

# 自閉症児の発達支援のための保育所および専門機関との連携に関する研究

熊谷享子<sup>1</sup>・ 堅田明義<sup>2</sup>・ 寺田信一<sup>3</sup>

(<sup>1</sup> 中部学院大学通信教育部・<sup>2</sup> 中部学院大学人間福祉学部・<sup>3</sup> 高知大学教育研究部人文社会科学系  
教育学部門・高知発達障害研究プロジェクト)

The Cooperation between Nursery School and other Institutions to Support the Development of Children with Autism

Takako Kumagai<sup>1</sup>, Akiyoshi Katada<sup>2</sup> and Shin-ichi Terada<sup>3</sup>

*<sup>1</sup>Distance Learning Program, Chubu Gakuin University; <sup>2</sup>Faculty of Human Welfare, Chubu Gakuin University; <sup>3</sup>Kochi University Research and Education Faculty Humanities and Social Science Cluster Education Unit, Kochi Research Project of Developmental Disabilities*

**Abstract :** We reported about the cooperation between a nursery school and other institutions for the developmental support of a child with autism. The case was a four-year-old-child with autism. We selected and analyzed daily reports and his individual support plan, the efforts of the nursery school, the cooperation with other institutions, and his relationships with others (cognition and imitation of other persons). Before he started nursery school, the director contacted the care center that he and his mother were using and the teacher who was to take care of him observed him and was informed about his state. The environment in the nursery school was prepared for his needs. A month after entering nursery school, a coordinator in this district gathered the staff members from other institutions and held a conference about means to support his development. These means were then executed at the nursery school. Effort was made afterwards to maintain a healthy relationship between the institutions involved and care givers observed each other's efforts. As a result, his support was consistent with that at the other institutions and his relational behavior increased. To summarize what we found to be effective cooperation methods: gather information about children with autism before they enter nursery school and plan for their support; after they enter nursery school, hold a case conference with the other institutions; agree to stay connected with each other after the conference; have the director be responsible for interaction between the staff and the institutions. If these four points of cooperation are included within the existing system, nursery school teachers will be able to support children with autism consistently.

キーワード: 自閉症, 連携, 保育所

Keyword: children with autism, cooperation, nursery school

## はじめに

自閉症の症状として3つの大きな特徴がある。社会的相互交渉の困難さ、コミュニケーションの特異性、反復的な行動パターン(Wing, 1996<sup>7)</sup>)である。主に社会性に困難を抱える自閉症児が保育所での集団活動を行う際には、担任・加配保育士および保育所の他職員の自閉症に対する理解、さらには保護者との協力、専門機関との連携が必須となってくる(園山, 1994<sup>4)</sup>、瀧本, 2011<sup>6)</sup>。保育所で巡回相談が行われたり、加配保育士が配置されたりしているが、自閉症児が加配保育士に任せきりになってしまったり、他機関との連携がうまくいかなかったり、児に対して一貫した関わりができないことが多い(高野・高木, 2009<sup>5)</sup>)。

保育所では1974年の障害児保育事業実施要綱策定で、国が初めて障害児保育を制度化して以来、保育所の障害児受け入れが推進されてきた。1996年の障害児(者)地域療育等支援事業が開始され、2005年に発達障害者支援法の施行、2007年の学校教育法の改正による特別支援教育の推進といった法改正に伴って、保育所でも一人ひとりのニーズに応じた支援や配慮が必要と考えられるようになってはきているが、関係機関相互の連携は不十分な点が多いのが現状である(大村, 2010<sup>3)</sup>)。そこで、本研究では保育所での自閉症児への支援事例を取り上げ、母子通園施設から保育所への移行体制、専門機関の巡回指導及びケース検討、他機関との連携を通して、他児・者への認知の広がりや関わり行動の発達が促進されたことについて報告し、さらに成熟したシステムづくりについて提案することを目的とする。

## 方法

＜対象児＞入所時の生活年齢は4歳1ヵ月の自閉症児であった。療育手帳はB判定であった。新版K式発達検査(検査時の生活年齢3歳11ヵ月)は全体で1歳10ヵ月(運動面:3歳1ヵ月, 認知・適応:1歳11ヵ月, 言語・社会:1歳1ヵ月)であった。同時期に行われたKIDS (Kinder Infant Development Scale)の保護者による採点では運動1歳10ヵ月, 操作1歳6ヵ月, 言語(理解)1歳, 言語(表出)9ヵ月, 概念1歳3ヵ月以下, 社会性(対子ども)1歳1ヵ月, 社会性(対成人)11ヵ月, しつけ2歳9ヵ月, 食事, 1歳3ヵ月, 総合発達年齢1歳4ヵ月であった。

＜生育歴＞在胎39週, 出生時体重3088g, 安産だった。始歩は11ヵ月であった。はいはいの時期はほとんどなかった。

＜家庭環境＞父, 母, 軽度広汎性発達障害の兄と生活。父は勤務時間が日によって異なるため, 本児と触れ合う時間が少ないが, 時々保育園に迎えに来るなどできる範囲で育児に協力していた。母はおだやかな性格であった。本児に好ましいと思ったことは実行する方向で, いろいろな施設を利用していた。兄は母と一緒に迎えに来た際には本児の世話をしようとする姿が見られた。

＜保育環境＞入所時は3歳以上児の異年齢クラスが2クラスであった。本児のクラスは, 年少8名, 年中8名, 年長7名であり, 担任保育士1名と加配保育士1名が担当した。また, 10月以降に担任保育士が産休に入り, 3歳未満児クラスの保育士が担任となった。必要に応じて(主に制作), クラスを縦断する形で年中グループのみで活動する時間をとり, 年中グループは別のクラスの担任が担当した。本児担当の加配保育士は年少グループの担当であったため, 年中グループの活動の際は担任をもたない他の保育士が補佐になることが多かった。また, 入所時の4月から11月までは週2日のみの登園であり, 残りの3日は母子通園施設への登園, また12月から3月までは週3日の登園, 残りの2日は母子通園施設への登園であった。

本児が5歳1ヵ月で年度が変わり, 3歳以上児の異年齢クラスが3クラスであった。本児のクラスは年少5名, 年中6名, 年長8名であった。担任保育士1名, 加配保育士1名が担当した。また, 年長グループの時には他のクラスの担任が担当となった。加配保育士は本児のいる年長グループの補助として支援できた。また, 4月から週4日の登園となり, 週1日は母子通園施設への登園であり, 8月現在もその体制である。

＜データの収集＞担当の加配保育士が記録した毎日の保育記録, 個別指導計画の中から本児の様子, 保育所での取り組み, 関係機関の取り組み, 本児の他児・者への認知, 模倣, 関わりの変化について記録から抜粋し, 各項目の関係性を分析した。

## 結果

＜関係機関及び保育所の取り組みと本児の他児・者への認知、模倣及び関わりに関連する行動の時間経過＞

関係機関及び保育所の取り組みと、本児の他児・者への認知、模倣、関わりに関連する行動の時間経過についてまとめた(表1)。本児の様子から保育所での支援を変えた場合や、関係機関より得られた情報をもとに保育所で行っていた支援を変えた結果、本児の他児・者への認知、模倣、関わりに関した行動が変化した場合を矢印で示した。また、斜字および下線のついた変化は、直接支援を反映した行動ではなく、波及的に変化したとみなされる行動を示した。

入所前に通園していた母子通園施設とは、すでに保育所園長を通して交流があったため、すぐに見学は許可された。そこで用いられているサインの導入や、本児の持ち物を置いておく場所を示すマークを保育所でも取り入れた。また、保育所は週2日登園、母子通園施設は週3日登園することを決定した。さらに保護者にも働きかけ、入所前に保育所に慣れることを目的として保育所への見学を勧めた。入所前1ヵ月間に母子で保育所に数回訪れ、自由に遊んで行った。

入所当初の登所時には激しく泣くことがあったが、遊び始めると泣き止むことができた。また、行動の切り替え時には母子通園施設で使用されていた「おしまい」のサイン(両手を離れた状態から閉じた状態にする)を用いたところ、次の行動へ移ることができた。

5月には障害児等療育支援事業の一環としてコーディネーターの呼びかけにより、県の施設職員、母子通園施設職員、保健センター職員、保護者が来所した。これは本児が特に問題行動を起こして困るなどの理由ではなく、積極的に本児の支援について検討する目的でケース検討会が行われた。本児の保育所での様子を見学し、今後の支援、配慮の在り方が検討された。その結果、上半身の筋力の弱さが指摘され、腕をあげたり、手をついたりするような運動や遊びを取り入れることを助言された。また、本児に分かりやすい視覚的な支援についての助言やサインを用いたコミュニケーション手段を使用していく、10を数えて待つといった方法などについて指導をうけた。

ケース検討会で上半身の筋力不足が指摘されたことから、保護者が病院を受診し、週1回リハビリに通うようになった。その病院での支援内容について保護者からブランコやジャングルジムのような遊びを取り入れるとよい、と言われたことを保育士が聞き、保育所でも積極的に本児を誘った。本児はブランコが特に好きになり、ブランコにもっと乗りたい、という要求を出すようになり、要求がはっきりと伝わるように保育所では「もう一回」と人差し指を1本たてるサインを導入した。

さらに7月から発達障害児への小集団療育を行う児童デイサービスに週1回通うようになった。

9月になると、自由保育の時間に3歳未満児の部屋に行くことが多くなり、最初は連れ戻していたが、3歳未満児担任が受け入れを快諾したため、そこで過ごす時間をとることにした。これは12、1月ごろに高いところから飛び降りたり、物を投げたりする行動が増えるまで続いた。

一方、11月ごろから他児の遊びを見て、本児も似たような行動をとることがあった。赤土でできた少し小高い山のようになっている頂上から、他児が三輪車で滑り下りる遊びをしていたところ、本児も三輪車を引っ張ってきて、その頂上から持っていた三輪車を転がす、という遊びをするようになっていった。他児への意識が育ってきたことから、11月に母子通園施設と保育所で相談し、保育所の登園を3日に伸ばすことになった。

この時期に、児童デイサービス職員に直接連絡をとり、2月に加配保育士が児童デイサービスに本児を見学に行った。小集団の中で粘土などの作業を他児と一緒にやる様子、ゲームに参加している姿を見て、保育所でも年中グループでの活動が増やせればと考え始めた。しかし、この年はグループでの活動の際に担当の加配保育士が補助に入れない編成となっていたため、年度内に実行することは困難であった。この編成を見直し、新年度は担当の加配保育士がグループの補助に入ることが可能となった。担任は前年度の年中グループ担当の保育士であり、担当の加配保育士は同一であった。また年長グループの担当は別の保育士であった。新年度は年長児のみの活動を増やす中で、チームリレーに参加できたり、部分的に踊りに参加できたり、自分から手をつなごうとする姿がみられるようになった。

7月に再び行われたケース検討会では、コーディネーター、母子通園施設職員、小児科で行われている言語療法担当者が来所した。本児が他児と関わる姿や楽しそうな様子を見て、現在の支援のあり方が認められた。さらに今後の社会性の発達を促すために、「物を他者に持っていき手伝い」を取り入れ、1対1の関係から、第3者を含めた関係性を作っていくように助言を受けた。また、園長が小児科言語療法担当者に連絡をとり、加配保育士が言語療法の見学に行った。本児が絵カードと同じ絵を指さしする、見本を見ながら色を塗ることなど、考えていた以上にできており、本児に合った課題提示の方法を学ぶことができた。

表 1 保育所及び関係機関での取り組みと本児の他児・者への認知、模倣、関わり行動との関連

時期	本児の様子	保育所での取り組み	関係機関の取り組み	本児の他児・者への認知、模倣、関わりの変化
入所前	動くもの、回転するものを見続ける。他児・者を見ることがほとんどない。	母子での保育所見学への誘い 週2日登園に決定	← 以前から交流のあった母子通園施設に見学(2回)	目の前でやってみせて見せることで簡単な模倣(手をあげる、膝を曲げる、口をあげる)をする。クレーンで要求を表現。
4歳児 4月	場所には慣れてきていたが、母子分離で激しく泣く。	本児担当の加配保育士が大部分の時間関わっていた。 母子通園施設で使用されている「おしまいのサインを用いた。	← 障害児等支援事業担当者呼びかけにより、県職員、母子通園施設・小児科言語療法担当者、保健センター保健師が園に来訪、ケース検討会が行われた。上半身の弱さを指摘。また、サインの使用や10数えて待つことを伝えていくことを助言された。	→ 行動の切り替えはスムーズにでき、「おしまいのサイン」で片付けできた。
5-6月	朝の支度で泣いてしまいうこともあったが、好きなおもちゃ、遊び、場所ができてきた。	巧技台、トンネルなどの遊具を設置する。お気に入りの電車のおもちゃを高い位置に置いておく。 → ちょうだいのサインを教えていく。 ← 10数えて待つことを伝えていく。	← 保育所職員と他施設職員の区別ができた。※1	→ 加配保育士がこっちだよ、と手を伸ばすと手をつなぎにくる。
7-8月	プール遊びではほとんど足洗い場で一人で遊んでいた。大きなプールに誘ってもすぐに出てしまった。	運動会で本児が取り組みやすい方法を考慮した。 3歳未満児担当が本児受け入れを快諾	← 母から作業療法でブランコやジャングルジムを勧められたことを聞く。	→ 畑に芋ほりにでかけた。おんぶして他児の様子を原させたところ。後半は藁をつまむような動作をしていた。 → おかわりください、と両手をしっかりと握り合わせて要求を示すことができた。 → 他の保育士ともよく目が合うようになってきた。
9月	自由保育の時間に3歳未満児の部屋で遊ぶことが多くなる。	ブランコが特に好きになったので、積極的に取り入れた。 「もう一回」のサインを取り入れる。	← 母から作業療法でブランコやジャングルジムの勧められたことを聞く。	→ ブランコにもっと乗りたいと要求を出すようになった。
10月	午前中は運動会の取り組みが多いが、午後は3歳未満児の部屋で静かに過ごすことで落ち着ける。	発表会の取り組みが中心となる。本児が取り組みやすい方法で行った。		→ 他児が赤土山から三輪車に乗って滑り降りるところをみていて、本児も三輪車を赤土山から滑らせていた(本児は乗らずに)。
11月	好きな場所、好きなおもちゃで遊ぶことができる。			→ 要求を保育者にサインや合図で伝えることができる。
12月	物を投げたり、高いところから飛び降りる。			

1月	おもちゃを放り投げたり、思い切り足で床をどんと蹴ったりする。	3歳未満児に危険な行動が見られたため、3歳以上児の部屋で遊ぶようにした。	母子通園施設担当者が見守る見守り	片方の手を他児と、もう片方の手を保育士とつないで散歩してきた。
2月	問題行動が減り、特定の場所で落ち着いて遊べるようになってきた。	あけてのサインを児童サービスで行っているものと同じにする。	児童サービスに見学に行き、少人数の集団であれば模倣行動が多いことを確認。	他児がフライングで遊んでいたところ、今まで一度も手にとったことがなかったフライングをもち、フライングの中に入ったり、腰の位置から落とした。
3月			リハビリでもフライングを持たせてみたところ、腰のまわりに手で回すことができた。	他児と二人で手をつないで散歩に行くことができた。
5歳児 4月	新年度になったが、大きな混乱はなかった。	年長児のみの活動に積極的に参加させる。		年長児の活動で二チームに分かれ、簡単なチームリレーをしたところ、他児と同じような行動をとれた。※2 歌に合わせて踊る他児を見て、一部動作模倣ができた。
5月	学年の活動で落ち着いてその場にいることができる。	遊具が空くまで待てるようになってきたので、給食の配膳後に挨拶まで自分で待てるよう言葉かけをした。		10数えて待つ、ということが定着してきた。本児自身も早くやりたいときにあ～あ、あ～あ、と数えているかのように声を出すことがある。
6月	毎日の生活は安定しており、昼寝のときも保育士がいれば眠れなくても布団の上にはいられる。	プール遊びで他児と輪になりぐるぐる走り、渦巻きを作り、その後ワニ泳ぎをしたり、他児と輪になり手をつなぎ、小さい輪になったり大きな輪になったりして最後にみんなまで後ろに倒れるという遊びを保育士と一緒にやった。	担当保育士が言語療法の見学に行く。	給食を配膳された後、他児とともにあいさつするまで待つことができた。 他児と他児保育士がふれあい遊びを行ったところ、自分もやって欲しいというように、加配保育士の手に触れてきた。
7-8月	プール遊びを楽しめている。	おやつの時間に他児保育士におやつを持って行ってもらうようにする。	母子通園施設、障害児等支援事業担当者、小児科言語療法士が行われ、現在の取り組みの継続と、他者へ物を渡すという取り組みを提案される。	プールの前に体操がわりに踊りを踊る際、回ったり、飛んだり他児や加配保育士の真似をして動けた。 プールでは他児の行動を見て、ワニ泳ぎができた。 皆と一緒にプールの中をぐるぐる針れたり、輪になるときには自分から他児に手をつなぎに行くことができた。

→ 母子通園施設との連携 ———→ 保育所独自の取り組み ……………→ ケース検討による支援の取り入れ - - - - - → 作業療法の取り組みの取り入れ → 児童デイ見学による取り組み

注：斜字および下線の文章は波及的な効果を示している。

※1 県職員が訪問療育で来園し、本児とそっくりそのままの行動をとると、本児もおかしなことをする人だ、というようにじっとみて、いぶがしがっている様子であった。

※2 遊戯室の舞台側から窓まではスリッパで走り、雑巾がけしながら戻ってくるリレーを行った。1回目は見ているだけで、2回目には一番最後に本児も加わった。他児がやるのを見て、本児の順番になったとき、スリッパをはいて窓側まで行けた。それから雑巾をもたせると、ほふく前進で途中まで行き、その後四つん這いでゴールまで行くことができた。

#### <関係機関及び保育所により計画された支援から生じた直接的および波及的行動変化>

本児の他児・者への認知、模倣及び関わりに関連する行動の変化は二種類に分けられ、保育士が獲得させたい行動が出現するようになった直接的行動変化と、意図していたわけではない行動が出現した波及的行動変化が見られた。それらの支援の特徴と直接的および波及的行動変化について表 2 にまとめた。入所からしばらくは本児からの要求の発現であるサインの形成が主であったが、保育士の指示があるまで待つための支援や、集団活動の中での支援へと変化していった。それに伴い、波及的行動変化についても、模倣行動が物を用いた単純なものから、踊りやワニ泳ぎといったより複雑なものへと変化していった。さらに要求行動についても単一の物への要求ではなく、他者とのふれあいの要求へと変化していった。

#### <発達検査の変化について>

新版 K 式発達検査は生活年齢 5 歳 7 ヶ月時の測定では全体で 1 歳 11 ヶ月(運動面:3 歳 1 ヶ月, 認知・適応:2 歳 0 ヶ月, 言語・社会:1 歳 1 ヶ月)であった。KIDS では入所時同様、保護者によって採点をおこなった。運動 3 歳 4 ヶ月, 操作 1 歳 8 ヶ月, 言語(理解)1 歳 2 ヶ月, 言語(表出)10 ヶ月, 概念 1 歳 8 ヶ月, 社会性(対子ども)1 歳 7 ヶ月, 社会性(対成人)1 歳 6 ヶ月, しつけ 4 歳 0 ヶ月, 食事, 1 歳 9 ヶ月だった。新版 K 式発達検査では目立った変化がみられなかったものの、KIDS の社会性項目では対子どもで 6 ヶ月, 対成人で 7 ヶ月の伸びが見られた。

## 考 察

本研究において行われた連携についてまとめると、園長主導による入所前の本児の情報収集、入所後 1 ヶ月でのコーディネーターの呼びかけによるケース検討の開催、ケース検討後の園長による他機関への連絡および積極的な他機関への見学、他機関での支援のあり方を、保育所での取り入れたことがあげられる。入所前から本児の様子を保育所職員が見学に行き、情報を収集することができたことで、本児への環境的配慮ができた。本児にとって入所という大きな環境変化と母子分離という受け入れがたい事態に、少しでも適応しやすいように考慮することは、環境変化への適応に困難を示すことの多い自閉症児にとって非常に重要なことである。入所前に担当保育士に慣れること、保育所という環境に慣れること、さらに場所を越えたサインの共有、視覚的手がかりの共有によって、新しい環境への負担を軽減することができる。本研究では他機関での取り組みを保育所でも同じように用いたが、より望まれるのは専門機関が保育所入所前にアセスメントをすることである。各児に合わせたテストバッテリーや、生理的な指標を用いた認知過程を客観的な評価などをもとに、保育所入所時に必要な支援を保育所に伝えるシステムが望まれる。

また、入所後 1 ヶ月でコーディネーターの呼びかけにより、ケース検討がもたれたことは非常に有益であったと考えられる。事前に準備した支援や配慮が適切であるのかを評価し、より適切な支援は何かを再検討することができるからである。さらに、関係機関の担当者が一堂に会することで顔合わせができ、その後の連携を作りやすい環境となった。顔合わせだけに止まらず、機関同士の関係を発展させていくために、保育所園長が積極的に他機関への連絡をとり、コーディネーターを介さずに直接的にアプローチを行ったことでよりスムーズな連携が可能となった。ケース検討会で一同に会する機会を年に何回も設けられれば最善であろうが、それぞれ他の業務を持っているために回数は限られる。しかも、そうした関係機関との連携を中心に担うコーディネーターは本地域では 2 名で、近隣の 8 市町村を合わせて人口約 77 万人の地域を担当しており、コーディネーターが受け持つ範囲が広く、負担が大きい。しかし、保育士が他機関へ出向いていく、また他機関の職員が保育所に来ることは、連携が取れてさえいれば機会を作っていくやすいだろう。特に、本児のように様々な療育機関を利用している場合、各機関での対応が異なってきて、本児が混乱することがある。各機関間で統一できる行動についての共通理解をしていくことで、本児への一貫した支援が可能となる。

各機関との連携する際に留意することは、保育所園長が直接他機関に連絡をとること、加配保育士が他機関へ見学に行くことを許可すること、他機関職員がそれを受け入れることであろう。西川・永田(2012)<sup>2)</sup>によれば、他機関との連携のために加配保育士が中心となっている実情をあげている。さらに加配保育士は臨時採用の保育士が多く、その加配保育士に他機関との連携や支援の全てを背負うのは負担が大きい。臨時職員が加配保育士となっている事態にも問題があるが、現状から考えれば、他機関との相互連絡や責任については保育所の園長が責任をもって行っていくことが求められる。

これらのことが、システムとして確立していくことが望まれる。平成 22 年の 12 月に公布された改正児童福祉法により、保育所

表 2 保育所での支援による直接的行動変化及び波及的行動変化

支援の手がかり	支援	直接的行動変化	波及的行動変化
入所前の母子通園施設への見学	「おしまい」のサインを保育士が用いる	行動が切り替えが可能	
ケース検討での指摘	「ちようだい」のサインを用いる	おかわりが欲しい場面、おもちゃを取って欲しい時に出現	他保育士と視線が合う 自由遊び時の模倣行動の出現
”	「開けて」のサインを用いる	お菓子の袋、ゼリーの蓋など開けてほしい時に出現	他児と手をつなげる
作業療法から得られた手がかり	ブランコに積極的に誘う		ブランコを押しして欲しい時に要求行動の出現 他児の踊りを一部模倣
ケース検討	待つ 10数えて待つことを伝える	自分でも声を出して(あ～あ、あ～あどリズムよく)待てたり、保育士が数えている間落ち着いて待てるようになった。	
児童デイの見学	集団活動 リレーへの参加を促す	他児のやっっていることを見て、同じ行動をとることができた。	他児と他保育士とのふれあい遊びを見て、 本児自ら加配保育士に要求
”	他児との関わりのある遊びを取り入れる。	自分から他児の手をつなぎに行く。	複雑な行動模倣の出現

等訪問支援事業の新規事業が創設されるなど、地域での生活の支援が拡大してきた(宮田, 2012<sup>1)</sup>). 専門機関からの専門職の訪問による指導については手厚くなっているが、まだ関係機関との連携の在り方については整備されていない。したがって、連携の進め方について、以下の4点について提案したい。①入所前に他施設利用の経過や療育の現状に関する情報収集, 専門機関によるアセスメントから、幼児の支援や配慮についての支援計画を立てること, ②入所後(1 ヶ月程度), 関係機関が保育所に集まりケース検討をすること, ③ケース検討時に幼稚園, 保育所から他機関に連絡が取れる状態にしておくこと, ④適宜情報交換や積極的な行き来ができるように園長が責任をもって連絡することである。こうした連携の取り組みが幼児の発達支援に必要な要素であると考えられた。

## 引用・参考文献

- (1) 宮田広善, 障害児支援の新たな展開 —保育所等訪問支援事業の目的と課題—, 保育の友, 60(5), 23-25 (2012)
- (2) 西川ひろ子・永田彰子, 加配保育士がとらえる特別支援保育の課題と他機関との連携, 安田女子大学紀要, 40, 183-191 (2012)
- (3) 大村禮子, 保育の場における発達支援 —協働体制の確立に向けて—, 淑徳短期大学研究紀要, 49, 141-159 (2012)
- (4) 園山繁樹, 障害幼児の統合保育をめぐる課題 —状況要因の分析—, 特殊教育学会, 32(3), 57-68 (1994)
- (5) 高野貴子・高木晴良, 幼稚園・保育所の統合保育の現状と課題, 日本小児科学会雑誌, 113(8), 1252-1257 (2009)
- (6) 瀧本恵美子, 連携で取り組む障害児保育の実践, 保育の友, 60(5), 20-23 (2012)
- (7) Wing, L, The autistic spectrum. A guide for parents and professionals. London: Constable and Robinson. (1996), 久保絃章・佐々木正美・清水康夫(監訳), 自閉症スペクトル 親と専門家のためのガイドブック, 東京書籍 (1998)

平成24年 (2012) 10月12日受理

平成24年 (2012) 12月31日発行