

ことばに遅れのある幼児の理解と援助の手がかりを学ぶ：「保育内容の研究 言葉」『ことばの問題と援助』授業ノートを通じて

著者	上野 直子
雑誌名	聖学院大学総合研究所Newsletter
巻	Vol.27
号	No.2
ページ	4-10
発行年	2018-03
URL	http://doi.org/10.15052/00003382

ことばに遅れのある幼児の理解と援助の手がかりを学ぶ - 「保育内容の研究 言葉」『ことばの問題と援助』授業ノートを通じて-

上野 直子

1. はじめに

近年、自閉スペクトラム症（ASD）、注意欠如・多動症（AD/HD）、限局性学習症（LD）など、いわゆる「発達障害」という名称でくくられる子どもが増えており、保育の場にも「扱いが難しい子」「気になる子ども」が増加していると言われる。保育の中で、彼ら、彼女らに出会う時、それぞれの障害の特性を知り、対応や必要な配慮のポイントを学んでいくアプローチがあるが、これで問題が解決するかというと、実際の保育の中ではうまくいかない場合が多い。

鯨岡（2009）は、「障害のある子どもたち」を、障害が子ども自身の内部にある「個体論的な障害観」だけでなく、子ども自身がどのようなニーズを抱え、どのような点に「困り感」を抱えているか、本人中心の障害観を「関係論的障害観」と呼び、「個体論的障害観」と「関係論的障害観」は相補的な関係にあるものと考えている。つまり、『診断名から支援策を講じるということではなく、ある特性のある子どものつまずきの誘因を日常の中に探り、そのうえで対策を講じることが大切になること、障害の消失を目的にせず、『障害とともに生きる子どもが、生活自体を不便にしないために生活を配慮すること』であり、ここでさす生活は『日常生活の中でしか発見・検証できないもの』と述べている。

近年、保育園だけでなく幼稚園にも、ことばに遅れのある幼児や障害のある幼児が入園する傾向がみられ、保育場面での彼ら、彼女らへの配慮が求められるようになってきている。また、大学の幼稚園教諭教育課程の中でも、保育場面での現状の把握、具体的な場面における援助の在り方などを学ぶことが望ましいと言われている（2017 文部科学省）。

筆者は本学における「保育内容の研究（言葉）」

の授業を2013年より担当しているが、担当当初より「ことばの問題と援助」というテーマで、ことばに遅れのある幼児や障害のある幼児の理解についての講義を取り入れている。従来の「診断モデルで子どもの言葉の特徴を捉える」観点での文献や研修は多くあるが、保育者や子どもたちとのかわりの中で表す彼ら・彼女らの姿をどうとらえるかの視点でまとめたものは少ない。そこで、講義では、症状による分類やその症状がどんな障害に起因するかなどの説明も行うが、並行して「保育場面ではどんなコミュニケーション行動が見られるか」という視点での講義に多くの時間を割いている。本稿では、①ことばの発達はこころを含めた全体発達の中で考えてゆく必要があり、ことばの遅れや障害のある子どもの保育においても同様のことが考えられること、②保育場面での障害のある子どもとのさまざまなエピソードを通じて1) 保育者の困り感と2) 子どもの困り感を整理できる視点を有することができること、をねらいとして行った授業ノートの一部を取り上げ、保育者がことばやコミュニケーションの育ちに偏りや遅れのある子どもをどう理解し支援する手掛かりを得ていくかを検討していきたい。

2. 子どものことばの発達を捉える視点

中川（2013）は、ことばの獲得は①聴力②聴覚弁別力③知的能力④記銘力（記憶）⑤発声・発語にかかわる運動機能⑥注意を向ける力（attention）⑦共同注意（joint attention）⑧模倣⑨伝達意欲など、多岐にわたる能力に依拠していると述べている。

子どものことばの発達は、特に幼児期においては表出のみを手掛かりにできないため、その様子を確かめようとする際の様々な手法が存在する。乳幼児のことばや知的な発達を測定する尺度として、言語発達検査や心理発達検査、知能検査は様々なものがある。また、平成20年の保育所保育指針

解説書には子どもの発達段階を「おおむね」の月齢・年齢でまとめた記載があった。

さて、各種検査の結果は子どもの発達の一側面を映し出し、発達過程の年齢指標と照らし合わせて見ることは、ある子どもの今の育ちがどの程度か、またそれが同じ年齢の多くの子どもたちと、どのような領域でどの程度の遅れや違いがあるのかを知るために非常に便利な手法である。しかし、中川（2013）が指摘している領域のすべてを検査で把握することは難しく、また、実際の保育場面で見られる子どもの姿と検査結果の印象が異なる経験を持つ保育者も少なくない。日常的に慣れた環境で同年代の子どもがいる集団場面と、各種検査で行われるのは（視覚的にも聴覚的にも）刺激の少ない個室（非日常的な空間）場面による違い、子どもにとって関わりが深い保育者と保育者よりも関わりが少ない検査者との間で、子どもの表す姿や発揮される能力に大きな差が生じることも想像するに難くない。

「もっとできる子なのに（検査結果が想像よりも低い）」あるいは「こんなに出来る子だと思わなかった（検査結果が想像よりも高い）」との保育者の声を耳にするが、保育者が感じるこのずれが何の要因によるものなのかを保育者自身が気付くことは、言語コミュニケーションに難しさのある子どもにとって、現在の保育場面が過ごしやすい環境か、保育者が環境設定の工夫ができるか、に大きく影響する。中川は、子どもの日常生活場面で子どもの言語発達を捉える場合、①聴力②理解③対人関係・コミュニケーション④こだわりの有無⑤落ち着きのなさなどに焦点を当てて観察するとよいと述べている。また、飯高（1998）は様々な心理発達検査、言語発達検査の評価項目の中から、乳幼児の言語コミュニケーションの発達に関連すると思われるものを抽出して表にまとめる試みを行っている。筆者は中川・飯高の観察のポイントを参考にしながら、保育場面でことば・コミュニケーションの育ちを捉える手掛かりとして①（歩行な

ど）移動を含めた粗大運動の発達、②言語理解と表出の発達、③情緒・コミュニケーション・対人関係の発達、④聴覚と口腔器官の発達、⑤巧緻性の発達、⑥遊びの発達に分類した。

3. 日常生活・保育場面の中でとらえる子どものことば

2016年度に実施した「保育内容の研究（言葉）」の15回の授業の中では、まず、定型発達と言われる子どものことばの発達の過程と、ことばの育ちを支える日常生活での土台作り、保育者の役割について、①乳児②おおむね1～3歳未満児③3歳から就学を迎えるまでの子ども、をテーマに3回の時間を割いて学んでいる。また「遊びとことば」をテーマに保育場面での遊びを通じたことばの育ちや保育者の子ども観察・理解についても学んでいる（シラバスについては上野2016を参照のこと）。

4. 「ことばの問題と援助」の授業展開について

「ことばの問題と援助」の授業は「保育内容の研究（言葉）」の第9回目に実施している。授業のねらい及び内容については「1. はじめに」に述べた通りである。子どもの言葉を理解する上で、表出言語だけでなく、子どもの表情や行動（ノンバーバルコミュニケーション）や前後の文脈（環境）について配慮することが大切であること、「ことばに遅れや障害のある子ども」についても同様の視点を大事にすることを受講生と共有したうえでの学びを行っている。

受講生には、筆者が作成したレジュメ（本文末の資料）を授業ノートとして配布した。実際の授業展開では、大項目1から3については他の授業（当該「保育内容の研究 言葉」も含む）で既習の部分もあるので復習として確認程度にとどめ、大項目4、5をもとに、保育場面でのエピソードを幾つか取り上げながら、子どもの言語理解やコミュニケーション、行動・態度を捉え、保育者の関わ

り方の手がかりについて、受講者が考える（その後筆者が解説を加える）形式で進めた。大項目6は授業のまとめとして用いている。

本稿では、大項目5「実際の観察（評価）のポイント」の②言語発達の様子〈ことばの理解〉の項で、授業時に実際に取り上げたエピソードの一つを提示する。

5. 子どものことばの理解をどう捉えるか？保育者はどんな関わりを工夫したらよいか？

＜エピソード＞

A君（4歳児）：A君は1歳児から保育園に通っている。知的発達に遅れがあると言われているが、A君が親しげに関わりを求める女児がおり、着脱や排泄など他児よりゆっくりなことはあるが日常的に困ることは概ねない。最近になって、製作活動で何も出来ずに呆然としていたり、同じクラスの子とも同士のやりとりで泣くことが増えている。A君を理解するのに、以下のエピソードを紹介する。

保育者「今日はこの前、公園にお出かけした時のお絵かきをしてみましょう（発話1）」

保育者「まずは、ロッカーからクレヨンを持ってきてテーブルに置いてから、先生のところに紙を取りに来てね（発話2）」

保育者「今日は、女の子からロッカーに取りに行こうかな（発話3）」

→A君は保育者の声を聞き終わるや立ち上がるも、同じグループの男児に止められる。A君は、彼の気に入っているBさん（女児）の姿を目で追っている様子が見られる。

保育者「じゃ、そろそろ男の子どうぞ（発話4）」

→A君はBさんの行方を目で追っていたが、グループの男児が立ったのを見て、慌ててロッカーに向かう。自分のロッカーの前でしばし立ち止まり、隣で支度をしていたC君の様子を見

てから、クレヨンを出す。クレヨンだけを道具箱から出すのに手間取るA君。他児はテーブルにクレヨンを置いて、既に保育者のところに、紙を取りに行っている。それを見たA君は、クレヨンを持ったまま保育者の所に行き、途中、他児とぶつかってクレヨンを落としてしまう。

＜授業の展開＞

前述のエピソードについて、3つの観点で考えてみるよう受講者に投げかけながら、授業を展開する。

- ①まずはA君の様子をじっくり観察してみよう。
- ②次にA君は保育者の言葉かけをどの程度理解していたかを考えてみよう。
- ③保育者の言葉かけで工夫するとよいところがあるか考えてみよう。

筆者は、ある自治体での保育園や幼稚園の巡回相談を継続的に行なっているが、相談場面で、保育者から「日常生活習慣はスムーズにこなせるが、新しいことになると混乱することが多い（4歳児）」「集団で何かやることについてはあまり困ることはないが、暑い日は半袖を着る、とか、涼しくなったら長袖を着るといった説明がわからなくて、着替えの度に説明しても本人に伝わらない（5歳児）」などの訴えを聞くことがある。これらの子どもの態度は〇〇という障害名だから、とか、発達障害・知的障害の特性、と捉えるより、子どもが周囲の状況や保育者の言葉かけをどう理解しているか？と言う観点で考えた方が、実際の保育（保育者の関わり）に役立つ事が多い。前述のエピソードも実際の巡回相談で出会った事例である。

前述のエピソードを提示すると、「保育園実習でもこういう場面があった」と言う声を受講生からも聞かれるが、保育者がどんな言葉かけを具体的にしていたか、記憶が定かでない場合が多い。また、保育者の言語指示だけでA君が理解し行動できていたか、資料を手がかりにしなが、A君の言語

理解が曖昧であることは把握できるものの、では実際にどんな言葉かけをしたらよいか、まで工夫することは難しい様子がかがえた。

実は、前述のエピソードでの保育者の言葉かけには、A君だけに限定せず、クラス全体の声かけとしてもより工夫が求められる点がある。

(発話1)：「この前」がいつのことかわかりにくい
ため、具体的に場所やいつかを伝えた方がよい。
活動の導入としては説明が不十分かもしれない。

(発話2)：指示が複数になってわかりにくい上に、
子どもの動線も保育室後方のロッカー、保育者の
前、と複数になるため、子ども同士がぶつかる恐
れがある。

(発話3)：ロッカー前が子ども達で混乱しないよ
うな配慮は見られるが、A君に「性別の理解」が
出来ていたか？性別理解が難しいと思われるA君
に対して個別的な配慮をするか、A君が理解して
いるグループ分けの工夫（ロッカーの上下で分け
るなど）をすることも可能ではないか。

(発話4)：女兒がクレヨンを取りに行き着席した
のを確認してから声かけができていたか？4歳
児の特性を考えた時、一つの行動をクラス全員が
実施できたか保育者が確認してから、次の行動に
移す方が、結果として活動を円滑に進め、主活動
に取り組みやすい場面作りができるのではないか。

<エピソードについての考察>

A君は、他児の様子にも関心を持ち、様々な活
動にも積極的に参加しようと意欲的に取り組んで
いる様子がかがえる。しかし、保育者の言葉かけ
の曖昧さや不十分さ、指示の複雑さで「なんとなく
取り組んで」しまっている事柄が多く、A君
自身戸惑いを見せる場面や、保育者の指示が明確
であれば、起こる必要のない困り事（クレヨン
を落としてしまう）に遭遇している様子がかがえる。
保育者がA君について「困った」と感じている
ことは、実はA君が「困っている」ことを反映
しているのではないか？A君の「困り感」を理解し、

軽減する配慮をすることが、実はクラス全体にも
よい影響をもたらす結果になるのではないか？

<受講者の反応>

授業の終わりに受講生に求めているコメントに
は「保育所実習で、保育者の声かけを何とは無し
に聞いていたが、細かい配慮がされていることに
気付いた」「私（受講生）の言葉かけと保育者の言
言葉かけで、子どもの反応が違うことがあったが、
あまりに無意識に声かけしていた自分に気付いた」
「ことばの発達の遅れのある子どもたちについて、
日常の行動を丁寧に観察する視点が大事だと感じ
た」などの感想が書かれている。

6. 終わりに

ことばの遅れのある子どもでも、保育者や他児
に自分の思いを伝えようと、様々な手段（伝達行動）
を用いて、メッセージを伝えている。その伝達内
容が読みとりにくい場合、保育者は戸惑う。保育
者が子どもの行動に困っているのか、それとも、
子ども自身が集団場面で戸惑っているのかを理解
し、子どもの日常を丁寧にとらえ、「子どもの困っ
ている状況にすぐに対応できる」保育者になれる
よう、子ども観察の視点を深めていけることを受
講生に期待している。

引用・参考文献

- 1) 飯高京子 (1988)『ことばの発達の障害とその指導』学苑社
- 2) 保育所保育指針解説書 (平成20年)
- 3) 鯨岡駿 (2009)「障害児保育とは」『障害児保育』ミネルヴァ書房
- 4) 中川信子 (2013)「子どものことばとことばの育ち-親子を共に支援するために」『小児耳鼻咽喉科』34 (3), 234-238, 2013
- 5) 上野直子 (2016)「こどものことばを育むための保育者の役割と援助」『保育内容の研究 言葉』『文字との出会い』の授業をてがかりに」

資料 「ことばの問題と援助」

1. 乳幼児の「ことば」の発達の相談：どんな訴えで表れるか？

乳幼児の相談では、養育者（保護者・保育者）からの訴えで成立する。

ことばの問題から分類すると

- 1) ことばが全く喋れない
- 2) ことばの数が少ない
- 3) 会話できない（以上、※言語発達障害）
- 4) はっきりしゃべれない（構音障害）
- 5) なめらかにしゃべれない（吃音など）
- 6) 人前で話せない（緘黙症）
- 7) 声がおかしい（音声障害）

※言語発達障害は原因から見て、臨床的に以下の7つに区分される

- 1) 知的障害にともなうもの
- 2) 広汎性発達障害（特に自閉症）に伴うもの
- 3) 脳性麻痺・重症心身障害に伴うもの
- 4) 聴力障害に伴うもの
- 5) 高次神経機能障害によるもの（特異的言語発達障害を含む）
- 6) 身体発育不全によるもの
- 7) 不調な言語環境によるもの

2. 「ことば」の問題以外の訴え：訴えが「ことば」のみに絞られることは少ない。

→ことばの発達は「こころ」の発達に支えられている。

- ・夜泣きがひどい。
- ・人見知りが激しい。
- ・親の言うことを聞かない。しつけができない。小さい頃から手がかかる（かからない）。
- ・（運動面の）発達が遅い。不器用である。
- ・身辺の自立が出来ない。
- ・落ち着きがない。一人で勝手に動き回る。
- ・友達が出来ない。友達に乱暴をする。（幼稚園へ

行きたがらない、など）

3. 「ことばの問題」を捉えるとき

子どもが「話せない」ことにこだわるよりも、子どもが「何を伝えようとしているか？」に注目することが大事

→「ことばの問題」を抱える子どものことばの状態をどのように捉えるか

4. 「ことばの問題」を観察する際の注意

ある活動・遊びからどんな言語発達の側面が判断できるか？

母親からの家庭での生活の様子を窺うこと、子どもの成育歴、など総合的な判断が必要

→子どもの呈している情況・状態が何から生じているのか検討する。

5. 実際の観察（評価）のポイント

①身体活動と移動：「ことば」だけでなく、全体に発達が遅れている子も多い。

- ・歩行・走る
- ・乗り物や大型遊具など

②言語発達の様子

<ことばの理解は？>保育者の働きかけに対して…
・声かけ・ことばかけだけでわかる。

一般的な知識についての理解、自分の身の回りのことについてわかる、過去の話題が理解できる、視覚的な手がかりが必要、5W1Hの理解、など…。

- ・擬音語・擬態語だとわかる。
- ・動作（指差しや身振り）もつけるとわかる。お友達の様子を見てわかる。

<ことばの表出の様子は？>

器質的な発語の能力があるか？聴覚・口腔器官の様子や知的発達の遅れはないか？（など）。

- ・語彙量：語彙数、語彙の種類、意味的側面

→抽象的な上位概念の習得の遅れ：「いぬ」「ねこ」

の後に「どうぶつ」が言える。

形容詞・副詞の習得状態。位置や時間を表すことばの使用など。

・統語：=文法

→発話の長さは？一語文、二語文、多語文…。

→語順として正しいか？

→助詞の使用は？

・語用：文脈に沿って言語を機能的に使用する機能

発達障害（自閉症、LD、AD/HD）の子どもの場合、語用の問題が見られることが多い。

会話がちぐはぐでやりとりが成立しにくい、場面にそぐわないことを話し始める、尋ねられたことと違うことを答える。意図の理解が難しい、マイペース、一方的…。

→会話のどこで躓いているのか？

→成立している会話はどんなものか？保育者が言い方を変えれば理解できるのか？

→子どもはやりとりの不成立に困っているか？

・構音・音韻発達：発達の遅れ、医療的ケアの必要の有無に関する大まかな判断が出来る。

→発音が幼い感じ（未熟構音：サ行、ラ行が言えない）か、ある特定の音（他の音が出来ているのにカ行だけが出来ていない）か、違和感のある印象（鼻に詰まった感じ）か

→音韻発達の遅れ（音・拍への意識）

③情緒・コミュニケーションの発達

・ことばによらないコミュニケーションの様子

要求か、相互にやりとりをしようとしているか？

→手を引く、指差し、距離を縮める（離す）、顔を見る（eye contact）、発声、物の手渡し、挨拶、動作の模倣など（乳児のやりとりの様子と比べてみる）

・新しい場面・人への関わりの様子：新しい人への認識、関わり方を見る

ことばの発達の遅れのある子の場合、新しい場面への不安が強く、慣れるのに時間がかかる子

が多い。

④聴覚・口腔器官の様子

・聴性行動の様子：声や物音の大きさや高さの目安を知っておく

囁き声や物音への反応

→音や声のする方向に振り返る。身体を硬くする。瞬きや泣きの反応。聞き返し。

→家庭での聴こえの様子の聴取も重要

*TVの音量（音量を大きくしようとする、TV画面に近付こうとする）

*玄関の開閉に気付く

*お菓子の袋を開ける

・構音（調音）するのに必要な口腔器官・運動の様子

よだれの有無、口を開けたままの子、吹くことの器用さ

→ラッパ、風船、シャボン玉などは上手にできるか？

→“変な顔”“あかんべー”“ぺこちゃんの口”“たこの口”をしてみせる

→食事の様子：噛まずに飲み込んでいる、硬い食品が苦手など。

→うがいが出来るか（がらがら、ぶくぶく）

⑤（保育場面での）遊びの様子

・認知・思考の発達だけでなく対人関係の発達の影響を受けることも。

子どもがその遊びを展開している意味の解釈。

→ことばでのやりとりはしっかり出来るものの、ままごとで赤ちゃん役をとる子ども

→「はいどうぞ」（母親の真似？）と、お皿に乗った食べ物の手渡し遊びを好む子ども

・場面によって遊びの様子が違うことも多い。

→自由遊びの場面では？設定場面では？（落ち着いた様子）

→一人遊びか？お友達と遊べるか？お友達とトラブルは？保育者とのやりとりは？

⑥視覚認知・操作運動（認知、目と手の協応なども関連）

・関係の理解など：思考や認識の発達との関連が深い。

体験の積み重ねにより過去の出来事を思いだし、新しい経験との関係を見出す

→位置関係がわかる、物の因果関係がわかる、弁別・分類が出来る、構成の能力など

・物の操作や扱い

→玩具の操作、描画時の筆記具の持ち方や書き方、利き手など

6. 幼稚園・保育園での支援の可能性について

ことばの発達は“時間”と“手間（お世話）”をかけることが大事

安心感で育つ“ことば（コミュニケーション）”

①ことばの発達の遅れ

子どもの発達を支える家族が安心して子どもに関われること

→保護者への支援（具体的な関わり方、子どもの発達や行動の特徴に気づく、これまで・これからの子育てを否定されずに自信を持って関われる）

→子どもの各時期の発達課題に対応できること（長期的スパンでの対応、細く長く）

子ども自身の育つ力を見極めることと「待つ」ことの重要性

②構音発達の遅れ？

どんな要因で構音の問題が生じているのか？
の見極めの重要性

→聴覚障害が起因するもの

→口腔内の器質的障害が起因するもの

→知的発達には大きな問題がない場合、単なる発音の発達の遅れなのか、心の発達が影響する場合も

大人からの働きかけ（指示）で一定時間着席

可能か？が継続的支援の大きなポイント

→指示に応じられるだけの知的発達と“聴く”
構え

発音（構音）の発達の機序の理解

③発達障害

子どもや家族にとっての「困り感」や困難さは、集団場面（幼稚園や保育園、学校など）や学習場面で生じやすい。

→保護者（ないし子どもの身近にいる支援者）が子どもの困っている状況に対応できる具体的なノウハウをもつことの重要性

→困っている現状に「すぐに」対応できることが、問題の拗れ（2次的な問題）を軽減する。

（うえの・なおこ 聖学院大学人間福祉学部児童学科非常勤講師）