

知的障害児における文法的形態素の獲得を目的とした言語指導の検討

小泉愛美（東京工科大学 医療保健学部 助教）

（応募時所属先（旧所属先）：筑波大学 人間系 特任助教）

1. 背景と本研究の目的

日常会話場面において、日本語を解する者は少なくとも実質語（内容語）と機能語が表す意味を理解しており（寺村, 1982）、その理解のもと、我々は音声言語を取り交わしている。特に、日本語話者の場合は、助詞や助動詞などといった機能語（以下、文法的形態素）が語と語の関係性を明確にし、文全体に様々な意味を添える重要な役割を担っている（斉藤, 2001；横山, 2008）。しかし、知的障害児に見られる言語・コミュニケーション発達は象徴機能の発達の遅れにより全般的なことばの理解や表出の遅れが生じると言われている（石田, 2010）。特に、知的障害児の場合は精神年齢から予測されるよりも形態的・統語的な側面の発達に大きな遅れを示すことが知られている（伊藤, 1998；Rondal, 1995）。

文法的形態素の獲得は学習、または日常会話場面のやり取りにおいて必要な能力である。この側面に困難さがあれば、言語発達や学習の全般に遅れをきたす恐れがある。そこで、本研究は文法的形態素の理解および表出に困難さをきたす知的障害児に対して、個々の実態に応じた言語指導を行い、言語指導の効果を検討することを目的とした。

2. 方法

【対象】生活年齢が122～209 ヲ月（ $M = 174.00$, $SD = 23.80$ ）、精神年齢が51～80 ヲ月（ $M = 69.00$, $SD = 9.32$ ）の知的障害児14名（自閉スペクトラム症2名、ダウン症候群10名、自閉スペクトラム症やダウン症候群、ウィリアムズ症候群のいずれにも該当しない知的障害2名）を本研究の対象とした。【手続き】はじめに、1) 個々の実態を把握するために、標準化された検査を個別に実施し、精神年齢や知能指数、全般的な言語発達の様相について評価した。その後、文法的形態素の理解および表出に関する課題を実施し、対象児の統語発達の様相について評価した。文法的形態素は6種類の格助詞（主格「が」、対格「を」（非可逆文、可逆文）、場所格「で」、付着格「に」、起点格「から」、道具・手段格「で」、と2種類の態（受動態、使役態）を取り上げた。2) 評価の結果に基づき、個々の実態に合う言語指導（45分程度）を考案し6～7ヶ月間実施した。実施頻度は1ヵ月、もしくは2週間に1回程度であった。3) 文法的形態素の理解および表出に関する課題を再度実施し、指導前後の結果を比較し言語指導の効果検証を行った。【分析方法】言語指導による効果を検証するために、格助詞と態の理解および表出に関する課題の成績を2要因の分散分析を用いて比較した。【倫理的配慮】本研究は筑波大学人間系研究倫理委員会における承認、または保護者の同意を得たうえで実施した。

3. 本研究の成果

本研究の結果をFig. 1と2に示した。言語指導により格助詞の理解および表出に変化が見られたかどうか検討するために、2要因の分散分析を行った。その結果、理解、表出ともに指導前に比べて指導後における成績が有意に上昇し（ $F(3, 39) = 14.56$, $p < .001$ ）、理解、表出ともに改善傾向が示された。しかし、態においては有意な差は認められず（ $F(3, 39) = 1.80$, $p = 0.16$ ）、理解、表出ともに言語指導による効果が得られなかった。受動態と使役態は、6つの格助詞とは異なり、文法的形態素に関する言語知識だけでなく、動詞の変形が伴う文で、かつ自分と他者の視点を転換する能力が必要な文であるため、習得に困難を示しやすかったのではないかと考えられる。

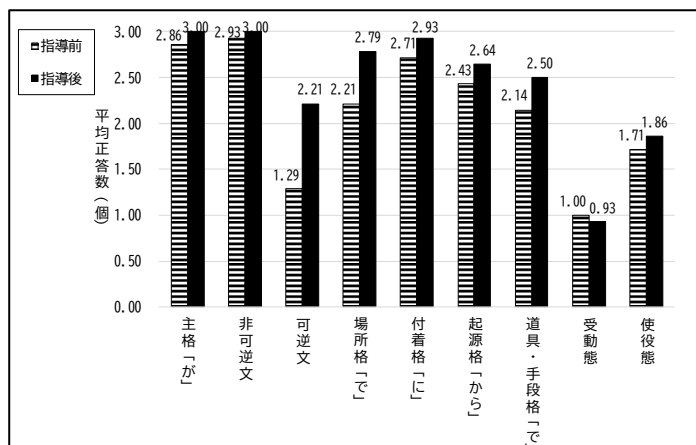


Fig. 1 構文理解課題の成績

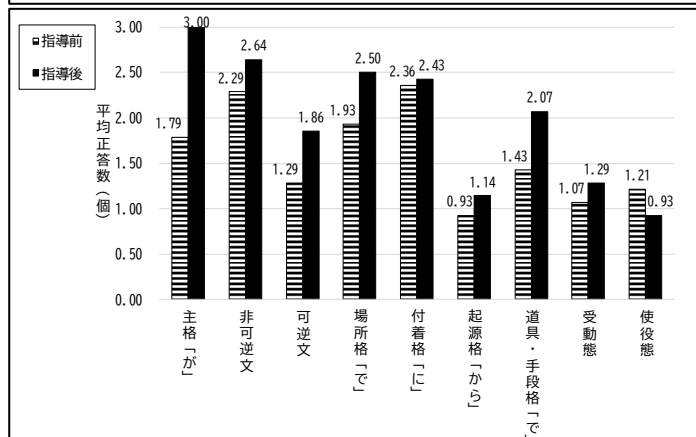


Fig. 2 構文表出課題の成績