

## &lt;原 著&gt;

## 特別支援学校(聴覚障害)における就学前段階での日本語文字の導入と使用

—— 幼稚園・教育相談部での日本語文字の使用に関する2010年度調査結果 ——

谷本 忠明\*・隅田裕維菜\*\*・林田 真志\*

特別支援学校(聴覚障害)の就学前段階における日本語文字(ひらがな, カタカナ, 漢字)の導入の状況と習得に向けた取り組みについて全国調査を実施した。ひらがな文字は, ほぼすべての学校で使用され, 導入の段階も, 早い学校では乳幼児教育相談(0~2歳)からであった。ひらがな文字を用いる場面は様々であるが, 文字の読みと書きの習得を部として系統的に指導している学校は少なかった。カタカナと漢字について導入している学校数は, ひらがなに比べるとかなり少ないことが示された。また, 過去2回行った結果との比較では, 各活動の中でひらがな文字を用いる学校数の割合が減少していることが窺えた。新たな特別支援教育の時代を迎えるに当たり, 小学部(小学校)入学の段階から始まる教科学習の充実に向けて, 日本語文字の習得はその出発点とも言え, 改めて入学前段階までの文字指導の状況について明らかにするとともに, 教科学習開始に向けた就学前段階での文字習得指導の在り方についての検討が必要であることが示唆された。

キーワード: 特別支援学校(聴覚障害), 就学前段階, ひらがな文字, カタカナ文字, 漢字

## I. 問題の所在と目的

平成19(2007)年から開始された特別支援教育は, 平成26(2014)年の障害者の権利条約の批准により, 新たな時代を迎えようとしている。これに先立ち, 平成24(2012)年には, 中央教育審議会初等中等教育分科会から「共生社会の形成に向けたインクルーシブ教育システム構築のための特別支援教育の推進(報告)」が出され, 特別支援学校(聴覚障害)(以下, ろう学校とする。)においても, 新たな時代に対応した専門性の在り方や向上に関する議論が行われるようになってきている。

この間, 平成21(2009)年3月には, 現行の小・中・特別支援学校学習指導要領が告示され, 「言語活動の充実」を背景として, 各教科等における読み書きの活動に関する内容の充実が求められた。特別支援学校学習指導要領解説(総則等編)(文部科学省, 2009)においても, 例えば, ろう学校の各教科の指導に関する箇所(p.231)では, 「身近な事柄や文字等から得た情報や自分の考えなどを書いて伝えたりすることができるようにするなど書く力の育成も重要である」とされ,

読むこととあわせて, 書く力の習得も重視されている。幼稚園教育要領においては, 文字の読み書きに関する記述は見られていないが, ろう学校小学部からの教科学習が, 近年では, 多くの場合に検定済教科書を用いた指導となり, 文字を用いた学習活動が一般的であることからすれば, 幼稚園段階からの文字の導入, 指導をどうするかは, 聴覚障害教育において重要な課題の1つと言えよう。これまで聴覚障害教育における読み書きの習得の手立てに関する議論は様々に行われてきているが, 近年では, ろう学校の現場での多様なコミュニケーション手段の使用, 特に手話の使用とも関連する課題として位置づけられている(澤, 2004)。ろう学校における手話使用の動向については, 我妻(1998, 2004, 2008)が報告しているが, 幼稚園段階で手話を使用していない学校は平成9(1997)年では約7割であったのに対し, 平成19(2007)年では5%と激減している。しかし, 手話を導入したことによる成果が挙げられる一方で, 音声への影響や, 手話を書きことばに結びつけていくことの難しさなどの日本語学習上の課題, 手話と日本語の変換等の課題についての指摘もなされている(我妻, 2004; 2008)。また澤(2004)も, 手話がそのまま読み書きに結びつくわけではないと指摘しており, 手話を多様なコミュニケーション手段の1つとして位置づけながら, それを

\* 広島大学大学院教育学研究科特別支援教育学講座

\*\* 広島県立尾道特別支援学校

どのように日本語獲得や読み書きにつなげていくのかについての検討が求められているといえる。

聴覚障害児の読みの力については、長南・澤（2007）などが、聴覚障害児生徒の平均読書力は、健聴児（小6）に比べて低く、また学年の進行による読書力の伸びが停滞していることを指摘しているが、このことは直接、教科学習に影響を及ぼすことにつながり、従来から言われてきた「9歳の壁」に代表されるような教科学習の伸び悩みは、未だ解決されているとは言えない（脇中，2009，2013）。こうした読み書きの獲得の困難さは、どのように系統的に言語習得を図るのかという課題でもあり、特に幼稚部から小学部に上がる段階においては、これまで「わたりの指導」（高桑，1990）という、生活言語から学習言語への移行の問題として扱われてきた。わたりの指導の課題は、言い換えれば、将来の小学部へのスムーズな接続を図る上で、幼稚部までの段階で、文字の導入や指導をどのように行えばよいかという課題でもあると言える。高桑（1990）も、幼稚部での文字使用は、口話による言語習得の補助手段として用いるが、文字を使用することでより確かな日本語の育成や小学部以降で指導を受ける際のレディネスの要因にもなる可能性があると述べており、このことは、幼稚部段階まででどのように文字と接していくかが、次の小学部以降での教科学習にも影響を及ぼすことを意味するものである。

谷本・川合・中務・三好（2008）は、平成12（2000）年度におけるろう学校幼稚部を対象に、ひらがな文字の導入や指導の実際について調査を実施した。その後、平成15（2003）年度に山下・谷本・川合（2008）が同様の調査を教育相談部・幼稚部を対象として実施している。その結果、ひらがな文字の導入は、平成12（2000）年度と平成15（2003）年度ともにほとんどの学校で就学前から年少にかけて行われており、文字の導入は早期から行われていることが示された。また、文字の読み指導の開始時期に関しては、平成12（2000）年度では年少段階から行う学校と年中段階から行う学校とに分かれていたが、平成15（2003）年度は年少段階から行う学校が多くみられていた。その際の文字指導の考え方の中心となっていたのは、課題学習的な方法よりも、生活の中で自然に行うという考えであった。これらの調査は、ひらがな文字の使用を中心として実施されたものであるが、その際に、ひらがな文字に加えて、カタカナ文字や漢字も使用している学校があることも明らかとなっている。

しかし、上記の調査では、幼稚部段階から文字の指

導を部として系統的に行うこととしている学校は平成12（2000）年度では全体の約3割、平成15（2003）年度では約2割に留まっていた。これが多いか少ないかは議論が分かれるところであるが、幼稚部段階において文字がどのように導入され、使用されているのかに関するその後の動向は検討していく必要がある。また、小学部入学直後から、ひらがな文字以外に、カタカナ文字や漢字も教科書に用いられている。他方で、幼稚部段階で用いられている絵本にもカタカナや漢字は使用されていると考えられるが、それらが実際にどのように扱われているかについては明らかになっていない。こうした点を踏まえ、本研究では、過去に2回実施された調査を引き継ぎ、ろう学校における文字の使用や指導等に関するその後の動向を明らかにするとともに、さらに継続した検討を行うための基盤となる資料を得る事を目的とした。

## Ⅱ. 方法

### 1. 調査対象

「平成22年度全国聾学校一覧」（『聴覚障害』2010年5月号）に掲載された学校名と、各校のホームページを元に、平成22年度現在で幼稚部が設置され、かつ在籍児がいる97校（本校・分校・分教室はそれぞれ1校として扱い、合計本校87校、分校7校、分教室3校）を対象とした。

### 2. 調査項目の概要

- (1) 学校の所在地区および在籍児のいる学年
- (2) 部で使用している話しことばに相当するコミュニケーション手段
- (3) 部で使用している書きことばに相当するコミュニケーション手段
  - ①ひらがな文字の提示に関する考えと導入時期／提示方法／併記する記号／読み指導、書き指導に関する部としての考え（5問）
  - ②カタカナ文字の提示に関する考えと導入時期／提示方法／併記する記号／読み指導、書き指導に関する部としての考え（6問）
  - ③漢字の提示に関する考えと導入時期／提示方法／併記する記号／読み指導、書き指導に関する部としての考え（7問）
  - ④部として取り組んでいる「ことば遊び」や文字習得を目指した「ことばを使った活動」（2問）
  - ⑤幼稚部段階までの文字の読み書き指導に関する課

題や今後取り組みたい内容（自由記述）

なお、調査で用いたいくつかの用語については、補足説明を付けた。そのうち、「話しことば」については、「相手に伝達したり、相手から受けとったりする言語手段のうち、書きことばによらないものすべてで、具体的には、音声言語（聴能を含む）、手話、指文字、キューサイン（発音誘導サイン）など」とし、「書きことば」については、「文字（ひらがな文字、カタカナ文字、漢字）を指し、設問により、口形（型）文字、発音記号、指文字の絵あるいは指文字フォントなどのような記号的なものも含む」とした。

また、以下の結果と考察の記述に関しては、紙幅の関係で、上記の質問項目のうちの文字使用に関連する項目を中心に記述した。

### 3. 調査方法および調査期間

対象校の学校長（分校長）に質問紙を郵送し、教育相談部（以下「乳相部」と記述する）・幼稚部の状況に詳しい教師による回答を依頼した。回答は、平成22年度における記入時点までの取り組みについて求めた。調査期間は、平成22（2010）年7月～平成22（2010）年10月であった。

## Ⅲ. 結果と考察

### 1. 回収率

97校のうち、76校から回答が得られた（回収率：78.4%）。そのうち、有効回答数は、75校（77.3%）であった。学校所在地区（9地区）いずれの地区でも6割以上の回収率となっていた。

### 2. 各項目の結果および考察

#### (1) 在籍幼児のいる学年の割合

75校のうち、乳幼児から年長児（5歳）まですべての学年が在籍している学校は46校（61.3%）で、いず

れか3つの学年に在籍している学校が16校（18.6%）であった。また、2学年のみ在籍している学校が7校（9.3%）、1学年のみ在籍している学校が6校（7.9%）であった。学年ごとに在籍児のいる学校数は、乳相部が62校、年少が60校、年中が67校、年長が68校であった。

#### (2) 話しことばに相当するコミュニケーション手段

話しことばに相当する手段の使用について、部として統一的に用いている手段と、個別に対応する手段とに分けて尋ねた（Table 1）。その結果、75校中70校から回答があり、多くの学校では、乳相部段階から音声言語に加えて、視覚的な手段が用いられていることが改めて示された。また、音声言語のみを使用することとしている学校でも、年中以降でその他の手段を導入する学校が多かった。個別的に使用している手段についても、いずれの学年でも6割以上の学校が音声言語に付加してその他の手段を用いていた。音声言語のみを使用する学校は少数で、多くは手話・指文字をはじめとする視覚的な補助手段を使用していた。

#### (3) 書きことばに相当するコミュニケーション手段

75校すべてからの回答があり、ひらがな文字を使用しているのは75校（100.0%）、カタカナ文字を使用しているのは45校（60.0%）、漢字を使用しているのは32校（42.7%）であった。ひらがな文字に併せて、どのような文字が使用されているかを示したものがTable 2である。ひらがな文字のみを使用している学校は28校（37.3%）であり、残りの47校（62.7%）ではひらがな文字以外の文字も導入されていることが示された。その際に「ひらがな文字・カタカナ文字・漢字」の3種の使用が40%の学校で行われていることが示された。

#### (4) ひらがな文字に関する結果

##### ① ひらがな文字の提示に関する考え方と導入の時期

読める読めないにかかわらず、ひらがな文字を子どもに提示するにあたっての部としての考え方について尋ねた結果、延べ78の回答（複数回答）があり、「可

Table 1 使用しているコミュニケーション手段

|              | 乳相部<br>(n=53) | 年少<br>(n=57) | 年中<br>(n=61) | 年長<br>(n=61) |
|--------------|---------------|--------------|--------------|--------------|
| 音声言語のみ使用     | 11( 20.8%)    | 8( 14.0%)    | 8( 13.1%)    | 7( 11.5%)    |
| 音声言語を使用していない | 1( 1.9%)      | 2( 3.5%)     | 2( 3.3%)     | 2( 3.3%)     |
| 音声言語 + 他手段   | 41( 77.3%)    | 47( 82.5%)   | 51( 83.6%)   | 52( 85.2%)   |
| 計(校)         | 53(100.0%)    | 57(100.0%)   | 61(100.0%)   | 61(100.0%)   |

注)表中の「音声言語を使用していない」または「他手段」は、「手話」、「指文字」、「キュー(発音誘導)サイン」、「その他」の使用を示す

Table 2 使用している文字の種類 (n=75)

| 文字の種類  | 校数(%)      |
|--------|------------|
| ひらがな文字 | 75(100.0%) |
| カタカナ文字 | 45( 60.0%) |
| 漢字     | 32( 42.7%) |

Table 3 ひらがな文字の提示開始時期 (①n=48, ②n=3) ( )内は学期

|   | 乳相部 | 乳相部 | 乳相部 | 乳相部 | 年少 | 年少  | 年少  | 年中  | 無回答 | 計   |
|---|-----|-----|-----|-----|----|-----|-----|-----|-----|-----|
|   |     | (1) | (2) | (3) |    | (1) | (2) | (1) |     | (校) |
| ① | 12  | 6   | 1   | 1   | 2  | 20  | 2   | 1   | 3   | 48  |
| ② | 1   |     |     |     |    | 1   |     | 1   |     | 3   |

注)①「できるだけ早期から導入すべき」②「早期の提示は必要なし」

能な限り早期からの提示が必要である」と回答した学校が48校(61.6%)で最も多く、文字に触れる機会をできるだけ早期から設けるという考え方が多いことが示された。他方、早期からの提示は必要ないと回答した学校は3校(3.8%)のみであった。

この2つの回答をした学校について、実際にどの時期に提示を行っているのかについて回答を求めた結果をTable 3に示す。文字導入をできるだけ早くした方がよいと考えている学校では、ほとんどの場合、乳相部から年少段階にかけてひらがな文字が導入されていた。また、早期からの文字導入を必要としないと考える3校でも、実際には2校が年少までの導入となっていた。

#### ②ひらがな文字の提示方法と導入時期

読めるかどうかにかかわらず、教育場面でどのようなときにひらがな文字を用いているのかについて、「その他」を含む10の選択を設けて複数回答を求めた結果、74校から延べ660の回答が得られた。全体を通じて用いられ方として多かったのは、「幼児が識別しやすい素材に文字を併記」「絵カードに併記」「予定やお知らせなどを文字で提示」「出てきた単語などを文字で提示」「絵日記(日記)で文字を併記するが、書かれた文字よりも内容を中心にやりとりする」で、8割以上の学校が回答していた。また、最初の項目は乳相部から、それ以外の項目は年少段階からの導入が多く見られた。また、識別しやすい素材(名札や写真)に文字併記をするのは乳相部が中心で、年少以降では、文字単独で用いられている事も示された。

また、乳相部では、「ひらがな文字の書いてある絵本を用いる(文字は直接扱わない)」が、「識別しやすい素材に併記する」に次いで多かった。年少段階では、

「トピックスで出てきた単語をひらがなで提示する」が74校中43校と最も多く、次いで、「絵日記に文字を併記するが文字の指導は行わない」が74校中41校、「絵カードを用いる際に文字を併記」「1日の予定やお知らせをひらがな文字で提示」がそれぞれ34校となっていた。年中段階では、「絵日記指導において文字を中心に指導する」が19校と最も多く、次いで、「1日の予定やお知らせを文字で示す」(18校)となっていた。年長段階では、「絵日記指導において文字を中心に行う」(17校)、と「ひらがなの書いてある絵本の文字を中心に読み聞かせる」(15校)となっていた。

全体としてみると、乳相部では文字の存在に気づかせる事を中心とした導入がなされ、学年が上がるにつれて、文字そのものの導入に進む流れがあることが示された。なお、乳相部と年少段階では、「ひらがな表を部屋に掲示する」形での導入(それぞれ26校と18校)も比較的多く見られていた。

#### ③ひらがな文字の「読み指導」に関する考え

ひらがな文字の「読み指導」についてどのように考えているかを尋ねた結果、70校から延べ80の回答(複数回答)が得られた。部として系統的な読み指導を行っている学校は11校(13.8%)で、その他は、読み指導は取り立てて行っていない(37校)、担任の判断に任せている(29校)であった。系統的な指導を行っている11校について、指導の開始時期を尋ねた結果をTable 4に示す。多くの場合、年少段階までに読みの指導が始まっている事が示された。また、担任に判断が任されている学校(29校)でも、19校は、年少までの間に読み方の指導を行っていることが示された。さらに、読み方をどのような順序で指導しているかについて尋ねたところ、回答は2校からしか得られなかつ

Table 4 ひらがな文字の読み指導の開始学年・時期 (n=11) ( )内は学期

| 乳相部 | 年少 | 年少  | 年少  | 年中  | 年長  | 無回答 | 計  |
|-----|----|-----|-----|-----|-----|-----|----|
|     |    | (1) | (2) | (1) | (2) |     |    |
| 1   | 2  | 3   | 2   | 1   | 1   | 1   | 11 |

Table 5 カタカナ文字の使用形態(単独, ふりがな併記)の導入時期(単独 n=7; 併記 n=18)

| カタカナ文字の使用形態 | 乳相部 | 年少 | 年中 | 年長 | 無回答 | 計  |
|-------------|-----|----|----|----|-----|----|
| 単独          | 1   | 1  | 1  | 3  | 1   | 7  |
| ふりがな併記      | 0   | 5  | 8  | 3  | 2   | 18 |

たが、友だちや先生の身の回りのことばの読みから入っているとの回答であった。

#### ④ひらがな文字の「書き指導」に関する考え

ひらがな文字の書き指導の形態について尋ねた結果、70校から延べ78の回答が得られた。部として書き指導を行うよう考えている学校は31校(39.7%)で、そのうち、部で系統的な指導を行っている学校は10校であった。多くの学校(43校:55.2%)は、書き指導を取り立てて行っていないかった。

書き指導を行っている10校について、その開始時期を尋ねた結果、回答のあった8校のうち、2校は年少、3校は年中、3校が年長という結果であり、学校によって異なっていたが、年中段階までに書き指導を始める学校が比較的多いことが示された。また、書き指導の順序については、8校から延べ10の回答があったが、「あ」から順番に教えているという学校は1校のみで、多くが、身の回りのことばや経験した事柄などの、具体的な事物の記述から入っていることが示された。

#### (5) カタカナ文字に関する結果

##### ①カタカナ文字の提示に関する考え方と導入の時期

カタカナ文字の提示に関する考え方について尋ねた結果、37校から延べ38の回答が得られた。最も多かった回答は、「部として提示することは決めているが、その時期は担任の判断に任せている」で15校(39.5%)であった。その他、早期からの提示が必要と考えている学校が7校あり、これを合わせると、就学前段階でのカタカナ文字提示についても、導入すべきと考えている学校が多いことが窺えた。他方で、導入の必要がないと回答した学校は4校であったことから、カタカナ文字についてもひらがな文字と同じような考え方が中心であると推測された。

##### ②カタカナ文字の提示方法と導入時期

読めるかどうかにかかわらず、カタカナ文字を使用

する際にふりがなを用いているかどうか、およびその導入時期について回答を求めた結果、34校から延べ43の回答が得られた。複数回答があったのは、ふりがなを併記する場合と単独で用いる場合の両方の用い方をしている学校が9校あったことによる。カタカナ文字を単独で用いている学校は16校、ふりがなを併記している学校は27校であった。多くの学校で、ふりがな併記の形で使用されていた。導入の時期について、単独使用の7校、ふりがな併記の18校からの回答をTable 5に示す。カタカナ文字については、年少以降でふりがな併記で用いられる形が多いものの、カタカナ単独での導入時期については、乳相部から年長までにわたっていることが示された。

カタカナ文字をどのような場面で用いているかについて、「カタカナ表を部屋に表示している」「カタカナ文字カードを置いて自由に遊べるようにしている」「絵カードにカタカナ書きをするものはカタカナで併記している」「外来語などのカタカナ書きをするものについては、カタカナで板書したり文字カードで提示している」の中から回答を求めた結果、36校から延べ60の回答が得られた。全体として多かったのは、外来語などのカタカナ書きをすることは文字で示す形の提示方法で、27校(75.0%)で行われており、その時期としては、年長段階が13校と最も多かった。ついで、絵カードへのカタカナ併記で16校(44.4%)で、導入時期も年少段階から年長段階にわたっていた。カタカナ表を部屋に提示する学校も12校(13.3%)で、多くは年長段階(7校)で行われていた。

カタカナ文字使用については、ひらがな文字に比べると導入している学校は多くなく、導入の時期についても、多くは年中～年長にかけてで、ひらがな文字に比べると後になっていることも窺えた。ただ、それ以前の段階からの提示をしている学校もわずかではある

が見られていた。

### ③カタカナ文字の「読み指導」に関する考え

カタカナ文字の読み指導に関する考えについて尋ねた結果、38校から回答が得られた。34校(89.5%)の学校では、部としてカタカナ文字の読み指導は行わないことが示された。部として行う事となっている学校は3校あったが、その時期や内容についてはいずれも担任の判断に任せることとなっていた。実際にいつから行っているかを尋ねた結果、3校はいずれも年中2学期以降であった。また、その際の読みの指導順序については、身の回りのことばから行っていた(これにあわせて50音表も使用する学校は1校)。

### ④カタカナ文字の「書き指導」に関する考え

カタカナ文字の書き指導に関する考えについて尋ねた結果、37校から延べ38の回答が得られた。ほとんどの学校(34校:89.5%)では、書き指導は取り立てて行うことになっていなかった。また、部として行う事にはなっているが、その時期などは担任に任されているという学校は1校のみであった。その学校の指導開始時期は、年長1学期であった。カタカナ文字の書き指導については、ことばとして触れる機会はあるものの、年中以降の読みの習得が中心となり、書くことは、指導として位置付けられていないことが窺えた。

## (6) 漢字に関する結果

### ①漢字の提示に関する考え方と導入の時期

読める、読めないにかかわらず、漢字を幼児の目に触れる形で提示することについての部についての考えを尋ねた結果、25校から延べ26の回答が得られた。部として漢字の提示が必要とする回答は1校のみで、5校についてはその必要はないとする回答であった。また、部として提示することは決めているが、その時期は担任に任せている学校が6校で、14校(53.9%)については、これらいずれでもない「その他」の回答であった。多くの場合には、ひらがな文字の習得状況に合わせたり、日常の場面で触れることの多い漢字について提示したりするなどの対応が取られており、漢字導入の考え方については学校によって多様であることが窺えた。漢字の提示時期については回答数が少なかったため判断できないが、早期からの導入が必要と考えている1校では、年少の3学期から、導入は必要ないと考えている学校では、年中2学期、年長2学期という結果であった。

### ②漢字の提示形態と導入時期

漢字を単独で提示しているか、ふりがなをつけているかを尋ねた結果、18校から延べ25の回答が得られ

た。これは、漢字によってふりがなをつける場合と付けない場合とが混在している学校が7校あったことによる。結果としては、単独で用いる学校が8校、ふりがな付きで用いている学校が17校であった。単独で用いている場合の開始時期については、1校のみ回答があり、年少からであった。ふりがな併記の場合には、10校から回答があり、7校で年少段階以降の導入となっていた。

また、どのような形で漢字を提示しているかについて尋ねた結果、23校から延べ33の回答が得られた。最も多かったのは、「黒板などに曜日を漢字で書き込む」(22校:95.7%)であった。曜日の漢字提示は、年少段階から行われる場合が12校と最も多かった。それに次いで多かったのは、「名札など、幼児の名前を漢字で書く」「絵カードに必要に応じて漢字を併記する」(いずれも4校)であったが、学校数としては多くなかった。これらの導入時期は乳相部から年長段階まで広がっていた。

幼児が読めるかどうかは別として、どのような漢字を提示しているかについて尋ねた結果、23校から延べ139の回答が得られた。幼稚部修了段階までに使用されている漢字の種類は、日付、曜日、祝日名等カレンダーに書かれていることば、幼児や先生の名字・名前、「～会」、「先生」、身のまわりにあるもの、興味を持ったもの、漢数字、「幼・小・中」、「学校」、地名、施設名であった。これらは、幼児が生活の中でよく目にするものや教育活動の中で幼児が関わる身近な人やものであることが窺えた。

また、提示開始時期についてみると、日付と曜日は乳相部からの使用もみられるが、ほとんどの学校では年少からの使用となっていた。また曜日に加え、年、祝日名等カレンダーに書かれていることばは、年少から年長にかけて導入されていた。名字・名前については、乳相部からの使用もみられるが、年中から年長にかけての導入が多くみられていた。また、幼児の名前を漢字で書いている学校が最も多かったが、幼児と先生の名前を両方とも漢字で書いている学校は1校のみであった。なお、幼児の名前を漢字で書いている学校において、年少から保護者用ラックへ子どもの名前をつけて使用しているといった学校や、年長から小学校1・2年生程度の漢字を使用しているといった学校がみられた。また、「先生」を漢字で使用する学校はわずかであるが、使用時期は乳相部あるいは年少からであった。この他に乳相部で使用されている漢字として「学校」があり、年少頃から使用されている漢字とし

て「～会」や身のまわりにあるものがあった。「～会」などは教育活動や行事において幼児がよく目にするものと考えられる。また年長から使用されている漢字として、幼児が興味を持ったもの、地名、施設名、漢数字があげられていた。これらの結果から、年長になると、学校以外の普段の生活において漢字でよく目にするものが使用されるようになってきていることが示された。

### ③漢字の「読み指導」に関する考え

漢字の読み指導を行う事についての部としての考えについては、25校からの回答が得られた。その結果、漢字指導を部として行う事を決めている学校は2校のみであり、20校（80.0%）は取り立てて指導を行わない学校であった。漢字指導を行っている2校について、開始時期を尋ねた結果、それぞれ年少3学期と、年中からであった。指導順序については、日付や名前から始める学校と、語の概念形成に必要と判断されたものから行う学校とがあった。

### ④漢字の「書き指導」に関する考え

漢字の書き指導に関する部としての考え方について尋ねた結果、23校から回答が得られた。その結果、取り立てて指導しない学校が20校（87.0%）で、部として指導を行うことにしている学校や、実際に行っている学校は見られなかった。

## (7) 就学前段階における文字の読み書き指導に関する課題や取り組みたい内容

自由記述で、就学前段階での文字の読み書き指導についての課題と、今後取り組みたい内容について尋ねたところ、29校から回答が得られた。それぞれを内容ごとにまとめた結果、延べ81の回答となった。それらをまとめると、文字の読み書きだけでなく、それにつながるコミュニケーションの指導や教員間の連携、保護者支援に関することなど、多岐にわたる回答が得られた。そのうち、文字の読み書きの指導に対する考えとして得られた13の回答について述べると、最も多かったのは、幼児が自ら取り組める文字環境の整備が必要（5校）であり、その他は、いずれも2ないし1の回答であり、文字についての取り立てた指導を行わないという回答の他に、文字に対する接触ができる環境面の整備などに関する回答が多く見られた。文字指導を行うための計画を作成するといった、積極的な文字指導の必要性について回答した学校は、3校に留まっていた。読みの指導に関する回答も延べ7校あったが、そのうち、ひらがな文字の指導をしたいという学校は2校であった。書きの指導については、5校か

らの回答があり、筆順を正しく覚えることや書けるようにすることに配慮するという回答が2校で見られた。

全体としてみると、文字の読み書きの指導に直接焦点を当てた指導というよりも、ことばの習得を支える環境の整備や、子どもの個人差を踏まえた対応の必要性についての考えが多く寄せられていた。

## 3. 先行調査との比較と今後の課題

本報告を含め、文字の指導に関する調査はこれまで3回（平成12（2000）年、平成15（2003）年、平成22（2010）年）実施してきた。質問項目が同じではないため、必ずしも直接的な比較はできないが、類似した項目について、結果の概要について比較する事とする。なお、紙幅の関係で、すべての数値を示すことが難しいため、文字の導入を中心として、結果の概要を記述することで示す事とする。

### (1) ひらがな文字等の使用状況

平成12年調査（以下、H12調査とする。その他の調査についても同様。）では、80校のうち、98.8%に当たる79校でひらがな文字が使用されていたが、H15調査（78校）では93.6%（73校）、H20調査（75校）では100%の使用となっており、ひらがな文字の使用についてはほぼ変化はない。カタカナ文字と漢字の使用に関しては、H15調査で単独提示か、ふりがな併記かの形で尋ねたが、今回の尋ね方と異なるため、直接の比較はできない。ただ、カタカナ文字を使用している学校は、いずれも全体の約6割、漢字を使用している学校はいずれも全体の約4割で、割合で見るとほとんど変化はない。

### (2) ひらがな文字の提示に関する考え方と導入時期

H15調査とH22調査での最も大きな違いは、「部として可能な限り早期からの文字の提示が必要だと考えている」とする回答が、前者では35校（44.9%）であったのに対し、H22調査では48校（64.0%）に増加している点で、これに伴い、提示の時期を担任に任せているとする回答も、51.2%→17.3%に減少している点である。ただし、文字の導入の時期については、H15調査でも、H22調査でも、0～2歳（乳相部）での導入と、3歳（年少）以降の導入とに大きく分かれており、特に3歳での文字導入が最も多くなっている。

### (3) ひらがな文字を用いた活動の内容と提示時期

どのような活動でひらがな文字を導入しているのかについては、H12調査で尋ねているため、H12調査とH22調査の比較を行う。文字提示の仕方については、

「幼児が識別しやすい素材にひらがな文字併記している」、「ひらがな文字が書いてある絵本を読み聞かせに用いるが、文字は直接扱わない」などの7つの例示をして回答を求めた。全体としての違いは、H22調査において、その扱い方をする学校の割合がH12調査に比べて全体として低くなっていることである。H12調査では、各活動に該当するとした割合が6～9割であったのに対し、H22調査では、4～8割と全体的に低くなっていた。最も割合の高かった項目は、H12調査では「識別しやすい素材にひらがなを付ける」で98.7%であったのに対し、H22では83.8%でトップではなく、「絵カードを用いる時にひらがなを併記する」(85.1%)が最も高くなっていた。また、割合が最も低下した項目は、「ひらがな文字が書いてある絵本の読み聞かせの際に、文字を中心に読み聞かせている」で、64.6%→39.2%となっていた。文字を扱わない形での絵本の読み聞かせに関する項目、書かれた文字を中心とした絵日記の扱いに関する項目でも、H22調査での割合は減少していた。これがどのようなことを背景としているのかについては、回答だけからは明確にはできないため、さらに検討が必要であるといえる。

他方、上記の各提示方法をいつごろ導入しているかについてみると、幼児が識別しやすい素材に文字を付けること、ひらがな表を掲示することは、H12調査に比べてH22調査の方が早期(乳相部)に導入されていた。他方で、絵日記に文字を併記し、書かれた文字を中心にやりとりする活動は、H22調査のほうが以前に比べて導入の時期が遅くなっている事が窺えた。多様なコミュニケーション手段の導入によるやりとりの仕方の変化が要因としてある可能性もあるが、これについても更なる検討が必要である。

#### (4) ひらがな文字の読み書きの指導

部として読みの指導を行うこととしている学校の割合は、H12調査では33.7%であったのに対し、以降、15.4%→13.7%と、読みの指導を直接的に行う学校の割合は減少していた。また、読み指導を部として取り立てて行わないとする学校が、H15調査では20.5%であったが、H22調査では46.2%と増加していた。文字の読みは、自然法的な習得を考える学校が多くなっているのかもしれない。なお、読み指導を行っている学校での文字導入時期は、H12調査よりも早くなっていることが窺えた。これと同様に、書き指導についても、部としての書き指導を行うこととしている学校はH12調査では28.7%であったのに対し、H22調査では12.8%であった。導入時期に関しては、年長、年中、年長と

分散しており、これについては以前との違いはなかった。

#### (5) 今後の課題

今回報告した結果から、ひらがな文字の導入に関しては、以前に比べて導入の時期が早まっていることが示されたが、その一方で、文字指導に関する考え方として、意図的な指導を行うとする学校は少なくなっていることが示された。今回の調査からさらに時間が経過しており、近年の読み書きの習得(リテラシーの獲得)に関する関心の高まりや、教科指導における読むこと、書くことの重視への流れを踏まえると、その前段階としての幼稚部や乳相部での文字の導入に関する動向には、変化が生じている可能性がある。他方で、障害の多様性や、手話・指文字の使用の一般化によるコミュニケーション形態の変化も生じており、統一的な方針を立てにくいという状況になっていることも予想される。こうしたことを踏まえ、就学前段階の文字指導の在り方は、小学部への接続を視野に入れつつ、改めて検討が求められる段階を迎えているといえる。その際、カタカナ文字や漢字の扱いについても、小学校教科書に早期から登場する文字として、幼稚部までの間にどのように扱うべきなのかについての検討も求められていると言える。

〔注〕

本研究の概要の一部は、日本特殊教育学会第49回大会(2011)において発表した。

## 文 献

- 我妻敏博(1998)ろう学校における手話の使用状況に関する研究. 上越教育大学研究紀要, 17(2), 653-664.
- 我妻敏博(2004)聾学校における手話の使用状況に関する研究(2). ろう教育科学, 45(4), 273-285.
- 我妻敏博(2008)聾学校における手話の使用状況に関する研究(3). ろう教育科学, 50(2), 77-91.
- 長南浩人・澤隆史(2007)読書力診断検査に見られる聾学校生徒の読書力の発達. ろう教育科学, 49(1), 1-10.
- 中央教育審議会初等中等教育分科会(2012)共生社会の形成に向けたインクルーシブ教育システム構築のための特別支援教育の推進(報告). ([http://www.mext.go.jp/b\\_menu/shingi/chukyo/chukyo3/044/attach/1321669.htm](http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo3/044/attach/1321669.htm) 2015年11月30

- 日閲覧)
- 文部科学省 (2009) 特別支援学校学習指導要領解説総則等編 (幼稚園・小学部・中学部). 教育出版.
- 澤隆史 (2004) きこえの障害と言語の発達—聴覚障害児の読み書き能力を巡る諸点と研究課題—. 聴覚言語障害, 33 (3), 127-134.
- 高桑博子 (1990) 「わたりの指導」について—幼稚園後期から小学部低学年にかけての指導—. 聴覚障害, 45 (7), 10-13.
- 谷本忠明・川合紀宗・中務瑞子・三好いづみ (2008) 聴覚障害幼児に対する文字の指導に関する研究 (1) —ろう学校幼稚園を対象とした調査を通して—. 学校教育実践学研究, 14, 157-170.
- 脇中起余子 (2009) 聴覚障害教育これまでとこれから—コミュニケーション論争・9歳の壁・障害認識を中心に—. 北大路書房.
- 脇中起余子 (2013) 「9歳の壁」を超えるために—生活言語から学習言語への移行を考える—. 北大路書房.
- 山下睦子・谷本忠明・川合紀宗 (2008) 聴覚障害幼児に対する文字の指導に関する研究 (2) —ろう学校教育相談部・幼稚園を対象とした2003年度調査を通して—. 広島大学大学院教育学研究科附属障害児教育実践センター研究紀要, 5・6, 25-32.  
(2015. 12. 17受理)

The Introduction and the Usage of Three Kinds of Japanese Characters  
(Hiragana, Katakana, and Kanji) at the Preschool Stages in Japanese Schools  
for the Deaf: Results of the 2010 Survey

Tadaaki TANIMOTO

Graduate School of Education, Hiroshima University

Yuina SUMIDA

Onomichi Special Needs School

Masashi HAYASHIDA

Graduate School of Education, Hiroshima University

This paper reported the results of survey on the introduction (presentation) and the usage of three kinds of Japanese characters (Hiragana, Katakana, and Kanji) at the preschool department (age of 0 to 5) of Japanese Deaf schools (97 in total) at 2010. Hiragana characters were introduced (presented) and used at almost of all the schools, in some schools were introduced (presented) in the several situations at the class of babies (below the age of three). However, few schools were tutoring reading or writing of hiragana as a part of the curriculum. That was the same on katakana and kanji, and the fewer schools introduced (presented) to the preschool children than those of hiragana. As comparing with the results of the former our two surveys regarding the usage of Japanese character(s), the percentage of the number of schools that were using hiragana at the several educational activities were reduced. Additional research should be done regarding the usage of Japanese characters at the preschool stage, as it would be one of the fundamental skills for the subject learning, starting immediately after entering the elementary school department. It also suggested that how the teachers of preschool deaf children should introduce (present) and teach the reading and writing of three Japanese characters for the successful entering into subject learning.

**Keywords:** School for the Deaf, Preschool department, Hiragana, Katakana, Kanji