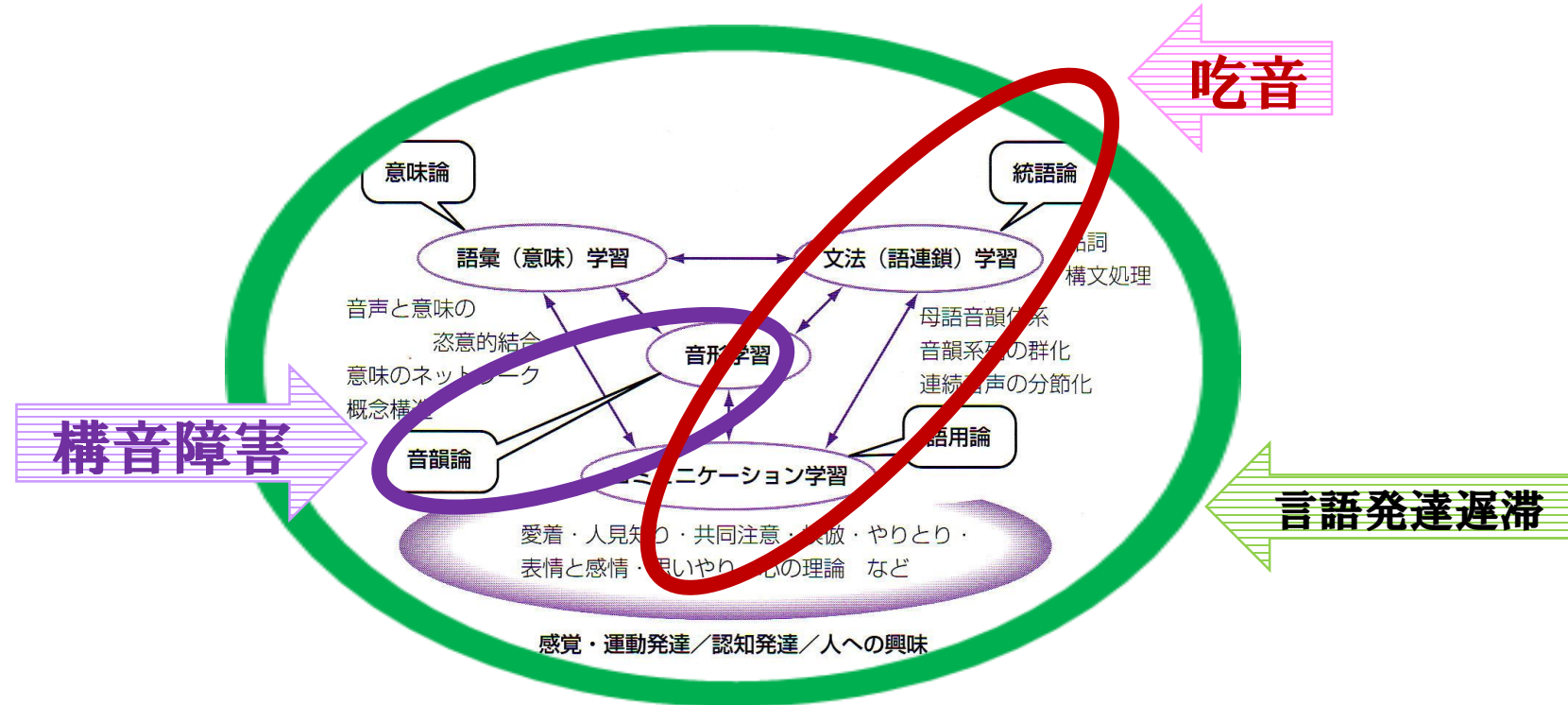


言語障害の指導法

構音障害と吃音を中心に



乳幼児期の言語発達研究の観点とアプローチ

(笹沼澄子編『発達期言語コミュニケーション障害の新しい視点と介入論理
 第9章 健常乳児の音声知覚と言語発達 林安紀子著』医学書院 2007
 p.254より借用)

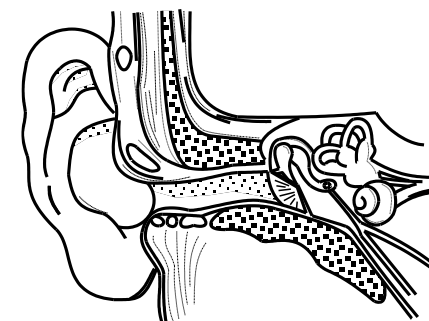
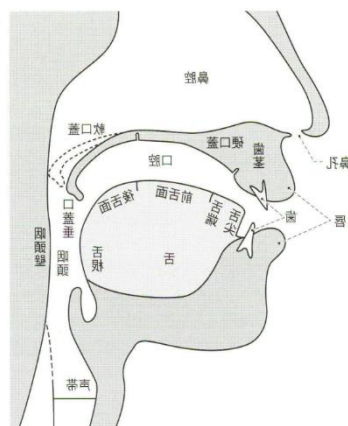
I. 構音障害の指導

1. 構音の発達に必要な三要素

音韻学習と構音学習能力

運動能力

発語器官の形と運動能力

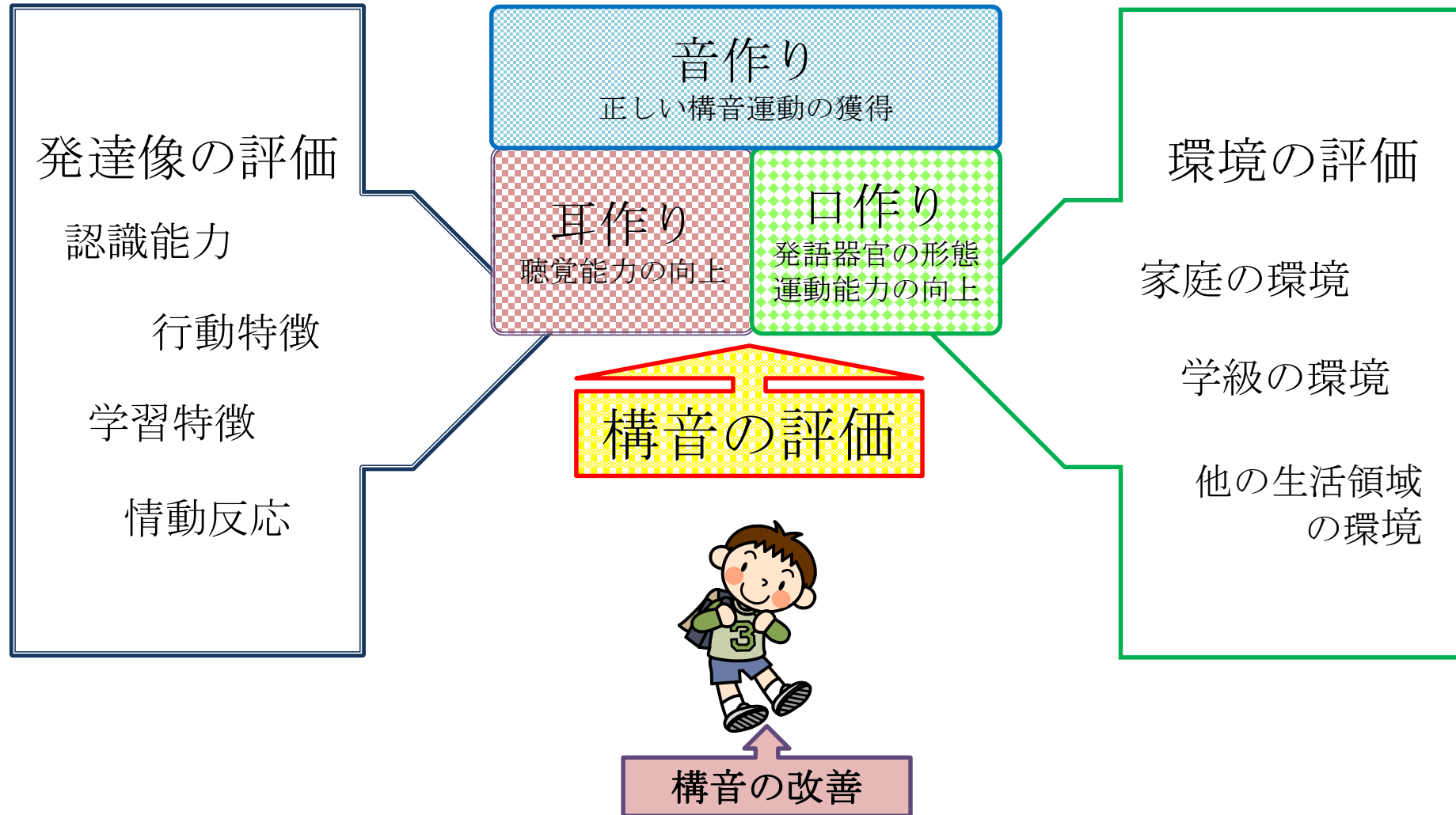


聴覚能力

- 聴力
- 弁別力
- 記銘力
- その他

構音発達

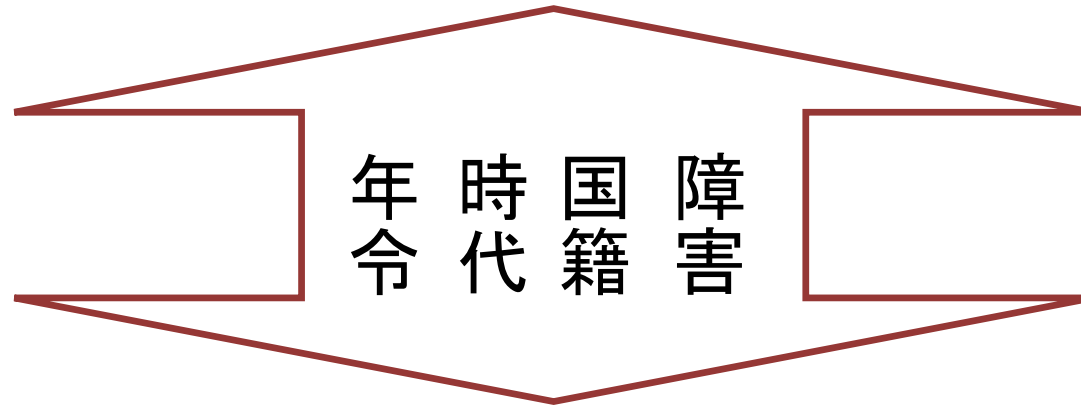
2. 構音の評価と指導の3領域



3. 構音障害のとらえ方

聞き手が、明らかに間違えていると聞き取る発音

聞き手に、何らかの違和感を感じさせる発音



話し手が、何らかの違和感を感じている発音

一貫して誤りが生じ、自力では解決不能

4. 構音の誤りによって生じる問題

相手に、伝わりにくさが生じる

発音の誤り通りに文字を書いてしまう



何回も聞き返される・言い(書き)直しをさせられる



自信喪失・聞き手に対する不信感・発話恐怖



コミュニケーション活動や学習活動に支障

5. 構音障害の基本的な種類 (6種)

添加

不要な音が付け加わる

てれび → てんれび

転置

前後の音が置き換わる

てれび → てビレ

同化

前後の子音に置き換わる

てれび → てベビ

省略

その音に必要な
運動がされない

子音省略

音節省略

らくだ → アくだ

ひこうき → こうき

置換

他の音に置き換わる
置き換わった音の運動は正しい

かめら → タめら

さかな → タかな

つくえ → チュくえ

たぬき → カぬき

らくだ → ダくだ

この5種は、乳幼児期の構音の発達途上では、普通に見られる。5歳前後に見られるならば、その原因を考える必要があるだろう。

歪み

特異な構音運動による音

鼻咽腔閉鎖機能不全により

医学的治療後指導

声門破裂音

咽頭摩擦音

咽頭破裂音

開鼻性構音

その他

舌の運動の問題により

舌運動改善後指導

側音化構音

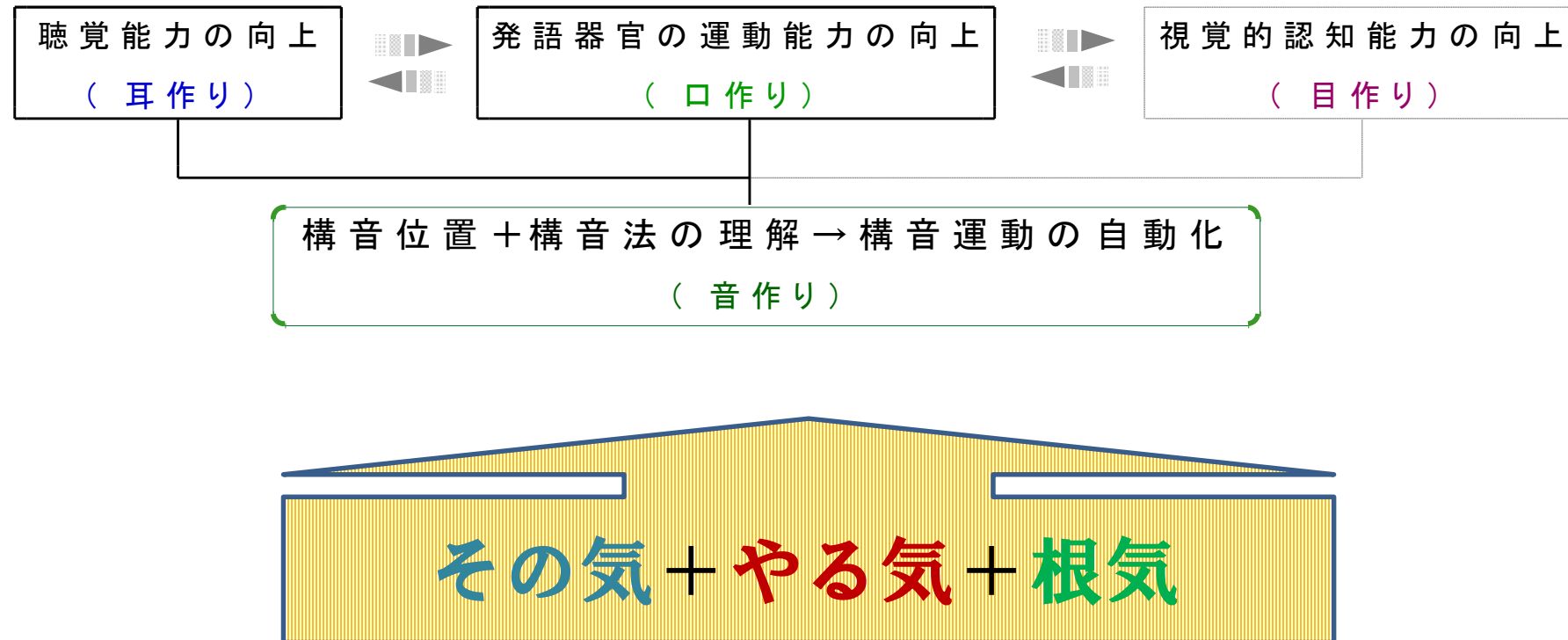
口蓋化構音

鼻咽喉構音

齒間性構音

その他

7. 構音指導プログラムの構成とねらい

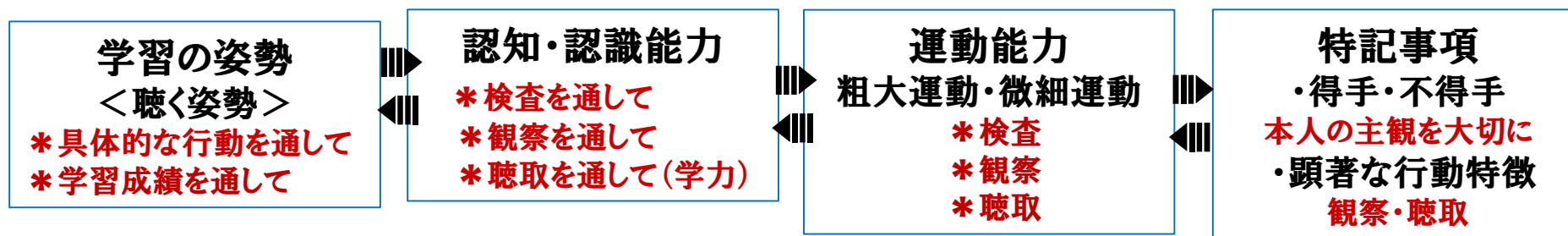


子どもの発達像による指導プログラムの修正

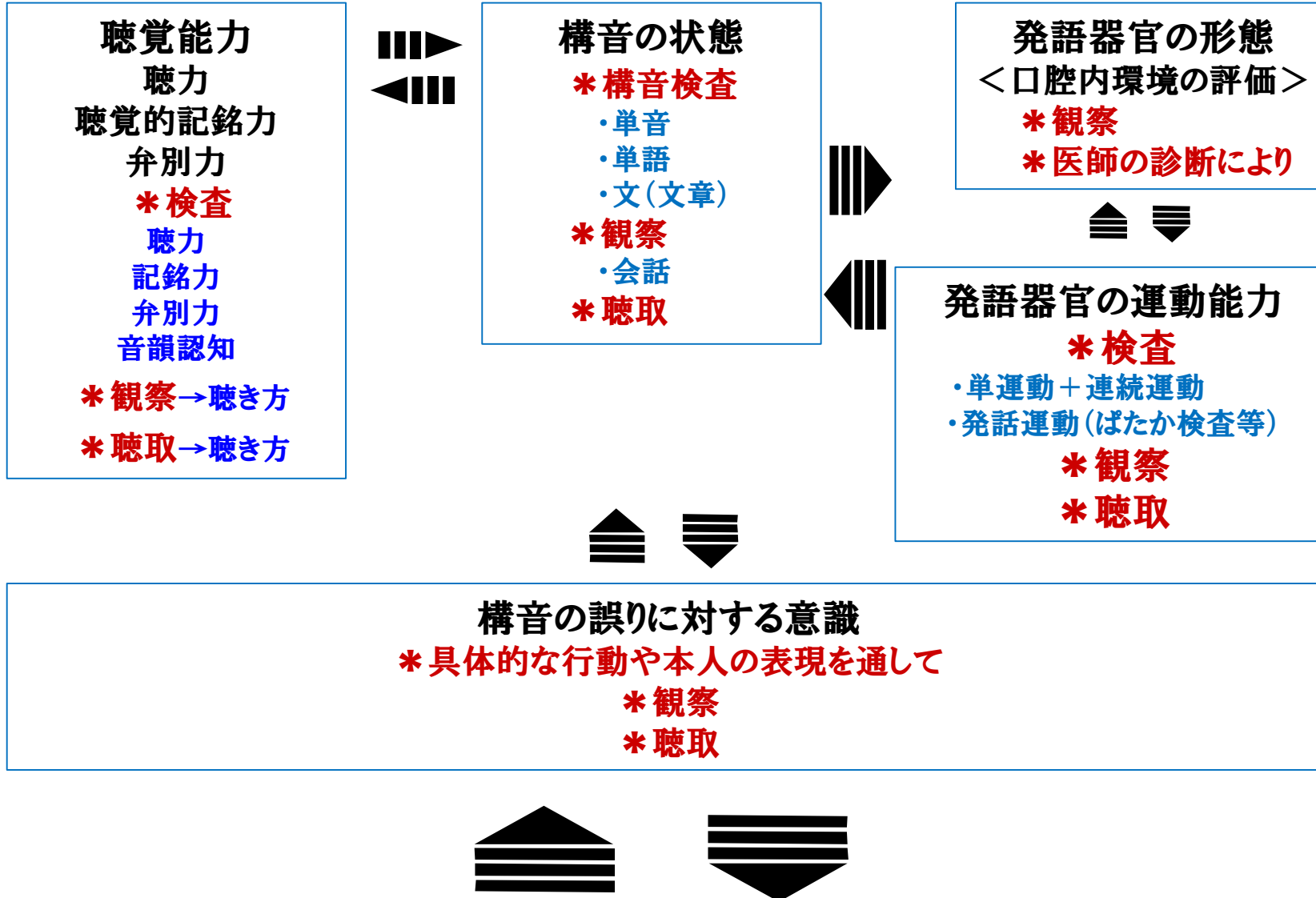
8. 評価と指導方針の視点



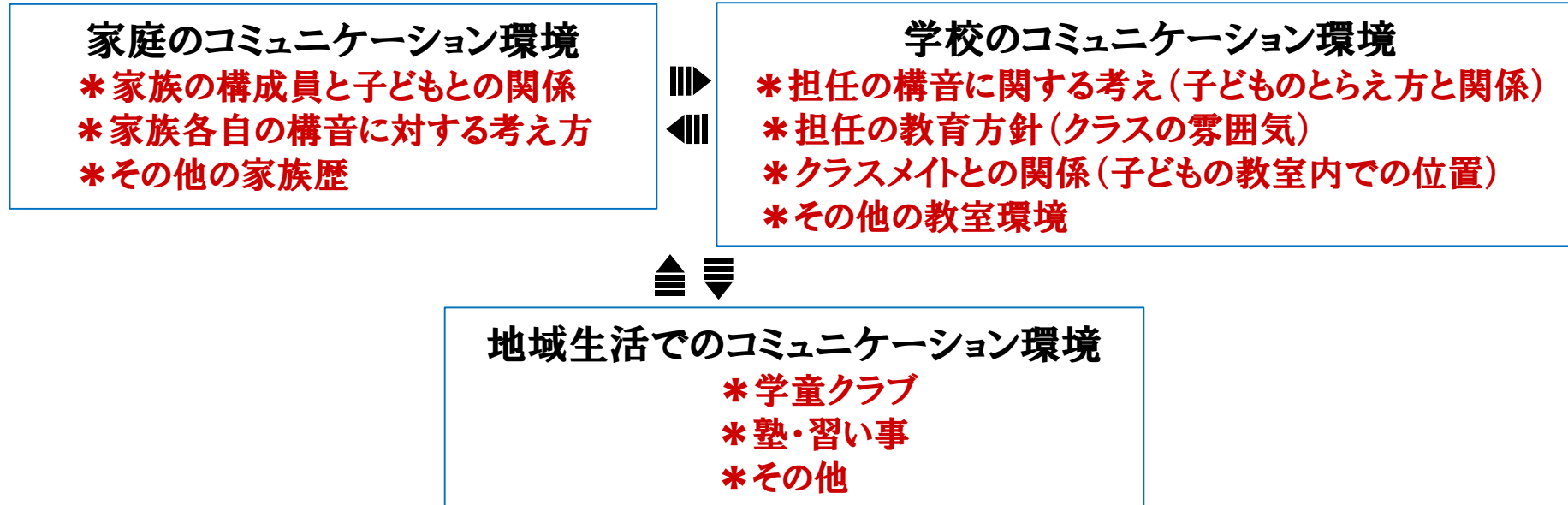
A:子ども発達の領域

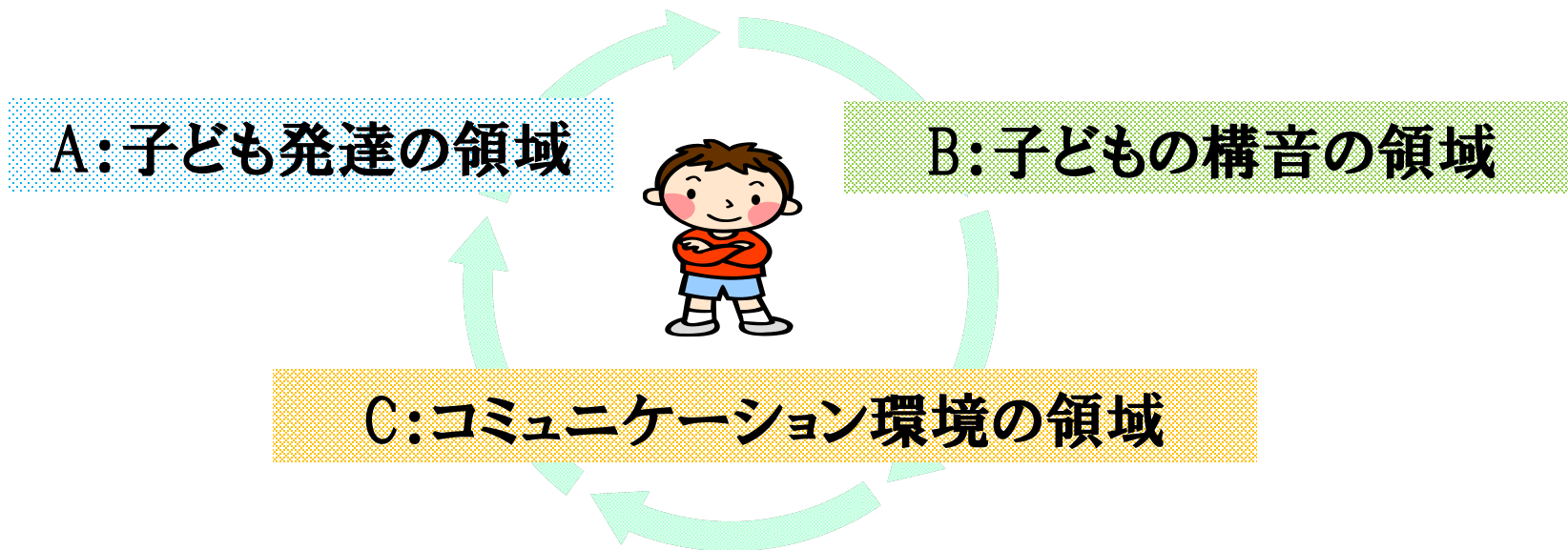


B: 子どもの構音の領域



C:コミュニケーション環境の領域

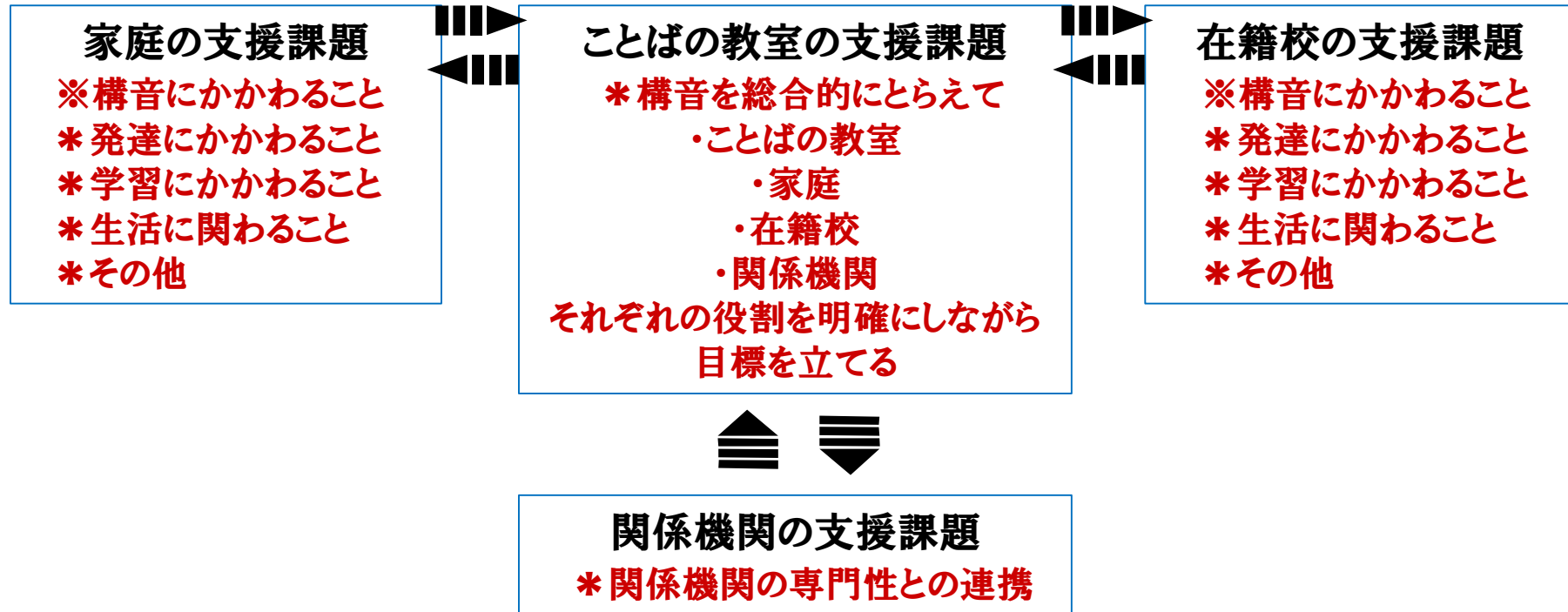




- ① 構音改善の視点から
- ② 各領域の課題を割り出し
- ③ 各課題の関連を評価



総合的な支援課題(長期目標=到達目標)



【効率】の視点で、支援課題の選定と支援の順序(軽重)を割り出し

短期方針(目標)の具体化

短期方針

- * 支援課題の中で解決しやすいものから
- * 最初に手がける必要が感じられるものから

1. ことばの教室の支援方針

- ①耳作り(聴覚能力の育成)
- ②口作り(発語器官の運動能力の育成)
- ③音作り(正しい高音運動の育成)
- ④その他

2. 家庭に対する支援方針

- * ことばの教室としての依頼・助言

3. 学校に対する支援方針

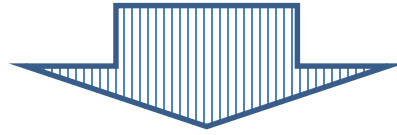
- * ことばの教室としての依頼・助言

4. 関連機関との連携方針 ((2・4との協働で)

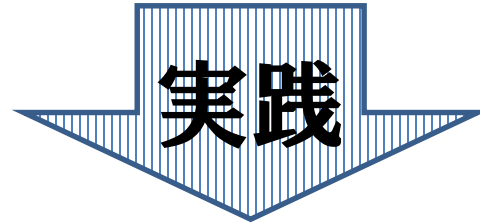
- * 保護者の同意の上、具体的な連携の方法を協議する



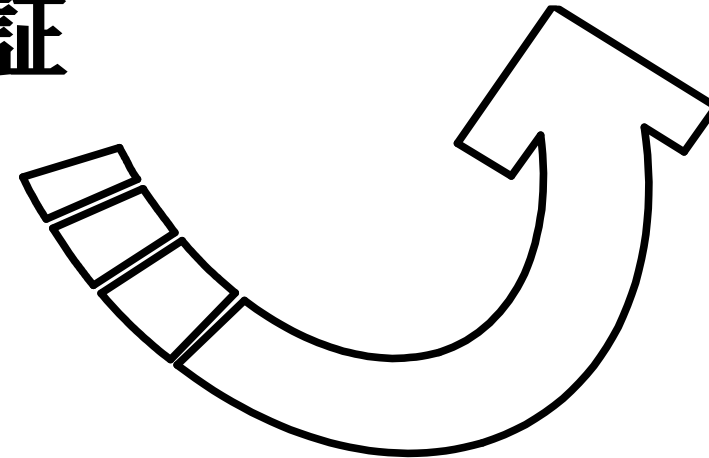
- * 指導時間の具体的な活動の選択と組み立て
- * 家庭への具体的な支援方法の選択
- * 在籍校への具体的な支援方法の選択
- * 関係機関との具体的な連携とその方法の決定



仮説



検証



再評価サイクル

9. 構音指導プログラム

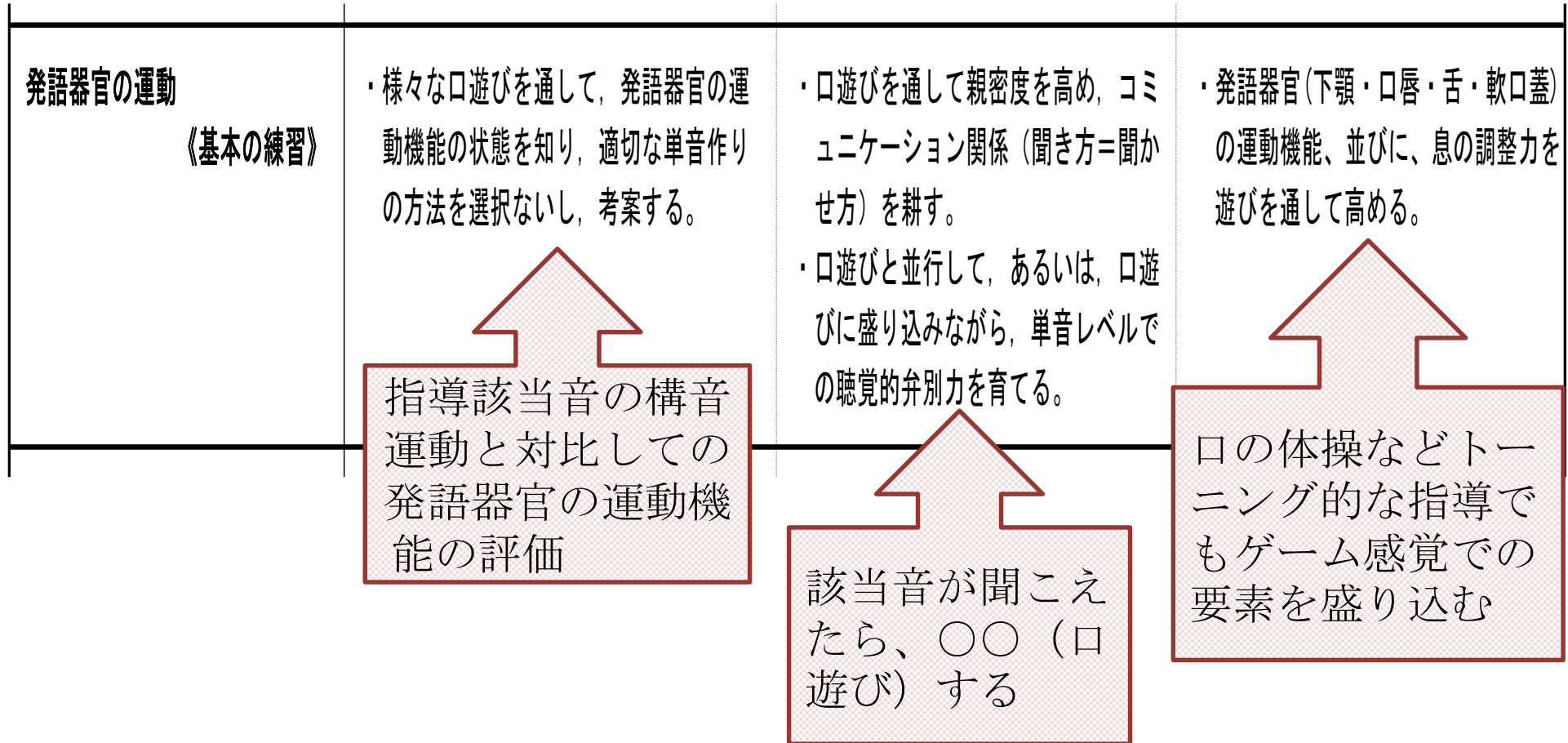
第1段階

構成	ね	ら	い
	音作り	耳作り	口作り
誤り方の理解と 正しい音の作り方	・誤り方と正しい構音の仕方を理解し、改善の仕方と練習に対する見通しを持たせる。	・発語器官の動きとの関連で、正誤音の聴覚的印象の違いを示す。	・視覚的に発語器官の誤った動きを理解させ、正しい運動を示す。

プログラム一覧表

口腔の
鏡（横並び）

第2段階



第3・4段階

正しい構音運動を知る段階 《単音節産出レベル》

- ・一般的な音作りの方法を活用して、子音、並びに、単音節を作る段階。
 - ・以下の段階では、易から難へスモールステップを踏む。各ステップを着実に身につけさせることが次のステップの基礎となる。
- *子音+母音とするか、最初から単音節とするかは、子どもの構音状態による。

正しい構音運動を練習する段階

- ・可能となった単音節を様々な音脈を用いて練習する段階。
- ・苦手音脈は、練習量を多くする工夫が必要である。

- ・以下の段階すべてを通して、聴覚的弁別力を育てていくことになる。子音なら子音、単音節なら単音節での弁別力を《視覚的手かかり》や《運動感覚》と協応させながら育てる。
- ・側音化構音では歪みがよほど大きくないと、テープ再生による評価は、難しい。そこで上記のように視覚や筋感覚を育て、徐々に聴覚的フィードバックも活用できるようにしていくことが習熟段階への過程で大切である。

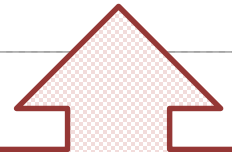
基本中の基本の段階である。十二分に練習を行い、「言える」自信を育てたい。

- ・正しい構音運動＝獲得すべき発話器官の運動をステップを追って強めていく。子音なら子音、単音節なら単音節の運動をできるかぎり自動化しておくことが肝心である。ひとつの目安として、各ステップ毎で正しい構音運動が指導児の会話速度で可能となるまで練習することがよいだろう。
- ・練習段階では、視覚的な手かかりも利用し、運動筋の動きを感じ取らせながら、筋感覚フィードバックを高めることも大切である。習熟段階では、聴覚的フィードバックの補助として利用できる力を育てるようにする。

第5段階

《色々な音とつなげる》	・未改善音を除いた色々な音との様々なつながり（無意味語）の中で正しい構音を獲得する。	・同上。
・誤りに気づいたら、あるいは、誤りに気づかせられたら、すぐに訂正するといった練習態度を育てておく。気づき方、気づかせ方は、練習段階によって異なるが、聞く>動きを感じる>見るへの移行に留意する。		

ここまでの基本の段階。十二分に練習を行い、「言える」自信をさらに育てたい。



聴覚的フィードバック能力は、正しい構音に言い直せることが前提で働く。「気づいたら言い直す」という意識は子音・単音節レベルからも育てたい。気づいたらご褒美のような条件を予め決めておいてもいいかもしれない。

第6段階

<p>《単語による練習》</p>	<p>・未改善音をできるかぎり除いた単語を正しく構音する。</p>	<p>・このステップでの聴覚的弁別力を育てる。 ・正誤弁別、異同弁別など遊びとして出し合うのも方法である。</p>	<p>・このステップでの正しい構音運動を自動化する。</p>
------------------	-----------------------------------	---	--------------------------------

未改善音に引きずられて誤ることを避ける意味と子どもに成功体験を多く与える意味がある。

これまでは、音や意味のない語での練習段階であったが、ここからは意味のある語での練習となる。意味や日常の言い慣れによって誤ることがある。また、置換えの場合、置き換わっていた音が練習している音になってしまう場合がある（例えば、t / sである子が、「かたな」を「かさな」）。これは、改善のための一過程であり、それだけ改善しようとする姿勢がある証でもある。このことを子ども自身や保護者にも伝えることで、安心を得られる。

第7段階

《句による練習》	・未改善音をできるかぎり除いた句を正しく構音する。	・同上。	・同上。
----------	---------------------------	------	------

第8段階

《短文による練習》	・未改善音をできるかぎり除いた2～3文節の文を正しく構音する。	・同上。	・同上。
-----------	---------------------------------	------	------

<p>正しい構音運動に習熟する段階</p>	<ul style="list-style-type: none">・自由会話での習熟に向けての練習段階である。文字という視覚的手がかりがなくなる会話段階での習熟が難所。	<ul style="list-style-type: none">・聴覚的フィードバックによる自己訂正力を強める段階。	<ul style="list-style-type: none">・簡単な聴覚刺激のみで構音運動の訂正ができる段階。
-----------------------	---	--	---

第9・10段階

《長文による練習》	・未改善音をできるかぎり除いた4文節以上の文を多く構音する。	・聴覚的フィードバックを高める。	・このステップでの正しい構音運動を自動化する。
《文章に	波及効果が見られているならば、この限りではない。	聴覚的フィードバックを高め、自己訂正力を強める。	・同上。

第 1 1 ・ 1 2 段階

<p>《課題会話による練習》</p>	<p>・課題会話内で、正しく構音する。</p>	<p>・聴覚的フィードバックを高め、自己訂正力を強める。</p>	<p>・同上。</p>
<p>《自由会話による練習》</p>	<p>・自由会話をする</p>	<p>・聴覚的フィードバックを完成する。</p>	<p>・正しい構音運動を自動化する。</p>

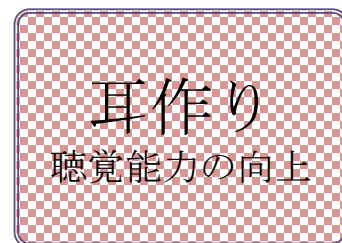
劇遊び
 ○○について話そう
 △△の説明

など正しい構音を意識的に使わせながら。

子どもの発達像や家庭の支援力などによって、改善のテンポは異なる。波及効果が高い子ならば、ステップを跳ばして、歪み音の子ならば、ゆっくり時間をかけて、などなど、その子に応じたプログラムを案出していくことが肝心である。そのための基本プログラムを提示した。

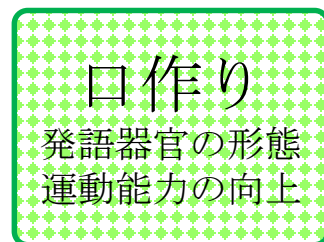
演習1:t/k (kがtに置き換わる音の指導)

発音記号の意味:k=軟口蓋破裂音 t=歯茎破裂音



- ①1音からの聞き出し
- ②単語の位置の聞き出し

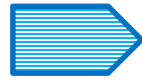
/Ka/による例示



- ①がらがらうがい
- ②舌の前後運動

※エアカー遊びをしようか？

音作り
正しい構音運動の獲得



- ①うがい法
- ②んあ法
- ③舌押さえ



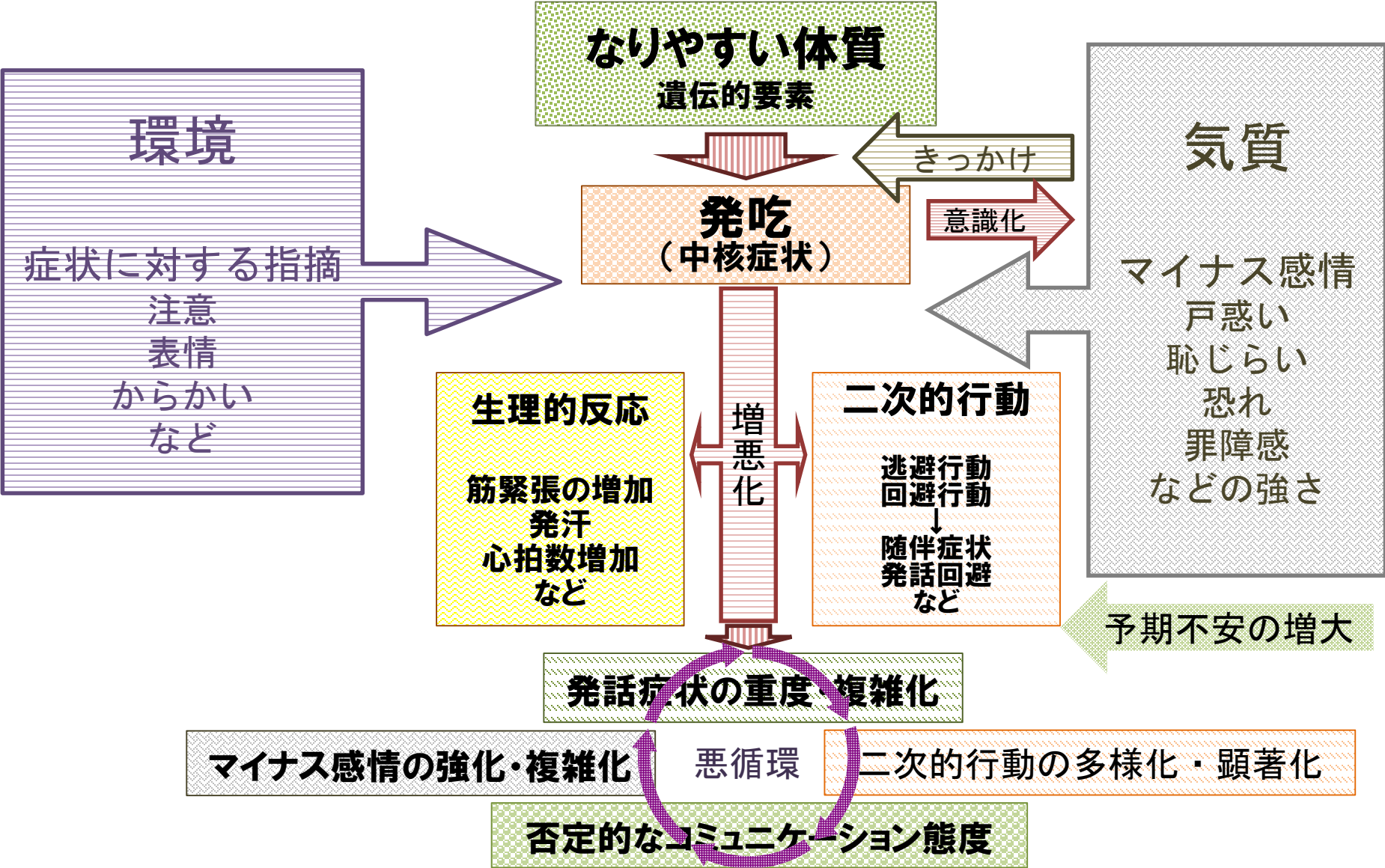
聴覚刺激法

10. 吃音の原因

研究者はそれぞれの立場で追求し続けている



11. 吃音の進展仮説



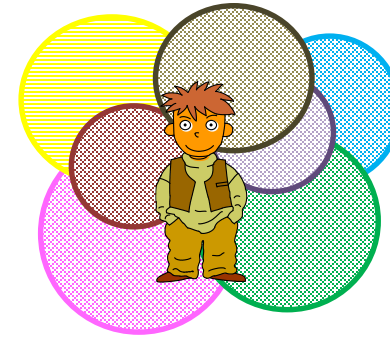
吃音者としての負の顕在的・潜在的自覚の個別的固着

12. 吃音児 VS 吃音のある子ども

吃音児



吃音のある子



「吃音児」とか「どもりの子」というのが、これまでの呼ばれ方でした。このように言われると、左の図のようイメージが頭に浮かびませんか。

今は、「吃音がある子」と言われるようになりました。右の図のようなイメージになりませんか。

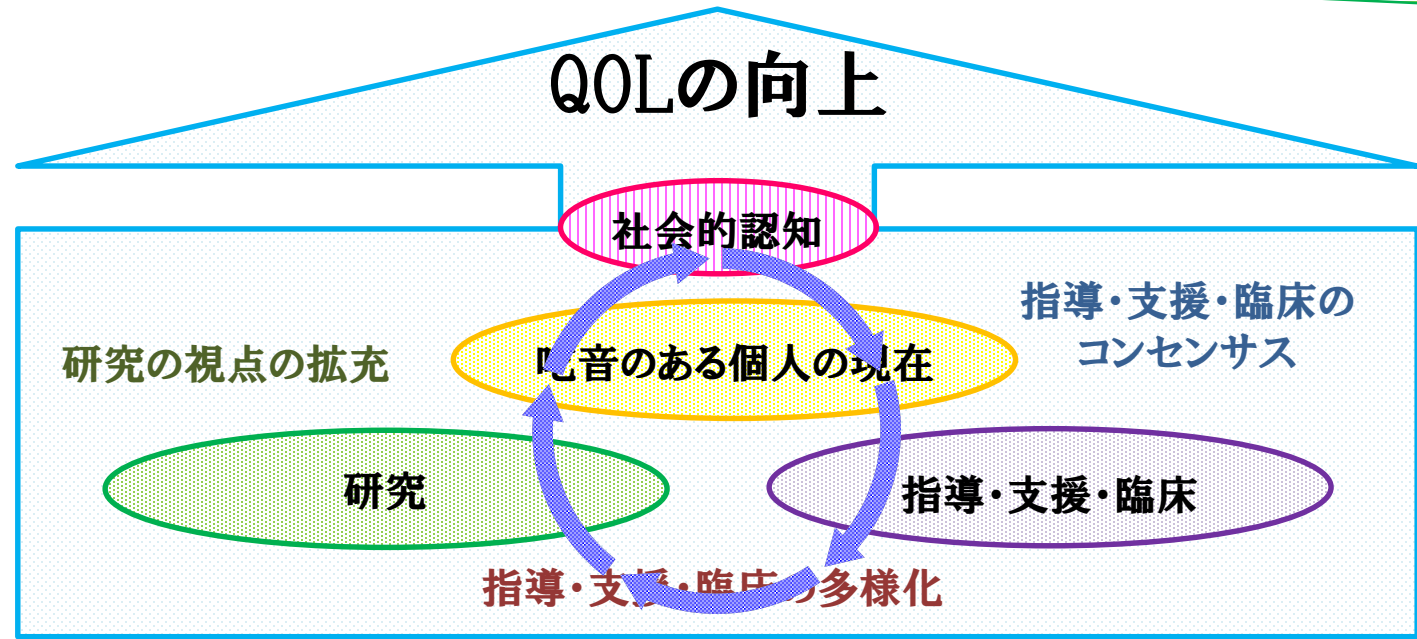
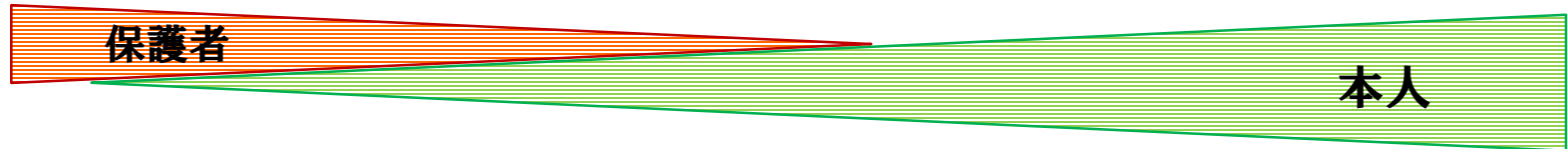
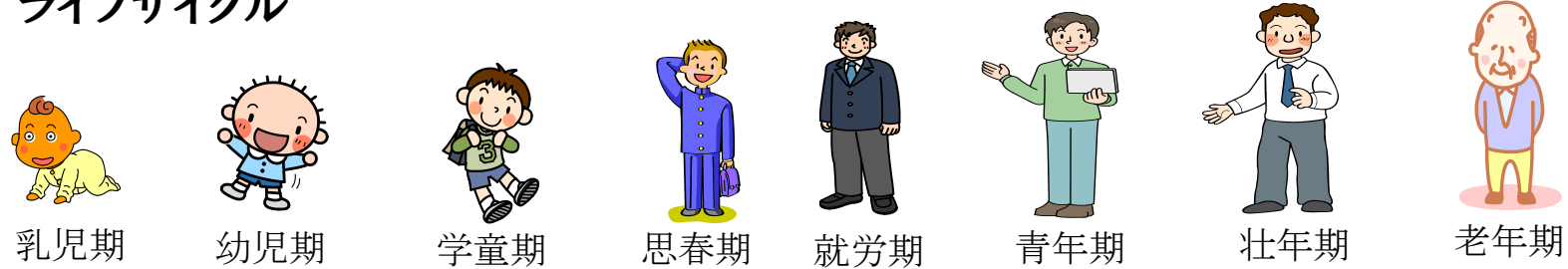
私たち一人一人は、様々な性格や能力やらの複合体です。長所があれば短所もある。得手もあれば不得手もある。長所が輝けば短所はくすみ、得手が伸びれば不得手は引っ込む。そのような感じで、私たちは生きているのではないのでしょうか。

吃音がある子も同じです。吃音に囚われることなく、輝く自分を発見し、自分を生き生きと伸ばしていければよいのです。そう考えると、「**吃音がある子**」と言うよりも「**吃音もある子**」と言った方がよいのかも知れません。

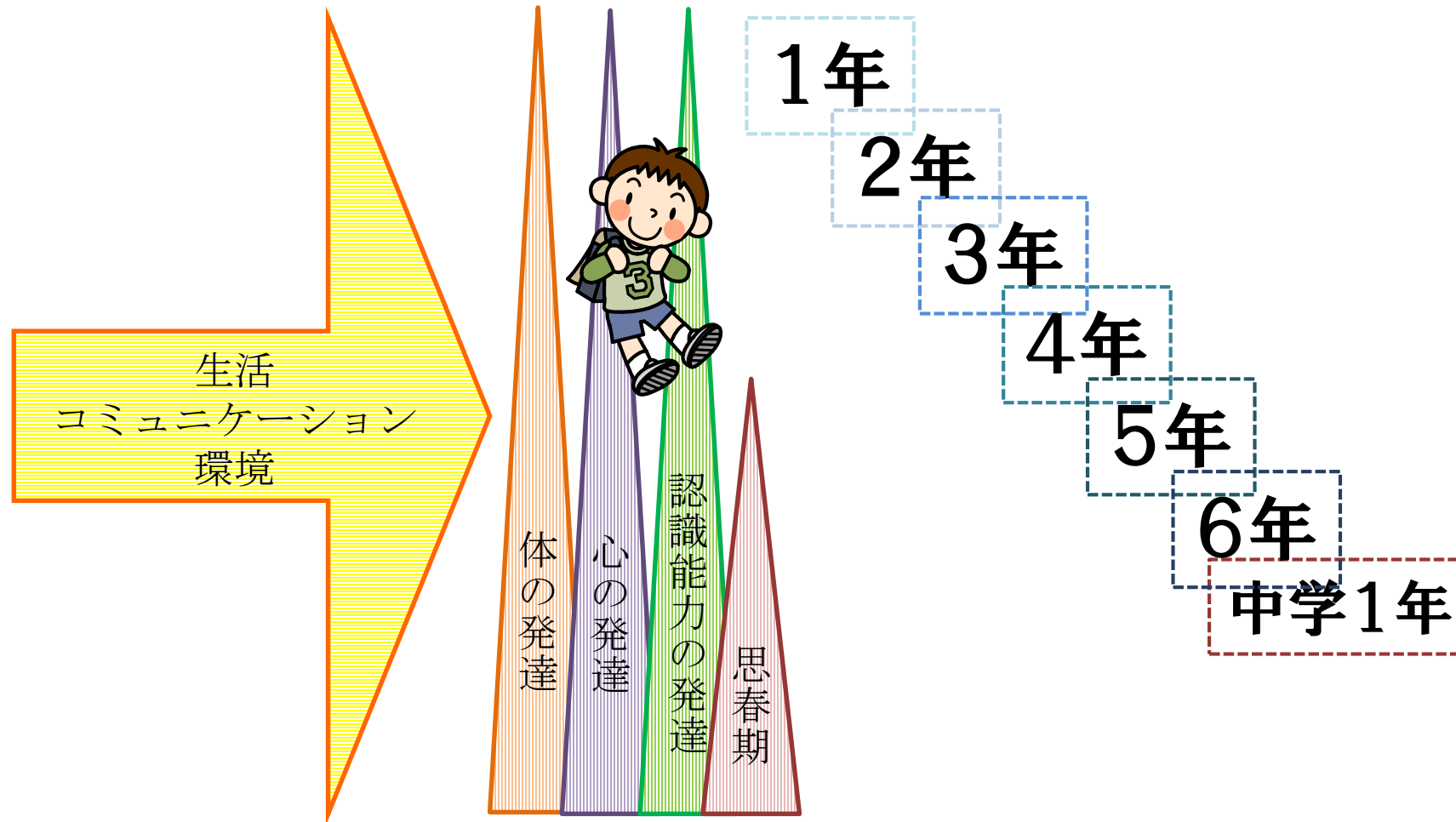
もう一つ、付け加えます。物事を考えるとき、その発想次第で見方が変わることがよくあります。「吃音があるから」と考えるときと、「吃音があっても」と考えるときとは、次に続く言葉が違ってきます。「**吃音があるから**」と考えることが吃音に囚われていることだとしたら、そこから抜け出して、「**吃音があっても**」と考えられるようになることが吃音に縛られる心を自由にする近道なのではないのでしょうか。

13. 学童期の吃音の指導・支援の位置

ライフサイクル



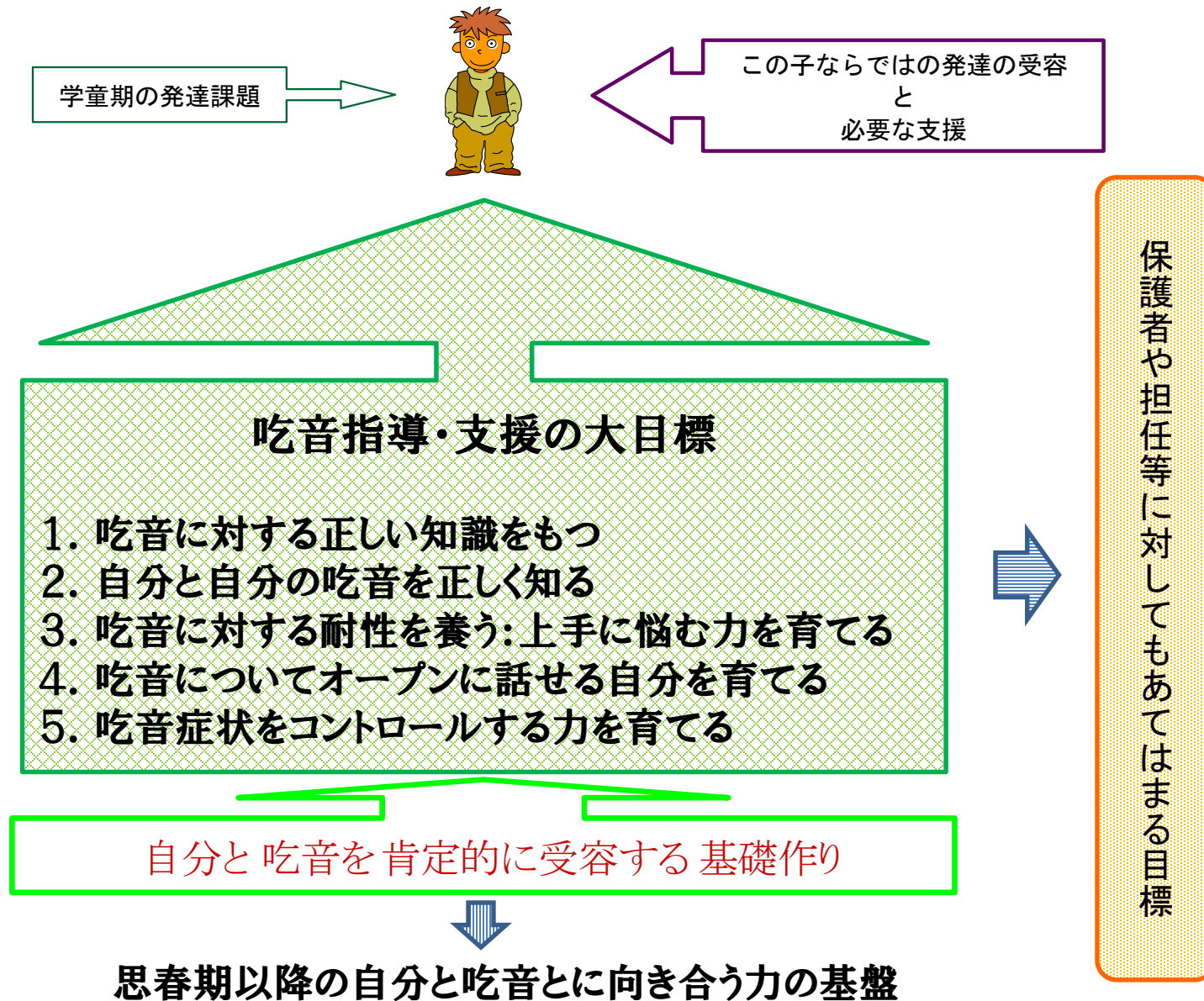
14. 学童期の見方



学童期6年間の中で子どもはめざましい発達を遂げる。吃音がその発達のどのような影響を与えているのかを子ども一人一人に応じ、学年に応じとらえていくことが大切である。

15. 学童期の吃音のある子への指導・支援の指針

学童期の指導の目標



<用語解説> ; 肯定的受容=どもってもいいんだ

どもりたくないという思いを否定するのではなく、その思いを含めて自分として引き受けること、悩むことができる自分をよしとすること、つまり、自分に対する肯定的受容がベースになれば、吃音を肯定的に受け入れることはむずかしいと思える。

ウジ

まどみちお

うねり　くねり
 であい　もぐり
 あわて　まどい
 うかび　すべり
 いさみ　はやり
 つたい　のぼり
 おちて　すくみ
 ふるえ　はじき
 よじれ　ねじれ
 もつれ　はしり
 おされ　とほけ
 ちぢみ　もどり
 あせり　またぎ
 たわみ　もがき
 あえぎ　ゆがみ
 ふくれ　ない！
 こえが

まどみちお詩集『ことばのうた』
1975年 銀河社

ぼくは　ぼく

からすえいぞう

ときどき　ぼくは
 ほんのすこし
 いろつきの　はねが　ほしいな　と
 おもったりする
 ほんのすこし
 いいこえで　うたえたらな　と
 おもったりもする

でも
 これが　ぼくだ　と
 とんでいく

<くどつなのお「詩集」のほらうた』
2000年 童話屋

おまじない

みみずみつお

こわいとき　となえる
 おまじないがある
 じぶんにもかかって
 こういうんだ

「おい、ぼくよ
 ぼくがいるから
 だいじょうぶ
 ぼくがいるから
 だいじょうぶ」

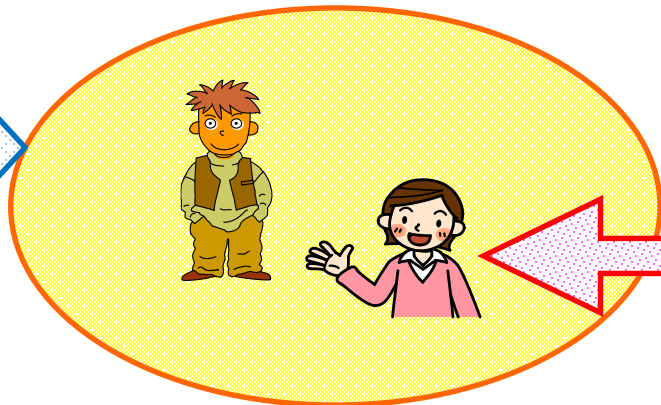
すると
 ぼくがふたりいるみたいで
 げんきになる

<くどつなのお「詩集」のほらうた』
1987年 童話屋

16. 支援のための環境

肯定的受容環境

- ①何でも話せる
- ②自分らしく過ごせる
- ③自分を守ってもらえる
- ④自分を見守ってくれる
- ⑤過ごすことが楽しい
- ⑥一緒に考え、工夫できる
- ⑦大人のを考えを押し付けない
- ⑧その他



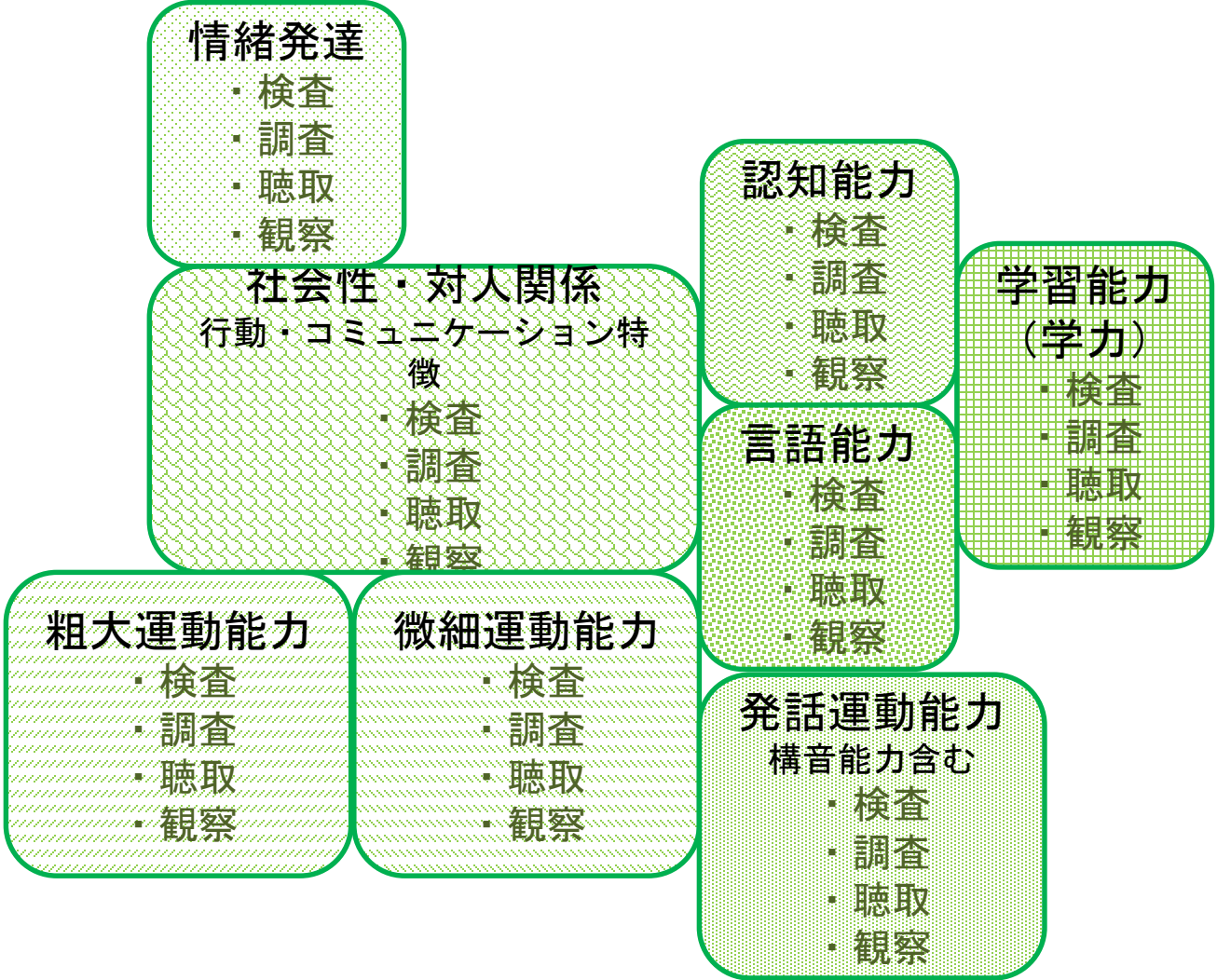
吃音を科学的に学び、
子どもの権利を守るという
姿勢で、
吃音のある子ども、保護者、
担任等と共感しながら、
それぞれの立場で子どもの
吃音を正しく理解し、肯定的
に受容する協働関係を作
ることを目指す

指導室・家庭でのコミュニケーション環境（原則）

- ※ ゆったりした活動・非指示的活動・受容的活動・自信を育てる活動
- ※ 発話速度はゆっくりめに:子どもの吃音症状に応じた速度調整
- ※ 会話速度もゆっくりめに:子どもの吃音症状に応じた間

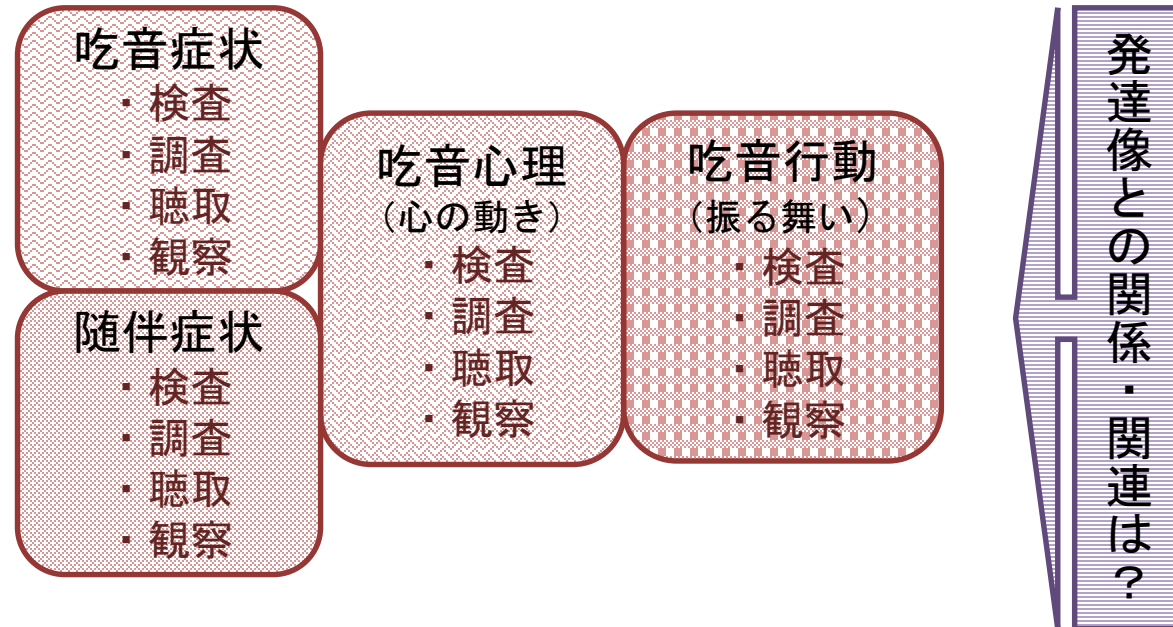
17. 評価の関連的考察から指導・支援の目標へ

発達像：領域の関連性を図示

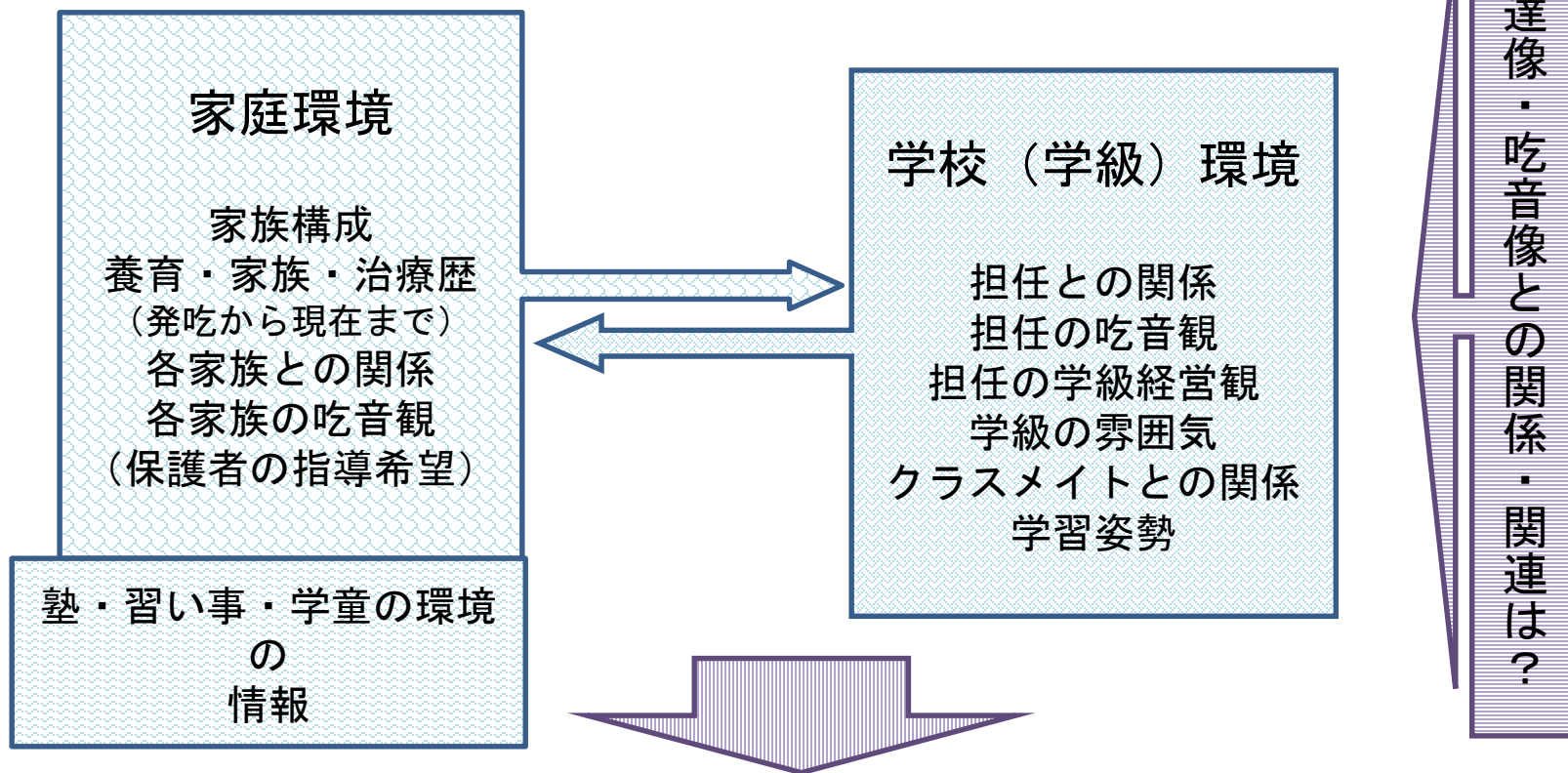


吃音に対してストレッサーになるのは？

吃音像：領域の関連性を図示



コミュニケーション環境



- * 吃音のある児童・保護者の指導・支援に対する希望
- * 吃音を悪化させる要因と緩和させる要因の割り出し
- * 吃音のある児童の得意・不得意の割り出し

指導・支援の目標

1. 吃音に対する正しい知識をもつ
2. 自分と自分の吃音を正しく知る
3. 吃音に対する耐性を養う：上手に悩む力を育てる
4. 吃音についてオープンに話せる自分を育てる
5. 吃音症状をコントロールする力を育てる

保護者や担任等に対してもあてはまる目標

指導・支援の課題=方針

家庭への支援課題	子どもへの指導・支援課題	学校への支援課題
<ul style="list-style-type: none">* 吃音に関わる* 発達像に関わる* 生活環境に関わる* その他	<ul style="list-style-type: none">* 吃音に関わる* 発達像に関わる* 生活に関わる* その他	<ul style="list-style-type: none">* 吃音に関わる* 発達像に関わる* 学級環境に関わる* その他

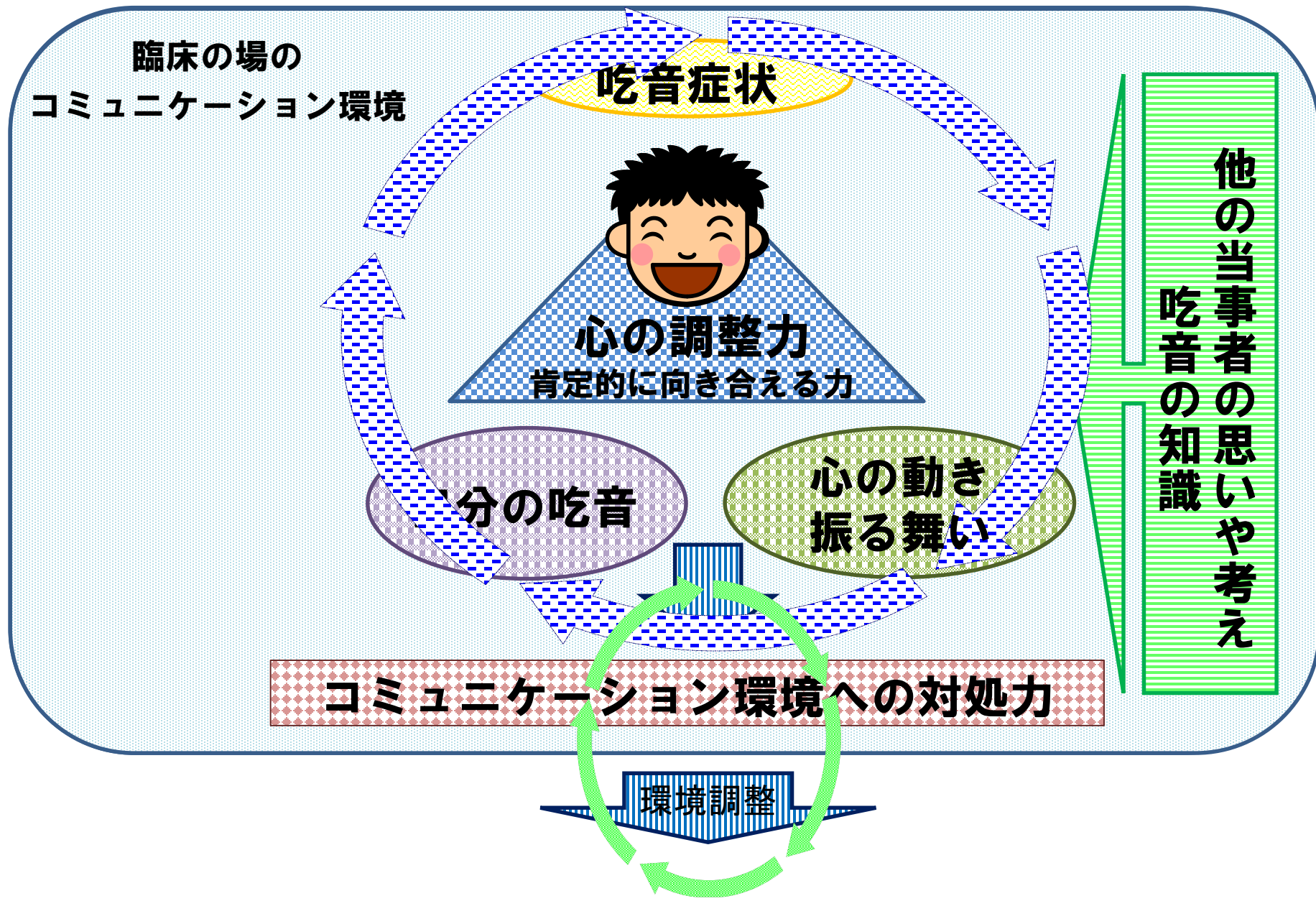
関係機関との連携課題

各課題に対しての指導・支援方針とその手順（短期目標）

各指導・支援方針に対しての具体的手立て

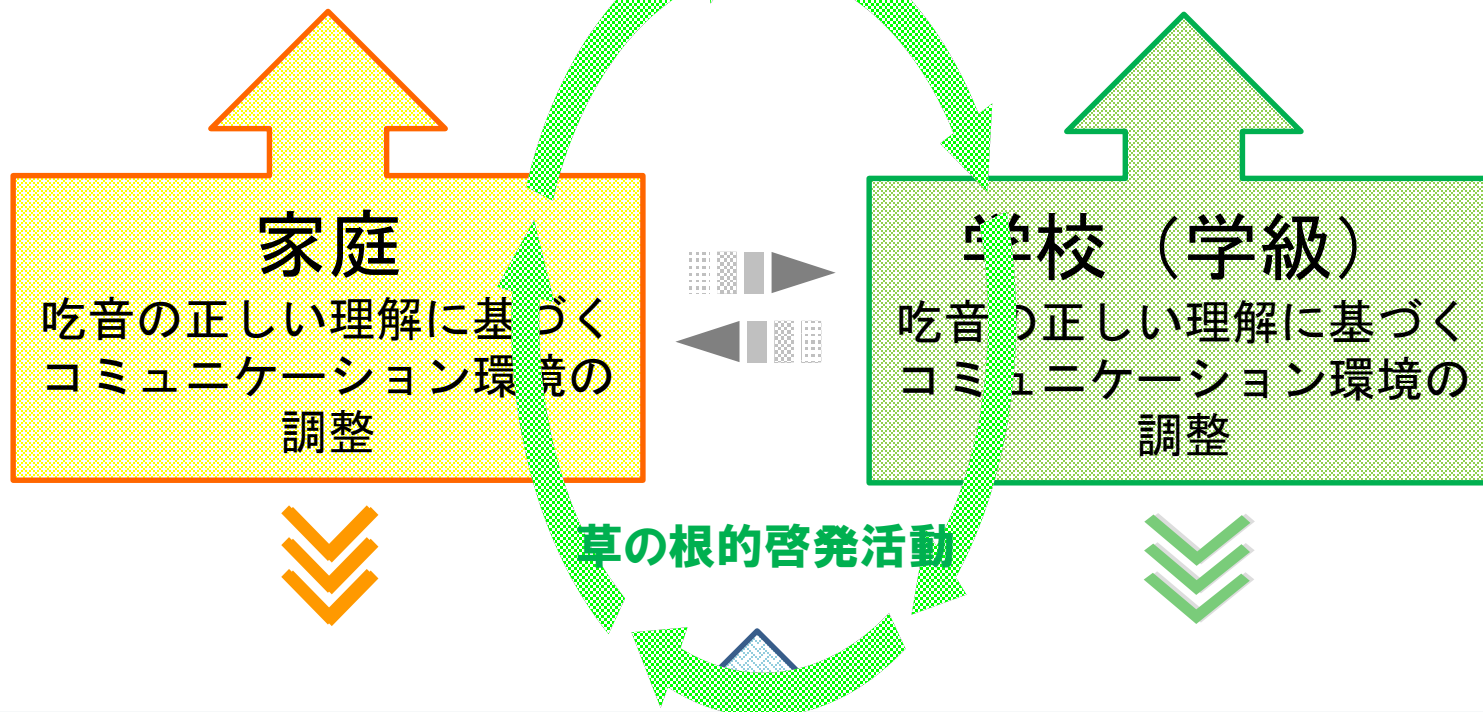
指導・支援の再評価と修正

18. 学童期の吃音指導・支援の基本な考え方



担当者+吃音のある児童による
環境調整

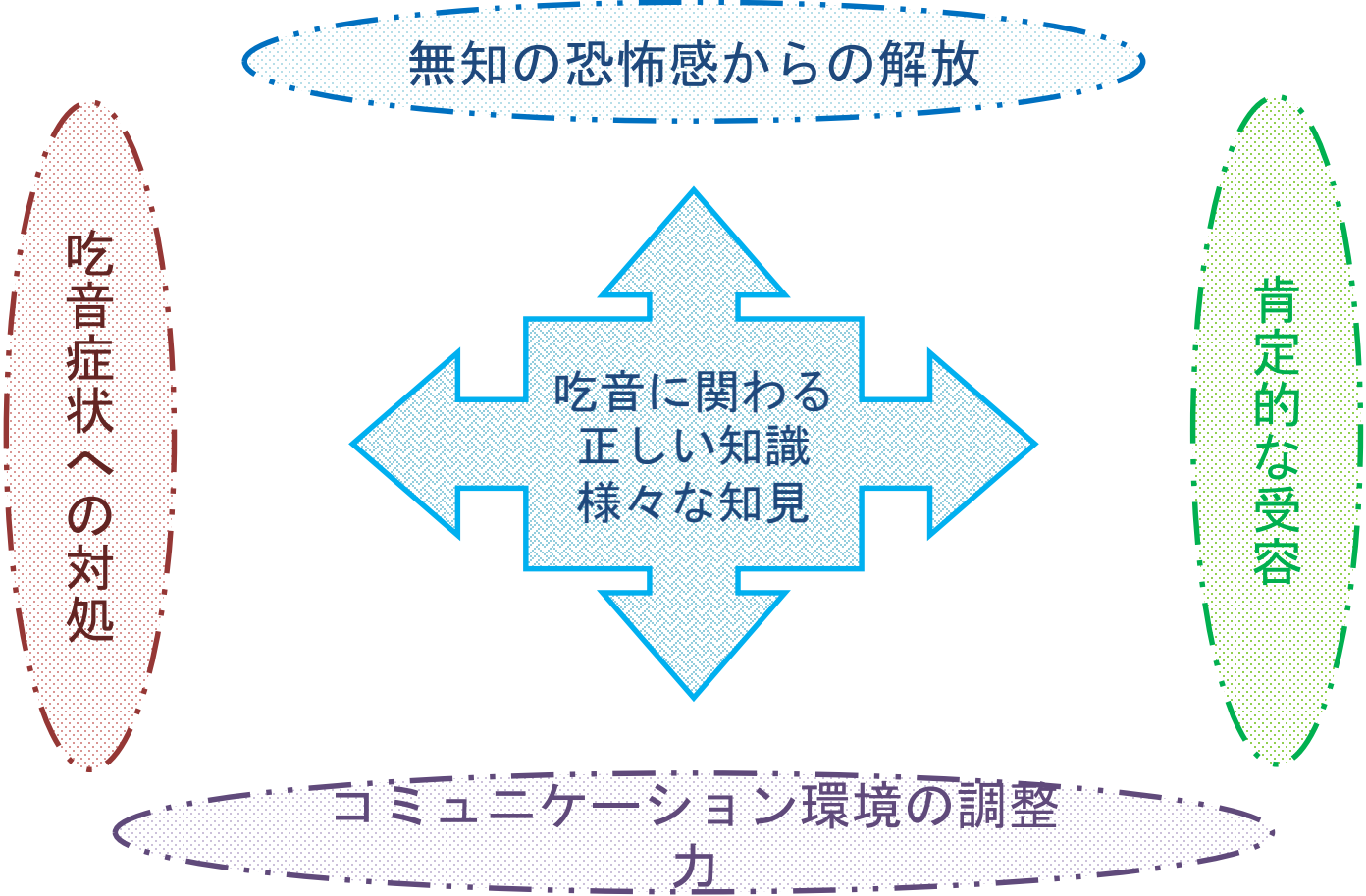
コミュニケーションサポーター



多様な生活環境
吃音の正しい理解の啓発とノーマライゼーションの深化

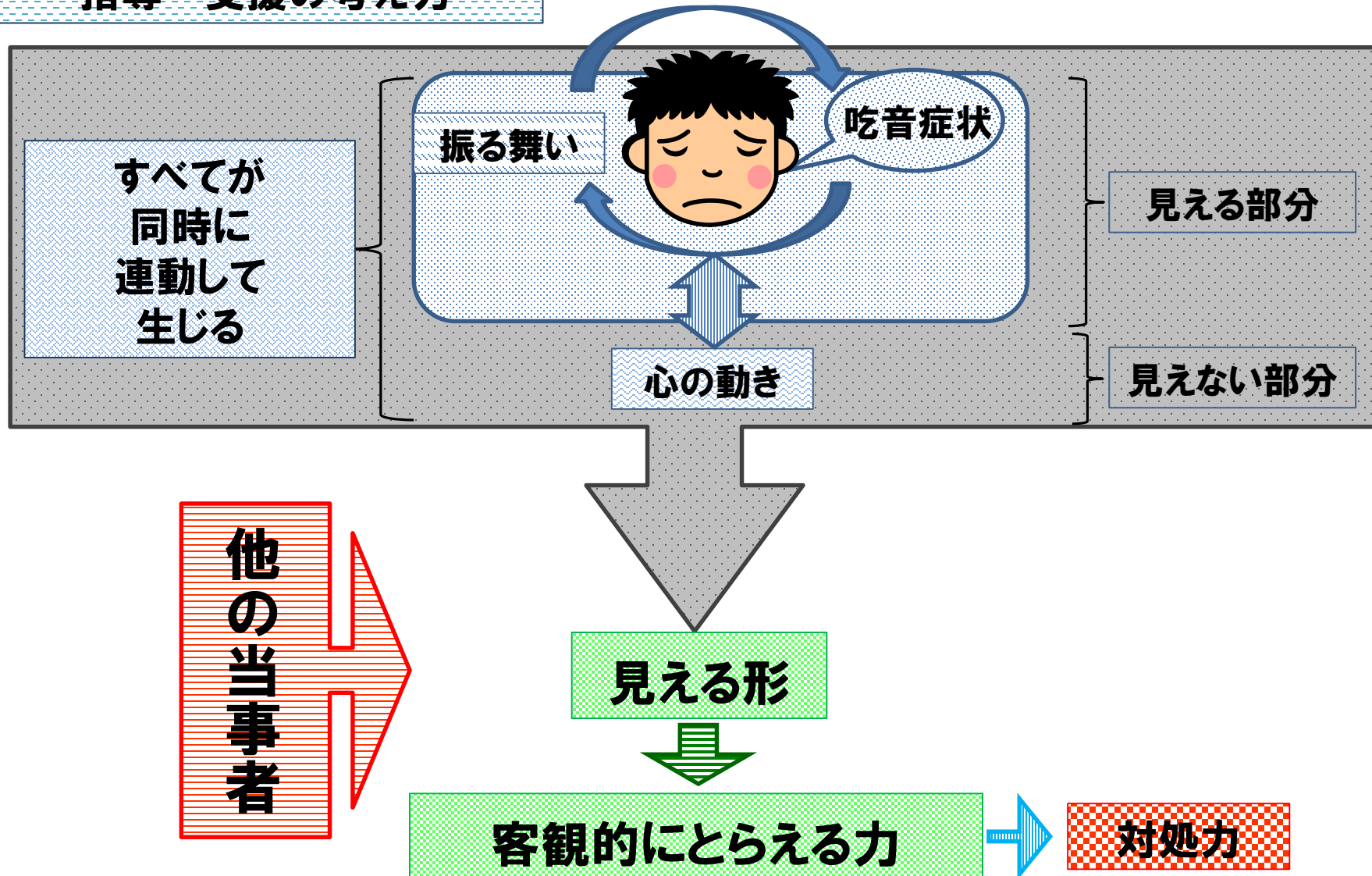
19. 吃音に対する知識

吃音の知識の役割
恐怖は常に無知から生じる エマーソン

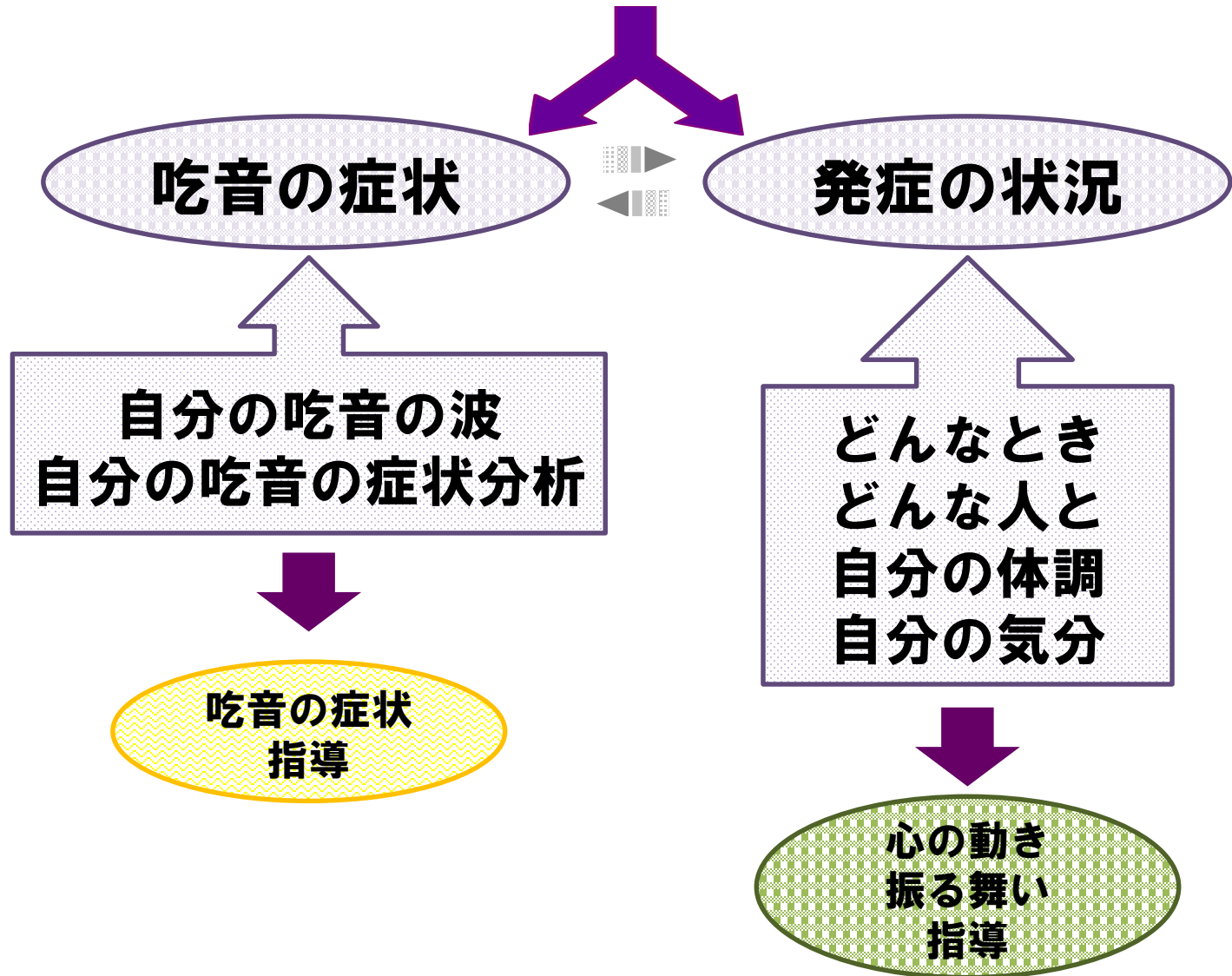


20. 自分の心の動きや振る舞いを知る

指導・支援の考え方



21. 自分の吃音を知る



吃音の症状

発症の状況

自分の吃音の波
自分の吃音の症状分析

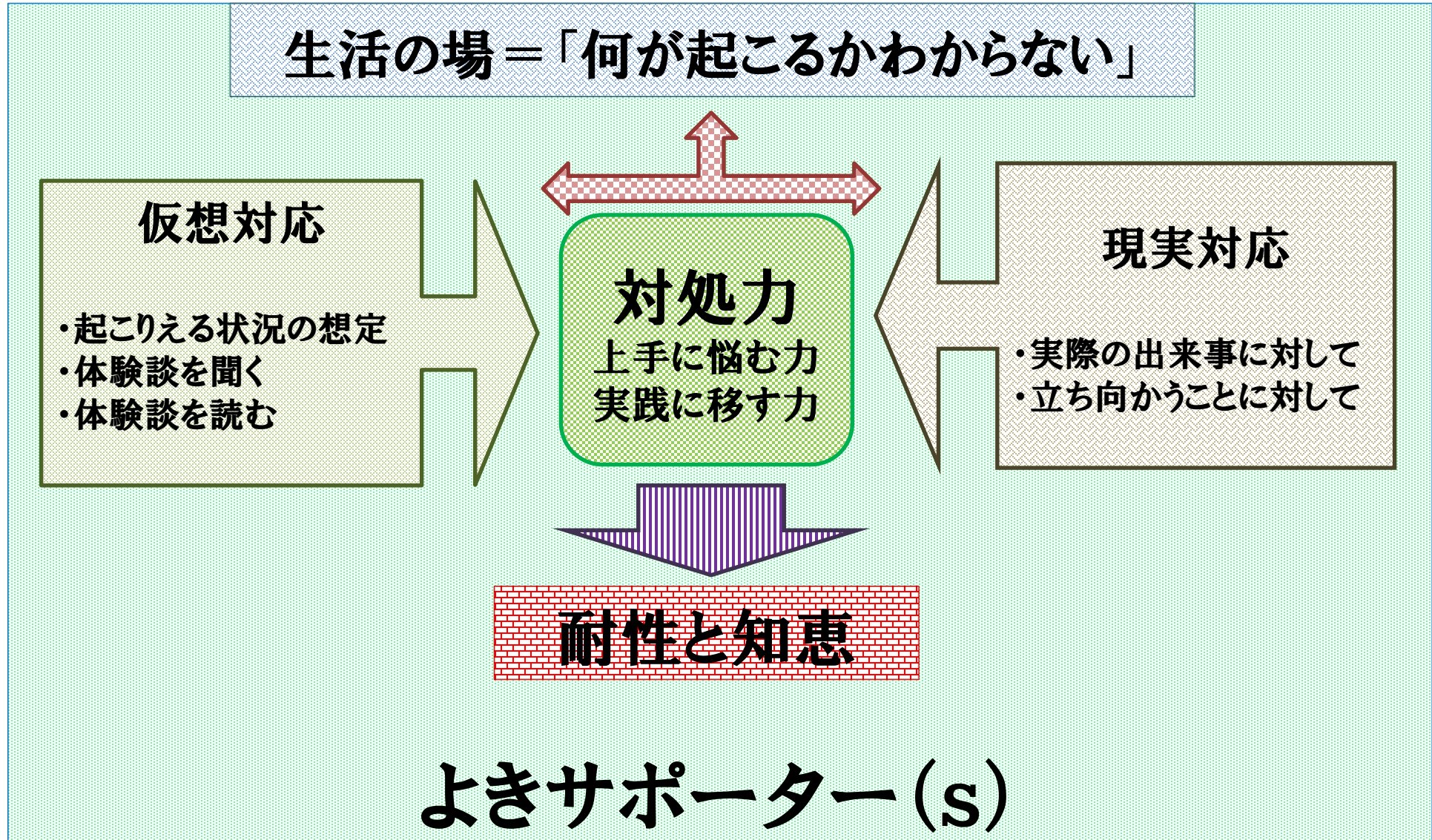
どんなとき
どんな人と
自分の体調
自分の気分

吃音の症状
指導

心の動き
振る舞い
指導

22. 吃音に関わる出来事の対処法

1) 対処法の指導・支援の考え方



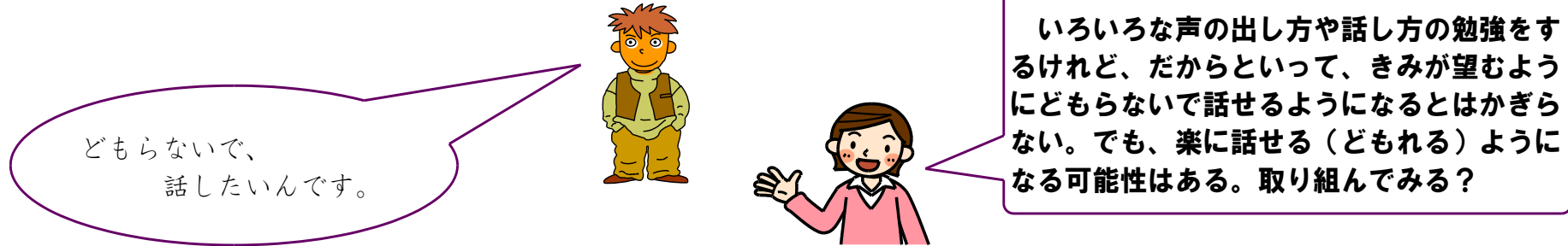
23. 吃音症状に対する指導

統合的アプローチの立場で

1) 指導のための前提

- ①吃音に対する肯定的受容がそれなりに育っている
 - *吃音症状が完全になくなるわけではなく、楽に話せるようになるための指導であるから、どもることを受け入れられる姿勢がそれなりに育っていないとねらいが達成できない
 - ※子ども自身に「許せるどもり方」の発話イメージがそれなりにある
- ②子どもが何をねらいとしているかを理解している
 - *楽に話せるようになるための練習であることを子どもに伝えた上で、子どもが練習に同意することが練習意欲に影響する
 - ※子ども自身の目標として、「許せるどもり方」を話し合う機会とする
- ③様々な場面で試しながら使える力を高めるようとする意欲が子どもにある
 - *状況を判断して発話運動をコントロールするものであるため、実際の場面での練習が必要である
 - *「うまくいかないこともある」と子どもが納得できる
- ④発話運動能力が高い
 - *発話運動のコントロール力を身につけるための要因である
- ⑤客観的に発話を評価できる力がある
 - *発話コントロールが上手くいった理由、上手くいかなかった原因を考えることが、コントロール力に磨きをかける

2) まとめ+α



発話運動能力+声の表現力 ⇔ 発話運動のコントロール力 ⇔ 楽などもり方

- * 発話速度緩和
- * 斉読 * 復唱
- * 表現遊び
- * リズム音読・発話
- * 緩やかな起声(軟起声)
- * 発語器官の軽い接触
- * フレキシブルレイト
- * 構音改善
- * 発話運動能力向上
- * その他

* 自分の吃音の客観視

どもる時ってどうなっているの？

* 必要感によってコントロール

ただし、上手くいくとはかぎらないというほどよい感覚が大切。

教材例

手遊びうた・太鼓・メトロノーム・指人形・ぬいぐるみ
単語・文・文章カード・なぞり書きプリント・発語器官図
・声の出し方(表現)カード・発話運動向上教材など

24. 吃音のある子のグループ指導

- 1) グループ指導の意義 (参考文献; 小林宏明著『学齢期吃音の指導・支援』学苑社 2009 p.105)
青山新吾著『吃音のある子どもたちへの指導』明治図書 2009 p.111)

小林宏明による「小集団活動の優れた効能」

- ① 自分以外の同時代の吃音がある子どもがいることを実感できる。
→ 孤立感からの脱出; 1人じゃない
- ② 吃音がある者同士でないとできない会話ができる。
→ 共感の実感; わかる、同じだ
- ③ 吃音症状や問題の現状を客観的にとらえたり、内省したりすることを狙った活動を、より円滑に、深く行うことができる。
→ 客観的かつ広角的視点の育成; こういうことか・そんな風にも考えられるな
- ④ 他にも頑張っている仲間の存在を意識することで、毎日の生活も頑張ろうという意欲がわく。
→ 「吃音のある生活」(青山)への張り向き合い



自分と自分の吃音に肯定的に向き合う姿勢を養う

2) グループの作り方

原則: 二人いればグループ

通級時間内

特設の時間

年間計画に盛り込まれたグループ指導の時間

偶然通級時間が一緒

たまたまの機会を活用したグループ指導

通級時間の調整

保護者・担任に目的を告げ、グループ化を企図

3) 子ども集団の視点 = 評価の視点

構成の視点

- ① 同年齢か異年齢か
- ② 同性か異性か
- ③ 吃音に関する思い
(何に肯定的か・何に否定的か)
- ④ 個別指導の成果
- ⑤ 子どもの特性
(性格・行動・認識力など)
- ⑥ 吃音症状の質
- ⑦ その他

社会性の視点

- ① 親和的か (集団内で孤立しない)
- ② 自分の吃音に向き合おうとしている
- ③ 自分のことばで表現できる
- ④ 人の話を聞ける
- ⑤ 集団による指導を受け入れられる
- ⑥ その他

目標

- ① 日々の吃音体験を自分のことばで表現し、
- ② 他児の体験を共感をもって聞き、
- ③ コメントできる集団 (個人)

4) グループ指導を支える指導者集団とは

- ①吃音に対する肯定的な受容を目指している。
- ②吃音指導のプロセスと最終目標が共通理解されている。
- ③グループを構成する一人ひとりの児童・保護者に関して一定の理解がある。
- ④吃音に対する理解と指導法に関して学ぶ姿勢がある。
- ⑤経験年数や異なる世代の感性を活かした話し合いがスムーズにできる。
- ⑥個別指導とグループ指導それぞれのメリット・デメリットを知っている。
- ⑦その他

5) グループ指導を支える保護者集団とは

- ①人の話が聞ける心の安定さがある。
- ②吃音だけにこだわらずに子どもそのものを見つめる姿勢を育てようとしている。
- ③吃音に関する一定の知識を持ち、子どもの吃音を客観視しようとしている。
- ④他の保護者の思いを共有し、そこから自分の意見を引き出し、語れる。
- ⑤その他

6) 活動の内容

内容0 : 知り合う → より深く知り合う

- ・プレーを通して親和性を育む

内容1 : 知識を共有する

- ・どもるってどんなこと・吃音クイズなど

内容2 : 吃音体験を語る

- ・こんな時こうした(言友会や卒業生を講師にも)

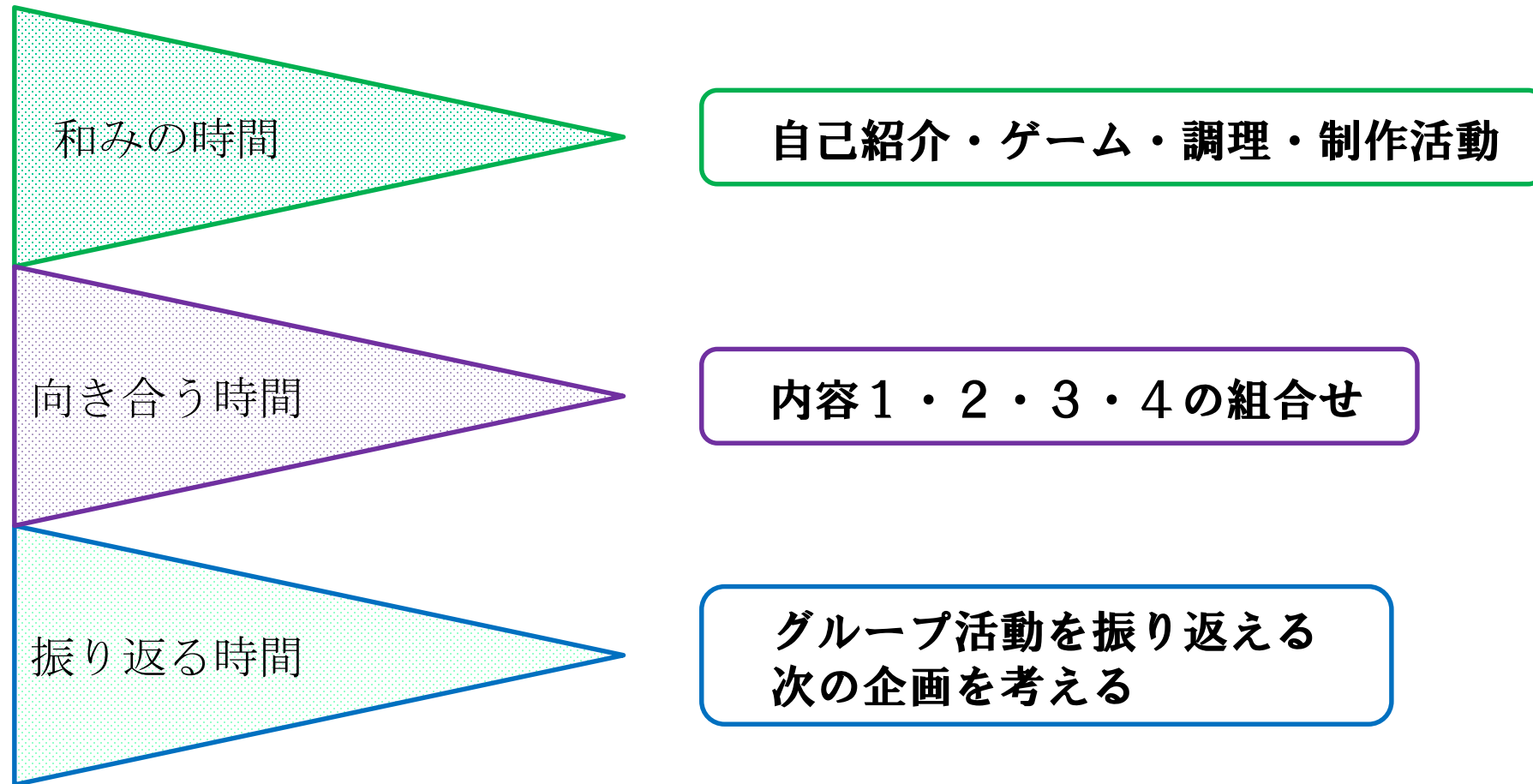
内容3 : 吃音体験等を話し合う

- ・こんなことがあったけど・・・
- ・こんな時、どんな顔
- ・吃音おなやみ相談室

内容4 : 話し方を楽しむ (流暢性高め・吃音の緩和)

- ・いろいろな話し方
- ・劇遊び
- ・群読、朗読会
- ・発話スキルを楽しむ
- ・まねっこごっこ (いろいろなだもり方で遊ぶ)

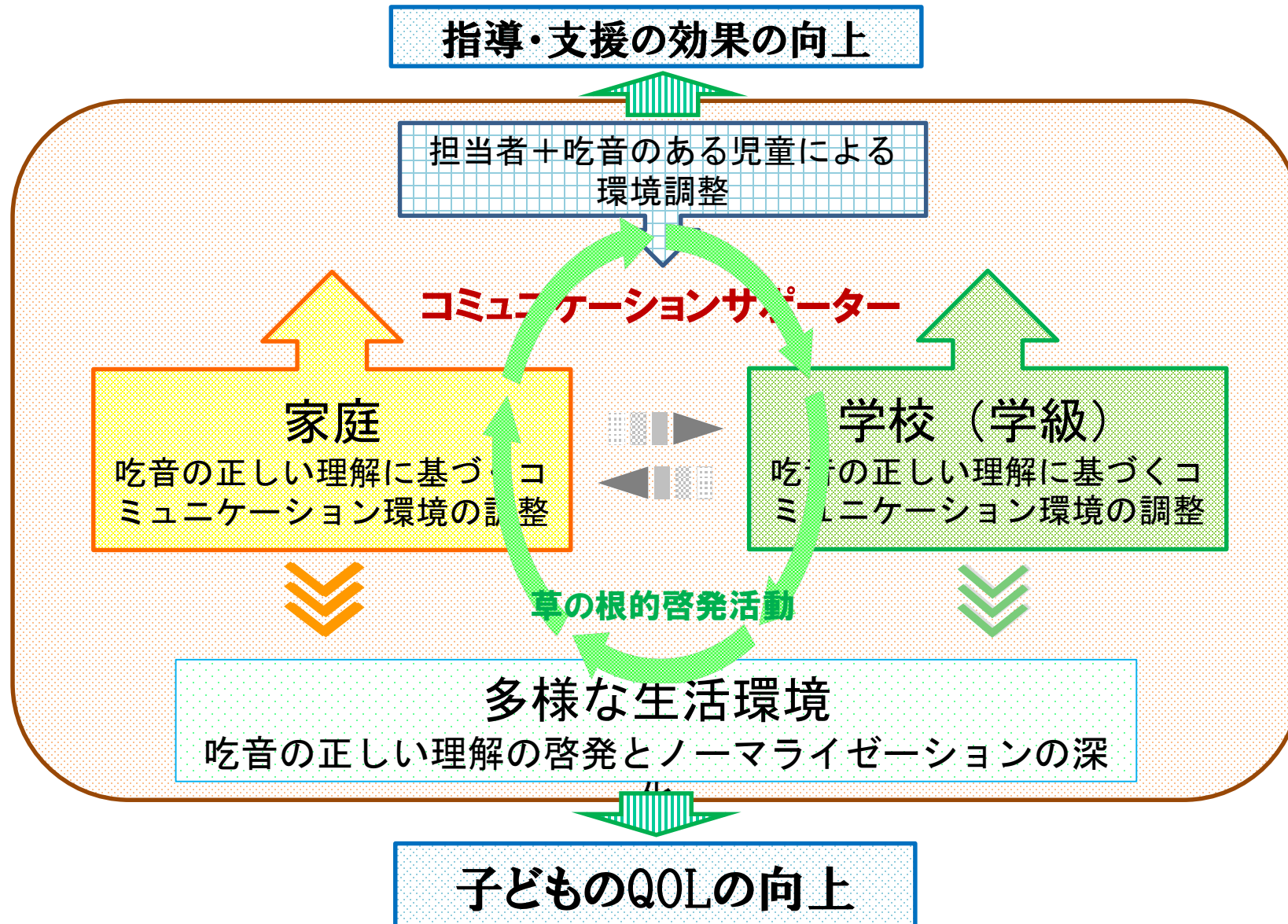
7) 活動の組み立て：基本の3段階



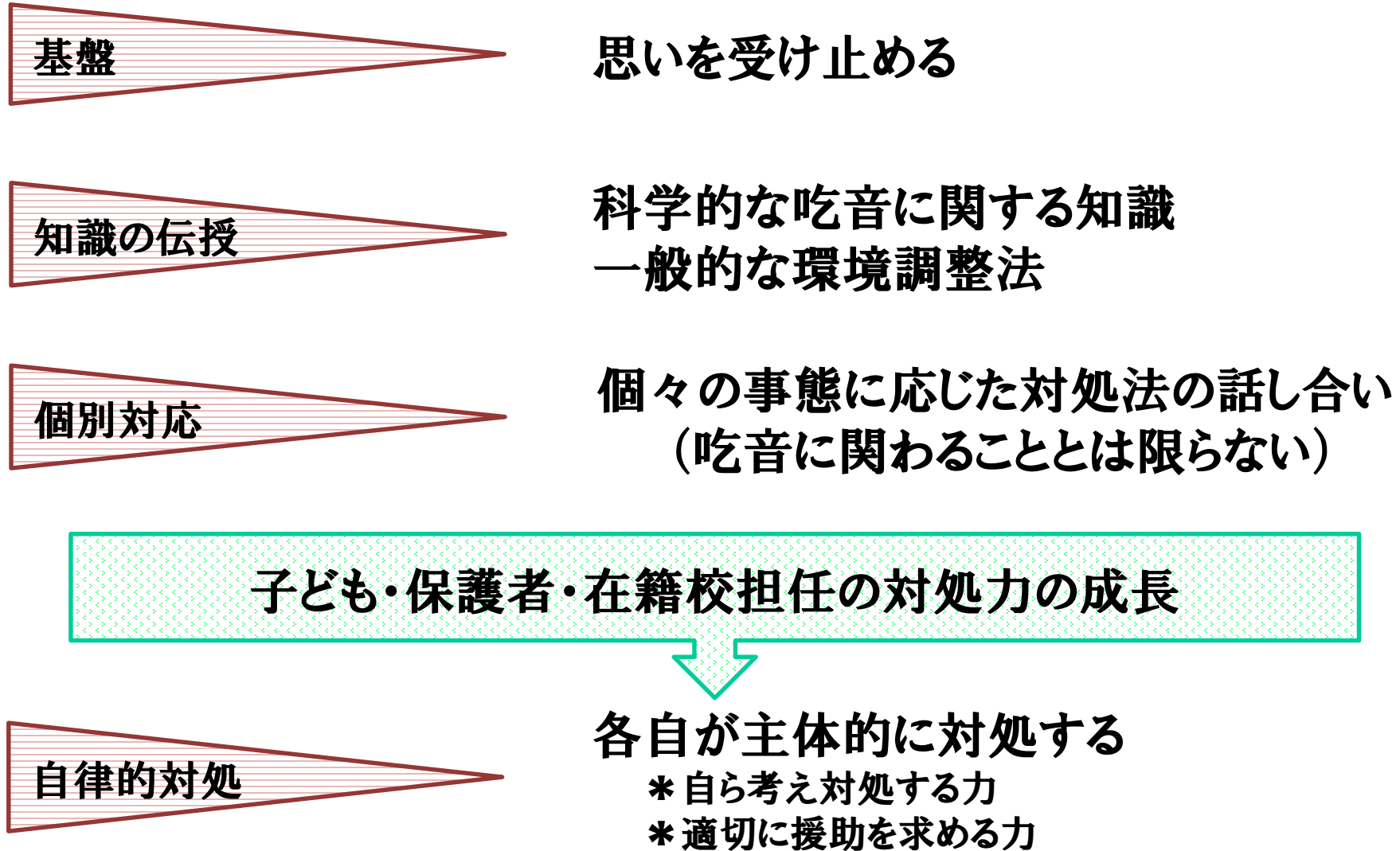
並行して、保護者懇談会を企画することもできる

25. コミュニケーション環境の調整

1) コミュニケーション環境の調整の意義

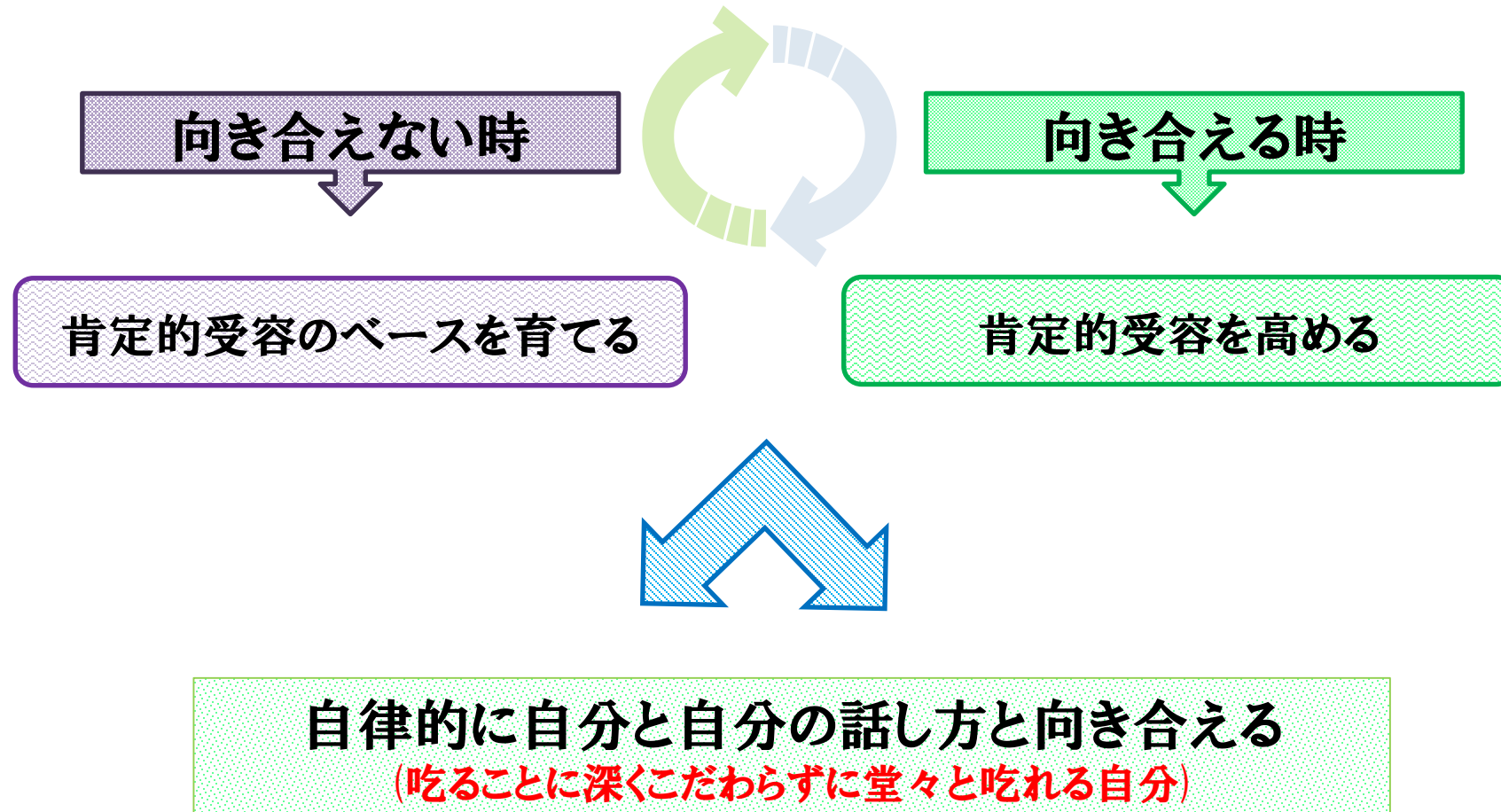


2)「コミュニケーション環境の調整」のプロセス



26. 指導の融通性について

1) 指導・支援の留意点



2) 吃音と向き合えない時の子どもへの支援の考え方

子どもの能力を多面的にとらえ、肯定的に評価する
発想を転換する力(－ → ＋)



肯定的に自分を評価する力を育む(自尊感情の育成)



できること > できないことの活動



子ども自身の『好き』(やりたいこと・やってみたいこと)を子ども主体に共に楽しむ



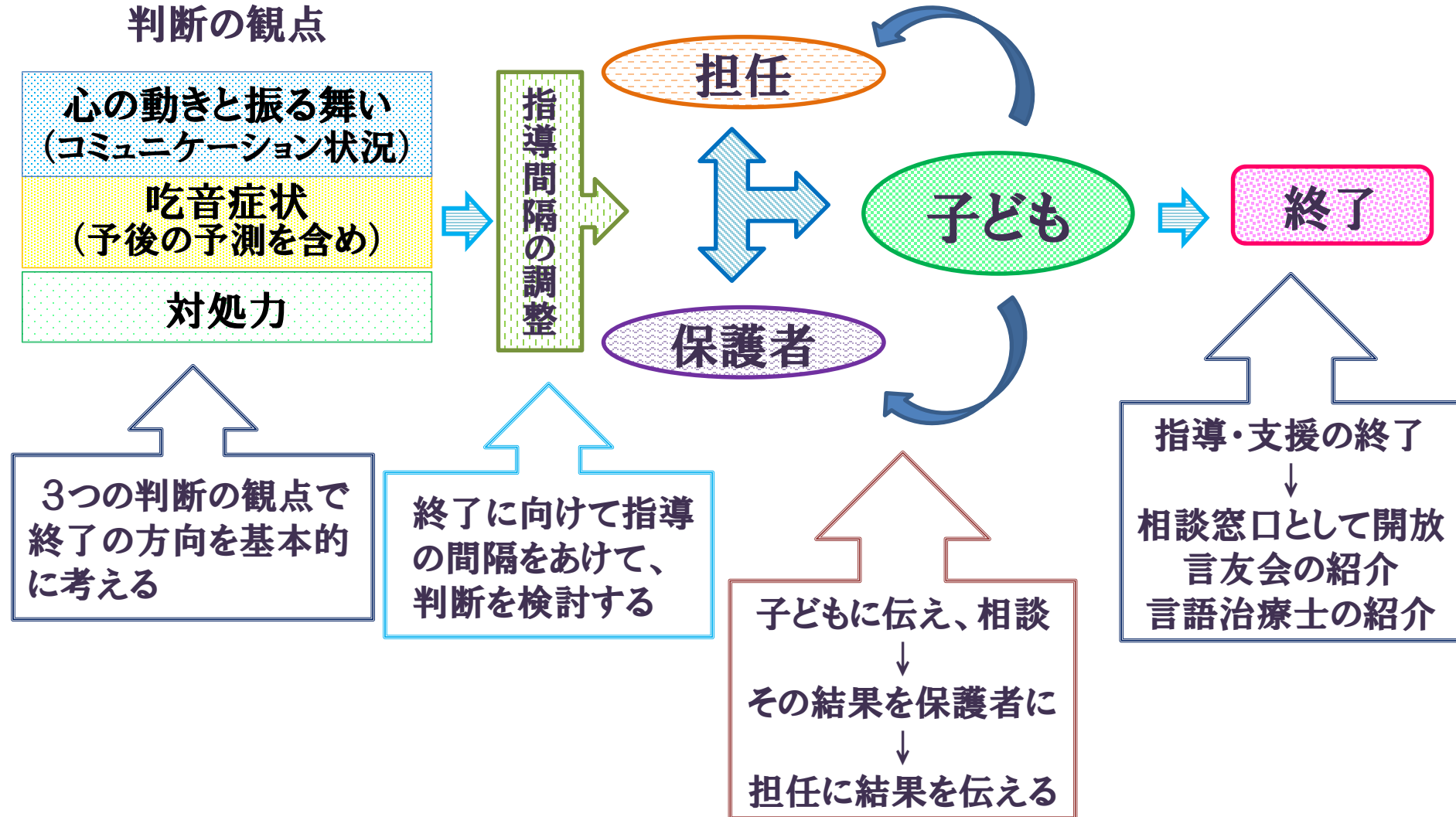
子どもの自身の主体的な自己評価の尊重＝上手い・下手ではない



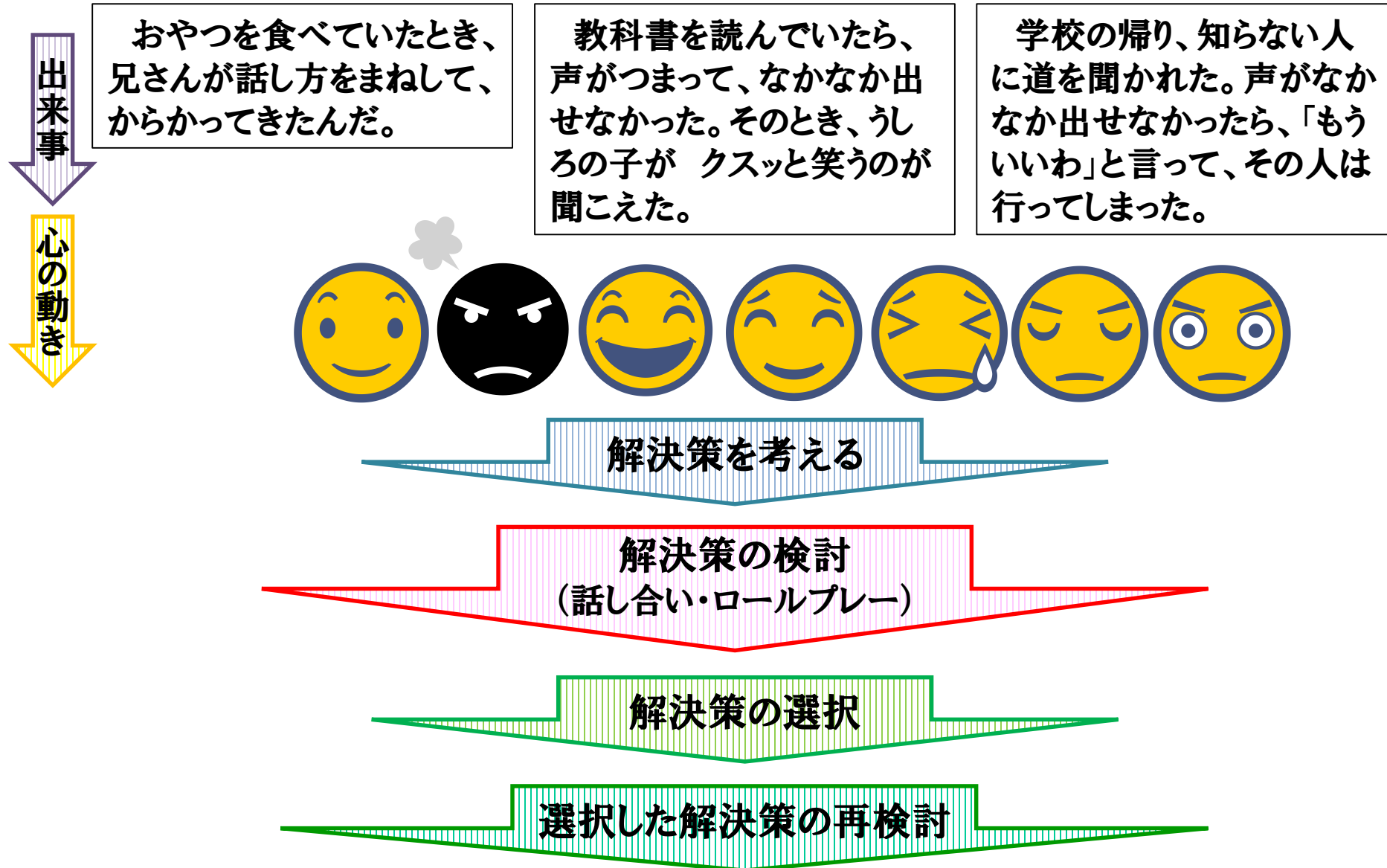
多様なコミュニケーション活動の中で、何でも話せる安心・信頼関係を育む

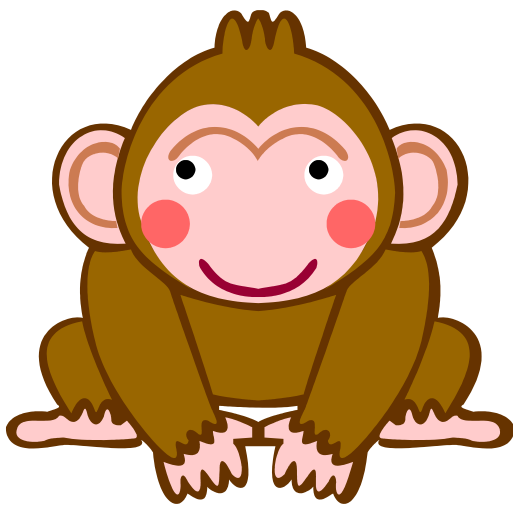
27. 指導の終了について

1) 指導の終了に向けてのプロセス(フェイドアウト法)



演習2:こんなとき、どんな顔





ご清聴ありがとうございました。