

## 第6章

### インクルーシブ教育システム構築における

### 「ことばの教室」の役割

文部科学省初等中等教育局特別支援教育課

特別支援教育調査官 大西孝志

## 1 はじめに

平成 26 年 1 月、我が国において障害者の権利に関する条約が批准されました。同条約は、障害者の人権及び基本的自由の享有を確保し、障害者の固有の尊厳の尊重を促進することを目的としています。そして、教育においては「インクルーシブ教育システム」の理念を追求していくことが提唱されています。

これにより、学校教育においては、共生社会の形成に向けたインクルーシブ教育システム構築がこれまで以上に重要な課題として取り上げられることになりました。小・中学校においては、校内に設置されている特別支援学級、通級指導教室の指導の充実だけにとどまらず、通常の学級に在籍している障害のある児童生徒に対しても、合理的配慮の観点を踏まえた具体的な対応が求められています。

一方、ことばの教室においては、平成 5 年度に「通級による指導」が制度化される 30 年以上前から、言葉の発達に何らかの課題がある子供たち一人ひとりにニーズに合わせた指導が、地域、学校の実情に応じて行われてきた背景があります。

本稿では、特別支援教育の方向性を踏まえ、インクルーシブ教育システム構築のために、ことばの教室の現状と役割について述べたいと思います。

## 2 「ことばの教室」の制度の成立

昭和 37 年 10 月の文部省初等中等教育局長通達（第 380 号）「学校教育法及び同法施行令の一部改正に伴う教育上特別な取扱を要する児童生徒の教育措置について」に「言語障害者は、その障害の性質及び程度に応じてその者のための特殊学級を設けて教育するか又は普通学級において留意して指導すること。」と記述され、初めて言語障害児の教育的措置が明示されました。

昭和 44 年には、特殊教育総合研究調査協力者会議の「特殊教育の基本的な施策のあり方について（報告）」が、また、昭和 46 年には、中央教育審議会「今後における学校教育の総合的な拡充整備のための基本方策について（答申）」が発表され、その中で、心身障害児の多様な教育の場、多様な指導形態について提言がありました。

昭和 53 年には、特殊教育に関する研究調査会の「軽度心身障害児に対する学校教育の在り方」が報告され、「言語障害児の指導について、その性質や程度に応じて、言語障害特殊学級での指導と通級又は専門教員の巡回による指導、通常の学級において留意して指導を行うこと」と提言されたものの制度の実現には至りませんでした。

昭和 62 年には、臨時教育審議会「教育改革に関する第三次答申」が発表され、その中で「小・中学校の特殊学級について、障害の実情を考慮し、いわゆる通級学級に

おける指導体制の充実を含め、その一層の整備充実に努める。」という提言がされました。

また、昭和 62 年の教育課程審議会の答申においても、「通級指導」の充実が述べられています。

こうした経緯を経て、平成 4 年、通級学級に関する調査研究協力者会議の審議のまとめ「通級による指導に関する充実方策について」が発表され、翌平成 5 年に学校教育法施行規則の一部改正によって、通級方式の指導が「通級による指導」として明確に位置付くこととなります。

通級による指導の教育形態は、言語障害の特性に応じた教育を進める上で特に適していることから、多くの言語障害特殊学級は、通級による指導に移行してきました。

しかし、言語障害の児童生徒の中には、言語機能の基礎的事項に発達の遅れがあり、かなりの時間、特別な指導を必要とする者がいたり、また言語障害の状態の改善・克服を図るため心理的な安定を図る指導を継続的に行う必要性のある者がいたりしたため、これらの児童生徒に対しては、言語障害特殊学級（平成 19 年度以降は特別支援学級）を設置して、それぞれの実態に即した教育が行われてきました。

これらの経緯を踏まえ、現在、言語障害のある児童生徒の教育は、対象となる児童生徒の障害の状態に応じて、「言語障害特別支援学級での指導」及び「通級による指導（言語障害）」が行われています。本稿では、この 2 つの形態による指導を行っている場を「ことばの教室」としています。

### 3 特別支援教育とことばの教室

平成 19 年に改正学校教育法が施行され、特別支援教育の制度が始まりました。同年 4 月 1 日の「特別支援教育の推進について（通知）」においては、特別支援教育の理念を次のように規定しています。

特別支援教育は、障害のある幼児児童生徒の自立や社会参加に向けた主体的な取組を支援するという視点に立ち、幼児児童生徒一人一人の教育的ニーズを把握し、その持てる力を高め、生活や学習上の困難を改善又は克服するため、適切な指導及び必要な支援を行うものである。

また、特別支援教育は、これまでの特殊教育の対象の障害だけでなく、知的な遅れのない発達障害も含めて、特別な支援を必要とする幼児児童生徒が在籍する全ての学校において実施されるものである。

さらに、特別支援教育は、障害のある幼児児童生徒への教育にとどまらず、障害の有無やその他の個々の違いを認識しつつ様々な人々が生き生きと活躍で

きる共生社会の形成の基礎となるものであり、我が国の現在及び将来の社会にとって重要な意味をもっている。

この理念を「ことばの教室」で学ぶ子供に当てはめて考えてみたいと思います。ことばの教室で学んでいる子供たちの障害の状態は様々です。個別的な指導が必要と考えられる子供は、口蓋裂、構音器官のまひ等器質的及び機能的な言語障害がある者、吃音等、話し言葉におけるリズムの障害がある者、話す、聞く等言語機能の基礎的事項に発達の遅れがある者など、一人一人の教育的ニーズは異なります。そのため、ことばの教室では、個々の子供の障害の状態に即した特別の指導が必要です。

また、言語の障害は、子供の対人関係等生活全般に与える影響が大きいことから、話し言葉の意欲を高める指導、カウンセリングなどの心理的なサポートも非常に大切です。

そのような点では、前段の「幼児児童生徒一人一人の教育的ニーズを把握し、その持てる力を高め、生活や学習上の困難を改善又は克服するため、適切な指導及び必要な支援を行う」という特別支援教育の理念は、これまでことばの教室が担ってきた役割にほかなりません。

#### 4 ことばの教室の現状

平成 26 年度の学校基本調査及び通級による指導実施状況調査によると、我が国のことばの教室で指導を受けている児童生徒数は表 1 のようになっています。

(人)

	小学校	中学校	合計
言語障害特別支援学級	1460	148	1608
通級による指導(言語障害)	34071	304	34375

表 1 ことばの教室で指導を受けている児童生徒数

全障害種の特別支援学級在籍数は 187100 名であり、そのうち言語障害特別支援学級に在籍している児童生徒は 1608 名 (0.9%) です。

言語障害特別支援学級 (子供の在籍がある、いわゆる「固定式」の学級) は設置されている都道府県が限られています。平成 26 年度の学校基本調査によると言語障害特別支援学級は全国の小・中学校に 561 学級あり、そのうちのほとんどを、北海道 (273 学級)、茨城県 (133 学級)、千葉県 (91 学級)、沖縄県 (32 学級) の 4 県が占めています。中には言語障害特別支援学級の設置がない自治体もあります。

一方、通級による指導は、すべての都道府県で行われており、児童生徒の総数は

83746名です。そのうち34375名（約40%）が言語障害を主訴としています。

したがって、言語障害がある児童生徒の多くは通級指導教室において、特別な指導を受けていることとなります。

言語障害を対象とした通級指導教室には、長い歴史があり、平成18年以前は、通級指導教室のほとんどが言語障害の教室であったことなどから、現在も約2割の教室は言語障害単一の通級指導教室の看板を掲げています。（表2）

しかし、通級指導教室を開設するためには、一定程度の人数が必要であり、「弱視」「難聴」「肢体不自由」「病弱・身体虚弱」など対象者が集まりにくい教室は、大きな都市又は特別支援学校内に設置されている特定の通級指導教室のみに限られており、約6割の通級指導教室は、単一の障害を対象とするのではなく、複数の障害に対応して指導を行っています。

(校)

	小学校	中学校	特別支援学校	合計
言語障害	899	9	0	908
自閉症	68	12	0	80
情緒障害	148	24	0	172
弱視	11	3	8	22
難聴	72	21	44	137
学習障害	127	43	0	170
注意欠陥多動性障害	101	14	0	115
肢体不自由	0	0	4	4
病弱・身体虚弱	3	2	3	8
複数障害対応	2279	514	16	2809
計	3708	642	75	4425

表2 障害種別 通級指導設置学校数（平成26年5月1日）

平成18年以降、学習障害者及び注意欠陥多動性障害者についても通級による指導の対象とするとともに、これまで情緒障害者と示していた対象を「自閉症者」と「情緒障害者」に分けて整理することとしました。対象とする障害が細分化され、自閉症、学習障害、注意欠陥多動性障害の項目ができたことに合わせて、通級による指導を受ける児童生徒数は8年ほどで約2倍に増加しました。

そのため、自治体によっては、発達障害（自閉症、学習障害及び注意欠陥多動性障害）を主な対象とした「そだちの教室」などの新しい教室を開設する動きが広がり始めました。

しかし、発達障害等の通級による指導及び言語障害以外の特別支援学級等での指導を受けている子供の中にも、言語障害を併せ有する者は多く、特別な教育的支援や指導を検討する際には、これまでと同様に、ことばの教室の担当者の専門性が強く求められています。

ことばの教室においては、子供の実態を丁寧に把握し、個別指導を中心とした個に応じた指導を行っています。また、「通級による指導・教室」という名称ではあるものの、子供が通常の学級で悩んでいること、困っていることを、和やかな雰囲気の中で受け止め、心理的な安定を図ることができる、「安らぎの時間・空間」を提供する役割も果たしています。

複数障害に対応する教室においても、「言葉の遅れ」「聞く、話す力を高める指導」「コミュニケーションの指導」「カウンセリング」などの指導が有効な児童生徒は多く、ことばの教室の役割は、特別支援教育の充実とともに大きくなると思います。

## 5 インクルーシブ教育システムとことばの教室

ことばの教室で学ぶ子供たちは、特別支援学校で学ぶ子供とは異なり、各教科等の時間はもとより、朝の会、帰りの会、休み時間、給食の時間等、ほとんどを小・中学校の通常の学級で過ごしています。

「障害のある子供と障害のない子供が共に学ぶ」というインクルーシブ教育システムが目標としている学びの在り方を具現化しているのが、ことばの教室をはじめとする小・中学校内に置かれている特別支援学級や通級指導教室です。

しかし、通常の学級においては、担任が特別支援教育の大切さを理解し、障害のある子供の指導について配慮を最大限しても、本人が障害により誤解されたり、指摘を受けたり、自己の能力が正しく評価されない場合があります。たとえ、周囲がそれらを意図的に行っていないとしても、本人にとってはつらいと感ずることがあります。

これらの経験が重なると、本人の能力には関係なく、自己肯定感が低くなり、学習や生活面において自信をもって行動することができなくなってしまう。時には、それが原因で、登校を嫌がり、勉強が嫌いになることもあります。

ところが、ことばの教室では、言語障害があることを前提として指導が行われているため、それを踏まえ、本人が評価されることはありません。

むしろ、言語障害によって見えにくくなっている、本人の得意なことを見付けて、それを伸ばし、自信をもたせます。また、時には、学習とは全く関係がないように見える活動（お菓子作りやゲームなど）を介したやりとりを通して、本音を聞き出したり、楽しくコミュニケーションをしたりして、それを指導に生かします。

ことばの教室は、言語障害の状態を専門的な指導によって改善する場所ですが、そ



こに通ってくる子供たちが「学校は楽しいところ」「勉強はおもしろいもの」という気持ちになって、元気に学校生活を送ることができるようにするという大きな役割も担っています。

## 6 ことばの教室は「楽しく、ほめられるところ」

各地のことばの教室を訪問し、指導場面を見せていただくときに、いつも感じることがあります。それは、どの先生も「子供の発言、表現を丁寧に取り上げ、ほめている」ということです。

子供たちは、通常の学級において、考えをうまくまとめられず発表することができなかつたり、相手が聞き取りやすいような発音ができなかつたり、スムーズに話すことができなかつたりする経験を重ねます。授業において、そのことを直接指摘されることはないにしても、本人自身は「僕は、なぜうまくできないのだろう」という意識をもっていることが考えられます。

当然、ことばの教室でやりとりをするときにも、うまく発音できないことがあります。時には全く音声による表出ができないことがあります。ところがことばの教室では、そのような状況であっても、その子供の頑張っていること、できたことを見つけ出し、それを評価しています。

そのようなかわりを繰り返すことにより、強い信頼関係が生まれ、子供たちは「ことばの教室にまた来たい」「(本当の指導時間ではないけど)放課後も(遊びに)来たい」と感じ、学ぶことへの意欲を高めています。

余談ではありますが、ある校長先生が、「学校経営について考えがまとまらないとき、ことばの教室に行って担当の先生と話をすると、よいアイデアが浮かぶ。ことばの教室に子供たちが楽しそうに通っている理由が何となく分かる。」と語っていたことから、ことばの教室が果たしている役割が分かります。

## 7 仲間の存在と関係機関との連携

ことばの教室での指導は、個別指導が中心となりますが、時には同じ課題や悩みがある者が集い、同年齢の友達との交流を通して学ぶことも大切です。平成 24 年中央教育審議会初等中等教育分科会報告「共生社会の形成に向けたインクルーシブ教育システム構築のための特別支援教育の推進」では、心理面・健康面の配慮において「言語障害（構音障害、吃音等）のある児童生徒等が集まる交流の機会の情報提供を行うこと」の重要性を指摘しています。

さらに、言語障害による学習上又は生活上の困難の改善・克服のためには、学校に

おける特別の指導の下に、生活場面で継続的に発音・発語の練習を行う必要があり、学級担任及び家庭との連携を密接に図ることが大切です。さらに、器質的な障害のある児童生徒については、医療機関等との連携を図ることも大切になります。

ことばの教室には、校内におけるネットワークだけではなく、校外の関係機関とのネットワークの要（かなめ）になることが求められています。

## 8 ことばの教室の役割

ことばの教室の担当者は特別支援教育が普及するずっと以前から、多様な学びの場（通常の学級、通級による指導、特別支援学級、特別支援学校）を利用する子供たちの在籍学級と連携を取りながらきめ細かな対応を行ってきました。まさに、現在、特別支援教育コーディネーターが行っている役割を時代に先駆けて担ってきたといえます。特別支援教育が更に広がりを見せる現在、ことばの教室担当者に求められる、以下に挙げる3つの役割は今後もその重要性が増していくことと思います。

### （1）子供と保護者の支援

ことばの教室には、障害のある子供の指導をすることはもとより、その保護者の悩みを受け止め、子育ての応援をするという役割もあります。保護者の子供へのかかわりが変化すると、教育にもよい影響を与えます。また、当該の子供を取り巻く、他の子供たち（クラスメイト）に対して、障害を正しく理解するための指導も、共に学ぶ教育を推進していくためには重要です。

### （2）在籍校、学級担任の支援

言葉の障害についての指導のノウハウは、一定程度の経験と研修によって身に付けるものです。しかし、構音の障害、吃音などの言語障害でその状態が比較的重度なものについては、そのような子供の指導の経験を有する教員は多くありません。

そのようなとき、言語障害教育の知見をもっていることばの教室の担当者の存在は通常の学級における言語障害のある子供の指導に大きな影響を与えます。

校内委員会等の公式な会議や放課後等の雑談等の時間において、日常的に言語障害のある子供への指導やかかわり方、保護者への支援についてなどを経験談を交えながら、話すことができることばの教室担当者の役割は大変重要です。

### （3）センター的機能の発揮

今後、特別支援学校が発揮するセンター的機能と同様に、ことばの教室も地域における特別支援教育のセンター的な役割を担っていく必要があります。



ほとんどのことばの教室は特別支援学校とは異なり、小・中学校内にあるため、通常の学級の担任にとっては最も身近な専門機関です。

ことばの教室が行っている実態把握（心理検査等）、校区内にある特別支援学校、発達支援センター、医師、ことばを育む親の会等とのネットワークを生かした連携は、身近にあるからこそ、子供のニーズに応じた対応が可能です。

ことばの教室が中心となって、地域や学校の特別支援教育に関する力量を上げていくことは、結果として子供たちの成長につながります。

上記3点の役割を果たしていくためには、担当する教員の専門性の向上が欠かせません。そのためには、設置者等が企画する研修会に参加して専門性を高めたり、全国公立学校難聴・言語障害教育研究協議会（全難言協）や各地域の研究協議会等をうまく活用し、「自身の専門性」と「仲間との連携による専門性」という2つの専門性を身に付けることが必要です。本冊子をお読みの皆様には、是非、子供・保護者、地域のニーズに応えることができる、ことばの教室の専門家となっていただきたいと思います。