

Ⅲ 言語障害のある児童生徒の指導

1 言語障害とは

言語障害とは、「発音が不明瞭であったり、話し言葉のリズムがスムーズでなかったりするために、話し言葉によるコミュニケーションが円滑に進まない状況であること、また、そのため本人が引け目を感じるなど社会生活上不都合な状態である」ことをいう。

言語障害については、一般に、次のように分類されることが多い。

- (1) 耳で聞いた特徴に基づく分類
発音の誤り・吃音など
- (2) 言語の発達という観点からの分類
話す、聞く等言語機能の基礎的事項における発達の遅れや偏りなど
- (3) 原因による分類
口蓋裂・聴覚障害・脳性まひなど

2 言語障害のある児童生徒の指導

言語障害のある児童生徒の教育は、言語障害特別支援学級と通級指導教室において行われている。それぞれの対象については、平成 25 年 10 月 4 日付け 25 文科初第 756 号初等中等教育局長通知において、示されている。

言語障害特別支援学級……口蓋裂、構音器官のまひ等器質的又は機能的な構音障害のある者、吃音等話し言葉におけるリズムの障害のある者、話す、聞く等言語機能の基礎的事項に発達の遅れがある者、その他これに準じる者（これらの障害が主として他の障害に起因するものでない者に限る。）で、その程度が著しいもの。

「通級による指導」(言語障害)……口蓋裂、構音器官のまひ等器質的又は機能的な構音障害のある者、吃音等話し言葉におけるリズムの障害のある者、話す、聞く等言語機能の基礎的事項に発達の遅れがある者、その他これに準じる者（これらの障害が主として他の障害に起因するものでない者に限る。）で、通常の学級での学習におおむね参加でき、一部特別な指導を必要とする程度のもの。

(1) 言語障害特別支援学級及び通級による指導(ことばの教室)における指導目標

- ① 児童生徒の言語能力の障害やコミュニケーション上の困難を改善又は軽減する。
- ② 周囲との望ましい人間関係を育てる。
- ③ 児童生徒の自己実現の援助をし、適切に自己をとらえることができるようにする。

指導に当たっては、以下のことに留意する。

- ア 児童生徒にとって話すことが苦にならない楽しい雰囲気づくりをし、温かく、思いやりのある好ましい人間関係を保つことができるような環境作りを心がける。
- イ 教師は、はっきりと、ゆっくりと話すように努める。児童生徒に対しては、笑顔でうなずいたり、気持ちよく返事をしたりして、児童生徒が話し終わるまで丁寧に聞くように心がける。
- ウ 教師は、児童生徒にとって話したくなるような聞き手になることが大切である。児童生徒の話し方ではなく話の内容に耳を傾けるように心がける。
- エ 吃音の児童生徒に対しては、急いで話したり、言い直しを求めたりしない。また、話の途中で口を差しはさまないようにする。

なお、聴覚障害のある者や知的発達に遅れのある者など、主たる障害に伴って生じる言語機能の基礎的事項に遅れや偏りのある児童生徒に対しては、主たる障害に対応した教育の場において適切な指導を行う必要がある。

(2) 通常の学級における指導及び配慮事項

言語障害のある児童生徒は多くの時間を通常の学級で過ごしており、その時間は、より多くの友だちと話をしたり、聞いたりする経験ができる時間でもあり、当該児童生徒が望ましいコミュニケーション能力を形成する上で非常に大きな意味をもつ。しかし、言語障害のある児童生徒は、自分の思いや考えを的確に表現することや対人関係等を苦手とする場合もあり、情緒面や行動面で問題が生じることもある。以下に、通常の学級での指導と、学級担任が留意することを挙げる。

- ① 内容を理解してもらえた経験を重ねることにより、児童生徒自身の話すことへの抵抗感を軽減するために、話を丁寧に聞き気持ちを受け止める。
- ② 発音や表現の指導をする際は、教師が適切な発音、話し方の手本をさりげなく示す。また、その際、他の児童生徒の前で指導したり、言い直しを求めたりすることのないよう十分注意する。
- ③ うまく話せないことからかきの対象とならないように、他の児童生徒に障害の理解と啓発を進める。
- ④ 当該児童生徒が通級による指導で学級を離れることにより疎外感をもつことがないように、通級の時間帯を十分に考慮すると同時に、通級への送り出し、通級からの迎え入れが自然にできる良い学級の雰囲気づくりをする。
- ⑤ 通級による指導の担当者と対象となる児童生徒についての情報交換を密に行い、当該児童生徒の話し方に変化、成長の見られたときには認め、ほめて、本人に自信と意欲を与える。

3 教育課程

(1) 教育課程の編成

言語障害特別支援学級の教育課程は、児童生徒の障害に応じた特別の教育課程を編成することとしている。その編成に当たっては、特別支援学校小学部・中学部の学習指導要領を参考とすることとなっている。児童生徒の障害に応じた特別の教育課程の編成については、自立活動における言語機能の基礎的事項の指導など言語障害の状態の改善又は克服を目的とする指導と、各教科の中でも、言語障害にかかわり個別指導などでより手厚く行う必要がある教科等については特別支援学級で行い、集団の中で行うことがふさわしい教科等については通常の学級で行うことが考えられる。

通級による指導を行う場合には特別の教育課程を編成することとされ、その内容は障害の状態に応じた特別の指導を、小・中学校の教育課程に一部加えて、あるいは替えて編成するものとされている。

言語障害特別支援学級や通級による指導を受けている児童生徒に対して、日常の生活や学習場面における言語やコミュニケーションの状況等を十分に把握した上で、個別の指導計画に基づいた自立活動を中心とした指導が行われることが望ましい。

個別の指導計画の作成、さらに実際の指導・評価に当たっては、以下の諸点に留意する必要がある。

- ① 個別の指導計画の作成に当たり、通級による教室担当者等は通常の学級の担任や保護者と連携を図り、一人一人の日常の生活や学習の状況を踏まえながら、実態を十分に把握する。単に、言語面のみ（例えば、構音や吃音の問題のみ）を取り上げて、その部分だけの指導に終始しないように気をつける。
- ② 実態把握においては、単に「できない」「少ない」などといった表面上の捉え方にとどまらず、総合的に把握する必要がある。
- ③ 目標設定においては、将来的な展望も含め長期的な視点にたち、指導で担える範囲を見通した上で長期目標、短期目標を設定するようにする。
- ④ 指導を進めるに当たっては、興味・関心や②にあげた実態を踏まえながら指導内容や方法、指導の手立てを明らかにする。目標は、児童生徒がすぐに達成可能なレベルから徐々に高くしたり、広げたりしていく。また、同一の目標の中では、徐々に手だてとなる援助の程度を小さくするなど、児童生徒にとって、無理なく意欲を維持しながら取り組むことができるようにしていく。
- ⑤ 通常の学級の担任は、通常の学級における言葉の指導についての目標、指導内容や方法、指導の手立てをことばの教室担当者等と共通理解し、児童生徒の本来もつ個性や能力が発揮しやすいように、必要に応じた生活や学習上の配慮を心がける。
- ⑥ 指導を進めるに当たっては、児童生徒の表現が、児童生徒の能力だけではなく、絶えず相手や状況との心理的關係によって異なることを念頭においた児童生徒の理解を心がける。

- ⑦ 指導の成果に関する評価については、随時、保護者や学級担任とそれぞれの場における変容を確認し合うよう心がける。
- ⑧ 児童生徒の変容に関する評価と同時に、教師自身の実態把握、目標の設定、指導内容や手立て等の評価も常に行い、児童生徒が学習しやすくなるよう、個別の指導計画の修正をしていく。
- ⑨ 面談、学級訪問、連絡帳の活用等、保護者や通常の学級担任と様々な場を設けて連携の充実を図る。
- ⑩ 効果的な支援を行うために個別の教育支援計画を活用し、必要に応じて、校内の他の職員にも理解や協力を得たり、医療、福祉等の関係機関との連携を図ったりする。
- ⑪ 児童生徒の指導記録や個人情報の管理には十分な注意を払う。

(2) 教育課程編成における週時程表の具体例

週時程表の編成に当たっては、児童生徒の言語障害の状態や社会的な適応状況等も加味し、どのような指導を必要としているのかを実態把握する必要がある。その上で指導計画を明確にし、指導目標にそって個別的な対応を図ることを前提とする。児童生徒は、週時程に決められた指導時間以外は、通常の学級で過ごすため、双方の担任同士が連携を図ることが教育課程実施上必要な要件となる。

〈特別支援学級の日課表例〉 8名（A～H）在籍の場合

	月	火	水	木	金
1	A	A	A	A	A
2	B	B	B	B	B
3	C		D E	D	C
4	D	F	C	F	D E
5	E	G	F G	E	H
6	小集団 A B F G	H	H		小集団 A B F G

児童生徒は、週時程で決められた時間に個別指導を受けるが、状況に応じペア又は小集団でも学習を進める。

〈通級指導教室の日課表例〉 12名（A～L）通級の場合 *うち4名（I～L）は他校通級

	月	火	水	木	金
1	A	F	A	D	A
2	B	G	B	E	B
3	C			F	C
4	D	H	C		H
5	E			G	
6		I	K		I
7		J	L		J

他校からの通級（I～L）があるため、7時間目を設けて指導している。

4 合理的配慮の観点例（「教育支援資料〈文部科学省〉平成25年10月」より）

① 教育内容・方法

①-1 教育内容

①-1-1 学習上又は生活上の困難さを改善・克服するための配慮

話すことに自信をもち積極的に学習等に取り組むことができるようになるための発音の指導を行う。（一斉指導における個別的な発音の指導、個別指導による音読、九九の発音等の指導）

①-1-2 学習内容の変更・調整

発音のしにくさ等を考慮した学習内容の変更・調整を行う。（教科書の音読や音楽の合唱等における個別的な指導、書くことによる代替、構音指導を意識した教科指導等）

①-2 教育方法

①-2-1 情報・コミュニケーション及び教材の配慮

発音が不明瞭な場合には、代替手段によるコミュニケーションを行う。（筆談、ICT機器の

活用等)

①-2-2 学習機会や体験の確保

発音等の不明瞭さによる自信の喪失を軽減するために、個別指導の時間を確保し、音読、九九の発音等の指導を行う。

①-2-3 心理面・健康面の配慮

言語障害のある幼児児童生徒が集まる交流の機会の情報提供を行う。

② 支援体制

②-1 専門性のある指導体制の整備

言語障害の専門家（ST等）との連携による指導の充実を図る。

②-2 幼児児童生徒、教職員、保護者、地域の理解啓発を図るための配慮

言語障害について、幼児児童生徒、教職員、保護者への理解啓発に努める。

②-3 災害時等の支援体制の整備

発語による連絡が難しい場合には、その代替手段により安否を伝える方法等を取り入れた避難訓練に取り組む。

③ 施設・設備

③-1 校内環境のバリアフリー化

③-2 発達、障害の状態及び特性等に応じた指導ができる施設・設備の配慮

③-3 災害時等への対応に必要な施設・設備の配慮

施設・設備については基本的には他の子どもと共通の配慮を要する。

5 指導の実際

(1) 指導内容と指導形態

言葉は児童生徒を取り巻く周囲環境との相互作用により発達していくものであり、周囲との関わり合いが重要である。下記に示す児童生徒への直接的な指導・支援の他に、周囲環境の整備と働きかけも重要である。家庭や通常の学級において、保護者や家族、教師や友達とよりよい関係が成立し、共感的で心豊かなコミュニケーションが行われていくよう、働きかけていくことが必要となる。

① 構音障害についての指導

ア 発語器官の運動機能の向上

発語器官の運動機能が未熟な場合にはその機能の向上をねらいとした指導を行う。例えば、舌の挙上、舌尖の口角付着、口唇の狭めや閉鎖などの動きを取り出して練習することや、具体的な構音動作に結びついた練習を行うことも有効である。

イ 語音の聴覚的認知力の向上

誤って発音されている音について、正しい音と誤っている音の聴覚的な弁別ができていない場合には、誤った音と正しい音の違いが弁別できることや音と音の比較・照合、音の記憶や再生ができることが必要である。

ウ 構音の指導

正しい構音の仕方を導く方法には、次のようなことが考えられる。

- ・構音可能な音から誘導する方法
- ・構音器官の位置や動きを指示して、正しい構音運動を習得させる方法
- ・結果的に正しい構音の仕方になる運動を用いる方法
- ・聴覚的に正しい音を聞かせて、それを模倣させる方法

構音の改善に向けて、これらア、イ、ウを組み合わせる指導を行う。子どもの実態に合わせ、単音、単語、短文、文章、会話の順で練習を進める等、課題の難易度を考慮して行うようにする。

構音障害のある児童生徒には、単に発音に誤りがあるだけでなく、周囲とのコミュニケーションに不都合があったり、学級集団での適応面のつまずき、学習に自信がないなどの心理面での課題があったりする場合も少なくない。したがって、児童生徒を多面的にとらえ、指導・支援を行うことが重要である。

② 吃音についての指導

言語症状や話し方の改善に向けての指導だけでなく、吃音とうまく向き合う、症状はあってもコミュニケーション意欲や表現力を高める、自分に自信をつける、自己肯定感を高める等の指導、更には周囲への啓発等も含め、指導・支援を多面的にとらえることが大切である。

ア 言語症状への指導・支援

- ・自由な雰囲気中で「楽に話す」ことを経験させる指導
- ・流暢に話せたという自信を体験させる指導
- ・楽に、流暢に使えることができる指導
- ・難発の状態からの脱出法の指導
- ・苦手な語や場面に対する緊張の解消

イ コミュニケーションに関する指導・支援

会話を十分に楽しみ、人の話の内容に耳を傾けること、吃音があっても言いたいことを伝えることが大切であることを理解したうえで、より伝わる工夫をすること等が指導内容となり得る。

ウ 心理面に関する指導・支援

児童生徒が吃音を否定的にとらえないために、言葉がつまることは悪いことではないと伝えること、吃音についての話ができる雰囲気をつくることが大切である。具体的な場面での悩みと一緒に考え、吃音について学ぶ中で、対処の仕方を見つけることができ、自信を得ることにもつながる。吃音のある児童生徒同士が出会い、語り合う機会を設定することも重要である。

エ 家庭・通常の学級等、周囲への啓発

吃音は周囲の態度・反応によっても左右される。児童生徒の周囲に対して、吃音に対する正しい情報を提供し、よい聞き手になってもらうよう啓発することが必要である。

③ 言語機能の基礎的事項の発達の遅れや偏りについての指導

ア 言語機能の基礎的事項の発達を支える指導

- ・コミュニケーション態度・意欲の育成・向上を目指した指導

言語機能の基礎的事項は、周囲他者との共感的かかわり合いの中で発達し、育っていく。したがって学習するための前提として、児童生徒が、周囲の人たちと一緒にいて、やりとりを楽しめることが必要である。そのために、児童生徒との共感的な人間関係を形成し、児童生徒の興味・関心に即した教材を活用し、話題を共有したり、言葉でのやりとりを活発にしたりするような指導を行う必要がある。

- ・言語活動の楽しさを学ぶ指導

基礎的な語彙の力があり、基本的な文法の理解はできても、実際の生活の中で使用することが少ない児童生徒には、言葉や文字を使ってやりとりをしたり、活動することの楽しさを学ばせたりする必要がある。日常生活の中で言葉や文字を使うことの楽しさや便利さを実感させることも言葉を育てるために大切なことである。

イ 言語機能の基礎的事項を整理したり拡充したりする指導

- ・語彙や文を構成するなどの基礎的な力の拡充を目指した指導

絵や文字を使って、知っている言葉を確認めながら、同じ仲間となる言葉を集めたり、内包する属性・上位概念・下位概念について考えたり、その言葉を探したりする。また、同じ音で始まる言葉を集めたり、言葉相互のつながりを整理したりする学習、抽象的な言葉や助詞等の使い方の学習をすることも大切である。

- ・話す、聞く、読む、書くなどの言語スキルの向上を図る指導

言葉と具体物や絵カード、実際の体験などを照合させて、話したり、書いたりする活動を行うことにより、基礎的な言語スキルの向上を図っていく。

上記のような指導の際には、児童生徒のできることや得意なことを生かし、能動的に取り組めるような学習課題を設定すること、スモールステップで進めていくこと、具体的に良かったことを伝え、誉める等の即時評価を返すこと、知識・技能が定着し活用できるまで繰り返し行うこと等に留意して進めることが大切である。

④ 各教科の内容の取り扱い

「通級による指導」では、特に必要があるときは、障害の状態に応じて各教科の内容を取り扱いながら行うことができるが、単に各教科の学習の遅れを取り戻すための指導など、通級による指導とは異なる目的で指導を行うことができるということではないことに留意する必要がある。例えば、自分の考えをまとめ他人に伝えることが困難であったり、言語機能の基礎的事項に発達の遅れ

があったりすることから生じる学習上の困難等の改善を目的として、国語科の内容を取り扱う場合などが考えられる。

(2) 具体的な取組

具体的な取組例を示すものとして、小学3年生の吃音の児童のための個別の指導計画例の抜粋を以下にあげたが、その他上記(1)にあるとおり、言語障害の内容実態は様々であることから、児童生徒一人一人に応じて、具体的な取組が柔軟に工夫されてよい。

(終了目標) 話す際に楽な喋り方ができ、また吃音の有無にかかわらず、コミュニケーションの場に積極的に参加できる。			
長期目標	①あわてないで一定のペースを保ちながら音読をすることができる。(ことばの教室) ②表現をする時の自分の状態や気持ちを言語化することができる。(ことばの教室・家庭) ③自由な会話で、感情の乗った声で話すことができる。(学級・家庭・ことばの教室) ※③は、教師や保護者の関わりでの配慮により、自然にこうした様子が出てくることを待つ。		
個別的配慮	○通常の学級では、休み時間などに教師から声をかけたり、共に活動したりして児童から気軽に心情を話せる関係づくりを心がける。 ○発表や音読の機会が順番で回ってくる時には、待つ間の緊張を考慮した順序にしたり、発表や音読の前に準備したりできるようにする。(やがては、その緊張について教師と話せるような関係を形成する。) ○学級全体に対して、様々な形での自己表現を奨励しまた児童同士が尊重し合えるようにする。また、発表等に対する評価も、内容はもちろんのこと、声や表情などについても承認するような評価を心がける		
	1 学 期	2 学 期	3 学 期
短期目標	①教師と一緒に通常より遅い速さで声をそろえて音読することができる。(負担のない長さ) *教師の声を徐々に小さくする。 ②ことばの教室で音読中のペースの変化や気持ちを教師に問われて答えることができる。 ③教師が本児を認めていることを伝えるように、本児の行動や表現をそのまま返した時に表現を続けることができる。	①教師の援助が少ない条件で、一定のペースで音読ができる。(負担のない長さ→少し長く) ②ことばの教室と家庭で音読中の気持ちや気持ちの変化に自分で気づき、言語化できる。 ③拒否を表明したり、思ったことを間を置かずに表現したりできる。	①通常の学級を思い浮かべながら、大きめの声でペースを崩さず音読を続けることができる。 ②ことばの教室と家庭で日常生活の中での表現をする前後の気持ちを言語化できる。 ③はっきりとした強い態度や語調で表現することもできる。

<引用・参考文献>

- 1) 個別指導計画実践事例集 (千葉県教育委員会) 平成14年
※なお、県教育委員会では、平成20年4月1日から「個別指導計画」の用語を「個別の指導計画」として統一した。
- 2) 国立特別支援教育総合研究所ホームページ 6. 言語障害教育 平成22年更新
- 3) 改訂第2版・通級による指導の手引き (文部科学省編・著) 佐伯印刷 平成24年
- 4) 教育支援資料 (文部科学省初等中等教育局特別支援教育課) 平成25年
- 5) 改訂第3版 障害に応じた通級による指導の手引き (海文堂) 平成30年