

## 2歳児クラスに在籍する特別な支援を要する子供への 「認定こども園版通級指導教室モデルプログラム」による 早期療育の効果

富山大学学術研究部教育学系 宮崎 光明

富山大学学術研究部教育学系 宮 一志

Effects of an early therapeutic intervention based on 'Model program for  
resource room instruction at certified kodomoen  
(certified childcare and education center)'  
for children with special needs enrolled in the two-year-old class.

Academic Assembly, Faculty of Education, Toyama University, MIYAZAKI, Mitsuaki

Academic Assembly, Faculty of Education, Toyama University, MIYA, Kazushi

### 要 約

本研究では、研究1として、地方都市圏において、私立認定こども園、私立幼稚園に在籍している子供の中で、知的障害・発達障害の診断を受けていたり、保育者が、子供の行動や反応が「気になる」と感じていたりする子供の人数と在籍率、支援ニーズなどを年齢別に調査した。その結果、知的障害・発達障害の診断を受けている子供の在籍率は3.88%、「気になる」と感じている子供の在籍率は15.89%であった。

研究2として、上記の地方都市圏にある、私立認定こども園の2歳児クラスに在籍する特別な支援を要する子供に対し、「認定こども園版通級指導教室モデルプログラム」による早期療育を実践した。参加した子供は、指導開始時、2歳児クラスに在籍する子供3名であった。子供には、週1回45分間程度の通級による指導を約8か月間、保護者には4回のペアレント・トレーニングを実施した。その結果、3名の子供とも、発達や適応行動、コミュニケーションが促進された。

**【キーワード】 特別な支援を要する子供, 認定こども園版通級指導教室モデルプログラム, 早期療育**

### Abstract

This study investigated the enrollment rates and number of children diagnosed with intellectual and developmental disabilities, as well as the number of children considered "worrisome" by nursery teachers, in private certified kodomoen (certified childcare and education center) and private kindergartens in a regional urban area. The results showed that the enrollment rate of children

diagnosed with intellectual and developmental disabilities was 3.88%, while the enrollment rate of children considered "worrisome" was 15.89%.

Additionally, an early intervention, the "Certified kodomoen version of the resource room model program," was developed and implemented for children requiring special support in the two-year-old class of the private certified kodomoen in the same area. At the start of the instruction, the participants were three children who were enrolled in the two-year-old class. These children received approximately 45 minutes of resource room instruction once a week for 8 months, and their parents underwent four sessions of parent training. As a result, all three children showed enhancements in development, adaptive behavior, and communication.

**【Keywords】 children with special needs, Model program for resource room instruction at certified kodomoen (certified childcare and education center), early therapeutic intervention**

## 問題と目的

ベネッセ教育総合研究所（2019）が行った2018年の全国調査では、障害のある子供や特別な支援を要する子供（以下、特別な支援を要する子供とする）が在籍している認定こども園（幼保連携型）の割合は、公営で91.9%、私営で84.9%、幼稚園では、国公立が92.9%、私立が80.6%、保育所では、公営が89.5%、私営が76.9%になっており、経年で増加している。ある地域で行った公立幼稚園や公立・私立保育所への調査でも、同様に特別な支援を要する子供の人数や在籍率が高いことが報告されている（原口・野呂・神山，2013，2015；落合，2021）。公営も私営もどちらも特別な支援を要する子供の在籍は多くなっている。

このような状況下で、私営の認定こども園等では、行政の補助金を活用して特別な要員を配置していたり、クラス担任をもたない保育者や園長、主任が対応したりしている（ベネッセ教育総合研究所，2019）。しかし、各自治体によって特別支援教育への補助金の内容や補助額が異なっており、加配の支援員が雇えなかったり、慢性的な保育者の人手不足により、対応する保育者等を割り当てることも難しかったりしている。さらに、保育者の研修ニーズは、どの園でも特別な支援を必要とする子供の理解や保育が、他の項目と比べて特に高い（ベネッセ教育総合研究所，2019）。このように私立認定こども園等では、特別な支援を要する子供への支援環境の調整や支援システムの構築が必要な状況となっており、喫緊の課題である。

また、原口ら（2013，2015）や、落合（2021）の調査のように、地域ごとに、特別な支援を要する子供の年齢別の人数や在籍率、支援ニーズなどを明らかにすることが重要である。その理由として、これらの調査結果が、より地域に根差し、設置者の種類に応じて、子供の年齢ごとの支援ニーズに合わせた支援環境の調整や支援システムの構築への基礎的なデータを提供すると考えられるからである。

そこで、本研究では、研究1として、地方都市圏の私立幼稚園・私立認定こども園に在籍してい

る特別な支援を要する子供の人数や在籍率、支援ニーズなどを年齢別に明らかにする。

次に、幼児教育段階では、特別な支援を要する子供に関して、小学校の特別支援学級や通級による指導が制度化されていない。認定こども園等に在籍する特別な支援を要する子供の数は多くなり、現場では、子供一人一人の特性に応じた指導が難しくなっている。また、保育者からの、特別な支援を必要とする子供の理解や保育に関する研修ニーズが高い（ベネッセ教育総合研究所、2019）という結果から、保育者も毎日手探り状態で特別支援教育を進めていると考えられる。一方、Haraguchi et al., (2020) の研究では、自閉スペクトラム症のある子供に対し、より早期に個別の療育の時間数を確保し、少しでも応用行動分析学の療育を受けさせることで、子供の言語・社会性の発達、コミュニケーション行動の向上につながる可能性があるとして報告している。認定こども園等でも、特別な支援を要する子供を早期に発見して、個別療育の時間を確保し、応用行動分析学の療育を受けさせながら、子供が獲得したスキルを園や家庭での生活で般化を促していく支援システムが構築されれば、特別な支援を要する子供の成長が促進されることが考えられる。

そこで、研究 2 として、地方都市圏で実施できる、2 歳児クラスに在籍する特別な支援を要する子供への「認定こども園版通級指導教室モデルプログラム」による早期療育を行い、その効果を検証する。

## 研究 1

### 方 法

#### 1. 調査対象および回収率の算出

Z 県は、人口約 100 万人の地方中核都市である。調査対象は、Z 県私立幼稚園・認定こども園協会（以下、協会とする）に所属するすべての私立幼稚園、私立認定こども園 47 園（郵送時）としたが、宛先不明で 1 園分が返送されてきたため、この園を除いて 46 園とした。

調査の回答者は、園の管理職と各年齢のクラスの担任をしている保育士、幼稚園教諭等（以下、保育者とする）であった。回収率の算出については、以下のように行った。協会の全園に保育者が何名在籍しているのかわからなかったため、1 クラスに保育者 1 名が配置されていると考え、園の管理職に、自分の園のクラス数について年齢ごとにクラス数を選択あるいは記述で回答してもらった。回答方法は、配布した用紙に記載した QR コードまたは URL からオンラインフォームに入ってもらい送信してもらう形式とした。管理職からは、計 16 園（回収率 34.8%）の回答が得られた。保育者へは、管理職から調査用紙を配布してもらったが、管理職から回答のあった 16 園だけで保育者に配られたか、それ以外の園でも、管理職は回答していないが、保育者へ配布されたかは定かではない。そこで、全調査対象の 46 園の保育者の回収率は算定できないが、管理職から回答のあった 16 園に限定し、そのクラス数をもとに保育者の回収率を算出した。保育者の調査では、65 名（回収率 58.6%）が回答したが、管理職 1 名と、年齢が混同するクラスの保育者をしている 0 歳児 1 歳児混同クラスの保育者 1 名、1 歳児 2 歳児混同クラスの保育者 1 名の回答については、分析から除外し、62 名の回答

を分析の対象とした。

## 2. 調査方法

調査は、保育者に、QRコードまたはURLからオンラインフォームに入ってもらい、オンライン上で回答し送信してもらう形式とした。20XX年9月にZ県私立幼稚園・認定こども園協会に所属する私立幼稚園、私立認定こども園に郵送した。管理職から、保育者に調査用紙を配布してもらうように紙面上に記載した。

## 3. 調査期間

調査期間は、約1か月とした。調査の締め切り後、1園のみ調査期間の延長を希望したため、その園の調査期間を延長した。

## 4. 調査内容

ここでは、本研究の主要な調査内容について記載した。

保育者には、「担任しているクラスの子供の中で、知的障害、発達障害の診断を受けている子供の数（身体障害やその他の障害は除きます）」（※知的障害、発達障害の診断名の例は下記表をご覧ください）と「担任しているクラスの子供の中で、「気になる子供」の数」（※ただし、知的障害や発達障害の診断を受けている子供の数は除きます。※「気になる子供」とは、「調査の時点で何らかの障害があるとは認定（診断）されていないが、保育者にとって保育が難しいと考えられる子供」とします。具体的な行動や反応の例は、下記表をご覧ください。）と質問し、人数を答えてもらう形式とした。質問してもらう際に示した表は、表1、表2に示した。また、知的障害や発達障害の診断を受けている子供や、「気になる子供」の両方またはどちらかを担任している保育者に「このクラスを運営していくにあたり、どのような困難なことや難しいことがありますか」という質問で、自由記述を求めた。

表1 知的障害、発達障害の診断名の例

---

|                                      |
|--------------------------------------|
| <b>【知的障害、発達障害の診断名の例】</b>             |
| 知的障害、知的能力障害、知的発達症、精神遅滞               |
| 自閉症、自閉スペクトラム症、自閉症スペクトラム障害、ASD        |
| 注意欠如多動性障害、注意欠如・多動症、注意欠如・多動性障害、ADHD   |
| 学習障害、限局性学習障害、限局性学習症、LD、SLD           |
| 発達性協調運動症、発達性協調運動障害                   |
| コミュニケーション症、コミュニケーション障害、社会的コミュニケーション症 |
| チック症、チック障害、トゥレット症、トゥレット障害            |

---

表 2 「気になる子供」の具体的な行動や反応の例

【「気になる子供」の具体的な行動や反応の例】（池田ら（2007）を参考にし、調査者が付け加えた）  
 話が聞けない、指示が入らない、会話が成立しない、言葉が遅い、言ったことが理解できない、落ち着きがない、ウロウロする、走りまわる、じっとしていられない、呼びかけても反応しない、衝動性が強い、集団生活に入れない、対人関係がとりにくい、場にそぐわない大きい声を何回も出す、嫌なことがあると泣き叫ぶ、みんなと一緒に遊ばない、視線が合わない、パニックを起こす、気持ちがコントロールできない、行動の切り替えが難しい、友達とのトラブルが多い、他の子供にすぐ手が出る、すぐ物を投げる、準備や片付けが身につかない、こだわりがある、不器用さが顕著である、瞬きすることを繰り返す、肩をすくめることを繰り返す、風邪でもないのに咳払いを繰り返す、奇声を上げることがを繰り返す

## 5. 倫理的配慮

研究 1 は、富山大学において人を対象とし医療を目的としない研究倫理審査委員会を受けて実施した（整理番号：H2024005）。保育者に配布した調査用紙には、研究の目的、回答方法、回答しなくても不利益を受けないこと、個人情報の取り扱いなどを記載した。本調査への回答、送信をもって本研究に同意したとみなした。

## 結 果

知的障害・発達障害の診断を受けている子供の合計数と在籍率などの調査の結果を表 3 に示した。在籍している子供は、1057 名であり、その中で知的障害・発達障害の診断を受けている子供の合計数は 41 人（3.88%）、「気になる子供」の合計数は 168 人（15.89%）であった。「気になる子供」の合計数は、2 歳児を超えると 15%程度を超える在籍率となった。

クラス運営において困難や難しいことがあるかという質問の結果では、自由記述を「子供の個別の特徴や行動」「保育環境」「保護者関係」「保育者の課題」の 4 つのカテゴリーに分類できた。中でも「子供の個別の特徴や行動」が多く、子供の特性や発達、コミュニケーションに関するものが多く見られた。

表 3 知的障害・発達障害の診断を受けている子供の合計数と在籍率などの調査の結果

| クラス                          | 0歳児          | 1歳児          | 2歳児            | 3歳児            | 4歳児            | 5歳児            | 合計              |
|------------------------------|--------------|--------------|----------------|----------------|----------------|----------------|-----------------|
| 回答した保育者の合計数                  | 4            | 6            | 8              | 15             | 15             | 14             | 62              |
| 在籍している子供の合計数                 | 24           | 64           | 109            | 256            | 308            | 296            | 1057            |
| 知的障害・発達障害の診断を受けている子供の合計数と在籍率 | 0<br>(0%)    | 0<br>(0%)    | 1<br>(0.92%)   | 9<br>(3.52%)   | 13<br>(4.22%)  | 18<br>(6.08%)  | 41<br>(3.88%)   |
| 「気になる子供」の合計数と在籍率             | 2<br>(8.33%) | 5<br>(7.81%) | 18<br>(16.51%) | 51<br>(19.92%) | 46<br>(14.94%) | 46<br>(15.54%) | 168<br>(15.89%) |

注) ( ) の中は、在籍率を示した。

## 考 察

本研究は、分析対象になった回答者が62名であったこと、さらに、協会に属する園での調査ということで規模は小さいものとなった。しかし、より地域に根差し、設置者の種類に応じて、子供の年齢ごとの支援ニーズに合わせた支援環境の調整や支援システムの構築をするために、参考となるデータが得られたと言える。原口・野呂・神山(2013,2015)と比べても、本研究で調査した地域とその設置者における知的障害・発達障害の診断を受けている子供や「気になる子供」の在籍率は、かなり高いと考えられる。また、クラス運営における困難や難しいことでは、子供の特性や発達、コミュニケーションに関するものが多かったことから、これらの子供の支援ニーズに対して、子供へのサポートシステムの構築や、保育者、保護者支援が必要であると考えられる。

そこで、研究2において、研究1の対象となったZ県の協会に所属する1園に、2歳児クラスに在籍する特別な支援を要する子供への「認定こども園版通級指導教室モデルプログラム」(以下、通級プログラム)による早期療育を行い、その効果を検証することとする。

## 研究2

### 方 法

#### 1. 通級プログラムの開発と担当者

通級プログラムの内容について、図1に示した。通級プログラムの担当者(以下、通級担当者とする)は、公認心理師であり、特別支援教育や応用行動分析学を専門とする大学教員(第一著者)であった。また、公立小学校で特別支援学級の担任や、特別支援教育コーディネーターの経験があった。週1回45分程度、通級担当者が通級指導教室で、子供の実態把握や、個別または2名から3名の小集団指導を行った。その他に通級担当者は、担任の保育者との情報共有やコンサルテーションを行った。さらに保護者には、定期的な懇談とペアレント・トレーニングを行った。

また、子供が在籍クラスと通級指導教室とを行き来する際の支援や、通級指導教室での子供への指導は、通級担当者以外に、通級担当者の指導を受けながら特別支援教育や応用行動分析学を専門に学んでいる大学生も行った。基本1名が子供の指導を、もう1名が記録用のビデオ撮影を担当した。会話のやり取りの見本など、必要に応じて2名が指導に関わった。なお、通級プログラムに参加した子供には、通級担当者が個別の教育支援計画や個別の指導計画を作成し、保護者、担任の保育者、園の管理職に定期的に確認してもらった。

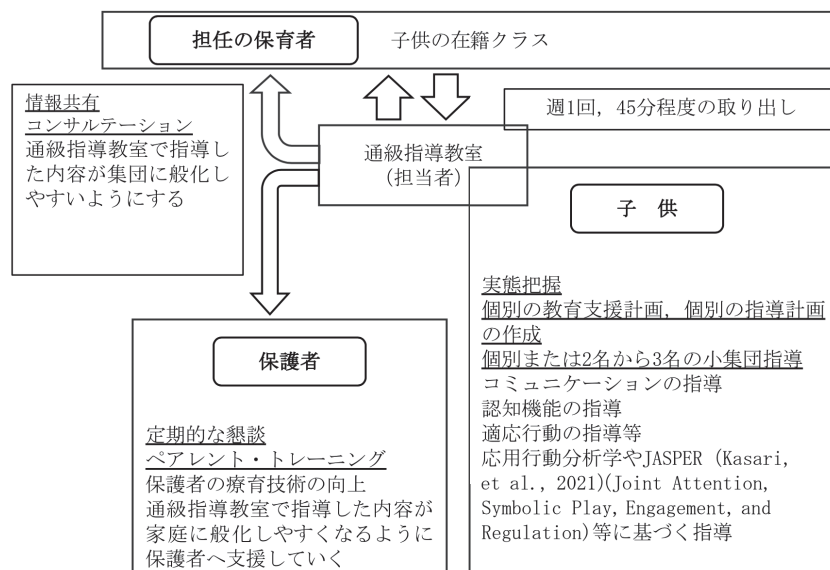


図1 通級プログラムの内容

## 2. 子供の募集方法

保護者懇談会前に、園の管理職と参加する子供の募集について相談した。その結果、0, 1歳児はまだ発達の遅れが分からない子供が多く、保護者も気が付いていないので、2歳児クラスに在籍する子供の保護者に、通級プログラムの参加者を募集するためのお知らせを配ることとした。通級プログラムに興味のある保護者が担任に詳細を訪ね、担任との面談が開始された。保護者が参加の意思を示した場合、担任や管理職、通級担当者が子供の家庭の様子や園での様子を検討し、通級プログラムが必要な子供かどうかを検討した。なお、配布したお知らせの題名は、「言葉やコミュニケーションの発達を促すことを目的とした通級指導教室の開級について」とした。これは、「発達の遅れが気になる」という文言を題名に入れることで、多くの保護者にとって通級プログラムへの参加が心理的な障壁になると考え、代わりに「言葉やコミュニケーションの発達を促す」という表現を用いて、参加の障壁を低くした。

## 3. 参加した子供

通級プログラムへ参加した子供は、3名であった。指導開始時、3名は2歳児クラスに在籍していたが、通級プログラムの期間中に年少クラスに進級した。3名とも、通級プログラムを継続して行った。各子供のプロフィール、保護者の主訴、保育者から見た子供のコミュニケーションの様子を表4に示した。

子供の生活年齢や総合発達指数、総合発達年齢、適応行動総合点、適応水準は、通級プログラム開始時（20XX年1月下旬）のものである。総合発達指数および総合発達年齢は乳幼児発達スケールタイプT（三宅ら、1991；以下、KIDS TYPE Tとする）を、適応行動総合点および適応水準は、日本

版 Vineland-II 適応行動尺度（辻井ら，2014；以下，Vineland-II とする）を利用した。なお，総合発達指数は，小数第一位を四捨五入した。

表 4 各子供のプロフィール，保護者の主訴，保育者から見た子供のコミュニケーションの様子

| 子供 | 性別 | 生活年齢   | KIDS TYPE T<br>総合発達指数<br>(総合発達年齢) | Vineland- II<br>適応行動総合点<br>(適応水準) | 保護者の主訴                                                                                                                                                                                 | 保育者から見た子供のコミュニケーションの様子（抜粋）                                                                                            |
|----|----|--------|-----------------------------------|-----------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| A  | 女  | 2歳10か月 | 79<br>(2歳3か月)                     | 66<br>(低い)                        | <ul style="list-style-type: none"> <li>・子供が伝えようとしているのに，汲み取れないことが多いので，ちゃんと言えたらよい。</li> <li>・身支度を自分でしてくれるとよい。</li> </ul>                                                                 | <ul style="list-style-type: none"> <li>・言葉で伝えようとしているが，不明瞭で伝わらない言葉が多い。</li> <li>・思いが通らないと泣いて怒る。</li> </ul>             |
| B  | 女  | 3歳9か月  | 80<br>(3歳0か月)                     | 85<br>(平均的)                       | <ul style="list-style-type: none"> <li>・友達と遊んでいる時に，友達としゃべることができるようになってほしい。（「○○しよ」「うん，そうしよう」）</li> <li>・トイレトレーニング</li> <li>・楽しい時，静かにする時，態度を変えられるようにしたい。</li> </ul>                      | <ul style="list-style-type: none"> <li>・単語，または接続語がない2語文で話すことが多い。</li> <li>・質問にはオウム返しで返答することが多い。返事は「うん」が多い。</li> </ul> |
| C  | 女  | 3歳4か月  | 90<br>(3歳0か月)                     | 91<br>(平均的)                       | <ul style="list-style-type: none"> <li>・最近3語文を話すようになってきたが，不明瞭なところがある。</li> <li>・幼稚園であったこと出来事を話してくれるようになったらよい（質問にオウム返しになる）。</li> <li>・相手に何か伝えたいことがあっても，うまく言葉にできず，泣き暴れることがある。</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>・目が合わないことが多い。</li> <li>・返答がオウム返しのことがある。</li> </ul>                             |

#### 4. 通級プログラムの期間

通級プログラムの期間は，20XX 年 1 月下旬～20XX 年 11 月上旬であった。実際の子供の指導は，20XX 年 2 月～20XX 年 10 月であった。中間評価を 20XX 年 10 月下旬～11 月上旬に行った。ただし，夏季休業中の 8 月は，通級指導教室での指導は行わなかったため，子供の指導は，約 8 か月間となった。本報告が 11 月に締め切りであるため，中間評価までを本研究の対象とした。

#### 5. 通級指導教室での子供への指導

通級指導教室での子供への指導は，主にコミュニケーション課題や，日常生活の課題を行った。一人一人に個別の指導計画を作成し，設定した目標が達成されるように通級指導教室での指導を行った。個別の指導計画には，子供の実態，長期目標，短期目標，指導内容・支援方法，評価，来年度への引継ぎ事項や，保護者・クラス担任・管理職の記名欄があった。本研究の結果の表 5，6，7 に，各子供の短期目標と指導内容・支援方法，評価について示した。なお，指導内容・支援方法は，子供に合わせて適宜修正した。

#### 6. ペアレント・トレーニングの概要

20XX 年 8 月に，子供の保護者に対して，ペアレント・トレーニングを 4 回実施した。1 回あたり 2 時間 30 分～3 時間であった。教材は，井上ら（2017）の「子育てが楽しくなる 5 つの魔法改訂版」の「ほめ上手になろう！」「観察上手になろう！」「整え上手になろう！」「伝え上手になろう！」を利用した。

#### 7. 評価方法

通級プログラム開始時と中間評価時に，保護者に KIDS TYPE T と Vineland-II を行い，子供の総合発達指数や適応行動総合点を比較した。なお，総合発達指数は，小数第一位を四捨五入した。さらに，保護者から子供のコミュニケーションの様子や日常生活の様子を書面や口頭で報告してもらうこ

とで、子供のコミュニケーションの様子も比較した。

## 8. 倫理的配慮

研究2は、富山大学において人を対象とし医療を目的としない研究倫理審査委員会を受けて実施した（整理番号：H2023015）。保護者には、研究の目的、研究方法、同意の撤回の自由、不同意または同意撤回により不利益が生じないこと、個人情報の取り扱いなどを記載した用紙を見せながら口頭で説明し、署名にて同意を得た。また、園の管理職や担任の保育者も同様に同意を得た。

## 結 果

子供A、B、Cの個別の指導計画における短期目標と指導内容・支援方法、評価を表5、6、7に示した。さらに、各子供の通級プログラム開始時（20XX年1月下旬）と中間評価時（20XX年10月下旬～11月上旬）に行ったKIDS TYPE T, Vineland-IIの結果を表8に示した。なお、紙面の制約上、各子供の個別の指導計画における短期目標等は、一部省略した。20XX年10月下旬～11月上旬には、子供Aの保護者から、子供が言葉を使って出来事や自分の気持ちを言えるようになり、それを基に、保護者が適切な対応をとれるようになった（7割くらい）ことや、子供Bの保護者からは、同世代の親しい友達に「○○しよ」「うん、そうしよう」が言えるようになったことの報告があった。また、子供Cの保護者からは、相手に何か伝えたいことがあっても、うまく言葉にできず、泣き暴れることや、質問にオウム返しになることは、今はあまり見られない気がする」と報告があった。

表5 子供Aの個別の指導計画における短期目標と指導内容・支援方法、評価

| 子供                         | 20XX年2月~20XX年5月の指導目標                           | 指導内容・指導方法                                                                                                        | 評価                                                                                                         |
|----------------------------|------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| A                          | ①「やって」「もう1回」「かして」「あけて」などの要求する言葉を遊びの中で言うことができる。 | ① ボール遊びなどで「かして」などと言う機会を多くつくる。「かして」を言うことが難しい場合は、指導者がモデルを提示し、模倣してもらう。                                              | ① (達成) かしてほしい場面で、「かして」を自分から連続して3回以上言うことができた。「白いボールかして」など3語文も自分から言うことができた。「やって」なども、その場に応じて連続して3回以上言うことができた。 |
|                            | ②絵カードに描かれたものを言うことができる(100枚)。                   | ② 名詞の絵カードを作成し、それを言葉で言ってもらう(「これは何」→「ひこうき」)。言えなかったり、間違ったりした場合は、模倣してもらう。                                            | ② (未達成→継続) 名詞の絵カードで、43枚の絵カードの名詞を正しく答えることができた。継続して取り組んでいく。                                                  |
|                            | ③象徴遊びを指導者と10分間続けることができる。                       | ③ 人形の操作を通して、指導者と人形同士の会話を交えて遊んだり、ごっこ遊びをしたりして、10分間遊びを続ける。                                                          | ③ (達成) 人形を操作して指導者が操作する人形と話しながら遊ぶことや、おもちゃの食材で料理を作ることなど象徴遊びを10分間続けることができた。                                   |
|                            | ④上靴を自分で履くことができる。                               | ④ 上靴のかかとの部分の輪っかに紐を通して、それを引っ張って履く練習を行う。                                                                           | ④ (未達成→継続) 上靴の中に足を入れて、かかとの部分の輪っかに通した紐をひっぱり上靴を履くことができた。しかし、左右を逆に履いてしまうことがあった。                               |
| 20XX年6月~20XX年10月の指導目標      |                                                |                                                                                                                  |                                                                                                            |
| A                          | ①「今何をしているの」の質問に答えることができる。                      | ①② ボールやトランポリンなどの遊びをしている時に、「今何をしているの」や「今誰と遊んでいるの」と質問を行う。答えられない場合には、答えるものを手で示して、「トランポリンをしているよ」など言葉でモデルを示して模倣してもらう。 | ① (達成) 「今何をしているの」の質問に、今していることを答えることができた。                                                                   |
|                            | ②「今誰と遊んでいるの」の質問に答えることができる。                     | ③ いろいろな遊びを提示しておき、「何して遊ぶ」と質問する。答えられない場合は、本児の好きな遊びを指導者が言い、模倣してもらう。                                                 | ② (達成→継続) 「〇〇先生」と答えることができたが、さらに色々な先生と遊んでいる時に、答えることができるように継続して取り組んでいく。                                      |
|                            | ③「何して遊ぶ」の質問に、遊びたい遊びを答えることができる。                 | ④ 机上で2枚1組の絵合わせパズルをする。その後、上履きの外側で、親指の付け根付近に左右半分ずつキャラクターの顔を描いたテープ貼り、くっつけると一つの顔になる上履きで、正しく左右をそろえる練習を行う。             | ③ (達成) 「何して遊ぶ？」の質問に、「〇〇であそぶ」と答えることができた。                                                                    |
|                            | ④左右を間違えずに上履きに足を入れることができる。                      | ④ (未達成→継続) 机の上で2枚1組の絵合わせパズルはできた。上履きでの練習は、練習回数が少なかったため、まだ達成には至っておらず、継続して取り組んでいく。                                  |                                                                                                            |
| 以下、8個の指導目標と指導内容・指導方法、評価を省略 |                                                |                                                                                                                  |                                                                                                            |

表6 子供Bの個別の指導計画における短期目標と指導内容・支援方法、評価

| 子供                         | 20XX年2月~20XX年5月の指導目標                                         | 指導内容・指導方法                                                                                                        | 評価                                                                                                                         |
|----------------------------|--------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
|                            | ①「やって」「もう1回」「かして」「あけて」などの要求する言葉を遊びの中で言うことができる。               | ① ボール遊びなどで「かして」などと言う機会を多くつくる。「かして」を言うことが難しい場合は、指導者がモデルを提示し、模倣してもらう。                                              | ① (達成) かしてほしい場面で、「かして」を自分から連続して3回以上言うことができた。「しかくかして」「まるかして」「みどりかして」など2語文も自分から連続して3回以上言うことができた。「やって」「あけて」も、その場に応じて言うことができた。 |
|                            | ②絵カードに描かれたものを言うことができる(100枚)。                                 | ② 名詞の絵カードを作成し、それを言葉で言ってもらう(「これは何」→「ひこうき」)。言えなかったり、間違ったりした場合は、模倣してもらう。                                            | ② (未達成→継続) 名詞の絵カードで、67枚の絵カードの名詞を正しく答えることができた。継続して取り組んでいく。                                                                  |
|                            | ③象徴遊びを指導者と10分間続けることができる。                                     | ③ 人形の操作を通して、指導者と人形同士の会話を交えて遊んだり、ごっこ遊びをしたりして、10分間遊びを続ける。                                                          | ③ (達成) 人形を操作して指導者が操作する人形と話しながら遊ぶことや、おもちゃの食材で料理を作ること、化粧をしている真似をするなど、指導者と会話をしながら象徴遊びを10分間続けることができた。                          |
| 20XX年6月~20XX年10月の指導目標      |                                                              |                                                                                                                  |                                                                                                                            |
| B                          | ①「今何をしているの」の質問に答えることができる。                                    | ①② ボールやトランポリンなどの遊びをしている時に、「今何をしているの」や「今誰と遊んでいるの」と質問を行う。答えられない場合には、答えるものを手で示して、「トランポリンをしているよ」など言葉でモデルを示して模倣してもらう。 | ① (達成→継続) 「今何をしているの」の質問に、今していることを答えることができた。ただし、無口になったり、「やーだよ」と言ったりすることもあるので、継続して取り組んでいく。                                   |
|                            | ②「今誰と遊んでいるの」の質問に答えることができる。                                   | ③ いろいろな遊びを提示しておき、「何して遊ぶ」と質問する。答えられない場合は、子供の好きな遊びを指導者が言い、模倣してもらう。                                                 | ② (達成→継続) 「〇〇(子供の名前)」と〇〇先生」と答えることができた。しかし、子供の名前は合っているが、先生の名前を間違えているため、先生の名前を再度覚えることが必要である。                                 |
|                            | ③「何して遊ぶ」の質問に、遊びたい遊びを答えることができる。                               | ④ 名詞や動詞などの絵や写真カードを提示し、そのカードが表す言葉を言ってもらう。言えなかったり、間違ったりした場合は正しい言葉を伝え、模倣してもらう。また、動詞には、ココロ発達療育センター(2019)のカードを利用する。   | ③ (達成) 「何して遊ぶ？」の質問に、「〇〇であそぶ」と答えることができた。                                                                                    |
|                            | ④名詞、動詞、人の名前、形、感覚(暑い、寒いなど)、感情(顔)の絵や写真のカードが表す言葉を言うことができる(50枚)。 | ④ (達成) 約60枚のカードが表す言葉を言うことができた。動作のカードが覚えやすい様子であった。                                                                |                                                                                                                            |
| 以下、6個の指導目標と指導内容・指導方法、評価を省略 |                                                              |                                                                                                                  |                                                                                                                            |

表7 子供Cの個別の指導計画における短期目標と指導内容・支援方法、評価

| 子供                         | 20XX年2月～20XX年5月の指導目標                                          | 指導内容・指導方法                                                                                                                                    | 評価                                                                                                             |
|----------------------------|---------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
|                            | ①「やって」「もう1回」「かして」「あけて」などの要求する言葉を遊びの中で言うことができる。                | ① ボール遊びなどで「かして」などと言う機会を多くつくる。「かして」を言うことが難しい場合は、指導者がモデルを提示し、模倣してもらう。                                                                          | ① (達成) かしてほしい場面で、「かして」を自分から連続して3回以上言うことができた。「自転車やって」「ヘリコプターやって」など2語文も自分から言うことができた。「やって」「あけて」も、その場に応じて言うことができた。 |
|                            | ② 絵カードに描かれたものを言うことができる(100枚)。                                 | ② 名詞の絵カードを作成し、それを言葉で言ってもらう(「これは何」→「ひこうき」)。言えなかったり、間違ったりした場合は、模倣してもらう。                                                                        | ② (未達成→継続) 名詞の絵カードで、38枚の絵カードの名詞を正しく答えることができた。継続して取り組んでいく。                                                      |
|                            | ③ 感情を表した顔を見て感情を言うことができる。                                      | ③ 笑った顔等の写真を見せて、その感情を言葉で言ってもらう。言えなかったり、間違ったりした場合は、正しい感情を言葉で伝え、模倣してもらう。                                                                        | ③ (未達成→継続) 取り組み時間が取れなかったため継続とする。                                                                               |
|                            | ④ 象徴遊びを指導者と10分間続けることができる。                                     | ④ 人形の操作を通して、指導者と人形同士の会話を交えて遊んだり、ごっこ遊びをしたりして、10分間遊びを続ける。                                                                                      | ④ (達成) 人形を操作して指導者が操作する人形と話しなが遊ぶことや、おもちゃの食材で料理を作ることなど、指導者と会話をしながら象徴遊びを10分間続けることができた。                            |
| C                          | 20XX年6月～20XX年10月の指導目標                                         | 指導内容・指導方法                                                                                                                                    | 評価                                                                                                             |
|                            | ①「今何をしているの」の質問に答えることができる。                                     | ①② ボールやトランポリンなどの遊びをしている時に、「今何をしているの」や「今誰と遊んでいるの」と質問を行う。答えられない場合には、答えるものを手で示して、「トランポリンをしているよ」など言葉でモデルを示して模倣してもらう。                             | ① (達成)「今何をしているの」の質問に、今していることを答えることができた。                                                                        |
|                            | ②「今誰と遊んでいるの」の質問に答えることができる。                                    |                                                                                                                                              | ② (達成→継続)「〇〇先生」と答えることができた。しかし、まだ「遊んでいる」と言うことがあり、継続して取り組んでいく。                                                   |
|                            | ③ 絵カードや写真を見せて「これは何をしているの」の質問に答えることができる。                       | ③ 八坂(2023)を利用して指導する。その後、子供が指導者と遊んでいる場面を写真に撮り、通級指導教室の終わりの会で、「これは何をしているの」などの質問を行う。答えられない場合は、写真上で答えるものを指さして、「トランポリンをしているよ」など言葉でモデルを示して、模倣してもらう。 | ③ (未達成→継続)「これは何をしているの」の質問に、指をさして「これ」と言うことができた。指をさしたものを名詞で言うことができるようにするため継続して取り組んでいく。                           |
|                            | ④ 名詞、動詞、人の名前、形、感覚(暑い、暗いなど)、感情(顔)の絵や写真のカードが表す言葉を言うことができる(50枚)。 | ④ 名詞や動詞などの絵や写真カードを提示し、そのカードが表す言葉を言ってもらう。言えなかったり、間違ったりした場合は正しい言葉を伝え、模倣してもらう。また、動詞には、ココロ発達療育センター(2019)のカードを利用する。                               | ④ (達成) 約60枚のカードが表す言葉を言うことができた。動作のカードが覚えやすかった。                                                                  |
| 以下、5個の指導目標と指導内容・指導方法、評価を省略 |                                                               |                                                                                                                                              |                                                                                                                |

表8 各子供の通級プログラム開始時と中間評価時の KIDS TYPE T, Vineland-II の結果

| 子供 | KIDS TYPE T<br>総合発達指数<br>(総合発達年齢) |                | Vineland-II<br>適応行動総合点<br>(適応水準) |             |
|----|-----------------------------------|----------------|----------------------------------|-------------|
|    | 通級プログラム開始時                        | 中間評価時          | 通級プログラム開始時                       | 中間評価時       |
| A  | 79<br>(2歳3か月)                     | 91<br>(3歳3か月)  | 66<br>(低い)                       | 93<br>(平均的) |
| B  | 80<br>(3歳0か月)                     | 94<br>(4歳3か月)  | 85<br>(平均的)                      | 95<br>(平均的) |
| C  | 90<br>(3歳0か月)                     | 104<br>(4歳3か月) | 91<br>(平均的)                      | 97<br>(平均的) |

## 考 察

3名の子供は、個別の指導計画における短期目標を一定数達成しており、達成できていない課題についても継続して取り組んでいる。中間評価時には通級プログラム開始時に比べ、総合発達指数や適応行動総合点が向上している。さらに、保護者の報告から、子供のコミュニケーション能力が向上していることが示された。

このように、通級プログラムによる早期療育は、約8か月間、週1回45分程度の取り出しで、今回示したような効果が表れることが確認された。これにより、本研究の通級プログラムは、特別な支援を必要とする子供の発達や適応行動、コミュニケーションの促進に寄与する有効なプログラムであると言える。

## 引用文献

ベネッセ教育総合研究所 (2019). 第3回幼児教育・保育についての基本調査 速報版.

[https://berd.benesse.jp/up\\_images/research/All\\_web.pdf](https://berd.benesse.jp/up_images/research/All_web.pdf) (2024年1月5日閲覧).

Haraguchi, H., Yamaguchi, H., Miyake, A. et al. (2020). One-year outcomes of low-intensity behavioral interventions among Japanese preschoolers with autism spectrum disorders: Community-based study. *Research in Autism Spectrum Disorders*, 76, 101556.

原口英之・野呂文行・神山努 (2013). 保育所における特別な配慮を要する子どもに対する支援の実態と課題—障害の診断の有無による支援の比較—. 障害科学研究, 37, 103-114.

原口英之・野呂文行・神山努 (2015). 幼稚園における特別な配慮を要する子どもへの支援の実態と課題—障害の診断の有無による支援の比較—. 障害科学研究, 39, 27-35.

池田友美・郷間英世・川崎友絵他 (2007). 保育所における気になる子どもの特徴と保育上の問題点に関する調査研究. 小児保健研究, 66 (6), 815-820.

井上雅彦, 松尾理沙, 野村和代他 (2017). 子育てが楽しくなる5つの魔法改訂版. アスペ・エルデの会.

Kasari, C., Gulsrud A. C., Shire, S. Y. et al. (2021). *The JASPER model for children with autism: Promoting joint attention, symbolic play, engagement, and regulation*. The Guilford Press, New York.

ココロ発達療育センター (編著) (2019). ココロメソッドで学ぶ 動作のことは学習カード-100のうごきで絵・文字をマスター-. 合同出版.

三宅和夫 (監修)・大村政男・高嶋正士・山内茂他 (編) (1991). KIDS (キッズ) 乳幼児発達スケール〈手引〉 (第7版). 発達科学研究教育センター.

落合利佳 (2021). 「気になる子」に関する保育者の意識と支援の実態—保育所アンケートからクラス構成に着目して—. 京都女子大学発達教育学部紀要, 17, 1-11.

辻井正次・村上隆 (日本版監修)・黒田美保・伊藤大幸・萩原拓他 (日本版作成) (2014). 日本版

Vineland-II適応行動尺度マニュアル, 日本文化科学社.

八坂美穂 (2023). 会話力がおどろくほど育つ だれ?どこ?なに?カード-ABAでのばす!シリーズ1-, 合同出版.

## 謝 辞

本研究の調査にご協力いただきましたZ県私立幼稚園・認定こども園協会所属の各園の管理職の方々ならびに保育者の先生方に、深く感謝申し上げます。また、通級指導教室を開設して下さった園の管理職の方、参加していただいた子供の担任の先生方、保護者の方々、子供たち、そして子供の指導にご協力いただいた大学生の方々にも、深く御礼申し上げます。さらに、本研究に助成をいただきました公益財団法人発達科学研究教育センターに対しましても、厚く感謝申し上げます。