

吃音のある児童が学校生活の中で求める配慮・支援内容に関する実態調査 — 発話・コミュニケーション活動に焦点を当てて —

○前田悠甫
(日本聴能言語福祉学院聴能言語学科)

宮本昌子
(筑波大学人間系)

I. 目的

吃音のある児童は学校生活の中で「自己紹介」や「音読」、「発言・発表」、「号令」を苦手とし、これらの内容について担任教師に配慮・支援を多く望んでいることが報告されているが(小林・宮本, 2018; 小林, 2014; 見上・森永, 2006)、その具体的方法については数十年前の意見を反映した報告が多く、今日の実態を反映した報告は少ない。本研究では上記の活動内容に焦点を当て、現在小学校内言語障害通級指導教室(特別支援学級)に通う吃音のある児童が通常学級の中で求める具体的な配慮・支援内容の実態について調査し、現在における効果的な配慮・支援方法について検討することを目的とした。

II. 方法

1) 対象者: 関東地方の言語障害通級指導教室(特別支援学級)に通級する吃音のある小学4年生から6年生の児童115名(回収率30.2%)。吃音のある児童、その保護者、児童が通級することばの教室の教員の3者に調査目的と内容を説明し、同意を得た。

2) 手続き: 質問紙による調査を実施。

A: フェイスシート

→①性別 ②学年 ③ことばの教室に通い始めた時期 ④吃音重症度 ⑤吃音から生じる心理的な不安度 ⑥吃音から生じる日常生活での困難度

B: 「小学校における具体的な配慮・支援に関する意見」

→見上・森永(2006)の「学校生活において教師に配慮・支援を望む事項」への自由記述・考察内容、小林(2004)の「小学校における吃音のある子どもの支援・配慮に関する意見」をもとに筆者が全35項目を挙げ、専門家2名の意見を反映し作成した。

3) 分析方法: 「小学校における具体的な配慮・支援に関する意見」 「1:ほとんど役に立たない」から「5:とても役に立つ」までの5段階評価を1~5点へと得点化。

5点 ← 効果的 → 1点 効果的でない

<効果的な配慮支援方法(次の2条件を満たすもの)の検討>

条件①: 各項目にて平均得点を算出(理論値1.00~5.00)→その得点が4点以上
条件②: カイ二乗検定を実施→「役立つ」との回答人数が「役立たない」との回答人数よりも有意に多い

III. 結果

・回答に欠損値がなかった児童97名(男児83名, 女児14名)を分析の対象とした。

児童が効果的であると回答した配慮・支援内容
①発表や発言をせかさず最後まで聞く
②つかえても話をよく聞く
③からかいがあればきちんと注意
④特別扱いしない
⑤スピーチは台本を見ても良い



※1: Table1 のような傾向が見られた一方、上記5項目すべてに「全く役に立たない」と回答した児童も2名いた。

※2: ⑤「スピーチは台本を見ても良い」は平均得点が4点に達しなかったものの、平均得点が5番目に高く、かつ有意差も見られ、上位4位までの項目とは内容が質的に異なったため、重要だと考えた。

項目	平均値 ※1	役立つ※2	
		人数 (%)※3	役立たない 人数 (%)
音読			
つかえても練習不足だと思わない	3.79	56(57.7)	13(13.4)
順番から外されない	3.52	52(53.6)	23(23.7)
「ゆっくり」等声掛けはしない	3.16	38(39.2)	28(28.9)
2,3人ずつ一緒に読む	3.06	41(42.3)	34(35.1)
事前(数日前等)に読む場所を提示	2.96	40(41.2)	37(38.1)
当てられるかは先生と相談	2.74	29(29.9)	42(43.3)
読む量を減らす	2.63	23(23.7)	45(46.4)
一部分先生も一緒に読む	2.48	21(21.6)	48(49.5)
先生と一緒に読む	2.35	17(17.5)	49(50.5)
自己紹介			
先生が事前に吃音のことを説明	3.22	45(46.4)	31(32.0)
複数人のグループで行う	3.02	35(36.1)	29(29.9)
発話以外での紹介方法を推奨	2.78	30(30.9)	41(42.3)
名前は皆黒板に書く	2.58	27(27.8)	46(47.4)
発表・発言・スピーチ			
せかさず最後まで聞く	4.14	76(78.4)	9(9.3)
スピーチは台本を見てもよい	3.81	46(47.4)	23(23.7)
話の内容を重視	3.78	55(56.7)	10(10.3)
板書で答える問題もある	3.55	51(52.6)	15(15.5)
スピーチの制限時間を決めない	3.49	49(50.5)	21(21.6)
話し合い中、発言できる機会を提供	3.08	33(34.0)	27(27.8)
数秒待ってから応答	2.81	28(28.9)	33(34.0)
号令・あいさつ			
C-21: 仕事が2人組なら2人でかける	3.43	50(51.6)	24(24.7)
C-22: 役割分担し号令はかけてもらう	2.68	26(26.8)	42(43.3)
C-26: あいさつはお辞儀だけでもよい	2.18	18(18.6)	62(63.9)
C-23: 先生がかける	2.02	9(9.3)	64(66.0)
C-24: 先生も一緒にかける	2.02	11(11.3)	65(67.0)
C-25: 友達にかけてもらう	2.02	10(10.3)	64(66.0)
学校生活全体			
つかえても話をよく聞く	4.09	71(73.2)	9(9.3)
からかいがあればきちんと注意	4.09	74(76.3)	8(8.2)
特別扱いしない	4.07	67(69.1)	11(11.3)
先生、本児、家族等が連携・話し合う	3.67	52(53.6)	12(12.4)
先生の吃音知識向上	3.55	52(53.6)	18(18.6)
無理に話さなくてもよい	3.23	43(44.3)	28(28.9)
吃音のことを踏まえて成績評価	3.15	39(40.2)	28(28.7)
吃音についての説明機会を確保	3.11	41(42.3)	30(30.9)
ゆっくり優しく話しかける	3.05	34(35.1)	27(27.8)

※1. 平均値は1:ほとんど役に立たない~5:とても役に立つ、までの5段階評価による各項目への回答結果の平均値を指す。質問項目は平均値が高かった順番に並べ替えてある。
※2. 役立たない→1:ほとんど役に立たない+2:あまり役に立たない
役立つ→4:少し役に立つ+5:とても役に立つ の合計値を示す
※3. %は3:どちらでもない、への回答結果を含んでいないため、合計が100%にならない

IV. 考察

- 吃音のある小学校高学年児童にとって有効な配慮・支援内容
 - ・学級の雰囲気調整することにつながる内容
 - ・特別扱いを拒む内容
 - ・発表や発言の手段に幅を持たせる内容

→★ 他の児童にもメリットとなるような学級運営に関する内容が多い

★ 児童全体が過ごしやすい雰囲気のある学級運営が目指されると、

→結果的に吃音のある児童のQOLを向上させることにつながるのではないかと?

<児童全体が過ごしやすい雰囲気のある学級の具体例>

- ・多様な形式で発表機会が設定される
- ・人の話を最後までよく聞こうとする雰囲気がある
- ・からかいを許さず、もとよりからかいが起きないような多様性を認め合える学級づくり

※左記の傾向が認められつつ、児童が希望する配慮・支援内容については個人差も見られる。
→個人の意思を尊重すること、そのために児童・教師間で親密な関係が築かれることも大切である。

文献

見上昌睦・森永和代(2006)吃音者の学校教育期における吃音の変動と通常の学級の教師に対する配慮・支援の要望. 聴覚言語障害, 34(3), 61-81.
小林宏明(2014)吃音のある成人の小学校生活に関する実態調査. 日本吃音・流暢性障害学会第2回大会プログラム・抄録集, 47-48.
小林宏明・宮本昌子(2018)吃音のある小学生の発話・コミュニケーション活動と小学校生活への参加の質問紙調査. 音声言語医学, Vol.59, No.2, 158-168.
(MAEDA Yusuke, MIYAMOTO Shoko)