

## 第3章 インクルーシブ教育システム構築に向けた 学校・地域におけることばの教室の活動

- I. ことばの教室活動状況調査（平成26年度実施）から
- II. 言語障害教育に関する研究会の発表集録から
- III. 言語障害教育関係研究会の各都道府県事務局（代表校）調査から
- IV. 研究協力機関・研究協力者による取組
- V. 考察



# I. ことばの教室活動状況調査から

## 1. はじめに

ことばの教室活動状況調査の趣旨・目的、調査対象・方法、調査内容については第2章で述べた通りである。結果について、第2章では、ことばの教室の担当教員数や教室の子どもの障害種別内訳等の基本的資料と、研究・研修・専門性向上に関する活動について取り上げた。ここでは学校・地域におけることばの教室の活動に関する「連携に関する活動」「教室や言語障害の広報・啓発に関する活動」「保護者に関する活動」について述べる。

## 2. 結果

### (1) 活動状況について

#### ①連携に関する活動について

通常の学級（在籍学級・交流学級）の担任との個別面談は、自校通級の子どもの場合には全国のことばの教室の89.1%が、他校通級の場合は、62.6%が実施している。

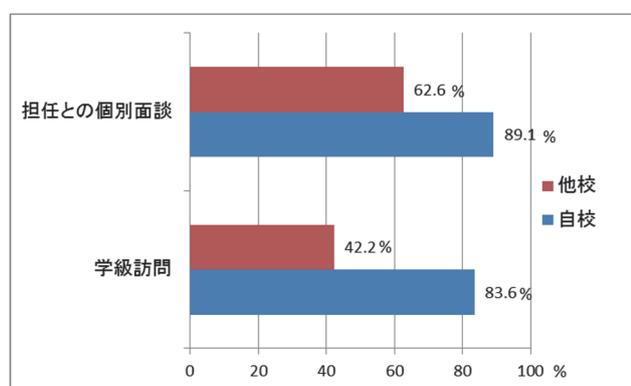


図3-1 自校と他校の連携

通常の学級（在籍学級・交流学級）訪問は、自校通級の子どもの場合は全国のことばの教室の83.6%が、他校通級の子どもの場合は42.2%が実施している。通常の学級（在籍学級・交流学級）の担任が集う場を設定し、情報交換や学習会等を行っていることばの教室は全体の46%であった。

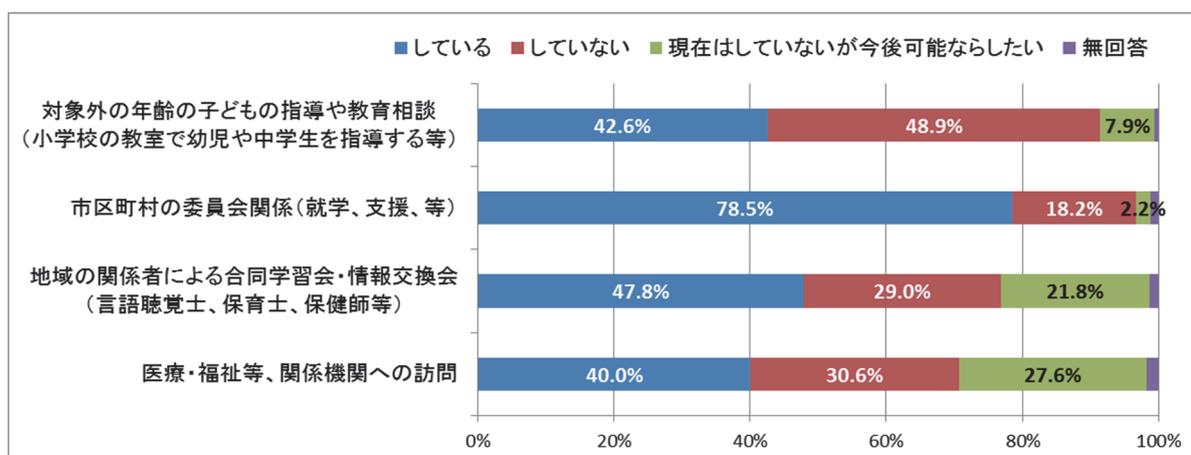


図3-2 地域との連携

地域との連携に関しては、図 3-2 に示したように、医療・福祉等、関係機関訪問を実施している教室は 40%であるが、今後可能ならしたいとの回答が 27.6%あり、実施したいと思っても現状では難しい状況にあることがうかがえる。また、市区町村の教育支援委員会等に関わっている回答は、78.5%であり、言語聴覚士や保育士、保健師等の地域の関係者と合同の学習会や情報交換会を行っている教室は 47.8%であった。対象外の年齢の指導（小学校のことばの教室で中学生を指導する等）を行っている教室は 42.6%であった。

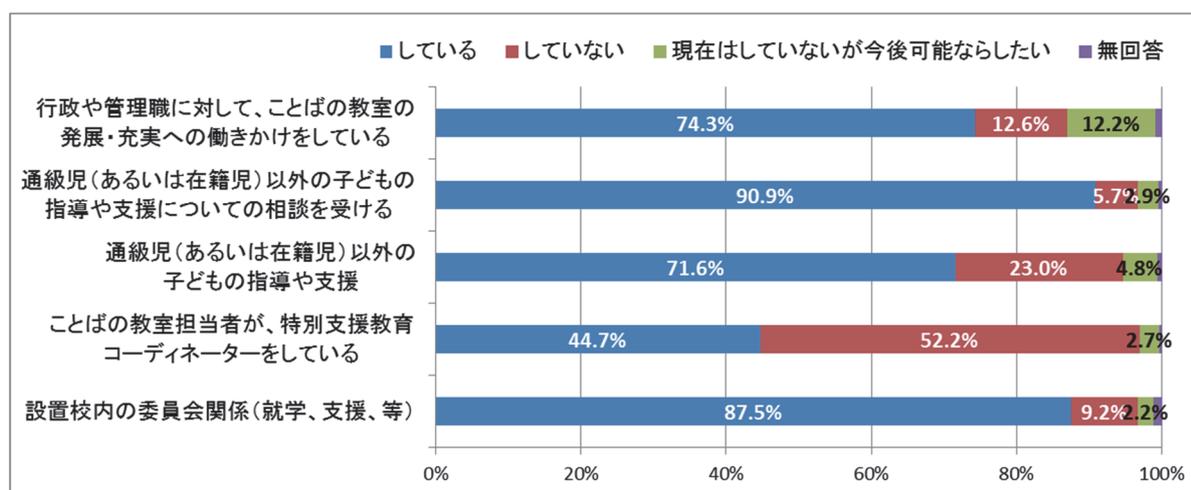


図 3-3 設置校との連携

設置校との連携に関しては、図 3-3 に示したように、設置校内の支援に関する委員会に係わっている教室が 87.5%、通級児童（あるいは在籍児童）以外の子どもの指導や支援を行っている教室が 71.6%、通級児童（あるいは在籍児童）以外の子どもの指導や支援についての相談を受けている教室が 90.9%であった。行政や管理職に対して、ことばの教室の発展・充実のための働きかけをしている教室は 74.3%、ことばの教室担当教員が特別支援教育コーディネーターをしている教室は 44.7%であった。このことから、何らかの配慮を必要とする子どもの相談・支援に対して、ことばの教室が設置校から期待されていると推測され、その期待に応えて多くのことばの教室が、校内や地域における教育支援に関する役割を担っていると考えられる。

## ②教室や言語障害の広報・啓発に関する活動について

教室要覧・教室案内・パンフレットを作成している教室は 63.2%であった。配布先としては、教室保護者が 37.3%で最も多く、次いで市区町村内の学校が 34.8%であった。

教室便りを発行している教室は全体の 57.4%であった。発行している場合の頻度は月に 1 回とする教室が最も多く、発行している教室の 55.3%を占めた。配布先としては教室保護者が 93.3%、次いで、通常の学級（在籍学級・交流学級）担任（67.8%）、子どもの在籍学校長（45.5%）、設置校内職員（43.0%）となっていた。

ホームページの作成・管理を行っている教室は、14.1%と低い割合であった。

通常の学級等において理解・啓発授業を行っている教室は 35.9%にとどまっていたが、

現在はしていないが今後可能ならしたいと考えている教室は21.4%あった。

### ③保護者に関する活動について

教室からのお知らせや情報交換を主とする保護者会は45.4%の教室が行っていた。実施頻度は1年に1回とする教室が最も多く、実施している教室の34.6%であった。

保護者のための学習会・講演会は、30.7%の教室が行っており、実施頻度は1年に1回とする教室が、実施している教室の62.7%、1年に2回が22.8%であった。

保護者の交流・親睦に関する行事を行っている教室は30.7%であったが、保護者と子どもが共に参加する行事は43.9%と、保護者同士の交流・親睦の行事よりも多くの教室が実施していた。実施している場合の内容として、前者は、歓迎会、茶話会、教室の環境整備等が、後者は、お楽しみ会、体験学習、キャンプ等が挙げられていた。

これらの、保護者会、保護者学習会・講演会、交流・親睦行事、親子行事等の活動を行っている教室は、いずれも全体の50%以下であり、保護者に関する活動を行っている教室は多いとは言えない状況であった。ただし、保護者との個別面談は95.8%の教室が実施していると回答していた。家庭訪問については18.6%にとどまっていた。

親の会（都道府県単位、地区単位、市区町村単位）に関与している教室は38.6%であった。関与していない教室が44.3%あり、親の会がないとする回答も11.0%あった。親の会に関して、企画・参加している活動としては学習会・講演会が88.0%と最も多く、総会・役員会（82.3%）、親子行事（68.3%）、交流会・親睦会（55.4%）の順であった。

## （2）自由記述における校内・地域における教室の活動に関する内容について

自由記述欄には、各教室において特徴的な活動、力を入れている活動について自由に回答を求めた。その中で校内や地域に対してことばの教室が行っている活動に関して記述されていた事項を抽出する。

### ①校内における活動

#### <通級児に関すること>

- ・通級する児童が在籍する学級の訪問・担任との情報交換を行っている。
- ・通級する児童が在籍する学級との連絡会、授業参観を行っている。
- ・保護者会、保護者面談を行っている。
- ・親子でのレクリエーション活動、キャンプ等を行っている。

#### <学校全体に関すること>

- ・校内の教職員に向けて、啓発のための資料を作成、配布している。
- ・校内の通常の学級担任への、配慮を要する児童の指導に関する相談・支援を行っている。
- ・校内の通常の学級担任に協力し、配慮を要する児童にとって学びやすい通常の学級での授業について考えている。
- ・校内の通常の学級に学習指導の補助に入っている。
- ・不登校等、ことばの教室の対象外の児童への支援を行っている。

- ・校内の児童の話し方についての相談を受けている。
- ・校内で全校対象に自由参加でことばあそびの会やグループ学習を行っている。

## ②地域における活動

### <言語障害教育に関すること>

- ・市内でことばに関する相談会を開催している。
- ・市の言語障害関係の親の会に関わっている（親の会の事務局をしている）。
- ・市内への言語障害やことばの教室の啓発活動（通常の学級での啓発授業、研修会講師）を行っている。

### <特別支援教育に関すること>

- ・市内の保健師と連携し、就学前の子どもについての情報共有を図っている。
- ・市内の幼児の言語面を中心としたスクリーニング検査を行っている。
- ・市の就学時健診に関わっている。
- ・市内の幼児・児童の発達検査を行っている。
- ・市内の幼児・児童・生徒の教育相談・支援や巡回相談・指導を行っている。
- ・市の教育支援チームのメンバーとして教育委員会主催の連絡会に参加している。

記述の内容を整理すると、ことばの教室が行っている校内の取組として、通級児に関して在籍学級との連携や保護者との連携に関する取組が記述されていた。また、学校全体に対して、学級担任への支援、対象外の児童の相談・支援、職員への理解啓発等が挙げられていた。

地域の取組としては、言語障害教育に関係することとして、ことばに関する相談会の開催、地域への言語障害等に関する啓発等が挙げられていた。また、特別支援教育に関することとして、就学前のスクリーニング検査の実施や市内の幼児・児童・生徒の教育相談・支援や巡回相談・指導等が挙げられていた。

これらの記述から、地域においては、子どもの発達やことばに関わる専門家としての役割、校内においてはそれに加えて個々の教育的ニーズに応じる視点、特別支援教育の視点を有する教員としての役割を担っている状況がうかがわれた。

## ③ことばの教室に通級または在籍する子どもの障害種別構成と教室の活動内容

子どもに対する個別の指導・支援以外にことばの教室が行っている活動を整理してきたが、通級している子どもの実態、すなわちその教室が主としてどのような子どもを指導しているかによって、教室が行っている活動が異なることも考えられたため、ことばの教室に通級または在籍する子どもの障害種別内訳に着目して整理した。

ことばの教室活動状況調査に回答のあった教室のうち、「構音障害」の占める割合が高い教室、「吃音」の占める割合が高い教室、「言語発達の遅れ」の占める割合が高い教室の上位30教室を抽出し、各教室が行っている活動を自由記述等から検討した。

「構音障害」の占める割合の高い教室では、キャンプ等の親子行事や、保護者と教室担当教員との学習会・交流会の実施、授業参観週間を設けて、保護者や学級担任の理解を深

めているなどの活動であった。

「吃音」の占める割合の高い教室では、吃音のある子どもの小集団授業（グループ指導、合同授業）を定期的に行っている、校内の職員に啓発資料を配布している等の内容をそれぞれ複数の教室が記述していた。

「言語発達の遅れ」の占める割合の高い教室では、保護者・学級担任・ことばの教室担当教員による懇談会や保護者学習会を行っている、教員や保護者への教育相談を行っている等の内容をそれぞれ複数の教室が記述していた。

これらの内容から、「吃音」の割合が高い教室では、総じて、小集団授業（交流会、合同学習）、啓発活動、保護者への支援（保護者会）等が行われている状況が見受けられ、「言語発達の遅れ」の割合が高い教室では、総じて、保護者（家族）支援、教育相談（巡回相談）等の活動が行われている状況が見受けられた。「構音障害」の割合が高い教室は、取り立てて特徴は見られなかった。

構音障害は、言語症状の改善の見込みが持ちやすく指導の終了の目標が立てやすいこと、したがって入級・退級による子どもの入れ替わりも多いと考えられること、吃音は原因が未解明であり、言語症状の改善の見通しが持ちにくく、心理的な側面への支援も重視されること、言語発達の遅れは知的発達や運動発達にも関連し、子どもの見方や関わり方に関する支援が重要なこと等が考えられる。このようなことから、ことばの教室に通級または在籍する子どもの障害種別構成が、教室の活動内容にも関係していると考えられた。

### 3. 小考察

ことばの教室活動状況調査の質問項目の回答結果からは、ことばの教室が、子どもの指導・支援以外に様々な活動を行っていることがわかる。

多くの教室が校内や他校、地域に対して行っている活動としては、通常の学級の担任との個別面談、通常の学級訪問（特に自校通級の子どもの場合）、設置校内や市区町村の支援委員会関係への関与、通級児童（あるいは在籍児童）以外の子どもの指導・支援及び指導・支援に関する相談、行政や管理職への教室の充実に向けた働きかけ、教室要覧・パンフレット等の作成・配布、保護者との個別面談、等が挙げられる。

総じて見れば、校内や市区町村の支援委員会や対象外の子どもの指導・支援ないしはそれに関する相談等、校内や市区町村における相談・支援に関わる役割を多くが担っていることがわかる。このことは自由記述の内容からも示唆され、地域や校内において、子どもの発達やことばに関する専門家として、個々の子どもの状態や教育的ニーズを的確に把握し、必要な対応や助言ができる特別支援教育の知見を有する教員として、子どもの実態把握や支援、保護者や教員への相談・支援等の役割を担っていることがうかがわれた。ここでは、ことばの教室の対象外の障害についての対応や、保護者への助言などが行われていることから、言語障害に限定した知識だけでなく、他の障害、心理、制度、地域資源等、幅広い知識が必要とされていると考えられる。

また、ことばの教室の活動内容は、教室に占める子どもの障害種の割合によっても異なった特徴が見られることから、ことばの教室の中心的な仕事である子どもの指導との関係を考慮しつつ活動が行われていると捉えることができる。

## Ⅱ. 言語障害教育に関する研究会の発表集録から

### 1. はじめに

ここでは、言語障害教育に関する研究会の発表集録から、ことばの教室が、校内や地域において、どのような役割を果たしているかについて概観する。資料は、研究分担者らが毎年参加している3つの研究会の発表集録とした。すなわち、全国公立学校難聴・言語障害教育研究協議会（全難言協）全国大会要項、北海道言語障害児教育研究協議会（道言協）発表集録、九州地区難聴・言語障害教育研究会（九難言研）大会要項である。近年の状況を把握するため、いずれも2012年から2016年の5年分とした。

全難言協の全国大会は毎年度夏季もしくは秋季に各都道府県の研究会が輪番で、九難言研の大会は毎年度夏季に九州地区8県の研究会が輪番で開催している。開催する都道府県の研究会の状況によって異なるが、全難言協全国大会、九難言研大会のどちらも、構音障害、吃音、言語発達の遅れ、教室経営、通常の学級や家庭との連携といった分科会が設定され、それぞれ2から3演題の発表がなされている。また、道言協は単一の都道府県内で実施される研究会としては規模が大きく、毎年12から14演題の発表がなされている。

これらの3つの研究大会の大会要項等に見られたことばの教室が校内や地域において果たしている役割に関する記述について、内容を分類・整理して示す。

### 2. 全難言協全国大会要項から

#### （1）通級児の在籍学級との連携

通級児の在籍学級との連携については、連携を主題としない障害種別の事例発表においても必ず言及されていた。平成27年度の全国大会（東京大会）では在籍学級との連携に特化した分科会（「在籍学級との連携の在り方について」）が設定された。辻（2015）は、吃音のある子どもの在籍学級における配慮や吃音の啓発の在り方について、その課題も含めて検討した。また、堀越（2015）は、読み書きが困難な子どもの早期発見と早期支援や校内への啓発の在り方、通常の学級における配慮事項について具体的に述べ検討した。

#### （2）設置校におけることばの教室の役割

金子（2012）は、ことばの教室設置校長の立場から、ことばの教室が校内にあることの意義について発表した。その中で、「ことばの教室があつてよかったなと思う時」として

8点挙げている。特に、児童理解が多面的になる、通常の学級の担任が特別支援教育を実地的に理解できる、通常の学級でも使える指導方法の工夫がわかる、通常の学級の担任のカウンセリングができる、就学時健診の時、言語障害や発達障害を早期に発見できるの5点は、ことばの教室がインクルーシブ教育システムにおいて果たす役割として重要である。

築山・石井・漆谷（2016）は、在籍学級以外の教員への啓発を大切にしており、毎年夏休みに「ことばの教室研修会」を実施していると報告している。特に吃音について、よき理解者になれるように劇等を用いて伝え、子どもの気持ちを想像できるように工夫をしている。

### （3）地域のシステムにおけることばの教室の役割

本城（2013）は、各関係機関にきこえとことばの教室の理解を図るネットワークを構築することで、支援の方向性を共有でき、お互いの立場での支援が明確になり、子どもや保護者の将来につながる安心感や活力を得られるとし、連携づくりを行った。子どもと保護者のニーズの明確化、子どもを取り巻く人々にきこえとことばの教室に望む連携の在り方の調査、通級対象区内の各学校に対する連携の進め方や教室の紹介を実施した。

小竹（2014）は、市の支援システムにおけることばの教室担当者の役割について考察した。担当者は、保健福祉部が管轄する幼児ことばの教室への巡回、保育所・幼稚園等に対する研修や連携、就学に関する相談、中学校との連携を行っており、就学前から中学校段階まで一貫した支援が実現している。課題として、担当者の異動が多く「私自身も異動した場合、必ず通級指導教室担当となるとは限らない。継続した通級指導教室担当者の育成が重要」と述べている。

桑田（2015）によれば、神戸市のことばの教室は、「開設当初から年齢によらない早期から成人までの教育相談や通級終了後のアンケート調査及び面接による相談の継続を実施」しているという。その中で、通級による指導の場だけではなく、地域での「出会いの場」の開設に取り組んだ。それは「通級担当者の業務ではない」としながらも、切れ目なく長期的につどえる「場」の提供が必要であり、そうした場で子どもたちが育っていくことを報告した。

廣瀬（2014）は、システムとして幼児期から中学校へ一貫した支援体制が整った市の通級指導教室担当者（実態としては「ことばの教室」）として、システムの重要性はふまえつつも、連携とは子どもの「心地よい暮らし」に向かって、それぞれのかかわり手がかかわりを伝え合っていくうちにできるものであり、子どもの内面に育つものを認め合うことであるとし、一人ひとりの子どもに必要な連携を模索することの重要性を述べている。

### （4）その他

星野（2012）は、吃音のある子どもや関係者のキャンプを行い、森川（2016）と同様の趣旨のことを述べている。一方で、学校外で実施する行事における責任の所在の不明確さなどの疑問を受けることがあると述べている。

森川（2016）は、ことばの教室での指導以外に、吃音のある子ども、保護者、教師の集

まった合宿形式の集まり（フォーラム）の意義について報告している。その中で、自分を語り周囲とつながることや、吃音や自分自身を否定するのではなく、周囲の人と支え・支えられる関係の下で暮らしてほしいとの願いを述べている。

### 3. 道言協大会発表集録及び九難言研大会要項から

#### （1）ことばの教室における連携内容や連携の意義について

陣内（2014）は、ことばの教室における連携として、親の会との連携、在籍学級担任との連携、家庭・保護者との連携、情緒障害通級指導教室との連携、関係機関との連携を挙げて、それぞれの活動を紹介した。いずれもことばの教室の連携先として重要であるが、こうした連携について「保護者や子ども達を孤立させない」ために行うと強調している。

藤後（2015）は、ことばの教室における連携として、在籍学級の担任との連携、保護者との連携、在籍学級における障害理解授業（難聴の理解、一人ひとりの特性を理解し合うこと、助け合うこと、自分を大切にすることなど）、聾学校との連携、医療機関との連携、中学校との連携（小学校を卒業する難聴のある子どものための連携）、親の会との連携を挙げた。さらに、設置校内で、廊下への掲示物や、ことばの教室の開放による啓発を行い、「みんなが入りやすい、入りたくなるような教室が通級している児童にとっても心地よい場所になってくるのではないか」と述べている。

#### （2）地域におけることばの教室の役割について

安里（2012）は、ことばの教室における連携として、近隣の小学校への巡回指導、学級担任や保護者との連携、幼稚園児の受け入れ、社会福祉協議会ことばの教室との連携を挙げ、紹介した。

越（2015）は、小学校が2校のみで、2校間の距離が17kmという町における巡回指導について報告した。その利点として、保護者が長距離を送迎しなくてすむことや、巡回先の学校は小規模で通級指導教室設置が難しいが巡回であれば通級による指導が可能であることが挙げられた。課題としては、担当者の負担、巡回先の理解と指導教室の確保、教材準備や持ち運び等が挙げられた。しかし、巡回指導によりことばの教室担当者の地域における役割を実感していると述べて、さらに広げていくべきと主張している。

### 4. 小考察

全難言協全国大会要項、道言協大会発表集録、九難言研大会要項から、ことばの教室が校内や地域において果たしている役割に関する記述を概観した。全難言協大会では5回のうち3回で、九難言研大会では毎年、連携を主題とする分科会が設定され、ことばの教室が校内や地域で果たす役割について検討されてきた。また道言協大会ではテーマ別の分科会設定はないが、校内や地域での役割を主題とする発表がなされていた。

特に在籍学級との連携については、障害種別の分科会の発表でも、その重要性が指摘されており、在籍学級と連携することは、連続する多様な学びの場の一つであることばの教

室としては当然のことと見なされていると言えよう。一方、連携の目的や内容について具体的に検討したものは少ない。連携が、通級児の通常の学級における学びや暮らしにどのような影響を与えるのかを、具体的に明らかにすることが求められる。このことは、今後、通常の学級における合理的配慮の提供においても重要な視点になると考えられる。

ことばの教室の啓発については、通級児の学びや暮らしの充実や他児との関係性への支援を目的に広く行われている。また、通級児以外の支援の必要な子どもの担任や保護者への啓発も行われていた。

こうした活動を通して、校内や地域での役割は理解され、期待されている。言語障害教育の研究大会は担当者が報告することが基本であるが、金子（2012）のように設置校の校長の立場での検討や報告がことばの教室がインクルーシブ教育システムにおいて果たす役割を検討する上で重要である。

ことばの教室が地域の支援システムにおいて果たす役割に関する報告が増えてきている。地域の支援システムにおいて役割を果たすことは担当者の負担につながる可能性があるが、各地域のインクルーシブ教育システムの構築において行政的に明確に位置づけられていることばの教室は、活動がしやすいと考えられる。

## 文 献

- 安里ひとみ（2012）．子どもの育ちをつなぐ連携ー子どもの課題を捉え、一人ひとりの実態に合った指導をめざしてー．第36回九州地区難聴・言語障害教育研究会大分大会，68-73.
- 廣瀬真紀子（2014）．子どもの「思い」を中心に担任と手を携えてつくる通級指導の時間ー子どもが周囲の大人とどうつながると心地よい暮らしが見えてくるのかー．第43回全国公立学校難聴・言語障害教育研究協議会全国大会石川大会要項，70-73.
- 本城理（2013）．お互いが活力にあふれる連携をめざしてー次につながる力を得るためのネットワーク構築の試みー．第42回全国公立学校難聴・言語障害教育研究協議会全国大会（兼第37回九州地区難聴・言語障害教育研究会）鹿児島大会要項，94-99.
- 星野朋子（2012）．拡がれ！吃音キャンプ IN GUNMAー通級とともに支える仲間づくりー．第41回全国公立学校難聴・言語障害教育研究協議会全国大会神奈川大会要項，53-56.
- 堀越恵子（2015）．通級指導学級と諸機関の連携ー読み書きが困難な児童への支援ー．第44回全国公立学校難聴・言語障害教育研究協議会全国大会東京大会要項，75-79.
- 陣内祥子（2014）．子どもの育ちを支える連携の在り方ー日南市通級指導教室の取組を通してー．第38回九州地区難聴・言語障害教育研究会宮崎大会要項，74-79.
- 金子尚子（2012）．「ことばの教室」のある学校ーいやしの空間となる「ことばの教室」ー．第41回全国公立学校難聴・言語障害教育研究協議会全国大会神奈川大会要項，43-46
- 越一純（2015）．大空町通級指導教室「巡回指導」について考える．第48回北海道言語障害児教育研究大会札幌大会発表集録，32-35.

- 桑田省吾 (2015) . つながりのちからー親子のつどいから見えることー. 第 44 回全国公立学校難聴・言語障害教育研究協議会全国大会東京大会要項, 23-26.
- 森川和宣 (2016) . 仲間や周囲の人との出会いによる暮らしの充実を考えるー中学生の事例を通してー. 第 45 回全国公立学校難聴・言語障害教育研究協議会島根大会要項, 34-37.
- 小竹幸代 (2014) . 射水市における通級指導教室の役割ー関係機関と連携した教育相談ー. 第 43 回全国公立学校難聴・言語障害教育研究協議会全国大会石川大会要項, 66-69.
- 藤後ひろ子 (2015) . 子どものために、どのようなつながりを作っていくのかー「連携」模索の実践ー. 第 39 回九州地区難聴・言語障害教育研究大会長崎大会要項, 68-73.
- 築山道代・岩井真弓・漆谷理恵 (2016) . 教育の場だからこそできる吃音のある子どもへの支援. 第 45 回全国公立学校難聴・言語障害教育研究協議会島根大会要項, 30-33.
- 辻大輔 (2015) . 吃音児 A の在籍校との連携について. 第 44 回全国公立学校難聴・言語障害教育研究協議会全国大会東京大会要項, 71-74.

### Ⅲ. 言語障害教育関係研究会の各都道府県事務局（代表校）調査から

第 2 章において、言語障害教育の専門性の維持・向上・継承に関する資料を得るために実施した、言語障害教育関係研究会の各都道府県事務局（代表校）への調査の概要、結果について述べた。

この調査の中で、専門性の維持・向上・継承とは直接には関係しないこととして、「ことばの教室ならでは専門性を活用して、地域や校内において行う活動・取組について、積極的に取り組んでいる教室の情報」についての記述を依頼した。ここでは、この項目の結果を述べる。

#### 1. 結果

この質問は、各都道府県内において、ことばの教室の専門性を活用して、地域や校内に向けた活動に取り組んでいる教室の情報を得て、ことばの教室の役割を検討するための材料を集めたり、必要に応じて該当する教室から詳細を収集したりすることも踏まえて尋ねたものである。

具体的な学校（教室）名が記述されている回答、地域名が記述されている回答が多くあり、また、具体的な学校（教室）名等の記述はないが、行われている活動内容が記述されている回答等、24 の事務局から回答があった。

類似した活動をまとめて示すと、以下のようになる。

- ・学区内の幼稚園と連携した早期教育相談活動
- ・市内の入学予定者の言語（構音）検査の実施
- ・ことばの教室を事務局とした地域の専門家（言語聴覚士等）を交えた組織での相談会の開催
- ・ことばの教室を中心とした療育キャンプや宿泊学習の実施
- ・全校児童に対する発言・発表ができるようにするための取組
- ・校内の言語環境整備（子どもが言語に興味をもったり、言語力を高めたりするための資料の掲示）
- ・地域の教員への研修会の開催
- ・地域の教員や保護者への理解啓発活動

## 2. 小考察

回答のあった活動をみると、就学前の幼児を対象としている活動と、学齢児を対象としている活動とに分けることができる。

多かった活動内容は、言語（構音）検査や読み書きに関するアセスメントの実施、幼児も含めた教育相談の実施であった。ことばの課題が幼児期から明らかになってくることから、言語障害教育の専門性が地域で活用されていることが考えられる。

また、校内や地域の教員への研修会の開催や理解啓発活動を行っていることは、特別支援教育の専門家としても、その役割を求められているとも考えられる。

## IV. 研究協力機関・研究協力者による取組

ここでは、本研究の研究協力機関及び研究協力者の取組のうち、校内や地域に向けた活動に関して、本研究所の研究分担者等と意見交換しつつ進めている3校のことばの教室（D小学校、E小学校、F小学校）の状況について取り上げる。D小学校では、ことばの教室が主に校内で取り組んでいる活動について、E小学校では幼稚園との連携を模索している活動について、F小学校では地域の特別支援教育の資源の一つとして活動している取組について触れる。

### 1. D小学校

D小学校では、障害の有無に関わらず、できるだけ同じ場で共に学ぶことを目指し、インクルーシブな学級・学校づくりに力を入れている。しかし、同じ場で共に学ぶことだけで、授業を理解でき、学習活動に参加している時間に達成感を持つことができ、充実した時間を過ごし、生きる力を身に付けることは難しい。そこで、多種多様な支援を必要とす

る多数の児童に対し、またインクルーシブな学校にしていくためにも、ことばの教室がどのような役割を持てるか、どのようにかかわっていったらよいかを校内研究として取り組んできた。ここでは、校内研究を含め、自治体内の3校の小学校や地域にどのように入り込み、つながっていったのかの実践を報告する。

### (1) ことばの教室の概要

D小学校は、全校児童606名、学級数は、通常の学級が19、知的障害特別支援学級1、情緒障害特別支援学級1、肢体不自由特別支援学級1である。ことばの教室（言語障害通級指導教室）の担当教員は1名で、地域で唯一のことばの教室である。他の通級指導教室は設置されていない。D小学校の通級対象地域の人口は約2万8千人である。

ことばの教室の対象は言語障害だけでなく、LD、ADHD、自閉症、難聴、緘黙のある子ども、日本語指導教員の付かない外国籍の子どもも受け入れ対象となっている。

### (2) 校内での取組や連携

#### ① 通級児童在籍校との連携

担当者は、その日に通級する在籍校の児童には、ことばの教室来室カード（写真1）を渡しに行き、クラスの人々に挨拶をする。通級児童だけでなく、在籍学級の児童が、ことばの教室担当者を知り、通級児童が通級しやすい環境を作るようにしている。また、通級していることを隠したがる児童は、担任にこのカードを渡し、担任が上手に送り出すように配慮してもらっている。

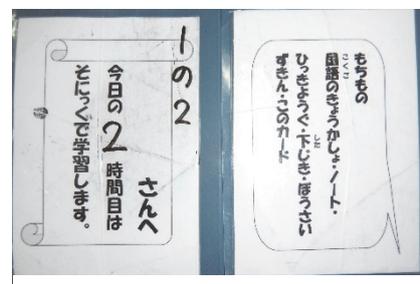


写真1 来室カード

#### a. 座席の配慮と座席表の作成

通級児童の座席は、学級の他児の様子がわかり、良いモデルをみて行動できる席や、支援が入っても他児には見えずプライドを傷つけずに済むような席になるようにしている。在籍学級担任から相談があれば、席替えの時に、在籍学級担任とことばの教室担当者が連携し、どの場所がその子にとって適切かを一緒に考えて座席表を作成している。

#### b. 支援体制を細かく記載した座席表の作成

座席表には、必要な支援を記載し、それを踏まえた配慮を行うことで、通級児童だけでなく、支援を必要とする他の児童にも支援員の適切な支援が受けられるようになり、有効であった。このような座席表は、担任からだけでなく、支援員や他の教員にとっても、どの子にどのような支援をしたらよいかのわかりやすく、適切な支援の手を差し伸べることができる方法である。

#### c. Y-Pアセスメント（自己肯定感や対人関係などをアセスメントするプログラム）

D小学校では自己肯定感や対人関係などのアセスメントに横浜市教育委員会作成の横浜プログラムを利用している。横浜プログラムの「Y-Pアセスメント」は、学級や子どもの課題を把握し、改善できるように作成されている。この結果を個々の支援の目安としている。

結果や評価は、どの教員も見ることができ、教育相談コーディネーターを中心にその子に関わる担任や学年、専科、支援員、自治体の心理士など必要に応じたメンバーが集まり、ケース会を開いている。

ここで、事例にあげるC児は、就学前に教育相談があり、1年生入学と同時に、ことばの教室に通級し始めた。「話すことばがはっきりせず、正しく伝わらない。」「自分の思いで勝手に話すために相手に嫌がられる。」「幼稚園でトラブルが多かったこと」などが主訴として挙げられた児童である。

C児は、「Y-Pアセスメント」では、「低自己評価群」であった。この位置にいうことは、自己肯定感は低く、マイペースで行動し、仲間になかなか入れないということを表している。日常生活においても「体操服の着替えに時間がかかる」、「授業の切り替えができない」、「教室移動の時、並ぶことができない」等、色々な面で支援や声掛けが必要な児童である。1年生を迎える会に向かう廊下の会話で「行っても意味ないし」と言い、悪天候のため、やっと行けたプールの後の来室時の会話では「楽しくないし」と語尾に「～ないし」を付けたネガティブな発言が多かった。動作は遅く、マイペースではあるが、やればできる力をもっていることを担任と確認し、その力を発揮できるよう応援したいと連携をとった。

国語の教材『おむすびころりん』の学習では、「おむすび、つづみ、ねずみ」など、正確に発音ができないところの録音を聞いて、単音から口形や舌の位置に気を付け、正しい発音の獲得を目指したところ、クラスでの音読チャレンジに積極的にチャレンジできるようになった。個別の練習の効果が日常の会話や生活に般化できることをめざし、担任との連携を大切に今後も支援していく必要があるだろうと考えている。

自分が発表する「くじらぐも」の場面をノートに視写し、くじらぐもの声は低くゆっくり、子どもたちの声は元気よくななどの注釈をつけ、録音した自分の音読を何度も聞き返し、くり返し練習した。その「くじらぐも」の音読発表会のがんばりは、担任もクラスのみならずも認め、大きな拍手をもらって自信につながったようである。このような児童の自己肯定感を高めるために、自信を持ってポジティブな意欲を育てていけるような支援・指導が必要であると考えられた。

C児はことばの教室に通級して2年目である。登校しぶりも減り、自分の意思で行動を起こし、支援がなくてもなんとかしようとする姿が見られるようになった。まだ、低自己評価群の中にいるが、人との関わりを意識し始め、休み時間の友だちとの関わりも広がってきていることを確認できている。ことばの教室での個別の指導がC児の自信に繋がり、在籍級での居場所、居心地良さを感じることができるようになってきているといえよう。

## ②通級児童在籍級の担任以外との連携

### a. 心理教育相談員からの情報の活用

子どもの状況によっては、心理教育相談員に発達検査をしてもらい、その結果から、担任と連携を取りながら、その子にあった支援ができるように心がけている。検査の結果や

評価をケース会議で共有し、関わりのある教員からの支援を得られるようにしたり、保護者に情報を伝えたりしている。

例えば、先述のC児は、就学前から何度か心理検査をしているが、その結果のみで、今後どのようにしていったら良いのかの対策を、保護者は聞いたことがなかったとのことであった。C児は短期記憶の弱さを補うため、自分で書き取る習慣をつけ、書いて残すことにより、自発的な行動に移せるようになってきた。体育のルールを理解不十分さからのトラブルやかんしゃくも、メモをとることやスモールステップでの個別の指示や対応により、減ってきている。しかし、学年があがるにつれ、複雑な人間関係や難しくなる学習内容から、さらに、自尊感情を持てるように支援することが重要だと考えている。

### b. 校内・校外との連携

C児にかかわる人物や期間について図3-4に示した。C児1人に対して、多くの支援の手が差し伸べられている。

- ・教育相談コーディネーター（D小学校では専任で1名配置され、相談やカウンセリングなどを行っている。）
- ・学校心理士（教育委員会に所属し、依頼すると検査や相談に応じてくれる。）
- ・学習支援員（自治体で配置している支援教育補助員）
- ・自治体の子ども育成課（子ども育成課の学校担当）

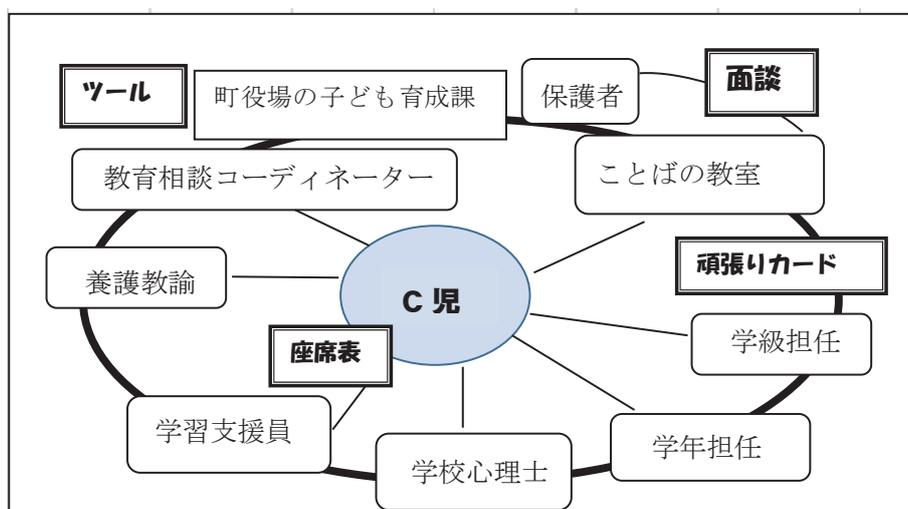


図3-4 C児にかかわる人物や機関

これだけのたくさんの支援を有効に活用するために、ことばの教室担当が、学級担任や保護者と連携をとり、コーディネーターの役割を果たし、C児にとって学校が楽しい場所になり、充実した学校生活が送れるようになったらと実践してきた。

### (3) 学校の中で「共に学ぶ」ための取り組み

#### ①「聴く聞くドリル」を使った指導

1年生の3学級に対して、朝のモジュール<sup>(注)</sup>の時間を使って聞くことについて指導した。「5分間、座って、耳・目・心を使って聞くことができる」を目標とした。

注) 朝のモジュールとは、毎週火曜・木曜の朝に、1/3単位時間のモジュールとしたもので、学級活動やクラスの時間として使うのではなく、学習の時間とするものである。

聞く力は、読む力、話す力、そして最終的に書く力につながり、「ことばの能力」を高め、学力を高めるための第一歩になる。教室の中で、座って授業に参加する態勢を1年生の時点で、身に付けさせたいと考え、継続的にこのモジュールの時間を使って学習することに取り組んだ。この教材は年齢別に3冊の3段階で構成され、BOOK1の5歳からスタートし、ステップアップしていく学習である。

表3-1 BOOK1の6歳の目標点数をクリアした人数(%)

クラス \ 回	1	2	3	4	5	
1年1組	94	100	97	100	96	支援級児童も参加
1年2組	83	93	93	81	87	
1年3組	100	100	100	96	96	支援級児童も参加

ことばの教室に通級している児童は、事前に説明をして練習しているため、教室では、自信を持って、率先して取り組む姿が見られた。遊びの要素のある「聴く聞くドリル」に喜んで取り組めたため、通級児童だけでなく、学級に在籍する支援が必要な子どもにも「できる」という達成感を持たせることができた。

#### ②生活科の学校探検

学校探検の教室めぐりの時、ことばの教室に来室し、ことばの教室がどんなところか、どのような時に通級するのかを説明し、「ことばの教室はことばの保健室」と説明している。1年生に通級児童がいる場合は、クラス全員でことばの教室に来室してもらい、教室紹介と通級の理解を促すようにしている。

#### ③特別支援学級との連携

D小学校の特別支援学級には、言語の指導が必要な児童が多く在籍している。これらの児童のニーズに少しでも応えられるように、特別支援学級の授業をTT体制にして、ことばの教室担当がT2として、学級にはいつている。

具体的には、右麻痺のある児童、音声言語のない児童、構音障害(サ行、しゃ、しゅ、しょが言えない)のある児童に対して、お口の体操、呼吸法(鼻呼吸)、発音・発声法の指導、長息君(ロングブレス)、谷川俊太郎の「あたしのあ あなたのア」で言語指導(一音でもことばに)をしている。TT体制で指導することにより、児童だけでなく、特別支援学級の教師に対してもことばの指導の理解を図っている。

#### ④在籍学級担任への研修会

自治体内の3小学校の通級児童の学級担任に対して研修会を実施している。内容は、ことばの教室について、言語障害について、通級児童の状況について、通級システムについて、教材紹介やことばの教室での活動等であり、通級する児童と接する際の参考としても

らっている。

#### ⑤校内職員研修会

D小学校の職員全員に、ことばの教室の紹介を通して理解を図っている。内容は、ことばの教室について、言語障害について、D小学校の通級児童の状況について、通級システムについて、教材紹介やことばの教室での活動等であり、通級する児童と日々接する際の参考としてもらっている。

#### ⑥ことばの教室通信

毎月初めにことばの教室通信を、通級児童保護者、D小学校教職員、他校通級児童の担任に配付し、ことばに関すること、コミュニケーションに関することを情報提供している。

#### (4) これからのことばの教室担当者ができること、すべきこと

学校の中で、担当者がやれることには限りがある。だからこそ、どこを受け持つべきなのか、限られた指導時間でやれることは何なのかを整理し、ことばの教室の担当者だからこそできる言語面での関わりと支援を行いたいと思っている。ことばの教室が心のよりどころになり、子どもたちの主訴が改善され、自己肯定感を持ち、楽しい学校生活を送れるように後押しをしたいと思う。

そして、自校の教職員間や自治体内の学校の教職員、子どもと関わりのある機関と連携を取り、協力して、その子に合った個別の支援ができるようコーディネートしていくことがことばの教室の担当者ができる第一歩なのではないかと考えている。

## 2. E小学校

### (1) ことばの教室の概要

E小学校のある自治体は、県の中央部から離れており、隣県と隣接している人口約2万7千人の水田が広がる地域である。幼稚園2園、保育所12園、小学校14校、中学校2校が設置されている。E小学校のみに通級指導教室が設置されており、ことばの教室（言語障害通級指導教室）とLD通級指導教室が設置されている。ことばの教室は2名の教員が担当している。中学校に、通級指導教室は設置されていない。

平成28年度では、小学生33名（自校22名、他校11名）が通級しており、他校から通級している子どものうち、自治体内の小学校からの通級児童は7名で、4名は隣接の町から通ってきている子どもである。

教室では、言語障害のある子どものほか、難聴、緘黙のある子どもを指導している。また、幼児の相談も行っている。

### (2) ことばの教室の活動

通級している子どもの指導に関して、在籍している通常の学級の担任との情報交換や授業参観を行っている。また、設置校内の就学委員会委員や保護者との面談も行っている。ことばの教室内の校務分掌等は教室の担当教員で対応しており、特別支援教育コーディネーターも教室の1名が担当している。

地域との関わりは、教室担当教員のうちの1名が主に担当しており、在籍校訪問の際には、通級児童以外の子どもの指導・支援や相談にのっている。

自治体では、「子育てにやさしいまちづくり」を目指しており、乳幼児健診後のフォローを大切に、幼稚園、保育所、子ども発達支援センター、子育て支援センターなどでの相談を受け付けている。ことばの教室では、これらの関係機関と連携して保護者への相談に対応したり、未就学児のことばの相談に応じたり、発達支援センターや幼稚園・保育所の気になる子どもに関する情報交換を行ったりしている。

さらに、他校の校内研修会において特別支援教育の説明を行ったり、子育てや特別支援教育に関する研修会で発表したり、教室だよりやパンフレットを配布したりして、理解啓発を進めている。

自治体では、教員の特別支援教育における資質向上に向けて、幼保小連携研修会や特別支援教育研修会、サポート学習会を年2～3回ずつ実施している。E小学校のことばの教室は、通級児に対する日々の指導・支援に取り組む一方、自治体の子育て支援の充実に向けた取組の中で、就学前の子どもの相談に応じる等の活動を行っている。研究協力を進める中で、幼稚園や保育所等が、ことばの教室にどのようなことを期待しているのかをアンケート等で探った。本稿では、その結果を紹介し、今後のE小学校ことばの教室が担える事柄を検討していく。

### (3) 幼稚園・保育園のニーズ調査について

#### ①本調査の目的

上述したように、ことばの教室では、幼稚園・保育所・子ども発達支援センター・子育て支援センターなどと連携して保護者への相談に対応したり、未就学児のことばの相談に応じたりしている。本調査では、幼稚園・保育所等が「ことばの教室」にどのような事柄を求めているかをアンケート調査により明らかにし、今後のことばの教室の担う事柄を検討していくことを目的とした。

#### ②調査の方法

調査対象は、自治体内の幼稚園・保育所及び療育機関の計16機関を対象とした。調査は、平成28年2月に調査用紙を配布し、回答はFAXにて返信するよう依頼した。調査用紙は、表3-2に示すとおりである。また、ことばの教室のパンフレットも同封した。

#### ③調査の結果

11機関から回答があった。そして、全ての機関がE小学校にことばの教室が設置されていることを知っていた。また、ことばの教室の対象児童や指導内容について、知っているという回答があった機関は4機関であり、7機関は知らないという回答であった。

今後、ことばの教室と連携するとしたら、

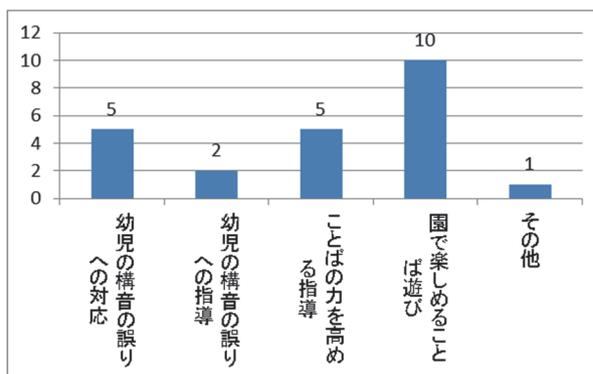


図3-5 ことばの教室との連携希望内容

どのようなことを希望するかを尋ねたところ、図 3-5 に示すように、園で楽しめることば遊びに関する希望が 10 件で最も多かった。

また、ことばの教室に限らず特別支援教育に関して小学校と連携を図っていききたいことについて、図 3-6 に示した。図 3-6 のように、卒園児のその後について知りたいことが最も多く 8 件、入学までに必要な力についての説明が 7 件であった。その他に

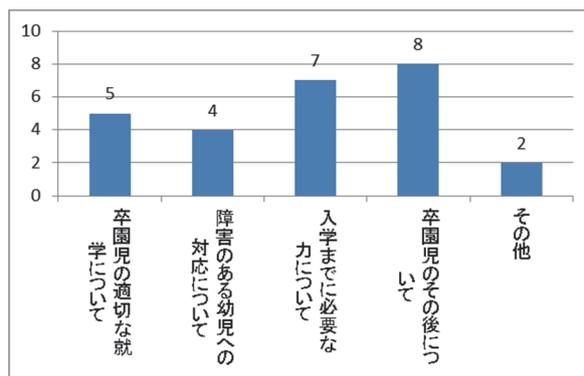


図 3-6 小学校との連携希望内容

は、「幼保小連携はあるが、子どものことを話すのに時間が足りない。移行支援シートを使って丁寧に説明する時間がほしい」というように個々の子どもに対して丁寧な説明時間の確保を求める記述があった。

#### ④まとめ

自治体では、特別支援教育の充実を図ることを目指して、幼稚園・保育所と小学校との連絡研修会を年 3 回実施したり、特別支援教育に関する講演会や研修会を行ったりしている。しかし、「ことばの教室」が対象としている児童や指導内容について十分に理解していないことが明らかになった。その一方で「連携をしたい」という思いがあることも分かった。そこで、今後は、幼稚園・保育所や療育機関に対して「ことばの教室」に関する理解を深める取組が必要であると考えられた。

#### (4) ことばの教室の取組について

上述したアンケート結果を踏まえて、ことばの教室では、以下の取組を行った。

①自治体内の幼稚園・保育園・小学校連携研修会での「ことばの教室」についての紹介や説明、啓発発表等

②ことばの教室のパンフレット配布（配布先は、自治体内の幼稚園・保育園・療育施設・小学校等）

③療育機関の保護者研修会での「ことばの教室」についての説明発表

①を実施後、自治体内の小学校から、1 年生児童の様子を参観してアドバイスがほしいという依頼があった。その小学校を 2 回訪問し、授業参観を実施し、参観後に担任と支援の在り方について話し合うことができた。

幼稚園・保育所や療育機関が「ことばの教室」への理解を深めることは、保護者の「ことばの教室」の理解につながっていくと考えられる。保護者が「ことばの教室」の理解を深めることにより、教室が就学に際しての一つの選択肢になるのではないかと考えている。

ここ数年、就学時健康診断後の「ことばの二次検査」の出席率が高まっている。「周囲の保護者に聞いてきた」と話す保護者には、二次検査をととてもスムーズに行うことができ、「ことばの教室」の利用についてもスムーズに受け入れられている。また、「特別支援学級を利用したほうがよいかどうか」と相談される保護者もいる。この相談に対しては、こ

とばの面から考えられる就学後の課題について、丁寧な説明を心掛けている。そのために、より専門性を高める必要性も感じている。

平成 28 年度には、上記①から③の取組に加えて、児童支援員の研修会での、子どもの見方や支援の在り方について事例を発表し、その具体的ななかかわり方を紹介した。さらに、教育委員会からの依頼で、健診実施後のフォローに欠席した就学児に対して、ことばの二次検査だけでなく、発達検査も行った。

これらの取組をことばの教室を中心にして図示すると、図 3-7 のようになる。自治体内には、特別支援学校が設置されておらず、ことばの教室は特別支援教育の拠点として活動していることになる。また、「ことば」という気づきやすく、気になる面についての相談場所としての利用も増えてきている。

今後も、ことばの教室として地域の必要性にできるだけ対応し、子ども一人ひとりがいきいきと過ごせることができるよう支援したいと考える。そのためには、担当者が替わってもことばの教室の専門性や役割が変わらないようにする手立てを行っていく必要がある。

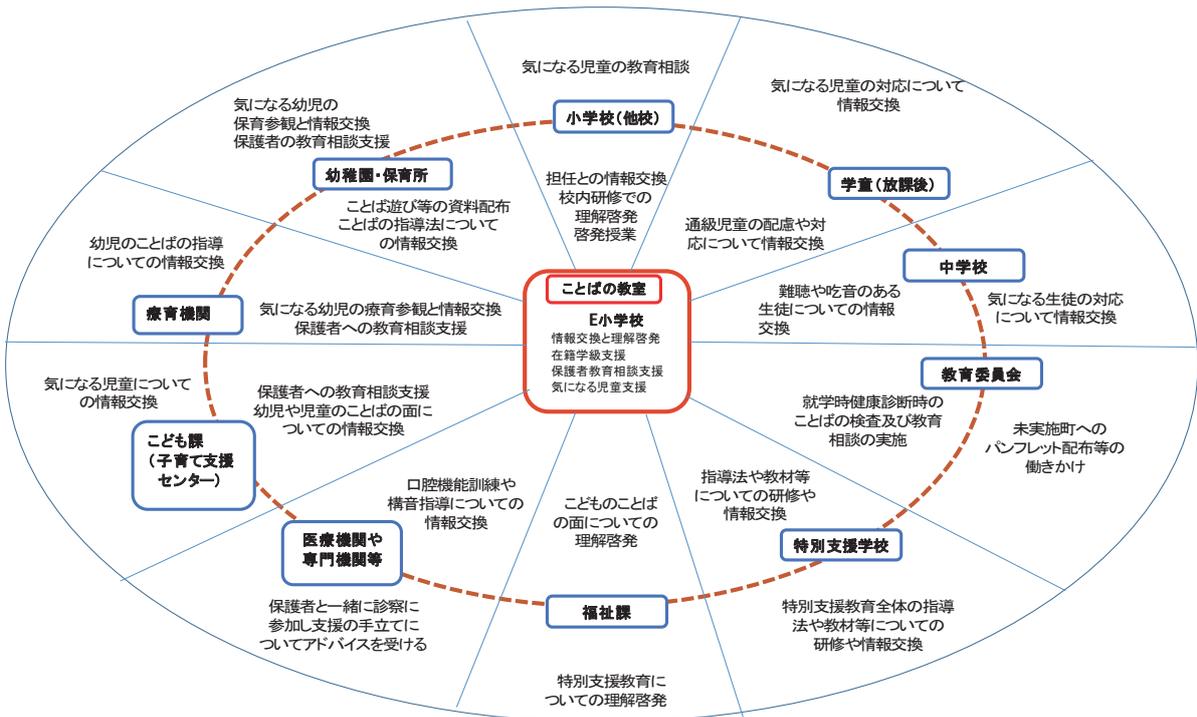


図 3-7 E 小学校ことばの教室を中心とした関係機関

表 3-2 幼稚園・保育園のニーズ調査票

	質 問	回 答
1	E 小学校に、ことばの教室が設置されていることを知っている。	ア 知っている。      イ 知らない。

2	ことばの教室の対象児童や指導内容について知っている。	ア 知っている。      イ 知らない。
3	★ 2で、「ア 知っている。」と回答した場合のみ 知っている内容について、お書きください。	自由記入
4	今回、同封したパンフレットをご覧になって、今後、ことばの教室と連携するとしたら、どのようなことを希望されますか。	ア 幼児の構音の誤りへの対応について イ 幼児の構音の誤りへの指導について ウ ことばの力を高める指導について エ 園で楽しめることば遊びについて オ その他
5	希望された連携が可能であれば、実際の連携を行うことを希望されますか。	ア 希望する。 イ 希望したいが、日程的に難しい。 ウ 希望しない。
6	その他、ことばの教室に限らず、特別支援教育関係で、小学校と連携を図っていきたいこととして、どんなことを希望されますか。	ア 卒園児の適切な就学への連携について イ 障害のある幼児への対応について ウ 入学までに必要な力についての説明 エ 卒園児の経過についての報告連携 オ その他（自由記入）

### 3. F小学校

#### (1) 教室の概要

F小学校がある自治体は、近隣の大きな都市に通勤する人が多い人口約12万人の郊外型住宅都市である。公立こども園と幼稚園が12園、保育所が19園、小学校12校、中学校8校が設置されており、そのうちのF小学校には、唯一、ことばの教室（言語障害通級指導教室）が設置されている。

F小学校のなかに設置されている教室としては、主に就学前の年長児を対象とした「ことばの教室」と小学生を対象としたことばの教室（通級指導教室）があり、通級指導教室の分室のような形で、小・中学生を対象とした通級指導教室が校外にある自治体の教育支援施設の一部に設置されている。これらの3つの教室を5名の教員で担当し、運営している。

幼児を対象としたことばの教室と小学生を対象としたことばの教室（通級指導教室）では、言語・コミュニケーションの指導や相談を主に行っており、校外に設置されている通級指導教室では、学習・生活・行動等の指導・相談を行っている。平成28年度には、小学生123名（自校30名、他校93名）が通級しており、幼児は34名を指導している。また4名の中学生の相談を行っている。

これらの教室では、言語障害の子どもほかに、LD・ADHD・自閉症の子どもや場面緘黙、不登校の子どもを指導している。中学校に2校と小学校に1校の難聴特別支援学級が設置されているため、難聴の子どもは指導していない。また、情緒障害の通級指導教室は設置されていない。

## (2) 自治体とことばの教室との連携

F小学校のことばの教室は、自治体唯一の言語障害通級指導教室として、多様な特性を持つ子どもたちに対応している。自治体には、特別支援学校が設置されていないため、言語障害に限らず、また、学校教育にとどまらず、医療や福祉の領域とも連携を図りながら、自治体における特別支援教育に関するセンター的機能を発揮して、子どもの支援の充実に寄与している。

### ①通級している子どもへの指導に関する連携

通級している子どもの指導に関して、在籍している通常の学級の担任との面接や学級訪問、在籍学級の担任者会などを行っている。また、通級児童が関わっている関係機関との情報交換や保護者との面談を行っている。教室の通信、保護者会の通信、校内の特別支援教育の啓発に向けた通信など、各種の通信を発行することで言語障害教育をはじめとする特別支援教育への理解啓発を行っている。

### ②自治体における活動

F小学校のことばの教室の担当者は、該当校の校長からの依頼を受けて巡回相談を行い、言語障害の有無にかかわらず、通級児童以外の子どもの指導・支援や相談にのっている。日本語が不自由な外国人児童生徒に対する教材の開発や作成を行い、他校に設置されている日本語教室の指導に対する支援も行っている。支援の範囲は学校教育に限らず、学童保育所の児童支援のあり方についての相談を受けたり、学童保育職員への研修会や、幼稚園の加配担当職員への研修講座を自治体のこども課からの依頼により実施したりしている。

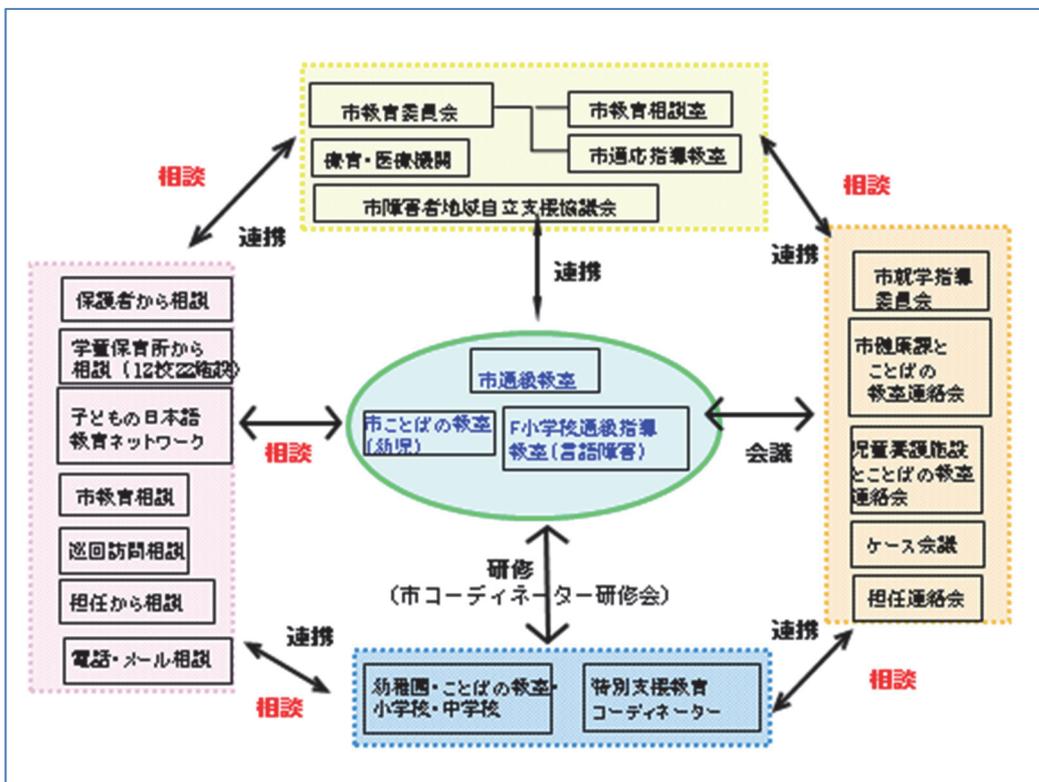


図3-8 F小学校ことばの教室の関係機関

また、子どもサポートセンター・放課後等児童デイサービス・児童養護施設における困難事例への助言を行ったり、ケース会議を行ったり、関係機関との連絡会を実施したりしている。さらに、自治体の就学指導委員会や障害者自立支援協議会こども支援部会には委員として出席し、個別のニーズや課題を地域の課題として検討する場に参加している。

このような活動状況から、担当者の個々の技量を高めるために、県の難聴・言語・発達障害研究会通級連絡会に出席したり、自治体のコーディネーター研修会に参加したりしている。コーディネーター研修会では、自治体統一版の「個別の教育支援計画」を作成しており、その専門委員に教室から3名が選出されている。

これらの活動に関して、関係機関を整理して示すと、図3-8のようになる。これらの活動は、ことばの教室が、地域の相談や支援を一手に引き受けるということの意味するわけではなく、他機関との役割分担をしながら、あくまでも地域資源の一つの機関として行っていることである。

### (3) 事例

ここでは、ことばの教室がセンター的機能を発揮しながら、幼児から高校生になるまで、ことばの教室・通級指導教室が関わった事例について報告する。

#### ①初回面談（幼稚園の年長児のときのインテークから）

対象児（以下、D児とする）が、初回面談に訪れたのは幼稚園の年長のときであった。D児は、吃音（連発型）を持ち、幼稚園で友だちや先生と話しにくいということだった。

始語が1歳1か月、二語文1歳5か月、始歩が1歳3か月と、生育歴では遅れはなかったが、生まれたときから不安が強く、内気だったという。

2歳半から私立幼稚園のプレ保育に参加したが、3回目でも慣れなかった。登園はするのだが、帰宅した後に暴れることがあった。近所の友だちと個別だと遊べたが、3人以上になると、好きではない遊びには誘われても参加できなかつたり、一緒に遊んでいた友だちのおもちゃをとってしまつたりして、うまく「ごめんなさい」が言えなかつたりした。

年少、年中のときは、園で椅子や机が決まっている製作の時間だと落ち着いていたが、お遊戯や読み聞かせでは、落ち着きがなく、混乱すると唐突に服を脱ぎ出したり、口に唾液をため込んだりしていた。

初めて吃音を確認したのは、校区内で引っ越した後の4歳終わり頃だった。まわりの勧めもあって、病院を受診し、相談したが、様子を見ましよう、ということだった。

#### ②年長の様子

年長になり、家の外ではあまり話さなくなつた。着る服の感触が嫌だつたり、給食は白いご飯しか食べなかつたり、という感覚の偏りが感じられた。また、黒色が好きで、絵を真っ黒に塗つたり、部屋の中でぼうしが脱げなかつたり等のこだわりがみられた。「分からないときは、友だちについていきなさい」と家族から言われると、相手が困っているにもかかわらず、無言でトイレの中までついていくという行動をとり、トラブルになることもあった。

保護者とD児の担任、D児が在学する幼稚園の特別支援教育コーディネーターとの教育相談を中心に支援を行った。吃音について「話せないときは、D児に発話を強制しない」、「吃音のときは見守る」という共通理解をおこなった。また、D児が困っていることは、吃音もさることながら、集団活動に参加しにくい、状況認知の偏りなど多岐にわたるものと想像された。したがって、心理的な支援とともにソーシャルスキルの支援も合わせて必要となるので、担任や保護者が単独で抱え切れるものではなく、それぞれが、孤立せず手をつないでD児を支援していくことを確認した。

ことばの教室で実施したWISC-Ⅲ知能検査の結果は、FIQは境界域でVIQとPIQに有意差があった。群指数では、知覚統合(P0)だけが有意に落ち込んでいた。VIQとPIQの間には5%水準で有意な差があった。この結果から、視覚的な情報処理や読み書きの苦手さが考えられた。K-ABC心理教育アセスメントバッテリーの結果は、継次=同時=習得度=認知処理(有意差なし)ですべて正常範囲内におさまっていた。

### ③ 1年生の様子

1年生に就学して、月1回程度の通級指導をすることになった。本児は他校通級のため、担任との連携は、4月下旬に担任連絡会を設定して、本児の対応について直接話し合った。

また、D児と父親との様子を見た母親が、父親も子どもの理解が必要と判断し、両親揃って通級指導教室での教育相談を受けることになった。両親には、心理検査の結果から、認知面でアンバランスを有していることを伝え、話したことがD児に理解できていないと判断したときには、箇条書きでシンプルに書いて知らせる等の視覚的支援を勧めた。

D児が、通級指導の際にトランポリンに夢中になっている様子を見て、保護者は、さっそく体操教室に申し込んで、通い始めた。自分のペースで技を習得していくことができ、時間の終わりには、ビデオで撮影された自分の技を見ることができるのも楽しみにつながったようだった。体操教室の担当者とは、電話で本児についての情報交換を行った。

2学期には、表情が柔らかくなり、動作もロボットのような硬さはなくなった。国語の音読テストでは、教室内でクラスの友だちに聞こえるぐらいの声の大きさを音読ができた。それがきっかけとなって「仲良しの友だちに話してみたい」と言い出し、教室で初めて話すことができた。その後、D児の家に友だちを招き、友だちの前で母親に「おやつ、ちょうだい」と恥ずかしそうに言うことができた。これらの一連の出来事は、担任から庁舎内メールで、通級指導教室へ連絡が入った。

### ④ 2年生の様子

2年生の担任は1年時の担任が持ち上がりだった。係活動では、整頓係になり、毎週月曜日の帰りの会に一人で「整理整頓をしましょう」と言うことができた。2月に音楽劇学年発表会があり、D児がどう参加するかについて、事前に保護者から相談があったが、「先生や保護者から参加の仕方について一義的に決めることはやめよう」と保護者と確認した。その後、担任がD児と参加の仕方について話し合って決めた。そして家庭では、せりふが言えたら、お楽しみになっているファーストフード店に家族で行き、お祝いをするなどを

決めた。音楽劇学年発表会では、少し早口であったが、せりふを言うことができた。

### ⑤ 3年生の様子

3年生になりクラス替えがあり、担任も替わった。保護者も、D児も新しい出発がされるか不安を感じていたが、昨年度うまく関係をとれた子どもたちの何人かが一緒のクラスだったこと、4月中旬に通級連絡会をもち、通級担当者からD児の新担任にアセスメント結果や今までの経緯を伝え、D児の関わり方や指導方針について共通理解を図ったことなどから、順調なスタートが切れた。

相手の家に出かけて行って遊べるようになったり、学級の係を自分で決めることができるようになったりした。運動会の練習も混乱することなく進み、運動会を終えることができた。その過程でクラスの友だちともふれ合う機会も増え、中間休みや昼休みにクラス遊びに参加することができはじめた。また、おとなしい子どもだけでなく、活発な子どもとも話せるようになった。

3学期に学級訪問をした様子では、座席順や予告された箇所の音読やせりふを言うことは、クラスだけでなく、学年全体の前でもできるようになっていた。休み時間には学級遊びにも参加できるようになった。担任の先生には、単語でコミュニケーションをとれるようになった。友だちを2～3人家に招待して遊んだり、友だちの家に行き異年齢の5人ぐらいの仲間と遊んだりすることができるようになった。

### ⑥ 4年生の様子

クラブ活動が始まり、パソコンクラブに入った。1人1台のパソコンがあり、お絵かきソフトで紙芝居を作ったり、プレゼンソフトで簡単な動画を作ったりした。発表の場面もほとんどなかったため、吃音のことで困ることはなかった。この時期、D児は「ゲーム友だち」「体操教室での友だち」「犬の散歩友だち」と目的別の友だち関係を作っているようだった。用事があり友だちに電話をすると、吃音も出ずにスムーズに話すことができた。「顔を見なくていいから話しやすい」ということだった。

### ⑦ 5、6年生の様子

5年生になり、保護者やD児と話し合った結果、個別指導からグループ指導へ切り替えることになった。グループを組む2人の相手は、ともに医療診断はないが、コミュニケーションの弱さやこだわりを持つ、受け身型の男児である。グループのうちの一人から刺激を受け、ドラムを習うことになったり、漫画雑誌を読んだりするようになった。

6年生も引き続き、同じメンバーの3人でグループ指導をおこなった。5年生と違うのは、3人で指導中に、雑談が成り立つようになってきたことである。語頭音が「あーの、」と伸びる伸発タイプの吃音が出ることもあったが、グループの2人が急かすこともなく、温かい無視をして対応してくれたため、自然な会話のキャッチボールが行われるようになった。新聞社が主催したキャンプやスキーツアーに参加したが、初対面の小学生に、それなりに受け答えをして、トラブルもなかったとのことだった。心的距離が近い方がコミュニケーションに負担を感じるのかもしれない。

D児が通う小学校の卒業式では、証書授与の際に、マイクで一言メッセージを言うことが創立以来の慣例となっていた。この件に関して、通級指導の時間にグループの2人に、どんな作戦がいいか、D児自らが相談した。結論は「言いたいことを巻物に書いておいて、うまく言えないときはバサッと見せる」というものだった。卒業式当日は、マイクを握って思っていることを訥々と言えたとのことだった。

#### ⑧中学校の様子

中学校での通級指導教室は開設されていないため、フォローアップとして教育相談を行うことになった。D児の吃音については中学校入学を機に受診した病院の言語聴覚士が支援し、学校生活や友だち関係の不安については中学校のスクールカウンセラーが対応し、通級指導教室には、定期的に通うのではなく、主に夏休みや春休み等の長期の休みにD児と面談する時間を設定し、必要に応じて保護者の相談を受けることとした。

中2のときに、保護者から相談があった。高校入試を控えて、塾通いを勧めているが、D児が難色を示しているので、どうしたらよいかということだった。塾での集団による授業では、D児にストレスを与えかねないので、個別塾やICTを使った通信教育もあることを伝え、メリットとデメリットを比較検討してみてもどうか、と助言した。D児と保護者で話し合った結果、ICTを使った通信教育を選択し、受験勉強に取り組むことになった。

中3になり、高校受験で、志望校選択について意見を求められた。中学校の担任や進路担当との話し合いでは、成績が伸びてきているので、当初、考えていた高校よりワンランク上に志望校を変更してはどうかと助言されたのに対し、D児自身が志望校を変更しないと張り張るとのことだった。その理由を教室で尋ねると、オープンスクールでの印象のよさと通学経路であった。オープンスクールで説明した生徒が、少しどもりながら一生懸命伝えようとしたことから、吃音があっても明るく高校生活を送っているという事実に触れ、D児がこの高校に行きたい、と思ったようである。また、通学時間が1時間以内で、乗り継ぎが複雑でないことも判断材料であった。志望校を変更せずに、入試に臨んだD児は、「先生、高校に合格しました。ありがとうございます」と電話をかけてきた。

#### ⑨高校生の様子

高校に入学してから、保護者から相談が入った。D児がホームセンターのバックヤードのアルバイトをしたいと言ってきたがどうしたらよいか、というものだった。自分は接客が苦手だということがわかっているため、緑化植物を扱うバックヤードの仕事を探してきたということだった。自分のことをしっかり理解できているD児を誇りに思ってください、と伝えた。

#### ⑩本事例のまとめ

本事例は、ことばの教室・通級指導教室が、幼稚園や他校の在籍学級の担任と連携を取り、中学生、高校生になっても支援を行った事例である。この事例では、小・中学校等への支援や吃音のある生徒への支援、また保護者を支えるといった役割を果たせたのではないかと考えられる。

#### (4) まとめ

F小学校がある自治体は、特別支援教育に関する資源が少なく、幼児期や学童期における特別支援教育のセンター的な機能を言語障害通級指導教室が果たしていると考えられる。

紹介した事例の中学生以降は、吃音に関しては言語聴覚士、中学校生活に関してはスクールカウンセラー、通級指導教室では長期休業中に本人へのフォローアップと保護者への対応、という役割分担をして対応した。このような分担は、日常的に連携が図られていたからこそできるものである。また、体操教室は、通級している他の児童も通っていることから、担当者と連絡が取りやすかったこともある。このように通級児が関わっている地域の機関の関係者とは、通級児を介してネットワークを広げていくという日々の実践が重要であると考えられる。

#### 4. 小考察

上記の3校のことばの教室は、ことばの教室に通級する子どもの指導・支援に取り組みつつ、それぞれの学校や地域において、障害のある子どもや配慮の必要な子どもに対する理解、支援の充実につながる活動を行っている。

D小学校のことばの教室は、自治体唯一の通級指導教室として、通級児童の指導・支援や通級児童の学級担任との連携を図りつつ、校内の特別支援学級や、第1学年の子どもの指導に関わるなど、ことばの教室担当教員としての専門性や、個のニーズに対応する視点から、積極的に校内支援の役割を担っている。D小学校のことばの教室の担当教員は一人であり、一人で通級による指導を担いつつ、校内に対して何ができ、どのように動くことができるのか、を提案している取組と言えよう。

E小学校のことばの教室は、通級児童に対する日々の指導・支援に取り組む一方、自治体の子育て支援の充実に向けた取組の中で、就学前の子どもの相談に応じる等の活動に取り組み始めている。幼稚園や保育所等が、ことばの教室にどのようなことを期待しているのかをアンケート等で探りつつ、ことばの教室が担える事項を検討し、取り組んでいる。この活動は、地域の早期からの教育相談や特別支援教育の拠点としての取組と言えよう。

F小学校のことばの教室は、5名の教室担当教員が、多様な子どもに対応している。言語障害に限らず、また、学校教育にとどまらず、医療・福祉の領域とも連携を図りながら、自治体レベルでの子どもへの支援の充実に関与している。ことばの教室が地域の相談・支援のセンターとして、一人の子どもに対して、長期間にわたる指導・支援に取り組んだ事例の紹介があった。地域における一貫した支援を支えている取組例と考えられる。

#### 文献

横浜市教育委員会 (2010) . 子どもの社会的スキル横浜プログラム 個から育てる集団づくり 51. 学研教育みらい.

## V. 考察

第3章では、インクルーシブ教育システムの構築に向けた学校・地域におけることばの教室の活動に関して、①ことばの教室活動状況調査、②言語障害教育に関する研究会の発表集録、③言語障害教育関係研究会の各都道府県事務局（代表校）調査、④研究協力機関・研究協力者による取組について、その結果を報告した。それぞれの結果からは、ことばの教室の活動に、それぞれの状況によって差があるものの基本的な活動は、共通していた。また地域の状況によっては、ことばの教室の活動に違いがあることも明らかになった。ことばの教室の活動に関して実践されていることについて整理し、考察する。

### 1. ことばの教室の基本的な活動

ことばの教室において、言語障害のある子どもを指導・支援する活動として、子どもに対する指導は基本である。各担当者はそれぞれに自分の資質を高めながら、子どもの指導にあたっている。そして、その指導を効果的に進めるためにも、保護者との対応を行っている。子どもの指導にあたっては、保護者に子どもの実態を正確に知ってもらい、子どもにとって今、必要なことを理解してもらうことが大切である。また、家庭と協働することも考えられ、保護者との連携は、ことばの教室担当者にとっては重要な活動である。

ことばの教室の多くは、通級指導教室であり、子どもは普段、通常の学級で過ごしている。そのため、在籍している学級の担任との連絡を密にしていくことも大切な活動である。ことばの教室活動状況調査からは、自校通級の子どもの場合約8割、他校通級の子どもの場合約4割が在籍学級の訪問を実施していた。在籍学級との連携の内容としては、通級児の実態を伝えること、通級において指導している内容を担任に理解してもらうこと、通級児の在籍学級における様子（学習場面や友人関係など）を把握すること等がある。これらを行うために、連絡帳を活用したり、在籍学級を訪問したりしている。

このようにことばの教室の基本的な活動としては、子どもの指導、保護者との連携、在籍学級との連携がある。これらの活動は、これまでも、これからも行われていくものである。

### 2. 校内におけることばの教室の活動

ことばの教室活動状況調査からは、ことばの教室担当教員が特別支援教育コーディネーターに指名されている教室は約4割あり、設置校の支援に関する委員会に関わっている教室が9割弱、指導している子ども以外の子どもの指導や支援についての相談を受けている教室が9割であった。

D校の取組でも第1学年に入り込んで授業を行ったり、担任の相談にのったり、校内で研修会を実施したりしていた。また、E校やF校のことばの教室では特別支援教育コーディネーターを担当していた。

このようにことばの教室の校内における活動は、対象としている子どもの指導にとどまらず、学級担任への支援をし、対象外の子どもの相談を受け、職員への特別支援教育や言語障害に関する理解啓発等の活動を行っていることが明らかになった。

ことばの教室での指導が主に個別の対応であること、そして在籍校訪問をするなど校内にとどまらず地域に出かけて行っていること等のことばの教室の活動から、通常の学級の担任とは異なる視点、いわゆる特別支援教育の専門家の視点をもって校内での活動を進めていると考えられる。インクルーシブ教育システムの構築にあたり、ことばの教室の専門性が、校内で大いに求められていると考えることができる。

### 3. 地域におけることばの教室の活動

地域の取組として、ことばの教室活動状況調査からは、言語障害教育に関係することとして、ことばに関する相談会の開催、地域への言語障害等に関する啓発等が挙げられていた。また、特別支援教育に関することとして、就学前のスクリーニング検査の実施や市内の幼児・児童・生徒の教育相談・支援や巡回相談・指導等が挙げられていた。

事務局調査の結果からは、子どもたちへの言語（構音）検査や読み書きに関するアセスメントの実施、幼児も含めた教育相談の実施等を行っていた。ことばの課題は、幼児期から明らかになってくることから、言語障害教育の専門性は、これらの活動に生かされていると考えられる。E校の実践は、幼稚園や保育所との連携を図る取組を報告しており、幼児期から学童期にかけての相談にことばの教室が取り組んでいる例である。

研究集録からも、ことばの教室が地域の支援システムにおいて果たす役割に関する報告が増えてきていることが明らかになった。

F校の実践では、地域の福祉機関等との連携を持ち、ことばの教室が特別支援教育のセンター的な役割の一部を担っているとも考えられる。

このように、地域においては、子どもの発達やことばに関わる専門家としての役割、特別支援教育の視点を有する教員としての役割を担っている状況がうかがわれた。

以上、3つの観点でことばの教室の活動を整理してきたが、これらの活動には、どのようなことばの教室の専門性が活用されているのか、それはこれまで言語障害教育の専門性としていた事項で対応できているのかについて、「第4章 総合考察」において検討する。