

# 幼稚園における早期発達支援体制の構築に向けて

—SDQ 活用の検討—

栗川直子\*

Early support program for children with developmental disabilities in preschool:  
A study on application of SDQ

Naoko Kurikawa

---

【キーワード】 発達支援, 気になる子, 発達障害, 幼稚園, SDQ  
Developmental support, Children with special needs, Developmental disabilities, Preschool, SDQ

## 1. 問題と目的

### 1.1. はじめに

幼児教育・保育の現場において、「気になる子」の存在が指摘されるようになって久しい。保育の現場において、「気になる子」という言葉はあたかも特別な術語のようなニュアンスを込めて用いられている（藤永, 2009）ものの、定義が一致しているわけではない。例えば、他の子どもはもうごはんを食べたのにあの子はいつまでたっても食べないでおしゃべりしている、設定保育に入ろうとしているのにあの子だけが来ない、ちょっと見ていない間に友達とトラブルをおこして泣いているといった行為によって、ちょっと「気になる子」の存在を認識する場合もあれば（刑部, 1998）、知的側面に顕著な遅れが認められないにもかかわらず、落ち着きがない、他児とのトラブルが多い、感情をうまくコントロールできないなどの特徴を持つ子どもを「気になる子」として認識している保育者もいる（本郷, 2006）。本研究では、こうした日々の保育における保育者の「気になる」という気づきから子どもの特性を把握し、幼稚園・保育園全体で発達支援に取り組む方法を検討する。

### 1.2. 「気になる子」の特徴

保育所に勤務する保育士を対象とした増田・石坂（2013）の調査によると、8割以上の回答

---

所属および連絡先

\* 大阪千代田短期大学

者が、現在担当するクラスの中に「気になる子」がいると回答していた。どのような子どもが「気になる」のかについては、「パニック・かんしゃくをよく起こす子」「友達や動物によく乱暴する子」「落ち着きがない子」など、仲間に迷惑をかけたり、暴力をふるったりすることで仲間と円滑な関係が築きにくかったり、日常の保育活動を妨害するような行動をとったりすることが最も多く挙げられていた。一方、「不器用な子」や「親から離れにくい子」のように、おとなしく抑制的な特徴を示す子どもや、「しゃべりすぎる子」「親から平気で離れる子」のように、その子の特徴的な行動が日常の保育活動を妨害するおそれの低いときには、「気になる」と認識されにくい傾向にあることも指摘されている（増田・石坂, 2013）。

### 1.3. 「気になる」行動と軽度発達障害の特徴の類似

明らかな反社会的行動や非社会的行動を繰り返すような問題性のある子どもや、障害の診断がすでについている子どもと比べ、「気になる子」はどう異なるのだろうか。問題の中には重なり合う部分もあるだろうし、問題の程度が薄いという場合もあるだろう。診断がついていないからこそ「気になる」のだという解釈もできるし、知的側面に顕著な遅れが認められないことによって保育者の認識が「気になる」にとどまっている可能性もある。また、増田・石坂（2013）が指摘するように、保育活動を妨害するような行動をとるから「気になる」のだという場合もあるだろう。

保育者による保育活動を妨害するような行動は、場面の切り替えや他者の意図の理解への困難さと捉えることもできる。言語発達や運動発達に遅れはみられないものの、「落ち着きがない」「感情をうまくコントロールできない」「他児とトラブルが多い」といった行動がよくみられる場合、それは軽度の発達障害の特徴と類似している（池田・郷間・川崎・山崎・武藤・尾川・永井・牛尾, 2007）。軽度という言葉は、障害の軽さや問題の少なさを示すわけではない。軽度の発達障害の子どもたちが抱える問題は決して軽いものではなく、逆に、軽度であるがゆえに、発見されにくい、認められにくい、理解されにくい、という困難さを抱えていると下野・稲富（2007）はいう。子どもの「気になる」行動を、たんなる保育活動を妨害する行動や困りごととして受け止めるのではなく、それを発達支援の手がかりとしてとらえるという視点の切り替えが必要だろう。保育者の「気になる」という気づきをきっかけに、子どもの抱える困難さに目を向け、保護者の理解や専門機関との連携につなげていくことで、子どもにとってよりよい対応や環境を提供できるようになると考えられる。

### 1.4. 発達アセスメントの方法

子どもの「気になる」行動の原因がどこにあるのかを明らかにするためには、発達アセスメントが必要である。一般に、アセスメントには聞き取り、検査、行動観察という3つの方法が

ある。聞き取りは、子どもの現在の行動・状態、過去からの発達の経緯や将来への望みを、保護者から直接聞き取ったり、園に保管されている子どもの資料から把握したりするものである。こうして子どもの抱える問題を暫定的に把握したのち、発達・知能検査や行動観察によって最終的に総合的評価が行われる（本郷，2016）。

発達検査、知能検査は、心理検査法に精通した専門家が実施する。また、検査実施前には、原則として、保護者等に対するインフォームド・コンセントを行う必要がある。よって、まずは保育者の「気になる」点を保護者と共有し、専門家によるアセスメント実施への理解を得なければならない。しかしながら、保護者と保育者では、「気になる子」の認識に差があることが知られている。家庭では保護者と子どもの一対一の関係であるのに対して、同年代の子どもが多く集う幼稚園・保育園という集団の中に置かれることで、その子どもの特性が明らかになることもある。また、ベテランの保育者になれば同年代の子どもを継続的に観察してきた経験があり、比較によって子どもの特性を捉えることもあるだろう。保育者は「気になる子」の問題に気づいているが、保護者の理解が十分ではなく、指導や対応に困難を抱えているという報告もある（郷間・圓尾・宮地・池田・郷間，2008）。保育者の気づきを保護者と共有した上で、専門家による発達アセスメントにつなげる仕組みづくりが必要であると考えられる。

### 1.5. 幼稚園・保育園における早期発達支援の意義

保育者の気づきを重視する一方、観察による気づきはそもそも主観的なものであり、保育者によって見方が異なる可能性もある。本郷（2016）は、保育巡回相談などにおいて子どもの行動評価のためのチェックリストを用いる場合、同じ子どもを対象としていても保育者によってチェックの結果が異なる場合があると指摘している。これは、保育者によって子どもについての見方が異なる場合や、子ども自身が保育者によって態度を変えている場合もあるためである。したがって、共通のチェックリストを用いた上でそこに評価者間のズレがみられた場合、それは子どもの行動の多様な側面を示していると捉え、原因や背景を理解していく手がかりを得たと理解すればよい。

また、近年、軽度発達障害の子どもに対する早期発見・早期支援の重要性についての認識が広まってきている。自閉症スペクトラムの診断はM-CHATのように1歳6ヶ月から適用可能な質問紙が開発されており、市町村における1歳6ヶ月健診、3歳児健診等に取り入れられている。発達障害のある子どもが就学し、思春期を迎える過程で社会適応の困難が慢性化し、ストレスが過重になると精神健康に悪影響を及ぼすことや、社会参加に強い不安や恐怖を抱えたまま青年や成人になると、ひきこもりや精神医療受診のリスクが高まることが指摘されている（神尾，2010）。社会的発達を促進し、成人後のQOLを高めるためには、早期発見と継続的な支援、さらに家族支援が有効であるといわれる。

以上をまとめると、子どもの発達を見通した幼稚園・保育園における早期発達支援は意義のある取り組みであり、体制の構築に向けては、まず、①多様な側面から見た子どもの特性を保育者間で共有する仕組みづくり、②保育者の気づきを保護者と共有する仕組みづくりの2点が出発点になると考えられる。本稿では①の仕組みづくりを目指し、保育者による子どもの行動評価に用いるチェックリストについて検討した。「気になる」という保育者の気づきが尺度によって数値化されるところから始め、客観的な基準に基づく子ども理解が園内で共有されるようになれば、②の保護者との共有にもチェックリストの結果を用いた説明が有効となるだろう。

## 1.6. SDQ とは

今回、子どもの行動評価に用いた日本語版 SDQ (Strengths and Difficulties Questionnaires) はもともと英国で開発された尺度で、子どもの困難さ (Difficulty) と同時に強み (Strength) も評価できるという特徴がある。2007年に厚生労働省が取りまとめた「軽度発達障害児に対する気づきと支援のマニュアル」において、保護者や保育者が短時間でチェックすることが可能な行動スクリーニング質問紙として紹介されており、これまでも SDQ を用いたスクリーニングの試みが多数報告されている (例えば今中・高橋・伊澤・中村, 2013; 大神, 2011; 植松, 2016 など)。スクリーニングを目的とした尺度は他にも開発が進んでいるが、項目が多数あり回答に時間を要するものや、「気になる子」としての共通理解がある程度進んでいる子どもに対して困難さの所在を突き止めるために実施するものもあり、すべての園児を対象としたスクリーニングには用いにくかった。そこで本研究では、保育者が短時間で回答可能なこと、「気になる子」にもそうでない子についても一様に回答が可能な質問項目であることから、SDQ を用いることとした。

## 2. 方 法

### 2.1. 対 象

X 市内の私立幼稚園に調査協力を求めた。当初は在籍するすべての園児について回答を得る計画であったが、調査期間内 (2017年2~3月) に回答が得られたのは年少クラス19名と3歳児クラス20名であった。調査期間終了時点において、年少クラスは全員が4歳に、3歳児クラスは全員が3歳になっていた。

### 2.2. 質問紙

日本語版 SDQ (Table 1) は25項目からなり、それぞれ“あてはまる”(2点)“まああてはまる”(1点)“あてはまらない”(0点)の3件法で回答を求めるものである。質問項目は、向

社会性、多動・不注意、情緒、行為、仲間関係の5つのカテゴリーに分類され、カテゴリーごとに0～10点の合計点を算出する。さらに、5つのカテゴリーのうち、向社会性を除いた4つの合計点を足したものが、Total Difficulties Score (TDS) であり、合計点は0～40点となる。本研究では3件法の回答に加え、評定者がどのような行動に注目してそのように判断したのかという理由を記入する自由記述欄を質問項目ごとに設けた<sup>1)</sup>。

Table 1 日本語版 SDQ の質問項目

---

<b>&lt;向社会性&gt;</b>	
1	他人の気持ちをよく気づかう
2	他の子どもたちとよく分け合う
3	誰かが心を痛めていたり、落ち込んでいたり、嫌な思いをしているときなど、すすんで手をさしのべる
4	年下の子どもたちに対してやさしい
5	自分からすすんでよく他人を手伝う
<b>&lt;多動性&gt;</b>	
6	おちつきがなく、長い間じっとしてられない
7	いつもそわそわしたり、もじもじしている
8	すぐに気が散りやすく、注意を集中できない
9	よく考えてから行動する
10	ものごとを最後までやりとげ、集中力もある
<b>&lt;情緒&gt;</b>	
11	頭がいたい、お腹がいたい、気持ちが悪いなどと、よくうったえる
12	心配ごとが多く、いつも不安なようだ
13	おちこんでしずんでいたり、涙ぐんでいたりすることがよくある
14	目新しい場面に直面すると不安ですがりついたりすぐに自信をなくす
15	こわがりで、すぐおびえたりする
<b>&lt;行為&gt;</b>	
16	カッとなったり、かんしゃくを起こしたりすることがよくある
17	素直で、たいていは大人のいうことをよくきく
18	よく他の子とけんかをしたり、いじめたりする
19	よくうそをついたり、ごまかしたりする
20	家や学校、その他から物を盗んだりする
<b>&lt;仲間関係&gt;</b>	
21	一人でいるのが好きで、一人で遊ぶことが多い
22	仲の良い友だちが少なくとも一人はいる
23	他の子どもたちから、だいたいは好かれているようだ
24	他の子から、いじめの対象にされたり、からかわれたりする
25	他の子どもたちより、大人といるほうがうまくいくようだ

---

### 2.3. 手続き

クラス担任と、そのクラスの園児をよく知る加配教員に SDQ 質問紙を配布し、園児の普段の様子について回答を求めた。前述のように、質問紙が回収できたのは年少と3歳児クラスのみであり、うち年少クラスの19名についてはクラス担任と加配教員の両方の回答が得られた。

なお、調査対象者への倫理的配慮として、結果の分析にあたっては実名とデータを切り離し、匿名化したものを用いた。

### 3. 結果と考察

#### 3.1. 全体の評定結果

保育者による各園児の評定結果より、今回の調査における平均値を算出した (Table 2)。対象児の年齢が異なるため単純に比較することはできないが、目安として、日本語版 SDQ の保育者評価を検討した西村・小泉 (2010) や、4 歳未満児を対象とした植松 (2016) の結果を参照すると、向社会性の低さが目立つ。これは、項目 4「年下の子どもたちに対してやさしい」、項目 5「自分からすすんでよく他人を手伝う」という 2 つの項目の得点が特に低かったためである。回収した質問紙をみると、3 歳児クラスの評価者は、項目 4 についてはほぼ無回答であった。今回の調査を行った幼稚園では 3 歳児クラスが最年少であり、園内では彼ら／彼女らよりも年下の子どもたちとかかわる機会がなく、したがって担任も、年下の兄弟がいる園児などを除いては、年下の子どもたちとかかわる機会がほとんどなかったことから、回答できなかったと考えられる。また、保護者に比べると、保育者は子どもの向社会性を低く見積もりがちであるといわれており (西村・小泉, 2010)、保育者評価という手法の影響の可能性もある。

その他のカテゴリーについては、3 歳児クラスは目立った差はない。一方、年少クラスは、多動・不注意と情緒、TDS がやや低く、仲間関係がやや高かった。向社会性の低さと合わせて考えると、このクラスでは落ち着きのある園児が多かった一方、園児同士のかかわりがやや弱かったのかもしれない。また、SDQ の適用年齢は 4 歳～16 歳とされているが、3 歳児クラスの結果と年少クラスの結果や先行研究との間に顕著な差はみられなかった。4 歳に満たない幼児においても簡易的なスクリーニング方法としては有効であるという指摘もあり (植松, 2016)、この点についてはデータ数を増やした上での検討が必要であろう。

Table 2 SDQ カテゴリー別平均値

	向社会性	多動・不注意	情緒	行為	仲間関係	TDS
年少クラス	3.68	3.08	0.74	1.32	1.95	7.08
3 歳児クラス	3.50	3.40	1.95	1.25	1.25	7.85
西村・小泉 (2010)	6.07	3.35	1.33	1.41	1.24	7.33
植松 (2016)	6.19	3.49	1.39	1.19	1.19	—

#### 3.2. 個人の評定結果

次に、西村・小泉 (2010) の保育者評定による基準をもとに、支援の必要性を Low Need (ほとんどない)、Some Need (ややある)、High Need (おおいにある) に分類した。Table 3 に示したのが、分類された園児の人数と割合である。もともとこの基準は、Some Need と High Need がそれぞれ 10%程度になるように設定されている。平均値の段階で低さが目立っ

た向社会性を除き、クラス別に結果をみていく。

まず、年少クラスについて、評価者別に支援の必要性を判断したところ、評価者によって顕著な差がみられた。クラス担任は、仲間関係において支援の必要がおおいにある園児が多数いると認識しているが、その他のカテゴリーにおいては、ほとんどの園児について、支援の必要があるとはみていない。一方、加配教員の評価によると、どのカテゴリーにおいても要支援と判断される園児がいた。仲間関係における支援の必要性については担任も認識していたが、加配教員の評価では更に多くの園児たちが要支援に分類された。さらに情緒面について、加配教員の評価では要支援と判断された園児が複数いたが、担任の評価では全員が支援の必要なしに分類された。

3歳児クラスについては、すべての面において支援の必要がおおいにある園児がいるということがわかった。また、情緒面においてやや支援が必要と判断された園児が複数名いた。前述のように、SDQの対象年齢は4歳以上とされているが、3歳児クラスの評価を当てはめた場合でも、要支援者が増えるということとはなかった。

さらに、分類結果について、園児の様子をよく知る園長に確認を求めたところ、日頃「気になる」と感じている園児はほぼ何らかの支援が必要と判断されていた。しかし、年少クラスの1名については、園内で「気になる子」という共通認識があるにもかかわらず、どのカテゴリーにおいても支援の必要はないと判断されていた。このことは、山下(2007)が指摘するように、一種類の質問紙だけではスクリーニングの精度が低いということを示している。今回はSDQのみを用いたが、異なる質問紙との組み合わせについて、今後検討する必要がある。

Table 3 西村・小泉(2010)の基準による支援の必要性判断

クラス	カテゴリー	Low Need			Some Need			High Need		
		基準	人数	%	基準	人数	%	基準	人数	%
年少(担任) (N=19)	向社会性	5-10	10	52.6	3-4	3	15.8	0-2	6	31.6
	多動・不注意	0-6	17	89.5	7	2	10.5	8-10	0	0.0
	情緒	0-3	19	100.0	4	0	0.0	5-10	0	0.0
	行為	0-3	18	94.7	4	1	5.3	5-10	0	0.0
	仲間関係	0-3	17	89.5	4	0	0.0	5-10	2	10.5
	TDS	0-12	18	94.7	13-16	1	5.3	17-40	0	0.0
年少(加配) (N=19)	向社会性	5-10	4	21.1	3-4	5	26.3	0-2	10	52.6
	多動・不注意	0-6	17	89.5	7	1	5.3	8-10	1	5.3
	情緒	0-3	17	89.5	4	0	0.0	5-10	2	10.5
	行為	0-3	18	94.7	4	0	0.0	5-10	1	5.3
	仲間関係	0-3	14	73.7	4	1	5.3	5-10	4	21.1
	TDS	0-12	14	73.7	13-16	2	10.5	17-40	3	15.8
3歳児 (N=19)	向社会性	5-10	7	35.0	3-4	7	35.0	0-2	6	30.0
	多動・不注意	0-6	18	90.0	7	1	5.0	8-10	1	5.0
	情緒	0-3	15	75.0	4	4	20.0	5-10	1	5.0
	行為	0-3	17	85.0	4	2	10.0	5-10	1	5.0
	仲間関係	0-3	18	90.0	4	1	5.0	5-10	1	5.0
	TDS	0-12	18	90.0	13-16	1	5.0	17-40	1	5.0

### 3.3. 評定者間の比較

年少クラスの担任の評定値と加配の評定値について相関係数をみたところ、向社会性 ( $r=.74$ )、多動・不注意 ( $r=.68$ )、行為 ( $r=.76$ )、仲間関係 ( $r=.74$ )、TDS ( $r=.75$ ) については強い正の相関がみられた。一方、情緒 ( $r=.47$ ) については、中程度の正の相関がみられるものの、他のカテゴリーに比べると弱い。個々の評定値を確認すると、項目 15「こわがり、すぐおびえたりする」において、クラス担任は“あてはまらない”(0点)と評価したが、加配は“あてはまる”(2点)と評価したケースが3つあった。

これら3つのケースについて、評定者が記入した判断の理由を Table 4 に示す。加配教員は、具体的にどのような場面でこわがったり、おびえたりする様子がみられるのかを記入している。これに対してクラス担任は、知らないことにおびえたり、保護者の後ろに隠れたりといった行動を示すこともあるが、それは「こわがり」であったり、「すぐおびえる」という園児の本質的な特性を示すものではないと判断している。このことは、クラス担任と加配との園児とのかかわりの深さの違いを反映しているのかもしれない。もしくは、評価者の子どもを見る視点の違いによるという可能性もある。いずれにせよ、本郷(2016)が指摘するように、評価者間のズレがみられるのは特異なことではなく、子どもの行動の多様な側面としてその原因や背景を理解していく必要がある。そのためには、スクリーニングテストと併せて保育カンファレンスを開き、それぞれの保育者の視点を総合して子どもの特性をつかむような仕組みをつくらせよう。

Table 4 項目 15 におけるクラス担任と加配教員の評価の理由

ケース	評定者	評定の理由
1	担任 加配	こわがりではなく、知らないことはおびえることもあわてたり、時間に追われるのが苦手なようだ
2	担任 加配	全くないが、保護者がいると後ろに隠れる 絵本の動物を見て怖がったりする
3	担任 加配	不安な感情を表に出すことがない 間違ったりするとおびえて慌ててしまう

## 4. 研究の意義

### 4.1. 発達支援体制の構築に向けて

本研究は、幼稚園・保育園における早期発達支援体制の構築に向け、子どもの特性を保育者間で共有する仕組みづくりのために、チェックリストを用いた保育者による子どもの行動評価の方法について検討した。「気になる」という保育者の気づきから一歩踏み出し、子どもの特性を尺度によって数値化することで、客観的な基準に基づく子ども理解を園内、及び保護者と共有する発達支援体制づくりを目指すものである。

方法で述べたように、当初の研究計画通りにデータが得られなかったため、本稿にまとめた結果と考察は限定的な範囲にとどまる。しかしながら、限られた範囲内であっても、今後に向けて、いくつかの有用な手がかりが得られた。まずはSDQについて、子どもの特性を強みと困難の両側面から捉えるこのテストによって、普段よく知っている園児について改めてその特性を確認することができたという感想が保育者から得られた。しかし、SDQの適用には課題も残る。まずは適用年齢について、4歳に満たない幼児に既存の基準を当てはめて支援の必要性を判断することの是非については、さらなるデータ収集と議論が必要だろう。質問項目の妥当性についても検討しなければならない。例えば、今回の調査では、向社会性に関する項目に評価しにくいものがあった。また、SDQの質問項目では捉えきれない困難のある子どもの存在も明らかになった。これらの問題への対応策としては、SDQに代わる質問紙を用いる、SDQと他の質問紙を組み合わせる、4歳未満時に適用可能な新たな質問紙を開発する等が挙げられるだろう。一方で、入園時から同一のチェックリストを用いた行動評価を定期的実施することで、園児の発達の変化を把握し、発達を見守るという利用法も考えられる。3歳時点では評価できなかった項目が、4歳になると評価できるようになることも発達の変化の1つである。どの方法を選択するか、今後さらに研究を続けて検討していく予定である。

#### 4.2. 今後の課題

無藤（2013）は、研究者が、助言者や支援者として実践現場に赴き支援する機会が増えていることを指摘している。2004年の発達障害者支援法施行、2007年度からの特別支援教育制度導入以降、発達障害をもつ子どもに関心を寄せる研究者が増加した。保育者においても、日々の保育における「気になる子」への対応に戸惑いがあり、研究者による支援の必要性を感じている点では一致している。しかし、保育者が求める支援とは、目の前の個別事象への対応である場合が多く、本研究のような園全体での支援体制づくりという取り組みの意義が伝わりにくいという課題がある。研究者が現場に入っていく一方で、保育者自身による研究や、保育者と研究者の共同研究を実施するなど、保育者と研究者の協働の可能性を探る努力が必要だろう。子どもにかかわる人々が子どもの発達をよく理解し、よりよい対応や環境を提供できるよう、連携体制の構築が望まれる。

#### <注>

- 1) SDQは簡潔な質問項目で構成されているが、評定者の解釈によって、注目する行動や困難さの程度の評価が異なる可能性があることから記入を求めた。

<引用文献>

- 藤永保（2009）『「気になる子」にどう向き合うか—子育ての曲がり角—』フレーベル館。
- 郷間英世・圓尾奈津美・宮地知美・池田友美・郷間安美子（2008）「幼稚園・保育園における「気になる子」に対する保育上の困難さについての調査研究」『京都教育大学紀要』113, 81-89.
- 本郷一夫（2006）『保育の場における「気になる」子どもの理解と対応—特別支援教育への接続』ブレーン出版。
- 本郷一夫（2016）「アセスメント結果の共有を通じた発達支援」『発達』147, 14-19.
- 池田友美・郷間英世・川崎友絵・山崎千裕・武藤葉子・尾川瑞季・永井利三郎・牛尾禮子（2007）「保育所における気になる子どもの特徴と保育上の問題点に関する調査研究」『小児保健研究』66, 815-820.
- 今中博章・高橋実・伊澤幸洋・中村満紀男（2013）「保育者の「気になる子」という認識と子どもの行動に関する調査」『福山市立大学教育学部研究紀要』1, 7-14.
- 神尾陽子（2010）「発達障害の子どものさまざまな育ちを支える」『学術の動向』15, 58-63.
- 厚生労働省（2007）『軽度発達障害児に対する気づきと支援のマニュアル』<http://www.mhlw.go.jp/bunya/kodomo/boshi-hoken07/>, 9月17日アクセス。
- 増田貴人・石坂千雪（2013）「「気になる子」への保育援助をめぐる保育者の認識や戸惑い」『弘前大学教育学部紀要』110, 117-122.
- 無藤隆（2013）「実践現場における発達研究の役割：実践的研究者と研究的実践者を目指して」『発達心理学研究』24, 407-416.
- 西村智子・小泉令三（2010）「日本語版 Strengths and Difficulties Questionnaire (SDQ) の保育者評価」『福岡教育大学紀要』59, 103-109.
- 大神優子（2011）「「気になる子」に対する保育者と保護者の評価」『和洋女子大学紀要』51, 179-188.
- 刑部育子（1998）「「ちょっと気になる子ども」の集団への参加過程に関する関係論的分析」『発達心理学研究』9, 1-11.
- 下野未紗子・稲富眞彦（2007）「保育所における「気になる」子ども—行動特徴, 保育者の対応, 親子関係について」『高知大学教育学部研究報告』67, 11-27.
- 植松勝子（2016）「年少児（3歳児クラス）を対象にした4歳児発達相談における「SDQ」の活用の検討」『小児保健研究』75, 92-99.
- 山下裕史朗（2007）「保健所における軽度発達障害児早期発見・対応システム」『小児保健研究』66, 198-200.