

C 学級・教室の経営等

1. 学級・教室の経営上の課題（自由記述）

回答の記述が多岐にわたっているが、内容を次の視点で整理することができた。

<教員配置・人事異動・1人担任>

- ・通級児が増えても教員が配置されない
- ・通級のニーズは高まっているが、スタッフが増員されないのでニーズに応えられない
- ・担当者1人では、多様なニーズに対応できない
- ・1人の担当で、30人を超える児童に対応するのは困難である
- ・毎年通級を希望する児童が増え、夕方近くまで授業しているが、まだ待機児童がいる

<専門性・研修>

- ・指導者のスーパーバイザーが欲しい
- ・通級の対象児童がこれまで以上に幅広くなってきているため、指導者のより一層の専門性が必要とされる

<理職・教育委員会の理解>

- ・管理職の理解がない
- ・早期発見、早期指導、早期修了のシステムづくりが必要である

<校内職員の理解・交流、学校の会議、校務分掌等>

- ・校務分掌が多く、通級児の指導もあり負担が大きい
- ・学校内の行事や当番、会議に参加できないので、管理職や職員との意思疎通が課題になっている
- ・校内の特別支援教育コーディネーター、地域の巡回相談員を兼任しており、出張が多く指導時間が減少したり勤務時間外まで働くことが多くなった

<予算・備品・施設>

- ・施設、設備の不具、通級指導人数に比べプレイルームの部屋が狭い
- ・難聴関係の備品がない
- ・予算減少に伴い、十分な教材・教具が整備できない

<障害の多様化、発達障害児の増加>

- ・発達障害児の通級児童数や相談数が増加した
- ・個々のニーズの高さに対応しきれない
- ・発達障害児の修了のめどが立たない（発達障害児の入級基準が難しい）

<放課後通級と時間割の編成>

- ・遠距離通級のため、指導は放課後になることが多い
- ・放課後に通級している児童がほとんどであり、時間割を組むのに苦慮している

<保護者の送迎の問題>

- ・通級の範囲が広域であるため、保護者に負担をかけている
- ・仕事を持つ保護者が多く、送迎が難しくなっている

<教室設置とその基準>

- ・次年度の学級編成を出すとき10名いないときがあるので、教室の存続が危ない
- ・指導者が加配であるため、毎年通級人数10人以上の確保を迫られる

<通常学級との連携>

- ・在籍校の担任との連携のための時間確保が難しい
- ・放課後通級する児童が多いので、通常学級担任との交流が難しい
- ・通級児の在籍学級の時間割との調整が非常に難しい

<関係機関との連携>

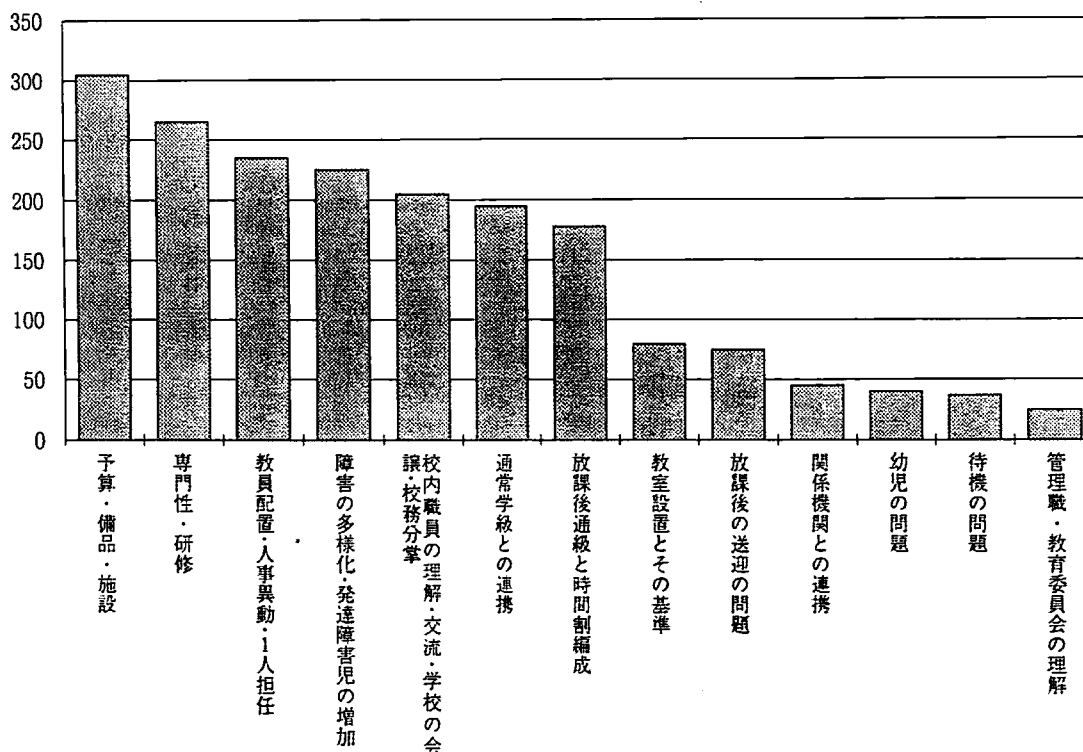
- ・専門機関との連携をもっと充実させるべきである

<待機児童について>

- ・通級児の増加に伴い、指導待機している児童がいる
- ・個別のニーズに対応しきれず、来年度まで待機させている子どもがある

<幼児の問題>

- ・幼児指導、ことばの相談が、指導時間数にカウントされない
- ・教師の追加が難しく、臨時の講師で対応するため、専門性を身につけることが難しい
- ・幼児の相談、通級希望が毎年増え続け、対応が追いつかない



図C-1 全国の学級・経営上の課題

全国の学級・教室経営上の課題を図C-1に示す。全国の多くの学校があげる課題は、1, 予算・備品・施設、2, 専門性・研修、3, 教員配置・1人担任、4, 障害の多様化・発達障害児の増加、5, 校内職員の理解・校務分掌、6, 通常学級との連携等である。通級対象児の多様化（特に発達障害児の増加）に伴う、指導の専門性や学校の職員の協力体制、支援体制の必要性を示唆していると考えられる。

この課題を地域別に見たものが、表C-1である。課題の上位にあるのは、どの地域も予算・備品の不足と専門性の必要性である。中国地域では教員配置の課題を、東海・甲信越地域では一人担任の問題が他地域に比べ大きな課題としてあげられている。

表 C-1 地域別学級・教室経営の課題

	北海道・東北	関 東	甲信越	東 海	近 畿	中 国	四 国	九 州
1	専門性	予 算	校内分掌	障害多様	予 算	一人担任・教員配置	専門性	専門性
2	校務分掌	障害多様	予 算	一人担任・教員配置	障害多様	予 算	通常連携	予 算
3	予 算	専門性	専門性	予 算	校務分掌	専門性	予 算	障害多様
4	一人担任・教員配置	校務分掌	一人担任・教員配置	放課後	一人担任・教員配置	通常連携	関係機関	通常連携
5	放課後	一人担任・教員配置	通常連携	専門性	通常連携	放課後	校務分掌	校務分掌

待機児童の問題をあげたのは、東海・近畿・中国地域が多かった。それらの地域では、通級児童の障害の多様化と、発達障害児の増加が見られている。あわせて、幼児の問題もあり、学級・教室がそれぞれの地域で障害児支援の中核的存在であることによる課題とも考えられる。

(2) 通級による指導の対象児童生徒に関する通知について

平成 18 年 3 月 31 日に出された「通級による指導の対象とすることが適当な自閉症者、情緒障害者、学習障害者又は注意欠陥多動性障害者に該当する児童生徒について（通知）」

(17 文科初第 1178 号) によって、学級・教室の経営や校内の体制の変化があったかどうかについて自由記述で回答を求めた。

全体の 3 割である 375 校が無回答であり、「変化なし」とする回答が 612 校 (48%) あった (図 C-2)。残りの 299 校 (23%) の「変化あり」の具体的な内容回答は、以下の種類に整理できた。

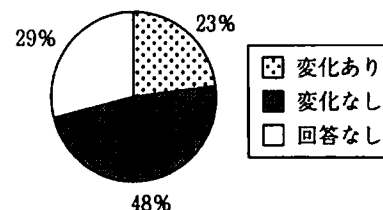


図 C-2 通知後の変化について

<対象児として増えた>

- ・対象児が明確になり、人数として数えることができた
- ・指導の幅が広がり、通級児が増えた
- ・これまで行っていたサービス通級が公然と行える
- ・通級児童が増え、小グループ指導を行っている

<指導・相談依頼が増えた>

- ・特別な支援が必要なため指導依頼が多くなり、言語等での指導児も多く、時間的調整が難しくなってきた
- ・発達障害のある児童の教育相談が大変多くなった。これに関する入級児も増加した
- ・対象児がいる教室の授業に参加している
- ・教育相談や発達検査のみの相談が増えた
- ・通常学級の在籍する学業不振児の学習支援が増えた
- ・通常学級の担任からの相談、外部からの問い合わせや保護者との面談する機会が多くなった
- ・対象児童の調査、学級担任との話し合い、対象児の検査が増えた

＜校内委員会の設置等、特別支援教育の体制を作った＞

- ・特別支援教育校内委員会を定例化し、これに関する児童の相談、ケース研究、具体的な支援等について検討協議を重視している
- ・校内で児童の実態把握をし、共通理解をした
- ・校内体制が明確になり、研修、協力体制が強化された
- ・直接担当する指導者を中心に、障害のとらえ方や対処の仕方などの理解が広がった
- ・低、中、高学年ごとの校内委員会を開く回数を多くし、児童の指導にあたった
- ・校内では支援シートを作り、支援チームを組み対策を立てて指導している

通知により変化した内容は、校内における特別支援教育体制の変化が大きく、学級・教室の対象児の増加がその次である（図 C-3）。地域別で見ると（図 C-4）、甲信越・九州地域の変化が大きく、関東地域では変化の割合が小さい。

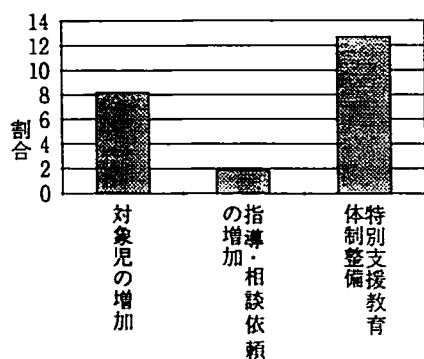


図 C-3 変化内容

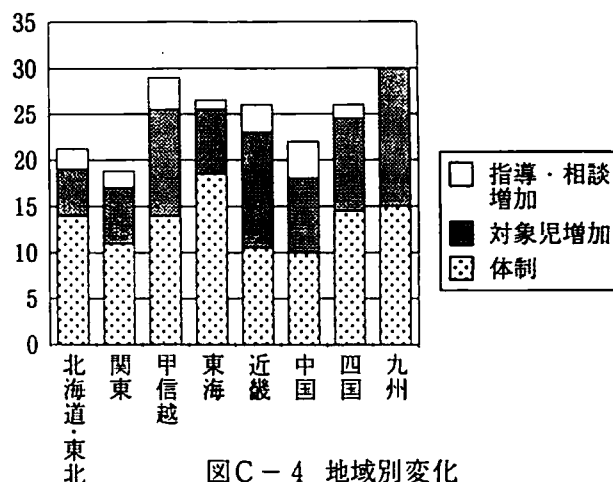


図 C-4 地域別変化

2. 校内での役割について

(1) 校内の特別支援教育の体制での役割

学級・教室の設置校の特別支援教育体制で指名されている役割について、①特別支援教育コーディネーター、②校内支援委員会の委員、③校内就学指導委員会の委員、④その他、の中から選択を求めた。

回答結果は図 C-5 に示す通りである。校内就学指導委員会の委員や校内支援委員会の委員の役割を果たしている学級・教室がそれぞれに 800 ほどある。これは、幼児教室を除く回答数の約 6 割にあたる。また、特別支援教育コーディネーターの役割を担っている学級・教室が 500 以上ある。これは、幼児教室を除く回答数の約 4 割にあたる。

このように教室・学級は、校内の特別支援教育の推進役を担っていることが考えられる。

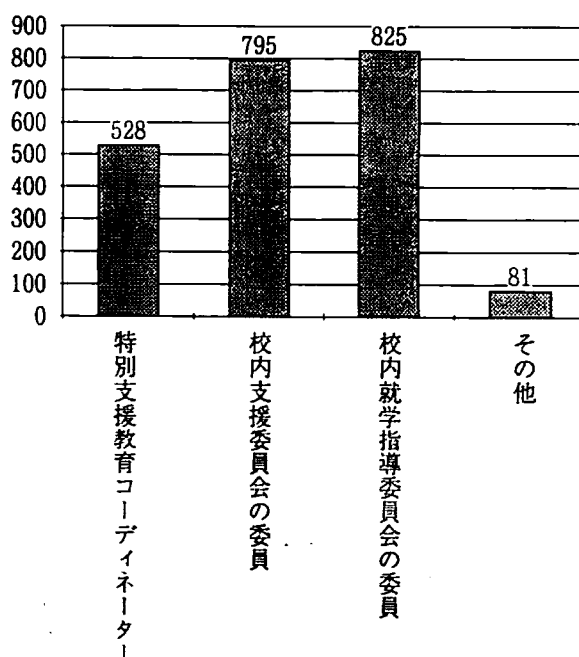


図 C-5 校内での役割

(2) 通常の学級との連携について

通常学級との連携として、以下のうちで行っていることすべてに回答を求めた。

- a : 通常の学級の授業に参加し、指導対象児への個別的な支援を行う
- b : 通常の学級の授業に参加し、指導対象児以外の児童・生徒への個別的な支援を行う
- c : 通常の学級で、障害に関する授業を行う
- d : 通常の学級の担任から子どもの指導について相談を受ける

結果は、図 C-6 に示す通りである。「通常の学級の担任から子どもの指導について相談を受ける」ことが最も多く、次いで「通常の学級の授業に参加し、指導対象児への個別的な支援を行う」であった。

この結果からも、校内における特別支援教育の中心的な存在として活動していることが明らかになる。

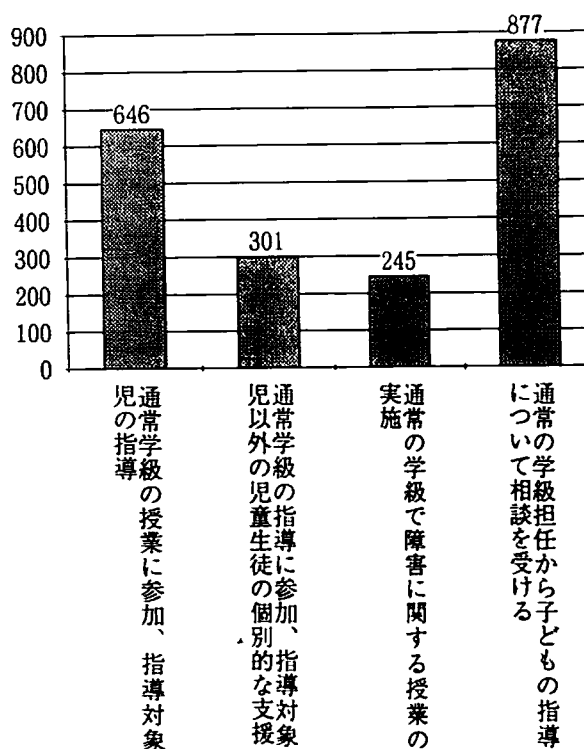


図 C-6 通常学級との連携

3. 地域での役割について

(1) 地域の特別支援教育の体制での役割

地域の特別支援教育の体制の中で果たしている役割について、①地域特別支援教育コーディネーター、②地域の就学指導委員会の委員、③地域の専門家（巡回相談）チームの委員、④乳幼児健診の相談員、⑤就学時健診における言語スクリーニング、⑥その他、の中から選択を求めた。

回答結果は図 C-7 に示す通りである。「地域の就学指導委員会の委員」をしている学級・教室が最も多く 610 あった。これは、幼児教室を除く回答数の 5 割弱にあたる。また、「就学時健診における言語スクリーニング」を行っている学級・教室が、300 以上あることが分かった。

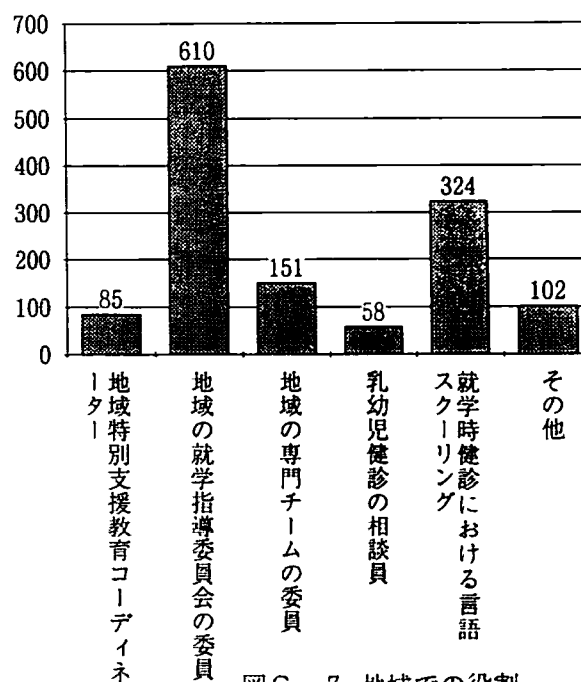


図 C-7 地域での役割

(2) 地域のお他機関との連携について

① 学級・教室の指導対象児の検査実施について

「聴力検査」「音場における聴力検査」「補聴器の特性検査」「補聴器フィッティング」「知能検査・発達検査」「構音検査」について、教室・学級の指導対象児は学級教室で実施しているか、他機関（医療機関・療育機関・聾学校等・教育センター等・大学研究所等・補聴器業者等）に依頼しているのか、について回答を求めた。

回答は、図 C-8 に示すとおりである。「知能検査・発達検査」「構音検査」の実施は、学級・教室での実施が多い。全般的には医療機関に検査の実施を依頼している学級・教室が 300 前後あり、聴力検査や補聴器に関することでは、聾学校に依頼している学級・教室も 200 前後ある。

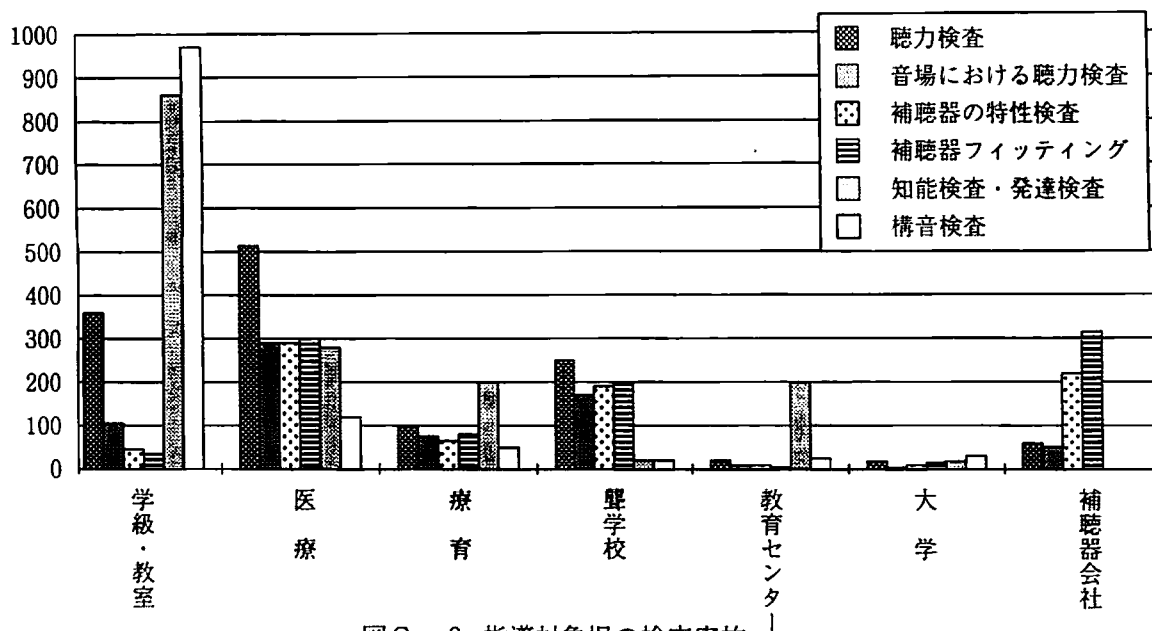


図 C-8 指導対象児の検査実施

この項目を、難聴学級・教室での結果について整理すると、図 C-9 のようになる。教室内で実施する「構音検査」の実施が少ない以外は、全体の結果と大きな差はなかった。

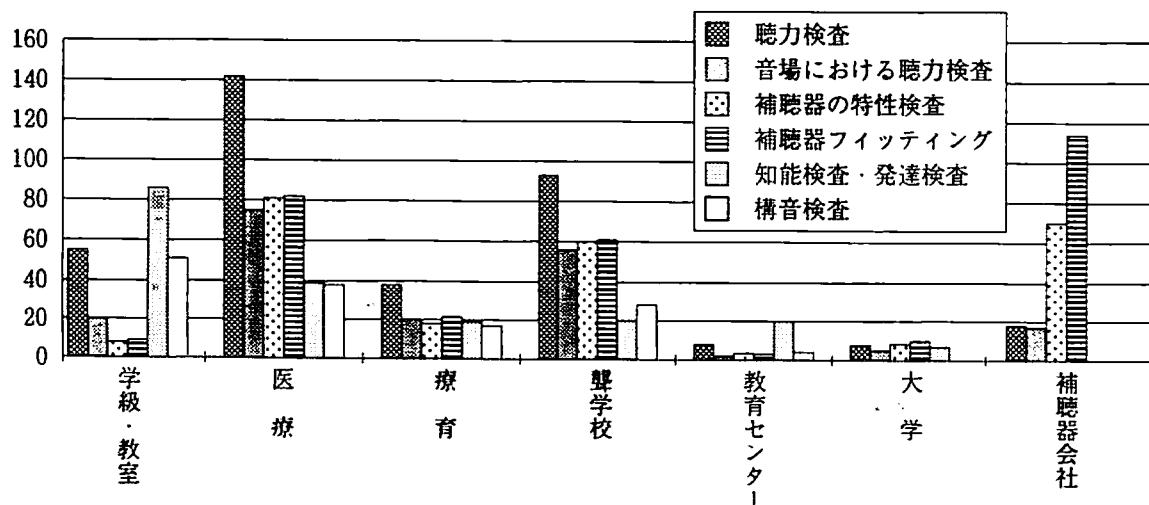


図 C-9 指導対象児の検査実施(難聴)

②他機関に在籍する幼児・児童・生徒の検査実施について

他機関に在籍する幼児・児童・生徒に対して「聴力検査」「音場における聴力検査」「補聴器の特性検査」「補聴器フィッティング」「知能検査・発達検査」「構音検査」等の依頼や紹介を受けて実施しているかどうかについて回答を求めた。回答は、図 C-10 に示すとおりである。

「音場における聴力検査」「補聴器の特性検査」「補聴器フィッティング」等に関しては、他機関から学級・教室に依頼されることは、少ない。しかし、「聴力検査」については、校内あるいは他校から検査の依頼がある。また、「知能検査・発達検査」「構音検査」については、校内の通常学級や療育機関からの検査依頼が多くあり、校内の特殊学級や他校の特殊学級からも依頼がある。

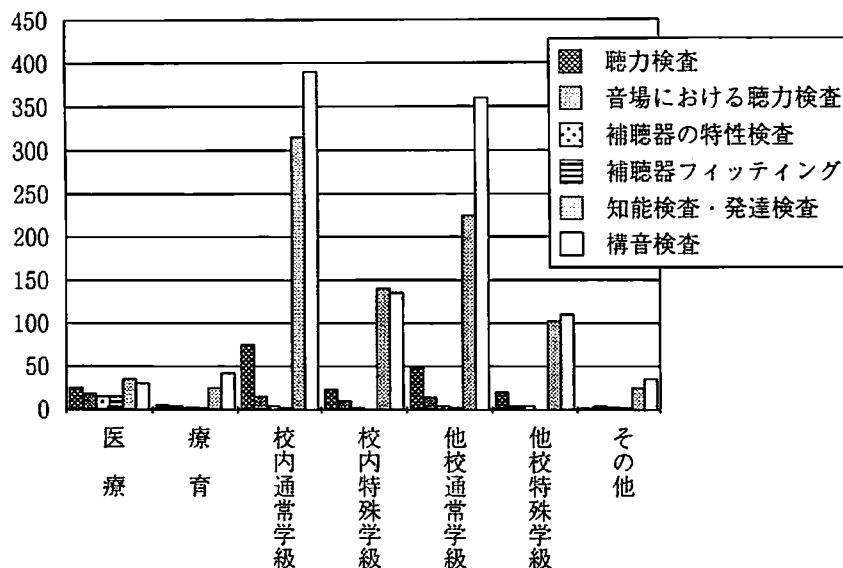


図 C-10 他機関からの依頼

この項目について、難聴特殊学級・通級指導教室のみの集計をすると図 C-11 のようになる。校内や他校の通常学級から「聴力検査」の依頼が多く「知能検査・発達検査」「構音検査」の実施依頼もあったが、集計した難聴学級・教室の全体から考えれば、わずかな数であった。

この項目について、難聴特殊学級・通級指導教室のみの集計をすると図 C-11 のようになる。校内や他校の通常学級から「聴力検査」の依頼が多く「知能検査・発達検査」「構音検査」の実施依頼もあったが、集計した難聴学級・教室の全体から考えれば、わずかな数であった。

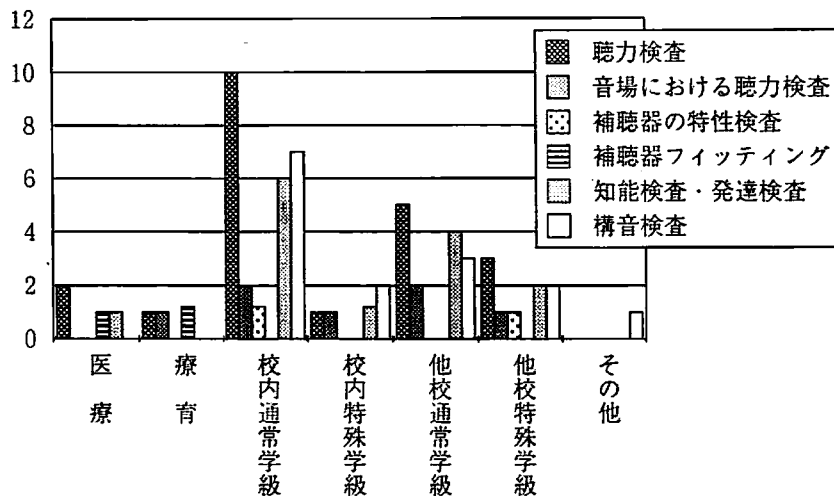


図 C-11 他機関からの依頼(難聴のみ)

(3)学校以外の機関との連携についての課題

学校以外の機関との連携についての課題について、自由記述による回答を求め 455 件の回答があった。回答は、連携そのものが行えない理由や課題（「地理的・時間的・経済的な課題」「システムの課題」「管理職の理解」「情報が無い・機会が無い」）と、連携を図ろうとした際の課題（「実態把握の相違」「個人情報の問題」）等に整理された。また、「うまくいっている」と回答のあった内容もあった。

《連携そのものに行えない理由や課題》

＜地理的・時間的・経済的な課題＞

- ・地域的に都市から距離があるため、連携がとりにくい
- ・他機関が遠方のため電話での連絡が多い
- ・対象児がかかっている機関が県外にあり、遠く、文書や電話での相談や指導になってしまうことが多い
- ・直接会って話す機会がない
- ・病院の言語聴覚士に具体的な指導についてのアドバイスを得たいが、時間・費用の面で連携がとりにくい
- ・連携に要する時間が確保できない（時間がない）
- ・医療機関を紹介しても、金銭面で医療などに行けない子どもがいる
- ・医療機関では紹介しても半年から1年待たされる
- ・どの機関に紹介（連携）するか、選択が困難

＜システムがない＞

- ・個人的なつながりに頼っている
- ・担当者の裁量でやって行かなくてはならないのだろうか
- ・離島では3年サイクルで担当が替わるので、連携が深まらない
- ・連携協議会がないので話し合う機会がない
- ・紹介の仕方が分からない
- ・定期的に連絡を取り合う機会を持ちたい
- ・昨年度から聾学校の巡回相談がなくなり、学校同士の連携ができない
- ・ルートができていないので、ルート作りをしたいと思うが方法が分からない

＜管理職の理解＞

- ・学校の枠組みの中で、管理職の考えに左右される

＜情報がない・機会がない＞

- ・特別支援教育に理解のある医療機関がどこか分からない
- ・就学前の情報が得にくい
- ・幼児期の実態が分からない
- ・日常、連絡を取り合うことも難しい
- ・地域における体制（福祉機関）が分かりづらい
- ・卒業後支援を受けられる機関についての情報がない
- ・児相での検査だけでは、子どもの詳しい情報が得にくい
- ・補聴器業者との連絡がとりにくい

《連携を図ろうとした際の課題》

＜実態把握の相違＞

- ・医師と教師との子どもの実態把握のズレ
- ・保護者に対するアドバイスが実態とズレがあることが多い
- ・保護者が行きたがらない（保護者が受診しない傾向がある）

＜個人情報の問題＞

- ・個人情報の保護の関係で連携手続きに時間がかかりタイムリー性に欠ける

- ・ 個人情報の関係で保護者・本人の了承が必要
- ・ すべて保護者の了解を取ってからということで、情報をいただけない
- ・ 保護者を通じて行っているため、学校としての要望が反映されにくい

〈うまくいっている例〉

- ・ 受診時に資料を持参するようにしている
- ・ 発達外来で、指導について話を聞いたり、連絡をとったりする
- ・ 近年「施設支援」という形で学校を訪問し、アドバイスをしていただける機会が増え、助かっている
- ・ 聾学校の職員に来校してもらって、検査等をしているが、回数が年 2 回と少なく、本校には聴力検査等の器具がない
- ・ 療育機関と年 1 回連絡会を開き情報交換を図っている。就学に関わる話し合いができ、良い連携がとれている

5 年前の同様の設問の結果では、「地理的・人的課題」「手段の課題」「制度の課題」「経済的課題」「時間的課題」「調整の問題」「情報の扱い方の問題」等があげられていた。今回の結果も、課題の内容としてはそれほど大きな差はないと考えられる。特別支援教育の進展で地域連携協議会が設定されているかも知れないが、子どもを支援するためにこの会を有効に活用し、連携していくことは今後の課題である。

4. 幼児の指導について

(1) 幼児の指導に関する基本資料

回答があった 1,299 校・園（機関）のうち、幼児を指導している小学校や幼稚園等機関の総数は 400 で、4,859 名が指導を受けていた。これらの幼児の障害別内訳を図 C-12 に示した。これは幼児 1 人について主たる障害 1 つとし、図中の 6 障害に分類したものである。

結果は、「言語発達の遅れ」がもっとも多く、次いで「構音障害」の順であったが、3 番目は「その他」であり「吃音」や「難聴」を上回っていた。この傾向は平成 13 年実施の前回調査とほぼ同様である。

幼児期には診断を受けていない子どもも多く「言語発達の遅れ」や「その他」の中には発達障害の特性のある幼児が含まれると推察される。

また、上記 400 機関のうち、幼児担当者を配置している機関は 135 あり、3,574 名の幼児が指導を受けていた。また幼児担当者を配置せずに幼児指導

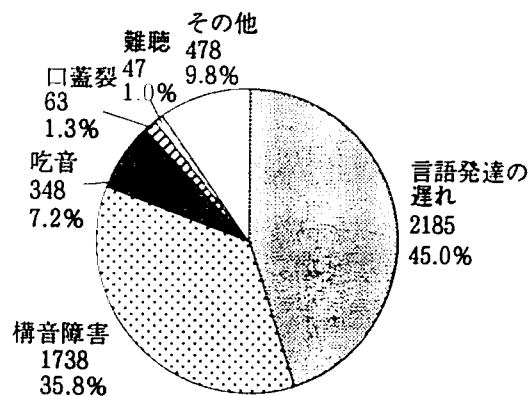


図 C-12 障害別幼児数

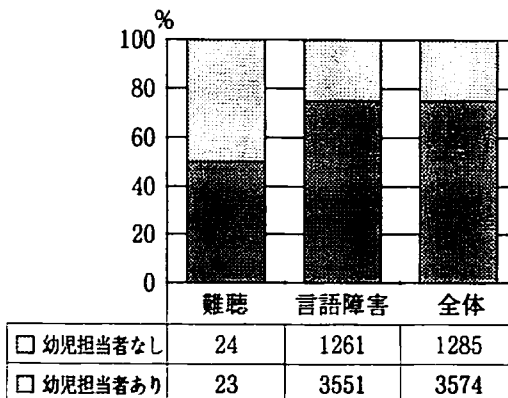


図 C-13 幼児担当者の有無と指導人数

を行っている機関は 265 あり、1,285 名が指導を受けていた（図 C-13）。

次に、指導を受けている幼児について、発達障害に関して「医師の診断や専門機関の判定がある」幼児数と「診断や判定はないが担当者が評価してあてはまる」幼児数の回答を求め、整理した結果を図 C-14 に示した。

図中の「診断あり」とは「医師の診断や専門機関の判定がある」幼児のことを、「診断なし」とは「診断や判定はないが担当者が評価してあてはまる」幼児のことをさしている。

「診断あり」と「診断なし」を合わせると、発達障害があると推定される幼児は合計 899 名であった。

もっとも多かったのは「自閉症」の 300 名でそのうち 67%がすでに診断を受けていた。次に多かったのは「広汎性発達障害」の 291 名で 42%が診断を受けていた。

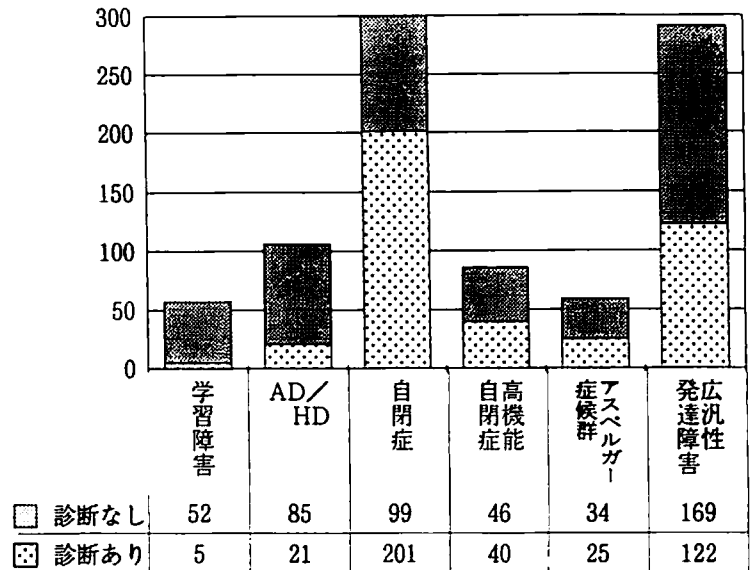


図 C-14 発達障害について

(2) 相談や指導の開始時期について

① 開始時期

幼児を指導している 400 機関全体について、相談と指導の開始年齢について回答を求めた結果のうちを図 C-15 に示した。相談の開始は 3 歳台が、指導の開始は 5 歳台がもっとも多かった。この結果を幼児担当者の有無で比較したところ、相談の開始年齢は「幼児担当者あり」の機関では 3 歳が最も多く、「幼児担当者なし」の機関では 4 歳が最も多かった。また指導の開始年齢は「幼児担当者あり」の機関では 3 歳が最も多く、「幼児担当者なし」の機関では 5 歳が最も多かった。

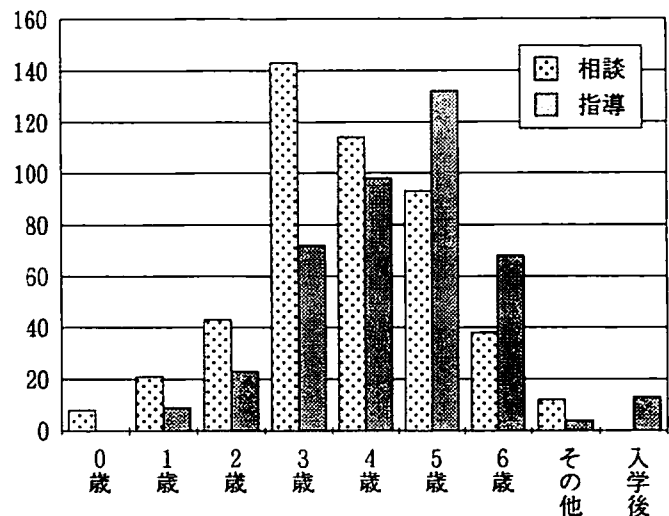


図 C-15 相談や指導の開始年齢

② 教室への紹介者

幼児を指導している学級・教室への紹介者について、選択肢による回答を求めた（複数回答可）結果を図 C-16 に示した。回答数は「幼稚園」と「保護者から直接」がほぼ同数でもっとも多く、次いで「保育所」であった。多くの難言学級・教室が地域の幼児教育・保育機関との連携を図っていることや保護者への啓発を行っていることがわかる。

また、これらの回答に比べると少数ではあるが、乳幼児健診や医療機関からの紹介もあり、地域の母子保健や医療と連携しながら、地域における一貫した支援システムの一員として機能している難言学級・教室があると言えよう。

(3) 地域の乳幼児健診への参加

次に、地域の乳幼児健診への参加について選択肢による回答を求めた（複数回答可）結果を表 C-2 に示した。回答数は多くはないものの、乳幼児健診やその事後指導に職員を派遣している学級・教室があることがわかった。こうした取組によって、乳幼児健診による気づきから難言学級・教室における支援・指導が直接連携し、一貫して支援できているものと思われる。

(4) 幼児期の指導の後、小学校への引き継ぎについて

① 難言学級・教室への引き継ぎ

小学校の難言学級・教室への引き継ぎに関する自由記述を回答内容で整理すると「ケース会議等を実施している」がもっとも多く見られた。具体例としては「言語障害通級指導教室担任口頭による引き継ぎ会を開催」「幼児期に指導を参観してもらいケースカンファレンスをする」などであった。続いて「幼小の担当者が日常的に情報交換している」という内容が多かったが、これは小学校内に幼児担当者が配置されている機関で多く見られた回答である。以下「就学指導委員会等を経由して引き継ぎ」、「幼児期と学齢期で同じ担当者が継続して指導」、「文書の送付」という内容が見られた。

② 通常の学級への引き継ぎ

通常の学級への引き継ぎに関する自由記述を回答内容で整理すると「幼児担当者が在籍小学校へ引き継ぐ」という内容がもっとも多かった。引き継ぎの方法としては学校へ出向いたり電話でという記述が多かったが「幼小連絡会」を利用しているという回答も見られた。また引き継ぎの相手として小学校の特別支援教育コーディネーターという回答があり、特別支援教育体制が適切に機能していることがうかがえた。続いて「就学後に学齢担当が引き継ぐ」、「幼稚園・保育所から伝えてもらう」、「保護者から伝えてもらう」、「教育委員会等を通じて伝える」という内容の回答が見られた。

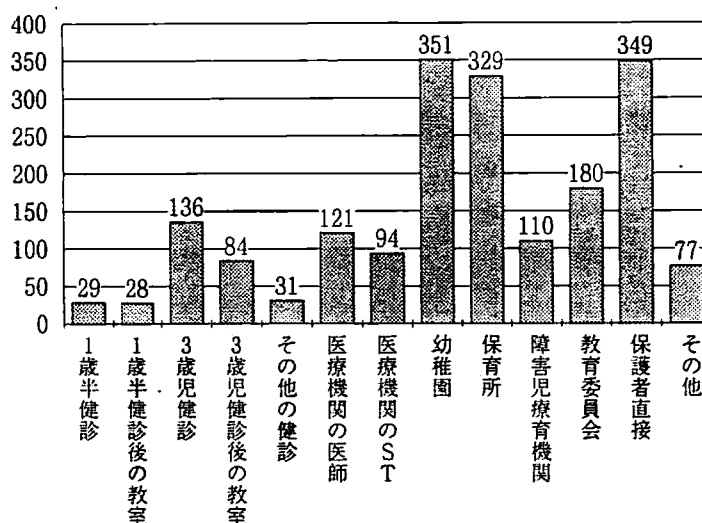


図 C-16 教室への紹介者（複数回答）

表 C-2 地域の乳幼児健診への参加

健診等での役割	回答数
1歳半健診相談員	14
1歳半健診事後指導員	13
3歳児健診相談員	22
3歳児健診事後指導員	19
その他の健診の相談員	10
その他の健診の事後指導員	11

(5) 幼児の指導の場の設置・運営状況

① 設置形態

ここでは「幼児担当者あり」の機関、すなわち「幼児ことばの教室」等と呼ばれる機関について検討する。本調査で回答があった「幼児担当者あり」の 135 機関について、設置形態から「幼児単独(30 機関)」と「小学校の教室と併設(105 機関)」に分類し、さらに設置場所と幼児担当者所属によって表 C-3 のように分類した。なおこれらの機関については 27 都道府県から回答があった。

表 C-3 「幼児ことばの教室」等の設置形態と担当者

形態	設置場所	幼児担当者所属	幼児担当者の職種	設置数	計
幼児単独	幼稚園内	幼稚園	幼稚園教諭	24	30
		市町村教育委員会	言語聴覚士・その他(指導主事・退職教諭等)	5	
	教育研究所内等	市町村福祉部局	幼稚園教諭	1	
小学校の教室と併設	小学校内	市町村教育委員会	幼稚園教諭・保育士・言語聴覚士・その他(元教諭・相談員等)	64	105
		市町村立幼稚園	幼稚園教諭	20	
		市町村福祉部局	保育士・その他(市職員・嘱託・幼児指導員等)	14	
		親の会	幼稚園教諭・保育士	1	
		その他:複数所属(市町村教委と福祉、市町村教委と幼稚園等)・無記入		6	

「幼児単独」の機関には「幼稚園内設置」と「教育研究所内等設置」とが見られた。このうち「幼稚園内設置」の場合、幼児担当者はその幼稚園の教諭である。「教育研究所内等設置」の場合、幼児担当者は市町村教育委員会所属の言語聴覚士、指導主事、退職教諭や幼稚園教諭である

「小学校の教室と併設」の機関は幼児担当者所属によって 4 つに分類できた。すなわち、①市町村教育委員会所属の幼稚園教諭・保育士・言語聴覚士等、②市町村立幼稚園所属の幼稚園教諭、③市町村の福祉部局所属の保育士、幼児指導員等、④親の会所属の幼稚園教諭、保育士である。これらの幼児担当者は、それぞれの所属先ではなく小学校内で勤務している。

幼稚園内に設置された機関は「〇〇幼稚園ことばの教室」等の名称で、また小学校内に設置された機関の中には「〇〇小学校ことばの教室幼児部」等の名称で呼ばれるものがあるが、これらは「幼児期における通級指導教室」の一つの形態と言えるであろう。

小学校内に併設された機関が多数見られるが、こうした機関では幼児期と学齢期の支援に一貫性を持たせることが容易であると考えられる。

② 幼児担当者の所属について

幼児担当者の所属について自由記述で回答を求めた。回答は以下の 3 群に整理できた(図 C-17)。

- 【教育機関】 教育委員会等、幼稚園
- 【福祉保健】 福祉課、児童家庭課、子育て支援課、健康推進課等
- 【その他】 親の会

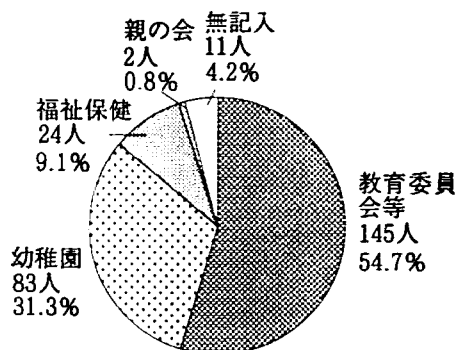


図 C-17 幼児担当者の所属

全体の 9 割弱が教育機関の所属で、前回の調査に比べてその割合が増えている。しかし、市町村の福祉保健部局所属の職員や親の会所属の職員も教育機関の一員として勤務している実態があることが今回の調査でも明らかになった。

③ 幼児担当者の職種

幼児担当者 265 名の職種について選択肢により回答を求めた結果を図 C-18 に示した。「幼稚園教諭」と「その他」がほぼ同数でもっとも多かった。この傾向は前回調査と同様である。続いて「言語聴覚士」「保育士」の順であったが、この順序は前回調査とは逆転している。

回答数が多かった「その他」の職種について自由記述での回答を整理すると以下の 3 種に整理できた。

【専門職】：言語指導員、幼児担当指導員、幼児療育指導員等

【事務職】：技術員、事務職

【教員等】：ことばの教室教諭、補助教員、教員助手等

これらの他に、職種は不明だが「元小学校教諭」「教員免許所有者」など、経験や資格に関する回答が見られた。

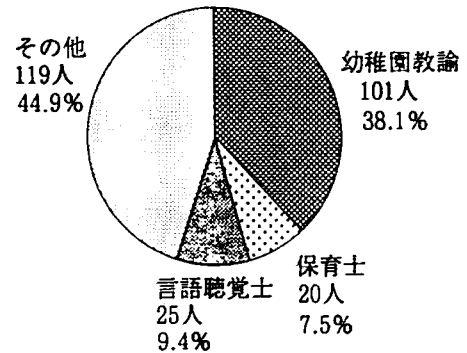


図 C-18 幼児担当者の職種

④ 幼児担当者の勤務形態

勤務形態について選択肢により回答を求めた結果を図 7 に示した。全体の 4 分の 3 が「常勤」であり、前回調査とほぼ同様の傾向であった（図 C-19）。

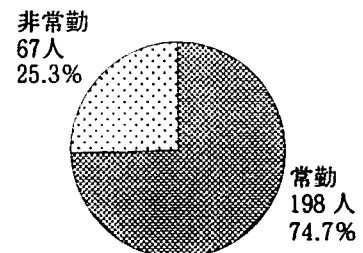


図 C-19 幼児担当者の勤務形態

(6) 幼児の教育相談や指導をする利点や課題について

① 利点

自由記述の回答内容を整理すると以下のものであった。

<障害の早期発見と早期対応ができる>

「早期からの介入により障害の軽減を図ることができる」「遊びの中で指導ができるため負担を感じることなく舌や口のあけ方の動きを改善することができる」「置換、省略の改善は早期がよい」など早期発見と早期指導の利点を述べた回答が多かった。また、早期発見後については「就学前に指導ができはやく治癒することができる」など、就学前に改善することをあげたもの、「十分改善されない場合も小学校での通級教室の基礎作り、意識作りができる」など小学校の学級・教室との一貫性をあげたもの、「早い時期から指導することで二次障害を防ぐことができる」など、難聴・言語障害に起因する二次的障害について言及したものとが見られた。

<保護者にとっての利点>

保護者に関する記述も多く見られたが、「保護者の理解が深まりことばについて関心を持つことで保育がしやすくなる」など子どもの状態像の理解を促すことができるという内

容と「楽しい子育て、元気の出る子育てを早期に母親と共感しあうことができる」など保護者支援に関する内容とが見られた。

<担当者にとっての利点>

「親と一緒に子どもへの関わり方等、話し合いながら子ども理解を深めていける」など、保護者とともに子どもへのかかわりを考えることができることや「子育て支援の一貫として母、子、園等と一緒に育てていける」など、連携をとることができること、「幼児から学童まで通室できるので先の見通しを持ちやすい」など長期間にわたって関わるができることなどが見られた。

②課 題

自由記述で回答内容を整理すると以下のものであった。

<対象児の増加>

「指導を必要とする子どもがとても増え追いついていかない状態なので教師の数が増えると良いと思う」「教育相談終了後、指導が必要と見なされても指導する時間割がいっぱいで指導につなげることが難しい」など指導が必要な幼児がいることがわかっていながらも指導時間が確保できないという内容が見られた。

<保護者のとのかかわり>

「保護者の関心が高まったためか相談、指導の希望者が増え続け・・・」という記述も見られたが、「もう少したてば・・・』という思いから重要性に気づいていない」「発達に問題があるところらは思っても、保護者として受け入れが難しいため話しのもっていき方がむずかしい」など子どもの状態や指導の必要性について保護者と共通理解することが難しいという内容が見られた。また「仕事を持ち外で働く親がふえ午後に希望が集中。調整が難しい」など保護者のライフスタイルをふまえながらのかかわりについての記述が見られた。

<対象児の障害の多様化>

『ことばの遅れ』を主訴とするケースの中に医療的ケアやその他見極めが難しいものが多く担当者に不安がある」「発達障害や集団の中で問題行動をおこす子に対して園が十分に説明しないまま（ことばの教室を紹介）」「複数の障害を持っていてもまず『ことばから』となっている現状がある」など、多様な子どもたちを受け入れることへの課題に関する記述が見られた。

<担当者に求められる役割や担当者の処遇>

「幼児にたいする理解、障害の見極めが必要。保護者の子育て支援、障害への理解、就学に向けての情報提供や相談など、きちんとした対応が必要であり担当者としての勉強が必要と日々感じている」など幼児担当者としての専門性の向上を課題として記述した回答があったが、「臨時教諭のため研修が十分保障されていない」「幼児担当者が非常勤職員で5年で交替するため十分な経験を積んだ人材を確保できない」など不安定な立場で仕事を続けていることに関する記述が見られた。

<その他>

地域の医療機関、福祉機関や幼稚園、保育所との連携の難しさ、施設設備面の不備や老朽化に関する回答が見られた。

(7) 考 察

難言教育においては幼児の支援・指導に関する法的根拠がない。このため、支援を必要としている幼児を目の前にして、各学校、各市町村教育委員会が独自に方策を講じ対応しているのが現状である。幼児担当者には、幼稚園、教育委員会等の教育機関のみならず、福祉部局や親の会に所属する職員も見られ、市町村教育委員会が地域の現状をふまえて独自の施策を講じている現状がある。

特別な支援を必要とする乳幼児に関しては、母子保健や福祉部局が主として対応している地域が多いと思われる。しかし、これらの支援が十分ではなく、地域の期待に応じて難言教育が幼児を支援・指導する役割を果たしてきた地域が存在すると考えられる。実際に、母子保健や医療機関とも積極的に連携し地域の一貫した支援システムの一員として機能している難言教育機関があることが今回の調査でも明らかになった。

幼児担当者を置く機関は、現在「幼児ことばの教室」「ことばの教室幼児部」等の名称で呼ばれるが、幅広い幼児を対象とした支援・指導の機関であり、地域支援システムの中で明確な役割を持っている点で、幼児期における通級指導教室のひとつの形態と呼ぶことができるであろう。対象とする障害種や年齢等、地域によって求められる役割は大きく異なる現状があり、全国共通の形態を想定するのは困難かもしれないが、幼児を支援・指導する教育機関として今後も注目し、その位置づけの明確化を検討する必要があるのではないかと考える。

5. 中学生以上の指導について

(1) 中学生以上を指導している学校

中学生以上を指導しているのは全国で 119 校あり、全体の 1 割弱であった。

地域別に学校数を見てみると、関東 36 校、北海道・東北 30 校、甲信越 14 校、近畿・九州 11 校、中国 8 校、東海 5 校、四国 3 校であった。これらを地域ごとの回答校数で除し、割合を求めたものを図 C-20 に示した。中学生以上を指導している学校の割合は東日本が高く、特に甲信越地域の学校に多かった。逆に、指導割合が低い地域は東海であった。

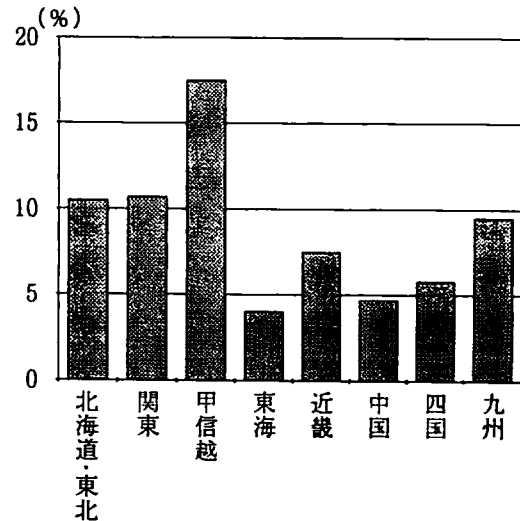


図 C-20 中学生以上の指導(地域比較)

119 校の中学生以上の対象児の手続きを以下の種類で整理することができた。

<小学校の指導の継続>

- ・小学校からの継続指導

<教育委員会の関与>

- ・措置外として入れる。教室の判定委員会で審議して入級を判定する
- ・中学校からの申し込みがあれば教育委員会に報告し教育相談の形で週 1 回指導する
- ・就学指導委員会を経て、サービスの形で指導
- ・教育委員会に申込書を提出し、学級で入級相談を実施、教育委員会を交えて入級判定を行う

<保護者の希望>

- ・保護者の希望による教育相談
- ・本人や保護者から申し出があった場合、不定期に要望に応じている。教育相談の形であり、担当者のボランティアとしての位置づけである

<在籍中学校の依頼>

- ・学校間で校長との連携
- ・在籍校から通級申し込み
- ・校長同士の話し合い、了承で公にしない

<その他>

- ・アフタケアが必要で、保護者や本人が望んでいる場合
- ・学校の卒業生を手続きなしで受け入れている。メール相談も行い、進学した高校とも連絡を取り合う

(2) 指導方法や内容の課題

全体の 5 割弱である 56 校が無回答であった。残りの 62 校の回答を以下の内容に整理することができた。

<指導時間が組みにくい>

- ・放課後も他校通級が多く、なかなか指導時間の確保ができない
- ・部活動のため、通級日の設定、確保が難しい
- ・継続的な指導が時間的に難しい

<指導内容>

- ・教科の補充が必要であるが、補充内容が多く対応しきれない
- ・学力補充の他、ソーシャルスキルも主な課題となるが、グループ指導が成立しにくい
- ・課題設定の難しさがある

<正式な通級ではない>

- ・あくまでサービスである
- ・通級にカウントされないので、担当者の負担が大きい。放課後が忙しくなった

<連携が難しい>

- ・中学校担任に理解してもらいにくい
- ・中学校の様子が分からず連携が取りづらい

<その他>

- ・進路についての情報、入試の時の配慮や、入学してからの配慮を知りたい
- ・相談しても不定期にしかできない。担当者の専門性がない

6. 保護者との連携について

(1) 学級・教室で保護者と連携しながら実施している活動

学級・教室で保護者と連携しながら実施している活動について、自由記述で記述を求めたところ、732 の回答があった。これらの回答は、以下の 4 つに整理された。

<指導内容や活動に関すること>

- ・指導時の内容や本児の様子を話し合う

- ・指導方針を一致させる
- ・連絡帳・個人面談
- ・月刊のたより（おたよりの発行）教室便り
- ・文集作り・参観日

<ボランティア的活動>

- ・ボールプールのボールふき
- ・テニスボールの収集・テニスボールの穴開け・取り付け作業
- ・要約筆記

<障害の理解啓発に関すること>

- ・学習会・講話
- ・母親学級
- ・資料提供

<行事・親睦活動>

親子レク・遠足・海遊び・親子体験教室・ボーリング・バザー・レクリエーション・自然体験学習・（療育）キャンプ・サマースクール・親子クッキング・ジンギスカン・ばん作り・親子ビーズ教室・パーティ・お楽しみ会・夏祭り・発表会・懇親会・茶話会・親睦会

(2) 親の会の活動について

① 親の会の組織

親の会の組織について、以下の選択肢の中から回答を求めた。

- a: この学級・教室の対象児を中心とした親の会がある
- b: 他校の学級・教室と合同の親の会がある
- c: 上記の a, b の両方にあてはまる
- d: 現在、学級・教室としては親の会活動には関与していない

結果を図 C-21 に示した。親の会が組織されている学級・教室は、全体の約 5 割であった。この結果は 5 年前の調査結果とほぼ同率である。

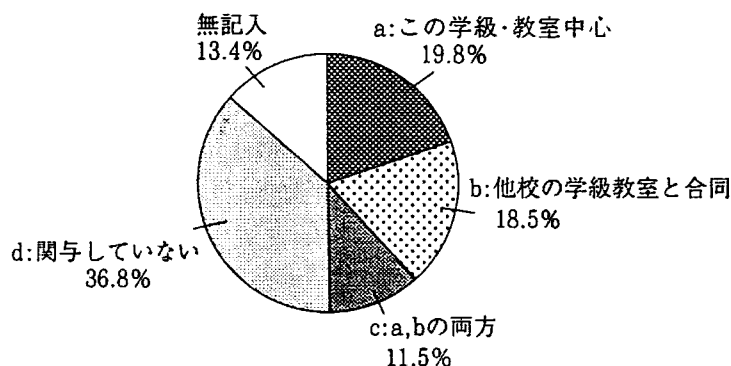


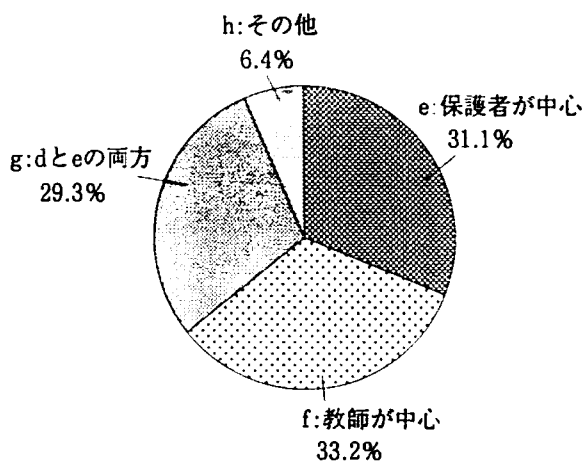
図 C-21 親の会の組織

② 親の会の運営について

親の会の運営について、以下の選択肢の中から回答を求めた。

- e: 保護者が主に活動を計画・運営し、教師は補助的な役割を果たしている
- f: 教師が主に活動を計画・運営し、保護者はこれに参加している
- g: 活動内容によって、上記の e, f の両方がある
- h: その他

全体の約半数にあたる 656 件が無記入であった。無記入を除いた 643 件についての結果は、保護者が主になって活動している会、教師が主になっている会、両者が共同している会が約 3 割ずつあった。



③親の会の運営について

親の会の運営について自由

図C-22 親の会の運営について

記述で回答を求めた。395 の回答があり、「会合や行事の内容と参加」「活動日・時間」「役員のなり手」「資金面」「障害による特徴」に整理できた。

<会合や行事の内容と参加>

(内容)

- ・内容は学習会や懇談会での情報交換など
- ・会員の親睦が中心
- ・資料の提供と教員会員との親睦が中心
- ・知的学級と共同している

(課題)

- ・保護者同士の結びつきを深めるのが難しい
- ・行事等に参加できない家庭がある・集まりが少ない
- ・メリットがないと参加してくれない
- ・準備をしなくてもよい企画になりがち／労をおしみ手のかからない活動を求めたり、参加したりする
- ・教師主導になっている
- ・保護者間の意識の差が大きく、一部の保護者のボランティアに頼った活動
- ・保護者のニーズに違いがある
- ・積極的に活動を進めてくれる親がいる一方で、全く参加しない親もいる
- ・離島にあるので県親の会の講演会やキャンプに参加することが難しい
- ・他校通級が多く、一堂に会することが難しい
- ・存続が難しい
- ・修了生の保護者の参加

<活動日・時間>

- ・活動が休日になることが多い
- ・仕事をしている母親が増えているので、活動する時間があまり持てない
- ・学期に 2 回保護者会を行っている

<役員のなり手がいない>

- ・役員のなり手がいない、役員を嫌がる
- ・保護者の関心が高まらない、リーダーとなって活動してくれる人材の不足
- ・一部の人のみがかんばっている状態

<資金面>

- ・資金面で社会福祉協議会から補助金をいただいている
- ・会費の徴収が大変
- ・予算が取れない
- ・本校の中で保護者会の活動ができるスペースがない

<障害種による特徴>

- ・指導が短期間で終了し、親の会の継続が難しい
- ・構音障害の場合は、短期間で終了することも多いため、親の会の必要性を感じない
- ・通級期間が短いので親の会活動を自分たちで計画・運営しようという気持ちの高まりがない
- ・構音障害が多く、1～2年で終了するので、親の会員の入れ替わりが多く、親の会への協力が少ない
- ・通級生は入れ替わるので参加者は少ない

(3)保護者とのかかわりについての課題

保護者とのかかわりについての課題を自由記述により回答を求めた。回答は 261 あり、7つに整理した。

<家庭環境>

- ・保護者の生活が不安定で連携がとりにくい
- ・生活に精一杯の家庭がほとんどで、学習会等を実施できない
- ・低所得者層や母子家庭・父子家庭
- ・祖父母の力が大きく家庭という大きな単位での理解が得られない
- ・保護者自身が支援を必要としているケースも多い／保護者も障害をもっている

<子どもの実態把握>

- ・子どもの実態に共通理解がしにくい
- ・児童の障害に対する認識の相違
- ・子どもの抱える問題について共通理解を図る努力が必要
- ・子どもの状態を理解してもらうまでに時間がかかる
- ・子どもの実態の伝え方
- ・就学指導の進め方

<保護者の理解>

- ・通級に理解が得られず、指導ができずにいる／親自身の体裁を気にして通級をよしとしない親が増えている
- ・学級の存在を秘密にして欲しい願いがある
- ・通常学級の配慮で過ごせる子どもだが、個別指導の期待が大きく、インテグレートが進まない（難聴）

<保護者と会えない・時間がとれない>

- ・祖母が引率してくる場合があり、親子関係の改善等の指導や相談が困難
- ・指導に付き添えない子どもの親と話す機会がない

- ・保護者から話を聞き取る時間が上手くとれない
- ・校内の子どもたちの保護者と話し合う時間が確保できない
- ・十分に話を聞ける時間がとれない／個別に面接する時間が十分にとれない
- ・親が子どもだけ変わることを望んで、親への啓蒙がうまくいかない

<保護者間の交流>

- ・送迎する保護者間の交流が図れればと考えている
- ・子どもの実態の違いにより、保護者同士のつながりが広がらない

<指導の継続>

- ・中学校への引き継ぎ
- ・ニーズが多様になっており、在籍学校や進学先中学への支援体制や職員の意識についての不安が大きく担当者としてどの様に対応し、役割を果たしていくのが難しい

<対応>

- ・保護者の幅広いニーズに応えるのが困難
- ・在籍校や担任への保護者の不満にどの様に対応していけばよいか