第4章 「ことばの教室」における協調運動面に課題のある 子どもの指導の実際

本研究の目的である「言語障害の改善と協調運動の改善が相互に影響しあうか否かについて、事例を通して検討し、その指導内容・方法を明らかにしていくこと」を行うために、「ことばの教室」に通級している発達性協調運動障害の傾向のある子どもを対象に事例検討会を実施した。この検討会は、作業療法士である大島隆一郎氏（東京工科大学医療保健学部作業療法学科准教授）に、対象児への直接的な指導の協力を依頼して実施した。

第4章では、事例検討会で対象となった3人の子どもについて、大島氏の指導内容や助言を踏まえた実践事例を「ことばの教室」の担当者から報告していただいた。

- I. Aさんの言語発達を支えるために行った運動機能の向上の取組
- II. 発音に誤りがあり運動やコミュニケーション面でも不器用さのあるBさんへの関わり
- III. 構音障害と協調運動に課題のあるCさんに対する指導

I. Aさんの言語発達を支えるために行った運動機能の向上の取組

1. はじめに

ことばの教室への通級を希望する児童に対し、当教室では入級のための検査及び教育相談を行っている。言語障害を把握する検査（構音検査など）のほかに、手先の運動や次のような粗大運動も行ってきた（表4-1-1）。

表4-1-1 入級の際に実施する運動面での調査項目

真似 両腕を水平・真上に上げる 片方の腕だけを下げる	開眼片足立ち（右軸・左軸）
	閉眼片足立ち（右軸・左軸）
その場で両足とび	けんけん（右軸・左軸）
けんぱー（右軸・左軸）	けんけんぱー（右軸・左軸）
線の上を歩く（前進・後進）	タンデム（前進・後進）
交差歩き（前進・後進）	手押し車（タンデム不可の場合）
スキップ（時計回り・反時計回り）	ボール（投げる・取る・蹴る）

このような検査と、保護者から聞き取った生育歴などの情報をもとに、ことばの教室での指導の必要性をさぐり、指導方針を決めている。

指導において粗大運動を行うかどうかは、子どものことばの様子（主訴）と運動との関連性の度合いによって決めている。しかしながら、粗大運動や手先の動きを見て、不器用さを把握しても、何をどのように指導するかについて迷うことが多い。また、実際に運動を取り入れても、評価の視点や指導への位置づけが曖昧で、楽しいけれど効果や指導目標との関連を子どもが実感しにくいものになる場合もあったと思われる。

本稿では、すでに通級指導を行っていた子どもの体の動きについて作業療法士に評価をしてもらい、指導の内容について助言を得ることができた。その内容とその後約1年間の指導について報告する。

2. 入級のための教育相談の様子と指導方針

Aさんは現在4年生男子で、他校から週一回通級している。教育相談は1年生の5月に行った。検査場面では、足をよく動かして落ち着かない様子が見られ、手指を口に入れることがあった。

構音は、/s, k, c, t/（tに置換）、[to, ho]（koに置換）、[kju]（tuに置換）、[co]（goに置換）、[ra, ga]（daに置換）、[ge]（deに置換）、[do]（goに置換）、[ci・ki・dzu・çi]の歪み、/r, ç, h/の省略などの誤りがみられた。構音の誤りには被刺激性や浮動性がみられるものもあったが、一貫した誤りや歪みも多かった。

吃音があり、繰り返しやつまりの症状に伴い、目をつぶったり、首を動かしたり、一度立ち上がってからことばを言うなどの随伴症状が見られた。

運動は粗大運動、微細運動ともに不器用さが目立ち、口や舌の動きも未熟であった。

ことばのテスト絵本の状況画の説明では、単語で答えたり、「分からない」と言ったり

することが多かった。絵は集中して描き、ゲームは楽しく取り組んだ。片付けのときにカードの順番にこだわったり、意に沿わないと強い口調や態度で反発したりするなど、幼さが感じられた。

保護者から聴取した生育歴によると、乳児のころはおとなしく、育てるのに手がかからなかったようだ。一人で歩けるようになったのは、1歳3ヶ月のころで、話し始めたのは11ヶ月、2語文を話したのは1歳1ヶ月であった。保護者が吃音に気づいたのは3歳ころで、4歳のときには「ことばが通じないから保育園に行かない」とAさんが言ったことがあった。しかし、園では楽しく過ごしていた。入学式の日には6年生に何度も名前を聞き返されていた。家では気持ちが伝わらないといらいらして怒ったり、ぶつたりすることがあり、学校で友だちとうまくやっっていけるか心配で担任に相談したところ、当教室を紹介されたようだ。

主訴は、「言葉（発音）が聞き取りづらいので、正しい発音ができるようにことばの教室に通わせたい」とのことであった。

テスト場面のAさんの様子と保護者の話から、Aさんには言語発達全般の支援をしつつ、発音や吃音に対する直接的な指導が必要であると考え、指導目標を次の3点とした。

- (1) 遊びを通して、人とやりとりする力や理解力・表現力を伸ばす
- (2) 発音を改善する
- (3) 吃音は悪いものではないと伝える

なお、これまでの指導では、Aさんの発話の不明瞭さには、吃音・構音の誤り・早口・抑揚の少なさ・言語発達の緩やかさ（聞く力・言語力・やりとりの力の弱さ）など、様々な要因が関連していると考え、「通じない」というAさんのつらい気持ちに配慮した関わりを心がけてきた。

3. 作業療法士の指導を受けるまでの経過（1年生9月から3年生7月）

（1）遊びを通して、人とやりとりする力や理解力・表現力を伸ばすことについて

Aさんは、素直で優しい性格であるが、言動には幼さを感じる事がみられた。人との距離の取り方が未熟で、思い通りにならないと怒ったり泣きそうになったりした。過敏さがあり、気分が変わりやすかった。自分の気持ちを素直に表現することも苦手であった。また、物事に集中するのに時間がかかり、集中できる時間が短かった。聴覚的にも視覚的にも刺激に敏感で、状況やことばの理解が未熟なことは、行動のコントロールを難しくしている印象があった。そこで、見通しが持ちやすく集中しやすい場を設定し、過敏さに配慮しながら、Aさんと担当者の楽しめる関係を作りたいと考えた。成長に伴って、相手のことばを受け入れて行動の修正ができることが増え、2年生の後期には穏やかに過ごすようになった。3年生になると、自律的に学習をするようになり、以前より集中するまでの時間が短くなった。一方的に話し続けることや話がかみ合わなくなることは徐々に減ってきたが、出来事を分かりやすく話すことにおいては課題が感じられた。

（2）発音の改善について

発音は、誤りの一貫していた[ka]の音から指導した。[k]の音はすぐにできたが、音が歪んだり、他の音に置換したりしても気付かない様子であった。Aさんは、担当者が音の

違いを指摘すると、「できない」「言えない」と泣きそうになったり、怒ったりすることが多かったので、ことばによる指示は控え、音の提示を少しずつ変えながらAさんの聞き分ける力が育つのを待った。練習は一進一退を繰り返し、音が安定するのに時間がかかったが、般化が進むと/g/の音も改善が見られた。次の目標音を[to]にして練習をした。初めのうちは続けて音を出すことが難しかったが、自発的に言い直したことをきっかけに、1ヶ月もかからずに会話で[to]の音を頻繁に使うようになった。

この他の誤り音は発達的に徐々に改善したが、誤りが浮動する状態が続き発話の不明瞭さは残っていた。そこで、自己音弁別力や、運動機能、音韻操作の力を高める指導などを行った。3年生4月の単語検査では、速く発音すると不明瞭になりがちであったが、言い直すと明瞭になり、発音できないことばはなかった。単音検査では、拗音で未熟な音が見られたが、音の出し方を教えると発音でき、「言えなかった」「言えない」「考えて言った」などと自己評価した。9月には発音できない音は概ねなくなり、単語検査では自発的な言い直しが見られた。会話でも/s, t, ts/は言い直しが見られたが、運動の未熟さや音のフィードバックの弱さからくる不明瞭さがあった。また、会話で母音やハ行の一部が歪みやすかった。

(3) 吃音について

吃音は、つまる・繰り返すという症状が多く見られた。症状には波があり、緊張の強い症状が多いときと、比較的軽い調子で話しているときとがあった。口は動いても声が出ない状態が長く続くことは見られなくなったが、リズムをとったり、力を入れて声を出そうとしたりすることがあった。また、早口になりやすく、リズムが乱れ、抑揚の少ない話し方になることもあった。話すことばが長くなると吃音が頻発し、途切れ途切れに話しているように聞こえることが増えた。担当者がAさんのことばを繰り返し、リズムや速さを整えるようにしてきた。2年生の後期に、Aさんが吃音のことを少しずつ話すようになったので、担当者からも、ときどき吃音のことを話題にした。3年生になると、吃音について具体的に話すようになり、吃音が頻発しているときには、話しにくさを自覚していた。

(4) 在籍学級での様子

在籍校の担任からは、発話の不明瞭さはあるが友だちと楽しく遊んでいると聞いた。物事をあきらめてしまう面は年齢とともに減ったが、自信がない様子が見られるとのことであつた。また、やる気はあるが、書くことに時間がかかると聞いた。

4. 作業療法士による指導（3年生9月）

構音の誤りにおいては常時誤る音はないが発話運動の未熟さに関わる不明瞭さが残り、吃音においては担当者の真似をしたりリズムを整えたりすることが容易でなかった。また、集中の度合いは日によってまちまちで、姿勢保持の困難さが見られた。Aさんが喜んで行ったドッジボールや風船バレーなどは、ボールを追いかけて転びそうになる様子は減ったが、余計な動きが多いと感じた。さらに、学年が上がるごとに不器用さにまつわる学習上の困難さも増している印象があつた。発話の困難さだけでなく、学校生活における不器用さの顕在化は、自己評価の低下につながりやすく、様々な課題への取り組みにも影響する。

これらの状況から、Aさんの運動について評価をし直す必要を感じた。

Aさんの場合、2年生の9月に行った発達検査の結果では、高い言語性の能力と低い動作性の能力には有意差が見られた。3年生の7月に行った視知覚や随意運動発達検査の結果などからも不器用さが見てとれた。そこで作業療法士に運動に関する評価をお願いした。

作業療法士が、当教室のプレールームで行った活動の概略は表4-1-2に示す通りである。用具は当教室の備品である。

表4-1-2 活動と使用用具の一覧

活動： 握手・跳び箱・高いところに上がる・キャッチボール・ボールをバットで打つ・トランポリン・跳び箱から輪の中に飛び降りる・座って上を向いて話す・小さい台の上での腿上げ・バランスボール（座る・尻でジャンプする・座って腕を上げる・うつぶせで顔を上げて腕を上げる）・背筋・腹筋・腕を前に伸ばす（ぐーぱー・指折り・指対立・相手と押し合う・相手の手を叩く）・平均台を歩く・高低差のある台の上を歩く・台の片付け・書字・塗り絵・はさみで切る
用具： 跳び箱、大小のボール、ビーチボール、バット、トランポリン、輪、大小の積み木（台）、バランスボール、平均台、紙、鉛筆、塗り絵、色鉛筆、はさみ

指導の後で、それぞれの活動の解説と、Aさんの運動についての評価、今後の指導について助言を受けた。作業療法士の評価と助言のまとめは表4-1-3のとおりである。

表4-1-3 作業療法士の評価と助言

評価： 一番弱いのは首の筋肉で、背筋も弱い。頭が重く、頭が安定しないからふらふらしてしまう。それが要因となり、いろいろな運動を練習できず習得できなかった。腕の筋肉も全体的に弱い。体の軸が定まらないので、体を止めて手を動かす経験が上手く出来ていない。握力も弱く手首が不安定である。腕の力がつくとも手より細かく動かせるようになる。道具を上手く使うことにつながる。腿の力も弱い。口の動きは首の安定が関係する。首が安定すると、舌や下顎が動きやすくなる。首が不安定なので、本来、口を動かす筋肉が、頭を安定させるために使われている。首の安定と背筋をつけることは十分にさせる。小さいときにあまり動いていない可能性がある。首を動かす経験が少なく筋肉も育っていない。これから身長が急に伸びるので、早めに筋肉をつける。
--

運動機能を高めるための活動としては表4-1-4のような手立てが紹介された。

表4-1-4 手立ての一覧

<ul style="list-style-type: none">● 仰向けに寝て、膝を折って、頭を上げて10数えて、下げて10数える。● <u>バランスボールの上</u>にうつぶせになり、頭を起こした状態でテレビを見る。足は壁につける。手はボールを抱え、上体を起こし続ける。● <u>トランポリンを跳ぶ</u>ことは背筋をつけることや首の安定の練習になる。● 体の軸を作るのに、<u>台の上</u>で足踏みする。腕も自由に揺らす。テレビを見ながらでもよい。初めは手を振らずに足踏みし、足が高く上がるようになったら手を振る。5分間足踏みした後に、ラジオ体操をするのもよい。
--

- 台の上に立たせて、首を左右、上下、斜めなど様々な方向に動かすようにさせる。だんだん台を高くする。台の下に薄い座布団を敷いて、ふらふらする状態を作りがらばって立ってられるようにする。
- 活動するときも机に座らせて、手を空間に維持する。
- 振り向く。首を動かす機会を作る。
- 新聞紙を丸めて棒を作り、台の上に載って、投げられたボールを打つ。
- 塗り絵は鉛筆を握り続けられるのでさせるとよい。細かいものを塗らせるよりも、大きいのを塗らせる。
- バランスボールに座ってジャンプしてテレビを見る。
- 階段を上るのは片足で立つバランスの練習になる。階段で1段抜かしをする。
- 扁平足。靴に貼り付けるもので、平らな部分を高くすると外側に体重がのる。

5. その後の経過

作業療法士の話から、運動への支援が必要だと考え、家庭での練習を取り入れた上で、当教室でも運動を積極的に指導に位置づけた。運動の難易度を徐々に上げて変化をつけたり、運動の出来具合をAさんに知らせたりしながら、単調な練習にならないようにした。Aさんの努力や成長をAさんや保護者と確認し合うことは、家庭で運動を続けるための支えになったように感じる。指導では表4-1-5に示す内容を組み合わせて行った。

表4-1-5 指導内容

①	階段1段ぬかし	⑪	台の上で首を左右に動かす
②	ゴロゴロ（腕を曲げた四つ這い）	⑫	台の上で腿上げ
③	トンネルくぐり	⑬	バランスボールで弾む
④	寝返り	⑭	バランスボールに寝て腕と頭を上げる
⑤	トランポリンを跳ぶ	⑮	台とバランスボールを運ぶ
⑥	跳びながら、ボールを取って投げる	⑯	平均台を歩く
⑦	棒振り	⑰	リズム遊び
⑧	台の上で左右からのボールを打つ	⑱	ぐるぐるがき
⑨	台の上で頭上のバランスボールを叩く	⑲	ドッジビーを取る、投げる
⑩	台の上で回る	⑳	長なわ・跳び箱

家庭で行う運動は、Aさんの好きな野球と関連させて記録表を作り、担当者もライバルチームとして一緒に取り組むことで、継続して行えるようになった。

運動能力を高める活動を行う中で、止まってから体を動かしたり、話さず運動に集中したり、きよろきよろせずに一点を見つめて動いたりすることが増えた。また、以前は「マットが嫌だから学校を休みたい。前転ができない」と言っていたが、「練習したい」という姿に変わり、長縄跳びの練習の仕方を教えると、「(家でも)練習しているよ」と言うようになった。長縄跳びは、初めは、回っている長縄の中に入って出て行くことしかせず、跳べてもやっと4回程度であったのが、30回以上跳べるようになった。平均台も、落ちな

いで渡りきるまで繰り返し練習した。新しい運動を考えたり、今までしていた運動に新しい動きを組み合わせさせて見せたりすることもあった。

発音は言い直しが必要なくなった音が多いが、不明瞭になることはあり、発話運動と吃音との関連を考えた指導を継続している。吃音については発話のコントロールの力を高めるための練習を進めている。

6. 1年後の作業療法士の指導と最近の様子

Aさんが4年生の10月、再び作業療法士の指導を受けた。前回に比べて座って行う動きが数多く入れられた。評価の概略は表4-1-6の通りである。

表4-1-6 作業療法士からの評価内容

評価：体の軸ができて、言われた通りにすぐに動ける点が成長であるが、上肢、下肢、腰などの力は弱い。体幹はできているが、体の動かし方を知らないので学習させる。

新たに教わった運動を早速、教室で取り入れた。新しい指導内容は表4-1-7の通りである。これまでと同じ内容も、手や足に重りをつけたり、道具を変化させたりすることで負荷をかけている。

表4-1-7 新たに開始した指導内容

①	階段を体をまっすぐにして上る	⑩	座って輪投げを棒で入れる
②	平均台の上り下り	⑪	座って左右のボールを叩く
③	バランスボールに寝て腕と頭を上げる	⑫	座って腕を伸ばしてグーパー、指折り
④	台の上で腿上げ	⑬	座っていろいろな場所を触る
⑤	台の上で左右のボールを打つ	⑭	座って前や横に腕の曲げ伸ばし
⑥	前に腕を伸ばして台を運ぶ	⑮	塗り絵
⑦	座って腕を伸ばして棒を振る	⑯	点結び
⑧	座って頭上のバランスボールを叩く	⑰	はさみ
⑨	座って前方のビーチボールを触る	⑱	ドッジビーを取る、投げる

作業療法士から腕に重りをつけることを教わったAさんはすぐに購入し、在籍校の行き返りなどで着用している。姿勢は自分から直す様子が見られるようになった。運動を継続してきたことで、自分の体についての理解が育ってきた印象がある。自己をモニターするのが容易になることは、様々なコントロールにつながるのではないかと考えている。

保護者は、「姿勢がよくなった」、「話すときに不自然に首が動くことがなくなった」、「文句が減った」と話していた。在籍学級の担任からは、Aさんがまじめに取り組み落ち着いた生活をしているが、書くことや支度に時間がかかっているという話を聞いている。

7. まとめ

今回は、作業療法士の指導を受けたことで、運動に対する担当者の見方が変わり、運動

とことばの発達に関連について明確な位置づけをもって指導に取り入れることができた。また、作業療法士が評価のために行った活動は、そのまま指導に取り入れられるもので、すぐに実践することができた。

指導を受けるまでは、文字を書くなどの手先の動きは、不器用ながらある程度できていると判断していた。しかし、それは通常の動きではなく余計な力を使っており、体幹が育っていないことからきているという指摘や、首が弱いことがことばを発することを難しくしているという指摘から、運動機能の向上を優先させる必要性を強く感じた。

また、不器用さに関連する運動機能の向上において、Aさんが日常的に行っていたキャッチボールなどや、指導時間に行っていたAさんの好きなボール運動などだけでは運動機能の向上には不十分であったこともよく分かった。

運動の未熟さは話しことばに影響するだけでなく、学年が上がるにつれて学習上の困難として顕在化する場合がある。今後は、経験不足で育ちにくかった能力を高めることも必要だが、Aさん自身が自分の力を理解でき、生活しやすくなるための工夫を考えていくことが重要になってくるだろう。さらに在籍校と連携しながらよりよい支援ができるようにしていきたい。

Ⅱ 発音に誤りがあり運動やコミュニケーション面でも不器用さのあるBさんへの関わり

1. はじめに

本稿では、周りの人と関わることには積極的であるが、発音に誤りがあり「何を言っているのか分からない」と言われ、伝わらないもどかしさや悔しさを感じているBさんについて取り上げる。Bさんの課題は、運動面でのぎこちなさや、他者と関わる時の距離感にもあると考えている。

発音の課題を主訴として1年生時の1年間通級指導を受けてきたBさんであるが、発音を改善し、在籍学校においてより良い交友関係の中で学校生活を過ごすためには、協調運動面や他者とのコミュニケーションの取り方への支援も並行して取り組むことが必要であると考えたBさんの指導の経過をまとめた。

2. Bさんのプロフィール 他校通級 2年男児

(1) 主訴(1年時)

カ行・ガ行・サ行・ザ行・タ行・ダ行・ナ行・ラ行の発音の誤り(口蓋化構音)があり、自分の名前などが伝わらない。キ・ケ・ギ・ゲはチ・チェ・ヂ・ヂェになる。落ち着きのなさが気になる。

(2) 相談・療育歴など就学までの経緯

幼稚園年長時に、小児科において、言語聴覚士・作業療法士の指導を受けた。

療育開始時：粗大運動・バランスやボディイメージの低さがある。ゆっくりした動き、物に合わせた動きがやや苦手である。

運動・姿勢：ぎこちなさがある。着席時に姿勢が崩れやすい。

遊び：自分のペースで進めたがる。

構音：音の聞き取りができる。口腔機能の向上、ナ行とタ行音の獲得を目指していた。

絵画語彙発達検査：生活年齢5歳7ヶ月時に、語彙年齢は6歳10ヶ月(SS14(平均の上))。

(3) 家族構成

父・母・妹(5歳と1歳)の5人家族である。両親は、性格や特性を理解し気長に見守っている。家庭でやってほしいことへの提案に協力的である。Bさんは、活発で利発な妹をかわいがりながらも対抗意識が大きい。

(4) 1年生時のエピソード (母親からの聞き取りや観察から)

- ・ 運動会の練習などに参加をしぼる。
- ・ 校長室、保健室、図書室が行きつけの場所になっている。
- ・ 会話意欲は旺盛であるが、「ことばの練習が終わってからやろうね。」と約束したことは、帰る頃にはほぼ忘れている。
- ・ 発音の練習後の「お楽しみの活動」では、身体を動かす事よりも、パズルやテーブルサッカーゲーム等を選ぶ傾向がある。

3. 指導の経過

構音の改善に関わる指導を中心に指導していた前担当者の転勤により、筆者が2年目の担当をすることになった。幸い年度当初に、作業療法士（大島先生；東京工科大学）によりBさんに対して指導していただく機会を得た。保護者も同席し支援の在り方について直接助言していただき、今後ことばの教室と家庭で連携して指導・支援を行っていくことを確認した。

（1）ことばの教室に対する保護者の願い

発音を少しずつ改善させてほしい。家庭でも楽しく通級できるようにサポートしていきたい。

（2）作業療法士の指導の実際

運動には苦手意識が強く、できないことから逃避しがちなBさんには、「ことばの教室の代表だよ。」「大島先生から難しいチャレンジを出されるけれど、諦めずにがんばってね。」と声をかけて初対面の作業療法士の指導へ送りだした。指導の流れは、表4-2-1の通りである。

表4-2-1 作業療法士の指導内容

	活動・指導内容 T：作業療法士	児童の様子（⇒は説明）
1	① あいさつ Tとハイタッチしながら 両手で片手で 両手をとって押し合い ② だっこされてTにしがみつく 足を絡めて起き上がる ぐるぐる回るについていく 膝の上にだっこされた姿勢の保持 上半身を起き上がらせる	<ul style="list-style-type: none"> ・ 一つ一つの活動をする時に、足が動く、視線がついていかない。 ・ 足が動く、肘が曲がる。 ・ 長い時間、力を持続させることができない。 ・ 「つかれた」「目がまわる」の発言が多い。 ・ じっとだっこされることができない。 ⇒腹筋、背筋の弱さがある。
2	① トランポリン 自分で数えながら30回飛ぶ ② セラピーボールの投げ合い 両腕だけで持ち上げて投げる	<ul style="list-style-type: none"> ・ 中心で飛べない、ふらふらしている。 ・ 首が揺れる、前傾姿勢になる。 ・ 投げるとき足まで動きジャンプし、体も前に動く。 ⇒全身でバランスをとろうとしている。
3	① いすに座り、机の上で書字 ② はさみで直線を切る ③ 空間でTが持っている目標の紙を切る 動く目標物をはさみで切る ④ 粘土 ちぎる 紐状に伸ばす	<ul style="list-style-type: none"> ・ 左から右に横に書いていくことを指示するが、縦に書こうとする。⇒視線の動きは縦が優位である。 ・ 左手は机で支える、または脇をぎゅっとしめていないと切ることが難しい。 ・ 左腕で体を支えており、目標に効率的に視線が向きにくい。 ・ 引っ張って、ちぎることに苦勞する。 ・ 両手で転がして伸ばす時、上半身も動き均等に伸ばせない。

4	① 腿上げ 両足交互でひざをTの手にタッチ 20cm四方の枠の中、30cmの積み木上など 難易度を上げる	・ 上半身が動きがちである。 ⇒より不安定な条件にして体幹を作る指導。
5	① 階段積木4段の上で回転して方向転換 ② 20cmの高さの円柱積木上で、右・左に回転	・ 不安定な台上で慎重な方向転換をする。 ・ 左右交互に回ることが難しい。
6	① 不安定なクッションマットの上で足踏み 50回 速度ゆっくり、早くリズムに合わせて ② より不安定なクッションの上で行う ③ その後5の動き（不安定な階段昇降）をする ④ トランポリン	・ 難しくなると体幹がぶれてくる。 ⇒足底から入ってくる刺激に注目させる。 ・ 前回よりも安定した動きができています。
7	① 両手でバットを持ちセラピーボール打ち ② 20cmの四方の枠の中で ③ 20cmの高さの積木の上で ④ 20cmの高さの円柱積木の上で	⇒両手を使い、立っている場所の不安定さで難易度を上げる。
8	① 円柱積木の上でセラピーボール跳ね返し 足は動かさず、両手で強く跳ね返し	・ 2の活動の動きよりも安定して、両腕でボールを跳ね返すことができた。
9	① 積木でサーキットコース渡り 両手にバットを持って 障害物を超えて渡る 最後に目標物をバットで打って倒す	・ 「やったあ」と歓声を上げる。 ※ 視線の動き1の①の活動よりも、上手にできた。

指導の時間中、諦めるようなことばを発する事なく、最後にBさんから「もう少しやってもいいよ。」と自信のことばが出てきたこと、70分の活動の中で明らかに身体の使い方に変化が見られたことに驚かされた。

① 本事例に対して助言を受けた内容

- ・ 体幹を作るための運動が必要である。「枠の中で」などの範囲をしっかりと伝える。
- ・ 日常的にできること、家の中にある物、特に努力を要さない活動などで日常的な運動の習慣をつける。
- ・ 運動能力面は上学年になっても伸ばすことができるが、筋力や体幹は、発育する身体を支えるために中学年までに付けることが大切である。

② 担当者として心がけたいと考えた内容

- ・ 苦手意識からくる逃げなのか、乗り越えられる課題なのかを見極める。
- ・ チャレンジする活動は本人に決めさせ、受け身の活動にさせない。
- ・ 適切な助言で苦手なことをクリアしていく達成感を味わわせる。

(3) ことばの教室における学習計画

週あたり1単位時間、45分の学習の流れを、表4-2-2のように計画した。

表 4-2-2 Bさんの学習の流れ

あいさつ・自由会話	5分	<ul style="list-style-type: none"> 一週間のできごとや話題を自由に話す。発音の様子を観察する。 今日の学習のめあてを伝え、自分のやりたいことも提案させる。
口腔器官の機能訓練 発音指導	20分	<ul style="list-style-type: none"> 奥舌の力を抜き前舌の力を付け舌全体をバランスよく使うことができるようになることを目的とした口腔筋の機能訓練を行う。 サ・ザ行音、タ・ダ行音、キ・ケ音、ラ行音について段階を追った発音指導を行う。
協調運動面への関わり	10分	<ul style="list-style-type: none"> 体幹作りを意識し、バランスよく身体を使うことができることを目的とした運動を行う。
コミュニケーションを深める活動	10分	<ul style="list-style-type: none"> 本人の提案を主にして、友達や担当者と、ルールを守って活動したり、相手の気持ちを考えたりする活動を行う。

(4) 発音の改善に関わる指導経過と計画

1年時からの発音の改善に関する経過と今年度(2年時)の指導計画は表4-2-3に示すとおりである。

表 4-2-3 指導経過と計画

指導内容		I年生(28回)	2年1学期(10回)	2年2学期(13回)
口腔器官の機能訓練		口・舌・唇体操		
発音指導	サ行音	単音・単音節単語	音読	自由会話
	ザ行音	単音・単音節単語	音読	自由会話
	タ行音	単音・単音節	単語	短文復唱・音読
	ダ行音	単音・単音節	単語	短文復唱・音読
	キ・ギ音		単音・単音節	連続音節・単語
	ケ・ゲ音		単音・単音節	連続音節・単語
	ラ行音		(特に指導していないが単音節の発音可)	

(5) 口腔器官の機能訓練の実際

Bさんの発音の誤りは口蓋化構音であり、舌の奥の方に力が入り前舌の筋力が弱い
ため、舌全体をバランス良く使用できないことに原因がある。発音の改善のためには舌機能の向上が必要であると考え、「口腔筋機能療法(MFT)」のテキストを参照して以下のような活動を継続した。

- ① 舌先とスティックのおしくらまんじゅう
曲がるストローやアイスのスプーンを使って舌ペロで水平に押し合い
- ② 口唇トレース
口唇を20秒から30秒かけて、ゆっくり舌先でなめる
- ③ ポッピング
舌全体を上口蓋に吸い上げ「ポン」と鳴らして弾く
- ④ お皿状の舌作り（水ため）
舌を凹状にして水を入れ、20秒から30秒平らに保つ
- ⑤ スポットポジションの確保
舌先を上歯茎裏に着けて舌小帯を伸ばし保持する

Bさんの発音改善への意欲は高くない。指導室に入ってくるなり、自分の話したいことをひとしきり話す。その後、発音練習に入ろうとすると、机に肘やあごを乗せて気が進まない様子であった。苦手なことに挑戦するときは集中力に欠けるので、「練習メニュー」表を作成し、回数や時間を記録したり、達成した項目にはシールをはったりして励ました。前回と比べて記録が伸びたことを視覚的に提示すると、「あともう一つやってみよう」という意欲が見られるようになった。

（6）協調運動面への関わり

Bさんの2年生時の実態は、以下の通りであった。

- ① pa-ta-ka を10回続けて、リズムカルにスムーズに言う（4回のつまずき）
- ② 閉眼片足立ち（右軸）姿勢保持時間（4秒）
- ③ 閉眼片足立ち（左軸）姿勢保持時間（8秒）
- ④ けんけん（右軸）上体がふらつくが、10跳びは継続して可能
- ⑤ けんけん（左軸）上体がふらつくが、10跳びは継続して可能
- ⑥ けんぱー 1回できるが、続けて行うことは困難
- ⑦ けんけんぱー 1回できるが、続けて行うことは困難
- ⑧ タンデム（継ぎ足歩行）上体がふらつくが、10歩は継続して歩行可能
- ⑨ その他
 - ・前屈・後屈が難しい。特に後屈ではひっくり返りそうになる。
 - ・身体部位の名称（手の甲、かかと、腰など）を知らない。
 - ・左右についての理解があいまい

作業療法士の助言を受けて、表4-2-2に示したように毎回10分程度の運動を取り入れた。その内容は、表4-2-4に示すとおりである。体幹を作る活動を主にして、Bさんが興味をもって挑戦できるような運動にした。

表 4-2-4 ことばの教室の授業に取り入れた協調運動の活動

	2年生時 5月から12月の様子
トランポリン その場飛び	・その場で飛び続けることが難しかったが、トランポリンの中心部で前傾の姿勢にならず、高く飛び続ける事ができる。
台上での腿上げ 直径20cm×高さ20cmの円柱	・30回の腿上げを休まずに続けることは難しく、狭い台上であるとバランスを保てない。
積み木・クッションわたり	・30cmの高さの積み木やクッション、平均台、フープなどでサーキットコースを作り、担当者や友達と時間を競って進んだ。
階段のぼり 3階まで一段飛ばし昇り	・3階までの階段を1段飛ばしで上る運動を毎回2回行った。初回は30秒かかっていたが18秒で上ることができる。
セラピーボール	・球状やピーナッツ状のセラピーボールを使って、座ったり、腹ばいになったりしてバランスを保つ活動を行った。
なわとび	・在籍学校での2学期の取り組みとしての縄跳びを、家庭でも毎日練習した。ことばの教室では、友達と競い合って技を披露した。

4. 家庭や在籍学級での様子

(1) 家庭との連携（主に協調運動機能面）

保護者は、手先や運動面での不器用さについては妹の発達と比較し気になっていた。就学前に1年半利用していた療育をことばの教室へと移行する時期に、運動面では療育を継続したいとも考えていたようである。

2年生の4月末に作業療法士にアドバイスをいただいてから、家庭ではBさんの興味関心に添って、手首のウェートやバランスボールを部屋に置いて遊ばせ、片足バランスやけんぱで妹と競争する遊びを生活に取り入れていただいた。

自転車に乗れないため、友達との遊びに加わることができず悔しい思いをしている時には、父親がサイクリング公園に連れ出し練習することを計画した。数回の挑戦ですんなり乗れるようになったと喜んで報告してくれた。

2学期、在籍学級での運動の取組としての縄跳びチャレンジがある。1年生の時は、縄を回す腕の動きと脚のジャンプのタイミングが合わず、1回旋1跳躍ができていなかった。2年生の現在は、1回旋1跳躍はもちろん、交差跳び、綾跳び、二重跳びまでクリアしている。通級時に「見て見て。」と意欲的にやって見せるが、上半身のバランスにぎこちなさが残りながらも目を見張る練習の成果が出ている。

(2) 在籍学級での交友関係

1年生の時は、友達と遊ぶよりも、校内の図書室や校長室、保健室などに出向き話を聞いてもらう状況が多かった。2年生進級時、担任の先生に「ぼくにはいいところはありませぬ。」とぼつりと言い、体育で上手な動きができない時は、「ごめんなさい。」「すみません。」が口癖にもなっていた。担任の先生は、「自分の力を出すことが大事だよ。」と声をかけていた。

以下は連絡帳による担任の先生の記録の抜粋である。

- 5月 ・ネガティブな思考が目立つ。「どうせ、ぼくなんか・・・」
- ・話好きで、友だちよりも先生たちに話しかけている。
- ・音楽に合わせてのダンスやラジオ体操がずれぎみ。
- ・自分の考えをまとめる時、大きな声での独り言がある。
- 6月 ・行動面が落ち着き、友達との関わりも増えた。
- ・声の大きさの調整が難しい。
- 7月 ・友だち関係を築き、仲間作りの勉強の時期という感じ
- 10月 ・縄跳びに夢中。
- ・初めて、「センセイ」ではなく名前を呼んでくれた。
(先生の姓に発音の苦手な音が入っている)
- ・音楽でのリズム打ちが難しい。
- 11月 ・友だち関係がさらに広がった。

「生き物博士」になりたいというBさんは、自分の興味関心のあることにはとことん突き詰めて調べるなど、知識が豊富で発想が豊かである。走力の弱さをカバーするために鬼ごっこの中に「葉っぱの家を作り安全地帯としよう」など、工夫した遊びを提案するなどして、友達関係を深めようとしているようである。

5. まとめ

常に前向きで自分のペースで突き進むタイプに見られるBさんであったが、「仲良しの友達は誰？」と尋ねると、「みんなは僕を利用するだけだから(鬼ごっこでは鬼にばかりなる)。」と友だち関係の不安全感を訴える一面も見られた。興味関心をもったことには、努力して結果を求めようとするBさんは、運動面で自分の目標を超えることで自己有能感を積み上げ、次の挑戦への意欲を引き出しているように見える。さらに、積み上げた力をもって友達との関係を広げ、関わり方を学んでいると感じている。保護者は、特定の友だちの名前から多くの友達の名前が話題になるようになったと伝えてくれた。

構音の改善状況については、サ行・ザ行の発音は会話レベルで、タ行・ダ行の音とキ・ケ・ギ・ゲの音は単音節で構音可能になり、意識させると正音を出すことができるようになった。まだ言い直しをさせると、眉間に皺を寄せ肩に力が入り声量が大きくなるなど口腔器官以外にも力が入る様子が見られ、協調運動面への関わりと舌の機能改善の練習を継続していく必要があると考えている。これまで自分の発音についてはほぼ無関心に見えたが、2学期最後の通級指導の時間には、「3年生でことばの教室を卒業できたらいいかな。」と伝えてくれた。

12月、親の会のレクリエーションで公園を散策し展望台へ登った。昇りは「よし、1段飛ばしで昇るぞ。」と勢い良く駆け上がるものの、下りでは担当者の服をつかみながら、「下りは怖いんだよなあ。」とつぶやくBさん。声の大きさの調整や、気持ちのコントロール、身体の動きの協調性にはまだまだ課題が多く、発音も段階を追って改善させたいと考えている。協調運動面の不器用さは、無くならないであろう。Bさんには、そんな自分とうまく付き合い、自分らしさを受け止めて成長してほしい。ことばの教室での指導内容に加え

て、家庭や在籍学級とも協力しながら協調運動面への取組を計画していくことが必要であると確信した事例となった。

Ⅲ. 構音障害と協調運動に課題のあるCさんに対する指導事例

1. 事例の概要

(1) 子どもに関する情報

Cさんは、自校通級の男児である。母親は、Cさんが赤ちゃんの頃には大人しく手がからなかったという印象をもっている。ハイハイをほとんどしないで生後9ヶ月でつかまり立ちをし、1歳過ぎに歩行を始めた。1歳6か月で始語、3歳近くになって2語文が出た。3歳半健診では、語彙の少ないことを指摘され、保健師に市の子育てサークルへの参加を勧められた。乳幼児期から物音には敏感で、家の外の音にもすぐ反応する子だったが、声をかけても振り返らないときがあった。人見知りはなかった。

小学校入学前は未就園であったので、母親がCさんに平仮名や数字を教えた。その時にCさんがサ行音を誤って発音するので、母親が言い直しをさせたり、復唱させたりしたが、Cさんは正しく発音できなかった。母親はそのうち直るだろうと思ったということである。

小学校入学後、Cさんは先生の指示を聞いて何事にも前向きに取り組もうとしていた。発音が不明瞭で聞き取りにくい話し方だったが、大人しく学習の理解力も平均以上にあった。しかし、階段では手摺りを握って一段ごとに両足を揃えて降りたり、周りで大勢が動く時には立ちすくんでしまったりするなどして、皆と同じペースで行動することが難しかった。整理整頓も苦手で、家庭に持ち帰る便りの紙を素早く折って連絡袋に入れることなどができなかった。給食は、ほとんど食べず、後片付けを自分ですることができなかった。また、Cさん自身が思っていたことと違ったときや注意されたときに混乱してしまうことが多く、困っていることをことばで言うことができずに固まったり、泣いたりすることもあった。そして、9月の運動会の練習の時期には、体育着に着替えて校庭に出ることや国語や算数の授業に参加することも難しくなった。休み時間には担任の傍にぴったり付いて一人であった。この頃までのCさんは、家庭では絵本やテレビを見たり、ゲーム機で遊んだりして過ごしていた。

ことばの教室への入級については、担任が母親に発音と集団生活上の課題の改善のために個別指導が必要であるという理由で勧め、1年生の10月に入級した。

(2) 見立て

構音と協調運動に課題があると考えられた。そして、学級で子どもたちと同じように行動できず、Cさん自身の困る場面が増えていったのは、未就園で様々な経験を積んでいないこともあるが、協調運動を必要とする動きを苦手とすること、聴覚に過敏性があったり、見通しをもてない場面では混乱しやすかったりすることに原因があるのではないかと考えた。また、うまくいかないことの連続で集団参加への意欲が低下していったことや成長の過程においてCさんのペースで心地よく人と関わる経験が少なかったことも影響しているのではないかと推測した。

2. 第1期（1年生10月～2年生5月）

(1) 子どもの実態

初回時、担当を窺うような硬い表情だったが、活動のスケジュールを視覚的に示すとほ

っとした様子を見せた。指導開始当初のCさんには名前を呼んでも振り返らず、視線の合わないことが度々見受けられた。そうかと思うと、自分の好きなゲームの話や唐突に始めたり、一方的に話し続けたりすることがあった。机上の課題に向かう場面では、集中の途切れることはあるが、声を掛けると素直に取り組んだ。運動の課題を行う場面では、動きの最中に笑いながらひっくり返ったり、「足が痛い。」と言ったりして、運動を中断することが多かった。授業中に通級していたので、学級でパニックになった直後に来室したときには、10分間ぐらい放心状態で過ごしたこともあった。

心理検査の結果は、絵画語彙発達検査では、評価点は10だった。グッドイナフ人物画知能検査では、精神年齢において1歳の遅れが見られたが、WISC-IVでは、全検査IQは92で、知的能力は平均域にあった。聞き取りの課題と新版構音検査の構音類似運動検査は全課題通過した。構音については、母音と/p//d//k//ç//m//w/は正しく、/ø//ts//dʒ//tç//j/では誤りがあり、/r//n/については省略、それら以外は歪みがあった。特異な構音操作の誤りはなかったが、一般的に閉鼻性の声で聞き取りにくかった。

随意運動発達検査では、6項目において非通過で、市内のこたばの教室の運動能力のチェック項目では、直線歩きのみ通過、直線の後ろ歩き、タンDEM歩行(前後)、平均台歩き、片足立ち(左右)、ケンパ、ボール投げ受け、縄跳びは非通過であった。

知的な発達に遅れはないものの、構音における誤りや歪みと運動発達の遅れ、集団生活での不適応が顕著だった。

(2) 作業療法士による協調運動についての見立てと指導法のアドバイス

作業療法士にCさんの協調運動のアセスメントと指導方法のアドバイスをしていただいた。Cさんの身体は、下肢、頸部、肩や手首の筋力と背筋や腹筋が弱いとのことだった。その筋力については、瞬発的な力と持続的な力の両方が弱い、特に持続力が劣っていた。身体意識は、足を目的の場所に動かすときに目で見て確認するのが必要なレベルだった。まずは、筋力をつけ、バランス能力を向上させる運動に取り組ませるとよいとのことだった。眼球運動の難しさもあるので、運動の中に左右上下を見るような動きを取り入れること、また、運動の最中にCさんが倒れ込んだり、会話に持ち込んだりする時には、本当に疲れているのかどうか判断して、課題に集中させることが必要であるとのことだった。課題に集中させるためには、運動そのものをCさんが好きなゲームの感覚で取り組めるようにすること、また、運動課題の回数を先に示し、苦手意識のある課題は回数を減らすことなどが有効であると教えていただいた。

頸部の筋力が発話のための口腔運動器官の動きに影響することがあることやCさんの身体及び運動能力について詳しく知ることができた。

(3) 指導方針

まずは、基礎的な運動能力の向上を図りながら、Cさんの学校生活や活動への取り組みの意欲を高めたいと考えた。やりとりや遊びを通して、達成感や人と関わって楽しいと感じる経験を積むことや自分の考えをこたばで伝えられるようになることもねらいとした。

(4) 指導内容

Cさんが見通しをもって活動できるように、その日の活動のスケジュールをホワイトボードに書いて提示した。また、安心して活動に取り組めることが意欲や集中を高めることにつながると考え、活動の流れをパターン化した。1回の指導時間における指導の流れとCさんの様子は以下のとおりである。

① スケジュールの確認

Cさんと活動内容を確認しながらホワイトボードに書いた。来室後すぐに課題に向かえないことのあるCさんの励みになるように、指導の最後にCさんの好きな遊びをする時間を設定した。Cさんは、1回目から進行中の活動名の所にマグネットを置くようになった。

② カレンダーワーク、今日のグッド・バッド

その日の学校生活や最近の家庭での出来事について、ワークシートを使って話したり、書いたりした。初めのうちCさんは、「忘れた。」と言うことが多かったが、徐々に学校生活での出来事やその時の気持ちを話すようになった。

③ 運動

作業療法士に教えていただいた運動を中心に行った。トランポリンの真ん中に描いた直径30cmの円からはみ出さないようにして連続跳びをした。最初は連続20回跳ぶと倒れていたため、25回連続して跳ぶのを目標にし、少しずつ担当が提示する回数を増やしていった。Cさんは、毎回目標の回数を意識して跳ぶことができ、3か月後には、100回連続して跳べるようになった。また、トランポリンでは、担当と一緒に手をつないで跳んだり、頭の上でハイタッチをしたりするなどバランス力や頸部の筋力を鍛えるための動きも取り入れた。

下肢の筋力やバランス力を鍛える目的で、足裏相撲や平均台の昇降、直径30cmの踏み台の上での足踏みなどを行った。運動に苦手意識をもっているCさんの集中が続くように、運動は全てCさんの好きなゲームで敵を攻略するような筋立てにして取り組んだ。

肩や手首の筋力を向上するためには、片手あるいは両手にバドミントンのラケットやビニール製のバットを持ってバランスボール叩きをした。体幹を鍛えるために踏み台に立って行った。この運動は、的となるバランスボールを左右に動かしたり、間隔を空けて2つ置いた踏み台をバランスボールの動きに合わせて移動してから叩いたりするなど、バリエーションをもたせることができた。

どの運動課題においてもできたことをことばでフィードバックし、上手いかないときには、手本を見せて模倣させたり、具体的にことばで動きを説明したりした。その他にはトンネル潜りや洞窟探検と称した四つん這いの運動、頭上からぶら下げた風船のタッチなど上体を反って見上げる動きを上記の運動と組み合わせてサーキットトレーニングのようにした。肩と手首の運動として、大きなホワイトボードに長く続く道路を描くなども行った。

④ ゲーム活動

人と楽しく関わる経験としてゲーム活動を行った。意識して「見る」「聞く」「応える」こともねらいとした。音当てクイズ、コットンボールレース（吹く運動）、スリーヒントゲーム、ドンジャンケン、どうぶつしょうぎなど、ルールを理解も早く楽しく取り組めた。

⑤ 好きな遊び

入級当初は、四つ切の画用紙にすごろく作りをしていたが、運動課題に楽しんで取り組めるようになると、担当と一緒に組み立てたサーキットトレーニングに再挑戦したり、ボール蹴りをしたりするようになった。

(5) 指導結果

1年生の3学期末まで学級では皆のペースに合わせて活動することが難しかったが、ことばの教室では少し我慢して達成できる内容にした活動に真面目に取り組んだ。運動課題においても、途中で活動をやめることがなくなった。2か月すると、指導時間には視線が合い、問いかけにはいつも応えるようになった。1年生の2月頃には運動課題にも張り切って取り組むようになり、集中力もついた。学級の体育の授業では、縄跳びの前回しを連続3回、スキップや片足跳びも連続してできるようになり、運動能力の伸びが確認できた。その頃から、休み時間にはクラスの友だち2名とサッカーをして遊ぶようになった。随意運動発達検査については、入級時に6項目非通過であったが、閉眼片足立ちの1項目を除いて通過した。発音については、ことばのテスト絵本で、誤り音が12あったが、1年生の3月には半減した。心理検査の結果においても、発音と運動能力の改善が確認され、生活場面での実態と一致した。家庭ではゲーム機でひとり遊びすることが続いていたので、保護者に散歩などの身体をつかった外遊びを提案したが、取り組むのは難しそうだった。

3. 第2期（2年生5月～2年生12月）

(1) 子どもの実態

運動能力の向上と共に集中力がつき、人とやりとりする力もついてきたので、構音練習を始めることにした。また、身体のコントロール力を向上させることでも発音の改善を図りたいと考えた。

運動に苦手意識をもっているCさんの集中が続くように、運動は全てCさんの好きなゲームで敵を攻略するような筋立てにして取り組んでいたが、運動面での成長に伴い、運動そのものを楽しんで取り組めるようになっていた。そこで、今まで取り組んできた運動を効率よく行えるように「運動メニュー表」にして、チェックしていく方法に変えることにした。2学年に進級して新しい環境に慣れるまでは、ことばの教室に来室した時も疲れている様子だったので、5月の半ばから新たな指導に切り替えた。

(2) 指導方針

引き続き運動能力の向上を図りながら、口腔運動器官の働きも高めていきたいと考えた。語音弁別はできているので、誤り音を正しく構音できるようにすること、困った時にことばで説明できるようになることもねらいとした。

(3) 指導内容

1回の指導時間における指導の流れは、第1期と同様にパターン化した。

① カレンダーワーク、最近のグッド・バッド、気持ちの温度計

最近の嬉しかったことや楽しかったこと、頭にきたことや嫌だったことなどについてワ

ークシートを使って話し、担当がCさんの気持ちを受容するような声かけをした。怒りや不快などを感じた出来事が次に起きた時の対処法について一緒に考えたこともあった。

② 運動メニュー

その日に取り組んだ運動の項目に自分で印をつけ、励みになるようにした。慣れてくるとそれぞれの運動にかかる時間も短くなった。両手にバットを持ってバランスボールを叩く運動では、疲れて横から叩いてしまいがちになるので、真上から振り下ろすように声かけをした。以前は、手本を見せたり、担当が手を添えたりして動きを修正したが、ことばを聞いて自己修正できることが増えた。また、同じ運動を何度も練習し、自動的に動けるように心掛けた。

③ 構音練習

口唇や舌の運動から始めた。担当の口元と鏡を見て模倣することができた。大小の鏡を用意したところ、小さい方の鏡を選んだ。視覚的な情報も少ない方が集中しやすいらしかった。/r/の練習の時に、構音位置の図を見せると「なるほどね。こうなったのか。」と言って、舌を正しい位置に当てることができた。普段早口で話すので、身体全体でゆっくりとした動きを感じられるようにケンステップを使ったことば遊びも行った。また、会話を録音して聞く活動を遊びとして取り入れ、自分の話のスピードを意識する機会を作った。

④ 好きな遊び

2年生になって、休み時間と放課後に友だち数人と外で遊ぶようになった。雨が降ると「今日は外で遊ばなくて残念だなあ。」と話した。その頃から、好きな遊びでは、サッカーボードゲームやエアホッケーなどの卓上ゲームを選ぶようになった。

(4) 指導結果

構音練習と運動課題に積極的に取り組んだ。9月の運動会の練習の時期には、非常に疲れた様子で来室し、Cさんから「今日はすっごく疲れた。運動するのは無理。」と担当に交渉することができるようになった。担任によると、学級では、自分の予想と違ったときや周りの子たちに注意されたときなどに固まってしまうことはまだあるが、その回数が減って、そっとしておく自分から立ち直るようになったとのことであった。

12月に実施した絵画語彙発達検査では、評価点において入級時より1点上がり、11点だった。ことばのテスト絵本では、テスト3において12あった誤り音がなくなり、復唱で/r//d/の2か所に歪みがある程度であった。構音検査においても誤り音はなくなり、入級時に誤り音だった/ɸ//t//d//j/が正しく構音できるようになった。/r/に歪みと省略があり、全体的にあった歪みが/t//d/以外の歯茎音と/d/以外の歯茎硬口蓋音に残っている。

運動面のアセスメントでは、随意運動発達検査において全項目通過、市内のことばの教室で実施している運動能力のチェック項目では、入級時に直線歩きのみ通過していたのが、ボールの受け投げのみが非通過となった。縄跳びの前回しも連続10回跳べるようになり、運動能力全般において成長が見られた。ことばの教室では微細運動の練習を行わなかったが、折り紙の角をきっちり合わせて折ったり、鋏で大事な線を切り落とさずに紙を切ることができるようになったりして、手指の巧緻性も向上した。

グッドイナフ人物画知能検査では、入級時、精神年齢において1歳の遅れが示されたが、Cさんの年齢より1か月上になった。入級時には人物を紙の左上方に小さく描いていたが、

今回は「難しいな。」としきりに言いながらも紙の真ん中に大きく描いた。WISC-IVでは、全検査IQが入級時よりも1高まった。群指数では、言語理解指標とワーキングメモリー指標の評価点合計は同じで、知覚推理指標の評価点合計が5下がったが、処理速度指標の評価点合計が11上がっていた。

構音と協調運動において改善がみられたが、同時に集中力がつき、動きの模倣ができるようになった。何にも増してCさんは自信がついて、生活全般にわたって意欲的になった。これらのことが、担任と周りの子どもたちに手を差し伸べてもらいながらではあるが、集団行動や友だちとの遊びができるようになったことにつながっていると考えられる。

担任からは、「Cさんが何と言っているのか分からないことは、ほとんどなくなりました。」というコメントがあった。給食についても食べ物の好き嫌いがあるので、食べ方にムラはあるが、後片付けが自分でできているとのことである。母親は、「体力がついて、疲れにくい体になりました。放課後は毎日外で友だちと遊んでいます。」と話した。今後は、構音の歪みと閉鼻性、会話の速度の改善にポイントをおいて指導していきたい。

4. まとめ

「何を言っているのか分かりにくい。」「みんなと一緒に行動できない。」という主訴で、ことばの教室につながった。集団で行動できないのは、子どもの見通しのもてなさやこだわりの強さなどの特性によるものではないかと学校では捉えていたが、運動発達の遅れがCさんの集団活動への不適應と意欲の低下に関わる一因だったと考えられる事例だった。また、運動能力の向上に伴い、直接的に構音の指導を開始していなくても構音が改善していたことや友だちと遊べるようになったことも興味深かった。協調運動と構音に課題のある子どもには、運動発達を促進させる指導が、正しい構音を導く土台として有効であったと言えよう。

協調運動の困難や不器用さは、学校においても未だにどうしようもないことと思われることが多く、また、その本人の辛さに気づいて配慮することも少ないのが現状である。しかし、運動能力の問題が、子どもの意欲や自尊感情、対人関係を含めた人格形成に与える影響を考えれば、少なくとも小学校低学年までに作業療法士などの専門家に運動能力のアセスメントを受け、適切な指導が始められることが望ましいと考える。