

発話の不明瞭さを主訴とする小学 3 年児への言語評価および指導

— 学園内の言語聴覚士が 教員・保護者とともに取り組んだ 2 年間の実践報告（その 1） —

齋藤 愛子

（旭出学園教育研究所）

KEY WORDS: 知的障害 言語評価 個別指導

【目的】当学園は私立の特別支援学校であるが、学園内に公認心理師や言語聴覚士が在籍し、学内外の子どもに個別指導を行っている。本論文では、言語聴覚士である筆者（以下 ST）が、担任教諭から”発話の不明瞭さを改善してほしい”との依頼を受け、指導を開始した一例について報告する。ここでは、前半 1 年間の指導に焦点をあてる。

【方法】1.対象 小学部 3 年の A 児。年齢は指導開始時 8 歳 1 か月。診断名は知的障害。7 歳 8 か月時に実施した田中ビネー V によると、精神年齢 3 歳 3 か月であった。

2.指導期間 20XX 年より 2 年間。週 1 回、30 分間の指導。

3.指導開始時の評価 教員らに A 児の自発話について聴取するとともに、言語発達遅滞検査（以下 S-S 法）を実施した。

3-1.教員からの聴取…A 児は発音が不明瞭であるが、クラスメイトの氏名や直近の行事名などははっきりと話す。また、平仮名に興味があり、なぞり書きのプリントは積極的にとりくむが書称は難しい。音読が難しい平仮名もある。

3-2. S-S 法より…《言語理解》事物名称や動作語の理解+。動作語を交えた 3 語文の理解+。《言語表出》事物名称は 16 語中 10 語を呼称。回答時、自信がないと教員の表情をうかがったり、ささやき声で答えたりした。会話では直近に経験した出来事を単語にて繰り返し話し、語間代（“あのね”“んとね”）や代名詞を多用。発話内容を問われると、A 児は笑顔で頷くも答えず。構音は全体的に至り不明瞭。《書字》描線課題では三角形と十字を正しく模写。ST が名前のなぞり書きを促すと、A 児は笑顔で 5 センチ角ほどの大きさで書き出した。《平仮名の音読》S-S 法に加え、平仮名を音読してもらったところ、単文字で 15 文字程度を音読。その他の仮名文字は難しく、音韻意識の曖昧さがうかがえた。

4.指導方針 以上より、A 児の不明瞭な発話の背景には、語彙理解の乏しさと、名称のラベリングの曖昧さがあると考えられた。ただし、日常的に見聞きする語彙は自信をもって話す様子から、A 児に対し、語彙を繰り返し口頭表出したり、意味理解を深めたりする課題を実施することで、はっきりとすることができる語彙が広がると予想した。また、文字が好きな様子から、書字に必要な音韻意識を育む課題も実施することにした。

5.倫理的配慮 本研究にあたり、対象児の保護者に対し、研究の目的および内容について口頭と書面にて説明し、本学会

にて発表することの同意を得た。

【結果】1. 課題内容および A 児の反応 実施した課題内容および A 児の反応を下表に示す。語彙理解を深める課題では、筆者が多様な木のイラストを示しつつ名称を言い聞かせ、色や形等の意味概念と語音をつないだところ、A 児は“柳”を木として捉える等の語彙理解の深まりがみられた。音韻意識を育む課題では、平仮名を一文字ずつ指さしながら音読することで、字形と語音を結びつけた。タッピングの際、A 児は最初 ST とともに復唱したが、次第に自発的に音読しながらタッピングするようになった。

さらに、語彙理解と音韻意識の定着を図るため、教員に、小学部でも実施可能と思われる類似課題を提案し、言葉の学習時間内に可能な課題について実施をお願いした。また、保護者には復習プリントを作り、家庭で取り組んでもらった。

2. 指導後の再評価 S-S 法「事物名称の呼称」では 16 語中 15 語正答。自信をもってはっきりと呼称した。単文字の音読は 25 文字が可能となり、一部「サルの“さ”」「ヨーグルトの“よ”」などと回答した。自発話は、4 年 1 学期、教員より“あのね”が減り 2～3 語文で話すことが増えたとの報告があった。また、3 年 3 学期、筆者が冬休みの感想を聞くと、「んとね、おもち食べた。あんこ。」と答えた。同じ頃、母親の連絡帳に、A 児が“みみず”について『長くて、によろよろで、へびじゃなくて何だっけ？』と聞いてきて驚いたとの記載があった。

【考察】指導を経て、A 児は、自信をもってはっきりと話す語彙が増えてきた。質問を交えたやりとりもみられたが、これは、本指導に加え、小学部や家庭においても、言葉の用途や形を繰り返し見聞きし、語彙理解が深まったためであろう。さらに、言葉を繰り返し音読し、語音を覚えたことで、スムーズに語想起できるようになったためと考える。

本事例を通して、児童の“自発話”の充実を図るためには、学校生活を担う教員および日常生活を共にする保護者と連携しながら、指導の目的を共有し、学校や家庭においても指導で学んだ語彙ややりとりにもふれる機会をつくることが大切であると感じた。ご協力いただいた先生方と保護者の皆様に深く感謝申し上げます。

（SAITO Aiko）

表 実施した課題内容および A 児の反応

実 施 方 法	A 児 の 反 応
<p>語彙理解を深める “仲間さがし” （例）“木”の意味理解を深める</p> <p>1. 様々な“木”（※右）の絵カードを並べる</p> <p>2. 「木はどれ？全部ください」</p> <p>3. 「これも木、これも木」と繰り返し言い聴かせる</p>	<p>指導開始直後</p> <p>柳の絵カード「怖い」と言い、「木」として捉えず</p> <p>→ ST の声をきき、「これも木、これも木……」と復唱</p> <p>その後 “柳”も“木”として捉えるようになった。</p>
<p>音韻意識を育む “文字チップの並び替えとタッピング”</p> <p>※ 取りくみやすい難易度のため、タッピングを促す語彙えらびは慎重に行う</p> <p>1. 絵カードを呼称してもらう。分からない場合は、用途や形などを伝える</p> <p>2. 平仮名を付した絵カードを見せ、文字チップを並べてもらう</p> <p>3. ST とともに平仮名をゆっくり、一文字ずつ音読しながらタッピング</p> <p>自力で文字チップを正しく並べ、正しく音読できるまで繰り返しした後、</p> <p>小学部 や 家庭 においても類似課題を実施</p>	<p>指導開始直後</p> <p>ST の顔をうかがいながら絵カードを呼称</p> <p>見本の文字列を見ながら文字チップを並べ、たどたどしく復唱</p> <p>数か月後 自力で文字チップを並べ、音読するようになった</p> <div><p>※ 小学部にて実施</p><p>学習した平仮名を用いた</p><p>カルタ 等</p></div> <div><p>※ 家庭にて実施</p><p>指導で実施した語彙の</p><p>なぞり書きプリント</p></div>