

# 要配慮児の行動特性及び認知発達の特徴と発達障害リスクとの関係 ——子どもの強み・レジリエンスを評価することの重要性——

堀田 千絵<sup>(1)</sup> (chie\_hotta@yahoo.co.jp)

花咲 宣子<sup>(2)</sup>・堀田 伊久子<sup>(3)</sup>・十一 元三<sup>(4)</sup>

〔<sup>(1)</sup> 関西福祉科学大学・<sup>(2)</sup> 堺暁福祉会・<sup>(3)</sup> 女性相談センター・<sup>(4)</sup> 京都大学〕

The relationship between the behavior and the cognitive development in children with special needs and the risk for developmental disorder: The importance of evaluating an ability to bounce back from adversity

Chie Hotta<sup>(1)</sup>, Nobuko Hanasaki<sup>(2)</sup>, Ikuko Hotta<sup>(3)</sup>, Motomi Toichi<sup>(4)</sup>

<sup>(1)</sup> Department of Health Science, Kansai University of Welfare Sciences, Japan

<sup>(2)</sup> Society of Sakai Akatsuki Welfare, Japan

<sup>(3)</sup> Women's Consultation Center, Japan

<sup>(4)</sup> Graduate School of Medicine, Kyoto University, Japan

## Abstract

The aim of this study was to investigate the feature of behavior and cognitive development such as verbal and drawing for the children with special needs. Sixteen children with special needs (special needs group) and fourteen children with no special needs (control group), 5 to 6 years old, were asked to take the two following tests; (1) the Picture Vocabulary Test- Revised (PVT-R) and the verbal task of brief version based upon the Tanaka-Binet intelligence test; (2) the human figure drawing task developed by Goodenough (1926). Also, we asked the nursery staff to check each item in the Strength and Difference Questionnaire (SDQ) developed in order to measure the behavioral pattern of children. The results showed that (1) the performance of PVT-R in the special needs group was worse than that in the control group; (2) the task performance of the Understanding of Attribution in the special needs group was worse than that in the control group, whereas the other task was not differed; (3) the performance of human figure drawing task in special needs group did not differ from that in the control group and (4) the behavior pattern of special need group was similar to that of another group got the diagnosis of developmental disorder, such as Mental Retardation, Attention Deficit/Hyperactivity Disorder and Pervasive Developmental Disorder (Autism Spectrum Disorder). These results suggest that the children with special needs would have the behavioral trait of developmental disorder and the unevenness and atypical feature of their verbal development.

## Key words

children with special needs, behavioral and cognitive development, developmental disorder, atypical feature of the verbal development, strength and difficulties

## 1. 問題と目的

### 1.1 はじめに

特別な配慮を要する幼児（以下では、要配慮児と称する）への理解と支援は、幼児や保護者のその後の人生への影響力も大きく、早期に開始されるべきである。しかし、多くの保育者・教育者は、要配慮児の行動が定型児のそれと違うことは認識していても、その背景にある発達特性を十分に理解できていないため、子どもの状況を踏まえた関わりや支援に対する困難さを抱えている（e.g., 堀田・花咲, 2012; 堀田・花咲・堀田, 2011）。また、このような要配慮児の中に、発達障害の特性を有すケースが含まれることは想像できるが、就学前に発達障害の特性に気付くことは児童期以降に比べて困難であり、診断的特徴以外の基本的な認知発達の特徴が手がかりになる

ことも少なくない（e.g., 中村・小坂・ガヴィニオ・木村・生天目・義村・堀田・内藤・十一, 2013）。このような状況を鑑み、本研究は、発達障害、特に広汎性発達障害、AD/HD といった特定の疾患類型の枠組みからではなく、保育者によって「要配慮」と報告された幼児がどのような行動特性、認知発達の特徴を有すのか明らかにすることとする。

これらによって明らかになった要配慮児の発達の特徴は、以下の点において重要な資料を提供することにつながり、幼児の発達の特徴を踏まえた支援を考えることに有効であると考えられる。第1に、定型発達児と比べ、異なった発達の諸側面を明確にできるため、支援のポイントを特定しやすい。第2に、要配慮児の発達特性の記述は、同種の特徴をもつ幼児を暫定的に「要配慮」とするときの重要な資料となり得る。すなわち、現時点では不適応を起しているようにはみえなくとも、要配慮児と同種の発達の特徴が認められれば、暫定的に要配慮児として考え、その幼児の生活や学習場面を丁寧に捉え直すことにつながるといえる。これらを実現する第一歩と

して、本研究は、要配慮児の発達特性を踏まえることに焦点を当てる。

特に本報告では、保育者・教育者が子どもの日々の姿から確認できる言語の発達の側面に焦点を当てる。また保育の現場では表現活動にも位置づけられ、要配慮児において異質性が確認されている描画の発達の側面にも焦点を当てる。特に、言語・非言語における表現・表出力の育成が期待されている昨今において、要配慮児の言語領域、描出領域の発達の特徴を捉えようとする試みは、当該幼児のアセスメントの際にも重要な資料となり得る。

## 1.2 要配慮児とは—行動特性から—

本研究が焦点を当てる要配慮児とは、先にも示したように、保育者の報告によって個別のかかわりを要し、特別な教育的ニーズを必要としている幼児をさす。実際に、要配慮児がどのような行動特性を示すか、現役保育士に

表 1：保育士の報告による要配慮児の問題行動

0 歳児	動きの乏しさ 運動機能の遅れ（特に、歩行） 睡眠パターンの崩壊 言語発達の遅れ 指示が入らない かみつき
1 歳児	集団から外れる（一人で違うことをしている） 易刺激性（多動で動き回る） 気持ちの切り換え困難でパニック けがの頻発 他児や物をたたく
2 歳児	集団から外れる（集団に入れない） 多動で落ち着きがない 気分の波が激しい 嫌なことがあると外に出ていく 禁止事項を繰り返す 言語発達の遅れ 一つ一つの行動に時間がかかる
3 歳児	集団から外れる（集団に入れない、遅れる） 周囲をみて行動できない 言語発達の遅れ（特に、理解面） 暴言をはく 他児や物をたたく、ける
4 歳児	集団から外れる（遅れる、邪魔をする） 一度で指示が入らない 他児や物をたたく、ける 集中力がない 善悪の判断つかない 感情的になりおさえられない
5 歳児	集団から外れる（遅れる、邪魔をする） 指示が入らない 気分の波が激しく、感情制御が困難で暴言をはく 他児や物をたたく、ける 座ってられない

確認した調査報告では、表 1 のようなタイプの行動に分類される（堀田他，2011）。表 1 を概観すると、年長になるにつれ、「集団から外れる」、「多動で落ち着きがない」、「他児や物をける、たたく」などの行動が挙がっている。また、発達の過程において通常認められ、関わる大人の捉え方や場面によっては問題行動とはならないものも含まれている（例えば、「禁止事項を繰り返す」）。そのためここでは、要配慮児の枠組みを特定するため、当該行動が同年齢の子どもと比べて頻発するような場合、状況や場面からして明らかに逸脱した行動とみなされる場合とした。

ところで、発達障害のリスク傾向を測定する行動評価尺度の開発は研究の蓄積が待たれている現状にある（山下，2009）。その中で、幼児の行動評価として、また発達障害のスクリーニングとしても有用性が期待されており、本邦においても就学前診断において近年よく使用されるようになってきた SDQ（Strength and Difficulties Questionnaire）がある（Goodman & Scott, 1999, Goodman, Ford, Simmons, Gatward, & Meltzer, 2003）。保護者や保育士が 5 分ほどでチェックすることが可能な行動スクリーニング質問紙であり、イギリスを中心に北欧やドイツなどヨーロッパで広く用いられている。SDQ は子どもの困難さ（difficulties）のみでならず強み（strength）も評価できる点が他の質問紙とは異なることが知られている（e.g., Goodman & Scott, 1999; Goodman et al., 2003）。また、SDQ は 25 項目から構成され、保育士あるいは保護者によって各項目について、あてはまる（2 点）、どちらともいえない（1 点）、あてはまらない（0 点）のいずれかの解答が求められる。その構成因子は 5 つであり、行為面（例：カッとなったり癩癩を起す）、多動・不注意（例：いつもそわそわしたり、もじもじしたりしている）、情緒面（例：落ち込んでいたり涙くんだりすることがよくある）、仲間関係（例：一人でいることが多い）、向社会性（例：落

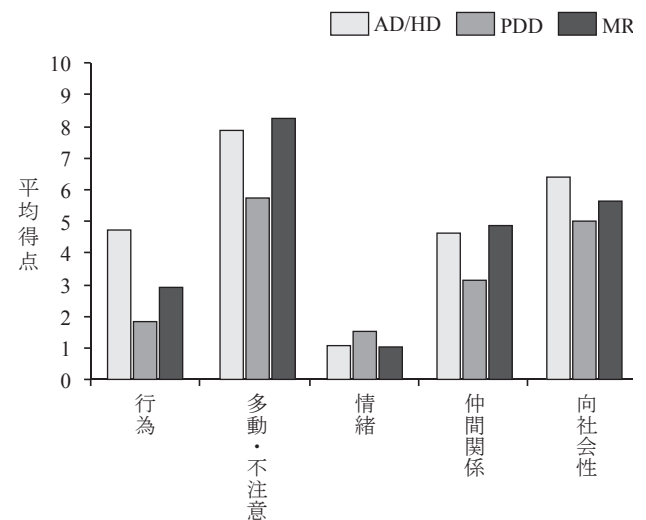


図 1: AD/HD, PDD, MR 児の SDQ 得点 (因子別) の結果 (山下, 2009 を参考に作成)

ち込んでいると進んで助ける)である。実際に、AD/HD、PDD、知的障害と診断された幼児に対するSDQを保育者に評定するよう求めたところ、図1のような結果になることが確かめられている。本研究が対象とする要配慮児は、表1の行動特性を有し、保育士の報告によって選定されるため、当然SDQを実施した場合、図1に類似した特徴が顕著に表れることが予測される。特に、挑発行動や癩癩といった行為面、不注意・多動、集団生活の不適應に關係する項目の得点は比較群よりも高くなることが予想される。しかし実際に要配慮児を対象としたSDQの結果については検討が成されていない。もし、図1で示した発達障害児が示すSDQのパターンと本研究で報告する要配慮児が類似したパターンを示す場合は、未診断ではあるが発達障害のリスクを抱える幼児であることが示唆される。

### 1.3 要配慮児の言語発達・描画発達の特徴を予測する

一般的に、要配慮児の言語発達は遅れが認められると考えるのが普通である。例えば、2歳にもなれば、「水をつまむ時に使うものはコップ」であり、「座るときに使うものがイス」であることを理解していなくてはならないし、4歳になれば「目はものを見る働きである」ことを答えられなくてはならない。しかし、4歳の配慮児にそのような課題を実施すると、「目はメダカ」、「目を指で示す」といったように、動作での表出行動や、頭文字の音に引きずられるなどの特殊な表現がみられる。こういった言語理解の遅滞は、配慮児全般に認められるかといえば実は明らかでない。実際に、アスペルガータイプ、特定不能の自閉症スペクトラム障害の診断を受けている4、5、6歳児では、このような課題に問題なくクリアするケースも少なくない(関連研究報告として、中村他, 2013; 小坂・中村・ガヴィニオ・木村・生天目・義村・堀田・内藤・十一, 2013)。特に、絵画語彙発達検査(PVT-R)では、診断を受けた自閉症スペクトラム障害児と定型発達児で、その語彙水準に差がないことが確認されており(中村他, 2013)、要配慮児に自閉症特性が軽微なタイプの子どもが含まれる可能性を考えれば、単純な語彙水準の遅れと特定するのも危険である。しかし、要配慮児といった枠組みでの言語発達の量的特徴、質的特徴について詳細に報告した研究はこれまでのところ認められず、一般的に遅れが認められるのか、あるいは言語発達の特定の面(例えば、理解)に遅れが認められるのか、むしろ定型発達群と違いが認められないかは明確ではない。

そこで本研究は、言語発達水準を確認するためによく用いられる絵画語彙検査(PVT-R)のみならず、田中ビネー式検査における言語発達の領域の中で、言語に関わる課題を抜粋し、子どもに負担のかからない簡便な形式の課題を作成した上で、要配慮児の言語発達の様相を確かめることとする(詳細は表2)。

さらに、本研究が焦点を当てるもう一つの領域である描画発達については、自閉症スペクトラム障害(明翫・望月・内田・辻井, 2011)、不登校といった二次的な障

害を抱えている自閉症スペクトラム障害の就学後の児童(e.g., 久米・生天目・小坂・中村・義村・十一, 2011)を対象とし検討されている。これらは、一般的な描画発達の稚拙さ、現実には存在しないような奇妙な描出の特徴を報告している。他にも、人物を画用紙に複数枚描かかせると、一枚ごとに定型発達群は性別の違いや形態の変化などが認められるにもかかわらず、自閉症スペクトラム群ではその変化が乏しいといった報告がある(Lee & Hobson, 2006)。特に、描画発達の中でも、自己の絵を描く人物画については、ボディイメージ・自己意識が背景にあることが示唆されており(e.g., Lee & Hobson, 2006)、表現領域の枠を超えた自己意識の発達の側面を窺い知ることのできるものである。

そのため、描画発達の中でも、本研究は人物画発達に焦点を当て、要配慮児における人物画描出の発達水準とその質的特徴を特定することを目的とした。言語発達と同様、グッドイナフ人物画発達検査をもとに描出の精神年齢を算出し、一般的に遅れが認められるのかといった量的特徴と、身体の特定の部位の欠損が認められるかといった質的特徴を明らかにすることとする。

## 2. 方法

### 2.1 対象幼児

K区の保育園における年長児クラスにおいて、クラス担任、副担任、および園長、主任が要配慮として報告した幼児16名(平均月齢69.38( $SD = 4.10$ ), 男児9名、女児7名)を要配慮群、特に問題なく園に適応していると報告された幼児14名(平均月齢69.50( $SD = 3.06$ ), 男児7名、女児7名)を比較群とした。

### 2.2 測定ツール

3種類の測定ツールを使用した。第1に、SDQであり、クラス担任を中心とした、子どもをよく知る園の関係者によって評定された。残り2つの言語課題、描出課題に関しては、できる限り幼児に負担を与えないよう、20分程度で検査が終了するように構成された。言語課題は、田中ビネー式発達検査(田中教育研究所, 2003)、絵画語彙発達検査(PVT-R; 上野・名越・小貫, 2008)、描出課題はグッドイナフ人物画発達検査を用いた。詳細は以下の通りである。

#### (1) 言語課題1:

田中ビネー式発達検査において1歳児から6歳児までの言語領域に関わる課題を実施した。物の名称、用途、属性、指示、理解・了解であった。言語課題2: 絵画語彙検査(PVT-R)を用い、4枚の絵画から指示された内容を回答させる課題であり、基本的な語彙発達水準を特定するために用いた。いずれも標準化され本邦においては広く用いられている検査である。

#### (2) 人物画発達課題:

グッドイナフ人物画発達検査(小林, 1977)を用いた。B4サイズの白紙用紙と鉛筆を用意し、自分の絵を頭

から足の先まで描くよう求めた。

### 2.3 分析の概要と研究デザイン

本研究は、以下の計画を下に分析を実施していく。第1に、要配慮児の行動特性についてSDQ評定尺度25項目を5因子ごとに得点化し、比較群との差を明らかにする。そのため、分析は、2（比較群・要配慮群）×5（行為／不注意・多動／情緒／仲間関係／向社会性）の分散分析を実施する。第2に、言語課題において、田中ビネー検査の簡易版の結果についてはそれぞれの検査課題ごとに、要配慮群と比較群で成績に差がみられるかt検定を実施する。続いて、絵画語い発達検査に関しては、2（要配慮群と比較群の生活月齢）×2（要配慮群と比較群との語彙月齢）の分散分析を実施し、生活月齢と比べ、語彙月齢の成績の状態を把握する。最後に、人物画課題においても、絵画語い発達検査と同様に、2（要配慮群と比較群の生活月齢）×2（要配慮群と比較群との描出月齢）の分散分析を実施し、生活月齢と比べ、描出月齢の成績に差がみられるか把握する。

### 2.4 手続き

すべての子どもに個別で課題を実施した。幼児と十分なコミュニケーションを図った後、ゲームごっこを称し、言語課題の後に人物画描出課題を実施した。言語課題については、まず田中ビネー式発達検査に代表される種々の検査を実施した後に、絵画語い発達検査を実施した。その後、人物画発達検査を実施した。

## 3. 結果と考察

### 3.1 要配慮児の行動特性

当該幼児の特徴について、クラス担任にSDQの項目それぞれについて、あてはまる（2点）、どちらともいえない（1点）、あてはまらない（0点）のいずれかにチェックしてもらった。クラス担任による評定後、園長、主任、及び発達心理学者も入り、具体例を挙げながら再度確認のチェックを行った。結果は図2の通りである。

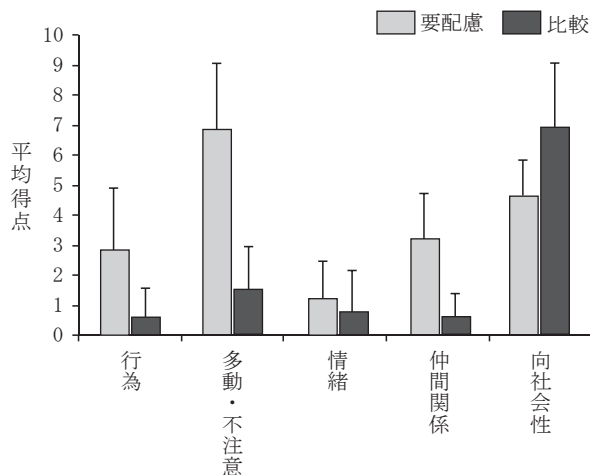


図2：群ごとのSDQ（因子別）の評定結果

各因子の合計点を従属変数として、2（群：比較／要配慮）×5（因子：行為／多動・不注意／情緒／仲間関係／向社会性）の混合要因分散分析を実施したところ、群（ $F(1, 28) = 44.12, MSe = 2.30, p < .001$ ）、因子（ $F(4, 112) = 43.45, MSe = 2.30, p < .001$ ）それぞれの主効果と交互作用が有意であった（ $F(4, 114) = 20.85, MSe = 2.80, p < .001$ ）。特に、情緒面においては、比較群と要配慮群とでは差がみられないが、行為面、多動・不注意面、仲間関係に関しては要配慮群において得点が高く、向社会性に関しては比較群において得点が高かった。すなわち、カットとなって痲癩を起こしたり、じっとしてられない等の特徴や、周囲を気遣って行動したり、年齢相応の仲間関係を築くことが難しい点が要配慮児の特性であり、これは山下ら（2009, 本研究の図1を参照）の報告と一致するものであった。

先述したように、山下（2009）は、5歳児健診において広汎性発達障害（自閉症スペクトラム障害）や注意欠陥多動性障害、知的障害児を対象にSDQの園による評定結果を報告しており（図1；関連報告として、山下（2004））、本研究が対象とした要配慮児における結果に類似する結果となった。この結果のみで、本研究が対象とした要配慮児が発達障害児であると解釈することは危険であるが、発達障害を有す子どもが示す行動特性に近似していることは明らかであり、発達障害のリスクを抱えた幼児であると結論づけられる。

### 3.2 言語課題、描出課題の分析方法

それぞれの課題の結果を量的、質的特徴の観点から報告する。

#### 3.2.1 分析の観点

##### (1) 言語課題1：

田中ビネー式知能検査の1歳から6歳までの言語課題であり、当該幼児が何歳級の言語水準かを特定することが可能である（表2参照）。言語課題2（絵画語彙発達検査）：この課題では、月齢による語彙水準が特定できる（図4参照）。また、質的分析として、要配慮児の解答の内容を類型化し傾向を捉えることとする（図3・表3参照）。

##### (2) 描画課題（グッドイナフ人物画発達検査）：

幼児が描いた顔の輪郭、目、口、鼻などを得点化し、描出年齢が算出される（図4参照）。例えば、顔の輪郭、目、口、鼻は4点と得点化され、これは3歳6か月水準として算出される。以上の方法を用いて、要配慮群と比較群の発達水準を量的に特定する。また、比較群と比べ、描出内容、描出過程にどのような違いが認められるか記述することにする（表4参照）。特に、描出時の描く順序についても記録することとした。

### 3.3 言語課題、描出課題の分析結果と考察

#### 3.3.1 言語発達

1歳級から6歳級のそれぞれの課題の総合得点を従属変

表 2：本研究が使用した言語課題と群別の結果

		要配慮		比較		p 値	
		M	SD	M	SD		
1 歳級	名称	.98	.06	1.00	.00	.16	ns
	指示	.90	.16	.98	.09	.10	ms
2 歳級	大小	1.00	.00	1.00	.00	1.00	ns
	用途	.97	.06	.99	.06	.37	ns
3 歳級	用途	.52	.22	.71	.19	.37	ns
	属性	.91	.16	1.00	.00	.04	*
4 歳級	基本的生活習慣	.69	.32	.86	.25	.12	ns
	身体の働き	.50	.48	.71	.32	.16	ns
6 歳級	音声模倣	.92	.23	.99	.02	.21	ns
	問題解決	.17	.24	.34	.25	.07	ms

(注) ns = non significant, ms = marginally significant, \* =  $p < .05$

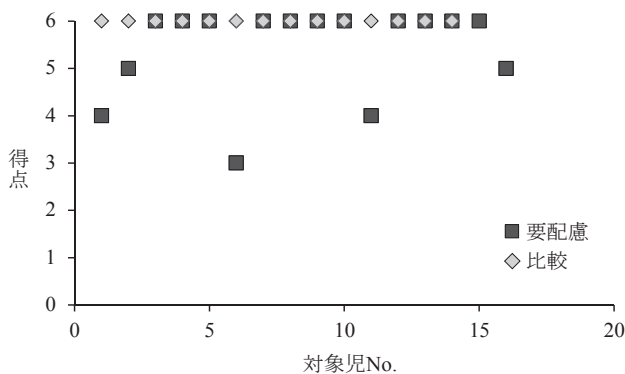


図 3：属性理解課題における幼児ごとの成績（6 点満点）

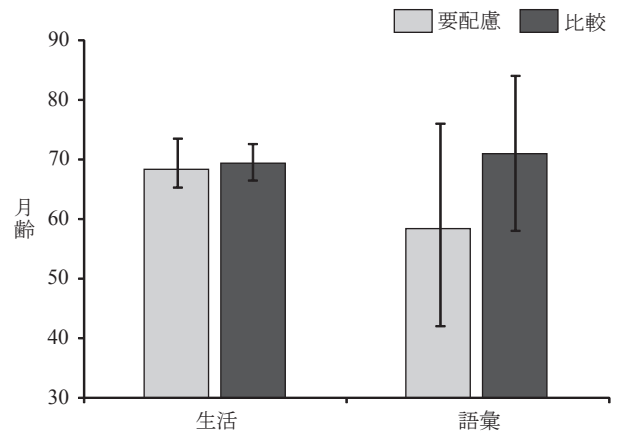


図 4：各群における平均の生活月齢及び語彙月齢

数とし、要配慮群と比較群とでその成績に差が認められるかどうか t 検定を実施した。その結果を表 2 に示した。有意な差が認められた課題は、3 歳で通過することが期待される「属性による理解」であり、比較群は全問通過しているが、要配慮群は 5 人が通過できていないことが明らかとなった ( $t = -2.33, p < .05$ ; 図 3)。有意な傾向差が認められた課題は、1 歳級の「簡単な指示」( $t = -1.73, p < .10$ )、6 歳級の「問題解決の理解」( $t = -1.87, p < .10$ )であり、要配慮群の課題成績は比較群と比べて傾向差ではあるが低下する傾向にあることがわかった。

最後に絵画語彙検査によって測定された語彙水準を月齢に換算させた結果を図 4 に示す。この結果をもとに、2 (群：比較/要配慮) × 2 (月齢：生活/語彙) の混合要因の分散分析を実施したところ、群の主効果 ( $F(1, 28) = 4.69, MSe = 195.74, p < .05$ )、及び交互作用が有意であった ( $F(1, 28) = 5.54, MSe = 160.68, p < .05$ )。すなわち、比較群は、生活月齢と語彙月齢に差がみられないが ( $F < 1, ns$ )、要配慮群では語彙月齢が生活月齢よりも有意に低いことが明らかとなった ( $F(1, 28) = 9.69, MSe = 160.68, p <$

.01)。以上の結果をまとめると、要配慮群は語彙水準の一般的な遅れ、3 歳級での理解課題に遅れを有することが明らかとなった。5 歳を過ぎていてもかかわらず、語彙水準が 10 か月下回る点や 3 歳級での理解に関して要配慮群に通過できない幼児が多く含まれる結果をみれば、発達の遅れが指摘できるが、他の課題に関しては、比較群と比べて差がない (詳細は表 2 を参照)。そのため、先述したように、要配慮児は単純に言語発達に遅れが認められると考えるのではなく、3 歳で通過しているはずの特定の発達課題に困難をもっている非定型の発達様相を有することが明らかとなった。

特に、表 3 には、要配慮群と比較群で有意な差が認められた 3 歳級の属性課題、有意な傾向差が認められた 1 歳級の指示、6 歳級の問題解決課題における要配慮群の幼児の解答内容を示した。この結果をみると、以下の背景によって課題に通過できていないことが示唆される。第 1 に、1 歳級の「簡単な指示」では、テストの教示の

表 3：比較群と有意な差あるいは傾向差のあった課題についての要配慮群の幼児の解答

1 歳級	
指示	「はさみを積み木の隣に置く」 ⇒はさみを箱の上に置く
	「ボタンを箱の上に置く」 ⇒ボタンを積み木の横に置く
3 歳級	
属性	「にわとり」が産むもの
	「卵」と「鳥」があっても「卵」を選択しなくてはならないが「鳥」を選択
	「土」から生えるもの
	「タンポポ」を選択しないといけないが反応なし
6 歳級	「時間」知らせるもの
	「腕時計」を選択しないといけないが「卵」を選択
問題解決	電車に乗り遅れたらどうするか
	わからない
	遅れる
	新幹線ははやい
	迷子になる
	おいかける
	乗り遅れない
	おつかいでお金が足りなくなったらどうするか
	わからない
	違う財布を出す
	払ってもらえばいい
	足りなくならない
お金をとる	
知らない人がくれる	
まあいっかって言う	
迷子になったらどうするか	
わからない	
道わかるから大丈夫	
バトカーに言う	
迷子にならない	
迷子になったことない	
きゅってすればいい	

聞き取り違い、あるいは聞き取れないうちに行動へと移す注意の問題を背景として課題に通過できないことが示唆された。第 2 に、3 歳級の「属性の理解」においては、第 1 における注意の問題のみならず、「ニワトリが産むものを卵」ではなく、ニワトリの「トリ」に反応し、「スズメ」を指さすなどの誤答が認められ、未分化なシンボル機能の特徴 (e.g., 関連研究として、松永・太田・永井・金生, 1997) が示唆された。第 3 に、6 歳級の「問題解決の理解」は、課題の設定どおり、状況・場面からどのように行動すればよいかの解決に関する知識や推論の乏しさが示唆された。

このように、課題に通過できない理由には、課題の理解以前に認められる不注意の問題と、課題に通過する際に必要となるシンボル機能の年齢相応の発達とが混在する可能性が考えられた。特に、要配慮児が 1 歳級で課題に通過できない理由にはテストの聞き取りミスが背景にあることが考えられるが、3 歳級では未分化なシンボル機能の影響が考えられ、未分化な言語発達の影響と注意の問題とを別個にとらえた上で、要配慮児の発達特性を

踏まえる必要性を示唆させる。

### 3.3.2 描画発達

図 3 の結果に関して、2 (群：比較/要配慮) × 2 (月

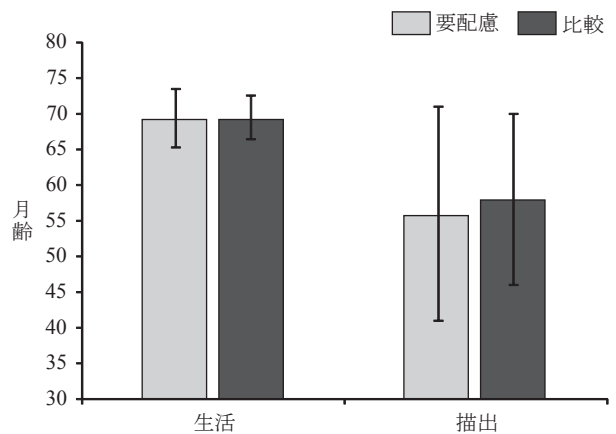


図 5：各群における人物画描出の平均生活月齢描出月齢

年齢：生活／描出)の混合要因の分散分析を実施したところ、月齢のみの主効果が有意であった ( $F(1, 28) = 22.91$ ,  $MSe = 2353.38$ ,  $p < .001$ )。すなわち、比較群 ( $F(1, 28) = 12.76$ ,  $MSe = 102.73$ ,  $p < .01$ )、要配慮群 ( $F(1, 28) = 10.22$ ,  $MSe = 102.73$ ,  $p < .01$ )ともに、生活月齢に比べて描出月齢が低かったが、比較群と要配慮群とでは描出年齢に差がみられなかった(両群とも、 $F < 1$ , ns)。要配慮群に限らず、幼児期後半の子どもの描画発達の遅れについてはいくつかの先行研究の結果に一致するものである(e.g., 川越・郷間・牛山・池田・郷間, 2010; 堀田・花咲・堀田, 2012; 堀田・花咲・堀田, 印刷中)。

以上のように、量的な側面においては差が認められなかったが、表4に示すように質的な特徴においては違いが認められた。表4は、Koppitz (1968)を参考に、描出内容の分類を発達心理学者2名によって実施し、比較群には認められなかった特徴を示している。特に、描出の大きさ、描出順序、描出時の反応に違いが認められた。大きさについては、紙面の2分の1程度の適度な大きさで描出できず、極度に小さい、大きいといったこと、描出順序は、通常顔の輪郭から描出されていくが、足から描く、あるいは足のみを描くなどの異質性が確認された。また、描く過程において、身体部位についてテスターに逐次確認を繰り返すこと、特定の部位のみ描くことをあらかじめ宣言してから描出に入るといった特徴も認められた。

表4：要配慮群においてのみ認められた描出の特徴

過小像
紙面の1/9以下に全身あるいは顔がおさまる程度
過大像
紙面の1/2以上に顔・身体を描くことができない
描く順
下から描く
足のみを描く
左右非対称
身体部位に対する確認行為
身体も描く？手は？足は？どうやって描くのか尋ねる

以上の結果から、人物画による描画発達に関して言えば、量的特徴のみでは要配慮群に顕著な発達の歪みは認められなかったが、質的な特徴においては描く順序や大きさ、描く過程での反応において異質性が確認された。

## 4. 総合考察

### 4.1 結果のまとめ

本研究は、要配慮児の行動特性及び、言語・表現領域の人物画の特徴を、園において問題が認められない幼児との比較において明らかにすることを目的とし検討を行った。本研究が要配慮児に焦点を当てる理由の1つには、確定診断を幼児期に下すことが児童期以降に比べて困難

であり、要配慮児という枠組みにおいて行動特性や認知発達の特徴を把握することが、保育現場のニーズにも応えるものであり、診断の手がかりや支援の糸口を提供することにつながると考えたからである。

結果として本研究は3つの主要な結果が得られた。第1に、行動特性に関しては、情緒面以外において比較群のそれと差が認められ、行動コントロール、多動・不注意、仲間関係や社会性に顕著な問題が認められることがわかった。このパターンは、久留米大学小児科、神経・発達外来を受診したAD/HD、PDD、MRと診断された幼児の結果(山下, 2009)に酷似するものであり、保育者の報告によって要配慮とされた幼児が発達障害傾向を有することが示唆された。第2に、本研究が対象とした要配慮群の言語発達は、3歳級で通過が期待される「属性の理解」課題に困難を抱え、語彙水準も10か月以上の遅れを示した一方、他の課題においては比較群と明確な差が認められなかった。すなわち、要配慮児は言語発達遅延が全般的に認められるのではなく、語彙、シンボル機能の獲得が前提となり通過するはずの3歳児の理解課題に限定されつまずく可能性が示唆された。一方で、1歳級の課題においても要配慮群はミスが目立ったが、この背景には、課題を理解する以前の不注意の問題が関係することが示唆された。第3に、描画発達においては描出水準自体には要配慮児、比較児で差が認められず、両群とも遅延していることが明らかとなった。この結果は、現代の幼児の描出遅延が顕著であることを報告した先行研究(川越ら, 2010; レビューとして、郷間, 2012; 堀田他, 2012; 堀田他, 印刷中; Hotta, Hanasaki, Tajika, & Hotta, 2012)に合致するものであった。一方で、描出内容や描出過程において、人物画の大きさ、描く順序の異質性が要配慮群に認められた。

### 4.2 本研究の結果から発達障害リスクを暫定的に捉えることの有用性

本研究によって明らかになった要配慮児の言語発達の様相は、以下の2点において重要な資料を提供することにつながり、幼児の発達の特徴を踏まえた支援を考えることに有効である。

第1に、5歳から6歳における要配慮児の言語発達の遅延は、3歳代の属性理解、すなわちシンボル機能を問われる領域の発達課題に関して特に顕著に認められた。シンボル表象期とは、おおよそ1歳半から2歳代から認められるものであり、実物でなくても、その対象物の名称を表出、あるいは理解できる水準であり、ピアジェの発達段階でいえば、前操作期の前半部における前概念的思考段階に該当する(e.g., 松永他, 1997)。そのため、この段階に困難を抱える要配慮児との関わりは、一般的には表象に依存する言語を介すやり取りのみでは不十分であり、実物や絵画を提示するといった補助ツールが必要になる段階であることを示唆する。そのことを前提とした上で、さらに本報告において注視すべき点は、4歳級の言語課題においては比較群と差が認められないことである。すな

わち、4歳級において比較群と同様の発達水準を有す一方で、3歳代のシンボル表象期での課題に通過できない。この非定型の発達過程が支援者に要配慮児との関わりに困難を感じさせる背景と考えられるかもしれない。すなわち、6歳児の場合でも、3歳児水準の言語理解力を想定してかわることが必要とされる側面と、年齢相応の関わりでスムーズに対処できる場面とが混在することになる。これは実際に保育者が要配慮児に抱くギャップである。この発達特性が個別配慮を要する所以であり、いわゆる発達障害の中でも、自閉症特性を有す広汎性発達障害の「広汎」に由来するものとも考えることもできよう。

第2に、本研究が対象とした要配慮児の発達特性の記述は、同種の特徴をもつ幼児を暫定的に「要配慮」とするときの重要な資料となり得る。すなわち、現時点では行動上不適応を起こしているようにはみえなくとも、要配慮児と同種の発達の特徴が認められれば、暫定的に要配慮児として考え、その幼児の生活や学習場面を丁寧に捉え直すことにつながるといえる。また、要配慮児と感じた場合には、本研究が使用した測定ツールを駆使し、当該幼児の行動特性、言語発達や描出過程について丁寧に記述することで、どういった言語領域において困難を抱えているかを明確にすることができる。そのため、不適応を起こす前に、未然にその子どもに合った支援が可能となるばかりでなく、たとえ不適応行動を起こしても、ある程度の構えをもって接することが可能であるという教育的意義も有しているといえる。

#### 4.3 二次障害の予防とストレス耐性の育成—子どもの強みを具体的に把握することの重要性—

要配慮児は個別の関わりを必要とする一方で、叱責の対象となることも多い。表1の保育者の報告にあるように、集団から外れ、他児を蹴るといった問題行動が頻発するということは、それだけ周囲からその行動を制御することが求められ、当該幼児にとっては否定され、傷つく経験が蓄積されていくことになる。これらの積み重ねは、要配慮児の自尊心や自己評価の低下を招き、無力感の形成につながり、自己肯定感の育成といった幼児期の重要な養護的側面の育成を阻害することになる。

最後に、本研究の結果からこういった二次障害を防ぐために支援者が考えておかななくてはならない事項を整理する。

本研究が使用した幼児の行動評価を測定するSDQでは、子どもの困難さのみならず強みを捉えることができることはすでに述べた。これまで開発されてきた数少ない幼児の行動評価尺度では、カットオフを基準に子どものネガティブな側面のみを評価することに重点が置かれていた。これでは、その子どもの問題点の評価にのみ視点が偏る。しかし、SDQによって得られた結果は、行動面や多動・不注意の側面の困難さと、そういった問題が発生していない場合の他児や周囲を気遣うといった社会的側面の強みも把握できる。すなわち、不注意や多動といった問題行動に特化したネガティブなフィードバックばかり

りではなく、ポジティブな評価もあわせて子どもやその保護者に返すことができるようになる。また、本報告における言語発達の特徴で明らかにしたように、言語発達の遅延も特定の領域に限定されており、遅延を基準にすれば肯定的に評価できる部分でもある。こういった子どもの肯定的側面を明らかにできる言語発達の評価、あるいは行動評価の導入は、支援者が考えておかなければならない重要事項である（関連報告として、花咲・井本・堀田, 2013）。

上述したように、要配慮児は叱責の対象となることが多く、否定的な自己や無力感を形成するといった二次的な障害を抱えやすい。実際に、当該幼児はこういった障害の二次的な影響に対して脆弱性があり、子どもをリスク状態に置く要因、防衛要因についての研究の蓄積が待たれている（門永・岩間・山縣, 2009）。これらの研究が明らかにしている重要な点は、リスクの高い子どもすべてに不適応が生じたり、攻撃的で威圧的な対人関係の持ち方をするわけではなく（e.g., Bowen, Bowen, & Cook, 2000）、リスクを軽減させる何らかの要因が作用すると考えることができることである。こういったリスクの高い子どもが逆境から立ち直る力はレジリエンス（resilience）として注目され、リスクに直面した後に適応的な結果に寄与する、前向きな力として重要視されつつある。

本研究は、直接レジリエンスを測定したわけではないが、SDQによって測定された子どもの行動特性におけるポジティブな側面は、直接的にレジリエンスを促進させる要因となり得る可能性をもっている。すなわち、子どもの強みを具体的に把握し（例1：落ち着いている時は他者を気遣う社会性を有す）、実際の関わりの中でその結果を保育者が反映させる（例2：周囲による叱責や外的な行動制御のリスク直面後に、当該幼児に例1のポジティブな行動的側面についても言及し立ち直りの機会をできる限り設定する）ことは、当該幼児のレジリエンスを高める働きがあると考えられる。

要約すれば、要配慮児は問題行動の頻発から叱責の対象となりやすいばかりでなくそれらの経験の累積により自己否定感を蓄積させていく。この状態をできる限り防衛するために、子どものポジティブな行動的側面を支援者が正確に把握するツールを導入すること、さらにそれらの特徴をリスクに直面した後にフィードバックレジリエンスを高めるための素材として利用する姿勢が求められる。

#### 引用文献

- 明齋光宜・望月知世・内田裕之・辻井正次 (2011). 広汎性発達障害の人物画研究 (1) —DAM 項目による身体部位表現の分析—. 小児の精神と神経, 51 (2), 157-168.
- Bowen, G. L., Bowen, N. K., & Cook, P. G. (2000). Neighborhood characteristics and supportive parenting among single mothers. In G.L. Fox & M.L. Benson (Eds.), *Families, crime and criminal justice* (Vol. 2, 183-206). New York: Elsevier.



- Goodenough, F. L. (1926). *Measurement of intelligence by drawings*. Harcourt, Brace and World. New York.
- Goodman, R. S., Ford, T., Simmons, H., Gatward, R., & Meltzer, H. (2003). Using the strengths and difficulties questionnaire (SDQ) to screen for child psychiatric disorders in a community sample. *International Review of Psychiatry*, 15, 160-172.
- Goodman, R. S., & Scott, S. (1999). Comparing the strengths and difficulties questionnaire and the child behavior checklist: Is small beautiful?. *Journal of Abnormal Child Psychology*, 27, 17-24.
- 郷間英世 (2012). III. 最近の子どもは以前の子どもに比べて遅れてきているか—新 K 式検査を用いて検討した現代の子どもの発達と問題点— (pp. 73-108). 松下裕・郷間英世 (編著) 新版 K 式発達検査法—発達のアセスメントと支援—. ナカニシヤ出版.
- 花咲宣子・井本祐紀子・堀田千絵 (2013). 保育者の固定的認識観の変容を促すモニタリング活動. 第 66 回大会日本保育学会論文集, 896.
- 堀田千絵・花咲宣子 (2012). 第 11 章 動機づけ, pp. 141-154, 林邦雄・谷田貝公昭 (監修) 谷口明子・西方毅 (編著) 保育の心理学 I. 一藝社.
- 堀田千絵・花咲宣子・堀田伊久子 (印刷中). 保育・教育課程に基づく年間指導計画の形成的評価とアセスメントの重要性—3 歳から 4 歳における人物画を題材にした指導計画の創案と個別の指導計画の活用—. 関西福祉科学大学紀要.
- 堀田千絵・花咲宣子・堀田伊久子 (2012). 幼児における人物画発達の遅延が著る操作機能に及ぼす影響—手指機能を鍛える指導法の検討—. 関西福祉科学大学紀要, Vol. 16, 73-85.
- 堀田千絵・花咲宣子・堀田伊久子 (2011). クラス別観点による園児および親に対する保育士の認識と支援の実態. 第 58 回日本小児保健協会学術集会講演集, 163.
- Hotta, C., Hanasaki, N., Tajika, H., & Hotta, I. (2013). Effects of remembering with touching the area of self-body on the performance of human figure drawing in toddlers: A Longitudinal Study. *Asian International Conference on Psychology and Behavioral Science*.
- 川越奈津子・郷間英世・牛山道雄・池田知美・郷間安美子 (2011). 現代の子どもの描画発達についての研究—保育園幼児のグッドイナフ人物画知能検査による検討—. 小児保健研究, 70, 257-261.
- 小林重雄 (1977). *グッドイナフ人物画知能検査・ハンドブック*. 三京房.
- Koppitz, E. M. (1968). *Psychological evaluation of children's human figure drawings*. Board of Cooperative Educational Services, Yorktown Heights, N.Y.
- 小坂礼美・中村美乃里・ガヴィニオ重利子・木村記子・生天目聖子・義村さや香・堀田千絵・内藤美加・十一元三 (2013). 広汎性発達障害のある幼児のエピソード記憶に関する研究. 第 52 回日本児童青年精神医学会相
- 加抄録集, 236.
- 久米沙織・生天目聖子・小坂礼美・中村美乃里・義村さや香・十一元三 (2011). 広汎性発達障害のある生徒における人物画の特徴. 第 52 回日本児童青年精神医学会総会, 241.
- Lee, A., & Hobson, R.P. (2006). Drawing self and others: How do children with autism differ from those with learning difficulties?. *British Journal of Developmental Psychology*, 24, 547-565.
- 松永しのぶ・太田昌孝・永井洋子・金生由紀子 (1997). 自閉症児のシンボル機能獲得を 3 歳台で予測する発達因子. *小児の精神と神経*, 37, 281-292.
- 中村美乃里・小坂礼美・ガヴィニオ重利子・木村記子・生天目聖子・義村さや香・堀田千絵・内藤美加・十一元三 (2013). 広汎性発達障害のある幼児における基本的認知機能の発達について—絵画語り検査と RCPM を用いた研究—. 第 52 回日本児童青年精神医学会相加抄録集, 235.
- 田中教育研究所 (2003). 田中ビネー知能検査 V. 田研出版.
- 上野一彦・名越斉子・小貫悟 (2008). PVT-R 絵画語り発達検査. 日本文化科学社.
- 門永朋子・岩間伸之・山縣文治 (2009). マーク・W・フレイザー (編著) 子どものリスクとレジリエンス. ミネルヴァ書房.
- 山下裕史郎 (2009). 第 5 章 就学前児の行動評価尺度 (pp.49-58). 5 歳児健診—発達障害の診療・指導—. 小枝達也 (編). 診断と治療社.
- 山下裕史郎 (2004). 久留米保健福祉環境事務所の「就学前の気になるお子様の相談」の現状. *チャイルドヘルス*, 7, 62-70.

(受稿 : 2013 年 9 月 30 日 受理 : 2013 年 11 月 11 日)