

# ことばの遅れと幼児期における支援について

## About Language Delays and Early Childhood Support

金子 須麻子

Sumako Kaneko

### はじめに

令和3年1月26日、中央教育審議会における答申では、変化する社会の中で学校教育は様々な課題に対応すべく必要な改革の一つとして「個別最適な学び」<sup>1)</sup>が掲げられた。その中でも「指導の個別化」<sup>2)</sup>として「支援が必要な子供により重点的な指導を行うことなど効果的な指導を実現」<sup>3)</sup>することや「個に応じた指導」<sup>4)</sup>の必要性が明記された。本稿で取り上げることばの遅れに該当する子どもは、正に個別の支援を要するため、「これまで以上に子供の成長やつまずき、悩みなどの理解に努め、個々の興味・関心・意欲等を踏まえてきめ細かく指導・支援する」<sup>5)</sup>と述べられたことは大変強い後押しとなる。

現在の園生活における子どもの実態を見ると、集団生活になじめず登園を渋ったり他者とトラブルが起きたり何らかの困り感を抱える子どもが数多く見られるようになった。集団生活に苦手さを感じる要因は多岐にわたるが、その一つに発達上の問題としてことばの遅れが考えられる。ことばの遅れのある子どもは保育者からの指示が理解できず何をしたらいいかわからない、友達同士の会話が成り立たず良好な人間関係が築けないといった戸惑いや不安を感じながら園生活を送っている。このような子ども達を保育者側も支援を必要としている子どもとして捉えていることが多い。

こうした子ども達が自分らしさを大切にしながら他者と協働して生活できる力を育てるための支援機関の一つとして「ことばの教室」がある。本稿ではH市における事例を取り上げ、当該機関の置かれている実情やその果たす役割、課題について述べていきたい。

### 「ことばの教室」について

「ことばの教室」とは、ことばに関する問題を抱え、主として構音障害、吃音及び言語機能の発達に遅れのある子どもへの相談・指導をする専門的な支援機関として全国に設置されている。S県における経緯をみると、昭和30年代にY市（現F市）で開設された「言語障害特殊学級」<sup>6)</sup>が「言語治療教室」<sup>7)</sup>と呼ばれて認可されたのが始まりだった。昭和44年になるとS市立I小とH市立T小

に児童を対象とした「ことばの教室」が開設され、それ以降、次々と増えていった。この頃、社会全体で障害者支援への理解が広がり、障害児教育にも新しい動きが見られた。昭和50年にはS市立I小、N小内に「幼児言語教室」<sup>8)</sup>が併設され、県内各地で「幼児ことばの教室」が開設された。

H市では、昭和47年にK小、昭和51年にS小、昭和54年にO小に「ことばの教室」が開設、昭和52年にはT小に「幼児ことばの教室」が併設された。現在では、児童を対象とした「通級指導教室(言語)」が市内小学校9校に設置され、「幼児ことばの教室」は10か所に設置されている。そのうち9か所は「通級指導教室(言語)」と「幼児ことばの教室」とが小学校内に併設されている。

### H市における「ことばの教室」の相談と支援の状況

H市の「通級指導教室(言語)」とは市内小学校の通常学級に在籍し、日常会話に課題をもつ児童が通級する教室であり、小学校の教員が担当者として相談・審査・指導を行っている。相談の申し込みは、校内就学支援委員会にて判定された後、通級指導教室の担当者が実際に相談を受け、審査資料を作成し審査会に諮る。入級が妥当と判定された子どもに対して個別の指導計画を作成し、学級担任と連携しながら学校の教育課程の一環として指導を行う。「幼児ことばの教室」では、市内に在住し日常会話に課題をもつ園児を対象に、H市教育委員会で会計年度任用職員として採用された者が担当者となる。相談の申し込みは、担当者が保護者からの電話などによる直接連絡を基に日程を決め、相談・審査・指導を行う。幼児の担当者は教育的効果や効率的な教室運営への利点から、通常業務の他、情報や教材の共有、研修、事務処理など様々な面で児童担当者と協力し合い、行政の市民サービスの一つとしての役割を担う。

相談対応の手順として、初回相談ではことばの発達検査や自由遊びの行動観察、保護者との面談を行う。その後、担当者は検査結果、相談の様子、園での実態、家庭環境や養育環境の情報を参考にし、通級に対する保護者の意向を確認したうえで審査資料を作成する。その中で、障害の種類を「発音」、「吃音」、「ことばの遅れ」に特定していく。3つの障害種別は重複するケースも見られるが、担当者は子どもの実態を把握しながら優先順位を考える。「発音」とは構音障害による発音の誤りがあること、「吃音」とはことばのつまりやどもりによる話しにくさを感じることで、「ことばの遅れ」とは「言語発達遅滞」とも言われ、「その子供の年齢に応じた言語発達に遅れがあることの総称」<sup>9)</sup>のことである。本稿で取り上げる「ことばの遅れ」がある子どもは、年齢に対する語彙力の乏しさ、ことばの理解の遅れ、話すことへの苦手意識、相手とかみ合わない会話など様々な表れがあり、一人ひとりが異なる問題を抱えている。審査は、教室審査、校内審査、H市内全ての担当者によるH市入退級審査と段階を経て行われ、通級又は該当しないか判定される。

支援内容は主に3つ挙げられる。第一に子どもの実態把握とそれに応じた指導である。まずは、子どものアセスメントを的確に行い、課題を見つけて指導に活かす。指導は、一対一による子どもとの対話や活動を中心に、担当者の判断によっては集団活動を取り入れながら、個々の障害のニーズに合わせて行う。第二に、保護者支援である。障害に対する正しい理解が得られるように専門的

な知識や情報を提供し、子どもへの接し方の助言、悩みや不安への相談、保護者同士の交流の場づくりを行う。第三に、多角的な支援体制の構築である。「ことばの教室」は、学校や園、家庭と三者の連携に配慮した効果的な支援を行い、子どもの実態によっては専門的な医療機関や療育機関へとつないでいる。最近は、このような専門機関が「ことばの教室」への相談を勧めるケースが増えている。

### 「ことばの教室」における子どもの実態（障害別内訳）

ここでは、H市における「ことばの教室」の相談件数及び言語障害別内訳を集計し、ことばの遅れを主訴とする子どもの実態を示す。幼児児童（小学校低学年）の障害別内訳は、構音障害が最も多く53%、次いで言語発達遅滞が29%、吃音が14%という結果であった。また、「平成28年度の全国難聴・言語障害学級及び通級指導教室実態調査」における幼児児童の言語障害別内訳を見ると、構音障害の割合が最も多く52%、次いで言語発達遅滞が25%、吃音が10%であった（国立特別支援教育総合研究所, 2017, p.5）。全国とH市とは似たような構成比の傾向であるといえる。

そして、H市における言語障害種別構成比については幼児を図1、児童を図2で示した。幼児で最も多いのは構音障害が49%、次いで言語発達遅滞が32%であった。児童で最も多いのは構音障害が64%、次いで言語発達遅滞が21%であった。言語発達遅滞の割合は児童と比較すると幼児の方が高い。さらに特徴的であるのは、教育相談件数の合計では、幼児129件、児童48件であり、幼児の相談件数は児童より2.7倍近く多いことだった。これは幼児期における「ことばの教室」への相談のニーズが高いことを示していると考えられる。児童の支援先には、発達学級や発達支援教室（取り出し授業）、通級指導教室（LD・言語）、学習支援員とスクールヘルパーによる学習補助があり、個人の課題に適した支援が受けられる体制が整備されている。しかし、まだ発達の可能性が十分に見込まれる幼児については、ことばに関する問題だけで切り離すことはできない。知的や情緒的な発

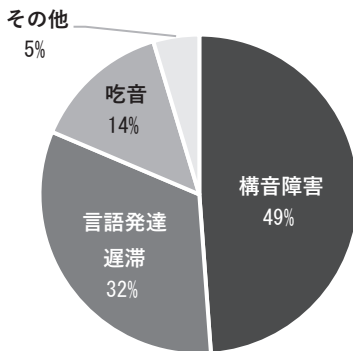


図1 幼児の障害種別構成比

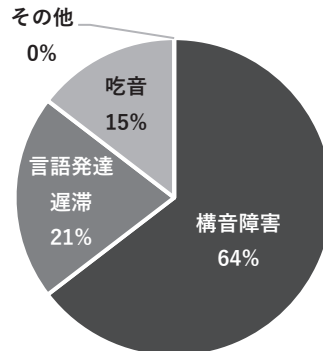


図2 児童の障害種別構成比

調査方法は、市内設置校のうち2校を抽出し、各設置校が審査資料として提出する該当児報告書（相談児の一覧表）を基に集計した。平成30年度から令和元年9月までの相談件数が対象である。

達障害の問題などを含めた様々な相談を受けることになるため、相談件数の増加に至ると推測される。

### ことばの遅れを主訴とする子どもの事例

ことばの遅れを主訴とする子どもに対し、実際に「ことばの教室」で行った相談や指導の事例を挙げ、指導効果や課題を考察する。なお、本研究で用いた個人の事例は特定されることなく個人情報を守られ、本稿以外に使用しない旨を説明し了解を得た。

#### 落ち着きがなく友達とトラブルになるHさん（女兒）

##### 入級までの経緯

母親からの主訴は、発音の誤りやことばによる表現の苦しさであった。母親は、本児が二歳頃のことばの表出が少ないことが気になり、H市の療育機関に相談し、半年に一度通院していた。年中の頃に担当医は「人の話を理解することはできているので、語彙を増やしコミュニケーション力を伸ばした方がよい。」とことばの教室を勧めた。本児は歳の離れた兄が二人いる末子であり、両親は育児や仕事の忙しさから一人遊びをさせることが多かった。園での様子は、「思ったことを何でも口にするため友達とのトラブルが多い、注意力散漫で全体への指示を聞いていない、一方的に自分の話をする、行動が落ち着かない」ということだった。園も保護者に「幼児ことばの教室」への相談を勧めた。

年中時の3月に初回相談を受け、年長になった5月に入級した。相談時には絵画語彙発達検査Rと言語発達診断検査を実施した。5歳6か月の検査結果は、言語理解面は年齢相応であり、言語表出面は1年程度の遅れが認められる値だった。

##### 指導目標の設定

本児は、興味に偏りがあり、虫や生き物など好きな物の名称はよく知っているが、そうでない単語は覚え間違いが多く、言語表出面に影響していた。また、注意散漫になりやすく担当者の話を聞かない、自分の思いや考えが強く一方的な話をするという様子が見られた。以上のことから、本児は基礎的な言語能力を伸ばし表現力を高めること、話し手を意識すること、聞く力や話す力を身に付けることによって、集団生活での友達とのトラブルを減らす必要があると考えた。そこで退級への目標は「遊びを通して言語発達を促し、日常会話で適切な受け答えをすること」と設定した。発音の誤りは自然改善の見込みがあったため、ことばの遅れについてのみ指導目標とした。

##### 指導内容と経過

本児には主に次の3つの点から指導を行った。

#### ①語彙の拡充と音韻認識を高める指導

本児は興味のある語彙から覚え始めると意欲的に取り組み、虫・生き物・動物・野菜・果物など分類した単語の一覧表を約2か月で一分類のペースで覚えた。両親が家庭内で指導時に覚えた単語の復習をサポートし、次の指導で担当者が再確認する反復学習が効果的だった。本児は「ライオン」

を「ライオン」と音を言い間違える時があるため、音韻認識を高める必要があった。一音ずつ正しく記憶するように、発音をしながら音の数だけジャンプして体を動かすことや手を叩く動作をした。

### ②相手の話を聞く姿勢や態度を身に付け、聞く力を伸ばす指導

本児は体を動かす遊びを好むため、運動遊びを頻繁に取り入れて活動への動機づけにした。担当者は、遊ぶ前に本児の集中力に合わせて短く簡潔に説明をする時間を設け、本児が落ち着いて話を聞く習慣を付けた。また、本児は気が散りやすいため、指導中は本児の視覚内に余分な情報ができるだけ入らないように指導室内の環境を整えた。聞く力を育てる指導では、クイズや聞き取り専用問題のワークシートを使用した。出題中、本児が思いつくままに話し始めたときは、最後まで問題文を聞くことを意識するように担当者は声掛けや動作で働きかけた。落ち着いて取り組めるようになった後、クイズの出題数を増やす、問題文を徐々に長くする、出題役を交代するなど難易度を上げて指導を行った。また、すごろくを使い、正解するごとにゴールに向かってコマを進め、本児が視覚的な達成感を味わえる工夫をした。

### ③話す力を伸ばし、ことばのやり取りを行う指導

絵画配列や状況を表す絵カードを使用し、言葉で説明する活動をした。絵画配列では数枚の絵を時系列に並べることは得意だったが、並べた後の状況説明では的外れなことを言う場面があった。そこで、絵の状況や物の用途を説明する絵カード遊びや主語・目的語・述語の基本的な構文を使った短文作りを行った。また、毎回の指導では日常的質問を中心に会話の時間を設けてことばのやり取りをする活動を積み重ねた。

### 指導の結果及び指導効果

10か月経過後、検査を実施した結果、言語表出面が上昇していた。検査では語彙の覚え間違いがあったが、指導の中では数値以上の語彙の定着や正しい音韻認識をしていた。聞く力については、担当者の質問をよく聞いて、内容に合った返答ができるようになった。但し、文頭を聞き落としやすく答えられない時があり、始める前には本児が集中するための声掛けが必要だった。話す力については、状況絵や物の用途、絵本の内容の説明が的確になり、話の内容が脱線したり一方的になったりすることが少なくなった。日常会話では夏休みの楽しかった思い出やお正月の出来事などテーマに合わせた話を相手に分かりやすく伝えられるようになった。担任の話では、語彙力が伸び、友達とのトラブルが減ったという。

### 課題及び就学後の支援

担任は、一対一の対応では明らかな改善が見られたが、集団活動になると課題が残るといふ。卒園直前の様子では、本児は集団の場では話を聞いていないことが多く、言いたいことが言えずに我慢していたようだ。また、多方面に興味を示すが飽きやすく集中力が続かないことや聞く力が弱いこと、話がかみ合わないことも依然として課題であるとの報告があった。「幼児ことばの教室」の指導の中でも、活動内容によって興味がないと姿勢や態度に表れた。本児には、個別指導を継続しながら、集団活動ができるよう小集団での指導が必要であったと考える。就学にあたって「幼児ことばの教室」は一旦終了し、学校生活で問題が生じた場合に、本児の実態に合わせた支援が検討され、



的確なサポートを行うこととなっている。

## 語彙が少なく、話が一方的なNさん（女兒）

### 入級までの経緯

母親からの主訴は、発音の誤り、語彙が少ない、会話中に関係のない話を始める、ことばのやり取りがちぐはぐになる、ということであった。入園後、母親は本児が同年齢の子どもと比べ話をしないことが気になり、年少の終わり頃に区役所で心理相談をしたところ、「年齢相応にできる部分とできない部分とがあり、少しことばの遅れがある。」と言われた。園の様子は「全体の指示が通じない、質問の主旨とは異なる受け答えをする、話の途中で全然違う話になる。」ということだった。園は保護者に「幼児ことばの教室」への相談を勧めた。

年中時の10月に初回相談を受け、12月に入級した。検査内容は前述の事例と同様であり、4歳6か月の検査結果は、言語理解面は1年4か月、言語表面は1年の遅れが認められる値だった。

### 指導目標の設定

本児は、元気で話好きな反面、「私はわがままだからダメなの。」と自己否定をしたり相手の言動を気にしたりする繊細な面が見られた。語彙が少ないのは、記憶の苦しさや音韻の弱さに加えて、間違いや失敗を恐れる情緒面の影響も考えられた。単語呼称の検査では、本児は「分からない。」と返答することが多く、正解を確信しないと答えられない慎重な姿が見られた。また、会話中に気になるキーワードがあるとそれをきっかけに自分の世界に入り込み、一方的に話を進める傾向があった。

以上から、基礎的な言語能力を伸ばすこと、自己肯定感を高めて情緒的な安定を図ること、相手とのことばのやり取りを楽しむことが必要であると考えた。そこで退級への目標は「遊びを通して言語発達を促し、日常生活の中で相手とのことばのやり取りを楽しむこと」と設定した。本児には不明瞭な話し方や発音の誤りがあり、全体的に話が伝わりにくかった。口腔機能を高め発音の誤りを改善することも目標とした。

### 指導内容と経過

本児の指導は、口腔機能訓練を取り入れつつ、次の4つの点から指導を行った。

#### ①語彙の獲得と音韻認識を高める指導

本児が好きなゲームや玩具の中に単語を取り入れて遊び、その後、絵カードや写真を使って再確認した。しかし、本児は語想起が弱いため、名称が思い出せないことがあった。その時は自分の知っている語彙を使って相手に伝える練習も取り入れた。例えばリングであれば「丸くて赤い。デザートで食べるもの。」と説明した。音韻遊びでは、正しい音の数が認識できるように2・3音と短い音節の単語から始め、発音をしながら手を叩く動作をした。

#### ②失敗や間違いに対する抵抗感や不安感を解消する環境づくり

本児は園生活の中で理解できずに分からない体験を積み重ねており、活動への不安を強く感じていた。担当者は失敗や間違いを受容し、活動はスモールステップで進めて成功体験を少しずつ増や

した。本児が困る場面では、自分から「分からない。」「手伝って。」「教えて。」と助けを求める発言をするように促した。また、母親は、子どもをせかしたり先回りしたりする関わりを多くしていたので、本児ができたという思いを認める声掛けを増やし、ゆったりと見守ることを助言した。親子で遊ぶゲームを多く取り入れ、母親からの指示を減らし、本児が主体となって楽しめる配慮をした。

### ③聞く力と話す力を養う指導

本児は視覚的な記憶が得意なこと、母親が絵本の読み聞かせをよくすることから絵本の使用が効果的と考えた。絵本の内容を聞き取り、担当者の質問に答える活動や場面の説明をする活動を合わせて行った。

### ④ことばのやりとりを楽しむ指導

他の担当者や同年代の気が合う女の子と一緒に活動する機会を数回設けた。どちらの絵が好きかを選ぶゲームでは、好きな絵カードを選んだ理由を聞き合い、相手と会話を楽しむ体験をした。また担当者は本児が答えやすい日常的質問をしながら、会話の時間を毎回の指導内に設けた。

### 指導の結果及び指導効果

1年4か月経過後、検査を実施した結果、言語理解面と言語表出面共に上昇していた。語彙数が少しずつ増え、長音・撥音・拗音を含めた5音節の音韻が身に付いた。

聞く力について、本児は日常生活に関わる身近な題材の絵本を好み、本の世界に入り込んで楽しむことができた。しかし、聞き取りクイズでは、短文の問題文の理解はできるが長い文章になると聞き間違いが増え、情報量が多いと理解できなかった。

話す力については、質問への的確な返答ができ、一方的に話すことが少なくなった。会話では本児が体験した餅つきの話を手順に沿って正確に伝えることができ、状況絵では絵の細部まで捉えて流暢な説明をした。本児は体験が伴ったことや視覚的に記憶したことへの説明力は高いと考えられる。母親の話では、就学前の3月頃、園で起こった友達同士のトラブルの話を変に分かりやすく説明し驚くほどだったという。

### 課題及び就学後の支援

園によると、本児は社会面・行動面共に問題はないが、言語面では、人の話や指示の理解が難しいこと、会話がかみ合わないことが未だ課題として残っているという。また、家庭の問題として、毎朝遅刻をすることや母親が園からの手紙の内容を把握できないことがあり、個別に母親支援を行っていた。「幼児ことばの教室」でも遅刻や本児の体調不良による欠席が多く、不定期で短い時間の指導になっていた。

本児の特性である聴覚的記憶の苦手さ、語想起の弱さ、理解力の低さは、就学後の学習活動に影響を及ぼすと懸念されるため、本児には保護者のサポートが必要不可欠だと予想される。担当者は本児の苦手とする活動への工夫と母親支援の在り方についてより良い手助けができるよう模索すべきであったと考える。就学後は、引き続き「通級指導教室（言語）」にて、発音の改善と共にことばの遅れの指導を行う予定である。

## 今後の課題

「ことばの教室」の担当者は、一人ひとりの子どもの実態を的確に掴み、子ども自身から沸き起こるやる気を喚起しながら指導し、語彙を伸ばしたり聞く力をつけたりすることによって他者との会話を楽しめるようにすることを目指したいと考えている。担当者が子どものやる気を引き出すような指導をするためには、常に研鑽を積み、時代の変化に伴って多様化する子ども一人ひとりの課題に対応する力量を身に付けなければならない。担当者の技量を上げるためには、子どもの実態を正しく掴むこと、ICT活用を含めて日々の指導への工夫をすることであり、それには担当者の専門性を維持・向上するための研修の充実が図られるべきである。

そして、教育的ニーズに合った指導形態を構築する必要もある。事例のように集団での活動や発言が苦手な子どもにとって、小集団での活動を十分に経験することは集団活動への土台作りとなる。しかし、今、小集団に特化した活動の場が少ない。ある療育機関では、就園前又は一般園に通園中の幼児に対して、保育士および心理士がチームを組み、親子で参加するグループ療育を行っているが、1年間のみと限定的である。「幼児ことばの教室」でも小集団の指導を行うが、担当者の裁量に任せられていることが多いため、このような子ども達がさらに定期的・継続的に小集団の指導を受けられる体制の整備を図ることが望ましいと考える。

## おわりに

ことばの遅れを主訴として幼児期に通級した子どもの中には、園生活での行動により変化を及ぼしたと多くの報告を受ける一方、就学後になると学習面での活動につまずきや困り感をもつ実態がある。また、ことばの遅れがある子どもは、自分の思いが相手に伝わらない、受け入れられないという負の経験を積み重ねると、孤独感や疎外感を抱きやすく、自己肯定感や自尊感情が低くなり自分らしさを発揮できなくなる。ことばの遅れは、その後の学習活動や人格形成にまで影響を及ぼす可能性があるため、幼児期の段階からことばに関する基礎的な力を伸ばすと共に、子どものありのままの姿を受け止め、小さな成功体験を一つずつ認めることで活動への意欲向上を促し自信につなげることも大切な支援なのである。

近年、「幼児ことばの教室」の相談件数は年々増加する傾向であり相談内容も多様化している。特に発達障害の疑いがある子どもの相談など、単にことばに関するだけでなく、幅広い悩みや様々な問題を複合的に内包している相談が増えている。こうした需要の高まりは、子どもの問題への早期発見・早期対応が強く求められている表れと考える。今後、複合的な問題を抱える子どもの相談事例を挙げながら、さらに課題を追及していきたい。



## 引用文献

- 1) 中央教育審議会. (2021). 「令和の日本型学校教育」の構築を目指して～全ての子供たちの可能性を引き出す、個別最適な学びと、協働的な学びの実現～(答申)(令和3年1月26日), p.18
- 2) 中央教育審議会. (2021). 前掲書, p.17
- 3) 中央教育審議会. (2021). 前掲書, p.17
- 4) 中央教育審議会. (2021). 前掲書, p.16, 18
- 5) 中央教育審議会. (2021). 前掲書, p.18
- 6) 静岡県・言語・聴覚・発達障害教育研究会. (2016). *LET'BEGIN 新任者研修資料(改定版)*, p.1-3
- 7) 静岡県・言語・聴覚・発達障害教育研究会. (2016). 前掲書, p.1-3
- 8) 静岡県・言語・聴覚・発達障害教育研究会. (2016). 前掲書, p.1-3
- 9) 静岡県・言語・聴覚・発達障害教育研究会. (2016). 前掲書, p.14

## 参考文献

- 高橋純一・松崎博文. (2014). 障害児教育におけるインクルーシブ教育への変遷と課題. 人間発達文化学類論集. 第19号 (<https://www.lib.fukushima-u.ac.jp/repo/repository/fukuro/R000004531/16-116.pdf>) (2022年7月29日10時31分)
- 独立行政法人 国立特別支援教育総合研究所. (2014). ことばの遅れを主訴とする子どもに対する早期からの指導の充実に関する研究－子どもの実態の整理と指導の効果の検討－ (<https://www.nise.go.jp/cms/resources/content/9722/seika7.pdf>) (2022年5月18日10時13分)
- 独立行政法人 国立特別支援教育総合研究所. (2017). 「ことばの教育」がインクルーシブ教育システム構築に果たす役割に関する実際研究－言語障害教育の専門性の活用－ ([https://www.nise.go.jp/cms/resources/content/13594/00\\_seika21.pdf](https://www.nise.go.jp/cms/resources/content/13594/00_seika21.pdf)) (2022年7月12日11時5分)
- 独立行政法人 国立特別支援教育総合研究所. (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 (<https://www.nise.go.jp/cms/resources/content/13964/b-312zentai.pdf>) (2022年5月27日15時23分)
- 松村勘由・牧野泰美. (2004). 我が国における言語障害教育を取り巻く諸問題－変遷と展望－国立特殊教育総合研究所紀要. 第31巻 ([https://www.nise.go.jp/kenshuka/josa/kankobutsu/kiyo31/A-31\\_09.pdf](https://www.nise.go.jp/kenshuka/josa/kankobutsu/kiyo31/A-31_09.pdf)) (2022年8月16日13時45分)

