

図2 項目ごとの「改善」または「やや改善」と回答した割合

C 研究結果

まず、各項目について「その項目については介入前から問題があった」と回答した割合を「心配率」と定義し、これをアンケート結果より算出した。心配率は、全項目で50%以上であり、半分以上の項目において実に90%以上であった(図1)。「オムツがとれた」などADLや生活面に関連する項目は比較的心配率が低く、認知発達、言語の発達、社会性の発達、集団での行動に関連する項目は、心配率が100%であった。各項目についてアンケートで「もともと問題なし」と回答しなかった(つまり、「介入前からもともと問題があった」と感じていた)場合、早期介入後にどの程度改善したかを質問した(図2)。24項目中20項目において、4分の3

(75%)以上の親が「改善」、または「やや改善」と回答した。

次に、「やや改善」の回答を除外して「改善」と回答した割合のみに注目し、これを「改善率」と定義した(図3)。改善率が7割近い項目もあれば、1割程度の項目もあった。改善率が高い項目は「全体の発達をうながせた」、「認知発達をうながせた」などであった。一方改善率が低い項目は、「社会性が身についた」、「集中力がついた」、「問題行動が減った」、「体力がついた」、「感覚の過敏さが改善した」、「偏食、小食、むら食いが改善した」などであった。

心配率を横軸、改善率を縦軸にとって24項目の散布図を作成し、図4のように分割線を設けた。改善率は50%で分割した。心配率はすべての項目が50%以上であったため、分割線

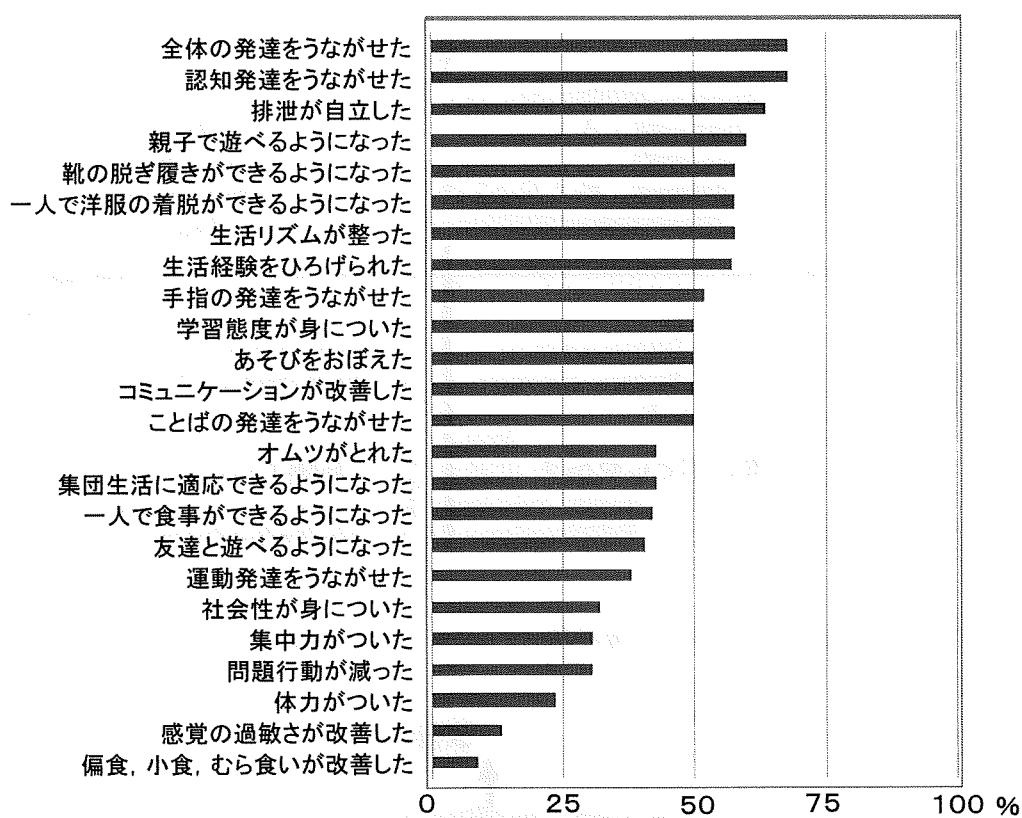


図3 項目ごとの改善率。改善率とは、「改善」と回答した割合のことを指す。

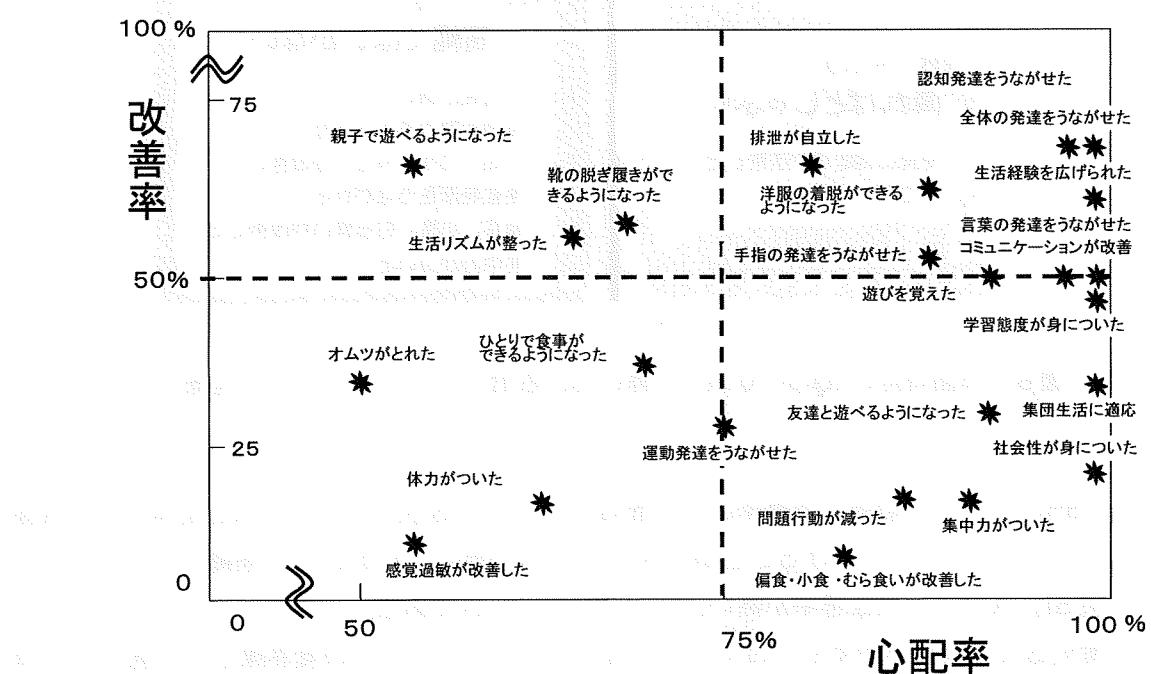


図4 横軸に心配率、縦軸に改善率をとった24項目の散布図。分割線を改善率50%、心配率75%でそれぞれ設定した。

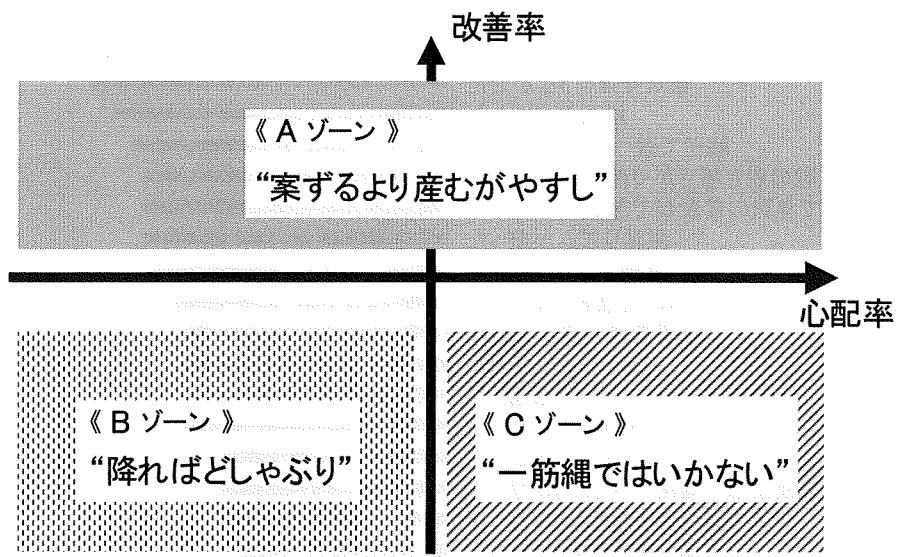


図5 心配率と改善率のパターンによって設定される3つのゾーン

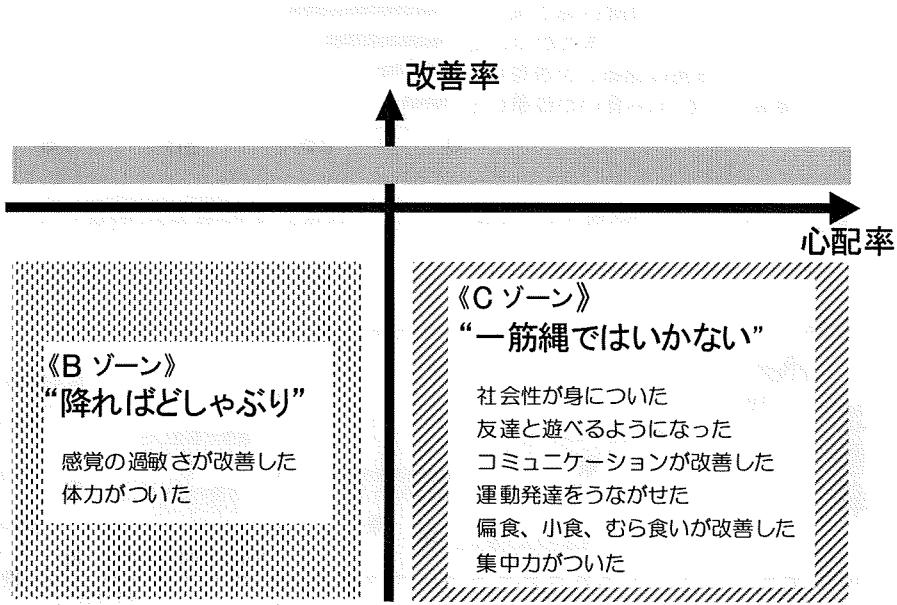


図6 卒園時点のIQが70以上の群におけるBゾーンとCゾーンに位置した項目

を75%とした。心配率と改善率による散布図は、3つのゾーンに分けることができる(図5)。Aゾーンは改善率が高い、いわば「案ずるより産むがやすし」のゾーンである。Bゾーンは、心配率と改善率の両者とも低い、いわば「降ればどしゃぶり」のゾ

ーンである。Cゾーンは心配率が高く改善率が低い、いわば「一筋縄ではいかない」ゾーンである。

2つのゾーンの境界線上に位置する5項目(「運動発達をうながせた」、「学習態度が身についた」、「遊びをおぼえた」、「コミ

ュニケーションが改善した」、「ことばの発達をうながせた」) を除く 19 項目についてみると、A ゾーンに含まれる項目には、「全体の発達をうながせた」、「認知発達をうながせた」など、計 9 項目が含まれていた。B ゾーンに含まれる項目は、「感覚過敏が改善した」、「体力がついた」など計 4 項目であった。C ゾーンに含まれる項目は、「社会性が身についた」、「集団生活に適応できるようになった」、「友だちと遊べるようになった」など計 6 項目であった。卒園時点の IQ が 70 以上であった 13 名に限定しても、改善率の低い項目がみられた(図 6)。なかでも、「感覚の過敏さが改善した」と「体力がついた」は、IQ が 70 以上の群でも B ゾーン(「降ればどしゃぶり」)に含まれた。

ここまで親の主観的な評価の結果をみてきたが、ルーチンの業務で行っている専門家による評価のうち、知能検査の結果について以下に示す。自閉症では 4 歳～5 歳で測定した IQ はその後も安定するが、3 歳以前の IQ は安定しないとの報告がある(Lord, et al., 1989)。そこで、介入開始時が 4 歳～0 ヶ月以降で、かつ介入開始時と終了時の両時点における知能検査が測定されていた 13 名について早期介入前後の IQ の比較をした。介入開始時の IQ は平均 67 (SD = 8.3)、介入終了時の IQ は平均 79 (SD = 13.3) であった。介入前後の対応のあるサンプルの t 検定を行ったところ、有意な IQ の上昇が認められた ($t=4.83$, $p<0.005$)。

D 考察

従来、PDD の早期介入効果の検証においては、IQ が指標とされることが多かった(Howlin, 2009)。本研究でも IQ の変化に

について調査した結果、通常であれば IQ が安定するとされる 4 歳以降に介入を開始した子どもにおいても介入の前後で IQ の有意な上昇がみられた。

本研究ではそれだけにとどまらず、PDD に対する早期介入の効果を親の目を通して検証することを試みた。早期介入を受けた PDD の児童は、どの項目も総じて改善したとの評価を得ていた。しかし、早期介入開始以前から親が心配していた割合(「心配率」と、「やや改善した」を除いた「改善した」のみの割合(「改善率」))との関係によって各項目を分類してみると、3 つのパターンに大別されることがわかった。発達や ADL にかんする項目は、総じて「案ずるより産むがやすし」のパターンであったのに対し、社会性、友人関係、集中力などにかんする項目は、IQ が高い群でさえも幼児期には改善しにくいことが示された。また、感覚の過敏さのように、心配される頻度は少ないものの、その問題があった場合には幼児期の改善が困難である項目もみられた。このような項目は、知能水準の高低によらず存在することが示唆された。

従来の PDD に対する早期介入の効果検証にかんする研究は IQ の変化にかんするものが中心であり、PDD の症候の変化や感覚の過敏さなどを指標とした検証は十分とはいえないかった。これらの項目を評価するためには、検査場面の断片的な情報だけでなく、生活全般における子どもの状態を詳細に把握することが必要であるが、実際にこれらの作業を専門家が行うことには限界がある。その点、親は子どもの日常生活場面を幅広く観察しているため、これらの項目にかんして包括的な視点を持って評価を

するのには専門家よりも適していると考えられる。本研究で得られた結果より、PDD の早期介入効果の検証においては、専門家の測定した IQ の変化を指標とするのみでは不十分であり、日常生活における多様な指標の変化を親の目を通して検証することにも重大な意義のあることが示された。

また、本研究の結果からは、介入が幼児期だけでは完結し得ないことが示された。早期介入を行うに当たっては、幼児期のみならず学齢期以降にまで目を向け、計画的かつ個別性にあわせた支援を行っていく必要がある。今回は就学時点までの短期効果についての検討であったが、今後は早期介入の遠隔効果についても検討していく必要がある。これらの知見は、PDD に対する早期介入プログラムの更なる改良に役立つだけでなく、PDD の診断概念や障害像を再構築する上でも貴重な基礎資料となろう。また、根拠の不明瞭な情報の氾濫の中で悩み苦しむ親にとっても、早期介入にかんする適切な情報を得ることでサービスの主体的な選択ができ、学齢期以降の見通しを持ちながら育児を行っていくことが可能となる。

E 結論

早期介入効果の検証において、親の目を通して評価を行うことの重要性を示した。幼児期に改善する指標が少なからず存在する一方で、密な早期介入を受けてもなかなか改善しない指標もあることが示された。PDD に対する幼児期の支援を行う際には、幼児期に改善しうるものが多くある一方で、幼児期には相対的になかなか改善しにくいものもあるという見通しを持っておくことが重要である。それによって初めて、真に

将来を見据えた早期介入を親支援も含めて計画的に実践することが可能となる。

F 健康危険情報 なし

G 研究発表

論文発表 別紙参照

学会発表

- 1) 岩佐光章、本田秀夫、清水康夫：自閉症スペクトラム障害の早期介入効果を、親の目を通して検証する。第 49 回日本児童青年精神医学会、広島、11.5, 2008.

H 知的財産権の出願・登録状況

(予定を含む)

1. 特許取得 なし
2. 実用新案登録 なし
3. その他 なし

I 参考・引用文献

- 1) Dawson, G., & Osterling, J. (1996) Early intervention in autism. In M. J. Guralnick (Ed.), The Effectiveness of Early Intervention pp.307-326. Baltimore: Paul H. Brooks Publishing.
- 2) 本田秀夫、清水康夫、日戸由刈、今井美保、岩佐光章、小澤武司、志賀啓子、平智子 (2008) 就学前幼児の支援に関する検討—その 1：1 歳 6 か月児健康診査を起点とした「抽出・絞り込み法」の開発—. 厚生労働科学研究費補助金障害保健福祉総合研究事業：ライフステージに応じた広汎性発達障害者に対する支援のあり方に関する研究－支援

- の有用性と適応の評価および臨床家のためのガイドライン作成－平成 19 年度総括・分担研究報告書 pp.19-33.
- 3) 本田秀夫, 五十嵐まゆ子, 日戸由刈, 片山知哉, 岩佐光章 (2009) 就学前幼児の支援に関する検討－その 2：広汎性発達障害の支援における「集団化」作業の理論化の試み－。厚生労働科学研究費補助金障害保健福祉総合研究事業：ライフステージに応じた広汎性発達障害者に対する支援のあり方に関する研究－支援の有用性と適応の評価および臨床家のためのガイドライン作成－平成 20 年度総括・分担研究報告書 pp.43-50.
- 4) Howlin, P., Magiati, I., & Charman, T.(2009) Systematic review of early intensive behavioral interventions for children with autism. American Journal of Intellectual Developmental Disabilities 114: 23-41.
- 5) Lord, C., Wagner, A., Rogers, S. et al. (2005) Challenges in evaluation psychosocial interventions for autistic spectrum disorders. Journal of Autism and Developmental Disorders 35: 695-708.
- 6) Lord, C., Schopler, E. (1989) The role of age at assessment developmental level, and test in the stability of intelligence scores in young autistic children. Journal of Autism and Developmental Disorders 19: 483-499.
- 7) Rogers, S. (1996) Brief report: early intervention in autism. Journal of Autism and Developmental Disorders 26: 243-246.
- 8) Smith, T., Scahill, L., Dawson, G. et al. (2007) Designing research studies on psychosocial interventions in autism. Journal of Autism and Developmental Disorders 37: 354-366.
- 9) World Health Organization (2002) ICF 国際生活機能分類－国際障害分類改訂版－. 中央法規出版.
- 10) 上田敏 (2005) ICF の理解と活用. 萌文社.

資料

1. 通園に入つてお子さんが変化した点についておたずねします。お子さんの問題がどの程度改善したのか(改善度), 受けた指導に対してどのくらい満足しておられるのか(満足度)について以下のような5段階評価の得点で記入してください(該当する数字に○をつけてください)。

元々問題のなかった項目については、「改善度」の欄の「〇」に〇をつけてください。さらに現在も問題が残っている場合は現在の問題の欄に〇をつけてください。

評価	改善度	受けた指導への満足度
0	もともと問題なし	一
1	改善	満足
2	やや改善	やや満足
3	変化なし	どちらでもない
4	やや悪化	やや不満
5	悪化	不満

	お子さんの 問題の改善度	受けた指導 への満足度	現在の問題 (あれば〇)
1)ひとりで食事ができるようになった	0. 1. 2. 3. 4. 5	1. 2. 3. 4. 5	
2)偏食, 小食, むら食いが改善した	0. 1. 2. 3. 4. 5	1. 2. 3. 4. 5	
3)靴の脱ぎ履きができるようになった	0. 1. 2. 3. 4. 5	1. 2. 3. 4. 5	
4)ひとりで洋服の着脱ができるようになった	0. 1. 2. 3. 4. 5	1. 2. 3. 4. 5	
5)オムツがとれた	0. 1. 2. 3. 4. 5	1. 2. 3. 4. 5	
6)排泄が自立した	0. 1. 2. 3. 4. 5	1. 2. 3. 4. 5	
7)生活リズムが整った	0. 1. 2. 3. 4. 5	1. 2. 3. 4. 5	
8)体力がついた	0. 1. 2. 3. 4. 5	1. 2. 3. 4. 5	
9)全体の発達をうながせた	0. 1. 2. 3. 4. 5	1. 2. 3. 4. 5	
10)認知発達をうながせた	0. 1. 2. 3. 4. 5	1. 2. 3. 4. 5	
11)運動発達をうながせた	0. 1. 2. 3. 4. 5	1. 2. 3. 4. 5	
12)ことばの発達をうながせた	0. 1. 2. 3. 4. 5	1. 2. 3. 4. 5	
13)親子であそべるようになった	0. 1. 2. 3. 4. 5	1. 2. 3. 4. 5	
14)あそびをおぼえた	0. 1. 2. 3. 4. 5	1. 2. 3. 4. 5	
15)友だちとあそべるようになった	0. 1. 2. 3. 4. 5	1. 2. 3. 4. 5	
16)学習態度が身についた	0. 1. 2. 3. 4. 5	1. 2. 3. 4. 5	
17)集団生活に適応できるようになった	0. 1. 2. 3. 4. 5	1. 2. 3. 4. 5	
18)社会性が身についた	0. 1. 2. 3. 4. 5	1. 2. 3. 4. 5	
19)問題行動が減った	0. 1. 2. 3. 4. 5	1. 2. 3. 4. 5	
20)集中力がついた	0. 1. 2. 3. 4. 5	1. 2. 3. 4. 5	
21)感覚の過敏さが改善した	0. 1. 2. 3. 4. 5	1. 2. 3. 4. 5	
22)手指の発達をうながせた	0. 1. 2. 3. 4. 5	1. 2. 3. 4. 5	
23)生活経験をひろげられた	0. 1. 2. 3. 4. 5	1. 2. 3. 4. 5	
24)コミュニケーションが改善した	0. 1. 2. 3. 4. 5	1. 2. 3. 4. 5	

この項目について何かご意見がありましたら、お書きください。特に「4」または「5」をつけた項目のある方は、よろしければその理由をお書きください。

平成 21 年度厚生労働科学研究費補助金（障害保健福祉総合研究事業）
ライフステージに応じた広汎性発達障害者に対する支援のあり方に関する研究：支援の有用性と
適応の評価および臨床家のためのガイドライン作成

分担研究報告書
就学前から学齢期にかけての子育て支援と発達支援に
おける上川版個別の支援計画「すくらむ」様式 6 の有用性の検討

研究分担者 安達 潤（北海道教育大学旭川校）
研究協力者 萩原 拓（北海道教育大学旭川校）

研究要旨 比較的良好な適応状態にある広汎性発達障害（PDD）児者の生育歴の調査分析により就学前からの発達障害リスクの早期把握と家族支援・子育て支援の重要性を示唆した平成 19 年度の研究結果、発達障害の就学前児を持つ母親を対象に子どもの実態把握における上川版個別の支援計画（通称）「すくらむ」の有用性を検討した平成 20 年度の研究結果を受け、今年度は以下の研究を実施した。一つは北海道上川地域の子育て支援センターと子ども発達支援センターにおいて「すくらむ」様式 6 の実態把握につながる子ども理解ワークショップを実施し、「すくらむ」様式 6 の活用の有用性について検討した。結果、養育者が子どもの発達リスクに意識的であるか否かにかかわらず「すくらむ」様式 6 による子ども実態把握作業が有用であることが示唆された。ただし養育者が単独で本様式を記入することは難しく、センタースタッフなどとの共同作業が求められることが示された。もう一つは、旭川市内の通常小学校の個人懇談における「すくらむ」様式 6 の活用を依頼し、その活用の有用性を検討した。結果、本様式の活用によって子どもの「よさ」や「気になること」が把握でき、子どもの理解が進むことが示唆された。

A. 研究目的

平成 19 年度の研究においては、比較的良好な適応状態にある広汎性発達障害（PDD）児者の生育歴の調査分析によって、就学前からの発達障害リスクの早期把握と家族支援・子育て支援の重要性が示された。しかしその一方で北海道における発達障害支援に関わる大規模調査（北海道発達障害者支援体制整備検討委員会, 2008）では発達障害リスクの早期把握が早期支援につながらない状況も示唆されている。こういった「つながらない状況」の背景には、発達障害リスクの早期兆候が養育者には簡単には納得しがたい現れである場合が多いこと、そして社会的ステigmaとしての障害観が根強いことが考えられる。そのため平成 20 年度の研究においては子育て支援の観点から発達

支援・発達障害支援を包括的に捉える地域支援システムの試みである上川版個別の支援計画「すくらむ」の就学前から学齢期にかけてのリスク把握・継続支援・就学時連携における有用性を、発達障害の子どもを持つ母親を対象に検討した。その結果、「すくらむ」を用いた子どもの実態把握作業に対して養育者が感じる不安は少なく、養育者自身の子ども理解が進むこと、また、回顧的評価ではあるが早期からの使用も可能であることが示唆された。しかし平成 20 年度の調査はあくまで発達障害を持つ子どもを持つ母親を対象としたものであり、子育て支援の枠組みから発達支援を進めていくことについての有用性を検討したものではなかった。そのため今年度の研究では、北海道上川地域にある子育て支援センターと子ども発達支

援センターにおいて「すくらむ」様式6の簡潔版を用いた子ども理解ワークショップを実施した。これら両センターでの調査によって、子どもの発達リスクに必ずしも意識的でない養育者と意識的である養育者が「すくらむ」を用いた子どもの実態把握作業に対する評価を得ることを試みた。

また学齢期における「すくらむ」の活用に関する調査として、上川管内の都市圏にある比較的小さな規模の通常小学校の個人懇談の機会に「すくらむ」を活用してもらい、その使用評価を全学年の学級担任に行ってもらった。この調査によって、障害の有無に関わらず学齢期の子どもの実態把握や理解に対する「すくらむ」の有用性を把握することを試みた。

B. 研究方法

1. 上川版個別の支援計画「すくらむ」

「すくらむ」の全体構成については平成20年度の報告書で述べているが、今回の研究では、その中の様式6の簡潔版を用いた。この簡潔版には2種類あり、「すくらむ」様式6の実態把握の二つの軸である「よさ・できること」と「気になること」の2つの記入欄のみとした簡潔版1 (Appendix. 1) と、簡潔版1の「よさ・できること」および「気になること」のそれぞれについてを「本人について」および「環境について」という2つの領域に区分して4つの記入欄で構成した簡潔版2 (Appendix. 2) を用いた。

以上のような簡潔版を用いた理由は以下の通りである。すなわち16の記入欄で構成される「すくらむ」様式6の通常版(旧版からの改訂未確定版) (Appendix. 3) は、子どもの全体像が捉えられる一方で、子どもの日常エピソードを記入欄に書き分けることに一定程度の練習と慣れを必要とするという意見が既に「すくらむ」を実践している現場担当者から聞かれたからである。特に、養育者が一人で16の記入欄に子どもの情報を書き分けることはなかなか容易ではなく、先に述べたような簡潔版を用

意することが求められた。

また、今回のワークショップでは「すくらむ」という名称を用いず、以下に述べるワークショップの名称に合わせて「子ども理解シート」という名称を用いた。

2. 子ども理解ワークショップ

旭川近郊の町に在所する子育て支援センターと子ども発達支援センターで「すくらむ」様式6の簡潔版を用いた子ども理解ワークショップを実施し、その後、簡潔版シートを用いた実態把握に関するアンケートを実施した。子ども理解ワークショップの構成は以下の通りである。

(00) あいさつ&オリエンテーション

: 講師挨拶・ワークショップの流れ (1分)

(01) ウォーミングアップ

: 最近の子育てエピソード交換 (10分)

(02) 子どもをまるごと見てみよう

: 子どもには「よさ」と「気になること」の両面があることの事例を通じた確認。(3分)

(03) 「よさ」が光るときは? / 「よさ」をもっと光らせるには?

: 子どもの「よさ」が起こりやすい状況があること、「よさ」をほめていると「よさ」が出てきやすくなることの確認 (5分)

(04) 「気になること」が起こるときは? / 「気になること」を減らすには?

: 子どもの「気になること」が起こりやすい状況があること、環境づくりと「気になることがおこらないこと」をほめていると「気になること」が減ってくることの確認 (10分)

(05-1) 「すくらむ」様式6(簡潔版1)を使う
: 日常生活での「よさ・できること」と「気になること」を付箋に書いて、簡潔版1のそれぞれの欄に貼り分けていく。(10分)

(05-2・3) 「すくらむ」様式6(簡潔版2)を使う
: 子どものエピソードについて環境条件のわかるものを「～～の時に・・・」などの表現に

- 書き直し、環境の欄に貼り直す。(15分)
- (05-4) 「すくらむ」様式6（通常版）を使う
：手順「05-2」で貼り分けた付箋を「生活面」「行動・性格・感情・感覚」「遊び（就学前）／学習面（学齢期）」「人との関わりや場面や言葉など（就学前）／人との関わりや場面の理解など（学齢期）」という4つの領域に割り分ける(15分)
- (06) 子ども理解から子育てポイントへ
：子どもの「よさ」と「気になること」についての環境条件と養育者からの関わりの大切さを再確認する。(5分)
- (07) 「よさ」の活用を考えよう
：「気になること」に対する取り組みに役立ちそうな「よさ」をグループワークでさがしてみる。(15分)
- (08) アンケート：アンケートの記入。(10分)

以上のようにワークショップの(01)～(02)は導入、(03)～(04)は行動分析の基本的な説明、(05-1)～(05-4)が子ども理解シートの記入、(06)～(07)が子育て支援アイデアの導出、となっている手順04までは、子ども理解を進めていくための視点をどのように作るかという内容であり、特に、環境要因の把握の重要性を伝えることで「すくらむ」様式6の構成とのつながりを図った。以上のワークショップを実施後、アンケートを行った。アンケートは両センターとも10の質問項目で構成されており、8つの質問項目は両センターで共通であった。共通質問の内容は(1)子ども理解を進めるための考え方の説明（ワークショップの前半部：手順04まで）に対する評価、(2)子ども理解シートの実践使用演習（ワークショップの後半：手順05以降）に対する有用性の2領域の質問であった。以上の質問項目に加えて、「子ども理解シートを記入する中で不安を感じたか否か」の質問を共通に設定した。両センターで異なる質問項目は、子育て支援センターについては「子ども理解シートの記入しやすさ」に関する

質問を設定し、子ども発達支援センターについては「子どもがもっと小さい頃に子ども理解シートがあれば使ったか否か」という質問を設定した。いくつかの質問を除いて解答は4段階のリッカート方式で回答を求めた。リッカート評定の設定は評定の数字が小さくなるほどよい評価になるように設定した。よって平均値で2.5以上の評定結果は否定的な評価を示している。

3. 通常小学校における個人懇談での活用

上川管内の通常小学校1校の個人懇談において「すくらむ」様式6の活用にかかるアンケート調査を学級担任を対象に行った。調査協力校は各学年1クラス～2クラスという小さな規模ではあるが、すべての学級担任を対象に調査を実施することができた。個人懇談での活用方法は以下の通りである。懇談実施前に全養育者に「すくらむ」様式6の簡潔版1を配布し、記入を依頼してもらった後、個人懇談の際に記入済みのシートを持参してもらい、学級担任が養育者と話しをしながら、「すくらむ」様式6通常版を記入していくという形を取った。本研究で教員が使用した様式6通常版は、子ども理解シート（ステップ3）にあるような記入内容の例示がない旧版であった。すべての個人懇談終了後、学級担任に「すくらむ」様式6を個人懇談に活用することの有用性に関するアンケートを配布し、記入してもらった後に回収した。アンケート用紙の配布と回収は、協力校の特別支援教育コーディネーターを通じて行ってもらった。本調査で使用したアンケート調査票をAppendix.5に示した。アンケートは8つの質問項目で構成されており、(1)個人懇談への養育者の参加に関する有用性、(2)子どもの実態把握に関する有用性、(3)個人懇談にかかる様式6を活用することの負担、(4)個人懇談全体について様式6を活用することの有用性、についての内容であった。すべての質問について4段階のリッカート方式で回答

を求めた。リッカート評定の設定は、質問7（「すくらむ」様式6簡潔版1から通常版へのエピソードや情報の再整理は大変でしたか？）を除いて、評定の数字が小さくなるほどよい評価になるように設定した。よって平均値で2.5以上の評定結果は否定的な評価を示している。質問7については2.5未満の評定結果が否定的な評価となる。

（倫理面への配慮）

本評価アンケートは、子ども理解ワークショップについては子育て支援センターおよび子ども発達支援センターの日常的な研修の一貫として行われたものであり、また参加した養育者には本アンケート調査が厚生労働省の子育てにかかる研究の一部であり個人情報を保護する形で公表するものであるとの了解を得た。また通常小学校における個人懇談の調査については、学級担任への調査であり、在籍児童の養育者の個人情報は調査対象としないものであることを校長に説明し、調査の許可を得ている。

C. 研究結果

1. 子育て支援センターでの調査

(a) 参加者の数と対象児の年齢

参加者の数は6名、対象児年齢の中央値は3歳2ヶ月で、範囲は1歳4ヶ月から69ヶ月であった。6名中5名が4歳未満であった。

(b) ワークショップ実施の様子

参加者が6名と少人数のこともあり、最初のウォーミングアップで、それぞれの最近の育児体験を話し終わる頃になると、全体での意見交流が活発となった。ただし簡潔版2の使用の段階で少し作業が滞り、参加者個々へのアドバイスが必要となった。結果、通常版を使用する時間がなくなり、講師が「よさ」を活用するアイデアについてそれぞれ述べる形となった。

(c) アンケート調査の結果

1) 質問1：「子ども理解ワークショップ」に楽しく参加できたか。

リッカート評定は6名全員が評定値1であり、平均値は1.0であった。

2) 質問2-1・2：「よさ」も「気になるところ」も丸ごと見る方法は子どもの理解や子育てに役立つと思うか。

リッカート評定は「子ども理解に役立つ」については6名全員が評定値1であり、平均値は1.0であった。「子育てに役立つ」については評定値1が5

3) 質問3-1・2：「・・・はどんなとき？」と考えてみると子どもの理解や子育てに役立つと思うか。

リッカート評定は「子どもの理解に役立つ」については6名全員が評定値1であり、平均値は1.0であった。「子育てに役立つ」については評定値1が5名、評定値2が1名であり、平均値は1.2であった。

4) 質問4：「環境づくり」と「ほめること」による「よさ育て」は子育てに役立つと思いますか？

リッカート評定は6名全員が評定値1であり、平均値は1.0であった。

5) 質問5：「環境づくり」と「ほめること」による「気になること減らし」は育てに役立つと思いますか。

リッカート評定は6名全員が評定値1であり、平均値は1.0であった。

6) 質問6-1・2：子ども理解シートは子ども理解や子育てに役立つと思いますか。

リッカート評定は「子ども理解」については、6名全員が評定値1であり、平均値は1.0であった。「子育て」については評定値1が4名、評定値2が2名であり、平均値は1.3であった。

7) 質問7：子ども理解シートを使うことで、子育てのための「環境づくり」がやりやすくなると思いますか？

リッカート評定は評定値1が3名、評定値2

が3名であり、平均値は1.5であった。

8)質問8-1・2・3：子ども理解シートの記入（付箋への記入や貼り分け）は簡単にできましたか。

リッカート評定値は「簡潔版1」については評定値1が4名、評定値2が2名であり、平均値は1.3であった。「簡潔版2」については評定値2が4名、評定値3が2名であり、平均値は2.3であった。「通常版」については先述したとおり、子育て支援センターでは使用しなかつたため、評価値が得られていない。

9)子ども理解シートは、友だちのお母さんや子育て支援センターの先生、幼稚園・保育園の先生など、子どものことをよく知っている誰かと一緒にだと記入しやすくなると思いますか？

リッカート評定値は6名全員が評定値1であり、平均値は1.0であった。

10)子ども理解シートを記入していく中で、子育てに対する不安を感じましたか。

6名中2名が「感じた」、4名が「感じなかつた」との回答であった。また、不安を感じた2名について感じた不安の程度を尋ねた回答については、1名がかすかな不安、1名が軽い不安であった。

2. 子ども発達支援センターでの調査

(a) 参加者の数と対象児の年齢

参加者の数は11名、養育者がセンターを利用していることに関わる子どもの年齢の中央値は5歳11ヶ月で、範囲は1歳1ヶ月から9歳0ヶ月であった。11名中3名が4歳未満、6名が5歳以上6歳未満、2名が7歳以上であった。

(b) ワークショップの実施結果

参加者は11名であったが、互いに初対面の場合もあり、幾つかのグループに自然に分かれての実施となった。ウォーミングアップを通じて、子育てエピソードの提示が徐々に活発となっていました。ここでも簡潔版2の使用の段階で少し作業が滞り、通常版については使用できた

参加者とそうではない参加者が見られた。子育て支援アイデアについては、講師が参加者個々のシート（簡潔版2あるいは通常版）を眺めて、提示していく形となった。

(c) アンケート調査の結果

1)質問1：「子ども理解ワークショップ」に楽しく参加できましたか。

リッカート評定は評定値1が8名で、評定値2が3名であり、平均値は1.3であった。

2)質問2-1・2：「よさ」も「気になるところ」も丸ごと見る方法は子どもの理解や子育てに役立つと思うか。

リッカート評定は「子ども理解に役立つ」については評定値1が10名で、評定値2が1名であり、平均値は1.1であった。「子育てに役立つ」についても評定値1が10名で、評定値2が1名であり、平均値は1.1であった。なお、両質間に評定値2を与えた参加者は同一の参加者であった。

3)質問3-1・2：「…はどんなとき？」と考えてみると子どもの理解や子育てに役立つと思うか。

リッカート評定は「子どもの理解に役立つ」については評定値1が10名で、評定値2が1名であり、平均値は1.1であった。「子育てに役立つ」についても評定値1が10名で、評定値2が1名であり、平均値は1.1であった。なお、両質間に評定値2を与えた参加者は同一の参加者で、直前の両質問でも評定値2を与えた参加者と同一であった。

4)質問4：「環境づくり」と「ほめること」による「よさ育て」は子育てに役立つと思いますか？

リッカート評定は評定値1が10名で、評定値2が1名であり、平均値は1.1であった。なお評定値2を与えた参加者は、先に評定値2を与えた参加者とは別の参加者であった。

5)質問5：「環境づくり」と「ほめること」による「気になること減らし」は育てに役立つと

思いますが。

リッカート評定は評定値 1 が 10 名で、評定値 2 が 1 名であり、平均値は 1.1 であった。なお評定値 2 を与えた参加者は、直前の質問で評定値 2 を与えた参加者と同一であった。

6) 質問 6-1・2 : 子ども理解シートは子ども理解や子育てに役立つと思いますか。

リッカート評定は「子ども理解」については、評定値 1 が 10 名で、評定値 2 が 1 名であり、平均値は 1.1 であった。「子育て」については評定値 1 が 8 名で、評定値 2 が 3 名であり、平均値は 1.3 であった。なお本項目の最初の質問で評定値 2 を与えた参加者は直前の質問で評定値 2 を与えた参加者と同一であった。また本質問項目の二つ目の質問で評定値 2 を与えた参加者は最初の質問で評定値 2 を与えた参加者を含む 3 名であった。

7) 質問 7 : 子ども理解シートを使うことで、子育てのための「環境づくり」がやりやすくなると思いますか？

リッカート評定は評定値 1 が 6 名で、評定値 2 が 5 名であり、平均値は 1.5 であった。

8) 質問 8-1・2・3 : 子ども理解シートの記入（付箋への記入や貼り分け）は簡単にできましたか。

リッカート評定値は「簡潔版 1」については評定値 1 が 4 名、評定値 2 が 4 名、評定値 3 が 3 名であり、平均値は 1.9 であった。「簡潔版 2」については評定値 1 が 2 名、評定値 2 が 3 名、評定値 3 が 6 名であり、平均値は 2.4 であった。

なお、「通常版」については先述したとおり、子育て支援センターでは使用しなかつたため、評価値が得られていない。

9) 子ども理解シートを記入していく中で、子育てに対する不安を感じましたか。

11名中 6名が「感じた」、5名が「感じなかった」との回答であった。また、不安を感じた 6 名について感じた不安の程度を尋ねた回答については、1名がかすかな不安、1名が軽い不安、3名が普通くらいの不安、1名がかなり

の不安であった。

10) お子さんがもっと小さい頃に子ども理解シートが使えていたら、使ったと思いますか？

「使った」との回答は 11 名中 10 名で、「使わない」の回答は 1 名であった。なお「使わない」と回答した参加者は直前の質問で「かなりの不安」を表明した参加者であり、「使わない」との回答理由は「これを作成することは、ありのままの子どもの姿を見つめることで、取りかかるまでに時間がかかった。」というものであった。

11) 「使った」としたら、いつ頃から使ったか。

この質問については「使った」と回答した 10 名中 9 名から回答が得られ、4名が 12 ヶ月未満から、4名が 36 ヶ月から、1名が 48 ヶ月から使ったという結果であった。

3. 子育て支援センターと子ども発達支援センターでの調査結果の比較

先に述べたように、子育て支援センターで実施したアンケート内容と子ども発達支援センターで実施したアンケート内容は、8つの質問項目が共通であり、さらに「子ども理解シートを記入する中で不安を感じたか否か」という質問を共通に加えた。そのため、8つの質問項目について両センターでのリッカート評定値を表 1 に比較して提示した。質問 2・質問 3・質問 6 については、「子ども理解について」と「子ども理解について」という二つの質問構成となっているため、前者を 1、後者を 2 として、例えば質問 2-1 のように表記した。また質問 8 については、簡潔版 1・簡潔版 2・通常版の 3 つについて、それぞれ質問 8-1 のように表記した。

上記の質問群に加えて、共通である「記入に関わる不安」の質問項目については、表 2 に示した。なお各センターの調査数が異なるため、先に示した数値をパーセンテージ値に変換して示した。

表1 共通の質問項目の結果比較

	子育て支援 センター	子ども発達支援 センター
質問 1	1.0	1.3
質問 2-1	1.0	1.1
質問 2-2	1.2	1.1
質問 3-1	1.0	1.1
質問 3-2	1.2	1.1
質問 4	1.0	1.1
質問 5	1.0	1.1
質問 6-1	1.0	1.1
質問 6-2	1.3	1.3
質問 7	1.5	1.5
質問 8-1	1.3	1.9
質問 8-2	2.3	2.4
質問 8-3	—	2.4

表2 「記入に関わる不安」の質問項目の結果比較

	子育て支援 センター	子ども発達支援 センター
不安を 感じた	33.3%	54.5%
不安を 感じなった	66.7%	45.5%
不安の程度		
かすかな	50.0%	16.7%
かるい	50.0%	16.7%
ふつうの		
かなりの	50.0%	
とても強い	16.7%	

4. 通常小学校での調査

(a) 学校規模

学校の全学級数は11学級であり、各学年の学級数が1~2であった。都市部ではあるが比較的小さな規模の学校である。

(b) アンケート調査の結果

1) 「すくらむ」様式6を活用した個人懇談で、養育者との話は円滑に進みましたか？

リッカート評定は評定値1が3名、評定値2が6名、評定値3が2名で、平均値は1.9であった。

2) 「すくらむ」様式6簡潔版への養育者の記入は良好でしたか。

リッカート評定は、評定値1が3名、評定値2が6名、評定値4が2名であり、平均値は2.1であった。

3) 「すくらむ」様式6を活用することで子どもの様子（実態）を養育者と共有できましたか？

リッカート評定は、評定値1が2名、評定値2が7名、評定値3が2名であり、平均値は2.0であった。

4) 「すくらむ」様式6を活用することで、子どもの「よさ・成長したこと」が把握できましたか？

リッカート評定は、評定値1が2名、評定値2が8名、評定値3が1名であり、平均値は1.9であった。

5) 「すくらむ」様式6を活用することで、子どもの「気になること」が把握できましたか？

この質問については学級担任1名が無回答であった。リッカート評定は、評定値1が4名、評定値2が4名、評定値3が2名であり、平均値は1.8であった。

6) 「すくらむ」様式6を活用することで、子どもの理解が進みましたか？

リッカート評定は、評定値1が4名、評定値2が5名、評定値3が2名であり、平均値は1.8であった。

7) 「すくらむ」様式6の簡潔版から通常版へのエピソードや情報の再整理は大変でしたか？

リッカート評定は、評定値1が1名、評定値2が3名、評定値3が6名、評定値4が1名であり、平均値は2.6であった。

また本質問項目で2以下の評定値、つまり「大変である」と回答した場合のその具体的内

容については4名の回答があった。以下に列挙する。

- ・「書くスペースが多いので、たくさん書かねばならないような気がしたため」
- ・「項目に分類して記入するとき、どこにはめればよいか迷うことがあった」
- ・「数が多い」
- ・「時間がなくすべてを書けなかった」

8)個人懇談を進める上で、「すくらむ」様式6を今回のような形で活用することは有用だと思いますか？

この質問については学級担任1名が無回答であった。リッカート評定は、評定値1が3名、評定値2が6名、評定値3が1名であり、平均値は1.8であった。

なお、本質問項目の欄外に「もう少し早い時期から記入できると負担が少ない」との感想が記されていた。

D. 考察

平成20年度の研究では、「すくらむ」様式6の実践使用評価を子ども発達支援センターを利用している発達障害の子どもを持つ養育者を対象に実施し、その有用性が示唆された。しかし安達と萩原（2008;2009a;2009b）、安達（2009）で指摘したように、就学前から学齢期にかけて求められる発達障害支援は診断確定後からの支援ではなく、子育ての難しさから親子を受けとめていく診断前支援として機能していくことが必要である。そのため、今年度の研究では、子ども発達支援センターを利用する養育者に加えて子育て支援センターを利用する養育者についても対象とし、「すくらむ」様式6の実践使用評価を実施し、両センターでの結果を比較した。

その結果、表1に示すように、両センターの実践使用評価はほぼ同じであることが示された。両センターの評価結果とも、全体に「すくらむ」様式6の実践使用が子ども理解や子育てに有用であることを示唆した。以下、先に述べ

た質問のカテゴリー（2領域）に沿って考察を進める。

(1) 子ども理解を進めるための考え方の説明に対する評価（質問1～質問5）

この領域に対する評価は、両センターともすべて1.3までの評価で、そのほとんどが1.0か1.1であり、非常によい評価結果となった。「子ども理解を進めるための考え方」は基本的には「先行条件－行動－後行条件」という行動分析（ABC分析）の視点をわかりやすく伝えるものであったが、子どもの行動にだけ焦点を当てるのではなく、その前後の流れから子どもの行動を捉えるという見方が、参加者にとっては新しくもあり、子ども理解や子育てへの有用性も納得しやすいものであったと思われる。また、両センターで一致した結果が得られたことは、養育者が子どもの障害を意識しているか否かにかかわらず、ABC分析の視点が有用であることを示している。以上のように両センターでほぼ同じ評価が得られたが、質問1では子ども発達支援センターの評価が1.3の値を示した。これは後述する「不安に関する質問」とも関連するが、子ども発達支援センターの養育者は子どもの発達上の困難さに対して意識的であるため、そのことが評価結果に影響したと思われる。このことは、発達障害のリスクが指摘されている子どもを持つ養育者に対する支援においては、子どもの行動をどのように捉えていくかという視点を伝える導入的段階であってもかなりの配慮と丁寧さを必要とする場合があることを示唆している。

(2) 子ども理解シートの実践使用演習に対する評価（質問6～8）

この領域に対する評価も両センターでほぼ同じような評価結果となり、「すくらむ」様式6の実践使用が子どもの障害の有無に関わらず、養育者にとって同じような受け取りとなることを示唆した。ただし評価値は全体として

2.5 を超える結果は認められなかつたものの、部分的には 2.3~2.4 となるなど、実践使用評価の難しさを示唆する結果も得られた。特に、簡潔版 2 の使用に対する評価（質問 8-2）からは評価値が 2.0 を超えており、簡潔版であっても「すくらむ」様式 6 の記入を養育者が独力で行うことの難しさを示している。簡潔版 1 についての評価（質問 8-1）は子育て支援センターと子ども発達支援センターで評価が分かれ、子育て支援センターの方がよい結果となつた。評価結果の詳細を見ると、子育て支援センターでは約 67% の回答が評価値 1 である一方、子ども発達支援センターでは評価値 1 と評価値 2 がそれぞれ約 36% で有ることに加えて評価値 3 も認められ約 27% を占めた。子ども発達支援センターの当日参加者の様子や質問から考えると、子どもの「よさ・できること」がなかなか記入できないという状況が窺われた。子ども発達支援センターの利用者は、子どもの発達障害リスクに意識的であるため、どうしても子どもの「気になる」特徴に視線が向きがちであり、そのことが簡潔版 1 の記入においても難しさを感じた背景にあるように思われる。

以上のような難しさはあるものの、「すくらむ」様式 6 の子ども理解や子育てに対する有用性の評価（質問 6~7）に対しては両センターとも肯定的な評価であった。ただし質問 5 の「子育てのための環境づくり」に関する質問は両センターとも平均評価値が 1.5 であった。これは「環境」という視点の捉えづらさと関係している可能性があり、この点、子ども理解ワークショップの前半部分である行動分析の説明を、さらに丁寧に進めていく必要があるのかもしれない。

次に、両センターのもう一つの共通質問である「記入に関わる不安」の回答結果であるが、表 2 に示すように、両センターで大きく異なる結果が得られた。結果が示すことは、子ども発達支援センターの利用者が「すくらむ」様式 6 を記入する際に、子育て支援センターの利用者

よりも不安を多く感じ、その感じる不安がより強いということである。先述したように、子どもの発達障害リスクに対する意識の違いから考えると当然の結果であるが、そうであるからこそ、子どもに発達障害リスクを感じている養育者に子ども理解や子どもの実態把握を進めていく際にはかなりの配慮と丁寧さが必要であることを示していると言える。一方、子育て支援センターの利用者は子ども理解ワークショップの意見交換の中で子育ての悩みを語りながらも、感じる不安は高いものではなかった。このことが示唆しているのは、発達障害リスクを養育者がはっきりと認識する前の子育ての悩みの段階から、子どもの理解や子どもの実態把握を進めていくことの有用性であろう。

以上の共通質問の他に、アンケートには各センター独自の質問項目を設けたが、その結果について考察する。最初に子育て支援センターの「子どもをよく知っている第三者と一緒に記入しやすくなるか」という質問には全員が肯定する結果となり、先に述べた「独力では書きづらい」ということを裏付ける結果となつた。「すくらむ」は本来、養育者が一人で書くのではなく、幼稚園や保育園の面談や言葉の教室などの相談の中で「支援者と一緒に作成していく」ことを意図している。その意味では、狙いどおりの結果とも言えるが、こういった丁寧な共同作業が「子育ての悩み」というレベルから地域で根付いていくためには、地域への普及の働きかけがさらに工夫していく必要がある。次に子ども発達支援センターの「子どもが小さい頃に子ども理解シートがあれば使ったと思うか」という質問には、記入への不安が最も強かつた 1 名を除いて、全員が「使った」という回答であり、早期から子どもの理解を進めていきたいという気持ちを持っていることが示された。また使い始めの時期についても 4 名が 12 ヶ月未満、4 名が 36 ヶ月という結果で、個々の子どもの生育歴と照合してみるとないとわからないが、早期からの使用をイメージしているこ

とが示唆された。

以上、子育て支援センターと子ども発達支援センターでのアンケート結果からは、子育ての早期から子ども理解の視点を伝え、子育ての悩みのレベルから支援者が養育者を受けてめつつの「すくらむ」様式6を活用し、養育者の子ども理解をすすめつつ、必要がある場合に発達支援に進めていくという支援システムが有用であると考えられた。

次に、小学校の個人懇談で「すくらむ」様式6を活用したことに対する教員へのアンケート調査結果についてであるが、すべての評定値が2.0弱（質問7を除く）であり、最も肯定的評価は得られなかつたが否定的な評価はなく、全体として「どちらか」というと肯定的に評価できる」という結果であった。質問7については、これを逆転項目として換算した評価値は2.4であり、ほぼ中間の評価であった。以上の結果を眺めると、「すくらむ」様式6を個人懇談で活用することは保護者との話を円滑に進めることや、子どもの実態を保護者と共有し、子どもの様子を「よさ」も「気になること」も包括的に捉える上では一定程度の有用性があるが、簡潔版から通常版への情報の再整理が大変である、との評価であったと言える。ただしこの大変さの背景には、今回の個人懇談における活用では、子育て支援センターや子ども発達支援センターのような「記入のガイド欄」が設けられていない旧版の様式を用いたことがある。実際、「情報再整理の大変さ」に関する回答者の自由記述には、得られた情報をどの記入欄にあてはめればよいかに迷うという内容が認められた。

E. 結論

以上、子育て支援センターと子ども発達支援センターでの子ども理解ワークショップ、そして通常小学校での個人懇談で「すくらむ」様式6の実践使用を評価した結果は、本様式を障害の有無に関わらず活用することの有用性を示

唆した。ただし、本様式を「子育て支援からの発達支援」に広く実践的に用いていくためには、子どもの実態を把握する際の養育者への配慮や聞き取りの丁寧さや様式自体を記入しやすいものにしていくといった課題も認められた。以上のような課題を前向きに捉え、今後、発達障害の生涯にわたる支援に資する就学前から学齢期にわたる地域支援システムの構築を検討していく必要がある。

F. 健康危険情報

なし

G. 研究発表

1. 論文発表

- 1) 安達潤 (2009) : 子どもと学校に向かい合うコンサルテーションとは、児童心理, 2009年12月号 ;166-172
- 2) 安達潤・萩原拓 (2009a) : 発達障害児の就学前から学齢期にかけてのリスク把握・継続支援・就学時連携における上川版個別の支援計画「すくらむ」の有用性に関する予備的検討, 平成20年度厚生労働科学研究費補助金(障害保健福祉総合研究事業) ライフステージに応じた広汎性発達障害者に対する支援のあり方に関する研究平成20年度報告書;51-57
- 3) 安達潤・萩原拓 (2009b) : 生涯にわたる支援の視点から学齢期における支援のあり方を考える、精神科治療学, 24(10);1211-1217

2. 学会発表

- 1) 安達潤: シンポジウムI 発達障害補トータルケアを目指して①「すくらむ」を通じての実践について, 第50回日本児童青年精神医学会, 京都, 2009年9月30日

H. 知的財産権の出願・登録状況

(予定を含む)

1. 特許取得 なし

2. 実用新案登録 なし
3. その他 なし

I. 参考文献・文献

北海道発達障害者支援体制整備検討委員会（2008）：北海道における発達障害児（者）支援の在り方に関する報告書，北海道

安達潤（2009）：子どもと学校に向かい合うコソサルテーションとは，児童心理，2009年12月号；166-172

安達潤・萩原拓（2008）：学童期の支援に関する検討：広汎性発達障害を持つ人々の適応状態に影響する Adovantage と Disadvantage に関する研究，平成 19 年度厚生労働科学研究費補助金（障害保健福祉総合研究事業）ライフステ

ージに応じた広汎性発達障害者に対する支援のあり方に関する研究平成 19 年度報告書；35-47

安達潤・萩原拓（2009a）：発達障害児の就学前から学齢期にかけてのリスク把握・継続支援・就学時連携における上川版個別の支援計画「すくらむ」の有用性に関する予備的検討，平成 20 年度厚生労働科学研究費補助金（障害保健福祉総合研究事業）ライフステージに応じた広汎性発達障害者に対する支援のあり方に関する研究平成 20 年度報告書；51-57

安達潤・萩原拓（2009b）：生涯にわたる支援の視点から学齢期における支援のあり方を考える，精神科治療学，24(10)；1211-1217

【ステップ1 シート】

子どもの現在の様子（就学前・学齢期）

子ども理解シート

作成日： 年 月 日

才 ケ月 氏名：

よさ・できること	気になること
日常生活の中の「よい」エピソードを簡単に書きましょう	日常生活の中の「気になる」エピソードを簡単に書きましょう

・お子さんについて思い浮かぶ特徴的な様子を記入します。「よさ・できること」と「気になること」をいろいろと書き出しましょう。

【ステップ2 シート】

子どもの現在の様子（就学前・学齢期）

子ども理解シート

作成日： 年 月 日

才 ケ月 氏名：

よさ・できること		気になること	
本人について	環境について	本人について	環境について
<p>【どんな時いかはわからないけ ～～はできている ～～が得意 ～～なよい状態になってきた</p>	<p>記入内容 ～～(場所や時)に…できる。 ～～(人や物)となら…できる。 ～～のように関われば…できる。 その他、子どもの育ちに プラスの出来事など。</p>	<p>【どんな時いかはわからないけ ～～はできづらい ～～は苦手 ～～の状態が気にかかる</p>	<p>記入内容 ～～(場所や時)に…できづらい。 ～～(人や物)となら…しない。 ～～のように関わると…しない。 その他、子どもの育ちに マイナスの出来事など。</p>