

2021年3月11日発行

幼稚園教育における「言葉」と小学校教育への接続

——言語能力にかかわる困り感と合理的配慮提供のために——

前 嶋 深 雪

相模女子大学紀要 VOL.84 (2020年度)

幼稚園教育における「言葉」と小学校教育への接続

——言語能力にかかわる困り感と合理的配慮提供のために——

前 嶋 深 雪

A viewpoint of “language abilities” at kindergarten education and elementary education: for feelings of inconvenience about language abilities, for providing reasonable accommodation

Miyuki MAESHIMA

Abstract

“The proactive, interactive, and authentic learning” is demonstrated in the new official guidelines for school education as a viewpoint of improving teaching, and there are some examples of language activities in manuals that explain every subject of post elementary school. It means that teaching may be built up based on an assumption to grow the abilities of constructing relationships, connections with other people. This assumption makes it clear that the contents of a field, in specific “language” at a kindergarten education has relationships to smooth learning activities post elementary schools.

Although, some children have developmental disabilities or feelings of inconvenience about the development—making it difficult to construct relationships, connections with other people—. To deepen these children’s faculty of speech, I consider the points, methods, educational environments, and so on which produce children’s inconvenience, grasp the viewpoints—how can educational environments and activities be prepared— as essential points to connect kindergarten education with elementary education. I consider the way of education activities with the thinking about reasonable accommodation.

Key Words : “language” at a kindergarten, language abilities , reasonable accommodation, inclusive educational system, developmental disabilities,

はじめに

平成29年改訂の小学校学習指導要領（以下「新学習指導要領」と表記）の総則には、「言葉」に関する記述として、「対話的な学び」「言語能力」「言語活動」「言語環境」など多様な文言が見出せる。総則という学校教育全般にかかわる中に見えているこれらの文言は、学校教育では言葉の重要性をまずは教員が自覚すること、その育成は教育の中でなされるものであること、そのためには多様な視点からの教育活動の構築が必要であることを伝えている。言葉を獲得する子ども側の視点でとらえれば、小学校において言葉を自分のものとして活用する能力を持つことで、学校での学びとかかわりの育ちが支えられ、教育活動の中で子ども自身が安心を得ることを導く。

新学習指導要領の「言語能力」の記述に関しては、学習の基盤となる能力として「言語能力、情報活用能力（情報モラルを含む。）、問題発見・解決能力等」が示されている。加えて、新学習指導要領の解説では、これらを「学習の基盤となる資質・能力」とする記述に続けて、3つの側面から「言語能力」ととらえたことが述べられている⁽¹⁾。

今回の改訂に当たっては、中央教育審議会答申において人間が認識した情報を基に思考し、思考したものを表現していく過程に関する分析を踏まえ、創造的・論理的思考の側面、感性・情緒の側面、他者とのコミュニケーションの側面から言語能力とは何かが整理されたことを踏まえ、国語科の目標や内容の見直しを図ったところである。（下線筆者、以下同じ）

この記述から、言語能力とは「創造的・論理的思考」という学習の具体的内容にかかわるだけでなく、子どもの安心や安定——感性・情緒という人間性にかかわること——及び他者とのかかわりを左右する能力であることが導かれる。

平成29年改訂の幼稚園教育要領（以下「新幼稚園教育要領」と表記）解説の第1章第1節の「3 幼稚園教育の基本に関連して重視する事項」には、「(2) 遊びを通しての総合的な指導」の中に「幼児期には諸能力が個別に発達していくのではなく、相互に関連し合い、総合的に発達していく」として「諸能力の総合的な発達をうながす」という記述とともに「言語能力」が記されている。

例えば、幼児の言語を使った表現は、幼児が実際にいる状況に依存しているため、その状況を共有していない者にとって、幼児の説明は要領を得ないことが多い。しかし、友達と一緒に遊ぶ中で、コミュニケーションを取ろうとする意識が高まり、次第に状況に依存しない言語で表現する力が獲得されていく。

言語能力が伸びるにつれて、言語により自分の行動を計画し、制御するようになるとともに、自己中心的な思考から相手の立場に立った思考もできるようになる。こうして社会性、道徳性が培われる。そのことは、ますます友達と積極的に関わろうとする意欲を生み、さらに、友達と遊ぶことを通して運動能力が高まる。そして、より高度で複雑な遊びを展開することで、思考力が伸び、言語能力が高まる。象徴機能である言語能力の発達は、見立てやごっこ遊びという活動の中で想像力を豊かにし、それを表現することを通して促される。このように、遊びを通して幼児の総合的な発達が実現していく。（「②総合的な指導」より抜粋）

小学校以前であるゆえに、教科学習の内容を持たない幼稚園教育の「言語能力」の重要なポイントは、「感性・情緒」「他者とのコミュニケーション」であり、この2つのポイントが同時に「思考力」を高めていくことが示されている。幼稚園教育から接続する小学校教育における言語能力の重要性を考慮すると、新幼稚園教育要領の「言葉」における「ねらい及び内容」は、まさに小学校での子どもの教育活動を左右する内容を持つこととなる。

このたびの新幼稚園教育要領は、改訂の基本方針に示されている「②小学校教育との円滑な接続」の記述があることから理解されるとおり、小学校への接続の意識を持つことが前提にある。つまり、新幼稚園教育要領は、小学校からの学習と教育活動に関しての言語能力の大切さを十分に意識して「ねらい及び内容」が定められている構成を持っている。

しかしながら、「発達障害」あるいは「発達の困り感（診断されていない子ども／グレーゾーンの子ども）」を持つ子どもの中には、その特性上、新幼稚園教育要領に記されている「言葉」の「ねらい及び内容」までの到達が難しく、同年代の子どもたちとともに、その内容に沿うことが難しい状況が生じやすい。また、これらの特性を持つ子どもたちは、他者とのかかわりにおいても関係性を築きにくいと

いう難しさが存在することも多くみられる。新学習指導要領で確認したとおり、「言葉」つまり言語能力は、他者とのかかわりによって高まっていくものでもある以上、子ども本人が自分一人の努力で言語能力を高めていくことは大変難しいということを導く。

本稿では、幼稚園年代における言語能力の困難さがどのように生じているか、その困難さが及ぼす影響、そして言語能力の発達をうながす手法、またその手法により言語能力の発達がどのように見られたのか、その発達が及ぼした影響について、個別の事例から調査分析を行う。幼稚園教育において言語能力を高めることがその後の子どもの人生を左右する——人生を豊かにするという観点から社会情動的スキル⁽²⁾の考え方を活用した——ことを踏まえ、これを合理的配慮⁽³⁾ととらえ、合理的配慮提供の判断と内容となることについて指摘する。

1. 言葉に困難さを持つ子どもと言語活動

新幼稚園教育要領には新設の「言語活動」に関する記述がある。第1章総則の「第4 指導計画の作成と幼児理解に基づいた評価」の「3 指導上の留意点」の(3)として、下記のように述べられている。

(3) 言語に関する能力の発達と思考力等の発達が関連していることを踏まえ、幼稚園生活全体を通して、幼児の発達を踏まえた言語環境を整え、言語活動の充実を図ること。

また、この言語活動の充実について、新幼稚園教育要領解説には、

幼児は、教師や友達と一緒に行動したり、言葉を交わしたりすることを通して、次第に日常生活に必要な言葉が分かるようになっていく。

(中略)

幼稚園においては、言語に関する能力の発達が思考力等の発達と相互に関連していることを踏まえ、幼稚園生活全体を通して、遊びや生活の様々な場面で言葉に触れ、言葉を獲得していきけるような豊かな言語環境を整えるとともに、獲得した言葉を幼児自らが用いて、友達と一緒に工夫したり意見を出し合ったりして考えを深めていくような言語活動の充実を図ることが大切である。(以下略)

とあり、他者とのかかわりというコミュニケーションを通して言葉をかかわることにより、言葉に触れ、言葉の獲得が深まっていくこと、その言葉の獲得の深まりは思考力と相互に関連することを伝えている。言語能力を高めるための「言語活動の充実」と、その充実のための「言語環境」を整える必要が述べられている。この点からも、発達障害または発達の困り感を持つ子どもたちは、他者と関係を築く難しさを持つことが多いという特性から、言葉や言語能力の高まりは通常の枠組みでは獲得が難しくなることがわかる。これは、言葉に困難を抱えることにより、小学校からの学びや教育活動に難しさを生じさせてしまうことにつながっていく。

そこで、幼稚園の発達段階において、言葉における困難さがどのような影響を与えるのかについて、子どもの事例から分析を行う。具体事例は、「インクルDB」⁽⁴⁾から抽出した次の16事例である。インクルDBのデータベース検索により、「言葉」を検索キーワードにして、「幼稚園年代」として検索で確認できた事例のうち、知的な障害を含まない幼児を対象とした⁽⁵⁾。

【表1】は16事例の子どもの発達の特性と言葉の困難さがどのような困り感を導いているのかを一覧にしたものである。

【表1】言葉に関する困難さと困り感

No.	区分	特性 ⁽⁶⁾	言葉に関する困難さ→現象として見えている困り感
1	年少	自閉症・情緒障害・ 注意欠陥多動性障害	自分の要求を単語で伝えるのみ →集団が苦手／静かな場所を好む／多動傾向／痙攣を起したりすることもある
2	年長	自閉症	できないことや苦手なこと、自信がないことを伝えられない →登園を渋る／消極的な気持ちを持ち、園の生活に不安や不満がある
3	年長	自閉症	かかわり方が一方的／伝え方や表現バリエーションが少ない／「怒り」で表現する →友達とのかかわりの継続、安定したかかわりを続けることが難しい
4	年長	自閉症	独特の言語表現／声を出すことを渋る／マイナスの言葉に不安を感じる →環境変化への適応が難しい／不安が高く、集団活動に入れない
5	年少	自閉症	言葉による指示理解に援助が必要 →その日の機嫌により行動にむらがある／姿勢保持が難しい／集中が継続しない
6	年長	自閉症	言葉を発することがあまりない／集団の場では言葉による指示理解に援助が必要 →落ち着きがなく、じっとしてられない／集中する時間が短い／クラス活動に興味関心を示さない
7	年長	自閉症	思い通りにならないと暴力的な言動がある →不安が強い／集団生活になじめない／衝動的な行動（叩く・噛む）がある
8	年中	言語障害・学習障害	言語理解の遅れ／質問に対してオウム返し／会話がかみ合わない →自発的な活動が少ない／指示が理解できない／同じ動作を繰り返す
9	年長	自閉症	大声を出す／一方的な会話 →順番を守ることや協力してやるのが苦手／集中が続かない／気持ちの切り替えが難しい
10	年長	自閉症	言葉の発達の遅れ →集中が続かない／友達とのかかわりが苦手／集団や学級での活動が難しい
11	年少	自閉症・言語障害	言葉によるコミュニケーションに困難 →母子分離ができない／登園後の活動がスムーズにいかない／自傷行為あり
12	年少	情緒障害	奇声を発して自分の思いを通そうとする／困っていることや自分の思いや気持ちが表出できない →衝動的な行動／特定の物に対するこだわり／友達との関係が築けない
13	年長	注意欠陥多動性障害	友達の声に敏感に反応／注意を受ける言葉に反応する →集中の持続が困難で失敗体験が多い／気持ちの切り替えが難しい／教室外へ飛び出る
14	年長	自閉症	言葉の発達の遅れ（語彙数が少ない） →遊びから学級活動への切り替えが難しい／集中時間が短い
15	年長	自閉症	言語の理解は高いが、自分の思いや考えを表現することが難しい →友達や活動とのかかわりが消極的／新しい環境や初めてのことに慣れにくさがある
16	年中	言語障害／注意欠陥 多動性障害	語彙が少なく、短文で話す／言葉で伝えるよりも行動が先になる →友達とのトラブルが多い／突発的な行動がある（叩く、押す、つねる、抱きしめる）

「言葉に関する困難さ」にどのようなものがあるかに関しては、「自分のことを他者に伝えられない」「そもそも自分の気持ちを表す言葉を知らない」「どのような言葉で友達や先生に伝えたらいいのかわからない」など、他者とかわる際に必要な自己認知のための言葉を扱えないこと、他者との協働あるいは共感に必要な伝えるための言葉を扱えないことに集約される。

「言葉に関する困難さ」から生じている子どもの姿として見えている現象は、「集団に入れない」、「不安が高く活動ができない」、「気持ちの切り替えができない」、「言葉はではなく行動（叩く等）で表現する」など、不安につながる動作やふるまいであることに気づく。これを逆にとらえれば、子ども自身が、言葉という共通のツールを集団の活動やかかわりの中で活用する能力を持つことで、情緒の安定が導かれるという「言語能力」で示された考え方とつながっていく。

また、幼稚園は子どもにとって初めての集団生活であり、言語能力の獲得の度合いが気づかれる機会となっている（認定こども園や保育園も同様であるため、以下「幼稚園」とある場合は、特に注釈がない限り、認定こども園や保育園も含めた意味を持つ）。言葉とは、他者とのかわりや集団の中で、自分が安定的に存在していることの自覚のために必要なものである。言葉を扱う能力である言語能力が情緒の安定や他者とのかわりの安定を導くことから、まさに小学校教育に向かう年代である幼稚園において、言語能力のアセスメントが行われることの重要性がここにある。加えて、幼稚園教育において言語能力を高めることは必須の支援——適正な支援（合理的配慮の提供に値する）——であるという意識を持つことの重要性も同時に導かれる。

2. 社会情動的スキルと言葉

言語能力が、情緒とコミュニケーションだけではなく、思考力とも相関するという構造は、言語能力が学力テストなどで計量可能な認知的スキルと計量不能な社会情動的スキル（非認知的スキル）⁽⁷⁾の双方にわたる重要な能力であることを示す——言葉

が語彙や文字表記、表現の記述など思考をはかることになる一方、言語能力によってかわりやつながりを深めることやセルフコントロールやセルフマネジメントにも関連し、自律や情緒の安定、人間性にも影響を与えていく——。

本稿では非認知的スキルとして「社会情動的スキル」を取り上げるが、ここではベネッセによる報告書——ベネッセ教育総合研究所（訳）（2015）——を参照した。当報告書には、社会情動的スキルが次のように定義されている。

社会情動的スキルは、「(a)一貫した思考・感情・行動のパターンに発現し、(b)学校教育またはインフォーマルな学習によって発達することができ、(c)個人の一生を通じて社会・経済的成果に重要な影響を与えるような個人の能力」と定義することができる。

この定義に加え、フレームワークとして示されている具体的なスキルには、「目標の達成のための忍耐力・自己抑制・目標への情熱」、「他者との協働のための社交性・敬意・思いやり」、「情動の制御のための自尊心・楽観性・自信」が挙げられている。これらの具体的なスキルは確かに「(c)個人の一生を通じて社会・経済的成果に重要な影響を与える個人の能力」であること、認知的スキルのように計量的な能力でないことが理解される。

社会情動的スキルが学校教育の中でも発達することは注目すべきであり、学齢期青年期でも高まっていくが、幼稚園の年代への介入がもっとも効果的であるということの指摘もある⁽⁸⁾。これは、新幼稚園教育要領の「言葉」に挙げられている「ねらいと内容」、及び言語能力への言及が社会情動的スキルの発達との整合性を有することにつながっていく。

「言葉」と社会情動的スキルとが相関することについては、先の【表1】具体事例の中にも見えている。次の【表2】は、16事例の子どもについて、左に「言葉に関する困難さ」（【表1】に同じ）、右に配慮・支援の成果として見られた「社会情動的スキルに係る発達」を一覧にしたものである。

【表2】 困り感と社会情動的スキルの発達

No.	言葉に関する困難さ →現象として見えている困り感 （【表1】に同じ）	社会情動的スキル（下記○に該当）に係る発達 ○目標の達成のための忍耐力・自己抑制・目標への情熱 ○他者との協働のための社交性・敬意・思いやり ○情動の制御のための自尊心・楽観性・自信
1	自分の要求を単語で伝えるのみ →集団が苦手／静かな場所を好む／多動傾向／癇癪を起したりすることもある	友達の姿に関心を向けるようになる／親しみの持てる友達ができる／友達のそばで遊びに取り組み、遊びの模倣をする
2	できないことや苦手なこと、自信がないことを伝えられない →登園を渋る／消極的な気持ちを持ち、園の生活に不安や不満がある	かかわりを求めることが増える／サッカーをして一緒に遊ぶ／対人関係の幅が広がる／活動に積極的に取り組む
3	かかわり方が一方的／伝え方や表現バリエーションが少ない／「怒り」で表現する →友達とのかかわりの継続、安定したかかわりを続けることが難しい	教員の伝えるメッセージが入りやすくなる／穏やかに感情表現ができる／友達と一緒に遊ぶ方が楽しいことに気づく／友達とやりとりでイメージを共有しながら遊ぶようになる
4	独特の言語表現／声を出すことを渋る／マイナスの言葉に不安を感じる →環境変化への適応が難しい／不安が高く、集団活動に入れにくい	周りの友達に目を向けるようになる／苦手なことにも取り組めるようになり、様々な活動ができる／友達と一緒に活動ができるようになる
5	言葉による指示理解に援助が必要 →その日の機嫌により行動にむらがある／姿勢保持が難しい／集中が継続しない	（配慮内容のみで、どのように変化したのかについての記述なし）
6	言葉を発することがあまりない／集団の中では言葉による指示理解に援助が必要 →落ち着きがなく、じっとしてられない／集中する時間が短い／クラス活動に興味関心を示さない	友達と一緒に遊ぶことを楽しむ姿が見られる／クラスの集団活動に参加して、楽しむ姿が見られる／先生からの声かけがなくとも、身の回りのこと（園での生活）を自分から行うようになる
7	思い通りにならないと暴力的な言動がある →不安が強い／集団生活になじめない／衝動的な行動（叩く・噛む）がある	（配慮内容のみで、どのように変化したのかについての記述なし）
8	言語理解の遅れ／質問に対してオウム返し／会話がかみ合わない →自発的な活動が少ない／指示が理解できない／同じ動作を繰り返す	友達とのコミュニケーションがとれる／友達と遊ぶことが多くなる／安心して活動に取り組む／先生の声かけがなくとも、自発的に活動できるようになる
9	大声を出す／一方的な会話 →順番を守ることや協力してやるのが苦手／集中が続かない／気持ちの切り替えが難しい	他児とのトラブルが減る／他児からのかかわりが増える／クラスに安心して参加できる／自分の話を友達に聞いてもらいたいと思うようになる／話すタイミングがあることに気づき、そのタイミングが来るまでがまんできるようになる
10	言葉の発達の遅れ →集中が続かない／友達とのかかわりが苦手／集団や学級での活動が難しい	登園後の身支度を自分で行う／劇遊びの発表に向けた活動に参加する／自分の気持ちを言葉で先生に伝えることで先生との信頼関係が深まる
11	言葉によるコミュニケーションに困難 →母子分離ができない／登園後の活動がスムーズにいかない／自傷行為あり	友達に自分から声かけられるようになる／一人でスケジュールカードを見て行動する／少しずつ歌詞を覚えて歌えるようになる

12	奇声を発して自分の思いを通そうとする／困っていることや自分の思いや気持ちが表出できない →衝動的な行動／特定の物に対するこだわり／友達との関係が築けない	衝動性が低くなり、友達とのかかわりが上手になる（会話ややりとりが増える）／友達との活動を楽しむ／できないことや困ったことがあったときに、自分から先生に伝えることができる／マイナスの気持ちの切り替えができる
13	友達の声に敏感に反応／注意を受ける言葉に反応する →集中の持続が困難で失敗体験が多い／気持ちの切り替えが難しい／教室外へ飛び出る	集団の活動に参加できるようになる／基本的な生活ルールを守って活動ができるようになる／教室内の活動に参加できる／気持ちの切り替えができるようになる／失敗経験が減る
14	言葉の発達の遅れ（語彙数が少ない） →遊びから学級活動への切り替えが難しい／集中時間が短い	持ち物の片付けを自分で行うようになる／学級の活動に取り組むようになる／友達のことを受け入れて、一緒に行動する／先生との信頼関係が深まる／学級の一員として友達に受け入れられ、困ったときやわからないときに助けてくれる友達がいる／安心して園生活を楽しめるようになる
15	言語の理解は高いが、自分の思いや考えを表現することが難しい →友達や活動へのかかわりが消極的／新しい環境や初めてのことに慣れにくさがある	先生の話聞く姿勢がとれるようになる／学級の環境に慣れる／友達と一緒に笑顔で楽しく遊ぶ／好きな友達ができる／友達とのかかわりながら遊ぶ／友達を遊びに誘う／みんなの前で発表ができるようになる
16	語彙が少なく、短文で話す／言葉で伝えるよりも行動が先になる →友達とのトラブルが多い／突発的な行動がある（叩く、押す、つねる、抱きしめる）	友達と一緒に活動することが増える／友達との活動を楽しむ／友達との関係が徐々に構築され、落ち着いて生活できる時間が増える

ここに見えている社会情動的スキルの発達は、「言葉」に関する困難さへの配慮や支援を通して促されたことに相関するため、みずからの気持ちを自覚させ、考えを明確にさせ、他者とのかかわりの中で自分の存在を認識させるために、言語能力が必要であることにつながっている。これは、ソシユールが示した言語理論——事物が先にあるわけではなく（言語名称目録論）、言葉が世界を分節することにより事物が存在する（言葉によって認識する）ということ——、及びソシユールから始まる現代言語論に共有される「言語の内側で存在している人間」という存在の在り方と同義であることに気づく⁽⁹⁾。言葉がなければ自分の気持ちを認識できないこと、言葉によって自分を他者に伝えられること、他者との応答で自分が「いま・ここ」にいることの自覚が生まれることを導く。

新幼稚園教育要領の「言葉」のねらいと内容は、言葉が気持ちを自覚させ、他者と自分が「いま・ここ」にいるつながりを形成するために必要なツールであることと合致する。言葉で自分のことを知り、言葉を使って他者とやり取りする中で、自分について他者とともに確認していくことを目指すための

「言葉」のねらいであり、内容として解釈されること、「言葉」はそれを可能にする言語能力のスキルとしての教育内容であることがわかる。

3. 「言葉」の獲得のための合理的配慮

発達特性により、言語能力の習得に関して、どうしても不利益を被ってしまうことが前提にありながら、しかし就学前に言語能力を獲得することで、情緒的な安定のみならず、他者とのかかわりを通して、たがいの存在への尊重がはぐくまれていくという現実がある。そして、情緒の安定と他者とのコミュニケーションを基盤に思考力が高まり、言語能力をますます高めていくこととなるのであれば、言語能力の育成に関しては「しなければならない適正な支援」——つまりは、合理的な配慮——と認識されなければならない。言語能力の獲得のための合理的配慮提供の必要としてとらえるべきであるという視点が導かれる。ただ単に、他者と言葉を交換・応答するための合理的配慮としてとらえてはならず、小学校以降の学びの環境に子ども自身が含まれるための合理的配慮となる。ここに、幼稚園年代での言

語能力における合理的配慮提供の必要に自覚的にならねばならない理由がある。

困難さに対する配慮や支援の手法について、一覧にしたものである。

次の【表3】は、16事例について、言葉に関する

【表3】 支援内容と言葉の発達の変化

No.	社会情動的スキルに係る発達 【表2】と同じ	言葉に関する困難さ（【表1】と同じ） ◆言葉に関する支援内容 ☆言葉に関する変化
1	友達の姿に関心を向けるようになる ／親しみの持てる友達ができる／友達のそばで遊びに取り組み、遊びの模倣をする	自分の要求を単語で伝えるのみ ◆安心して参加できるように言葉による誘い方を工夫／名前を呼んでもらい「はい」と返事をする経験／言葉の繰り返しが楽しい絵本の用意／楽しい体験の際に「楽しいね」と声をかけ、気持ちの言葉がけをする ☆自分の欲しいものがあるときには「貸して」と言える／尋ねられたときに、自分の名前を元気よく言える
2	かかわりを求めることが増える／サッカーをして一緒に遊ぶ／対人関係の幅が広がる／活動に積極的に取り組む	できないことや苦手なこと、自信がないことを伝えられない ◆具体的にわかりやすい提示や説明／本児の気持ちを理解して、言葉に言い換えて伝える工夫／指示が重なるときには言葉がけをしながら一つ一つ区切ってスモールステップを用意／困っているときには言葉かけをして一緒に取り組む／ふさわしくない言葉を使ったときは、伝えなかった気持ちを理解し、代弁する ☆不安な気持ちを伝えることができる／感じている具体的な気持ちを説明できる
3	教員の伝えるメッセージが入りやすくなる／穏やかに感情表現ができる ／友達と一緒に遊ぶ方が楽しいことに気づく／友達とやりとりでイメージを共有しながら遊ぶようになる	かかわり方が一方的／伝え方や表現バリエーションが少ない ／「怒り」で表現する ◆担任が友達との間に入り、本児の気持ちを分かりやすく伝えながら、友達関係を築けるようにする／別の話題に飛んでしまったときには、声かけをして話がそれてしまったことに気づけるようにする／人と話すときのふさわしい方法を確認する／マイナスの感情が残りやすいので、プラスの気持ちが残りやすいように、楽しかったことなどについて話す時間を設ける／教員が代弁者となり感情表現の手本となる ☆感情が高ぶりそうなときに、自分で「怒らない」と言って落ち着けるようになる（感情のコントロールができる）／「僕が悪かった」「みんな、ありがとう」と、状況を素直に捉え、穏やかに感情を表現するようになる
4	周りの友達に目を向けるようになる ／苦手なことにも取り組めるようになり、様々な活動ができる／友達と一緒に活動ができるようになる	独特の言語表現／声を出すことを渋る／マイナスの言葉に不安を感じる ◆「悲しい」など悲観的な言葉に恐怖を感じることもあるため、別の言葉で言い換えて不安にならない言葉がけの工夫／○か×かの2択での意思表示／気持ちの切り替えが必要なときに、教員から気持ちの言葉を伝える／声かけとともに絵カードなどを用いる ☆教員からの声かけで活動に取り組むことができる／教員の伝えたいことが伝わるが増える

5	(配慮内容のみで、どのように変化したのかについての記述なし)	<p>言葉による指示理解に援助が必要</p> <p>◆短い言葉ではっきりと伝える／年齢に応じた言葉によって意思表示ができるように指導／前もって生活や活動の流れを説明して見通しが持てるようにする</p> <p>(☆変化に関する記述なし)</p>
6	<p>友達と一緒に遊ぶことを楽しむ姿が見られる／クラスの集団活動に参加して、楽しむ姿が見られる／先生からの声かけがなくとも、身の回りのこと（園での生活）を自分から行うようになる</p>	<p>言葉を発することがあまりない／集団の場では言葉による指示理解に援助が必要</p> <p>◆○と×のカードを活用する等、言葉による指示理解を補助する工夫／短くわかりやすい言葉での指示／してほしいことやわからないことを自分から言葉で伝えていくようにうながす</p> <p>(☆変化に関する記述なし)</p>
7	(配慮内容のみで、どのように変化したのかについての記述なし)	<p>思い通りにならないと暴力的な言動がある</p> <p>◆暴言や暴力的な行動があったときには、落ち着いた後に、自分の考えや気持ちがどうであったのか、教員と一緒に考える時間を持つ／自分の考えや気持ちを適切な言葉で相手に伝えるようにうながす</p> <p>(☆変化に関する記述なし)</p>
8	<p>友達とのコミュニケーションがとれる／友達と遊ぶことが多くなる／安心して活動に取り組む／先生の声かけなくとも、自発的に活動できるようになる</p>	<p>言語理解の遅れ／質問に対してオウム返し／会話がかみ合わない</p> <p>◆語彙を増やすための絵カードの活用（主語と述語の正しい使い方）／同じ動作を繰り返しているときは、次の行動に移るように言葉がけする／活動の手助けとなる言葉がけをする</p> <p>☆自分の気持ちを言葉にすることができる／発語が増えて、友達とのコミュニケーションが増える</p>
9	<p>他児とのトラブルが減る／他児からのかかわりが増える／クラスに安心して参加できる／自分の話を友達に聞いてもらいたいと思うようになる</p> <p>／話すタイミングがあることに気づき、そのタイミングが来るまでがまんできるようになる</p>	<p>大声を出す／一方的な会話</p> <p>◆目を見て小まめに声かけを行う／本児の言動に大きさに反応しない／読み聞かせて他児の感想を聞く機会を持ち、想像力を広げる／担任の話のあとに自分の気づきや思いを話せたらほめる／本児の気づきや表現のすばらしさを他児に伝える</p> <p>☆適切なきと場で、絵本の感想や園庭で気づいたことを発言できるようなる／我慢をするときと伝えていいときの見通しを持てるようになる／先生の話最後まで聞ける</p>
10	<p>登園後の身支度を自分で行う／劇遊びの発表に向けた活動に参加する／自分の気持ちを言葉で先生に伝えることで先生との信頼関係が深まる</p>	<p>言葉の発達の遅れ</p> <p>◆言語聴覚士による言葉の発達の支援（かかわり方のコンサルテーション含む）／文字カードと声かけをあわせて行う（本児は文字が読める）／集団での指示が難しいため、個別に声かけと文字で書いて伝える／聴覚の敏感さがあるので、無理はさせずスモールステップで活動を用意</p> <p>☆自分の気持ちを言葉で伝えることが増えている／先生に伝えることで安心するとの発言がある／行動で表現するのではなく、言葉で伝えられるようになってきている／言葉で聞いて、納得することで気持ちを落ち着けるようになる</p>
11	<p>友達に自分から声かけられるようになる／一人でスケジュールカードを見て行動する／少しずつ歌詞を覚えて歌えるようになる</p>	<p>言葉によるコミュニケーションに困難</p> <p>◆担任が友達とのやりとりのつなぎ役になる／手順を示した写真カードを用意して、一つひとつ言葉で確認しながら一緒に行動する／発音が間違ったときには、担任が口形を見せ、ゆっくりはっきりと発音して見せ、まねることができたらほめる</p> <p>☆友達に「仲間に入れて」「貸して」等が言える</p>

12	衝動性が低くなり、友達とのかかわりが上手になる（会話ややりとりが増える）／友達との活動を楽しむ／できないことや困ったことがあったときに、自分から先生に伝えることができる／マイナスの気持ちの切り替えができる	奇声を発して自分の思いを通そうとする／困っていることや自分の多いや気持ちが表出できない ◆教員と一緒に本児の思いや気持ちを理解し、友達等に代弁する／待つなどの我慢が必要なときは、教員がそばで話しかけながら一緒に待つなどの工夫／絵カードや○×を使って、本児の行動の善悪を話しながら確認する ☆できないことや困ったことがあったときに教員に伝えられ、気持ちのコントロールができるようになる／友達との会話のやりとりが増える
13	集団の活動に参加できるようになる／基本的な生活ルールを守って活動ができるようになる／教室内の活動に参加できる／気持ちの切り替えができるようになる／失敗経験が減る	友達の声に敏感に反応／注意を受ける言葉に反応する ◆否定的に注意するのではなく、具体的に声をかける注意の仕方／本児のよい行いをクラス集団の中でほめる（集団の中で自分の言動を認められる機会を持つ） ☆周囲からの声かけと自分の失敗体験を結び付けて、失敗を回避できるようになる
14	持ち物の片付けを自分で行うようになる／学級の活動に取り組むようになる／友達のことを受け入れて、一緒に行動する／先生との信頼関係が深まる／学級の一員として友達に受け入れられ、困ったときやわからないときに助けてくれる友達がいる／安心して園生活を楽しめるようになる	言葉の発達の遅れ（語彙数が少ない） ◆認める言葉がけ（本児ががんばっていることを言語化してほめる等）／全体への声かけの前後に本児に個別に声をかけ、時間への関心や次の行動の見通しをもてるようにする／「いまするべきこと」に注意が向くような言葉かけ（わかりやすさ、具体物を見せて気持ちを向けさせる等）／自ら動き出そうとする言葉がけを模索して、本児の気づきを促す／応答的なかかわりを心がけ、会話をする機会をつくり、言葉の理解や表出が促されるようにする ☆先生との信頼関係が深まり、困ったときやわからないときに支援を求められる
15	先生の話聞く姿勢がとれるようになる／学級の環境に慣れる／友達と一緒に笑顔で楽しく遊ぶ／好きな友達ができる／友達とかかわりながら遊ぶ／友達を遊びに誘う／みんなの前で発表ができるようになる	言語の理解は高いが、自分の思いや考えを表現することが難しい ◆集団の中での指示理解が難しいため、視線を合わせて話し、話した後に本児に確認し、答えられたらほめる／楽しかったことや何をしてすごしたかを質問して答える時間をつくり、感情の語彙や状況をよりわかりやすく伝える言い方を確認して、話せたらほめる／困ったときやわからないときにはどうしたらいいか等の言い方などを具体的に示しながら、助けを求めることができたらほめる／新しいことや人や環境に慣れるまで、積極的に教員がコミュニケーションをとり、うちとけられるようにする ☆当番として号令をかけたり、友達からの質問に笑顔で答えたりするようになる
16	友達と一緒に活動することが増える／友達との活動を楽しむ／友達との関係が徐々に構築され、落ち着いて生活できる時間が増える	語彙が少なく、短文で話す／言葉で伝えるよりも行動が先になる ◆必要に応じて教員が友達等へ気持ちの代弁をして、気持ちコントロールやかかわりの経験ができるようにする／絵カードなどの視覚的な情報と声かけをしてわかりやすく示す ☆言葉で気持ちを伝えられる

【表3】から社会情動的スキルの発達と言葉の困難さに関する支援——言語能力を高めるための配慮や支援の手法——が関連していること、言葉の発達は子どもの人生を左右する社会情動的スキルを伸ば

すことが理解される。言葉の発達（言語能力）に対する配慮は社会情動的スキルとして将来を左右するための配慮内容を持ち、それはつまり当該の子ども的人生を左右する合理的配慮——reasonable

accommodation（適正な支援）⁽¹⁰⁾——となることの認識の必要性を示唆している。幼稚園において、子どもの言葉の発達（言語能力）へのアセスメントは社会情動的スキルの視点としても行われるべきであり、同時に合理的配慮提供の判断となる視点となることも考えることができる。

これら16の具体事例の支援手法は、ほとんどが当該の子どもと教員の一対一対応で、「言葉のやりとりを重ねながら語彙力をつける」、「やりとりの見本を見せ、他児との間をつなぐ」、「気持ちの振り返りをしながら言語化する」などという「丁寧にかかわりながらの言語化の応答をする」という支援内容であることがわかる。しかしながら、クラスの多くの児童を抱えながら、担任をしながら、個別のかかわりをしながら、言語能力を高めるための、子どもと教員による一対一の時間と機会を確保することが現実的には難しいということにも気づくであろう。

また、言葉（言語能力）の発達の度合いは集団の中で気づかれていくこと、その能力の高まりも集団の中で行われていることを前提に持つ。よって、幼稚園という集団の中で、言葉（言語能力）の発達の支援をする人的資源が必要であることを導いていく。もしも、この一対一の支援を幼稚園の教職員のみで行おうとするならば、仕事のキャパシティを超えていくことは明白である——たとえ障害の診断により加配の支援員や教員などの制度を活用した上でも——。よって、現実的な合理的配慮提供のためには、比較的新しい福祉サービスである「保育所等訪問支援事業」の利用をしていくことも、今後は検討されていくであろうと考えられる。

「保育所等訪問支援事業」は、平成24年の児童福祉法改正で創設された新しいサービスで、園や学校に専門性を持つ支援員が訪問し、集団適応のための支援を行う「児童発達支援や放課後等デイサービスと同じ「障害児通所支援」の一類型」⁽¹¹⁾である。全国児童発達協議会（2016）「保育所等訪問支援の効果的な実施を図るための手引書」の第1章理論編に、「通所や入所の形で発達支援が行われてきたが、」という記述の後に、このサービスの必要性が次の①～④の課題に基づいていることを伝えている⁽¹²⁾。

- ①発達上の課題が保育所等の集団場面で気づかれることが多いこと（家庭や個別対応では問題が見えにくく、通所支援に至らないことも多いこと）
- ②通所支援で身につけたことが保育所等の集団

場面に般化しにくく、不適応を起こすことも少なくないこと（保育所等での集団適応のための別の支援が必要であること）

③通所支援を終え保育所等へ移行した後のフォローアップが不十分であること（フォローアップが制度上確保されていないこと）

④障害特性の個別性からくる支援の困難さが保育所等の職員を疲弊させる一方で、保護者が保育所等に対してもどかしさを感じ、結果として保育所等と保護者の間にあつれきが生じてしまうことも少なくないこと（立場の違いによるニーズの違いがあること）

これらの課題は、集団における支援の大切さと必要性があることを示しており、まさに、言葉の発達は集団の中で気づき、集団の中で高まっていくことの前提と一致する。子どもに寄り添い、丁寧な言語化に向き合い、言語化を助け、集団での言葉のやりとりを体験しながら、応援し励ますという支援手法は、この福祉サービスの利用と目的に合致している。言葉の発達は合理的配慮提供の判断になること、丁寧な言語化とともに行うことが適正な支援——reasonable accommodation（合理的配慮）——であることが明らかである以上、「保育所等訪問支援事業」の児童福祉サービスの利用につなげていくという流れを体制として組み立てていくことは当然の流れとも言える。

おわりに

保育所等訪問支援事業は、園（あるいは学校）と事業者と保護者がたがいに理解し合った上での連携がなされていなければ機能しない。サービスをいつ、どのように活用するのか、連携の仕方はどうするのかなど、チーム支援が前提になる。つまり、サービス開始の前に、サービス計画事業所とサービス提供事業所及び園（学校）そして保護者による合同ケースカンファレンスを開き、たがいの組織や制度の理解を深め、サービスの頻度や時間、支援の目的や手法などの合意形成が必須である——園長（校長）の指示のもとに、特別支援教育コーディネーターやソーシャルワーカーが中心となって合同ケースカンファレンスを開き、その場で支援内容を確認し、役割分担をする目的で合意形成する⁽¹³⁾——。

最後に、このたびは16事例の言葉の困難さに注目したが、言葉（言語能力）の力の高まりによって、

「気持ちを伝えられる」「友達と応答できる」という言葉を扱う力のみならず、「認められてうれしい」「気持ちを認知することにより気持ちのコントロールができる」「伝えることで安心感が高まる」という情緒・気持ちの安定につながっていく現象が確認されている。言葉があることで、その事物の存在を認識するという現代言語論が伝えたとおり、言葉は自己を認識するものであり、世界を認識するものであることがわかる。

言葉（言語能力）の力を高めることは、幼稚園年代——もちろん小学校以降も——で必須であり、その後の子どもの人生を大きく左右することから、アセスメントの視点として非常に重要なものとなる。幼稚園年代での言語能力への気づきが、その後の子どものさまざまな発達に大きく影響を及ぼすことに自覚的になる重要性がここにある。

【注】

(1) 文部科学省 (2017) 解説 (総則) 第3章第2節「2 教科横断的な視点に立った資質・能力」より抜粋。

(2) 「社会情動的スキル (Social And Emotional Skills)」は「非認知的スキル」「情動的スキル」とも言う。2015年OECDの研究報告があり、OECD日本政府代表部HPでは「認知的スキルとは、基礎的認知能力 (パターン認識、処理速度、記憶)、獲得された知識 (呼び出す、抽出する、解釈する)、外挿された知識 (考える、推論する、概念化する) の3つからなっている。対して、社会情動的スキルとは、目標の達成 (忍耐力、自己抑制、目標への情熱)、他者との協働 (社交性、敬意、思いやり)、感情のコントロール (自尊心、楽観性、自信) の3つからなっている。(OECD『社会情動的スキル 学びに向かう力』(明石書店, 2018) より)」と見えている。

https://www.oecd.emb-japan.go.jp/itpr_ja/00_000432.html (2020年11月8日閲覧)

(3) 合理的配慮については、前嶋 (2016) pp.32, 33、前嶋 (2018) pp.2~4を参照。

(4) 独立行政法人 国立特別支援教育総合研究所「インクルDB」の実践事例データベースIより検索した。

(5) 知的な遅れをもつ子どもへの教育方法については、特別支援教育学校の学習指導要領にあるように学びの手法の確立がされていることによ

る。

(6) 特性については、インクルDBのデータベースに記載されている名称のまま表記している。

(7) ベネッセ教育総合研究所 (訳) (2015) pp.12

(8) 幼児期への投資が有効であることの根拠とするものに有名なペリー就学前計画等の調査結果がある。「経済学者のヘックマン教授らは、このペリー就学前計画等の調査結果から、幼児期に投資することがその後投資することよりも費用対効果が高いという結果を導きだした。」国立行政法人 お茶の水女子大学 (2016) pp.16を参照。

(9) 立川健二・山田広昭 (1990) pp.12,13「現代言語論の3つの視点」を参照、ソーシャルについてはpp.30~47を参照。

(10) 「合理的配慮」の原文は「reasonable accommodation」であり、「reasonable」とは「必要かつ適正」の意味を持ち、「accommodation」は具体的な「助け」「手段」の意味を持つ。

(11) 保育所等訪問支援事業の法的な位置づけについては、一般社団法人 全国児童発達支援協議会 (2017) pp.5を参照。また、根拠法令は児童福祉法第6条の2の2第5項「この法律で、保育所等訪問支援とは、保育所その他の児童が集団生活を営む施設として厚生労働省令で定めるものに通う障害児につき、当該施設を訪問し、当該施設における障害児以外の児童との集団生活への適応のための専門的な支援その他の便宜を供することをいう。」

(12) 一般社団法人 全国児童発達支援協議会 (2017) pp.6を参照。

(13) 小学校でも少しずつ、保育所等訪問支援事業の利用がされてきている。筆者がスクールソーシャルワーカーとして活動する小学校において、保護者・サービス計画事業所・サービス事業所・学校のメンバーで、特別支援教育コーディネーターとスクールソーシャルワーカーが主となりケースカンファレンスを開き、福祉と教育の間をつないだ。学校は、サービスの内容やそれぞれの事業所の関係性について理解を深め、サービスの意義と連携の仕方について、サービス計画事業所は回数と時間について、サービス提供事業所は学校での活動と支援の仕方について、確認した。ケースカンファレンスを丁寧に行い、サービスを開始することにより、軋轢や

不満及び不安が生じることなく、スムーズな連携が図れた経験を持つ。

【引用・参考文献】

- 一般社団法人 全国児童発達支援協議会（2017）.
厚生労働省 平成28年度障害者総合福祉推進事業
保育所等訪問支援の効果的な実施を図るための
手引書.
<https://www.mhlw.go.jp/file/06-Seisakujouhou-12200000-Shakaiengokyokushougaihokenfukushibu/0000166361.pdf>（2020年11月8日閲覧）
- 国立大学行政法人 お茶の水女子大学（2016）. 幼
児期の非認知的な能力の発達をとらえる研究——
感性・表現の視点から——.
<http://www.zenfuren.org/link.html>（2020年11月
8日閲覧）
[http://www.zenfuren.org/shorui/
ochayoutakukennkyu/hyoshi.pdf](http://www.zenfuren.org/shorui/ochayoutakukennkyu/hyoshi.pdf)
（表紙）
[http://www.zenfuren.org/shorui/
ochayoutakukennkyu/honnbunn.pdf](http://www.zenfuren.org/shorui/ochayoutakukennkyu/honnbunn.pdf)
（本文）
- 立川健二・山田広昭（1990）. 現代言語論. 新曜社
独立行政法人 国立特別支援教育総合研究所. インク
ルDB（インクルーシブ教育システム構築支援デ
ータベース）.
<http://inclusive.nise.go.jp/>（2020年11月8日閲覧）
- ベネッセ教育総合研究所（訳）（2015）. 家庭、学校、
地域社会における社会情動的スキルと育成 国際
的エビデンスのまとめと日本の教育実践・研究に
対する示唆. ベネッセ総合研究所. [http://www.
oecd.org/education/ceri/FosteringSocialAndEm
otionalSkillsJAPANESE.pdf](http://www.oecd.org/education/ceri/FosteringSocialAndEmotionalSkillsJAPANESE.pdf)（2020年11月8日 閱
覧）
- 前嶋深雪（2016）. スクールソーシャルワークとイ
ンクルーシブ教育——福祉と教育の連携のために
——. 相模女子大学紀要VOL.80
- 前嶋深雪（2018）. 高等学校の合理的配慮と合意形
成における教育と福祉の連携——生徒指導・教育
相談をソーシャルワークの視点より——. 相模女
子大学紀要VOL.82
- 文部科学省（2017）. 小学校学習指導要領
文部科学省（2017）. 小学校学習指導要領解説（総
則）
- 文部科学省（2017）. 幼稚園教育要領
文部科学省（2017）. 幼稚園教育要領解説

