

■ 原著

# 特別支援学校を対象とした 言語聴覚士の就業・実働状況の調査

## Working conditions of speech-language-hearing therapists in special needs education schools

中谷 謙<sup>1)</sup>, 倉澤 茂樹<sup>1)</sup>, 森 尚彫<sup>1)</sup>, 不破 真也<sup>1)</sup>, 酒井 希代江<sup>1)</sup>, 森岡 悦子<sup>1)</sup>, 中俣 恵美<sup>1)</sup>, 大歳 太郎<sup>1)</sup>

Ken Nakatani<sup>1)</sup>, Shigeki Kurasawa<sup>1)</sup>, Naoe Mori<sup>1)</sup>, Shinya Fuwa<sup>1)</sup>, Kiyoe Sakai<sup>1)</sup>, Etsuko Morioka<sup>1)</sup>, Megumi Nakamata<sup>1)</sup>, Taro Ohtoshi<sup>1)</sup>

1) 関西福祉科学大学 保健医療学部 リハビリテーション学科  
〒582-0026 大阪府柏原市旭ヶ丘3丁目11番1号  
Tel: 072-978-0088 (代) E-mail: knakatani@tamateyama.ac.jp

1) Department of Rehabilitation Sciences, Kansai University of Welfare Sciences  
3-11-1 Asahigaoka, Kashiwara, Osaka 582-0026, JAPAN  
Tel: +81-72-978-0088 E-mail: knakatani@tamateyama.ac.jp

保健医療学雑誌 ● (●): x-x, xxxx. 受付日 2018年2月20日 受理日 2018年3月6日  
JAHS ● (●): x-x, xxxx. Submitted Feb. 20, 2018. Accepted Mar. 6, 2018.

### ABSTRACT:

We conducted a survey on the working conditions of speech-language-hearing therapists (ST) in special needs education schools. The numbers of full-time and part-time workers and the actual working hours of ST were all low, to a significantly greater degree in elementary sections and schools for hearing impairment, and to a lesser degree in schools for visual impairment and health impairment. It is estimated that the actual working hours of ST are concentrated in the specific sections and schools. It is necessary to promote understanding of ST's specialty and to improve the profession's recognition to promote cooperation and participation in the field of special needs education.

**Key words:** special needs education schools, Speech-language-hearing therapist, working conditions

### 要旨:

特別支援学校における専門職種の就業状況を把握することを目的として、全国の特別支援学校を対象に質問紙法による調査を実施し、言語聴覚士の就業状況に焦点をあてて検討した。就業状況、実働時間、学校の区分や特性等との関連性について解析した結果、言語聴覚士は、常勤数・非常勤数、実働時間数ともに少なく、就業状況は、生徒数が多い学校、聴覚障害、小学部において有意に多く、病弱、視覚障害では有意に少なかった。言語聴覚士が特定の学校や区分に集中して実働している状況が推察された。本検討の結果、連携促進のために、言語聴覚士の認知度の向上や言語聴覚療法の対象領域と専門性の理解を促す取り組みが必要と考えられた。

キーワード：特別支援学校，言語聴覚士，雇用状況

## はじめに

特別支援教育の現場では、医療的ケアを必要とする幼児・児童・生徒数が年々増加している。また、個別ニーズの多様化に伴い、より専門的な指導・支援が求められている。平成 17 年 12 月の中央教育審議会による「特別支援教育を推進するための制度の在り方について（答申）」では「医師、看護師、理学療法士、作業療法士、言語聴覚士等の外部の専門家の総合的な活用を図ることや福祉、医療、労働など関係諸機関等との連携協力を進める必要がある」ことが示され、平成 21 年作成の特別支援学校学習指導要領において、児童生徒の障がいの状態により、必要に応じて、医師およびその他の専門家の指導・助言を求めるなどして、適切な指導ができるようにすることが明記された。以後、医師、看護師、理学療法士（以下 PT）、作業療法士（以下 OT）、言語聴覚士（以下 ST）、臨床心理士等と特別支援学校との連携を目指した実践、またはその試みが全国的に実施されている。

ST の専門性を活かした指導、支援のニーズの高まりを背景に、特別支援教育で ST と連携する動き<sup>1-3)</sup>が広まっているが、実際に関わる ST の人数は現状では少なく、十分な支援が提供されている状況にはない。日本言語聴覚士協会は、特別支援教育における言語聴覚士のニーズと参画の実態を把握することを目的として、教育委員会や協会員を対象としたアンケート調査を実施し、その結果を報告している<sup>4,7)</sup>。他に、特別支援教育に関わる浜松市内の教諭<sup>8)</sup>、聴覚特別支援学校<sup>9)</sup>、小学校（通級含む）<sup>10,11)</sup>を対象に、特別支援教育における言語聴覚士の役割や連携状況を調査した報告がある。しかしながら、教育現場における専門職種の就業や協業の実態について、全国の特別支援学校を対象として大規模なアンケート調査を実施した既報告は、渉猟した範囲内では無かった。

我々の研究グループは、特別支援学校における医師や他の専門職種の就業状況を把握することを目的として、全国の特別支援学校を対象に質問紙法による調査を実施した。その結果得られた知見については、倉澤らが報告している<sup>12)</sup>。本研究

では、倉澤らの報告をもとに、ST の就業状況に焦点をあてて検討を行った。特別支援学校および特別支援教育と ST の連携、協業の推進のために、現状の実態把握は重要な意義を持つものと考えられる。

## 対象と方法

### 対象

全国の特別支援学校（分校を除く 943 校）を調査対象として、質問紙を送付した。書面にて本研究の目的および概要（倫理的配慮も含む）を校長に説明し、調査参加の承諾を得た。質問紙の回答者は、医師等、専門職種の就業状況を把握する立場にあると校長が判断して選出した教職員（例：特別支援教育コーディネーター）とした。回答者に本研究への協力意思がある場合、回答した質問紙、同意書の両方を返信用封筒にて返送いただいた。

調査内容は、所属する支援学校の特性（学校名、幼児児童生徒数、学部別、障害種別、設置都道府県）、回答者の基本属性（性別、年齢、教諭歴、役職）、専門職種の実働の状況（常勤者数・非常勤者数および勤務時間、無償での実働の有無と実働時間）等である。特別支援学校・学級への市町村単位の個別事業、各種職能団体による巡回訪問等の実施を考慮し、可能な限り実情に近い実働時間を把握することを目的として、就業時間に加えて、無償で実働した時間数も組み入れた。調査開始日を平成 26 年 10 月 1 日、回答期限を同年 12 月末日、回答の基準日を同年 10 月 1 日時点とした。

### 方法

解析方法は、調査対象校および質問紙回答者の基本属性を記述統計にて確認し、学校の特性と各専門家の実働の状況との関連性を単変量解析によって検討した。Shapiro-Wilk の検定では、全ての群で正規性が否定された（いずれも  $p < 0.001$ ）ため、マンホイットニーの U 検定を使用して解析した。ロジスティック回帰分析（強制投入法）によって学校の特性を補正した後、学校の特性と各専門家の実働状況の関連性の有無およびオッズ比を算出した。従属変数を各専門家の実働状況とし、説明変数を生徒数、障害種別、学部別とした。

ST の常勤雇用者は少なかったため、より詳しくオッズ比の変動を確認するために実働時間によってステップ 1, 2 に分けて検討し、各段階での

Table 1 Basic attributes

	K	E	JH	H	
Number of Students					126.2±93.0
Classification and combination of school sections	✓				0 0
		✓			4 (0.7)
			✓		0 0
				✓	53 (9.5)
	✓	✓			0 0
	✓		✓		0 0
	✓			✓	0 0
		✓	✓		29 (5.2)
		✓		✓	0 0
			✓	✓	6 (1.1)
	✓	✓	✓		17 (3.1)
	✓	✓		✓	2 (0.4)
	✓		✓	✓	0 0
		✓	✓	✓	352 (63.3)
	✓	✓	✓	✓	93 (16.7)

Adapted from Kurasawa S. et al. (2017).

K : Kindergarten E : Elementary school  
 JH : Junior High school H : High school  
 Numbers in parentheses indicate percentages.

Table 2 Basic attributes of schools: Classified by impairments/disabilities

Visual	Hearing	Intellectual	Physical	Health	
✓					42 (7.6)
	✓				53 (9.5)
		✓			215 (38.7)
			✓		65 (11.7)
				✓	28 (5.0)
✓	✓				0 0
✓		✓			2 (0.4)
✓			✓		1 (0.2)
✓				✓	1 (0.2)
	✓	✓			8 (1.4)
	✓		✓		0 0
		✓		✓	0 0
			✓	✓	74 (13.3)
		✓		✓	6 (1.1)
			✓	✓	7 (1.3)
✓	✓	✓			1 (0.2)
✓	✓		✓		0 0
✓	✓			✓	0 0
✓		✓	✓		4 (0.7)
✓		✓		✓	0 0
✓			✓	✓	1 (0.2)
	✓	✓	✓		3 (0.5)
	✓	✓		✓	0 0
	✓		✓	✓	0 0
		✓	✓	✓	22 (4.0)
	✓	✓	✓	✓	7 (1.3)
✓		✓	✓	✓	1 (0.2)
✓	✓		✓	✓	0 0
✓	✓	✓		✓	0 0
✓	✓	✓	✓		5 (0.9)
✓	✓	✓	✓	✓	10 (1.8)

Adapted from Kurasawa S. et al. (2017).

Visual : Visual impairment Hearing : Hearing impairment  
 Intellectual : Intellectual disability Physical : Physical disability  
 Health : Health impairment  
 Numbers in parentheses indicate percentages.

Table 3 Basic attributes of questionnaire respondents

Age (n=549)		48.4±7.9
Sex (n=534)	female	337 (60.8)
	male	217 (39.2)
Status (n=555)	Principal	16 (2.9)
	Vice principal	9 (1.6)
	Assistant principal	60 (10.8)
	Senior teacher	40 (7.8)
	Supervisor	6 (1.1)
	Teacher	346 (62.2)
	Assistant teacher	0 0
	Support assistant	2 (0.4)
	Nursing teacher	49 (8.8)
	Assistant nursing teacher	2 (0.4)
	Diet and nutrition school teacher	1 (0.2)
	Assistant	0 0
	Other	24 (4.3)
Special support coordinator (n=549)		286 (51.4)

Adapted from Kurasawa S. et al. (2017).

Numbers in parentheses indicate percentages.

数値の変動によって説明変数と従属変数の関連

性を把握した。ステップ 1 は年 100 時間以上の実働の有無，ステップ 2 は年 50 時間以上の実働の有無を従属変数とした。実働時間は，常勤 1 名を週 40 時間で換算した。非常勤および無償による実働時間については，記述された時間にて算出した。ロジスティック回帰分析を行うにあたり，説明変数間の相関を確認した。その結果，小学部と中学部の相関比 ( $\eta$ ) は 0.886 で多重共線性が懸念される値を示したため，モデル I では小学部を，モデル II では中学部をそれぞれ除外してこれらの数値を併記し，実働状況と各説明変数の関連性を検討した。解析には IBM 社 SPSS version22.0 を使用し，有意水準は 5%未満とした。本研究は関西福祉科学大学研究倫理委員会の承認を得て

実施した (承認番号 14-13)。

## 結果

調査対象校 943 校うち有効回答数は 556 校，回収率は 59.0%であった。調査対象校の基本属性を Table 1, Table 2 に示す。生徒数の平均は 126.2±93.0 名，学部構成では小・中・高の 3 学部併設の学校が 63.3%を占めた。障害種別では対象を知的障害のみとする学校が 38.7%と最も多く，知的障害と肢体不自由の併設 13.3%，肢体不自由のみ 11.7%，聴覚障害のみ 9.5%，視覚障害のみ 7.6%，病弱のみ 5.0%と続いた。校長または園長

Table 4 Actual work hours of STs in special needs education schools

status	number	number of STs	working hours, actual work hours per year	working hours, actual work hours per week †1
		(Average±SD)	(Average±SD)	(Average±SD)
Full-time	34	0.1±0.3	—	2.8±12.5
Part-time	203	0.1±3.4	19.9±132.7	
without pay	25	0.1±0.2	0.7±4.7	

Adapted from Kurasawa S. et al. (2017).

ST : Speech-language-hearing Therapist

SD : Sutandard Deviation

†1: Full-time work is considered to be at least 40 working hours per week.

Table 5 Relationship between classifications of special needs education schools and number of actual working hours of STs (Man Whitney's U test)

explanatory variable		working hours, actual work hours per week †1	
Number of Students †2	over 100	3.4±12.6	**
	under 100	2.3±12.3	
Visual impairment	Yes	1.9±8.4	*
	No	3.0±13.0	
Hearing impairment	Yes	9.9±25.0	**
	No	1.6±7.7	
Intellectual disability	Yes	2.4±9.6	
	No	3.7±8.0	
Physical disability	Yes	2.0±8.9	
	No	3.4±14.1	
Health impairment	Yes	0.8±4.7	
	No	3.2±13.4	
Kindergarten	Yes	7.2±22.2	
	No	1.7±8.1	
Elementary school	Yes	3.2±13.2	**
	No	0.0±0.1	
Junior high school	Yes	3.2±13.2	**
	No	0.1±0.2	
High school	Yes	3.1±13.0	
	No	0.7±4.5	

Adapted from Kurasawa S. et al. (2017).

Man Whitney's U test

ST : Speech-language-hearing Therapist

\* : p <0.05

\*\* : p <0.01

†1: Full-time work is considered to be at least 40 working hours per week.

†2: Number of students in two quarters (over 100/under 100)

Yes: Advocate No: Not advocate

平均年齢は 48.4±7.9 歳，60.8%が女性，職位は教諭が全体の 62.2%と最も多く，教頭 10.8%，養護教諭 8.8%，主幹教諭 7.8%であった。特別支援コーディネーターによる回答が 51.4%を占めた。

Table 4 に ST の就業状況を示す。特別支援学校の ST の就業状況は，常勤数 34 名，非常勤数 203 名，無償による実働者数は 25 名，1 校あたりの平均所属数と標準偏差は，常勤 0.1±0.3，非常勤 0.1±3.4，無償 0.1±0.2 であった。常勤を週 40 時間とみなし，無償も含めた実働時間は平均 2.8±12.5 時間/週であった。Table 5 に特別支援学校の特性と ST の就業時間との関連性を示す。生徒数が 100 人以上もしくは以下，各障害区分や学部の標榜の有無で ST の就業時間数を比較した。ST の実働時間は，生徒数が多い学校，聴覚障害，小学部および中学部において有意に多く，視覚障害では有意に少なかった。

特別支援学校の特性と ST の実働状況 (Table 6) については，ステップ 1, 2 において聴覚障害区分で有意に実働が多く (モデル I のオッズ比: 順に 6.7; 4.8, モデル II のオッズ比: 順に 8.0; 5.4)，生徒数が 100 名以上の学校ほど有意に実働が多かった (モデル I のオッズ比: 順に 2.2 ; 2.1, モデ

が指名した質問紙回答者の基本属性 (Table 3) は，



ルIIのオッズ比：順に2.3；2.1）。モデルIIのステップ1では病弱区分で有意に実働が少なく（オッズ比：0.2），モデルIIのステップ2では小学部において有意に実働が多かった（オッズ比：8.6）。

## 考察

### 1. STの実働状況

特別支援学校と専門職種との連携，協業の実態について，倉澤らは，看護師は常勤・非常勤数ともに多く，実働時間も約30時間/週であるが，看護師に比して他のコメディカルスタッフは，常勤数と実働時間数が少ないこと，平均実働時間に対する標準偏差が大きく，特定の学校に集中して実

働している状況が推察されること，非常勤・無償による実働時間もかなり少なく標準偏差も大きいこと，を報告している<sup>12)</sup>。先述したように，本研究ではSTの実働状況に着目し，先行研究の知見もふまえて考察する。

日本言語聴覚士協会学術研究部小児言語小委員会による調査では，小児を対象とするSTの所属先は病院等の医療分野と通園施設等の福祉分野に多く，教育分野では非常に少ないことが報告されている<sup>4)</sup>。米国では，初等中等教育機関（保育所・幼稚園，小学校，中学校，高等学校）で働くAudiologist（聴覚障害を担当）は9.0%に留まるものの，Speech-Language Pathologist（言語，コミュニケーション障害，摂食・嚥下障害を担当）

Table 6 Relationship between classifications of special needs education schools and number of actual working hours of STs (Logistic regression analysis)

explanatory variable	model	step 1 †1			step 2 †2		
		odds ratio	95% confidence interval	p value	odds ratio	95% confidence interval	p value
Number of students †3	I †4	2.2	1.0-4.9	0.041*	2.1	1.1-4.1	0.027*
	II †5	2.3	1.0-5.0	0.038*	2.1	1.1-4.1	0.028*
Visual impairment	I	0.6	0.2-2.0	0.431	0.8	0.3-2.1	0.625
	II	0.6	0.2-2.0	0.433	0.8	0.3-2.1	0.623
Hearing impairment	I	6.7	2.4-18.2	<0.001**	4.8	2.0-11.5	<0.001**
	II	8.0	2.7-23.7	<0.001**	5.4	2.2-13.5	<0.001**
Intellectual disability	I	1.2	0.5-2.7	0.722	1.3	0.6-2.6	0.559
	II	1.0	0.4-2.4	0.928	1.2	0.6-2.5	0.669
Physical disability	I	1.2	0.6-2.5	0.675	1.0	0.5-2.0	0.918
	II	1.1	0.5-2.4	0.833	1.0	0.5-1.8	0.868
Health impairment	I	0.3	0.7-1.0	0.051	0.4	0.1-1.1	0.074
	II	0.2	0.1-1.0	0.044*	0.4	0.1-1.1	0.063
Kindergarten	I	1.1	0.3-3.7	0.903	1.0	0.4-3.0	0.940
	II	0.8	0.2-3.1	0.755	0.8	0.3-2.6	0.755
Elementary school	I	—	—	—	—	—	—
	II	—	— †6	0.997	8.6	1.2-66.1	0.038*
Junior high school	I	—	— †6	0.997	3.5	0.8-15.2	0.098
	II	—	—	—	—	—	—
High school	I	3.0	0.6-13.8	0.160	2.3	0.6-8.2	0.199
	II	3.2	0.7-14.8	0.137	2.5	0.7-8.9	0.159

Adapted from Kurasawa S. et al. (2017).

Logistic regression analysis (Forced entry method)

†1: dependent variable: Presence or absence of an ST working 100 hours or more per year.

†2: dependent variable: Presence or absence of an ST working 50 hours or more per year.

†3: explanatory variable: Number of students in two quarters (over 100/under 100)

†4: Analysis model excluding elementary school from explanatory variables.

†5: Analysis model excluding junior high school from explanatory variables.

†6: Variable for which 95% confidence interval was not detected.

\*: p < 0.05

\*\* : p < 0.01

においては，その約半数（50.1%）が初等中等教育機関で働いている<sup>13)</sup>。単純に比較はできないが日本における教育分野に関わるSTの数は少ない印象をうける。

学校の規模との関連性については，生徒数が100名以上の学校で，STの実働時間が有意に多

かった。単変量解析にて生徒数とSTの実働時間に有意差を認め，ロジスティック回帰分析でも，モデルI，IIともに有意差を示した。生徒数が多いほど実働時間が増えており，オッズ比は2.1～2.3倍であった。この結果は，生徒数とSTの実働時間数との関連性を示唆する興味深い知見と考

える。

次に、学校の学部による結果解析では、モデルⅡのステップ2で小学部においてSTの実働が有意に多いことが示された(オッズ比:8.6)。発達障害のリハビリテーションについては、ライフステージによって継続的に提供される必要がある<sup>14,15)</sup>、特別支援教育にかかわるSTは生涯にわたる支援を見据えて長期的な見通しを持って支援する必要がある<sup>16)</sup>、との見解があるが、リハビリテーションサービスの実施機関数は小児期から成人期にかけて減少するという報告がある<sup>17)</sup>。本研究でも、特別支援学校で、学部により就業や協業に差異が生じていることが示され、ST常勤数・非常勤ともに実働時間数が少ないことに加え、平均実働時間に対する標準偏差が大きく、特定の学校に集中して実働している状況が推察される。例えば、小学部において、言語発達等の障害に対してSTが教諭と協業して早期から指導を行うことの有効性や必要性は認知されており、STのニーズも高い。高等部においては、卒業後の進路や社会生活をみすえた実践的なソーシャルスキルトレーニング、場面や相手に応じたコミュニケーション方法の修得、問題解決のトレーニング等が必要になるであろう。それらの課題に対して、STは専門性を活用することができる。小学部のみならず、中学部、高等部を含めたすべてのライフステージで、年齢や成長段階に応じて生じる個々のニーズに対して、タイミングを逸することなくSTが参画して適切な指導を行うことには意義がある。本研究で示された学部間の差異は、小学部優位のSTのニーズと認知度を確認できたことに加え、今後、中学部や高等部でSTが果たし得る指導・支援内容を具体化し、教育現場に啓蒙する必要性を示すものと考えられる。

学校の区分との関連性については、STの実働は聴覚障害区分で多く、視覚障害、病弱では有意に少なかった。全国の聴覚特別支援学校を対象とした調査では、回答が得られた聴覚特別支援学校の半数(50.0%)にSTが所属し、1校あたりの平均所属数と標準偏差は $2.2 \pm 1.2$ 名であったと報告されている<sup>9)</sup>。聴覚特別支援学校のSTの役割は、補聴器のフィッティング、人工内耳装用児に対する聴覚検査、聴取・読話訓練、コミュニケーション指導、保護者への指導、環境調整<sup>9)</sup>、加えて合同ケース会議での意見交換や職員研究会での専

門的知識の提供<sup>18)</sup>など多岐に及んでいる。聴覚検査には、防音室やオーディオメーターといった設備が必要であるため、それらを備えている聴覚特別支援学校自体の必要性も大きく、聴覚障害区分においては、センター的機能を含めて、聴覚特別支援学校の役割は重要である。そこで、聴こえに対する評価・訓練・指導を行っていくためにSTの必要性が高くなり、聴覚障害区分でSTの実働が多いという結果に結びついていると考える。また、視覚障害や病弱区分でSTの実働が有意に少なかったことも、予想された結果であった。特別支援学校、特別支援学級および通級による指導を受ける幼児・児童・生徒の数は増加傾向にある。医療的ケアの必要性も高まっており、重度障害や重複障害児のサポート等、個別的ニーズは多様化している。しかし、視覚障害や病弱区分においては、言語障害に対するアプローチの優先順位は高くはなく、STのニーズも高くない状況が推察される。平成19年度の特別支援教育制度の施行により、学習障害、注意欠陥/多動性障害等、発達障害が対象に加わり、「特別支援学校においては、幼児・児童・生徒の障害の重度・重複化、多様化等に対応した教育を一層進める」とされている。現時点でSTの実働が少ない区分においても、今後、摂食・嚥下障害、言語指導、コミュニケーション指導等でSTが一定の役割を担うことが期待される。

## 2. STと教育現場の連携促進

特殊教育の現場でST就業や実働時間が少ない理由として、依然として専門職種としての認知度が低く、その職務内容の理解が浸透していないことが挙げられる。STが国家資格となり、STの資格保有者も増加してはいるが、その社会的認知度はいまだ低く、特に教育界での認知度の低さを指摘する報告もある<sup>1)</sup>。通常学級を含む小学校教諭を対象とした調査<sup>10)</sup>では、52.9%が「STを知らない」と回答し、特別支援教育に関わる可能性が高い教諭を対象とした調査<sup>8)</sup>でも、STの認知度は62.4%に留まった。対象とする障害名の認知度は、構音障害、音声障害、言語発達遅滞、聴覚障害、吃音で高く、広汎性発達障害や注意欠陥/多動性障害で低かった<sup>8,10)</sup>。特別支援学校を対象とした今回の調査においても、知的障害の区分でSTの実働が少ないことが示された。広汎性発達障害がST

の対象領域であることを教諭に認知されていないという結果からは、「コミュニケーション障害」の問題解決の相談先として、教育現場に ST の専門性が十分に認知されていない実態がうかがえる。言語障害のみならず、発達や対人能力を含めた諸問題の解決にも ST の専門性を活用することができるが、ST の存在や職務内容が認識されていない状況下では、教諭の相談先や連携先となり得ることは期待しづらい。言語聴覚士免許を有する教諭の存在が教育現場での ST の認知度向上に寄与する可能性があるが、言語発達障害を対象としている者、今後、言語発達障害を対象とする予定が「ある」および「検討中」の者、協会会員データベースで職域が「教育」となっている者を対象に日本言語聴覚士協会学術研究部小児言語小委員会が実施した調査では、ST の教員免許保有率は、経験年数 11～20 年で約 7 割、10 年未満で 4 割弱と報告されており、ST 経験年数が短い群で低下している<sup>6)</sup>。特別支援教育に関わっていた教諭が ST の資格化にともない言語聴覚士免許を取得した、ST 養成校入学以前に大学等で教員免許を取得していた、などが教員免許取得の経緯として推察され、4 年制大学での ST 養成の現状を考えると、今後、教員免許保有率は低下していくことが予想される。したがって今後は、教員免許を持たない ST が、外部の専門職として教育現場に携わることが中心になると考える。

特別支援学校または特別支援教育における教諭と ST の連携、そしてその有効性に関しては、近年、示唆に富む実践報告が徐々に蓄積されつつある。先行研究でも指摘されているように、連携促進のためには、今後より一層、ST の認知度の向上や言語聴覚療法の対象領域や専門性の理解を促す取り組みが必要である。同時に、学校側への働きかけのみではなく、ST 側も、小児領域の専門性や所属先の特性によって対象領域を明確に線引きすることなく、多くの ST が教育分野の領域に関心を持ち、特別支援教育に関する知識を身につける姿勢が求められる。

本研究では、ST の実働状況を就業者数、実働時間の観点から検討した。今回の検討の限界点として、質的な検討は行っていないことが挙げられる。したがって、例えば、今回得られた生徒数と ST の実働との関連性について、生徒数の少ない学校において ST の就業者数や実働時間が少ないことを、

連携や協業の「不十分さ」に直結させて安易に考察するものではない。しかしながら、これらの「少なさ」が教育現場の潜在的なニーズに十分に対応できない要因となっているという推察は可能であろう。学校と ST の連携が行政施策に位置づけられたことで、今後、ST の採用状況や連携が、都道府県、市区町村、教育委員会等のレベルでより一層推進されること、連携の推進状況の地域差が減少することが期待される。

### 文献

- 1) 北川裕子, 小野學, 石田宏代: ST による学校コンサルテーション. コミュニケーション障害学 23 (1): 1-8, 2006.
- 2) 石田宏代: 特別支援教育における言語聴覚士の役割. 言語聴覚研究 4 (1): 31-36, 2007.
- 3) 池田泰子, 大塚玲, 足立さつき: 特別支援教育において言語聴覚士が担える役割と今後の連携のあり方. リハビリテーション科学ジャーナル 6: 1-9, 2011.
- 4) 日本言語聴覚士協会学術研究部小児言語小委員会: 言語発達障害・言語発達遅滞児者の現状と課題 「言語発達障害・言語発達遅滞児者に関するアンケート」調査報告. 言語聴覚研究 2 (2): 105-113, 2005.
- 5) 日本言語聴覚士協会学術研究部小児言語小委員会: 言語発達障害・言語発達遅滞児者の現状と課題 学齢～成人期の言語発達障害児者に関するアンケート(1次調査), 言語聴覚研究 3 (3): 159-154, 2006.
- 6) 日本言語聴覚士協会学術研究部小児言語小委員会: 言語発達障害・言語発達遅滞児者の現状と課題 学齢～成人期の言語発達障害児者に関するアンケート(2次調査), 言語聴覚研究 4 (2): 125-133, 2007.
- 7) 岡崎宏, 中澤久夫, 市之瀬博子・他: 学校教育における言語聴覚士の関わりについての調査報告. 言語聴覚研究 4 (3): 172-177, 2007.
- 8) 池田泰子, 大塚玲, 足立さつき: 浜松市における特別支援教育に関わる教諭と言語聴覚士との連携状況について. リハビリテーション科学ジャーナル 5, 79-89, 2010.
- 9) 原修一, 政いずみ, 倉内紀子: 聴覚特別支援

学校における支援と連携に関する調査 - 言語聴覚士有資格者の役割 - . 言語聴覚研究 7 (1) : 85-91, 2010.

- 10) 中村達也, 鮎澤浩一, 北洋輔・他: 特別支援教育における小学校教員と言語聴覚士の連携に関する調査. 言語聴覚研究 11 (3) : 166-174, 2014.
- 11) 平島ユイ子: 通常の学級に在籍する言語指導の必要な児童の実態と言語聴覚士の役割. 言語聴覚研究 14 (3) : 164-168, 2017.
- 12) 倉澤茂樹, 横井賀津志, 中谷謙・他: 特別支援学校における医師等の専門家の就業状況. LD 研究 26 (1) : 87-99, 2017.
- 13) 川合紀宗: アメリカ合衆国の学校教育現場における言語療法士の役割と課題. コミュニケーション障害学 28 (2) : 128-136, 2011.
- 14) 日詰正文: 特別支援教育における言語聴覚士の役割 厚生労働省の発達障害者支援施策との関連で. 言語聴覚研究 8 (2) : 94-99, 2011.
- 15) 丸山洋子: 発達障害とは 子どもから大人まで. 作業療法ジャーナル 49, 1078-1082, 2015.
- 16) 市之瀬博子: 現場, 最前線 特別支援教育における言語聴覚士の役割. 言語聴覚研究 7 (2) : 149-152, 2010.
- 17) 兼俣敬太, 浦川純二, 坂本繁樹, 他: 長崎県における小児リハビリテーションの現状と課題～小児リハガイドブック長崎県版 2009より～. 長崎理学療法 11 : 42-45, 2011.
- 18) 大西孝志: 言語聴覚士と教育のかかわり. 言語聴覚研究 8 (2) : 100-103, 2011.