

第1章 言語障害があるAさんへの対応

1. Aさんと出会うまで

Aさんは、小学校1年生です。お母さんは、Aさんが幼稚園の年長になっても発音が不明瞭なことが気になって、幼稚園の先生に相談しました。幼稚園の先生からは、友達とも元気よく遊んでいるし、集団活動にも積極的に参加していて、発音以外には大きな問題はないので、もう少し様子を見ましょう、と言われて、そのままの状態、小学校に入学しました。

小学校に入学してもAさんの発音は変わりませんでした。

家庭訪問の時に、担任の先生から「ことばの教室」の紹介がありました。Aさんの発音が気になっていたお母さんは、すぐに担任の先生に、「ことばの教室」に通うための手続きをお願いしました。

<解説>

ことばの教室に子どもが通うまでのプロセスは教室が設置されている市区町村ごとに定められていて、同一の都道府県内でも異なっています。ことばの教室が窓口になっている市区町村もありますし、教育委員会が窓口になり指導開始の決定まで担当者がかわらない市区町村もあります。勤務する市区町村におけるシステムをよく知っておくことが大切です。

子どもと出会うまでのプロセスは、以下の大きく3つに分類することができます。

①教育相談から開始するプロセス

保護者が教育相談を申し込むことによって始まるプロセスです。

②就学時健診等の言語検査から開始するプロセス

就学前の言語検査（就学時健診、悉皆で行う言語検査）、あるいは就学後に言語検査（定期健康診断、悉皆で行う言語検査）を行うことから始まるプロセスです。

③担任の気づきから開始するプロセス

Aさんの例のように、学級担任の気づきから指導開始に向けて進めていくプロセスです。

(ガイドP15)

2. Aさんとの出会い

水曜日の14時にAさんとお母さんは、隣町の小学校の「ことばの教室」の待合室にいました。担任の先生が連絡を取ってくれて、「ことばの教室」に相談に来たのです。

「ことばの教室」の先生は、笑顔で、指導室に案内してくれました。はじめのうちは、親子で一緒に話をしたり、ゲームをしたりしていましたが、途中から別々の部屋になりました。

お母さんは面接で、Aさんのことばのことで心配な事柄や家庭での様子、生育歴について聞かれました。Aさんは、絵カードを見てその単語やその状況を話したりしました。また、舌をつぼめて出したり、左右にうごかしたりもしました。

その後「ことばの教室」のプレイルームに行って、Aさんとお母さんと先生たちで身体を動かして楽しくゲームをしました。プレイルームには、面白そうな遊具がたくさん揃っていて、ケンパや的当てもしました。

<解説>

ことばの教室での指導は、子ども本人や保護者の主訴に基づいて行うことが基本とされています。しかし、本人や保護者の訴えが構音の改善だからといって、すぐに構音指導するのは適切ではありません。実際に子どもとかかわって見ると、構音以外にも担当者が気になることもあるかもしれません。また、行動観察や検査を多角的に行うことで、子どもや保護者が気づいていなかったり、あまり重要とっていなかったりするような課題が明らかになることもあります。主訴に対応することは大切ですが、指導目標や指導計画を立てていく際には、子どもや保護者の訴えを出発点としつつも、その内容を確認したり、情報を幅広く収集したりして検討することが大切です。

○保護者との面接から得る情報

- ・保護者の主訴や願いの聞き取り
- ・子どもの生育歴、相談歴等の聞き取り

○子どもとかかわってみた様子から見立てる情報

- ・子どもの思いや願いの聞き取り
- ・言語の状況の把握、指導内容を検討するための情報収集
- ・言語面以外への指導の必要性の検討、当面のかかわりの糸口の把握

○他機関から入手する情報

- ・就学指導委員会からの情報
- ・幼児の機関、医療・福祉機関からの情報

(ガイド P17)

3. 「ことばの教室」での検討

「ことばの教室」の先生方が集まって、Aさんの実態と指導の方針について、話し合いがありました。

Aさんは、聴力検査の結果や構音器官に問題はありませんでした。また、生育歴から、ことばの発達に影響を与えるような事柄は見られませんでした。発音に関しては、「サカナ」が「タカナ」に、「センセイ」が「テンテイ」というように、サ行がタ行に置き換わっていることが分かりました。また、舌の先の動きが悪く、舌の先で唇をなめることが難しいことも分かりました。また、「サカナ」と「タカナ」の聞き分けもできていないことが分かりました。

このようなことから、Aさんには、「ことばの教室」に通い、発音の練習が必要な子どもであると判断されました。そして、舌の動きを高めるための練習や音の聞き分けの練習から始める方針が立てられました。

<解説>

通級による指導が必要な子どもかどうかの判断は、「特別の教育課程」を編成するかどうかの判断になるので、基本的には教育課程の編成権限を持っている在籍校の校長が行うこととなります。子どもの実態だけでなく、どこの学校での通級による指導を実施するか等のことも含めて総合的に考慮することが必要であり、設置者の市町村教育委員会や就学支援委員会等とも十分に連携をとることが大切です。(手引き P65)

幅広く収集した情報を次のような観点で整理・検討し、最初の見立てと当面の指導方針を立てていきます。

○情報の整理

- ・この子どもは、どんなことで困っているのか
- ・その要因はなにか
- ・この子に合った指導・教材はどのようなものか(子どもの得意の面も考えて)

○仮定と見通し

- ・仮定：この子はこういう課題を抱えていると考えられる
- ・見通し：通級でこういうところが伸ばせそうだ、こんな支援ができそうだ

この検討は複数の担当者で行うことが望まれます。様々なアイデアが出ますし、子どもの重要な情報の見落としも減らすことができます。担当者が複数いない教室では、可能であれば他の教室の担当者と合同のケース検討会を実施することも考えられます。このような整理と検討を経て、子どもや保護者の願いを踏まえ、担当者の気づきも加味し、当面の指導をどこから開始するかを決定していきます。そしてそれを子どもや保護者に伝えていきます。(ガイド P18)

4. 指導の開始

Aさんは、毎週水曜日の14時に「ことばの教室」に通うことになりました。今日で4回目の指導です。担当の先生は個別の指導計画を作成し、お母さんに、ことばの教室での指導内容について説明しました。Aさんには、すでに「ことばの教室」でどのような学習をするのかを話してあります。Aさんは、毎回、どんなことをするのだろうかという不安と楽しみが入り交じった気持ちで通ってきています。

Aさんとお母さんは、担当の先生に呼ばれて、指導室に入りました。「ことばの教室」での指導は、お母さんも同席しています。口の体操として、唇をとがらせたり、唇の両脇につけられたチョコレートを舌先でなめたりします。楽器の音当てもします。ストローから息を吹き出すこともしました。

<解説>

「ことばの教室」では、保護者が指導場面に同席する場合がありますし、保護者は別室の観察室から指導を見ている場合もあります。あるいは、指導場面を見ることなく待合室で指導が終わるのを待っている場合もあります。どのようにするかは、担当者の考え方によります。指導内容を宿題として、家庭でも実践してほしい場合には、指導をしっかりと見ておいてもらうことも必要でしょう。子どもの苦手な部分に取り組んだ指導で、うまくいかなかったことを指導後に家庭で責められることがあってもいけません。いずれにしても保護者には、指導がどのような目的で行われているのかをしっかりと伝えておくことが大切です。

Aさんの指導では、傾聴態度や注意の集中とその持続の力を培うことを基本にして、構音器官の運動機能の向上や音の聴覚的認知力の向上を図ることを目的に指導を組み立てています。

構音器官の運動機能の向上を図る指導では、噛む・吸う・飲む(C.S.S)などの基本的な舌や口唇などの動きや、息をそっと出すような練習します。舌先の使い方がうまくできない子どもには、ウエファースや米菓子などを使って舌先の操作の練習をします。また、スイカの種を飛ばしたり、うがいから構音と類似の動きを練習したりします。

音の聴覚的認知力の向上を図る指導では、単語や文の中から目的となる音を聞き出す練習や音が同じか異なるかを指摘させる練習、誤った音と正しい音の聞き分け練習などを行います。

発音教室<構音指導の内容>

5. 在籍学級との連携

ことばの教室の先生は、Aさんの在籍学級の担任の先生に連絡を取り、通常の学級でのAさんの様子を見に行きました。在籍学級訪問の際、担任の先生から、Aさんの様子を聞くことができました。

Aさんは、発音の改善がすすんでいました。そして、ことばの教室では担当者に冗談を言うような様子も見られていました。しかし、在籍学級の中では、友達とあまり話さない様子が見られましたし、どうしてよいかわからなくなると固まってしまう様子が見られました。担任の先生はAさんに対して、もう少し積極的に活動してほしいという思いを抱いていました。

ことばの教室の先生は、まずはAさんが少しでも在籍学級の中で、安心して過ごすことができるように、Aさんが担任の先生に親近感を持ってもらうような取り組みを考え、担任の先生に提案しました。

<解説>

子どもの実態を理解するためには、在籍学校・学級での子どもの様子を知っておくことが大切です。子どもが他校通級の場合は、在籍学級の担任だけではなく、その学校の特別支援教育コーディネーターと連絡を取ることも考えられます。また、ことばの教室に通級してくる以前に通っていた機関や現在も通っている機関等との連携・情報交換も重要です。

Aさんの場合は、幼稚園の時には専門機関に通っていなかったため、他機関に連絡を取っていませんが、もし、担当する子どもが幼児ことばの教室や療育センター等に通っていた場合は、連絡を取って、当時の指導方法や内容を聞いておくことが望まれます。これらの機関以外にも、地元の保健センターやST*のいる耳鼻科等の医療機関、児童相談所、特別支援学校の地域支援部等の機関が考えられます。

複数の目で、子どもを見て、支援の内容を確認したり、役割分担を行っていくことは、子どもにとって、よりよい支援につながっていくことになります。

(連携 P31～、ガイド P135～、テキスト P55～参照)

*) ST : スピーチセラピスト (言語聴覚士)

6. 指導方針の見直し

在籍学級でのAさんの様子を見た後、ことばの教室の担当は、Aさんへの指導方針を再度、検討することにしました。ことばの教室の担当者とは、ずいぶんリラックスして会話ができるようになっていましたが、在籍学級での様子は少し違っていただけです。不安や緊張が強く、表情が硬く、自分からは積極的にかかわっていない状況が見て取れました。

ことばの教室の担当は、在籍学級でより楽しい学校生活を送るためには、友達との関係を良好にしていけることが大切だろうと考え、個別指導に加えてグループ指導を行う計画を立てました。友達とのかかわりの中で、ルールややりとりの仕方を学び、楽しさや心地よい体験を積み重ね、自信をつけさせたいと考えたのです。このようなことから、指導目標に「友達とやりとりする力をつける」という項目を追加し、指導内容を広げました。

<解説>

指導をすすめていき、子どもとの関係が深まる中で、指導当初には明らかになっていなかった子どもの姿に気づくことがあります。このような場合、当初の指導計画にこだわりすぎず、その時々でどのような指導内容に重点を置くべきかを検討し、変更していくことが大切です。ことばの教室以外で見せる子どもの様子にも注意を払うようにします。ことばの教室は学校の中にあるため、とかく子どもの生活イコール学校生活と誤ってしまいがちです。しかし、家庭で過ごす時間も決して短いものではありませんし、家庭の生活環境やきょうだい関係などが子どもに与える影響も看過できません。子どもや保護者と信頼関係を深めながら当初は聞き取れなかった家庭生活の様子も聞き取るようにします。

また、学校生活についても、在籍学級で元気がないとか、友だち関係に課題があるなどの場合は、学級担任と連携を取りつつ、心理的な安定を図るかかわりが必要になる場合があります。言語面だけではなく子どもの全体像をつかんでいく姿勢が必要です。

Aさんの場合は、当初、発音の問題で通級していました。しかし、在籍学級の様子を見て、ことばの教室での学習の成果が十分に生かされていないことが分かりました。そこで、ことばの教室の担当者は、グループ指導を通して他児とのかかわり方や他児とやり取りをする力を身につけていくような児童を取り入れることにしました。

(ガイドP19~)

7. 指導の終了

Aさんの最初の主訴であった発音の不明瞭さが改善され、ことばの教室でのグループ活動でも積極的に発言し、活動を引っ張っていく姿が見られるようになりました。在籍学級の担任からは、仲の良い友達ができ、休み時間も笑顔が見られるようになった、との報告がありました。

そこで、ことばの教室の担当は、ことばの教室での会議にAさんの最近の様子を報告して、通級終了についての検討をお願いしました。また、保護者に対しても通級による指導の終了について相談しました。保護者は、自身の相談もしていたことばの教室に通うことは大変ありがたかったと言いつつも、Aさんの成長を理解して、通級による指導の終了を了解しました。また、Aさんにもことばの教室での学習の終了を伝えました。

<解説>

ことばの教室での指導は、主訴が解消されるか指導目標が達成されることで終了になりますが、実際には小学校または中学校の卒業によって終了になることもあります。

国立特別支援教育総合研究所が平成13年度に実施した全国調査の結果では、指導終了の決定に至るまでの手続きについて、次のように整理しています。

- ・担当者が、本人・保護者と相談して決める
- ・教室のケース会議で審議し終了の判断をする
- ・担当者が、在籍学級担任、在籍校校長の考え・意見も考慮に入れて判断する
- ・担当者が判断した結果を就学指導委員会に報告し書面での審査を経て、終了する
- ・担当者が判断した結果を教育委員会に報告し終了する

終了の判断基準については、障害の改善、解消など客観的な評価に基づく判断と、本人や保護者の「困らなくなった」「安心した」などの主観的な状況の変化を合わせて終了の判断の視点となっていました。また、言語障害の改善だけでなく適応状況が判断の基準としてあげられています。

- ・構音障害発音明瞭度 85%以上を目安に
- ・吃音は、症状の安定、心理的な安定
- ・ことばの遅れは、ことばの発達について保護者が将来の見通しをもてるようになること 等の終了の目安を示している例もありました。

(ガイド P30)

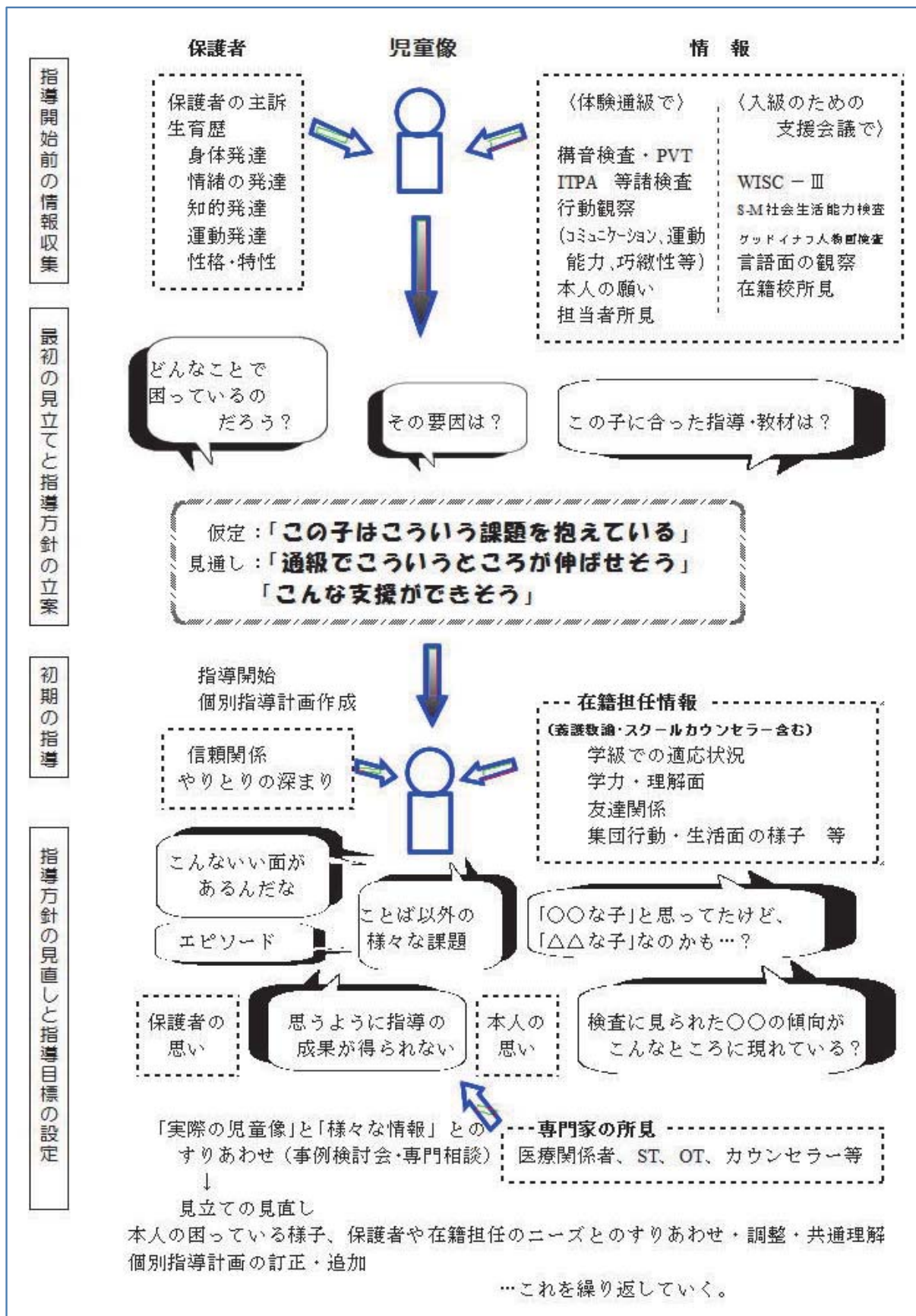


図 子どもとの出会いから実際の指導までの流れ（ガイド P16）