

吃音面談・臨床の手引き

— 初めてかかわる方へ 幼児期から学童期 —

2025年改訂 インテーク版

日本吃音・流暢性障害学会

「吃音臨床の手引き」改訂版作成 ワーキンググループ

【用語についての注】

本文中では、「臨床」「支援」「指導」と使い分けられていますが、基本的な意味は大きく変わりません。

「臨床」は医療機関で、「支援」「指導」は教育機関で主に使われています。言語聴覚士の方は「臨床」と、ことばの教室担当の教員の方は「支援・指導」ととらえて読んでください。

【手引きの名称の変更について】

本手引きが刊行された当初は『吃音臨床の手引き』でしたが、今回の改訂の中で、内容的に面談にも重きが置かれているという理由から『吃音面談・臨床の手引き』としました。

副題は『幼児期から学童期』としていますが、年齢に応じてことは遣いは変わっても伝えたい内容は共通する部分も多く、思春期の年代への対応においても参考にしていいただきたいと考えています。

目次

「吃音面談・臨床の手引き」の目的と意義	3
I 面談・臨床を始めるにあたって	4
1. 初回面談前の情報収集	4
2. 親子同室の面談の意義	4
II 問診	5
1. 主訴をきくことの意味	5
2. 問診時の注意と配慮	6
3. 保護者・家族への問い	7
4. 本人への問い	13
5. 面談者の基本姿勢	24
III 評価	25
1. 検査の目的	25
2. 検査実施上の注意点	26
3. 吃音に関連する評価のための検査	27
IV 吃音ガイダンス	28
1. 吃音ガイダンスとは	28
2. 面談者の姿勢	29
3. 基礎知識	30
4. 子どもと保護者に伝えること	34
5. 生活環境への働きかけ	36
V 指導・助言の概要	39
1. 子ども自身の受けとめ方（心理面）への支援	40
2. 子どもを取り巻く環境への働きかけと啓発	40
3. 吃音を伴う話し方への介入	40
保護者からのメッセージ	41
さらに学びを深めるための参考文献：各章別	43
日本吃音・流暢性障害学会	
「吃音臨床の手引き」改訂版作成ワーキンググループ委員名簿	49

「吃音面談・臨床の手引き」の目的と意義

吃音のある人やその保護者・家族は、吃音とはどのようなものか、具体的にどうしていけばよいのか、面談者からの説明・助言・指導を切に望んでいます。

インターネットやSNS、書籍等で吃音の情報が得られやすくなった今日、吃音のとらえ方や対応の姿勢の違いによって、説明内容や対応方法が多様なものになっています。こういった情報を選択し活用していけばよいかを見極めることは容易ではありません。吃音に関する知識や情報が不足している保護者に対して、根拠を欠いた「様子を見ましょう」という助言をすることは、吃音が重くなっていくことを見過ごしてしまうことになりかねません。

吃音臨床に携わる専門家が増えることや相談窓口が拡大することを願い、2017年に「吃音臨床の手引き 一初めてかかわる方へ 幼児期から学童期用ーインテーク版」を作成しました。この手引きを用いた研修を大会時などにおこなってきました。この8年間に吃音の専門家を目ざす人数が増え、相談窓口も広がりを見せています。ですが、吃音のある人や保護者・家族の不安がいまだに解決されていない実態があります。

この度の改訂にあたり、手引きを用いた研修に参加した人々から得られた情報や疑問に応えるように加筆修正し、更に、実際にこれまで悩んできた経験のある保護者が委員に加わったことによって、両者間の対話の意義が浮き彫りになりました。

改訂版は、初回面談の組み立て方、基本情報の提供方法、助言・指導に関して、より具体的に加筆修正しました。タイトルを「吃音面談・臨床の手引き」と変更したことも、初回面談における信頼関係づくりが、その後の協働作業を押し進めていくための礎になると考えられるからです。

なお、改訂は今後も続けていきます。本手引きは、吃音のある人、その保護者・家族はもとより、これから吃音臨床に取り組もうとする専門家にとってのガイド役として、さらに、本邦の吃音面談・臨床の発展に直結するものと考えています。

I 面談・臨床を始めるにあたって

1. 初回面談前の情報収集

初回面談の前に、電話や郵送等で基本データ（主訴・年齢・性別・発吃時期等）を収集しておくことで、おおまかな問診情報を得ることができます。

初回面談の場では、子どもの吃音がみられないこともあるため、必要に応じて家庭での対話の様子を録音・録画の上、当日持参してもらうようお願いするのもひとつの方法です。

2. 親子同室の面談の意義

子どもとの面談に保護者が同席するかどうかは、子どもの年齢や話題によって異なります。本人の意向を尊重しますが、初回面談の際には子どもに判断をゆだねることが難しい場合があります、基本的には親子同室でおこないます。

親子同室の場合、吃音の基本情報を親子で共有できるという利点があります。加えて、親子それぞれに確認をしながら問診を進めていくこともできます。さらに、親子で吃音の話をするときのモデルにもなり、家庭で吃音の話ができるための後押しとなります。

こうした親子面談によって親子それぞれが、吃音との向き合い方、気持ちや考えを確認し合い、相互に理解が深まるように面談者がサポートしていきます。

子どもが、面談者と個別に話したいと希望したり、保護者がいないところできく方が話しやすくなるのではと考えられる場合には、2回目以降の面談を個別面談にします。同様に保護者、祖父母、きょうだい、担任の先生との個別面談を別途設けることもあります。

Ⅱ 問診

Ⅰ. 主訴をきくことの意味

- 相談に至るまでの状況を想像しながらこれまでの経緯をきこうとする姿勢は、子ども、保護者・家族の心情に触れ、思いや考えを分かろうとする面談者の態度の表明になります。
- 「主訴は吃音」と単純にとらえず、来談者の主訴を丁寧に正確に分かろうと努めることで、来談者との信頼関係を築いていく出発点となります。
- こうした面談者の態度は「あなたのことを分かろうと努めています」という表明となり、来談者は「この人なら分かってくれるかもしれない」と安心感を抱くきっかけになります。来談者は、こうした面談の場において本音やさらなる思いを話しやすくなります。
- 困りごとや苦悩などを自ら語る（表現する）ことで次第に気持ち整理され、これからどうしていくとよいのかが明らかになってくることがあります。主訴を丁寧に掘り下げながらきこうとする面談者の姿勢がその助けとなります。
- 主訴をただきくだけではなく、必要な場合は他の専門家に相談または紹介します。

2. 問診時の注意と配慮

- 問診は、子ども、保護者・家族など来談者全員におこなうようにします。事前に記述式問診票を書いてもらった上で、それらを活用しながら問診をおこなうこともできます（p.43に問診票の参考書式が掲載されている参考文献を紹介しています）。
- 問診票の項目を読み上げてチェックをするだけで終わらないようにします。記入式の問診票を用いる場合も同様の配慮が必要です。
- 問診票を回収した後、内容に一切触れないまましていると来談者は問診票に記述した疑問を解消できないまま不安を強めてしまうことになります。
- 質問をする際は、問いの意図を面談者自身が理解した上で来談者に伝えます。
- 今でなくてもいつか話してくれることもある、ということを念頭に、まずは子ども、保護者・家族との信頼関係作りに努めます。
- 子どもに問う際は、「こんなふうになったりしないかなあ」「このようになる人が多いんだよ」といった具体的な説明を交えながら話していくことで質問の内容が分かりやすくなり、理解が深まります。「この人よく知ってるなあ」と子どもが思ってくれることも信頼関係の構築につながります。
- 問診の途中で保護者から質問があったり、これまでの子どもへのかかわり方の是非についてきかれたりすることがあります。そうした場合は「そのことをどのようにお考えでしょうか」「どのようにお感じになっていますか」と、保護者の質問の意図をまずは確認し、気持ちや考えを分かろうとする面談者の対応が大切です。

3. 保護者・家族への問い

事前に記入してもらった問診票を活用しながら、話をきいていきます。

(1) 主訴



- ・ 今ご心配に思われていることや、今回ご相談を希望された理由など、お話しいただけますか。

保護者が、吃音を伴う話し方を「つまる」「かむ」「どもる」などと表現する場合があります。保護者の表現を尊重しながら、具体的にどのような話し方であるのかをきいていきます。

(2) 発吃時期と様子



- ・ これまでのことをいくつか教えてくださいませんか。
- ・ 話し方が気になりだしたのは、いつ頃からでしょうか。
- ・ その頃は、どのような様子でしたか。
- ・ その頃の話し方は、「あ・あ・あ・ありがとう」のように言葉の最初をくり返していましたか。「あーりがとう」のように伸ばした言い方をしていましたか。
- ・ 最初の言葉が出てこなくて「・・・ありがとう」っと、力んだような言い方をしていましたか。

発吃の時期と、その頃の話し方を尋ねます。

発吃の頃のエピソードや想いを語られる場合があります、発吃の原因について保護者の考えや気持ちを知る機会にもなります。

連発・伸発・難発を伴った話し方を面談者が具体的に表現してみることで、保護者が判断しやすくなります。吃音を伴う話し方の種類を区別して理解するガイドンスの始まりになります。

なお、吃音症状については、p.30「基礎知識」の項を参照してください。

(3) 進展の有無や経過



- ・その頃の話し方と今とでは、変化はありますか。
- ・どのように変わりましたか。
- ・(連発から伸発、難発へ変化が見られた場合)、いつ頃から変わりましたか。

吃音の経過を保護者がどのようにとらえているかを確認します。
なお、進展については、p.31「基礎知識」の項を参照してください。

(4) 変動について



- ・時期によって、多くなったり、少なくなったり、あるいは、全くななくなったりすることがありますか。
- ・1日の中でも変化することはありますか。
- ・多いと思われるのは、どのようなときですか。
- ・少ないと思われるのは、どのようなときですか。

吃音の変動について保護者・家族がどのようなとらえ方をしているかを確認します。場合によっては「そのように思っているのですね」と伝えながらも、必ずしもそうでない場合もあることの気づきをうながしたり、修正したりすることもあります。

(5) 吃音を伴って話していることへの対応



- ・お子さんがどもったときに、どのように対応されていますか。
- ・きょうだいや祖父母の方はどうでしょうか。

保護者は吃音を伴う話し方をそのままきいていても、きょうだいや真似していたり、祖父母が話し方を訂正していたりなど、家族によって対応が違ふこともあります。

保護者や家族が吃音に対してこういった反応や対応をしているのか、その考え方について知ることができます。

(6) 吃音への子どもの気づきについて



- ・お子さんは、吃音についてなにか訴えてくることはありますか。
- ・例えば、本人が「言えな—い」と伝えたり、友だちから話し方について「〇〇って言われた」など、いかがでしょうか。
- ・そういった場合は、どのようにお応えされましたか。

吃音への子どもの気づきについて確認します。

それを家族に伝えているか否か、どのように対応したかも確認します。

子どもからの訴えによって、保護者に驚きやショックが生じることが多くあります。保護者の気持ちも受け止めながら、話を進めましょう。

「触れないようにしてきました」「知らん顔してきました」「『大丈夫だよ』って言ってきました」といった情報によって保護者の考えや心情を理解することができます。

(7) 保護者が考える子どもの吃音のとらえ方



(前の質問で子どもからの訴えが特になかった場合)

- ・お子さんは、自分の吃音をどのように感じていると思われますか。

どうしてそう思うのかの理由についてもきいてみます。

「全く気にせずに話している」「誰かに真似されていたことはあったが、特に気にする様子はなかった」などと言われるかもしれません。子どもが気づいているかどうかだけを尋ねるのではなく、どうしてそう思うのかについてきくことによって、保護者の考えや態度を知ることができます。

(8) 相談歴



- ・これまでどんな方にご相談されましたか。
- ・こういった助言や指導でしたか。
- ・役に立ったと思うことや、今も続けていることはありますか。

相談歴を確認します。今持っている吃音の知識の確認にもなります。どなたかから指導を受けていたら、その内容、子どもの変化や保護者のとらえ方などを確認しましょう。

(9) 周辺環境での理解と対応について



- ・園・学校での様子について、先生からはどのように言われていますか。
- ・園・学校では吃音について、なにか配慮をしてくださっていますか。
- ・学童や塾、習い事などではいかがでしょうか。

園や学校の先生に相談している場合があります。どのような助言をもらい、配慮をしてもらっているか、友だちとの様子などもききましょう。続けて、子どもの生活圏(学童・塾・習い事など)についても確認しましょう。

(10) 吃音に対する保護者の経験



- ・これまでに、吃音を伴って話される方にお会いになったことはありますか。
- ・吃音についてこういった印象をお持ちですか。

吃音のある人に出会った経験があるかどうか、その印象についての問いです。「会ったことがある」と言われた場合、どのように感じたかをきいてみます。保護者が吃音をどのようにとらえているかを知るきっかけになります。

問いの発展：その後の面談につなげるために

(1) 子どもの全体像を知る



- ・ 親御さんからみて、お子さんは、どのような性格だと思われますか。
- ・ お子さんの好きなこと、得意なことはなんですか。

保護者のとらえる子どもの気質や得意な面、好きな事などをエピソードも交えながら、きいておくと、その後の面談の発展につながります。

面談者が気づいた子どもの良いところを保護者に伝えることで信頼関係が深まりやすくなります。

(2) 言葉の発達など



- ・ 話し始めの頃のことを少し教えて下さいね。
- ・ 話し始めは何歳頃でしたか。
- ・ 2つの言葉をつなげて、文で話し始めたのは何歳頃でしたか。
- ・ 言葉の発達でなにか気になることはありますか。

幼児の場合や言葉の発達をこれまで心配されてきた場合には、言語発達、運動発達のエピソードについて尋ね、確認します。

遅れが疑われる場合は、了承の上、他の発達検査等を用いて確認をします。

学齢期以降も発達についてなにか心配されていそうな場合は、掘り下げた質問が必要になります。

(3) その他、気になること



- ・その他に、気になることはありますか？
- ・そのことについて、どこかで相談をされていますか？

併存するなにかの有無、その他、気になる点について保護者の認識を確認します。

面談者からみて発達障がいなどが疑われる場合でも、保護者が気づいていない、または、話題にしないことがあります。まずは吃音の対応に重点をおき、保護者の意向を確認した上で、必要に応じて専門家への相談を勧めます。

既にどこかで相談をしている場合は、その情報も得ておきます。

4. 本人への問い

初めて訪れた場所で、子どもが安心して話せる雰囲気を作ることを心がけながら、自由会話から始めます。会話の中で、吃音を伴う話し方がどのような状態なのかの観察をします。自由会話であまり話したがらないときや、吃音を伴った話し方が見られなかった場合は、絵本等を用いて呼称課題をおこなったり、子どもと保護者の会話をきかせてもらったりしながら、普段の話し方がより表れやすい状況や場面を作るようにし、発話の状態を観察・評価します。そうして得られた情報をもとにその後の問診を続けます。

問診では、子どもの暮らしや気持ちを想像しながら主訴についてきくようにします。話してくれた言葉をもとに、面談者がそれらをどのようにとらえ理解したのかを子どもに伝えながら進めていきます。

子どもの年齢や状況に応じて面談者が使う言葉や表現を変えます。

(1) 来談理由



- ・ ○○さんは、ここに、どうして来てくれたのかな。
- ・ お母さん（お父さん等）からなんて言われてここに来たのかな。

最初に、どんな思いでここに来てくれたのかを子どもにも問うことで、気持ちや思い、考えを大切にしたいという面談者のメッセージを伝えることができます。「話し方のことで来た」とはっきり答えてくれる子どもがいますが、「分からない」「知らない」と答えたり、保護者の方を見て躊躇したりする姿に出会うこともあります。そのどれもが重要な情報として受け止めます。

保護者・家族に対しての問診と同様に、こちらの質問にただ答えてもらうだけにならないように気をつけます。そのためには「どうかな」「どうですか」といった問いかけをしながら回答に十分な時間をとるようにします。

子どもの言葉を受けて「今言ってくれたのはこういうことですか」と伝えながら、面談者の理解が合っているかどうかを確認します。言葉にするのがまだ難しい場合や、どう表現すればよいのか困っていそうなときは、代わりに伝えてみて思いや考えの整理を手伝います。

初回面談で最も大切なのは、「自分の話をしっかりきいてくれる人だ」「この人は自分のことを分かろうとしてくれる人だ」と感じてもらえることです。

吃音を伴った子どもの話し方を面談者が再現しながら問いを進めていきます。

(2) 連発の自覚



- ・では、教えてね。〇〇さんは「おはよう」って言うときに「お・お・お・おはよう」ってなったり、返事的时候に、「は・は・は・はい」みたいになることあるんだよね。

自由会話や呼称課題のなかで連発が見られていれば、このように問います。もし見られなくても、保護者からの情報で、普段は連発を伴って話しているようであれば、このように尋ねてみます。

「お・お・おってなることある？」と問うと、「ない」と答える子どもがいます。ここでは、連発になっていることを前提に、面談者は知ってますよという姿勢でできます。答えることに躊躇したり保護者の方を向いたり表情が変わったりすることがあります。「これって言われたくないなあって思うのかあ」と、気持ちを想像しながら尋ねます。

子どもが「おはよう」「はい」はならないけどほかの言葉は連発になると考えている場合に「ならない」と答えることがあります。「ほかの言葉だったらなるかなあ」と尋ねてみます。

以下、伸発、難発の場合も同じようにききます。

(3) 伸発の自覚



- ・「おーはよう」「あーりがとう」みたいに伸ばして言うことあるよね。

自由会話や呼称課題のなかで伸発が見られていた場合、または、保護者からの情報で普段は伸発を伴って話しているようであれば、このように尋ねてみます。

(4) 難発の自覚



- ・言おうとするんだけど、どうしてなのか声がすっと出なくて、「・・・おはよう」みたいに力が入ってしまうことがあるよね。

自由会話や呼称課題のなかで難発が見られていた場合、または、保護者からの情報で普段は難発を伴って話しているようであれば、このように尋ねてみます。

(5) 吃音への気づきと経過



- ・「お・お・お・おはよう」っていう話し方はいつ
(「なに組」「なん年生」)のときからなったのかな。
- ・「おーはよう」っていう話し方はいつ
(「なに組」「なん年生」)のときからなったのかな。
- ・「・・・おはよう」っていう話し方はいつ
(「なに組」「なん年生」)のときからなったのかな。

吃音の状態や本人の自覚に合わせて尋ねます。

(6) 友だち・先生の反応



- ・ところで、「お・お・お・おはよう」とか「おーはよう」とか「・・・おはよう」という言い方してるとね、園・学校で「どうして何回も、お・お・おって言うの」とか「どうしてそんな話し方なの」ときいてくる人がいると思うんだけど、なん人ぐらいいるのかな。10人ぐらいかな、そんなに多くないかなあ、3人ぐらいかな。
- ・話し方についてなにかきかれたり、指摘をされたことはありますか？
- ・今はないとしても、幼稚園・保育園、小学校のときはどうでしたか？
- ・友だちのほかに先生からきかれたことはありましたか。

単に「誰かから言われてない？」と子どもに問うと「言われてない」と答えてしまうことがあります。周りの人から指摘されていることを前提に「何人から言われたのか」と数を問うようにしてみます。数に着目することで答えてくれる可能性が高まります。

その後、「言われたらなんて答えてるのかな」「黙ったままになってしまうのかなあ」等と尋ねていくことで状況を把握しやすくなります。

吃音のことに触れないように生活をしてきた、と言われる保護者は少なくありません。面談場面で子どもに吃音について問うことに不安を感じる場合があります。そうした気持ちに寄り添いながら「いずれは気づくことになりますね」「もうすでに気づいていたようですね」「こうした吃音の話をすることでお子さんの吃音が重くなることはありませんのでご安心ください」と伝えていきます。

(7) 園・学校の先生の理解と対応



- ・先生は〇〇さんの吃音のことを知っていますか。
- ・先生に〇〇さんの吃音について伝えていますか。
- ・吃音のことを先生と話したことはこれまでありますか。
- ・先生は〇〇さんの吃音のことをどんなふうに思ってくれていそうですか。
- ・先生が言ってくれたことやしてくれたことはなにかありますか。

家庭以外の暮らしの場として重要な園や学校で、どういった生活を送ってきたのかを知る必要があります。なかでも担任の先生が吃音のことを知っているのか、また、どのように理解していそうなのか、子どもの視点から答えてもらうようにします。

先生が知っていても「知らないと思う」と答える子どもがいます。「知っていると思う」と答えた場合、その上で先生が言ってくれたことやしてくれたことを尋ねます。特に、友だちから吃音について質問された場合に先生が代わりに説明してくれたことがあるのか、なにか手助けをしてくれたことがあったのかなかったのか、そのことについてどう思っているのか、心情を含めてきくようにします。

吃音について先生に、誰がいつ、どのように伝えてきたのか、どんな情報を共有してきたのか、具体的な対応方法について子どもの視点から確認します。

先生から「あまり気になりません」「周りの子どもたちは気にしていません」「なんにも言われていません」と言われることが少なくありません。先生の吃音のとらえ方、それを子どもがどのように感じているのかをきいていきます。

問いの発展①

初回面談や以後の面談で必要に応じて尋ねていきます。

問い方や内容については子どもの年齢や状況に応じて変えます。

一問一答にはせず、答えてくれたことから次の問いへと深めていきます。

(1) 吃音の理解



- ・ どうして「おおお」ってなると思うの。

子どもによっては「分からない」と答えたり、答えられない場合があります。また、「まちがえるから」「話し方がおかしいから」「うまく言えないから」等と答える子どももいます。自身の吃音を伴った話し方をどのようにとらえているかを知ることができます。

(2) 場面による違いの自覚



- ・ 「お・お・お(難発の場合も同様に)」ってなるのは、家と園・学校ではちがうかな、それとも一緒かな。どっちが多い感じがするかなあ。
- ・ 「お・お・お」ってなるときと、ならないときがあるよね。いつも「お・お・お」ってなってる感じがするかなあ。
- ・ 発表するときと、人前で本を読むときと、どっちが「お・お・お(難発)」ってなることが多いかなあ。

明確に違いを言える子どもや、「分からない」と答える子どももいます。違いがあると答えた場合は、その理由についてきくことで、吃音の理解をうながすきっかけになります。

(3) 吃音の自覚



- ・ 「お・お・お」 ってならないように気をつけて話してるかなあ。
- ・ もしかして「お・お・お」 ってならないように「おーはよう」 って伸ばして言うことはしてるかな。
- ・ 声が出にくくなったのはいつ頃か、覚えてるかなあ。最近のことかなあ。
- ・ そんなとき、どうしてるの。

面談場面や日常生活で力の入った話し方が見られている場合に尋ねます。まずは子どもの思いを受け止めながら、吃音を伴う話し方に意識を向けさせ、その話し方を出さないようにしてきたのかどうかをきき、その後のガイダンスにつなげていきます。

問いの発展②

(1) 周囲の対応



- ・お母さん(お父さんなど)は、「あ・あ・あ」ってなったとき、どんなふうに言ってくれるかな。
前と今は違いがあるかな。そのことをどう思うかな。
- ・友だちから吃音のことはきかれてないってさっき答えてくれたけど、もしもきかれたらなんて答えるのかな。
- ・「どうしてそんな話し方なの？」ってきかれたらどう。
きかれたらなんて答えるんだろう、黙ったままになってしまうかな。

友だちにきかれたらなんと答えたらよいのかを一緒に考えていくことで、本人の自己理解を育てていくことができます。

(2) 感情や態度



- ・友だちとお話したくないと思うことあるかな。
- ・そうかー、それでどうしているのかな。
- ・授業中、発表とかはどうしてるの。
- ・園(学校)に行きたくないなあと思ったことはあるかな。
- ・そのときはどうしたの。

園や学校での態度は感情と結びつくものであり、すぐに答えてくれなかったり、本当のことを話してくれなかったりすることもあります。そのときの子どもの答えを受け止めながら、保護者に確認してみたり、次の面談時に再度尋ねてみたりすることができます。

問いの発展③



- ・話し相手や場面によって吃音を伴った話し方に違いがありますか。連発か難発か、持続時間や緊張性は変化しますか。
 - ・連発、難発になりやすい場面は具体的にはどのようなときですか。今困っている場面(発表、部活、委員会、日直、係など)はありますか。
 - ・自分がどもりやすいと感じている言葉や表現はありますか。
 - ・言葉を言い換えたり、言いたいことを言わないでいたりすることはありますか。
 - ・発表のときなど、自分なりに話し方の工夫(ゆっくり話す、「えっと」「あの」を加える、拍子を取るなど)をしていますか。
-



- ・言う前に「声が出ないかもしれない」「どもってしまうかもしれない」と分かったり、そのことで不安になったりすることはありますか。
- ・当番や発表の前に不安をどれくらい感じますか(前日、一週間前など)。授業中、自分の番が来るまで不安になったりしますか。どの程度の不安ですか。
- ・吃音を伴った話し方のときに周りの友だちはどんな反応をしますか。反応がない場合であってもどう感じてしまいますか。
- ・自分の吃音のことで家族と話をしましたか。家族以外の人に伝えたことはありますか。
- ・これまで自分で吃音について調べたことはありましたか。どんなことを知ることができましたか。
- ・これまで吃音についてなんらかの助言や支援を受けたことがある場合、その中で役に立った、有効だったと思うものはどんなことでしょうか。また反対に役に立たなかった、有効ではなかったと感じたものはどんなことでしょうか。

「お・お・お」となるのが「連発」で、力が入って声がすっと出てこない「・・・おはよう」となるのが「難発」といった用語の説明を加えながらきいていきます。

学校の活動において工夫や回避といったものがあるのか、二次障がいに至っていないかどうか、予期不安等について確認し、吃音の進展の程度を評価します。

周囲の反応にだけでなく、周囲がどう思っていると感じているかについてもきくことが大切です。

インターネットやSNS等で情報検索をしている子どももいます。こういった知識や認識を持っているのかを確認しておくことでガイダンスを進めるうえでの重要な指標となります。

これまでに受けた助言や支援について確認することは、今後の支援の方向性を考えるための参考材料になります。

5. 面談者の基本姿勢

- 問診は単なる情報収集ではありません。子どもや保護者・家族の心情を想像しながら分かろうとする面談者の態度が信頼関係の構築につながり、来談者は、身近に理解者がいてくれる安心感を実感できます。
- 来談者に対して、こちらの質問にただ答えてもらうという形にならないように気をつけます。そのためには「いかがでしょうか」「どうしてそう思われるのでしょうか」といった問いかけをしながら、回答に十分な時間をとることが重要です。
- 来談者の気持ちを中心に話してもらうような時間を取ることも重要です。来談者の言葉を確認するように返したり、ときには代弁したりしながら、思いや気持ちを知ることによって、面談を深めていくことができます。問診時の対話が来談者の思いや気持ちの整理につながることもあります。
- 問診を通して子どもの気持ちを保護者が知ったり、保護者の思いを子どもが知ったりする機会になります。親子で吃音の話をこんな風に進めていけばよいのだというモデルを示すことができます。
- 問診を進めるなかで来談者の思いや気持ちを確認しながら、吃音のガイダンスをおこなっていきます。すぐには答えづらいことや即答できない来談者からの問いなどは、分かっているようなふりはせずに誠意をもってその旨を伝え、更なる研鑽や情報収集に努めるようにします。

Ⅲ 評価

Ⅰ. 評価の目的

(1) より詳細な吃音の実態を把握するため

- ① 吃音を伴う話し方の状態を知る
- ② 吃音に対する態度や感情、考え方を知る
- ③ 子どもの周りの環境を知る

(2) 吃音以外の課題を把握するため

- ① 言語発達
- ② 認知（知的）発達
- ③ 発音（構音）
- ④ 性格や社会性

必要に応じてこれらの課題を把握するための検査の実施を検討します。課題がありそうな場合には、吃音との関連を考慮しながら助言・指導に加えます。

(3) 臨床成果（効果）の判断のため

適宜、実施した臨床の成果（効果）をふり返し、検討します。また、状態の変化を知る手がかりの1つとして、以前おこなった検査の再検査を実施します。

2. 検査実施上の注意点

- どの検査を実施する際にも、事前にその目的と活用の意義を伝え、保護者と本人の同意を得る必要があります。それは、「吃音の相談に行ったのに、発達検査をさせられた」などの誤解を受けないためです。
- 結果について説明をします。主訴に対応した具体的な説明を通して保護者と本人から理解を得るようにします。また、伝え方には配慮が必要です。「～がやや苦手かな」「この力を活かしていくとよいかもしれませんね」などのように、保護者や本人の受け取り方を意識し、どのように伝えるのがよいかを工夫します。
- 本人の表現や意向を大切にします。「質問紙」は、本人の気持ちや状態を把握したり、関係を深めたりするために役立ちます。目的について説明した上で、本人が「やりたくない」との意志を表明した場合には無理におこなわないようにします。そうした態度の表明の背景を推察したり、話をききながら思いに寄り添っていくことも大切です。臨床の場において関係が深まる中で、無理なく実施できるまで待つようにします。

3. 吃音に関連する評価のための検査・質問紙

検査の領域		検査の目的	検査・調査表・質問紙例
吃音関係	吃音を伴う話し方の評価	吃音の中核症状等や頻度、一貫性、適応性などを詳細に評価します	吃音検査法 第2版 日常の吃音を伴う話し方を評価するための生活場面の会話の録音・録画
	吃音に対する態度や感情の評価	子ども自身がとらえている吃音に対する態度や感情を評価します	コミュニケーション態度自己評価質問紙 吃音のある学齢児のためのワークブック第3章など
	コミュニケーション環境に対する評価	子どもの生活環境におけるコミュニケーション環境を評価します	吃音のある児童・生徒の学校生活に関する調査表など
	多面的・包括的評価	子どもの言語能力、口腔運動能力、吃音に対する知識・認識面、行動面、心理・感情面、社会性・社交性などの要因を多面的・包括的に評価し、吃音を構成する要因ごとの評価をおこない、本人にとって得意な構成要素と苦手の構成要素を把握し、臨床に生かします	CALMS評価尺度
子どもの吃音以外の課題に対する検査	発達・認知力の評価	子どもの発達の状態や認知特性、知的能力を評価します	WISC-V知能検査、WPPSI-Ⅲ知能検査、日本版K-ABCⅡ、田中ビネー知能検査Ⅵ、新版K式発達検査2020 など
	言語発達の評価	子どもの語彙力を評価します	PVT-R など
		子どもの日本語力の発達の状態を評価します	LC-R 言語・コミュニケーション発達スケール〔改訂版〕、LCSA学齢版 増補版 など
		読み書き能力の状態を評価します	改訂版 標準読み書きスクリーニング検査 (STRAW-R) など
	構音評価	子どもの構音の状態を評価します	新版構音検査 など
	社会性の評価	子どもの社会性の状態を評価します	S-M社会生活能力検査 第3版 など
	親子関係	親子関係のあり方を評価します	FDT親子関係診断検査 など
	その他	子どもの心のあり方を評価します	バウム・テストなどの描画法・箱庭 など
上記以外の発達上の課題を評価します		課題に応じた検査を選択	
再検査の目的		状態の変化を知る資料として、インターク期におこなった検査を時期を見計らって再度おこない、実施した臨床の成果や効果を評価します	

＊ 必要な検査が1回の面談で終わるとはかぎりません。この点に関しても、保護者と本人が納得できるように説明することが必要です。

＊ 吃音に関する検査については、p.44の参考文献をご参照ください。吃音以外の問題が併存する場合は、掘り下げた評価が必要になる場合もありますので、評価法の例を記載しています。専門書や検査マニュアルを参考にさせていただくか、心理士等他の専門職へ相談をしてください。

＊ 検査によっては講習会が実施されています。検査に精通するためには、必要な講習会を受講し、基礎を学んでおくことも必要です。

IV 吃音ガイダンス

I. 吃音ガイダンスとは

- (1) 吃音ガイダンスの目的は、最新の情報を伝えながら、来談者（本人・保護者等）の吃音に関する情報の整理をお手伝いし、理解を深めてもらうことです。これは、面談者と来談者が互いに共通理解を図りながら進めていく協働作業となります。
- (2) ガイダンスは、子どもの年齢や吃音の様子、悩みの軽重、介入の方針に関わらず必ずおこないます。特に、今後の対応が経過観察となる場合においては必須です。
- (3) 次の3つの視点からおこないます。なお、この3つの視点はそれぞれに関連し合うものです。
- ① 基礎知識
 - ② 子どもと保護者へ
 - ③ 生活環境への働きかけ

2. 面談者の姿勢

- (1) ガイダンスとは、吃音についての知識や情報を単に伝えることではありません。来談者の心情や現在おかれている立場や状況を考慮しながら、まずは来談者の不安や疑問を丁寧にきき取ることから始めます。そして、発せられた言葉や問いの背景を想像しながら来談者の真意を確認していきます。その上で、提供する情報の選択と伝え方に細心の配慮をしながら、お子さんへの無理のない対応を具体的に提案したり、来談者自らが吃音を正しく理解し、周りの人を啓発していく力をつけていけるように後押ししたりしていきます。
- (2) 一方的に説明したり、一度にすべてを伝えようとしたりするのではなく、徐々に積み上げていくようにします。今後の対応が経過観察となる場合には特に、その来談者の状態や置かれた状況を考慮をしながら、適切と思われる内容を選択しておこないます。
- * 以上を踏まえて次に、基礎知識、子どもと保護者に伝えること、生活環境への働きかけについて具体的な内容を述べていきます。

3. 基礎知識

(1) 基礎知識を共有する意義と臨床家の姿勢

- ①リーフレットや書籍等を活用して、本人や保護者が抱いている誤った知識や古い情報を修正しながら、吃音の正しい知識を共有していきます。
- ②臨床家として、最新情報について尋ねられたときには適切に説明ができるようにします。それが、来談者の信頼と安心につながります。

(2) 基礎知識

ここでは吃音の基礎知識の概要やガイダンスの際の留意点を述べます。
詳しくは成書（参考資料）を参照してください。

① 吃音とは

連発（くり返し）・伸発（引き伸ばし）・難発（ブロック、阻止）をベースにした非流暢な発話（中核症状）があり、その発話のために本人に不利益が生じているときに吃音という場合と、その非流暢な発話だけをとらえて吃音という場合とがあります。

② 発吃の原因について

最初に吃音が生じる、つまりどもり始めることを発吃と言います。発吃の原因については、脳機能や遺伝に関する研究がおこなわれています。これらの研究の結果、その人が生まれつき持っている体質によるものが大きいと推定されています。

つまり、吃音のある子どもの口や喉などの発声発語器官に吃音を生じさせる問題があるわけではなく、また、保護者の養育態度や子どものなんらかのストレス、生活環境が吃音を生じさせるわけではないということです。

このような根拠のない、誤った考え方から抜け出せるように、子どもや保護者に説明し、安心できるようにすることが大切です。

③ 吃音の進展

吃音の進展とは、子どもが心理的にも発話行動上でも気にすることなく話せていた非流暢な発話（その子にとって自然な話し方=どもり方）に対して、ネガティブなとらえ方（どもることは悪いこと）をするようになり、不自然で苦しい話し方へと進んでしまい、人前で話すことを避けたり、自身の行動を制限したりするようになってしまう重症化の過程のことです。

例えば、自然な連発で話していた子どもが、周りからその話し方に対する指摘を受けることで、また、そのような指摘がなくても自身で連発を伴う話し方をおかしいと考えることで、連発にならないように話さなくてはと工夫し、引き伸ばして（伸発）話すようになり、さらに流暢に話さなくてはと思うあまり、次第に力みが強くなっていったり、声が出せなくなったりする難発へと吃音を進展させていきます。なお、連発ではなく、難発・伸発から始まる子どももいますが、それ以外の進展の過程は基本的に同じです。加えて、声を出すために息を吸い込んだり、身体の一部を動かしたりするなどの不自然な随伴動作を伴いながら話そうとすることも増えてきます。

こうなると、発話行動に不自然さが目立つようになり、自身が話し方を一層おかしいものにとらえ、「どもったらどうしよう」「どもらないように話さなくては」といった話すことへの不安（予期不安）を高めていきます。そして、言いたい言葉を別の言葉に言い換えたり、話すことをやめたりするようになります。そして、できるだけ人前でどもらないために園・学校での活動や授業での発言を控えたり、人前で話す役割を避けたりするようになり、自身の行動や活動を制限するようになります。

こうなると、発話を伴った活動が減るので、吃音を伴う発話は目立たなくなり、周りにも気づかれにくくなり、周りからの指摘等も減ります。ですが、本人は悩みを深め、自尊感情を低下させ、孤立していくようになります。このように二次的に起こったネガティブな感情が深く、強くなるにつれ、吃音はさらに進展していくことになります。

④ 吃音の変動性（吃音の波）

吃音には話している状況、話の内容、相手や時期によって吃音の現れ方が変動する（吃音の波）という性質があります。子どもそれぞれの「時期」によって吃音の現れ方に違いが生じます。数日、数週間、数ヶ月、年単位、もしくは、朝夕で違うことがあります。吃音が「多く生じる時期」「少ない時期」があり、吃音を伴っていてもその子にとって自然な話し方をしているのであれば「多い＝悪い」、「少ない＝良い」と短絡的にとらえないことが肝心です。つまり、吃音の波に一喜一憂し過ぎないことを心がけるように伝えます。また、吃音の波について、特定の行事や出来事などに過度な理由付けをしないように伝えます。

⑤ 発症率・有症率

発症率とは、吃音を伴った話し方が一時的にでも生じたことのある人の全人口に対する割合を指します。なお、幼児では約5～10%という統計的な数値があります。

有症率とは、今現在吃音を伴った話し方をしている人の割合です。人口の約1%という統計的な数値があります。

⑥ 自然消失（自然治癒：spontaneous recovery）

2～4・5歳で発吃した後、小学校低学年頃までに7～8割の子どもの吃音がなくなるという現象です。この年齢以降、自然消失の率が小さくなることが知られています。発症率と有症率の差はこの現象によってもたらされます。

なお、どのような子どもの吃音が自然消失するのか、もしくはしないのかといったことは予測ができません。また、自然消失までの期間にも個人差があり、数ヶ月から数年の幅があります。大切なことは、自然にあらわれてくる吃音を伴った話し方で豊かな楽しいコミュニケーションの体験を積ませていくことです。

⑦ 男女比

発吃後間もない幼児期の吃音のある男女の比は、ほぼ1～2：1のことですが、最終的には、3～5：1となります。一般的に男児より女児の方が自然消失率が高いためにこのような数値になると考えられています。

4. 子どもと保護者に伝えること

(1) 吃音についてのとらえ方

一番大切なのは、自然に出てくる吃音を伴った話し方のままでたくさん話せることです。

- ① 自然に出てくる吃音を伴った話し方とは、発吃当初の子どもが心理的にも発話行動上でも躊躇なく安心して話せていた吃音のことです。多くの場合は力の入らない連発です。
- ② 連発を出さないように話そうと努力することで難発に進展していく現象がよくみられます。「自然な連発をそのまま出して話していいんだよ」と言葉で伝え、安心して話し続けてもらうことを奨励します。
- ③ 子どもが吃音を伴いながら安心して話せる環境を家庭と、それ以外の場所でも作っていきます。「吃音に触れることはよくない」と考えている保護者は少なくありません。吃音の話題をタブーにしたり、触れないでいたりすることがかえって子どもを孤立させ、悩みを深くしてしまいます。まずは家族で吃音のことをオープンに話せる場を作り出すことから始めます。
- ④ 「ゆっくり話そうね」「落ち着いて話せばいいよ」といった声かけは、「今の話し方ではダメ」「どもらないで話さない」というメッセージを伝えていることになります。そのことを伝え、進展させないための手立てを考えていきます。

- ⑤ 「どうしてこうなるの」「言いにくい」と、吃音を伴った話し方を子どもから伝えられると保護者は動揺するかもしれません。「そんなことないよ」「ちゃんと言えているから」と返答せずに、子どもの気持ちに寄り添いながら、吃音について教えるチャンスであるにとらえてみます。
- ⑥ 子どもが今感じている気持ちに寄り添いながら、「どうしてそういう話し方になってしまうのかって思うんだね」「言いにくいって教えてくれてありがとう。どんな風に言いにくいのかももう少し教えて」と、きくようにします。
- ⑦ 強い難発のために声が出ない状態から、子どもが困難さを訴えてきたときには、どうして苦しい話し方になっているのか、進展について説明したり、子どもと話し合ったりするようにします。
- ⑧ 友だちから話し方について指摘を受けていたり、子どもがこの話し方を直さないといけないと思って吃音を出さないように工夫しながら話しているために吃音を伴う話し方が見られない場合があります。園や学校では吃音が見られないという報告も、その可能性があることを知っておく必要があります。

5. 生活環境への働きかけ

(1) 周囲の身近な人たちへの働きかけ

ガイダンスによって知りえた吃音の正しい知識を、きょうだいを含む家族や祖父母など身近な人に伝えて、共通理解を持ってもらいます。

(2) 園や学校、他の所属する集団への働きかけ

園や学校において子どもとかかわりのある保育士や教諭、園児、教員、児童生徒に吃音についての理解をうながす手立てを考えます。

さらに習い事、塾、学童保育など子どもが所属する集団の場においても吃音についての正しい理解を広める手立てを考えます。

その際、次の点に考慮します。

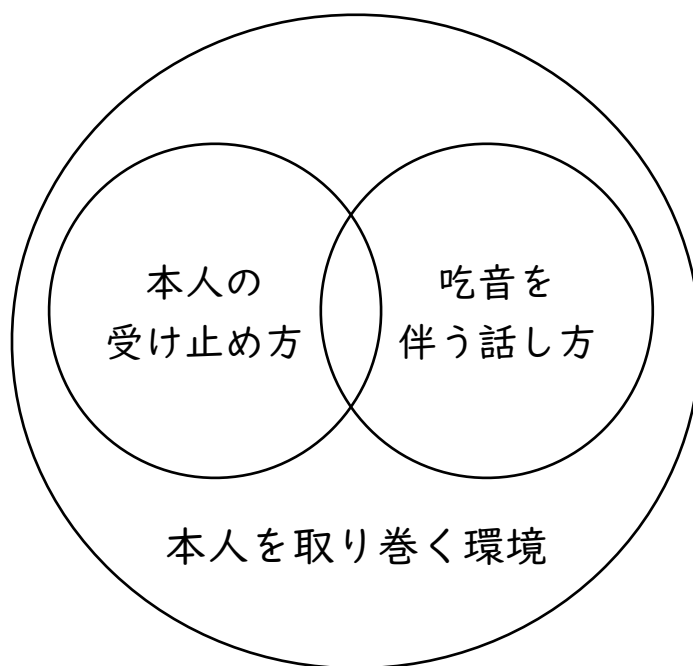
- ① 園や学校、学童保育、習い事先の先生や担当者に、吃音はその子の自然な話し方であること、周囲の人たちの吃音の理解があることで吃音の進展を防げること、苦しい話し方から楽な話し方に戻すことができることを説明し、吃音の理解啓発のための授業・保育活動などの機会を積極的に設けてもらえるように働きかけていきます。また、そのための後押しを担います。
- ② 指摘やからかいがあってから対応する、ではなく、そうならないための対処を事前にしておくことで、子どもが吃音を伴った話し方で安心できる環境を、周囲の協力を得ながら作っていきます。

- ③ 「周りの子どもたちは気づいていません」「誰も気にしていません」「説明することでかえって注目されてしまって本人が嫌な思いをするのでは」「指摘やからかいが増えてしまわないか」といった理由で様子を見ようとする方がいます。そのように考えられる背景を考慮しながらも、周りの人たちに伝えることの意義と効果について、「吃音の進展」を柱においた説明をし、吃音のある子どもだけでなくすべての子どもの恩恵につながることを理解してもらうようにします。
- ④ 本やリーフレットを併用しながら伝えることも効果的です。「吃音があっても安心して話せるために」をポイントとしながら吃音のある子ども、きょうだい、保護者・家族が協働して取り組んでいけるようにガイドします。
- ⑤ クラスメイトや子どもの周囲にいる人たちが「自分にできることはないか」と自分事としてとらえられるように伝え方を工夫し、吃音の理解啓発のための授業・保育活動などを進めていきます。先生の他に保護者から話してもらったり、本人からのメッセージや作文などを活用したりしながら効果的に伝えられるよう工夫します。
- ⑥ こうした理解啓発の取り組みは、吃音のある子どもが自分の吃音に対する自己理解を深めていくための後押しとなります。自己理解が深まると、周囲に吃音を理解してもらうことの良さや効果を理解できるようになり、そのような体験を通して、周囲への理解啓発に積極的に取り組もうという意欲を育みます。このような観点からも、吃音のある子どもに対して早期に介入することが有益です。

- ⑦ 理解啓発の後、園や学校のその後の様子を子どもや保護者、先生からききます。吃音の理解がどれくらい進んだか、周囲のかかわりがどのように変化したかをききます。その結果に応じて、さらに必要な吃音の知識を周囲にくり返し伝える場の設定を検討します。
- ⑧ 教科書の音読、日直の号令、当番のあいさつ、発表会のセリフ、自己紹介、九九や詩の暗唱テストなど園や学校生活の中でに困りそうな場面があります。「できない」「やらない」といった対応ではなく、どんな方法なら取り組めそうかを相談していきます。
- ⑨ 吃音に理解のある環境であれば、子どもが吃音を伴った話し方で安心して学習や活動などに臨めます。こうした経験の積み重ねが吃音のある子ども自身の自己理解を育てることにつながります。

V 指導・助言の概要

指導・助言の3つの側面



図のように臨床には3つの側面があります。総合評価に基づき、吃音のどの側面に焦点を当て、それをいつ、どのようにおこなうかの臨床計画を考えます。心理面、環境面、吃音を伴う話し方のそれぞれにアプローチをおこないますが、この3側面は相互に関連しています。安心できる環境が整い、心理面での負担が軽減することで吃音を伴う話し方が楽になります。重い難発だからと発話面にばかり重点をおくのではなく、吃音の理解と本人の受け止め方、環境面へのアプローチを進めていきます。目の前の子どもに対して包括的にアプローチしていくことが重要です。

1. 子ども自身の受けとめ方（心理面）への支援

子どもの吃音理解の程度や受けとめ方をきき、必要と思われる知識や情報提供、必要な支援を考えます。（IVガイダンス4. 子どもと保護者に伝えること参照）

2. 子どもを取り巻く環境への働きかけと啓発

家族（親戚含む）や所属集団（園・学校、習い事など）で、吃音がどう理解されていて、対応されているのかをきき、子どもが安心して話せる場、活動できる場を作っていくための手立て（例えば、理解啓発のための授業・保育活動など）を進めていきます。（IVガイダンス5. 生活環境への働きかけ参照）

3. 吃音を伴う話し方への介入

重い難発の状態から脱却できずにいる場合や、話しづらさを子どもが強く自覚し訴えてくる場合には、流暢性を高める方法について提案し、子どもに合った方法を見つけていきながら練習を試みます。始めるにあたっては「治す」「矯正する」のではないこと、「今よりも少しは楽に声が出せるかも」といった説明をします。また、話し方のバリエーションを身につける練習や、自身でスピーチをコントロールしていくための支援も考えていきます。流暢性を高める技法等については講習を受け、実際に臨床を重ねながらスーパーバイズを受けることが望まれます。

保護者からのメッセージ

吃音の臨床に携わる方にまず考えていただきたいことがあります。吃音を治すためにどうしたらよいかがすべてではありません。また、「吃音」と一括りにはせず、自然に現れてくる連発や伸発、そして難発も、そのまま話してよいのだということをまず本人に、そして周りの人にも伝えていただき、受け容れてもらえるような働きかけをお願いしたいです。それは、幼少期に限らず学童期・思春期、成人してからでも共通した吃音のある人への支援になります。

また、吃音の情報をただ伝えるのではなく、「こういう気持ちで来られたのかな」と来談者の暮らしの背景を想像しながら、来談者の視点で話を受け止めて、しっかり話を聴いてもらいたいと思います。初回の面談で一方的にたくさんの情報を伝えられたとしてもすべてを理解することはできません。「こう訊かれたらこう言えばいい」、「これを伝えておけばいい」といったことではなく、「今回はこのことを中心に話そう、これは次回に深めよう」というふうに1回で伝えきろうとせずに何をどう伝えるのか、そのなかには信頼関係が出来上がってから伝えていくべきこともあります。信頼関係が築けていないなかで本人も保護者も本当の気持ちを話しません。臨床方法においてマニュアルがあれば楽だと考えてしまいがちですが、マニュアルに頼ると自身で考えることをやめてしまうことにもなりかねません。マニュアルに沿って言っているんだということはすぐに分かります。また、勝手に分かったようにして話されているな、ぜんぜん寄り添って聴いてもらえていないな、ということを来談者は感じ取るものだということに敏感になってもらえたら嬉しいです。

私は、相談機関によって吃音の説明や助言がバラバラで、相談したことで傷つけられる経験をしてきました。他の保護者からもそういった経験談をたくさん聴いています。「いろいろな考え方の臨床家がいるから仕方ない」ではなく、どこに相談してもまずは話をしっかりと聴いてもらえること、いま必要なことを教えてもらえることを望みます。私のように、誰の何を信じたらよいのか分からずに傷つき悩み涙する保護者は少なくありません。このような保護者がいなくなって欲しいという願いでワーキンググループの委員になりました。

初回の面談は印象に強く残ります。保護者は子どもが「あ、あ、あ」となっていることに困っているわけではなく、子どもの話し方を周りにどう理解してもらったらいいか、専門家にその後押しをしてもらいたいのです。後押しとは、「こうしてください」と一方的に言われるのではなく、本人と保護者のことを分かろうとしてもらうことと、その上でどうしていけばよいかを一緒に考えてもらえる姿勢・態度です。

私たち保護者が必要としていることは、いま目の前のわが子の吃音をどうするかということ以上に、この子にどんなふうに成長していったらいいのか、将来をしっかりと見通した支援です。まさにいまそうした恩恵を受けられている私だからこその実感です。

吃音は「なにがなんでも無くさなければいけないもの」ではなく、話し方が違うだけであり、自然に出てくる話し方をそのまま出せる環境をつくれればそのことで吃音のある人の困りごとは軽減していくと思います。

いま、そしてこれから、吃音の臨床に携わる方にどうかお力をお貸しいただきたいです。

堀内美加

さらに学びを深めるための参考文献：各章別

I 面談・相談を始めるにあたって

- ① 『図解 相手の気持ちをきちんと〈聞く〉技術』 平木典子著 PHP研究 2013

* 人との関わりにおいて大切な〈聞く〉姿勢のあり方を平木先生が分かりやすくまとめている。姉妹編『自分の気持ちをきちんと〈伝える〉技術』と合わせて読むとコミュニケーション力がアップするであろう。

- ② 『特別支援を難しく考えないために』 堅田利明著 海風社 2011

* 特別支援を必要とする子どもたちとの向き合い方と手立てが具体的に述べられていて、臨床の姿勢を振り返る上で示唆となる。特に、吃音の相談の初回面談における子ども・保護者と面談者の実際のやり取りが描かれていて、そこから助言・指導、情報提供の前に主訴を掘り下げながら、まず来談者の話を徹底的にきくことの重要性を学ぶことができる。

II 問診（①～③は、問診票の参考書式が掲載されている）

- ① 『吃音・流暢性障害（クリア言語聴覚療法 7）』 池田泰子・坂田善政編著 建帛社 2024

* 最新（2024現在）の吃音・流暢性障害の知見と評価・臨床法、及び他機関との連携が分かりやすく網羅されている。臨床の中を広げる上で示唆的である。

- ② 『学齢期吃音の指導・支援 改訂第2版 ICFに基づいたアセスメントプログラム』 小林宏明著 学苑社 2014

* 医学から社会学への視点の転換（ICF）の立場で整理されて学童期吃音の指導と支援が述べられている。評価と臨床法の引出しを広げるための示唆を提供してくれる。

- ③ 『エビデンスに基づいた吃音支援入門』 菊地良和著 学苑社 2012

* 多面的研究資料に基づいた吃音支援の入門書である。吃音支援に欠かせない多様な面が、四コママンガなどを用いて分かりやすく説明されている。

III 評価

- ① 「コミュニケーション態度自己評価質問紙」『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』 小林宏明・川合紀宗著 学苑社 2023（2025改訂予定）87-88頁

* 吃音を中心に非流暢性な話し方に対する科学的な知識と評価、そして、学童期における支援のあり方が総合的にまとめられており、支援のベースを作る上で役立つ。

- ② 「吃音のある児童・生徒の学校生活に関する調査票」『学齢期吃音の指導・支援 改訂第2版 ICFに基づいたアセスメントプログラム』 小林宏明著 学苑社 2014

③ 「CALMS評価尺度」『CALMS：吃音のある学齢期の子どもたちのための評価尺度』

E・チャールズ・ヒーリー著、川合紀宗訳 学苑社 2019

＊CALMSモデルの生みの親ヒーリー先生の著である。CALMSの評価法とその臨床のあり方が具体的に理解できる。学童期吃音の臨床にとって示唆的である。

④ 「吃音のある学齢児のためのワークブック第3章」『吃音のある学齢児のためのワークブック：態度と感情への支援』 リサ・スコット編、クリスティン・A・クメラ、ニーナ・リアドン著、長澤泰子監訳、中村勝則・坂田善政訳 学苑社 2015 24-94頁

＊評価⇔臨床の立場での具体的な評価・臨床法と対応する事例が具体的に述べられている。吃音のある子どもの心を質的に見取る上で示唆に富む。

⑤ 『イラストでわかる子どもの吃音サポートガイド 1人ひとりのニーズに対応する環境整備と合理的配慮』 小林宏明著 合同出版 2019

＊合理的配慮のあり方が具体的な状況に応じて語られている。子どもと相談しながらその子どもに適した合理的配慮を考える上で参考になる。

⑥ 『吃音検査法 第2版』 小澤恵美・原由紀・鈴木夏江・森山晴之・大橋由紀江・餅田亜希子・坂田善政・酒井奈緒美著 学苑社 2016

＊吃音症状を評価する上で臨床家が身につけたい知識と評価法が詳細に述べられている。吃音症状の評価力を高めるための他にない一冊である。

⑦ その他

・『WISC™-V 知能検査』 日本版WISC-V刊行委員会（上野一彦、石隈利紀、大六一志、松田修、名越斉子、中谷一郎） 日本文化科学社 2021

・『WPPSI™-III 知能検査』 日本版WPPSI-III刊行委員会（大六一志、渡辺弥生） 日本文化科学社 2017

・『日本版 KABC-II』 藤田和弘・石隈利紀・青山真二・服部環・熊谷恵子・小野純平 丸善出版 2013

・『田中ビネー知能検査 VI』 田中教育研究所 編集、大川一郎 監修、中村淳子・野原理恵・芹澤奈菜美・神田尚 編著 田研出版 2024

・『新版K式発達検査 2020』 京都国際社会福祉センター

・『PVT-R』 上野一彦・名越斉子・小貫悟 日本文化科学社 2008

・『LC-R 言語・コミュニケーション発達スケール [改訂版]』 大伴潔・橋本創一・溝江唯・熊谷亮 学苑社

・『LCSA 学齢版 増補版』 大伴潔・林安紀子・橋本創一・池田一成・菅野敦 学苑社 2023

・『改訂版 標準 読み書きスクリーニング検査 (STRAW-R)』 宇野彰・春原則子・金子真人・Taeko N. Wydell インテルナ出版 2017

・『新版 構音検査』 構音臨床研究会（今井智子・加藤正子・竹下圭子・船山美奈子・山下タ香里） 千葉テストセンター

・『S-M社会生活能力検査 第3版』 上野一彦・名越斉子 旭出学園教育研究所 日本文化科学社 2016

・『バウムテスト マニュアル（作品集付）』 中村延江 千葉テストセンター 2017

Ⅳ 吃音ガイダンス

- ① 『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 第2版』 小林宏明・川合紀宗編著 学苑社 2025

- ② 『保護者の声に寄り添い、学ぶ吃音のある子どもの家族の支援』 堅田利明、菊池良和編著 学苑社 2020

* 当事者、保護者からの相談者への質問に対して端的にまとめられている。かつ、当事者、保護者の心情にも寄り添う内容であり、とても分かりやすく読みやすい。

- ③ 『こどもの吃音症状を悪化させないためにできること具体的な支援の実践例と解説』 堅田利明編著 海風社 2022

* 「吃音のある子どもにとって自然に出てくる吃音症状」という視点はこれからの吃音支援に対して示唆に富む考え方である。医学的な視点から社会的な視点への転換を方向付ける一冊である。吃音のある子ども、その保護者、支援者それぞれの立場で園・学校で実践してきた吃音の進展予防、理解啓発の取り組みの体験から多くを学ぶことができる。また、吃音の理解授業の実践に活用できる教材も掲載されている。

- ④ 『吃音のことがよくわかる本』 菊池良和監修 講談社 2015

* 吃音について豊富なイラストで分かりやすく、コンパクトにまとめられている。吃音の概要を知る入門書としては最適である。

- ⑤ 『思春期吃音とのつきあい方 発話・心理・生活からのアプローチ』 吉澤健太郎・北條具仁著 学苑社 2025

* 思春期に焦点を絞った初めての本書である。著者の二名は長年思春期吃音臨床に取り組んでおり、その体験に基づく具体的な事柄が、当事者に向けて読みやすくまとまっている。ギターに倣えば、自身が臨床家になるためのよき指南書である。

吃音ガイダンス： 活用するとよいリーフレット

- ① 『吃音相談シリーズ幼児編 うちの子はどもっているの？ お子さんの話し方が気になる方へ』
ことばの臨床教育研究会編 2008

- ② 『吃音相談シリーズ学童編 どもる子がクラスにいたら 学校の先生方へ』
ことばの臨床教育研究会編 2008

①②はNPO法人全国言友会連絡協議会ホームページより入手可

- ③ 『あ、あ、あ、あいうえお 知って欲しいな！きつおんのこと』
山崎和子監修 広島市言語・難聴児育成会 きつおん親子カフェ 2018

- ④ 『吃音の正しい理解と支援のために 吃音のある子どものまわりの方へ第2版』
山崎和子監修 広島市言語・難聴児育成会 きつおん親子カフェ 2018

③④はきつおん親子カフェホームページより入手可

V 指導・助言の概要

1) 全般的

- ① 『吃音・流暢性障害 (クリア言語聴覚療法 7)』 池田泰子・坂田善政編著 建帛社 2024
- ② 『学齢期吃音の指導・支援 改訂第2版:ICFに基づいたアセスメントプログラム』 小林宏明著 学苑社 2014
- ③ 『吃音の基礎と臨床: 統合的アプローチ』 バリー・ギター著・長澤泰子監訳 学苑社 2007 (現在絶版)

* ギターの統合的アプローチを知るための大著である。現在の我が国の吃音臨床の基となる考え方が読み取れる。読み終えるのが大変ではあるが、吃音臨床を志す上で示唆に富む。

- ④ 『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 第2版』 小林宏明・川合紀宗編著 学苑社 2025
- ⑤ 『CALMS:吃音のある学齢期の子どもたちのための評価尺度』 E・チャールズ・ヒーリー著、川合紀宗訳 学苑社 2019

2) 心理面

- ① 『吃音のある学齢児のためのワークブック: 態度と感情への支援』 リサ・スコット編、クリスティン・A・クメラ、ニーナ・リアドン著、長澤泰子監訳、中村勝則・坂田善政訳 学苑社 2015
- ② 『ストレスや苦手とつきあうための認知療法・認知行動療法: 吃音とのつきあいを通して』 大野裕・伊藤伸二著 金子書房 2011

* 認知療法・認知行動療法の大家大野裕先生が療法の基本を分かりやすく解説している。対談も多く、心のあり方を知る手がかりを得る上で示唆的である。伊藤伸二氏の吃音観を知る上でも参考になる。

3) 環境面

- ① 『こどもの吃音症状を悪化させないためにできること ―具体的な支援の実践例と解説』 堅田利明著 海風社 2022
 - ② 『吃音の合理的配慮』 菊池良和著 学苑社 2019
- * 吃音のある子に焦点化した合理的配慮の具体例が示されている。菊池先生の懇切丁寧な熱意も伝わってくる。吃音のある子にとっての具体的配慮を考える上で参考になる。なお、③の『イラストでわかる子どもの吃音サポートガイド』と併せて読むこともお勧めする。
- ③ 『イラストでわかる子どもの吃音サポートガイド: 1人ひとりのニーズに対応する環境整備と合理的配慮』 小林宏明著 合同出版 2019

4) 発話症状面

- ① 『もう迷わない! ことばの教室の吃音指導:今すぐ使えるワークシート付き』 菊池良和・高橋 三郎・仲野里香著 学苑社 2022

* 臨床に迷いは付きものであるが、その迷いを解消するためには臨床家の吃音臨床に関する引き出しの多さと広さを身につけていくことが肝心だろう。具体的な手立てが教員と言語聴覚士によって述べられており、参考になる。

- ② 『自分で試す吃音の発声・発音練習帳』 安田菜穂・吉澤健太郎 著 学苑社 2018

* 多くの臨床経験から紡ぎ出された吃音症状の改善の臨床法が系統的に述べられている。吃音症状にアプローチする上で大変示唆に富む。

- ③ 『学齢期の吃音指導: 専門家のための手引き』 CARL W.DELL JR.著・長澤 泰子訳 大揚社 1995

* ことばの教室の吃音支援にコペルニクスの転換をもたらした著作である。「目の前にいる吃音のある子にできることはたくさんある。恐れずに吃音支援(臨床)に取り組もう」のメッセージに触発された教師は多い。具体的な支援(臨床)例が臨床の方向に姿を与えてくれるだろう。

保護者からのメッセージ

- ① 『キラキラ どもる子どものものがたり』 堅田利明著 海風社 2007

* 吃音のある子どもやその家族の心情や暮らしぶりが、ありのまま、いきいきと描かれていて、吃音のある子どもや家族を取り巻く周囲の人たちが、どもる人のことをどんな風に見ていて、どもることをどんな風にとらえているのかを知ることができる。読み終えた後に、読者がそれぞれの立場で吃音の何を、なぜ知らなければならないのか、自分たちには何ができるかを考えさせられ、実践への具体的な道すじが見えてくる。

- ② 『続編キラキラ どもる子どものものがたり 少年新一の成長記』 堅田利明著 海風社 2013

* 吃音のある主人公が中学生、高校生へと成長していく姿や周りの人たちとのかかわりを通して、吃音とは個性か、才能と吃音など、吃音の本質を理解するための深い問いが読者に投げかけられる。また、吃音のある子どもをもつ保護者座談会の様子が描かれ、吃音の理解啓発についてもあらためて考えさせられる。

- ③ 『「吃音」の正しい理解と啓発のために～キラキラを胸に』 堅田利明編著 海風社 2018

* キラキラ、続編キラキラを読み終え文字通り胸に抱えながら、周囲の人たちへの吃音の理解啓発に取り組んできた保護者、当事者、支援者の思いや実践がつづられている。特に、吃音のある子どもの保護者が初めて相談の場に臨む際の不安な気持ちの語りは、専門家としても知っておきたい内容である。

日本吃音・流暢性障害学会

「吃音臨床の手引き」改訂版作成ワーキンググループ委員

2025年 8月 現在
(50音順)

堅田利明	関西外国語大学
川合紀宗	広島大学
菊池良和	九州大学病院
黒澤大樹	吃音・ことばの相談室くろさわ
見上昌睦	福岡教育大学
小林宏明	金沢大学
高山祐二郎	小諸養護学校
長澤泰子	前 日本吃音・流暢性障害学会理事長
中村勝則	元 東京都西東京市立保谷小学校
羽佐田竜二	つばさ吃音相談室
原由紀	北里大学
堀内美加	長野県吃音のある子どもをもつ親の会 きつつきの会
餅田亜希子(委員長)	東御市民病院

吃音面談・臨床の手引き
- 初めてかかわる方へ 幼児期から学童期 -
2025年改訂 インテーク版

2017年7月 初版発行
2025年8月 改訂版発行

作成 日本吃音・流暢性障害学会
「吃音臨床の手引き」改訂版作成ワーキンググループ

