

The social development of children : A longitudinal study in primary interventional group

井上, 智香
九州大学大学院人間環境学府

大神, 英裕
九州大学大学院人間環境学研究院

<https://doi.org/10.15017/10266>

出版情報 : 九州大学心理学研究. 8, pp.1-10, 2007-03-31. Faculty of Human-Environment Studies,
Kyushu University

バージョン :

権利関係 :



幼児における社会性の発達

— 1次療育グループにおける縦断的調査 —

井上 智香 九州大学大学院人間環境学府
大神 英裕 九州大学大学院人間環境学研究院

The social development of children — A longitudinal study in primary interventional group —

Chika Inoue (*Graduate School of Human-Environment Studies, Kyushu University*)
Hidehiro Ohgami (*Faculty of Human-Environment Studies, Kyushu University*)

This study investigated the social development of the children who participated in a primary interventional group. This group offers one of the developmental support activities to children with developmental delay and their mother. Nine pairs of child (26-33 month-olds) and mother participated in this investigation among about three months. The children were assessed by psychotherapists with the assessment scale about social development. After three months, they were assessed again, then first score and last score were compared by t-test. Results showed that scores of several items about the consciousness to the group and the relationship with other children were changed. In addition, their mothers were also assessed by psychotherapists with the assessment scale about attitudes to their children. In the results, two items about relation with their children were changed.

Keywords: social development, primary interventional group, developmental delay

問題と目的

発達障害児に対する早期発見・早期療育の重要性については、これまで多くの研究者が注目してきた(杉山, 1996; 清水, 1997; 原, 2003)。杉山(1996)の「1歳6ヶ月児健診と2段階の早期療育システム」(Fig.1)によると、1歳6ヶ月児健診における要チェック児¹⁾の発生率は約5%であるが、その中で一次療育グループ(集団での母子遊び教室・子育て支援)において7~8割の子どもがキャッチアップ²⁾され、2~3割の子どもが二次療育グループとして本格的療育に入るとされる。また、一次療育グループの場合は、幼児の発達の遅れが環境要因に伴う個人差によるものなのか、障害によるものなのかについての経過観察の場としても有効とされている(杉山, 1996; 原, 2004)。

発達障害は発達全般の障害であるので、何か特殊な訓練を行って治療をするといういわば医療的訓練モデルだけではなく、普段の暮らしを通して生活機能、社会性を高めていくという生活モデル型の一次療育グループが特に重要となる。杉山(1996)の「2段階の早期療育システム」では、一次療育グループにおいては障害児教育と

いう色合いは出さず、母子遊びや育児の指導、他児との関わり、集団遊びなどを通して子ども自身と共に母親へのアプローチがなされる。このような早期療育は、各地で実施されているが、その中で原(2003)は、早期療育の課題として、科学的な視点から療育効果の評価を行うことの必要性を述べている。

乳幼児健診において今後のフォローが必要とされる幼児は、言語発達の遅れや、人とのコミュニケーションがうまくとれないといった社会性の発達に遅れが見られるのが特徴である。発達心理学において社会性には、対人行動、集団行動、社会的要求、社会的関心などが含まれる。特に乳幼児期には、対人行動に必要なコミュニケーション能力である言語理解や言語表出、集団行動をとる上で求められる協調性などを含めた能力が重要である。このような社会性の発達については、これまで多くの研究者が注目してきた。

乳幼児期のコミュニケーションにおいて、養育者との二項関係から、モノを介した三項関係へと移行する際に欠くことができないものが共同注意である。幼児は、1歳になる頃には離れた対象に向けられた視線を追従し(e.g. Corkum & Moore, 1995)、その後、離れた対象への指さしも追従するようになる(e.g. Carpenter, Nagell & Tomasello, 1998)。このような注意の対象を共有することを中心とした、非言語的な相互作用を早期から共有することは子どもの言語的な相互作用を促し、有効な発達

¹⁾ ことばの遅れや多動性など、今後の発達におけるフォロー及び支援を必要とする児

²⁾ 健常のレベルまで発達が追いつくこと

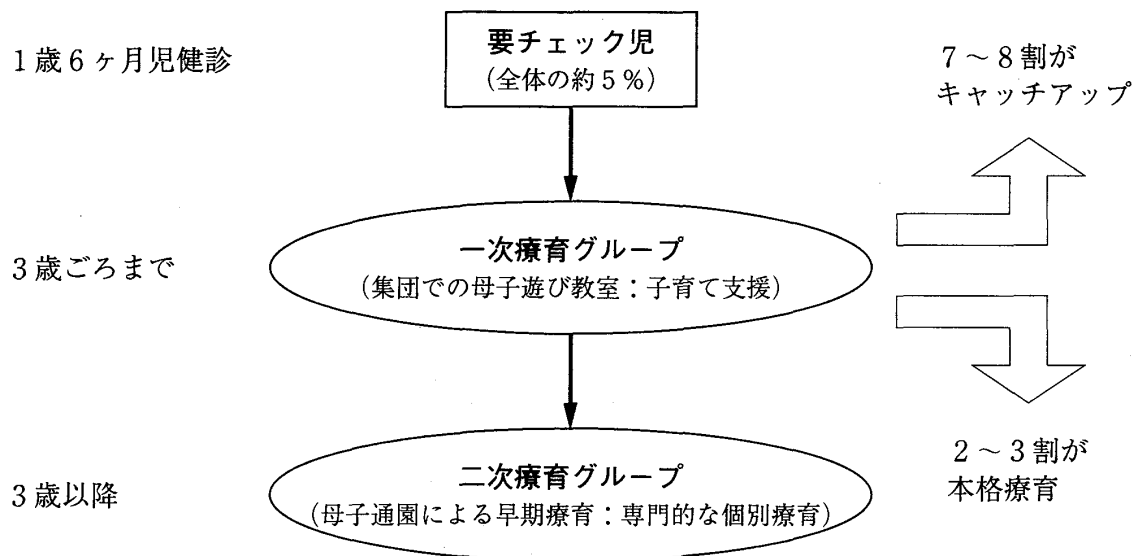


Fig.1 1歳6ヶ月児健診と2段階の早期療育システム (杉山, 1996)

支援となることが見出されてきている (Tomasello & Farrar, 1986)。また、他者情動への気付きや向社会的行動は、12ヶ月頃に出現し始め、20～24ヶ月にかけて発達する (Sigman & Kasari, 1995)。

さらに近年では、幼児の社会性の発達には、二項関係・三項関係において重要とされる養育者との関係だけでなく、同年齢の仲間との関わりも必要という集団社会化説も注目されている (Harris, 1995)。幼児は、18ヶ月以降に仲間の行動に応じた相互作用が展開されるようになるが、その仲間関係は主に玩具などのモノを介したやり取りが中心で、必ずしも相手とのやり取りそれ自体に関心があるわけではない (Brownell & Brown, 1992)。しかしその後、20ヶ月から24ヶ月の間に、見知らぬ幼児とも自発的な協同遊びができるようになるということがわかっている (Davis & Didow, 1989)。以上の先行知見から、子どもの社会性の発達には、母子関係を軸とした大人との安定した関係の形成並びに仲間集団への参加といった2つの側面を統合的に見ていくことが重要であると考えられる。

幼児の社会性の発達を測る尺度としては、新版K式発達検査、乳幼児精神発達診断法、乳幼児のコミュニケーション発達アセスメント等、多くの検査がある。しかし、これらの多くは大人と幼児との1対1で検査を行うものであり、仲間集団の中での幼児を捉えることができていないのではないかと考えられる。また、一次療育グループにおいては「落ち着きがない」「他の子どもと遊べない」という特徴を示す幼児が多く見られる。そのような幼児は、1対1のやり取りはできても、集団の中で協調

的に行動し、他者に合わせるということが難しいと考えられる。一次療育グループにおける療育効果を測るためには、このような特徴を持つ幼児の集団場面における社会性を評価する必要がある。

また、清水 (2001) は、早期療育対象児の養育者に対する支援の重要性について述べている。乳幼児健診において発達に遅れが見られた幼児の養育者は、自分の子どもの発達の遅れに気付いていない、もしくは遅れに対する不安を強く抱いている養育者が多く見られる。発達の遅れに気付いていない養育者の場合、専門家から突然障害の診断を告知されることは精神的に大きな負担となる。杉山 (1996) は、一次療育グループへの参加を通して、養育者が他児との比較から子どもの発達上の問題があることの自覚が可能になると述べている。また、子どもの発達の遅れが障害によるものであると気づいている場合、養育者への心理的援助が特に重要となる。清水 (1997) は、養育者は子どもに対する共同療育者としての役割と子どもに障害があるために苦悩する存在としての二重性を持つと述べている。そのことから、一次療育グループの療育効果について検討するためには、幼児と養育者それぞれに対する援助を行っていくとともに、その共変化を捉えることが必要であると考えられる。

そこで本研究では、一次療育グループに参加することで、発達に遅れの見られた幼児の社会性のどのような部分の発達を促進することができるのかについて検討した。また、同時に母親の態度や意識についての変化があるのかについての検討を行った。

九州地方のA地区では、1998年より、自治体による

発達支援活動の一つである、集団での母子遊び教室を開設している。この教室は、主に1歳6ヶ月児健診、3歳児健診において発達に遅れの見られた幼児とその養育者を対象に、自由遊び・集団遊び・母子遊びを含むプログラムを通して社会性やことばの発達を促すことを目的として活動している一次療育グループである。今回は、この一次療育グループの協力を得て、研究を行った。

この一次療育グループは、高月齢グループ（主に3歳児健診においてフォローの対象となった幼児）と低月齢グループ（主に1歳6ヶ月児健診においてフォローの対象となった幼児）の2つのグループに分かれており、この2つのグループが隔週で交互に活動している。一回につき、母子10～15組程度が参加する。グループへの受け入れは随時行われ、新規入会の幼児は慣れるまでの1ヶ月は毎週参加する。スタッフは保育士2名、保健師3～4名、臨床心理士及び心理相談員（心理学を専攻している大学院生）2～3名、感覚統合指導者1名である。それぞれの療育における主な役割としては、保健師が事業の運営、養育者の育児相談を行い、保育士が療育プログラムの運営を行う。心理士は、主に子どもに対して遊びを通して子どもの状態をアセスメントし、働きかけを行う。

療育の一日のスケジュールについて Table 1 に示す。保育士を中心に全員が輪になり、あいさつや体操、母子遊びなどを行う構造的場面（Table 1 の②⑤⑦）にあたり、以下、プログラム場面とする）と参加者が遊具や玩具等で自由に遊ぶ非構造的な場面（Table 2 の①③）にあたり、以下、自由遊び場面とする）に分けて療育を行う。自由

遊び場面では、くるくるチャイム、ままごとセット、積み木等の玩具、トランポリンやすべり台などの大型遊具などを用意し、幼児らはそれぞれ散らばって自由に遊ぶ。自由遊び場面からプログラム場面に移行する際は、皆で玩具の片付けを行い、スタッフが音楽に合わせて誘導を行う。

研究 1

目的

一次療育グループに参加することで幼児の社会性におけるどの部分の発達を促すことができるのかについて縦断的に調査する。

方法

対象 A地区で行われている一次療育グループに参加する幼児を対象とした。調査開始時、この一次療育グループに在籍していた幼児は32名（月齢の幅は22ヶ月から54ヶ月）であった。約3ヶ月の調査期間中、14回のセッションが行われ、1回のセッションには平均12.07名の幼児が参加した。その中で、調査の了承がとれ、調査期間中に5回以上セッションに参加した幼児9名（26～33ヶ月、男児8名女児1名）を最終的な分析対象とした。調査期間内に、一人の幼児が広汎性発達障害の診断を受けたが、調査開始時点で診断を受けた者はいなかった。調査対象群の平均月齢（第1セッション時）は28.22ヶ月（SD=2.39）であった。平均セッション数は5.78回（range；5～8回）だった。

実施手続き 評価は一次療育グループに参加している心理士が作成した評価尺度を用い、子どもの評価を1人ずつ行った。各セッションの中で、一人の心理士が2～3名の幼児の評価を担当した。

評価尺度 本研究では、評価尺度の中にプログラム場面（Table 1 の②③⑦）と自由遊び場面（①③）の2つの場面を設定し、評価尺度を作成した。評価項目については、乳幼児発達スケール（三宅，1991）のうち、理解、表出、対子ども、対成人の4領域から、12～51ヶ月に位置する項目を任意に選出した。また、乳幼児のコミュニケーション発達アセスメント（長崎，1996）、行動観察記録表（中川，1998）自閉症診断観察スケジュール（Dawson，1999）から、対人関係、母子関係、言語等に関する行動項目を抜粋し、61項目の評価尺度を作成した。4件法（4：あてはまる－1：あてはまらない）により評価した。項目は以下の通りである。

プログラム場面の項目は、対人関係、理解、表出の3つのサブスケールに分けた。自由遊び場面の項目は、玩具での遊び方、対人関係（対養育者、対子ども、対大人）、理解、表出の4つのサブスケールに分けた。項目を

Table 1
一次療育グループの一日のスケジュール

- | | | |
|---|------------|--------------------------|
| ① | 自由遊び | (20分) |
| ② | 1回目保育 | (10分)
—あいさつ、名前呼び、体操など |
| ③ | 自由遊び | (25分) |
| ④ | 片付け、排泄 | (10分) |
| ⑤ | 2回目保育 | (30分)
—感覚遊び、親子遊びなど |
| ⑥ | おやつ | (10分) |
| ⑦ | 紙芝居、シール貼り | (10分) |
| ⑧ | 終了 | (5分) |
| ⑨ | ケースカンファレンス | (スタッフ) |

Table 2
 幼児の社会性についての評価尺度の項目 (研究1)

1. 構造的場面 (プログラム場面)

①対人関係に関する項目	②理解に関する項目	③表出に関する項目
集団への参加 話している人への注目 多動傾向 (逆転項目) 子ども同士のやり取り	視線追従 指差し理解 簡単な指示の理解 言語的指示の理解 文章理解 他者情動の理解 簡単なルールの理解	呼名への応答 身体運動模倣 ジェスチャー表出 場面に合った感情表出 照れの表出 場面に合った言語表出 表情表出

2. 非構造的場面 (自由遊び場面)

①玩具の遊び方についての項目	②対人関係に関する項目	③理解に関する項目	④表出に関する項目
注意の転導 (逆転項目) 見立て遊び ふり遊び 機能的遊び	(対養育者) 話しかけへの応答 自発的関わり 母親への要求 社会的参照 母子分離 (対子ども) 平行遊び 玩具の手渡し 玩具の取り合い 子ども同士のやり取り 呼名 手つなぎ (対大人) 社会的微笑 大人とのやり取り 楽しさの共有	音声言語理解 視線追従 指差し理解 簡単な指示の理解 言語的指示の理解 文章理解 物の名前の理解 簡単なルールの理解 他者情動の理解 集団内の妥協	なん語 要求発声 クレーン現象 要求の指差し 叙述の指差し 言語模倣 有意味語の表出 二語文の表出 言語応答 応答の手渡し 自発的提示 自発の手渡し 表情表出 ジェスチャー模倣 ジェスチャー表出

Table 2 に示す。

一次療育グループに参加している心理士は、全ての対象児に一樣に関わっているのではなく、その状態に応じて働きかけの質を変えている。その中でも基本的な方針はいくつか共有されており、例えば他者への注意が向きにくい幼児に対しては、感覚遊びを中心に働きかけ注意喚起を促し、子ども同士の関わりが難しい幼児に対しては、ファシリテーターとして間に入り、ルールの共有を促すといった働きかけを行っている。また、やり取りの中で母親との三者関係を形成できるような遊びを展開する。調査期間中は、原則として評価する幼児を中心に働きかけを行った。

結果

調査期間に変化が見られた項目 調査期間内に、最初に評価を行った回を第1セッション、最後に評価を行った回を最終セッションとし、第1セッションと最終セッションの点数を比較するため、項目ごとに t 検定を行った。各項目の平均値、標準偏差、 t 値を Table 3 に示す。

プログラム場面では対人関係に関する項目において、“集団への参加” ($t(8) = -2.53, p < .05$)、“話している人への注目” ($t(8) = -3.59, p < .01$) “子ども同士のやり取り” ($t(8) = -3.41, p < .01$) の3つの項目で有意差が見られた。

理解に関する項目の中で有意差が見られた項目はなかった。表出に関する項目においては、“身体運動模倣” ($t(8) = -3.41, p < .01$)、“ジェスチャー表出” ($t(8) =$

Table 3
各項目の第1セッションと最終セッションの平均値, SD, t 値 (研究1)

1. 構造的場面(プログラム場面)

		第1セッション		最終セッション		t
		平均値	SD	平均値	SD	
対人関係	集団への参加	2.33	0.87	3.22	0.97	-2.530 *
	話している人への注目	2.11	0.78	3.22	0.97	-3.592 **
	多動傾向(逆転項目)	2.44	1.24	2.56	1.13	-0.555
	子ども同士のやり取り	1.33	0.50	2.22	0.97	-3.411 **
理解	視線追従	2.33	0.71	3.00	1.23	-2.309
	指差し理解	2.56	0.88	3.11	1.27	-1.644
	簡単な指示の理解	2.56	0.88	3.11	0.93	-2.294
	言語的指示の理解	2.33	1.00	2.67	1.00	-2.000
	文章理解	2.00	0.87	2.33	0.87	-1.140
	他者情動の理解	2.11	0.78	2.33	1.00	-1.512
表出	簡単なルール	2.33	1.00	2.56	1.33	-0.512
	呼名への応答	2.44	1.24	2.78	1.09	-1.155
	身体運動模倣	2.00	1.00	2.89	0.93	-3.411 **
	ジェスチャー表出	2.00	0.87	2.78	0.97	-2.401 *
	場面に合った感情表出	1.89	0.78	3.00	0.87	-4.264 **
	照れの表出	2.44	1.01	2.67	1.00	-0.512
	場面に合った言語表出	1.44	0.73	1.89	1.05	-1.315
	表情表出	2.11	0.78	3.11	1.05	-3.000 *

2. 非構造的場面(自由遊び場面)

		第1セッション		最終セッション		t	
		平均値	SD	平均値	SD		
玩具での遊び方	注意の転導(逆転項目)	2.33	1.00	2.56	0.88	-1.000	
	見立て遊び	1.78	0.83	2.56	1.13	-2.401 *	
	ふり遊び	1.89	0.78	2.56	1.13	-2.828 *	
	機能遊び	3.44	0.53	3.33	1.00	0.359	
対人関係	母親	母親の話しかけへの応答	2.89	0.78	2.67	0.87	1.000
		母親への自発的関わり	2.56	1.04	2.44	0.73	0.316
		母親への要求	3.22	0.83	3.44	0.88	-0.800
		社会的参照	2.89	0.78	3.00	0.87	-0.316
		母子分離	3.44	0.73	3.56	0.53	-0.555
	子ども	平行遊び	2.56	1.01	3.11	0.93	-1.474
		玩具の手渡し	1.67	0.87	2.22	0.97	-1.474
		玩具の取り合い	1.44	0.73	2.89	1.36	-3.833 **
		子ども同士のやり取り	1.33	0.50	2.22	0.97	-3.411 **
		呼名	1.33	0.50	1.67	0.71	-1.414
	大人	手つなぎ	1.33	0.50	2.00	0.87	-2.828 *
		社会的微笑	2.89	1.05	3.56	0.73	-1.789
		大人とのやり取り	2.78	0.83	3.22	0.83	-1.512
		楽しさの共有	2.78	0.83	3.44	0.73	-2.000
理解	音声言語理解	2.56	0.73	3.22	0.67	-2.828 *	
	視線追従	2.44	0.53	3.00	1.32	-1.474	
	指差し理解	2.89	0.78	3.44	1.01	-1.890	
	簡単な指示の理解	2.89	0.78	3.11	1.05	-1.000	
	言語的指示の理解	2.44	0.73	2.67	1.12	-0.800	
	文章理解	2.00	0.71	2.44	0.88	-2.530 *	
	名前の理解	2.44	1.13	2.78	1.20	-0.894	
	簡単なルール	2.33	0.87	2.67	1.23	-1.000	
	他者情動の理解	2.00	0.87	2.44	0.88	-2.530 *	
	集団内での妥協	1.67	0.87	2.56	1.01	-3.411 **	
表出	なん語	2.22	0.97	2.22	0.83	0.000	
	要求発声	3.11	0.78	3.11	0.60	0.000	
	クレーン現象	2.44	0.73	2.00	0.87	2.530 *	
	要求の指差し	2.56	0.86	2.78	1.20	-0.686	
	叙述の指差し	2.44	1.13	2.67	1.12	-0.686	
	言語模倣	2.22	0.97	2.56	1.01	-1.414	
	有意味語	2.56	1.33	2.89	1.05	-1.414	
	二語文	1.78	1.09	2.22	1.09	-1.512	
	言語応答	2.22	1.30	2.22	1.20	0.000	
	応答の手渡し	2.78	1.20	2.89	1.27	-0.426	
	自発的提示	2.22	1.09	2.78	1.30	-1.348	
	自発の手渡し	2.11	1.27	2.89	1.17	-1.941	
	表情表出	2.33	0.71	2.78	0.97	-1.315	
	ジェスチャー模倣	2.33	0.87	2.89	0.93	-1.890	
	ジェスチャー表出	2.33	0.83	2.67	1.23	-0.816	

* $p < .05$ ** $p < .01$

-2.40, $p < .05$), “場面に合った感情表現” ($t(8) = -4.26$, $p < .01$), “表情表出” ($t(8) = -3.00$, $p < .05$) の4項目で有意差が見られた。

自由遊び場面では、玩具の遊び方について、“見立て遊び” ($t(8) = -2.40$, $p < .05$), “ふり遊び” ($t(8) = -2.82$, $p < .05$) の2項目で有意差が見られた。

対人関係に関する項目の中で、対子どもでは“玩具の取り合い” ($t(8) = -3.83$, $p < .01$), “子ども同士のやり取り” ($t(8) = -3.41$, $p < .01$), “手つなぎ” ($t(8) = -2.83$, $p < .05$) の3項目で有意差が見られた。

理解に関する項目においては、“音声言語理解” ($t(8) = -2.83$, $p < .05$), “文章理解” ($t(8) = -2.53$, $p < .05$), “他者情動の理解” ($t(8) = -2.53$, $p < .05$), “集団内での妥協” ($t(8) = -2.80$, $p < .01$) の4つの項目で有意差が見られた。表出に関する項目においては、“クレーン現象” ($t(8) = 2.53$, $p < .05$) で有意差が見られた。

考 察

プログラム場面について

① 対人関係に関する項目

“集団への参加”, “話している人への注目”の得点が高くなっている一方で, “多動傾向”の得点には変化が見られなかった。多動的な幼児に対するスタッフの働きかけとしては, 集団遊びに注意を向ける・養育者の近くに戻るよう促す・くすぐるなどの感覚遊びをしながら輪の中に戻すなどがあるが, 調査期間内に一次療育グループに通う幼児の課題の一つである多動性を改善することはできなかったことが示唆された。しかし, 落ち着きのなさは, 運動機能の発達に伴って増加する側面でもある。中川(1998)は, 幼児の落ち着きのなさの改善には, 脳の抑制機能の発達や, 自己コントロール, 状況の理解の能力などが必要であると述べている。今後, 他の能力との関連を含め, どのような働きかけを行うことが効果的なのか等について, より長期的な調査が必要である。

② 理解・表出に関する項目

理解に関する項目では, どの項目においても有意な差は見られなかったが, 表出に関してはいくつか変化が見られた。“身体運動模倣”, “ジェスチャー表出”については, あいさつの歌, 体操や手遊びの場面を主な評価対象としている。一次療育グループでは, 毎回同じ体操を行うが, 見本となる保育士を見ながら模倣する幼児, 体操に興味がなく, 輪の中を走り回る幼児, 養育者に抱かれたままである幼児, なども多い。その中で, 心理士は走り回って落ち着かない幼児に対し, 動きを止め, 気持ちを落ち着かせて養育者の所に戻るよう働きかける。母子分離が難しい幼児に対しては, まず体操への興味を促すため, ジャンプの時は高く上げるなど, 体操に合わせ

た動きを養育者に行ってもらう。また, “場面に合った感情表現”, “表情表出”といった情動表出は, 非言語的コミュニケーションの中でも特に重要な要素である。幼児からの表出が増えることで, 関わり手にとってもやり取りがしやすくなり, 関係の促進につながるのではないかと考えられる。

自由遊び場面について

① 玩具の遊び方に関する項目

“見立て遊び”, “ふり遊び”の評価得点が伸びた。これらの遊びは表象的思考の現われとされて重要な発達の指標の一つである。また, 仲間関係の形成には, イメージを他者と共有することが必要であるため, これらの能力の伸びは今後の社会性の発達に大きく影響すると考えられる。自由遊び場面においてふり遊びが伸びた要因として, ままごとセットが用意されているため, 心理士が幼児をふり遊びに促し, 見本を見せ, 役割交替を行うといった働きかけをとりやすいためであると考えられる。

② 対人関係に関する項目

“子ども同士のやり取り”, “手つなぎ”が伸びていることから, 一次療育グループに参加する中で, 仲間との関わりが増えたことが示唆された。一方で, “玩具の取り合い”の得点も高くなった。玩具の取り合いは, 問題視される行動の一つではあるが, 自我意識の現れと捉えることができる。玩具の取り合いについては, 定型発達児においても3歳代後半でもよく見られるが, 次第に言葉を用いての貸し借りが可能になる。保育園では, 幼児同士の物をめぐるトラブルに保育士が介入することによって解決するケースが多く, 幼児は仲間とのいざこざや葛藤を経験することによって, 社会性を身に付けていく(斉藤, 木下, 朝生, 1986; 本郷, 杉山, 玉井, 1991)。一次療育グループに参加する幼児の中には言葉が出ない幼児も多く存在しているため, 幼児らのみで玩具のやり取りをすることは難しいことが伺われる。一次療育グループで玩具の取り合いが起こった場合, 幼児の間に心理士や保育士が入り, 幼児同士の仲立ちをすることが多い。一次療育においても, 幼児が仲間との葛藤を経験することによって, 社会的ルールや自己コントロール能力を身につけていくことは重要である。

③ 理解・表出に関する項目

“音声言語理解”, “文章理解”, “他者情動の理解”, “集団内での妥協”の4つの項目において有意な差が見られた。このことから, 集団の中で, 外界への注意が高まっていること, 自分への声かけであると認識していること, 他者を意識した行動がとることができるようになったと考えられる。しかし, “集団内の妥協”については, 前述したように“多動傾向”が改善されていないこと, “玩具の取り合い”が増えていることから, 幼児が自ら

妥協できるようになったとは言いがたい。一次療育グループでは、幼児らがすべり台等で順番を待たず、すぐに追い越してしまうため、スタッフが「順番ね」と伝え、追い越そうとした幼児の行動を制止するといった場面がよく見られる。“集団内での妥協”の得点の伸びは、自ら妥協できるようになったというよりも、スタッフによる制止といった働きかけに幼児が応じるようになったのではないかと考えられる。表出に関しては、“クレーン現象”の得点が下がっている。これは、自分で目的とする行為を行うことができない時に、養育者などの手を使って行わせる行動であり、定型発達児においても8～12ヶ月の間に見られるが、指さしや言語の表出に伴って消失する。本研究では、クレーン現象の代わりに現れる指さしや言語表出といった能力の伸びが見られなかったため、この変化について発達の意味を述べることはできないが、今後、他の表出能力との関連を検討したい。

以上より、一次療育グループに参加する間に、集団への意識や子どもに対する関心といった、初期の対人コミュニケーションに関する能力が伸びたと言える。これらは、言語表出の基盤となる能力であるため、言語発達に遅れのある幼児にとっては、非常に重要と考えられる。しかし、言語表出能力に関する変化は見られなかった。このことについては質問紙法という方法論上の問題も関連していると考えられる。今回用いた評価項目では、「できる」「できない」の二分論的な評価のされ方であったために、言語発達の微妙な変化を捉えることができなかった可能性がある。一次療育グループにおいては言語表出のなかった幼児がキャッチアップされるケースが多く見られる。そのため、言語表出の発達に関しては、評価方法の改善や、より長期的な調査が必要であると考えられる。

研究 II

目的

一次療育グループに参加している母親の態度について評価を行う（調査①）と共に、母親の一次療育グループに対する意識についての検討（調査②）を行った。

調査①

方法

対象 研究 I の対象幼児の養育者 9 名

実施手続き 評価尺度を用い、母親の評価を一人ずつ行った。評価は一次療育グループに参加している心理士が行った。

評価尺度 項目は、行動観察記録表（中川、1998）の中の母親の態度に関する6項目を採用し、評価尺度を作成した。4件法（4：あてはまる－1：あてはまらない）により評価した。項目は、“子どもへの注意”、“子どもからの働きかけへの応答”、“母親からの働きかけ”、“子どもに合わせたことばかけ”、“表情”、“子どもとの距離”の6項目。

結果と考察

各項目についての平均値、標準偏差、 t 値を Table 4 に示す。“子どもからの働きかけへの応答” ($t(8) = -2.80, p < .05$)、“子どもに合わせたことばかけ” ($t(8) = -2.80, p < .05$) の2項目で有意差が見られた。

一次療育グループに参加する養育者の中には、子どもとの関わりをあまり持たない養育者も見られる。育児への関心が薄いこと、または子どもの発達の遅れによるストレスなどが原因と考えられる。しかし、一次療育グループに参加し、保育士や心理士の子どもとの関わり方を見る中で、子どもからの働きかけに対しての応答や子どもに合わせた働きかけをするといったような変化が見られたのではないかと考えられる。

Table 4
養育者の態度についての各項目の第1セッションと最終セッションの平均値、SD、 t 値

	第1セッション		最終セッション		t
	平均値	SD	平均値	SD	
子どもへの配慮	3.33	0.71	3.44	0.53	-0.555
子どもからの働きかけ	2.78	0.83	3.56	0.73	-2.800 *
養育者からの働きかけ	2.11	1.05	2.78	1.09	-2.000
子どもに合わせたことばかけ	2.33	1.00	3.11	0.78	-2.800 *
養育者の表情	2.22	0.11	3.11	0.60	-2.286
子どもとの距離	2.89	0.78	2.78	0.67	0.555

* $p < .05$

調査②

方法

対象 A地区で行われている一次療育グループに参加する幼児の養育者 28名

実施手続き 調査開始時期の第1回目に養育者に対し、質問紙調査を行った。質問紙は、自由遊びの間に養育者に一人ずつ回答してもらった。

母親に対する質問紙の作成 子どもに対する考え方や養育環境を問う8項目、一次療育グループに参加することに対する考えを問う5項目の計13項目の質問紙を作成した。4件法（4：そう思う－1：思わない）で尋ねた。項目は、子どもに対する考え方についての8項目、一次療育グループについて6項目だった。項目についてはTable 5に示す。

結果と考察

各項目についての結果をTable 5に示す。子どもに対する考え方について、“子どもと一緒にいると楽しい”という質問に対しては肯定的な回答をした養育者がほとんどであった。“他の子どもと比べてしまう”の項目では75%，“子どもができないことを気にしてしまう”では63.3%の養育者がそう感じており、これは杉山(1996)の、一次療育グループへ参加する中で、他児との比較に

よって養育者が自分の子どもの発達の遅れに気づくきっかけとなるという養育者へのアプローチの目的に見合った結果となった。一次療育グループには、自分の子どもの発達の遅れに気付いていない、もしくは発達の遅れを非常に気にしている養育者が多く見られる。一人一人の幼児に適した療育を行うために、養育者にとって自分の子どものことを正しく理解することは重要であると考えられる。そのため、養育者が一次療育グループに参加する中で、自分の子どもに対する正しい理解を得ることができるよう支援していく必要がある。今後、自分の子どものことをどのように評価しているか、その評価は妥当なものであるか、について検討したい。

また、一次療育グループについて、“グループに来ることは子どもにとっていいことだと思う”、“グループに来ることは自分にとっていいことだと思う”については全員が肯定的な回答をしている。また、“グループに来て、スタッフの子どもに対する関わり方や声かけが参考になる”の項目についても、全員が「そう思う」「ややそう思う」と回答した。このことは、調査①における養育者の子どもに対する態度の変化とも関連している可能性がある。また、“グループに来ると疲れてしまう”の項目では、約20%の養育者が「そう思う」「ややそう思う」と回答した。

Table 5
一次療育グループに参加する養育者に対する質問紙調査の結果：回答者の割合（%）

	そう 思う	やや そう 思う	あまり 思 わ ない	思 わ ない	無 回 答
子どもに対する考え方について					
1 子どもと一緒にいると楽しい	60.70	35.70	3.60	0.00	0.00
2 子どもができないことに関してつい自分から手伝ってしまう	28.60	50.00	17.90	0.00	3.60
3 いつも子どもといるのは疲れてしまう	17.90	39.30	28.60	10.70	3.60
4 よく子どもをほめる	42.90	39.30	17.90	0.00	0.00
5 他の子どもと比べてしまう	21.40	53.60	17.90	7.10	0.00
6 子どもができないことを気にしてしまう	21.40	42.90	25.00	10.70	0.00
7 家族はよく子育てを手伝ってくれる	50.00	32.10	7.10	10.70	0.00
8 子どもと遊ぶ時間が多い	17.90	42.90	28.60	10.70	0.00
一次療育グループについて					
9 グループにくることは子どもにとっていいことだと思う	89.30	10.70	0.00	0.00	0.00
10 グループにくることは自分にとっていいことだと思う	82.10	17.90	0.00	0.00	0.00
11 グループに来て、スタッフの子どもに対する関わり方や声かけが参考になる	85.70	14.30	0.00	0.00	0.00
12 グループに来ると疲れてしまう	3.60	17.90	21.40	57.10	0.00
13 グループでもっと他のお母さんと話がしたい	35.70	50.00	14.30	0.00	0.00

研究II考察

養育者の子どもに対する態度などについて心理士による評価を行ったところ、養育者の子どもとの関わり方に関する項目で変化が見られた。また、母親自身に対する質問紙調査を行ったところ、一次療育グループに参加することを自分にとっても子どもにとってもいいことであると感じていることがわかった。しかし、今回は調査②において養育者の意識の変化を縦断的に調査することができなかった。今後は、養育者の子どもや一次療育グループに対する意識の変化を捉え、その評価が幼児にとってどのような影響をもたらすのかについての検討を行う必要がある。

また、一次療育グループは、「療育」という色合いを強く出していないことから、養育者の幼児の発達の遅れに対する問題意識が低いために、途中で参加しなくなってしまう母子も存在している。調査②における一次療育グループについての肯定的な回答は、被験者が調査期間中5回以上参加した養育者であるためとも考えられる。一次療育グループは、生活モデル型であるからこそ参加しやすく、継続しにくいという特徴も持ち合わせている。そのため、参加が継続しない養育者に対する働きかけについても、今後検討する必要があると考えられる。

総合考察

研究Iでは、一次療育グループへの参加を通して、幼児の社会性の一部に発達支援の場としての一次療育グループの療育効果が見られたことが示唆された。しかし、本研究では、調査期間内に言語面の伸びや多動性を抑える効果は見られなかった。これらについては更なる調査、検討が必要である。また、本研究において一次療育グループに参加するだけではあまり発達の伸びが見られない幼児も存在していた。そのような幼児は、より専門的な療育、つまり二次療育グループへと移行させる必要がある。そこで、一次療育グループにおいて、重篤な発達の遅れを見つける指標づくりが求められる。そのためには、どのような特徴を持つ幼児が一次療育への参加を通してどのような面を伸ばすのかについても検討する必要があるだろう。今回用いた評価尺度を改善することによって、二次療育への移行の判断の指標としても用いることができるのではないかと考えられる。

また、幼児の発達の伸びが養育者にどのような影響を及ぼすのか、養育者の意識や態度の変化が幼児の発達にどのような影響を及ぼすのか、といった、養育者と幼児の変化の相互の関連についても研究を行う必要がある。

付記

本論文は、九州大学教育学部に提出した卒業論文(2005年度)に加筆修正したものです。本論文を作成するにあたり、貴重なご助言、ご協力をいただきました諸先生方、先輩方、そして研究室の皆様から心から感謝の意を申し上げます。また、調査にご協力くださいました一次療育グループのスタッフの皆様、養育者の皆様、子ども達に、厚く御礼申し上げます。

参考・引用文献

- 安藤明人(2001). 仲間関係の発達と適応. 岡野恒也. 社会性の比較発達心理学. アートアンドブレン. pp.189-204.
- Brownell, C. A. & Brown, E. (1992). Peers and play in infants and toddlers. Van Hasselt, V. B., Hersen, M. (Eds). (1992). Handbook of social development: A lifespan perspective. New York,: Plenum Press. pp.183-200.
- Carpenter, M., Nagell, K. & Tomasello, M. (1998). Social cognition, joint attention, and communicative competence from 9 to 15 months of age. Monographs of the Society for Research in Child Development. Vol63(4) (1998), pp.176.
- Corkum, V. & Moore, C. (1995). Development of joint visual attention in infants. Moore, C.; Dunham, Philip J (Eds). (1995). Joint attention: Its origins and role in development. pp61-83. 大神英裕(監訳). (1999). ジョイント・アテンション. ナカニシヤ出版.
- Eckerman, C. O., Davis, C. C, Didow, S. M. (1989). Toddlers' emerging ways of achieving social coordinations with a peer. Child Development. 60(2), pp.440-453.
- Harris J.R. (1998). The nurture assumption: Why children turn out the way they do. New York. Free Press. 石田理恵(訳)(2000). 早川書房.
- 原仁(2003). 発達障害児の早期療育. 精神科, 2(4), pp.317-321.
- 原仁(2004). 発達障害と育児支援 —横浜の療育センターでのいくつかの取り組み—. 乳幼児医学・心理学研究, 13(1), pp.11-17.
- 本郷一夫・長崎勤 編(2006). 別冊発達 特別支援教育における臨床発達心理学的アプローチ.
- 本郷一夫・杉山弘子・玉井真理子(1991). 子ども間のトラブルに対する保母の働きかけの効果 —保育所における1~2歳児の物をめぐるトラブルについて—. 発達心理学研究.1(2), pp.107-115.
- 井上健治・久保ゆかり(1997). 子どもの社会的発達.

東京大学出版会

- Moore, N.V., Evertson, C.M, Brophy, J.E. (1974). Solitary play: Some functional reconsiderations. *Developmental Psychology*, 10, pp.830-834.
- 長崎勤・小野里美帆 (1996). コミュニケーションの発達と指導プログラム—発達に遅れをもつ乳幼児のために. 日本文化科学社.
- 中川信子 (1998). 健診とことばの相談. ぶどう社.
- 大神英裕・実藤和佳子 (2006). 共同注意—その発達と障害を巡る諸問題— 教育心理学年報 Vol.45. pp.145-154
- 大神英裕 (2005). 人の乳幼児期における共同注意の発達と障害. 遠藤利彦(編). 読む目読まれる目 pp.157-178.
- 斉藤こずゑ・木下芳子・朝生あけみ (1986). 仲間関係. 無藤隆・内田伸子・斉藤こずゑ(編著). 子ども時代を豊かに. 学文社, pp.59-111
- 清水康夫 (1997). 発達障害の早期発見と早期対応. *こころの科学*, 73, pp.20-25.
- Sigman, M. & Kasari, C. (1995). Joint attention across contexts in normal and autistic children. Moore, C.; Dunham, P. J (Eds.). *Joint attention: Its origins and role in development*, pp.189-203. 大神英裕(監訳) (1999). ジョイント・アテンション. ナカニシヤ出版.
- 杉山登志郎 (1996). 乳幼児健診と早期療育. *乳幼児医学・心理学研究*5(1). pp.1-18.
- 杉山登志郎 (2000). 発達障害の豊かな世界. 日本評論社.
- 杉山登志郎 (2004). 発達障害臨床の育児支援—あいち小児センター診療科での取り組み—. *乳幼児医学・心理学研究*, 13(1), pp.19-28.
- 田中みどり (1996). 遊びとことば. 高橋たまき・中沢和子・森上史郎(編) 遊びの発達学—展開編 培風館 pp.21-37.
- Tomasello, M. & Farrar, M.J. (1986). Joint attention and early language. *Child Development*, 57(6), pp.1454-1463.
- 蔦森武夫・清水康夫 (2001). 親がこどもの障害に気づくとき—障害の告知と療育への動機付け—. *総合リハビリテーション*, 29(2), pp.143-148.