

ニューヨーク州における障害幼児への早期介入と個別指導

Early Intervention Services and Therapy for Young Children with Developmental Disabilities in New York

鳥海 順子*

TORIUMI Junko

要約: 障害児の早期介入は、発達を促し、障害の軽減にとって有効であるばかりでなく、二次障害の予防、保護者の障害受容と治療教育への積極的なかかわりについても重要な役割をもつ。本研究では、ニューヨーク州における障害幼児への早期介入と個別指導の実際について、A 障害児教育機関での参与観察資料からまとめ、我が国における早期介入の在り方を検討した。その結果、早期介入にかかわる教員、専門職、保護者が共通認識をもつことの重要性が指摘され、そのために IEP（個別教育計画）を教員や専門職、保護者が共同して作成するプロセスや実行後の評価における共同作業が大切であること、子どもが所属する教育機関の場で専門職による定期的な巡回指導が実施されること、指導における専門職と教員との連携を充実させること、担任（教員）以外の専門職による保護者支援が有効であること、多様な専門職の養成に力を入れることなどが課題としてあげられた。

キーワード: 障害幼児、早期介入、個別指導

I はじめに

2005年4月より発達障害者支援法が施行され、我が国においてもようやく、全国どこにおいても就学前から卒業後までの支援が受けられる体制が整備されようとしている。特に、乳幼児期の早期介入については、その後の発達の促進や二次障害の予防などから重要な意味をもつと考えられる（磯貝順子 2005）^[1]。また、子どもの療育が早く開始されるメリットとともに保護者の不安が早期から軽減され、障害受容や治療教育に対する前向きな姿勢をもたらすことが期待できる（伊藤英夫 1996）^[2]。

米国では、1963年に発効された PL88-156 法で既に診断とスクリーニングの実施、妊婦と就学前幼児のケア・プログラムが制定され、1986年には PL99-457 法（早期介入法）によって「乳幼児からの包括的なサービス」が整い、家族への支援を強化する方向が打ち出されている。1990年の PL101-476 法では「全障害児教育法（1975年 PL94-142 法）」の教育の権利の保障範囲が拡大され、その結果3歳から21歳まで個々に適した教育が無料で行われるようになり、乳幼児の早期プログラムのための資金援助も盛り込まれた。早期介入（Early Intervention Services）は、誕生から3歳までの子どもだけでなく、保護者の訓練プログラム等家族をも支援している。また、週1回 PPT(The Planning and Placement Team) という専門家集団が早期から丁寧に支援について検討している。

筆者は、これまでニューヨーク州を中心に就学前の特殊教育サービスや発達支援について報告を行ってきた。本報告では、ニューヨーク州の A 障害児教育機関で実施されている就学前の障害児教育について検討し、我が国の発達障害児に対する早期介入に対する示唆を得ることを目的とする。

*附属教育実践総合センター

II 研究方法

ニューヨーク州にあるA障害児教育機関の教育活動に参加しながら、指導の実際に関する観察を記録し、参与観察記録を分析した。

1 観察場面

3・4歳児クラスの通常の保育場面と個別指導場面（言語療法場面、作業療法場面）

III 結果

1 A 障害児教育機関における専門職間の連携

A 障害児教育機関は3～5歳を対象にしており、Readiness Preschool Program を10クラスで実施している。筆者が主として参加したクラスは3～4歳の知的障害児8名（自閉症、重複障害を含む）が3～4名のスタッフから指導を受けていた。スタッフのうち担任は修士号をもち、他はアシスタントや近隣の高校生（実習生）であった。A 障害児教育機関には学校心理士やソーシャルワーカーがおり、言語療法士(ST)、理学療法士(PT)、作業療法士(OT)が非常勤を含めて複数配置されていた。子どもたちはIEP（Individualized Education Program 個別教育計画）に基づいて、定期的にこれら専門職の個別指導を受ける。専門職は朝の打ち合わせ会議に出席したり、保育中にもクラスを訪れ、随時担任と連絡をとりあっていた。特に、常勤の学校心理士は頻繁にクラスを巡回し、子どもを観察し、担任と話をする姿が見られた。

2 通常の保育場面

A教育機関は午前保育クラス（9：30～12：00）、午後保育クラス（12：00～14：30）、1日保育クラス（9：30～14：30）があり、筆者は1日保育3・4歳児クラス（8名）を観察した。表1に日課表、表2に週案を示した。クラスの活動はMaster Teacher(修士号取得教員)をリーダーとしてTeacher Assistant、補助職員2～3名が共に指導する。Small Group Timeでは2人の子どもあるいはマンツーマンで個別の課題について指導をしていた。

日課の中に、Work Time、Circle Time、Small Group Time、Gross Motor Timeが含まれ、個々の幼児毎のTable Top Activityが登園した順に行われていた。また、個々の子どもの指導内容や指導上の留意点等が書き込まれ、教室に貼られていた。Table Top Activityは、子どもによって活動が異なり、ペグ指し、ブロック、パズルボックス、型はめなどが行われていた。Work Timeは複数の活動から自由に選択できるもので、車、プラレール、箱ブロック、シャボン玉、石鹸遊び、粘土などが用意され、活動には変化をもたせていた。Circle Timeはお集まりであり、皆で輪になって座り、名前ゲーム、歌、手遊びなどを楽しんでいた。Small Group Timeは2人あるいは1人の子どもにスタッフが1名つき、白墨画、粘土、小麦粉遊び、フィンガーペインティング、貼り絵などのその日の課題活動を個々の発達に応じて指導していた。Gross Motor Timeはホール（体育館）や園庭、廊下などを使って粗大運動を行うもので、場所については全員一緒であるが、活動は固定遊具、砂場、ボールプール、アスレチック、自転車、バランスボール、ボール遊びなどを子どもの興味に合わせて選択することができた。これらの活動の他に昼食やおやつ、午睡などが入るが、作業療法士などの専門職が

表 1 日課表

9:30～10:00	Arrival , Table Top Activity (ブロックなど机上の活動)
10:00～10:15	Snack Time (おやつ)
10:15～10:30	Small Group Time (個別の課題)
10:30～10:45	Circle Time (歌遊びなどお集まり)
10:45～11:30	Work Time (室内での自由遊び)
11:30～12:00	Gross Motor Time (粗大運動：固定遊具・乗り物など)
12:00～12:30	Lunch Time (食堂にて昼食)
12:30～13:15	Quiet Time (午睡)
13:15～13:30	Snack Time (おやつ)
13:30～14:00	Work Time (室内での自由遊び)
14:00～14:20	Computer Time (コンピューター室で個別課題)
14:20～14:30	Dismissal (降園準備・スクールバス乗車)

このようなクラスの活動に入って個別指導を実施したり、別室にて抽出指導(取り出し)を行ったりしていた。抽出指導はクラスの活動と並行して行われていたが、よく知っている専門職スタッフがクラスに迎えに来ると、子どもたちは喜んで出ていた。

表 2 週案例(2月)

Work Time	Circle Time	Gross Motor Time	Small Group Time
月 子	Hello song	↑	形合わせ
ど		自転車	
火 も	Name game	ペダル	なぞり書き
と		こぎの	
水 の	音楽と動き	各々へ	色合わせ
関	↑	の支援	
木 係	動物の動き I		体の部位の
作	動物の動き II		名称
金 り	↓	↓	数合わせ

3 個別指導場面の概要

個々の障害に対応した IEP (Individualized Education Program) によって週 2 回ないし 3 回の個別指導が非常勤の PT、OT、ST、学校心理士によって実施されている。個別指導の時間は 1 回約 30 分であった。前述したように、個別指導は言語訓練室や機能訓練室などにおける抽出指導の場合と、保育室で個別にかかわる場合とがあった。筆者が観察したクラスでは、PT が訓練室で訓練したり、OT が食事場面や教室の個別教材を使って指導をしたり、ST が言語訓練室で指導していた。肢体不自由を伴う重複障害児の場合には、OT が食事場面の介助を行いながら指導することがあった。また、これら専門職は子どもに対する指導だけではなく、教員に対する指導も行っていた。例えば、サイン言

語や絵カードの使い方をSTが具体的に指導し、教師たちは、それらのコミュニケーション手段を日常の保育場面で活用していた。この指導を受けて、食事場面での要求行動を促すために、表出言語が未発達な自閉症児に対して、2枚の絵カードから欲しい食べ物を選択させていた。また、常勤の学校心理士が適宜教室を巡回し、子どもの様子を見ながら、教師との連携を図っていた。保護者に対しても心理士とソーシャルワーカーが子どもに対する関わり方、アイコンタクトの取り方などを具体的に助言していた。

(1) 言語療法場面

言語訓練室では1名ないし2名の子どもがSTから指導を受けていた。母国語が英語ではない子どももいるため、英語だけでなく、子どもの母国語も交えながら、訓練が行われていた。正しい文型や語彙の獲得、物や動物などの音、鳴き声などを聞き分ける訓練があり、訓練終了時にはごほうびにスタンプを押してもらえ、教室における観察と訓練場面とを比較して、教室での観察時の印象より言語理解が低い子どもも見られ、個々の発達理解を深めるために個別指導は有効と思われた。言語訓練室以外でも適宜個別指導がなされる。表出言語の乏しい子どもは、絵カードやサイン言語を用いて担任が指導していた。以下に、言語療法場面の例を挙げる。

- 10/23 9:45～10:15 B児(4歳4ヶ月)とC児(3歳10ヶ月)の2名を指導：2名とも表出言語は出ているが、発音が不明瞭だったり、語彙も乏しく、コミュニケーションがうまくとれない。
 - ・ 挨拶をし、簡単な質問に答える：「あなたの靴は誰に買ってもらいましたか？」
「それをどこで買いましたか。」
 - ・ 絵カードを見て何をしているところかを応える：寝ている、シャワーを浴びるなど
 - ・ 物の貸し借りを実際に練習する。C児は欲しいと何も言わずに取ってしまい、クラスでもトラブルが多い：「私はそれが欲しいです。」「貸してください。」
- 3/12 9:45～10:15 C児1名の指導
 - ・ パズル遊び：「〇〇をください。」という言い方を用いてとSTから欲しいパーツ（動物など）をもらい、パズルを完成させていく。
 - ・ 絵カード選択：3つの絵カードからSTの言ったものをひとつ選んで渡す。「一番大きいのはどれですか」「ぬれているのはどれですか」など
 - ・ 音当てゲーム：テープの音声を聞いて、音源の絵の上にコインを置く。犬、猫、豚など12種類。
- 3/12 10:20～10:50 D児の指導(3歳6ヶ月)：語彙数も多く、理解力もあるが、一語文であり、発音が不明瞭である。(スペイン語による指導)
 - ・ 絵カード選択：1枚のカードを渡して名称を言わせ、2～5枚の絵カードから同じ物を選ばせる。
 - ・ レゴ遊び：電車をつなげてもらったり人形を乗せて走らせたり遊びながら、言葉のやりとりを行う。

(2) 作業療法場面

E児は4歳3ヶ月で重複障害（聴覚障害・知的障害・軽い肢体不自由）を持ち、表出言語がなく、感覚的な遊びを中心としている。教室内にE児用の教材箱が用意されており、OTによって教室での個別指導と食事場面での指導が行われていた。教室では隅に周囲を囲って落ち着けるE児のコーナーを設け、個別指導が実施された。強化子としてお菓子が使われ、4種類の課題（型はめパズル、クリップばさみ、起き上がりこぼし、入れこ箱）が実行され、その都度記録用紙にチェックされた。型はめパズルは3個の動物の型はめが2種類用意されていた。クリップばさみは缶に竹製の大き目のクリップをはさむ作業であった。起き上がりこぼしは手で回転させていた。入れこ箱は、OTが箱を次々と手渡し、E児が入れる作業と逆に箱を取り出す作業を徐々に早いスピードにして繰り返した。いずれの課題も達成できると、口にお菓子が入れられた。E児は注意の集中が困難なため、OTが手をくすぐったり、たえず話しかけながら実施していた。E児は全体指導では興味を示すことが少なかったが、OTとのマンツーマンで行われる個別指導は集中して取り組むことができていた。また、E児の個別指導には時々STも参加していた。E児は聴覚障害もあり、表出言語がないため途中から補聴器を使用し始め、STの指導によりクラスでサイン言語が導入された。サイン言語をクラスの指導者全員が使えるよう、サインが図示され、教室に掲示されていた。

IV 考察

以上、ニューヨーク州の実践例から乳幼児期の早期介入の在り方について考察する。

1 関係者間の連携とIEP

集団における個別的配慮と個別指導は教員、専門職、保護者が共通認識を持って実行されることが重要である。幼い子どもたちは家庭との連携を密にし、保護者の願いを含めて支援する方向を決める必要がある。そのためには、IEPが適切に作成され、関係者に公開され、了解されていなければならない。アメリカでは、IEPの作成にあたって、学際チームによる多面的なアセスメントの実施を行い、その結果に基づいてIEPの原案が作成されている。この中には、得意な領域と援助が必要な領域、1年間の長期目標、一連の技能をマスターするための短期目標、普通教育を含めたプログラムやサービスの種類なども提示され、コピーが保護者にも渡される。IEP会議には保護者や可能ならば本人（必要に応じてその他の関係者も参加できる）も同席して検討が行われ、保護者の同意（サイン）を得て、実行に移される。実行後に方針や計画について納得がいかない場合には、保護者から再検討を要請することができる。IEP会議は1年に1回行われ、成果を評価し、プログラムの継続や変更について協議される。この会議の時期を早めたり、回数を増やすこともできる。

2 所属教育機関・所属クラスにおける個別指導

早期介入において、専門職による個別指導は重要であるが、他機関に行って受けることは幼い子どもにとっても保護者にとっても負担が大きい。今回のA障害児教育機関のように、専門職が子どもの所属機関を巡回指導してくれること、所属クラスの担任と連携をとりながら、クラスでの個別指導を原則とすることは、IEPに基づいたプログラムを確実に保障する上で重要である。また、クラスで個別指導場面を見られることは、担任が専門職の指導から学び、助言を得る機会となる。専門職

にとっても日常の子どもたちの状態を把握でき、担任との情報交換ができるなど、双方にとってのメリットは大きい。なお、アメリカでは通常の幼児教育機関に所属している場合にも同じようにIEPに基づく専門職の巡回指導を受けることができる。このような手厚い指導を可能にするためには、多様な専門職の確保が欠かせない。

3 多様な専門職の養成

今後、我が国の特別支援教育を進展させるためには教員の障害児教育に関する免許保有率を上げるとともに、多様な専門職の養成が急務である。例えば、スクールカウンセラーという教員以外の専門職の学校への導入がされて11年を経た現在、その実績によりスクールカウンセラーの活用が促進された。この経験を生かし、今後はST、OT、PTなど多くの専門職と教育機関とのチームアプローチが必須である。就学前から専門職による週2、3回の指導を可能にし、しかも子どもが所属する教育機関において指導を受けられるためには多くの専門職の養成が求められる。

4 保護者との連携

A 障害児教育機関ではソーシャルワーカーが中心になって保護者への支援を行っていた。ソーシャルワーカーは子どもの権利擁護やサービスについての情報、保護者の相談に適宜応じてくれる。また、ファミリーサポートグループの会が毎週開催されていた。窓口はソーシャルワーカーであるが、運営は保護者らによるファミリールーム委員会が行い、施設内にあるファミリールームで保護者がいつでもお茶を飲みながら交流したり、資料・本などを活用できる。我が国では、保護者への対応や連携も担任が行っているが、その方法に苦慮している教員も少なくない。担任が連携をとることは基本であるが、専門職によって教育、医療、福祉、労働など様々な関連機関や多様な情報を適切に提供され、保護者への手厚い支援が障害が発見された初期から行われることの意味は大きい。保護者への支援を専門とする職員の導入も今後の課題と言えるのではないだろうか。

(本論文は磯貝順子 2006^[3] を加筆、修正したものであり、磯貝順子は鳥海順子の学会ネームである。)

参考文献

- [1] 磯貝順子, 米国の邦人発達障害幼児への早期介入の状況 — 障害の気づきから査定までのタイムラグ —, 日本特殊教育学会第43回大会発表論文集, pp.2-67, 2005.
- [2] 伊藤英夫, 自閉症の早期診断, 別冊発達19, ミネルヴァ書房, 1996.
- [3] 磯貝順子, ニューヨーク州における早期介入と個別指導, 日本特殊教育学会第44回大会発表論文集, p.486, 2006.
- [4] 鳥海順子, 米国ニューヨーク州周辺における邦人発達障害幼児の査定までのタイムラグ, 山梨大学教育人間科学部教育実践学研究, 11, pp.90-97, 2006.
- [5] 鳥海順子, 米国ニューヨーク州における邦人発達障害幼児への早期介入サービス, 山梨大学教育人間科学部教育実践学研究, 10, pp.87-94, 2005.

- [6] 平澤紀子・藤原義博・山根正夫, 保育所・園における「気になる・困っている行動」を示す子どもに関する調査研究 — 障害群からみた該当児の実態と保育者の対応および受けている支援から —, 発達障害研究, 26, 4, pp.256-267, 2005.
- [7] 磯貝順子, コネティカット州における早期介入 — 駐在員家族への支援事例 —, 日本特殊教育学会第42回大会発表論文集, pp.1-44, 2004.