C　学級・教室の経営等

１．指導対象児の決定・指導終了について

(1)指導対象児の決定（自由記述）

回答の形式や内容が多岐にわたっているが、指導対象児の決定について、次の３つの視点でそれぞれ整理することができた。

①入級の決定までに関与する機関や関与する人について

②入級の基準について

③入級の決定に至るまでのプロセスや手続きについて

①入級の決定に関与する機関や関与する人について

＜保護者の関わり方＞

保護者の関わり方については、概ね３つの経過に整理できる。

ア．保護者からの申し出によって相談が始まり、相談活動を経て、入級の審議・決定がされる例

イ．就学時健診や定期健康診断等の悉皆検査の中でスクリーニングされ、保護者に通知されて相談が始まる事例

ウ．学級担任の気づきにより、学校で言語検査が行われ、指導が必要と思われる場合に保護者に通知されて相談・指導が始まる例

いずれにしても、最終的には、保護者の希望と承諾を得て、通級指導が開始される。

＜教室の担当者の関わり方＞

難言担当者がどのような立場で相談等の活動を行っているかを視点に整理した。

・市区町村の就学指導委員会等の委員の立場で相談に当たる例

・市区町村の教育委員会の教育相談員の立場で相談活動を行っている例

・設置校の校内組織の中で相談活動を行っている例

・教室独自に相談機能を持って行っている例

・対象児の決定には関与しない例

以上のように実質的に深く関わるものが多いものの､対象児の決定には関与しない例も見られた。

＜学校長の関わり方＞

学校長が対象児の決定にどう関与するかを整理した。

・児童の在籍校の校長として各相談の過程で意見を述べたり協議に参加したりする例

・就学指導委員会の委員として関わる例

・校内就学指導委員会の責任者として関わる例

・難言担当者とともに校内での判定の場を組織し関わる例

・教育委員会より決定の通知を受けるだけの例

以上のように、深く関与する場合、全く関与しない場合がそれぞれ見られる。

＜市町村就学指導委員会等の機能＞

対象児の決定に関わる就学指導委員会等の機能について整理した。

・就学指導委員会等が組織的に実質的な検査・相談・審議を行い判断を行っている例

・難言担当者が決定に関わる意見を具申し就学指導委員会等は書面で審査し判断する例

・就学指導委員会等の審議する組織がないために難言担当者（学校組織）の判断に基づいて教育委員会が決定する例

以上のように、就学指導委員会等が実質的な相談・判断の機能を持つ地域、難言担当者の判断を審査する機能を持つ地域、対象児の判断決定に就学指導委員会等が関与しない（あるいは組織がないと思われる）地域が見られた。

＜専門家の関与＞

就学指導委員会の専門委員等の立場で医師・ST（言語聴覚士等）等の専門家が対象児の決定に関わる例も見られる。

②入級の基準について

入級の基準について記述されている回答の内容が次のように整理できた。

・諸検査等により指導の必要が認められた場合に対象児とする記述
・通級指導で改善の効果が見込まれるものとした記述
・他の障害によるものでないものとした記述
・客観的な基準を記述したもの

その他「保護者の心配があり、指導の希望があれば対象とする」「本人と相談して希望があれば対象とする」などの記述も見られた。

検査等で客観的に評価し判断する例と、特に検査等での評価は行わず保護者や子どもの希望にしたがって指導を開始する例が見られた。

③入級の決定に至るまでのプロセスや手続きについて

回答の記述が「就学指導委員会で決定」「保護者の希望」というように必ずしも全体の流れを記述するものばかりではなかったが、内容を推し量りながら全体のプロセスを３つのフローチャートに整理することができた。

ア．教育相談をスタートにするプロセス
イ．就学時健診等での言語検査をスタートにするプロセス
ウ．担任の気づきをスタートにするプロセス

ア．教育相談をスタートにするプロセス

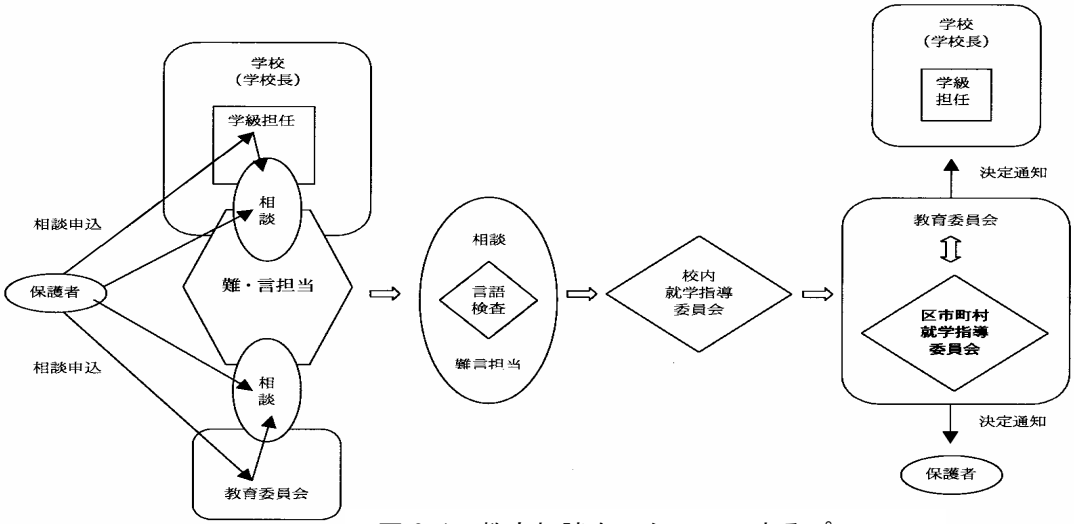


図 C-1　教育相談をスタートにするプロセス

この流れは、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ある。

難言担当者の相談活動を設置校内の分掌組織として位置付けるものと、教育委員会の委嘱

によるものとが見られる。相談の申し込みは、学級担任（在籍校）や教育委員会を経由する例と直接教室に申し込む例が見られた。

指導の決定は、難言担当者による相談の結果をもとに、校内就学指導委員会・市区町村就学指導委員会の審議を経て決定される例、校内での審議はなく直接市区町村就学指導委員会を経て決定される例、就学指導委員会の審議は経ずに教室での判断のみで指導が開始される例も見られた。

イ．就学時健診等での言語検査をスタートにするプロセス

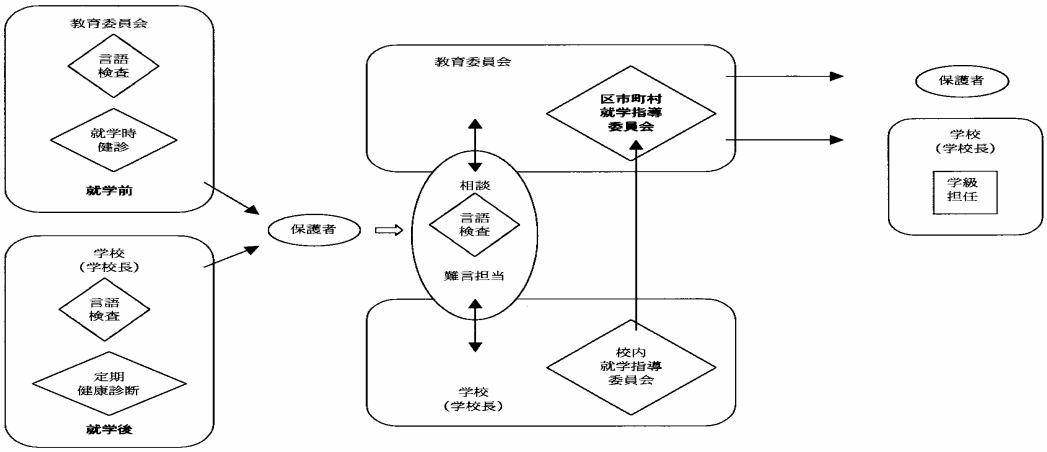


図 C-2　就学時健診等での言語検査をスタートにするプロセス

この流れは、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ある。 悉皆検査のスクリーニング（一次検査）の後、保護者に精密検査（二次検査）の希望を確認し相談の流れにのせていく例と、精密検査（二次検査）後に、保護者の希望を確認し相談・指導の流れにのせていく例が見られた。

指導の決定は、難言担当者による相談の結果をもとに、校内就学指導委員会の審議から市区町村就学指導委員会等の審議を経て決定される例もあるが、校内就学指導委員会の審議を経ない例も見られる。

ウ．担任の気づきをスタートにするプロセス

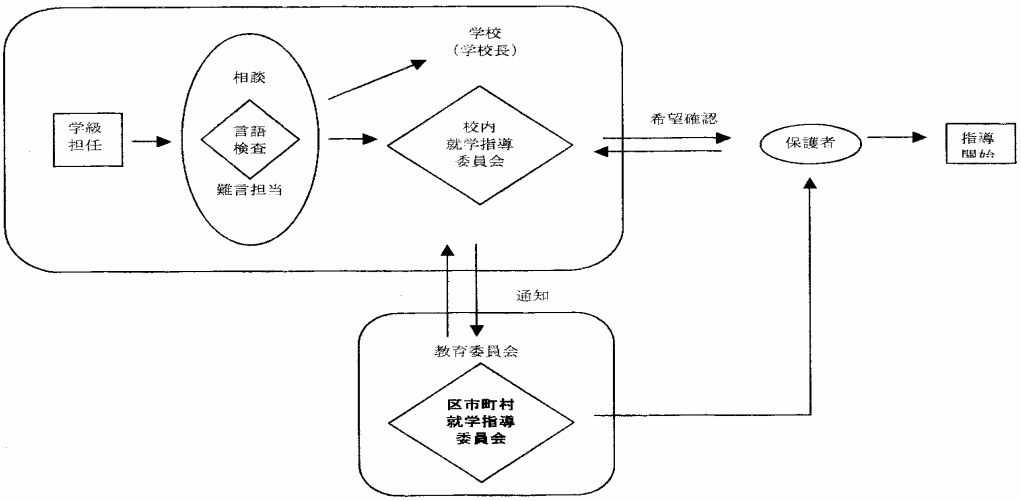


図 C-3　担任の気づきをスタートにするプロセス

この流れは、学級担任の気づきから指導開始に向けて進めていく流れである。担任の気づきをもとに校内での言語検査が始まりその後、校内就学指導委員会、市区町村就学指導委員会の審議を経て決定される。

保護者への通知が就学指導委員会での決定後行われ希望を確認するものと、言語検査の結果が出た時点で保護者へ伝えられる例が見られた。主として、難言教室（学級）の設置校（校内通級）での指導決定の流れの一つと考えられる。

以上いくつかの視点で整理したが、指導決定に関わるプロセスは、市区町村毎に決められているために、同一の都道府県であっても異なっている。地域差が大きいことが分かる。

⑵指導終了の決定（自由記述）

回答の内容や形式が多岐にわたっているが、２つの視点で整理した。

①指導終了の決定に至るまでのプロセスや手続きについて

指導対象の決定に比べて極めて簡略な記述が多かった。

・難言担当者が、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。
・難言担当者が、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。
・難言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。
・難言担当者が判断した結果を教育委員会に報告し終了する。

指導終了の実質的な判断は難言担当者が行っていることが多い。担当者が本人・保護者・在籍担任等と相談して判断しているようである。就学指導委員会等は書面での報告等事務的な手続きの流れの中で関わる例が少なくない。また、指導の終了にあたって就学指導委員会等が関与していない場合が多いようである。対象児の決定に関わる判断は比較的丁寧に行われることが多く終了の判断は簡略化されているようである。

②終了の判断の基準について

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る。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る。そのほか、前もって目標を定めてその目標が達成されるまで、あるいは、卒業までなど、個々の目標や期間を定めて終了の目安としている例も見られた。以下回答を例示する。

・障害の状況の改善・解消があれば終了とする。
・主訴が解消されれば終了とする。
・障害の状況がある程度改善されて、本人や周囲が困らない程度であれば終了とする。
・障害の状況が改善され学級での適応や周囲とのコミュニケーションが円滑であれば終了とする。
・ことばの面では改善されても、適応面で問題があれば指導する。
・構音障害は発音明瞭度 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事
・入級時点と比べて改善されているかどうか。
・当初の目標が達成されたかどうか。
・卒業まで通級指導を継続する。

２．学級・教室経営上の課題（自由記述）

回答の記述は極めて多岐にわたっているが内容を次のような視点で整理することができた。

⑴教員配置・人事異動

・配置人数が指導する子どもの数に見合っていない。担当者一人当たりの指導人数が多い。

・人事異動が激しく１から２年で交替し、指導や経営が積み上がらない。専門性が積み上がっていかない。

⑵専門性・研修

・研修の機会が少なく専門的な知識や技能が不足し困っている。

・障害の多様化等新たな課題に対応するための研修ができない。

⑶管理職の理解

・管理職の交替が多く、また、難言・通級についての理解が不十分で適切な対応がされない。

⑷教育委員会の理解

・担当者の交替が多く、また、難言・通級についての理解が不十分で適切な対応がされない。

⑸校内職員の理解・交流

・仕事の性質が異なり、理解を得にくい。放課後通級に対応するため学校の会議等に参加できない。

⑹予算備品施設

・予算が少なく、教材、備品、施設が不十分

⑺障害の多様化

・ＬＤ、ＡＤＨＤ、アスペルガー等の子どもに対応することが多くなった。専門性が不足して適切な指導かどうか自信がない。

・純粋に言語障害の子どもへの指導に力が入れにくくなった。

⑻放課後通級と時間割の編成

・放課後の通級希望が多く指導枠がとれない。

⑼教室設置とその基準等の課題

・広域通級で子どもの負担が多い。それぞれの地域に設置できないものか。

・２人配置の基準がはっきりしない。

⑽一人担任の問題

・一人担任で指導をしている。相談する相手もいない。研修にも出にくい。

これらの記述の内容は前回調査との大きな違いはないが、特に今回の調査ではＬＤ、ＡＤＨＤ、アスペルガー等近年対応が検討されるようになった障害に関わる課題が記述されたのが特徴である。

３.通常の学級や他機関等との連携について

(1)通常学級との連携（選択回答）

通常学級との連携について以下のａからｆの項目を示し､行っていることすべてに○印を付けるように求めた。

ａ：難言教育担当者と通常の学級の担任とが連絡を取り合う（連絡帳で・電話で・口頭で・その他）

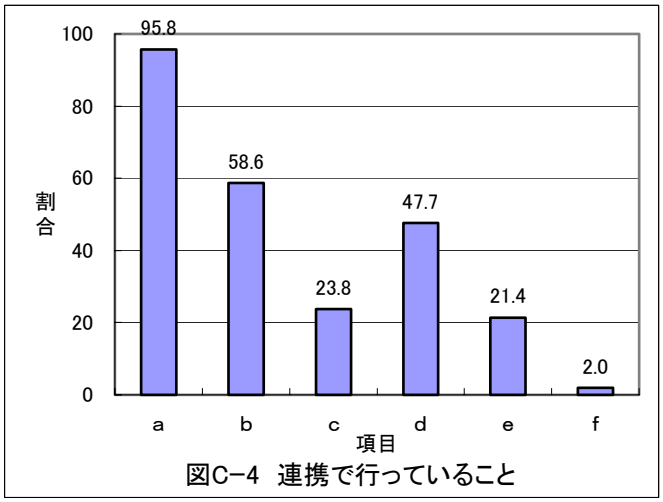
ｂ：難言教育担当者が通常の学級を訪問し授業参観する

ｃ：難言教育担当者が通常の学級を訪問し授業する

ｄ：通常の学級の担任が難言学級・教室を訪問する

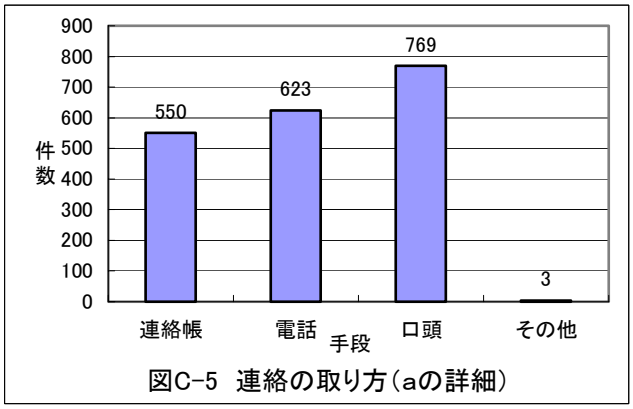
ｅ：通常の学級の子どもが難言学級・教室を訪問する

ｆ：その他



図C-4 連携で行っていること

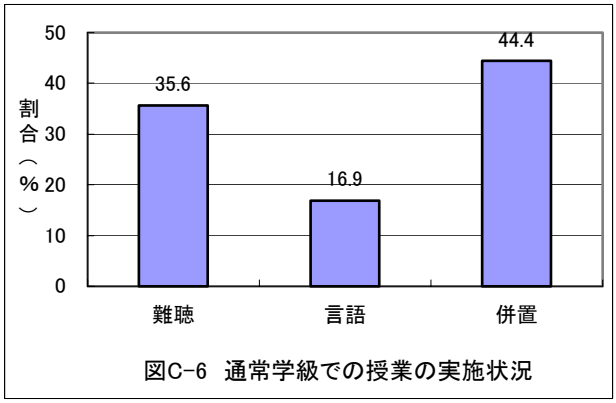
各項目ごとに○印をつけた数をカウントし、全回答数に対する比率を調べると、図 C-4 に示すように「ａ:通常学級の担任と連絡を取り合う」という回答が一番多く 95.8%であった。次いで「ｂ：難言教育担当者が通常の学級を訪問し授業参観する」が 58.6%であった。多くの難言教育担当者は何らかの手段を用いて通常学級の担任と連絡を取り合っていることが分かる。



図C-5 連絡の取り方（aの詳細）

通常学級の担任と連絡を取り合う手段についてみると、ａに回答した 1,108 件のうち、口頭で行っている場合が 769 件であり、電話での連絡は 623 件、連絡帳での連絡は 550 件であった（図 C-5 参照)。

難聴学級・教室と言語障害学級・教室と難言併置の教室・学級の違いにより通常学級との連携の仕方に違いがあるかどうかを調べると「ｃ：難言教育担当者が通常の学級を訪問し授業する」で違いが見られた。約４割近くの難言併置、難聴の学級・教室の担当者は、通常の学級に訪問して授業を行っていることが明らかになった。(図 C-6 参照)



図C-6 通常学級での授業の実施状況

(2)校内での役割(自由記述)

難言教育担当者が学校内において難言教育以外に求められている役割について回答を求めた。様々な分担が記述され、「配慮してもらっているので分掌等はない」という回答もあった。記述された内容は、以下の通りである。

＜役割内容＞

・生徒指導部教育相談担当　／　・委員会クラブ活動の指導
・保健安全部清掃担当　／　・部活動顧問　／　・校務分掌
・市の教育振興会教科部担当　／　・校内研修全体会出席
・研修部・保健部　／　・同和教育　／　・障害児教育
・校内指導部・教科部　／　・行事への参加・指導　／　・教育相談
・他教員と同様の役割分担　／　・視聴覚教育
・校務分掌・教科部会・部活動　／　・配慮してもらっているのでない
・就学指導委員　／　・PTA 広報　／　・障害児理解推進
・プールの監視　／　・教科担当　／　・児童会　／　・補教

(3)校内での役割についての考え方（自由記述）

結果は、以下のように整理された。

＜積極的な考え方＞

・積極的に役割をこなすことで特殊教育への理解が深まってきた。
・就学指導や教育相談には積極的に参加していきたい。

＜現状肯定・配慮がある＞

・学校職員の一員として頑張っているつもりであり、負担には思っていない。
・負担や偏りがない様な配慮がある。

＜消極的な考え方＞

・校内の一員である以上、ある程度はやむを得ない。
・担当者が教職員の一員であるということの意味を大切にするということで特に問題はないと思いますが、会議や実践など「歩調」が合いにくいことが難点。

＜負担・困る＞

・管理職の考えによって左右される。負担が大きい。
・指導時間に重なることがあり支障をきたす。

(4)難言学級・教室が学校に設置されている意義・利点（自由記述）

利点はないとする回答も数件あったが、多くは通級児、在籍児童、担当者、学校職員のそれぞれにとって次のような利点があると記述されていた。

＜障害理解＞

・障害児に対する理解が深まる。
・通級指導教室がどのようなものか分かってもらえる。

＜早期対応＞

・校内に気になる児童がいると素早い対応ができる。
・配慮が必要な子どもの早期発見・指導に関して窓口になることができる。

＜物理的距離＞

・本人と保護者への負担が少ない。
・校内で担任と随時連絡がとれる。

＜人員増加＞

・いろいろな専門分野の知識を有する職員がいると便利。

・職員数が増える。　　／　・後方支援的、出張要員的な人員となる。

＜地域・校内の特殊教育の充実＞

・個別指導の立場から子どものニーズに合わせる教育という考え方が校内に伝わる。

・地域の特殊教育の中心校となっている。

＜利点はない＞

・学校にとって利点があるかどうかは、分からない。

・設置校の教員との連携は難しく、両者がその必要性を感じないと利点は生かされない。

(5)他機関との連携の課題（自由記述）

結果は以下のように整理された。

＜地理的・人的課題＞

・専門的な立場で診断・助言できる医師がいない。どこにいるか、分からない。

・専門の医療機関が遠方で、それらの情報が少ない。専門機関が少ない。

＜手段の課題＞

・情報交換は保護者を通じてである

・電話、手紙、インターネットによる連絡に止まっており直接会って話し合う機会が持ちにくい。

＜制度の課題＞

・医療機関とはほとんど連携はとっていない。福祉機関の場合は担当者が変わると関係も変わってしまう。異動や担当者に関係ない連携体制を作れればと思う。

・行政としてのバックアップが欲しい。

＜経済的・時間的課題＞

・出かけるとき出張扱いにならない。

・勤務時間内では交流や共通理解が得られず、定期的・継続的に行う時間の確保が課題。

＜調整の問題＞

・補聴器装用の考え方が医師と教師で異なり、保護者は医師の意見に従う。

・医療機関においては教育の立場のものと一緒にやっていくというスタンスに立ってもらえる医者が非常に少ないこと

＜情報の扱い方の問題＞

・子どものプライバシーもあるのでどこまで話したら良いのか、が課題。

・問い合わせても守秘義務とのかかわりで詳しい情報を教えていただけないことがある。

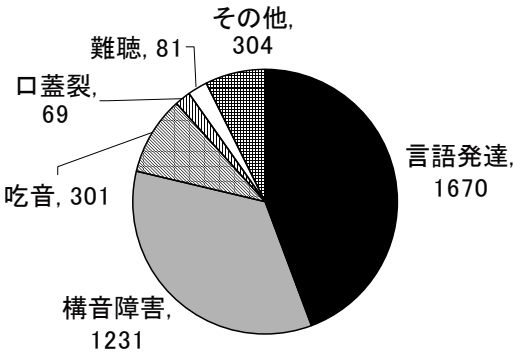
＜連携先＞

児童相談所　／　医療機関　／　保健師　／　県総合教育センター　／　心理判定員／福祉課　／　県立療育センター　／　県立小児保健医療センター　／　スピーチ・セラピスト／　ろう学校　／　福祉センター　／　養護学校　／　乳幼児対象の福祉施設

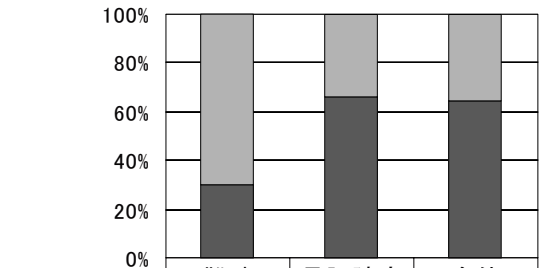
４．幼児の指導について

(1)幼児に関する基本資料

総回答数 1,154 の学校・幼稚園等で教育相談や指導を受けている幼児の総数は 3,656 名であった。これらの幼児の障害別の内訳を図 C-7 に示した。多かった順に、言語発達遅滞(45.7%)、構音障害(33.7%)、その他(8.3%)、吃音(8.2%)、難聴(2.2%)、口蓋裂(1.9%)であった。小中学生を含めた全体結果と比較すると、言語発達遅滞と構音障害の順位が逆転していることが特徴である。また、幼児担当者がいる機関（幼稚園等の幼児専門機関や幼児担当として配当された市町村職員・保育士等がいる小学校）で指導を受けた幼児は 2,330 名で、幼児担当者のいない機関で指導を受けた幼児は 1,326 名であった。障害別に割合を示したのが図 C-8 である。難聴では「幼児担当者なし」の機関で指導を受けた子どもが多く、言語障害では「幼児担当者あり」の機関で指導を受けた子どもが多い結果となった。



図C-7　障害別幼児数(人数)



	難聴	言語障害	全体
担当者なし	58	1120	1326
担当者あり	23	2151	2330

図C-8 担当者の有無と指導人数
＊「全体には」「その他」を含む

(2)幼児受け入れの時期と手続き（自由記述）

類型化は困難であったが、受け入れの時期ごとに整理し、記入例を記す。

＜乳児期＞

・１歳半後から保護者の申し込みを受けて相談し、その後指導の手続きをする。

・２歳児健診後ぐらい。手続きはなし、保護者が直接相談の予約の連絡をしてくる。相談後、指導の必要有無を決める。

＜幼児期＞

・就学時健康診断や○歳児健診等で特定されてから指導するという原則はない。地域の療育センターや幼稚園･保育園と連絡を取り、指導の必要性について検討し、教室運営が小学校対象児に影響がないところで受け入れをしている。

・年中児から保育所・幼稚園・保健センターを通して町教育委員会への相談申し込み書を提出してもらい、それを受けて相談活動を行っている。

・保育園・幼稚園から直接相談がくる。調査用紙を送付→相談→園長に相談内容を報告。年少、年中は保護者のみ懇談、必要があれば子どもの観察(特に吃)。年長は月１度の定期相談を継続

＜就学時健診前後＞

・就学時健診の頃から、年長児(就学児）のみ教育相談を受け入れる。また、市内の幼稚園保育園を訪問し年長児について情報をうかがう。園より依頼があれば、当日簡易検

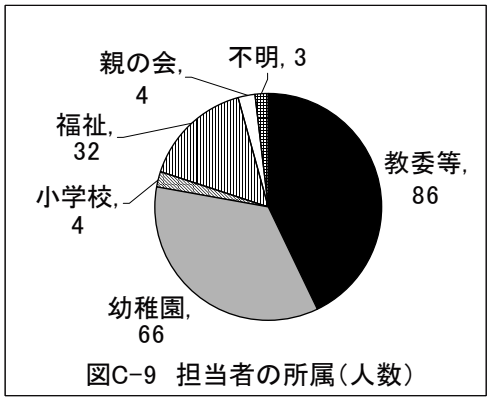
査もし、教育相談につなげる。これ以前は市内に幼児専門の機関があるのでそちらへ紹介している。

・夏休み中に年長児のスクリーニングを各幼･保を訪問して行う。２学期以後にピックアップした幼児の教育相談を行う。

(3)幼児担当者について

①幼児担当者の有無

幼児担当者がいる機関は 109 あり、21 都道府県に設置されていた。そのうち、単独設置機関が 13（幼稚園 11、教委等が設置２）、小学校等に併設の機関が 96(小学校内 94、園・校外に設置２)あった。これら 109 機関に勤務する幼児担当者は 195 名であった。



図C-9 担当者の所属(人数)

②担当者の所属（自由記述）

自由記述で回答を求めた。回答は下記の３群に整理でき、図 C-9 に示した。

＜教育機関＞ 教育委員会等、幼稚園、小学校

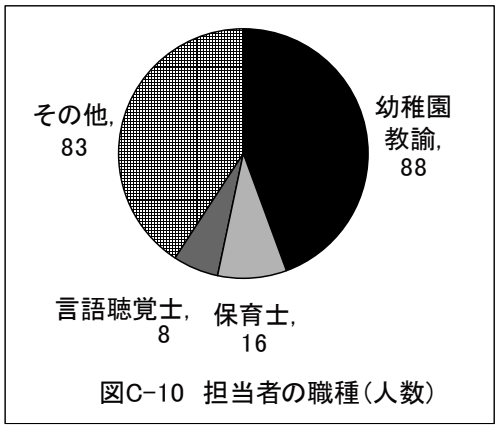
＜福祉＞ 社会福祉課、児童福祉課、健康介護福祉課など

＜その他＞ 親の会、不明

全体の約８割を教育機関所属の職員が占めるが、福祉や親の会など教育機関以外の担当者も存在し、小学校等の教育機関内に勤務している実態がある。

③担当者の職種と勤務形態

職種について選択で回答を求めた。その結果を図 C-10 に示した。選択肢では「幼稚園教諭」、「保育士」、「言語聴覚士」の順であったが、「その他」の回答も多く以下の３種に整理できた。職名は多様であった。



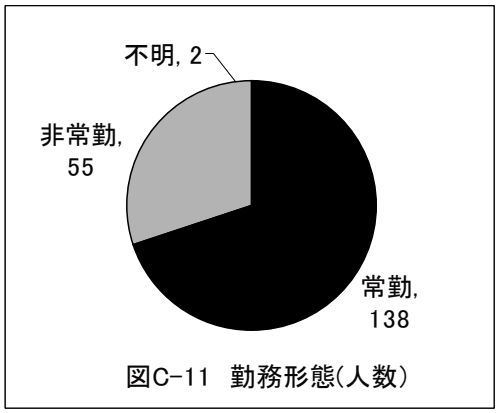
図C-10 担当者の職種(人数)

＜専門職名ではないもの＞ 嘱託、技師、技術員、非常勤職員

＜教諭等＞ 元教諭、小学校教諭幼児担当、教諭補助員、講師、幼児言語教諭

＜教諭以外の専門職名＞ 言語指導員、指導員、指導主事、ことばの教室専門員、教育相談員、言語療育指導員、臨床言語士、障害児教育専門員、

次に、勤務形態について図 C-11 に示した。常勤は全体の約７割であった。



図C-11 勤務形態(人数)

機関別に見てみると、「常勤職のみ」が 64、「常勤＋非常勤」が 12、「非常勤職のみ」が 32、「無記入」が１であった。非常勤のみの機関はいずれも小学校内に設置されており、常勤職である小学校教諭とともに勤務している。

(4)幼児の指導や教育相談をする場について

109 の機関について、設置形態、設置場所、幼児担当者の所属の３点から分類し、幼児担当者の職種と機関の名称について整理した結果を表 C-1 に示した。

表 C-1　幼児指導機関の設置形態と担当者

形態	設置場所	幼児担当者の所属	幼児担当者の職種	名称
幼児単独	幼稚園内	設置幼稚園	幼稚園教諭	①
	教育研究所等	設置機関の市町村教育委員会	その他(指導主事・専門員)	②
小学生の教室と併設	小学校内	設置校の市町村教育委員会	幼稚園教諭・言語聴覚士・その他	③
		設置校近隣の市町村立幼稚園	幼稚園教諭	
		設置校と同じ市町村の福祉課等	保育士・その他	
		親の会が運営する幼児の教室	幼稚園教諭・保育士	④
	市町村機関（公民館等）	設置機関と同じ市町村教育委員会や、市町村立幼稚園	幼稚園教諭・その他	⑤

◎名称の詳細（下記の番号は表の番号と対応している）

①「○○幼稚園ことばの教室」等、設置園の名称を含む名称

②「○○市幼児言語教室」等、特定の園や学校の名称を含まない名称

③「○○小学校ことばの教室」など設置校の名称そのままか
「○○小学校ことばの教室幼児部」など設置校名に幼児部等をつけた名称か
「○○市ことばの教室」など対象児を表記せず市町村全体の教室としての名称かのいずれかである

④「幼児のためのことばの教室」という名称

⑤「○○市ことばの教室」など対象児を表記せず市町村全体の教室としての名称

(5)幼児の教育相談や指導をする利点と課題（自由記述）

①利　点　記述内容は以下の３種に整理することができた。

＜障害の早期発見と早期対応＞

単に「早期発見・早期治療（教育)」とする回答も多かったが、早期発見後の内容については、「終了」できる利点か、「継続」できる利点かに分類できた。

「終　了」　・構音障害の子は早期の指導で改善する場合が多く、入学前に構音がよくなることで自信を持って入学できる。
・子どもが意識しないうちに改善できる。

「継　続」　・学齢期と一貫した指導ができる。
・学齢担当者は幼児期の様子がわかり指導上参考になる」

＜保護者にとって＞

・本人よりも保護者の気持ちを安定させることができる。

・子どもとのかかわり方を知ることができる。

＜担当者にとって＞

・学齢担当者は幼児期の様子がわかり指導上参考になる。

・ことばだけでなく発達全体を支援できる。

・他機関と連携がとれる。　／　・早期に出会えるとゆったりかかわれる。

②課　題　記述内容は以下の３種に整理することができた。

＜障害の多様化＞

・他に機関がないので多様な対象児を受け入れざるをえない。

・言語以外の障害児を受け入れられないので不満が出ている。

＜低年齢＞

・幼児では指導が成り立ちにくい場合がある。

・幼児では効果が期待できない種別がある。

＜制度面について＞

・法的な裏づけがない。

・担当者が１人であることから受け入れ人数に限りがあり待機することになる。

・担当者の待遇が不安定。

＜その他＞

・担当者の専門性の向上　／　・保護者とのかかわり

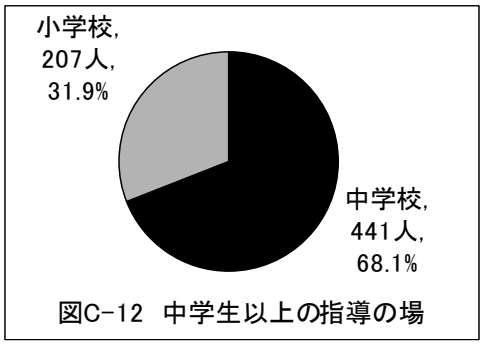
・他機関との連携　／　・保護者が送迎できず通級できない

・小学校併設で行事等に縛られる。

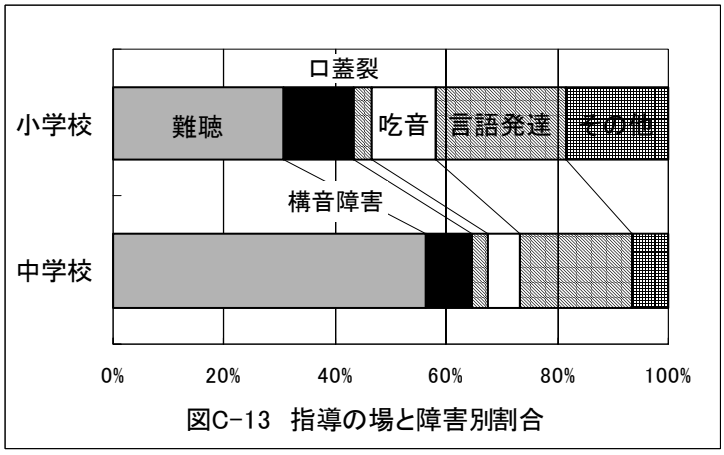
５．中学生以上の指導について

(1) 中学生以上の生徒に関する基本資料

今回の調査では、中学生以上の指導対象生徒は 648 名（中学生 622 名、高校生以上 26 名）であり、そのうち、小学校で指導を受けている生徒は 207 名(31.9%)であった（図 C-12)。小学校で指導を受けている 207 名の障害別割合は、難聴 65 人(31.4%)、言語発達遅滞 47 人(22.7%)、その他 35 人(17.0%)、構音障害 29 人(14.0%)、吃音 24 人(11.6%)、口蓋裂 7 人(3.0%)であった。これを中学校で指導を受けている生徒（図中「中学校」）441 名の障害別割合と比較したものが、図 C-13 である。図のように小学校では、中学校に比べて言語障害の割合が多い。これは、中学校言語障害の学級・教室の設置が十分ではないことを示している



図C-12　中学生以上の指導の場



図C-13　指導の場と障害別割合

と言えよう。なお、中学生以上の生徒を指導している小学校は、32 都道府県に 90 校あり、以下の項目は該当する 90 校の結果を分析したものである。

(2) 受け入れの手続きについて（自由記述）

回答内容は以下の５種類に整理できた。

＜小学校の指導の継続＞

・小学校から引き続き指導を行っている場合、その後のフォローとして。

・小学校からの継続で、障害を限定した上で通級を許可している（難聴、吃音、構音)。

＜教育委員会の関与＞

・町の就学指導委員会の判断で決定される。

・委員会へ名簿提出

・教育委員会にはサービスということで認知してもらっている

＜保護者の希望＞

・保護者の強い意向があれば。

・通級していて、さらに継続が望ましいと保護者と結論を出した時

＜在籍中学校の依頼＞

・中学校長からの特別な申し込みにより。　／　・校長同士口頭で

＜その他＞

・書類上の手続きは一切なしで子ども・保護者・担任・校長の了解の上で。

・情緒学級でカウント（難聴児)。　／　・担当の医師からの依頼。

(3)指導方法や内容についての課題（自由記述）

全体の約３割である 28 校が無回答であり、「なし」とする回答が２校あった。残りの 60 校の回答は以下の６種類に整理できた。

＜指導時間が組みにくい＞

・部活に入ったので PM5:30 以降しか実際にはこれない。

・授業中に抜け出したくないという本人の強い希望があるので時間設定が難しい

＜指導内容＞

・中学生の学習内容について十分対応できない。

・進路や障害理解を含めた指導内容が手探り。

・思春期、進学、友だち関係などの相談が多い。

＜正式な通級ではない＞

・指導しているのにカウント数にならない。

・正式通級として認めるよう法改正すべきだ。

＜連携が難しい＞

・教科担任制の中学校教師に本児の理解を促すのが難しいことがある。

・中学校の先生との連携は小学校以上にむずかしい。LD やアスペルガーについての理解がうすい。

・学校での様子が本人を通してしかわからない。

＜担当者の負担が大きい＞

・中学生の数を含めた職員配置ではないので担当者の負担が大きくなる。

＜その他＞

・本人の意識と保護者の心配のズレに対する指導。
・知的障害や情緒障害を伴うことばの障害なので、親のことばへの願いが続くかぎり指導は続いていく、終了を希望する保護者はいない。
・小学校のことばの教室に来るのに抵抗を感じる子がいる。
・教室及びプレイルームが小学生を対象にしているため狭い感じがする。
・高校生にもニーズがあるがそこまでは対応しきれない。
・「ことばの教室」というよりも「担当者」を慕って相談に来ている。担当者がころころかわることによって、相談機関としての役目が十分に果たせなくなるのではないかと感じている。

６．保護者との連携について

(1)連携しながら実施している活動（自由記述）

回答は下記の５種類に分類できた。

＜日常の指導に関するもの＞

・授業参観（参加）　／　・指導後の話し合い（面談）
・ノート･連絡帳　／　・家庭での課題

＜主に保護者向けの行事＞

・保護者会･親の会　／　・顔合わせ会　／・座談会･おしゃべり会･茶話会
・講演会･学習会･勉強会　／　・自助グループ　／　・バザー

＜教室行事への保護者の参加＞

・開級式　／　・閉級式　／　・まとめの会　／　・発表会　／　・大掃除

＜親子対象の行事＞

・おたのしみ会　／　・遊びの会　／・親子レクリエーション･親子の集い
・キャンプ　／　・ハイキング（遠足）　／　・バーベキュー
・クリスマス会　／　・新年会　／　・豆まき会　／　・いもほり

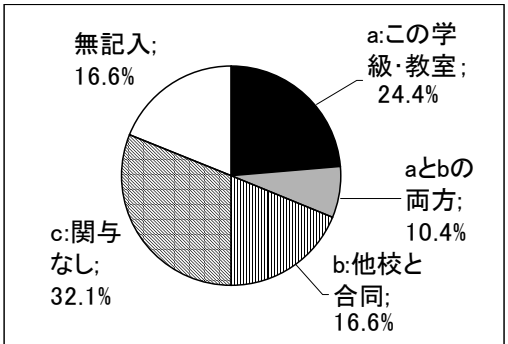
＜その他＞

・月１回のニュース発行（親の会会報）　／　・市の福祉活動への参加
・ことば相談会　／　・文集　／　・社会見学　／　・親の会全国大会への協力

(2)親の会活動について

①親の会の組織（選択回答）

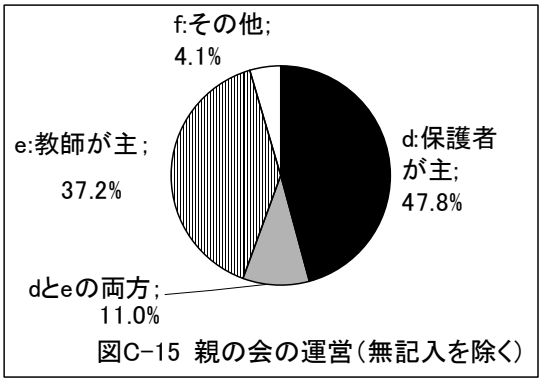
親の会の組織について以下の選択肢で回答を求めた(a:この学級･教室の対象児を中心とした親の会がある､b:他校の学級･教室と合同の親の会がある、c:現在、学級･教室としては親の会活動には参加していない)。結果は図 C-14 に示した。親の会活動が行われている学級･教室は全体の 51.4％（592 校）であった。



図C-14　親の会の組織

②親の会の運営（選択回答）

親の会の運営について以下の選択肢で回答を求めた(d: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、e: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、f:その他（自由記述))。回答のうち無記入を除いた 611 件に関する結果を図 C-15 に示した。保護者が主に活動している親の会は、全体の 47.8%（292 校）であった。



図C-15 親の会の運営（無記入を除く）

なお、f の自由記述は「d と e の両方」に該当内容が多く、そうした記述は「d と e の両方」に含めた。それ以外は空欄が大半であった。

③親の会の運営等についての課題（自由記述）

回答内容は､「親の会への参加の少なさや関心のなさ」と「親の会運営上の課題」の２種類に大別でき、さらに６つの項目に整理できた。

＜親の会への参加の少なさや関心のなさ＞

「親の会への参加が少ない」

・軽い構音障害の場合、比較的短い通級期間で終了するため、親の会に入会する保護者が減少してきた。

・仕事を持つ親がほとんどのため、活動にあまり参加できない親子が多い。

・指導をしてもらうだけで、他の親子との交流はしたくないという親もいる。

「親の会へのニーズ・関心がない・少ない」

・親は、塾のような気軽さで通っている。強い問題意識を持っているわけではないので、親の会活動にまで関心がない親がほとんど。

＜親の会運営上の課題＞

「保護者の主体性がない」

・運営に積極的にかかわってもらえる人が少なく、役員の交代が難しい

「教師の負担が大きい」

・『親の会』会員でない教師が実際に運営している。親が渋るのを教師が説得して役員も決めている。非常によくないシステムだと思う。

「親の会の内容」

・レクリエーション活動が多くなりがちで、学習会的な内容は組みにくい。

「その他」

・親の会の運営に関わる役員のほとんどが、現在ことばの教室に通級している親ではなく OB(その人たちの子どもは中高生が多い）であり、固定化している。現役の親が入りにくい(ように感じる)。

・教室とは別の扱いになってきているため、教師と保護者が連携しにくくなってきているため活動がしにくくなってきている。

・保護者の考えの相違により心情的な分裂がおこっている。

(3)保護者との関わりについての課題（自由記述）

保護者とのかかわり全般について記入を求める設問であったが､回答は親の会についての記述が多かった。回答は以下の６種類に整理できた。

＜親の会について＞　　(2)③と同様の内容が記述されていた。

＜保護者との関係について＞

「信頼関係」

・保護者の気持ち考えが十分聞き取れていない。信頼関係の確立。

「子どもの実態のとらえ方」

・保護者の方の考え方と担当者の考え方の違いが大きいときの対応

・就学指導にかかわっている児童の場合に、話のすすめ方もっていき方がむずかしい。

＜保護者とかかわる時間について＞

・指導時間割がつまってきたため、指導後の話し合いの時間を十分とることができなくなってきた。

・子どもの送りむかえ時は、子どもがいるため話しづらいことがある。別の時間を設けて保護者だけ来てもらうことも行っている。

＜自校通級の保護者について＞

・他校通級の親とは送迎の時、直接話せるが、校内通級児の親とはファイルに書く手紙を通しての関わりがほとんどで、直接話せるのは個人懇談の時だけである。

＜保護者について＞

・親自身が心が乱れ、方向のわからない場合がある。この場合、子どもへの改善は持続できない。失業や家庭不和、親へのいじめ・・・枚挙にいとまなし。

・明らかに生活習慣など（家庭生活に）問題がある子どもがいるのですが、繰り返し同じような助言をしても改善されない家庭もあります。保護者の子育てへの意識を変革させるのはすごく難しいことです。

＜その他＞

・教室だよりを定期的に発行しておられる先生があるが、私は忙しくてできない。

・土曜日を使って学習会やつどいを行っているが、来年度から土曜日が使えなくなりどこでどう行うか検討が必要である。

なお、課題ではなく、以下のように、現状を肯定的に記したものも含まれていた。

・当校の場合、保護者がとても協力的で理解があり、感謝している。

・通常学級の PTA 活動に加えて、保護者の生活をさらに煩雑にしないため、親の会活動はすすめていない。個々の親とのコミュニケーションをはかるように努めている。