

| | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|--|--|--|--------|
| 発 | 達 | 評 | 価 | の | 意 | 義 | と | 限 | 界 | | | | | | | | | | |
| 新 | 版 | K | 式 | 発 | 達 | 検 | 査 | を | め | ぐ | っ | て | そ | の | ② | | | | |
| | | | | | | | | | | | | | | | | | | | 大谷 多加志 |

発達検査もそうですが、人間の精神活動について数値化して示そうとすると、少々厄介な問題が生じます。脈拍や血圧、脳波などの生理学的指標については、対応する測定機械を用意し、適切な手順で検査を行えば、客観化した数値を示すことが可能です。一方で、たとえば「性格」などの心理的指標については、そう簡単ではありません。「性

格」についての自己評価と他者評価が異なる(例:他者からは物静かで穏やかな人だと思われていたが、自己評価は全然違う)というケースも少なくないでしょう。これには、情報の差も影響しています。ジョハリの窓(図1)は、対人援助の基礎学習の中でご存知の方も多いと思います。

| | | |
|----------|-----------------|------------------|
| | 自分が知っている | 自分が知らない |
| 他者が知っている | 開放の窓 (開かれた窓) | 盲点の窓 (気づかない窓) |
| 他者が知らない | 秘密の窓 (隠された窓) | 未知の窓 (閉ざされた窓) |

図1. ジョハリの窓 (Joseph Luft & Harry Ingham, 1955)

ジョハリの窓の「開放の窓(開かれた窓)」の部分が大い方であれば自己評価と他者評価は一致しやすくなるかもしれませんが、多くの場合は大なり小なり「秘密の窓(隠された窓)」「盲点の窓(気づかない窓)」の部分が存在しますので、この部分は自分と他者とで認識の齟齬が生じやすいと考えられます。

前置きが長くなりましたが、要するに、心理的指標についての評価はどうしても相対

的であったり主観的であったりするものになりやすいという特徴があります。そのような問題に対応し、できるだけ客観化して数値化できるように、心理的指標を測定するための「心理尺度」というものが、数多く作成されています。

つまり、発達検査や知能検査も、「発達」や「知能」について作成された「尺度」の一つであると言えます。さらに、「発達」についてもさまざまな側面があるわけなので、

「言語発達」や「社会性の発達」、「運動面の発達」など、さらに部分的な「発達」を特化して評価するための尺度もあります。全般的な発達を評価する尺度と、部分に特化して評価する尺度は、どちらが優れているという優劣があるわけではなく、うまく組み合わせることで有効に使うことが肝要だと言われています。このように検査を組み合わせることを「テストバッテリーを組む」と言ったりします。

このような「尺度」はそれぞれに対応する心理的指標について測定することを目的に開発されたものです。しかしながら、対象とする心理的指標について完全に評価できているかと言えば、そうとは限りません。むしろ、完璧に評価することは不可能であると考えた方がいいかもしれません。

例えば、発達検査における「一人立ち」の評価について考えてみましょう。通常、子どもは「つかまり立ち」を経て、「ひとりで立

つ」ことができるようになっていきます。そして、「つかまり立ち」は可能であるけれど支えなしに「ひとりで立つ」ことはできないという状態が、一定の期間で存在します。例えば、「運動発達」について評価する基準が「つかまり立ち」と「ひとりで立つ」という観点から設定されていれば、この期間は、その尺度では「同等」と評価されます。

しかしながら、実際の子どもの発達は、もっと連続的なものです。なんとかつかまり立ちが可能になった時期と、一人立ちができる直前とは、実際の状態としてはかなり異なるものと考えられます。

図2に示したように、実際の発達の変化に比べて、どうしても評価尺度は粗くなってしまいます。実際の発達の進み方は、青の線で示したように連続的なものですが、一方の発達評価の基準はあくまでも段階的なものだからです。

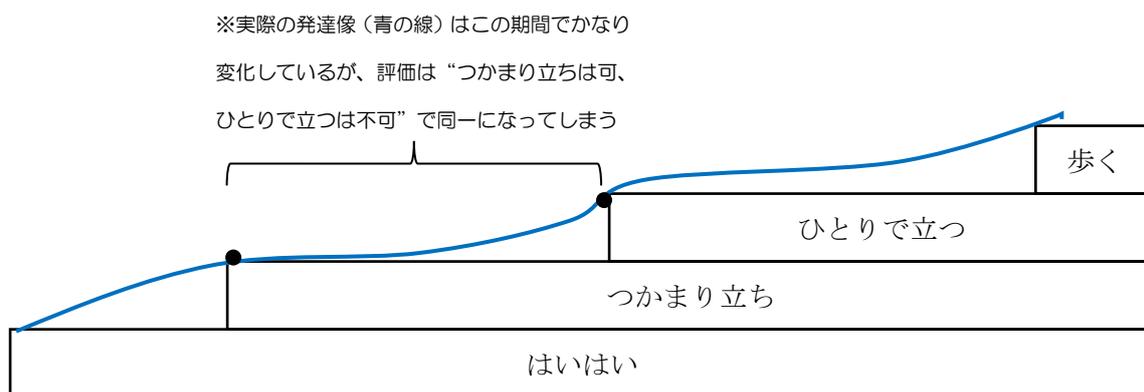


図2 発達の連続性と発達評価の段階

また、それ以外にも、完全に評価しきれない要因があります。大谷(2016)において、乳幼児の発達評価に「ふり遊び」の観点を取り入れることが可能かどうかを検討したこ

とがあります。「ふり遊び」は、簡単なものでは「食べまね」、「飲みまね」のような簡単なふりを楽しむという水準のものもあります。さらに発展していくと「レストランごっ

こ」のようにふりを組み合わせた連続的で構造的な遊びへと発展していきます。原初的なふり遊びの構成要素を考えてみると「スプーンですくうふりをする」ことによって、「そこに食べ物があることを表現する」ような行動がみられます。このような「ふり」は、言葉の発達と密接に関連していると言われています。つまり、「あるものを別のもので表す」（この場合は“すくうふり”で

“食べ物”を表す）という点において、言語との関連性が認められるからです（言葉で言えば“マンマ”という声や音で、“ごはん”を表す）。大谷・清水・郷間・大久保・清水(2016)では、McCune(1981)のふり遊びの発達の段階（図3）に合わせて、水準1、水準2、水準3の三つの段階でふり遊びの発達を評価するための項目（仮に項目A、項目B、項目Cと命名します）を作成しました。

図3 象徴遊びの水準（McCune, 1981を一部改変）

| 水準 | 基準 |
|-----|---|
| 1 | 物の用途や意味を理解していることを示す（慣用操作）。ふりはみられない。（項目A） |
| 2 | 自己に関連のある活動のふり遊び(自己へのふり)をする。象徴化は子どもの体に直接関係している。（項目B） |
| 3-A | 人形や他者、または行為の受け手がふり遊びに含まれる（他者や人形へのふり）。（項目C） |
| 3-B | 犬、トラック、電車などの物や他者が活動のふりをする。 |
| 4以上 | 行為やふりの連鎖、関係づけが見られる。 |

当初の予測では、象徴遊びの水準の低い順である、項目A→項目B→項目Cの順に達成されていくものと考えていました。しかしながら、実際に乳幼児にこれらの課題を実施してみると、項目Aと項目Cが達成可能になっても、項目Bが達成されないというケースが相当数見られることが明らかになりました。これは、ふり遊びの発達段階から考えると不合理な結果です。つまり、項目Bに該当するような「ふり」は、検査場面という環境下では適切に観察されにくく、発達評価の指標として有効に機能しないと考えられます。

つまり、発達研究の中で「ふり遊び」が段階的に発達していくことは確認されているのですが、「発達検査（発達評価）」の場面に、その段階を機械的に取り入れることはできない、ということです。このことも、「発達

評価」の一つの限界であると言えます。

このような制約と限界を踏まえた上で、なお発達評価はやはり有用な手法であると考えます。次回は発達評価の「意義」について再考してみたいと思います。

引用文献

MuCune-Nicolich, L. (1981). Toward symbolic functioning: Structure of early pretend games and potential parallels with language. *Child Development*, 52, 785-797.

大谷多加志・清水里美・郷間英世・大久保純一郎・清水寛之 (2016). 乳幼児健診における「ふり遊び」課題の利用可能性－発達スクリーニングおよび発達検査における活用－（人間文化 H&S（神戸学院大学人文学会）, 39, 1-12