

# Language Teaching for the Pre-school Deaf Child

メタデータ	言語: jpn 出版者: 公開日: 2017-10-03 キーワード (Ja): キーワード (En): 作成者: メールアドレス: 所属:
URL	<a href="http://hdl.handle.net/2297/23309">http://hdl.handle.net/2297/23309</a>

# 聾学校幼稚部における言葉の指導

大塚明敏

## Language Teaching for the Pre-school Deaf Child

Akitoshi OTSUKA

### はじめに

人間の子どもというものは、洋の東西を問わず何も知らないまま、言葉の面でも理解語すら零の状態で、「オギャー」とこの世に生まれてくる。しかし、3～4歳ともなると、周囲にいる大人の言葉さえも自由に理解し、かつ、その国や民族の言葉である母国語の基本構造を習得し、自在に使えるようにもなってくる。例えば、われわれ共通の母国語である日本語の最も日本語らしい部分である助詞、助動詞、形式名詞等もこの頃までに大凡出揃ってくるのである。

ところが、子どもが聴覚障害を持っていて聾、難聴の状態のまま放置されたり、適切でない指導を受けたりすると、このような言葉の発達が白紙の状態に留まったり、ねじれたり、遅れたりするという事態を生じてくる。いつまで経っても聞いたり話したりできなくてコミュニケーションの手掛りを身振り、表情にのみ求めざるを得ないような状況は、その典型的な結果である。

このような問題に適切に対処し、冒頭に概説したような状況を聴覚障害の幼児に対して幼稚部を終了するまでの間に実現し、可能な限り正常に言葉が発達していくように援助をしてやること、つまり、われわれ共通の母国語である日本語を基礎的に形成すること、これが実は聴覚障害児に対する幼稚部段階における言葉の指導と言われるものである。

原理的には、子どもが聴覚障害とわかったそ

の時から言葉の自然な入口である聴覚の欠損を直接補聴器によって先ず補償し、その不足分を読話や触覚で更に補ない、年齢が上がるに従ってキュー・サインや文字等の手掛りの活用も導入しながら、生活のその場その場において子どもを言葉の風呂に浸すこととなってくる。そして、その中で、日本人としてのカルチャーやメンタリティ、すなわち、日本人としての物の見方、考え方、感じ方、振舞い方等を身につけさせながら、同時にそれらに相応する言葉を身につけさせていくわけである。

このような措置が理想的に充分講じられるとするならば、全く健常児の言葉の発達に準ずるような形で聴覚障害児の言葉の発達を促進していけばそれで間に合うのだが、聾学校の幼稚部に入学する大多数の聴覚障害児に即して眺めると、聴力損失の軽い子どもや、たとえ聴力損失が重くとも知能水準が抜群に高く、しかも母親の扱いがうまいといった条件を有する一部の特例的な子どもを除けば、零歳代に聴覚障害の発見がなされたとしても、言葉の指導についてはゆるやかなペースで幼稚部入学の時期へとつなぎ、その後になって、学校主導の本格的な言葉の指導に乗せざるを得ないのが現実である。これこそが、実は文部省の特殊学校幼稚部教育要領でいうところの「養護・訓練」、具体的には聾学校幼稚部における「養護・訓練」の中核的部分を占める「言葉の指導」というものである。

実際的には、健康、人間関係、環境、言葉、表現といった幼稚部の保育活動全般を通して実

施されたり、あるいは、話し合い、カレンダー・ワーク、天気、ピクチャ・ディスクリプション(絵の話)、テキスト・ワーク、動作語の学習、質問・応答学習、個人指導等のように特別に時間設定を行って実施するという形で扱われるであろう。

ただし、前に述べたいずれのやり方で言葉の指導が実施されるにしても、3歳は3歳なりの、4歳は4歳なりの、5歳は5歳なりの包括的な指導目標や具体目標、ないしは指導内容、指導上の留意点というものを明確に意識して日常の実際指導に取り組む必要があることは言うまでもない。確かに、それにはそれなりの信頼性のある具体的なプログラムがあった方が便利にはちがいないが、残念ながら文部省であれ、そこまでは持ち合わせていないのが現実である。となると、後は個人であれ学校であれだれかが作成する以外手がないということになってくる。

幸いにして著者作定の昭和47年、同51年、同52年公刊の幼稚部在学児対象の言葉の指導のプログラムが手許にあり、これをその後の実践や他の資料等によって加除、修正、統合し、最新のプログラムとして聾学校の幼稚部教育の実践者である先生たちに実際指導の手掛りとして提供すべく用意したのが以下に述べる年齢段階別の指導プログラムである。

## I 入学1年目(3歳児)の指導

### 1 目 標

生活全般の中での子どもに対する言葉かけや、言葉でのやりとりを通して、この世における言葉の存在とその効用に気づかせ、言葉を受容し、理解する構えを育て、さらには、口声模倣を通して言葉の記号をより着実にその場で取り込む構えを育て、言葉の吸収蓄積と自発的使用を促進する。

※ 口声模倣一健常児の場合で言えば、口真似に相当する。つまり、相手の話す言葉を手本として真似て自分で言うことである。ただし、健常児の口真似が、耳で聴いた通りに口で

再現するものであるのに対して、聴覚障害児の場合には、補聴器を介して相手の声を聴きながら、それを真似ると同時に、相手の口の動き、すなわち、口形の変化を眼で見て真似て再現するということが要求されてくる。これが、口声模倣と言われるゆえんである。

口声模倣は子どもの揺れ動く生きた思考、心情の世界を生活の現場において流れるままに即座に、直結的に言語化していく際、欠くことのできない手段である。

## 2 内 容

- 事物、状況、相手の表情、しぐさ等からその場の雰囲気を感じとれるようになる。
- 話し手の声や言葉に耳を傾けたり、顔や口許を注意して見たりするようになる。
- 話し手の声や唇の動きに意味のあることに気づくようになる。
- 事物、状況、場面、雰囲気、表情等を手掛りとして聴覚や読話を通して話されている内容を理解するようになる。
- 話し手が自分に求めていることをわかろうとするようになる。
- 必要な時、相手を注視することが習慣となる。
- 口形的に、あるいは、音韻構成上、違いの大きい言葉から読話や聴覚的弁別ができるようになる。

—例—

- ・ ワンワンはどれ。ブーブーはどれ。モーモーはどれ。メーメーはどれ。
- ・ みみはどこ。あたまはどこ。めはどこ。
- 自分を中心とした身近な生活や日課活動、遊び、環境等にまつわる言葉がわかり始める。

—言葉の分野の例—

動物、乗り物、食べ物(主食、おかず、お菓子、飲み物など)、野菜、果物、衣服、持ち物、玩具、遊具、遊び、運動、学用品、教室や部屋にある物、色や形、花、虫、魚、建物等の名称、身体部分の名称、家族の呼び名、友達や先生の名前、物語の登場人物の名前、職業の名称、人間の性格・特徴、生理現象、病気、行為・行動、

気持ち等を表わす言葉、数量、程度、順序、位置、方向、自然現象、自然物、出来事、行事、時間等を表す言葉、挨拶言葉、こそあど言葉(これ、それ、あれ、どれ、ここ、そこ、あそこ、どこ等)など。

- 言葉は意味を持っており、また、思想や感情を運ぶものであるということに気づくようになる。
- 「～はどれ」の質問に対して指さし、「～をちょうだい」には品物や絵を手渡す、「～を見せて」には該当する物を持ち上げて提示するという形で応答できるようになる。
- 簡単な幼児用カルタを、1～2種類マスターできるようになる。
- 疑問詞の入らない問いかけの言葉が理解できるようになる。

—例—

- ・ バナナを提示して「これはミカンかな。バナナかな」と問いかけ、ミカンを選ばせる。
- ・ 天気の様子をみるよう指示して、「雨が降っているかな。それとも、晴れてるかな」と問いかける。
- ・ 子どもが手を洗った後、「太郎ちゃん、じゃぶじゃぶした」と問いかける。
- ・ 子どもが遊びたがっている時、「遊びたいの」と問いかける。
- 疑問詞「だれ」「どこ」「なに」「どうする」「どうしてる」「どうした」「どうして」「いつ」「いくつ」「どうやって」「どうなる」「どうなった」「どれだけ」「どれ」「どんな」等の入った問いかけの言葉が理解できるようになる。

—例—

- ・ だれと遊んだの。・ どこへ行ったの。
- ・ なにを食べたの。・ 太郎ちゃんはどうしたの。・ どうして泣いてるの。・ ひな祭りはいつでしょう。・ 飴をいくつもらったの。・ どうやって歯を磨くの。・ これはどんな色。
- 言葉による簡単な指示や、説明が理解できるようになる。

—例—

- 1) 学習用語・生活用語等がわかるようになる。  
立ちなさい。おかけなさい。前においで。お

かえりなさい。座りなさい。帽子をかぶりなさい。オーバーを着ましょう。窓を開けましょう。スキップをしましょう。ぴよんぴよん跳びましょう。ぐるぐる回しましょう。

- 2) 事物、絵、絵カード、写真等の説明がわかるようになる。

これはポップーだよ。これはブーブーだよ。これはメロンだよ。おいしい臭いがするよ。赤ん坊がオギャー、オギャーって泣いてるよ。大きな桃が、どんぶりこ、どんぶりこ、流れてきたの。

- 簡単ななぞなぞができるようになる。

—例—

- ・ ワンワンとほえるものはなあに。—犬だよ。
- ・ メーメーとなくのはなあに。—山羊だよ。
- ・ 鼻の長い動物はなんでしょう。—象さん。
- ・ 耳の長い動物はなんでしょう。—うさぎさん。
- ・ 病気の人をピーポー、ピーポーと運ぶ車はなんでしょう。—救急車。
- 両親や教師のように日常接している人の言葉がわかり始める。
- 言葉を受容する窓口として聴覚や読話を主体的に活用するようになる。
- 手掛りになるものが目前にあると、教師と子供、あるいは子供同志の間で、問答による会話が成立してくる。
- 話題の中心は、目前にあるものや、そこで起きていることであるが、目前にないことも取り上げることができ始める。
- 内部的な欲求や必要を表現するのに、声や言葉が道具として有効であることを感知するようになる。
- 身振り、表情、動作、行動、態度、声、言葉等による意思表示の習慣が身についてくる。
- 自分の言いたいことを相手にわかってもらうまで、伝えようとするようになる。
- 両親や教師の問いかけに対して、反応としての意思表示が明確にできるようになる。

—例—

表情、うなずき、首振り、指さし、言葉など

によって反応する。

- 両親や教師に求められた時、直ちに口声模倣に移る習慣・態度がついてくる。
- 日本語の表現形式の記号化に必要とされる5～6音節の口声模倣がスムーズにできるようになる。
- 自分を中心とした身近な生活や日課活動、遊び、環境等にまつわる言葉を一語文や多語文、単文の形で自発的に使い始めるようになる。
- 自分の経験や行動、他人の行動等を2～3文節程度の言葉で話せるようになる。
- 朝の一連の生活や、直前に経験したことなどを、その場でまとめて話せるようになる。
- 一枚の絵を見て、2～3文節程度の言葉で説明できるようになる。
- 理由、原因、根拠、動機等を言葉で説明することができ始める。
- 「～から」「～たら」などが入った従属文を使い始めるようになる。
- 「だれ」「なあに」「どこ」「どうしたの」等の疑問詞を使い始めるようになる。
- 口げんかが芽生えてくる。
- 生活のその場、その場で、口声模倣や文字で書かれたものを読むことを通して即座に言葉が覚えられるようになってくる。
- 内容的によく理解しているものであれば、5～10ぐらいの文で構成された経験文や物語文が暗誦できるようになる。
- 簡単な言葉だと言葉を言葉で説明できるようになる。

—例—

- ・ おばけってどんなもの？ 「こわいものだよ」
- ・ おてんきってどんなこと？ 「お日様が照っていることだよ」

### 3 指導上の留意点

- 置かれた場との関連において子どもの行動や反応を観察し、子どもの気持の動きを理解するように努める。
- 顔と顔、眼と眼を合わせて、子どもが見て

いる時に話すようにする。

- いきいきとした表情で話すようにする。
- 子どもの耳に聞こえるほどの大きさの声で話すようにする。
- 子どもにとって聞き易い距離で話すようにする。
- 日本語としての正しいアクセントやイントネーションで話すようにする。
- 一音一音区切って話したり、単語で話したりするのでなく、すらすらと文で話すようにする。
- 正しい口形で、はっきり話すようにする。
- 口を大きく開けて話したり、首を振って話したり、しないようにする。
- 子どもに言葉をかける時は、印象や記憶に残るように同じ言葉を2、3度くり返して言うてやるようにする。
- 人の話を聞こうとする態度や見ようとする態度をつけていくようにする。
- 言わせることよりも、言葉を受容する構えや理解語を育てる努力、あるいは、理解語のレパトリーを広げる努力を優先するように心がける。
- 子ども自らが使う言葉については、理解語をふやしなが、子どもが自然に使い始めてくるのを待つようにする。
- 子どもが全く言葉を知らない時期や、理解語は育ちつつあるものの、使用語が全くない時期、使用語がまだまだ乏しい時期にあっては、その時の場面、状況に応じて、あるいは、子ども自身の思考、心情の揺れに応じて、教師や両親の方で、子どもに尋ねかけ、かつ、本来ならば子どもが答えるべき分についても子どもになり代わって答えるように扱っていくようにする。
- 毎日の生活全般の中で、日課や活動の流れに即してできるだけ細かく、密に、瞬間瞬間に言葉をかけたり、言葉でやりとりをしたりするように心がける。
- 子どもをよくかわいがり、子どもをなつかせ、教師と子どもとの愛情の交流に乗せて、言葉をかけ、言葉でやりとりをするように心

- がける。
- 毎日、同じような場面や状況の中で同じような表現形式の言葉をくり返し聞かせたり、使ってやったり、使わせたりするように心がける。
  - 子どもの周りに現実として存在する意味のある場面や状況の推移、今生起していることなどについて言葉をかけたり、言葉でやりとりをしたりする。
  - 子どもの心の動きや流れ、すなわち、子どもの気持や考えていること、イメージなどに合わせて、意味的にそれを表現するのに最もぴったりの言葉をかけたり、あるいは、その言葉の口声模倣を求め、口声模倣を通して言葉としての表現形式を入れりするように心がける。
  - 子どもの出会う様々な物、事柄、人について言葉をかけたり、言葉でやりとりをするように心がける。
  - 子どもの動作や行動の展開に合わせて言葉をかけたり、言葉でやりとりをするように心がける。
  - おやつや給食、手洗いの時間といえども、言葉かけや、言葉でのやりとりの絶好の機会であることを忘れてはならない。
  - 子どもと遊びながら、散歩をしながら、言葉をかけたり、言葉でやりとりをしたりする。
  - 子どもに対して指示、命令をしたり、説明をしたり、誘導をしたり、しつけをしたりする時、指さしや身振り表情だけでなく、必ず言葉をかけるようにする。
  - 子どもの視線などから、子どもの興味の所在を見定めてそれについて言葉をかけたり、言葉でやりとりをするように心がける。
  - 誕生日、子どもの日、遠足、七夕、お月見、運動会、お祭り、クリスマス、豆まき、ひな祭り等の行事を実施する時、それを体験させながら、事前、事中、事後にわたって豊かで密なる言葉かけや、言葉でのやりとりを心がけるようにする。
  - 子どもにまとまった活動や経験をさせる時は、行事の扱いと同じく、事前、事中、事後にわたって豊かで密なる言葉かけや、言葉でのやりとりのやりとりを心がけるようにする。
  - 子どもに聞かせる言葉や読話させる言葉については、言わせる言葉や使わせる言葉よりも長目のものを用いたり、量的にもより多くの言葉を用いるように心がける。
  - 経験したことの印しや記念になるような物を残しておいて後でそれを手掛りにもう一度言葉をかけたり、言葉でやりとりをしたりするように心がける。
  - 言葉の土台となる子どものイメージや概念を豊かにしたり、整理したりして、更にそれを言葉に結びつけたりするがために、毎日、ないしは、数日おきに、あるいは、日曜日の度に子どもの経験したことから興味ある話題や印象に残るような話題を取り上げて両親の方で経験のアルバムとして絵日記にまとめてやり、その内容について話してやったり、問答をしたりなどするように指導することも大切である。
  - 言葉かけの機会を豊かにするために、毎日一回は必ず絵本を読んでやるか、紙芝居を演じてやるようにするのも一つのよい工夫である。
  - 子どもの自由な表出の試みは、身振りであれ、動作であれ、あるいは、声や片言、言葉であれ、すべて受け入れ、それを励まし、助長するように心がける。
  - 表情とか、身振りのような言葉の形をなさない原始的な表出行動に対しては、口声模倣を通して意味的に相応する言葉に染めかえ、言語化をはかるようにする。
  - 一語文や多語文的表出の場合には、助詞や助動詞等を入れた完全な文の口声模倣を要求し、センテンスとしての言葉の習得をはかるようにする。
  - 助詞や助動詞が脱落した不完全な文を直す場合は、話の腰を折ることなく、必ず、一通り子どもなりに言葉で十分表現させた上で正しい文に直してやるといった手順で指導することが望ましい。
  - 子どもが言葉をいくつか分りかけてきた

ら、教師や両親の言葉による指示や質問、説明、口声模倣の要求等のはたらきかけに対して、それがわかったかどうか、できたかどうか、それに乗っているかどうかなどを適確に確認、評価しながら正しく理解したり応答したりするように習慣づけていくことが肝要である。

手軽にできる確認、評価の方法としては次のようなやり方がある。

- (1) 子どもの顔つきや行動全体から直観的にわかったかどうかを見抜くようにする。
  - (2) 言葉で尋ねかけて、指さしや行動で応答させてみる。
  - (3) 言葉で尋ねかけて、言葉で答えさせてみる。
  - (4) 言葉で指示や命令をくだして、動作や行動で応答させてみる。
  - (5) 話をよく聞いているかどうか、話し手の口をよく見ているかどうかを観察し、把握しておくようにする。
  - (6) 口声模倣を誘っている時、それに直ぐ乗ってくるかどうかを見る。
  - (7) 子ども自身が口で話したことを、更に動作や行動で再現させ、意味的に正しく理解しているかどうかを見る。
- 「こういう時は話し手の方を見るのだ」「相手の話を聞くのだ」「口声模倣をするのだ」という約束事が、子どもに無理なく受け入れられるようにする。
  - 入学当初の時期や発達が遅れ気味の子どものについては感覚訓練的なアプローチを導入し、物、絵、動作等を媒介としたコミュニケーションより出発して言葉の理解へとつないでいくようにする。

## Ⅱ 入学2年目（4歳児）の指導

### 1 目 標

生活全般の中での子どもに対する言葉かけや、言葉でのやりとり、口声模倣等を通して言葉の拡充をはかり、スピーチ・パーセプション（聴覚と読話と合体して言葉をキャッチする能

力）のレパートリーを広げるとともに、スピーチ・ハビット（おしゃべりの習慣）をつけ、身近な人々とのコミュニケーションを活性化させる。

### 2 内 容

- 傾聴態度や読話態度が身につく、日常生活に必要な簡単な言葉が大体理解できるようになる。
- 友達同志、家族との間、および、よく知っている教師との間であれば、何とか話しことばによって会話が成立するようになる。
- 両親や教師、友達等の話を興味を持って聞くようになる。
- 簡単な童話や物語などを、絵本や紙芝居、切り抜き絵などを手掛りとして、聞いて理解し、楽しめるようになる。
- 言葉によるやや複雑な指示や説明がわかるようになる。

—例—

- 1) 長靴をはいて、かさをさして歩きましょう。オーバーを着て、手袋をはめましょう。カバンを肩にかけて、それから帽子をかぶりましょう。職員室へ行って、先生のカバンを持ってきてください。
  - 2) 昔々、ある所に雀をとともかわいがっているおじいさんがいたの。でも、おばあさんは、とてもいじわるだったの。ある日のこと、おばあさんが洗濯をしていると、雀が糊を食べてしまったの。……
- 話しかけられたら自発的に相手の顔や口を見つめ、注意して聞くようになる。
  - 相手の話を最後まで聞く態度ができてくる。
  - よく知っていることばであれば、場面や状況を離れても理解できるようになる。
  - 話されていることの誤りが発見できるようになる。

—例—

「太郎ちゃんは女の子かな」の質問に対して横に首を振ったり、「いいえ」「ちがうよ」など

と答えるようになる。

○ 語序の変化を聞き分けたり、見分けたりできるようになる。

—例—

「手をたたいてから走りましょう」「走ってから手をたたきましょう」「手をたたきながら走りましょう」「手をたたいたり、走ったりしましょう」などを弁別して動作で反応する。

○ ひとつの文を途中まで聞いて、後の部分を類推によって完成することができるようになる。

—例—

桜の花がひらひらと→「散ってきた」赤ちゃんがオギャアオギャアと→「泣いている」雨がざあざあ→「降っている」風がびゅうびゅう→「吹いている」とんぼがすいすい→「とんでいる」ペンギンがよちよち→「歩いている」

○ 用途でたずねても具体物を想起できるようになる。

「紙を切るものはなあに」——いくつかの絵や実物の中からはさみを選択する。または、「はさみだよ」と口で答えさせる。

「絵を描くものはなあに」——同様の要領で回答させる。「クレヨンだよ」

「顔を洗って拭く時に使うものはなあに」——同様の要領で「タオルだよ」

「歯を磨く時に使うものはなあに」——同様の要領で「歯ブラシだよ」

○ 集団でのきまりや、遊びのルールをことばと結びつけて理解するようになる。

—例—

「紙くずはごみ箱に捨てましょう」「おやつを食べる前には手を洗いましょう」「ボールに当たったら丸から出しましょう」「当てる人は、丸の中に入ってはいけないよ」

○ 「あした必ず〇〇を持ってきて」というような簡単な約束事が言葉を介してできるようになる。

○ 提示された言葉と意味的に反対の言葉や、対をなすことばを考えて応答できるようになる。

—例—

「早い反対はなあに」—遅い。「大きい反対はなあに」—小さい。「おいしい反対はなあに」—まずい。「重い反対はなあに」—軽い。

「子どもの反対はなあに」—大人。

○ 道具や機械、品物、社会施設、働く人々などについて機能や役割をたずねられても、それを理解し、言葉で説明できるようになる。

—例—

「お茶わんと箸はなにをするものでしょうか」

—ごはんを食べるものだよ。

「包丁はなにをするものでしょうか」—大根や人参を切るものだよ。

「飛行機はなにをするものでしょうか」—空を飛ぶものだよ。

「病院はなにをするところでしょうか」—病気になるたら行くところだよ。

○ 言葉についてたずねられても、それを言葉で説明できるようになる。

—例—

「親切ってどんなことでしょうか」—小さい子に優しくすること。わからない子に教えてやること。わすれんぼうの子にクレヨンを貸してやること。

「乱暴ってどんなことでしょうか」—人をぶったり、けったり、押したり、ひっかいたりすること。

「検便ってどんなことでしょうか」—うんちの検査をすること。うんちを調べること。

「成人ってどんなことでしょうか」—大人になること。

「遅刻ってどんなことでしょうか」—学校に遅れること。勉強の時間に間に合わないこと。

○ 日常の簡単な質問に答えられるようになる。

—例—

名前はなあに。年はいくつかな。おうちはどこでしょう。お母さんの名前はなんというの。お父さんはどんなお仕事をしているの。おばあさんはどうしているの。受持ちの先生はだれかな。学校はどこにあるの。バスに乗ってきたの。今日はなん曜日でしょう。今日はなん日でしょう。



う。当番はだれでしょう。病気でお休みしているのはだれでしょう。〇〇ちゃんのお誕生日はいつでしょう。遠足に行くのはいつでしょう。運動会はいつでしょう。日曜日にも学校へ行くの。日曜日にはおうちでどうするの。おうちにはだれがいるの。今はなん月でしょう。今年は平成なん年でしょう。冬休みはいつからいつまででしょう。今日はどんな日でしょう。今日はどんなお天気でしょう。あしたはどうなるでしょう。運動会の際はどんなお遊戯をするの。学校ではどこで遊ぶの。なにをして遊ぶの。〇〇ちゃんはだれと遊ぶの。〇〇ちゃんのお友達はだれとだれかな。〇〇ちゃんはお利口かな、それとも悪い子かな。運動場にはどんなものがあるでしょう。〇〇ちゃんのお父さんは、毎日どこへ出かけるの。朝御飯は食べてきたの。〇〇ちゃんのうちの朝御飯はなんだったでしょう。パンだったの、それとも、御飯だったかしら。朝御飯のおかずにはどんなものが出たの。学校へ出かける時はなんと言うの。朝、学校で先生に会ったらなんと挨拶をするの。お客様からお土産をいただいたらどうするの。雨の日はどうやって学校へ行くの。ひな祭りはいつでしょう。子供の日はいつでしょう。ひなまつりにはどんなことをするの。子どもの日にはどんなことをするの。今日からなん月かな。昨日までなん月だったでしょう。〇〇ちゃんは今度なん歳になるの。〇〇ちゃんは、どうしてお休みしているのかな。夏休みになったらどこへ出かけるの。冬休みになったらどうするの。御飯はどうやって食べるの。

○ ものの定義についてたずねられても答えられるようになる。

「魚ってどんなもの」「野菜ってどんなもの」「果物ってどんなもの」「動物ってどんなもの」「飲み物ってどんなもの」「洋服ってどんなもの」「乗り物ってどんなもの」「虫ってどんなもの」「草花ってどんなもの」「鳥ってどんなもの」「玩具ってどんなもの」「履物ってどんなもの」

○ 仮定の事柄についてたずねられても答えられるようになる。

一例一

「おなかがすいたらどうするの」「眠くなったらどうするの」「おしっこがしたくなったらどうするの」「おなかが痛くなったらどうするの」「歯が痛くなったらどうするの」「病気になるたらどうするの」「どろんこ遊びをして手が汚くなったらどうするの」「冬になって寒くなったらどうするの」「夏になって暑くなったらどうするの」「かけっこをして汗びっしょりになたらどうするの」「家に泥棒が入たらどうするの」「家が火事になったらどうするの」「雨が降ったらどうするの」

○ 自分を中心とした身近な生活や日課活動、遊び、環境等にまつわる言葉が広がってくる。一言葉の分野の例一

気持ち、感じ、様子、状態、行為、行動、動作、作用、遊び、運動、遊具、玩具、持ち物、病気、怪我、出来事、行事、御飯類、おかず、調味料、野菜、果物、菓子、飲み物、家や牧場で飼う動物、動物園の動物、動物の身体、飼鳥、野鳥、鳥の身体、淡水魚、海火魚、水の中に住む動物、陸の生物、貝、虫、幼虫、野草、草花、木、花木、竹、きのこ、木や草の部分、木や草の状態、水中の植物、陸の乗物、海の乗物、空の乗り物、その他の乗り物、乗り物の部分、公共交通機関、入浴・洗面用具、炊事用具、掃除用具、洗濯用具、裁縫用具、寝具、家具、学用品、教材、教具、勉強、読み物、通信用品、仕事の道具、建築材料、工作材料、燃料、薬品、医薬用品、化粧品、洋服、下着、衣服の部分、身につける物、履物、履物の部分、入れ物、物語の登場人物、外国人、身体の部分、生理現象、人の格好、様子、性格、特徴、友達、家族、親戚、仕事一般、お店、建具、国内の身近な地名、外国の地名、地面の利用、町村、都会、田舎、天候、気候、自然現象、地質、鉱物、天体、数量、程度、位置、方向、形、色、味、臭い等を表す言葉、叫び、かけ声、呼びかけ、返事、挨拶言葉、こそあど言葉、助詞、助動詞、接続詞、形式名詞、陳述副詞等。

○ いろいろな問いかけの言葉や、主要な疑問詞の理解が広がってくる。

## —例—

「いつ」「なん日」「なん月」「なん曜日」「なん時」  
 「どうして」「なぜ」「なんで」  
 「どんな」「どんな色」「どんな形」「どんな気持」「どんなところ」「どんなこと」「どんなもの」「どんなとき」「どんな仕事」「どんな遊び」「どんな模様」「どんなお話」「どんな～」  
 「どういうもの」「どういうこと」「どういう人」「どういうとき」「どういう仕事」「どういう遊び」「どういう～」  
 「どうする」「どうした」「どうしてる」「どうしたら」「どうだった」「どうなる」「どうなった」「どうやって」「どうして」「どうしたい」  
 「どれ」「どっち」「どちら」  
 「いくつ」「なん人」「なん枚」「なん本」「なん匹」「なん羽」「なん冊」「なん回」「なん等」「なん番」  
 「なに色」「なに組」  
 「なににする」「なににしてる」「なににした」  
 「どれくらい」「どのくらい」  
 「どれだけ」  
 「いくら」「なん円」

- 3歳の時マスターした2種類の幼児用カルタに加えて、さらに2～3種類のカルタをマスターする。
- 絵本や紙芝居について話されている内容が大まかにつかめるようになる。
- 思ったことを自発的に表現したり、話そうとしたりするようになってくる。
- 他人の話を聞いて、それに関連した発表が自発的にできるようになる。

## —例—

先生の日曜日の話を聞いて分からないところをたずねる。

先生—「先生は、昨日デパートへ行ったよ」  
 子ども—「だれと行ったの」「なにを買ったの」  
 先生—「セーターを買ったよ」  
 子ども—「どんなセーター」

- 求知心、好奇心、疑問を感じる心が芽生え、いろいろなことについて自分から尋ねられるようになる。
- 経験したことや、思ったことを積極的に言葉で話そうとする意欲や態度が身についてくる。
- 経験や行動、絵の内容等について大まかながら言葉で話せるようになる。
- 経験や行動、絵の内容等について話す際、3～4文節程度の文を5つぐらい使って叙述できるようになる。
- 誘導されると物語の筋が大体話せるようになる。
- 想像したことや夢の話ができるようになる。
- 助詞の入った文を自発的に使い始めるようになる。
- 簡単な文の口声模倣がその場でできるようになる。
- 友達と話し合うことを喜ぶようになる。
- 質問すれば、家での出来事や、学校での出来事をいろいろ話してくれるようになる。
- 相手の話を聞いて分からなかったら、問い返す態度がついてくる。
- 友達が話を聞いてくれない時、身振りや言葉で自分の方に注意を向けさせようとするようになってくる。

## —例—

「こっち、向いてよ」「○○ちゃん、ぼくの話、聞いて」  
 ○ 言葉の概念が広がり、分類名詞等の抽象語が身についてくる。

## 3 指導上の留意点

- 入学1年目(3歳児)の指導においてあげられている指導上の留意点は、入学2年目(4歳児)の指導においても、その基盤として準用されていくべきものであることを忘れてはならない。
- この時期は子どもが非常に活動的になる時期であり、どうかすると教師が子どもに振り

回され、言葉かけや、言葉かけの機会を逃がしかねない時期であるので、健康、人間関係、環境、言葉、表現等の幼稚園の活動をする際といえども、その計画の事前、事中、事後にわたり、言葉かけや、話し合い、言葉による経験のまとめなどを十分に実施することが重要である。

- この時期における言葉の指導は、子どもの活動や経験に即して言葉かけをしたり、言葉でのやりとりをしたりする経験の言語化を主流や中心とすべきであるが、自然な保育場面や生活場面における言葉の指導の散漫性や曖昧さを補う上から集中的に組織的な指導を行う特別指導の時間（言語指導の時間）を用意することも必要である。

#### —例—

トピックス(朝の話し合い)、カレンダー・ワーク、天気、ピクチャ、ディスクリプション(絵の叙述)、テキスト・ワーク、質問による学習、動作語(命令形)の学習、話し・句型指導(言語素材指導)、個人指導等。

- 学校や家庭における子どもにとっての生きた直接的環境が、言葉の指導の基盤であるので、子どもは、自分の身の周りに見える物の名前、状態、状景の叙述、教師、友達、父母、兄弟とのコミュニケーションといった現物、現場経験や、その時、子どもの心に生じるインナー・ニーズ(内部的要求、心の叫び)とくり返し関連づけながら言葉の指導が実施される必要がある。
- 教師が日常子どもに投げかける言葉や、子どもとやりとりをする言葉は、品詞の種類からも、表現形式や表現機能の上からも多様なものを豊かに使うよう心がける。
- 子どもの置かれた場面や子どもの思考、心情の流れや変化、精神発達等に応じた表現や言葉こそ扱ってやるべきであって、読話し易いから、発話し易いから、わかり易いから、という両親や教師の側の先入観のみによって、言葉の選択の自然性や適切さを損うことがないように注意すべきである。
- 指導が困難だからという予測や理由によつ

て、扱うべき抽象度の高い言葉を不当に間引いて名詞のような扱い易い言葉の指導にのみ偏ったり、不当に簡略化して決まりきった表現形式しか用いないというようなことは絶対に避けるべきである。

- この段階の子どもは、表現意欲やコミュニケーションに対する意欲が旺盛であるがために、周囲の人とコミュニケーションをする時、放置されると相手の動作や身振り、表情のみを手掛りとして相手の意図を理解しようしたり、自分の方の表現も口で話す代わりに身振りで応答しようとする傾向が見られるので、相手の話を聞くべき時、読話すべき時には、きちんとそれに集中し、話すべき場面では必ず話すというように言葉を使って生活する習慣、態度を身につけさせるよう留意することが重要である。
- 疑問表現の理解と使用の指導を重視すべきである。

助詞、助動詞とともに疑問表現は、聴覚障害の幼児にとって習得が非常に困難な言葉の領域である。しかし、その扱いの成否が事後の言葉の発達、なにかんずく、思考やコミュニケーションの道具としての言葉の発達並びに、それに関連した知識の獲得に大きな影響を与えるので事は重大であると言ってよからう。

加えてこの時期は、子どもの自然な精神発達の上でも環境に対する好奇心や探求心が旺盛に活動を始める時期でもあるので、疑問表現はその道具としてどうしても導入しなければならない指導である。

疑問表現の理解と使用が豊かになれば、会話が伸び、言葉の活動や生活が豊かとなり、言葉の力も加速度的に伸びていくが、疑問表現の指導にうまく乗せることができないと、その逆のことが起こる可能性が大きいと言ってよからう。

- 助詞、助動詞については常に意図的に使わせるように配慮し、自発的使用を励ますようにすることが大切である。

何故かと言えば、助詞、助動詞自体が日本語の日本語たるゆえんのものであり、しかも音声

言語特有の具体化できない抽象的な言葉であるので、放置すれば聴覚障害児にとっては習得が益々困難になり易い言葉であるからである。

したがって、誤った指導がなされたり、手抜きが生じたりすると、子どもが成長した場合、構文や言語構造、言語感覚（ランゲージ・センス）等に重大な歪みをもたらす原因となってくる。それ故にこそ指導の初期から綿密な配慮と着実な指導とが必要とされるのであるが、4歳というのは丁度その時期に該当すると見てよからう。

指導の方法としては、次のような工夫をした方がよい。

(1) 子どもが一語文的表現や多語文的表現をしてきた時、必ず助詞、助動詞を入れた正しい文をモデルとして言い返してやったり、それを口声模倣させてもう一度子どもに言わせてみたり、あるいは、文字で文を書いたものを示して読ませたり、その場で暗誦させてみたりする。

(2) その言葉を使わざるを得ないような場面設定を行ってゲームや遊びの形で助詞、助動詞の導入・ドリルを実施していくようにする。

ただし、この場合は、助詞、助動詞のすべての種類や意味的用法にわたって取り上げるには時間的に制約があるので、特定の扱い難い助詞、助動詞や意味的用法に限定されることとなってくる。

(3) 子どもの経験したことを文章化したものや物語の場面場面の文章を暗記・暗誦させることによって、文脈に沿って何とはなしに自然に助詞、助動詞を用いる感覚を会得するように仕向けていくようにする。

○ 構音の習熟度や正確度は多少不完全でもよいから、まずは子ども自身の知っていることばをどんどん使わせるようにし、スピーチ・ハビット(しゃべりぐせ、話そうとする習慣・態度)をつけるようにすることが大切である。

聴覚障害児の場合、聴力損失が大きければ大きいほど言葉そのものの発達と発音明瞭度の発達とは必ずしも並行しないので、不完全な構音にあまり拘泥しないでまずは自発的で

旺盛な言葉の使用や発達を励ますことを重視すべきである。とにかく、自己表現の手段としての言葉を持たせることは、4歳ともなれば、急がねばならない指導事項である。

もし、どうしても子どもの発音の明瞭度が気がかりであれば、一応子ども発言を聞いてやった上でもう一度言い直しをさせるなり、気になる発音を指導したりすればよい。しかし、発音指導の時間はともあれとして、一般的な保育場面や話し合い活動における扱いとしては、これ以上の発音指導への深入りは避けるべきである。

○ 子どもに自分の行動や経験を話させる時は、時間的経過の順序や論理的関係の正確さを要求しないで、気の趣くままに話させ、先ずは表現の多いことを望むようにする。

その後で、“いつ、どこで、だれが、どうしたか、どんなふうにしたか、どうなったか、どう思うか”など尋ねて、正しい文や筋道の立った話になるように方向づけていくようにする。

○ 必ず文で表現するよう手を貸してやり、それを習慣化していくようにする。

—例—

お母さん、まだ。→「お母さん、まだ、来ないよ」

お花。→「お花が咲いているよ」「きれいなお花ね」「お花がきれいね」「かわいいお花ね」「小さいお花ね」

だめ。→「乱暴してはだめよ」

お使い。→「僕はお使いに行ったよ」「お母さんとお使いに行ったよ」

○ 子どもの表現したいこと、伝えたいこと、行動したいこと等を言葉で一度言わせるよう習慣づけていくようにする。

自分から言えない場合には、口声模倣を通して表現形式を入れていくようにする。こうすることによって、物の名称だけでなく、状態や関係を表わすことばなど抽象度の高い言葉も使えるようにし、思ったこと、感じたことを言葉に直し、他人に伝えられるようにしてやるのである。

- 新しい言葉を導入したり、既習語の適用を拡大したり、意味の確立をはかったりするために、類推、比較、二者択一等の手口を用いるようにする。

—例—

- (1) 「今日はよい……」とまで言って、あとを子どもに考えさせて言わせる。
  - (2) 「ただしさんは、お母さんと学校へ出かけるの。おばあさんはお留守番をするの。ただしさんはなんと言ったでしょう」と尋ね、経験から類推したことを言わせるようにする。「ってきます」「バイバイ」
  - (3) 天気の日「今日は雨かな」と尋ね、「ちがうよ。晴れてるよ」「お天気だよ」などと答えさせる。
  - (4) リンゴを見せて「これはミカンかな」と尋ね、「ミカンなんかじゃないよ。リンゴだよ」と答えさせる。
  - (5) ゆっくり歩かせた後で「早く歩いたの」とたずね、「ゆっくり歩いたよ」と答えさせる。
  - (6) 子どもが何か悪いことをした時は、「太郎ちゃんは、良い子かな。悪い子かな」と比較、選択の問いを出し、「悪い子ね」と答えさせる。
- 内容的に言葉による説明だけでは子どもに理解が困難な事柄についてはできるだけ絵解きや図解をしてやるとともに、さらにはそれを手掛りとして言葉や文字で書いた語、句、文、文章と結びつけるようにする。
  - 時間に関する概念や言葉などを日常の活動や出来事と結びつけて指導するためにカレンダーや日めくり、行事予定表、季節こよみ、時計などを利用する。
  - 子どもの思考、心情、知識、概念、経験などと言葉とをくり返し常に関連づけてやるように留意する。
  - 状況に応じて教師は子ども同志のコミュニケーションの仲介役や交通整理の役割を引き受けるようにする。
  - 子どもが話している時は途中でさえぎらないで一通り最後まで話させ、聞いてやるようにする。
  - なるべく子どもの自発的な訴えを聞いてや

り、その後、内容を整理したり、思考を深めたり、文の構造を整えたりするために「いつ」「どこで」「だれが」「なにを」「どうした」「なぜ」「どうして」「どんな」「どうやって」など、様々な角度から問いかけるようにする。

- この時期は家庭においても経験の言語化を積極的にはかる上で重要な時期であり、そのための重宝な手法として母親が中心となって実施する「絵日記」を用いた言葉の指導というものがある。この際、注意しなければならないことは、絵日記をつければそれで良いというのではなく、絵日記を媒介として十分に子どもに言葉かけをしたり、子どもと話し合いをしたりして、これだけのことを子どもにわからせることができた、教えることができたという実感や充実感、自信といったものを母親自身が持つまでに扱っていくことである。4歳代は絵日記を活用するのに最も効果的な時期といえよう

### Ⅲ 入学3年目（5歳児）の指導

#### 1 目 標

生活全般の中での子どもに対する豊かな言葉かけや言葉でのやりとりを通して、日本語の基本構造を一通り習得させ、言葉の受容、表出やコミュニケーション活動をする際、それを道具として使いこなせるようにするとともに、ノーマル・ランゲージ・センス（正常な言語感覚、健常児が持つような言葉の感覚。日本語の感覚）を触発するようにする。

#### 2 内 容

- 聴覚や読話を活用して日常生活に必要な言葉を理解することが、実用として大体機能するようになってくる。
- 担任の教師や両親といった身近な人との会話であれば、応答するのにほぼ不自由しなくなる。

- 両親や担任教師以外の人から話しかけられ  
ても同じ調子で話が聞けるようになる。
  - 物語のような長い話を聞いても、その大凡  
の意味がつかめるようになる。
  - 多様な質問に対して大体応答できるよう  
なる。
  - 不意に何かを聞かれても質問の要旨に合っ  
た答えが大体できるようになる。
  - 相手の話がわからなかったら聞き返し、わ  
かるまで聞くようになる。
  - 言葉で指示された通りに動作をしたり、行  
動したりできるようになる。
  - 話の内容のあらましやあらすじがつかめる  
ようになる。
  - 自分の経験と照らし合わせながら話が聞け  
るようになる。
  - 様子を思いうかべながら、相手の話がつか  
めるようになる。
  - 自分なりの感想や意見を持ちながら相手の  
話がつかめるようになる。
  - 話されていることの次なる展開や結末を予  
測、推量しながら相手の話がつかめるよう  
になる。
  - その場にある資料やさし絵、表、図表など  
と結びつけながら相手の話がつかめるよう  
になる。
  - 言葉を通してユーモア、誇張、ナンセンス  
の理解ができるようになる。
  - 言葉による統制や言いきかせ、約束などが  
できるようになる。
  - 子ども同志の間で、言葉による会話や話し  
合い、相談、口げんかなどができるよう  
になる。
  - 自分に対する言葉による他人の批判がわか  
るようになる。
  - 既習の言葉による説明や解釈で、新しい言  
葉の意味の理解が成立するようになる。
  - かなり幸抱強く長い話が聞けるようにな  
る。
  - 話を聞いて、その主題や中心思想、趣旨な  
どがつかめるようになる。
  - 話の途中で聴き取り難い言葉や、読話し難  
い言葉があっても、話されている言葉の前後  
関係や文脈から話の内容を類推して理解する  
態度や能力がついてくる。
  - 話されている言葉を反射的、直観的に一度  
で理解する態度や能力がついてくる。
  - 相手の話を最後まで聞く習慣がついてく  
る。
  - 相手の話を要約的につかむことができるよ  
うになる。
  - 物語を聞いて感想が言えるようになる。
  - 幼児用のカルタを5～6種類ぐらいマス  
ターするようになる。
  - なぞなぞの理解ができるようになる。
- 例—
- 「丸い顔に手が一本、肉や卵が大好きなものな  
あに」—フライパン
- 「頭をこすると火事になるものなあに」—マッ  
チ
- 「汚れた物を沢山食べて、おなかの中できれい  
にしてしまうものなあに」—洗濯機
- 「プロペラが回っているのに走りださないもの  
なあに」—扇風機
- スリー・ヒント・ゲームができるようにな  
る。
- 例—
- 「私は体が大きな動物です」  
「私の耳は大きいです」  
「私は鼻が長い動物です」  
「私はだれでしょう」 —ぞう
- 身近な道具や器具などの用途やはたらきに  
ついて尋ねられた時、説明できるようになる。
  - 抽象的な言葉について尋ねられた時、具体  
例をあげて説明できるようになる。
- 例—
- 「良い子ってどんな人でしょう」 —親切な人、  
やさしい人、がんばる人、正直な人など。
- 新しい組の名前、受持ちの先生や校長先生  
の名前、自分の学校、学校の所在地、自分の  
住所、誕生日、年齢、最寄りの駅名、バスの  
停留所の名前などがわかり、質問にも答えら  
れるようになる。
  - 口形や速度の違ういろいろな人の言葉を受

容し、理解できるようになる。

- 相手の気持を察して分かろうとする態度がについてくる。
- 学級より大きな集団や、教室以外の広い場所でも話を聞く場合にもいつもの調子で話ができるようになる。
- 友達と一緒に話を聞くことに興味を持つようになってくる。
- 教師や友達の話に注意して聞くようになる。
- 教師や両親、友達などから聞いた話を自分なりの言葉でまとめて話すことができるようになる。
- 対話をする当事者になれるのと同時に第三者的な視点に立って物事を考え、それを伝えることなども、できるようになる。
- 絵本や絵などを媒介とした話し合いがスムーズに展開するようになる。
- 自分から進んで話題を持って話し合いに参加するようになる。
- 自分の気持や考え、意見、感想、想像したこと、経験したことなどを言葉で自由に表現できるようになる。
- 絵を見て即座にすらすらと言葉で描写できるようになる。
- 時間の流れ、事柄の順序や位置、関係、原因、結果、動機、理由、規則や約束事等の秩序に基いて筋道を立てて話すことができ始める。
- 言葉によって、ほらふき、自慢、抗議、禁止、命令、拒否、攻撃、自己主張、排斥、脅迫等の行動をするようになる。
- 言葉によって、言い訳、言い逃れ、理由づけ、こじつけができるようになる。
- 自分の通学経路や、眼医者、歯医者、その他の病院へ行く場合の道順などの大筋が説明できるようになる。
- 自分の経験したことを時間的順序に従って詳しく述べるようになる。
- 自分の書いている絵や書いた絵の説明ができるようになる。
- 言葉で自己批判や反省ができるようになる。

る。

- 他人の行動に対して、言葉で批評したり、感じたままを言ったりするようになる。
- 自分の思い当たらない批判に対しては言葉で抗議できるようになる。
- からかわれたことに対して自分で言い返すことができるようになる。
- わからない言葉の意味を自発的に教師や両親、友達等に尋ねるようになる。
- 必要な場合、相手に対する問かけが大体自由にできるようになる。
- 長い話や詳しい話ができるようになる。
- 物語の再話ができるようになる。
- 言葉によってゲームや遊びのやり方の説明ができるようになる。
- 見たこと、したこと、等の報告、説明が事実には忠実にありのままに話せるようになる。
- 父親、母親、年長者等の言葉を権威あるものとして引用するようになる。

—例—

お父さんが、こう言ったのだから。

- 大人っぽい言葉や、生意気な言葉を使うようになる。

—例—

子どもがマニキュアをつけたがるのでお母さんが叱ると、「まだまだ、年頃にならなきゃーね」と言う。

- 乱暴な言葉、みだらな言葉、下品な言葉、憎まれ口、流行語、あだ名等を言うようになる。
- 自分から相手を説得し、約束を要求するようになる。

- つくり話ができるようになる。

- 習った言葉を活用し、自分から言葉を創造し、修正し、補足するようになってくる。
- 漢語、外来語を使うようになってくる。

—例—

迷惑、練習、工事、方法、修理、用意、説明、休憩、幸福、冒険、相談、約束、貧乏、道路、秘密、反対、絶対、一切、特別、全然、残念、禁止、治療、親戚、完全に、最後に、見当つかない、消化のいいもの、自然に、大好物、突然、

全然、愉快的な、電気、停電、事故、欠席、キャップ、メモなど。

- 知識として知っているものについては、物事、人、その他について、その定義や用途、機能等について言葉で説明することができるようになる。
- 過去、現在、未来にまつわる経験について一通り言葉で話せるようになる。
- 動詞、形容詞、形容動詞等の語形変化が一通り使いこなせるようになる。
- 接続詞や接続助詞を用いて長い話をするようになる。
- 助詞、助動詞、形式名詞、副詞、疑問詞等を一通り使いこなすようになる。
- 教師や友達、両親、兄弟に対する文句、不満、反抗の表明、報告、依頼、要求、質問、疑問、命令、禁止、説明、否定、感動、推量、念おし、希望、誘いかけ、批判、呼びかけ、訴え、断定、主張、反ばく、非難、提案、等、様々な表現機能が言葉によって行使されるようになってくる。
- 経験したことを3～4文節の文、5～10用いて話すことができるようになる。
- 怒られたり、ほめられたりした理由や、自分の行動の理由、経過、自分の置かれた状態等について言葉で説明することができるようになる。
- 他人に対する思いやり、いたわり、優しさ、親切の気持を言葉で表現することができるようになる。
- 発音に気をつけたり、言いまわしに工夫したりして、相手にわかるように話すことができるようになってくる。
- 教師や友達と話のやりとりがスムーズにできるようになる。

### 3 指導上の留意点

- 入学1～2年目における指導上の留意点は5歳代においても準用されるべきものとする。
- 幼稚部における言葉の指導の総仕上げをする段階であるので、「わからない」「通じない」

「言葉の使い方が何だかおかしい」といった子どものコミュニケーションや言葉の習得のつまづきに気がついたら、その場で狭き門より入れ式に徹底した指導を実施し、わからせ、習熟させ、言葉のネットワークが密になるよう方向づけていくようにする。

早やこの時期ともなれば、難しいとか、わからない、できないなど、悠長なことは言っておれない時期に至っていることを知るべきである。

- 子どもの生活のすべての面にわたって機会ある毎に豊かに言葉をかけたり、言葉でやりとりをしたりする。
- 絵本の読み聞かせをしたり、紙芝居を演じてやったりする時、発達の状況にもよるができるだけ原文に近い形で扱うようにする。
- 一日に一回は絵本の読み聞かせか紙芝居の実演をやるようにして長文の読話や聴き取り、あるいは、受容、理解に慣らしていくようにする。
- 経験したことや、絵の内容をすらすらと詳しく長文で話すよう励ましていくようにする。
- 子ども同志の自発的な会話を黙って聞いてやるようにする。
- きき出すのではなく、なるべく、子どもの自発的な訴えを聞いてやるようにする。
- 絵本や童話、紙芝居等のストーリーを一場面か数場面ずつ取り上げてそこに用いられている文章を言葉の指導の教材とし、テキスト・ワークとして徹底的に問答や暗記・暗誦によってドリルし、習熟させていくようにする。
- 一通り子どもの話を聞いた後で、表現が散漫な時は骨組をおさえ、あらずぎる表現の時は、徐々にそれを細かな表現や詳しい表現に誘導していくようにする。
- 正常なランゲージ・センスをつけるように工夫し、配慮をしていくようにする。

言葉の指導の究極的な目標は、手話とか、口話とかいったコミュニケーション・メディアの選択、習熟の問題にあるのではなくて、正常な



ランゲージ・センス（言語感覚）を如何にして発達させるのかという点にある。

この場合のセンスの意味は、「芸術的センス」「美的センス」「おしゃれのセンス」という時の「センス」と同義に解してよいものである。すなわち、その人をセンシブルに、よって動かす行動の源泉みたいなもの、それが、ここで言うところの“センス”である。ランゲージ・センスとは、いうなれば、人間の言葉にまつわる行動を感度よく、しかも合目的に動かす何かであり、摩訶不思議な反応の体系である。

もっと具体的に説明すれば、日本の子ども一般が持つ日本語の感覚、米国の子どもの場合には英語の感覚、フランスの子どもについてはフランス語の感覚といったものがノーマル・ランゲージ・センスに相当するものである。

それでは、このようなセンスは、如何にしてその培養がなされるのであろうか。実際には、日常生活に出現するあらゆる場と機会を利用して子どもの言語行動を誘発し、存分に言葉をあげせかけたり、言葉でやりとりをし、つきあっているうちに、自ずと、あるいは突然に子どもの頭の中に雷光のごとくひらめき、導き出されて、醸成されてくるものである。この言語的な核爆発を起こさせること、これがつまりはランゲージ・センスの育成であり、言葉の指導の中心課題であるわけである。

その場合、教師は予め用意した言葉を自分の計画に基いて教えることだけに意を注ぐのではなく、生活のあらゆる場の中で子どものニーズや感情の動き、心の流れ、イメージといったものに即して、臨機応変に言葉を素早く提示し、誘発し、子ども自身の奥深い自我にまでもくい込むようなアプローチをする必要に迫られてくる。そのためにまず留意しなければならないことは、言葉の文法的な完全性を無視してすらも、とにかく子ども自身の言いたいことを言いたいように十分に表現させることである。

その時の心の推移にしたがって、なにを言っても、なんと反応してもよしとするのである。結果的には、そうすることが、日本語のあらゆる品詞、構造、意味、用法、表現形式、言語機

能といったものを力動的な生活の場の中で、状況に応じて扱ってやることに連動していくことになるわけである。かくして、子どもの頭の中に大いなる変革が起こり、鋭敏なランゲージ・センスが触発され、芽生えてくるという事態が生じるのである。

「初めに言葉ありき」ではなく、正しく「初めに心ありき」より出発するところにランゲージ・センスが芽吹く契機もあろうというものである。言葉を育てる上で、先ず尊重しなければならないのは、記号や形式、あるいは、教材としての“言葉”ではなく、人間主体の根底にあってうごめく、生命力に溢れた流動果てしなき子どもの精神構造そのものでなくて何であろうか。LAD（言語習得装置）というランゲージ・センスが育つ基盤もまた、そこに見出されよう。

○ 広がりのある柔軟な読話能力をつけるように配慮していく必要がある。

読話は5歳児の指導においても、依然として最も重視すべき事項の一つである。何故ならば、子どもが現在、既に持っている言葉に対する認識を、より明確にし、それを広げ、更に新しい言葉を吸収させるためには、読話がやはり不可欠の条件であるからである。

聾学校に在学している大多数の聴覚障害幼児の場合、相手の話を見なければ、あるいは聞こうとしなければ、所詮、言葉を受容し、理解することも覚えることもできなくなってしまうにちがいない。読話は聴覚障害児にとっての言葉の世界、文化の世界への通路であり、生きた情報をリアルタイムで瞬時に獲得するための最も有力な武器となるものである。豊かな読話力が豊かな学習を展開し、豊かな言語力をはぐくむであろうことは言うまでもない。

そのための読話というものは、口形の変化という記号の単なる機械的伝達や反復反唱ではなく、原則的にはどこまでも、思想を伝達するのに最もぴったりの意味のある場面や文脈の中で行使され、展開されることが大切である。このような経験を通してこそ新しい言葉の意味をキャッチするレパートリーも広がり、柔軟な読話力も育ってくるのである。

前にも述べたように確かに読話は、聴覚障害児にとっては、言葉を受容するための重要な手段にはちがいないが、5歳といっても子どもはまだ感覚器官の上では成熟の過程にあるし、特に読話の視覚的手掛りの側面を強調し過ぎることは適切ではない。したがって、この段階では、いわゆる勉強めいた形式的な読話よりも、何気ない自由な生活の中での読話に扱いの重点をおくのが発達的に見て妥当ではあるまいか。

健常の子どもの場合でも、聞く言葉のすべてが、あながち十分に理解されているわけではなく、自分に解釈のできる枠の中で、選択的に周囲の話の聞いているのである。読話のはたらきも原理的にはこの法則に従わなければならないものである。

読話は元来ドリルすべき教材であるよりも、先ず生きた生活場面の中でのコミュニケーション活動や言葉のやりとりとしてごく自然に扱われるべき内容である。そのような形での読話の扱いは、日常生起する偶発的な機会にも行われようし、また、朝のトピックスやニュースの時間にも扱われるであろう。その内容は、子どもとのつながりを持つ全ての事象、すなわち、子どもの身辺の出来事、社会の出来事、テレビや新聞の話、天候、四季、自然の移り変わりなどにわたっている。

そして、こういった話題についての言葉のやりとりは、自然で自発的でなければいけないし、また、クラスの中には笑いや喜びや満足感、それに幸福感というものが漂うような雰囲気になっていることも重要である。したがって、伝えようとする内容や背影となる条件を抜きにして、言葉の視覚上の記号形態である唇の動きのみをもって読話のすべてだというふうには考えてはならない。大切にしなければならないことは記号を正確にキャッチする技術ではなくて、意味を運ぶという読話の生きた機能である。

以上のような扱いによって、読話力を身につけ、言葉をよく自分のものにした子どもは、やがてそれを実際に使ってみたり、受け入れるだけの受け身的な一方的コミュニケーションには満足できなくなってくる。そして、学校や家

庭でも、親子、兄弟、教師対子ども、子ども同士、その他身近によく知っている人々との言葉によるつきあいやコミュニケーションに、自分から話題を持って参加して来るほどになってくる。5歳児においては、母親同志が何かおしゃべりをしている時、それを聞きたがって、その仲間入りをするというようなことも、しばしば見られる風景である。育てなければならないのは、視覚的感覚弁別力としての読話ではなくして、ソシヤル・オルガン(社会器官)、あるいは、生活機能として役立つ読話のはたらきである。

○ 言葉による自己表現が場に即して柔軟にできるように方向づけていく必要がある。

自分の考えや感情、経験などを自分自身の言葉で表現しようとする時、5歳の子どもたちは一体どんなやり方をとるであろうか。おそらく、きちんとした構文で、しかも正しい発音で表現しなければ我慢がならないという教師や両親も大勢いるにちがいないが、子どもたちの表現は、多くの場合、期待通りに行かないのが普通である。

ジェスチュアだけでもあろうし、物を提示することもあるであろう。あるいは、一語文的な表現をとるかもしれない。もちろん、ちゃんと整った文で話す子どもがいるであろうが、それにしても発音の明瞭さに到っては、きわめて不完全ですらあるかもしれない。

重要なことは、それらをマイナスの事態や悪ときめつけずに肯定し、受け入れ、そこに指導の手掛りを求めることである。すなわち、よくマスターしていない言葉や発音があるからといって、子どもが今から覚えなければならない事柄に対して不当な制約をつけないで、温かく正しくアクセプトしてやることである。とにかく、下手でもまずくとも、先ず子ども自身に自己を表現させるということが、話すことにおいては最も優先させなければならない課題である。

5歳児の思想内容は、子どもなりに結構複雑で多面的であり、話したいことや聞きたいことを沢山持っているが、ただ表現手段がお粗末であり、必ずしもまとまったうまい表現をすると

は限らないというだけのことである。そこで教師や両親がやらなければならない仕事は、子どもの精神発達とコミュニケーションのニーズに応じて適切な言葉を与え、話そうとするニーズを助長し、おしゃべりにし、更に話さんとする内容を豊かにし、子どもがよく話したり、聞いたりするように方向づけることとなってくる。簡潔に言えば、コミュニケーションの習慣、態度を子どもの心の座の中にしっかりと培養していくことである。

一方、子どもの発想と無関係に教師の用意した完全な言葉のみが子どもに要求されるとしたならば、一体その言葉は子どもにとって何の意味を持つであろうか。子ども自身の感情や気持ちがかめられない限り、それは死語に等しいと言うべきであろう。子どもはテープレコーダーのような人工発声機ではなく、心を持った存在であることを忘れてはならない。

ところで、言葉というものは、健常児の場合でも、実際の場面で使ってみてよく覚えていくものである。しかし聴覚障害児の場合には、いつ、いかなる場合に、どういった言葉をどのように使うのかを自ら発見するのは初期の間、かなり困難であるといってよい。したがって、健常児であれば、ほとんど特別に配慮しなくてもすむようなことでも、聴覚障害児の場合にはその機会を教師の方で用意しなければならないという必要が生じてくる。それは、すなわち、言葉を使わざるを得ないような機会や話さざるを得ないような場に子どもを数多くさらし、追い込むということである。

このようにして、子どもたちは自分が感じ、考え、行うことのすべての表現に言葉を用いるようになっていくのである。

これまで述べてきたように子どもは言葉で自己を自由に表現しなければならないのみならず、同時に話し合いにも乗れ、他人の話もよく聞き、よくわかるようにしなくてはならない。すなわち、テレビやラジオのように言いたい放題のことを言っておしまいになる一方通行のコミュニケーションでなく、電話のようなギブ・アンド・ティクを教えねばならない。要するに

よき話し手であるのと同時によき聞き手にもなれるといった立場転換のきく柔軟な表現主体に子どもを育てることも大切だということである。従来多くの子どもたちが、この面の学習においては大きな失敗をおかしてきているので特に注意しなければならない点である。

さらにこういった指導と平行して、子どもの言葉が他人にももっと明確に伝わり、理解できるように言葉の音声面の記号形態である発音の明瞭度を徐々に改善していくことも、コミュニケーションをより円滑に効率的に改善する上からはどうしても必要なこととなってくる。

しかし、話すことの指導において最も重視すべき点は、記号の明瞭化を目的とした発音指導ではなく、子ども自身の言葉による自己表現を如何にしてより充実させ、活性化するか、ということにあることを忘却してはならない。

○ 疑問表現の理解と使用の習熟をはかるようにする。

子どもというものは健常児であれ、聴覚障害児であれ、人間の子どもである限りにおいては精神発達がある一定の水準に到達すると本来的に自然的衝動として求知心や疑問を持ち、質問をしてくる存在である。未知のものに対する驚きや好奇心、疑いといったものを基盤として、質問は子どもの内なる世界から発せられるもので、それは子どもの精神生活に対する最初の自己刺激であり、一生を通じての精神生活の主要な動機となるものである。

しかしながら、聴覚障害児の場合には、その芽生えを発見することや、それをうまく育てることが健常児よりも非常に困難であるというのは事実である。したがって一般には、教師や両親の側で難しいと決めつけ、教え易いもののみを扱って他の難しいものは全部間引いてしまうということがしばしばである。しかし本当はこのような扱いは、言葉の発達の歪みを益々加速させるようなもので決して望ましいというものではない。その本質を見極め、方法を工夫し、チャレンジした方がより生産であることは言うまでもない。

実際、聴覚障害を持つ5歳児の場合であれ、

聞きたいこと、尋ねたいことを沢山持っており、食欲なほど何でもかんでも知りたがるものである。このような精神活動に合わせるには間引かれた限定的な疑問表現くらいでは到底満足できないことは明白である。今や何でも扱ってやらなければならない、のっぴきならぬ時期に入ったのだと事態を認識するのが賢明な判断とすべきであろう。

疑問表現の指導に当たって幼稚部段階の聴覚障害児に対して先ず扱ってやらなければならないのは、問いの形式や言葉ではなくて、「問いそのもの」すなわち、物事に対して疑問を持つとか、質問しようとするとか、あるいは、自問自答し、ひとり言を言うといった旺盛な精神活動である。

最も重視し、大切にしなければならないのは、「いつ」「だれ」「どこ」「なに」「どうした」「どうして」「なぜ」などといった疑問詞そのものの指導ではなくて、子どもの内部世界にどのようにして問題意識や問いかけの意識を呼びこみ、どうやってその表現をするかということをお教えることである。尋ねる言葉は子どもに切実感としての尋ねたい気持ちが存在する時、その表現形式として教えて、始めて子どもの言葉としての意味を持っていくのである。

「おかあさんはどこへ行ったの」「どうして泣いているの」「遊んでもいい?」「いくらだったの」「だれが買ってくれたの」「これはどうやって動くの」「幸福ってどんなこと?」などのように。

3～4歳といった疑問表現の導入の時期では、子どもたちは、まだまだ教師や両親の手を借りなければならないが、徐々にうまくなり、5歳児になると自発的にかなり自由に問いかけの言葉を使いこなすようになってくる。とはいっても、まだまだ表現が未熟であり、指導者の側でいったい何をききたいのは、何故その質問が出てきたのか、よくその意味を察知してやらねばならない場合もしばしばである。

それにもかかわらず、子どもの質問や疑問に対する興味やニーズは、動物、植物について、自然現象について、人事、社会事象について、成長とともに次第に難しく複雑さを増してい

く。このような状況の中での教師や両親の果たすべき役割は、難しいことを尋ねようとしている子どもにちょっと手を貸してやったり、その他日常生活のあらゆる機会に、疑問をもつことや、質問というものの生活機能上の意味や価値、ならびに実際の適用の仕方を子ども自らに見せたり、のみこませたりするように配慮し、励ましてやることである。

疑問詞の種類や疑問表現自体は、子どもの出会う問題場面に即して様々なものを自由に自然に扱ってやることこそ適切であると言えよう。聾学校ではしばしば、疑問表現が単純化され、かつ制限された枠の中でしか扱われていないことが多いが、これは、聴覚障害児の精神発達や言葉の発達を妨げる大きな原因の一つとさえなっている。

#### 参 考 文 献

- (1) MILDRED A, GROHT: NATURAL LANGUAGE FOR DEAF CHILDREN ALEXANDER GRAHAM BELL ASSOCIATION 1958
- (2) 岩淵悦太郎, 波多野完治, 内藤寿七郎, 切替一郎, 時実利彦: 「ことばの誕生 うぶ声から5歳まで」 日本放送出版協会 昭和43年
- (3) 大塚明敏: 家庭におけることばの指導「聴能教育の基礎—IV—」 中野善達編 ろう教育科学会発行 昭和47年
- (4) 大塚明敏, 松崎節女: 「NHK テレビろう学校」 日本放送出版協会 昭和50年
- (5) 大塚明敏: 言語指導法 —トピックの理論と実際— 「東京教育大学附属学校紀要 第3巻」 昭和51年
- (6) 大塚明敏: 第4章 言語指導の概要 II 幼稚部の教育 「聴覚障害教育の実際」 東京教育大学国府台分校研究連絡委員会編 聾教育研究会発行 昭和52年
- (7) 千葉県立千葉聾学校幼稚部研究部員: 「幼稚部言語指導計画 —2歳児～5歳児—」 昭和55年
- (8) 大塚明敏: 「ことばの障害をなおす」 保健同人社 昭和57年