

## 知的障害を伴う聴覚障害幼児と母親によるままごと遊びにおける 会話の発達的变化<sup>※</sup>

大塚 真理子<sup>※※</sup>・小大塚 美音<sup>※※※</sup>・鶴 祐美子<sup>※※※※</sup>・太田 富雄<sup>※※※※※</sup>

知的障害を伴う聴覚障害幼児と母親を対象にして、ままごと遊びにおける母子相互交渉の分析により会話の発達的变化を見た。発話の機能分析カテゴリーを作成し、15回の指導における対象児と母親の発話機能を分析し、発達的变化を検討した。前期・中期には母親の教示・説明が多く見られたが、遊びに必要な語彙の指導が意図されていたため、対象児は母親の発話の模倣が多く見られた。語彙を覚えた後期には、対象児の自発的発話が見られるようになり、母親の教示・説明は減少し、受容・理解が増加した。対象児の教示・報告・説明は増加したが、前期では「バナナ」という単語のみだったものが、中期からは「バナナ食べたい」という述語に相当するものが表出できるようになるなどの発達的变化が確認された。

キーワード：知的障害、聴覚障害幼児、ままごと遊び、会話、発話機能

### I はじめに

子どもは、遊びを通して、運動能力、言語力、表現力、想像力等、様々な能力を身に付ける。また、遊び相手とのやりとりを通して社会性、協調性を身に付けることができる。遊びは子どもの発達にとって必要不可欠であり、生活の一部といえる。

言語を習得する際も、遊びは重要である。一般的に言語は3つの機能を持っている。「①コミュニケーションの手段、②考える手段、③行動調節の手段である」(高野, 1996)。これらの機能を遊びという活動の中で考えてみても、他の子どもに要求や提案を伝える①の機能、遊びの中身について考える②の機能、ルールに従って遊ぶ③の機能

としての言語がある。遊びという活動を通して言語の持つ機能を身に付け、いろいろな状況や多様な遊びを経験することによって、その場や事柄に応じた語彙を知り、その語彙を自分のものとして使うようになるのである。

遊びの中でもごっこ遊びは、生活経験を活かすことができ、早い段階から経験できる共同遊びである。ごっこ遊びは、象徴機能の表れであり、子どもの表象の世界を形成し、言語の発達を支えるものといえる(大島・藤野, 2001)。ごっこ遊びを成立させるためには、お互いが持つ遊びのイメージを伝え、テーマを共有することが必要である。そのために子どもたちは獲得した言葉を使用してコミュニケーションを行う。ごっこ遊びは獲得した言葉を使用するための場となり、使用することにより言語発達にもつながる。エピソードを展開するために、さらに新たな言葉を使用し、語彙を増やしていく。ダウン症児を対象に象徴遊びにおける発達を調べた研究(e.g., 七木田・是澤, 1996; 腰川・池田, 2000)もあり、障害児でも取り組みやすい。

ごっこ遊びの中でもままごと遊びは、特に日常生活と関連性が高く、家庭でも取り組みやすい。

※ A case study of language development in 4 year child with hearing and intellectual impairment in make-believe play with mother

※※ 脇町小学校

※※※ 福岡特別支援学校

※※※※ 直方特別支援学校

※※※※※ 福岡教育大学教育総合研究所附属特別支援教育センター 第4部門

さらに、子どもが日常生活の中で最も接することが多い母親とままごと遊びを行うことで、より日常の家庭生活に近いものになると考えられる。

聴覚障害児のままごと遊びの特徴としては、以下のようなことが挙げられている。まず、言語的な面を除いては、健聴児との質的な違いは見られないものの、遊びの量は少ないことが指摘されている (Mann, 1985)。また、聴覚障害児の象徴遊びの発達は、言語的象徴行動による発達だけでなく、動作象徴行動による発達においても、生活年齢に比べて、遅れる傾向があるとの報告が見られる (大島・藤野, 2001)。次に、聴覚障害児の場合、両親の行動の特徴は部分的には巧みに模倣するが、その中で交渉の様子や言語面の模倣に困難を示す。これは、音声言語に制限があるため、ごっこ遊びにおいても生活の一場面における印象深い情景や人物の模倣は行われるが、場面の有機的展開が殆ど行われないためである。子どもは様々な遊びを通して、自然に言葉を身に付けることができるが、聴覚障害児においては、聴覚的情報が入りにくいためにそれが難しい。

永尾他 (2005) は、聴覚障害幼児と母親のままごと遊びにおいて、母子のやりとりがスムーズに行えるようにするために特に重視した2つの指導内容を述べている。まずは、視線を合わせるといふ指導である。健聴児の場合、視線を合わせなくても耳で言葉を聞きとり、コミュニケーションを図ることが出来るが、聴覚障害児の場合は耳から言葉を聞き取りにくいと、互いの視線を合わせることが必要である。視線を合わせることで、相手の表情や口形等にも注目し、不十分な聴覚的情報を視覚的情報で補うことが出来る。

次に、動作と発話のタイミングをずらすという指導である。例えば、コンロの火をつけるときに、コンロをひねりながら「火をつけるね。」というとき、母親と聴覚障害児の注意はコンロに集まり、視線を合わせて話すことが出来ない。そのため、まず母親の顔に注意を集めて視線を合わせ「火をつけるね。」と言ってからコンロをひねるといふような配慮が必要である。このような配慮を行うことにより、指導前と比較して指導後には相互のやり取りの回数が増加し、それに伴ってままごと遊びのレベルも上昇したと指摘している。

また、同じ精神年齢の健常児と比べると精神遅

滞児は、言語理解、言語表出面に遅れがみられるため、象徴遊びにおいて、スクリプトの細部部分に違いがみられると加島・池田 (1994) は報告している。そして、精神遅滞児の遊び場面における母子間の相互交渉においては、母親のはたらきかけが主導的・指示的であり、子どもの行動をコントロールしがちであるという特徴を指摘し、子どもに対して動作・言語・情報という応答を期待する行動が非常に多いことを明らかにした。精神遅滞児の母親の特異なコミュニケーションスタイルの理由として、精神遅滞児が受身的であり、健常児に比べて母親に応答し損なうことが多いことが指摘されている (細川他, 1989)。

これまでに知的障害を併せ持つ聴覚障害幼児とその母親によるままごと遊びにおける会話の分析等の報告はなされていない。

そこで、本研究では知的障害を伴う聴覚障害幼児と母親を対象にして、ままごと遊びにおける母子相互交渉の分析により会話の発達的变化を明らかにすることを目的とする。

## II 方法

### 1. 対象者

知的障害を伴う4歳の聴覚障害幼児 (以下、A児とする) とその母親の2名を対象とした。対象児のABR検査 (CA: 3歳8ヶ月で実施) の結果は、右耳1000Hz: 40dB, 2000Hz: 20dB, 4000Hz: 40dB, 左耳1000Hz: 50dB, 2000Hz: 30dB, 4000Hz: 40dBであった。田中ビネー知能検査Vの結果は、IQ70。遠城寺式・乳幼児分析的発達検査では、運動3歳前半未満、基本的習慣3歳4ヶ月、対人関係3歳4ヶ月、発語2歳0ヶ月、言語理解2歳0ヶ月であった。構音検査では、未熟構音が顕著で省略が多い。母音・/m/・/p/・/b/は (+) だが、不規則に置換する。/t/・/k/は (±)。本児はB大学病院において難聴と発達遅滞の診断を受けている。

### 2. 観察・記録方法

#### ①使用した玩具の種類

対象児が日常生活において慣れ親しんでいるものを踏まえながら玩具を選択した (Fig.1)。

食べもの…りんご(3), みかん(3), レモン(1), ばなな(2), ぶどう(2), いちご(3), パン(2), おにぎり(1), ケーキ(3), ハンバーグ(1), 目玉焼き(2), エビ フライ(1), 魚(1), 肉(1), だい こん(1), にんじん(2), たまねぎ(1), とうもろこし(1), かぼちゃ(1)
調理器具…フライパン(1), 鍋(1), まな板(1), 包丁(1), トースター(1), コンロ (1), 流し(1), レンジ(1), スポン ジ(1)
食器類……皿(3), 箸(1), スプーン(1), フォー ク(1)

Fig. 1 ままごと遊びにおいて用いた玩具  
( ) 内は個数

## ②観察・記録の手続き

原則として週1回、90分の指導の時間内において、上記した玩具を使って母親とのままごと遊びを10分間ビデオで記録した。指導終了後VTR

の再生に基づいて対象児と母親のやり取りの言語、行動、経過時間を記録した(全15回、指導第1~5回を前期、指導第6~10回を中期、指導第11~15回を後期とする)。

## ③分析方法

今回の研究では、VTR録画資料から1セッション10分間に生じた母子の動作、発話、発声を全て文字化した。それを基に、1)母子間の会話における発話の機能の変化、2)発話総数の変化、3)母子間の会話の連続性の変化の3つの観点で分析を行った。1)母子間の会話における発話の機能分析の変化については、健聴児の母子相互作用に関する先行研究(Dore, 1978; 武井他, 1984)や聴覚障害幼児の母子相互作用に関する先行研究(太田他, 2002)を参考に、発話の機能分析カテゴリー表を作成し、対象児と母親の発話機能を分析した(Table 1)。この際、3名の観察者の合議に基づき、発話機能を分類した。また、この発話の分析カテゴリーを回数が増えるとポジティブに働くもの(P)と、ニュートラルに働くもの(n)、ネガティブに働くもの(N)と

Table 1 発話の機能分析カテゴリー

カテゴリー	定義
行動提案	「～しよう」「～したら」「どうぞ～」などの行動提案
行動要求	「ゆっくりね」「そっとね」など、具体的な行動を求める
説明要求	「だれ?」「どうしたの?」「なに?」など、命名や説明を求める
説明要求への返答	命名や説明の要求への答え
聞き返し	「ん?」「なんていったの?」などの聞き返し
聞き返しへの返答	聞き返しに対してもう一度言い直すなどの返答
注意喚起	「ほら」「危ない」「気をつけて」などの注意喚起
禁止・拒否	「いけません」「やめなさい」「ちがうでしょう」「いやだ」などの禁止や拒否
教示・報告・説明	教示や説明、報告、命名
内的表出	自分の感情の表出、相手に対する評価など
受容・理解	「そうね」「そうしよう」などの受容、了解やなだめ
決まり文句	「ありがとう」「いただきます」「いってらっしゃい」などの決まり文句
オノマトペ	「トントン」「チョキチョキ」「ジャー」などの擬音語
代弁	相手の行動等を文章化して意味づけをすること
模倣	相手の発言を真似してそのまま繰り返すこと
聞き取れない発声	意味を成さない発声
無反応	相手の働きかけに対して答える発言や行動がないこと

いう3つの観点に分けた表を作成し、分析を行った (Table 2)。

### Ⅲ 結果と考察

今回の研究では、1. 母子間の会話における発話の機能の変化、2. 発話総数の変化、3. 母子間の会話の連続性の変化について分析を行った。

#### 1. 母子間の会話における発話の機能分析の変化について

発話の機能分析カテゴリーの回数 (Table 2) を、回数が増えるとポジティブに働くものと、ニュートラルに働くもの、ネガティブに働くものという3つの観点からTable 3にまとめ、それぞれをグラフで表した (Fig.2~Fig.9)。

A児の説明要求への返答は前期から中期にかけては大幅に増加し、中期から後期にかけては少し減少しているが安定していると言える (Fig.2)。

Table 2 回数の増加による働きで分けた表

	A児	母親
ポジティブ (P)	行動提案, 行動要求, 説明要求, 説明要求への答え, 聞き返しへの返答, 教示・報告・説明, 受容・理解, 注意喚起, 決まり文句, オノマトペ	行動提案, 説明要求への返答, 聞き返し, 聞き返しへの返答, 教示・報告・説明, 受容・理解, 決まり文句, オノマトペ, 代弁
ニュートラル (n)	聞き返し, 内的表出, 代弁, 模倣	行動要求, 説明要求, 注意喚起, 内的表出, 模倣
ネガティブ (N)	禁止・拒否, 聞き取れない発声, 無反応	禁止・拒否

Table 3 発話の機能分析カテゴリーの回数

カテゴリー	A児	母親	A児			母親		
			前期	中期	後期	前期	中期	後期
行動提案	P	P	0.0	0.0	0.0	1.6	6.4	5.3
行動要求	P	n	1.3	2.9	1.6	16.4	17.3	10.8
説明要求	P	P	1.2	3.2	3.3	22.5	42.1	41.8
説明要求への返答	P	P	10.1	23.7	23.3	0.6	2.3	2.5
聞き返し	n	P	3.5	7.5	3.1	1.0	8.4	9.4
聞き返しへの返答	P	P	0.4	4.2	2.5	1.6	4.6	2.7
注意喚起	P	n	0.0	2.7	3.1	4.5	5.5	3.5
禁止・拒否	N	N	0.8	0.6	0.6	0.6	0.8	0.4
教示・報告・説明	P	P	11.1	16.6	25.3	28.1	32.2	25.3
内的表出	n	n	2.8	2.3	2.0	1.0	1.6	2.7
受容・理解	P	P	8.0	18.0	11.7	6.2	13.3	16.8
決まり文句	P	P	0.5	2.0	0.4	5.0	6.7	5.2
オノマトペ	P	P	0.2	2.1	2.3	1.9	3.7	6.0
代弁	n	P	0.0	0.0	0.2	3.2	2.6	5.5
模倣	n	n	7.2	11.5	5.0	0.0	1.5	1.4
聞き取れない発声	N	N	4.6	1.5	2.1	0.0	0.0	0.0
無反応	N	N	9.8	3.4	1.9	0.0	0.0	0.0

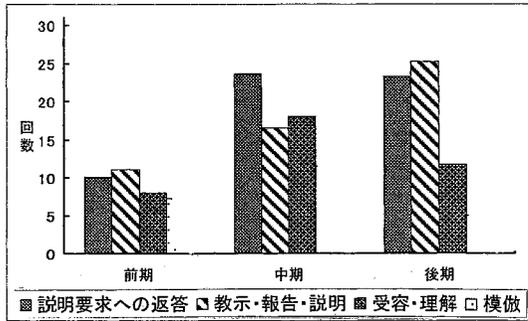


Fig. 2 対象児 回数増加がポジティブに働くもの①

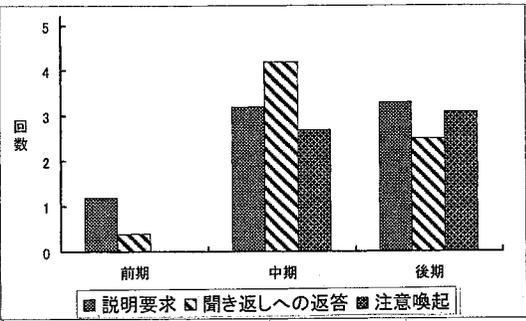


Fig. 3 対象児 回数増加がポジティブに働くもの②

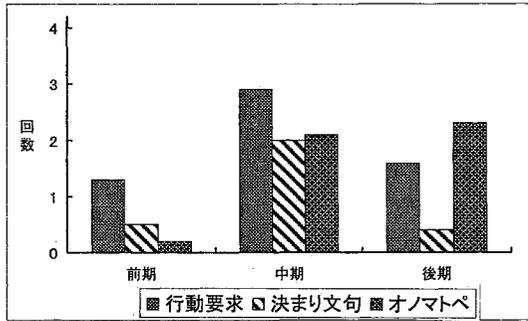


Fig. 4 対象児 回数増加がポジティブに働くもの③

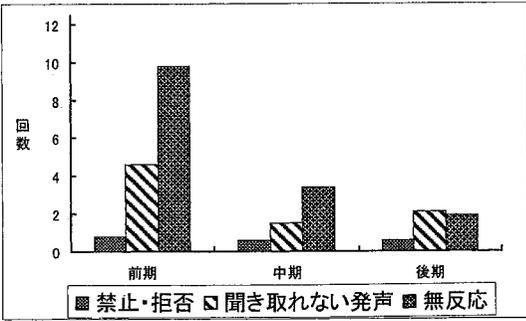


Fig. 5 対象児 回数増加がネガティブに働くもの

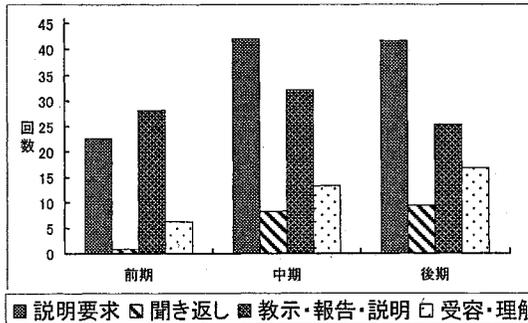


Fig. 6 母親 回数増加がポジティブに働くもの①

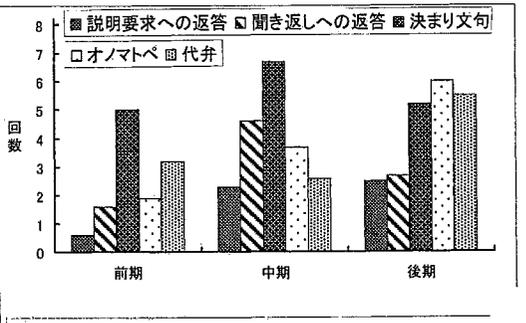


Fig. 7 母親 回数増加がポジティブに働くもの②

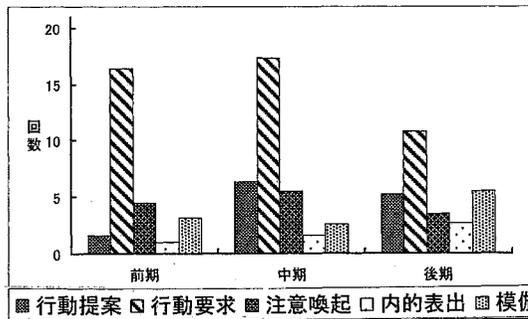


Fig. 8 母親 回数増加に対してニュートラルに働くもの

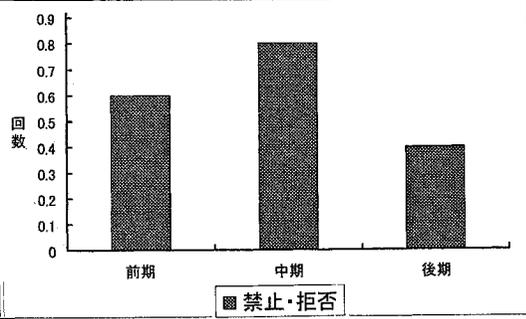


Fig. 9 母親 回数増加がネガティブに働くもの

説明要求への返答が増加した理由としては、母親の説明要求の回数の増加に伴いA児の説明要求への返答も増加したと考えられる。前期では母親の説明要求が「今～をしているの？」という答えが一つしかない閉じた質問になっており、これによりA児の返答は「うん」という単一のものになる。しかし、中期になると母親の説明要求が「今何をしているの？」という答えがたくさんある開かれた質問になっている。これにより、A児の返答も「にんちんちょっきんした（にんじんちょっきんした）」というような自分の行動を詳しく説明する返答になっている。また後期では前期・中期では少なかった否定形の返答が増加している。これは母親の「バナナ入っている？」という閉じた質問に対し、前期・中期では「うん」あるいは「ううん」という返答であったが、後期では「はいったない（入ってない）」という返答に変化している。さらに、A児がままごと遊びにおいて積極的に包丁を使うまねや、水でお皿を洗うまねをすることが増えたことにより、母親がA児の動きに合わせてオノマトベを使うことが増加した。母親が使うオノマトベをA児が模倣し、A児のオノマトベを使う回数が増加した（Fig.4）。これに伴い、母親の「今何をしているの？」という質問に対し、「がいこんちよきちよき（だいこんちよきちよき）」などのように返答にもオノマトベを使う回数が増加したと考えられる。

A児の教示・報告・説明は増加傾向にある（Fig.2）。内容を見ると、前期では「にぎり（おにぎり）」「ななご（たまご）」といった目の前にあるものや手に持ったものを単語のみで発話することが多かった。しかし、中期の後半からは「なななたべたい（バナナ食べたい）」「ここできん」等の自分の思いや考えを伝えたり、「きれいーきれいーする（きれいきれいする）」「これでチョッキンってする」等の自分のしている行動や今からする行動を伝えたりしている。

A児の模倣は、前期から中期にかけて増加し、中期から後期にかけて半減している（Fig.2）。その理由として、前期から中期にかけては母親の教示・報告・説明の増加が考えられる（Fig.6）。A児にももの名前を教示する際に、母親が絵カードを提示しながら名前をいい、A児に復唱を求めるような場面が多く見られた。特に中期には、それ

に加え母親が絵カードを口元に持っていき、A児の注意を引いた上で教示することが定着したため、より模倣しやすくなり、増加につながったと考えられる。そして中期から後期にかけては、ある程度A児が名前を覚えたため、復唱を求めるような場面が少なくなり、模倣が半減したと考えられる。

A児の注意喚起は、A児が母親に考えを伝える前に、「まー」等の母親に見てもらうための注意喚起を行うことが多いため、全体を通して注意喚起が増加している（Fig.3）。A児の注意喚起は母親の呼名だけでなく、後期では母親がオープンを開けるときに「あちゅいよ。」といい、注意を促すというような前期・中期には見られなかった見立てによる言葉が頻繁に見られるようになったことから、遊びのレベルが上がったと考えられる。

母親の行動要求は前期から中期にかけては少し増加しているが、中期から後期にかけては減少している（Fig.8）。母親の行動要求が減少した理由として、A児が積極的に行動するようになったことがあげられる。母親の行動要求がなくても、A児が自発的に行動するようになったことにより、母親の行動要求の回数が減少した。

母親の教示・報告・説明は前期から中期にかけて増加し、中期から後期にかけて減少している（Fig.6）。

前期から中期にかけて増加した理由としては、母親がままごとの際にA児にももの名前を覚えさせるために、絵カードを提示しながら教える場面が多く見られたことが考えられる。またそれに加え、中期にはみかんを食べる際に「みかんの皮をむくよ。」といいながら皮をむく仕草をA児に見せ、もの名前だけではなくその様子や特徴を表すような説明も多く見られるようになった。さらに、前期・中期・後期全体を通して母親のオノマトベが増加している（Fig.7）。その理由としてA児がままごと遊びに慣れ、自発的に水を扱うまねをすることや、食べるまねをすることが増加したことにより、母親がA児の行動に合わせてオノマトベを使うことが増加したことが挙げられる。A児の行動が多様化したことにより、たくさんの種類のオノマトベを使用するようになり、母親のオノマトベの回数が増加した。中期から後期にかけ

て母親の教示・報告・説明が減少している理由としては、A児がある程度もの名前を覚えて自ら言えるようになったため、母親が教示することが少なくなったことが考えられる。

母親の説明要求は、前期から中期にかけて大きく増加し、中期から後期にかけては多少減少しているが安定していると言える (Fig.6)。前期から中期にかけて増加した理由として、母親がA児にままごとで使う野菜等の名前を聞く場面が増えたことが挙げられる。前期には母親がA児に「これはみかんよ。」というように教示することが多かったが、中期になるとそれまでの確認の意味で、「これは何かな?」と説明要求をする場面が多く見られるようになった。中期から後期にかけても同様に名前を確認するような場面が多く見られた。また、説明要求の内容に注目すると、前期にはA児が料理をしているのを見て「できた?」と確認するようなものが多かったが、中期・後期になると「何ができた?」というように、より具体的に説明を求めるような内容に変化した。

母親の説明要求に対して、A児が無反応を示す回数が前期から後期にかけて徐々に減少している (Fig.5)。これは、上述したように母親がA児の注意を引くための働きかけを行うようになり、A児が話しかけられていることに気づかないことが減少したということが理由に挙げられる。

母親の受容・理解は、全体を通して増加傾向にある (Fig.6)。これは、A児の教示・報告・説明の増加に伴い母親は受容・理解を行う機会が増えたからだと考えられる。他にも、A児がままごとの流れを理解して場面に合った発話や行動をすることで、母親はA児の発話や行動をそのまま受け入れることができたからだと考えられる。

A児の聞き取れない発声が全体を通して減少傾向にあるのに関わらず (Fig.5)、母親の聞き返しが増加していることから (Fig.6)、母親はA児の発話を聞き取れなかっただけでなく、A児の教示・報告・説明に対して意味づけをするという意図から聞き返しを行ったと考えられる。

発話の機能分析カテゴリーの回数の変化 (Table 3) を回数の増加による働きで分けた表 (Table 2) で見ると、ほとんどの項目で良い傾向にある。しかし、A児の行動提案、決まり文句は回数が増加することでポジティブに働くが、行

動提案は全体を通して1度もなく、決まり文句の「いただきます」「ごちそうさまでした」は自発的に発話しているが、「ありがとう」「ただいま」はまだ自発的に発話がないため、ままごとで料理したご飯を食べる場面まで行えなかった指導では決まり文句が少ない。そのため、今後のままごと遊びをA児の母親への行動提案、「ありがとう」「ただいま」といった決まり文句を使いやすい場面設定を行うことで回数が増加していくと推測される。

## 2. 発話総数の変化

A児の発話総数は、最低40回 (指導第3回目) から最高122回 (指導第9回目) と3.1倍になっている (Fig.10)。発話総数の平均は前期51.6回、中期99.0回、後期86.5回であった (Fig.11)。前期から中期にかけて大きく増加、中期から後期にかけては減少しているものの安定していると言える。母親の発話総数は最低61回 (指導第1回目) から最高172.6回 (指導第8回目) と2.8倍になっている (Fig.10)。発話総数の平均は前期94.4回、中期125.8回、後期140.4回であった。母親は前期から中期、後期にかけて徐々に増加している。

まずA児の発話総数が増加した理由として、以下の4つが考えられる。1つ目に、母親に対する教示・報告・説明、説明要求への返答が大きく増加したこと (Fig.2)。2つ目に、母親の受容・理解の増加がA児の発話の動機付けにつながったこと (Fig.6)。3つ目に、母親の説明要求の増加に伴い (Fig.6)、A児の説明要求への返答も増加し発話が促されたこと (Fig.2)。4つ目に、ままごと遊びがパターン化したことが考えられる。また、中期から後期にかけてA児の発話総数に大きな変化が見られなかった理由としては、ままごと遊びが定着したことが挙げられる。

次に母親の発話総数が増加した理由として、以下の3つが考えられる。1つ目に、A児に対する説明要求と受容・理解が大きく増加したこと (Fig.6)。2つ目に、A児の無反応が減少したことにより母親の発話の動機付けにつながったこと (Fig.5)。3つ目に、A児の説明要求への返答が増加し応答率が上がったことから (Fig.12)、発話が促され発話総数が増加したことが考えられる。

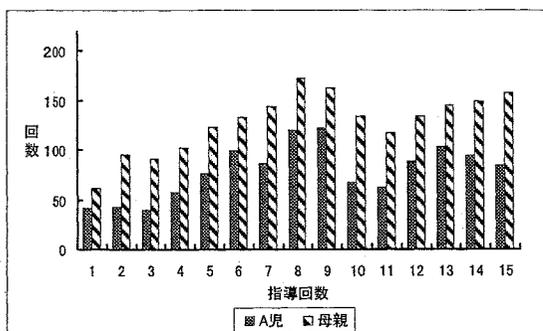


Fig. 10 指導回数ごとの発話総数の変化

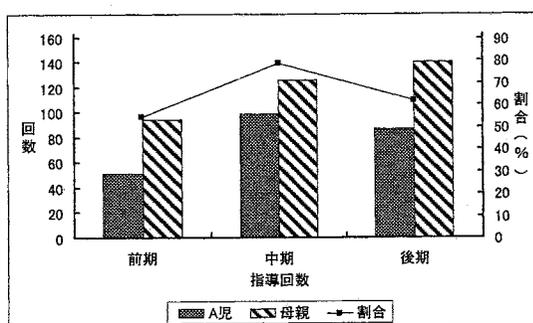


Fig. 11 発話総数の平均と母親の発話総数に対するA児の発話総数の割合

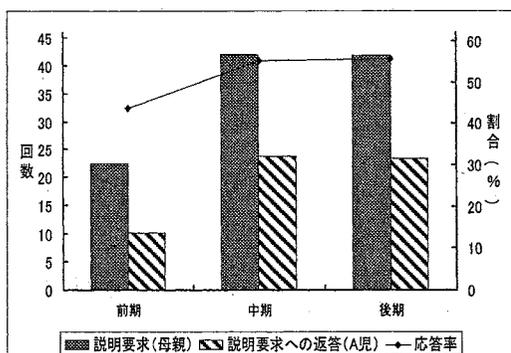


Fig. 12 説明要求と説明要求への返答と応答率

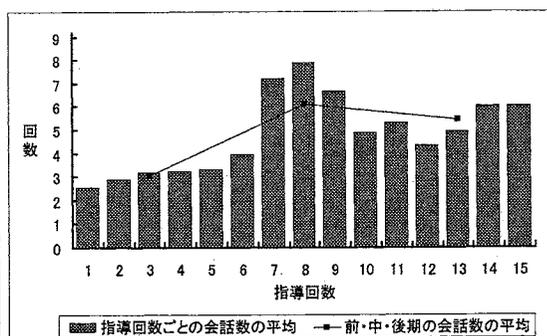


Fig. 13 指導回数ごとのエピソード内の会話数の平均と前・中・後期の会話数の平均

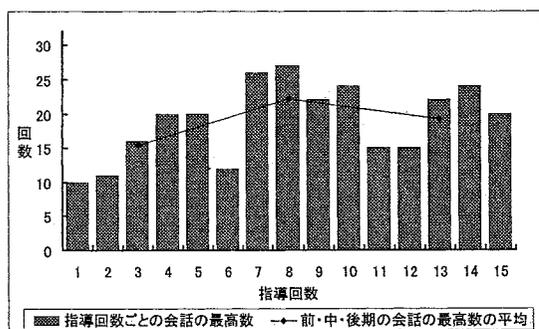


Fig. 14 指導回数ごとのエピソード内の会話の最高数と前・中・後期の会話の最高数の平均

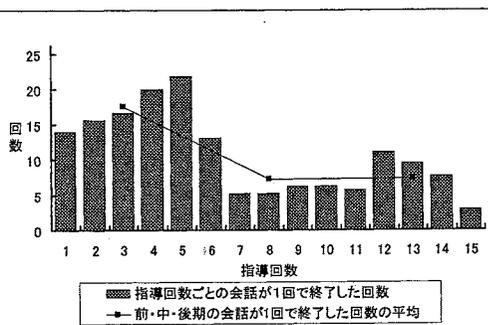


Fig. 15 指導回数ごとの会話が1回で終了した回数と前・中・後期の会話が1回で終了した回数の平均

A児の発話総数は前期に比べて中期と後期は増加しているが、母親の発話総数も増加しているため、依然として割合的に見るとA児の発話総数の方が少ない (Fig.11)。飯島 (2005) では、A児と母親の発話総数が同数であるほど両者が積極的に会話に参加していると言えるという報告がある。今後の課題としては、A児の発話総数を増やして母親の発話総数に近づけることがあげられる。そのため、次のような対策が必要である。1つ目に、母親の発話の間を十分にとり、A児が余裕をもって会話に参加できるようにするという事である。前期・中期・後期全体を通して母親の受容・理解が増加し、A児の発話を待つ様子も見受けられるが、A児が考えている間に母親が連続して発話するという様子も見られるため、じっくりと間を取ってA児のペースで発話できるようにする必要がある。

2つ目に、A児の無反応の数を0に近づけるということである。A児の無反応の数は、前期・中期・後期全体をとって大きく減少しているが依然としてなくなっていない。そのため、A児が作業に集中している際には作業を優先させたり、母親がA児の興味や注意を引いたりして、確実にA児と視線を合わせてから話しかける等の働きかけにさらに配慮し、A児の無反応の数を0に近づける必要がある。

3つ目に、母親の説明要求に対するA児の返答をさらに上げるということである。A児の説明要求への返答は前期に比べて中期と後期では大きく増加しているが、さらなる増加により、母親の発話総数に近づけることができると考える。そのため対策として、母親がA児に対してわかりやすく答えやすい質問をすることがあげられる。一度に複数のことを聞いたり、文章が長くなったりするとA児が混乱してしまうため、端的に答えやすい聞き方をすることが必要である。

### 3. 母子間の会話の連続性の変化

まず、1エピソード内の会話数を調べ、指導回数ごとの平均と最高数、会話が1回で終了した回数、前・中・後期でのそれぞれの平均をグラフに示した (Fig.13~Fig.15)。次に、エピソードは母親とA児のどちらによって開始と終了がなされたのかについてみると、母親からの開始率は前期

32%、中期38%、後期39%、母親からの終了率は前期79%、中期62%、後期65%だった。

1エピソード内の会話数の平均と最高数は前期から中期にかけては増加しており、中期から後期にかけては多少減少しているものの安定しているといえる (Fig.13, Fig.14)。また、1エピソードの会話数が1回で終了することは、前期から中期にかけては減少しており、中期から後期にかけては多少増加しているものの安定しているといえる (Fig.17)。

母子間の会話が連続するようになった理由として、以下の2つが考えられる。1つ目に、A児の会話の開始率が上がったこと。A児の会話の開始率の上昇により、A児が積極的に母親と会話をしようとする意志が見られ、会話の連続性が高まったと考えられる。

2つ目に、発話の機能分析から考えるとA児の無反応や内的表出が減少したこと (Fig.5)、母親の説明要求に対するA児の応答率が上昇したこと (Fig.12) により、会話が途切れることが少なくなったため、1エピソード内の会話数の平均と最高数が増加したと考えられる (Fig.13)。

飯島 (2005) は、母親と子どもの会話の開始率と終了率の差が小さくなるほど、子どもが積極的に会話に参加していると報告している。しかし、本研究では、A児の会話の開始率、終了率は母親との差がやや小さくなったものの、未だに20%近い差が見られる。そのため、今後のままごと遊びの指導において、A児に役割を持たせたり、A児の興味がある事を取り上げたりして、積極的に会話に参加できるような場面設定を行っていく必要がある。

## IV まとめ

本研究では、知的障害を伴う聴覚障害幼児において、日常生活と関連性が高く、家庭でも取り組みやすいままごと遊びを通して指導を行った。会話場面を通して言葉を身に付け、繰り返し使用することで、日常生活にも活かすことを目指した。

分析の結果、ままごと遊びの中でA児の発話の内容に良好な変化が見られた。それに伴い、母子ともに発話総数が増加し、そのやりとりの中でままごと遊びで使用する言葉が定着していった。また、A児が母親に対して積極的に働きかけるよう

になり、会話の連続性が見られるようになった。しかしながら、A児は知的障害を伴うため、相手によってコミュニケーションができたりできなかつたりするという特徴がある。そのため、今後は母子間でのコミュニケーションを促すだけでなく、母親以外（例えば幼児間）とのコミュニケーションを見る必要がある。

## 謝辞

今回の研究に快く協力して下さった対象児とご家族に心より感謝申し上げます。

## 文献

- Dore, J. (1978) Conditions for the acquisition of speech act. In I. Markova (Ed.), *The social context of language*. John Wiley & Sons Press, New York, 87-111.
- 細川かおり・橋本創一・池田由紀江 (1989) 精神遅滞児の母子遊び場面における相互交渉の分析. *心身障害学研究*, 14 (1), 53-60.
- 飯島典子 (2005) 2歳児の母子ごっこ遊び場面における会話の発達的变化. *東北大学大学院教育学研究年報*, 2, 53集.
- 加島一恵, 池田由紀江 (1994) 精神遅滞児の象徴遊びにおける一考察. *心身障害学研究*, 18, 99-107.
- 腰川一恵・池田由紀江 (2000) 学齢期ダウン症児の象徴遊びの発達に関する事例的検討. *心身障害学研究*, 24, 159-168.
- Mann, L. F. (1985) Play behaviors of deaf and hearing children. In D.S. Martin (Ed.), *Cognition, education, and deafness*. Gallaudet University Press, Washington, D.C., 27-29.
- 永尾かずみ・原田倫子・堀田将悟 (2005) 聴覚障害幼児のままごと遊びにおける母子相互交渉. 平成16年度福岡教育大学卒業論文.
- 七木田敦・是澤典子 (1996) ダウン症児における象徴遊びと言語の発達的变化に関する研究—遊び場面における発話分析—. *障害児教育実践研究*, 4, 1-12.
- 大島美絵・藤野博 (2001) 聴覚障害幼児における象徴遊び—Symbolic Play Testによる検討—聴覚言語障害, 30 (2-3), 47-54.
- 太田富雄・池田美香・毛利真由美・藤田和哉 (2002) 遊び場面における聴覚障害幼児の母親の働きかけ—母親の発話の機能分析—. *日本聴覚障害教育実践学会第1回大会発表論文集*, 21-26.
- 多田幸子・大田紀子・井上聡子・杉村伸一郎 (2009) 3歳児における保育者参加型ごっこ遊び—事例分析を通じた保育者の役割の検討—. *幼年教育研究年報*, 31, 47-54.
- 高野清純 (1996) 子どもの発達とつまづき. 教育出版.
- 武井澄江・荻野美佐子・大浜幾久子・斉藤こずゑ (1984) 言語行動の発達 (VII) 母子相互交渉における動作と言語 (生後3年間の縦断観察資料の分析). *東京大学教育学部紀要*, 24, 61-80.
- 館山千絵・鄭仁豪・松本末男 (2008) 聴覚障害幼児の象徴遊びと母子相互作用の発達に関する研究. *障害科学研究*, 32, 11-19.