

高学年吃音児の指導事例 — 経過報告 —

天童市立津山小学校 梅村正俊

はじめに

本事例は、小学1年の3学期頃から家族が「食べるなー」と感じ、「ゆっくり言いなさい。」「息を吸ってから。」「吃って悪い。」と対処されてきた小学4年の男子である。幼時期の吃音は、両親の話によると認められていない。初回面接時には、本児自身「1年か2年頃から吃っている。」と答え、さらに、不安・緊張場面上げ、それぞれの場面での緊張度（心臓の音が聞こえる程ドキドキする等）が分かる程自分の吃りをしっかり自覚していた。

このような児童に対する指導としては、環境への指導は勿論だが、『子ども自身が吃音をどのように受けとめ、どのように対処し、どのようにになれば、4年生という今の時期を楽しく生き生きと生活している実感が持てるのか』が指導のポイントと考え、子ども自身に対する直接指導を主体に指導を進めてきた。

指導途中ではあるが、これまでの指導を振り返りつつ、今後の指導について考えてみたい。

I 指導対象児童について

1 指導対象児童 T君 小学4年男子 初回面接 9月29日

(1) 主な訴え（初回面接時 母親より）

- ・ 初めのことばが出にくい。少し吃りながら話す。
- ・ 1年生の3学期頃から「食べるなー」と感じていたが、吃りが直らない。
- ・ 最近、本読みも吃ることがある。

(2) 家族構成

父（44歳、会社員） 母（42歳、看護婦） 弟（小学1年生）
祖父（74歳、無職） 祖母（71歳、無職）

(3) 相談までの経過

- ・ 吃り出した時期について、母親は、1年生の3学期頃からと考えている。話をしているときに少し吃るようだと感じた程度で、それほど心配しなかった。
- ・ 吃ることへの注意は、いつ頃、どの程度行ったか、母親は、明確に覚えていない。しかし、家族で「吃って悪い。ゆっくり、息を吸ってから話す。」という注意は与えてきた。
- ・ いつか直るだろうと思ってきたが、なかなか直らず、4年生になってから本読みでも吃るようになったので、「直してあげなければ。」と考え相談に来室する。

(4) 相談の結果

① 吃りの状態

ア 音読吃音頻度検査「ジャックと豆の木」での吃りの様子

- ・ 吃音頻度；33.75% (54×100/160)、音読時間；1分37秒
- ・ 文頭や単語の語頭で吃ることが多い。吃り方は、「ジャックとまーめの木」の様に伸ばす伸発、「あーる日、おっかあさんが」の様に喉を詰めたような声の出し方になる難発が混合している。

イ 雑談的な会話での吃りの様子

魚釣りなどの趣味の話は、それほど考える風もなく、話をしてくれる。吃り方は、音読吃音頻度検査同様に、伸発、難発が多く目立つ。また、「と、と、とりかえて…」の様に同じ音を2、3回繰り返す連発も認められる。

ウ 説明・解説での吃りの様子

国語や算数でどんな学習をしているかなどの説明では、考え考え話をしてくれる。吃り方は、雑談的な会話同様に、伸発、難発が多く目立つ。また、連発も認められる。

② 行動観察から

- ・ 指導者とは初対面にもかかわらず、物おじしないで、家庭のこと、学校のことなどを詳しく話をしてくれる。質問に答えるだけでなく、自分からも指導者に質問するなど会話が弾む。
- ・ 音読吃音頻度検査では、指導者が「文を読んでもらうよ。」と言うと、ちょっと困ったような表情を見せるが、それほど嫌がらずに5回続けて読んでくれる。

③ 家庭 (0) や学校 (0) での様子 …… 情報源；家庭 (母親・本人)、学校 (本人)

- 0 (母) 学校の出来事など家族に話をしてくれる。宿題を忘れることが嫌いらしく、学校から帰ると何をおいても宿題をする。
- 0 (本人) 魚釣りが趣味で、父がたまに連れて行ってくれる。
- 0 (本人) 学校では、何人か友だちがおり、昼間休みなど一緒に遊んでいる。
- 0 (本人) 好きな教科は、社会、国語、道徳の順に好き。苦手は、体育。

④ 生育歴・発達歴・既往歴等 …… 問題なし

⑤ 通級に対する本人及び保護者の考え

本人：どんなときに吃りやすいか、また、吃ったときに生じる自分の感情も表現できるほど吃りを自覚し、直したいと考えている。

保護者：本読みで吃り出してから特に心配になっており、すぐにでも指導を受けさせたいと考えている。

2 所見

- ・ 吃り出したきっかけは、はっきりしないが、幼児期ではないようだ。吃りに気がついてから行われてきた吃りに対する注意には、本人はよく従って、息を吸ってから話し出すなどは、実

Ⅳ 指導の経過（概略）

期	月/日	指導の内容及び児童の様子（所見）	他	
1	9/29	初回面接（結果は、前述）		
2	10/15	グループ グループ	他の2名の児童と一緒にすごろくなどのゲームを楽しむ。他の児童の前で、1年生程度の物語文を読む。… 吃りながらも読む。	
3	11/10			
4	12/2	《個別指導開始》吃りについての話し合い。		
5	12/9	不安場面調査		
6	12/18	不安場面再調査		
7	1/27	催眠導入・第一次不安階層表の作成		
8	2/3	催眠の中での不安の確認 <ul style="list-style-type: none"> ・ No13の「学級会で、議長になって話や司会をする」を催眠で体験させる。教室場面が見えてきた途端に不安を訴える。 ・ No0・1には、不安の反応はなかった。 		
9	2/9	第一次不安階層表を修正し、第二次不安階層表を作成		
		No	SUD	第二次不安階層表（不安・緊張場面）
		0	2	お母さんに遊びに行っていていいか聞く
		1	2	お父さんに学校の出来事を話す
		2	3	近所のお店で「～ください。」と言って買い物をする
		3	15	国語の時、自分の席で教科書の練習していないところを立てて読む
		4	29	算数の計算問題の答えを手を上げて答える
		5	32	国語の時、自分の席に立って教科書を読む
		6	44	学級会の時、自分の考えを手を上げて発表する（他の人と同じ考えを言う）
		7	60	話をしている時、言いにくい（つかえやすい）言葉でつかえてしまう
		8	71	国語の時、つかえそうな言葉や音の入った文章を読む
		9	80	廊下で、急に、先生から呼び止められて話をする
		10	85	学級会で、副議長になって議長の代りに司会をしたり何か話をしたりする
		11	90	当番で、朝の会の司会や話をする
		12	93	国語の時、教室の前（皆の前）に出て、教科書を読む
		13	93	学級会で、議長になって話や司会をする（挨拶・「立ちましょう」「歌いましょう」など）
14	94	国語の時、教科書を、3番目に読まなければならない時、だんだん自分の番に近づいてくる		
15	100	学級会の時、3番目に意見を言わなければならない時、だんだん自分の番に近づいてくる		
◎ 不安や緊張を感じると思われる場面は、不安場面調査表から抽出した。				
10	3/3	No3についての脱感作…『担任と視線が合う』で緊張する		
11	3/17	「おじさんのかさ」「ないた赤おに」の音読練習		
12	4/14	話し合い…5年生になって『これからの指導の進め方』について話し合う。 「ノアのはこぶね」「ないた赤おに」の音読練習と説明の練習		
13	4/21	「ごんぎつね」の音読練習と説明の練習 No3についての脱感作…全般に緊張する。		
14	5/6	「きたかせとたいよう」「花さかじいさん」の音読練習と説明の練習		
15	5/13	「ジャックと豆の木」の音読練習と説明の練習 No3についての脱感作…本を読んでいる状態での不安や緊張感なし。		
16	5/20	No3についての脱感作…指名されたとき、立ち上がるとき、本を読んでいるときの不安や緊張感がなくなった。		

期	月/日	指導の内容及び児童の様子（所見）	他
17	5/27	No3についての脱感作…前回同様、『先生が指名する人を探している』から『本を読んでいる』までの場面で不安や緊張感がなくなった。【資料2の指導案参照】 【実体験；当番で、朝の会の司会をした。「起立。おはようございます。」と号令をかけるときのSUDは、5だった。前は、間違えるかなと心配で、心臓がドキドキする音が聞こえるみたいだった。】	
18	6/10	絵カードの「～が、～を食べています。」文での説明。カードをめくる速さを徐々に速くしていくと、発語も速くなると共に声もうわずり吃り出す。 【実体験；社会の本読みで2番目に当てられた。順番を待っているときのSUDは0、立つときは1、読んでいるときは2だった。】	
19	6/17	絵カードの「～が、～を食べています。」（3語文）、「お父さんが、ご飯を箸で食べています。」及び「ご飯が、お父さんを箸で食べています。」（4語文）などの変形文、「女の子が、クレヨンで画用紙にリンゴを描いています。」（5語文）での説明では、吃らないで説明できた。 No4についての脱感作…『先生が指名する人を探している』『計算問題の答えを答えようとする』『立ち上がろうとする』のところで、緊張感を訴える。 【実体験；国語の本読みで10人位で立って詩を読む。読んでいるとき少しドキドキした。（SUD3）】	
20	6/21	19回目と同じ絵カードでの説明をする。吃らないで説明できた。 【実体験；当番で「立ってください。」の号令をかけたが、緊張しなかった。1分間スピーチでは、少しドキドキした。】	【資料2の指導案参照】
21	6/24	19回目と同じ絵カードでの説明をする。吃らないで説明できた。	
22	7/1	1年下程度の文の音読では、全く吃ることはなかった。 【実体験；国語の本読みで10人位、新しいところを皆で立って読む。少し吃ったが、緊張しなかった。】	
23	7/8	最近の出来事の説明（七夕集会・水泳記録会など…約10分間）では、軽い難発が2、3回認められた。 No4についての脱感作…緊張感の訴えはなかった。	
24	7/15	最近の出来事の説明（家庭生活の様子など…約10分間）では、軽い難発が2、3回認められたが、気にする様子はなかった。 T「昨日、お父さんに黙ってクーラーをつけて寝た。怒られるかもしれないな。」 指導者「どうして悪い方を考えるの？」 親子宿泊訓練で小さい子の面倒を見てほしいと頼む。帰りがけにドアから顔を半分覗かせて「面倒見るのでないかもしれない。」と言って帰る。 【実体験；当番での1分間スピーチで話をする。（SUD3）】 【国語の順番読みでは、すぐ前の人を読んでいるとき少しドキドキしてきた（SUD4）。少し吃ったが、あまり緊張しなかった。】	
	8/20 ～ 21	親子宿泊訓練『心理劇12幕18場；父と母のための生き生きと自分を表現する会』 父親が参加。遠くから子どもを見守っているという感じだった。《子どもに普段と違った面を見せる》というテーマでは、父母による寸劇（現地に行ってから父母同士で相談し、出しもの、役割、大道具小道具の作成、劇の練習を行う）の際、オカマで演じてくれる。多少恥ずかしかったようだ。 T君と言えば、面倒を見なければならぬ子どもをそっち抜けて遊び回っていた。父親を頼る様子もなく、自立している印象を持つ。子どもたちの劇では、積極的な参加とは言えないが、彼なりに楽しんではいったようだ。	
25	9/16	夏休み中の話	

期	月/日	指導の内容及び児童の様子（所見） 他
		「さるのはし」の音読練習と説明の練習…「ちょっとつかえた。ドキッとした。」 「ドキッとした後つかえるようになった？」との問いに「いや、つかえない。 今位ならいい。」とT君
26	9/21	4語文での動作絵の説明；例「お父さんが、ソバで箸を食べている」 関連のない2枚の絵カードを用いて簡単な話を作る…絵カードの単語を用いて、ダ ジャレを作ったり、「リンゴが犬を食べる」などホラー風の話を作り楽しんでいる。 【実体験；社会で9番目に教科書（初めての所）を読む。（最高SUD3）】 【実体験；当番でスピーチをする。（最高SUD3）】
27	9/30	関連のない3枚の絵カードを用いて簡単なホラー風話、ギャグ風話を作る…楽しんで 話を作る。 「ないたあかおに」の音読練習と説明の練習
28	10/7	自分から言い出し関連のない3～4枚の絵カードを用いて簡単な空想物語を作る… 楽しんで話を作る。軽いブロックがあったが、気にする様子はなかった。 「かもとりごんべえ」の音読練習と説明の練習 【実体験；算数の答え合わせ（順番に答えを言う）をする。間違っていたけど、ち ゃんと（吃らないで）言えたり、あまり緊張しなかった。（最高SUD2）】 【実体験；廊下で担任から呼び止められて「お早よう。」と朝の挨拶をした（SU D0）。また担任に教室でキャベツを捨てに行き行って良いか聞いた（SUD2）。】 【実体験；朗読朝会で体育館の壇に上がって全校児童の前でグループ読みをした。 視線がちょっと来ていた。（SUD2）】
29	10/11	＜資料2の指導案参照＞
30	10/14	雑談
31	11/4	【実体験；当番でスピーチをしたけど（SUDを）忘れちゃった。】
32	11/11	5語文での動作絵の説明；例「お父さんが、クレヨンで船に紙を描いている」 会話の練習…会話文（ボーリングに行った話）を作成 【実体験；当番でスピーチをする。（最高SUD2）】 【実体験；授業参観（理科）でちょっとだけ発表する。（最高SUD3）】
33	11/18	道徳2年の音読練習と説明の練習
34	11/25	国語4年下の音読練習と説明の練習及び雑談 【実体験；算数の時、黒板に答を書き黒板の所で発表する。（最高SUD3）】
35	12/9	国語4年下の音読練習と説明の練習 【実体験；理科の時、挙手して発表する。（最高SUD2）】
36	1/13	冬休み中の出来事、班長になって教室の前に出て班のメンバーを発表した時のこと の話をする（SUD2）。「本読みは慣れて吃らなくなったので直さなくて良い。 今日（指導者と）話をしていたらちょっと吃った。話をするときはまだ吃る。だから 直したい。」と言うことでこれからの指導の進め方について話し合う。以前は気に ならないと言っていた雑談での吃り方も気になり出したらしい。そこでT君と相談 の上1時間の話し方練習の計画を立てる。これを本児はG計画と名付ける。 <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin-top: 10px;"> <p style="text-align: center;">G計画</p> <pre> graph TD A["1週間の出来事の話をする 趣味・学校・家庭 友だちの話 etc 【喜怒哀楽のある内容】 （低く・ゆっくり）"] -- yes --> B["雑談をする （低く・ゆっくり）"] A -- no --> C["本読み練習"] C -- yes --> B C -- no --> D["会話の練習 会話文作り（2語に1語は低く）"] B -- yes --> E["雑談を終了"] D -- yes --> E D -- no --> E </pre> <p style="font-size: small; text-align: center;">進行基準… yes：吃っても本児が気にしない、no：気になる吃り方があるため直したい</p> </div>

V 考察

1 緊張・不安場面の的確な把握と効果的な系統的脱感作の実施

ア 緊張・不安場面を把握する為の質問紙の使用と不安階層表の作成

子どもの言語活動における心的状況を的確に把握する為に、T君の生活全般から不安・緊張場面を抽出する為に質問紙を用いた。この質問紙は、学校生活を含む日常生活をある程度網羅した項目に、最も緊張する場面を100、まったく緊張しない場面を0としてチェックできるようにしたものである。

質問紙による心的状況および場面の把握は、初めから子どもに考える枠を与えることになり、質問紙にある場面以外の不安・緊張場面を把握すること難しくなるという欠点があるが、T君の場合、様々な場面での心的状況をしっかり自覚していたことから、質問紙にある場面を手がかりにして自分の状況を考え、他の不安・緊張場면을挙げる事ができていた。これは、ある場面においては、「心臓がドキドキする音が聞こえるみたい」と表現できるほどの情動反応を幾度か経験していた為だろうと推測される。

系統的脱感作施行の為の不安階層表は、質問紙及び本児からの申告から得られた不安・緊張場面の一対比較法によって作成した。

T君のSUDの特徴は、80以上の場面が約半数を占めている点だろう。つまり、T君にとっては、緊張する場面（自信のない場面）、緊張しない場面（自信のある場面）が、明確に意識されているということが言える。さらに、このような自覚は、これまでの生活の中でちょっとしたごく些細な失敗経験を、他者からの叱責や非難の有無に関わらず、T君自身が大きな失敗と受けとめて来たことから生じたものだろうと理解できる。従って、反面、緊張度の少ない場面であってもひとたび全く不安・緊張を感じることなくT君が実行できれば、この経験は大きな自信を培うことになるだろうことも予想された。

このようなことから、不安階層表をスモールステップ化しようと思いついた場面を抽出したが、何れも緊張度が20以下と少ないか80以上と多いかに分かれてしまい場面を増やしてのスモールステップ化は困難だった。このことへの対処として、脱感作を実施する際、ある場面について、資料2の17・20回目の脱感作実施上の場面設定のようにその場面の前後の一連の動きを時間的経過に従って与えることとした。

イ 系統的脱感作の実施とその効果

系統的脱感作には、外的に場面を統制しやすいこと、従って、時間経過を追った場面設定を行い緊張のスモールステップ化がし易いこと、さらに、その効果が即効的であることにより催眠を用いた。脱感作の実施に当たっては、T君自身が不安解決の主体者となるよう、緊張感を客観的に把握できるヴァイオ・フィードバック装置を用いた。装置の使い始めの頃は、音が聞こえることや音を下げようと強く深呼吸して逆に緊張する事もあったが、慣れるに従って、緊張を和らげるように深呼吸したり、肩の緊張を緩めたりして自分なりの方法を工夫し、徐々に安定するようになってきた。緊張感が音で示されることによって、自分の工夫の結果が即座に分かり、その為にすぐ違う工夫を行えたことが、より早く安定する（不安の消去）方法を見つけたさせるのに効果が発揮されたものと思われる。

脱感作は、8回目から導入し、No0及びNo1の脱感作を行った。脱感作中、不安の提示はなかった。9回目にNo2及びNo3の脱感作を行った。No3の1回目の脱感作では、「立とうとしたとき」のSUDは50、「読んでいるとき」のSUDは5だったが、2回目の脱感作では、両者とも0になった。ところで、No3の「国語の時、自分の席で教科書の練習をしていないところを立てて読む」の心的状況の把握でT君は、「練習をしていないところ」に対しては気にならず、「立って読む」状況に対してSUD15を与えた。しかしながら、脱感作を実施する上で、その場面の前後の一連の動きを時間的経過に従って与えることでスモールステップ化した状況を与えようと考え、「立とうとする」という状況を設定したことでSUD50の不安を生起させてしまった。「ある場面の前後の一連の動き」の細かい場面についての心的状況の把握を落としてしまった結果である。その後一連の動きの場面についてSUDを把握し脱感作を進めた。No3の場面の脱感作を一時中断し、No6の場面（SUD44）の脱感作後再開するとの考えもあろうが、2回目の脱感作で0になったことから脱感作を継続することとした。No3の場面については、通算6回の脱感作を要したが、これは指導者がSUDが0になることを目指したため、T君自身はSUDは3～5で気にならないとのこと、4回の脱感作で終了してもその後の指導にはなんら支障はなかったものと思われる。この分指導が数回伸びることになったことは反省しなければならない。

10回目の指導時に、学級会での発言（No6：SUD44）でSUDが10に、国語の順番読み（No3：

になる。練習したい。」と言いつけている。

3 指導の効果が会話や朗読に生きてくるようにする為の家庭及び担任との連携

指導ビデオの視聴や指導参観を通して、指導への理解が得られるように、また、学校や家庭での緊張場面に対する催眠面接での指導の進行に併せて、練習し慣れた不安場面を学校や家庭において実行してもらい、現実場面での指導の効果を判断しながら緊張感に対する指導が効率良く進められるようにしてきた。

ア 家庭との連携としては、父親に音読指導や絵カードの説明などの指導の際同席して参観してもらい、母親には、主に催眠面接の場面を隣室でテレビを通して参観してもらった。

宿泊訓練においてT君にオカマを見せた父親の変化は大きく、成績が上がらなければ釣りに連れていけないとしていたが、最近では親子で釣りを楽しむようになってきた。父親が、子どもの傍に居るような感じになってきた。

イ 担任との連携としては、催眠面接や音読指導の様子をビデオで視聴してもらい、指導の内容とその効果について理解してもらった。また、催眠面接での指導に合わせて、電話で指導の内容を知らせると共にその内容の場面を学校生活の中で実行してもらった。その結果、授業での緊張場面での指導は、実体験の結果を把握しながら指導を進めることができた。

不安階層表のNo9の場面も、あまりそういうことはしたことないと言いつつも廊下や教室内で実行してくれた。T君と言えば、その場面にSUD80をつけておきながら「そんなことあったかな？」と一言。以前は、担任の話はすぐ途切れていたが、話題になってきている。担任が身近な存在になってきていることが伺える。

4 これまでの指導経過の総合的な考察と今後の課題

これまでの指導の評価の観点として、不安・緊張への指導、吃ることへの直接指導、環境への働きかけの3点から考えてきたが、これらの一つ一つが独立して子どもに影響を及ぼしてきたわけではない。むしろ相互に影響し合った結果がT君の変容をもたらしたものと言える。

脱感作によって得られた自信（不安の解消）に影響され、音読時の吃りも減少してきている面があると考えることが妥当だし、音読・会話の指導で得られた自信に裏打ちされ、学校場面での不安や緊張を低減させてきたとも言える。この安定の背景に、T君を受け入れ始めた父親の存在があることは言うまでもない。

しかしながら、不安階層表の特徴で述べた「ちょっとしたことで自信を無くし、ちょっとしたことで自信を持つ」ことについては、どの程度の耐性が今現在培われているのか、さらにつめて検討する必要がある。

吃音の減少、不安の減少とともに、吃ったとする評価が、厳しくなっている。これは、急激な吃音の減少が自覚されることによって、より直したいという欲求が、逆に生じてきたものと思われる。いかに「吃った」とする基準を低減させていくかが指導終了のメドを考える基準になっていくものと思われる。

まとめ

- 1 音読や説明では、「学校で拳手してもかけてくれない。」と言うほど自信を持ってきた。吃ることが減ってきたとは言え、以前よりは減少しているが会話は練習したいと言う。いかに「吃った」とする基準を低減させていくかが指導終了の鍵になろう。
- 2 脱感作では、指導する場面の把握が甘く、指導中に把握していない場面を提示し、緊張させてしまう事があった。子どもの生活場面の詳細な把握の仕方を更に検討していきたい。不安場面では緊張感は無くなった。
- 3 学校場面での緊張が順調に減少してきた。担任が適切に体験させてくれた結果であり、今後とも担任との連携を密接にとっていきたい。

参考文献

- 小林重雄(1972)『吃音児』 内山喜久雄監修 講座情緒障害児第1巻 黎明書房
梅村正俊(1975)『吃音児の指導—スピーチ訓練の方法と類型化の試み—』 言語障害研究84号
梅村正俊(1982)『朗読や買い物など人前で話すことを回避してきた一彦君』 山岸次郎編
言語障害児教育の実際シリーズ②どもり 日本文化科学社 218-249

資料 2

17回目の指導（60分指導）

1 ねらい

A：物語「ジャックと豆の木」を吃らないで説明できるようにする。

B：催眠の中で、国語の教科書を立って読むとき、緊張しないで読むことができるようにする。

2 指導過程

順	学習活動・内容	指導上の留意点	準備
5	1 学校の出来事や家庭生活の様子について話をする。	○ 不安階層表に基づいて質問し、それぞれの場面の実体験の有無、体験した場合の緊張感の有無や程度について把握する。	
15	2 「ジャックと豆の木」を吃らないで説明する。 ① 「ジャックと豆の木」の文を1～2ページ読む練習をする。 ② 「ジャックと豆の木」の3ページ目の話を説明する。 ③ 「ジャックと豆の木」の音読練習をし、練習した次のページの話の説明をする。	○ 吃る場合は、初め一緒に読み、吃りを減少させる。吃らなくなったところで一緒に読むのを止め、一人読みにもっていく。 ○ 吃らないで読めるのを確かめてから、読む練習をした続きの話を説明させる。 ○ 吃りそうになったら、一緒に読むような調子で援助を行い、吃らないで説明できるようにする。 ○ 音読練習する量は、吃りが2～3回と少ない場合は1ページのみ練習し、2ページ分を説明させる。	物語冊子
10	催眠導入	○ 催眠への導入は、段階を経て、ゆっくり確実に導入し、暗示がかかりやすくなるようにする。	
25	3 「国語の教科書を立って読む」ことに慣れる。（脱感作の実施） ① 教室で国語の勉強をしている。 ② 先生が、「本を読んでもらいます。」と言って皆の方を見ている。 ③ 指名される。 ④ 立ち上がろうとする。 ⑤ 立ち上がりつつある。 ⑥ 立ち上がった。 ⑦ 本を持ち上げる。 ⑧ 本を読もうとする。 ⑨ 本を読んでいる。	○ ①から⑨の順に暗示をかけていき、ちょっとした緊張感や不安を感じた時点で、場面をそのままにしたまま深呼吸をさせ、緊張感を取り除く。緊張感が全く無くなってからこれまでの場面を消去し、再度①から順に暗示をかけていく。 ○ ヴァイオ・フィードバック装置を用い、T児自身で安定した気持ちが分かるようにする。 ○ ①から⑨の暗示を2回から3回行う。緊張感が完全に消去できない場合であっても、3回以上は行わない。	ヴァイオ・フィードバック機
5		○ 後催眠暗示をかけ催眠を解く。 ○ 後催眠暗示がかかっているかどうか確かめる。	

20回目の指導（70分指導）

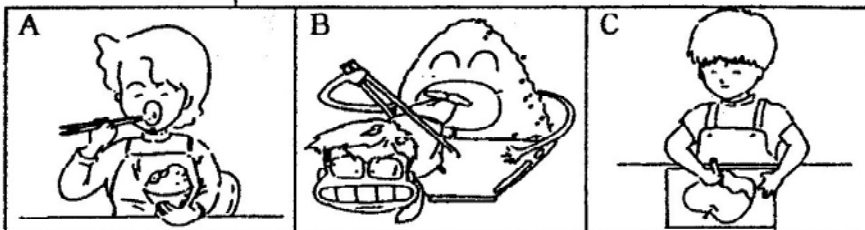
1 わらい

A：3～5語文で説明できる動作絵カードを吃らないで説明できるようにする。

B：「算数の計算問題の答えを、手を挙げて答える」とき、緊張しないで答えることができるようにする。

2 指導過程

時間	学習活動・内容	指導上の留意点	評価
10	1 学校の出来事や家庭生活の様子について話をする。	<ul style="list-style-type: none"> 不安階層表に基づいて質問し、それぞれの場面の実体験の有無、体験した場合の緊張感の有無や程度について把握する。の有無や程度について把握する。 	
25	<p>2 3～5語文で動作絵カードの説明をする。</p> <p>① 「～が、～を～で食べています。」の文になる絵カードを説明する。（10枚程度）</p> <p>絵カード例A</p> <p>② 「～が、～を～で～で食べています。」の文で絵カードを説明する。（20枚程度）</p> <p>例：アはお父さんが、ご飯をハンシで食べています イはお父さんが、ハンシをご飯で食べています ケは飯が、お父さんをハンシで食べています エは飯が、ハンシをお父さんで食べています オはハンシが、ご飯をお父さんで食べています カはハンシが、お父さんをご飯で食べています</p> <p>絵カード例B</p> <p>③ 「～が、～を～で～に描いています。」の文で絵カードを説明する。（20枚程度）</p> <p>絵カード例C</p>	<ul style="list-style-type: none"> 初めは一緒に低声で説明し吃りを減少させる。吃らなくなったところで一緒に説明するのを止め、一人で説明させる。 絵カードをめくる速さを徐々に速くし、早口の説明でも吃らないようにする。 早口で説明しても吃らない場合、②の絵カードに進む。吃る場合は、新たに絵カードを10枚程度増やし、その絵カードをゆっくりした話し方で説明させる。吃らない場合は、②へ進める。吃る場合は、動作絵カードの説明は終了し、3の指導へ進む。 吃りそうになったら、一緒に説明するような調子で援助を行い、吃らないで説明できるようにする。 例文（イ～カ）のように、現実にはない状況を漫画で示し、日常的な動作を説明するより、より思考を伴う表現をさせ吃ることを誘発する。吃りそうになったら、一緒に説明するような調子での援助を行う。 絵カードをめくる速さを徐々に速くし、早口の説明でも吃らないようにする。 早口で説明しても吃らない場合、③の絵カードに進む。吃る場合は、ゆっくり発語させ吃りを減少させる。吃ることが減少したら③に進める。それでも吃る場合は、終了し、3の指導へ進む。 吃りそうになったら、一緒に説明するような調子で援助を行い、吃らないで説明できるようにする。 絵カードをめくる速さを徐々に速くし、早口の説明でも吃らないようにする。 早口で説明しても吃らない場合、指導を終了し、3の指導へ進む。吃る場合は、ゆっくり発語させ吃りを減少させ、吃ることが減少したら指導を終了し、3の指導へ進む。 	<p>絵カードで吃らないで説明できた。</p> <p>絵カードで吃らないで説明できた。</p> <p>絵カードで吃らないで説明できた。</p>



10	催眠導入	○ 催眠への導入は、段階を経て、ゆっくり確実に導入し、暗示がかかりやすくなるようにする。	
20	3 「算数の計算問題の答えを、手を挙げて答える」ことに慣れる。(脱感作の実施)	○ ①から⑨の順に暗示をかけていく。ちょっとした緊張感や不安感を子ども自身が感じた時、挙手すると同時に深呼吸をさせ緊張感や不安感を取り除く。この時、場面を暗示によって静止しておく。緊張感や不安感が全く無くなってからこれまでの場面を消去し、再度①から順に暗示をかけていく。 ○ ヴァイオ・フィードバック装置を用い、T児自身で安定した気持ちができるようにする ○ ①～⑨の暗示を2回繰り返し、不安の提示がなかったら、次の場面「学級会の時、自分の考えを手を挙げて発表する」に進む。但し、3回行っても緊張感が完全に消去できない場合、それ以上は行わないで中止する。	①～⑨の場面、緊張や不安を感じないか。
5		○ 後催眠暗示をかけ催眠を解く。 ○ 後催眠暗示がかかっているかどうか確かめる。	

29回目の指導(60分指導)

(1) 目標

- ① 5語文で説明できる動作絵カードを吃らないで説明できる。
- ② 自作の会話文で、吃らないで会話ができる。

(2) 本時の指導にあたって

動作絵カード(4語文)の説明では、初めに、前時、前々時の指導で用いた絵カードで説明させ、吃りの頻度及び吃り方を把握する。吃った時には、少し低めの声でゆっくり一緒に説明するなどの援助を行い、柔らかな声の出し方での(吃らない)説明の仕方を思い出させ、吃ることが減少したところで、新しい動作絵カード(5語文)の練習に移行する。

新しい動作絵カードの説明では、『お母さんが、絵具で船に紙を描いている』など、より思考を要する説明をさせる。説明をさせるに当たっては、声の出し方やスピードに気をつけるように指示し、意図した声の出し方になるようにさせる。また、カード提示の速度を速くしたり遅くしたりすることによって、思考や声の出し方に混乱を生じさせ、吃りの状態を把握する。吃り方によっては、4語文での説明での援助のほかにシャドーイングによる援助も行い、柔らかな声の出し方を身に付けさせる。

会話文は、一問一答を指導者が文章化し、その場で作成する。会話文の練習では、棒読みにならないように、また、日常的な口調で読めるように気をつけさせる。吃った場合は、シャドーイングなどの方法により吃りを減少させる。

(3) 指導過程

順	学習活動・内容	指導上の留意点	評価
10	1 学校の出来事や家庭生活の様子について話をする。	○ 学校の出来事では、不安階層表に基づいて質問し、それぞれの場面の体験の有無、体験した場合の緊張感の有無や程度について把握する。また、新たな不安が生起していないか確かめる。	

<p>25 2 4～5語文で動作絵カードの説明をする。</p> <p>(1) 「～が、～を～で切っています。」などの4語文で絵カードを説明する。 (20枚程度)</p> <p>例：ア「お父さんが、箸で木を切っている」 イ「お父さんが、本で紙を切っている」 ウ「お母さんが、包丁でリンゴを切っている」 エ「お母さんが、リンゴで木を切っている」</p> <p>絵カード例A</p> <p>(2) 「～が、～を～に～で描いています。」の文で絵カードを説明する。 (20枚程度)</p> <p>例：ア「子どもが、鉛筆で紙に顔を描いている」 イ「子どもが、鉛筆で紙に紙を描いている」 ウ「子どもが、紙で鉛筆に顔を描いている」 エ「子どもが、紙で紙に鉛筆を描いている」 オ「子どもが、紙で紙に鉛筆を描いている」 カ「子どもが、紙で鉛筆に紙を描いている」</p> <p>絵カード例B・C</p> <div data-bbox="319 1243 1197 1500"> </div>	<p>○ 話をしているときの吃りの状態を把握する。</p> <p>○ 初めは一緒に低い声で説明し吃りを減少させる。吃らなくなったところで一緒に説明するのを止め、一人で説明させる。</p> <p>○ 絵カードをめくる速さを徐々に速くし、早口の説明でも吃らないようにする。</p> <p>○ 例文(イ・エ)のように、現実にはない状況を漫画で示し、日常的な動作を説明するより、より思考を伴う表現をさせ吃ることを誘発する。吃りそうになったら、一緒に説明するような調子での援助を行う。</p> <p>○ 早口で説明しても吃らない場合、(2)の絵カードに進む。吃る場合は、新たに絵カードを10枚程度増やし、その絵カードをゆっくりした話し方で説明させる。吃らない場合は、(2)へ進める。吃る場合は、動作絵カードの説明は終了し、3の指導へ進む。</p> <p>○ 吃りそうになったら、一緒に説明するような調子で援助を行い、吃らないで説明できるようにする。</p> <p>○ 例文(イ～カ)のように、現実にはない状況を漫画で示し、日常的な動作を説明するより、より思考を伴う表現をさせ吃ることを誘発する。吃りそうになったら、一緒に説明するような調子での援助を行う。</p> <p>○ 絵カードをめくる速さを徐々に速くし、早口の説明でも吃らないようにする。</p> <p>○ 早口で説明しても吃らない場合、3の指導に進む。吃る場合は、ゆっくり発語させ吃らないように配慮する。吃ることが減少したら3の指導へ進む。</p>	<p>絵カードでも吃らないで話せたか。</p> <p>絵カードでも吃らないで話せたか。</p>
<p>25 3 自作の会話文で、会話の練習をする。</p> <p>(1) 家庭や学校の出来事を話しながら会話文を作成する。</p> <p>(2) 会話文の練習をする。</p> <p>① 全文を一人読みする。</p> <p>② 全文を指導者と一緒に斉読する。</p> <p>③ 役割を決めて読む。</p> <p>④ 会話文に出てきた出来事を一人で説明する。</p>	<p>○ いくつかの話題で話しをし、子どもが楽しそうに話した話題を取り上げ、会話文にする。</p> <p>○ 話をしているときの吃り方、音読での吃り方を把握し、音読をする際の読ませ方(同時法・復唱法・シャドーイング)を決定する。</p> <p>○ ①～④での吃ったときの対処 吃りそうになったら、吃りの状態に応じて、声を合わせて一緒に説明したり、音読したりする援助を行い、吃らないで説明したり、音読したりできるようにする。</p>	<p>目的の読でも吃らないで話せたか。</p>