

高機能広汎性発達障害児の発達の变化

WISC-Ⅲの継続的变化からの分析

木谷 秀勝・高橋 賀代*・川口 智美**・美根 愛**

Developmental Changes of Self Awareness with High Functioning Pervasive
Developmental Disorders: Analysis for continuous changes of WISC-III

KIYA Hidekatsu, TAKAHASHI Kayo*, KAWAGUCHI Tomomi**, MINE Ai**

(Received August 6, 2009)

キーワード：高機能広汎性発達障害、WISC-Ⅲ、継続的变化

1. 問題と目的

高機能自閉症及びアスペルガー症候群を総称した状態像を示す高機能広汎性発達障害 (High Functioning Pervasive Developmental Disorders:以下、HFPDD) に関する専門家レベルの理解はかなり広がってきている。その背景には、従来の精神医学的な診断基準である ICD-10 や DSM-IVの浸透だけでなく、スクリーニング手段として有効性が高く評価されている M-CHAT (Modified Checklist for Autism in Toddlers) 日本語版 (神尾, 2005) や PARS (Pervasive Developmental Disorders Autism Society Japan Rating Scale) (辻井正次, 2009) を実施することにより、専門家による「一種の臨床的な勘」に頼ることなく、一定の研修を受けた医師や臨床心理士等が判断できるようになってきたからである。

ところが、こうした理解の浸透は拡大されてきたが、その一方で医学・教育・心理的視点に基づいた具体的対応になると、個々の状態像に適した柔軟性ある包括的支援プログラムの作成には大きな課題を残しているのが現状である。

こうした問題を解決するためには一つのアプローチとして、従来からの横断的な障害理解である「その時点で特徴的にみられる発達面のアンバランスさを重視」する視点に加えて、「成長とともにさまざまな特徴がどのような変化を辿るのか、逆に変化しないかを見る継時的 (縦断的) な視点」からの分析も考慮する必要がある。

そこで、今回の報告では筆者らが継続的に調査している HFPDD の発達の变化を通して、上述した継続的発達変化の視点をもつ意義について検討することを目的とする。

2. 調査研究及び分析方法について

今回の調査研究は、木谷が研究代表者として平成 17 年度より継続している「高機能広

*発達障害支援研究所たまや **なかにわメンタルクリニック

汎性発達障害児者の自己意識」に関する平成 19 年度の調査研究の一部を報告する。

2-1 対象児

平成 17 年度から継続的に調査できた HFPDD20 名（男 16 名、女 4 名）。年齢は 8～17 才（19 年度段階）。学校での在籍は通常学級のみ 9 名（うち高校生 5 名）。通常学級（通級制度併用）4 名。特別支援学級（情緒障害児学級）7 名。

2-2 調査項目

今回の調査研究のうち、WISC-Ⅲ知能検査（10 項目法）の結果について報告する。なお、WISC-Ⅲの 10 項目での実施に関しては、その他の検査も実施するため、最小限の負担で終わるように配慮していることと、全項目の実施でなくても十分に解釈可能であることがわかっているためである（木谷他, 2007）。

なお、PARS（広汎性発達障害日本自閉症協会評定尺度）も全員に実施しており、その結果は事例において紹介する。

2-3 調査方法

今回の調査研究では、平成 17 年度と 19 年度に WISC-Ⅲ等（他の検査に関しては、別に報告する）を実施した。なお、調査結果の公表については保護者より承諾を得ることとしている。

2-4 WISC-Ⅲの結果の分析方法

それぞれの結果に基づき、最初に個別で、言語性 IQ、動作性 IQ、全検査 IQ の量的な変化（平成 19 年度の指数－平成 17 年度の指数）の数値化と各検査項目（10 項目）の量的な変化を数値化した。その後、20 名分の平均値を算出する方法を用いた。

こうした方法論を採用した背景としては、先に述べたように、それぞれの年代で特徴的な変化を見るためには、従来の研究で見られたような全体のプロフィールを平均化する方法論では限界があるためである。

また、発達段階に特徴的な知能指数や項目の変化を明確にするために、表 1 に示すように 3 群に分けた。

表 1 各群の人数

群	男児	女児	計
小学 1～4 年	3	0	3
小学 5 年～中学 2 年	9	1	10
中学 3 年～高校 2 年	4	3	7
計	16	4	20

2-5 最終的な目的

こうした一連の分析を通して、次の 3 点について明確にすることが目的である。

○特別支援教育への対応をより具体化・個別化するため。

- 「成長するからこそ生じる問題」(木谷, 2006) への理解と対応
- 高校及びそれ以降の特別支援体制の整備 (木谷, 2008a・2009)

3. 結果

3-1 言語性・動作性・全検査 IQ の発達的变化について (図1)

図1に示したように、言語性IQでは3群ともに上昇しているが、特に小学4年生までの群では顕著である。動作性IQでは小学4年生までの群では大きく低下しているが、小学5年生以降では伸びている。その結果、全検査IQでは小学4年生までは若干低下するが、それ以降は伸びている。

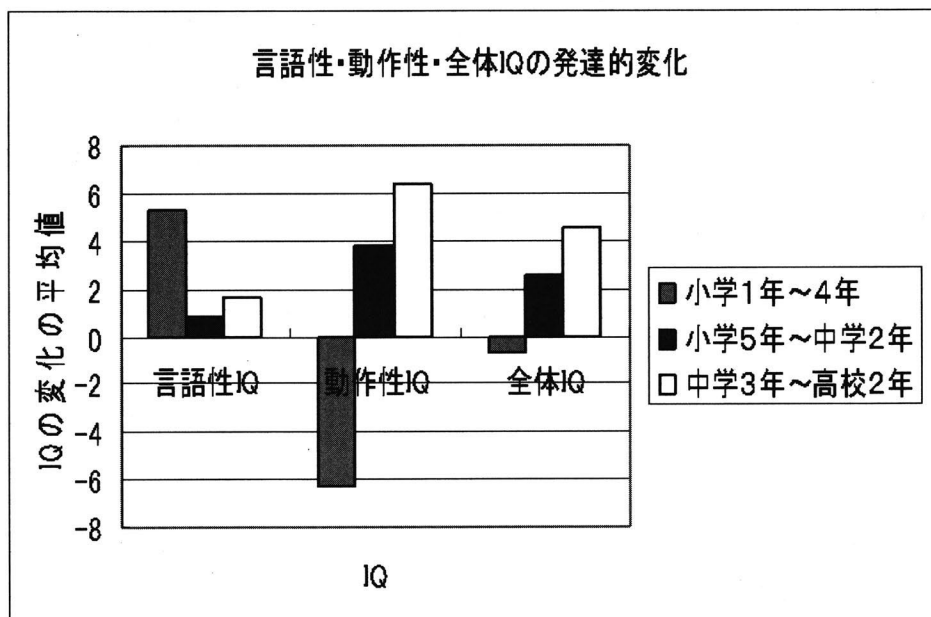


図1 言語性・動作性・全検査のそれぞれのIQの発達的变化

3-2 各項目の変化について (図2)

小学校の4年生までの群で言語性の各項目(知識・類似・算数・単語・理解)の変化として、学校で学習する一般的な学習内容である「知識」や「算数」や状況判断としての「理解」が伸びている。一方で、動作性の各項目(完成・符号・配列・積木・組合せ)の変化として、状況判断を示す「配列」が若干伸びているが、「完成」や「符号」や「組合せ」では全体をしっかりと判断しながら課題を進めるように成長した分、課題遂行は一見低下している印象を受けることが特徴的である。

思春期の群で言語性の各項目の変化として、「類似」と「理解」という過敏反応が強くなる傾向を示す項目(木谷他, 2009)が高くなり、動作性の各項目の変化として、「配列」が顕著に伸びており、状況判断が伸長している分、小学4年生までの群でも見られた過敏性がさらに強くなり、劣等感が生じやすいといった成長の二面性の特徴が示唆される。

思春期以降の群で言語性の各項目の変化として、学力的な限界も見られるようになるが、

動作性の各項目の変化として、全体的な安定感から判断しても、思春期を乗り越えて、心身ともに安定した状態にやっと到達できる年代であることが推測される。

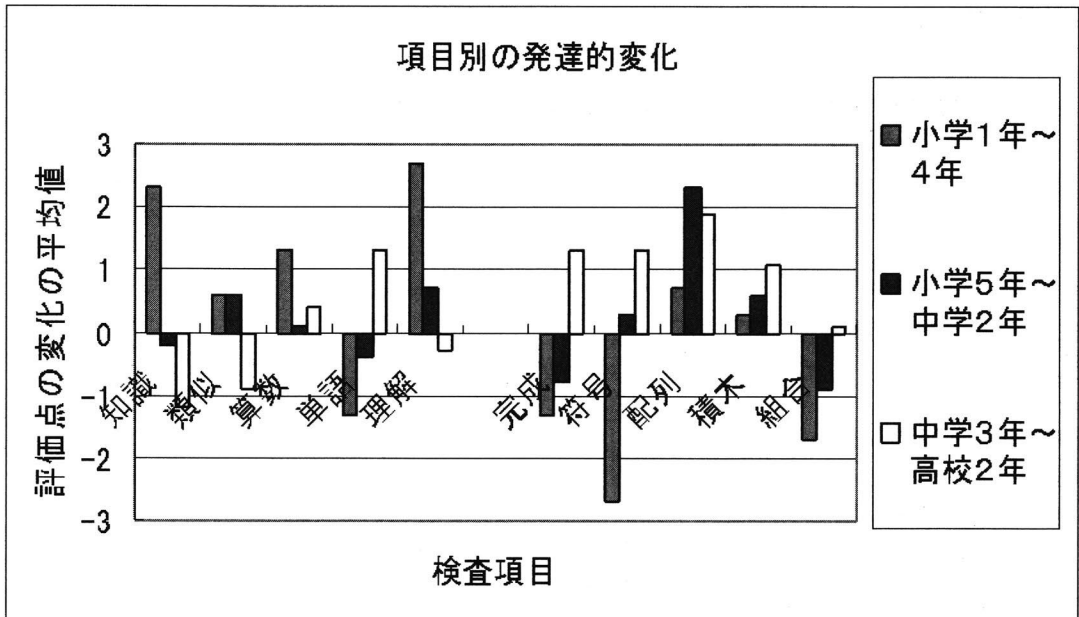


図2 各検査項目別の発達的变化

4. 考察

以上の結果から考察されることは、次の3点である。

第一に、特別支援教育等の適切な支援を受けることにより、HFPDD の幼児期に特有な視覚的・直感的な状況判断（動作性優位）から、小学校入学後から小学4年生にかけて意味理解を中心とした状況判断へと移行するために、言語性優位（動作性劣位）な認知パターンへと変化する。

第二に、動作性の伸長は情緒的な安定感と相関する（木谷他, 2007）ことから、本来思春期で揺れるはずの成長が予防的対応により安定して、それを基盤にさらに高校以降も安定感が維持される。

第三に、以上の点から考えても、思春期以降の成長が維持されることが明確であり、進路選択の柔軟性が重要な課題となる。

5. 事例

ここで、それぞれの群の特徴がよく出ている HFPDD の事例をそれぞれで1名ずつ紹介する。なお、事例を紹介するにあたり、事前に保護者より掲載の了解は得ているが、個人情報関係もあり、事実関係を歪曲しない範囲内で事実関係を一部変更することをご了解頂きたい。

5-1 小学1～4年生の群

(1) 事例1：A男（小学4年時に実施したPARSでは、回顧評定30点、現在評定22点とともにPDDに90%以上で該当する結果を示す）なお、本事例は木谷他（2009）で紹介した事例1と同じ事例である。

(2) 家族構成：両親、A男、弟の4人家族

(3) 学校環境：小学校入学時から通常学級に在籍しており、同時に特別支援教育上の配慮を受け、家族の協力体制も取れている。

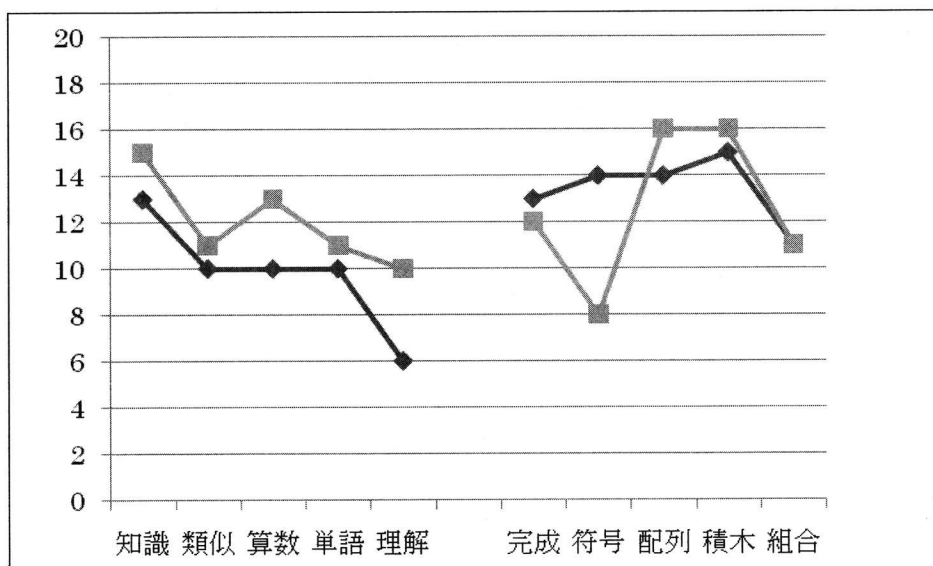


図3 事例1のWISC-Ⅲの発達的变化

(4) WISC-Ⅲの結果（図3：小学1年生は◆、小学3年生は■）

小学1年時のWISC-Ⅲでは、言語性IQ=99、動作性IQ=124、全検査IQ=112となり、小学3年時のWISC-Ⅲでは、言語性IQ=113、動作性IQ=118、全体IQ=117となる。

この2年間のWISC-Ⅲでの変化としては、言語性項目すべてに伸びが認められる（表2との違いは「単語」だけ）。また、動作性項目は、表2と比較しても、「組合せ」以外は一致している。この結果として、学校生活での適応状態は一見安定してきているが、言語性が全般して伸びてきたために新たに対人関係でのトラブルが生じていることは、木谷他（2009）に述べたとおりである。

5-2 小学5年生～中学2年生の群

(1) 事例2：B男（中学2年時に実施したPARSでは、回顧評定30点、現在評定31点とともにPDDに87%以上で該当する結果を示す）

(2) 家族構成：両親、姉、B男の4人家族

(3) 学校環境：小学校、中学校ともに情緒障害児学級の在籍。通常学級との交流は維持しており、中学校では定期試験を他の生徒と同様に受ける体制を維持してもらう。学習面では、学習塾も併用しており、家族としても、高校進学を目標として熱心に対応する姿勢を見せている。筆者も年に一度は学校訪問を行っている。

(4) WISC-Ⅲの結果(図4:小学6年生は◆、中学2年生は■)

小学6年時のWISC-Ⅲでは、言語性IQ=76、動作性IQ=93、全検査IQ=82となり、中学2年時のWISC-Ⅲでは、言語性IQ=85、動作性IQ=99、全検査IQ=90となる。

言語性項目の変化をみると、「単語」以外での伸びが見られる。また、動作性項目をみると、「配列」が著しく伸びており、表2の結果とほぼ一致している。

この変化と特徴から判断しても、情緒的な側面である動作性項目の全体的な伸びはそのまま情緒的な安定感にも関連すると考えられる。また、こうした情緒的な安定感により、学習面での「算数」や「理解」という状況判断の的確性にもつながってきている。

その一方で、生活面では母親に対する反抗的な態度をとることもあるが、家庭と学校との支援体制は安定している。B男の中学校での居場所としての部活(運動系)でも、小さなトラブルは見られても、絶えずまじめに練習するなかで、周囲からも認められる存在であり続けている。

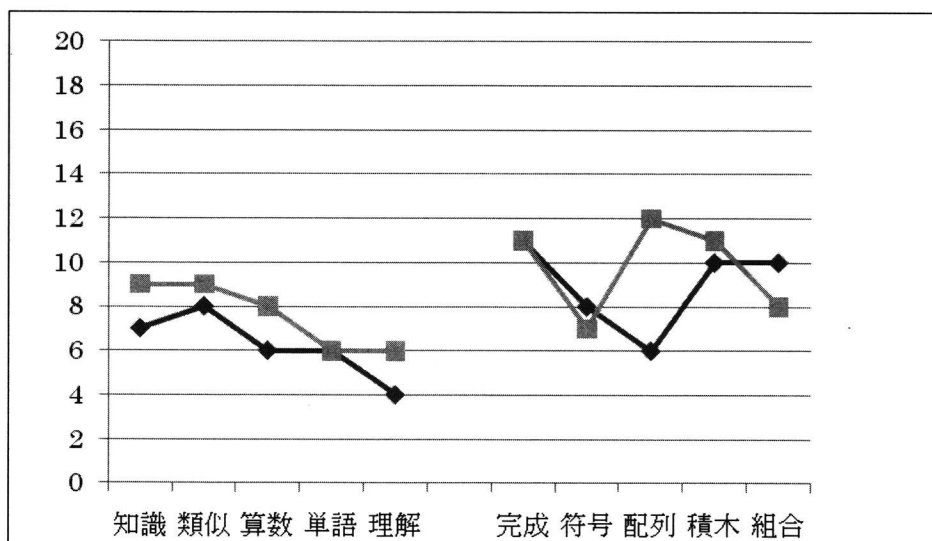


図4 事例2のWISC-Ⅲの発達の变化

5-3 中学3年~高校3年の群

(1) 事例3:C男(高校1年時に実施したPARSでは、回顧評定45点、現在評定28点とともにPDDに87%以上で該当する結果を示す)

(2) 家族構成:両親、C男、弟の4人家族

(3) 学校環境:中学校では情緒障害児学級に在籍しながら、数学以外の教科は通常学級での指導を受ける。定期試験も他の生徒と同様に受けており、高校受験ではC男のペースに適した高校として、私立高校(普通科)だけを受験して、合格して通学している。高校では、保護者からの要請もあり、担任が見守る形での支援体制を維持している。

(4) WISC-Ⅲの結果(図4:中学2年は◆、高校1年は■)

中学2年時のWISC-Ⅲでは、言語性IQ=120、動作性IQ=103、全検査IQ=113となり、高校1年時のWISC-Ⅲは、言語性IQ=115、動作性IQ=110、全検査IQ=114となる。

表2とまったく同じ変化値にはならないが、全体として、思春期の不安定で強迫的な行動パターン(「符号」に特徴的に生じる)が改善されて、言語性では、年齢的に全体として

は頭打ちの状態になるが、情緒的な安定感としての動作性での伸長は大きい。したがって、青年期での情緒的な安定感に裏打ちされた状態であれば、こうした学習環境での変化があまり見られなくても、「まあ、いいか」と上手に気分を切り替えることができる自己理解が確立されていることが示唆される。

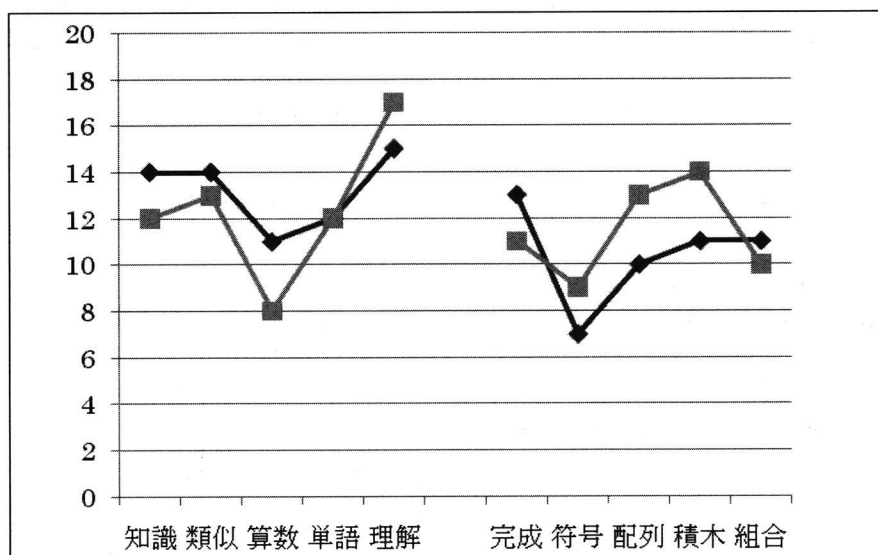


図5 事例3のWISC-IIIの発達的变化

6. 全体考察

以上の結果を受けて、それぞれの発達段階に特有な特徴とその状態像に対する具体的な対応について検討する。

6-1 小学校1年～4年生の発達段階における特徴と具体的な対応

幼児期での視覚的、直観的な認知特性で適応していた状況から、小学校入学という大きな環境変化を通して、HFPDD児の内的世界も大きな変化を遂げる。

その最も基盤となる特徴は、幼児期特有な未熟な自己の存在として自己中心的な認知的行動パターンから、学校の先生や同級生の存在を価値ある存在としての「他者」として初めて気づく体験が増えてくることである。それでも低学年の段階では、自分自身の学校適応に精一杯の状態が続くために、それまでの視覚優位な認知パターンも多用するが、学習を通して、教師や家族にほめられるという正の行動強化が増えることで、同級生の行動の模倣や校則を守るという社会的ルール形成が進む。

しかしながら、過敏性や不器用さが強いタイプではこうした親や教師の期待に応えようとする「できる自分」や「頑張る自分」の両側面の葛藤が強くなることは、ある意味では大きなストレスを生む結果ともなる。その結果、「(自分が思うように)自由にしたい自分」「できない(苦手な)自分」というHFPDD本来の行動パターンとの間で葛藤が生じて、学校での不適応を招く場合がある。また、積極・奇異型では、言語の伸びが著しいために、学年進行とともに、自分のこだわりやファンタジー世界を共有してもらいたい欲求も強く

なり、他児にこの欲求を執拗に強要する結果、それまでの友達関係が混乱する事例も多く出ている（木谷, 2008b）。こうした大きな変化は、従来「10才の壁」と呼ばれていたが、筆者らは新たに「9才の壁」として、心と社会性の大きなギャップが生じやすいことを、周囲が十分に認識する必要性があると指摘している。

こうした社会性の障害が顕在化される発達段階においては、次の2点が対応として重要となってくる。第一に、HFPDD児が考えている内容や気持ちと周囲のそれとが必ずしも同じでないことを具体的に伝える必要性がある。第二に、親や教師から何か言われたら、「頑張ります」や「大丈夫です」とパターン化した反応しかできないHFPDD児が多い。それは逆で、「できません」や「教えてください」と上手にサポートをお願いするヘルプサインの出し方（この段階で教えると、わざとするような行為は出現しない）を指導することが重要である。

6-2 小学5年生～中学2年生の発達段階における特徴と具体的な対応

この発達段階では、定型発達児と同様に、思春期特有の心身の大きな変化によって、次の2点が大きく影響を受ける。第一に、身体の大変化はHFPDD児にとってもパニックに近い、表現できないほどの感覚混乱の状態である。そのために、かえって身体感覚過敏が異常に高くなりやすい。また、心身の不安定さや焦燥感から抑うつ傾向や強迫傾向が顕著になりやすい。

第二に、こうした心身の大きな変化とその感覚の混乱が生じている場合、自己モニター力が低下するために、過敏さと鈍感さが共存する状態になることもある。具体的には、寒暖の差（それに伴う服装）、味覚への過敏・鈍感さ、肥満傾向（適した食事量の調整）、学校での身だしなみ、睡眠のコントロールなどが代表的なものである。

こうした心身の変化による混乱と同時に、社会性においても過敏さが生じることが多い。具体的には、小学校高学年から中学校にかけて、周囲からの評価を気にする行動が強くなる。特に、女兒に関してはその傾向が強い。その理由として、高学年から発達してくる女の子特有の「群れる」状態により、適切な行動のモデルとなる存在（困ったときにヘルプを求められる同級生）や将来への理想像となるような存在を含めて、そのグループの中で認められたい願望が高くなっていく。その結果として、それまで親や教師になんでも話をしてきたHFPDD児が、友達同士での秘密や一人で親に隠れて行う行動等の「上手な秘密の持ち方」を体得する場合も増えている。

こうした心身の大きな変化とそれに伴う過敏さ（鈍感さ）が強くなる発達段階においては、次の3点が対応として重要になる。

第一に、自分の姿を鏡を通して、外出する際などに必ず確認することを習慣化することである。第二に、自分の身体のだらまな感覚が他者と違った感覚異常の状態であることにできるだけ早い段階で自己認知させることである。そして、第三に、異性への対応も含めて、適切な対人距離の取り方を身につけさせることである。

6-3 中学3年生～高校2年生の発達段階における特徴と具体的な対応

思春期の終了とともに、HFPDD児には安定した身体感覚が戻ってくるが、もっとも重要な試練もやってくる。それが高校進学である。高校進学は単に高校を受けるという儀式ではなく、「どの高校に入れるか」という、HFPDD児自身にも、親や教師にも現実が突きつけ

られる大きな試練であり、木谷（2009）が「第二の告知」呼んでいるくらい重要な成長に伴う危機である。逆にいえば、この高校進学をHFPDD児や親の理想だけで進学を決めてしまうと高校以降で社会的問題（学業成績も含めて）が生じる場合もある。また、中学校教師による不適切な進路指導により、高校中退が増加することは承知のとおりである。

そこで、適切な進路指導と高校入学時からの適切な支援体制を取ることで、先のWISC-Ⅲの結果からもわかるように、さまざまな生活体験の広がりが見えてくる（木谷, 2008c）。同時に、高校では、高校入試により、同じ様なレベルの生徒が入学すること、また、苦しい教科の授業は最小限にすることができるので、結果として同じ趣味や得意教科（同じ進路）をもつ仲間関係が発展する可能性が高い。しかも、通学範囲が広がることもあり、中学生までのいつも一緒にいることを強要されることなく、適度な距離感（その点では、インターネットの活用は重要である）が維持できる。

しかも、こうした仲間関係や教師との関係をみていると、周囲からの評価として真面目な努力家としての評価をもらっていることが多く、その意味では、思春期までに見られていたHFPDD児の「こだわり」は青年期以降では、「ほどよい強迫性」として社会的な評価を受ける可能性が高くなっている。このように、HFPDD児にとっては、この高校年代がもっともHFPDDらしく生活や対人関係を広げることが可能な時期になる。

こうした「自分らしさ」が発達してくる段階では、具体的な対応として、次の2点が重要となる。第一に、「寄り道」ができる能力が大切になる。こうした「自分らしさ」を第三者的に認めてくれる時間や空間が精神的な安定には不可欠になる。第二に、将来の進路希望として、自分が何になりたいかをまずは自分自身で判断できるように、さまざまな教科指導をとおして、ものの見方・考え方を会得することを学校では指導することである。

今後の課題

今回の報告では、平成17年度と平成19年度の比較を中心に行ったが、現在平成21年度の調査として、この4年間での継続的変化の調査を実施している。その調査結果を基にして、さらにHFPDDの発達の变化とその可能性について報告することが今後の課題である。

追記

PARSに関しては、小学生（児童期）では、回顧評定（幼児期の症状がもっとも目立った頃）において、9点以上がPDD（確率90%以上）と判断され、現在評定においては、13点以上がPDD（確率95%以上）と判断される。中学生以上では、回顧評定において、9点以上がPDD（確率90%以上）と判断され、現在評定においては、20点以上がPDD（確率87%以上）と判断される。

謝辞

本論文は、平成20年度日本児童青年精神医学会において、筆者らの研究グループがポスター発表した内容に加筆・修正したものである。発表および論文作成に貴重な助言を頂きましたなかにわメンタルクリニック院長中庭洋一先生に深く感謝申し上げます。

文献

- 神尾陽子 (2005) : 乳幼児健康診査における高機能広汎性発達障害の早期評価及び地域支援のマニュアル開発に関する研究. 平成 16 年度厚生労働科学研究費補助金 (子ども家庭総合研究事業) 報告書.
- 木谷秀勝 (2006) : 高機能広汎性発達障害児に見られる「成長するからこそ生じる問題」への対応—「自己意識」に関する 3 側面からの分析. 第 47 回日本児童青年精神医学会総会抄録集, 271.
- 木谷秀勝・山口真理子・高橋賀代・川口智美 (2007) : WISC-III の臨床的活用について—双方向的な視点を取り入れた実践から. 山口大学教育学部附属教育実践総合センター研究紀要, 23, 143-150.
- 木谷秀勝 (2007) : 「高機能広汎性発達障害児者の自己意識に関する基礎的研究」平成 17～18 年度科学研究費補助金成果報告書 (基盤研究 (C)、課題番号: 17530509、研究代表者: 木谷秀勝) 未公刊
- 木谷秀勝 (2008a) : 高校における特別支援教育の役割について. 山口大学教育学部附属教育実践総合センター研究紀要, 25, 387-398.
- 木谷秀勝 (2008b) : 知的評価と子どもの発達 —親の思いは、子に重い? アスペハート, 19, 60-65.
- 木谷秀勝 (2008c) : 描画による広汎性発達障害児の理解と対応 —「広汎性発達障害児として生きる」視点から. 臨床描画研究, 23, 35-48. 北大路書房.
- 木谷秀勝・川口智美・美根愛 (2009) : ウェクスラー式知能検査の臨床的活用 —WISC-III と WAIS-R を用いた縦断的活用の効果. 山口大学教育学部附属教育実践総合センター研究紀要, 27, 85-97.
- 木谷秀勝 (2009) : 高機能広汎性発達障害の高校年代における支援. 児童青年精神医学とその近接領域, Vol. 50 , No. 2, 31-39.
- 辻井正次 (2009) : 広汎性発達障害の特性把握・適応評価ツールの開発と普及に関する調査研究. 平成 20 年度児童関連サービス調査研究等事業報告書. 財団法人こども未来財団.