

ことばの遅れと幼児期における支援について

パートⅡ

About Language Delays and Early Childhood Support Part II

金子 須麻子
Sumako Kaneko

はじめに

論集19号では、「幼児ことばの教室」に通級する子どもの事例を取り上げ、幼児期において「言語」の領域に遅れがみられる子どもの実態や支援の在り方を提示し、それらの課題を示した。事例対象者として挙げた子どもは、ごく一般的な養育環境で育ち、ほぼ年齢相応の全体発達の姿や検査数値であったが、ことばの遅れが見られたため、園での集団生活に馴染めないという困り感があった。担当者が本児や保護者と相談や指導を重ねる内に幾つかの課題が見つかり、「ことばの教室」全体の組織的・体系的な問題も内在していることがわかった。

通級児の中には、上述した他、先天的に全体発達がゆっくりであったり、発達にばらつきがあったりし、知的や情緒的な発達障害を抱えているとして医療機関や専門機関を受診しながら通級しているケースもある。これらの子どもたちは、発達の特性や自らがもつ個性から、園生活における集団行動に戸惑いや苦手さを感じるが多く、個別の支援を必要としている。今回は、H市の「幼児ことばの教室」において、発達障害の中でも自閉症的傾向の特性を持ち、且つことばの遅れがみられる子どもの事例を挙げ、相談の経緯や指導の経過を通して、さらに課題を明らかにする。

「幼児ことばの教室」における対象児

S県H市における「幼児ことばの教室」の教室経営は、小学校の通級指導教室に準じて行われている。通級による指導の対象者は、学校教育法施行規則140条に基づいており、S県言語・聴覚・発達障害研究会によると「平成18年度4月より、学習障害者及び注意欠陥多動性障害者が新たに通級による指導の対象者」¹⁾、また「情緒障害者の分類が整理されて、自閉症者が独立の号として規定」²⁾とされ、「言語障害者、自閉症者、学習障害者、注意欠陥多動性障害者のため」³⁾に通級指導教室に

よる指導が行われてきたという。

現在、H市では「吃音がある、発音に誤りがある、言葉が遅いなど、話し言葉に何らかの心配がある小学生」⁴⁾のための教室を「通級指導教室(言語)」と呼び、「友達との関わり方が苦手、周りの状況に合わせた言動が難しい、自分の気持ちや考えを伝えることに時間が掛かる、漢字は読めるが、書くことが難しいなど」⁵⁾の特性をもつLD・ADHD・高機能自閉症などの子どものための教室を「通級指導教室」と呼ぶ。

一方、「幼児ことばの教室」では「ことばの遅れや発音の誤りがあったり、滑らかに話せなかったりする幼児」⁶⁾を対象児としている。幼児の場合、全体発達と各領域が相互に影響し合いながら成長が促される発達の特徴があり、発達障害を早期に診断しきれない難しさもあるため、児童のように「言語」と「発達障害」とで教室を区別せず、ことばに関わる困り事の相談という大きな括りで相談を受けている。また、保護者が発達に関しての医療機関や専門機関を受診した時に、ことばに対する支援を更に手厚く受けられるように教室を紹介されるケースもある。

以上のことを踏まえて、H市教育委員会の入級基準では、全般的な知的発達に遅れないこと、構音障害があること、話し言葉におけるリズム障害があること、話したり聞いたりなど言語機能の基礎的事項に発達の遅れがあることがみられる幼児や児童を対象としている。教室と療育機関との併用は可能としているが、情緒面の問題が顕著であれば入級基準から外れることになっている。

ことばの遅れと発達障害のある子どもの事例

自閉症スペクトラムの疑い、若しくは診断がされ、療育機関に定期的な通院をしながらことばの教室に通級する子どもの相談や指導の事例を挙げ、実際の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当該教室を所管する校長に説明し了解を得た。

こだわりの強さを抱え、友達との関わりが苦手なR君(男児)

入級までの経緯

母親からの主訴は、「相手の話が分からない、自分の思いを言葉で伝えられない、気持ちの切り替えが難しい。」ということであった。保護者が相談を考えるきっかけになった出来事は、年中時の夏過ぎ、本児が保育活動中に友だちとのトラブルから機嫌を損ね、フェンスを乗り越えて一人で帰宅しようとしたことだった。日常の園生活では「意思表示がことばで表現できない、自分の思いが相手に届かず怒りや不安を感じる事が多い、集会や話し合いの場では着席して話を聞かない、指示理解ができずに慌てて行動するため手順に間違いが多い。」ということだった。園では個別の対応をする場面が多く、保護者には療育機関と「幼児ことばの教室」への相談を同時に勧めた。

年中時の11月に初回相談を受け3月に入級した。相談時は落ち着きがなく、着座して指導が受けられる状態になるまで数回にわたり様子を見た。言語に関する検査は、絵画語彙発達検査Rと言語発達診断検査を実施した。言語理解面は1年半程度、表出面は9か月程度の遅れが認められる値だっ

た。療育機関には、年中時の12月から定期的に通い始め、自閉症スペクトラムの疑いがあると診断された。新版K式発達検査が行われ、全体発達は年齢相応、言語・社会面では年齢に対して平均より下の値を示した。

指導目標の設定

本児は、単語の覚え間違いが多く、名称を知らない単語は鳴き声や「ガオーッていう」などと説明して答えた。記憶の苦手さと音韻の弱さが語彙の少なさに影響していると考えられた。自分の思いが強く、こだわりがあり、相手の話を聞かない姿があったため、人とのコミュニケーションがスムーズにできなかった。以上のことから、基礎的な語彙力を高めること、自分とは異なる相手の存在を意識すること、相手の話を聞く気持ちを育てることによって、集団生活を過ごしやすいようにする必要があった。そこで、退級への目標は、「遊びを通して言語発達を促し、日常生活で適切な受け答えができる」と設定した。また、本児は、滑舌が悪く不明瞭で聞き取りにくい話し方と発音の誤りが認められたため口腔機能を高め、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

本児には、毎回の指導時間に口腔機能訓練を少しずつ取り入れつつ、主に次の5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

年長時の6月、水色や黄緑色など中間色の名称が言えず、年齢相応の日常用語が身につけていなかった。実物や本物を模した玩具・絵カード・ゲームを使い使用頻度が高い単語から覚え、野菜や果物といったカテゴリーに分類する遊びも行った。音韻遊びでは、2音・3音と短い音韻の単語から始め、単語を言いながら音の数だけジャンプしたりおはじきを並べたりして音韻を意識する活動をした。本児は並べることに興味があり、最後まで並べきることに達成感をもった。徐々に音韻数や問題数を増やすことによって、さらに意欲が高められ繰り返し取り組めた。

②情緒を安定させ、円滑な人との関わりを楽しむ指導

本児は自分の思いが通らなると激しく怒り出し、感情のコントロールができていなかった。勝負で勝つことにこだわりが強く、特にゲーム遊びで双子の弟に負けた時にはひどい癇癪を起こした。本児に必要なことは、相手は自分と異なり、違う考えをもつ存在であるという気付きであり、その違いを受け入れる経験をすることだと推測した。遊びの一つとして、本児と母親、担当者の三人で好き嫌いゲームを行った。一枚の絵に対して各人が好きか嫌いかのカードを提示し、なぜそう思うのか一人ずつ理由を話した。回数を重ねると本児から「先生はどうして好きなの？」と他者に興味をもつ発話が出てきた。もう一つは協力型のゲームを行った。皆が同じ目的に向かい力を合わせてゴールする喜びを母親や担当者と共に味わう体験をした。そして、再び勝敗のつくゲームを行った。負けた時は、泣いたり怒ったりして相手に嫌なことをしないと約束を紙に書いて貼り、本児がルールを意識してゲームを進められるようにした。

③聞く力を養う指導

年長時の夏過ぎから聞き取りクイズを定期的に行った。本児は自分が間違えることや先回りして

正答を言われることに対して強い嫌悪感を示したため、本児の聞き取り能力に合わせた難易度のクイズから始めた。正解する体験を積み重ねると間違いに対する抵抗感が減った。

④話す力をつける指導

年長時の一学期は、4枚のカードを順番に並べた絵カード（絵画配列）を見て、つじつまの合わない説明をしていた。そのため、絵カードを1枚ずつ使って、絵の状況や物の用途を説明する活動を繰り返した。絵の場面に合わせた表情カードを選び、感情をことばで表現する活動も行った。また、受け身文など文の構成を理解する活動や主語・目的語・述語の入った短文作りを取り入れた。

⑤相手とことばのやり取りをする指導

本児は、自分の思いを伝える時にことばが足りず、相手に正しく伝えられなかった。例えば、担当者が「今日は保育園で誰と遊んだの?」という問いに、本児は「ぞう」と答えた。これは「ぞう組の友だち」という意味だった。また、「あれ」「これ」と指示語を使った説明が多かった。毎回の指導に、絵本の読み聞かせと日常的質問を取り入れた。絵本の読み聞かせの後、担当者は本児が登場人物や内容を振り返って説明できるような質問をした。日常的な質問のやり取りでは、疑問詞を用いた簡単な問い掛けをし、その際は本児が理解しやすく答えやすいように配慮した。

指導の結果及び指導効果

1年3か月経過後に言語に関する検査を実施した結果、言語表出面はやや低下し、年齢に対して語彙の量が増えず、単語に関する記憶力の弱さを表した。一方、言語理解面の値は上昇し、語彙の意味を捉える力が伸びた。1年2か月経過後、療育機関にて実施した新版K式発達検査の結果は、全領域と認知・適応には変化がみられなかったが、言語・社会では平均の下から平均まで値が伸び、著しい成長がみられた。

勝敗へのこだわりは、年長時の二学期になると大人に対しては感情的にならずに負けを受け入れられるようになった。負けた時に自分の得たアイテムを「先生少ないね。これあげる。」と譲る気持ちも表れた。そして、三学期には弟と母親と順番を守って楽しく遊べるようになった。一番の中には、早くゴールをした人やたくさんアイテムを集めた人など様々な一番があることも経験し、勝ちに対しての強いこだわりは見られなくなった。

聞く力については、短文の問題を聞き取り記憶し、理解して文中から答えを見つけ出すことができるようになった。但し、依然として語彙数が乏しく「あれ」「これ」と指示語を多く使った説明が目立った。

話す力については、本児は言いたいことを伝えられず、担当者が質問を繰り返すと機嫌を損ねて話さなくなることが度々あった。しかし、本児の話を根気よく聞くことで就学直前には疑問詞の入った質問に対して的確に答えられるようになった。以上から、本児には相手の存在を意識する、相手の話を聞く、自分の思いや考えを伝えるというコミュニケーション能力の向上が見られたと考える。園の担任の話では、先生への伝え方や友だちとの会話に成長がみられ情緒的にも安定してきたということだった。

課題及び就学後の支援

園では、集団生活の支援として本児へ個別の声掛けをしていた。集団行動への苦手さがあるため、個別指導に加えて小集団での活動をより多く経験することが望ましい。また、語彙が覚えにくく、覚え間違いが多いことから基礎的な言語能力を伸ばすために、就学後も然るべき支援が必要とされる。本児は就学前に行われる就学教育相談で発達学級（自閉症・情緒）の判定を受けたが、保護者の意向により通常学級への就学を決めた。制度上、引き続き通級指導教室（言語）に通級することはできないため、「幼児ことばの教室」への通級は就学前の3月で中止となり、入学後に学級担任と相談の上、本児の実態に合わせた適確な支援の方法を協議することとなった。

ゆっくりとした全体発達で療育機関に通うA君（男児）

入級までの経緯

本児は、一歳半健診からことばの遅れを指摘され、療育機関に通うようになった。幼稚園入園後、児童発達支援事業所と並行通園を始めた（一年間で終了する）。また、総合的な医療・療育機関を受診し、年少時の5月に自閉症スペクトラムと診断され、定期的な診療や支援を受けるようになった。園での様子は、「全体発達がゆっくりで言葉の理解が難しい、一斉指示が通らず個別対応をする、嫌なことや困ったことがあると泣く、自分から友達と関わらず対人関係がとりにくい」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。

年長時の6月に初回相談を受け、9月に入級した。検査は前述の事例と同様であり、言語理解面は2年以上、言語表出面は1年半程度の遅れが認められる値だった。医療・療育機関ではWISK-IVの検査が行われ、全検査は境界域の水準、言語理解・知覚推理・ワーキングメモリーは平均の下を示す値だった。

指導目標の設定

本児は、緊張や不安を感じやすく、人見知りが強い傾向から対人コミュニケーションに苦手さがあり、発話や言葉のやり取りが極端に少なかった。初回相談では、聞き取れない程の囁き声で話し、担当者の問い掛けに沈黙する時もあった。日常的質問では、園名や友だちの名前などが言えず、回答したのは質問項目の半分ほどだった。絵を見て場面を説明する状況絵では一語文で答え、絵の状況とは異なる理解を示した。以上から、担当者は本児が言葉を使った意思表示をすることや相手との会話を楽しむことによって、円滑な集団生活を過ごせるようになることが必要であると考えた。退級への目標は「担当者との信頼関係を築き、日常生活における言葉のやり取りを楽しむ」と設定した。また、不明瞭な話し方や発音の誤りがあったため、口腔機能を高めること、発音の改善をすることも目標とした。

指導内容と経過

本児は指導を開始する前段階として、担当者や教室の環境に慣れる心の準備期間が必要だった。校内や教室の施設を見て回ること、指導室やプレイルームで好きな遊びをたくさんすること、担当者と一緒に親子活動をするなどを通して安心感をもって活動できる体験を積んだ。その上で、

次の5つの点から指導を行った。

①身体的機能が向上する指導

本児は、体全体や手・指先の動きが不器用であり、一つひとつの行動がゆっくりだった。全身を使った運動遊びやカードをめくったり小さい物を摘まんだりする指先を使った遊びをした。手遊びでは、手の動きや指を一本ずつ出す動作にぎこちなさがあったため、手首から指先までを動かす手遊びをした。繰り返しや継続が効果的であるため、指導で取り入れた遊びを家庭でも楽しんでもらえるよう保護者に勧めた。

②語彙力や音韻認識を伸ばす指導

語彙力の向上には、本児が興味を持った神経衰弱を取り入れた。一つはめくりやすい厚さと大きさのくまの形のカードを使い、もう一つは原寸大の卵の形の玩具を台に乗せるとカードが出るゲームの教材を使った。本児は、記憶力の弱さがあるため、少ないカードの枚数から始め、ゲームをする度に枚数を調節した。カードをめくった後は絵柄をことばで伝える言語活動につなげた。例えば、くまのカードではくまの絵柄をことばで表す活動（「まくらを持つくま」など）、卵から出てくるカードでは「〇色の〇〇」など色と名称を組み合わせて伝える活動をした。

また、本児の言語表現は発音に誤りがあることやボソボソとした不明瞭な話し方のために聞き取りづらかった。口腔機能訓練や発音の改善への活動を取り入れつつ、一音ずつの音韻認識の力を養う指導をした。当初はブドウの「ウ」がぬける、イチゴが「イ・チゴ」の音韻分解になるなど正しい認識ではなかった。指導では、絵カードを見て、単語の音韻数だけフラフープをジャンプして進んだり、すごろくを用いてコマを動かしたりして活動した。

③指示理解を伸ばす指導

本児は、何枚か提示された絵カードの中から、担当者に指示されたカードを選び取る活動をした。指示されたカードを理解し記憶する力を養い、指示通りに取りに行く活動だった。絵カードは、色（赤・青・黄・緑）と大きさ（大・中・小）の違う図形（○・△・□）が一枚に一つ描かれ、計36枚のカードの中から本児の力に合わせた枚数を使用した。

まず、担当者は「○はどれ?」、「赤はどれ?」、「一番大きいものはどれ?」と一つだけの指示を出し、形・色・大きさの認識ができていないかの確認をした。そして、カードの枚数を本児の発達の段階に合わせて調節し、二つの指示（色・大きさ）、最後は三つの指示（色・大きさ・形）と指示の量を徐々に増やした。

担当者は、家庭や園に対して本児の発達が全体的にゆっくりであることを考慮して、生活の中で指示理解を高める方法を勧めた。一つひとつの指示を分かりやすく短めの言葉で伝えること、聞くことと同時に視覚的な情報を使用することを助言した。

④話す意欲を高める指導

本児は、緊張と不安が強く人とのコミュニケーションが苦手な特性があり、話すことへの意欲が乏しかった。言葉を使って自分の思いを表現し、相手に伝わる楽しさを味わうことが必要だった。家庭環境を見ると、自己主張の強い二歳下の弟に対して玩具を譲るなど我慢することが多く、母親

とゆったり関わる時間が少なかった。毎回の指導の中で、母親と本児が密に触れ合う時間を作ることは、情緒の安定につながると推測した。母親は本児と二人で通級する機会を多くし、弟と一緒に通級する時には弟と担当者が遊ぶ時間を作った。本児は、全体的にゆっくりとした行動であるが、素直で穏やかな性格であり、母親は本児にペースを合わせて親子で遊びを楽しんでいた。親子一緒にゲーム・運動・制作などを楽しみ、安心できる環境の中で次第に発話が増えていった。

⑤話す力をつける指導

担当者との会話が aumentadoの様子を踏まえ、物事の説明をする活動に進んだ。絵カードを使った仲間分けゲーム、クイズの出し合い、間違い探し、絵画配列、絵本の読み聞かせ後の質問と応答などの活動を取り入れた。

また、本児が自分の思いや考えを言葉で表現する力をつけるため、毎回の指導の中で、テーマを設定した会話の時間を設けた。言葉のやり取りでは、返答が的を射ていないことや言葉による表現が不十分で伝わらないことが度々あった。担当者は、本児が自分の内にある言葉を探し出し、話す行為に至るまでの過程をじっくりと待つことや適度な問い掛けをして本児の発話を促すようにした。指導の結果及び指導効果

半年経過後に再び検査を実施した結果、言語理解面の数値に上昇が見られた。日常的な質問の全てに答えられ、状況絵の説明では一語文から二語文を使うようになった。質問内容に合った返答ができ、相手の話を理解して答える力がついた。

語彙力を上げる神経衰弱では、最初は同じカードを何度もめくっていたが、慣れるに従ってカード全体に目が向くようになり、6セットから12セットまで枚数を増やすことができた。また、音韻認識については、年長の3月末には4音まではっきりと音韻数が取れ、「にんじん」の「ん」の撥音も数えられるようになった。

指示理解では、前述した活動にて三つの指示を理解して絵カードを取ることができた。さらに、同じ活動の中で、指示内容を記憶する力の保持や聴覚からの指示理解をする力を高めるため、指示の場所と絵カードまでの距離を長くしたり、絵カードを見ずに聴覚だけで指示を聞いたりする活動も行い、少しずつ力がついていった。

身体的機能の向上については、日常的にゆっくりとした動きではあるが、一つひとつを丁寧に行う特性があり、本児なりにスモールステップで伸びていた。大人しく不安を感じやすい性格であったが、年長の三学期には、活動に積極的に取り組む姿や活発な動きが見られるようになった。特に、話し声が大きくなり、集団活動中に自分から挙手をして発表する場面が見られたことは、話す意欲が向上したともいえる。園の担任からは、「人前での発表の際、自信をもって言えた。楽しそうに会話をする姿が見られた。」との報告を受けた。

課題及び就学後の支援

一対一の指導では、担当者に思いを伝えられることができるようになった。しかし、母親からの話では、「集団生活では、トイレに行きたいことを言えない。困った時に申し出るのが難しい姿がある。」とのことだった。就学後は、療育機関の支援を受けながら発達学級に在籍することになった。

おわりに

以上の事例から「幼児ことばの教室」による早期の支援は、ことばの遅れが見られる幼児の言語発達に一定の成果を上げているといえる。特に発達障害を抱えた子どもは、周囲が個の特性を理解するまでに時間がかかり、集団生活の中では不自由さや孤独を感じる場面が多く、自他に対してネガティブな感情を持ちやすい状況に置かれる。「幼児ことばの教室」のような個別対応による支援は、基礎的な言語能力の向上だけでなく、個々に合った活動により達成感や充実感をもたせ、自己肯定感や自己有用感を高められるなど、社会性の土台作りにつながる。

しかし、今回の事例のように社会面・対人面での問題があり、医療や療育機関に長期的な診察や療育が必要な子どもの場合には、「幼児ことばの教室」は補助的・部分的な支援の立場となり、さらに専門的な機関との連携が望まれる。

今後の課題の一つとしては、より効果的な支援のために園や家庭、各専門機関とやかに連携し指導に生かしていくかが問われる。担当者の専門性やスキルを高めることに加え、相互に連携するための組織的な体制を整えることである。

もう一つの課題としては、発達に問題を抱えている子どもの保護者が、周囲の目を気にしたり、子どもの困り感に気づかなかつたりすることによって、手当が遅れるケースへの対応である。就学前の年長になり、子どもの様子を心配して初めて相談に来る保護者も少なくない。早期の手当は、発達に応じた適切な支援による二次障害の防止にもなり、情緒の安定は子どもの健やかな成長を促す。

「幼児ことばの教室」は、個別の支援を必要とする子どもたちに対して、よりよい支援を提供するために、個々に適した指導方法や保護者支援のあり方について常に模索してきた。さらに、組織や支援体制の側面からアプローチし、園や行政機関、各専門機関の現状を把握した上で、どのような連携が望ましいのか調査・研究することを今後の課題としたい。

引用文献

- 1) 静岡県・言語・聴覚・発達障害教育研究会. (2016). *LET'S BEGIN 新任者研修資料* (改定版), p.4
- 2) 静岡県・言語・聴覚・発達障害教育研究会. (2016). 前掲書, p.4
- 3) 静岡県・言語・聴覚・発達障害教育研究会. (2016). 前掲書, p.4
- 4) 浜松市. (2023). 通級指導教室 (言語)
(<https://www.city.hamamatsu.shizuoka.jp/documents/34583/r5tukyugengo.pdf>) (2023年5月3日15時28分)
- 5) 浜松市. (2023). 通級指導教室
(<https://www.city.hamamatsu.shizuoka.jp/sogo/tukyuu-ld.html>) (2023年5月3日15時35分)
- 6) 浜松市. (2023). 幼児ことばの教室

〈<https://www.city.hamamatsu.shizuoka.jp/documents/28005/r5youjikotobanokyousitu.pdf>〉 (2023年 5 月 3 日15時42分)

参考文献

- 文部科学省. (2023). 学校教育法施行規則 (昭和二十二年文部省令第十一号). 第八章特別支援教育 〈<https://elaws.e-gov.go.jp/document?lawid=322M40000080011>〉 (2023年 5 月 7 日 5 時00分)
- 大隅順子. (2015). 新版K式発達検査2001 (5 葉・6 葉) と WISK-IV の比較に関する一考察. *同志社女子大学生生活科学*, 49, 52-55 〈<http://id.nii.ac.jp/1346/00001405/>〉 (2023年 5 月 5 日20時30分)

