

トラブルが多い児童の教育相談での WISC-IV 知能検査の活用について

～自閉スペクトラム症と愛着障害の疑いがある児童の分析～

松田昭憲

The WISC-IV Intelligence Test in Educational Consultation for Troubled Children

Use of the WISC-IV intelligence test in educational consultation with troubled children

～Analysis of a Child with Autistic Spectrum Disorder and Attachment Disorder

Akinori MATSUDA

I 研究目的と意義

文部科学省が調査を行った 1)「通常の学級に在籍する特別な教育的支援を必要とする児童生徒に関する調査結果について」が 2022 年 12 月に報告された。この報告には、小・中学校の通常学級で、学習面・行動面で著しく困難な児童生徒の割合を 8.8%とある。この調査は 20 年前の 2002 年から 10 年ごとに実施されており、2002 年は 6.3%、2012 年が 6.5%である。このことから、「通常学級で、学習面・行動面で著しく困難な児童生徒の割合」が年々増加傾向であり、加速度も増してきていることが窺われる。この困難な児童生徒の中に、発達障害ある児童生徒が含まれていることは周知のとおりである。

実際、小・中学校の教育相談で上がる事例には、診断の有無にかかわらず、発達障害の疑いがある相談が多い。しかし、困難事例の中に家庭環境が関わっていると考えられる事例が見られる。その家庭環境は現在の環境だけでなく、就学前の環境つまり愛着の形成時期に関わる課題が原因と考えられるケースが見られる。子どもの「困り感」の原因が異なれば、自ずとその配慮や支援策は異なる。間違った配慮や支援は逆効果も生みかねない。

そこで、本研究では、「友達とのトラブルが多い」「暴言暴力がある」という同じ主訴である児童を、WISC-IV 知能検査や関係者との面談を総合して分析することで、主訴に繋がる主な原因を、発達障害からくる特性か、あるいは愛着障害を含めて環境かを検討したい。

II 研究方法

1. WISC-IV 知能検査を用いた調査

各学校に研究依頼を行い、各学校からの検査依頼の提出を受けて WISC-IV 知能検査を実施する。また、「子どもと教師のための実態把握シート：宮崎県教育研修センター（平成 18 年 8 月 15 日 改定版）の宮崎学園短期大学松田による改訂版」により、児童の学習面・行動面での「困り感」を確認する。検査後は学級担任等の面談で得た情報も活用しながら検査結果を分析

し、学校現場で活用できる具体的支援策を報告書としてまとめ、保護者と学級担任及び特別支援教育コーディネーターと協議しながら教育相談を実施する。また、必要がある場合は、保護者に医療機関の受診についても促す。

2. 倫理的配慮

保護者及び児童の在席する学校長に、研究趣旨と研究参加による不利益のないことを“「WISC-IV知能検査による、配慮や支援を必要とする児童・生徒の具体的支援の検討」研究の説明文書”にて説明した。更に、“「WISC-IV知能検査による、配慮や支援を必要とする児童・生徒の具体的支援の検討」研究の同意書”を保護者と学校長の提出により、同意が得られたものとした。そのデータは筆者が厳重に保管し、記述した内容から個人が特定できないよう連結不可能匿名化した。また、本研究は宮崎学園短期大学研究倫理審査会の承認を受けている（承認番号 2021008）。

Ⅲ. 研究の実際

1. 事例 1

(1) 主訴

友だちにちょっかいを出してトラブルになることが多い。暴力を振るいそうになることもある。

(2) 児童の実態

児童の実態を把握するため、資料1「子どもと教師のための実態把握シート」を活用した。

①学習面に関する困難を調べる項目では、「書く」「推論する」に困難が見られた。

②行動面に関する困難を調べる項目（「不注意」、「多動性－衝動性」）では、不注意、多動性、衝動性の傾向が見られた。

③行動面に関する困難を調べる項目（「対人関係やこだわり等」）では、対人関係の困難さとこだわりの傾向が見られた。

(3) 検査時の様子

入室時に挨拶を交わすとスムーズに着席し、自己紹介をすると直ぐにレポートが取れ、質問に的確に答えるので検査に入った。

検査には意欲を示し、最後まで離席なく素直に指示に従い課題に集中した。言語性課題では、複数の解答を求めても、「ない」と淡泊だった。動作性課題では、正しい鉛筆の握りだが不器用さがあり、スピードが求められても丁寧にマイペースで解答した。また、制限時間が過ぎたため中止するよう声をかけても最期までやろうとし、気持ちの切り替えは困難であり、正解を気にする様子も見られた。

(4) 検査結果及び分析

検査結果	合成得点	パーセンタイル順位信頼区間 (90%)	記述分類
全検査IQ (FSIQ)	94	34 (89-100)	平均の下 - 平均
言語理解指標 (VCI)	90	25 (84-98)	平均の下 - 平均
知覚推理指標 (PRI)	95	37 (88-103)	平均の下 - 平均
ワーキングメモリー指標 (WMI)	106	66 (99-112)	平均 - 平均の上
処理速度指標 (PSI)	94	34 (87-103)	平均の下 - 平均

Table 1 WISC-IV検査結果表

WISC-IV知能検査の結果について、まず児童の概観を示す全検査からはじめ、合成得点プロフィール、評価点プロフィールと徐々に細かく分析を行った。

1) 全検査 IQ について

Table 1「WISC-IV検査結果表」から、全検査 IQ は、WISC-IVの指標で「平均の下 - 平均」域で通常域であり、同年齢とほぼ同様の力を示しているが、下位検査項目で大きな差が見られることから、慎重に解釈すべきである。

2) 合成得点プロフィールについて

Fig.1「合成得点プロフィール」から、合成得点プロフィールでは、各項目に大きな差はないが、「ワーキングメモリー」が他の項目よりもやや高く、聴覚的な短期記憶が得意であることが考えられる。

3) 評価点プロフィールの結果

ア 言語理解 (VCI) について

Table 2「言語理解 (VCI)」に示したように、言語理解全体では、WISC-IVの指標で「平均の下 - 平均」域で通常域であり同年齢とほぼ同様の力を示している。詳細に見ると、「単語」「理解」「語の推理」がほぼ「平均」域を示している。このことから、語彙力や経験したことの理解は同年齢と同様の力と考えられる。

一方、「類似」が低く出ている。これは、言葉による抽象思考の苦手さが考えられる。また、解答の状況から、短文での表現力は高いが、複雑な長文での表現力は苦手と考えられる。

※言語理解 (VCI) の検査項目「知識」は、他の項目の検査が信頼性が高いということで日本版 WISC-IV 実施・採点マニュアル (日本文化科学社) の規定により実施しなかった。

イ 知覚推理 (PRI) について

Fig.3「知覚推理 (PRI)」から、知覚推理全体では、WISC-IVの指標で「平均の下 - 平均」域で通常域であり同年齢とほぼ同様の力を示しているが、各項目に大きな差が見られる。詳細に見ると、「行列推理」がかなり高く出ている。これは、視覚情報による法則性の理解がかなり高いことが考えられる。

一方、「積木模様」がかなり低く出ている。このことから、空間認知が低く、図形・展開図、複雑な漢字等の理解が苦手、算数の低さに繋がっていると考えられる。「算数」が「平均」域であるのは、元来の数的思考が同年齢と同様の力であるが、複雑な文章の理解の苦手

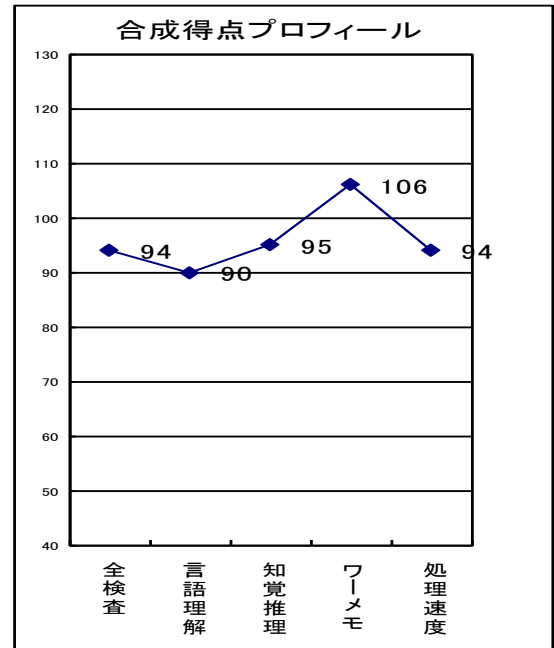


Fig.1 合成得点プロフィール

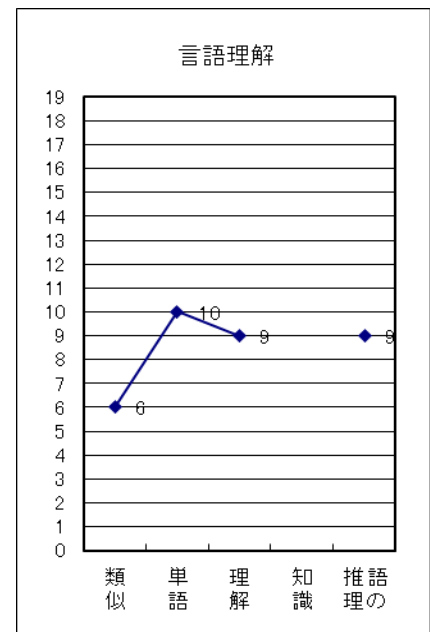


Fig.2 言語理解 (VCI)

さが見られ、学校での算数の苦手さに繋がっていると考えられる。

※ 知覚推理 (PRI) の検査項目「絵の完成」は、他の項目の検査が信頼性が高いということで日本版 WISC-IV実施・採点マニュアル (日本文化科学社) の規定により実施しなかった。

ウ ワーキングメモリー (WMI) について

Fig.4「ワーキングメモリー (WMI)」から、ワーキングメモリー全体では、「平均-平均の上」域であり、同年齢に比べてやや高い力を示している。詳細に見ると、「語音整列」「算数」の「平均」域に比べて、「数唱」がかなり高く出ている。これは、単語の復唱などの単純な聴覚的短期記憶がかなり得意であることが考えられる。また、聴覚的な刺激への過敏さがあり、単語への敏感さや環境への過敏さが考えられる。また、その過敏さが偏食に繋がっている可能性も考えられる。

エ 処理速度 (PSI) について

Fig.5「処理速度 (PSI)」から、処理速度全体では、WISC-IVの指標で「平均の下 - 平均」域で通常域であり同年齢とほぼ同様の力を示している。詳細に見ると、「記号探し」がやや低く出ている。これは検査の状況から、丁寧な回答が影響したと考えられ、ミスへの強い拒否感や正解への拘りが考えられる。また、「絵の抹消」が平均域であるが、2回目の試行はかなり高かったことから、初めての課題や環境は苦手であるが、経験したことや見通しが持てる課題や環境では、テキパキと処理する力があると考えられる。

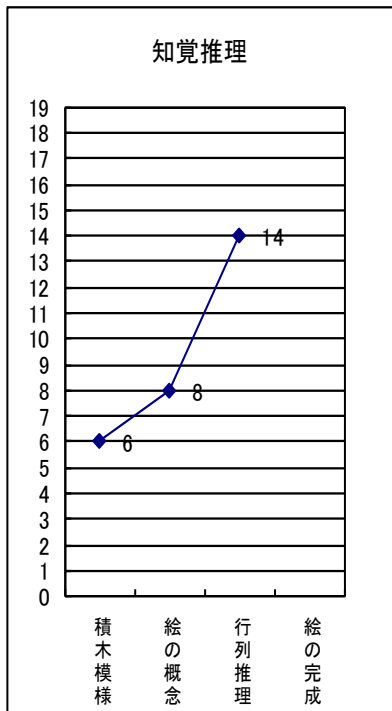


Fig.3 知覚推理 (PRI)

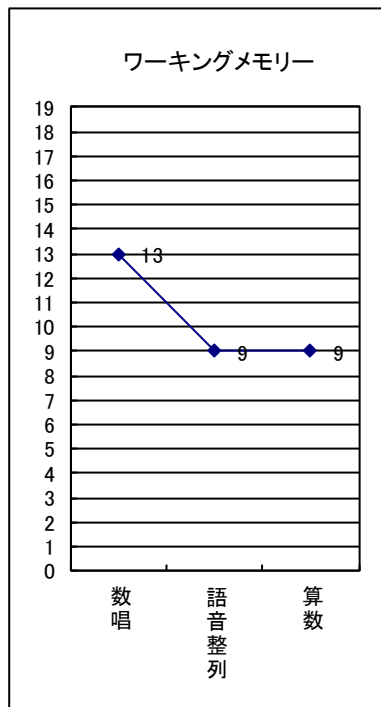


Fig.4 ワーキングメモリー (WMI)

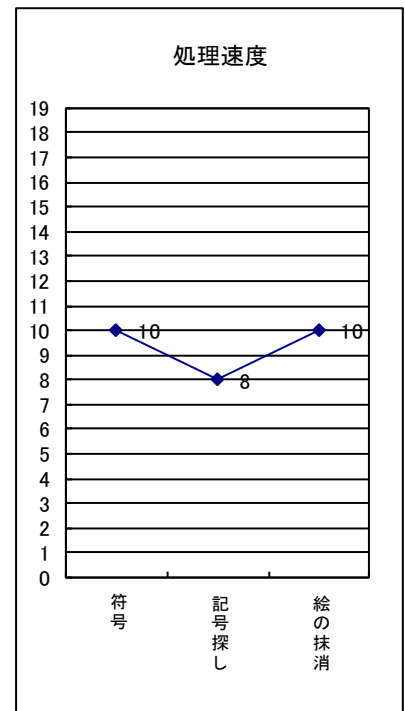


Fig.5 処理速度 (PSI)

(5) 教育相談で示した支援の方向性

- 全般的な力は、「平均」域であり同年齢と同様な力を示している。しかし、下位項目で力の偏りが見られるため、配慮や支援が必要と考えられる。
- 抽象思考の苦手さがあり、複雑な文章の理解と表現の苦手が考えられる。

- ・ 具体的で詳細な視覚情報処理が高いので、言葉の説明に加えて、写真や具体的な絵図等の視覚支援が有効と考えられる。
 - ・ 説明や指示は、「簡潔に、短く」、「教科書を出します」といった三語程度にする。
 - ・ 「算数の教科書を出して…出しましたか？ 教科書の 42 ページを開いて…開きましたか？ 問題 5 をしましょう！」と一つの指示で一つの行動「一語一行動」で指示する。
 - ・ 「今から 3 つのことを言います」と予告する。
 - ・ 見本の提示や手本となる子どもを近くに配置する。
 - ・ 言いたいことが表現できない場合は、「こういうことね」と見本を示す。
 - ・ 一分間スピーチ等で、文章を事前に担任・保護者と作り、記憶し、発表させる。
 - ・ 作文では、5 W 1 H 等の「いつ、どこで、だれが、なにを、どうした、感想」といった具体的な項目を提示する。
- 空間認知が低く、図形・展開図、複雑な漢字等の理解が苦手な算数の低さに繋がっていると考えられる。
- ・ 複雑な漢字には、偏と旁を分ける。
 - ・ 図形や展開図は、紙で型を作って操作する等、具体的に操作させて理解させる。
 - ・ ジグソーパズルやブロック、折り紙、模型制作で楽しい取り組みを取り入れる。
 - ・ レゴ等のブロックを活用する（空間認知の練習となる）。
 - ・ コグトレ（認知機能強化トレーニング 宮口幸治著 三輪書店）を活用する。
- 環境への過敏さが考えられる。
- ・ 文脈より単語に過敏に反応する傾向があるので、肯定的な表現を増やす。
 - ・ 流れに沿わない発言等には叱責ではなく注意を促す。
 - ・ 声かけの基本は、①低い声で、②ゆっくり、③三語文で、④正しい行動を指示する。
 - ・ 宅習は、居間ではなく静かな環境を準備する
 - ・ 感覚過敏が偏食や新しい環境への苦手さへと繋がっている可能性がある。苦手なことには、「どこまでできる？」と本児と確認しながら取り組む。
- 思考の固さがあり、一つのことに拘る傾向が考えられる。
- ・ カウントダウン等で終わりを示すことで次の課題に移行する。
 - ・ トラブル等で説明が必要な場合は、図や簡単な絵などのコミック会話を活用する。
 - ・ 機会を捉えて、結果ではなく努力が評価されることを経験させる。
 - ・ 感謝される経験を積み重ねる。
 - ・ 狭い価値観に陥りやすいので、機会を捉えて、多面的な価値観や見方を育てる。
※「どっちも良い・どちらでも良い」といった価値観を経験させる。
 - ・ 日本昔話のビデオ等で、間接経験を積み、善悪や多様な価値観を育てる。
 - ・ 少人数での指導で、SST（ソーシャルスキルトレーニング）に取り組み、社会的なルールや常識・暗黙のルールについて理解させる。
- クールダウンの方法
- ・ 落ち着いた後に、振り返り、指導を行う。

2. 事例 2

(1) 主訴

落ち着いていると笑顔だが、カッとなると暴言・暴力が見られ、友達とのトラブルになる。

(2) 児童の実態

児童の実態を把握するため、資料1「子どもと教師のための実態把握シート」を活用した。

- ①学習面に関する困難を調べる項目では、「計算する」に困難が見られた。
- ②行動面に関する困難を調べる項目（「不注意」、「多動性－衝動性」）では、不注意、多動性、衝動性の傾向が見られた。
- ③行動面に関する困難を調べる項目（「対人関係やこだわり等」）では、対人関係の困難さとこだわりの傾向が見られた。

(3) 検査時の様子

睡眠不足で、俯きがちに入室した。しかし、声をかけると表情が明るくなり、質問にも的確に答えるので検査に入った。

検査には、楽しいクイズと説明すると意欲を示し、かなり集中し困難な課題にも時間をかけて取り組んだ。ルールは説明する前に理解することがあり、理解力は高いと感じた。1時間を過ぎた頃に疲労感が見えたので、休憩を誘うが「大丈夫」と言うので、検査を続けた。検査後半にはやや疲労感があったが、課題への集中力は最後まで続いた。課題の途中で中止しても素直に受け入れ、気落ちの切り替えはスムーズだった。

(4) 検査結果及び分析

検査結果	合成得点	パーセンタイル順位信頼区間 (90%)	記述分類
全検査IQ (FSIQ)	103	58(98-108)	平均 - 平均
言語理解指標 (VCI)	121	92(112-126)	平均の上 - 高い
知覚推理指標 (PRI)	95	37(88-103)	平均の下 - 平均
ワーキングメモリー指標 (WMI)	97	42(91-104)	平均 - 平均
処理速度指標 (PSI)	91	27(84-100)	平均の下 - 平均

Table 2 WISC-IV検査結果表

WISC-IV知能検査の結果について、まず児童の概観を示す全検査から始め、合成得点プロフィール、評価点プロフィールと徐々に細かく分析を行った。

1) 全検査IQについて

Table2「WISC-IV検査結果表」から、全検査IQは、WISC-IVの指標で「平均」となり、知的に「通常」域である。

2) 合成得点プロフィールについて

Fig.6合成得点プロフィールから、合成得点プロフィールでは、言語理解がかなり高く出しており、言葉による思考ややり取りする力が高いことが考えられる。

3) 評価点プロフィールの結果

ア 言語理解 (VCI) について

Table2「WISC-IV検査結果表」に示したように、言語理解全体では、WISC-IVの指標で「平均の上 - 高い」で同年齢より高い力を示している。詳細に見ると、

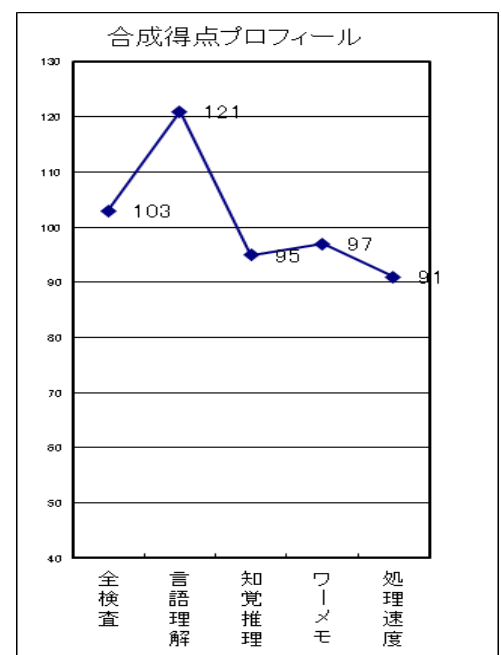


Fig.6 合成得点プロフィール

Fig.7「言語理解 (VCI)」から、「理解」「知識」が「平均」域であり、一般的な常識や社会的知識が同年齢程度であると考えられる。一方、「類似」「単語」はかなり高く、言葉による概念形成や語彙力は同年齢と比べてかなり高く、言葉への過敏さも考えられる。

※ 言語理解 (VCI) の検査項目「語の推理」は、他の項目の検査が信頼性が高いということで日本版 WISC-IV実施・採点マニュアル (日本文化科学社) の規定により実施しなかった。

イ 知覚推理 (PRI) について

Table2「WISC-IV検査結果表」に示したように、知覚推理全体では「平均の下 - 平均」域であり、同年齢とほぼ同様の力と考えられる。詳細に見ると、Fig.8「知覚推理 (PRI)」から、「絵の概念」がかなり高く出ており、視覚による概念形成は同年齢に比べてかなり高い力を示しており、視覚的な状況への過敏さも考えられる。一方、「積木模様」「行列推理」がやや低く、図形の理解や法則性の理解に苦手さがあり、実行機能である、見通しや計画を考える力がやや苦手であることが考えられる。

※ 知覚推理 (PRI) の検査項目「絵の完成」は、他の項目の検査の信頼性が高いということで日本版 WISC-IV実施・採点マニュアル (日本文化科学社) の規定により実施しなかった。

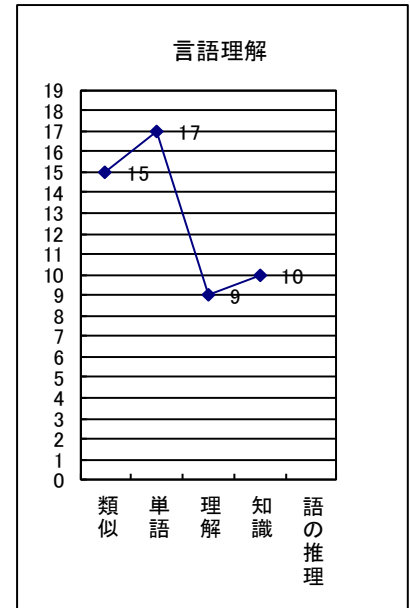


Fig.7 言語理解 (VCI)

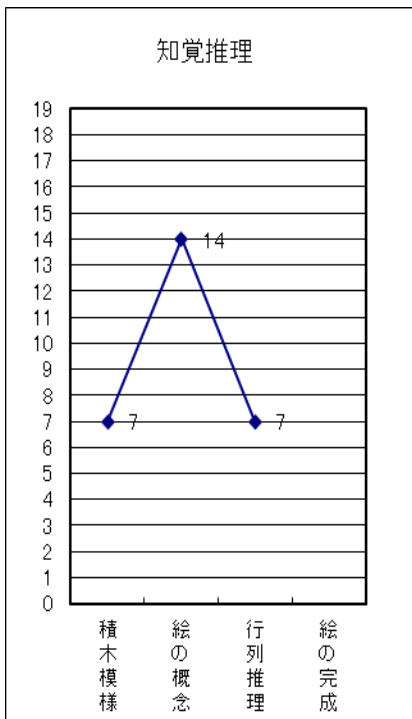


Fig.8 知覚推理 (PRI)

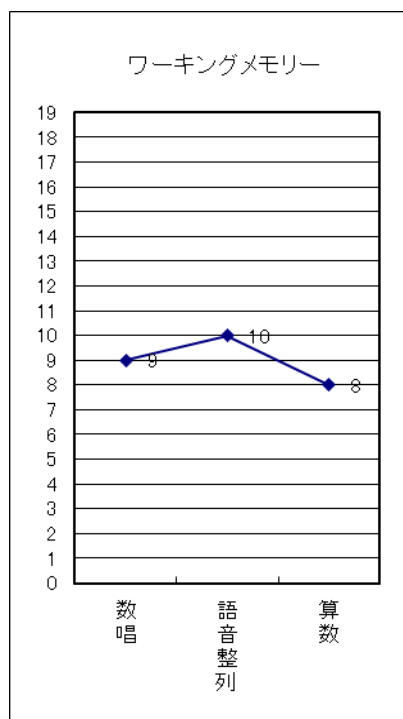


Fig.9 ワーキングメモリー (WMI)

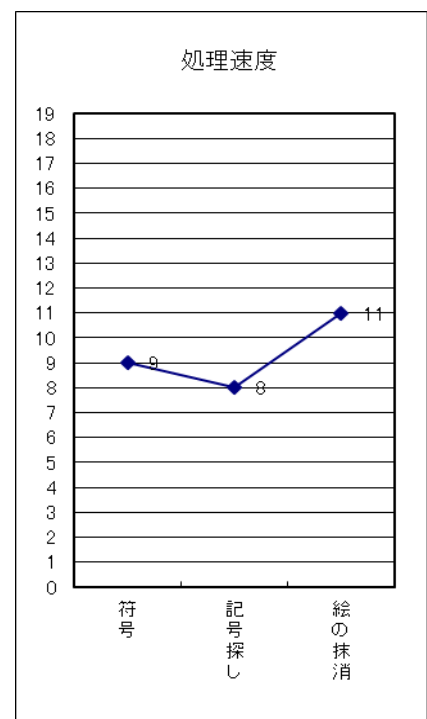


Fig.10 処理速度 (PSI)

ウ ワーキングメモリー (WMI) について

Table2「WISC-IV検査結果表」に示したように、ワーキングメモリー全体では「平均 - 平均」の域であり、同年齢と同様の力を示している。詳細を見ると、Fig.9「ワーキングメモリー (WMI)」から、「数唱」「語音整列」が平均域であり、聴覚的短期記憶や作業記憶は同年齢と同様の力であることが考えられる。また、「算数」がやや低いのは小学3年時の学習空白と、「積木模様」の低さからくる図形の理解の苦手さの影響が考えられる。

エ 処理速度 (PSI) について

Table2 WISC-IV検査結果表に示したように、処理速度全体では、「平均の下 - 平均」域であり、同年齢とほぼ同様の力と考えられる。詳細を見ると、Fig.10 処理速度 (PSI) から、3つの項目が平均域でバランスが取れており、視覚的短期記憶や細かな作業への集中力は、同年齢と同様の力であることが考えられる。また、「符号」「記号探し」の取り組みの状態から、慎重さが見られた。

(5) 総合分析

- 全般的な知的水準は通常域であり、知的な遅れは見られない。「算数」の苦手さは、学習空白が影響しており、今後の学習によっては、改善される可能性がある。
- 概念形成の力は、聴覚的 (言葉) にも視覚的にも優れており、抽象思考の高さが考えられる。そのことは、今の状況を察する力が高く、環境への過敏さが考えられる。
- 実行機能の苦手さから、見通しや予定を立てる力がやや苦手であり、衝動的に行動する傾向が考えられる。
- 検査者とのレポートも直ぐに取れ、人懐っこい一面がある。一方、「符号」「記号探し」から、慎重でミスを避ける様子が見られ、不安感の強さが考えられる。
- 不安感の強さから、状況に過敏に反応し、実行機能の低さから衝動的に行動する場面が考えられる。しかし、落ち着いてから話をすると、自分の行動を理解し、謝罪を含めた正しい判断ができると考えられる。
- この不安感、現在の状況だけが原因ではなく、これまでの様々な環境が影響した可能性が高い。

(6) 教育相談で示した支援の方向性

- 不安感が強く、衝動的に行動することが考えられる。その支援例を以下に挙げる。

【学校】

- ・ 文脈より単語に過敏に反応する傾向があるので、肯定的な表現を増やす。
 - ・ 声をかける場合は、「ゆっくり、低く、正しい行動」が基本となる。
 - ・ 「『頑張っているよ』と〇〇さんが言ってたよ」と、子どもに間接的に伝わるように話す (耳打ち効果) とより効果的に伝わる。
 - ・ 握手やハイタッチでスキンシップを取る。
 - ・ 係活動等で、感謝される経験を重ね、自己肯定感を育てる。
 - ・ 小さい成功体験を重ね、褒められ、認めて自信をつけさせる。
 - ・ 他者と比較せず「あの時は頑張ったじゃない」と頑張っていた本人と比較し励ます。
 - ・ 将来の夢を語らせ、前向きな姿勢を育てる。
 - ・ 不安になると過敏さが増すので、安心できる環境を準備する。
 - ・ 個別に、話を聞き、心の安心基地となるキーマンを作る。
- ※ 担任、Co、通級での指導等、学校の状況に応じたキーマンを準備する。

- ・ 保護者の家庭での関わり方を認め、一つだけ関わり方を変えていただくよう伝える。

【家庭】

- ・ お手伝いなどで、感謝される経験を重ね、自己肯定感を高め自信をつける。
- ・ 本人が求める時は満足するまでスキンシップを取る。
- ・ 兄弟と比較せず「あの時は頑張ったじゃない」と頑張っていた本人と比較し励ます。
- ・ 育ち直しは、必ずできる。時間をかけて、慌てずに、これからを見ていきましょう。

IV. 考察

1. 事例1について

主訴は「友だちにちょっかいを出してトラブルになることが多い。暴力を振るいそうになることもある。」である。今回の WISC-IV 知能検査による分析は、1. 事例1 (5) 教育相談で示した支援の方向性で挙げた、次の特性が考えられる。

- 全般的な力は、「平均」域であり同年齢と同様な力
- 抽象思考の苦手さがあり、複雑な文章の理解と表現の苦手さ
- 空間認知が低く、図形・展開図、複雑な漢字等の理解が苦手な算数の低さに繋がる
- 環境への過敏さ
- 思考の固さがあり、一つのことに拘る傾向

これらの特性から、自閉症スペクトラムの傾向があると考えられる。環境への過敏さや気持ちの切り替えの苦手さから、友達とのトラブルやパニックに陥ったと考えられる。この場合の支援策として最も有効なのはクールダウンである。

自閉スペクトラム症のパニックの仕組みは、Fig.11 狩猟と脳の働き、Fig.12 パニックの仕組みで示すとおりである。

Fig.11 「狩猟と脳の働き」は、人間の本来持っている脳の仕組みである。獲物としてのマンモスに対峙した場合、脳内のアドレナリンが分泌されて戦闘モードとなる。この戦闘モードでは、「痛みを感じる感覚」「相手をいたわろうとする感情」「傷ついているものに可哀そうだという感情」等が抑えられる。この仕組みを、自閉スペクトラム症のパニックに置き換えると「Fig.12 パニックの仕組み」となる。自閉スペクトラム症の特性として、感覚の過敏が挙げられる。その過敏さは、強さも過敏になる対象も子どもによって異なる。そのため、その子にとって過剰な刺激が脳を刺激し、戦闘モードへ移行していく。この仕組みを考えれば、叱責等の強い指導は刺激を助長し一層のパニックを引き起こす原因となる。そのため、パニックが起きた場合には、過剰な刺激をなくすためにまず、クールダウンを行う。このクールダウンの基本は、①刺激をなくす。…場所を移動する等により本人の過剰な刺激を無くし、落ち着くまで待つ。②振り返り指導をする。…落ち着いてから、行動を振り返り、正しく理解したことを確認し、物を壊した時は後始末を、相手に悪いことをした場合には謝罪を、といった指導を行う。こうすることで、本人の中でパニックによるトラブルの「終わり」という区切りができ、新たな気持ちで次の行動に移行することができると考えられる。

しかし、学校現場では、丁寧な指導ができない場面があり、パニックが起きたら教室から別の場所に行き、落ち着いたら教室に戻すといったことが見られる。この場合、応用行動分析の視点で、場合によっては「教室から出られる」ことが強化され、学習からの逃避につながる可能性が考えられる。そのため、クールダウンをする場合は、②まで行うことが基本と考える。

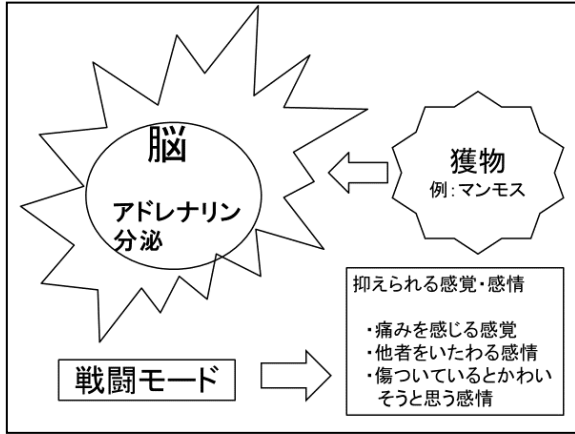


Fig.11 狩猟と脳の働き

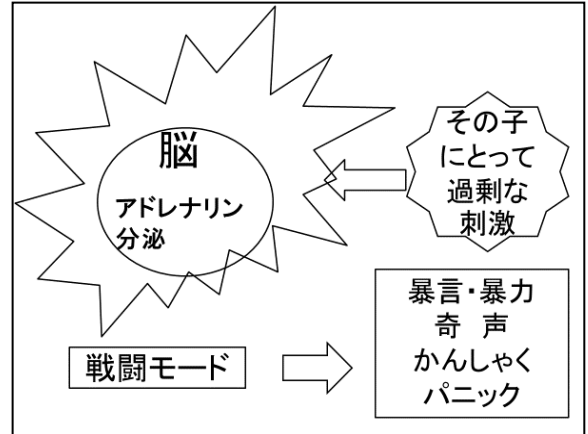


Fig.12 パニックの仕組み

2. 事例2について

主訴は「落ち着いていると笑顔だが、カッとなると暴言・暴力が見られ、友達とのトラブルになる」である。今回の WISC-IV 知能検査による分析は、1. 事例2 (5) 総合分析で挙げたものを以下のように整理する。

- 全般的な知的水準は通常域であり、知的な遅れはない。
- 「算数」の苦手さは、学習空白が影響している可能性がある。
- 概念形成の力は、聴覚的・視覚的に優れ、抽象思考の力は平均域。
- 状況を察する力が高く、環境への過敏さがある。
- 実行機能の苦手さがあり、見通しや予定を立てる力が苦手
- 人懐っこい一面がある一方、慎重でミスを避け、不安感の強さがある。
- 落ち着くと、自分の行動を理解し、謝罪を含めた正しい判断ができる。
- 強い不安感、環境への過敏さと実行機能の低さが、衝動的な行動の誘因となる。

これらのことから、主訴の「暴言・暴力が見られ、友達とのトラブル」の原因として「強い不安感、環境への過敏さと実行機能の低さ」が考えられる。その中でも最も大きい原因として「強い不安感」が考えられる。学級担任等の情報から、家では母親にとって「とても良い子」で「キレる」ことはない。また、赤ちゃんのようなスキンシップを求め、母親に甘えることがある。このことを合わせて考えると、愛着障害による「強い不安感」がキレる原因と考えられる。

愛着障害について、Fig.13「愛着を育てる母子(父子)関係」で示した。ボウルビィ (J.M.Bowlby) は愛着関係を母子関係で説明しているが、著者は母親に限定せず、父親や第三者でも可能で、愛着を育てるのは、その子にとって「いつでも戻れる安心・安全基地」となる大人が必要と考える。2)松井紀和は、マーガレット.S.マーラー (Margaret S.

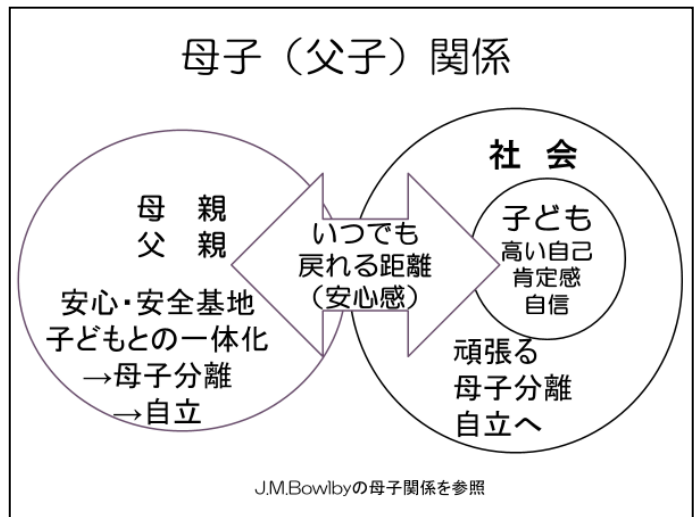


Fig.13 愛着を育てる母子(父子)関係

Mahler)の第3下位段階を再接近期(15カ月~24カ月+ α)で、「この時期に母親が過剰に世話しようとする、飲み込まれ不安が起こることがあり、逆に戻ってくる幼児を母親がうまく受け入れられない時に見捨てられ不安が起こることがある」として、強い不安感が生まれる可能性を示唆している。

この事例2の不安感の強さは、就学前に対象児にとって不適切な「安心・安全基地」となっていた可能性が考えられる。そのため、最も必要な支援は、この「強い不安感」を「安心感」に代えることである。そのための支援策として、学校と家庭での「安心・安全基地」の確保と考えられる。

V. 今後の課題

1. 2事例の比較について

今回取り上げた2事例の主訴の共通点は、「友達とのトラブル」「暴言・暴力」の2つである。しかし、その原因は考察で述べたように大きく異なり、その支援策も変わってくる。このように、表面上に出てくる「困り感」が同様でも、WISC-IV検査結果や学校、家庭からの情報による分析を行うことで、その主な原因を検討していくことは意義あるものである。しかし、学校現場では「困り感」が強いほどその「困り感」に惑わされ、本質を見損なう場面がある。そのため、今後もWISC-IV検査を含めた客観的な情報が必要になると考えられる。

2. 図 Fig.13「愛着を育てる母子(父子)関係」について

今回の検査結果は、図 Fig.13「愛着を育てる母子(父子)関係」は、まだ理論的に不完全である。そのため、ボウルビィ(J.M.Bowlby)とマーガレット.S.マラー(Margaret S. Mahler)の愛着理論を取り入れて、理論的根拠を整理する必要がある。

3. WISC-V知能検査への移行について

今回実施した検査はWISC-IVであったが、2022年2月に改訂版のWISC-V日本版が販売された。当時は検査結果が手計算となり、結果を得るまでに時間と手間がかかり、新しい検査で慎重にならざるを得ない状況であった。しかし、WISC-V換算アシスタントが翌2023年7月に販売され、結果を得るのに時間はかからず、分析に時間をかけることができる状況になっている。そのため、WISCのIVとVを比較しながら、今後の対象児の実態分析にWISC-Vをどのように活用していくか検討する必要がある。

VI. 資料

資料1. 子供と教師のための実態把握シート

宮崎県教育研修センター(平成18年8月15日改訂版)の宮崎学園短期大学松田による改訂版

<実態把握シート①>学習面に関する困難を調べる項目

(判断の基準)

- ・ 全般的な知的発達に遅れのある場合は、調査の対象から除く。
- ・ 「聞く」「話す」「読む」「書く」「計算する」「推論する」の6領域に各5問ずつ、計30項目から構成される。
- ・ 4段階で回答する。

(ない…0点 まれにある…1点 ときどきある…2点 よくある…3点)

No	領域	質 問 項 目	得点	計
1	聞 く	聞き間違いがある（例：「知った」を「行った」と聞き間違える）		
2		聞きもらしがある		
3		個別に言われると聞き取れるが、集団場面では難しい		
4		指示の理解が難しい		
5		話し合いが難しい（話し合いの流れが理解できず、付いていけない等）		
6	話 す	適切な速さで話すことが難しい（たどたどしく話す。とても早口である等）		
7		言葉につまったりする		
8		単語を羅列したり、短い文で内容的に乏しい話をする		
9		思いつくままに話すなど、筋道の通った話をするのが難しい		
10		内容をわかりやすく伝えることが難しい		
11	読 む	初めて出てきた語や、普段あまり使わない語などを読み間違える		
12		文中の語句や行を抜かしたり、または繰り返し読んだりする		
13		音読が遅い		
14		勝手読みがある（例：「いきました」を「いました」と読む）		
15		文章の要点を正しく読みとることが難しい		
16	書 く	読みにくい字を書く（字の形や大きさが整っていない。まっすぐに書けない等）		
17		独特の筆順で書く		
18		漢字の細かい部分を書き間違える		
19		句読点が抜けたり、正しく打つことができない		
20		限られた量の作文や、決まったパターンの文章しか書かない		
21	計 算 す る	学年相応の数の意味や表し方についての理解が難しい（例：三千四十七を 30047 や 347 と書く。分母の大きい方が分数の値として大きいと思っている）		
22		簡単な計算が暗算でできない		
23		計算をするのにとても時間がかかる		
24		答えを得るのにいくつかの手続きを要する問題を解くのが難しい（例：四則混合の計算。2つの立式を必要とする計算）		
25		学年相応の文章題を解くのが難しい		
26	推 論 す る	学年相応の量を比較することや、量を表す単位を理解することが難しい（例：長さやかさの比較。「15cm は 150mm」ということ）		
27		学年相応の図形を描くことが難しい（例：丸やひし形などの図形の模写。見取り図や展開図）		
28		事物の因果関係を理解することが難しい		
29		目的に沿って行動を計画し、必要に応じてそれを修正することが難しい		
30		早合点や、飛躍した考えをする		

＜実態把握シート ②＞行動面に関する困難を調べる項目（「不注意」、「多動性-衝動性」）

（判断の基準）

- ・ 全般的な知的発達に遅れのある場合は、調査の対象から除く。
- ・ 「不注意」「多動性・衝動性」に関する各9項目、18項目から構成される。
- ・ 4段階（A、B、C、D）で回答する。
[ない、もしくはほとんどない・・・(A) 0点、ときどきある・・・(B) 0点、しばしばある・・・(C) 1点、非常にしばしばある・・・(D) 1点]

「不注意」「多動性-衝動性」

No	設問群	質 問 項 目	段階	得点
1	不 注 意	学校での勉強で、細かいところまで注意を払わなかったり、不注意な間違いをしたりする		
2		課題や遊びの活動で注意を集中し続けることが難しい		
3		面と向かって話しかけられているのに、聞いていないように見える		
4		指示に従えず、また仕事を最後までやり遂げない		
5		学習課題や活動を順序立てて行うことが難しい		
6		集中して努力を続けなければならない課題（学校の勉強や宿題など）を避ける		
7		学習課題や活動に必要な物をなくしてしまう		
8		気が散りやすい		
9		日々の活動で忘れっぽい		
10	多 動 性 衝 動 性	手足をそわそわ動かしたり、着席していても、もじもじしたりする		
11		授業中や座っているべき時に席を離れてしまう		
12		きちんとしていなければならない時に、過度に走り回ったりよじ登ったりする		
13		遊びや余暇活動におとなしく参加することが難しい		
14		じっとしていない。または何かに駆り立てられるように活動する		
15		過度にしゃべる		
16		質問が終わらない内に、出し抜けて答えてしまう		
17		順番を待つのが難しい		
18		他の人がしていることをさえぎったり、じゃましたりする		
[合 計]		「不注意」の得点・・・・・・・・・・[点]
		「多動性-衝動性」の得点・・・・・・・・・・[点]

<実態把握シート ③> 行動面に関する困難を調べる項目（「対人関係やこだわり等」）

（判断の基準）

- ・ 全般的な知的発達に遅れのある場合は、調査の対象から除く。
- ・ 「対人関係やこだわり等」に関する各27項目から構成される。
- ・ 3段階で回答する。（いいえ…0点 多少…1点 はい…2点）

「対人関係やこだわり等」

No	質 問 項 目	得点	合 計
1	大人びている。ませている		
2	みんなから、「〇〇博士」「〇〇教授」と思われている（例：昆虫博士、カレンダー博士）		
3	他の子どもは興味を持たないようなことに興味があり、「自分だけの知識世界」を持っている		
4	特定の分野の知識を蓄えているが、丸暗記であり、意味をきちんとは理解していない		
5	含みのある言葉や嫌みを言われても分からず、言葉通りに受けとめてしまうことがある		
6	会話の仕方が形式的であり、抑揚なく話したり、間合いが取れなかったりすることがある		
7	言葉を組み合わせて、自分だけにしか分からないような造語をつくる		
8	独特な声で話すことがある		
9	誰かに何かを伝える目的がなくても、場面に関係なく声を出す（例：唇を鳴らす、咳払い、喉を鳴らす、叫ぶ）		
10	とても得意なことがある一方で、極端に不得手なものがある		
11	いろいろな事を話すが、その時の場面や相手の感情や立場を理解しない		
12	共感性が乏しい		
13	周りの人が困惑するようなことも、配慮しないで言う		
14	独特な目つきをすることがある		
15	友達と仲良くしたいという気持ちはあるけれど、友達関係をうまく築けない		
16	友達のそばにはいるが、一人で遊んでいる		
17	仲の良い友人がいない		
18	常識が乏しい		
19	球技やゲームをする時、仲間と協力することに考えが及ばない		
20	動作やジェスチャーが不器用で、ぎこちないことがある		
21	意図的でなく、顔や体を動かすことがある		
22	ある行動や考えに強くこだわることによって、簡単な日常の活動ができなくなることがある		
23	自分なりの独特な日課や手順があり、変更や変化を嫌がる		

24	特定の物に執着がある	
25	他の子どもたちから、いじめられることがある	
26	独特な表情をしていることがある	
27	独特な姿勢をしていることがある	

VII. 引用文献

- 1) 文部科学省初等中等教育局特別支援教育課 [2022] 通常の学級に在籍する特別な教育的支援を必要とする児童生徒に関する 調査結果について 4, 4-20
- 2) 松井紀和 [2016] 第 41 回淑徳大学発達臨床研修セミナー資料 子どもの発達と活動療法 淑徳大学発達臨床センター 松井 1-10

VIII 参考文献

- 上野一彦、梅津亜希子、服部美佳子編 [2005] 軽度発達障害の心理アセスメント WISC-Ⅲの上手な利用と事例 日本文化科学社.
- 上野一彦、藤田和弘、前川久男、石隈利紀、大六一志、松田修 [2010] 日本版 WISC-IV 実施・採点マニュアル 日本文化科学社.
- 上野一彦、藤田和弘、前川久男、石隈利紀、大六一志、松田修 [2010] 日本版 WISC-IV 理論・解釈マニュアル 日本文化科学社.
- 榎原洋一・佐藤暁著 [2014] 発達障害のある子のサポートブック 学研
- 月森久江編集 [2006] 教室でできる特別支援教育のアイデア 中学校編 図書文化.
- 月森久江編集 [2006] 教室でできる特別支援教育のアイデア 中学校・高等学校編 図書文化.
- 月森久江編集 [2008] 教室でできる特別支援教育のアイデア 小学校編 Part2 図書文化
- 月森久江著 [2018] 発達障害のある子のケース別サポート事例事典 ナツメ社.
- 藤田和弘、上野一彦、前川久男、石隈利紀、大六一志編著 [2005] WISC-Ⅲアセスメント事例集 一理論と実際一 日本文化科学社.
- 宮口幸治著 [2016] 1日5分! 教室で使えるコグトレ困っている子どもを支援する認知トレーニング 122 三輪書店
- 上村裕章・吉野智富美著 [2010] 発達障がい応用行動分析ABAファーストブック 学苑社
- 松井剛太・七木田敦編著 [2023] 実践事例を通して具体的なかかわりを学ぶ保育現場における特別支援 教育情報出版
- 本城秀次著 [2011] 乳幼児精神医学入門 みすず書房
- D.ローゼンブルース著 繁多進・新倉涼子訳 [1985] タビストック子どもの心理と発達 1歳 あすなる書房
- D.ローゼンブルース著 繁多進・新倉涼子訳 [1985] タビストック子どもの心理と発達 2歳 あすなる書房