

『就実教育実践研究』第15巻 抜刷
就実教育実践研究センター 2022年3月31日 発行

吃音のある児童生徒が教員に求める望ましい対応

What support do children who stutter need from teachers in school?

中塚 祐輝 ・ 津島 靖子

吃音のある児童生徒が教員に求める望ましい対応

中塚祐輝（島根県立益田養護学校），津島靖子（初等教育学科）

What support do children who stutter need from teachers in school?

Yuki NAKATSUKA (Masuda Special Needs School), and
Yasuko TSUSHIMA (Department of Elementary Education)

抄録

本研究では、小学校教員養成課程の学生と吃音当事者を対象に実施した質問紙調査の自由記述回答（学生42名，当事者24名）を質的に分析し，吃音のある児童生徒は学校生活において教員にどのような対応を望んでいるかを検討した。その結果，両者は共通して発話に不安を抱かせない配慮，心理的側面への対応や環境調整を行うことが大切と考えていた。さらに吃音当事者は吃音による困難の理解と授業場面における具体的な配慮を求め，望ましいと考える対応の内容に一部相違があることが明らかとなった。通常学級に在籍する吃音のある児童生徒に対する早期支援と合理的配慮は欠かせず，教員が吃音について学習する機会と情報提供の必要性が示唆された。

キーワード

吃音の理解 学生 教員の対応 通常学級

I. はじめに

2012年7月に共生社会の形成に向けたインクルーシブ教育の方向性が示され，児童生徒の多様な教育的ニーズに応える指導を提供できるよう，通常学級，通級による指導，特別支援学級，特別支援学校といった，連続性のある多様な学びの場の在り方について検討がなされるようになった¹¹⁾。通常学級に在籍しながら「通級指導教室」において必要な指導を受けている児童生徒数は年々増加し，小学校で116,633人，中学校では16,765人と学童期の利用者が最も多い¹³⁾。小学校における利用者内訳は，「自閉症」21,237人，「注意欠陥多動性障害」20,626人，「学習障害」17,632人に比して，「言語障害」が39,106人と全体の約3割を占め¹³⁾，そのうちの約1割は吃音のある児童生徒である¹⁾。

吃音は，2歳から5歳の間に人口の5～11%に発症し⁶⁾，発症後3年で男児は約6割，女児では約8割が自然回復し⁷⁾，小学生以上は有病率1%¹⁰⁾とされる発話の流暢性障害である^{7) 10)}。吃音は，吃音のある人にとっては非常に大きな苦痛の源であるが，周囲に理解されにくく¹⁶⁾，個人によって症状は多様で発話場面の回避もあるがゆえに，周囲の人に気づかれないまま過ごしている人もいる。しかし，人と同じように話すことのできない自分

に劣等感を抱き、人前で吃音症状が出ないか不安や恐怖を感じている。さらに人の目を気にし始めるとより体がこわばり、緊張感から言語症状がでやすく、周囲にいる人の理解や対応によって吃音による困難が大きく変わることが知られている^{10) 16)}。

これまでに長澤・太田（2006）は中学生を対象に質問紙調査を実施し、吃音のある生徒の自己評価に影響を及ぼす要因はクラスの雰囲気、学校における経験、教員や親からの支援であると報告している¹⁵⁾。小林（2004）は成人の吃音当事者を対象に教員から受けた支援の実態とともに、どのような支援を受けたかったかを調査し、吃音の悩みを教員に相談できたのは少人数であったことを報告している⁸⁾。飯村・石田（2018）は、吃音のある児童生徒が教員、友達、家庭に求める対応を調査した結果、苦手と感じていることに「発表」と「音読」が多く、教員には「言葉が出るまで待つ」ことや「友達に伝えてもらう」ことを望んでいることを明らかにしている²⁾。

菊池ら（2015）は、吃音当事者が吃音を意識した年齢や場面について調査し、自身の吃音に気づいたのは小学1年生の7歳が最も多かったと報告している⁶⁾。小学校からのアクティブラーニングの導入、中学校からの教科担当制など年齢とともに学習内容や形態が変化し、自分の考えを述べる機会が増え、学校行事によっても困難への気づきが異なってくる。吃音は、すべての年齢の人にエビデンスのある指導や支援法が確立されておらず、近年では一人一人の言語症状、心理症状、周囲の環境などの要因に応じた指導・支援を行う多面的包括的アプローチが支持されるようになっている¹⁰⁾。そのため、様々な活動を通して、日常的に児童生徒と関わる教員の吃音に関する知識や理解の程度によって児童生徒に及ぼす影響が異なるものと推測される。

そこで本研究では、小学校教諭免許状取得を目指す学生が吃音のある児童生徒に教員としてどのような対応を大切にしたいかを尋ね、吃音当事者が教員に求める望ましい対応と相違があるかを検討し、特別支援教育における吃音のある児童生徒への支援の在り方を探ること目的とする。

Ⅱ. 研究方法

1. 研究デザイン

質的記述的研究法を選択した。

2. 研究協力者

本研究では、大学の教員養成課程において小学校教諭免許状取得を目指す学生と吃音当事者団体に所属する当事者を対象とした。

3. データ収集方法と調査内容

2020年6～10月に質問紙調査を実施した。質問紙はgoogleフォームを利用して作成し、自記式・無記名調査とした。調査項目は「吃音に対する認識」の8項目（選択肢回答）及

び「吃音支援についての考え方」に関する1項目（自由記述回答）で構成した。本研究は「吃音支援についての考え方」の自由記述回答を分析データとした。

自由記述項目の内容は学生と吃音当事者で区別して設定した。学生には「先生としてどのような働きかけをすることが大切であるか」（以下、「先生としての対応」）とし、吃音当事者には「先生にしてほしかった、又は自分にとってよかった支援や言葉かけ」（以下、「先生にしてほしい対応」）及び「吃音について先生にしてほしくなかった、又は嫌な気持ちになった支援や言葉かけ」（以下、「先生にしてほしくない対応」）とした。

4. 分析方法

学生と吃音当事者の自由記述回答について、吃音のある児童生徒への支援、指導、ニーズ、配慮などに関連する記述を抽出し、意味内容を重視して要約し、コード化した。コードの類似性と相違性を検討しながら分類し、その意味を適切に表現するサブカテゴリを生成した。さらに生成したサブカテゴリが適切かどうかを吟味し、サブカテゴリの類似性と相違性を比較検討しながら抽象度を高めてカテゴリ化した。

5. 倫理的配慮

本研究の目的及び研究協力は自由意志によること、個人情報の保護ならびに回答は個人を特定できないよう配慮することなどを質問紙のフェイスシートに記した。研究協力への同意は質問紙調査への回答をもって得られたものとした。

Ⅲ 結 果

1. 分析対象者

研究協力を依頼した学生75名のうち48名から質問紙調査の回答が回収され（回収率73.9%）、そのうち自由記述項目に回答が得られたのは42名であった（有効回答率87.5%）。吃音当事者は当事者6団体に依頼し、質問紙調査への回答が得られた14歳以上の年齢の24名であった。

2. 分析結果

分析結果は学生と当事者に区分し、学生からみた吃音のある児童生徒に対する「先生としての対応」（表1）、吃音のある児童生徒からみた「先生にしてほしい対応」（表2）及び「先生にしてほしくない対応」（表3）として表に示した。以下、生成したコードは（ ），サブカテゴリは〈 〉，カテゴリは【 】で示した。

1) 学生からみた教員としての対応

吃音のある児童生徒に対する「先生としての対応」において学生が回答した記述内容を分析した結果、6カテゴリ、13サブカテゴリが生成された（表1）。カテゴリは【本人の

発話の尊重】，【他児との関係調整】，【自己肯定感を高める関わり】，【吃音症状がでる場面の回避】，【発話の意識化】，【吃音に対する支援】であった。

表1. 学生からみた「先生としての対応」におけるカテゴリとサブカテゴリ

カテゴリ	サブカテゴリ	コード	データ数
本人の発話の尊重	話し方への注目ではなく話を聴こうとする姿勢	<ul style="list-style-type: none"> ・子どものペースで話を聞く ・しっかりと話に耳を傾ける ・言葉を話すことが嫌にならないように、子どもの話をたくさん聞く ・うまく言えなくても頷くなど反応を忘れない ・話し終わるのを最後まで待ち、その内容を大切に 	10
	ゆっくりと話せる配慮	<ul style="list-style-type: none"> ・ゆっくりでいいよと声をかける ・ゆっくりと話しかけ、間を取りながらゆったり接する ・ゆっくりと発言できるようにする 	8
	話しやすい状況の設定	<ul style="list-style-type: none"> ・吃音のある児童生徒が話しやすい状況を作る ・発表をするときは、答えを急がせないようにする ・吃音のある児童生徒が自分のペースで話せる 	4
他児との関係調整	他児に吃音のことを説明	<ul style="list-style-type: none"> ・クラス全体がその児童生徒に対して配慮をする雰囲気をつくる ・必要があれば、クラスの児童生徒に説明する 	2
	他児と関わる機会の設定	<ul style="list-style-type: none"> ・周りと積極的に関わるようにする 	1
自己肯定感を高める関わり	得意なことを認める関わり	<ul style="list-style-type: none"> ・児童生徒の得意なことを褒めて自己肯定感を高める 	1
	自信をもてる働きかけ	<ul style="list-style-type: none"> ・発話に自信をつけられるような活動を設ける ・成功体験をしっかりとらせるような機会をつくる ・吃音があっても人前で話せるように支援する 	4
吃音症状がでる場面の回避	発すこと以外のコミュニケーション手段の活用	<ul style="list-style-type: none"> ・ことばを発する以外でコミュニケーションが取れるように意思表示カードを利用する ・授業中など早急に伝えたいことがある場合には予めメッセージカードを作って活用する ・どうしても流暢に言えそうにない場合は代弁する 	3
	発表場面の回避	<ul style="list-style-type: none"> ・他児の前で発表することをなるべく避ける 	1
発話の意識化	発話練習による指導的対応	<ul style="list-style-type: none"> ・発話練習をする ・吃音のある児童生徒がゆっくり自分のペースで話すことを何度も繰り返す 	2
	発話に対する評価	<ul style="list-style-type: none"> ・流暢に話せたときには褒める 	2
吃音に対する支援	吃音による困難の把握	<ul style="list-style-type: none"> ・グループ活動等で他児より注意深く見ておく ・吃音のある児童生徒をよく理解する 	4
	心理的な問題への配慮	<ul style="list-style-type: none"> ・吃音のある児童生徒の心のケアが必要である 	1

【本人の発話の尊重】は〈話し方への注目ではなく話を聴こうとする姿勢〉，〈ゆっくりと話せる配慮〉，〈話しやすい状況の設定〉から生成された。学生は〈ゆっくりでいいよと

声をかける〉ことによって〈吃音のある児童生徒が話しやすい状況を作る〉ことが児童生徒の発話に対する受容につながり、さらには〈話し終わるのを最後まで待ち、その内容を大切に〉姿勢を示したいと考えていた。【他児との関係調整】は〈他児に吃音のことを説明〉、〈他児と関わる機会の設定〉から生成された。学生は〈必要があれば、クラスの児童生徒に説明する〉ことや発話やコミュニケーションへの不安から消極的になりがちな児童生徒が〈周りと積極的に関われるように〉することを大切にしたいと考えていた。

その他、【吃音症状がでる場面の回避】は〈話すこと以外のコミュニケーション手段の活用〉、〈発表場面の回避〉から生成され、【発話の意識化】は〈発話練習による指導的対応〉、〈発話に対する評価〉から生成された。学生は〈発表場面の回避〉が児童生徒の不安軽減に繋がると考える一方で、〈発話練習をする〉ことや〈流暢に話せたときには褒める〉ことで【発話の意識化】をしていくことも支援に繋がると考えていた。

2) 吃音当事者からみた教員の対応

吃音当事者が「先生にしてほしい対応」として回答した記述内容を分析した結果、6カテゴリ、12サブカテゴリが生成された(表2)。カテゴリは【吃音の理解】、【人前で話すことへの配慮】、【相談できる環境作り】、【からかいへの注意・指導】、【心理的側面への配慮】、【家庭・学校・関係者間の連携】であった。

【吃音の理解】は〈吃音に関する知識の習得〉、〈吃音による困難の理解〉から生成された。(吃音があることで、学校や授業がどれほど辛いものか知ってほしかった)と感じ、〈話すのに時間がかかることを理解してほしい〉など、正しく【吃音の理解】をしてほしいと感じていた。【人前で話すことへの配慮】は〈本読みにおける配慮〉、〈授業中の指名における配慮〉、〈係仕事における配慮〉から生成された。(国語の授業で丸読みをやめて一斉に読む方がよい)など、授業中の本読み、日直や号令などの係仕事に苦手意識を感じ、具体的な配慮を望んでいた。【相談しやすい環境づくり】は〈悩みを相談できる存在〉、〈日記の活用による担任とのコミュニケーション〉から生成された。学校生活の中で〈どうしてほしいかじっくり聴いてほしかった〉という思いを抱き、教員が〈悩みを相談できる存在〉であることが支援に繋がることが示された。

表2. 吃音当事者の「先生にしてほしい対応」におけるカテゴリとサブカテゴリ

カテゴリ	サブカテゴリ	コード	データ数
吃音の理解	吃音に関する知識の習得	・先生が吃音について知らないと言えないから知ってほしかった ・話すのに時間がかかることを理解してほしい	5
	吃音による困難の理解	・吃音があることで、学校や授業がどれほど辛いものか知ってほしかった ・吃っても指摘せず普通に話してくれた先生に出会ったときは心が軽くなった	2

人前で話す ことへの配慮	本読みにおける 配慮	<ul style="list-style-type: none"> ・国語などの授業で音読の丸読みが辛かったので、強制ではなく挙手制にするなど配慮してほしい ・授業中の順番や指名による本読みを回避してほしい ・国語の授業で丸読みをやめて一斉に読む方がよい 	4
	授業中の指名に おける配慮	<ul style="list-style-type: none"> ・授業で指名する時に配慮してほしい ・吃音を理解して授業などで配慮してほしい 	2
	係仕事における 配慮	<ul style="list-style-type: none"> ・他児と同じ条件で日直や号令を強くない 	1
相談できる 環境作り	悩みを相談 できる存在	<ul style="list-style-type: none"> ・どうすれば楽しく過ごせるのか、吃音がありながら生き抜く力を身につけられるのかを一緒に考えてほしい ・どうしてほしいかじっくり聴いてほしい ・悩みに気づいてほしい ・クラスで吃音について伝えるか否かなど、吃音のある児童生徒と先生との相談の場があればよい ・吃音のことを相談したときに、先生できることはするから、いつでも相談してねと言われた 	5
	日記の活用による担任との コミュニケーション	<ul style="list-style-type: none"> ・全員提出の日記で多少なりとも困っていることを伝えられ、担任の先生とコミュニケーションが取れてよかった 	1
からかいへの 注意・指導	他児から受ける からかいへの 対応	<ul style="list-style-type: none"> ・からかいがあったときにクラスメイトに説明してほしい ・からかいから守ってほしい ・からかいや笑いを止めてほしい 	4
心理的側面への 配慮	安心して話せる 言葉かけ	<ul style="list-style-type: none"> ・読みにくい様子を見て読めなさそうだったら、大丈夫などの言葉かけをしてほしい ・先生は見守っているだけでなく、何か言葉をかけてほしい ・ゆっくり話していいよと声かけてほしい 	3
	話終わるまで 待つ姿勢	<ul style="list-style-type: none"> ・話し出すまで、また話し終えるまで待っていてほしい ・子どもの言葉にしっかり耳を傾ける姿勢が大切である ・頷きながら、どもる自分の話を聴いてくれてよかった 	3
家庭・学校・ 関係者間の 連携	通級指導教室 への紹介	<ul style="list-style-type: none"> ・担任が通級指導教室の先生に繋げてくれてよかった 	1
	親と教員との コミュニケーション	<ul style="list-style-type: none"> ・親と先生とのコミュニケーションを密にしてほしい 	1

一方、吃音当事者の「先生にしてほしくない対応」に関する回答では3カテゴリ、8サブカテゴリが生成された（表3）。カテゴリは【吃音症状に対する否定的な対応】、【からかいを助長する対応】、【吃音の軽視】であった。

【吃音症状に対する否定的な対応】は、〈吃音症状に対するペナルティ〉、〈理解のない冷たい言葉かけ〉から生成された。（作文の時に時間内に発表出来なかったら発表点なしと言われた）など、自分ではどうしてもできない中で教員の発言によって辛い経験をして

いた。【からかいを助長する対応】は〈非流暢な発話に対する価値観の押しつけ〉、〈からかいへの同調〉から生成された。〈吃音症状がでたときに先生も他児と一緒に笑った〉などの周囲の人からの笑いや真似を経験したときに〈笑わずにバカにする人たちを叱ってほしかった〉と感じていた。【吃音の軽視】は〈吃音による困難の理解不足〉、〈逆効果の励ましや慰め〉、〈見守りだけの関わり〉、〈配慮の要望を受け入れない〉から生成された。〈先生があなたの吃音は軽いからとフォローのつもりで言った言葉で症状が軽いからと軽視されている気分になった〉ように、〈逆効果の励ましや慰め〉が理解されていないという思いを強めるきっかけとなっていた。

表3. 吃音当事者の「先生にしてほしくない対応」におけるカテゴリとサブカテゴリ

カテゴリ	サブカテゴリ	コード	データ数
吃音症状に対する否定的な対応	吃音症状に対するペナルティ	<ul style="list-style-type: none"> ・作文の時に時間内に発表出来なかったら発表点なしと言われた ・上手く言えないと言い直しをさせる ・相談なしに音読を飛ばされて嫌だった ・吃音があることで演劇会の役を外された 	4
	理解のない冷たい言葉かけ	<ul style="list-style-type: none"> ・意見が言えずに困っていると意見が無いのに来るなど冷たく言われた ・授業中に上手く声が出なかった時に何とか言いなさい、何も答えない人は先生は嫌ですと言われた ・字が読めないのかと言われた 	3
からかいを助長する対応	非流暢な発話に対する価値観の押しつけ	<ul style="list-style-type: none"> ・吃音症状がでたときに先生も他児と一緒に笑った ・先生がクラスメイトの前で喋り方をまねして笑いをとったことが凄く悲しかった 	4
	からかいへの同調	<ul style="list-style-type: none"> ・笑わずにバカにする人たちを叱ってほしかった 	1
吃音の軽視	吃音による困難の理解不足	<ul style="list-style-type: none"> ・吃音があることで他児とうまく関わりにくい状況になることがあると理解してもらえない 	1
	逆効果の励ましや慰め	<ul style="list-style-type: none"> ・食べるのって誰にでもあるよ、気にしないでと言われ、自分の吃りは誰にでもあるものではないと感じているし、その程度の理解しかされなかった ・先生があなたの吃音は軽いからとフォローのつもりで言った言葉で症状が軽いからと軽視されている気分になった ・日記を書いていると先生と話しをしているようで楽しいと書いたら、書くことも大切だけど口に出して話すことも大切だよと書いてあった ・落ち着いてという言葉 ・言葉がでず、緊張してしまう様子を見て、今日も緊張してるねと言われた 	7
	見守りだけの関わり	<ul style="list-style-type: none"> ・どうしてよいかわからないままにしてほしくなかった ・吃音については触れず、何も言われたことはない 	3
	配慮の要望を受け入れない	<ul style="list-style-type: none"> ・配慮してほしいと頼んだのに聞き入れてもらえず、授業中に指名された 	1

Ⅳ 考 察

本研究の結果から小学校教員養成課程の学生と吃音当事者において、望ましいと考える対応に共通点と相違点があることが明らかとなった。両者はいずれも学校生活において吃音のある児童生徒が話しやすいと感じるなどの心理的側面への対応や環境調整を行うことを重んじていた。

小林・宮本・吉田（2017）が通級指導を受けている吃音のある児童に行った調査では、教員の態度や対応を肯定的に捉えている者が多く、「話を最後まで聞く」、「よいところなどを褒める」といった一般的に望ましい対応が報告され¹⁷⁾、吃音に限らず教育者の対応として学生に広く浸透しているものと考えられた。一方で、発話に注目し、発話指導を行い褒めることが吃音症状の軽減や改善に繋がるという認識をもち、吃音に対する理解の差が表れていた。これまでに、見上（2013）は吃音のある対象児に直接的言語指導を行って吃音症状が指導開始前よりも改善したと報告している⁴⁾。しかし、指導場面と日常生活場面では吃音症状の程度に差があることから日常生活場面での吃音は変化しにくく、単純な発話練習の繰り返しは、児童生徒にできないことを繰り返させ、自信を喪失させてしまう¹⁴⁾ことに繋がる可能性もあると知ったうえで対応する必要がある。

吃音のある児童生徒は、本読み、劇、号令、自己紹介、電話など特定の置き換えられない言葉を使う場面で困難を感じることが報告されている³⁾。本研究においても吃音当事者は授業や係仕事において具体的な配慮を切望していた。人前での発話時に緊張を軽減するには、教員がゆっくりとした速度で話し、児童生徒の発表は話をささげらず、順番を考慮すること、本読みは2人読みや班ごと読みとすること⁷⁾など適切な支援についての情報提供が必要である。また吃音当事者が教員に望んでいた対応は吃音症状の改善ではなく、吃音による困難を理解したうえ、他児に伝えてもらうこと、見守りだけでなく自分のことを知ろうとし、悩みを相談できる人が周りにいることであった。吃音に対するからかいや真似は感情・態度・認知など心理的な問題にも繋がりうることが指摘され²⁾、本研究の結果においても学校生活で理解されず辛いと感じた出来事がいまだ鮮明に記憶に残っているものと推察された。吃音のある人の40%以上に高率で社会不安障害を合併するという報告があるように⁵⁾、将来に向けた予防的介入の重要性が指摘される¹⁷⁾。

2019年4月に幼稚園、小・中学校及び高等学校教員養成課程において「特別の支援を必要とする幼児、児童及び生徒に対する理解」に関する科目が1単位必修化され、さらに今後はすべての教員に特別支援教育に関する基礎的な知識ならびに合理的配慮に関する理解が求められるようになることが報告されている¹¹⁾。しかし、上記の単位数の学習のみでは幼児、児童生徒の多様なニーズを学ぶに十分といえない。また特別支援教育教員養成において言語障害を科目に位置づけている大学はいまだ少なく、吃音のある幼児、児童生徒と日常的に直接かかわる教員が吃音について学ぶ機会が少ないことが課題であろう。

V. おわりに

本研究では、教員を目指す学生と吃音当事者の考えを比較し、吃音のある児童生徒が教員に求める望ましい対応は、話すことへの不安を軽減するなどの、心理的側面への対応や環境調整に加えて、教員が吃音による困難を理解したうえで授業場面における配慮やからかいへの対応がなされることであった。今後、すべての教員に特別支援教育に関する基礎的な知識ならびに合理的配慮に対する理解等が求められる方向性の中で、吃音のように通常学級に在籍することの多い、幼児、児童生徒のニーズに対応した学生教育の必要性が示唆された。

謝 辞

本研究の質問紙調査にご協力いただきました皆様に深謝いたします。

付 記

本稿は2020年度卒業研究論文「教員に求める吃音児に対する最適な支援の検討」の一部をもとに加筆・修正したものである。

引用・参考文献

- 1) 久保山茂樹 (2017) 平成28年度全国難聴・言語障害学級及び通級指導教室実態調査報告書. 独立行政法人 国立特別支援教育総合研究所.
<http://www.nise.go.jp/cms/7,13964,32,142.html> (2021年10月30日アクセス)
- 2) 飯村大智, 石田修 (2018) 吃音のある児童が学校・家庭で周囲に求める対応や支援に関する要望について. 音声言語医学, 59, 318-326.
- 3) 見上昌陸・森永和代 (2006) 吃音者の学校教育期における吃音の変動と通常の学級の教師に対する配慮・支援の要望. 聴覚言語障害, 34巻3号, 61-81.
- 4) 見上昌陸 (2013) 吃音の進展した学齢児に対する直接的言語指導に焦点を当てた指導, 音声研究. 第17巻第2号, 45-57.
- 5) 菊池良和, 梅崎敏郎, 山口優美, 佐藤伸広, 安達一雄, 清原英之, 小宗静男 (2013) 社交不安障害 (social anxiety disorder: SAD) を合併した発達性吃音症の1例. 音声言語医学, 54巻1号, 35-39.
- 6) 菊池良和, 梅崎敏郎, 安達一雄, 山口優美, 佐藤伸広, 小宗静男 (2015) 吃音を意識した年齢に関する研究. 音声言語医学, 56, 321-325.
- 7) 菊池良和 (2021) 保護者からの質問に自信をもって答える! 吃音Q&A吃音のエビデンスを知りたい方へ. 日本医事新報社.
- 8) 小林宏明 (2004) 吃音をもつ児童・生徒の支援に関する実態調査～学級担任による支援の実態と要望を中心に～. 金沢大学教育学部紀要, 53, 219-233.
- 9) 小林宏明, 宮本昌子, 吉田麻衣 (2017) 吃音のある児童への教師・他児の態度や対応

- 吃音のある児童の学校生活に対する質問紙調査を通して—, 聴覚言語障害, 46(1), 9-19.
- 10) 小林宏明 (2020) 吃音のある学齢児の指導(訓練)・支援. 子どものこころと脳の発達, 11(1), 48-54.
- 11) 文部科学省 (2012) 共生社会の形成に向けたインクルーシブ教育システム構築のための特別支援教育の推進(報告). 平成24年7月24日.
https://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo3/044/houkoku/1321667.htm
- 12) 文部科学省 (2021) 新しい時代の特別支援教育の在り方に関する有識者会議(報告). 令和3年1月.
https://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chousa/shotou/154/mext_00644.html (2021年10月30日アクセス)
- 13) 文部科学省 (2021) 特別支援教育資料(令和2年度). 令和2年5月1日.
https://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/tokubetu/material/1406456_00009.htm (2021年10月30日アクセス)
- 14) 森浩一 (2015) 吃音患者への対応. 日本耳鼻咽喉科学会会報, 118(12), 1472-1473.
- 15) 長澤泰子, 太田真紀 (2006) 思春期における吃音児指導に関する研究—小学校通級指導教室を終了した中学生を中心に—. 日本橋学館大学紀要, 第5号, 3-12.
- 16) 長澤泰子, 太田真紀 (2008) 教育臨床における吃音児指導に関する研究—親子関係研究の問題点—. 日本橋学館大学紀要, 第7号, 111-120.
- 17) 酒井奈緒美, 早坂菊子 (2005) 軽度吃音幼児を対象とした早期の予防的介入: 吃音の第二次予防の意義. コミュニケーション障害学 22, 161-172.