

# 青年期自閉症スペクトラム障害者への自己理解支援

森田 美紀

(放送大学大学院・臨床心理学プログラム)

## <要 旨>

近年、青年期の自閉症スペクトラム障害 (ASD) 者への支援の必要性が急増している。青年期 ASD 者は、ASD から由来する困難さについても自己の努力不足と捉えがちで、自尊感情を低下させてしまい、結果として引きこもりや抑鬱状態などの二次的障害を引き起こすことが懸念されている。しかしながら、青年期の ASD 者への支援はその必要性が注目され始めたのはここ数年のことであり、手探りの状態であると言える。

そこで本研究では、青年期の ASD 者 3 名を対象として X 年 4 月～9 月の半年間、グループ活動を通して自己理解支援プログラムを実施し、青年期 ASD 者が抱えている社会的困難さ、支援による自尊感情の変化、自己意識の在り方について検討を行った。

グループ活動で参加者から挙げられた社会的困難さには、ASD に由来する社会的な躓きが示された。自尊感情については、グループ活動を通して参加者 3 名共自尊感情が増加していることが示された。これはグループ活動を通して自分の有している躓きが、自分の努力不足ではないことや周囲への支援の求め方を学んだ結果を反映していると考えられる。自己意識の在り方については、グループ活動を通して対人関係から自己を捉える傾向が増加した。これは同じ障害を有する他者とのグループ活動における相互作用を通して示された結果であると考えられる。こうした結果は、青年期 ASD 者への自己理解支援の心理教育的効果を示唆するものであるが、今後より一層の検討が必要である。

## <キーワード>

青年期 自閉症スペクトラム障害 自己理解 自尊感情

### 【はじめに】

過去十年の間で「今後の特別支援の在り方について (最終報告)」や「発達障害者支援法 (厚生労働省, 2006)」に見られるように、LD・ADHD・ASD 児への対応は我が国の教育政策の中心的な課題として注目を集めてきた。しかしながら、学校教育終了後の青年期以降の支援体制については未だ手つかずの段階であると言える。

また ASD については、①対人的相互作用の質的な障害②意思伝達の質的な障害③幅が狭く反復的・常道的な行動・関心・活動の様式と言った特徴を有しており、児童期には「変わった子」「協調性のない子」として誤解を招くケースが多く、近年では青年期以降になって精神疾患の症状を呈するケースの中で ASD を併存す

るケースが多く報告されており、青年期 ASD への対応が急務の課題であると考えられる。

ASD 者については、Henderson (2009) や Lee & Hobson (1998) などが自己 (self) の問題という観点から研究を進めている。自己・他者関係の難しさを抱えながら、ASD 者は思春期になると自己と周囲との差異感や違和感を抱えるようになり、この時期に適切な支援が得られない場合には、自己否定的傾向が強くなり、自己評価を低下させたり自尊心を傷つけたりして二次的な障害が生じてしまう場合がある (岩下・菊池, 2010)。二次的な障害を防ぐ為にも、思春期以降のアイデンティティを確立していくこの時期に本人への障害告知を含めた自己

理解支援の必要性が近年注目されている。自己理解支援については、本邦では滝吉・田中（2009, 2010）や森田・伊藤（2012）による実践を通じた報告が、欧米では Howlin（1999）や Sperry & Mesibov（2005）等がある。これらの研究結果から、青年期以降の ASD 者にとって自己の肯定的側面も含めた自己理解支援は彼らにとって自己を適切に理解し、アイデンティティを構築する上で有効な支援であることが示されているが、現時点では先行研究の数は少なく今後の課題であると言える。

こうした現状を踏まえて本研究は、青年期 ASD 者への自己理解支援を通して、青年期 ASD 者の自己の在り方について理解を深め、彼らへの必要な支援について検討を行うことを目的とする。内山（2011）は ASD 者では、青年期を境として抱える問題の内容がより複雑かつ現実的になることを指摘している。こうした複雑な状況の中で、ASD 者は周囲との「ずれ」を繰り返し経験していく中で自尊感情を低下させてしまうことが考えられる。

自尊感情（self-esteem）は、自分について「非常によい（very good）」とするのではなく、「これで良い（good enough）」と感ずることであり、その後の成長や改善への期待を含む態度である（Rosenberg, 1965）。こうした自己への態度は、青年期における心理的適応や自己決定などに影響を及ぼす重要な概念である。ASD を有する人々が自身のことを「これで良い」と考えるには、自身の有している ASD についてのマイナスの側面のみでなくプラスの側面も含めて客観的に捉えることが必要である。

本研究では、青年期 ASD 者に対して彼らが有している社会的な困難さについて、当事者同士

の話し合いを中心としながら ASD から由来している困難さについて説明を行い、それらに対して今後どのように対応していくかについてのフィードバックを行うことを通じて、彼らが今まで自分の努力不足と否定的に帰属させていた側面についての新たな意味づけを行う。それによって、彼らが自己の ASD について客観的に捉え、相応の対応を学ぶことで ASD を有する自分自身について「これで良い」と捉える態度へと変容するのではないかと考える。

またグループ活動を通して ASD を有する参加者の自己意識の在り方を質的に検討することで、ASD 者に特有の自己意識の在り方と共に青年期 ASD 者への有効な支援の在り方についても検討することを目的とする。

## 【方法】

### 1. 参加者

本研究の参加者は 3 名の ASD 男性 A、B、C である。A は高等専修学校卒業後、自動車整備士の専門学校へ入学し整備士資格を取得。卒業後、整備士として就職するが職場での不適応を生じて離職。その後精神障害者手帳を取得し、障害者枠での就職が決まった。B は高等専修学校卒業後、福祉の専門学校を一年留年して卒業し介護福祉士の資格を取得した。専門学校卒業後は、施設に介護職員として週 2 日勤務している。C は高等専修学校の卒業直前に精神障害者手帳を取得し、特例子会社に障害者枠で就職した。現在就職 3 年目である。WAIS-III の結果は A は FIQ=101、B は FIQ=99、C は FIQ=96。3 名は X-12 年より民間の心理相談機関主催のグループ活動に参加しており、X-9 年に障害の本人告知に伴う自己理解プログラムを半年間に渡

って受けている (森田・伊藤, 2012)。

## 2. 実施方法

青年期 ASD 者の自己理解については、Howlin (1999) や Sperry&Mesivob (2005) などの実践を通じた研究がある。Sperry&Mesibov では、参加者である青年期 ASD 者がグループ活動において自身の視点から社会的困難さについて討論を行い、それに対してスタッフがフィードバックを行う形式を取っている。ここでは、支援者より提供された支援ではなく参加者の青年期 ASD 者本人の視点から語られた社会的困難さについて扱っている点に意義がある。本研究でも同様の形式を取り、グループ活動を通して語られた青年期 ASD 者の社会的困難さについて取り扱う。

グループ活動は上記の心理相談機関において1回1時間、X年4月～9月の半年間に渡り月2回、全10回実施した。参加者は上記3名の他、スタッフとして心理士が2名参加し、彼らの議論に対するフィードバックを行った。

## 3. 自己理解支援の効果測定

本研究では、グループ活動実施の pre・post に以下の2つの質問紙を実施し、両者の比較検討を行いグループ活動によって参加者の自尊感情と自己意識にどのような変化が見られたのかについての検討を行う。

①Rosenberg の自尊感情尺度・日本語版 (山本ほか, 1982) : 本尺度は10項目、各5件法から構成される自尊感情についての記入式評定尺度である。

②Self-understanding model for people with PDD (SUMPP) (滝吉・田中, 2009) : ASD 者の自己理解を捉えるため滝吉・田中 (2009) が作成し

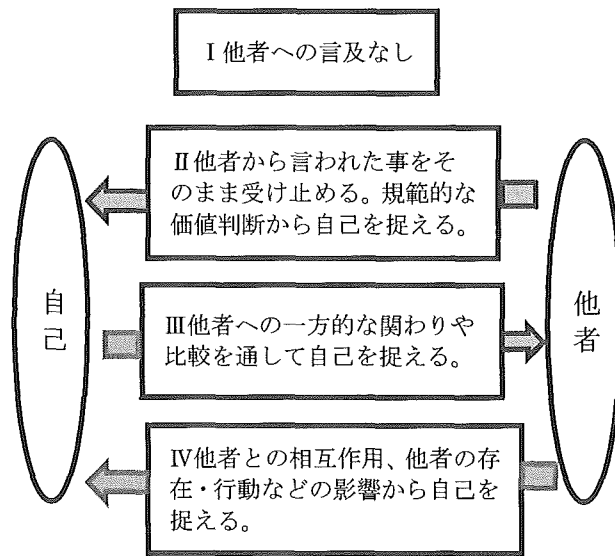
た分類枠である。Damon&Hart (1988) の7つの自己理解質問項目を実施し、記述内容を「自己理解領域 (表1)」、「対人性タイプ (図1)」、「肯定・中立・否定」の3つのレベルで分類を実施する。

「自己理解領域」は、ASD 者に特有なこだわりや興味関心の限定といった特性が配置されている。「対人性タイプ」はタイプI～タイプIVで、他者との関係性の中で自己をどの様に捉えているのかを検討する。

表1, 自己理解領域分類一覧 (滝吉・田中, 2009)

上位領域/下位領域	
<b>I 身体的・外的属性</b>	
①下位分類不能	②、③への分類する理由づけが不十分なもの
②身体的特徴	身体的特徴や外見についての価値基準を含む言及 例：背が高い、太っている、かわいい
③外的所属	所属、職業、場所などに関する言及 例：大学生、職業、部活動
<b>II 行動スタイル</b>	
①下位分類不能	②～④への分類する理由づけが不十分なもの
②活動	典型的な行為や行動 例：野球をする、いつも～する
③能力評価	自己の能力への評価を含む行動 例：勉強ができない、走るのが速い、歌がうまい
④注意関心	嗜好・興味・要求 例：～が好き、～が欲しい、～に関心がある
<b>III 人格特性</b>	
①下位分類不能	②～⑥への分類する理由づけが不十分なもの
②外向・内向	外界に対して積極的に働きかけるか、内面の活動に沈着して不活発になるか。 例：明るい、活発、目立ちたがり
③分離・愛着	対人的な関係性や距離を代表する 例：冷淡、無関心、協調、マイペース、自己中心的
④自然・統制	自己や環境に対する意思による統制 例：怠惰、無責任、計画的、我慢する、負けず嫌い
⑤非情動・情動	心身へのストレスや脅威に対する情動反応 例：のんき、気楽、不安、緊張、短気
⑥現実・遊戯	現実的、あるいは現実からの離脱 例：現実的、権威主義、頭が固い、面白い

図1, 対人性タイプの分類 (滝吉・田中, 2011)



【結果】

1. グループ活動の概要

全 10 回の活動の中で取りあげられたトピックや、議論の概要は以下の通りである。

**1回目** : B が障害者手帳を取得して、障害者枠での転職を考え始める。同じ経験をした A がアドバイスを与える。(具体的な流れについて助言した。) A は職場の体制が代わって、そのことでトラブルが起こることが不安で気持ちの浮き沈みが激しくなる。

**2回目** : A が職場で、会話が発展しないことについて上司から「努力して何とかしろ」と言われた。(ASD の難しさは主に他者とのコミュニケーション場面で生じることを説明し、ASD は他の障害に比べて目に見えない障害であることを伝えた。) コミュニケーションの難しさについて、三名とも「周囲から言われていることが理解出来ない時が沢山ある」と発言した。

**3回目** : B は職場から勤務日数を削減されることを伝えられ、辞職して障害者手帳取得と転職活動に専念することにした。これらの手続きについて、混乱している様子であった。(ASD 者は段取りや計画を立てることの難しさを有していることを説明し、今後の流れについて図にして自分の理解しやすい形でイメージするように伝えた。) C は自分の生活全般を親に頼っているため、自分のことを少しずつ自分でコントロールすることを目標とした。

**4回目** : 「自分の特性を理解してもらうとは、

どのようなことか」について 3 人で話し合う。A は、日頃の経験から「特性を伝えたいと具体的に理解してもらるのが難しい」と話した。

(ASD の難しさについて自分達で具体的に周囲に伝え、助けを求めるための努力をしていく必要があることを伝えた。)

**5回目** : 主に B の進路の話。辞職してから、転職するまでの具体的な道筋について混乱し、自分自身で先をイメージすることが難しい様子であった。(複数の相談機関を提示し、それぞれの機関で出来ることを明確に分けて説明をした。)

**6回目** : C が電車の中で独り言を言ったり、携帯電話で TV を見ることにについて質問をしてくる。(それらの行為が周囲からどの様に映るのか説明。職場での協調性の弱さについて ASD の特性ではあるが、周囲の流れを見て動く努力をする必要があることを伝えた。)

**7回目** : B は就労移行支援センターに通い始めることが決まり、少しずつペースが出来てくる。C は帯状疱疹と顔面神経痛になり、体調を崩す。食生活の話になると、各自偏った食生活をしていることが分かった。(それぞれどのような栄養素が不足しているのかをアドバイス。) 各自メモを取りながら、興味深そうに聞いていた。

**8回目** : A は仕事でミスをしていないものの、仕事でミスをして怒られることへの恐怖が増大し調子を崩してしまった。(現在の A の状況を客観的に伝え、実際に生じていることを見て物事を判断するように伝えた。) A は少しずつ現実に基づいた判断が出来るようになり、前職で離職した経緯について「自分に合っているものを見つけるために必要な回り道だった」と振り返られるようになった。

**9回目** : C が自分の言動について職場で「おかしい」と注意をされたが、何がおかしいのか納得がいけないと伝えてきた。(C が理解しやすいように、C の好きな物や具体的な場面を例に挙げて説明した。) 職場の人から注意をされると直そうとするものの、どこがおかしいのかを理解することは難しく、本人の納得できないことが多い。(周りの人を見て判断することは ASD の苦手分野の一つであることを伝え、そのことを自分で把握したうえで周囲に確認したり、分からない時には周囲に SOS を発信出来る人を作ることが大切であると伝えた。) B は障害者手帳を取得し、就労移行支援センターでの実習も始まり、「ほっとしました」とのことであった。

**10回目** : A がスタッフへ、「いつもお世話になっているので」とお菓子を差し入れてくれた。

C が旅行に行った時の写真を他のメンバーに見せようとカメラを持って来るが、相手が見えるように写真を見せることが難しい。(ASD 者の特性の一つとして、相手の視点に立って物事を捉えることの難しさを説明した。)メンバーに自分の強みを尋ねると、A、B は「決めたことを最後までやり遂げる」。C は「正社員になりたい目標を持っている」とのことであった。今後の目標について話し合い、ASD は目に見えない障害なので、周囲の人々に伝えないと自分達の苦手なことが努力不足のせいにされやすいので、これからは自分で自分のことを周囲に伝えて、自分の頑張りでは足りない所を支えてもらえるように頑張ることが必要であると話合った。

## 2. 効果測定の結果

### ①Rosenberg の自尊感情尺度の結果

表 2 に Rosenberg の自尊感情尺度の結果の pre・post 比較を示した。

A、B、C 共に pre テストに比べて post テストで得点が増加している。3 名に共通している点は、「②いろいろな良い素質を持っている」「⑧もっと自分自身を尊敬できるようになりたい」の項目でより自尊心の高い得点へと変化しており、自分の得意な所や良い所を具体的に捉えている様子や、未来志向の傾向へと変化している様子が伺える。

表 2, Rosenberg の自尊感情尺度得点

参加者	A	B	C
Pre	25 点	13 点	17 点
Post	35 点	24 点	36 点

### ②SUMPP の結果

#### a) 自己理解領域分類について

表 3 に自己理解領域記述割合の一覧を示した。A はⅢ-④自然・統制が pre・post の双方で最も高い割合を占めている。A は元来「〇〇せねば」という考え方が強く、こうした傾向はグループ活動を通して変化しなかった面であ

る。他にⅠ-③外的所属が 21%から 0%に減少しているが、pre で「社会の一員として」と言う抽象的な記述内容から「野球を続けてきた」「職場の人達との行動で」等記述内容が具体的な活動の記述へと変化している。

B はⅡ-③能力評価が 78%から 17%に減少した。pre では「計算が得意」と自分の得意なことについての記述が何度も見られていたが、post では記述内容が多様化し、自己を多様的に捉える傾向へと変化している。

C は pre ではⅡ-④注意・関心が最も多く、こだわりの対象である TV についての記述が大半であった。post でもこの項目は多いものの、Ⅱ-②活動の記述が増加し、仕事場面での活動についての具体的な記述が多く見られている。

3 名に共通する点では、Ⅲ-③分離・愛着が増加している。この項目は他者との関係性から自己を捉える記述内容であり、Lee & Hobson (1998) では ASD 者は非 ASD 者に比べてこのような対人的な自己の側面が未発達であることを指摘しているが、本研究では自己理解支援を通じて参加者である ASD 者の対人的な自己の側面が変化を遂げることが示された。

#### b) 対人性タイプについて

表 4 に対人性タイプの分類の結果を示した。滝吉・田中 (2011) は、ASD 者では対人性タイプⅡ及びⅢが定型群よりも多く見られ、その理由として ASD 者が自己の内面を顧みる困難さを補う為に他者からの一方的な言及の中で自己を捉える傾向(タイプⅡ)になりやすいとしている。

今回の結果では、pre・post 双方で、3 名に共通して post ではタイプⅠの記述割合が減少

し、対人性タイプⅡ、Ⅲ、Ⅳの記述割合が増加している、A、Bはpostでは対人性タイプⅣまでの記述が示され、Cでは対人性タイプⅢまでが示された。これらの結果から、グループ活動を通して参加者が他者との相互的な関係性の中で自己を理解する傾向へと変化したことが示された。

c) 肯定・中立・否定について

表5に記述内容の肯定・中立・否定の分類のpre・post比較を示した。

A、Bについては、グループ活動を通して自己を肯定的に捉える傾向が増加し、否定的に捉える傾向が減少していることが示された。Cについては、グループ活動を通して肯定・中立・否定の変化が示されなかった。Cの結果については、b) 対人性タイプで述べたような変化が示されていたが、記述内容が事実の記述のみで記述者の態度や感情が反映されていないことが、肯定・中立・否定の態度で変化が示されないという結果に繋がったと考えられる。

表3, 自己理解領域記述割合 (%)

参加者	上位領域	下位領域	A		B		C	
			pre	post	pre	post	pre	post
Ⅰ 身体的・ 外的属性		①分類不能	0	0	0	0	0	0
		②身体的特徴	0	0	0	0	13	0
		③外的所属	21	0	6	0	19	0
Ⅱ 行動 スタイル		①分類不能	0	0	6	0	0	0
		②活動	4	13	6	11	3	27
		③能力評価	4	17	78	17	6	15
Ⅲ 人格特性		④注意関心	7	0	0	0	32	21
		①分類不能	8	0	0	0	6	0
		②内向・外向	8	0	0	6	0	0
		③分離・愛着	0	7	0	22	3	12
		④自然・統制	32	50	11	28	0	0
		⑤非情動・情動	0	10	0	11	0	0
⑥現実・遊戯	0	3	0	6	6	3		

表4, 対人性タイプ pre・post 比較 (%)

参加者	A		B		C	
	pre	post	pre	post	pre	post
Ⅰ	18	64	56	39	90	54
Ⅱ	11	14	44	33	10	30
Ⅲ	11	14	0	11	0	16
Ⅳ	0	7	0	17	0	0

表5, 肯定・中立・否定についての記述割合 (%)

参加者	A		B		C	
	pre	post	pre	post	pre	post
肯定	44	79	56	67	48	50
中立	28	14	0	22	32	29
否定	28	7	44	11	19	21

【考察】

1. 青年期 ASD 者の社会的困難さについて

グループ活動では、参加者の青年期 ASD 者が抱えている社会的困難さについて語られることを重視した。以下にグループ活動を通して示された、青年期 ASD 者の社会的困難さと必要な支援について検討する。

①職場での対人関係：グループ活動では、Aが実際にトラブルが生じていないにも関わらず、職場の体制の変化から生じた不安が対人全般への不安へと繋がった。これに対してグループ活動では、A自身が置かれている客観的状況と、A自身が抱えている心理的な事実とを分け、実際にトラブルが生じていないことを踏まえて、現実を見て判断するように伝えることで不安を軽減した。田中 (2011) は、青年期 ASD 者の課題として「ASD 者の独特の認知の「ずれ」が周囲との関係をゆがめ、そのゆがんだ関係の中で起こる不本意な体験の連続が再起的に認知を混乱させる。」と指摘しており、こうした認知の「ずれ」について ASD 者の視点と、非 ASD 者の視点とをそれぞれ分けて説明することで「ずれ」を客観的に捉え、不安を軽減出来たと

考えられる。

②計画を立てて行動すること：グループ活動ではBが、週2日勤務していた職場を辞職して、精神障害者手帳の取得、転職活動を希望していたが、それに向けてどの様に動けば良いのかイメージすることが難しかった。Bは「こうした」ゴールについての希望は有しているものの、そのゴールへ向かう経過を具体的に描くことが難しく、複数の課題を同時進行する際にそれらを分けて考えることが難しく、混乱してしまう様子も伺えた。こうした課題に対しては、それぞれの課題を分けて考え、複数の課題の一つ一つを工程表の一覧にして目に見える形にするよう伝えた。これに対してBは、PCの情報処理が得意なため自分で一覧表を作成し、それに基づいた行動をとることで、グループ後半には精神障害者手帳を取得し、週5日就労移行支援センターに通所し始め生活が安定してきている。この様にASD者にとっては、自分が関わっている課題を整理してそれらの具体的な道筋を描くことで自分の行動イメージを描け、行動することが出来たと考えられる。

③社会的なルールの理解：グループ活動ではCが「社会的におかしい」と言われたことについて、意味が理解できない様子であった。それに対してCの有しているこだわりの世界を引き合いに出して説明をしたり、Cの言動が結果的に職場の人々の信頼を損ねるという説明をすると、「それは困る」と言って自らの行動をコントロールしようと意識していた。このように、自己抑制の基準に社会的な規範を用いることが難しい場合には、行動の社会的な意味についてASD者が有しているこだわりや興味の世界に適用させながら説明したり、実際に自分の言

動で周囲の人々がどの様な反応をするのかを説明することで理解が促された。社会的ルールを守ることの動機づけに周囲の人々からの信頼を高めることも有効であるが、こうした動機を抱く為には社会の中で会社や組織の一員として居場所を有することが前提となると考えられる。

①～③までの課題に共通して言えることは、青年期ASD者本人が、自分自身の課題を自覚し周囲に支援を得る為に伝えられるようになることである。上記の通り、ASD者は自己の課題に自身で気づきを有することが難しい。その為、彼らの課題を客観的に伝えながら周囲にどの様に伝えて行くのかを共に考えるということが、青年期以降必要な支援の一つである。ここで重要なことは、こうしたプロセスが個人でなく同じ障害を抱えている人々によるピアグループ活動によって行われるということである。自分と同様の躓きを抱えている仲間との相互作用は、自己への気づきを深めて行く機能も果たしていることが示された。これらの結果から、青年期ASD者への自己理解支援はグループという構造で実施されることで効果が促進されると考えられる。

## 2. 参加者の自尊感情の変化について

グループ活動を通して、参加者3名共に自尊感情尺度の得点が増加した。グループ活動では、ASDの為に有している社会的困難さについて周囲から本人の努力不足と捉えられてしまわれがち傾向を彼ら自身も自分の努力不足として捉えていた。グループでは、ASD者の生得的な困難さとそれに対応するために周囲へ

SOS を求めることや自分で周囲に説明することの必要性を伝え、メンバー間での話し合いを実施した。そうしたプロセスを繰り返すことを経て、今まで自己のマイナス面として努力不足に帰属させていた面を、ASD の困難さであり、この面には特有の対応が必要であることを学んだ結果として、参加者が自分自身について「これで良い (good enough)」と言える面が増加したものと考えられる。

### 3. 青年期 ASD 者の自己意識の在り方について

SUMPP を通して測定された参加者の自己意識の在り方では、対人的な自己の側面に変化が示された。グループ活動を通して、参加者が他者との関係性から自己を捉える傾向へと変化した。このことから元来他者との関係性から自己を捉える傾向が低い ASD 群でも、継続的なグループ活動による介入を通して他者との相互的な関係から自己を捉える傾向へと変化する事が示唆された。こうした変化は、青年期 ASD 者への支援の在り方の可能性の一つであると考えられる。こうした変化は、グループ活動で社会の中で自分が他者との関係をどの様に築いていくのかということ、グループメンバー間、スタッフとの交渉の中で積み重ねた結果であると考えられる。自己 (self) は、社会的な経験や活動の課題で生じ、他者との関係軽視の結果として発達する (Mead, 1934/1973) とあるように、他者との関係性の視点から自己を捉え直すことで自己をより大切な存在、自己のプラスの側面を尊重することが可能になったと考えられる。

### 4. 今後の課題

本研究におけるグループ活動では、主に青年期 ASD を有する参加者が自分の困難さについて理解し、それを周囲に説明し支援を求める手立てを修得することを行った。同じ障害を有している他者とのグループ活動での自己理解支援を通して、現実には抱えている自分の課題と ASD が故に生じる困難さとを分けてとらえることが出来、結果として自尊感情が向上した。

本研究の参加者は幼児期、学齢期に ASD の診断を受け、思春期の頃に障害告知とそれに伴う障害理解教育を受けている。その為、今回のグループ活動も彼らが ASD を有していることを前提とした説明が可能であった。本研究の結果は、思春期に本人告知と障害理解教育を実施しその後のフォローアップを行った結果として、自己理解支援の効果が示されたとも言えるが、今後は告知の問題も含めてより広く検討を行う必要があると考えられる。

また、グループ活動で参加者が周囲の人々より ASD の特性について「努力して何とかしろ」という言葉を投げかけられることがあった。ASD については、近年になって注目されている障害であり、全般的な知的発達に遅れがないなど「見えない障害」であるために周囲の理解を得ることが非常に困難である。今後青年期以降の ASD 者への支援の必要性は増す一方であり、ASD についてより多くの人々への理解を求めて行くことは本研究及び ASD に関わる研究全般における重要な課題である。



## 参考文献

- Faherty, C. (2000). *Asperger's... What's Does It Mean To Me?*. Future Horizons inc.
- Howlin, H. & Yates, P. (1999). The potential effectiveness of social skills groups for adults with autism. *autism*, 3, 299-307.
- Howlin, P. (2000). Outcome in adult life for more able individuals with autism or Asperger syndrome. *autism*, 4(1), 63-83.
- 伊藤正哉・小玉正博 (2005). 自分らしくある感覚(本来感)と自尊感情が well-being に及ぼす影響の検討 *教育心理学研究*, 53, 74-85.
- Lee, A., & Hobson, R. P. (1998). On developing self-concept: A controlled study of children and adolescents with autism. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 39, 1131-1144.
- Mead, G.H. (1973). 現代社会学体系: 10 精神・自我・社会 (稲葉三千男・滝沢正樹・中野収, 訳). 青木書店.
- 森田美紀・伊藤良子 (2012). 思春期自閉症スペクトラム障害者への本人理解に伴う自己理解支援の検討. *臨床発達心理実践研究*, 7, 119-128.
- 李裕美 (2011). 日本の青年の自尊感情(1)-仮想的有能感・Rosenberg の自尊感情研究・ソシオメーター理論に焦点を当てて・*関西大学文学部心理学論集*, (3)33-39.
- Rosenberg M. (1965). *Society and adolescent self-image*. Newjersey:PrincetonUniversity press.
- Sperry, L. A&Mesibov, G. B. (2005). Perception of social challenges of adults with autism spectrum disorder. *autism*, 9(4), 362-376.
- 田宮聡・宮田広善・小手澤敬子・岡田由香・中野加奈子. (2009). 高機能発達障害の本人告知の現状. *児童青年精神医学とその近接領域*, 50, 517-525.
- 田中真理・廣澤満之・滝吉美知香・山崎透. (2006). 軽度発達障害児における自己意識の発達-自己への疑問と障害告知の観点から-. *東北大学大学院教育学研究年報*, 54, 431-443.
- 滝吉美知香・田中真理 (2009). 思春期・青年期における自己理解-自己理解モデルを用いて-. *東北大学大学院教育学研究科研究年報*, 57(2), 299-319.
- 滝吉美知香・田中真理 (2010). 自己理解の視点からみた広汎性発達障害者の集団療法に関する先行研究の動向と課題. *東北大学大学院教育学研究科研究年報*, 58(2), 189-212.
- 滝吉美知香・田中真理 (2011). 思春期・青年期の広汎性発達障害者における自己理解. *発達心理学研究*, 22(3), 215-227.
- 内山登起夫・田中哲・中野育子・小川浩 (2011). 思春期から成人期の広汎性発達障害. *児童青年精神医学とその近接領域*, 52 (4), 430-452.
- 山本真理子・松井豊・山成由紀子(1982). 認知された自己の諸側面. *教育心理学研究*, 30, 64-68.
- 吉田友子. (2006). アスペルガー症候群(障害)の医学心理学教育-本人への説明・親への説明. *現代のエスプリ*, 465, 124-134.