

# 広汎性発達障害における状況画の認知について

宮脇 修

## Cognition of Situational—Pictures on Pervasive Developmental Disorders

Osamu MIYAWAKI

### はじめに

小林隆児 (1983, 1989)<sup>1) 2)</sup> は、広汎性発達障害について、これを対人認知の障害面から捉え、社会的障害と認知障害との関連性の上で検討すべきことを示唆している。

こうした考えかたは、Baron-Cohen, S (1988)<sup>3)</sup>, Hobson, R. P. (1989)<sup>4)</sup> 等の理論によって支持され今日に至っている。

広汎性発達障害をになった子どもの対人認知・対人関係の発達に関して追及していくとき、それをどのような手掛かりによって検討していくのか、いろいろな方法が考えられる。

本来ならば、日常的な生活の中で触れ合いつつ、その行動を観察していく Case-Study によって考察することがもっとも妥当であろうと考えられる。しかし、その方法に限界もあって、今回の報告では面接・調査による横断的な方法となった。

ここでは、いわゆる「状況画」を用いて、社会的場面を含んだ図版を提示しその反応に関して客観的なまとめかたを試みることにした。

小林等<sup>5)</sup> は、精研版 T A T 図版を用いてその状況認知の特徴を捉えようと試行したが、筆者の報告では独自の図版を作成して、その結果をまとめた。

なお、状況画の認知に関しては、Wolpert (1942) が同時失認 (simultanagnosia) として記載した症状を念頭に置き、データ収集の視点とした。

### 1 目 的

広汎性発達障害をになった児童・生徒が、人間的行為 (状況画に描かれた人間的行為の場面を見て) に関してどのような反応をするのか調べる。特に全体と部分との関係把握に視点を当て、自閉度との関連を考察する。

健常な幼児 (できれば精神遅滞児とも) との比較を行い、広汎性発達障害をになった児童・生徒の反応特徴について考察する。

### 2 方 法

#### (1) 調査の対象について

目的に沿って、次の条件で被験者を選んだ。

① 広汎性発達障害をになった児童・生徒

DSM-Ⅲ-R (Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders <Third Edition-Revision>) による広汎性発達障害 (Pervasive Developmental Disorders) に該当する児童・生徒を対象として23名を選んだ。

このいずれの児童, 生徒も筆者が現在療育相談を継続している者で, 幼児期に専門医から“自閉性障害”“特定不能の広汎性発達障害”と診断されている。

年齢はC A : 7歳~15歳で, 男子21名・女子2名である。

なお, 調査において言語による反応の可能な児童・生徒を選んだ。

② 健常な幼児

名古屋市内の通常幼稚園で, 現在C A : 5歳の健常児を27名 at-random に選んだ。男子12名, 女子15名で, 知能的には正常で言語活動にも問題を感じさせない幼児を選んだ。

(2) 調査に用いた図版について

視覚失認 (visual agnosia) といわれるものには, 物体失認, 相貌失認, 同時失認, 色彩失認, 視覚失認, 視空間失認などが挙げられる。<sup>6)</sup> 今回の調査では, 「状況画の細部は正しく認知することが出来る。しかし, 全体の意味を把握できない症状」を意味する同時失認状況を, 把握したい目的で独自の状況画を用意した。

用意した図版は, 次頁の図版1, 2, 3, 4, 5である。

状況画 (図版) を作成するにあたって, その場面設定と描画の条件としては次のことに留意した。

i) 時間的な系列が自然に類推できる

例えば, 過去・現在・未来の状況が思い浮かべることができるような場面

ii) 画面の中に, 何か関連のあるものが自然につかめる

関連のあることが自然にわかるような場面, それが出来れば, 複数あるように工夫する。

iii) 画面の中には, 無視しなければならないものを付け加える

状況の把握に関しては, 全く意味のないような部分を描きだしておく。

iv) 登場している人物の感情・動作が自然につかめる

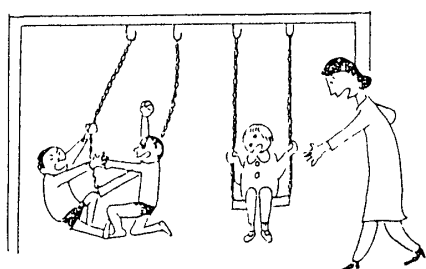
笑っている, 困っている, 怒っている, 急いでいる, 叫んでいるなど, 簡単によみとれる状況の絵を用意する。

v) 子どもたちが日常的に経験しやすい場面と経験しにくい場面とを用意する状況画の中に, 類推に易しさと難しさとをもうける

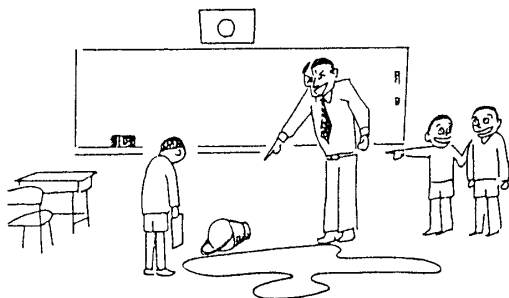
そして, 子どもの言葉の発達に応じて表現が多様になるような絵画の工夫をする。

\*この5つの条件については, 久保義和氏 (三重県立小児診療センターあすなろ学園), 小林隆児氏 (大分大学) の研究から示唆をうけた。

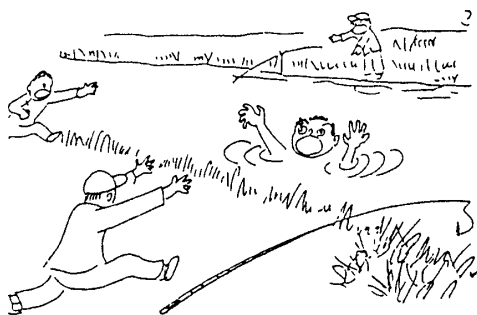
\*描画は, 水戸市在住の五藤義行氏によるものである。



図版1 (ブランコ)



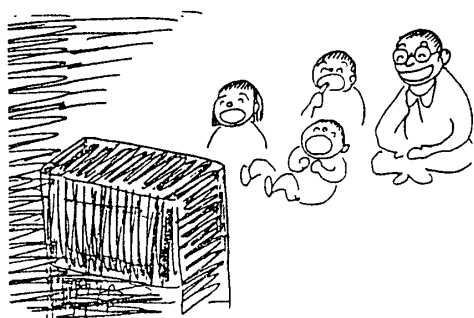
図版2 (水をこぼした子)



図版3 (川でおぼれる子)



図版4 (雨と布団)



図版5 (テレビ)

(3) 調査における面接と設問の方法

(a) 広汎性発達障害をになった児童・生徒の場合

一対一で筆者が面接を行った。

療育相談に来たとき，できるだけ自然なかたちで対応した。

一枚ずつ図版を見せ，1から5まで約1分ずつかけ，一人平均5分間を要した。

(b) 健常な幼児の場合

一対一の面接で筆者が行った。

まず，rapportを形成するため，子どもとなかよしになるよう，子どもにとって楽しい雰囲気醸し出し一枚ずつ図版を見せた。

1から5まで約1分ずつ見せ，一人平均約5分間を要した。

(c) 面接で用いた設問

「この絵を見て下さい。この絵についてお話しをして下さい。この絵は…どうということについて描いてあるのでしょうか。」と言って，児童からの言語による応答を得た。

もし，だまってこたえられない時は，しばらく待って，もう一度同じ設問を繰り返した。

(幼児の場合，ほとんどの子どもが思いつくまま積極的に応えてきた。

広汎性発達障害をになった子どもの場合には，黙ってしまったり注意の集中がみられなかったりして，状況画に対し積極的な反応がみられなかった)

(d) 状況画への反応の評点手順

状況画を見て言葉でもって反応したものを面接中にメモした。

後で，テープを再生しメモと照合した。微妙な反応にも的確な記録がとられているのかを点検した。

(4) 状況画の認知得点化の試み

状況画に反応した表出言語を評点 (得点) 化するために表1のような基準を設定した。

表1 状況画への反応内容の評点化の基準

| 得点 (評価点) | 反 応 内 容  |
|----------|--|
| 3点       | 登場人物のすべてにわたって説明があり, 全体の状況が把握されている。<br>(例えば…にわか雨とふとん取り入れの状況画〈図版4〉に「雨が急に降ってきたので, お母さんがお布団をとりこんでいる. お姉さんが手伝っている.」というような反応)    |
| 2点       | 登場人物については一部だけしか説明していない. しかし, 状況画の中心的意味はつかんでいる。<br>(例えば…〈図版4〉に「雨がふってきたので, お母さんがあわててお布団を運んでいる.」というような反応)                     |
| 1点       | 登場人物の一部のみに反応している. 状況画の全体像が把握されていない.<br>(一部分への視点固着がある)<br>(例えば…〈図版4〉に「雨が降っている.」とか「お布団運んでいる.」とか一つだけを応え, 二つのことがらを関連させないような反応) |
| 0点       | 状況画の意味がまったくわからない. 画面 (場面) 中の事物の命名とか, 状況とまったく関連のない単語を思いつくままに言う。<br>(例えば…〈図版4〉に「雨」, 「おふとん」, 「輪」, 「線」などと自分の思いのままに反応)          |

このような基準に照らして評点化し, この得点をSCSの略号で呼ぶことにした。

(5) CARS (小児自閉症評定尺度: Childhood Autism Rating Scale) について

研究の目的においても説明したように, 状況画に対する反応特徴を自閉度との関連でとらえていきたいため, 広汎性発達障害をになった児童・生徒についてはCARSを求めることにした。

CARSの評定に関しては, 岩崎学術出版のCARSスコアリングシート<sup>7)</sup>を用いた。なお, CARSの評定者は筆者と該当児の担任及び母親で, 三者の評点を平均して該当児の得点とした。

評定の時期は, 三者打合せの都合で1990.5~1991.7の期間に行った。

### 3 結果と考察

(1) CARSとSCSとの関係について

CARSとSCSの評点結果を一覧すると表2のようになった。

表2の1 広汎性発達障害をになった児童・生徒のSCS

| 児童<br>生徒 | MI | OY   | BB   | SS   | MY   | HG | HR   | NK | MS   | YM | FK | AH   |
|----------|----|------|------|------|------|----|------|----|------|----|----|------|
| 性別       | 男  | 々    | 々    | 々    | 女    | 男  | 々    | 々  | 々    | 々  | 々  | 々    |
| 学年       | 小1 | 2    | 3    | 3    | 4    | 4  | 5    | 6  | 中1   | 1  | 2  | 2    |
| CARS     | 46 | 25.5 | 31.5 | 22.5 | 23.5 | 30 | 30.5 | 30 | 32.5 | 17 | 30 | 37.5 |
| SCS      | 1  | 12   | 7    | 11   | 15   | 14 | 4    | 7  | 3    | 12 | 6  | 1    |
| IQ       | 45 |      |      | 68   |      |    | 93   |    |      | 76 |    |      |

表2の2 広汎性発達障害をになった児童・生徒のSCS

| 児童<br>生徒 | BS   | TK   | KU | SB | KY   | MU | KW   | IS | AM | NN | UA | 平均   |
|----------|------|------|----|----|------|----|------|----|----|----|----|------|
| 性別       | 男    | 々    | 女  | 男  | 々    | 々  | 々    | 々  | 々  | 々  | 々  |      |
| 学年       | 中2   | 2    | 2  | 2  | 3    | 3  | 3    | 3  | 3  | 3  | 3  |      |
| CARS     | 33.5 | 19.5 | 27 | 30 | 24.5 | 24 | 25.5 | 26 | 30 | 15 | 15 | 27.3 |
| SCS      | 3    | 3    | 7  | 4  | 7    | 7  | 8    | 6  | 5  | 10 | 3  | 6.7  |
| IQ       |      | 69   | 51 | 41 | 87   | 51 | 51   | 55 |    | 53 | 47 |      |

CARSについては、SCOREが30以上を自閉症とみなすことになるが、ここではCARSの「障害の程度を連続線上に見ていく」という見解に基づき、自閉度のみを問題にして考えることにした。なお、IQについては測定値の変動が大きいものや測定の時期の古いものは、記載しないことにした。

さて、自閉度と情況画の認知との関係についてであるが、表2から NON-PARAMETRIC METHOD による Spearman の順位相関を求めてみると  $\rho = -0.507$ 、さらに Kendall 係数  $\tau = -0.524$  が算出された。この相関関係の CR 値を求めたところ、 $CR = 2.736$  とでた。したがって、CARS と SCS との間には危険率 5% の有意水準で逆相関がみられることが判明した。

つまり、自閉度が高まると情況画の認知得点は低くなるという考察が可能になる。

このことは、自閉性障害の認知特徴としてあげられている「部分にこだわって全体が見えにくい傾向がある」という状態像の説明と一致する。

(2) SCS (情況画の認知得点) について

SCS の得点情況を一覧してみると表3のようになった。

表3の1 広汎性発達障害をになった児童・生徒のSCS

| 児 童 生 徒 | 図版1  | 図版2  | 図版3  | 図版4  | 図版5  | 合 計    |
|---------|------|------|------|------|------|--------|
| MI      | 0    | 0    | 0    | 1    | 0    | 1      |
| OY      | 2    | 3    | 2    | 2    | 3    | 12     |
| BB      | 1    | 1    | 2    | 1    | 2    | 7      |
| SS      | 2    | 3    | 2    | 2    | 2    | 11     |
| MY      | 3    | 3    | 3    | 3    | 3    | 15     |
| HG      | 3    | 3    | 3    | 2    | 3    | 14     |
| HR      | 0    | 3    | 0    | 1    | 0    | 4      |
| NK      | 1    | 1    | 3    | 0    | 2    | 7      |
| MS      | 0    | 1    | 0    | 0    | 2    | 3      |
| YM      | 2    | 2    | 3    | 2    | 3    | 12     |
| FK      | 2    | 2    | 0    | 0    | 2    | 6      |
| AH      | 0    | 1    | 0    | 0    | 0    | 1      |
| BS      | 0    | 1    | 1    | 0    | 1    | 3      |
| TK      | 0    | 1    | 1    | 0    | 1    | 3      |
| KU      | 1    | 2    | 3    | 1    | 0    | 7      |
| SB      | 2    | 1    | 0    | 0    | 1    | 4      |
| KY      | 3    | 2    | 1    | 1    | 1    | 8      |
| MU      | 1    | 2    | 0    | 2    | 2    | 7      |
| KW      | 2    | 2    | 0    | 2    | 2    | 8      |
| IS      | 2    | 1    | 0    | 1    | 2    | 6      |
| AM      | 2    | 1    | 0    | 0    | 2    | 5      |
| NN      | 2    | 2    | 2    | 2    | 2    | 10     |
| UA      | 0    | 0    | 1    | 1    | 1    | 3      |
| (平均)    | 1.30 | 1.65 | 1.17 | 1.04 | 1.52 | (1.34) |

\* C A .. 7 : 00 ~ 15 : 00

表3の2 幼稚園の健常児のSCS

| 幼 児  | 図版 1 | 図版 2 | 図版 3 | 図版 4 | 図版 5 | 合 計    |
|------|------|------|------|------|------|--------|
| A    |      | 3    | 3    | 3    | 3    | 15     |
| B    | 2    | 2    | 2    | 2    | 2    | 10     |
| C    | 2    | 3    | 3    | 3    | 3    | 14     |
| D    | 3    | 3    | 2    | 2    | 3    | 13     |
| E    | 2    | 2    | 2    | 3    | 3    | 12     |
| F    | 3    | 3    | 3    | 3    | 3    | 15     |
| G    | 3    | 3    | 3    | 3    | 3    | 15     |
| H    | 3    | 3    | 3    | 3    | 3    | 15     |
| I    | 3    | 3    | 3    | 3    | 3    | 15     |
| J    | 3    | 2    | 3    | 3    | 3    | 14     |
| K    | 3    | 3    | 3    | 3    | 3    | 15     |
| L    | 2    | 2    | 2    | 2    | 2    | 14     |
| a    | 2    | 3    | 3    | 3    | 3    | 14     |
| b    | 2    | 2    | 2    | 2    | 2    | 10     |
| c    | 3    | 2    | 3    | 2    | 3    | 13     |
| d    | 2    | 3    | 1    | 2    | 2    | 10     |
| e    | 3    | 3    | 3    | 3    | 3    | 15     |
| f    | 3    | 3    | 3    | 3    | 3    | 15     |
| g    | 3    | 3    | 2    | 3    | 3    | 14     |
| h    | 3    | 3    | 1    | 3    | 3    | 13     |
| i    | 2    | 2    | 2    | 2    | 3    | 13     |
| j    | 2    | 2    | 3    | 3    | 3    | 13     |
| k    | 3    | 3    | 3    | 1    | 3    | 13     |
| l    | 3    | 3    | 1    | 2    | 3    | 13     |
| m    | 2    | 2    | 3    | 3    | 2    | 12     |
| n    | 3    | 3    | 3    | 3    | 3    | 15     |
| o    | 3    | 3    | 3    | 3    | 3    | 15     |
| (平均) | 2.63 | 2.59 | 2.52 | 2.63 | 2.81 | (2.64) |

\* Alphabet の大文字は男子，小文字は女子を表す

表3を一覧すると，広汎性発達障害の場合と幼稚園の健常児の場合とでは，状況画に対する反応にあきらかな違いがみられる。健常児の場合では生活年齢が5歳であっても，その多くが状況画の全体像をつかんで反応している。

そして，各図版間においてもそんなに差異がみられない。SCSの低い幼児でも最低が10を示し，最高得点との間にも大きな開きがない。

ここで，広汎性発達障害をになった児童・生徒と幼稚園の健常児とを，その状況画の図版ごとの平均点をとって比較してみよう。表4がその比較表である。

表4 状況画の認知得点の比較

|            | 図版1  | 図版2  | 図版3  | 図版4  | 図版5  | 平均   |
|------------|------|------|------|------|------|------|
| 広汎性発達障害群   | 1.30 | 1.65 | 1.17 | 1.04 | 1.52 | 1.34 |
| 健常な幼児(5歳)群 | 2.63 | 2.59 | 2.52 | 2.63 | 2.81 | 2.64 |

\* 広汎性発達障害をになった児童・生徒～23名 幼稚園の健常時～27名

この二つの群の比較においては、先にも述べたようにあきらかな差がみられる。あえて有位差の検定をおこなってみると、t検定において0.1%の有意水準を示した。

また、二つの群の標準偏差値を算出してみると、広汎性発達障害群の $\sigma=0.21$ 、幼稚園の健常児群の $\sigma=0.18$ となった。

この値から図版5(家族でテレビを見ている)図版2(水をこぼして先生に叱られている)などに関しては、ふだん見慣れていることもあるのであろうか、他図版に比べて少し得点が高いということもできそうである。

広汎性発達障害をになった児童・生徒の場合、身近に経験しがたいものは、その状況認知においてその意味や全体像がつかみにくいのではなかろうか。図版2や図版5で得点がやや高くでたのは、登場人物の表情に怒りや笑いが表現されていたことにもよるものではないか、と推測される。この推測は、杉山登志郎が「自閉症—最近の研究の進歩」<sup>8)</sup>で“自閉症にとって怒りの表情は、おそらく最も早くから分化し表出され、同時に他者の感情表出の中でも最も分かりやすい感情であるのではないだろうか”と述べていることに結びつく。

データの不足という条件から、この検討は今後の課題となろう。

広汎性発達障害をになった児童・生徒の状況画の認知について、この報告と全く同じ刺激図で行った研究が、五藤によってなされている。

五藤<sup>9)</sup>は、自閉性障害児18名と精神遅滞児52名、さらに健常な幼児30名を対象に同じ設問方法で行っている。

その結果をまとめたものを図1で示した。

これは、図版1から図版5までの各図版の平均得点を棒グラフにしたものであるが、自閉性障害児の場合、精神遅滞児や4歳・5歳・6歳の健常幼児と比較して、有意差で得点の低さを示している。(P<0.001)

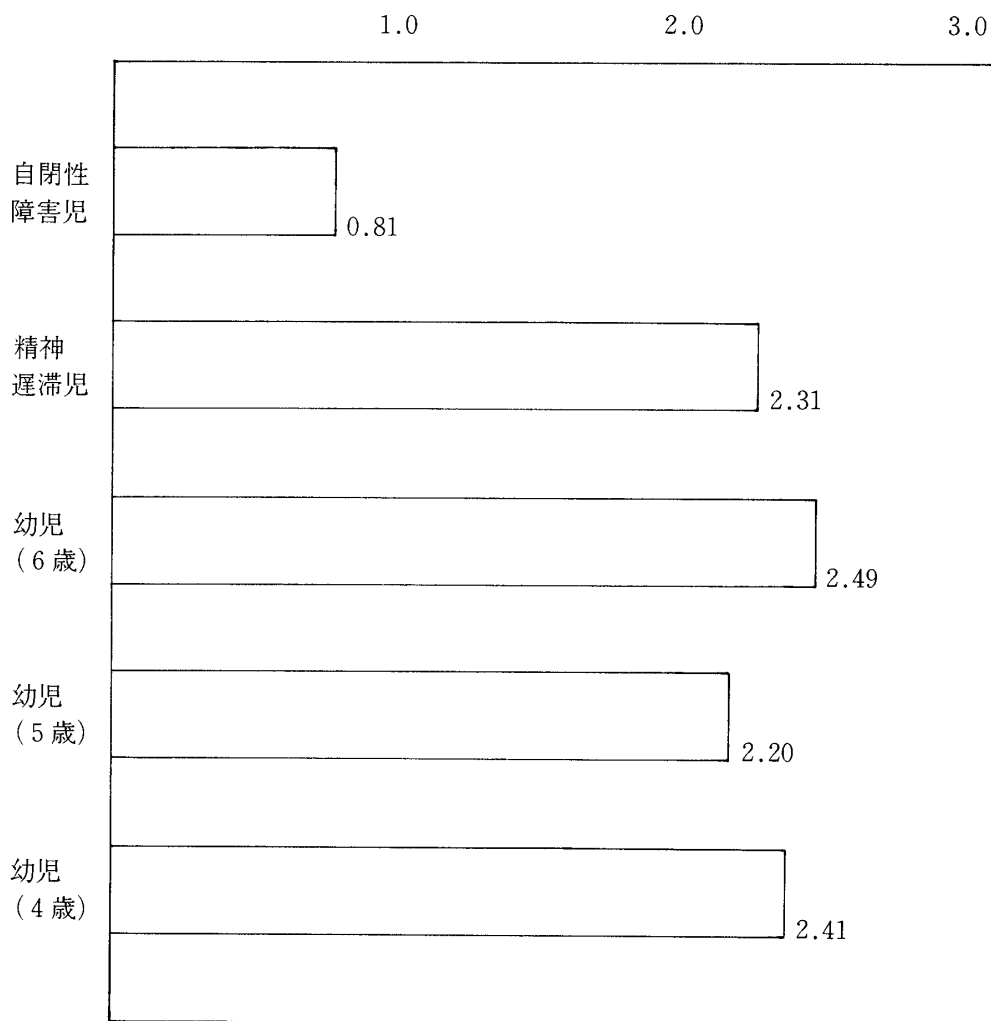
図版4についての反応を五藤の調査から具体的に引用すると、自閉性障害児の場合次のような言語的反応をしている。

- 「雨降っていました」(3年生A児)      「洗濯ほしなさい」(4年生B児)  
「鉄棒に乗っている」(中学2年生C児)      「傘さしていました」(5年生D児)  
「帰りなさい」(4年生E児)      「雨ふってる。歩いている」(2年生F児)



図1 状況画に関するSCSの比較（五藤の調査によるもの）

調査対象 自閉性障害児 18名  
 精神遅滞児 52名  
 幼児（健常） 30名



(3) 状況画認知に関する症例の提示

状況画を見せて児童・生徒がどのように反応したのか、広汎性発達障害をになった場合の症例について具体的に示してみよう。

i) 症例 TKについて

中学2年生 IQ69 (WISC) CARS:19.5 SCS:3

図版1…ブランコしている 持っている

図版2…バケツがこぼれた ごめんなさい 雑巾で拭く かたづけなさい

図版3…川に入っている 魚を釣っている 溺れている

手をかしている あがった

図版4…布団ほしている たたんで持ってくる あとは知らない

図版5…テレビを見ている 何か食べている 4人で見ている

TKの場合、情況画のすべてについて、その全体像がつかめていない。

ちなみに、TKのWISC-R Verbal-Testの結果を考察してみよう。「単語」の問題で“ロバ”“かまきり”“ダイヤモンド”など低いレベルの設問に全く無応答であったり、「理解」の問題において“財布…見つける”“コンクリートの家”“隣家…煙”などにも回答不能であったりしている。したがって、「単語」の評価点は2、「理解」の評価点が1と出ている。「算数」評価点10、Performance-Testの「積木模様」評価点13などと比較すると、そのアンバランスが目立つ。

直感的に幾何学的模様などにはすばやく正しく反応するが、ものの意味とか言語的な説明を課題とすると落ちこんでしまう。同じPerformance-Testでも「絵画配列」の場合、その評価点は1という状態になる。これ等が非常に低いためそのPIQも73という値になってしまう。

(参考までに、TKのVIQは68)

筆者はテスターとして検査に当たったが、TKの話しことばは早口で話している内容がつかみとりにくかった。又、話しことばでの助詞の使用に混乱や欠落がみられた。

刺激図などには全体としてのつかみ方がみられず、やはり部分へと目がいってしまう感じを抱いた。

S-M社会生活能力検査の結果でも「意志交換」の社会生活年齢が他に比べて落ちこんでいた。このことは、ABS(ADAPTIVE BEHAVIOR SCALE)のProfileでも同じ傾向がみられた。

知能検査の結果では、Rapportをつくっていけばもう少し高いIQがでるのではないかと思われた。そのように考えていくと、言語によるコミュニケーションにHandicapがあったとしても、そのSCSの非常な低さにTKの特徴を見る。

Verbal-Testの「理解」が著しく低く、Performance-Testの「積木模様」が正常範囲かそれ以上の値を示すことは、自閉性障害のWISC反応の特徴であると、Bartak, L.やRutter, M<sup>10)</sup>それに大田昌孝<sup>11)</sup>等によって指摘されている。

また、Hermelin, B<sup>12)</sup>O'Connor, N<sup>13)</sup>よっても、自閉性障害の認知に関しては、非言語性認知の意味把握の障害にまで及んでいることが示唆されている。

これらのことからして、TKのSCSの著しい低さは、大田<sup>14)</sup>のいうように「認知の障害は、聴覚・視覚をはじめとするすべてに入力モダリティに及び、特異な不均衡さで表される言語把握に関わる構造的な障害と考えられる」と説明できそうである。しかし非言語性の処理過程についての考察は、今後の研究をまたねばならない。

#### 11) 症例 MKについて

中学1年生 CARS:30.5 SCS:6

知能測定の結果 WISC-R (下位検査の数字は評価点を示す)

|                  |      |    |      |    |      |    |
|------------------|------|----|------|----|------|----|
| Verbal-Test      | 知識   | 1  | 類似   | 4  | 算数   | 1  |
|                  | 単語   | 1  | 理解   | 1  | 数唱   | 12 |
| Performance-Test | 絵画完成 | 3  | 絵画配列 | 1  | 積木模様 | 11 |
|                  | 組合せ  | 10 | 符号   | 11 | 迷路   | 16 |

自閉度では、いわゆる“自閉症”ということになる。知能測定の結果であえてIQを示さな

かったが、その下位検査評価点は上記のように極めてアンバランスである。

- 図版 1・・ブランコに乗った　お母さんが手でブランコを離した  
わたしがブランコに乗った　二人が喧嘩した  
二人がブランコをいたずらしたから怒られた
- 図版 2・・水がこぼれた　雑巾で拭く　二人が見ていた  
先生がわたしで雑巾を拭きます　渡しが雑巾を拭いて下さい
- 図版 3・・ぼくが泳いだ　二人で追いかける　一人で遊んだ
- 図版 4・・雨降る　洗濯　布団あげ　一人で布団持った　一人で布団を干した
- 図版 5・・4人でテレビを見ていた  
お父さんとお母さんとぼくとわたしと4人でテレビを見ました。

図版 1 と 5 では二つの部分に注目している。しかし、やっぱり図版の全体像には目が行き届いていない。図版 1 から図版 5 の反応をみると、いま少しというところであるが状況の意味がつかみとれていない。図版 3 では全く部分認知止まりで「溺れを助けている」という場面の理解が行われない点、いわゆる同時失認につながるのであろうか。

先の症例 T K の場合と比べてみるのに、M K の W I S C Verbal-Test 評価点が T K よりずっと低いのに、S C S ではやや高いのは、この状況画の認知というものが、言語的能力とは別なところに働いていると解釈できそうである。しかし、T K の状況画への臨み方が「めんどろな」という態度くずれを含んでいたとすれば、この解釈は意味を失うことになる。このように、状況画の認知は該当児の態度についても考察すべき問題を孕んでいる。この点調査・面接の方法や状況画の構成についても検討すべき余地がある。

M K の I T P A での評価点を参考までに一覧すると次のようである。

- \* 表象水準・受容能力（ことばの理解 60 絵の理解 32）  
連合能力（ことばの類推 36 絵の類推 56）  
表現能力（ことばの表現 4 動作の表現 28）
- \* 自動水準 構成能力（文の構成 24 絵さがし 56）  
配列記憶能力（数の記憶 52 形の記憶 36）

ここで、ことばの表現能力が非常に落ちこんでいるのは、表現すべきことが何であるが十分理解できないことが要因となっている。この場合でも、その刺激が視覚系であるのか聴覚系であるのかによって、反応に違いが出てくることが予想される。

#### 4 考察のまとめ

広汎性発達障害をになった場合、状況画の認知にどのような特徴がみられるのか、それを健常児と比較して（この場合は精神発達年齢が同程度の幼児）みることが、本報告の目的とするところであった。

しかしながら、広汎性発達障害をになった児童・生徒の調査対象の数が十分でなかったことや、比較研究に精神遅滞児のとりこみができなかったことが、結果の考察を浅くしたという反省をもつ。

さらに、状況画の設定・構成、その評点化の試みなどにも幾つかの問題が含まれていることを、調査の進行過程で学んだ。

今後は、T K や M K のような症例をもっと多角的に検討しつつ、CASE-STUDY の積み重ねが必要であることを痛感した。

いずれにしても、広汎性発達障害をになった児童・生徒の状況画の認知については、同時失認の傾向がみられた。

状況場面を眺めて、表出言語によって反応する以前に、画面に対する視覚失認という状態がある。そういう要因によってSCSが低くなると単純に考えてよいものか、ここは、改めて「言語、認知、知覚、」などに関連して検討を重ねるべき問題であると思う。

同時失認とは、症状として、Wolpertが「状況画の部分的把握は出来ても全体的把握が出来ない」と記載したものに、Pickが把握障害 (Komprehensionsstörung)、Kleistが視覚性判断障害 (optische Urteilschwache) と診断したものと同一のものようである。ただ、意識障害や痴呆の精神症状などの視覚空間失語や相貌失認などによる仮性同時失認 (pseudosimultanagnosie) とは区別される。

小林等<sup>15)</sup>が「自閉症における自閉性と認知障害に関する研究」(第一報・自閉症における状況認知と自閉度との関連性について) というテーマで行った研究報告では、“自閉症の基本的障害を厳密な意味での言語認知障害と考えるより、もっと基本的な対人認知障害を基盤とみなしている。その根拠として、自閉症にとって時間系列にしたがって状況を理解する課題が最も困難で、状況把握の認知のありかたに特異な障害が認められた”ことを挙げている。

そうした観点での研究において、TATを用いた同時認知の障害に関する報告で、CARSTとの相関を求めた部分がある。

それによると、TAT図版を4グループに分けた相関度は、いずれも $-0.75$ ,  $-0.774$ ,  $-0.611$ ,  $-0.595$ を示している。(危険率 $P < 0.001$ 有意水準)

この研究の結果と本研究の結論とは、相関度の値もほぼ一致するもので、自閉度が高まれば逆に同時認知得点が低くなることを相互確認したことになる。

又、十亀史郎・久保義和は、<sup>16)</sup>自閉症児における言語特徴および発達神経心理学的特徴について」という論文で、IQが130 (WISC) もある12歳の女子のCAT, TATに対する画面説明を次のように紹介している。

“IQ 130のその女子は、言語性において落ちこみは見出せない。しかし、画面の説明は次のとおりであった。「女の子、ある名の女の子、リボンをつけた女の子、男の子、青色の服を来た男の子……」を繰り返して個々の人物の説明は正確すぎるほど正確に行うが、状況的な全体説明になかなか至らない。このような特徴は、精神遅滞児にはみられない。

精神遅滞児には、「遊んでる」「ブランコしてる」といった状況的な説明での誤りはある。

精神遅滞児では、誤りにしても応答がすべて状況的であるということが、自閉症児と異なるところである。”

最近、イギリスにおいてSimon Baron-Cohen,<sup>17)</sup> Lesile, Uta Frith<sup>18)</sup>などによって、広汎性発達障害における状況認知の研究がすすんでいる。筆者研究中の“4コマ漫画読み取り”も偶然ながら、Baron-Cohenの“Mechanical, behavioural and intentional understanding of picture stories in autistic children” (British Journal of Developmental Psychology (1986)) と同じような発想で追及を試みている。

現在、“4コマ漫画読み取り”や状況画についての事例研究をもすすめている。その結果を次回に報告したい。思うに事例研究のあり方が、状況認知に関する筆者の研究の今後の課題となろう。

\*この研究に当たって、小林隆児先生 (大分大学) 久保義和先生 (三重県立小児心療センター) か

ら貴重なご示唆をいただきました。また、水戸市の五藤義行先生から研究資料をご提供いただきました。ここに、謹んでお礼を申し上げます。

#### 引用・参考文献

- 1) 小林隆児他：言語像からみた年長自閉症児者に関する精神病理学考察 児童精神医学とその近接領域 23：235-260 1983
- 2) 小林隆児他：自閉症における自閉症と認知障害に関する研究（第一報） 安田生命社会事業団研究紀要論文集25；48-58 1989
- 3) Baron-Cohen, S: Social and pragmatic deficits in autism. cognition or affective ? J. Autism Develop. Dis., 18 ; 379-402 1988
- 4) R. Peter Hobson: On acquiring knowledge about people and the capacity to pretend: Response to Leslie (1987)., Psychological Review Vol. 97, No. 1 ; 114-121 1990
- 5) 前掲書 2) 48-49
- 6) 加藤正明他：精神医学事典 230 弘文堂 1975
- 7) E. Schopler, 佐々木正美訳：C A R S 岩崎学術出版 1989
- 8) 杉山登志郎：自閉症—最近の研究の進歩 精神科治療学 Vol. 5 No. 12 ; 1505-1515 1990
- 9) 五藤義行：自閉症児との6か年 水戸市総合福祉作業施設印刷局 1987
- 10) Bartak, L. and Rutter, M: Differences between mentally retarded and normaly intelligent autistic children J. Autism Childh Schizophr, 6 ; 109-120 1976
- 11) 大田昌孝：自閉症の認知障害 125-136自閉症の研究と展望 東京大学出版局 1987
- 12) Hermeline, B: Images and language In. (eds.) M Rutter and E. Schopler, autism: A reappraisal of concepts and treatment. Plenum, New York 1978
- 13) Hermeline, B and O'Connor, N: Psychological Experiments with Autistic Children. Pergamon, Oxford, 1970
- 14) 前掲書11) 128
- 15) 前掲書 2) 56
- 16) 十亀史郎・久保義和：自閉症児における言語的特徴および発達神経心理学特徴について 児童精神医学とその近接領域 21-1 ; 38-43 1980
- 17) Uta Frith, 富田真紀他訳：自閉症の謎を解き明かす 265-296 東京書籍 1991
- 18) Alan M. Leslie and Uta Frith: Prospects for a cognitive neuropsychology of autism Vol. 97 No. 1 ; 122-131 (Hobson's Choice) 1990