

<言語障害教育>

吃音のある児童の支援充実に向けて

— 児童・保護者・教師のアンケート調査を通して —

南城市立馬天小学校教諭 謝 敷 恭 成

I テーマ設定の理由

平成19年4月より「特殊教育」から「特別支援教育」に転換して以降、障害者基本法の改正、障害者権利条約への批准など、特別支援を取り巻く環境は変化している。平成28年4月から、すべて国民が障害の有無によって分け隔てられることなく、相互に人格と個性を尊重し合いながら、共生する社会の実現につなげることを目的とした、「障害者差別解消法」が施行され、各学校においては、本人・保護者の意志の表明に基づく「合理的配慮」、「基礎的環境整備」の提供への対応が求められている。また、小学校学習指導要領総則では、「特別な配慮を必要とする児童への指導において、家庭、地域及び医療機関や福祉など様々な関係機関との連携を図り、長期的な視点で児童への教育的支援を行うために、個別の教育支援計画を作成し活用することに努める必要がある」と示している。

一方、各学校では多様な教育的ニーズのある児童生徒が増加する中、担当する教員は多岐に渡る教育的ニーズに対する支援、指導の難しさを感じている。

指導の難しさを感じる言語障害の一つに「吃音」がある。吃音とは「自分で話したい内容が明確にあるが、構音器官のまひ等がないにもかかわらず、話そうとするときに、同じ音の繰り返しや、引き伸ばし、声が出ないなど、いわゆる流暢さに欠ける話し方をする状態を指す。」また「吃音は子どもの社会性の発達や自己肯定感にも重大な影響を与えることになりやすい」（平成25年10月教育支援資料）と示されている。

吃音指導に関する研究では、その指導の難しさが言われており、小林も「これまで多くの研究者により、吃音の原因論の研究が精力的に行われてきたにも関わらず、吃音の原因は現時点ではよく分かっていない」と述べている。また吃音は「100人に一人の割合で存在し、日本では約120万人、世界では約7000万人いると言われている。」（小林2019）つまり学校においては、ある一定数吃音のある児童生徒がいると考えることができる。

また平成28年度国立特別支援教育総合研究所（以下、特総研）の調査報告から、吃音のある児童の数は3,738名との報告があり、全児童数（国立、公立小学校）約640万人（文部科学統計要覧平成30年度版）の0.1%以下であることが分かった。その結果から吃音のある当事者同士が出会い、悩みを共有することは容易ではないことが予想され、吃音の悩みの解消につながりにくいことが推測できる。

吃音当事者である私自身も以前はそれに深く悩んだ時期もあるが、今では、自分なりの対処法を実践し、当事者団体の活動に参加しながら吃音と向き合っている。当時の私は、自分以外に吃音のある友人との関わりはなく、悩みを共有し相談する相手もいなかったため、孤独感を感じることもあった。吃音の指導についても話し方の工夫だけに焦点をあてた指導が中心で、吃音のメカニズムなどの説明はなく、指導する側も吃音の原因がよく分かっていないことから、吃音の指導について抱える課題もあったと考える。

吃音のある子ども達が、吃音を肯定的に捉え、前向きに生活し、吃音に悩む児童の指導の充実を図っていくためには、児童、保護者、教師のそれぞれの現状を把握し、それぞれの課題とニーズを明らかにすることが必要だと考える。

そこで本研究では、理論研究や吃音のある児童、保護者、教師に対しアンケート調査と、その分析を行うとともに、「通級による指導（言語障害）」における実際の授業観察や担当者等からの聞き取りなどにより、吃音の指導に対する考え方や指導内容・困り感などの現状を把握することで、吃音の

ある児童の支援充実に向けた方向性を示すことができるのではないかと考え本研究テーマを設定した。
 <研究仮説>

理論研究や、吃音のある児童、保護者、教師にアンケート調査と、その分析を行うとともに、「通級による指導（言語障害）」における実際の授業観察や、担当者からの吃音の指導に対する考え方や指導内容などの現状を把握することで、吃音のある児童の支援の充実に向けた方向性を示すことができるであろう。

II 研究内容

1 吃音について

(1) 吃音の種類・症状について

吃音の種類には「くり返し（連発）」「引き伸ばし（伸発）」「出にくさ（難発）」の3種類があり、それぞれの症状も異なる（表1）。

表1 吃音の種類・症状

種類	意味	症状
連発(れんぱつ)	同じ音をくり返す。	あ、あ、あ、ありがとう！
伸発(しんぱつ)	最初の音を引き伸ばす。	あ—————りがとう！
難発(なんぱつ)	最初の言葉がつまってなかなか出ない。吃音当事者はこの難発が悩みを最も深める。ありがとう！
随伴症状	言葉を絞り出そうとして、手足でタイミングをとったり、体に力が入ったりする。難発の時、一緒に生じやすい。	手を振る。飛び跳ねる。体を叩く。体をよじる。目をつむる など。

また、吃音には「症状が目立つ時期と目立たない時期がある」等の特徴がある（表2）。

表2 吃音の特徴

(2) 吃音の発症状況や原因について

吃音の原因は現時点ではよく分かっていない。しかし、昔に唱えられていた「まねから始まる」「左利きを右利きに矯正したから」「親の育て方の問題」「吃音という言葉を意識させたから」などといった様々な説は、その後の研究により否定されており、菊池（2012）は発症状況や原因について表3のようにしている。また、菊池（2019）によると「吃音が発症する原因の7割は体質（遺伝子などの内的要因）によるものだと考えられている。残りの3割は言葉の急速な発達を促す環境など（外的要因）が影響している可能性があるとしているが、具体的なことは不明である」としている。

<ul style="list-style-type: none"> ・症状が目立つ時期と目立たない時期（波）がある。 ・症状は、話す相手や場面によって異なる。 ・吃音の起りやすい音や場面がある。 ・症状は、連発から伸発、難発へと移行する。 ・流暢に話せないことを予期して、不安を感じたり、話すことを回避することがある（予期不安） ・吃音を気にしないで話す状態から、吃音を隠したり避けようとする状態へ進展する。

表3 吃音の発症状況や原因

(3) 吃音に関連する法律について

吃音は発達障害者支援法（平成17年施行）の対象となる。発達障害についての理解は近年急速に広がってきており、自閉症やADHD、LDなどについては、学校での支援体制も進んできている。一方で、吃音については、発達障害者支援法の支援対象に含まれていること自体、まだまだ知られていないのが現状である。吃音を障害としてとらえることで、より適切な支援を公的に進めてもらえるというメリットもある。しかし、「吃音があっても悩みはなく、特別な支援が必要でない状態であれば、障害や病気として捉える必要はない」と菊池は述べている。

<ul style="list-style-type: none"> ・2～4歳の20人に1人（5%）の割合で発症するが、3年以内に男児の6割、女児の8割は自然回復（自然治癒）する。男女比では4:1で男子が多い。 ・思春期・成人になっても100人に1人（1%）は吃音がある。 ・吃音の割合は、国や文化、人種が異なっても、ほぼ同じ割合で存在する。 ・原因は特定されていない。治療法もまだ確立されていない。 <p style="text-align: right;">参考『吃音支援入門』菊池良和</p>
--

(4) 吃音の起こりやすい場面について

菊池（2015）は、よく見られる共通点として「長く話す」「聞き手の数が増える」「苦手な言葉がある」の3つを挙げている。これも個人差はあるが、苦手な言葉の例として「ア行やサ行

など決まった音」、「自分の名前」「苦手な固有名詞」など、言い換えができない言葉で症状が出やすくなっているとしている。また、吃音のある児童が「学校生活で教師に配慮・支援を望む事項」(図1)にあるように、朗読や発表など、人前で言い換えができない言葉を使う時や場面に対して、配慮や支援を望む割合が高いという調査結果があり、菊池は「どんな時に本人の吃音が出やすいのかを知って、相談しながら対策をとることで、本人の不安感の軽減にもつながる」と述べている。一方、話したい時に自由に話している「会話」では、配慮や支援を望む割合は低い結果となっていた。場面や状況によって吃音の出やすさは異なるため、本人に適した配慮や支援が必要である。

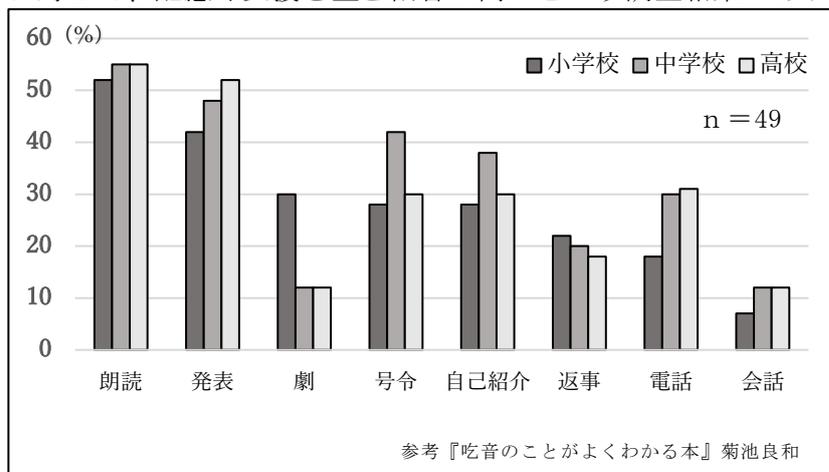


図1 学校生活で教師に配慮・支援を望む事項

(5) 「どもること=悪い」が引き起こす悪循環

菊池 (2012) によると、「吃音のある人にとって一番辛いことは、外見上の吃音ではない。辛いのは、話す前の予期不安と、どもった (失敗した) 後の落ち込みである」としている。これを「吃音の见えない心理=『隠れ吃音』」としている。また、なめらかに話せないことで周囲から「からかい」や「いじめ」といった「いやな思い」を積み重ねていると、「どもることは悪いこと」という思いがすり込まれてしまう。こういった周囲の反応が「悪いこと」という意識を植え付け、吃音の悪循環は、ここから始まるとしている。それを表したものが図2である。

また、「吃音を目立たなくする工夫・隠す工夫」にあるように、吃音を目立たなくすることで話すことに自信がつけば、工夫にも意味はあるが、「目立たなくすること」・「隠すこと」が最大の目的になると「伝えたいこと」を十分に伝えられなくなってしまい、悩みは複雑化して

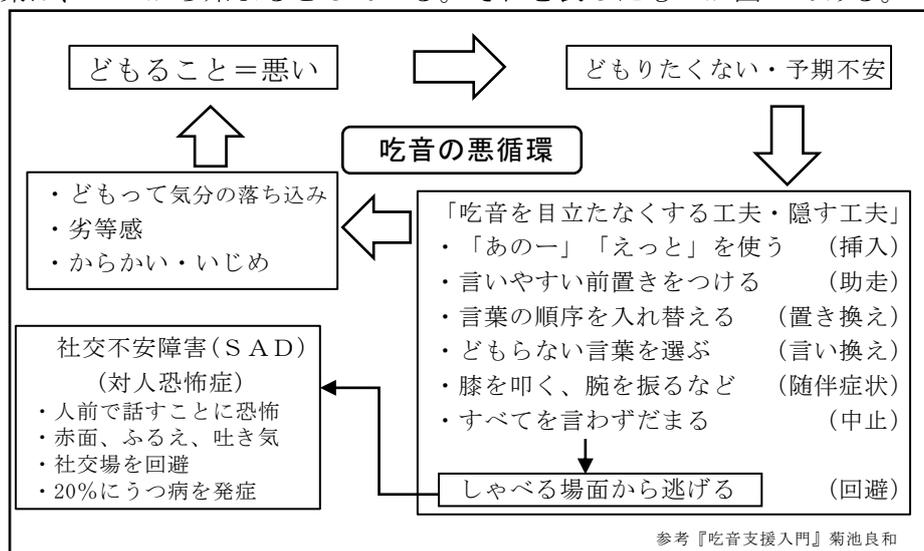


図2 「どもること=悪い」が引き起こす悪循環

逃げる「回避」は、最も避けたい状況である。回避を頻繁に続けると、不安の悪循環に陥り、それがやがて「社交不安障害(SAD)」につながる恐れがある。からかいやいじめを含めた、このような悪循環にならないためにも、吃音に対する正しい理解と周囲の適切な関わり方、そして学級での支持的風土が重要であると考えられる。

2 吃音に関する指導・支援について

(1) 吃音のある児童生徒の指導・支援の考え方

特総研は「言語障害のある児童生徒の理解と指導」において、吃音のある児童生徒への指導・支援の考え方として大きく4つに分け、「①言語症状への指導・支援、②コミュニケーションに

関する指導、③心理面に関する指導、④家庭・通常学級等、周囲への啓発」としており、その指導や支援の内容についても具体的に例示している（表4）。

表4 指導・支援の考え方と内容例

指導・支援の考え方	指導・支援の内容例
①言語症状への指導・支援	・自由な雰囲気の中で話すことを経験させる指導 ・苦手な語や場面に対する緊張の解消
②コミュニケーションに関する指導	・共感的な関係を構築し、気持ちが大変であることを理解させる ・会話を十分に楽しむこと、人の話しの内容に耳を傾けること、どもっても言いたいことを伝える
③心理面に関する指導	・肯定的な自己観を支えていく ・自己、吃音について知る学ぶ ・同じ悩みをもつ仲間と出会う、語ること
④家庭・通常学等、周囲への啓発	・吃音に対する正しい情報を提供し、理解してもらう ・家庭で吃音の話ができるような雰囲気をつくる ・保護者のよき相談相手となり、保護者同士あるいは吃音当事者から、様々な体験談や情報を提供する

出典 NISE 学びラボ 言語障害教育「言語障害とその教育Ⅱ」

(2) 当事者・研究者である伊藤伸二の考え方

伊藤は日本吃音臨床研究会会長をしており、吃音の指導・支援の考え方について以下のように示している（表5）。

表5 吃音の指導・支援の考え方

伊藤は「治らないなら仕方ない」「どもってもまあいいか」と、どもる事実を認め、今を丁寧に誠実に過ごすことを勧めている。さらに「言語障害の中では吃音は特別です。吃音そのものよりも『生き方』を考える部分がとても大きいからです。」とし、どもる人間

- ・「吃音は治らないと考え、吃音と共に生きることを考えるのが現実的」とした「吃音を治す努力の否定」を提起。
- ・どもる事実がその人を苦しめているのではない。どもっている自分、そしてどもった周りの反応をどう受け止めるかによって人は悩むのだ。
- ・「治るはずだ、治したい」と思い続けることは、自分自身を否定していることになる。また、そのように教師や親が子どもに関わるとき、今のその子を否定していることになり、それは、その子の自己概念形成にも影響を与えるだろう。

参考『吃音ワークブック』伊藤伸二

としてどう生きるかについて、深く考えている。伊藤の「治すことにこだわらない、吃音との付き合い方」の考えは、当事者だけでなく、他の吃音研究者や専門家の中にも賛同する者もある。この考えは、吃音を「治したい、治るはずだ」と日々悩む当事者にとって、吃音に向き合う考え方の参考になるであろう。

Ⅲ 研究の実際

1 公立小学校言語障害特別支援学級（以下、言語学級）及び通級による指導（言語障害）（以下、通級指導教室）における、吃音に関するアンケート調査と分析

(1) アンケート調査について

① 調査目的

令和2年度沖縄県における言語学級・通級指導教室59校の児童、保護者、教師に吃音に関するアンケート調査を行い、指導支援の現状と課題を把握する。

② 調査対象

- ア 県内の言語学級担任及び通級指導教室の担当教諭
- イ 言語学級児童の協力学級担任・通級指導教室で指導を受けている児童の学級担任
- ウ 吃音指導を受けている児童
- エ 吃音指導を受けている児童の保護者

③ 調査期間

令和2年11月16日～11月30日

④ 調査方法

対象となる学校へ質問紙を郵送し回答（回答は選択式と記述式）

(2) アンケート分析

① 言語学級担任及び通級指導教室の担当教諭アンケートの分析について

アンケートの回答があったのは47校、回収率は79.7%であった。その内、吃音指導を行っている学校は25校（言語学級8学級・通級指導17教室）と全体の半数以上であった。

言語学級及び通級指導教室の「担当学級児童の障害の状態」について、吃音の割合は全体の19%であった（図3）。「言語学級・通級指導教室を利用していない吃音児童」も一定数はいると考えられ実際の吃音の割合は、もっと高いと推測できる。

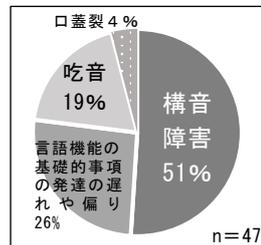


図3 障害の状態

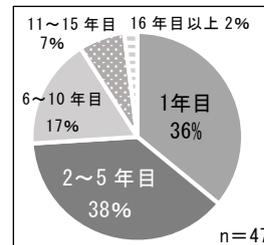


図4 言語障害教育に携わってきた年数

言語学級担任及び通級指導教室の担当教諭が「言語教育に携わってきた年数」は、74%が5年以下であり、1年目の割合も36%と高いことが分かった（図4）。さらにこれまでの吃音指導経験がないと答えた割合が64%であった（図5）。これらの結果から言語障害教育に携わる多くの教諭が、言語指導の経験が浅く、吃音指導に至っては半数以上が未経験であることから、専門的な知識が確立されていない状況で、吃音についての基礎知識や指導法、情報の共有といったことに、不安を抱えている教諭が多くいることが推測できた。

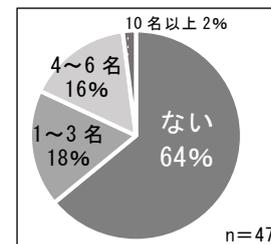


図5 吃音指導経験人数

「吃音指導の内容」は、「発話指導」「コミュニケーションの指導」「吃音について知る学習」が挙げられていた（図6）。「個人の吃音に応じた指導」も、4位に挙げられたが、吃音症状は個人差が大きいいため、どんな時に吃音が出やすいのか本人の吃音の特徴を把握し対策をとる必要がある。

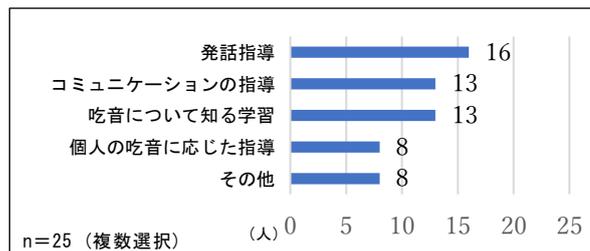


図6 吃音指導の内容

「吃音指導で困っていること」では、「自身の専門的知識不足」を多くの教諭が挙げている（図7）。その背景には、言語障害教育の経験と吃音指導経験が浅い教諭が半数以上を占める状況が影響しているからと推測できる。そのため、情報交換の場を通じた参考事例の提供や、定期的な勉強会の開催や参加などの必要性も示唆される。

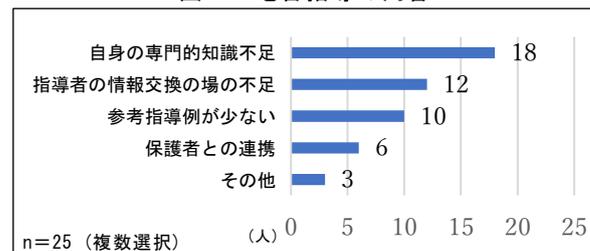


図7 吃音指導で困っていること

「吃音指導で効果的な指導内容」と「保護者との情報共有で効果的な方法」について記述回答を示した（表6）。回答より、理解啓発・ロール

表6 吃音指導で効果的な指導内容 と 保護者との情報共有で効果的な方法

吃音指導で効果的な指導内容	<ul style="list-style-type: none"> ・吃音の理解啓発 ・会話のゲームや吃音に関するクイズ ・得意なことを伸ばし自信をつける 等 ・ロールプレイ
保護者との情報共有で効果的な方法	<ul style="list-style-type: none"> ・保護者用ファイルを通したやり取り ・定期的な吃音の資料の配付や、質問の受付 ・当事者交流(吃音キャンプ)などへの参加 等

プレイ・当事者交流などが挙げられており、これらは特総研の指導・支援の内容例にあった「吃音に対する正しい情報を提供し、理解してもらう」「苦手な語や場面に対する緊張の解消」「同じ悩みをもつ仲間と出会う、語らう」と合致し、これらの効果的な指導を担当教諭と保護者が実践し取り組んでいることが分かった。

② 言語学級児童の協力学級担任・通級指導教室で指導を受けている児童の学級担任アンケート結果について

吃音のある児童に対し、「授業で配慮している」は65%だった(図8)。

「配慮内容」については「急にあってない」、「事前に知らせる」が上位であった(図9)。

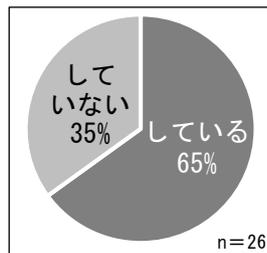


図8 授業での配慮



図9 配慮内容

配慮があると、本人は安心して授業に望むことができる。配慮していない理由として、吃音の症状が軽く、特別に配慮を必要としないことが挙げられていた。

その他の回答には「温かく見守る環境作り」「ペアで練習させて発表させている」などが挙げられ、学級の支持的風土づくりや友達との関わりを活用した配慮を行っていることが分かった。

③ 吃音指導を受けている児童のアンケート結果について

調査学年と人数については、1年9名、2年4名、3年4名、4年6名、5年3名、6年2名で、低中学年の割合が多かった。「どもりやすい場面や状況」(図10)については、「配慮内容」(図9)と重なる点が多く、担任と配慮事項を相談している様子が見えた。

「これまでに体験したこと」(図11)では、「話す前はどもらないか不安(予期不安)」が上位にきており、これは吃音の見えない心理の隠れ吃音であることが予測された。吃音のある児童の多くは予期不安を経験しており、外見上に見える症状だけではなく、心理的な面にも注意しケアしていくような指導も大切だと考える。また「どもるのを真似された」「話し方について聞かれた」についての割合も高いため、その時の接し方や伝え方を、ロールプレイで練習することも不安軽減の有効な手立ての一つと考える。

「どもりそうな時にしていること」(図12)では、「気にせず話す」と答えているのは、本人の性格や吃音の捉え方が前向きである以外にも、周りの理解と支持的風土が整っていることが推測できた。

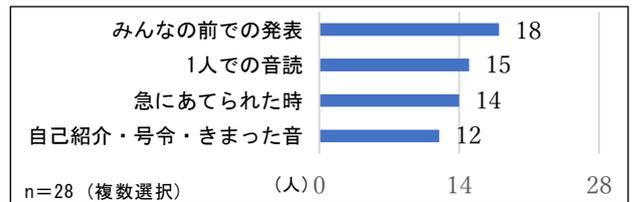


図10 どもりやすい場面や状況(上位結果を記載)

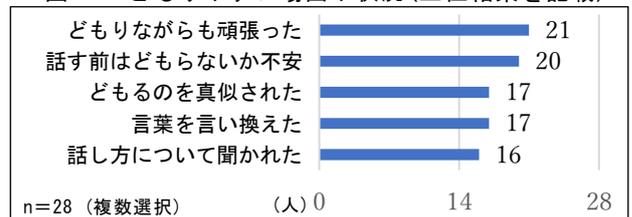


図11 これまでに体験したこと(上位結果を記載)

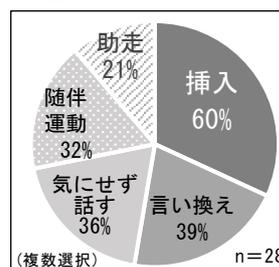


図12 どもりそうな時にしていること

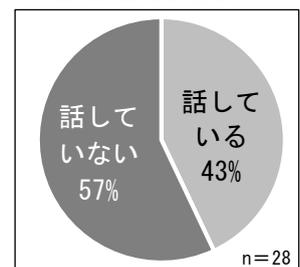


図13 自身の吃音を周りに話している

「自身の吃音を周りに話している」(図13)では、「話していない」と答えた割合が半数以上であった。その理由として回答を選択してもらうと「恥ずかしい」が38%、「からかわれるから」が25%という結果であり、当事者の児童が周りを気にしていることが分かった。また、その他の回答が37%あり、「気にしていないから」「クラスみんなは笑わないから」などが挙げられており、ここでも、周りの理解と学級の支持的風土は、本人が吃音を肯定的に捉える手助けをしていることが推測できた。さらにこのような環境が整っていると、吃音のある自分を受け入れ自己肯定感が高まることも期待できることが示唆された。例えば「話している」理由として回答を選択してもらうと、「話した方が過ごしやすい」(58%)、「周

りに吃音のことを知ってほしい」が42%であった。菊池（2015）も「自身の吃音を周囲に伝えることが事態の悪化を防ぐ有効な手段になる」と述べていることから、吃音をコンプレックスと考えている児童にとって、周りに話すことは勇気のいることだが、その後押しをするのは周りの理解と学級の支持的風土であると考ええる。

④ 吃音指導を受けている児童の保護者のアンケート結果について

「子どもからの相談に対してどのように対応していますか」に対しては、保護者自身と学校による相談の割合が高い（図14）。このことから、保護者と教諭は子どもに対し適切な対応をとるためにも、吃音についての基礎的知識と、正しい理解が必要と考ええる。また、当事者団体や言語聴覚士、相談機関の利用が少ないことも分かった。これは、学校以外で吃音支援の相談機関が広く認知されていないことが理由だと考えられる。そのようなことから、相談機関の認知度アップと利用頻度を増やせば、吃音支援環境の充実にも繋がると考える。

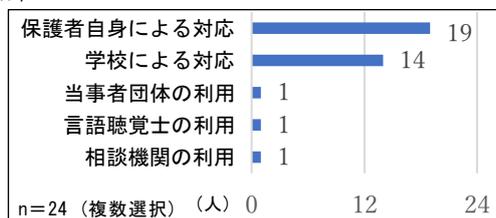


図14 子どもからの相談に対してどのように対応していますか

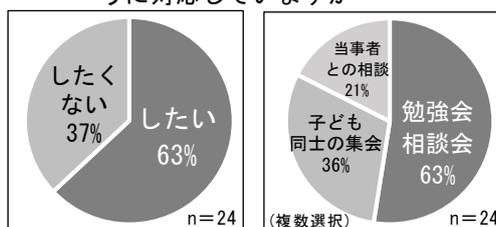


図15 保護者交流

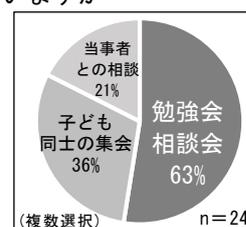


図16 吃音集会への要望

「保護者交流」（図15）については「交流したい」と回答した割合が半数以上だった。保護者同士が交流し悩みを共有し合うことで吃音に対する捉え方が広がり、不安の軽減に繋がると考える。これは児童同士の交流においても同じことが言えるであろう。「交流したくない」理由に関しては、子どもの吃音の症状も軽く、特に困っていない状況であることが主な理由として考えられる。

「吃音集会への要望」（図16）については、「勉強会・相談会」と回答した割合が半数以上であった。我が子の吃音に対する相談を保護者自身で対応している割合が高いため、より吃音の知識理解を深めたい保護者が多いことが伺える。

「集会の実施形態の要望」（図17）については「場所を決めて」と「オンライン」の両方を望む声が多いことが分かった。コロナ感染拡大の影響により、オンラインの活用が普及していることもあり、今後は、その利便性を生かした集会の取り組みも必要になってくると考える。



図17 集会の実施形態の要望

「吃音に関するアンケート項目以外で提供できる情報」についての回答では、「進級する度に吃音の理解啓発をしてくれており、そのお陰でからかいがなく楽しく過ごしている」といったことが声も挙げられ、理解啓発がうまくいっているケースもあることが分かった。周りの理解と対応が適切であれば、楽しく学校生活を送ることができ、本人の吃音に対する困り感は軽減し、吃音に対し肯定的に捉えることに繋がっていくと考える。保護者のアンケート結果からは、教師の創意工夫も含め、周りへの理解啓発、環境調整や配慮の重要性を改めて実感することができた。

⑤ 共通するアンケート項目の結果について

「吃音勉強会・イベントの参加経験」に関して、教師、保護者ともに、参加したことがない割合が高かった（図18）。「当事者団体を知っていますか」についても、両者とも知らないとの割合が高かった（図19）。これらの結果は周知不足や、吃音に関する勉強会やイベント自体が少ないことや、ニーズに合う会がない、という背景が考えられる。

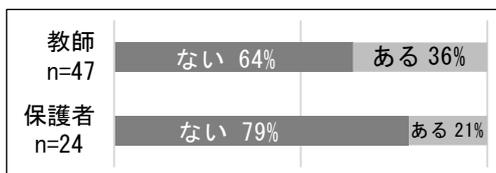


図18 吃音勉強会・イベント参加経験

このことから、吃音指導の専門性の高い教諭や当事者団体が主催した勉強会への参加、学校外の専門家の活用、さらに医療や福祉の関係機関と連携を図りながら、保護者や教師のニーズに合った会が必要であると考えられる。

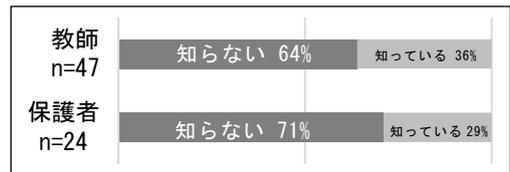


図 19 当事者団体を知っていますか

その他の結果としては、「教師・児童・保護者が望んでいること」として①できるなら吃音を治したい、②吃音を軽くしたい、③よくどもる場面でどもらないようにしたい、④どもっても会話を楽しみたい、が共通した回答の上位であった。また「吃音のある児童の指導支援が充実するために必要なこと」では、教師、保護者ともに「教職員の言語障害教育に関する専門性」をトップに挙げていた。「その他」の記述には「言語聴覚士による訓練を気軽に受けられる体制」「各学校に言語聴覚士を常勤で配置」などの要望も述べられていた。

⑥ アンケート結果の考察について

それぞれのアンケート結果を踏まえ、吃音のある児童の支援充実に向けての取り組みを、まとめたものが表7である。アンケートの結果等を踏まえて優先的に順序を示している。

表 7 吃音のある児童の支援充実に向けた取り組み

言語学級・通級指導教室の担当者	通常教室・協力学級	児童	保護者
①専門的知識の向上 ②児童の状態把握・現状理解 ③理解啓発の取り組み ④関係教諭との連携 ⑤児童の自己肯定感の育成に向けた環境調整 ⑥学習会の開催や参加 ⑦保護者や他関係機関との連携 ⑧専門性を持つ教員の配置への要望	①理解啓発の取り組み ②吃音の知識理解の向上 ③授業中での配慮 ④学級の支持的風土づくり ⑤関係教諭との連携 ⑥児童の自己肯定感の育成に向けた環境調整 ⑦保護者や他関係機関との連携	①吃音の知識理解 ②担任・担当教諭・保護者への相談 ③自身に合った対処法の確立 ④得意な事や新しい事へのチャレンジ ⑤ロールプレイ ⑥自分の吃音を周りに周知（必ずではない） ⑦当事者交流会へ参加	①専門的知識の向上 ②子どもの状態把握・現状理解 ③子どもの自己肯定感の育成に向けた環境調整 ④担任や担当教諭・他機関との連携 ⑤理解啓発の取り組み ⑥学習会の開催や参加 ⑦家庭でも吃音についてオープンに話す
【その他の取り組み】・当事者団体の活性化・理解啓発用の資料やパンフレット配布・親の会の発足等			

2 吃音指導に関する取り組みの現状と言語障害理解

(1) 指導支援の現状（授業参観）

豊見城市立上田小学校「通級による指導(言語)」の授業参観を行った(表8)。そこでの指導は表4に示した「吃音指導・支援の考え方の内容例」に基づいた「吃音のある子どもの支援系統表」に沿った指導である事が分かった(表9)。

表 8 吃音指導の実際

①めあて	「自分の考えを表す」
②指導内容	・呼吸の練習・歌・感覚統合 ・ディベート・好きなものウェービング・吃音クイズ
③その他の取りくみ	・吃音理解啓発(クラス等)・保護者への資料提供・吃音キャンプ(当事者交流イベント)への参加・言語聴覚士による講話・勉強会の開催
④授業の感想	・会話を楽しんでいる ・言い直しをさせていない ・共感的な関係の構築 ・症状でなく話しの内容に注目 ・吃音クイズで吃音理解を図る ・吃音教材なども活用

表 9 吃音のある子どもの支援系統表(低中高 一部抜粋)

		子どもの活動
言語症状への指導・支援	低	・症状を伴いながらも楽に話しをする経験を積む。(歌遊び、言葉遊び) ・流暢に話せたという経験を持つ。(遊びや体験活動を通して楽しくおしゃべり)
	中	・自分の吃音の特性を知り、症状に対応した対処の仕方をしる。(声の出し方に注意をはらう)
	高	・日常生活のことなどを話題にして話し合い、会話を楽しむ。 ・自分や自分の吃音について考えたり他者に伝えたりする方法を考える。

また、図 20 のような「質問カード」「どもりカルタ」など吃音指導教材も活用し、多様な活動を取り入れ、児童と楽しみながら普段の授業実践に取り組んでいる事が分かった。



図 20 吃音指導教材資料

糸満市立糸満小学校の通級による指導の担当教諭より話を伺った。吃音指導内容例として、会話を楽しむ活動を中心に指導している事が分かった(表 10)。さらに、本人と相談して協力学級での理解啓発を行うことで、周りの友達への理解が進んでいる現状があると話していた。

表 10 糸満小通級指導教室の指導内容例

- ・吃音の関する絵本などの読み聞かせ
- ・会話を楽しむ活動(カードゲーム等も活用)
- ・吃音に関する知識についての指導
- ・協力学級での吃音についての理解啓発
- ・話し方についての指導はあまり行っていない

(2) 沖縄県難聴・言語障害研究会(以下、難言研)について

難言研の現状について確認すると「担当教諭の半数以上が未経験」ということで、専門性の向上が求められていることを挙げていた。そのために、例年は年 5 回程度の難聴・言語に関する講演や勉強会を実施し、専門性の向上を図る取り組みを行っていることが分かった。担当教諭の入れ替わりも激しく、専門性を身につけても担当から外れることが多いということもあり、専門性を持つ教諭長期的に安定した配置も必要であると考えた。

(3) 沖縄県立ろう学校訪問について

表 11 沖縄ろう学校通級教室について

吃音が言語障害である観点から、言語障害教育実践に関する指導の理解を深め、研究の深化を図る目的で、沖縄県立ろう学校へ訪問し、授業観察を行った。また、同校の通級指導教室の担当教諭の話から(表 11)、吃音の理解啓発を行っていく上で大切なことは、吃音理解だけに限らず、その他の障害理解も含めた指導が重要であり、障害を持つ当事者の安心感に繋がるということ学んだ。

- ・対象児の学校における理解啓発授業では、「共生社会の大きな枠組み」を含めた話しをしている。
- ・周りが障害について理解することで、当事者への対応も変わる→当事者は安心感を得る。

IV 仮説の検証と考察

〈研究仮説〉

理論研究や、吃音のある児童、保護者、教師にアンケート調査・分析を行うとともに、「通級による指導(言語障害)」における実際の授業観察や、担当者からの吃音の指導に対する考え方や指導内容などの現状を把握することで、吃音のある児童の支援の充実に向けた方向性を示すことができるであろう。

「理論研究」においては、吃音の特徴や発症状況、原因や指導・支援の考え方といった吃音指導を行う上での基礎的知識をはじめ、本人に適した授業での配慮や環境調整の大切さ、治すことにこだわらない吃音との付き合い方など、吃音を多面的に新たな視点で捉えることができた。「吃音のある児童、保護者、教師にアンケート調査・分析を行う」においては、それぞれの考え方や課題、そしてニーズを把握することができ、吃音のある児童の支援の充実に向けた方向性を示す貴重な資料となった。その中で「専門的知識の向上」「理解啓発」「学級の支持的風土」「自己肯定感の育成」「連携」が、吃音のある児童の支援充実に図る上で、大切なキーワードに分かった。「通級による実際の授業観察」や「授業担当者から吃音指導の現状を把握する」においては、上田小の指導内容が特総研の指導・支援の内容に合致しており、さらに「吃音のある子

どもの支援系統表」を活用した取り組みが有効であったこと。また「吃音指導教材」など児童が意欲的に参加するための教材を活用していることが分かった。以上のことより「吃音のある児童の支援の充実に向けた方向性を示す」として、教師、児童、保護者のそれぞれが、まずは吃音について正しく理解し、吃音のある児童の支援充実に向けた取り組み内容（表7）を、さらに具体的にまとめた基本的な資料が必要であると考え、「吃音支援ガイド」を作成した（図21）。このような資料にすることで吃音についての知識理解・向上に繋がり、教師、児童、保護者が吃音に対して共通理解を図ることができ、さらに吃音指導に悩む教師にとっても、指導支援の参考になると考える。そして、これを活用し普及させていくことで、吃音の理解啓発にも繋がると同時に、吃音のある児童にとって安心できる学級になり、また、共生社会の礎になると考える。この「吃音支援ガイド」の作成により「吃音のある児童の支援の充実に向けた方向性を示す」ことができたと考える。

授業での配慮・環境調整

授業での配慮があると、安心して授業を受けることができます = 自己肯定感の向上にも繋がる

理科や音楽の専科の先生にも伝えておくれ。

配慮があると安心だな

相談は2人きりの安心できる環境で

配慮の仕方や内容は個人で異なります。思い込みで決めず、必ず相談しながら決めましょう。

- 発表の時はどうしたほうがいい？
- 順番に指名しても大丈夫？
- 指名してOKやNGのサインなど決める？
- 音読の時は？
- 日直の号令や司会は？ など

まわりから特別扱いに見えない、さりげない配慮をお願いします。

◎プレッシャーになる場面

(例) 『時間制限を設けた活動』

- 九九のテスト（時間制限内に言う）
- 1人ずつ発表して時間を競う など

図21 吃音支援ガイド 教師用一部抜粋

V 成果と課題

1 成果

- (1) 吃音に関する書籍や資料による理論研究を行うことで、吃音指導に対する様々な視点の知識を深めることができた。
- (2) アンケート結果の分析を通して、児童・保護者・教師の現状の把握と今後の吃音支援の在り方や課題を知る事ができた。
- (3) 理論研究やアンケート結果を基に、吃音のある児童、保護者、教師の吃音理解と支援の充実に向けた資料「吃音支援ガイド」を作成することができた。

2 課題

- (1) 作成した吃音支援ガイドを基に校内職員に向けて、吃音のある児童に対しての接し方や理解啓発の取り組みの推進。
- (2) 校外職員や保護者へも吃音支援ガイドの周知を図り、吃音のある児童に対しての支援充実に向けた取り組みの推進。
- (3) 吃音指導に悩む教師が気軽に相談し、指導・支援について情報共有が図れる支援環境の設定。

〈参考文献〉

- 菊池良和 2019 『吃音の合理的配慮』 学苑社
- 小林宏明 2019 『イラストでわかる子どもの吃音サポートガイド』 合同出版
- 中川信子 2017 『発達障害の子を育てる親の気持ちと向かい合う』 金子書房
- 文部科学省 2017 『小学校学習指導要領』
- 菊池良和 2015 『吃音のことがよく分かる本』 講談社
- 菊池良和 2014 『吃音のリスクマネジメント』 学苑社
- 菊池良和 2012 『エビデンスに基づいた吃音支援入門』 学苑社
- 伊藤伸二 2010 『吃音ワークブック』 解放出版社
- 伊藤伸二 水町俊郎 2005 『治すことにこだわらない、吃音とのつき合い方』 株式会社ナカニシヤ出版
- 伊藤伸二 2004 『知っていますか？どもりと向き合う一問一答』 解放出版社

〈参考 WEB サイト〉

きつおん親子カフェ

<https://stutteringpccafe.webnode.jp/> (最終閲覧 2021 年 2 月)

NPO 法人 全国言友会連絡協議会

<https://www.zengenren.org/> (最終閲覧 2021 年 1 月)

日本吃音臨床研究会 伊藤伸二のホームページ

<https://kituonkenkyu.org/index.html> (最終閲覧 2021 年 1 月)

吃音ポータルサイト 金沢大学人間社会学研究域学校教育系小林宏明のホームページ

<https://www.kitsuon-portal.jp/> (最終閲覧 2021 年 1 月)

おきなわ吃音研究会

https://okinawa-kitsuon.amebaownd.com/pages/944173/page_201602191132 (最終閲覧 2020 年 11 月)

特別支援教育図書 学苑社

<http://www.gakusha.co.jp/> (最終閲覧 2020 年 11 月)

独立行政法人国立特別支援教育総合研究所 「ことばの教室における指導・支援の現状 吃音のある子どもの自己肯定感へのアプローチ -ことばの教室における実践-吃音指導におけることばの教室担当者の悩み」

https://www.nise.go.jp/kenshuka/josa/kankobutsu/pub_b/b-213/b-213_4.pdf (最終閲覧 2020 年 11 月)

独立行政法人国立特別支援教育総合研究所 2017 「全国難聴・言語障害学級及び通級指導教室実態調査 報告書」

<http://www.nise.go.jp/cms/resources/content/13964/b-312zentai.pdf> (最終閲覧 2020 年 11 月)

独立行政法人国立特別支援教育総合研究所 N I S E 学びラボ 言語障害教育特別支援教育概論 「言語障害とその教育Ⅱ」

https://labo.nise.go.jp/Elearning/View/Course/P_CourseDetail.aspx?level=2&code=199 (最終閲覧 2020 年 11 月)