向がそれぞれみられた。

#### 4. 考察

##### 1) カテゴリー別の指導方法

図1～図4の結果から65種類の名詞カテゴリーにおける5つの指導法の使用状況が明らかになった。

「実物法」で教えている名詞は、実物を用意できるもの、学校の近くにあるもの、遊び・行事・給食など学校生活内で子どもにその実物を見せることができるものなどである。「絵・写真法」で教える名詞は子どもにその実物を見せることができないもの、絵カード・写真などを使いながら指導する場面で扱うものなどである。「動作法」で教えている名詞は、聾学校生活内での遊びや行事などの場面で子どもに参加させたり、動作させたり、体験させたりすることで分かりやすくなるものなどである。「比較法」で教えている名詞は、比較することで意味が理解しやすく覚えやすいものなどである。「役割法」で教えている名詞は、聾学校の生活指導、自立活動で教えるもの、日常生活に必要なもの、そのことばの名前だけではなく使い方も教える必要があるものなどであると考えられる。

坂本(1962)<sup>(26)</sup>は、語彙を「人間語彙」(呼称、身体・衛生、行動、心理のように人間そのものについて直接表現しようとする語彙)、「生活語彙」(飲食、服飾、住居、道具のように人間の生活一般を表現している語彙)、「自然語彙」(自然現象、地表、動物、植物、鉱物、時のような自然に関して表現しようとする語彙)、「属性語彙」(数量、形、色、位置・関係、性質、状態のような一般の事物現象の特性に関して表現しようとする語彙)、「社会語彙」(組織・政治、職業・身分、交通、産業、軍事のような社会的にあるものに関して表現しようとする語彙)、「文化語彙」(社会文化、知識・教育、芸術、機械、運

動・遊戯など特に子どもの身近にある文化的で教育に関するものを表現しようとする語彙)、「一般」(一般・雑のような上記に分類できないもの)に分類した。

本研究で得られた各名詞カテゴリーの指導法の使用状況に関する結果を坂本の語彙分類体系による分類と関連づけた。呼称関係(「家族」類、「親類」類、「人称」類)の人間語彙を指導する際に「比較法」、「実物法」と「絵・写真法」が多く使われ、身体・衛生関係(「体の状態」類)の人間語彙は「動作法」が多く使われる。職業・身分関係(「職業」類)の社会語彙を指導する際に「役割法」が多く使われる。動物関係(「虫」類、「鳥」類)の自然語彙は「実物法」と「動作法」が多く使われ、植物関係(「草」類)の自然語彙は「実物法」が多く使われ、時関係(「季節」類、「時間」類、「曜日」類、「日付」類)の自然語彙は「比較法」が多く使われ、自然現象関係(「天文」類、「気象」類、「災難」類)の自然語彙は「絵・写真法」、「実物法」、「比較法」と「動作法」が多く使われ、地表関係(「地勢」類)・鉱物関係(「鉱物」類)の自然語彙を指導する際に「絵・写真法」と「実物法」が多く使われる。社会文化関係(「学校行事」類、「家庭行事」類)の文化語彙を指導する際に「動作法」が多く使われ、運動・遊戯関係(「玩具・遊具」類、「運動具」類、「遊び」類)の文化語彙は「動作法」と「役割法」が多く使われ、知識・教育関係(「筆記具」類、「学用品」類)の文化語彙は「役割法」が多く使われる。服飾関係(「衣服」類、「履物」類、「付属品」類)・住居関係(「建物の場所」類)・道具関係(「家具・雑品」類、「電気用品」類、「寝具」類、「台所用品」類、「洗面・そうじ用品」類)の生活語彙を指導する際に「役割法」が多く使われ、飲食関係(「調味料」類)の生活語彙は「比較法」が多く使われる。産業関係(「店舗」類)の社会語彙を指導する際に「動作法」が多く使われる。色関係(「色」類)・形関係(「形」類)の属性語彙を指導する際に「比較法」が多く使われ、数量関係(「数」類)の属性語彙は「動作法」が多く使われ、位置関係(「位置」類)の属性語彙は「動作法」と「比較法」が多く使われる。

聾学校幼稚部では名詞の指導を行う際、一つの方法のみを使うのではなく、異なる方法が複数組み合わせられて用いられている。栞田(2003)<sup>(16)</sup>は、近年の日本における幼い子どもの指導では、子どもの日常生活に即して生活や遊びなどの実体験を通して育てようとする考えや、指導法が定着していることを論じている。これは、幼児の特性や発達段階を踏まえた総合的に指導する方法といえる。本研究で得られた結果により、虫や草、鉱物のように学校で用意できるものは実際に見たり、触ったりして教えられるが、災難のように抽象的なことばは実物を示すことは難しく、写真を見せるか避難訓練を通して教えると考えられる。また、数関係のことばを歌遊びや指遊

びを通して教えている。各種の行事と運動関係のことは行事、運動会などの場面で子どもに参加させたり、動作させたりして教えている。色、形のことばを異なる色と形を比べながら覚えさせている。位置のことばを日常生活の中で並び順や物の位置などを動作させたり、比較したりして教えている。時間のことばをカレンダーや時計などを使って一日の予定と週の予定などを比較しながら教えている。衣類関係・家庭用品関係・教具・教材関係・玩具遊具関係のことばをままごと遊びや実生活の中で道具の使い方を教えたり、物と物を関連させたり、体験を思い出させたりして教えていると考えられる。

## 2) 年齢と指導方法の関係

図5より、3・4・5歳児に名詞を教える際に、各年齢とも頻繁に使われている指導方法は「絵・写真法」と「実物法」であり、「比較法」と「役割法」は少ない。「実物法」は子どもの年齢が上がるにつれ減少する傾向がみられ、「比較法」と「役割法」は増加傾向がみられた。

Paivio & Desrocher (1980)<sup>(27)</sup> は、具体物を表す英語、フランス語、絵を実験材料として記憶実験を行い、画像優越効果を実証し、絵のほうが記憶成績がよいと主張した。聾学校幼稚部の子どもにとっては、実物或いは絵や写真を見たり、さわったりしながらだとことばを最も理解しやすく覚えやすいので、名詞を指導する際には「絵・写真法」と「実物法」が多く使われていると考えられる。平松・森 (1978)<sup>(28)</sup> によれば、聴覚障害児はことばを習得するのに、ことばと対応する物や絵カードを手がかりにして覚えていくことが多いと示唆された。これらの研究により得られた知見は、聴覚障害児に名詞を教える際、「絵・写真法」と「実物法」が多く使われていたという本研究の結果とも一致している。

井坂ら (1993)<sup>(3)</sup> および森藤 (1999)<sup>(29)</sup> は語彙の概念を聴覚障害児の経験や感情などと結びつけて拡充させることの重要性を示唆しており、聾学校幼稚部で使用されている「比較法」と「役割法」は認知機能が発達する6歳以降や児童期には有効な指導法と考える。

聾学校幼稚部では名詞の指導を行う際、3歳児では遊びの中でことばを指導し、4歳児では活動の中で体験させながら指導し、5歳児では教えることばに関連づけた話題を用いて指導することが多い。そこで、「絵・写真法」「実物法」―「動作法」―「比較法」「役割法」を発達段階に応じて用いている学校もあると考えられる。それは、子どもの年齢が上がるにつれて知っている語彙数が増え(藤友, 1980<sup>(30)</sup>), 語彙の概念化ができるようになり(我妻, 1983<sup>(31)</sup>), 言語コミュニケーションの経験を重ねるにつれてことばの具体的特徴から抽象的特徴に注目するようになる(田村, 1994<sup>(32)</sup>) ので、語彙指導を行う際に単に絵カードや写真、実物等の具体物と結びつけて獲得させるだけでなく、体験を思い出させて過去の体験と関連

づけた指導ができるようになるためと考えられる。

岡田・都築 (1978)<sup>(33)</sup> は、語彙の習得の過程では、まずことばが事実との関連で習得され、後にことばとことばとの関連の中での習得へ進むと指摘している。井坂ら (1993)<sup>(3)</sup> が聴覚障害児の語彙年齢による語彙の概念の獲得を分析した結果、3歳段階では外観という知覚的属性を獲得し、6歳段階では機能や典型的行為等の概念を獲得していくことを報告している。岩本・井坂 (2005)<sup>(18)</sup> の研究では、聴覚障害児の概念化の発達特徴が認められた。3歳児から4歳児にかけての発達のな変化によって語彙の機能や属性に焦点を当てた概念化が行えるようになる。4歳児から5歳児にかけては具体的経験を基に概念化がより高次のレベルへと移行し、特に5歳児は理由づけとして何らかの言語的な説明を行い、自らの体験や経験に基づいて思考しながら関係づけている様子が認められた。これらの結果と本研究で得られた年齢と指導方法関係の結果はほぼ一致していると考えられる。

聴覚障害児に名詞を指導する際、単にことばを覚えさせるだけでなく、子どもの概念発達を考えていく上で、具体的思考から抽象的思考への発達を重視して指導していくことも大切だと考えられる。井坂 (2011)<sup>(19)</sup> は、各語彙を単独の語として理解させるだけでなく、関連語彙としての語彙の体系性・関係性の中に位置づけることも必要であり、各語の意味の獲得においても、文脈を重視した学習をすると同時に、語彙の概念構造を重視した学習、各語の意味を豊かにする学習等を意図的に展開する教育実践が求められることを示唆している。

## 5. まとめと今後の課題

本研究では、聾学校幼稚部における名詞の指導方法について調査を行った。実際に、聾学校幼稚部ではあらゆる場面で様々な方法が使用され、聴覚障害児の実態に合わせて名詞を指導しているが、本研究では多様な名詞の指導方法を明らかにすることを目的にし、「実物法」・「絵・写真法」・「動作法」・「比較法」・「役割法」・「その他(自由記述)」の指導法の観点からまとめた。その結果、聴覚障害児の名詞指導を行う際、「絵・写真法」と「実物法」が多く用いられ、逆に「比較法」と「役割法」が用いられる頻度は少ないことが明らかとなった。また、3歳児・4歳児・5歳児の年齢別の指導方法の特徴を分析したところ、子どもの年齢が上がるにつれて「実物法」だけでなく、「比較法」や「役割法」と言った指導方法が取り入れられてくる傾向がみられた。

本研究では3つの聾学校幼稚部の語彙資料に基づいて名詞について調査した。今後はそれらの名詞をどのような順番で教えているか、や理解の定着度についての調査が必要と考える。また、さらに動詞・形容詞などの指導方法に関する検討も今後の課題と考える。

一文 献一

- (1) 関圭子・草薙進郎・都築繁幸「聴覚障害児の語彙理解における単語分類能力と単語理解能力との関係について」『特殊教育学研究』20 (3), pp.44-53, 1982
- (2) 相馬壽明・関根弘子「聴覚障害児童・生徒の語彙に関する研究—感情語を用いて—」『特殊教育学研究』24 (2), pp.27-33, 1986
- (3) 井坂行男・我妻敏博・星名信昭「聾学校児童生徒の「動物」に関する語彙における概念の獲得について」『ろう教育科学』35 (3), pp.99-118, 1993
- (4) 左藤敦子・四日市章「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, pp.195-203, 2000
- (5) 我妻敏博『聴覚障害児の言語指導～実践のための基礎知識～』田研出版, 2003
- (6) 守屋国光・西山健「聴覚障害児の時間概念の発達に関する基礎的研究」『ろう教育科学』51 (4), pp.163-175, 2010
- (7) Moog, J. & Geers, A. E. EPIC: A program to accelerate academic progress in profoundly deaf children. *Volta Review*, Vol. 87, pp.259-277, 1985
- (8) LaSasso, C. & Davey, B. The relationship between le-xical knowledge and reading comprehension for prelingually, profoundly hearing-impaired students. *Volta Review*, Vol. 89, pp.211-220, 1987
- (9) Gaustad, M. G., Kelly, R. R., Payne, J. & Lylak, E. Deaf and hearing students' morphological knowledge applied to printed English. *American Annals of the deaf*, Vol. 87(5), pp.5-19, 2002
- (10) 南出好史「聾学校生徒の理解語彙の評価に関する研究」『特殊教育学研究』20 (3), pp.9-15, 1982.
- (11) 林田真志・相澤宏充・左藤敦子・鄭仁豪・四日市章・澤隆史・中山哲志「聴覚障害児者の作文における品詞の構成」『聴覚言語障害』34 (1), pp.17-24, 2005
- (12) 岡田明「聴覚障害幼児の語彙について (その3)」『心身障害学研究』10 (2), pp.1-8, 1986
- (13) 中井弘征・中森礼美・安田美佐子・広中嘉隆「奈良県立ろう学校における手話の活用と日本語獲得のアプローチ—幼稚園から小学部低学年を中心に—」『ろう教育科学』50 (1), pp.1-29, 2008
- (14) 我妻敏博「聾学校の言語指導における言語指導項目 (その1)」『ろう教育科学』39 (2), pp.77-87, 1997
- (15) 石坂郁代・三浦良恵「聴覚障害児の抽象語の理解」『福岡教育大学紀要』58 (4), pp.159-172, 2009
- (16) 柘田弘子「幼児のことばの指導は豊かなコミュニケーションから」『聴覚障害』58 (7), pp.4-10, 2003
- (17) 澤隆史・相澤宏充「聴覚障害児童・生徒の作文における動詞使用の発達的变化」『東京学芸大学紀要』60, pp.273-281, 2009
- (18) 岩本真千子・井坂行男「聴覚障害幼児の概念化の発達についての考察」『ろう教育科学』47 (2), pp.55-68, 2005
- (19) 井坂行男「絵画語い発達検査を用いた聾学校児童生徒の語彙能力の変化」『特殊教育学研究』49 (1), pp.11-19, 2011
- (20) 新潟県立新潟聾学校『言語指導体系資料 (改訂版)』, 2005
- (21) 新潟県立長岡聾学校幼稚部『語彙調査表』, 2002
- (22) 富山県立高岡ろう学校幼稚部『語い表チェックリスト』, 2008
- (23) 大野晋・浜西正人『類語国語辞典』角川学芸出版, 2007
- (24) 江口季好『ことばの指導の系統性 ことばの力を生きる力に (II) 文字・文章の読み』民衆社, 1980
- (25) 井原栄二・草進郎・都築繁幸『聴覚障害児の語い・読み・作文指導』明治図書, 1982
- (26) 坂本一郎「子どもの語彙(二)」『児童心理』16(2), pp.103-122, 1962
- (27) Paivio, A. & Desrochers, A. A dual coding approach to bilingual memory. *Canadian Journal of Psychology*, Vol. 5, pp.176-206, 1980
- (28) 平松百代・森山勝「難聴児の語い検査に関する一考察」『聴覚言語障害』7 (3), pp.121-124, 1978
- (29) 森藤悦子「聴覚障害児童生徒の語彙量と概念形成との関わりについて」『聴覚障害』54 (5), pp.4-9, 1999
- (30) 藤友雄暉「幼児における語彙の発達的研究」『北海道教育大学紀要第一部C教育科学編』31 (1), pp. 71-79, 1980
- (31) 我妻敏博「聴覚障害幼児の概念化の発達」『国立特殊教育総合研究所 (特殊研C-9) 特殊研究報告書 手指法等の評価と適応に関する研究』, pp.103-107, 1983
- (32) 田村隆宏「幼児と大人のカテゴリー化における特徴情報の役割」『教育心理学研究』42 (3), pp.306-314, 1994
- (34) 岡田明・都築繁幸「ろう幼児の語彙の研究」『心身障害学研究』2, pp.57-66, 1978