【8】

| | |
|---|---|
| 氏　名（本　籍） | 中村真理（千葉県） |
| 学位の種類 | 教育学博士 |
| 学位記番号 | 博甲第160号 |
| 学位授与年月日 | 昭和58年3月25日 |
| 学位授与の要件 | 学位規則第5条第1項該当 |
| 審査研究科 | 心身障害学研究科　心身障害学専攻 |
| 学位論文題目 | 聴覚障害児における構文の指導に関する実験的研究 |
| 主　査 | 筑波大学教授　教育学博士　岡田　明 |
| 副　査 | 筑波大学教授　草薙進郎 |
| 副　査 | 筑波大学助教授　瀬尾政雄 |
| 副　査 | 筑波大学教授　湊　吉正 |
| 副　査 | 筑波大学教授　教育学博士　福沢周亮 |

## 論文の要旨

本研究は聴覚障害児に対する構文指導の問題をとりあげ，論理学的枠組に基づいて指導文材料を設定して，教授学習論的枠組に基づいて指導プログラムを考案し，実際に聴覚障害児を指導して，その結果から本指導の可否を考察したものである。

具体的には2部から構成されている。第1部は聴覚障害児における単文の指導を扱ったものであり，同様の指導法を用いて，6種類の文材料に関して実験的研究を行った。第2部は聴覚障害児における複合文の指導を扱ったものであり，否定，連言，含意，埋め込み文に関して各々の理解実験とその指導を行った。

第1部，聴覚障害児の単文指導に関する研究では，格助詞の習得をめざして，6種類の文材料に関して指導を行った。この研究において，単文指導の中で特に格助詞に焦点をあてた理由として，次の3点が挙げられる。(1)述語名辞（動詞）と個体名辞（名詞）の間の関係を示す機能を持つのは，日本語においては格助詞である。(2)名辞の概念は実物や絵等である程度指示することができるので，その学習は比較的容易である。しかし，格助詞は個体名辞と述語名辞の間の関係が把握できたときにはじめて概念化されるので，その習得はむずかしい。(3)聴覚障害児の多くは格助詞の使用が不確実であるために，名辞の習得に比べて文の習得が遅れている。

指導文材料に関しては，格助詞を習得させるためには格助詞の必要性を明確に示せる文を指導材

料としなければならないと考え，そのような文として格助詞がなければ文の意味が把握できないような，以下の可逆能動文をとりあげた。「～が～をなぐった。」（実験１），「～が～をおいかける。」（実験２），「～が～をおんぶする。」（実験３），「～に～をのせる。」（実験４），「～が～にのせる。」（実験５），「～が～に～をわたす。」（実験６）。指導手続きの基本的な考え方は，文の意味と構造の関係を把握させることを意図し，意味の変化を絵の変化によって表わし，絵と文のマッチングを通して絵が変われば（意味が変われば）文の構造が変わること，逆に文の構造の変化は意味の変化に結びつくことを指導した。被験者は各実験によって異なるが，ろう学校に在籍している小学部３年生と４年生の聴覚障害児６名から17名であった。指導の他に各被験者の聴力と知能について調査を行った。評価は指導前，指導後，指導後３カ月目にテストを実施し，この指導の良否を評価した。なお，実験３に関しては指導後３カ月目のテストを行っていない。

各実験において指導前より指導後のテストの正答率が上昇した被験者数は次のとおりであった。実験１：６名中４名，実験２：15名中５名，実験３：７名中７名，実験４：17名中12名，実験５：16名中10名，実験６：16名中10名。実験３，４，５，６，において，指導前に比べて指導後において統計的に有意な正答率の上昇がみられた。実験１と２においても，統計上の有意性はないが，６名中４名，15名中５名に指導前と比較すると指導後の正答率の上昇がみられた。したがって，各実験における指導はかなり有効であったと考えられた。次に，指導前より指導後３カ月目のテストの正答率が上昇した被験者数は次の通りであった。実験１：６名中３名，実験２：16名中７名，実験４：17名中16名，実験５：10名中５名，実験６：16名中６名。指導後３カ月目におけるテストの正答率は，指導前と比較すると統計的に有意に上昇したのは実験４のみであったが，他の各実験においても３名から７名に正答率の上昇がみられた。したがって，各指導の効果は３カ月後においてもある程度残っていたと考えられた。

第２部，聴覚障害児の複合文指導に関する研究では，否定，連言，含意，そして埋め込み文の指導を行った。

否定の指導では，非可逆肯定文，非可逆否定文，可逆肯定文，可逆否定文の４種類の文材料を用いた。被験者はろう学校に在籍している小学部５年生と６年生の聴覚障害児６名であった。手続きは，肯定文は一般にある１つの事象について言明しているのに対し，否定文はその肯定文が言明する事象以外にはなんの事象も言明していないので，否定文を肯定文と対にして絵と文のマッチングを指導した。評価は，指導前，指導後，指導後３カ月目にテストを実施し，この指導の評価を行った。その結果，指導前と指導後のテストの成績を比較すると，４種類の文材料すべてにおいて，指導後の成績の方が有意に良かった。そして，指導前と指導後３カ月目のテストの成績を比較すると，３種類の文材料において，指導後３カ月目の成績の方が有意に良かった。したがって，本指導はマクロ的に見て有効であったと考えられた。

連言の指導では，可換的な連言と非可換的な連言の２種類の文材料を用いた。被験者は，ろう学校に在籍している小学部５年生と６年生の聴覚障害児７名であった。手続きは，２つの文を１つの文にまとめさせることによって，２つの文の関係（連言）を把握させることを意図した。評価は，

指導前と指導後にテストを実施し，この指導の評価を行った。その結果，指導前と指導後のテストの成績を比較すると，可換的な連言では指導前に指導を行う必要があると判断した被験者2名が，共に指導後には正答率100％に達した。また，非可換的な連言では，同じく指導前に指導を行う必要があると判断した被験者1名が，指導後には正答率100％に達した。したがって，2つの単文間の関係（連言）が把握できない被験者に対しては，その2つの単文を1つの複合文にまとめるという課題を行わせることは，1つの方法として有効であると考えられた。

含意の指導に関しては，含意の理解を調べる実験を2つ行い，後の指導の目安を得ようとした。第1実験では，「pならば，qである。」という含意文を，絵の上で理解しているか否かを確かめた。次に，pでないならばどうなるかを考えさせ，それを書かせた。さらに，それらに関しての理解を，絵を選択させることによって確かめた。被験者はろう学校に在籍している小学部5年生と6年生の聴覚障害児7名であった。第2実験では，「pならば，qである。」という含意文に関して，「pである。qである。」「pである。qでない。」「pでない。qである。」「pでない。qでない。」という4通りの推論を示し，正しい推論を選ばせた。被験者は，第1実験の被験者と中学部の聴覚障害児6名であった。これら2つの実験の結果から，次の2つのことが明らかになった。(1)「pでないならば，qでない。」は「pならば，qである。」よりも推論しにくい。(2)前件と後件とを別々に絵で理解させながら，全体の推論を進めさせると理解が容易である。

埋め込み文の指導プログラムは，次の通りである。(1)埋め込み文を2文に分割し，その2文を1文にさせる。(2)埋め込み文を文節単位でランダムに配列し，それらを1文にさせる。(3)埋め込み文の自立語のみをランダムに配列し，それらをすべて含む1文を作らせる。(4)絵のみ提示し，1文を作らせる。なお，(1)から(4)まですべて絵を合わせて提示する。被験者はろう学校に在籍している中学部の聴覚障害児11名であった。指導前と指導後のテストの成績を比較すると，指導後の成績の方が有意に良かった。それゆえ，ここで行った指導は，マクロ的に見て有効であったと考えられた。そして，埋め込み文の指導には(1)2，3の単文で表現される内容から構成されていることの提示，(2)意味的により小さな文節の提示，(3)自立語の提示，というステップで順次課題の困難さを増していく方法が1つ設定できると考えた。

## 審　査　の　要　旨

本研究は聴覚障害児に対する単文ならびに複合文の指導を扱ったものである。まず，論理的枠組にもとづいて文材料を選定し，ついで指導プログラムを考案し，実際に指導し，その結果から指導の可否を考察したものである。実際の教育現場で教授学習論的立場で研究を進めた研究は，聴覚障害児教育の分野では見当らず，新しい分野をきり開いたものとして高く評価できるところである。

本研究では単文の指導で動作主格，対象格，目標格を指導の対象としたが，しかし他の格助詞は指導していない。また複合文の指導としては，否定，連言，含意，埋め込み文の指導はとりあげら

れているが，選言，同値の指導は手つかずで残されたままにされている。

さらには，文章の指導は全然おこなわれていないのである。

同一被験者で3年間指導を続けた点は高く評価できるが，そのときどきで被験者が変わるなどの欠点を有している。また，比較すべき資料も用意されていない。

しかしながら，論理学的枠組で体系化し客観的に構文指導の有効性を検証した研究はこの分野では今までになく，単文指導から複文指導へと継続的にまた体系的に追求した研究も見当らない。しかも長期にわたり教育現場からデータを得た点は，聴覚障害児教育に貴重な資料を提供し，聴覚障害学の発展に貢献したところ大である。

よって，著者は教育学博士の学位を受けるに十分な資格を有するものと認める。