

B 指導内容・方法

1. 指導形態など

(1) 指導形態

以下の 5 つの選択肢から回答を求めた。

- a : ほとんど 1 対 1 の指導である
- b : 1 対 1 の指導を中心とし、小グループによる指導を併用している
- c : ほとんど小グループによる指導である
- d : 小グループによる指導を中心とし、1 対 1 の指導を併用している
- e : その他

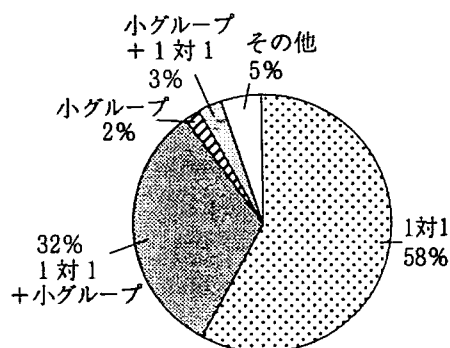


図 B-1 指導形態

回答結果を図 B-1 に示した。全体の約 9 割が 1 対 1 の指導を中心としていることが明らかになった。一方、小グループによる指導を取り入れている割合は、4 割弱である。この項目は、前回の調査（平成 13 年度実施）でも同様の内容で調査しており、その結果と比較すると、次のような変化が見られる。「ほとんど 1 対 1 の指導」は 69.0% から 58% に、「1 対 1 の指導を中心とし、小グループによる指導を併用」は 21.5% から 32% に、「ほとんど小グループによる指導」は 0.9% から 2% に、「小グループによる指導を中心とし、1 対 1 の指導を併用」は 3.8% から 2% に、「その他」は 4.8% から 5% に変化した。

この結果の比較から、1 対 1 を中心に指導をしている傾向は変わらないものの、小グループによる指導を取り入れた指導形態が増えている傾向が見られる。その要因として、小グループによる指導が適切であると考えられる子どもが増えてきていること、教員数の関係で小グループによる指導をせざるを得ない状況があることの二つが考えられる。

(2) 指導時間

指導している全ての子どもの指導時間について、以下の条件にあてはまる指導対象児の人数の記入を求めた。

- a : 主に、通常の学級等の授業終了後である子ども（図中「授業終了後」）
- b : 主に、通常の学級等の授業時間中のいずれかである子ども（図中「授業時間中」）
- c : その他

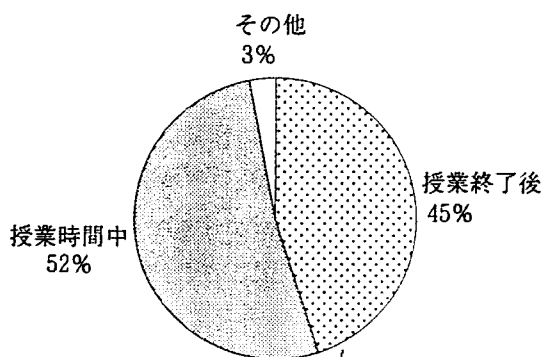


図 B-2 指導時間

この設問に記入された対象児の人数は、合計 25,393 人であった。回答を整理した結果を図 B-2 に示した。全体の 52% の子どもが授業時間中に指導を受けているが、授業終了後に指導を受けている子どもも 45% いることが分かった。この傾向は 5 年前と変わっていない。

(3) 設備・備品

以下に示す備品のうち現有するものの回答を求めた。

a：オーディオメータ、b：騒音計、c：音場聴力検査装置、d：補聴器特性検査装置、e：鼻息鏡、f：発音発語訓練装置、g：発音直視装置、h：構音検査用具、i：発達検査・知能検査

最も多かった備品は、「発達検査・知能検査」であり、920 の学級・教室に備品として備わっている。これは回答のあった学級・教室（1299）の約 7 割にあたる。次いで、「構音検査用具」「鼻息鏡」「オーディオメータ」であった。（図 B-3）

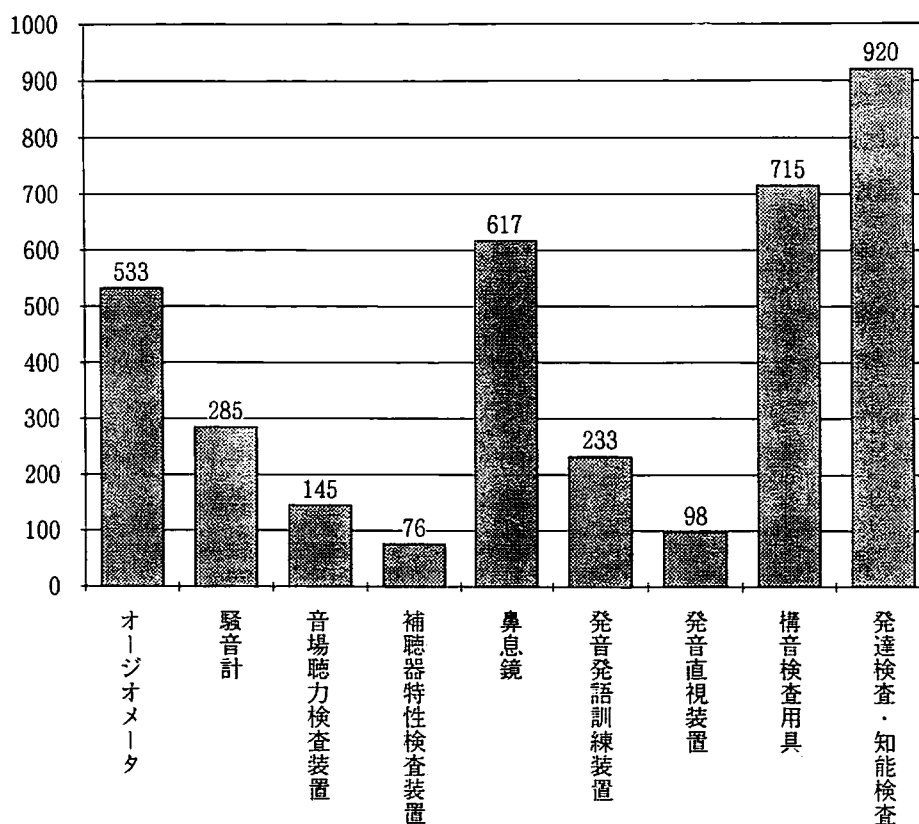


図 B-3 設備・備品

この項目について難聴特殊学級のみが設置されている小・中学校(244 校)および、難聴の通級指導教室のみが設置されている小・中学校(28 校)の備品について集計した結果は、図 B-4 の通りである。

最も多く設置されている備品は「オーディオメータ」(難聴学級・教室の 29%) であり、次いで「発達検査・知能検査」(27%)「騒音計」(25%) の順であった。

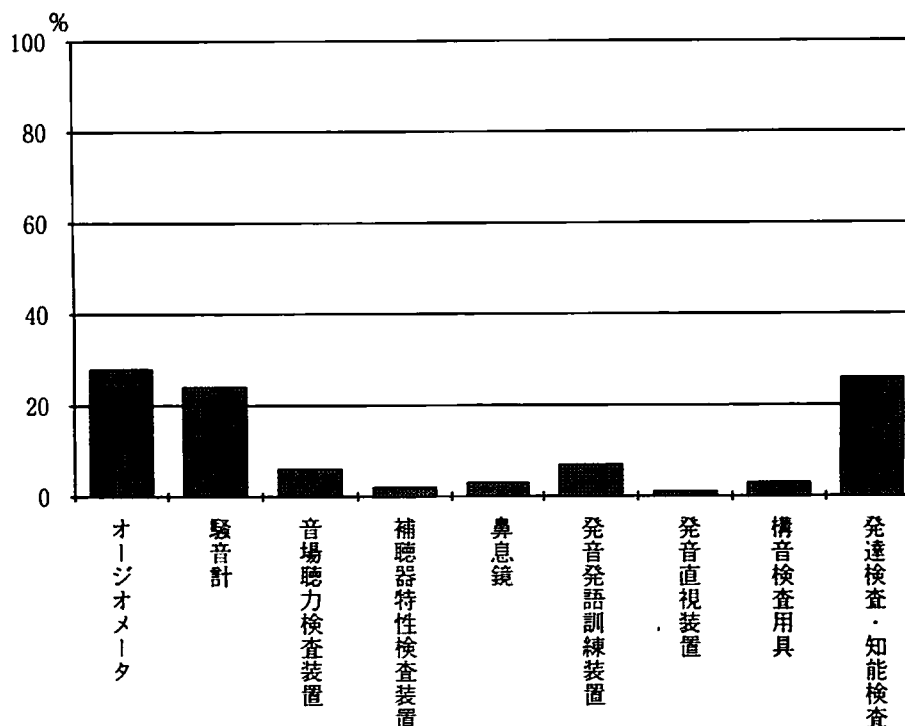


図 B-4 設備・備品(難聴学級)

2. 指導について

(1) 難聴児の指導について

本項目への回答内容は大きく「指導の内容に関するもの」と「指導体制に関するもの」に分けられた。

<指導の内容に関して>

指導内容に関わるもので本項目に回答された事項の中心となるものは言語関連事項で、全体の6分の1程度を占めた。具体的には指導対象児の基礎的言語力の課題、書き言葉の理解や表現の課題、それらに伴う指導の困難さに関する課題などが記述されていた。基礎的言語力の中では語彙力の向上を述べるものが多く、書き言葉の指導では助詞の指導に関する記述が比較的多かった。また指導の困難さに関するものには、適切な指導法の模索や習得に関する記述や指導に多くの時間がかかることからくる問題についての記述が多く認められた。

これに次いで多かった事項としては発音に関する事項、コミュニケーションに関する事項、障害の理解や認識に関する事項、学力に関する事項などがあげられる。発音については特に「サ」行の指導を取り上げる記述がみられた。コミュニケーションに関しては主に通常学級に在籍する他の児童・生徒とのコミュニケーションの課題が多く取り上げられていた。障害のとらえ方に関しては児童生徒本人の障害認識に関わる課題の記述が多くを占め、周囲の者の障害理解に関する課題のおよそ2倍の記述であった。個々では特に軽度の聴力障害を有する児童生徒の障害認識を課題とするものが多くみられた。学力に関しては基礎学力の不足を述べる記述、指導者側に学習の困難さや効果的な指導法に関する専門的知識が欠如していることを述べる記述、限られた時間の中で教科の補充をどの程度確保するかに関する迷いの記述などがみられた。

<指導体制に関して>

指導の体制に関わるものとしては、通常学級での活動の課題を挙げるものが多かった。通常学級での、他の児童とのコミュニケーション、情報保障、学習、そして障害の理解や人間関係などの課題が広く挙げられて、回答された延べ事項数全体の 1 割程度を占めた。

これに次いで多くみられた事項としては担当教員の専門性不足、指導時間の不足、設備品の不足などがあげられる。十分な研修を受けることなく、専門的な知識や技術を欠いた状態で指導に当たる不安が、とくに一人のみの担当者から述べられていた。指導時間については、限られた時間の中で、障害に関わる自立活動的な指導と教科の補充をどのようなバランスで行うかが大きな課題になっている。また設備では防音室やオージオメータがないことで対象児の聴力把握や管理が不十分になる例や、補聴器の管理が不十分になる例が述べられた。

指導体制の課題として、もう一つ多く述べられていたものに、「連携」に関する課題が挙げられる。それらの多くは通常学級あるいは在籍学級等と呼ばれる学級の担任との連携である。先に述べた通常学級での活動に関する課題を解決するには担任との連携が不可欠になる。他の連携としては聾学校、医療機関、保護者などの横のつながりと、中学校に代表される進路先との連携があげられていた。このほかに集団に関わるものとして、集団への適応の課題、集団の確保の課題、集団学習の中での個別指導の確保の課題なども、とりわけ多くはないが述べられていた。また近年の特徴といえるかもしれないが、学習障害などの他障害をあわせ有する聴覚障害児の指導や手話の学習を記述するものもみられた。

(2) 言語障害児の指導について

言語障害のある子どもの指導上の課題について自由記述で回答を求めた。回答数は 794 であった。回答は記述内容によって以下の 5 グループに整理できた。なお回答の中には課題ではなく回答者が指導上重視していると思われるものもあったが合わせて整理した。

<指導内容について>

○子どもとのかかわり

- ・子どもの見方、とらえ方
- ・子どもが苦手意識を持たずに楽しい活動を取り入れながら指導すること
- ・特に発達障害のある子どもに対するアセスメント、課題設定の仕方

○障害別の指導内容

- ・側音化構音等による歪み音の指導は容易ではない
- ・子どもに理解力がないと構音障害の指導は難しい
- ・知的な遅れや自閉症の特性のある子どもの構音指導
- ・吃音の指導はなかなか効果が現れにくい
- ・吃音の指導に迷いがある。なおらないかもしれないことを本人にどう伝えるか
- ・口蓋裂の指導に時間がかかっている。特定の誤り音がなかなか改善されない
- ・全体的に発達の遅れのある子どもは言語の指導だけでは改善が難しい
- ・発達障害の子どもにどのような指導をしていったらよいか
- ・構音障害や吃音を主訴としている子どもに発達障害が考えられるケースが増えている

○子どもへの心理的支援

- ・なおせる障害とそうでないものを子どもたちがどう受けとめればよいのか
- ・中学生は他の子の目を意識する時期なので子どもへの心理的な側面への支援が課題

○指導終了

- ・発音をどの程度明瞭にすればよいのか
- ・吃音の終了の目安
- ・ことばの遅れの子どもは指導が長びく
- ・構音がなおっても、コミュニケーションや書字、読みなど主訴が変わり終了はどうしたらよいか

<対象児の範囲について>

- ・側音化など構音指導が必要な子どもが発見されにくい
- ・就学指導委員会での枠が限定されている
- ・週 1 回の個別指導では効果の上げにくい子どもや集団不適應の子どもがいる
- ・知的障害学級をすすめても保護者のが拒否すると言語学級で支援せざるをえない
- ・通級生としてカウントされない児童も多く担当の負担が大きい

<連携について>

- ・構音（側音化）では大学病院の S T との連携がもっとほしい
- ・家庭での練習が不十分だったり、養育態度に課題のある保護者
- ・授業を抜けることへの不安をもつ保護者や送迎ができない保護者
- ・直接的な指導だけではなく、環境（家庭や在籍学級）へのアプローチも視野に入れて指導していくことを常に考えている

<担当者の専門性について>

- ・経験が浅いので構音障害のこつがつかめずにいる
- ・今年度はじめてで専門的な知識もなく装置の扱い方もわからず・・・いろいろ課題がある
- ・一人担任なので相談する人がいない。スーパーバイザーもいない

<その他>

- ・通級人数が多く指導時間の確保が難しい
- ・他校通級では、放課後に希望されることが多く、入級人数枠に限られる
- ・教室の施設設備の不備

(3) 「その他」の子どもの障害状況について

定期的指導を受けていない幼児・児童・生徒の障害状況の概略について、自由記述で回答を求めた。回答数は 633 あった。最も回答の多い内容は、「コミュニケーションが難しい子ども」であった。回答は、以下の 9 グループに整理された。

- ・ LD、ADHD、高機能自閉症、アスペルガー障害、広汎性発達障害等の発達障害関係（人との接し方やコミュニケーションの課題、学級でトラブルが多い、学習の遅れ）
- ・緘黙や情緒不安定等の情緒障害関係
- ・精神発達遅滞、ダウン症候群、キャッツクライ症候群等の知的障害関係（学年相応の語彙やコミュニケーションが獲得できていない、学習の遅れ）
- ・海外での生活が長かった子どもや外国人等への日本語指導

- ・障害の合併（「口蓋裂＋知的」「吃音＋LD」）
- ・ネグレクト
- ・知的障害学級からの相談事例
- ・肢体不自由、右片マヒ
- ・中・高校生のアフターケア

ここに回答された子どもの状況は多様であり、学級・教室では、定期的な指導でないが、様々な障害や困難のある子どもの指導している実態がわかる。

(4)「その他」の子どもの指導上の課題

上記で記述した子どもの指導上の課題となっていることについて、自由記述で回答を求めた。回答数は 408 あった。これらの回答は、以下の 3 グループに整理できた。

<指導内容についての課題>

- ・コミュニケーションの広がりと深まりを指導すること
- ・発達障害児の指導方法内容を考えていかななくてはならないこと
- ・集団の中での適応力を高めていくこと
- ・指導内容の工夫
- ・様々な子どもに対しての対応の難しさ
- ・生活リズムをつけること
- ・道徳性をもたせること（家庭の問題も含めて）
- ・子どもの実態把握の仕方
- ・評価の仕方
- ・中・高校生の進路相談では十分に対応できない

<連携についての課題>

- ・担任や保護者との考え方の違い
- ・学級の国語の進度とずれる
- ・通常学級での友達関係のトラブル
- ・通常学級との連携
- ・保護者の仕事の関係で学習時間の設定が難しい
- ・家庭や保護者と連携を図ること
- ・通級する理由を周囲の子どもに理解させること
- ・保護者の障害認識に関すること

<制度や指導時間・指導者数についての課題>

- ・幼児の担当者がいないため、日常的に指導を行えないこと
- ・幼児の指導の場がない
- ・サービスとして指導を行っている子どもの継続的な指導ができないこと
- ・サービスとして指導のため正式に在籍機関での様子が見られないこと
- ・支援を必要としている子どもが多く、手が回らないこと
- ・長期的な指導が必要になること
- ・専門外の子どもたちの通級に対応すること
- ・個別の指導時間の確保が難しいこと

- ・ 障害の重い児童が多く、補助の手が足りないこと

このようなことから、多様な状態を示す子どもたちに対して、担当者は、様々な課題を抱えつつも対応している実態が推測される。