

気になる子どもたちへの早期発達の援助の試み

堀 篤 実

愛知東邦大学

気になる子どもたちへの早期発達の援助の試み

堀 篤 実

目次

- I はじめに
- II 気になる子どもへの早期介入
- III グループ活動
 - 1. 活動の概要
 - 2. 活動1
 - (1) 活動の流れ
 - (2) 子どもたちの様子
 - 3. 活動2
 - (1) 活動の流れ
 - (2) 子どもたちの様子
- IV 活動の振り返り
- V おわりに

I はじめに

自閉症スペクトラム障害（Autism Spectrum Disorder 以下ASD）のある子どもに早期療育を行うと、行動の改善や発達の促進に良い結果をもたらす。また、早期療育により家族が子どもに対する理解を深めるよう働きかけることで、支援は長く続き、生活の広い範囲に広がり、その結果、成人後の社会適応とQOLを高めることもわかってきている〔1〕。

わが国では2005年4月施行の発達障害者支援法により、発達障害の早期発見が規定されている。しかしながら、DSM-Vに見られるカテゴリーの変化からもわかるようにASDの概念が持つ難しさがある。また、育ち始めのあるいは今、まさに育ちつつある過程の乳幼児期の子どもたちへの診断は、診断自体が難しいこと、診断に対して否定的なあるいは絶望的な印象を持たれやすいことから、早期発見ならびにその後のフォローは前進しているとは言い難いものがある〔2〕。現状では就学前に発達障害の診断を受ける子どもが増加してはいるものの、未だ未診断の子どもたちや診断を受けても適切な対応が受けられない子どもたちもたくさんいる。そのため、ASDのある子どもたちやASDの診断を受けていないもののことばの発達や対人関係において気になるところがあると家族が感じている子どもたちを対象に将来につなげていくプログラム開発が必要とされていると考えられる。

発達に気になるところがある子どもたちがコミュニケーションを伸ばしていくためには、個別に認知や理解の訓練をおこなうだけでなく、実際のコミュニケーション場面いわゆる人との関わ

り、子ども同士の関わり体験の中で学んでいく必要がある [3]。このような子どもたちに必要とされるのは関わり方の知識だけでなく、実際の人との関わりを体験しその中で、困った経験やトラブルを繰り返しながら、その場面の理解と問題解決の方法を自分で考えていける、問題解決の力をつけていくことである。しかしながら発達に気になるところがありながら診断を受けていない子どもや親の中にはその子の発達や特徴にあった発達支援を受けるという意識が低かったり、希望しても受けられる支援が十分ではなかったりしている。そのため、今回は参加した子どもとその親のグループ活動に参加することへの動機づけを高めること、支援を受けることへの抵抗を軽減すること、グループ活動が子どもたちの居場所になることを目指す発達支援のきっかけづくりを目的とし、少人数のグループ活動を実施した。

II 気になる子どもへの早期介入

これまでの研究で、乳幼児期のASDについては多くのことが明らかになってきている。2歳から6歳までの幼児期はASDの特徴が最も顕著となる時期であることが報告されている [4]。その特徴のひとつは社会的相互交渉の質的異常である。他者との共感的な交流がむづかしく、対人関係を持とうとしない、あるいは多少は対人関係を持ってもその関係を維持しようとしにくいことが特徴である。呼ばれても振り返らない、同年代の子どもたちと一緒にいても関わりを持とうとしないなど、孤立しがちである場合が典型的である。それ以外にも多少は他者と関わりを持つ場合でも、それが何往復もの対人関係に発展しにくい場合がある。この中には、他者からの働きかけに受動的には応じるが、自らはほとんど対人行動をとろうとしないタイプも含まれる。他には一見積極的に他者に働きかけるタイプもいる。ただしこの場合、相手の反応にかまわず一方的に自分の関心事を話してしまうなど質的異常がある。二つ目の特徴は限局しパターンの興味と活動である。特定の感覚入力（模様を眺める、音に聞き入る、触る、など）に執着する、自分の身体の一部や特定の物を用いた常同的な運動に没頭する、活動の順序や物の配列などがいつも同じであることに強く固着することなどがよく知られている。また、文字、数字、キャラクター、商標、天気図など記号的なものに関する興味が高まり、これらに対する機械的記憶が突出して伸びることがしばしばある。これらの特徴から典型的な自閉症であれば3から4歳で診断が可能であるとされている。

このような特徴があるASDの子どもたちは、一般の子どもたちにとってはよいと考えられている接し方や育て方ではうまくいかないことがある。少しでも早い時期からASDの特性に合わせた育児が開始されれば、子どもが潜在的に持っている力を引き出しやすくなる。また、ASDの子どもたちへの介入を早期から始めることにより親の心理教育的支援の効果を上げやすくなることもわかってきている [5]。ASDの子どもの親は、他の子どもとわが子を比べて気に病むことや、自分の育て方に自信を持てずにいることが長く続くことによって、慢性的なストレスにさらされやすい。介入開始の時期が早くなることにより、親はそのようなストレス状態をより早く抜け出し、見通しと意欲をもって育児に当たることができるような支援が可能となってくる。

Ⅲ グループ活動

1. 活動の概要

ことばの発達や対人関係において気になるところがあると家族が感じている子どもを対象に2回のグループ活動を実施した。活動を開催する度に参加者を募った。1回目には4名、2回目には5名の子どもたちが参加をした。参加者の大半は初対面であった。1回の活動は45分を設定した。活動に入る前に子どもたちは親と別れ子どもたちだけで活動をし、終わったら迎えに来てもらうことにした。

大まかな流れは、活動の前に導入として、絵本や紙芝居の読み聞かせをする。その後、主活動をする。活動内容として、運動能力の低さ、不器用さ、想像力の乏しさに着目したものを取り入れた。また、自分の気持ちに気づくことや気持ちを表現することを苦手とする子どもたちが多いので、これらのことをふまえた内容を考えた。

2. 活動1

(1) 活動の流れ

*テーマ「にんじゃになってみよう」

- ①紙芝居の読み聞かせ
- ②忍者の修行に必要な道具作り（手裏剣、衣装）
- ③忍者修行（修行1. 忍び足、修行2. 手裏剣、修行3. 変身）
- ④「かつこいいい忍者」に認定

初めに導入として、紙芝居「にんじゃがやってきた!」（作・今村幸介、絵・山口みねやす）を読む。子どもたちの中に「忍者って楽しい」、「わたし（ぼく）も忍者みたいなことをしてみたい」という気持ちを高める。

「みんなも忍者の修行に挑戦しよう。」と声掛けをする。修行に必要な道具の準備しようと誘い、手裏剣と衣装を制作する。手裏剣は白い紙を丸く切ってあるだけのもの、その中に黒の線で星が描かれているものの2種類を用意し、好きなものを描いたり、色を塗ったりシールを貼ったりして一人3個作る（Picture 1）。手裏剣の裏にそれぞれ記名をする。忍者に変装するための衣装を作りたい子は、黒いビニール袋に穴をあけ、カラーのガムテープで襟元を表現した忍者服を作成する（Picture 2）。腰の縛るためのビニール紐も用意する。前もって肩からかけられる小さな黒い紙製の入れ物を用意しておいて、希望する子どもに渡す（Picture 3）。入れ物の中に手裏剣を入れてもらい、肩からかけてもらう。



Picture 1



Picture 2



Picture 3

みんなで忍者修行をする。

<修行1. 忍び足>

2本のテープでラインを引きその間を忍び足で歩く修行をする。忍び足（1. 人に気づかれな
いように歩く、2. 音を立てないように足を抜き上げる、3. 音を立てないようにつま先から静
かにおろす）の説明をし、忍び足の手本を示す。ゆっくり歩く忍び足と早く歩く忍び足をみんな

で一緒に2回練習する。その後、一人ずつ順番にゆっくり歩く忍び足、早く歩く忍び足をする。できたことを確認したら胸にシールを貼る。

<修行2. 手裏剣>

手裏剣を人に向けて投げないこと、合図があるまでは投げた手裏剣を取りにいかないことを約束する。その後、決められた位置（床にテープを貼る）から手裏剣を投げ、的の中に入れる練習をする。一通り投げ終わったら、投げた手裏剣を取りに行く。全員が自分の手裏剣を手にしたのを確認し、本番に臨む。各自が持っている3枚の手裏剣のうち、どれか1枚でも的に入れればいいこととし、できたことを確認したら胸にシールを貼る。

<修行3. 変身>

「し・し・しのびあし」（作詞、作曲・谷口國博、NHK「おかあさんといっしょ」という歌に合わせて、体を動かし、見本を見せる。子どもたちに「〇〇に変身」の歌詞のところが違うものになること、その言われたものになりきって変身することを確認する。歌の歌詞通り、1番「木」、2番「石」、3番「壁」、4番「犬」に変身してもらう。変身できたことを確認したら、胸にシールを貼る。

シールが3枚ついている子（修行を3つともできた子）には「かっこいい忍者」の認定の印としてメダル（Picture 4）を首にかけると。



Picture 4

絵本「すっぱんぼんのすけ」（作・もとしいづみ、絵・荒井良二、鈴木出版）、紙芝居「スイッチにんじゃ」（作・荻田澄子、絵・つがねちかこ）を読み、いろいろな忍者がいることを子どもたちに話す。かっこいい忍者で居続けるように伝えて終了する。

（2）子どもたちの様子

参加した子どもたちの「忍者」への興味、関心は高く、子どもたちは自ら道具作りに参加してくれた。衣装を着たくない子はそのままだと想定していたが、全員が衣装を着用することを希望し、衣装作りに参加した。ただ、ハサミで穴を開ける、テープで襟元を作成するという課

題は参加していた子どもたちが一人で実行するには困難で、順次補助をして作成した。衣装着用時は子どもの顔にビニール袋が密着しないよう注意した。

忍び足の修行は、1回目の練習から決められたライン内を「忍び足」で歩くことができた。早さの変化も難なくすることができた。できた子から胸にシールを貼った。手裏剣の修行は、説明の途中から手裏剣を投げようとする子どもが現れた。話の途中で手裏剣を投げ始めてしまった子どもに再度約束を確認してから始めた。最初は「3枚の手裏剣のうち、どれか1枚でも的に入ればいい」と子どもたちに声かけをしたが、的に入らなかった手裏剣があった子どもたちから「3枚とも入るまでやる」との声が上がり、的に入らなかった手裏剣を集めて、入るまでやることにした。全員が3枚の手裏剣を的に入れ、胸にシールを貼った。「もっとやりたい」と話す子どももいたが、他にも修行があることを伝え、次の活動へと移動した。変身の修行では、今回使用する歌を知らない子どもがいるかもしれないことや振り付けをやりたがらない子どもがいることを想定していたが、NHKの教育番組で使用している曲であったからか、一度見本を見せると、子どもたちはみんな参加することができた。変身の場面では、子どもたちがどのような表現をして変身しても、「できたね」と確認をしあった。歌詞の4番まで終えたあとに「〇〇に変身」の歌詞の部分を変えて変身することを試みた。歌詞にはなくて変身してみたいものを子どもたちに考えてもらい、何に変身するのかを決めてもらおうと子どもたちに振ってみたが、沈黙になり子どもたちから言葉が出なかったのもので、担当者が言ったものに変身することになった。変身できたことを褒めシールを貼った。活動後、子どもたちはシールが胸に貼られていること、首にはメダルがかけられていることを嬉しそうにしていた。衣装を着用したことに喜んで忍者の衣装を着用したまま帰っていった子どももいた。

3. 活動2

(1) 活動の流れ

＊テーマ「サンタさんへの手紙を書こう」

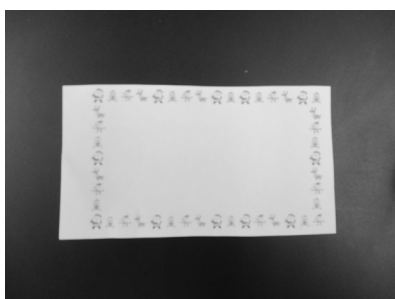
- ①絵本の読み聞かせ
- ②サンタクロースにお願いしたいことの決定
- ③クリスマスカード（サンタクロースへの手紙）の作成
- ④封筒の作成

初めに導入として、絵本「まどから☆おくりもの」（作・絵・五味太郎、偕成社）を読む。子どもたちの中に「サンタさんからプレゼントをもらいたい」、「自分が欲しいものをもらうためには何がほしいのかサンタさんに伝えよう」という気持ちを高める。

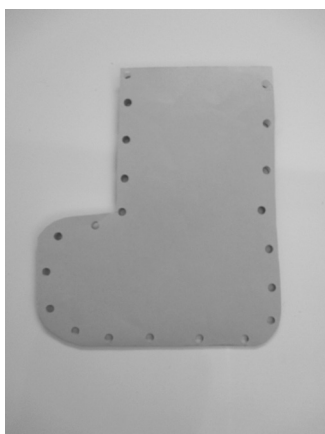
クリスマスのプレゼントとしてサンタクロースからもらいたいものを考えてもらう。欲しいものが決まったら、ことばで表現する（具体的なおもちや名やキャラクター名など）。発想が浮かばない子どもがいる可能性があるのもので、おもちやの広告や写真などを用意する。

次に、クリスマスプレゼントにほしい物をカード (Picture 5) に書く。絵で描いても良いと子どもたちに伝える。書けない (描けない) 子どもたちのために、貼るだけのもの (広告の切り抜きやシールなど)、色を塗るもの (キャラクターの塗り絵などの切り抜き) も、用意しておき、子どもたちに選んでもらう。欲しいものが早くかけてしまった子にはカードに飾りつけをしてもらう。

サンタクロースへの手紙が全員かけたら、手紙を入れる封筒を作成する。靴下形に切って、端にパンチで縫い穴をあけた画用紙を一人につき2枚使用し、手紙を入れる封筒を作成することを説明する。初めに、靴下形の画用紙を見せ、次に、靴下形の画用紙の穴に毛糸を通して鞆のようにした封筒の見本を見せる (Picture 6、Picture 7)。子どもたちに好きな色の靴下形の画用紙と毛糸を選んでもらう。選んだ子から穴に毛糸を通して封筒を作成する。毛糸を通し終わったら、担当者が長さの調整をして毛糸を切り結ぶ。封筒に飾りつけをする。飾りつけには、絵を描いたり、字を書いたり、シールを貼ったりしてもいいことを伝え、子どもたちに思い思いの封筒を作成してもらう。



Picture 5



Picture 6



Picture 7

絵本「サンタクロースと50ぴきのトナカイ」（作・絵・エアードライブ、Dybooks）、紙芝居「クリスマスなんか だいきらい！」（作・山崎陽子、絵・大和田美鈴）を読み、いろいろなサンタクロースがいたり、いろいろなクリスマスの過ごし方があったりすることを子どもたちに伝え、クリスマスのイメージを膨らませて終了とする。

（２）子どもたちの様子

クリスマスカードを作成するということに子どもたちはあまり興味を示さなかった。サンタクロースから自分のほしいものをもらえるようにするために手紙を書いてみようと呼かけをしたり、玩具店の新聞広告を見せたりして、２名がカードを書き始めたものの、ほかの子は「かく」ということをしない状態であった。好きなもの、欲しいものを貼ることにするとさらに２名が参加した。残りの１名は部屋から出て行ってしまうなどの行動が見られたため、部屋の中にいることを確認するとともに、欲しいものを教えて欲しいという形で、言ってもらったこととした。

靴下形の封筒作りでは、不器用さから穴に紐を通すことに抵抗を感じるのではないかと予測していたが、子どもたちは楽しんで参加してくれた。好きな穴に好きなように糸を通し、糸で模様を作ることを楽しんでいるかのように感じられる子どもが多かった（Picture 8）。



Picture 8

IV 活動の振り返り

本研究はことばの発達や対人関係において気になるところがある子どもたちに対する発達支援のきっかけ作りについて検討した研究である。ASDの傾向をもつ子どもたちが発達していく過程の中で、その発達段階や状況に応じた支援につなげ、その支援活動に継続的に参加していけるようになるきっかけとなるプログラムを構築することを目的とした。

ASDのある人たちにライフステージに応じた支援を継続的に提供することで、本人や周囲の理解が促進されるばかりでなく、生活環境も整備され、それぞれにあった相応しい社会参加が実現できる可能性がうまれる〔6〕。ここで重要になってくるのは、ライフステージに応じた支援であることに加え継続的な支援ということである。そのため、ASDのある子どもを支援する際には、その時期に応じた課題に焦点を当てることも重要であるが、さらにその先の成人後を視野に入れ、継続的に支援に参加していける環境を整備していくことが重要である。

今回の活動で、第一に心がけたのは、このような子どもたちが、活動を楽しんでいると感じてくれるような居場所づくりである。ASDの傾向を持つ子どもたちは、その特徴から、集団生活では苦痛を伴うことが多い。このような子どもたちが「この場所に来るとなんだか楽しい」、「他の子（人）と一緒に何かをすることはなんだか楽しい」、「また、ここに来たい」と感じ、参加できる環境を作ることである。そのような場での活動を通し、子どもの中に「他人といっても大丈夫」「自分が安心して出せる」「親以外にも認めて受け入れられる」などという感覚が育っていく。また、このような場を共有することで、子どもたちが安心していられる集団を認識していくことになる。

ASDの子どもたちは集団活動をするにより、他者からのコミュニケーションの受け入れ幅を増やしたり、自分から相手に発信できたりする範囲を広げていく。その中で、この場所は居心地がいいとか、人と話すことは楽しい、嬉しいというプラスの経験をしていく〔3〕。

そのためにはまず、活動の場に来ること、そしてその場にいられること、参加できることが目

標となる。きっかけ作りと位置づけた今回の活動で取り入れた内容は、興味関心を持ちながら体を動かすことにより不器用さなどに関連すると思われる運動機能のコントロールを意識するもの、集団で活動するときのルールを意識できるもの、楽しみながら人と同じ時、空間を過ごすことができるものなどであった。

ASDのある子どもたちはASDのない同年齢の子どもたちと比較すると運動能力がかなり低い〔7〕ことが明らかになっている。そのため、今回の活動では、足の力をコントロールすることに課題が達成できる「忍び足」を取り入れたり、手首や腕の力をコントロールすることにより課題が達成できる「手裏剣」を取り入れたりした。また、手先の不器用さに対する取り組みとして、封筒の穴への毛糸通しを取り入れた。「忍び足」や「手裏剣」は、「忍者の修行をする」という仕組みを作ることで、子どもたちにも親しみやすい課題として受け入れられモチベーションを高めるようにできた。また、シールという「ご褒美」を活用することにより、楽しみながら活動することが可能となっていた。さらに、メダルを受け取ることで、子どもたちの自信や自慢につながっていったものと思われる。ASDのある人への運動介入の研究では、運動をすることによって、運動能力が高まるばかりか、常同行動や心理社会行動に向上が見られたという証拠が蓄積されている〔8〕〔9〕。今回の活動においても、単なる運動機能の向上に向けた課題ということだけではなく発達支援につながるものになったものと考えられる。

封筒の穴への毛糸通しの課題では、小さな穴に毛糸を通すことが困難で活動をやめてしまう子どもがいるのではないかと予測していた。そのような場合にはテープで周囲を貼ることを想定したが、この課題に対しては、穴に毛糸を通すことには興味を持って取り組んだ。今回の課題では眼と手の協応性を第一の目的とした課題とした。そのため、その意味では課題をほぼ達成できているものと思われる。

しかし、子どもたちの毛糸の通し方は見本と同じように2枚の画用紙を縫い合わせるために穴に毛糸を通すというのではなく、思いのままに毛糸を穴に通している場合が多かった。発達障害が疑われる子どもたちは、目と手の協応性が求められる課題をした場合、パフォーマンスをした後にフィードバックを多くしてもそのパフォーマンスの修正につながらない〔10〕ことが報告されており、本来の意図と違う行動をした時に、言葉で指摘をするだけでは良い結果が得られないことが伺える。そのため、今回のような課題でも、ただ単に見本を示すだけでなく、なぜ、どのような目的があって穴に毛糸を通すのかということまで子どもたちと一緒に考えながら課題を達成していく流れを作っていくと、子どもたちの行動やその結果が違ってくるものと考えられる。これらのことを踏まえ、課題を選択するときの注意点として、1. 子どもの動機づけが高まるような慣れ親しんでいるものを取り入れながら運動課題の選択を考えること、2. 個々の発達のレベルと興味を考慮した発達課題に取り組むことができるように環境を整えること、3. 課題を行う前に適切な動きのイメージが持てるような準備（声かけ、写真、図）をした上でメンタルリハーサルの時間を十分にとることが挙げられる。

ASDのある子どもにおいては、象徴遊びの獲得に困難を示すことが指摘されている〔13〕。ま

た、麻生らは、ASDのある子どもたちの象徴遊びでは、即興的なふり遊びがみられにくいことを課題としてあげており、象徴遊びのレパートリーが乏しいことや、物を対象とした遊びや自己を対象とした遊びが多いことを指摘している [11]。今回の活動では象徴遊びの一環として忍者の修行の「変身」という課題を取り入れた。ASDと似たような特徴を持つ子どもたちにとって、今回の課題は困難なものであることが予測されたが、子どもたちは楽しそうに歌に合わせて振付をし歌詞の中にある「木」、「石」、「壁」、「犬」になりきることができた。これには言われたものを想像しそのものになるというよりは、自分が忍者になるという思いが働いたり、今回使用した歌の振りをテレビなどで見たことがあったりして、単に単語が表わしているものを頭でイメージするのではなく、「〇〇になる」がよりイメージしやすいものであったからではないかと考えられる。

ASD傾向の子どもは、ことばの発達に遅れが見られることやことばの使用が特異的であることが多い。外からの刺激に対して反射的に行動してしまったり、自分の感情や思考をことばで表現できないため、周囲に乱暴をしたり、怒りを爆発させてしまうことがある。そこで、今回の課題では、変身の修行の中やクリスマスカードなどで、「ことばで表現する」ことに取り組んだ。変身の修行では、何か変身してみたいものを考えことばにするように子どもたちに投げかけたが、子どもたちからは何も反応がなかった。これには、今回の課題が「ことばで表現する」ということだけでなく、歌のリズムに合わせて、自分からことばを発し歌詞を変えていかなければならないということが加わったため、十分な時間をとって考えたりまとめたりということができず、より高度な課題になったものと考えられる。クリスマスカードにおいては欲しいものを決める（自分の思いを整理する）ことやそれをカードに表現する（自分の思いを言葉や絵などに表現する）ことをしながら子どもがいた。また、これらのことに時間がかかる子どももいた。そのため、そのような子には「かく（書く、描く）」ことにこだわらず、「話す」という課題に変えることにより、課題を達成することができた。

今回は参加した子どもとその親のグループ活動への動機づけを高めること、支援への抵抗を軽減すること、子どもたちの居場所のきっかけづくりを目的とした。今回の活動を通して改めて感じたことは、ASD傾向の子どもたちは、今楽しいと思うこと、今満足できることに敏感に反応するということである。また、自分が面白いと思ったことには意欲を持って取り組むということである。乳幼児期の子どもたちなら誰もがこのような傾向を示すものかもしれないが、ASDの特徴を持つ子どもたちには、特に顕著に見られる傾向である。そのため、活動内容の選択にはその子どもの発達や偏りを考慮するとともに、子どもたちの興味関心、こだわりを取り入れ、子どもたちが楽しく充実した時間を過ごすことができようすることが大切であると考えられる。

V 終わりに

今回の活動の結果からことばの発達や対人関係において気になるところがあると子どもたちにとって、子どもたちの特徴を理解し発達に寄り添うことで、「集団の中にいられる」、「活動に参

加できる」と子どもたちが感じられる居場所づくりができることが明らかになった。

このような居場所での活動を通してASDの特徴を持つ子どもたちの中に、他の子（人）が一緒にいても大丈夫という感覚を育てていく。子どもたちは人と関わることにより様々な体験をすることになる。今回の活動では課題に取り組むときに他の子がいることはどの子も意識して活動をしていた（順番に忍び足をする、手裏剣を投げるときにほかの子を意識するなど）。しかしながら、子どもたちだけでの交流やコミュニケーションの場面はあまりなかったため、もめごとや喧嘩は起きなかった。本来、子ども同士のかかわりの中には、意見の相違があったり、喧嘩があったり、もめごとが起きたりして、感情を爆発させてしまったり、乱暴な行動を取ってしまったりする。社会性を身に着け対人関係を発達させていくためには、そのような経験を通し周りに支えられながら自己解決の方法を身につけていく体験を繰り返していくことが必要である。また、ASDの特徴を持つ子どもたちは日常生活の中で、注意されたり指摘されたりという経験が多くなりがちである。このような子どもたちが、肯定的な自分概念を作っていけるような自分を認められる集団を見つけることが必要となってくる。

今後の課題として、ASDの特徴を持つ子どもたちが安心して居られる関係の中でグループ活動をするにより、コミュニケーション能力を高める活動を検証していくことが挙げられる。また、失敗経験ではなく成功体験を積み重ねていくなかで、活動の流れや見通しを学んでいくような内容の検証が必要となってくる。さらに、今回は意識をしていなかったが、子どもの送迎の前後や子どもたちを待っている間に親たちの中に情報交換や交流、悩みや感情の分かち合いのような関係が芽生え始めていた。子ども、親、双方にとってより望ましいグループ活動や居場所づくりの検討が必要であると感じられた。

引用文献

- [1] 「ライフステージに応じた広汎性発達障害者に対する支援のあり方に関する研究」研究代表者 神尾陽子『ライフステージに応じた自閉症スペクトラム者に対する支援のための手引き』国立精神・神経センター精神保健研究所、2010年、pp.3
- [2] 中島俊思「乳幼児健診において発達相談から療育にどうつなげていくのか」臨床心理学、第14巻第2号、2014年、pp.181-185.
- [3] 額額えみ「子ども同士の関わりの中でコミュニケーションを育てる」アスペハートvol.24、2010年、pp.30-35.
- [4] 「ライフステージに応じた広汎性発達障害者に対する支援のあり方に関する研究」研究代表者 神尾陽子『ライフステージに応じた自閉症スペクトラム者に対する支援のための手引き』国立精神・神経センター精神保健研究所、2010年、pp.5、6
- [5] 「ライフステージに応じた広汎性発達障害者に対する支援のあり方に関する研究」研究代表者 神尾陽子『ライフステージに応じた自閉症スペクトラム者に対する支援のための手引き』国立精神・神経センター精神保健研究所、2010年、pp.21、22
- [6] 「ライフステージに応じた広汎性発達障害者に対する支援のあり方に関する研究」研究代表者 神尾陽子『ライフステージに応じた自閉症スペクトラム者に対する支援のための手引き』国立精神・神経センター精神保健研究所、2010年、pp.18

- [7] Miyahara,M., Tsujii,M., Hori,M., Nakanishi,K., Kageyama,H., & Sugiyama,T. (1997). Brief report : Motor incoordination in children with Asperger's syndrome and learning disabilities. Journal of Autism and Developmental Disorders, 22, 595-603.
- [8] Lang,R., Koegel,L.K., Ashbaugh,K., Regeher,A., EnceW., and Smith,W. (2010). Physical Exercise and Individuals with Autism Spectrum Disorders: A Systematic Review. Research in Autism Spectrum Disorders 4, 565-576
- [9] Sowa,M., and Meulenbroek,R. (2012). Effects of physical exercise on Autism Spectrum Disorders: A meta-analysis. Research in Autism Spectrum Disorders 6, 46-57
- [10] 増田貴人「幼児期から小学校段階での子どもの運動発達と不器用さの表れと指導方法」アスペハート、vol.33、2013年、pp.46-51.
- [11] 麻生武・木村真佐子（1985）T君らしさの世界—ある就学前自閉症児のごっこ遊び・言語・自我・象徴能力の分析—。京都国際社会福祉センター紀要，1，22-85.

受理日 平成27年 3 月31日