

7. 言語障害に関する基本的な理解と支援の手立て

(1) 言語障害の概要

発音が不明瞭であったり、話し言葉のリズムがスムーズでなかったり、言葉を話す・聞いて理解する等の言語機能の発達に遅れがあったりするため、話し言葉によるコミュニケーションが円滑に進まない状況となります。

(2) 言語障害のある幼児などに見られる行動等の特徴

次のような特徴があげられます。

○正しい発音の困難や発話の不明瞭さ（構音障害）

ア 置換

ある子音が別の子音に置き換わっている状態。例えば、「さかな」の/s/の部分が/t/に置き換わって「たかな」となっている。

イ 省略

ある音の子音部が脱落している状態。例では、「はなび」の/h/の部分が脱落し、「あなび」と母音部のみが残っている状態となっている。

ウ 歪み

ある音が日本語にはない独特の音に変化している状態。例：「た」を発音しようとしたときに、/t a/ と /k a/ の中間の音になる、「す」を発音しようとしたときに、英語の u |のような発音になるなど。

○流暢に話すことの困難（^{きつ}吃音）

話そうとするときに、同じ音や語の一部の繰り返し（連発）や引き伸ばし（伸発）、声を出そうとしても呼吸がつかえて声が出ない（難発・ブロック）など、流暢ではない話し方をします。^{きつ}吃音には、原因が明確ではなく、2～5歳頃に発症する発達性^{きつ}吃音と、脳出血など原因が明確で、主に言語発達期以降に起こる獲得性^{きつ}吃音に区分されますが、ここでは幼児期によく見られる発達性^{きつ}吃音の主な発話症状について述べます。

ア 繰り返し（連発）

「あ、あ、あ、あのね」や「あの、あの、あの、あのね」のように同じ音や語の一部を繰り返す症状。吃音^{きつ}が発症した初期の段階では、中核症状としてこの繰り返しのみが現れることが多い。

イ 引き伸ばし（伸発）

「あ————のね」のように最初の音を伸ばす症状。繰り返しと同時、または、やや遅れて発症することが多い。

ウ ブロック（難発）

「……………あのね」のように、最初の音を言おうとしてもつかえてしまい、なかなか声が出てこない状況。全く無音のこともあれば、「うっ……」などと苦しそうな声が聞こえることもある。このタイプの吃音^{きつ}は、連発や伸発よりも遅れて発症することが多い。

その他、吃音^{きつ}の主な特徴は次のとおりです。

- ・吃音^{きつ}の状態には、症状が重くなったり軽くなったりなどの変動（波）が見られる。
- ・人や場面に対する恐怖や回避を生じさせやすい。
- ・吃音^{きつ}が重症化（進展）すると、中核症状が出現する際に、首を振る、瞬きをする、足踏みをする、体を揺らすなどの随伴症状が見られる。
- ・社会性の発達や自己肯定感に対する悪影響（社交不安や自己肯定感の低下）がみられる。

○話す・聞く等、言語機能の基礎的事項の発達の遅れや偏り（言語発達の遅れ）

ア 語彙や文の構成などに課題がある場合

人との関わりには課題はみられないが、語彙や構文力が未熟で、的確に言葉にできない、答えられないなど、言葉の表出や理解に課題がみられる。

イ 認知発達の偏りなどの課題がある場合

アにみられる課題のほか、人との関わりには課題はみられないものの、特に簡単なひらがなや数字を読むことや書くことなどの認知に課題がみられる。

ウ 対人関係や文間関係、文脈の把握に課題がある場合

自分の話し方や相手の話の聞き方などの会話のルール、場面に即した言葉の使用、気持ちを表す言葉の使用など、関係性の理解に課題がみられる。

(3) 言語障害のある幼児などの抱える困難さに応じた支援の手立て

幼児の発話は、不明瞭なことや、思いや考えに言葉が追いつかず情報が断片的になること、単語を並べるのみで順序性や論理性が不十分なこと、独特の表現のため相手に通じにくいことなどがあります。しかし、信頼する先生や他の幼児との関わりの中で、共感したい、伝えたいという思いをもち、伝え合う楽しさを経験することで、何度も発話するようになります。こうした試行錯誤を重ねることで、幼児の言語はさらに発達し、場面や状況に合った言葉を使うことができるようになっていきます。

しかし、言語障害のある幼児などは、伝えたいという思いはあっても、上手く話すことができないために、言葉でやり取りする楽しさを味わうことができず、次第に、話す意欲が低下してしまうことがあります。

先生は、言語障害のある幼児などが遊びや生活の中でどのような困難さを感じているかを見定め、そういった困難さに応じてどのような支援の手立てがあるのかを考え、当該幼児の実態に応じた支援をすることが大切です。言語障害のある幼児などの困難さや困難さに応じた支援の手立てとして以下が考えられます。

①言語障害のある幼児などの抱える困難さ

○正しい発音の困難や発話の不明瞭さ（構音障害）

口唇、舌、歯等の構音器官の構造や機能の異常による場合、ひずみ音が多く、正しい発音ができないことにイライラしたり、恥ずかしさを感じていたりする言語障害のある幼児などがいます。なお、このような幼児の中には、音の違いを聞き取ることに困難がある者、音の違いの聞き取りには問題ないが発音が誤っている者、これらの双方がある者がいます。

○流暢に話すことの困難（^{きつ}吃音）

^{きつ}吃音の場合、2～5歳の間（特に3歳前後）に症状が出始めることが多いです。この時期は、発話しようとする内容を幼児自らが考え、それを文にし、構音器官を使って発話するという一連の作業が複雑になる時期であることから、一時的に発話が非流暢になる幼児も多く、治療や支援なしに非流暢な発話が消失（自然治癒）する場合があります。

吃音の中核症状は、多くは、初めは繰り返しの症状から始まり、その後、引き伸ばし、さらにブロックへと進展していきます。特に、言葉が上手く出ない症状が多く見られる言語障害のある幼児などについては、吃音の症状自体を否定的に捉えている可能性があります。言葉が上手く出ない症状が多く出始めると、言葉を出そうとして唇に力を入れたり、瞬きしたり、手足を動かしたりするといった随伴症状や「えーっと」「あの一」などを頻繁に挿入して吃音を避けるなどの行動を示す場合があります。

○話す・聞くなど、言語機能の基礎的事項の発達の遅れや偏り

言語発達の遅れの場合、言語理解の困難さと言語表出の困難さの二つに大別されます。前者の場合、先生や周囲の幼児が話している内容を理解していないことから、指示に従えない、他の幼児よりも一歩遅れて行動を開始する、周囲を見回しながら自分がやるべきことを把握する、などの行動が認められます。後者の場合、発話が全般的に他の幼児よりも短い、少ない、または不完全なことがあり、特に感情的になると、言葉ではなく行動で自分の思いを表現する（他の幼児とトラブルになると手が出る）、などの行動が見られることがあります。

②困難さに応じた支援の手立て

○正しい発音の困難や発話の不明瞭さ（構音障害）

幼児が正しい発音ができるようになるのは4～5歳頃とされています。3～4歳児であっても、発音の誤りが多く、特に歪みが目立って発話の内容が聞き取りづらい場合や、一定期間経過しても発音の誤りがあまり減らない場合は、保護者の気持ちにも配慮しつつ専門家等への相談を勧めることも考えられます。

支援の手立ては次のとおりです。日々の園生活の中で、他の幼児も交えながら楽しんで取り組み、発音の修正よりも、発話によるコミュニケーションへの意欲を高めるよう工夫が必要です。なお、周囲から発音の誤りを指摘されたり、まねされたり、からかわれたりといったことがあった場合には、他の幼児に理解を求める必要があります。

ア 構音器官の運動機能の向上

舌先や唇の動きを円滑にする活動、息の長さや強さを調整する力を育む活動などについてです。例えば、シャボン玉遊びやせっけん遊びなどで、ストローをくわえて口

をすぼませ、息を吐く、顔じゃんけんやにらめっこの遊びなどをするによって、口や舌先を様々に動かすことが考えられます。

イ 音の聴覚的な認知力の向上

音と音とを比較する力を育む活動、音を記憶し、それを発音する力を育む活動などについてです。例えば、「あ」の付く言葉を集めるといった遊びや、「かめ」「さめ」といった1字の子音の置換でその意味が異なる言葉の遊びなどを取り入れ、自然な会話の中で理解できるようにしたり、皆で言葉を集めたりして遊ぶことが考えられます。

ウ 構音の指導

発音できる音や動作から誘導する方法（例：「が」の/g/を出すために、うがいをする）や構音の仕方を教えて習得させる方法（例：「ば」の/p/を出すために、両唇に力を入れてしっかりと閉じて、その後息を吐きながらぱっと唇を離すよう誘導する）などについてです。例えば、生活の中では、ガラガラうがいをする際に、「が」と意識して声を出すことによって発音を促すことが考えられます。また、いろいろな手遊びやリズム遊びなどを行う中で手拍子や手振りに合わせて「パンパンパン」「ポンポン」と声に出したり、カスタネットなどの楽器遊びの際に、拍子に合わせて「パンパン」など、声に出したりして遊ぶことが考えられます。

○流暢に話すことの困難（^{きつ}吃音）

気軽に話せるように自由な雰囲気を中心掛けます。例えば、遊び始めのときには、無理に話をさせることは避け、他の幼児と一緒に遊んだり、手をつないで追いかけてっこをしたりするなど、肌の触れ合いや、体を十分に動かす機会を多くすることが考えられます。次第に、先生との親しみが増し、話をしなくてもよい雰囲気を感じ取ると、思わず、「やったー」などの声を出せるようになっていきます。このように、緊張感から解放されることで、言語障害のある幼児などは自然な発声や発話が促されていきます。

また、話を丁寧に聞く姿勢も大切です。急いで話したり、言い直しを求めたり、話の途中で口を差しはさんだりしないようにします。そうして、言語障害のある幼児などが話をする楽しさを味わえるようにします。また、流暢に話せたときはほめたりして、言語障害のある幼児などが自信をもてるようにしましょう。^{きつ}吃音の瞬間では、言

にくいときもあるが流暢に話せるときもあるといった程度のことであり、気にする必要はないことを幼児に伝えます。

先生自身が吃音^{きつ}に対して否定的には捉えていないことが、言語障害のある幼児など自身に伝わるのはもちろんのこと、他の幼児にも伝わるのが大切です。先生が、当該幼児の話丁寧^{ていねい}に聞き取り、楽しく応答していれば、他の幼児も言語障害のある幼児などの話し方にこだわったり、からかったりすることもないかもしれません。

また、言語障害のある幼児などの得意な遊びなどでは、積極的に当該幼児のよさを認め、他の幼児にも伝えていくことが考えられます。そうすることで、当該幼児は自信をもてるようになっていたり、他の幼児との交流も増えて言葉を使う場面も増えていたりするかもしれません。

言葉の矯正ばかりに目を向けるのではなく、当該幼児が楽しい園生活を送れるように配慮し、ありのままの当該幼児の姿が認められるクラスの雰囲気をつくるのが大切です。

○話す・聞く等、言語機能の基礎的事項の発達の遅れや偏り（言語発達の遅れ）

言語障害のある幼児などが、コミュニケーションへの意欲をもてるようにすることが大切です。その際、言葉だけでなく、表情やジェスチャーなどの非言語コミュニケーションも大切にしながら、通じ合うことの喜びが感じられるようにします。言語障害のある幼児などが話したくなるのが大切です。先生は、当該幼児の話を楽しんで聞いていることを、声掛け、態度、表情などで伝えるようにします。当該幼児の話のリズムに合わせながら言葉のキャッチボールを行います。

また、先生が言語障害のある幼児などの言葉をそのままねる、行動や気持ちを代弁することで、言語障害のある幼児などは様々な言葉に触れることができます。

(4) 困難さに応じた支援を活用して園での遊びや生活を展開する

先生の必要な支援の下で、言語障害のある幼児などが園での遊びや生活を楽しみ、他の幼児との関わりを広げていけるようにすることが大切です。他の幼児との関わりを深め、遊びを展開していく際に大切なことがあります。それは、言語障害のある幼児などの困難さに応じた支援を、他の幼児との関わりや集団の生活の中で自然に取り

入れていくことです。しかし、その支援によって、他の幼児が遊びを楽しめなくなることは避ける必要があります。言語障害のある幼児などが、クラスの一員として他の幼児と共に遊びや生活を楽しめるようにすることが大切です。

コラム クラス全体でしりとり遊びをする場面を通して（5歳児）

～楽しい雰囲気の中で幼児のペースで発話し、思いを伝える喜びを味わう～

支援のポイント

自分の思いをうまく言葉にできない幼児が他の幼児と関わって遊ぶ楽しさを感じるためには、言葉にできないもどかしさを理解して受け止め、その幼児の代弁者となったり視覚情報を活用したりして、その幼児と他の幼児との間をつなぐ必要があります。

他の幼児との関わりにおける先生の思い

F児は、先生や保護者などの大人と関わる際は、安心して言葉を発しようとしています。しかし、クラスの他の幼児とは関わりたい気持ちはあっても、遊びの場面になると、自分から他の幼児を誘って遊ぶ姿はあまり見られず、声を掛けられることを待っています。自分から他の幼児を遊びに誘うような働き掛けでは、F児はますます緊張してしまいます。そこで、先生が、他の幼児と関わり、言葉を発する機会を意図的に作り、F児が他の幼児と一緒に遊んで楽しかったという満足感を得ながら、自信につながられるようにしていきたいと考えています。

しりとり遊びの様子

F児は、言葉の発達が緩やかで、思ったことを年齢相応の言葉で表現することに難しさがあり、話す語彙の種類が少ないことや、発話の短さ、そして発音の不明瞭さがあります。

先生は、F児が自分から言葉を発することができるように、クラス全体でしりとり遊びを楽しむ時間を設けました。数日間、継続して行う中で、どの幼児もグループ対抗のしりとりのやり方が分かってきており、F児も、自分のグループの幼児を応援していました。

先生は、F児が皆の前に出ても自然に言葉を発せられるように、F児が興味をもっている青虫の話題から始めました。「今日、Fちゃんが、園でいいものを見つけたんだよね。Fちゃん、何か教えて」と尋ねると、F児は、「あ、お、む、し」と応え、「そう『あおむし』ね。Fちゃん、青虫を見付けるの、上手だよ。今日は『あおむし』から始めよう」と言い、先生はホワイトボードに青虫の絵をかきました。

次の番のX児が「し？ ん…シマウマ」と答えると、先生は「シマウマね…シマウマ、ちょっと難しいな、こうかな」と言いながら絵をかき始めると、他の幼児も楽しそうに見ています。先生が絵をかいている間は、次の幼児の考える時間となっていて、皆はホワイトボードを見えています。X児「次はYちゃんだよ」、Y児「マスク!」、先生が「いいね」と言うと、幼児たちは喜んでいます。F児の番になり、先生が「Fちゃん、決まったら皆に教えてね、皆は、よく聞いていてね」と言い、皆でF児の考えを待ちました。すると、F児は先生の手を触り、「く、る、ま」と言いました。先生は「いいね、Fちゃん」と言い、F児のグループの幼児も「いいね」と温かい言葉を掛けました。その後、F児は、他の幼児が発する言葉を繰り返し、ホワイトボードにかかれる絵を楽しそうに見ていました。

他の幼児と共に遊びや生活を楽しむことができる支援策の検討

言葉の発達の緩やかさや発話の不明瞭さに対しては、普段から安心して自分の思いを出せるような雰囲気づくりを心掛けます。そして、当該幼児が何か話そうとしている姿や、明確な言葉になっていなくとも発話している姿を見せたときに、温かく「なあに」と聞こうとする姿勢で、「そうだね」「うんうん」とうなずきながら聞いたり、言葉にしたことを「〇〇ね」と繰り返したり、思わず言葉を出したときには「そうだね」と共感したりする言葉を掛け、気持ちが通う心地よさや人と関わることの楽しさを得られる体験を重ねることが大切です。

そのためには、普段の遊びの中で、言葉を介さなくとも、当該幼児と触れ合ったり思い切り体を動かして遊んだりして一緒に遊ぶことの楽しさを実感し、先生に対して親しみや信頼感がもてるようにします。

そのような経験を重ねていく中で、当該幼児が話すリズムや言い回しなどを大切にしながら、「話したい」「伝えたい」気持ちを受け止め、言葉による関わりだけではなく、表情やジェスチャーなどの視覚情報を用いて、互いに気持ちを通わせるこ

との心地よさが感じられるようにしていきます。

クラス全体での活動で遊びを展開する際は、当該幼児の話していることが聞き取れずに、先生が何度も聞き返してしまったり、言い直させたり、話すことを待つがゆえに、かえって緊張感をつくり話したい意欲を低下させてしまったりしないような配慮が必要です。当該幼児の好きなことや得意なこと、興味のあることなどを話題にして、「話したい」「伝えたい」という気持ちを引き出したり、タイミングやリズムに合わせたり、考える時間をとったり、発した言葉が分かるように先生が簡単なイラストや実物などの視覚情報を用いて補ったりするなどの援助をしていきます。

こうしてクラスの中で、他の幼児とのやり取りを楽しむ機会を多くつくり、幼児自身が人と通じ合えた喜びを感じ、自信につながるようにしていきます。