山形県言語障害児教育研究会研究集録 第17号 1993.3

構音指導効果の般化の様相と構音指導プログラムについて

── 側音化構音障害の構音指導を中心に ──

天童市立津山小学校　梅 村 正 俊

は じ め に

来室した主訴が、発音の問題だとしても、指導としてまずしなければならないことは構音の発達を促す指導であって、構音の仕方を教える指導（構音指導）ではない。

他の子どもと比べて発音に問題があるとしても、その子なりの発達の結果かも知れないし、何か原因があってのことかも知れない。つまり、主訴が発音の問題だからといって、必ずしも、問題が発音そのものとは、限らない。子どもによっては、直接的な構音指導を受け、発音が良くなることがむしろ害になる場合もあり、「発音を直してほしい。」という訴えだからといって、すぐ構音指導に着手するわけにはいかない。

また、構音を改善する方法は、構音指導だけとは限らない。コミュニケーション関係を良くしてあげる、豊かな喜怒哀楽の表現や自己主張のできる子どもに育てることも、結果的に発音を育てる（改善する）方法の一つでもある。

表1は、『構音の改善』が主訴であっても、一人ひとりの子どもを理解し指導を進めるために最低必要と思われる情報の内容をまとめたものである。

表1 子どもに関する必要な情報

A 基本的な事項 年齢、生育歴・病歴・相談歴、社会歴 聴力、生活のリズム、趣味・嗜好・特技 ことばの問題への自己認知 等	C 家庭での生活 家 庭 の 状 況 ｝躾と身辺自立 家庭生活の様子 ｝愛着関係 等 子どもの長所、近所の大人や子どもとの関係 ことばの問題への認識や対応 等
B 社会性及び知的・認知的状況 等 言語及び知的・認知的発達、構文能力 社会性・性格 … 自己決定力・自我の表出、喜怒哀楽の表現 等 コミュニケーション関係・内容 運動能力・巧緻動作 等	D 所属所での生活 所属所の教育方針・子ども理解の仕方 子どもの長所、遊びでの活動性 担任や他の子どもの関係 ことばの問題への認識や対応 等
E 構音に関する諸検査及び観察の観点 構音検査（誤りの内容及び一貫性の把握）… 単音・単音節・単語・単文・会話 被刺激性検査、AMS検査、誤りの一貫性及び浮動性の把握 弁別力検査 … 聞き出し・異同弁別・正誤弁別 発語器官検査 … 鼻咽腔閉鎖機能・歯列及び口蓋の形態・舌の形態及び機能 呼吸及び発声・下顎の偏位・CSS 等	

構音指導は、これらの観点から構音指導が必要と判断され、さらに以下の３点についての方針を立てて初めて開始されることになる。

① 指導開始音『単音』の決定（幾つかの誤り音の中でどの誤り音から指導を開始するか）

② 指導の進め方の決定（段階化された指導ステップに基づいて構音指導を進めていく場合と段階に関係なく進めていく場合とがあり、どのパターンで進めるか）

③ 構音指導プグラムの立案（段階化された指導ステップに基づいて構音指導を進めていく場合）

ところで、ある誤り音について段階的に構音指導を進めていくと、子どもによっては、全く指導を行っていない他の誤り音がなんらかの形で改善されていることに気づくことがある。指導を行っている音と類似する構音点を持つ音が改善されている場合もあるし、全く構音点や構音方法を異にする音すら改善されている場合もある。また、会話の段階までの改善に至らない場合でも、音節や単語の語頭の段階なら正しく構音することが可能になっているというような改善の仕方も見られることがある。

これらの現象は、福迫ら[1]が指摘する「ある指導音の訓練効果の波及」によって他の誤り音が改善されたもの考えることができる。

従って、構音指導を開始するに当って、この「指導効果の般化」を考慮に入れた全指導対象音についての指導プログラムを立案することができれば、効果的な指導の一側面である指導期間の短縮を図ることができることになろう。

Ⅰ 目　的

異なる指導経過を示した３名の事例から、その指導経過や構音獲得の経過を概観し、指導効果の般化の様相を検討し、般化の様相を考慮に入れた構音指導プログラムについて考えてみたい。

Ⅱ 対象事例の選定

指導効果の般化の様相を検討するために、下記の４点から３名の事例を抽出した。

◎ 以下の観点から、構音指導を中心に指導が進められる。

　○ 随意運動機能・舌の動き・聴力・知能及び認知等に問題が認められない。

　○ 生活・生育歴やコミュニケーション関係等に問題と思われる事項がない。

◎ 段階的な指導プログラムに基づいて指導を行ったが、異なる指導経過を示している。

◎ 側音化構音障害の指導として、平均的な指導回数(20～21回)で終了している。

Ⅲ 指導事例の概略

M児（女児）

(1) 初回面接時の年齢：５歳10か月（保育園年長）

(2) 主訴：（母親）サ行が、カ行になる。話が分からないことがある。

(3) 相談歴の概要

母親は、以前より気にしていたが、「いつか直るだろう。」と園の担任から言われたことを信じ、それほど心配していなかった。就学時健診のことばの検査において、発音が未だ十分に育っていないことを指摘され、心配になって来室する。

(4) 初回面接時の構音検査の結果

① 側音化構音以外の構音障害：{k／s・ts} {ɡ／dz・z}
② 側音化構音：[ki, ɡi, ʃ, çi, ʧi, ʥi, ɾi]
③ 側音化構音の方法：右側性側音化構音
④ 単音及び単音節レベルでの被刺激性：無し

R児（女児）

⑴ 初回面接時の年齢：９歳（小学校３年）
⑵ 主訴：（母親）発音が変だ。歯の並びが変なので直らないのでしょうか。
　　　（本児）「ダジヅデド」が言いにくい。一番「ヅ」が言いにくい。
⑶ 相談歴の概要

生育歴上特に問題と思われることはない。下顎前突については、歯科医に相談している。その歯科医から「不正咬合があるので発音は直らないでしょう。」と言われ、諦めていた。学級担任のすすめで来室する。

⑷ 初回面接時の構音検査の結果
① 側音化構音：[s, ts, dz, ke, ki, kj, ɡe, ɡi, ɡj, çi, ʃ, ʧi, ʧ, ʥi, ɾi]
② 側音化構音の方法：両側性側音化構音
③ 浮動性：[ʧa, ʧɯ, ʧo]が、会話でも正しい構音になることがある。
④ 単音及び単音節レベルでの被刺激性：[ʧa, ʧɯ, ʧo]及び/ts/（＋）

Y児（男児）

⑴ 初回面接時の年齢：７歳５か月（小学校１年）
⑵ 主訴：（母親）イの段の音が上手く言えない。
⑶ 相談歴の概要

就学時健診のことばの検査において指摘される。母親や祖母は、５歳の頃から気づいていたが、「歯が長く生えてこなかったので空気が漏れていたのかなあ。」と考えていた。

⑷ 初回面接時の構音検査の結果
① 側音化構音：[ki, kj, ɡi, ɡj, çi, ʧi, ʥi, ɾi, ɲi]
② 側音化構音の方法：右側性側音化構音・側音化構音の発語時に下顎が右へ偏位する。
③ 単音及び単音節レベルでの被刺激性：無し

Ⅳ 指導開始音の選定と基本的な指導の段階及び構音指導の進め方

１．指導開始音の選定

どの誤り音から指導を開始するかは、誤り音の性質からだけでは判断できない。

家族や担任が最も気にしている音から指導を始めた方が良い場合もあるし、成功感を持たせ通級へのモチベーションを高めるために比較的指導しやすい音から指導するのが良い場合もある。また、誤り音が多い場合、日本語に比較的多く出現する構音から改善しコミュニケーションをとりやすくしてあげた方が良い場合もある。

表２は、指導開始音を選定する場合の観点をまとめたものである。

２．一つの音に対する基本的な構音指導の段階

３名の事例に対して用いた基本的な構音の指導段階は、表３に示した。

表２ 指導開始音選定の観点

観点１ 舌の動きの調整力から	観点６ 顕著な誤り音から
観点２ 構音の発達に即した順に	観点７ 日本語に多い音韻（コミュニケーションを阻害する音）から
観点３ 被刺激性のある音から	観点８ 誤りの一貫性の強い音から
観点４ 誤りに浮動性が認められる音から	観点９ 子どもや家族や担任教師が気にしている音から
観点５ キー・ワード（ｋｅｙ-ｗｏｒｄ）が認められる音から	

表３ 一つの音に対する基本的な構音指導の段階

段階１ 単音で言える	（語頭・語尾で言える）
段階２ 単音節で言える	段階６ 単語の語中で言える
段階３ 単音節で続けてたくさん言える ① 続けてたくさん ② リズムをつけて	段階７ どんな単語ででも言える
段階４ 単語の語頭で言える	段階８ 短文で言える
段階５ 単語の語尾で言える	段階９ 長文や歌などでも言える ① 教科書などの長文 ② 歌など

３．各事例の構音指導の進め方

(1) 指導開始音の選定は、観点１「舌の動きの調整力」から行った。

(2) 指導プログラムは、基本的には、下記の段階で設定した。

① 指導開始音
② 指導開始音に類似する構音
③ 非類似の構音への被刺激性検査の実施
④ 被刺激性検査でプラスの評価を得た構音
⑤ 残された誤り構音

(3) 指導は、週１～２セッション、１セッション４５分の単位で行った。

Ⅴ 構音指導の経過概略

１．M児の指導経過の概略

M児の指導経過の概略は、図１に示した。

/ts/は、「舌遊び」の際/ｔ/での舌先を破裂させないで、そのまま維持させることで導き出した。９セッションまでは、/ts/の段階的構音指導を行った。

４セッション時に/tʃ/を．５セッション時に/ｓ/を聴覚刺激によって導いたところ容易に構音ができた。さらに４セッション時には/tʃ/から/ʃ/を導いた。しかし、いづれも単音での正構音を導き出しただけで段階的な構音指導へ発展させなかった。

10セッション時から[tʃi]及び[ʣɯ]の指導を、13セッション時から[ʥi]の指導を、14セッション時から[ʃi, ʃa, ʃɯ, ʃo]及び[ɾi]の指導を行ったが、新しい音の指導ごとに指導開始の段階が上がっていった。15セッション頃には、[ɾi]を除いた音が会話の中でも正しく構音されていた。

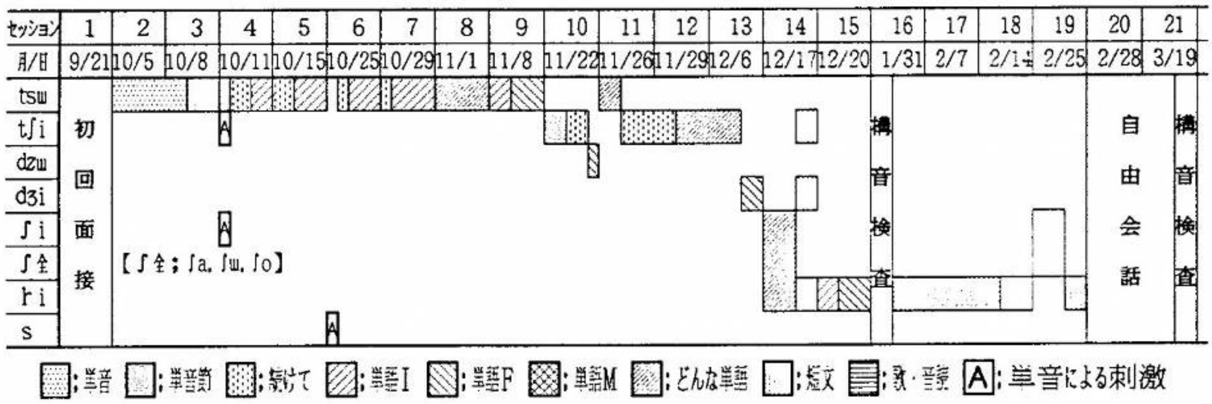


図1　M児の構音指導の経過概略

2．R児の指導経過の概略

R児の指導経過の概略は、図2に示した。

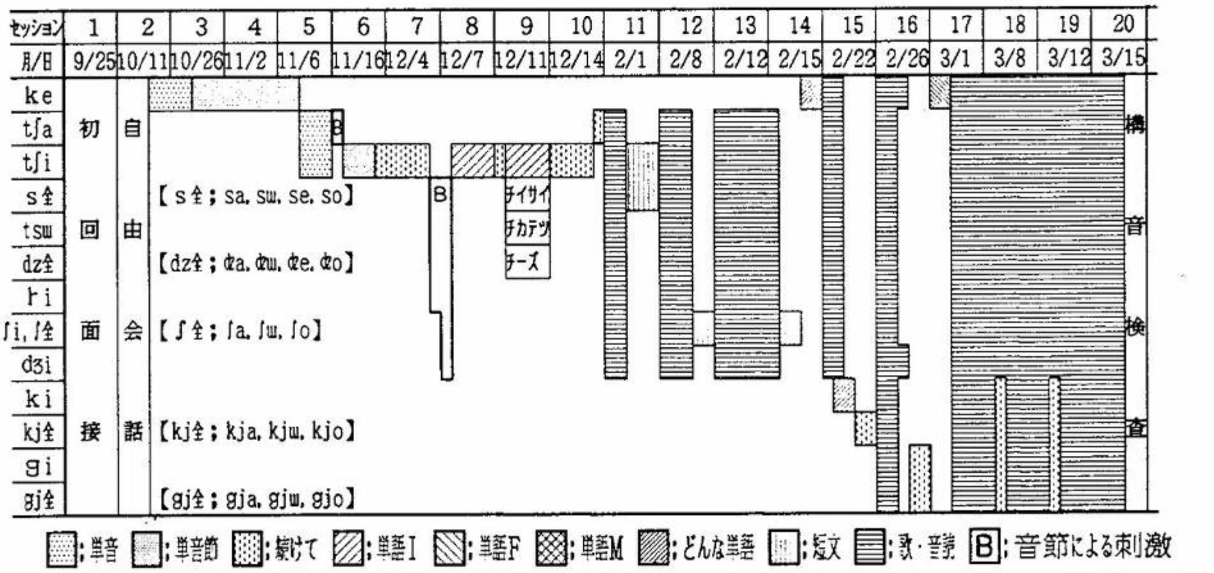


図2　R児の構音指導の経過概略

/k/は、「舌遊び」をしながら[kå]から容易に導くことができた。しかし[ke]の場合、/k/の構音点は、[ka]の構音点より若干前方に位置していることから、[kå]から/k/を導いた直後[kė]を導いたが、安定して[kė]が出るようになるまで2セッションを要した。その後2セッションから5セッションにかけて[ke]の指導を試みたが安定した構音には至らなかった。

5セッション時に、初回検査では被刺激性の認められなかった/tʃ/を「舌遊び」によって導いたところ/tʃ/及び[ʧa][ʧi]が可能になったので指導音を[ʧi]に変更した。

その後、/tʃ/の指導の段階が上がるにつれて、音節だけの指導を行っておいた【s全】[ʦɯ]【dz全】【ʃ全】[ʤi][ɾi]が、11セッション時には段階9の指導が可能となった。15セッション時には、[ki]が段階7で、【kj全】が段階3で、また、16セッション時には、[gi]【gj全】が段階9での指導が可能となった。

3．Y児の指導経過の概略

Y児の指導経過の概略は、図3に示した。

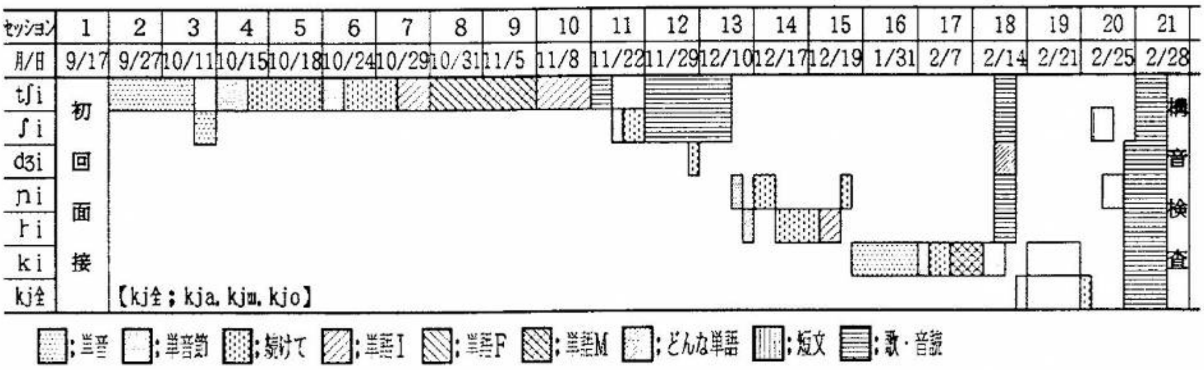


図３　Ｙ児の構音指導の経過概略

/tʃ/は、「舌遊び」及び[tʃa]を[tʃ：ḁ]と伸ばすことから導いたが、[tʃ：ḁ]と刺激し/tʃː/と伸ばさせた場合、側音化構音になることが多かった。結局「舌遊び」によって/tʃ/の構音が安定して得られるようになった。

[ʃi][ʤi][ɲi][ɾi]は、段階２「単音節」及び段階３「続けて」の指導を主に行っただけで会話の中でも正構音が認められるようになった。

[ki]については、16セッションから18セッションの３セッション間に段階４「単語の語頭」段階５「単語の語尾」を除き段階１から段階８までの指導を行った。段階４及び段階５を省略したのは、段階３の指導の時点で段階６「単語の語中」での指導が可能となっていたためである。また、19セッションに段階２及び段階３の指導を再度行った。これは、段階８「短文」の指導において「オオ、キナ、ユ、キダルマ」のように[ki]を正しく言おうと意識し、[ki]の前で半呼吸区切るような発語になることが認められたためである。本来なら段階６に戻ることが妥当と考えられるが、18セッション時には会話の中で正しい[ki]が聞かれるようになっていたので、段階的に戻すというよりも[ki]が楽な構音になることをねらって行った。[kjã]は、[ʃi]等と同様に段階２及び段階３の指導を主に行っただけで会話の中でも正構音が認められるようになった。

Ⅵ　舌の動きの調整力と構音との関係について

舌の動きの調整力は、表４に示した手続きによって検討した。子どもには「舌遊び」と称して実施した。

表４　舌の動きの調整力の検討手続き（舌遊び）

(1)　舌先で左右の口角に触れる、上唇を舐める、口を開けて口蓋に舌先を付けるなど、舌の動きでも比較的大きな動きの模倣をさせる。舌の動きを楽しませることと模倣関係をつけることをねらいとする。

(2)　ペコちゃんの舌の真似をしながら「タ」や「パ」を、舌を長く出して「テ」や「ペ」を言わせるなど、舌の動きに音を伴わせる。どんな変な音になっても認めてあげ、楽しませる。

(3)　舌を徐々に引っ込ませていき、舌先をやや歯間気味にして音を出させたり、舌先と歯茎で「トゥトゥ…」「トゥルトゥル…」「トゥルトゥルトゥトゥ…」「ティティ…」「トゥトゥトゥティティ…」「ディディ…」「ディレディレ…」などの音を無声で出させる。

上手く音を出せるときは、「ベロのまねっこだよ。今みたいにベロを動かして

音を出すんだよ。」と指示しておいて、/ts/や/tʃ/や/ʃ/や[ɭi]や[ki]などに聞こえる音で刺激し、音を出させる。

『ベロのまねっこ』をしようと頑張ってくれる子どもの場合、これを何度か行っているうちに正構音が得られることもある。

音韻らしい音で刺激したとき、側音化構音になる場合は、(2)に戻り『ベロのまねっこ』を強調して真似させ、徐々に(3)に戻す。

(1)から(3)までの試みは、1、2セッションをめどに行なう。

(4) 補助的な手続き

(3)までの手続きでも正構音あるいは正構音に近い構音を導き出せないときは、以下の方法を試みる。

小指の先が少し入る程度に口を開けさせ、舌をやや歯間気味にする。その状態で左右の口角から約1㎝の所で、上歯と下歯の隙間になる所を左右同時に圧迫するように押すと、舌の正中がくぼみ正中からの呼気が得られる。この状態で、舌先を上下に動かさせると/ts/や/tʃ/や/ʃ/の構音が得られる。

この方法は、押え方によっては、多少不快感が伴うこともあり、子どもの表情をよく観察し耐性を探りながら行ない、無理はしない。

3名の事例には、指導者の舌の動きを見せる、目的とする音の構音運動との視覚的差異が大きい動きで出した音を提示する、舌の動きを真似る(「ベロのまねっこ」と称した)ことを強調するの3点について特に留意した。

M児の場合、比較的容易に指導者の舌の動きをまねいろいろな音を出すことができた。しかし、/ts/の導入時には、「ベロのまねっこの/ts/だよ。」との指示では、/ts/を容易に出せるのに対して、/ts/の聴覚的刺激では、側音化構音になってしまうことが多かった。/ts/の聴覚的刺激でも正しい構音の/ts/が出せるようになるまでには1セッション半を要した。

R児の場合、5セッション時から/tʃ/の指導へ移行した。[tʃa, tʃɯ, tʃo]に浮動生が認められたためであるが、[tʃa]から/tʃ/を導き出すことは難しかった。これは、[tʃi]の聴覚的印象が側音化構音を誘発させることになったためだろう。結局、上歯と下歯を噛み合わせた状態で舌先を前後上下に細かく動かしながら歯茎の所で音を出させることで/tʃ/を導き出すことができた。

Y児の場合、R児同様[tʃa]から/tʃ/を導き出すことは難しく、「舌遊び」によって/tʃ/導き出すことができた。

3名の事例から分かるように、聴覚的印象が側音化構音を誘発しており、いかに聴覚的印象を除くかが指導の大きなポイントとなる。

イ列音のみに側音化構音が認められ、拗音が正しい構音になっているとき、子音を引き伸ばすことで目的音を取り出そうと試みることがあるが、取り出せない場合、聴覚的印象の側音化構音の誘発が大きな要因となっていることが多いようだ。

Ⅶ 「指導効果の般化」について

3名の指導事例の指導経過を見てわかるように、誤り音の全てについて段階的に指導したわけではない。Y児の場合、/s/や/ts/は、ほとんど指導していないにもかかわらず構音が改善されている。これらは、指導効果の般化によって改善が得られたものである。この指導効果の般化の様相を

分類すると次に挙げる４つの般化パターンに分類できる。

１．構音方法の類似性による般化

般化の中でも、構音方法の類似性による般化が最も多い。

M児では、/ts/から/s.dz. z/、[tʃi]から[dʑi]及び/ʃ/ に、R児・Y児では、[tʃi]から[dʑi]及び/ʃ/に般化が認められた。また、無声音から有声音への般化は、[dʑɯ] [dʑi] [gi] [gjɯ] [ge]の獲得など３事例に共通して認められた。

２．呼気を正中から出せることによる般化

/ts/から[tʃi]の般化（M児）、また、その逆（R児）は、/s/と/ʃ/の構音方法が類似していることから、類似性による般化と考えられなくもないが、呼気が正中から出せるようになったことを前提に般化が得られているようで、/ts/のように般化を期待する/s/そのものが含まれている場合と般化の仕方が異なるようである。

３．構音スキル自体の向上による般化

M児では、指導が先行しているどの音とも類似性のない[çi]が、14セッションには単語の語頭・語尾・語中での構音が可能となった。

また、全く指導を行っていない、指導音との構音方法の類似性が無いにもかかわらず、[ki]が15セッション時に、[gi]が13セッション時に会話の中で正しい構音になっていた。これは、本児の場合、/k/の構音が出ており、/k/との構音方法の類似性とも言えなくもない、しかし、以下の２点から、/k/との構音方法の類似性による般化とは、考えにくい。

① 一般的に[ki]や[gi]の側音化構音を持つ子どもの/k/は誤り構音になっていない。

② [ki]や[gi]の側音化構音は、自然治癒しにくい（長澤・梅村[2]）

従って、構音方法の類似性が無く全く構音指導を行っていない誤り音の獲得は、単に「呼気を正中から出せることによる般化」だけでは説明がつかず、このことを基礎にして構音スキル自体が向上したことによって般化が促進されたものと考えるのが妥当だろう。

R児では、[tʃi]だけを段階的に指導しただけで構音方法の類似性とは無関係に、構音指導を始めてから５セッション目には、/kj/系列の音を除いた誤り構音が音節レベルで可能となり、その後３セッション目には、学年相当の音読での構音が可能となっていた。

これらの現象は、前述した「呼気を正中から出せることによる般化」の観点だけでは説明できず、構音スキル自体が向上した結果と考えることが妥当だろう。

４．般化の手続きを指導に組み込んだことによる般化

M児やR児では、指導音の系列音について単音や音節レベルでの構音指導を試みた。これは、刺激によって系列音の構音が可能かどうかを探るもので、「単音や単音節による刺激」としたのがそれである。

M児の場合、４セッション時に「舌遊び」によって/tʃ/を導き出し、さらに、/tʃ/から/ʃ/を導き出した。また、５セッション時に/ts/から/s/を導き出した。これらは、単に単音を出しただけで、すぐには音節、単語の指導というように発展させていない。しかし、図１の指導経過の概略から分かるように、[tʃi]の指導では、10セッション時から段階的な指導を開始した

にもかかわらず、その後４セッション目には短文での指導が可能となり会話の中でも正構音が聞かれるようになった。[ʃi]や[ʃ︎ɯ̈]の指導では、14セッション時に音節の指導を行っただけで会話での浮動性が認められるようになった。19セッション時に段階８「短文」での指導を行っているが、これは、短文の中で誤り構音が認められたために行ったものではなく、会話での安定さを強化する意味で行ったものである。/ｓ/の指導では、６セッション時に単音での構音が可能にしておいただけで、その後全く構音指導を行わないでいても、[sa][sɯ][se][so]が、会話の中でも安定して構音できていた。

R児の場合、６セッション時に/tʃ/から[tʃa]及び[tʃi]を出し、[tʃi]のみ段階に沿って指導を行い、[tʃa]はその音を出すだけに留めておいた。７・８セッション時に[sɯ̈][tsɯ][dzɯ̈][ɾi][ʃɯ̈]及び[dʒi]を出し、９セッション時に単語の語頭での[tʃi]及び単語[tʃi:sai][tʃkatets][tʃi:dzɯ]の指導を行った。11セッション時には、それらの音の全てが、学年相当の音読での構音が可能となっていた。

M児及びR児の事例から示されるように、単音もしくは単音節レベルでの構音を可能にしておくことは、他の音の指導の効果を般化させやすい条件になるものと考えられる。

指導効果の般化は、構音スキルの向上や構音方法の類似性など構音に関わる効果だけから生じるものではない。耳の訓練における自己弁別力の向上や改善への意欲によっても、指導効果の般化は生じる。従って、指導計画を立案する場合、誤り構音の改善の意欲をどう高めていくか、構音指導の前提になる耳の訓練を構音指導にどう位置づけるかを明確にした方針を持ち、指導計画を立案する必要がある。

Ⅷ　構音指導プログラムについて

１．一つの誤り構音に対する指導プログラム

「一つの誤り構音に対する指導」とは、例えば/tʃ/の音について、少なくとも段階７の「どんな単語でも正しく言える」までの指導を行うことを指す。

側音化構音障害に限らず、これまで行ってきた構音指導を「指導効果の般化」の視点から概観すると、表５に示す４つの型に大別できる。

表５　一つの誤り構音に対する構音指導の型

型	a 三角形型				b 長方形型				c 混合型				d ランダム型			
指導音例	sɯ	sa	se	so	ki	kja	kjɯ	kjo	tʃi	tʃa	tʃɯ	tʃo	ʃi	ʃa	ʃɯ	ʃo
単音で	1				1				1				1			
音節で	2				2	2	3	3	2				2			
1つの音を続けて	2	6			4	4	5	5	3	4	5		5	5	3	4
単語の語頭で	3	7	8		6	6	7	7	4	5	6	6	6		7	9
単語の語尾で	4	8	9		8	8	8	8	7	7	8	8		8		10
単語の語中で	5	9	10	11	9	9	10	10	9	9	10	10	10	10	9	
どんな単語でも	6	10	11	12	11	11	12	12	11	11	12	12	11	12	10	12

注；表中の数字は、指導の順序を示す。従って、12セッションで指導が終了するというものではない。
また、指導音も例であって、/S/が三角形型が良いというものではない。

a．一つの音節を核にして進めるプログラム（三角形型）

表5に示すように、［sɯ］の指導を軸にして進め、他の音については、般化の状況に応じて指導開始の段階を決定して指導を進めていくプログラムである。

R児の/tʃ/の指導は、構音指導プログラムとして【/tʃ/⇨[tʃi]の段階7までの指導⇨[tʃa]の段階7までの指導⇨[tʃɯ]の段階7までの指導⇨ … 】と当初考えていた。ところが、図2の指導経過から分かるように、[tʃi]の構音を軸に指導を進めた（5セッションから10セッション）ところ、段階3から段階4の時点（9、10セッション）で、[tʃa, tʃi］及び全く指導をしていない［tʃɯ, tʃo]の指導が、段階9からの開始が可能となっていた。

従って、R児の/tʃ/の指導のように、/tʃ/の指導から[tʃa]や[tʃi]が簡単に導き出される（6セッション）、つまり般化しやすい音の場合、[tʃi, tʃa, tʃɯ, tʃo］の全ての音について段階2からの指導を計画する必要は無く、その分指導を短縮することができる。

b．音節のまとまりを核にして進めるプログラム（長方形型）

表5に示すように、音節の段階から、[ki, kja, kjɯ, kjo］の音が揃って各段階の構音を獲得するように指導を進めるプログラムである。

単音の指導から音節の指導へ移行した時、音節間の般化が起こりにくい場合などこのプログラムを用いることが多い。例えば、[kja]の段階2での指導を終了できる状況になっても般化によって[kjɯ]や[kjo]の音が得られない場合、それぞれの音について構音指導を行い、全体的に指導を進めるわけである。

3名の事例の構音指導において、［全］の記号の付いた音の指導がこれに当たる。また、段階的な指導としては、Y児の｛kj全：kja, kjɯ, kjo｝の指導における、18セッション（段階2）から20セッション（段階3）の指導がある。この音の指導において段階4から段階8を省略できたのは、それより先行して行われた[ki]の指導効果の般化によるものだろう。

c．三角形型と長方形型を組み合わせて進めるプログラム（混合型）

表5に示すように、ある段階まで三角形型で指導し、それ以降を長方形型で進めるプログラムである。

/s/が/tʃ/に置換するなど、発達途上認められる構音の誤りに対する指導の場合、このプログラムによることが多い。

3名の事例の指導では、この型での指導はない。

d．般化の予想に応じてランダムに進めるプログラム（ランダム型）

あらかじめ定型的なプログラムを設定することができないので、プログラムと称することは妥当ではないのかも知れない。が、般化による構音の獲得が期待されるとき、『定型的なプログラムを設定せずに指導を進める』という意味での不定型プログラムになる。

初回面接時や指導途上の被刺激性検査において、幾つかの誤り構音について被刺激性がすでに認められる場合、選定された指導開始音の指導を進めながら、被刺激性が認められる他の音について、単語や会話での構音の状態を随時把握し、次の指導音を選定しておくというように指導を進めるものである。

2．誤り構音全体に対する指導プログラム

前項のプログラムは、ある1つの誤り音についてのプログラムであるが、誤り構音全体に対

する指導プログラムも「ある1つの誤り音についてのプログラム」同様、表6に示すように4つの型に大別できる。

表6　誤り構音全体に対する構音指導の型

型	A 三角形型				B 長方形型				C 混合型				D ランダム型			
指導音例	ts	tʃ	dz	ʃ	tʃ	ʃ	ɬi	ki	ki	tʃ	ʃ	ɬi	tʃ	ts	ɬi	ki
単音で	1				1				1				1			
音節で	2	5			2	6	10	13	2	7			2			
1つの音を続けて	2	6			2	7	11	14	3	8	10		5	5	3	4
単語の語頭で	3	7			3	8	11	15	4	8	11	13	6		7	9
単語の語尾で	4	8	9		3	8	12	15	5	9	11	14		8		10
単語の語中で	5	9	10		4	9	12	16	6	9	12	15	10	10	9	
どんな単語でも	6	10	11	12	5	9	13	16	7	10	13	16	11	12	10	12

注；表中の数字は、指導の順序を示す，従って、12セッションで指導が終了するというものではない，
また、指導音も例であって、/ts//tʃ//dz//ʃ/は、三角形型が良いというものではない，

A．一つの音節を核にして進めるプログラム（三角形型）

M児のように、[tsɯ]（段階1）⇨[tʃi]（段階2）⇨[dzɯ]（段階5）⇨[dʑi]（段階5）⇨[ʃi]（段階7）のように新しい指導音ごとに指導開始の段階が上がるような指導プログラムを指す。

B．音節のまとまりを核にして進めるプログラム（長方形型）

Y児のように、指導開始の段階がどの音も段階1や段階2から指導を開始するような指導プログラムを指す。般化が得られにくい場合、この型での指導が妥当のようだ。

C．三角形型と長方形型を組み合わせて進めるプログラム（混合型）

誤り構音が多い場合、幾つかの音について三角形型で指導を開始し、残った誤り構音について長方形型で指導を行う、または、逆に長方形型で指導を開始し、般化が認められるようになった時点で三角形型に移行する指導プログラムを指す。

D．般化の予想に応じてランダムに進めるプログラム（ランダム型）

R児のように、1つの音の指導を核にしながらも、多くの誤り音に被刺激性や般化が認められるようになった場合、定型的なプログラムを設定しないで進めていく指導を指す。

予め、誤り構音全体を見通した構音指導プログラムを策定するのは難しいが、3名の事例の指導経過及び構音獲得の経過から、構音指導プログラムの策定上留意したほうが良いと思われる事項として以下の4点が指摘できそうである。

(1) 初回時における「構音に関する諸検査及び観察」から適切な指導開始音を選定する。
(2) 1つの誤り音についての構音指導プログラムは、指導開始音の単音の指導（段階1）における指導のしやすさや舌の動きの調整力からその後のプログラムを以下の観点に基づき策定する。
① 例えば、1セッション中に単音/tʃ/を導き出し、さらに音節[tʃi][tʃa][tʃɯ][tʃo]や[ʃi][dʑi]を比較的楽に導き出せる場合、つまり非常に般化しやすいと考えられる場合、ランダム型のプログラムを想定することができる。また、このような場合、誤り構音全体に対するプログラムもランダム型での指導が想定できる。

② 例えば、1～2セッション中に単音/tʃ/さらに音節[tʃi]を導き出すことができたとしても、[tʃa, tʃɯ, tʃo]など他の音節の音節作りが難しい場合、つまりある程度の般化が期待できる場合、その音節が段階3「続けてたくさん」での指導が可能となった時点で、再度[tʃa, tʃɯ, tʃo]などや他の音節への般化の様相を検討し、次の2つの方向を考える。

① 同じ子音を有する他の音節（例；/tʃ/に対する[tʃa, tʃɯ, tʃo]）に被刺激性が認められるようになった場合、三角形型のプログラムを想定し指導を進める。さらに指導を継続しながら時々他の音節への般化の様相を検討し、般化が生じやすいと判断されるときは、そのまま三角形型のプログラムで指導を継続する。また、[tʃa, tʃɯ, tʃo]の各音節を1音節ずつ音節作りから指導しなければならないような場合は、混合型のプログラムへ変更する。

② 同じ子音を有する他の音節への般化が認められず、[tʃa, tʃɯ, tʃo]の各音節を1音節ずつ音節作りから指導しなければならないような場合、長方形型のプログラムを想定する。

(3) 誤り音全体についての構音指導プログラムは、指導開始音を有する全ての音節（例；/tʃ/に対する[tʃi, tʃa, tʃɯ, tʃo]）における段階7「どんな単語でも」までの指導の経過や、その時点での舌の動きの調整力や被刺激性検査を踏まえて、以下の観点から仮プログラムを想定する。

① 指導開始音を有する全ての音節の指導が、段階7までの各段階を1～2セッションで経過し、ほぼ三角形型の指導になった場合は、誤り音全体についての構音指導プログラムも三角形型のプログラムを想定できる。

② また、段階7までの間に混合型へ変更しなければならなくなった場合は、誤り音全体についての構音指導プログラムも混合型を想定しておく。そして、指導回数が重なるごとに構音スキルが向上してくるようであれば、その時点で三角形型へ変更する。

③ 1つの誤り音についての構音指導が長方形型になってしまった場合は、誤り音全体についての構音指導プログラムも長方形型を想定しておく。そして、指導回数が重なるごとに構音スキルが向上してくるようであれば、その時点で三角形型あるいは混合型へ変更する。

但し、般化が生じにくく全体的に長方形型が想定される場合は、自我表出、コミュニケーション関係、改善への意欲、家庭生活、語音弁別力等を全般的に見直し、構音方法の指導からの指導開始が妥当であったかどうか検討する。

(4) 多くの側音化構音を有する場合は、指導開始音に類似する構音方法の音（例；/tʃ//ʃ//dʒ/）についてのプログラムを設定し指導を進め、それらの音の指導が段階7に至った時点で、残った誤り音についてのプログラムを検討する。

おわりに

今回は、指導プログラムの観点だけから指導の進め方について述べたが、指導音の系列や般化の様相だけが構音指導プログラムを検討する要因ではない。語音弁別力や巧緻動作の能力、親や子どもの指導への意欲・期待などさまざまな要因を把握しプログラムを設定しなければならず、総合的な判断に基づく構音指導プログラムのあり方についてさらに検討していきたい。

引用文献

1) 福迫陽子他著 1983 口蓋裂の言語治療　医学書院
2) 長澤泰子・梅村正俊 1989 側音化構音のprevalenceに関する研究　国立特殊教育総合研究所研究紀要　第16巻

補足資料『構音指導効果の般化の様相と構音指導プログラムについて』

表1　基本的な指導の段階と指導の場

段　階	指　導　の　場
1．単 音 で	o 単音作り…舌の模倣遊び、両側頬のブロック等 o チップとり・すごろく等のゲーム o 単純な反復練習
2．単音節で （1回ずつ）	o 単音節作り…［単音＋母音］、単語への導入他 o チップとり・すごろく等のゲーム o 単純な反復練習
3．単音節を続けて ① 単純な連続 ② リズムをつけて 4．単語の語頭（I）で 5．単語の語尾（F）で 6．単語の語中（M）で 7．どんな単語でも	o すごろく・神経衰弱・雨降らし等のゲーム ※ 3の②の例：［tʃiːtʃi. tʃiːtʃi. tʃiː…］［tʃiː. tʃi. tʃi. tʃiː…］ ※ 3～7の段階では、1音節や1単語を1回ずつ気をつけて正しく言えることから始め、10～20回続けて正しく言えるようになってから次の段階へ進める。 o 単純な反復練習
8．短 文 で	o 文字カード・動作カード　o 短文を使用したゲームや短いお話作り o 短文練習シート
9．歌や音読で	o 幼児 … 歌　　o 児童 … 歌と教科書等の音読
会 話 で	※ ⑧段階から、会話の中での誤りを指摘し言い直しをさせていく。

注）ゲームでの指導は、主に幼児及び小学1・2年生に行う。
　3年生以上では、指導音の定着の判断のためにゲームを用いる。

表2 M児の段階ごとの指導経過（概略）

段階＼誤り音	tsɯ	tʃi	dʒi	ʃi ʃ全	ɾi
1	2・3				
2	3	10			
3	4・5・6 7	10・11			
4	4・5・6 7・9				
5	9		13		
6					
7	8・11	12・13		14	16・17・18
8		14	14	19	18・19
9					

注）2～19：セッション

表4　Y児の段階ごとの指導経過（概略）

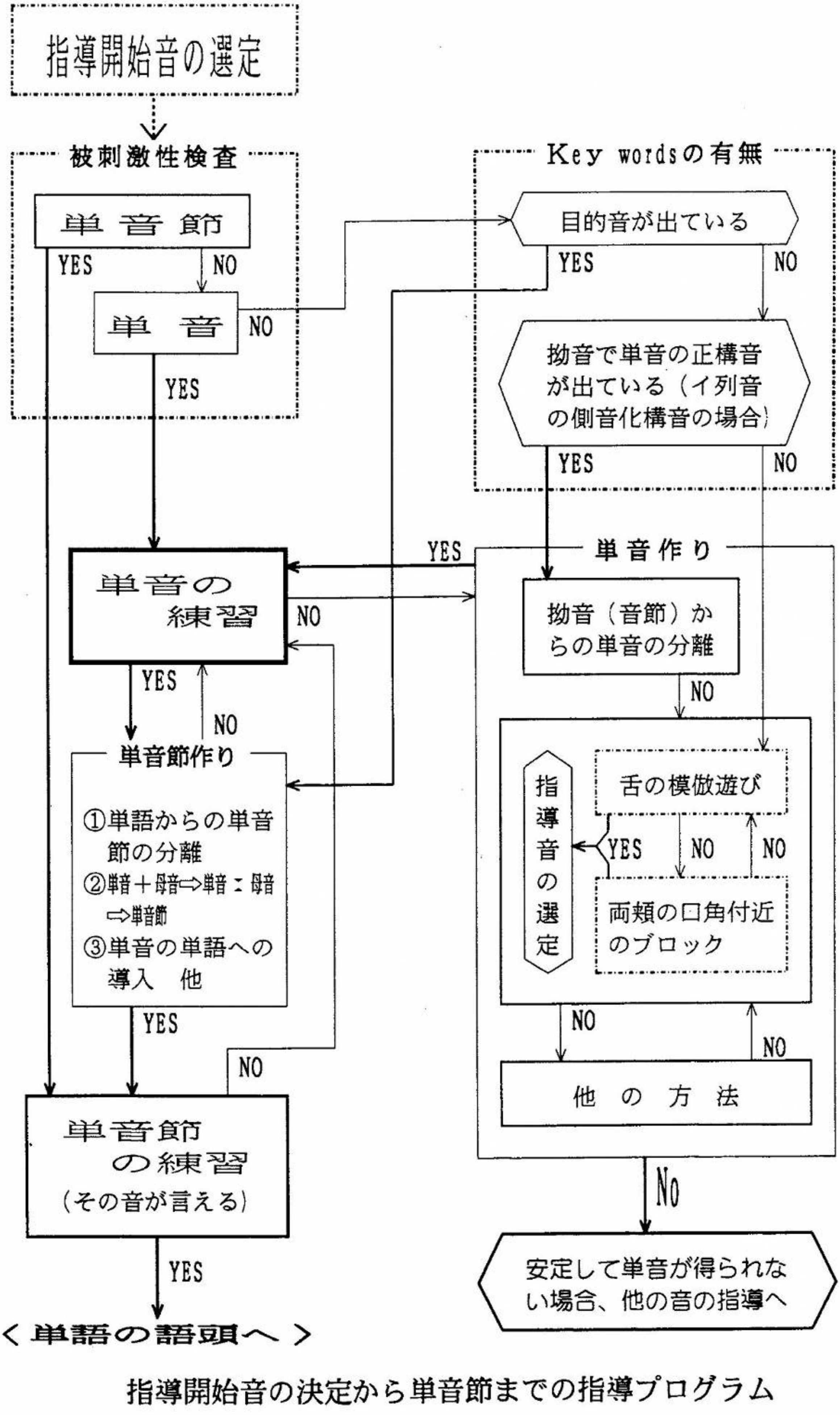
段階＼誤り音	tʃi	ʃi	dʒi	ɲi	ɾi	ki	kj全
1	2・3	3				15・16	
2	4・6	11		13	13	17・19	18
3	4・5・6	11	12	14	14・15	17	20
4	7・10			15			
5							
6	8・9					17・18	
7			18				
8				20		18	
9	11・12・18 21	12・13 18・21	20・21	18・20 21	18・20 21	20・21	20・21

注）2～21；セッション

表3　R児の段階ごとの指導経過（概略）

段階＼誤り音	ke	tʃa	tʃi	sa	tsɯ	dzɯ	s一部	dz一部	ɾi	ʃi ʃ全	dʒi	ki	kj全	gi gj全
1	2・3	5	5											
2	3・4 5	6	6											
3		10	6・7 9・10									18・19	15・18 19	16・18 19
4			8・9											
5					9チカテツ	9チーズ								
6	17			9チイサイ										
7	14											15		
8			11	11	11					12・14				
9	15～18	11, 12	11～18	11～18	11～18	11～18	11～18	11～18	11～20	11～18	11～18	16～20	16～20	16～20

注1）2～21：セッション
注2）s一部：sɯ・se・so　dz一部：dza・dze・dzo



指導開始音の決定から単音節までの指導プログラム