

[論 文]

発達段階における読書傾向と 「9歳の壁」についての考察

— 学生の読書に関する意識調査と小学生の図書館利用の実態調査をととして —

小 川 雅 夫^{※1}

高 野 里 絵^{※2}

要 旨

聴覚障害児（者）の教育においては、障害による獲得語彙の少なさ、音韻獲得の難しさから、語が持つ（示す）多様な意味が理解できなかつたり、場に応じた語の使い方がわからなかつたりすることで、言語発達が滞るのではないかと、ということが「9歳の壁」として議論されてきた。一方、通常教育においても、発達理論の観点から具体的操作期から形式的操作期に移る時期がちょうど9歳付近にあるとの考え方から、具体的思考から抽象的思考への転換期に子どもたちの言語理解につまずきが生じやすいのではないかと指摘されるようになった。本研究では、大学生の読書に関する意識調査と小学生の図書館利用の実態調査をととして、両者に共通して関与すると思われる書記言語が理解できる時期を推定し、「9歳の壁」の実態に迫った。その結果、個人差はあるが、「小学校中学年である8～10歳に書記言語から状況をイメージすることができるようになること」が明らかになった。

Key words：9歳の壁，聴覚障害，発達，具体的操作期，形式的操作期，
書記言語（書き言葉，二次言語）

はじめに

本研究の成果は、筆頭筆者が「視覚聴覚障害者の教育論（聴覚障害分野）」を担当し、学生と日本語の獲得について考えることを通して得られたものである。日本語は音声言語であり、会話言語と呼ばれる「話し言葉」と書記言語と呼ばれる「書き言葉」から成り立っている。両者が理解できたことで、日本語言語が獲得できたと一般に言われている。

9歳の壁について議論され始めたのは、通常教育ではなく聴覚障害教育においてである。1964

※1 淑徳大学兼任講師，言語聴覚士

※2 袖ヶ浦市スクールカウンセラー，臨床心理士，公認心理師

年の「ろう教育」7月号「今月の言葉」に東京教育大学附属ろう学校（現筑波大学付属聴覚特別支援学校）の校長、萩原浅五郎氏が次のようなことを書いている。

「ろう児の学力水準は（中略）『9歳レベルの峠』で疲労困憊しているという現実である」

聴覚障害のある人たちはどのようにして日本語言語を獲得していくのだろうか。会話は当然手話で行うことができるが、手話は視覚的に捉える言語であるため、書記言語としては扱えない。日本語を獲得するためには、手話や補聴器を活用した口話で獲得した会話言語を基礎に、書記言語が理解できるようにならなければならない。つまり書記言語の日本語文法を理解し、助詞が正確に扱えるための、音声言語である日本語の音韻を意識した言語獲得の教育が必要である。「9歳レベルの峠」はさらに「9歳の壁」として聴覚障害教育において議論されていった。一方でこの峠（壁）の問題は補聴器等の普及と性能向上による聴覚補償により、明るい兆しが見えているとも示されていた。

その後通常教育においても、「9歳10歳の壁」について、議論がなされはじめた。こちらは主にピアジェの発達理論の「具体的操作期」から「形式的操作期」への移行の間に立ちはだかるものとして示されている。具体物を使って考えることから、言語による抽象的思考にうまく移行できないところに壁が存在するという考えである。

両者は似たような表現で9歳付近の何らかの壁の存在を示しているが、聴覚障害教育で示された壁は「聞こえないことによる課題」ということではなく、聴覚障害に限定されない言語発達において何らかの壁が9歳付近に存在する、という議論に変わってきた。

そもそも我々はどういうようにして会話から二次言語と呼ばれる書記言語を獲得したのか。それを考えるために、学生に「初めて文字だけで本が読め、内容に感動を覚えた時期」を思い出してもらうこととした。今回「二次言語（書き言葉、書記言語）が理解できた時期」を調べることから、この9歳付近にあるとされる壁の実態に迫りたいと考える。

I 調査方法

すでに「9歳の壁」を越えている（であろう）①大学生の意識調査と、「9歳の壁」の途上にいる（であろう）②小学生の図書館利用状況から解析をした。

①の調査主体は本学の学生354名（大学2年生から4年生が回答・5年間のデータ蓄積）を対象に「文字だけで本が読め、初めて本の世界に没頭できた時期」「その時に読んでいた作品名」について自身の過去を振り返り、書面での回答により、データを収集した（図1）。

<p>課題</p> <p>自分を振り返り、二次言語(書き言葉、書記言語)が理解できたと自覚した時期を思い出してください。</p> <p>問1 その時期はいつごろでしたか。</p> <p>問2 覚えているエピソードを100字程度で書いてください。</p> <p>例 小3の時、家に児童文学図書室があったが、文字だけで興味がなかった。何もすることがない日に読んでみると、本の世界に入り込み、夢中になって気が付くと夕方だった。本の名前は「寒き子」。</p> <p>中1の時、教科書を熟読するように先生から指示を受けた。強制されたものではあるが、静かな時間の中で、教科書の文章を讀みながら映像のように描くことができた初めての経験となった。</p>
--

図1 データ収集の内容

ここで示す「没頭できた」とは、「夢中で読むことができ、時間が経つのも忘れた、本に示された内容が頭の中で容易に想像できその世界に入っていた」ということであり、そのことは、あらかじめ学生に示した。調査対象には聴覚障害のある学生も含まれている。

②の小学校における図書館利用状況については、全国学力検査において概ね千葉県平均程度の学力があり、各学年2クラスから構成される小学校について、H28年度からR3年度までの各学年の図書館利用状況を調査した。当該小学校の図書館で使われている分類法である「日本十進分類法」と「幼児教育関係図書分類法」を用い、全貸出数を分類した。その中で、「日本十進分類法」の「9類文学」と「幼児教育関係図書分類法」の「E絵本」との貸し出し冊数を6か年に渡り比較し、全貸出数に対するそれぞれの本の貸し出し冊数の割合を算出した。また、H28年度に小学1年生だった児童がR3年度に小学6年生になるまでの同一学年における6年間の変遷も同様に算出した。

本調査に関する倫理的配慮について、①の大学生の意識調査について、調査対象者は、授業の受講学生とした。学生には、調査の回答にあたり、「今後の研究資料として個人の匿名性に配慮（氏名、男女、所属学年学科）したうえで活用する」旨を口頭で説明し、同意を得た者のみから回収を行っている。②の小学生の図書館利用状況については学校の匿名性を維持したうえで、管理職の許可を得て数値を記載、また論文内容を学校側へ事前に確認し、承諾を得た。

Ⅱ 調査結果

①については学生354人を対象に調査を行い、3名の該当時期不明者を除き351名の結果から分析した。なおR2年度についてはデータ収集に困難があり実施できなかった。年度ごとのデータを以下に示し（図2-1～図2-5）、5年間の累積データを（図3）に示した。

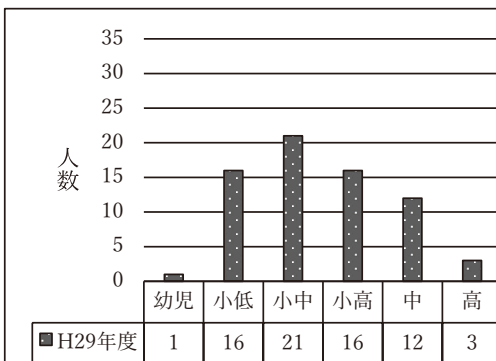


図2-1 初めて本の世界に没頭できた時期
(H29年度)

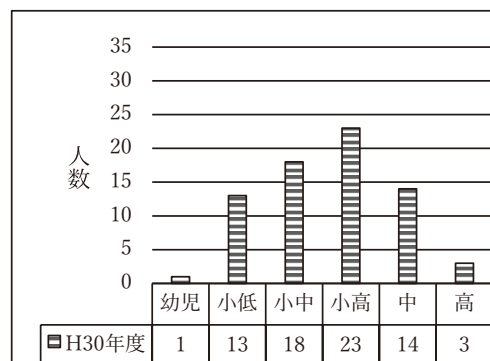


図2-2 初めて本の世界に没頭できた時期
(H30年度)

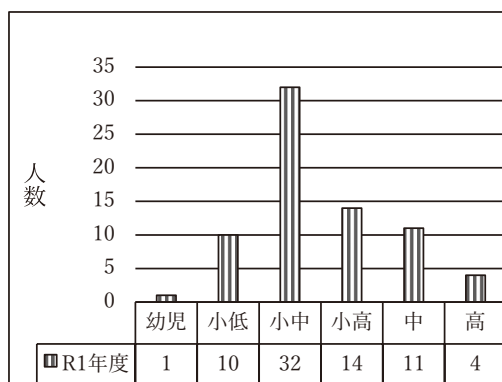


図2-3 初めて本の世界に没頭できた時期 (R1年度)

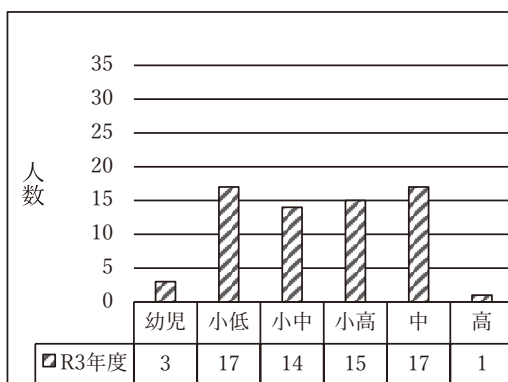


図2-4 初めて本の世界に没頭できた時期 (R3年度)

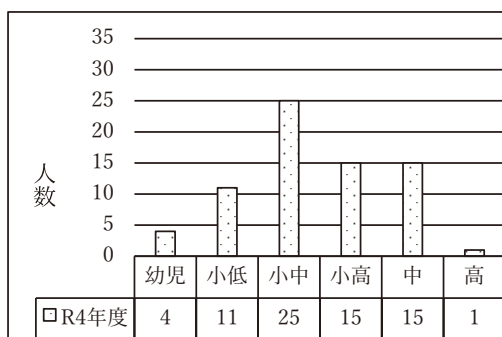


図2-5 初めて本の世界に没頭できた時期 (R4年度)

幼児＝学齢前

小低＝小学校1，2年生（6，7，8歳）

小中＝小学校3，4年生（8，9，10歳）

小高＝小学校5，6年生（10，11，12歳）

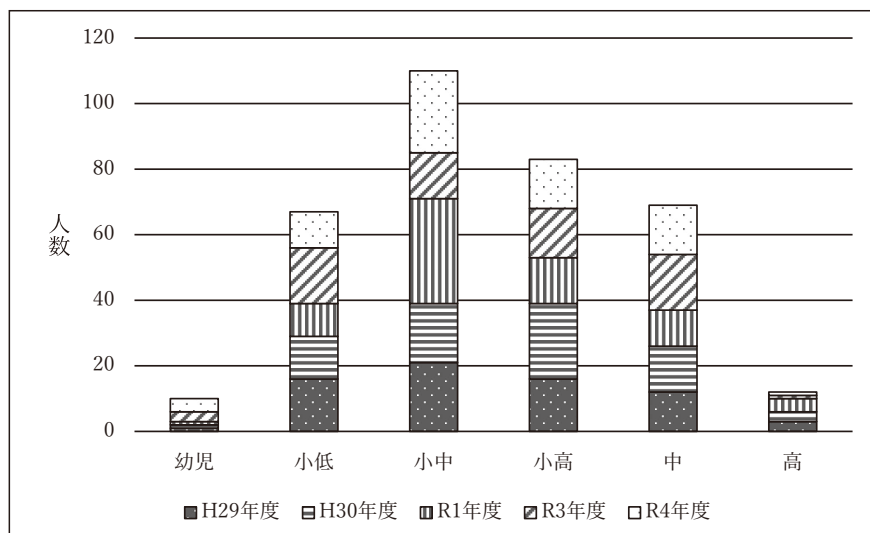


図3 5年間の累積データ

6年（R2年度を除く）に渡ってその時期を調べていく中、（8～10歳）付近に多くの学生が文字だけで理解できたと示す傾向が表れた。

- ・中央値は小学校中学年（8～10歳児童）となった。
- ・小学校卒業までに全体の76.9%が文字だけでイメージができ理解できたと答えた。

次に質的データを分析するために「文字だけで本が読めた、感動した、夢中になった」と感じたときのエピソードの一部を紹介する（表1）。尚、回収した中からランダムに抽出し、内容の一部を抜粋したものである。

表1 文字だけで本の世界に没頭できたエピソード（一部抜粋）

1	活字だけで本が読めたのは小4の時 めったに本を読むことはなかったが、たまたま一人で本屋の前を通った時に見つけた「〇〇〇」を欲しいわけでもなく買って読んでみたら、その本の世界に入り込んでしまい、習い事の時間も忘れて読み入ってしまった。そのため初めて習い事に遅刻した。
2	活字だけで本が読めたのは小3の時 「〇〇〇」という自転車旅行の本を一日で一気に読んでしまったことがある。好奇心を刺激するもので、その日以来私は自転車で出かける習慣が身に付いた。
3	活字だけで本が読めたのは小2の時 絵のついた本ばかり読んでいたが、試しに文字だけの小説を読んでみたら、その世界にはまってしまった。SF小説だった。
4	活字だけで本が読めたのは小1の時 家の本は文字が多く絵しか見ていなかったが、ふとした時文字を見ようと思い読んでみると、登場人物の心情を理解することができ楽しく夢中になった。
5	活字だけで本が読めたのは小4の時 小2の時、祖母からのプレゼントで「〇〇〇」という本をもらった。その時は内容が難しく読み切ることができなかった。しかし小4の時学校で障害について学んだことをきっかけに興味を持って読むことができた。心情やできごとを想像しながら読むことができた。
6	活字だけで本が読めたのは小2の時 最初は紙芝居などわかりやすい読み物が好きだったが、次第に父親が読むものに興味が湧き、本を読み始め、感想を言い合うようになると親と話す機会も増えるし、本にのめり込んでいることに気が付き、ごはんも食べずに一日中夢中になって読むこともあった。
7	活字だけで本が読めたのは小2の時 学校図書館に置かれていた「〇〇〇」を読んで夢中になった。文章を目で追うと言葉が頭の中で映像化され、読んだだけで楽しくワクワクした感情になることは初めてだった。当時の図書館司書にお願いして全巻揃えてもらい、読破した。
8	活字だけで本が読めたのは中1の時 国語の授業で「〇〇〇」をやっていたが眠くて読む気がしなかった。しかし書き出しを読んだら、気が付くと全部読み終えていた。
9	活字だけで本が読めたのは中1の時 学校で本を読む時間が10分ほどあった。その時読んでいたのは「〇〇〇」で、気が付いたら10分が経っていた。

①の調査からは、「文字だけの本で感動した」と感じるようになる時期は、小学校1,2年生から増えはじめ、3,4年生（8～10歳）では31.3%となっている。小学校終了時には合わせて

76.9%に達し、中学校終了段階までにほとんどの回答者（96.6%）が「文字だけで感動した」経験を語っている。一方で高等学校時点での「感動」は3.4%となっている。改めて年齢を追って見ると、小学校入学の時点から文字だけで想起できる子が増え始め、そのピークが3、4年生あたりにあり、およそ小学校卒業までに8割近い学生が文字だけで本から感銘を受ける状況に達している。調査対象の学生は、現時点で全員が「文字だけの本に感動した」と回答した。大学を受験して今に至っている学生を対象としているのであり当然なことではある。また文字だけで理解できることが早くてよかった、遅くて困ったという記載は見当たらない。

②についてはH28年度からR3年度までの各学年の「9類文学」と「E絵本」の全貸出数に対するそれぞれの本の貸し出し冊数の割合を以下に示した（図4-1～図4-6）。また同一学年における6年間の変遷を以下に示した（図5）。

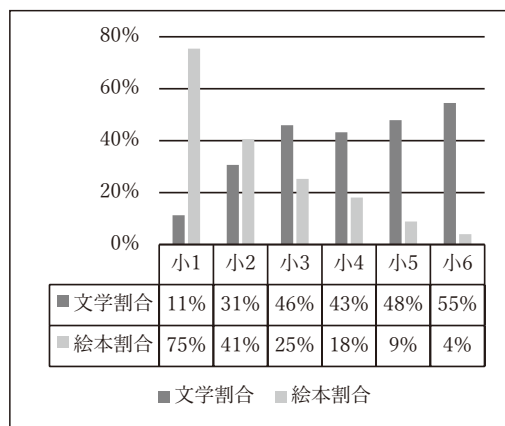


図4-1 本の貸し出し冊数の割合（H28年度）

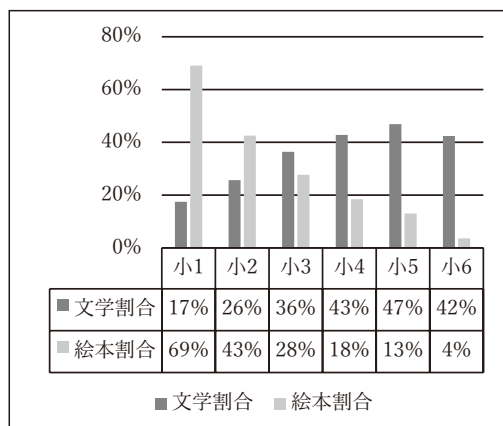


図4-2 本の貸し出し冊数の割合（H29年度）

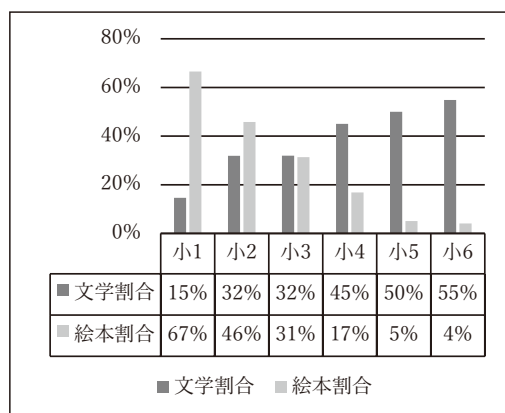


図4-3 本の貸し出し冊数の割合（H30年度）

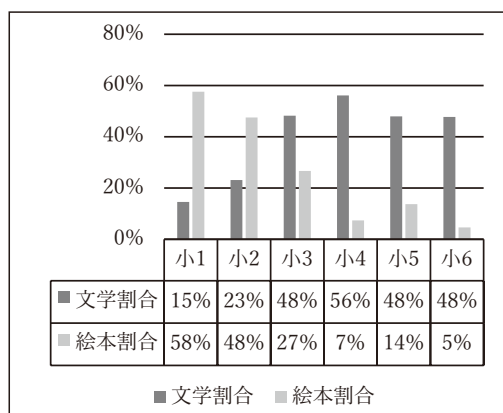


図4-4 本の貸し出し冊数の割合（R1年度）

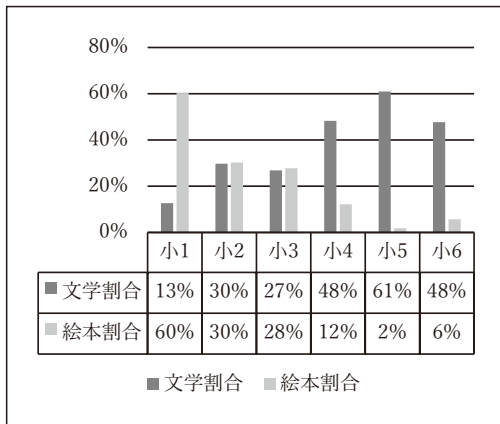


図4-5 本の貸し出し冊数の割合 (R2年度)

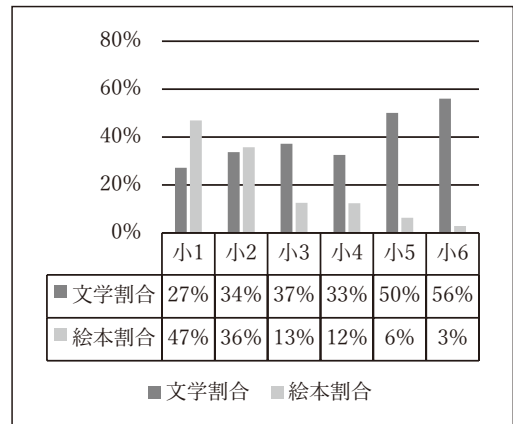


図4-6 本の貸し出し冊数の割合 (R3年度)

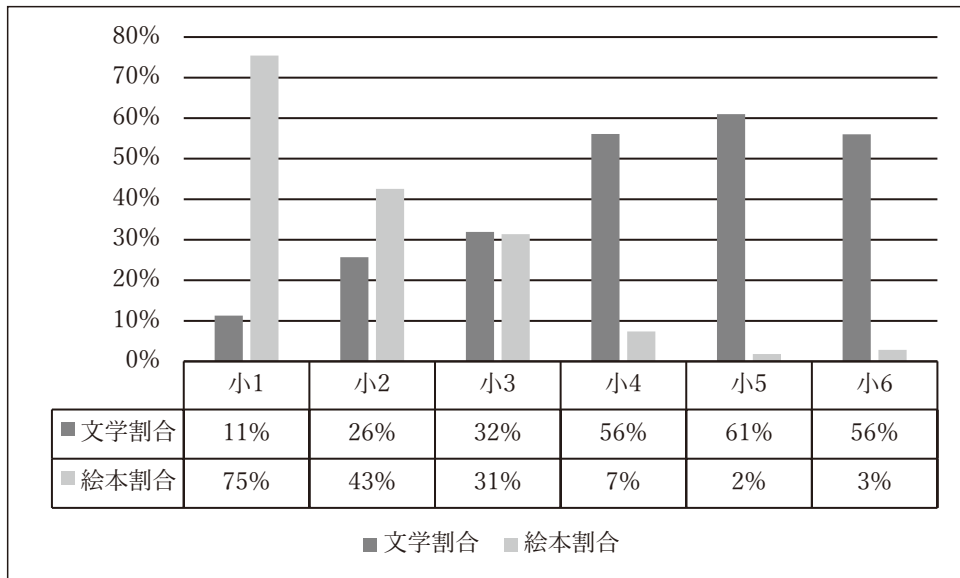


図5 同一学年における6年間の変遷

(図4-1～図4-6)より「9類文学」と「E絵本」の全貸出数に対するそれぞれの本の貸し出し冊数の割合は、1年生及び2年生は文学よりも絵本の貸出数の割合が上回り、3年生では拮抗あるいは絵本よりも文学の貸出数の割合が上回った。4年生以降は「絵本<文学」の差は顕著となった。

(図5)より同一学年における6年間の変遷では、1年生及び2年生は「絵本>文学」、3年生で概ね「絵本=文学」、4年生以降は「絵本<文学」となり、その差は顕著となった。

H28年度からR3年度までの各学年の「9類文学」と「E絵本」の全貸出数に対するそれぞれ

の本の貸し出し冊数の割合及び同一学年における6年間の変遷は、いずれも1年生及び2年生は「絵本>文学」、3年生で概ね「絵本=文学」、4年生以降は「絵本<文学」となり、その差が顕著となる傾向は変わらなかった。つまり小学生が図書館で借りる本の傾向は、小学3年生を境に絵本主体から文字主体の本に逆転していくことが示された。

その年度内に誕生日がきて9歳となる3年生は「9歳の壁」の境界の学年である。それ以前の1年生及び2年生は文字情報を読んで理解するよりも絵などの視覚情報を通して見て理解する方が優位であると考えられる。3年生以降は、文字情報を読むだけで表している状況をたやすくイメージできるようになり、急激に「絵本<文学」の傾向が顕著になると考えられる。

Ⅲ 考 察

①大学生の意識調査から

本人の記憶に頼った調査であるが、①からは言語理解の質的变化（言語から想像することにより理解できる）のピークが8～10歳にあり、質的变化を終えた子との格差が何らかの「壁」の存在を暗示させる。文字（書記言語）を理解し活用し、そこから感動を引き出すことができた時期について、多くが小学校卒業時までにはできたと回答していること、また人それぞれ言語理解のスピードに大きな差があることが示された。言語理解のスピードの差、すなわち言語理解のある時点での格差は、同じ教室に抽象的な説明が理解できなかったり、その語がもたらす感動を味わうことのできない児童がいることを示すものである。

②小学校の図書館利用の分析から

一校のデータによる調査ではあるが、小学生が図書館で借りる本の傾向は、小学3年生を境に絵本主体から文字主体の本に逆転していくことが示された。小渕ら（2007, 2009）の聴覚障害児を対象とした一連の研究では、読解力は言語力（WISC-Ⅲの「単語」「理解」）、構文力（失語症構文検査の読解課題）、読みの作動記憶（Reading Span Test）の能力の発達が不可欠であることを示していることから、具体的思考から抽象的思考に移行する小学校3～4年生頃に特別な指導法が必要であることを示唆している。また、中野ら（1971）や井坂ら（井坂ら, 1993；井坂, 1998, 2002）をはじめ、聴覚障害児と健聴児の比較において、小学校1～4年生頃に両者の語彙量の差は小さく、4年生以降に差が大きくなることを示し、聴覚からの情報獲得が語彙量の発達に影響を及ぼすと結論付けている。

Ⅳ 総合考察

ヒトは社会性の動物であり、社会性の要となるものが言語である。ヒトは生まれて比較的短期

間に生まれた環境に合った言語を獲得する。通常は親が話している言葉を母語として獲得する。なぜ獲得できるかについてチョムスキーは「ヒトは言語獲得能力である『普遍文法』を生得的に持っているからだ」という仮説を示している。また近年のゲノム解析から、ある種のDNA配列(FOXP2配列)がヒトの言語と関係があるという報告もなされている。言語を使ってコミュニケーションをとり、様々な思考をしているが、母語の多くは音声言語であり(会話言語である手話は視覚言語)、書記言語を理解するのはさらにその後においてである。話しても理解できないことで、仲間外れの状況を起こさせたり、物事を暴力で解決させようとしたりする結果が生まれることも、この言語理解の差が引き起こしているのかもしれない。それが引き金になっていじめの対象となっていないのか、不安も膨らむ。

一般に書き言葉の歴史は5千年、それに対して話し言葉、歌、踊りの歴史は7万年と言われていた。ヒトの脳はいきなり書記言語が理解できるように作られてはいない。書記言語が生み出されるまでに長い年月が必要であったことと同様に、書記言語理解のための脳への発達も時間が必要であるということが予想される。生まれた子どもが、文字で書かれた本を読んで感動するためには、多くの経験と経験から作られる脳の発達が必要である。発達には、主体的な言語活用の営みや経験が必要であり、教育者は発達を急がせるのではなく、個人差のある発達を待つ姿勢も大切なことであろう。

本研究では、①からは、定型発達においては言語理解の質的变化に達するスピードの差と、ある年齢になると必然的に「文字に対する興味と理解を示す」状況を見出すことができた。質的变化に達するスピードの差は教える側にとっては壁の存在を感じさせ、9歳児本人にとっては、様々なイメージや考え方を有する友人を意識し対応せざるを得ない状況があることを感じるはずである。

また②からは、小学校3年生以降に、絵本よりも文字情報を主とした図書の貸出割合が増えることが調査で示された。このことは、健聴児自体が3年生以降に文語に触れる機会が増え、文字情報からたやすく状況をイメージすることができるようになり、3年生以降の語彙力の顕著な伸びが、結果的に聴覚補償が十分ではない聴覚障害児との語彙量の差を生み出しているのではないかと、そこに聴覚障害における9歳の壁が存在したのではないかと考えられる。井坂らの一連の研究では、語彙の概念獲得には子供本人の経験や要求を、感情と結びつけて深化、拡充させることが重要であり、語彙の概念を他の語彙の概念と関係づけることや下位概念語彙の指導を通して概念の抽象化を繰り返すことが具体的な指導として挙げられている。子供は読書を通して、「自分だったらどうするか」と感情を揺さぶられながらその世界を追体験し、語彙量が増え、読解力が伸びることで読書に親しみ、さらに書記言語の獲得に繋がるのではないかと考える。

おわりに

9歳の壁について論じられている文献は多く見受けられるが、実際にその壁がどんな形で存在するのかを具体的に調査した研究を見出すことはできなかった。今回文字中心の本に対する接し方の調査を通して、9歳付近に文字理解の質的变化が見出されたことは、教育者として子どもの年齢を意識した対応の必要性を改めて感じる。この調査研究が聴覚障害教育のみならず学齢期の教育に少なからず示唆を与え、議論が深まることを期待している。

一方、教科書で学ぶ文化歴史の教育が文字中心の教科書本から、今後は学習障害等をも意識した画像や音声を取り入れたものへ変化していくことが予想される。文字からだけで抽象概念が想起されることを期待するだけでなく、画像、音声から抽象概念が形成されることについても教師は考えを切り替えていくことも必要であろう。「歴史は書き残されたもの」という考えから、画像記録、音声記録が今後教育の主流に移る可能性を考え、新たな教育感を持ちこの壁を越えることに取り組むことができるのであれば、それは聴覚障害者を含むすべての人にとって「壁」が、なだらかなものとなるのではないだろうか。「9歳の壁」は子供たちの「経験と理解力によって越えられる」ということを信じたい。

考慮すべきこと

本調査においては学生の思考の傾向（理学部系、文学部系といった傾向）については考慮していない。また小学校一校のデータ故、地域の特性を踏まえた学校の調査とはなっていない。さらに小学校段階では学年を上るに従い学級担任から、「できるだけ文字の多い本を借りましょう」といった発言が影響を与えることも考慮しなければならない。

【文献】

- 我妻敏博（平成29年3月）「聾学校における言語指導の変遷」『上越教育大学特別支援教育実践研究センター紀要』、第23巻、1-5.
- 萩原浅五郎（1964）「今月の言葉」『ろう教育』7月号.
- ユヴァル・ノア・ハラリ（2016）『サピエンス全史』河出書房.
- 井坂行男・我妻敏博・星名信昭（1993）「聾学校児童生徒の「動物」に関する語彙における概念の獲得について」『ろう教育科学』35(3)、99-118.
- 井坂行男（1998）「ろう教育科学学会 第39回大会シンポジウム 聴覚障害児の学力向上—教育の現場（聾学校）より」『ろう教育科学』39(4)、159-163.
- 井坂行男（2002）「聾学校児童生徒の「生き物」に関する概念の階層構造の獲得について」（第7報）『大阪教育大学紀要』第四部 51(4)、61-80.
- 日下正一（1989）「「九・十歳の壁」論と発達心理学的課題」『長野県短期大学紀要』.
- 森 寿子（1983）「ろう・高度難聴児に対する就学前教育の意義」Audiology Japan 26、671-679.

- 森 智美・都築繁幸（2004）「聴覚障害児の概念発達研究に関する文献的考察」『障害者教育・福祉学研究』.
- 中野信子 人は言葉に縛られる生き物 インタビュー <https://logmi.jp/business/articles/322943>
- 中野善達・根本匡文（2008）『聴覚障害教育の基本と実際』田研出版.
- 中野善達・川井 潤・中西久子（1971）「聴覚障害児における概念発達—等価性形成について—」『ろう科学』13(2), 41-64.
- 小渕千絵・廣田栄子（2007）「聴覚障害児の読解力と関連要因に関する検討」『Audiology Japan』50(5), 579-580.
- 小渕千絵・廣田栄子・小暮由季（2009）「学童後期の聴覚障害児における読解力の発達」『Audiology Japan』52(5), 549-550.
- 左藤敦子・四日市章（2000）「聴覚障害児の語彙に関する文献的考察」『心身障害学研究』, 24, 195-203.
- 白石健人・澤 隆史（2014）「聴覚障害児における文章の読みに関する文献的研究」『東京学芸大学紀要』.
- 竹内理香・大塚健三・稲熊 裕（2007）「言語機能発達と FOXP2 遺伝子」『応用生物学部紀要』.
- 滝沢武久・山内光哉・落合正行・芳賀 純（1980）『ピアジェ知能の心理学』有斐閣新書.
- 田中克彦（2011）『漢字が日本語をほろぼす』角川 SSC 新書.
- 脇中紀余子（2013）『「9歳の壁」を越えるために』北大路書房.
- 渡辺弥生（2011）『子どもの「10歳の壁」とは何か?』光文社新書.
- 宇津木保・大山 正・岡本夏木・金城辰夫・高橋滯子（1977）『心理学のあゆみ』有斐閣新書.