

言語通級指導教室に通う発達障害児（吃音）の保護者の悩み

Concerns of parents of stuttering children who attend “Tsukyu” classes at elementary school

板倉 寿明¹, 村瀬 忍²

ITAKURA Toshiaki¹, MURASE Shinobu²

吃音, 言語通級指導教室, 保護者, 悩み

¹愛知淑徳大学(Aichi Shukutoku University), ²岐阜大学教育学部(Gifu University)

言語通級指導教室の活動の指針を得る目的で、言語通級指導教室に通級する発達障害児（吃音）の保護者20人から子どもの吃音についての悩みを聞き取り、分析した。保護者の悩みは吃音の症状、吃音児の心理面、今後のこと、カミングアウト、自分の吃音の症状の説明に関することなどに分類された。学齢期の吃音は症状の進展や心理的な変化、変動が激しい。吃音が出たり出なかったりする子どもの姿に保護者は一喜一憂し、吃音があるといじめられるに違いない、吃音があるとやりたいことができないのではないかと不安をもちやすいことがわかった。また、現時点で原因が特定されておらず、治療法も確立されていない吃音にあって、保護者は子ども以上に吃音を不安に思うと考えられることから、吃音の症状や学齢期の心理的な変化を理解する必要があることがわかった。言語通級指導教室における吃音に関する保護者への正確な情報提供は、保護者自身の心理的安定をうながし、子どもに安心感を与えることにつながると考えられた。

1. 問題と目的

吃音は発達障害の一つであり、発達障害者支援法の対象となっている。学齢期の吃音児が抱える困難には、教科書の音読やかけ算九九の口唱をするなど、他の言葉に言い換えられないものを言う場合や、授業の開始・終了の号令（「起立、今から〇〇の勉強を始めます、着席」）、健康調べのセリフ（「はい、元気です、〇〇さん」）など、決まった言葉を大きな声でタイミング良く発話できないこと、他児から吃音を指摘されたり、からかわれたりすることなどがある（小林, 2019）。Bluemel, C.S. (1932) は、子どもの吃音には、ことばの面に音の繰り返しや引き伸ばしが見られるだけで、心理的反応は含まれていないことを1次性吃音と名づけた。その後、子どもが吃音を社会的な欠陥と意識するようになり、障害意識、もがきを伴う努力性の発語、吃音の予期、恐怖を感じるようになる段階を2次性吃音と名づけている。板倉（2001）は学級担任の報告から学童期に2次性吃音に向かうことを確認し、5、6年になると吃音により、授業中に手を挙げて答えたり、本読みを嫌う、自分の意見が言えず、友達に従うことが多いなど行動が制限されていること、吃音児はまじめであたたかいなど素直な面をもっているが、対人関係では積極的とはいえ、むしろ5、6年生では、友達や周囲の人とのつき合いが下手とみられていて、吃音の影響が考えられることを報告している。

このような発話にともなう学習上、生活上の困難さに対する学齢期の支援として小中学校に言語通級指導

教室が設置されおり、個々の実態や必要に応じて特別な指導を受けることが可能である。言語通級指導教室は通級指導教室の中でもとりわけ「ことば」の発達に課題のある小中学生のために設置されている。言語通級指導教室は通称ことばの教室といわれ、通常学級に在籍しながら別教室で構音障害、吃音などに対する指導・支援を受けることができる教育形態である。学齢児の吃音児の指導・支援としては、吃音の言語症状だけに焦点を当てるのではなく、心理症状や子ども自身の吃音に対する認識や感情、子どもを取り巻く環境などの様々な要因を扱う多面的包括的アプローチが広がっている（小林, 2011）。

学齢期は人生の中で身体面でも心理面でも最も成長が著しい時期である。文部科学省の報告（文部科学省, 2009）でも以下のように認知面、心理面の発達をとらえている。小学校低学年の時期の子どもは、幼児期の特徴を残しながらも、「大人が『いけない』と言うことを守る中で、善悪についての理解と判断ができるようになる。9歳以降の小学校高学年の時期には、幼児期を離れ、物事のある程度対象化して認識することができるようになる。対象との間に距離をおいた分析ができるようになり、知的な活動においてもより分化した追究が可能となる。自分のことも客観的にとらえられるようになるが、一方、発達の個人差も顕著になる（いわゆる「9歳の壁」）。身体も大きく成長し、自己肯定感をもち始める時期であるが、反面、発達の個

人差も大きく見られることから、自己に対する肯定的な意識をもてず、自尊感情の低下などにより劣等感をもちやすくなる時期でもある。このように人は自分自身を価値のある、好ましい、優越した、満足できるものとして、肯定的にみようとすする傾向をもっているが、吃音児は小学校高学年になるにつれて自分自身を肯定できず、心理的不適応を感じはじめていくといえる。

青山 (2007) や築山 (2019) は、通級指導教室において吃音児が吃音に対する考えを広げて、吃音のある自分を肯定できるようになるためには、グループ指導が有効であることを報告している。村瀬 (2022) は言語通級指導教室における吃音児のグループ指導の実態を調査し、グループ指導の実施率は27.2%であることを明らかにしている。このように学齢期の吃音児の支援方法としてグループ指導が有効であることを示す報告は散見される。

言語通級指導教室において保護者支援はとりわけ重要な活動である (全国特別支援学級設置学校長協会, 2012)。しかし、実際に言語通級指導教室という場で指導・支援を受けている吃音児の保護者の悩みや心配ごとについての検討や報告はあまり見当たらない。原因が解明されておらず、治療法・指導法も確立されていない吃音にあって、保護者は何とか治癒や改善の道はないのか、いじめなどを防ぐにはどうしたらいいのか、吃音をもちながら社会人として将来仕事をしたり生活したりすることはできるのだろうかなど悩みや心配、願いを抱えながら、現在指導や支援を受けている最中の子どもの姿を一番近くでみている。そうした保護者に渦巻く、もどかしい思いを明らかにし、課題を探ることは保護者支援のあり方を考える上で重要であると考えられる。

そこで、本研究では、言語通級指導教室の活動の指針を得る目的で、吃音児のグループ指導における保護者の話し合いを対象として調査を行った。調査から、言語通級指導教室という場で指導・支援を受けている吃音児の保護者の悩みを明らかにしたので報告する。

2. 方法

1) 調査場所

G市M小学校、言語通級指導教室で行われた「吃音の会」で調査を行った。「K会」は通常、吃音児と言語通級指導教室の教師と1対1で行われる指導形態を変更して集団で行われる指導で、吃音児とその保護者や教員が参加する。K会は「どもるのは自分1人ではない」ことを実感できると同時に、同じ困り感をもつ者同士が交流できる場として年に3回実施されている。これは吃音児にとってのセルフヘルプ活動であり、参加す

る保護者にとっても悩みを交流できるセルフヘルプの役割を果たしている。M小学校はG市に設置されている3つの言語通級指導教室の1つでM小学校に在籍している児童の他、近隣の小学校から複数の児童が通級している。

2) 調査対象

K会に参加した1～6年生の吃音児の保護者は20人であった。子どもの学年の内訳は1年生3名、2年生5名、3年生6名、4年生2名、5年生1名、6年生3名であった。保護者の男女比は男性が1名、女性が19名である。

3) 調査方法

K会では、子どもの学年を考慮して低学年2グループと高学年1グループで保護者同士の話し合いの場が用意された。そこでは保護者の吃音に対して疑問に思うことや心配ごとなどの意見の交流が活発に行われた。3つのグループの進行役として筆者らとM小学校の校長が担当し、保護者同士の話し合いの場で出された悩みごとを収集した。話し合いの際の保護者の発言は3つのグループでそれぞれ、ICレコーダーに記録した。話し合いは約45分であった。

4) 分析

ICレコーダーで録音をし、逐語録を作成した。逐語録データはまず、1文の意味のまとまりとしてコード化した。次に、共通する意味をもつコードを統合してサブカテゴリーを作成し、さらにそこからカテゴリーを抽出するという、帰納的な検討を行った。

5) 倫理的配慮

保護者の話し合いに先立って、この話し合いの内容を研究対象にすること、ICレコーダーに録音することを伝え、学校名や保護者名も特定されないこと、得られた情報は学術的な目的以外には利用されないことを口頭にて説明した。その結果、了解の得られた20名の質問を研究対象とした。

3. 結果

1) 抽出されたカテゴリー

カテゴリー抽出の結果、吃音の保護者の悩みごとを検討するための次のような6つの視点を得られた。

- (1) 学年
- (2) 吃音の症状にかかわる悩み
- (3) 吃音児の心理面にかかわる悩み
- (4) 今後にかかわる悩み
- (5) カミングアウト、自分の吃音の症状の説明にかかわる悩み
- (6) その他の悩み

資料1はカテゴリー抽出の結果、得られた6つの視点から保護者の悩みを分類したものである。

2) カテゴリー別の悩み

①吃音の症状にかかわる悩みについて (8件)

内訳としては、吃音の波に関する悩み2件、吃音の症状を治したい2件、吃音症状の推移の疑問2件、吃音の遺伝に関する悩み1件、吃音はまねすることでうつるか1件、発話の速度1件であった。

吃音の「波」とは特段の理由もなく、比較的流暢に話せる時期と吃音の出やすい時期が交互に現れることで、幼児期、学齢期前半の吃音の特徴の一つといわれている。流暢に話せる時期と吃音が出やすい時期の周期は人によってまちまちで、2~3ヵ月ごとに繰り返す子もいれば半年以上の周期を辿る子もいる。保護者にとっては流暢に話せる時期があると治癒を期待してしまい、吃音の受容を難しくさせている。NO3(番号は、巻末資料の発言番号)の「吃音のでない期間が続いる。このまま消えていくこともあるのか、それとも1年後にまた出てくるのか知りたい。(1年生)」は、まさに吃音の「波」の現象が治癒への期待とそれに裏切られる怖さにつながっていることが述べられている。NO28の「兄弟げんかとかトラブルは吃音の波に関係があるか。(5年生)」は、吃音の「波」現象が吃音の出やすい時期に向かったときの原因探しとなることを表していると思われる。

NO4「夫が吃音者なので、そのしゃべり方を見たり聞いたりしているのでうつるのかなと思うのですがどうでしょうか。(1年生)」の発言に引き続き、2年生の保護者から「吃音はうつるって話を聞いたことがあります。私の小学校のときの先生が吃音者でしたが、うつってしまうような感覚がありました。会社でも吃音はうつると言っている人がいます。」とか「山下清さんのドラマを見ていて、あのしゃべり方のまねをしていたら治らなくなった子がいると聞きます。」など、吃音はうつるといふ科学的には根拠のない誤解が話題となった。

吃音の症状にかかわる悩みは、低学年8件、高学年1件と低学年で多く出された。吃音歴が短く症状が気になる、どもりながら屈託なく保護者とよく話すことから、「できることなら治してやりたい」という治癒や改善の期待があることなど、保護者として吃音を受容していく過程の姿がみられた。

②吃音児の心理面にかかわる悩み (6件)

内訳は子どもが吃音に悩みはじめ、友達にどのように説明したらいいか1件、本人にどう説明したらいいか2件、家で学校のできごとを話さなくなって困っていること、悩んでいることがわからない2件、学校での配慮に関すること1件であった。

学齢期の中でも小学3・4年はいわゆる9歳の壁を迎え

る時期で自分を客観的にみることができ、他者の評価が気になりはじめる。この時期には吃音のある自分が友達やクラスメートからどのように評価されるのか気になりはじめる。吃音児の心理面にかかわる悩み6件は2年生1、3年生4、4年生1と、それぞれこうした心理的な成長の時期に由来するものと考えられた。

NO18「野球のコーチに挨拶がなかなかできずにいます。コーチからしゃべっている様子を見て「何を食べとるんや。(3年生)」と言われて吃音を気にしているみたいです。何かできることはありますか。」やNO19「すらすらしゃべれるときもあれば、一つの文章で何回もつまることがあります。今までは悩んでいるほどでもなかったが、3年生になって『どうしてぼくだけ吃音があるの。弟はないのにどうして』と聞かれて答えるのに困ってしまった。どんなふうに答えればいいのかと思います。(3年生)」は、悩みはじめた吃音児に対してどんなことばをかけたらいいかかわらないという保護者のおろおろしている姿を現している。子どもの成長を受け止め切れていない様子がうかがえる。

このように心理的負担を感じはじめた吃音児の負担を軽くする支援として、NO23「先生と発表のルールを決めている。右手をあげたら「今日は緊張しているから当てないでとか、左手だったら発表してもいいよ。(3年生)」って決めているんですけど皆さんはそういうふうに先生と決めていることがありますか。」を紹介するとともに、他の有効な方法を探る様子がうかがえる。

③今後にかかわる悩み (6件)

内訳としては、いつぐらいから吃音を気にしたり、どんなことに悩むのか3件、ことばの教室を卒級したり、中学生になったときに相談できる場を知りたい2件、ゲストとして大学生が来ていたのでその学生に対する質問1件であった。

前項の吃音児の心理面にかかわる悩みで、小学校3、4年生ぐらいから心理的な負担を感じはじめることを紹介したが、NO10「今はどもることを気にしていないが、いつぐらいから気になるものなのか。(2年生)」NO15「まだ悩んでいる感じはないけど、これから成長してどんなふうに悩むのか心配です。(3年生)」など個人差が大きく、同じ3年生でも気にしていない吃音児もみられる。保護者は成長にともなって吃音を気にするようになる、悩みはじめるなどの情報を得ているが、来るべきその時期を恐る恐る待つ保護者の不安をみることができる。

NO14「卒級して吃音で困ったことがある場合に自分でどうやって解決していくのかなと思う。(3年生)」

NO29「学校で困っても家ではあまり言わないので、これから中学校に行ってもあまり言わないんじゃないかなと思うんですけど、この会のように仲間が集まれる場がすごく大事だと思います。中学生が相談できるとか同じ吃音の子が集まれる場があるといいと思います。どんな場がありますか。(6年生)」は、ことばの教室を離れたり、小学校を卒業したりしてことばの教室の支援を受けられなくことへの不安を表している。これは現在通級していることばの教室で一定の支援を受けられていることで安心を得られていることがわかる。

④カミングアウト、自分の吃音の症状の説明にかかわる悩み (5件)

内訳としては、友達やクラスメートから吃音を指摘されたが、保護者の子に対してどのように答えるべきか(3年生)1件、指摘されてショックを受けている吃音児に保護者がどのようにことばをかけたらいいか、教師から指摘した子に対して注意してもらうべきか(4年生)1件、現在友達やクラスメートから吃音を指摘されていないが、いじめにつながらないための予防としてカミングアウトや吃音の症状の説明をすべきか、指摘されてからでいいのか、本人任せでいいのか(3年生)3件である。NO21「言にくいことで悩んでいる様子はないけど、今後のことを考えるとクラスでカミングアウトした方がいいのかな、それとも吃音を指摘されたりして困ってからでいいのかなと悩みます。」や、NO22「今は別に友達に吃音のことを言わなくてもいいかなって本人には言っていますが、誰かから指摘されて困るようだったら、先に吃音の症状が出るからことばの教室に通ってるんだよって言ってあげた方がいいのか、本人任せでいいのか悩みます。」などの発言から、カミングアウトは吃音児の心理的負担を減らし、いじめなどの問題を防ぐ効果があることを保護者として理解しているが、どの時期に、どんなタイミングで伝えるべきかわからない。さらにカミングアウト、吃音の説明は吃音児本人がすべきか、担任の教師にお願いするべきか、保護者が子どもの友達に説明するとしたらどんなことばをかけるべきかなど具体的な場面で悩む様子がみとれる。吃音児の心理面を考えてもデリケートな問題であり、保護者としても勇気がいる問題で、吃音者として生きる覚悟を必要としていることがわかる。

⑤その他の悩み (3件)

その他に分類された3件はまったく異なる視点から悩みとして出された。NO5「吃音の子はどちらかというとおとなしい子が多いとみなさんの話がありました。うちは前に出たがりだで班長とか学年代表に立候補

してよくしゃべっています。それは性格なのでしょう。か。」(1年生)は他の子と違う姿に戸惑っている様子が見受けられる。NO8「小学校とか中学校で発音に何かトラブルを抱えている子のための先生たちの研修とか、こんな配慮をしましょうとかを学ぶことはないんですか。」(2年生)は理解が進まない学校生活への不満の表れがみえる。NO12「お父さんは子どもに対してどんな対応をしておられますか。ぼくは何もしてなくて、どもらない子と変わることはないんですけど。」(2年生)は唯一参加者された男性の悩みである。母親としての悩みを聞きながら父親の立場としては、どのように子どもと接するべきかを考えざるを得なかったと思われる。吃音児の子育ては他の兄弟と違う部分があるのか、もしあるとしたらどういうものかという疑問が浮かんだと考えられる。

3) 保護者の悩みの特徴

悩みのなかには学年差があるもの、ないものがみられた。高学年になると自分の悩みや心情などを保護者に話さなくなるので、吃音児本人が本当はどう思っているのかつかみ兼ねている保護者のもどかしさが感じられる発言もあった。吃音の症状をまねされたり、からかわれている現実に対して、近い将来吃音を理由にいじめられる場合を想定して親としてどうしたらいいか、それらを予防するためにクラスで自分に吃音があることをカミングアウトしたり、どのように対応してほしいか説明するべきか、否か、そのために担任の教師の協力を得るべきかなど保護者の切実な思いを反映したものもあった。いつぐらいから吃音のことを悩みはじめるのか、今は吃音を気にしている様子はないが今後のことを考えるとカミングアウトした方がいいのかなど現状には起きていないが、先輩保護者の話を聞きながら今後や将来を心配する姿もみられた。

4. 考察

1) セルヘルプとしての保護者の話し合い

保護者の話し合いは低学年グループが7人ずつの2つ、高学年グループは6人の1グループであった。保護者の悩みはNO1「子どもは吃音の症状の連発、伸発、難発全部を経験するものなのでしょうか。」(1年生)など筆者らに聞きたいこと、NO6「1年生のとき足し算引き算カードという宿題があって、カードを見ながら読み上げる・・・(中略)2年生では九九が登場して、1年生のときと同じように宿題になっています。覚えてはいるので時間は意識しなくていいのか、目標タイムというのがあるので意識すべきかどうか。」(2年生)のように同じ吃音児を養育している立場の仲間との意見の交流を求めるもの、NO10「今はどもる

ことを気にしていないが、いつぐらいから気になるものなのか。」(2年生)などのように上の学年の保護者の話から現時点の養育に役立つものに分けられる。20人の参加者に対して29件の悩みの数が出されている。これはほぼ全員が何らかの悩みを吐露し、全員が何らかの発言をしていることを示すものである。この集団では子どもの吃音のことについて何でも話せる、吃音の子どもが仲間に入ったときに「どもるのは一人ではなかった」という安心感があるように、保護者も「悩んでいるのは一人ではなかった」という仲間意識があることがわかる。

2) 吃音の正しい知識

吃音に関しては現在、「わかっていること」と「わからないこと」がある。吃音の症状にかかわる悩みについて出された「吃音の波」、「吃音の症状を治すことの困難さ」、「吃音の遺伝」などに関する悩みについては現在相当の部分がわかっている。「吃音はまねすることでうつるか」「会社でも吃音はうつると言っている人がいる」など流言に関することなどについては知ること、理解することが大切である。吃音をもつ子どもの親として正しい知識を子どもに伝え、流言に惑わされないためにも吃音に関して何がわかっていて、何がわかっていないか理解することで、変動の激しい学齢期の吃音症状の進展や心理的な変化に一喜一憂することなく、落ち着いて対応することができる。また、流言や浮言に惑わされることなく、吃音児に対して適切なアドバイスができると思われる。言語通級指導教室の活動として、子どもたちに吃音についての正しい知識を伝えるとともに、保護者にも研修の機会や紙面で伝えるなど方法を講じて吃音に関わる知識を伝える必要があることが示された。

3) いわゆる「九歳の壁」

NO16「2年生までは学校でのことをしゃべっていました。(中略)学校のことをしゃべらなくなりました。見守ることしかできないのでしょうか。」(3年生)、NO17「吃音のことを話さなくなり、・・・(略)」(3年生)、NO29「学校で困っても家ではあまり言わないので、・・・(略)」(6年生)のように学齢期のある時点で保護者に対して自分のことや学校のことをあまり話さなくなることが知られている。いわゆる「九歳の壁」といわれるもので、吃音児の場合は自分の吃音にまつわることについて話さないことになる。保護者が吃音について「何か困ったことはないの」、「大丈夫なの」と聞いても「別に」とか「知らない」、「わからない」とにべもない返事しか返ってこないことがよくある。それまでは学校でのできごとを話してくれたり、交友関係について報告したりしていたのに、そ

の変化に驚くとともに子どもが吃音について気になっているのか、どんなことを考えているのかわからなくなる。個人差があり性格も関係しているが、吃音のあるなしに関わらず小学校高学年になると保護者との会話は減ってくる。確かに子どもは自分から話すことは減ってくるが、保護者の話を聞いていないわけではない。保護者が本当に伝えたいことは聞いていることが多い。そのことばに対しての返答はなくても、自分に向けられた保護者のことばの意味について自己内対話をしているのである。いわゆる「九歳の壁」は自己内の対話を通して自分を創る営みである。吃音児の「九歳の壁」は吃音のある自分との対話を含んでいる。将来を描くときに吃音が障壁になるのではないだろうか、その障壁はどれくらい大きいものなのか、自分にその障壁を乗り越えられるのだろうかなどの不安と戦いながら自分を創ろうとしている。吃音があろうがなかろうが学齢期には「九歳の壁」を超えて自分を創る自己内対話をはじめが、多くの保護者はかつて自分が経験した心の変化を忘れている。保護者の研修の中に学齢期の心の変化、特にいわゆる「九歳の壁」における吃音の影響について学ぶことは、会話が減って子どもが何に困っているか、どんなことを考えているかわからない保護者に安心感を与え、子育ての指針を得ることができるかと期待できる。

4) カミングアウト

NO2「クラスで吃音を笑われたとき、「私どもから」と言い返した。それでいいのでしょうか。」(1年生)、NO20「「キ」が言いにくくて「キ・キ・キ」ってなったときに同じ学年の子が「キ・キ・キ」ってまねをして本人は無視してたんです・・・(中略)本人が言わないで欲しいって言うてるんで私から言わないようにしています。どんな対応がいいのでしょうか。」(3年生)にみられるようにカミングアウトは躊躇なくできる子とできない子がいる。クラスメートとの話し方の違いの理解、いじめの対象になることの予防などに一定の効果があり、対応のための一つの方法であることを知っておくことは必要であるが、吃音児本人の意思が何より大切である。吃音児が吃音に関わる様々なことを学ぶなかでカミングアウトの効果や様々な方法があることを学習する。その中には今はカミングアウトをしない選択があることも学ぶ。カミングアウトは単なる自分の話し方の特徴の説明ではなく、他者と自分に吃音者であることを宣言することでもある。NO21「言いにくいことで悩んでいる様子はないけど、今後のことを考えるとクラスでカミングアウトした方がいいのかな、それとも吃音を指摘されたりして困ってからの方がいいのかなと悩みます。」(3年生)のように

いじめの予防面だけではなく、まずは学齢期の心理面を考慮すべきである。成人と違って学齢期は自己肯定感をもち始める時期である。このようなデリケートな心理面を考慮しなくてはならない。したがってカミングアウトは教師や保護者主導で行うべきではなく、本人の選択や意思であることをことばの教室の教師も保護者も理解すべきである。保護者対象の吃音の学習会、研修会でも重要な項目として扱う必要がある。

5. まとめ

本研究の成果は、言語通級指導教室に通級する吃音児の保護者の悩みを分析することによって、保護者の学習会、研修会の大切さが確認されたことである。本研究では、保護者が学ぶべきこと、理解すべき内容が示された。それは子どもがこの先もずっと付き合うことになるかもしれない吃音の症状について知ること、学齢期に「九歳の壁」を含む心理面での変化のなかに吃音が複雑に関係することを理解することである。これらのことは、子どもの一番近くで支援し、養育するための指針となり得ると考えられる。

保護者の悩みから吃音が出たり出なかつたりする姿に一喜一憂し、吃音があるといじめられるに違いない、吃音があるとやりたいことができないのではないかと不安をもつ姿がうかがわれた。どもることによって不快を感じながら学業をこなす、吃音があることに不安をもちながらも自分の将来に希望をもとうとしている子どもの一番近くにいるのが保護者である。子ども以上に吃音を不安に思い、先を案じる保護者が吃音の症状、学齢期の心理的な変化を理解することは、保護者自身の心理的安定をうながし、子どもにお父さん、お母さんは吃音のことを「わかっていてくれる」という安心感を与えることにつながると考えられた。

言語通級指導教室における保護者支援は重要であるが、保護者を集めて学習会や研修会を繁茂に開催することは困難である。通常の1対1で行う言語通級指導教室の指導形態を変更してグループ指導の場を設けることで、保護者が集まる機会を得ることはできるが、言語通級指導教室の担当教師だけで子どもたちのグループ指導と平行しながら保護者の学習会、研修会を運営するにはマンパワーの点で困難がともなう。また保護者の悩みに答え、吃音があることに関わる不安の先に希望があることを知るためには、成人吃音者の存在が欠かせないものの、言語通級指導教室の指導は平日に開催されることが多いため成人吃音者が参加しにくいという課題がある。保護者のグループ支援に開催には解決すべき課題が多いが、成人吃音者のセルフヘルプグループと連携するなど、今後の取り組みの必要性が

示唆された。

今回の調査はK会の場合を利用したことから、保護者が20名からの聞き取りの結果である点で、保護者の悩みを網羅できているわけではない。本研究の結果を参考に多くの保護者に質問調査などを実施し、悩みの内容やその推移を明らかにすることが必要であると考えられた。

謝 辞

本研究にご協力いただいた、保護者様、M小学校長様、言語通級指導教室のご担当者様に深く感謝いたします。

文 献

- 小林宏明・川合紀宗 (2013) 特別支援教育における吃音・流暢性障害のある子どもの理解と支援. 学苑社, 東京.
- 小林宏明 (2019) イラストでわかる子どもの吃音サポートガイド 一人ひとりのニーズに対応する環境調整と合理的配慮. 合同出版, 東京.
- 小林宏明 (2011) 学齢期吃音に対する多面的・包括的アプローチ. わが国への適応を視野に入れて. 特殊教育学研究, 49, 305-315.
- 文部科学省 (2009) 子どもの徳育に関する懇談会「審議の概要」3. 子どもの発達段階ごとの特徴と重視すべき課題 https://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chousa/shotou/053/shiryo/attach/1283538.htm (2024年1月7日閲覧)
- 板倉寿明 (2001) 吃音児の心理学的問題を構成する要因に関する研究. 岐阜大学大学院修士論文
- Bluemel, C.S. (1932) Primary and secondary stammering. *Quarterly Journal of Speech*, 18, 187-200.
- 青山新吾 (2007) ことばの教室におけるグループ指導—子どもの自己肯定感形成との関連を考える—. 牧野泰美 (研究代表者). 吃音のある子どもの自己肯定感形成を支えるために. 課題別研究報告書 特教研B-213. 独立行政法人国立特殊教育総合研究所. 99-115.
- 築山道代 (2019) 言語通級指導教室における吃音の指導—グループ指導に着目して—日本特殊教育学会第57回大会論文集. 自主シンポジウム 4-13
- 村瀬 忍 (2022) 言語通級指導教室における吃音児のグループ指導に関する実態調査. 特殊教育学研究. 60 (1), 13-21.
- 全国特別支援学級設置学校長協会 (2012) 「特別支援学級」と「通級による指導」ハンドブック. 東洋館出版社, 東京.

資料1 保護者の悩みの逐語録

NO	吃音児の学年	吃音児の性別	保護者の性別	保護者の悩み	悩みのカテゴリー				
					吃音の症状にかかわる悩み	吃音児の心理面にかかわる悩み	今後にかかわる悩み	カミングアウト、自分の吃音の症状の説明にかかわる悩み	その他
1	1	男	女	子どもは吃音の症状の連発、伸発、難発全部を経験するものなのでしょうか。	○				
2	1	女	女	クラスで吃音を笑われたとき、「私どもから」と言い返した。それでいいのでしょうか。				○	
3	1	男	女	5歳の頃から症状が出始めて2年ぐらいになるけど、ちょっと落ち着いてきた。親から見ると症状はほぼないと思うが、波があるということで今後どのようになるか心配です。吃音のでない期間が続いて、もうことばの教室へも通わなくてもいいのかなと思いますが、波があると聞くので今はことばの教室をやめるわけにもいかないかと思う。このまま消えていくこともあるのか、それとも1年後にまた出てくるのを知りたい。	○				
4	1	男	女	夫が吃音者なので、そのしゃべり方を見たり聞いたりしているのうつのかと思うのですがどうでしょうか。	○				
5	1	男	女	吃音の子はどちらかというおとなしい子が多いとみなさんの話がありましたが、うちは前に出たがりて班長とか学年代表に立候補してよくしゃべっています。それは性格なのでしょうか。					○
6	2	男	女	1年生のとき足し算引き算カードという宿題があって、カードを見ながら読み上げるわけです。本人は吃音を気にしていなかったんですが、目標タイムがあるのでつまっちゃうから、もうこのタイムでできないんだみたいな感じになりました。2年生では九九が登場して、1年生のときと同じように宿題になっています。覚えてはいるので時間は意識なくていいのか、目標タイムというのがあるので意識すべきかどうかでしょうか。	○				
7	2	男	女	友達に吃音をまねられるとき、親はどうすればいいのか。子どもに任せておいていいのかわかりません。		○			
8	2	男	女	小学校とか中学校で発音に何かトラブルを抱えている子のための先生たちの研修とか、こんな配慮をしましょうとかを学ぶことはないんですか。					○
9	2	男	女	夫の吃音はほとんど目立たないんですが、おじいちゃんは今でも症状が残っています。遺伝についてはどうなんですか。	○				
10	2	男	女	今はどもることを気にしていないが、いつぐらいから気になるものなのか。			○		
11	2	男	女	最近何かをしゃべろうとすると言葉が出てこないです。ことばが詰まってしまうようになりました。自分では言いたいことばはわかっているんですが、話そうとときに喉元につまるような感じになります。治せるものなら治したい。	○				
12	2	男	男	お父さんは子どもに対してどんな対応をしておられますか。ぼくは何もしていないくて、どもらない子と変わることはないんですけど。					○
13	3	男	女	4月とか環境が変わるとすぐつまるんですが、そのときは家でもすぐつまっているんですがどうしていいか、何て言ってあげたらいいのかわからない。	○				
14	3	男	女	卒業して吃音で困ったことがある場合に自分でどうやって解決していくのかなと思う。			○		
15	3	男	女	まだ悩んでいる感じはないけど、これから成長してどんなふうに悩むのか心配です。			○		
16	3	男	女	2年生までは学校でのことをしゃべっていました。今、つまることがひどくなってずっと波がない状態になったんですが、学校のことをしゃべらなくなりました。見守ることしかできないのでしょうか。		○			
17	3	男	女	吃音のことを話さなくなり、家庭で吃音をタブーにしないで難しいなあと思っていますがみなさんどうですか。		○			
18	3	男	女	野球のコーチに挨拶がなかなかできずにいます。しゃべってる様子を見て「何を食べとるんや」言われたので吃音を気にしてるみたいです。何かできることはありますか。		○			
19	3	男	女	波があるので、すらすらしゃべれるときもあれば、一つの文章で何回もつまることがあります。今までは悩んでいるほどでもなかったが、3年生になって「どうしてほくだけ吃音があるの。弟はないのにどうして」と聞かれて答えるのに困ってしまった。どんなふうに答えればいいのかと思います。		○			
20	3	男	女	「キ」が言いにくくて「キ・キ・キ」ってなったときに 同級生の子が「キ・キ・キ」ってまねをして本人は無視してたんです。そのときは、私がいたのでフォローした方がいいと思って、本人がいないときに「ちょっと言葉が出にくいことがあるんだよね」ぐらいで流してしまいました。本人が言わないで欲しいって言うんで私から言わないようにしています。どんな対応がいいでしょうか。				○	
21	3	男	女	言いにくいことで悩んでいる様子はないけど、今後のことを考えるとクラスでカミングアウトした方がいいのかな、それとも吃音を指摘されたりして困ってからの方がいいのかなと悩みます。				○	

資料1 保護者の悩みの逐語録 (続き)

NO	吃音児の学年	吃音児の性別	保護者の性別	保護者の悩み	悩みのカテゴリー				
					吃音の症状にかかわる悩み	吃音児の心理にかかわる悩み	今後にかかわる悩み	カミングアウト、自分の吃音の症状の説明にかかわる悩み	その他
22	3	男	女	今は別に友達に吃音のことを言わなくてもいいかなって本人には言っていますが、誰かから指摘されて困るようだったら、先に吃音の症状が出るからことばの教室に通ってるんだって言ってあげた方がいいのか、本人任せていいのか悩みます。				○	
23	3	男	女	人前で発表するときにやっぱり緊張して発表ができなくなるので先生と発表のルールを決めている。右手をあげたら「今日は緊張してるから当てないでとか左手だったら発表してもいいよ。」って決めてるんですけど皆さんはそういうふうに先生と決めることがありますか。		○			
24	3	男	女	クラスメートや友達に吃音をまねされたり、指摘されたときに「吃音だ」と言えるようになるといいなと思う。せっかくこの学校の言葉の教室に通っているのだからと思っています。先ほど、どうして欲しいかを伝えることが大事って話があつて本当にそうだなと思います。それは親が決めることではなくて、本人の成長を見守るしかないのでしょうか。				○	
25	4	男	女	国語の授業で「早くしゃべって」、「ちゃんと話して」と言われた。本人は初めて吃音を指摘されたようでショックだったようです。本人にどんな言葉をかけたらいいのか悩む。指摘した子に対して注意してもらった方がいいのか、注意するとしたらどんなことばをかけるのか、今後このように指摘されることを考えるとクラス全体に声をかけてもらうべきか悩む。				○	
26	5	男	女	大学生の吃音の人はどんなことで悩むのか、大学ではどんな支援をしているのか教えてほしい。			○		
27	5	男	女	吃音だから生かせる何かがあるのか。			○		
28	5	男	女	兄弟げんかとかトラブルは吃音の波に関係があるか。3人兄弟の真ん中の子が吃音児だが、兄に対して言い返すことができなかつたり、弟がふざけてまねすることがある。そんなことがあると吃音が悪化するようで困っている。	○				
29	6	男	女	学校で困っても家ではあまり言わないので、これから中学校に行ってもあまり言わないんじゃないかなと思うんですけど、この会のように仲間が集まれる場がすごく大事だと思います。中学生が相談できるとか同じ吃音の子が集まれる場があるといいなと思います。どんな場がありますか。			○		