

イ列構音障害の改善に要した時間とその要因 — 指導事例を通して —

○ 梅村 正俊  
(上山市立上山小学校)

長澤 泰子  
(国立特殊教育総合研究所)

I 目的

我々は、本学会21回大会の報告において、イ列構音障害の改善に要した時間とその要因について、1学年から3学年までの児童各2名を長期群・短期群各1組とし、6項目の観点から検討した。

今回は、各群より1名ずつ抽出し、その指導事例を通して同様に検討する。

II 方法

1 対象児

生育歴・既往歴等に問題がなく、誤り音がほぼ同様の傾向を示す児童とし、短期群では2-S児、長期群では1-L児を抽出した。

2 検討内容

(1) 構音指導の経過

(2) 本学会21回大会報告における6項目の観点

項目1 舌の動き

項目2 誤り音に対する弁別力

項目3 課題に対する注意集中度

項目4 コミュニケーション態度

項目5 本児の指導への意欲

項目6 家族の指導への意欲

各項目の評価は、4段階評価とし、評価の基準は前回同様とした。

III 事例

対象児の概要は、表1に示した。

指導は、いずれの対象児も1セッション40~45分間で週2セッション行われた。

表1 対象児の概要 (学年及び年齢は指導開始時)

児童(学年 性別)	2-S児(2学年 男)	1-L児(1学年 女)
年齢	8歳0か月	7歳1か月
家族	祖父・祖母・父・母 本児・弟	祖母・父・母・本児 妹
生育歴・既往歴	特記事項無し	特記事項無し
イ列 音の 障害	①誤り音 ki, gi, ji, f, ʃi, tʃ, ɕi dʒ ʃi	ki, ki, gi, gi, ji, f, ʃi tʃ, ɕi, dʒ ʃ
その他の音の誤り	無し	韻/s, z
セッション数(指導期間)	21(4か月)	57(12か月)

(1) 2-S児(短期群)の指導経過

① 構音指導の経過

構音指導の概略は、図1に示した。

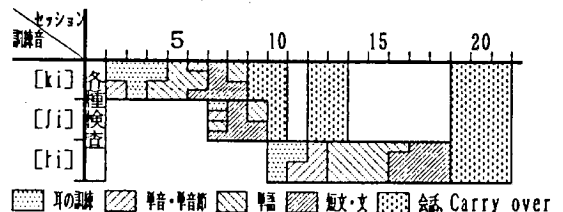


図1 2-S児の構音指導の経過概略

構音方法を直接指導したのは、[k] [ʃ] [tʃ]のみである。[ʃ] [gi] [tʃ] [ʃi] [dʒ] [ɕi]は8セッション時に、[ʃ]は19セッション時に自然改善が認められた。

② 6項目の観点における項目別所見

6項目の観点における項目別所見は、表2に示した。

表2 2-S児の6項目の観点における所見

項目	所見
1 2	上唇を収めることができず、口角触の際ややぎこちなさを感じられた。
2 2	耳の訓練では、正しい[k]の選択や誤った音との異同弁別また正誤の判断等敏感に聞き分けていた。6セッション頃より自己弁別による正誤の判定が可能となり、8セッション時には、会話の中でも[k]を誤るとすぐ正しく言い直せるようになった。
3 2	一つ一つの課題に集中できた。同じ課題が長くなると多少飽きることもあった。
4 1	学校や家庭の様子などの話でも話題から逸れずに話げできた。また、勝手に離席することもなく、終始ニコニコして対応が安定していた。
5 2	構音方法を自ら工夫するなど、構音の改善には意欲的だった。
6 1	母親が最も心配し早期に指導が受けられるよう強く希望した。従って、無断欠席や一方的な親の都合による欠席もなかった。

(2) 1-L児(長期群)の指導経過

① 構音指導の経過

構音指導の経過の概略は、図2に示した。

構音方法を直接指導したのは、側音化構音としては、[ʃ] [tʃ] [ʃ] [k]である。[ts:i]から[ʃ]を導こうと考え[s] [ts]の歯間音の矯正から構音指導を始めた。[k] [gi] [ʃi] [tʃ] [ɕi] [dʒ] [ʃ]は、[ʃ] [tʃ] [k]のそれぞれの指導とはほぼ並行して改善されていった。[ʃ]も44セッション頃には正しい構音に改善された。

② 6項目の観点における項目別所見

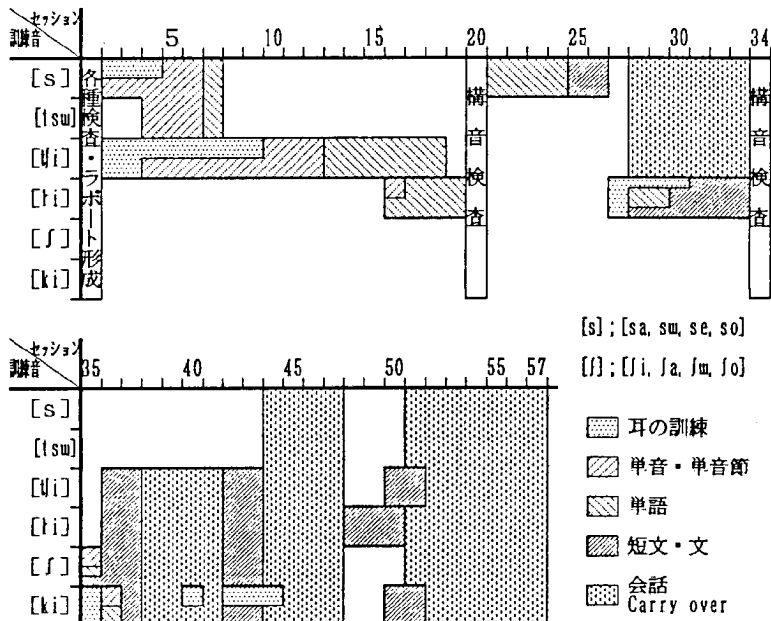


図2 1-L児の構音指導の経過概略

6項目の観点における項目別所見は、表3に示した。

表3 1-L児の6項目の観点における所見

順	種	所見
1	2	「舌尖で上歯茎に触れる」「舌尖を上折り曲げる」など器用に舌を操作することができた。
2	4	耳の訓練では、どの音の指導についても指導者が提示する音に対する正誤の判定は、単語の語頭レベルまでは比較的スムーズにできるようになったが、語中・語尾や短文での弁別では指導内容をスモールステップ化し時間をかけることが必要だった。 日常生活での誤りにはほとんど無頓着で指導者より指摘されることが多かった。35セッション頃学級担任に、学習中の発表や発言で誤ることがあればそのことを適時してくれるように依頼した。
3	4	課題の中での話題から迷想し、課題とは関係ない話をしたり課題に乗るまでに時間がかかることが多かった。
4	2	勝手な離席は、比較的少なかった。指導室を見渡し、興味のあるものが目に止まると指導者が話しているにもかかわらず「あれなにをするの?」と話出すなど落ち着いて指導者の話を聞いていないこともあった。
5	3	構音の誤りを自覚している割には、改善への意識が低くセッション中の練習が主であった。
6	2	親の都合で欠席することもあった。週2回付き添うのが大変な様子で、構音指導の進展に関係なく通級の終了を気にかけていた。

#### IV 考察

福迫ら(1976)は、「構音訓練は誤り音の全てに必要ではなく、1つの音を訓練すると、それに付随して他の音の誤りも改善されることが少なくない。このような訓練効果の波及が特に多く見られるのは無声子音の

訓練で、その音と対をなす有声子音も正しくなる例である。」と指摘している。2事例における有声子音の自然改善のほとんどがこの訓練効果の波及によるものである。また、2事例とも [ʋi] が [ki] に近く聞こえ、聴覚的差異の大きさが弁別を容易にさせていた。

2-S児の場合、1回ごとの訓練効果が次回へ確実に維持され順調に訓練が進められた。本児の [tʃ] [dʒ] の自然改善は、[ki] の訓練において呼気を口腔の正中から出すことを覚え、構音方法を自ら工夫し獲得したものと考えられる。これは、本児の別力の良さ、また誤り音との聴覚的差異の大きさによる弁別のし易さも

あるが、構音改善に意欲的に臨んでいることが自己による改善を促したものと考えられる。また、[ki] [ʋi] では、誤り音との聴覚的差異が小さいにも関わらず、会話での誤りについて敏感に自己修正していた。安定したコミュニケーション関係を取れることが、より誤りに気づきやすい条件となっていたものと考えられる。

1-L児の場合、図2から分かるようにCarry overに要した時間が長い。これは、単語や文の中で正しく構音できるようになっても、長文や会話での誤りに気づくことが少なく、その訓練効果を会話での改善に波及させることが困難だったためである。本児の場合、改善への意欲が低く、集中して課題に取り組めないことが、会話の中での誤り音に気づかせない大きな要因となったと考えられる。

#### V まとめ

- (1) 2事例とも、自然に改善された音のほとんどは訓練効果の波及によるものである。波及の順序性や系統性また子音間の関連を明らかにすることで指導の効率化が図られるだろう。
- (2) 波及の要因としては、構音方法の類似性、正誤音の聴覚的差異が認められた。
- (3) 聴覚的差異が小さい場合は、特に本児の指導への意欲や弁別力が大きな要因となっていた。
- (4) 従って、その背景となる家族の指導への意欲や安定したコミュニケーション関係の成立も重要な要素と考えられた。

#### 〈参考文献〉

- 福迫陽子他 1976 小児にみられる構音の誤り(いわゆる機能的構音障害)について 音声言語医学 Vol17 No2 18-29  
梅村正俊・長澤泰子 1983 イ列構音障害の改善に要した時間とその要因について 日特教第21回大会論文集 186-187