

## 難治性構音障害の的確な診断と 効果的な指導のあり方

山形県上山市立上山小学校  
梅村正俊

### はじめに

側音化構音にしる鼻腔構音にしる、歪み音に対する指導を試みようとする場合、その記述しがたい構音に出会うと、つい尻込みしてしまうことが多い。なぜなら、どのような構音になっているのか把握しにくいこともあるが、舌の動きがなんとなくこちない、加えて、身体全体のバランスや機能にも問題がありそうだとすると、どう子どもの全体をとらえ、指導の方針を立て、指導を進めるか、また、どう構音の仕方を教えればいいのか皆目見当がつかなくなってしまうことが多いからである。

反面、逆に割と順調に指導が進む場合もある。身体機能的な問題がなく、被刺激性があり、改善への意欲が高い場合などがそうである。

今回は、これまでの経験から、長期間の指導を要した事例や短期間の指導で終了した事例等から、日頃感じていることについて、多少整理しながら考えてみたい。

### I 歪み音と、気づかれにくい聴力障害

ある音が歪んで聞こえる場合、まず考えなければならないのは、聴力である。主訴として訴えられることは少ないが、聴力検査の結果、難聴が発見されることもある。

以下の2例は、家庭や保育園・幼稚園において難聴の疑われたことのない事例である。

#### 事例 1

氏名 K. S. 女 S50. 10. 1. 生

初回面接 S50. 5. 13. 年齢 5歳7か月

主訴 (担任より)

- ・ 発音がはっきりしない。
- ・ 1回で返事をしないこともある。
- ・ おどおどして集団に入れない。入ってしまえば皆と遊べる。
- ・ 問に対して答があわないこともある。

(父親より)

- ・ 耳は良く聞こえていて問題はない。

- ・ 内気なところはあるが、知恵遅れもなく、家ではよく話す。
- ・ 少し鼻声（閉鼻声）ではある。

生育歴

- ・ 出生時異常なし。
- ・ 1歳半、指骨異常症、大学病院（整形外科）で受診中、手術予定。
- ・ 耳鼻科的な疾病の経験はない。

家族構成 祖々父（82歳）、祖父（63歳）、祖母（59歳）、父（35歳）  
母（33歳）、姉（8歳）、本児（5歳）、弟（1歳）

家庭での様子

- ・ 鼻声は、前より気になっていたが、発音や耳のことは、おかしいと全く感じていなかった。
- ・ 「ハイ」と返事をするのができなかった。何回も呼んで返事の練習をさせた。最近では、1回でするようになった。寝言で「ハーイ」と返事しているのを聞いて、しつこく言わせたことを反省。
- ・ テレビは、本人につけさせると音が大きくなる。

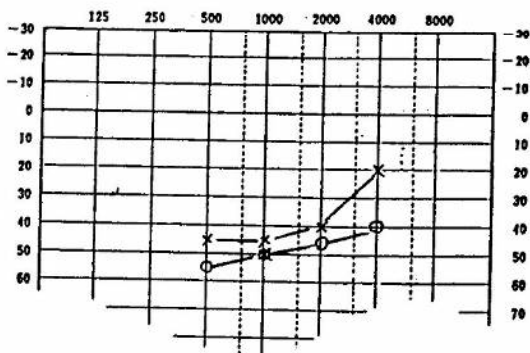
大学病院（耳鼻科）での検査結果

- ・ 両耳とも浸出性中耳炎があり、慢性副鼻腔炎もある。鼓膜チューブ留置術の予定。
- ・ 口蓋垂裂があり、口腔内の奥行きはやや広いが、発語上の問題はないだろう。
- ・ アデノイドが大きく摘出する予定。

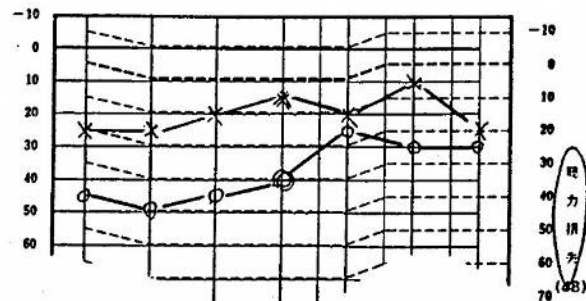
発音の様子

- ・ 全体的にこもったような話し方になるが、構音の誤りは認められない。

K. S. 児のオーディオグラム



( 術 前 S56.5.13. 実施 )



( 術 後 S59.10.24. 実施 )

## 所見

- ・ 難聴の疑われる事項は、いくつかあげられるが、本児の場合、1歳半に発症した指骨異常症のことに家族も保育園もとらわれてしまい、話ことばや性格などについては気を配る余裕はなかったのだろう。また、母親の話からは、話ことばや性格の弱さをそのせいに考えていたことがうかがえた。
- ・ 多少大きめの声で話せばコミュニケーションが成立した事も、難聴の発見を遅らせた一因だろう。

## 事例 2

氏名 K. U. 男 S54. 1. 21. 4. 生

初回面接 S58. 12. 21. 年齢 4歳11か月

主訴 (担任より)

- ・ 次年度入学予定の子の発音がはっきりしないのでみてほしい。
- ・ 幼児音と考え、今まで様子を見てきているが、あまり変化がない。  
(母親より)
- ・ 発音がはっきりしない。幼児音と思っていたが、時期が過ぎてもはっきりしない。
- ・ 長い文が言えない。

## 生育歴

- ・ 帝王切開し、仮死状態で生れる。出生時の体重3400g。次の日、公立病院(小児科)へ転院。1か月入院。12か月までは、月1回の割で受診する。その後、年1回、3歳まで通院。
- ・ 3歳時に発達検査を受けるが、異常なしと言われる。
- ・ 4歳4か月頃、中耳炎(軽症)、私立耳鼻科医院で受診。(中耳炎は以前にもなったことがあるが、時期不明。)純音聴力検査を試みたようだが、実施不能と言われた。

家族 祖父(72歳) 祖母(68歳) 父(37歳) 母(34歳) 本児(4歳)

## 発音の様子

- ・ 構音の誤り:  $f/s$ ,  $t/si/tsu$ ,  $dj/dz$ ,  $n/\eta$ ,  $t/s/ki \cdot kj$ ,  $dz/gi \cdot gj$   
 $j \cdot n / r$ ,  $hi$ …誤り方の一貫性はない
- ・ 覚え誤りが多い…例: ルーキ/ヒコーキ・プルプ/テレビ・オシメ/オフネ  
ミジミ/ネズミ・グンノ/リンゴ・ニアニ/ワニ etc

### 家庭での様子

- ゆっくり言わせるとわかるので、不自由になることはない。ただ、何回も言わせると、口をつぐんでしまう。
- 父親がよく遊んでくれる。
- 呼べばすぐ返事をするし、こちらの言うことはわかるし、聞こえを疑ったことはない。

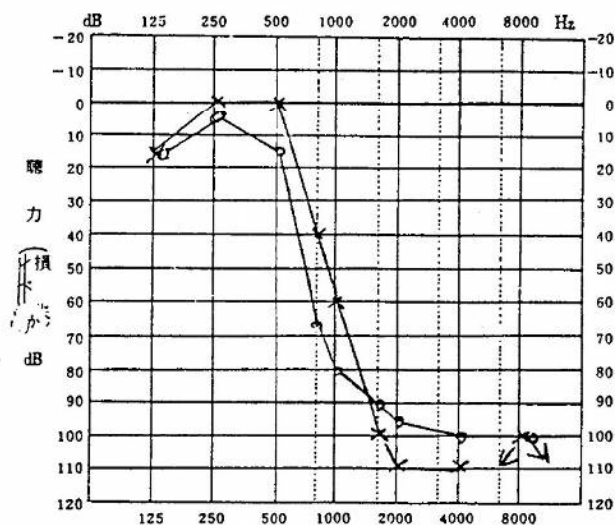
### 幼稚園での様子

- おちつきがない。
- 話す意欲はある。長くお話しすると理解できなくなることがある。
- 友だち同志でも通じあわないことがある。
- 運動的な遊びだと仲間に入れることもある。

### 専門医の所見

- 遊戯聴力検査の結果、補聴器の装用が必要
- 現在、耳鼻科的な疾病はない。

K. U. 児のオーディオグラム  
(S59.2.2. 実施)



### 所見

- 発音がはっきりしないということについては、両親とも気にかけていたようだ。幼稚園の先生から、それは幼児音でほっておいても心配いらなと言われて安心したようだ。
- こちらの言うことがほとんどわかり、生活的な面での支障がほとんどなかったことも、聴力に疑問を持たせなかった一因だろう。

- ・ 当初、両親は、当教室の検査結果をほとんど信用しなかった。日常生活の中で聞こえを疑ったことがないということもあるが、耳鼻科医院に何回か通院しているにもかかわらず一度も指摘されることがなかったことや、当教室で紹介した公立病院の耳鼻科でも、年齢が低く聴力検査はできないし、話をしても聞こえているようだから検査自体必要がないと言われてきたからである。  
(構音検査を理由に再度来室してもらおう。たいことスズの音の弁別において、スズに反応しない様子を見た父親は、初めて子どもの聞こえに疑問をもったようだ。再度、公立病院を紹介、脳波聴力検査の結果、難聴が確認される。)

以上の2事例から示されるように聴力の問題は大きい。

特に高音域急墜型の難聴の場合、コミュニケーションに不都合を感じることはあっても、発音の不明瞭だけが問題になり、難聴が疑われることはまずない。さらに過去に医療的な問題を経験していなければ、なおのことである。事例2の場合、2か所の医療機関でも見のがされている。

歪み音の場合、一般に馴染みがうすく聞きなれていない為か、問題と感じられることは少ない。それらしく聞けばそのように聞こえる事もあるし、かなり不明瞭の場合でも、事例2の担任のように、幼児音と解釈し、従っていつか直ると理解してしまうことが多いからである。

ここで難聴を発見するかしないかは、子どもの一生を左右するほどの重要な事である。それだけに十分留意してあたる必要がある。

## II 身体機能について

“はじめに”でも述べたが、歪み音を主訴に来室する子どもの指導において、舌の動きが何となくぎこちない、手先が不器用だ、片足立ちができない、スムーズに指折ができない等々随意運動機能にも問題があるのではないかと疑われる子どもに出会うことがある。

筆者ら(1982)は、イ列構音障害児(AD群)と普通児(NA群)との随意運動機能の差について検討を行なった。

ここでは、その概略を述べる。

随意運動機能測定的项目は、次の通りである。

### ① 手指運動に関する項目(左右実施)

めがね

指立て(I)

指立て(II, III)

オポジション I - II

オポジション I - III

オポジション I - IV

オポジション I - V

きつね

とび

指折A (2秒完了) 親指を中丁

指折B (1指1秒・5秒完了) 親指を中

指開A (2秒完了) 親指を中

指開B (1指1秒・5秒完了) 親指を中

② 粗大運動に関する項目

スキップ

左右片足立ち

左右手まりつき

③ 口唇・舌運動及び発語に関する項目

突き出す

片側後方退

両側同時後方退

上下唇なめ

左右口角触 (舌先部・開口)

左右口角連続触 (開口・5秒) (中舌の側面がつけばよい)

前後出し (開口・5秒)

上歯茎触 (舌先・開口)

舌先上げ (舌を出して・開口)

舌をとがらす

舌を平らにする

舌を丸める

開口・出舌 - 手指開閉時の不随意動作の有無 (3回開閉・1秒1回)

[ta] 5秒

[tu] 呼気

[tu] 吸気

## 開口－手指伸展現象（閉眼）

[pataka]10秒

結果的には、両群間には、大きな差は認められなかった。下位項目の検討からは、次のことが指摘された。

- (1) 手指運動については、年齢・項目によりばらつきがあり、AD群が劣るとは必ずしも言えない。
- (2) 粗大運動については、6・7歳児、8・9歳児においてAD群が全般的に劣ることが認められた。
- (3) 口唇・舌運動及び発語については、年齢・項目によりAD群が優れている項目もある。これについては、試行中、顔をゆがめたり、恣意的に舌を動かし発語するなどの様子がAD群に観察されたこともあり、運動の質的評価の必要が感じられた。
- (4) AD群において、出舌－手指開閉時の不随意動作の出現が8・9歳児に、また、Soft neurological sign（前川1967）の項目に含まれている開口－手指伸展現象が6・7歳児、8・9歳児に有意に認められたことでは、今後検討を要する事項と思われる。

確かに、全般的には、差異は認められなかった。しかし、このことから、子どもの全体像を把握する場合、身体機能を全く無視しても良いことにはならない。

実際の指導においては、舌の動きの悪さは構音指導を進めるにあたっての大きな問題になるからである。

身体機能と構音の関連については、まだまだ多岐にわたる検討がひつようである。現段階では、ケース・バイ・ケースで身体機能面における指導の必要性を検討し、必要に応じて指導のプログラムに入れていきたいと考えている。

### Ⅲ 構音方法の指導について

#### 1 構音訓練以前の問題 - 略 -

#### 2 構音方法の指導について

##### 1) 構音検査……単音節検査

単語検査

短文検査

会話の観察

##### 2) 被刺激性検査（資料2）

##### 3) 弁別力検査…聞き出し

異同弁別

正誤弁別

##### 4) 発語器官の検査

##### 5) 聴覚的記名力の検査

##### 6) 指導音の順序の検討

- ① 発達の順序性に即して
- ② 顕著な構音の誤りから
- ③ 親のneedに応じて
- ④ 誤りの一貫性の強い音から
- ⑤ key wordのある音から
- ⑥ 被刺激性のある音から

どの構音から指導するかは、誤り音の性質からだけでは判断できない。親などが最も問題としている音から指導するのが良い場合もあるし、成功感をもたせモチベーションを高めるため、比較的構音しやすい音から指導する場合もある。親や子どもの状態、誤りの性質など総合的に判断しなければならない。

##### 7) 構音方法の指導

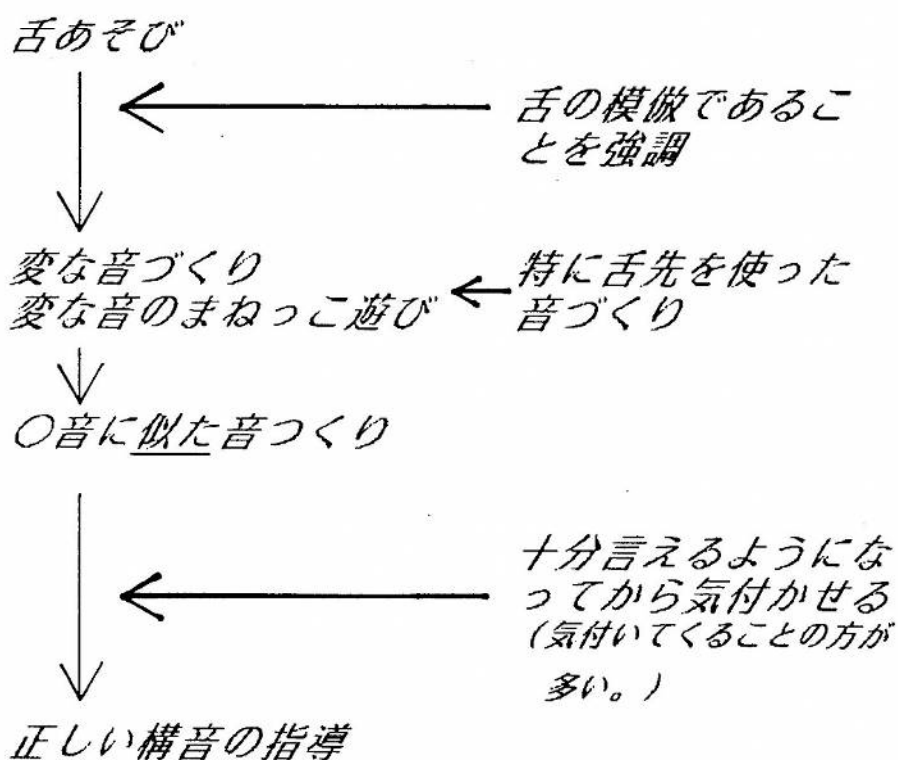
構音方法の指導は、刺激法、漸次接近法、ウエハア・メソッド等々、また、各自の独特な方法などが行われているが、ここでは、当教室で比較的多く用いている方法の一例を紹介したい。

側音化構音障害の問題は、構音時に息が、なんらかの理由により正中より出ないことである。従って、指導のポイントは、いかに構音時に正中より息をださせるかになるわけである。



## 構音方法の指導の一例

### その1 舌先での音つくり遊び



### その2 両側口唇のブロックと歯間性構音

目的：舌先を用い、正中より音を出す感じをつかませる。

《 構音の仕方の指導・構音訓練については、

『 福迫他著 1983 口蓋裂の言語治療 医学書院 』

「構音訓練」の項を参照 》

#### IV 誤り音に対する概念的印象と構音について

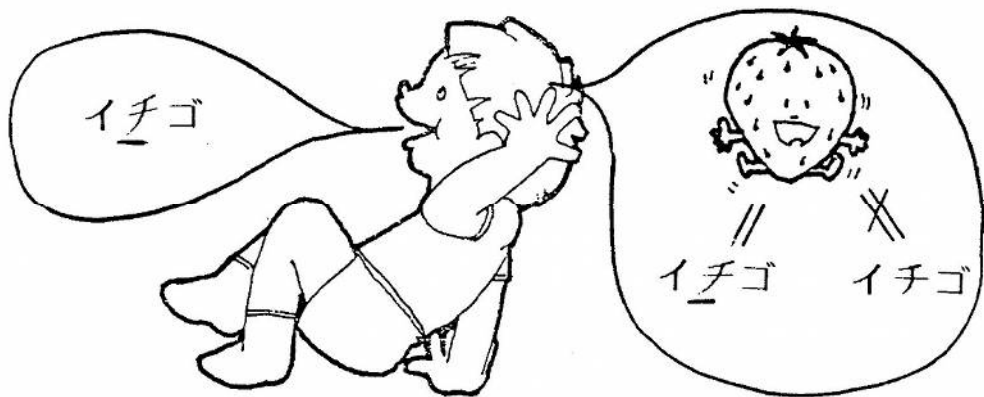
歪んだ〔チ〕になる子に、〔チ〕を模倣させた時、やはり歪んだ〔チ〕になったとして、これは、本当にその子がまだ〔チ〕の構音を獲得していないからだろうか。

一見、極あたりまえのようなのではあるが、発表者自身は、この点についてかなりの疑問を抱いている。

前項で述べた“舌先での音つくり遊び”を行なっていくと、いたってきれいな〔チ〕の構音をするのだが、そこで〔チ〕を提示し、模倣させるとやはり歪んだ〔チ〕になってしまうというのを何ケースと経験しているからである。

『べろのまねっこ』という指示では、正しい〔チ〕を構音し、『〔チ〕をまねして』という指示では、歪んだ〔チ〕になるわけである。

これは、構音の問題というよりは、むしろ認知的な問題と考えることは、誤りなのだろうか。



具体物『イチゴ』に対して〔イチゴ〕の文字や発音が対応し意味（概念）を形成しているように、『チ』という音（オン）に対して〔歪んだチ〕の対応として学習していると考えおくことも構音指導上必要と考えている。

この事は、決して新しい指摘でもなんでもない。至って当たり前過ぎて、重要な観点なのだが、割と見過ごしているのではないだろうか。

このように、意味を伴った構音から、構音だけを取り出せるようにするには、従来おこなわれている“耳の訓練”では、この問題を乗切することは、できないと考えている。

#### V 弁別力、改善への意欲等いくつかの要因について

（日本特殊教育学会 第21、22回大会発表論文集より引用）

## イ列構音障害の改善に要した時間とその要因について

○ 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

同じイ列構音障害でも、子どもの性格や指導への意欲また誤り音やその誤り方等によってその改善に要する時間に差のあることは、臨床上経験することである。

今回は、学年をそろえ、短期間で指導を終了した者と長期に渡って指導を要した者とを一組とし、構音改善に関わる幾つかの要因を検討する。

### II 方法

#### 1 対象児

1学年から3学年までのイ列構音障害児各2名である。そのうち1名は短期間で指導を終了した者(短期群)、他の1名は長期間の指導を要した者(長期群)である。全て、聴力検査及び知能検査において問題は見られていない。

対象児の生育歴・既往歴・誤り音及び誤り方等は、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。

#### 2 検討項目及び評価方法

- (1) 舌の動き；本学会20回大会の報告において正常児とイ列構音障害児の随意運動機能のうち両者間に差の見られた舌の動きに関する7項目の観点から、4段階の総合評価とした。
- (2) 誤り音に対する弁別力；[1誤音について自己弁別が良くできる 2自己弁別できないこともある 3他者弁別は良いが自己弁別が難しい 4他者弁別・自己弁別とも悪い]の4段階評価とした。
- (3) 課題に対する注意集中度；[1いつでも集中できる 2だいたい集中できる 3好きなことだけに集中できる 4いつも集中しない]の4段階評価とした。
- (4) コミュニケーション態度；[1自発的にもよく話し、落ち着いて応答できる 2よく話すが時には人の話を聞いていないことがある 3会話量は多くないが必要に応じて話ができる 4自発的な会話も少なく答える時も口数が少ない]の4段階評価とした。
- (5) 本児の指導への意欲；[1発音の誤りをしっかり

表1 対象児の概要

(学年及び年齢は指導開始時)

		1 学 年	2 学 年	3 学 年	
短 期 群	1 児童(性別)年齢	1-S児(女) 7 <sup>6</sup>	2-S児(男) 8 <sup>0</sup>	3-S児(女) 8 <sup>0</sup>	
	2 家 族	叔・父・母・親	叔・叔・父・母・親・弟	叔・父・母・兄・姉・親	
	3 生育歴・既往歴	特記事項無し	特記事項無し	5歳の時、交通事故で左口唇を切り数針縫っている	
	4 イ列音 の 構音障害	①誤り音	ki, gi, ti, tj	ki, gi, fi, f, ɥi, tj, ɥi, dɔ, ti	ki, ki, gi, gi, fi, f, ɥi, tj, ɥi, dɔ, ti, ɥi
		②誤り方	右側性	左側性	右側性
	5 その他の音の誤り	無し	無し	輔音/ke, ge, 韻/s, z, l, d	
6 セッション数(指導期間)	13 (3か月)	21 (4か月)	37 (11か月)		
長 期 群	1 児童(性別)年齢	1-L児(女) 7 <sup>1</sup>	2-L児(男) 7 <sup>11</sup>	3-L児(男) 8 <sup>10</sup>	
	2 家 族	叔・父・母・親・妹	父・母・兄・親	父・母・親・妹	
	3 生育歴・既往歴	特記事項無し	特記事項無し	特記事項無し	
	4 イ列音 の 構音障害	①誤り音	ki, ki, gi, gi, fi, f, ɥi, tj, ɥi, dɔ, ɥ	ki, ki, gi, gi, fi, f, ɥi, tj, ɥi, dɔ, ti, tj, ɥi, ɥ	ki, ki, gi, gi, fi, f, ɥi, tj, ɥi, dɔ, ti, tj, ɥi, ɥ
		②誤り方	右側性	左側性	左側性
	5 その他の音の誤り	韻/s, z	韻/s, z	輔音/ke, ge	
6 セッション数(指導期間)	57 (12か月)	107 (25か月)	79 (18か月)		

自覚し直そうと努力している・自発的に通級する  
 2 自覚はしているが直すことにあまり熱心でない・楽しんで通級する 3 指導時間内だけは練習するが日常的には発音が誤ることに無頓着 4 自覚はしているが直すことに熱心でなく、できれば通級したくない]の4段階評価とした。

(6) 家族の指導への意欲；[1 早く直ったほうが良いと考え熱心に通級させる 2 早く直ったほうが良いとは考えているが時々通級を忘れることがある 3 直るものなら直ったほうがいいだろう程度に考えている 4 たかが発音と考え、学級担任の説得により通級させている]の4段階評価とした。

### III 結果及び考察

1 舌の動きについて (図1に示す)

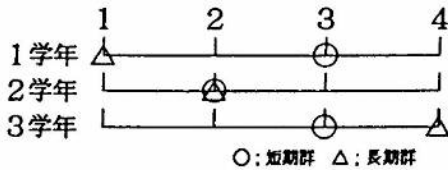


図1 舌の動き

1学年においては短期群児が劣っていた。2・3学年では、ほとんど差はない。

2 誤り音に対する弁別力 (図2に示す)

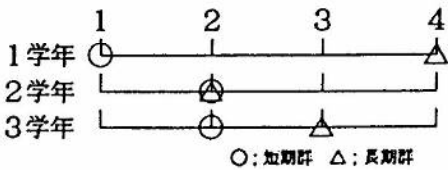


図2 誤り音に対する弁別力

1-S児は、一度覚えた正しい構音は会話中でもうっかり誤るとすぐ言い直すなどの態度が見られたが、1-L児は、誤ってもほとんど無頓着でいることが多かった。2・3学年では、ほとんど差は見られない。

3 課題に対する注意集中度 (図3に示す)

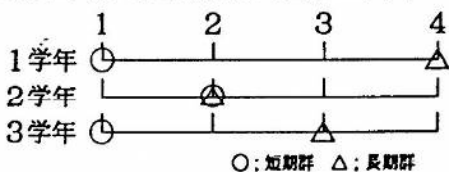


図3 課題に対する注意集中度

1-S児・3-S児とも課題ごとに意欲を持って取り組む姿勢が見られたが、1-L児は、学校であった出来事など課題とは違ったことを話しかけてきたり課題にのるまでに時間がかかることが多かった。

4 コミュニケーション態度 (図4に示す)

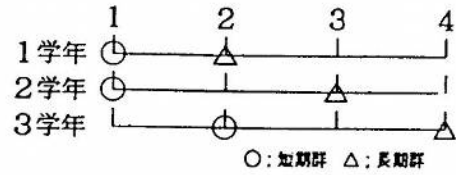


図4 コミュニケーション態度

1-S児・2-S児とも落ち着いた対応がとれ、詳しく話そうとするなどコミュニケーション関係が良くとれた。

5 本児の指導への意欲 (図5に示す)

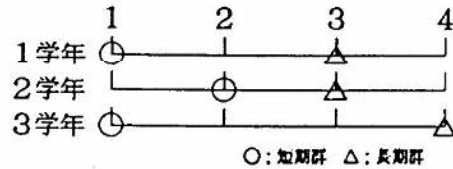


図5 本児の指導への意欲

1-S児・3-S児は、構音指導の際、自ら音の出方を工夫するなどの姿勢が見られたが、長期群児ではそれ等が見られることは少なかった。また、短期群児は、一度正しく言えた構音を家庭で練習したり、会話の時も気をつけるなど自ら直そうと努めていた。長期群児は、セッション中の練習が主であった。

6 家族の指導への意欲 (図6に示す)

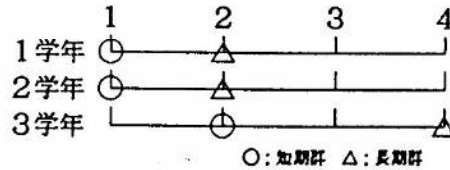


図6 家族の指導への意欲

短期群の家族の方が全般的に指導への意欲が高い。その意欲も短期群の子ども達に反映し改善への意欲を高めていると思われる。

### IV まとめ

1 舌の動きでは、1学年のみ長期群児が優れていたが、各項目の全般において短期群の方が長期群より高い評価を得た。

2 指導期間の長短は、誤り音数の多少や誤り方等にも当然左右されるが、構音指導の外的条件ともされる指導への意欲や課題へ取り組む姿勢なども大きな要因となることが示され、指導における教育的配慮の重要性があらためて認められた。

### 〈参考文献〉

梅村正俊・斎藤美暦・長澤泰子 1982 構音と随意運動機能の関係についてII 日特教第20回大会論文集

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  
(上市市立上山小学校)

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 ①誤り音	ki, gi, fi, f, ʋi, tʃ, ʋi dʒ, ʃi	ki, ki, gi, gi, fi, f, ʋi tʃ, ʋi, dʒ, ʃ
障害 ②誤り方	左側性	右側性
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。

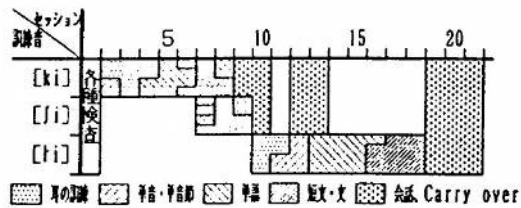


図1 2-S児の構音指導の経過概略

構音方法を直接指導したのは、[ki] [ʃi] [ʃi]のみである。[ʃ] [gi] [tʃ] [ʋi] [dʒ] [ʋi]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、口角触の際やぎこちなさが感じられた。
2 2	耳の訓練では、正しい[ʃi]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関心していた。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[ʃi]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、[ʋi] [ʃi] [ʃ] [ki]である。[ts:i]から[ʋi]を導こうと考え[s] [ʃs]の歯間音の矯正から構音指導を始めた。[ki] [gi] [ʃi] [tʃ] [ʋi] [dʒ] [ʃi]は、[ʋi] [ʃi] [ki]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



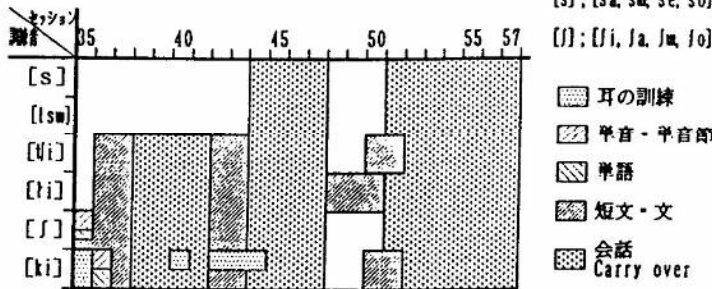
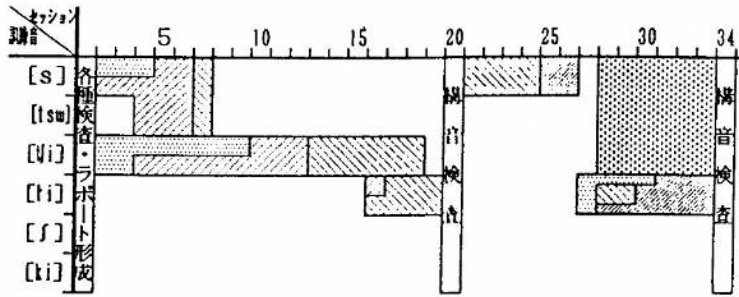


図2 1-L児の構音指導の経過概略

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

観	所見
1	「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	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。 日常会話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通時してくれるように依頼した。
3	課題の中での話題から連想し、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。 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	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	親の都合で欠席することもあった。週2回付き添いのが大変な様子で、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 [vi] 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] [vi] 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為である。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、耳の訓練での弁別力をつけることを困難にし、その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

## VI 指導事例

### 1 事例

#### 事例 1

氏名 T. T. 男 S53. 3. 2. 生

初回面接 S59. 5. 19. (小学1年)

#### 構音検査の結果

側音化構音 (左側) /ki, kj, gi, gj, ti, tj

歯間性構音 /s, z, ʃ

#### 指導までの経過

市内ことばに問題を持つ子の実態調査において抽出される。当時、家庭の都合がつかず通級できなかった。

2学年の6月下旬より通級を開始する。誤り構音は、1学年時と同様だった。生育歴……特に問題はない

聴力検査の結果…特に問題はない

発語器官…全体的には大きな問題はないが、舌の動きにおいて、左右口角触の際ややまごちなさを感じられた。

コミュニケーション態度……積極的に話す方ではないが、聞かれたことには的確に答える。自分の興味にもとずく離席はない。

本児の指導への意欲……発音の誤りに気付いており、直すことへの積極性が感じられた。通級への意欲もみせる。

家族の指導への意欲……家庭の都合とはいえ、1年間そのままになってしまったこと、また、その間発音に変化がなかったことなどからか母親の仕事が多少犠牲になってもしかたがないと強い通級への意欲を示す。

#### 事例 2

氏名 T. H. 女 S51. 2. 15. 生

初回面接 S60. 6. 24. (小学4年)

#### 構音検査の結果

側音化構音 (右側) /ʃi, ʃ, tʃ, tʃi, dzi, dz, ti, tj

側音化構音 (両側) /s, ts, dz

### 指導までの経過

事例1同様市内の実態調査において、1年時に抽出される。発音がおかしいことには気付いていたが、いずれ直ると考え指導を辞退する。年度が変わることに指導を受けることを勧めてくる。幼児音ではなくやはりおかしいと感じ始め、今年度指導を受けることを承諾する。指導への期待は、大きかった。7月上旬より指導を開始する。誤り音は、1年時と同様だった。

生育歴……特に問題はない

聴力、発語器官とも問題はない

コミュニケーション態度……学校や家庭での生活などについて、話題に応じてくわしく話してくれる。自分からも問いかけてくるなどコミュニケーションへの積極性もうかがえた。

本児の指導への意欲……発音の誤りに気付き、家庭において自分なりに練習をするなど、改善への積極性が感じられた。通級への意欲もみせる。

家族の指導への意欲……いつか直るだろうと期待しつつ3年間で経過してしまった現在でもまだ直らず、しかも、本児が気にしだしていることから、今すぐにも通級をさせてほしいと希望する。

## 2 指導方針

- 1) 耳の訓練（自己弁別訓練）は、原則として構音指導の中で行なう。必要に応じて、段階的な耳の訓練を行なう。
- 2) 最初の指導音は、舌の模倣遊びで構音しやすい音とする。
- 3) ある構音が可能となった段階で、その音を中核にしながら、誤り音全体の構音指導へと進み、可能な構音を広げていく。
- 4) 習熟段階での構音訓練は、神経衰弱やスゴロクなどの子どもの興味に応じたゲームの中で行なう。その際、ルールとして『構音を誤った場合、自分で気付いて正しく言い直せばセーフ、指導者から指摘されればアウト』を設定し、自己弁別力を高めていく。また、訓練よりもゲーム性を強調していく。
- 5) 訓練効果の波及の考えられる音（P14 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－を参照）については、指導経過の中で必要に応じて訓練の対象音としていく。
- 6) 各音とも単語レベルでの構音が可能になった段階で、家庭での指導を依頼する。



### 3 指導経過 (セッション：構音指導)

いずれの事例も、指導は、週1回、1セッション・45分行われた。

#### 事例 1

セッション	月/日	指導内容	所見
1	1985 6/24	舌遊び  変な音づくり [ti]の単音節での構音 [ti] 連続して 10回以上 (神経衰弱で) [ri]単語の語頭(I) で数回連続 [リカ] [リンゴ](スゴロクで)	<ul style="list-style-type: none"> <li>・ 真似ようと工夫している。</li> <li>・ [ti]が最もやすい。</li> <li>・ [s. f. z] とともに正しく言える。</li> <li>・ 正しい音と誤り音を言い分けられる。</li> <li>・ かなり早く発語させても正しい。</li> <li>・ 構音の正誤判断が自己弁別できる。</li> <li>・ ゆっくりだと10回位は連続して正しく言える。早く発語させると4回目あたりで誤る。</li> <li>・ ゲームには積極的、勝とうと頑張る。</li> </ul>
2	6/27	[ti] 単語の(I)[リカ][リンゴ] [リボン] 10回以上連続して (スゴロクで)  [ri]単語の語尾(F) で数回連続 [トリ]	<ul style="list-style-type: none"> <li>・ 単語(I) の復唱 100% OK</li> <li>・ 単語(F) の復唱 70% OK</li> <li>・ 数唱 1~16までで [s. f] が正しくいえて いる。</li> </ul>
3	7/4	[ti] 単語(I, F) の復唱 [ti]単語の語中(M) で数回連続 [チューリップ][フーリン]	<ul style="list-style-type: none"> <li>・ ほとんどOK</li> <li>・ すぐ正しく言える。 100% OK</li> <li>・ [オニギリ] 言えた。</li> <li>・ [ki] は、まだ言えない。</li> </ul>
4	7/11	[ki]の単音節での指導  [ti]単語(M) で、10回以上連続 (スゴロクで) [チリトリ]	<ul style="list-style-type: none"> <li>・ 2, 3回の模倣でいえる。</li> <li>・ 自己弁別もできる。</li> <li>・ 早く発語してもいえる。</li> <li>・ [ti] 会話では、まだ誤ることがある。</li> </ul>
5	7/18	[ti]単語(M) で、10回以上連続 (スゴロクで) [チリトリ]  [ti] ハンドブックの短文 [ti] 国語の音読	<ul style="list-style-type: none"> <li>・ かなり早くてもいえる。</li> <li>・ 100% OK</li> <li>・ 1回誤るが自己修正する。</li> <li>・ [ki. kj]は、誤ることが多い。</li> </ul>

セッション 月/日	指導内容	所見
6 7/25	[ti] 国語の音読  [ki]単語(F)で、10回以上連続 (スゴロクで) [クウキ]  [ki] ハンドブック 単語(I.F.H)の復唱  国語の音読	<ul style="list-style-type: none"> <li>• [ti] 100% OK</li> <li>• [ki, ki]正しく言えることも多い。</li> <li>• [ri] 会話でも正しく言えている。</li> <li>• 早くても正しく言える。</li> <li>• [キシヤ]のみ誤る。</li> <li>• [gi, gj]も含めて、ほとんど誤らない。</li> <li>• [s, f, z] は、誤ることもあるが、音として許容できる。</li> <li>• 会話全体で、誤り音が見られない。</li> </ul>
7 8/23	国語の音読 会話	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 誤り音は、見られない。</li> </ul>
終了 8/23	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 夏休みで1か月間指導を休んでいるが、全体的には、むしろきれいな発音になっている。</li> <li>• 家庭においては、最近気にならなくなったと母親は言っている。</li> <li>• 学校においても変な発音にならないようだと言っている。</li> </ul>	

事例 2

セッション 月/日	指導内容	所見
1 1985 6/20	舌あそび-音づくり-舌先での 音づくり  [ts] - [s]	<ul style="list-style-type: none"> <li>• [ts] がやすい。[ti]は、被刺激性があり、正しく言えた。</li> <li>• 最も言いにくい音は、[s, ts, dz]。</li> <li>• 安定しないが、[s] も出る。</li> </ul>
2 7/8	[ts] 構音方法の指導  ① [ts]----->[tsi] ↓ ② [s]----->[si] ↓ ④ ③ [s]----->[su][sa][se][so] ⑤  [tsi]を5回続けて言う (スゴロクで)	<ul style="list-style-type: none"> <li>• [ts] がきれいに出来る。</li> <li>• [tsi] [si] [s]行が出る。</li> <li>• 始め努力していたが、スムーズに言えるようになる。</li> </ul>

セッション	月/日	指導内容	所見
		[tʃi]単語(I, F)復唱 国語の音読	<ul style="list-style-type: none"> <li>・ かなり恐意的に構音している。</li> <li>・ [tʃi]を気をつけようとしている。</li> </ul> <会話の様子> <ul style="list-style-type: none"> <li>・ 会話の中で[dʒ]や[tʃi]が使われている。</li> <li>・ [s] や[z] も会話において使われ始めている。</li> </ul>
3	7/22	[tʃi]連続10回 [tʃi] ハンドブック 単語(I, F, H)の復唱 詩の朗読	<ul style="list-style-type: none"> <li>・ 正しく言える。</li> <li>・ スムースに言える。[ki]も言えている。</li> <li>・ [tʃ, tʃi][dʒ, dʒi]も正しく言える。</li> </ul>
4	9/2	会話、国語の朗読 終了録音	<ul style="list-style-type: none"> <li>・ 会話及び国語の音読において誤り音は、認められなかった。</li> </ul>
終了	9/9	<ul style="list-style-type: none"> <li>・ 夏休みで1か月間指導を休んでいるが、その間に、ほとんどの誤り音が改善されている。</li> <li>・ 祖母は、直ったのにまだことばの教室に行かなければならないのかと言っている。</li> <li>・ 学校においても、全く気にならないと担任は言っている。</li> </ul>	

ハンドブック：田口編 1968 : 言語治療用ハンドブック 日本文化科学社

#### 4 考 察

1) 指導回数が、事例1では実質7回、事例2では4回と割に早期に終了している。この要因として、以下の事が考えられよう。

- ① 一般的に構音指導の前段階として行われる、いわゆる“耳の訓練”を構音指導の中で行ない、前段階から省略したこと。
- ② 最初の指導音の選定を、被刺激性検査と言われる聴覚刺激による構音の改善傾向からの判断から、舌遊びによる音づくりにおいて実際にいろいろな音を出させ、正中から呼気を出せるかどうかを検討する、より実質的な判断としたこと。特に、事例1の最初の指導音[tʃi]の場合、被刺激性検査では、刺激性は認められなかったが、舌遊びによる音づくりでは、比較的容易に音が出せていた。
- ③ 構音指導の過程が、単音から単音節へ、破擦音から摩擦音へ等系列的に進められたこと。
- ④ 訓練効果の波及が生じたこと。事例2での訓練効果の波及は、音(構音方法の)系列によるものと考えられるが、事例1の場合は、『正中から音が出せたこと』が訓練効果として波及したものと考えられよう。

⑤ 両事例とも構音改善に対する意欲が高く、1回ごとの指導が、確実に定着したこと。また、自己弁別も鋭く、会話の中での誤りに対しても敏感に反応し自己修正をしていた。

⑥ 事例1の場合、家庭での指導が行われたこと。家庭での指導は、6セッション(国語の音読では、ほとんどの構音が可能となっていた。)から、「日常会話において誤った場合、すぐ指摘し言い直しをさせること。」という形で行われた。

- 2) 両事例とも、いわゆる段階的な“耳の訓練”は行なわなかったが、指導上支障はなかった。ゲームにおける自己弁別力を高める為のルールも、改善への意欲の高い両児にとって有効だった。従って、段階的な耳の訓練は、年齢や子どものタイプによっては、必ずしも構音指導の前段階と位置づける必要はなく、子どもの全体像の把握の中でその必要性を検討し位置づけていく方向を考えたほうが指導期間の短縮に寄与するようだ。
- 3) いわゆる幼児音など発達的な構音の誤りの場合、被刺激性検査は有効だろうが、側音化構音障害の場合、呼気を正中から出せるかどうか最大のポイントであることから、聴覚刺激よりはむしろ発語器官の調整力をみる舌の模倣遊びは、有効だった。さらに、この方法は、音に対するイメージを低減させる効果もあり、より構音しやすい条件ともなったようだ。
- 4) 事例1における家庭での指導は、夏休みという指導の中断する時期にあって、それまでの指導の効果を維持しただけではなく、改善への大きな要因となっている。
- 5) 訓練効果の波及により改善に要した時間の短縮が行われた。これは、構音方法の類似性もあろうが、さらに、事例2の場合のように、指示されなくても家庭に於いて自己訓練を行なっていることなどを考えると、改善への意欲はその基盤になるものとも言える。

## 5 まとめ

- 1) 子ども自身の改善への意欲、また、その子を取りまく家族の改善への期待が、構音訓練と同等にまたそれ以上に改善を早める大きな要因となる。
- 2) 側音化構音の場合、呼気を正中から出せるかどうか最大のポイントであることから、聴覚刺激法より、発語器官の調整力をみる“舌の模倣遊び”は構音の可能性を探る上で有効だった。さらに、この方法は、音に対するイメージを低減させる効果もあり、より構音しやすい条件と成り得るものと思われる。

- 3) いわゆる段階的な“耳の訓練”は、必ずしも構音指導の前段階と位置づける必要はなく、ケースごとに検討し実施されても良い。また、ゲームにおける自己弁別力を高める為のルール『構音を誤った場合、自分で気付いて正しく言い直せばセーフ、指導者から指摘されればアウト』は、‘構音ができない’というマイナーな自覚よりも、むしろゲームのルールとして、より積極的に自己修正していく姿勢を高めることができるようだ。さらに、このことから、改善意欲の低い子の場合でも、“ゲームに勝ちたい”という意識のもとに自己修正をしていく姿勢を育てて行くことができるものと思われる。
- 4) 訓練効果の波及は、音の系列的な波及、また、『正中から音が出せる』という音の出し方での波及等があるが、いずれにしても、それらを考慮し指導音のプログラムを考える事がより早期に改善を得る為の要因となる。
- 5) 家庭での指導の導入は、子ども自身がかなりの改善意欲を持っている事、さらに、訓練場面においてほぼ単語レベルでの構音が可能になっている事、また、家族の理解と協力が得られる事等種々の条件を慎重に検討した上で導入の可否を決定していくことが望ましい。

## おわりに

舌の動きが多少ぎこちない場合でも、本人の改善への意欲がそれを解決する場合もある。反面、基本的な構音を早期に獲得しても、習熟に時間を要する場合もある。従って、器質的な問題がないと仮定される場合、“いわゆる歪み音”とされる構音障害は、必ずしも“難治性”とは言い難い。

確かに、構音方法の指導のしにくさもあろうが、子どもの指導への意欲や家族の問題意識と協力体制などもそれ以上の問題ともなり得、子ども自身の問題、そして、彼を取巻く環境との係わりを総合的にとらえ、指導の方針を立て、指導にあたる必要がある。

## 参考文献

(各項の引用文献を除く。順不同)

- 田仲・山田 1984 通常みられにくい機能的構音障害について(続)日特教・第22回大会発表論文集 605-606
- 小川口 1968 発語器官の交互運動速度について 金沢大学教育学部記要第17号
- 松野他 1975 運動機能と言語機能(1) 日教心第17回総会発表論文集
- 神他 1975 運動機能と言語機能(2) 日教心第17回総会発表論文集
- 西村他 1975 運動機能と言語機能(3) 日教心第17回総会発表論文集
- 黒田 1978 知能障害児の言語の神経心理学的分析—言語機能と運動機能—障害者問題研究第14号
- 中村 1979 知能障害児におけるリズム能力と言語行為の継次的側面との関連について 愛媛大学教育学部紀要第I部 教育科学第26巻 115-123
- 西村 1979 幼児における同時総合と継次総合 東北心理科学研究第3号 15-22
- 大井 1981 人間の情報処理における同時総合と継次総合 京都大学教育学部紀要第27号 159-171
- 鈴木・宮下 1968 :言語障害と微細脳損傷 小児科診療・31巻・9号 34-46
- 長畑 1969 小児における微細脳障害症候群 小児医学 Vol 2 No 4 72-91
- 西山 1970 言語障害児を対象とせる随意運動発達検査法の検討 日耳鼻 Vol 10
- 田中・西山 1970 :言語発達障害児に対する随意運動発達検査の臨床的価値 耳鼻臨床 63;7 699-716
- 鈴木 1971 微細脳損傷の診断における motor impersistenceの意義について 小児科臨床 第24巻 第7号
- 前川 1976 小児の運動発達と soft neurological sign 小児医学 Vol 9 No2
- 西村・松野 幼児および知能障害児における言語機能と手・手指運動機能