

「気になる児童」の行動特徴と支援に関する検討

－学童保育における就学生活支援について－

重 橋 史 朗

Study on Behavioral Features and Support for Gray Area Children

Fumio Jyubasi

問題と目的

筆者は、これまで地域生活支援センターの臨床心理士として4つの市町村からの委託を受けて学童保育所の障害児支援巡回相談を行ってきた。当初は学童保育所に在籍している障害児（何らかの診断を受けているもしくは、特別支援学級等に在籍している児童）と彼らに関わる指導員への支援であったが、学童保育の現場の中で指導員が困難と感じているのは、様々な行動上の問題がありながら通常学級に在籍して障害の診断を受けていない児童の存在であった。

保育・教育において特に困難が感じられる子どもについて、「気になる子ども」という語が用いられることが少なくない。子どもに障害があることが疑われるものの診断がなされていない場合や、困難を感じさせる子どもの状態が障害によるものかどうか判断できない場合などに、「気になる子ども」という表現がなされると考えられる（丸山2013）。

発達障害等の診断を受け、特別支援学級等に在籍している児童の場合には、保護者、特別支援学級担任や特別支援教育コーディネーター、療育機関のセラピスト等の情報共有が行われ、様々な連携による支援が得られ、多くの地方自治体では指導員の加配（人員増）の対応を行っている。それに比して「気になる児童」の場合には、指導員の人員増が見込めず、他機関からの支援が得られないどころか情報も乏しく、保護者の多くは専門機関への相談・受診について否定的な態度となってしまうことから、指導員は困難さをより強く感じているようである。

学童保育とは、保護者の保育に欠ける児童の安全を守る場であるとともに、学齢期の児童が自立するための成長支援・健全育成を実践する場でもある。学童保育施設についての統一的な呼び名はなく、地域や自治体、設置主体によって様々である。主な呼び名には「学童クラブ」「放課後（児童）クラブ」「学童保育所」「留守家庭児童会（室）」「児童育成会（室）」などがあり、正式には「放

課後児童健全育成事業」である。

厚生労働省は放課後児童健全育成事業の内容として以下を挙げている。

1. 放課後児童の健康管理，安全確保，情緒の安定
2. 遊びの活動への意欲と態度の形成
3. 遊びを通しての自主性，社会性，創造性を培うこと
4. 放課後児童の遊びの活動状況の把握と家庭への連絡
5. 家庭や地域での遊びの環境づくりへの支援
6. その他放課後児童の健全育成に必要な活動

実際には、学校で出された宿題を行わせる等の学習面での補足的な機能も含めて、児童らが学校生活を円滑に送るための役割も担っている。

厚生労働省による2016年の調査によると登録児童数等の状況について、登録児童数及びクラブ数ともに年々増加傾向にあり、障害児の利用についても、登録児童数、受入れる学童保育所の数も増加している。

三山（2008）は、学童における障害児に関わる指導員の支援には、指導員のニーズを把握し、支援効果を確認し、支援方法を確立することの重要性を述べている。大崎（2000）は専門家による巡回指導の有効性を述べているものの、その実践を行っている自治体は、まだ20%程度であり、さらに「気になる児童」への対応については、近年、始まったばかりである。

本研究の目的は、那珂川町学童保育所への巡回相談事業における支援者支援の実践過程の中で、「気になる児童」の行動特徴について分析し、支援者への具体的な支援のあり方について検討することである。

方 法

□事業：児童発達支援センターすみれ園 福岡県障害児等療育支援事業

【施設支援一般指導】障がいのある児童やその家族の方々が安心して暮らせることを目標として、身近な地域での療育指導や療育相談等の支援活動を行う。

□実施場所：那珂川町 学童保育所（計7カ所）

南畑学童保育所 岩戸学童保育所 岩戸北学童保育所
 安德学童保育所 安德北学童保育所 片縄学童保育所
 安德南学童保育所

運営：株式会社Qが那珂川町からの委託を受け運営

□事前アンケート

事前に気になる児童についてのリストアップ（1ヶ所10名程度まで）

児童氏名と気になる行動特徴について記述を求めた。

□巡回相談

順次7ヶ所の訪問，1ヶ所につき，2時間の行動観察（及び助言・指導）

事前アンケートに基づいて，対象児童の行動観察，指導員への聞き取り等を行った。

※助言・指導については，時間的問題，担当職員の配置等の問題から一部に限られた。

□合同研修

那珂川町の全学童保育所指導員 計50名参加

事前アンケート・巡回相談（行動観察等）から以下の通り行った。

1. 発達障害の特性等について
2. 二次障害，主に自尊感情の低下について
3. 支援の方法・あり方について
4. グループワーク：カンファレンスシートの活用
 ※カンファレンスシート：解決志向アプローチの手法をもとに筆者が作成したもの（図1）

研修終了後，参加者は「研修についてのアンケート」を記述，提出した。

□意見書等の作成

障害特性を顕著に示し，特に「行動問題」がはげしく，環境面での配慮が緊急を要すると確認された「気になる児童」で，かつ保護者の特別支援教育等の利用や専門機関等への受診の了解が困難と判断された場合，臨床心理士として「意見書」を指導員加配のための検討資料として作成した。

ケースカンファレンス・シート

主訴：気になる行動	社会資源：使える人・物・事
問題点：（支援者が）困っていること	
例外：良いところは？	今できること：すぐに実行できること
強さ	
得意	
好き	
いつ・どこで・だれが・なにを・どのように	

学童： _____ 氏名： _____

図1 カンファレンスシート（例）

結 果

□事前アンケート

事前に気になる児童についてのリストアップ（1ヶ所10名程度まで）について（表1）にまとめた。全定員680名に対して、59名児童（8.7%）が対象として挙げられた。定員の多い学童では、10名を超えるものの、リストアップのため10名（程度）に絞っているため、気になる児童の割合はさらに高いものであることが予想された。

リストアップされた児童の「気になる行動」について記述をまとめたものが表2である。記述内容から、A集団行動、Bコミュニケーション・対人関係、Cこだわり、D多動・衝動性、E不注意、Fトラブル・他害等、G注目行動（他者、特に職員にかまってほしい、自分の方に関心を向けてほしいために行う行動）、Hその他の8項目に分類した。

記述自体で一番多くを占めたのが、D多動・衝動性に分類された「ジッとできない、落ち着かない」であり、

表1 巡回訪問を行った学童保育所

学童保育所名	定員	リスト（人数）
南畑学童保育所	40	3
岩戸学童保育所	40	4
岩戸北学童保育所	120	10
安徳学童保育所	120	10
安徳北学童保育所	120	10
片縄学童保育所	120	10
安徳南学童保育所	120	12
計	680	59

指導員が児童の行動に振り回されている現状があることがわかった。

次にFトラブル・他害等に分類された「他児（職員）に暴力をふるう」ことが挙げられている。学童保育のその目的にある安全確保、情緒の安定が損なわれており、学童保育所の「居場所」としての役割が困難となる。また現実的に他害行為は、ケガへの対処や被害児の対応だけでなく、家族との対応、病院や保険会社とのやり取り等の過重な負担が引き起こされることにもなる。以下、それぞれの行動どれもが指導員を悩ませているものである。

□巡回相談

行動観察（及び助言・指導）

リストに基づいて、対象児童の行動観察を行った。

職員の書いた行動特徴をもとに、

1. 集団行動場面での行動・態度
2. 自由（遊び）場面での他児（指導員）との関り
3. 巡回相談員（筆者）の関わりへの応答

以上の3点について観察を行った。

※その他、現場職員からの聴き取りも合わせて行った。これらの行動観察から、表2. の事前アンケートでリストアップされた行動特徴について実際の本人の言動と不一致等がないことも確認を行ない、表2. の行動の記述について、A集団行動、Bコミュニケーション・対人関係、Cこだわりは「障害特性 ASD」、D多動・衝動性、E不注意を「障害特性 ADHD」、Fトラブル・他害等、G注目行動については「二次障害」、Hその他「その他：特

表2. 気になる行動について

行動	記述	記述数
A 集団行動	集団行動が困難	7
	身勝手な行動	7
	空気が読めない	5
	独自の世界観がある	1
B コミュニケーション 対人関係	コミュニケーション能力が低い言葉が出ない	4
	友だちと関われない（職員の処へ）	4
	会話、言葉のキャッチボールができない	3
	友だちにやさしくできない	2
C こだわり	こだわりが強い	9
	納得するまで、次の行動に移れない	2
D 多動・衝動性	じっとできない落ち着かない	14
	おしゃべりが止まらない	2
	衝動性あり割り込みする	2
	目に入ったものに飛びつく	2
	言われたことに反応	1
E 不注意	整理整頓ができない	1
	忘れ物が多い	1

F トラブル・他害	友だち（職員）への暴力	12
	トラブルが多い	6
	暴言が多い	5
	気持ちのコントロールができない	2
	感情の起伏が激しい（癇癩・パニック？）	
	思うようにいかないと泣き出す	1
G 注目行動	いじわるする	3
	悪ふざけする	2
	注意されると頑なに否定する 認めない	2
	挑発的な態度	1
	調子に乗りすぎる	1
	キス，体を触り，嫌がられると笑う	1
	自己顕示欲が強い	1
	虚言	1
	学習面	2
H その他	知的・行動的に幼い	1
	基本的生活習慣が身につけていない	1
	環境の変化に弱い	1
	自尊心が育っていない	1
	計	111

表3. 行動特徴の分類

A. 集団行動	ASD (44)	障害特性
B. コミュニケーション		
C. こだわり		
D. 多動・衝動性	AD/HD	
E. 不注意	(23)	
F. トラブル	二次障害	
G. 注目行動	(38)	
H. その他	特定困難（6）	

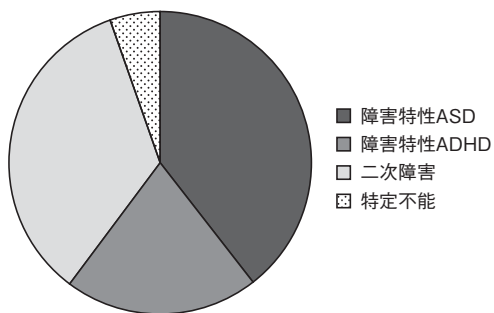


図2 行動特徴の分類

定不能」の4つに分類した（表3）。この4分類についての記述数を図示したものが図2. である。

これらを見ると、指導員が学童保育の現場の中で、第一に途惑ってるものとして、「障害特性 ASD」の項目であり、自閉症スペクトラム障害の障害特性と同様な行動を示している児童への対応に困難を感じていることがうかがえる。次に「二次障害」についての記述が多く、続いて「障害特性 ADHD」となっている。

ASDの項目内での問題は、集団行動がとれない、逸脱してしまうことから、学童保育内での統率のとれなさ、個別の対応を求められることが指導員の困り感を高めていることが推測される。

二次障害項目では、他児（職員）への暴力が高く、その他、様々な他児とのトラブルが報告されており、ASD等の障害特性、対人関係の困難さをベースに生起していることが推察される。また注目行動（職員にかまってほしい、自分の方に関心を向けてほしいために行う行動）も多く、学童保育登録児童の性格上、親との触れ合いが時間的に乏しいこともあり、愛着障害の状態を示している児童が多いことが推察され、発達上の問題がこのリスクを高めることも推察される。

その他（特定不能）の項目では、学習面、知的側面についての記述が見られるものの、報告数自体は少ない。学童保育自体は学習面の支援を主とはしていないこと、周囲への被害（他害や学習・集団活動の妨害等々）はないことが要因としてあるだろうが、その児童自身は困難を抱えている可能性が高く、今後の学校生活へのモチベーションに関わる問題になると思われる。

□ 合同研修

1. 発達障害の特性等について

発達障害、自閉症スペクトラム障害（ASD）、注意欠陥多動性障害（ADHD）、学習障害（LD）の定義と行動特徴について、特に関りを困難と感じられる ASD につ

いて詳しく説明を行った。

2. 二次障害, 主に自尊感情の低下について

マズローの自己実現, 欲求階層説について説明し, 特に発達障害児や被虐待の状態にある児童は承認の欲求が満たされていないこと。この承認の欲求が満たされることで, 「自尊感情」が高まることを説明し, そのためのチェックリストを紹介した(高山2007)。

チェックリスト

生理的・身体的欲求

- 毎日熟睡していますか?
- 睡眠のリズムは安定していますか?
- 睡眠時間は十分ですか?
- 朝食は毎日食べていますか?
- バランスの良い食事をしていますか?

安全欲求

- 体罰を受けていませんか?
- 友だちから暴力を受けていませんか?
- 家庭は安心できる空間ですか?
- ケガや事故は少ないですか?

所属・愛情欲求

- 家族に大切にされていますか?
- 親子関係が安定していますか?
- 家庭は安心できる空間ですか?
- 保育者との関係が安定していますか?

「承認」欲求

- 良い形で注目されていますか?
- 人から認められていますか?
- 自分のことが好きですか?
- これができるという自信はありますか?

3. 支援の方法・あり方について

具体的課題に対する子どもの「気になる行動」について「わからない」, 「うっかり」, 「わざと」に分けて考えて支援を行うこと。

- 「わからない」
 - 大人がモデルになる
 - わかる言葉をつかう
- 「うっかり」
 - 事前に確認

- わかりやすい環境(道具)の工夫
- 「わざと(意図的に)」
 - 1対1で関わる時間を持つ
 - 良い言動で認められる経験

「褒めること」「叱ること」その具体的なやり方について

「褒めること」: 基本はこどもの「よい行動」に注目すること

ほめるときのポイント

- ・ 結果でなくプロセスをほめる
- ・ 皮肉を入れない: シンプルに
- ・ 他人と比較しない: 比較は, 少し前の本人の行動と

「叱ること」: 好ましくない行動への対応

緊急性がない場合:

視点を変えて見直す

→ 「しかるほどでもないこと」も

すぐにかかわらずに見守る

→ 「よい行動がでるまでまつこと」も

叱るときのポイント

- ・ 近くで, 静かに話す: 怒鳴る×
- ・ わかりやすく, 繰り返し伝える: くどくど×
- ・ 否定形で伝えない
 - : 肯定形で「はしるな!」× → 「歩こうね」
- ・ 人格を否定しない
 - : あなた自身がダメなのでなく,
 - 「あなたの示すこの行動がダメだよ」

4. グループワーク: カンファレンスシートの活用

8グループ: 1グループ6-7名で構成し, 学童保育所の所属をすべて異なるように配置各グループにテーマとして, A集団行動, Bコミュニケーション・対人関係, Cこだわり, D多動・衝動性, E不注意, Fトラブル・他害等, G注目行動を振り分けて討議。

※1から3の講義の時間が押してしまい, 十分な時間が取れなかった。

合同研修の内容等についての感想・意見について主なものをまとめたものが, 表5である。

この表4から, 「障害特性についての理解」, 「二次障害についての理解」, 「支援のあり方についての理解」については, 概ね満足している様子が窺えるが, 不満な面としては「具体的な支援」: 巡回相談にて行動観察した「気になる児童」についてのフィードバックについての

表4 研修に関するアンケート

研修内容	特性理解	発達障害、自閉症、ADHDの特徴を改めて学ぶことができた。(3)
		発達障害の詳しい症状が、行動が理解できた。
		普段のあたりまえの行動で困っていることが分かった。
		「困った子」ではなく「困っている子」であることが分かった。(2)
		本人が困っていることを自覚していないことがわかりました。
		障害を持っている子どもたちが多いことに驚いた。
		特徴についてよくわかった。
		ASDについて詳しくわかった、当てはまる子が多いことに驚いた。
	二次障害	子どもたちの具体的な行動の理由がわかった。(3)
		自尊心を育てていけるような対応をしなければ。
	支援のあり方	子どもの注目してほしいという心理と行動がわかった。
		どう接すれば良いのかがわかった。
		褒めることを実行していきたい。
		いいところを見つけて、具体的に褒めること。
		褒めて自尊心を育てていきたい。
		困っていることに配慮しながら、対応することが分かった。
		正しいルールを伝えることが大事であるとわかった。
	グループワーク	日々行っている支援が役に立つこととわかり、自信が持てた。
		他の学童のベテラン指導員の話が聞けた。
		子どもの対応方法を聞くことができた。
		ケースカンファレンスシートを用いて情報を共有したい。
		他の学童の話が聞けた、同じような子どもへの対応が聞けた。(3)
		他の学童も同じような悩みを抱えていることがわかった。
	不満・疑問	グループの時間が足りなかった。(4)
		全体での報告が聞けるとよかった。
		気になる子に対するフィードバック、対応の仕方を教えてほしい。(4)
		具体的にどのタイミングで行えばよいのか？
一人一人への対応について聞きたい。		
今後の希望	問題行動への具体的な対処が知りたかった。(4)	
	暴力を受けない方法を教えてほしい。	
	暴言・暴力がある子と発達障害がある子との区別がわからない。	
	障害児の研修を毎回してほしい。(3)	
	保護者への対応を教えてほしい。(2)	
	保護者向けの講習も必要では。	
問題・課題	定期的に専門家（臨床心理士）に来てもらい、アドバイスしてほしい。 (月に1回は来てほしい)	
	各学童ごとに研修をしてほしい。(2)	
	子どもたちにかまっていきたいが、一人が暴れだすと職員の手が足りない。	
	1対1の対応をすると大丈夫であるが、人員が足りない。	
	指導員への暴力、指導員の力量不足だが・・・。	
	問題行動のある児童に手を取られ、きちんとしている子への対応が手薄になっている。	
	グレーゾーンの子への加配を検討してほしい。	
	指導員の負担が過重である。	
	学童保育所の現状を毎月見に来てほしい。	
	人手が足りず、日によって指導員が変わることがある、子どもも落ち着かないのでは。	
まわりの子どもたちに、わかってもらうにはどうすればいいのか。		
保護者との関係が難しい。		

() 内は、報告数

要望が非常に高かった。グループワークについて時間が足りなかった面は反省点ではあるが、それでも「他の学童も同じような悩みを抱えていることがわかった」、「他の学童のベテラン指導員の話が聞けた」、「他の学童の話が聞けた、同じような子どもへの対応が聞けた」等の報告があり、学童保育所同士の情報の共有や、熟練者や他の学童での成功例を共有できたことが成果として挙げられていた。要望では、障害についての研修の継続、専門家による巡回相談（助言・指導）、各学童ごとでの研修（事例検討）とともに「保護者との関わりについて」知りたいことが挙げられていた。研修と直接かかわるものではないが課題・問題点として、多くの指導員が「人手不足」「過重負担」を訴えている。

□意見書等の作成

障害特性を顕著に示し、特に「行動問題」がはげしく、環境面での配慮が緊急を要すると確認された「気になる児童」5名について「意見書」の作成を行った。所見についてまとめたものが表5である。

表5より、J児、K児、L児は自閉症スペクトラム障

害が、M児は自閉症スペクトラム障害と注意欠如多動性障害（ADHD）との重複が、N児は注意欠如多動性障害（ADHD）、O児は知的障害が認められた。指導員の過重な負担を取り除き、「気になる児童」への適切な対応を可能にするには、加配による人員増が第一である。障害の診断がなく、特別支援教育の対象になっていない児童の場合その判断は各自治体によって様々である（基本的には加配の対象とはならないことが多い）が、最近では少しずつ「気になる児童」または「グレーゾーンの児童」についての認識が高まってきている。専門機関への相談や診断、特別支援教育の利用に抵抗や拒否を示す保護者の場合、指導員の負担だけでなく、その子自身の健康や安全、情緒的な安定を失うことになる。臨床心理士等、医師ではない専門家による「所見」が有用となるかは各自治体による判断ではあるが、「気になる児童」が就学生生活を円滑に送るためには、学童保育を一つの「居場所」として機能させることが必要である。そのためには様々な研修や事例検討による育成が重要であることは言うまでもないが、過重な負担による疲弊をなくすための指導員の増員が急務であると考えられる。

表5 「意見書」所見について

J児 male age : 8	X小学校学童
	外に出ると戻れない。友人関係が困難。 負けそうになるとカッとなる。
	観察等 表情は乏しく、視線が合いにくい。 部屋内をウロウロとして、マイペースで動いている。 集団での指示の理解が困難で、何をすれば良いのかわからないでいる。 (個別に伝えると了解できている) ルールがわからず、負けそうになるとカッとなってしまい他害行為があるため友人関係が築けない(職員より)。 これらから、「自閉症スペクトラム障害」の傾向がうかがわれる。 他児との適切な交流のために支援を要する。
K児 male age : 8	X小学校学童
	いったん外遊びに行くと、学童室に戻ることができない。 指示が通りにくい。
	観察等 決まった絵(ゲームの武器)をパターンのいくつも書いている。 ときおり大声を出しており、落ち着かない。 不注意で、ボーとしており職員の指示等が入らない様子がある。 言語によるコミュニケーション、自分の興味のあることについては良好であるが、通常の会話はあまり続かない。 靴下をはかない(すぐに脱ぐ)、やや感覚の過敏が疑われる。 これらの言動から「自閉症スペクトラム障害」の傾向がうかがえる。
L児 male age : 7	X小学校学童
	集団行動がほとんどできない。 こだわりが強く、思うようにいかないと泣き出す。
	観察等 他児が宿題等で、席についている中で一人でウロウロ歩き回り、一人遊び(独特な身振り)をしている。 状況や場が理解できない。 職員に嘘をついて、かまってもらいと喜んでいる。 周囲を気にせず自分の陰部さわりが頻繁にある。 好きな本には集中している(こだわり)が、注意、制止されても気づかない・気にしていない様子。 ゲーム等で負けそうになると他害がある(職員からの報告)。 上記行動等から、自閉症スペクトラム障害が疑われる。 他害行為等から他児の保護のための支援が必要。

M 児 male age : 7	Y 小学校学童
	集団行動が困難であり、こだわりが強い。周囲の空気が読めず、反抗的な態度をとる。
	観察等 一人でウロウロと動き回り、様々な刺激に反応して動いている。 場を理解できずに、自分の興味・関心のみで行動するため、集団から外れて行動することが多い。走り回る、壁を蹴る等あり。 行動を止めようとする、パニックを起こしている。 水遊びにこだわり、洗面台から保育室の床に水を撒いている。 上記行動から、社会性の乏しさ、衝動性の高さ、こだわりの強さがうかがわれ、主として「自閉症スペクトラム障害」が疑われる。 また「ADHD（注意欠如多動性障害）」の重複も疑われえます。 行動面の見守り、危険回避のために支援が必要。 ※当学童の現状より 全体として、落ち着かない状況あり、加配等の配慮を要する。
N 児 male age : 6	Y 小学校学童
	落ち着きがない。他児（上記M児等）の行動に影響される。 すぐに叩いたり蹴ったりするトラブルが多い。
	観察等 一人でウロウロとマイペースで動いている。目に入る刺激に反応して行動している様子。 周囲の状況の理解が乏しい。 行動を注意される、制止されると職員をたたく、蹴る等の行動がある。 上記行動等より、「ADHD（注意欠如多動性障害）」が疑われる。 言動から、家族・親子関係による愛着障害や反抗挑戦性障害等の二次障害も疑われる。 ※当学童の現状より 全体として、落ち着かない状況あり、加配等の配慮を要する。
O 児 male age : 9	Z 小学校学童
	同年齢の子に比べ、知的・行動等が明らかに幼く、自分の気持ちのコントロールができない。 （前年度まで、加配対象だった、本年度より特別支援学級に在籍）
	観察等 玄関の床に座り込んでいる。靴をうまく履けない、時間がかかる。 応答は素直なもの、言語面での理解、発語ともに年齢に比べて遅れている。 他の生徒より行動を注意されると、言葉で言い返すことができない、等のためパニックとなる。 上記の様子から、「知的障害（精神発達遅滞）」が疑われる。 生活全般の支援が必要。

まとめと課題

学童保育を利用する「気になる児童」の特徴は障害特性（自閉症スペクトラム障害 ASD や注意欠陥多動性障害 ADHD）、二次障害として現れたものであり、特に指導員は ASD 的な言動に困惑したり、他害・トラブルや注目行動等に振り回されている様子が覗えた。また、支援者（指導員）の支援を考えると、障害理解のための継続的な研修、定期的な専門家による訪問（指導・助言）や事例検討による具体的な対応についてのサポート、他学童保育所とのグループワークを通じた情報交換と課題解決への主体的な取り組みの必要性がわかった。

最後に、課題として保護者のわが子の「気になる行動」への気づきを促すこと、「特別な配慮」に反応する周囲への対応等がある。保護者や他の利用児たちとの日々の積み重ねの中でどのように信頼関係を構築すべきかについて、これから検討していきたい。

謝辞

那珂川町学童保育の現場を支えている指導員の皆様、忌憚ないご意見を多数いただきありがとうございます。また学童保育

の現場とこの事業をバックアップしていただきました那珂川町子育て支援課、療育等事業の児童発達支援センターすみれ園の関係者の皆様に感謝いたします。

引用・参考文献

- 丸山啓史 2013 学童保育における「気になる子ども」の実態と課題 京都教育大学教育実践研究紀要14 79-88
厚生労働省 雇用均等・児童家庭局総務課 少子化総合対策室 2017 平成28年放課後児童健全育成事業（放課後児童クラブ）の実施状況 Press Release 1-35
高山恵子 2007 “育てにくい子”に悩む保護者サポートブック 保育者にできること 学習研究社
三山 岳 2008 統合学童保育の巡回相談に求められる支援 ニーズ 発達心理学研究19 (2) 183-193
恒次欽也 2014 障害のある子どもの学童保育（放課後児童クラブ） 障害者教育・福祉学研究10 27-32