

# 関係障害としての吃音

—関係障害構造とその改善方策に関する考察—

青山 新吾

(備前市立伊部小学校)

## 1. はじめに

言語障害通級指導教室(以下、ことばの教室)を訪れる子どもたちの中に、吃音のある子どもたちがいる。これまでのことばの教室における吃音のある子どもへの支援の中心は、話し言葉の流暢性の問題、話し方の問題、あるいは子どもの心理的な問題へのアプローチであったと思われる。これは、吃音の持つ特性によるところが大きいと考える。

吃音は、他の障害と比較して、暮らしにくさが本人の外面に隠蔽されることが多く、外面において観察されにくいこと、及び物理的な暮らしにくさよりも心理的なものであることが多いため、暮らしにくさが問題とされにくい(大石, 1993)という特性がある。そこで、子どもへの支援は話しことばの流暢性、話し方についてが中心となりやすい。また、子どもの心理的状態が吃音症状に関連するのではないかという考えから、子どもの心理的な問題への支援が中心となりやすい。

しかし実際には、それらの問題は、ある場面において解決してもそれが一般化しにくいことが多い。また、流暢性や話し方の改善が継続しにくいことも知られている。

また流暢性や話し方は、単独で問題になるものではなく、子どもと周囲との関係の中で問題になるものである。

そこで筆者は、子どもと関わり手との関係、子どもと周囲との関係、子どもと子ども自身との関係の中で吃音を捉えていく立場で指導・支援を考えてきた。

本稿では、その立場から、あることばの教室担当者の実践記録と担当者本人が自らの実践を後に振り返った内省記録を検討する。そして、吃音のある子どもと担当者の間に生じたつきあいにくさ、すなわち関係障害の要因及びその解決への方策について考察することを目的とする。

## 2. 事例

(初回面接時の子どもの様子)

4年生の男の子である。幼稚園年長からことばの教室に通う。初回面接では、物の名前を言う直前に息の吸い込みが見られた。また「あ、ごはん」の様に「あ」がついたり「ん、ん、ひこうき」の様に始めの音が出にくかったりした。遊びの場面では、足をカクカク動かす随伴症状が見られたとのことである。保護者や幼稚園の先生の話から、一人で黙々と遊んでいることが多いとの情報があった。また、

表情の変化があまりなく、声をかけてもうなづいたり、首を振ったりすることが多く、自分から教師や友だちに話しかけることはあまりないとのことであった。

(幼稚園から小学2年生まで・・・前担当者が指導していた頃)

幼児期から1年生まで、表面的な吃症状は軽減され、安定した状態が続いたとのことである。一緒に遊んでいるとの実感、ことばを使った遊びも楽しめるようになった様である。しかし、前担当者は、子ども自身が自身の吃音に気づいているのかどうか分からないこと、2年生頃から本読みでつかえることが増え、それをどのように感じているのか分からないという思いを抱くようになった。そこで、2年生時には、いくつかのやりとりを通して、子どもの「吃音へのゆるやかな直面」を目指した以下のような取り組みが行われた。

- ・会話の中でさりげなく担当者がどもってみせる。
- ・3つの人形にそれぞれ連発、伸発、難発のパターンでおしゃべりさせた後、担当者がどもってみせ、どの人形のマネをしたかを当てさせる遊びをする。
- ・担当者のことばの中から、どもったところを「つかまえる」遊びをする
- ・暮らしの中の吃音について話題にする。友だちに何か言われたりすることは? などの話をする。

このような経過を経過を経た後、3年生からY教諭が本児の担当になった。

(3年生時・・・Y教諭の記録より)

本児と出会い、つきあい始めた頃について、T教諭自身が1年後に振り返って記述したものを示す。

(~~~~ Y教諭の内省 ~~~~ 内省手助け)

普段はおっとりしているAくんも、通級の日は急いで帰宅するとのこと。遊んでいても、こちらの顔を伺いながらちょっとズルを試みたり、ひざの上に乗ってきたりするので、Aくんとは、結構楽しくやれそうだった。しかし、前担当者による昨年度の「ゆるやかな直面」をうけて「話し方」や「話すこと」について話題を振ろうとすると、のらりくらりとかわされているようだと感じた。

## (2) 関係障害改善の方策

では、先述した3つの関係障害をY教諭はどのようにして改善したのであろうか？

本稿では、関係障害は、関わり手の内面に映じたものであると考えている。従って、その改善も、関わり手の内面にアプローチすることでうまくいく可能性がある。そこでY教諭は、自身の内面の見つけ直し、すなわち内省を行った。そして、それを自分自身の内省記録という形で後に記述して検討している。ここではY教諭自身が行い記述した内省記録を元に、関係障害改善の方策を検討する。

### ●関係障害 (A) へのY教諭の内省より

・子どもと吃音の話をしなければならぬという呪縛から解き放たれた  
・純粋に二人で楽しむこと、それ自体をねらいにしたことってなかったなと目がらうろこがはがれ落ちた  
・自分のことをなんだかちょっとイヤだなと思っている自分を認めてもらえるホワッとした嬉しさ居心地の良さがちよびり心の中に広がった



その後の実践  
自信をもって今の実践を継続

### ●関係障害 (B) への内省より

・話すことが少なければ指摘されることも少ない  
・誰かと何かをして心から楽しかったという経験が少なければ、人との関係はなかなか広がっていきものではない  
・といった新しい視点が自分の中で整理されていった



その後の実践  
自信をもって今の実践を継続

### ●関係障害 (C) への内省より

・二人の関係からそれをとりまく外界に働きかけたことになる  
・「それってこういうことなんだ」とわかりかけてきた気がする



その後の実践  
次々と具体的な教師の仕掛け

以上のように、3つの関係障害に対して、Y教諭は内省を行っている。そして、それらは、その後の具体的な実践となって現れている。

関わり手の内省（内面操作）が、吃音のある子どもとの間に生じた関係改善の方策となり得ることが示唆される結果である。

では、Y教諭はどのようにして内省を進めていったのであろうか？

### (3) 関わり手の内省を助けたことば

先述の事例の中で述べられている通り、Y教諭は、仲間との話し合い及び研修会での研究者のことばに引き合いながら内省を進めていったと思われる。

ここでは、Y教諭の内省に影響し、それを手助けしたと思われることばを取り上げ整理する。

#### ●関係障害 (A) について

##### (a) 見方を変えてみたことば

「吃音のことを棚上げしておいて、本児とつきあってみてはどうですか」

「“吃音でつきあえる子” “吃音でつきあおうとするとうまくいかない子、つきあいにくさを感じる子” がいるのでは」

「子どもと吃音の話をするのが辛いならやめちゃえばいい」

##### (b) 自己を客観視できたことば

「子どもと吃音の話をしなければならぬ症候群にかかっている」

### (c) 共感のことば

「吃音にはこの方法ってのがないから、みんなけっこう失敗したなあと思ったら、うまくいかないなあなんてこと思ったりしているのよ」

「そういうこともよくあるわね」

#### ●関係障害 (B) について

##### (a) 意味づけのことば

「吃音の話をしようとする、何かうまくいなくて気まぐずになっちゃったから、とりあえず吃音の話はおいといて、本児と楽しいことをしようと思って取り組んで楽しいんだから、それでねらいは達成できたんじゃないですか」

「保護者もそれで納得して、本児もそれを楽しみにして来ているんでしょう」

「本児は工作という活動を通して、先生とのやりとりを楽しんでいるんでしょう」

##### (b) 見方を変えたことば

「吃音の本児ではなくて、人との関係を結んでいくのが苦手な本児ととらえて今後の活動を展開していったら」

#### ●関係障害 (C) について

##### (a) 担当者のありようを指摘したことば

「二人の関係を外界に広げていくためには、担当者自身が積極的に外に向かって働きかけていく力を持たなければならない」

以上のようなことばが、Y教諭の本事例における内省に影響したものと思われる。これらを見ると、吃音のある子どもとのつきあいにおける関係障害の状況によって、その内省を手助けすることばには違いがあることが示唆された。

また、吃音のある子どもとのつきあい特有の部分があるように思われた。例えば、吃音のことで本児と向き合いにくい状況での関係障害には、まず、吃音指導の方法論の不確立からくるしんどさについての共感が重要になる。また、マニュアル通りこなせないことで自分を責めてしまうことへの手助けも重要である。

例えば

「子どもと吃音の話をしなければならぬ症候群にかかっている」

「吃音にはこの方法ってのがないから、みんなけっこう失敗したなあなんてこと思ったりしているのよ」

「(あれこれ悩んだけれども、そんな自分もけっこう好きかなということばを受けて)吃音も同じじゃないですかね」などのことばがその役割を果たしていると考えた。そして、

その上で、見方を変えていくことを示唆することばが意味を持ってくるのではないかと考えた。

また、関わり手が他者からの影響(ここでは、本児の保護者の思いの影響)を受けることで生じる関係障害(B)については、関わり手自身が行っている実践の意味づけを手助けすることが重要である。それによって、関わり手が自身の実践を他者(ここでは保護者)に説明できるようになるからである。それは、関わり手と保護者との関係を改善し、結果的に、本児との関係をも改善していくことにつながってくると考える。

外界への拡がり(ここでは、関わり手の生活意識を強調する(大石, 1996)ものも重要であると考えられる。

#### 4. 終わりに

事例を基に、ことばの教室における吃音のある子どもとのつきあいにおける関係障害構造の成立要因及びその改善方策について検討した。

吃音のある子と関わり手の関係障害構造の要因としては

吃音で向き合いにくい(つきあいにくい)  
第三者に説明しにくい  
つきあいが拡がりにくい

の3点を指摘した。

また、それらの関係障害の改善には、関わり手の内省(内面操作)が重要であることを指摘した。また、その内省を手助けするためのことば(関わり)には、関係障害の構造によって違いがあることを指摘した。これらは、今後の吃音指導におけるケース会議において、関わり手の内省を扱うこと及び生じた関係障害に応じた手助けをすることの重要性を示唆していると考えられる。これはケース会には関わり手の内面のありようも資料として加えていくことが必要(牧野, 1998)という指摘を裏付ける結果と言える。

しかし、ケース会議において、自身の内面(思い)を語れることは、簡単なことではないと思われる。いつでも自身の内面を語ることは難しい。本研究においても、定期的集まり、それぞれの実践や思いを語れる仲間が存在が重要だったと考えられる。またその仲間は、基本的にそれぞれの実践や思いを肯定しているという安心感があつたように思われる。その安心感の中で、関わり手は自身の内面を語れるのだと思う。ケース会議の構成員やそれぞれの肯定的な構えも、関係障害への支援において、大切な要素だと言える。

本稿は、Y教諭が自身の実践を後になって自ら振り返って内省した記録を基に論を進めた。その結果、吃音のある

子どもとの関係障害が改善し、子どもとのコミュニケーションが活発になったことが明らかになった。これは、吃音のある子への支援において、関わり手自身が自らの実践を後に振り返り、内省記録を記述する重要性を示唆している。

しかし、今回の事例においては、子どもの吃症状とそれにかかわる関係障害が扱われなかった。筆者の臨床実感として、吃音のある子どもの関係障害の要因に吃症状が関連することがあると考える。今後、その視点からの検討が必要になるであろう。

また、今回の事例では、子ども自身の内省（思い）とY教諭の内省を重ね合わせることができなかった。関わり手の内面に映じた関係障害を扱うことで論を進めた本稿であるが、本来二者関係を扱い、その関係障害構造を追究する以上、子どもの側の内省（思い）と関わり手の内省との突き合わせは必要になると思われる。

ことばの教室における吃音のある子どもへの指導・援助の事例検討を重ね、今回の知見の一般化が可能か否かを検討すること及び知見の積み上げを行うことが今後の課題である。

謝辞：本稿をまとめるにあたりご協力いただいた本児とその保護者並びに〇市立〇小学校のY教諭、岡山市立西大寺小学校、築山道代教諭、千葉県特殊教育センターの堀彰人

先生に感謝申し上げます。

## 文献

- 1) 鯨岡 峻：コミュニケーション障害の基本的構造について．菅原廣一（編）コミュニケーション障害児の診断と教育に関する研究，ゴユー企画印刷，80-85，1992
- 2) 牧野泰美・松村勘由：子どもと教師のコミュニケーション関係の変遷（2）－関係障害の要因と援助の視点－．国立特殊教育総合研究所紀要，25，35-43，1998
- 3) 牧野泰美・松村勘由：コミュニケーション障害研究における「関係論」をめぐる諸問題－言語障害教育の分野を中心として－．国立特殊教育総合研究所紀要，28，67-75，2001
- 4) 松村勘由・牧野泰美：子どもと教師のコミュニケーション関係の変遷－指導日記の分析とその活用－．国立特殊教育総合研究所紀要，24，81-87，1997
- 5) 大石益男：コミュニケーション障害としての吃音，国立特殊教育総合研究所吃音ショートコーステキスト，38-46，1993
- 6) 大石益男：臨床場面における関係障害の類型化－関わり手の内面世界の分析検討結果からの考察－．島根県立看護短期大学紀要 1，40-48，1996