

令和 5 年 6 月 13 日現在

機関番号：13701

研究種目：基盤研究(C) (一般)

研究期間：2020～2022

課題番号：20K03024

研究課題名(和文) 自閉スペクトラム症の心の理解と時間的因果関係の表象 - スクリプトとメタ表象 - の関連

研究課題名(英文) Understanding the Mind and Temporal Causal Representations of Autism Spectrum Disorders - Scripts and Meta-representations

研究代表者

別府 哲 (Beppu, Satoshi)

岐阜大学・教育学部・教授

研究者番号：20209208

交付決定額(研究期間全体)：(直接経費) 2,800,000円

研究成果の概要(和文)：自閉スペクトラム症児の心の理論の障害が、メタ表象能力と時間的因果関係の表象における障害によるかどうかを、誤信念課題と多義図形課題、前提確認質問課題との関連をみることで検討した。結果として、誤信念課題正答者においてのみ、多義図形課題で反転可能な者が2枚条件で有意に多いことが示され、誤信念課題に正答することが心的負荷が少ない2枚条件の場合ではあるがトップダウン処理によるメタ表象を駆動させやすくなることが示唆された。また誤信念誤答者での前提確認質問の結果、「見る-知る」関係が理解できるのに誤答するパターンが自閉スペクトラム症児で特徴的にみられたが、時間的因果関係の表象の障害との関連はみられなかった。

研究成果の学術的意義や社会的意義

自閉スペクトラム症児者の心の理論の障害が何と関連して生じているかについては、未解明な部分が多く、そのため心の理論を明示的・命題的なものに翻訳して教える支援が主流である。一方、心の理論には、明示的心理化(explicit mentalizing)と暗黙的(implicit mentalizing)があり、定型発達児者は両方を使い分けて心を理解するが、自閉スペクトラム症児は明示的心理化のみを用いる特異性の存在が指摘されている。この特異性の検討は自閉スペクトラム症児者の心の理論の支援にあらたな視角を提示するものであり、本研究ではメタ表象の視点からそれを検討していくつかの示唆が得られた。

研究成果の概要(英文)：We examined whether the impairment of theory of mind in children with autism spectrum disorder is due to impairments in meta-representation and temporal causal representations by examining the association between false belief tasks, the ambiguous figure task, and the premise-confirmation question task. The results showed that only those who responded correctly to the false belief task were significantly more likely to be reversible in the two-picture condition in the ambiguous figure task, suggesting that responding correctly to the false belief task may drive meta-representations by top-down processing more easily in the two-picture condition. In addition, the results of premise-confirmation questions in the false-confession misresponders showed that the pattern of misrepresenting the "see-know" relationship despite being able to understand it was characteristic of children with autism spectrum disorder, but was not associated with impaired representations of temporal causality.

研究分野：心理学(発達障害)

キーワード：心の理論 自閉スペクトラム症 メタ表象 多義図形課題 前提確認質問

1. 研究開始当初の背景

(1) 自閉スペクトラム症 (Autism Spectrum Disorders; 以下、ASD と略す) 児者の中心的な障害の一つに、心の理解の障害がある。これは、心の理論(theory of mind)の障害といわれ、その測定課題として誤信念課題がある。その一つであるサリーとアン課題は、部屋にサリーとアン、「カバン」と「箱」がある、サリーがボールを「カバン」に入れ外へ出る、サリーの不在中にアンが「カバン」からボールを出し「箱」に入れて外出する、そこへサリーが戻りさきほどのボールで遊ぶとする、という話を示す。そこで「サリーはどちら(「カバン」「箱」)を探すか」と質問をするものである。これに対する正答は、サリーは最初ボールを「カバン」に入れ(記憶質問)今ボールは「箱」に入っている(現実質問)が、移動を知らないサリーは「カバン」にボールがあると誤って信じているので「カバン」を探す(誤信念質問)というものである。加えて心の理論には、サリーとアン課題に正答できるが、「なぜサリーはそこを探すか」という理由は言えない直観的心理化(intuitive mentalizing)のレベルと、課題に正答しかつ理由も言える命題的心理化(propositional mentalizing)のレベルがあり、障害のない定型発達(Typical Development; 以下、TD とする)児者は遅くとも4歳ころまでに直観的心理化を形成した後それを保持・洗練したまま6,7歳ころに命題的心理化を形成する。一方、ASD 児者は命題的心理化のみを形成する特異性を持つことが明らかにされてきた(別府, 2016; 別府・野村, 2005)。

(2) それではなぜ ASD 児者は、直観的心理化に障害を持つのか。そもそもサリーとアン課題に正答するためには、以下の構造の理解が必要となる。「サリー(最初にボールで遊んでいた子)はボールをカバンに入れた⇒②サリーはボールを置き換えるところを見ていない⇒③見ていないことを知ることはできない⇒④よってサリーは自分が最初に入れたカバンを探す」。この構造を言語的命題によって理解できるのが命題的心理化であり、言語的にはまだ理解できないが行動レベルで理解できるのが直観的心理化に該当する。

この構造を行動レベルで理解するために必要な能力として例えば、⑦記憶能力、④上記の「見る」と「知る」の理解、⑦上記 ~ を時間的な因果関係をもったつながりとして表象する能力(①⇒②⇒③であれば、⑦になるという因果関係の表象)が考えられる。筆者らは特に⑦に注目し、サリーとアン課題に誤答した ASD 児に次のような予備調査を行った(別府・工藤・加藤, 2019)。そこでは、【A. アンがボールを動かしたとき、サリーは部屋の外にいたか、部屋の中にいたか】【B. サリーは部屋の外(あるいは中)にいたのなら、アンがボールを入れ替えるのを見ていなかったか、見ていたか】【C. サリーは見ていなかった(見ていた)のなら、ボールがカバンから箱へ移動したのを知らなかったか、知っていたか】(以上 A・B・C すべて下線箇所が正答)という、誤信念課題の前提をこの順番で質問し(以上を、『前提確認質問』とする)最後に【D. サリーは知らなかった(知っていた)のなら、ボールを探すのはどちらか?カバンか、箱か】という誤信念を再度質問した。その結果、知的遅れの無い5~6歳の ASD 児の半数以上が、上記の A・B・C にすべて正答した上で、誤信念(D)のみ誤答することが示唆された。TD 児での前提確認質問を伴う検討は、筆者の知る限り行われていない。しかし TD 児においては、「見る」と「知る」の関係は4歳ころには可能になる(瀬野・加藤, 2007)ことからすれば、5~6歳の TD 児の場合、A・B・C に正答すれば誤信念(D)には正答することが予想される。すなわち、『A・B・C に正答しかつ D に誤答する』のは、ASD 児特有の回答パターンである可能性が存在する。A・B・C に正答することは、上記の⑦はもとより、B・Cで「見ていなかったから知らなかった」と正答している点で④も可能であると考えられる。そうであれば、ASD 児特有のパターンは、上記⑦の障害を検討する必要がある。こういった視点から ASD 児者の心の理論を検討した研究は、他に見当たらない。よって本研究の第一の目的は、上記の『A・B・C に正答しかつ D に誤答する』(『前提確認質問』に正答し誤信念に誤答する)のが ASD 児者特有のパターンであることを実験参加者数を増やしかつ TD 児者との比較で明らかにすることである。第二の目的はその要因として時間的因果関係の表象能力を取り上げ、両者との関係を検討することである。

時間的因果関係の表象に関して、当事者であるニキ・リンコは取材を受けた NHK 番組で次のような内容を語っている。それは小さいころ、デパートのレストランでお子さまランチをよく食べたがそれを何度経験しても、「【そこへ行って座る - 「お子さまランチにしようかしら」を発音すべき】【そこへ行って座る - お子さまランチが運ばれてくる】【そこへ行って座る - お子さまランチを食べる】それが全部、偶然並んでいるだけ」としか思えなかったというものである。彼女は併せて外界の経験が、「映画を見ているのではなくて、スライドをみているような感じ。あるいは、アニメではなく、紙芝居をみている感じ。ものごとをみても、紙芝居かスライドのように、つながっていない。」とも述べている。後者と同様の内容は、時間が線でつながらず、点としてしかとらえられないという当事者の東田直樹(2018)の発言とも一致しており、ASD 児者の自伝などでしばしば指摘される。

ニキ・リンコのレストランの話にあるように、ASD 児者は時間的経過の記憶は可能であるが、それが一まとまりの意味あるつながりとして表象できないところに障害があると推測される。この時間的因果関係の表象に関連する能力として、本研究では、メタ表象(meta representation)

と前提確認質問課題の回答プロトコルみられる時間的因果関係表象を取り上げる。

メタ表象は、能記と所期の関係を対象化できることであり、出来事を時間的経過に位置づけその関連の把握を可能にすると考えられる。ここではメタ表象の指標として、多義図形(ambiguous figure)(同一図形がアヒルにもウサギにも見えるもの)を扱う。これは1枚の絵(現実)に2つの異なる考え(見え方-ここではアヒルとウサギ)が付与される関係の理解である(【1枚課題】)。今回はそれに加え、同じ多義図形を2枚用意しそれぞれモーフィング技法を用いそれが明確な別の見え方(1枚はアヒル、もう1枚はウサギ)に変化するものを見せた後で、同じ多義図形2枚の見え方を尋ねる課題(【2枚課題】)(加藤, 2013)を併用する。メタ表象ができない(【1枚課題】)に不通過)4歳TD児でも、1枚の絵(現実)に1つの見え方を付与する【2枚課題】なら、2つの異なる見え方を回答できることが加藤(2013)により示唆されている。これは、【1枚課題】にみられるメタ表象を形成する前に、その萌芽的段階として認知的負荷を下げる【2枚課題】であれば同一図形に結果として2つの表象を付与できるレベルが存在することを示唆する。ASD児者が誤信念課題に通過することと、【1枚課題】におけるメタ表象、【2枚課題】におけるメタ表象の萌芽的レベルがどのように関連するのかを検討する。

前提確認質問課題を行った予備調査(別府・工藤・加藤, 2019)での回答プロトコルを分析したところ、それが時間的因果関係表象の有無を示す指標があると推察される。前提確認質問の正答-誤答のパターンはさまざまであるが、その中で前提確認質問の時間的関係を表象しそれに基づいて回答するプロトコルと、時間的関係を表象できていないため回答のつながりがみられないパターンが存在した。後者は、下記の【例1】のような回答である。

【例1】6歳3か月(ASD群児)(E:実験者、C:実験参加者)Eじゃあ、さっき男の子がきたよね?Cはい。Eそのとき、この女の子はどこにいたかな?C(一呼吸おいて)え?お外。Eうん。外だったね。じゃあ、男の子がボールをバッグに入れてたよね?Cえーっとね、学校に持って行こうって言った。Eそうだよ。それ、それを女の子は見てなかったかな?見てたかな?C見てたよ。E女の子は男の子がこのバッグに入れるのを見てなかった?見てた?Cみてたよ。E見てた?どこで見てたの?C(画面を指差し)ここで。E見てた?そうか。男の子がバッグでボール、ん?ボールをバッグの中に入れてるのを、この女の子は知らなかったかな?知ってたかな?C(画面を指差し)ここ。Eこの女の子は知らなかった?知ってた?C知ってた。ここ(画面を触ろうとする)。E待つて。Cじゃあ、やってみよう。E待つて、待つて、待つて。後2つ聞いていい?じゃあ、女の子は、男の子がここボールをしまうのを知ってたから、どこ探すかな?C(画面を指差し)ここで。Eそう、バッグだね。じゃあ、Kちゃんは何で女の子がこのバッグを探すと思ったの?Cえっとさ、ボールがあるの。(沈黙)Eボールがあるの?Cじゃあ、やってみよう(PCのDVDを先に進めてほしい様子)。Eじゃあ、押してみてください。

この例の場合、ボールが移し替えられる時主人公は外にいたと回答しながら、それ以後の「見たかどうか」「知っていたかどうか」「どこを探すか」は、現前するパソコンの画面に基づく反応であり、その質問の時間的関係を踏まえた回答になっていない。このように回答プロトコルにみられる時間的因果関係表象のありようについてプロトコルの質的分析を行い、誤信念課題と前提確認質問回答反応パターンとの関連を検討する。

2. 研究の目的

本研究の目的と仮説は以下の通りである。【目的】サリーとアン課題を実施しその誤答者に『前提確認質問』と再度誤信念質問を行った際に、『前提確認質問』に正答し誤信念に誤答するパターンがASD児にみられるか、加えて同年齢のTD児にはみられないASD児特有なものかを明らかにする。【目的】『前提確認質問』に正答し誤信念に誤答するパターンと、時間的因果関係の表象能力(メタ表象を測定する多義図形課題、前提確認質問課題の回答プロトコルの質的分析)との関連を検討する。具体的には、このパターンを示す者はそうでない者より、多義図形課題の不通過がより多く、前提確認質問課題の回答プロトコルでの質的分析で時間的因果関係表象を含まない質的反応が多いことが予想される。

3. 研究の方法

【研究1】

実験参加者：G県内就学前通園施設に通う年長児の中で、PARS-TRの幼児期ピーク得点が5点以上かつ新版K式発達検査の全領域・言語・社会領域・認知・適応領域それぞれのDQが70以上に該当するものを「ASD傾向があり知的に遅れがない子ども」(以下、ASD児とする)として抽出した72名と、G県内保育所に通う年中児(定型発達年中児群)26名、年長児(定型発達年長児群)31名。

手続き：実験は個別に行われた。サリーとアン課題(Baron-Cohen et al., 1985)のストーリーを一部改変した「ボールのもんだい」課題(DVD「アニメーション版心の理論課題 ver.2」、藤野, 2005)をノートPCで子どもに提示した(以下、DVD課題とする)。続いて、課題において信念を問われた登場人物(女の子)に関する以下の3つの「前提確認質問」を行った。「男の子が赤い箱から青いバッグへボールを動かしたとき、女の子はどこにいたのかな?部屋の外かな?部屋の中かな?」「女の子は外(あるいは中)にいたのなら、男の子がボールを四角い箱から青いバッグに移すのを見ていなかったかな?見ていたかな?」「女の子は見ていな

かった(見ていた)なら、ボールが赤い箱から青いバッグへ移ったのを知らなかったかな?知ってたかな?』この3つの質問の後、再び他者信念質問「女の子は知らなかった(知ってた)なら、どっちにボールを探すかな?赤い箱かな?青いバッグかな?」を行った(以下、再質問と称す)。そして、なぜ箱(バッグ)を選んだのか理由を尋ねた。前提確認質問の反応パターンの分類とともに、回答プロトコルを文字おこしし、その質的内容の分析を行う。

【研究2】

実験参加者： G 県内就学前通園施設に通う年長児の中で、PARS-TR の幼児期ピーク得点が5点以上かつ新版K式発達検査の全領域・言語-社会性領域・認知-適応領域それぞれがDQ70以上に該当する90名(平均CA5:8,平均DA5:0)を「ASD傾向があり知的に遅れがない子ども」(以下、ASD群)として抽出した。

手続き： [多義図形課題] 図版は「アヒルとウサギ(Jastrow, 1900)」を使用。工藤・加藤(2014)のモーフィング機能を用いた実験と同様の手続きによって、パソコン画面上で1枚の多義図形を提示する条件と、同じ多義図形を2枚用意し左右の異なる位置に提示する条件を設けた。具体的手続きは以下の通り。『1枚提示条件』 多義図形の性質を子どもに知らせ、1枚の多義図形を提示し何の絵に見えるか質問、次に多義図形を子どもの回答したターゲット図形(e.g.典型的なアヒル)へ変形させ、再び多義図形に戻し、更に別のターゲット図形(e.g.ウサギ)へ変形させその見えを確認した後で、再び多義図形に戻る動画提示。その後、再度多義図形を提示し、二通りに見えるかを尋ねた。『2枚提示条件』 左右2枚の裏返った図のどちらかを選ばせ、選んだほうの図版(ターゲット図形:e.g.典型的なアヒル)を提示、ターゲット図形が多義図形へ変形する動画提示、変形後も子どもがアヒルとして見ていることを確認、残るもう一方の図版も同様に実施(但しターゲット図形は典型的なウサギ)。その後2枚の図版をシャッフルし、同じ多義図形を1枚ずつ提示し、それぞれが何の絵か尋ねた。なお、二つの条件は、参加児間要因として実施。[誤信念課題] サリーとアン課題(Baron-Cohen et al., 1985)のストーリーを一部改変した課題(DVD「アニメーション版心の理論課題 ver.2」, 藤野, 2005)をノートPCで提示した。実験は個別に行ない、課題実施は多義図形課題→誤信念課題の順で実施した。

4. 研究成果

【研究1】

【誤信念質問】誤答児は、定型発達年中児15名(55.6%)、年長児9名(29.0%)、計24名(41.4%)、ASD年長児57名(79.2%)であった。

【誤答児の前提確認質問+再質問への回答パターン】可能な回答組み合わせ16通りを、次の3つのパターンに分類した。パターン 前提確認質問全てに正答+再質問にも正答、パターン 前提確認質問全てに正答+再質問のみ誤答、パターン その他。誤信念質問正答者も含めカイ自乗検定の結果、ASD年長児と定型年長児を比較すると人数分布に有意な差がみられた($\chi^2(6) = 30.953, p < .01, \text{Cramer's } V = 0.346$)。残差分析の結果、ASD年長児は誤信念正答者が有意に少なく、パターン の反応が有意に多いこと、一方、定型発達年長児では誤信念正答者が有意に多く、パターン の反応が有意に少ないことが示された。

上記の結果より、誤信念課題に誤答するもので、前提確認質問の1~3まで正答し4のみ誤答するというパターン は、ASD児に特有に多くみられる反応パターンであることが明らかとなった。これは、ASD児における誤信念課題の誤答が、「見ること-知ること(seeing-knowing)」の理解の障害によるものではないことを示唆するものである。

【前提確認質問の回答プロトコルの質的分析】前提確認質問の回答プロトコルに示される時間的因果関係表象については、誤信念課題課題正答者と、誤信念課題誤答者のうちのパターン については、問題はないと考えられる。対象となるのは、誤信念課題誤答者の中でのパターン とパターン を示したものである。その結果、パターン は以下に示すように、パソコンで提示した現前する場面の情報に限定した回答であったり、前の質問との因果関係を特に考慮しない反応など、時間的因果関係表象を含まない反応が多くみられた。

【例2】も、前に挙げた【例1】と同様、現前のパソコン画面に示されている情報で実験参加者自身が知っている、ボールがバッグに現在あることに結び付けた回答を続けているのみで、時間的因果関係を時系列的に追うことができていない。

一方、パターン については、時間的因果関係表象を含むと考えられる反応が多くみられた。

【例2】ASD群児(5歳11か月) E さっきさ、男の子がきたよね。男の子がお部屋にいる時、女の子はどこにいたかな? C 公園。E 公園だったね。じゃあね、男の子がこのバッグの中にボールを入れてるのを女の子は見てなかったかな? 見てたかな? C 見てない(即答)。E 見てなかったね。じゃあ、男の子がボールをバッグに入れるのを、女の子は知らなかったかな? 知ってたかな? C 知らない(即答)。E そうだね。C お、おん、男の子いたよ。E うん。C さっき。E そうだったね。女の子はさ、男の子がバ、ボールをバッグに入れてるのを知らなかったから、お部屋に帰ってきた時、最初にどこを探すかな?(Eが話している間、Eが指差した辺りの画面を身を乗り出して見ている)。C ここ(指差ししない)。E ん? 何処かな? C (バッグを指さす)。E ここ、バッグの方探すの? んと、Yちゃんは何故このバッグを探すと思ったの? C だって、男の子が入

れたもん。E あ、そうだね。男の子が入れたもんね。C 男の子来た。E そうね。男の子きたね。

【例3】は、登場人物がボールを移動する際に「外にいた」だから「ボールの移動を見ていない」そのため「見ていないからボールの移動を知っていない」ことは、十分理解していると考えられる。しかし、最終的には現前のパソコン画面に含まれ実験参加者自身も知っている情報（現在バッグにボールが入っている）をもとに、登場人物が探す場所を回答している。こういった反応は、前提確認質問の最初の3つの回答を見る限り、時間的因果関係表象はあると考えられる。こういった反応は定型発達児でパターン を示した児でも同様にみられた（以下、【例4】）。

【例4】定型発達児（5歳2か月） E 男の子がね、ボールをバッグに入れたとき、女の子、どこにいた？ C 部屋の外 E 部屋の外ね。じゃあ、男の子がさ、ボールをバッグに入れたとき、女の子ってそれを見てたかな？見てなかったかな？ C 見てなかった E 男の子がボールを入れているのを女の子は知らなかったかな？知ってたかな？ C 知らなかった。E 知らなかった？ じゃあ、女の子は、ボールを入れているのを知らなかったからどっちを探すかな？ C わかんない（と言って、最初にバッグを指さし、次に箱を指さし、再びバッグを指さし、そのままバッグを指さす） E どっちだと思う？こっち（バッグ）だと思う？ C （バッグを指さしたまま、うなづく）

【例3】と【例4】は時間的因果関係表象としては同様に保持していることが推察される。一方、【例3】は前提確認質問の最後の質問に対する回答に躊躇が無いのに対し、【例4】は「わからない」と答え、バッグと箱の両方を指さし揺れるなど、明らかに躊躇がみられる。パターンを示すものについては、TD児もASD児も時間的因果関係表象は共に有している一方、ASD児はこのように最後の回答で躊躇が無いのに対し、定型発達児の場合は躊躇を示す反応が多かった。これより、ASD児の誤信念課題に誤答する要因には、時間的因果関係表象の有無とは異なる要因が関与している可能性が示唆された。

【研究2】

まず、条件別に誤信念課題での通過の有無と多義図形課題で反転の可否との関係を見たところ、1枚条件でも ($\Phi=0.043$) 2枚条件でも ($\Phi=0.248$) 両者の間に関連は見られなかった。また、マクネマー検定の結果でも、両条件とも N.S.で課題の困難度においても差はなかった。次に、誤信念課題の正答児と誤答児で、多義図形課題の成績が条件によって異なるかどうかを調べたところ、誤信念正答児では条件間に差があり、1枚条件では反転不可が多く、2枚条件では反転が容易となる傾向が見られた ($\chi^2=4.693, p=0.063$)。誤信念課題誤答児では、いずれの条件でも反転不可が多く、条件間に有意な反応差はなかった ($\chi^2=0.534, n.s.$)。表象の意識化以前の段階にある誤答児は、いずれの条件でも目の前の刺激図版に直接駆動されて、ボトムアップ的に見えが決まってしまう。一方、正答児ではトップダウン的処理が可能となってきたため、心的負荷が大きくない2枚条件では異なる見え（表象）の探索を活発化できる。誤信念課題正答者にのみ、2枚条件という心的負荷を軽減した条件では、メタ表象の萌芽的レベルの反応がみられ、誤信念誤答者にはそういった反応がみられなかった。これは ASD児において誤信念に正答することが、メタ表象そのものではないがメタ表象の萌芽的レベルの能力と関連することを示唆している。TD児の反応と比較することで、この知見が ASD児特有のものか、TD児にもみられるものかを明らかにすることが今後求められる。

5. 主な発表論文等

〔雑誌論文〕 計4件（うち査読付論文 0件/うち国際共著 0件/うちオープンアクセス 0件）

1. 著者名 別府哲	4. 巻 668
2. 論文標題 ふれることとコミュニケーション	5. 発行年 2021年
3. 雑誌名 みんなのねがい	6. 最初と最後の頁 23-25
掲載論文のDOI（デジタルオブジェクト識別子） なし	査読の有無 無
オープンアクセス オープンアクセスではない、又はオープンアクセスが困難	国際共著 -

1. 著者名 辻あゆみ・別府哲	4. 巻 70(1)
2. 論文標題 自閉スペクトラム症児はどのようにして模倣するようになるのか	5. 発行年 2021年
3. 雑誌名 岐阜大学教育学部研究報告. 人文科学	6. 最初と最後の頁 119-128
掲載論文のDOI（デジタルオブジェクト識別子） なし	査読の有無 無
オープンアクセス オープンアクセスではない、又はオープンアクセスが困難	国際共著 -

1. 著者名 別府 哲	4. 巻 163
2. 論文標題 自閉スペクトラム症児のユニークな情動理解	5. 発行年 2020年
3. 雑誌名 発達	6. 最初と最後の頁 74 79
掲載論文のDOI（デジタルオブジェクト識別子） なし	査読の有無 無
オープンアクセス オープンアクセスではない、又はオープンアクセスが困難	国際共著 -

1. 著者名 別府 哲	4. 巻 48(2)
2. 論文標題 自閉スペクトラム症と9歳の節 - ユニークな心理化と自己理解	5. 発行年 2020年
3. 雑誌名 障害者問題研究	6. 最初と最後の頁 98 105
掲載論文のDOI（デジタルオブジェクト識別子） なし	査読の有無 無
オープンアクセス オープンアクセスではない、又はオープンアクセスが困難	国際共著 -

〔学会発表〕 計3件（うち招待講演 0件 / うち国際学会 0件）

1. 発表者名 別府哲
2. 発表標題 ASD児者の対象への一体化再考 - こだわり、情動調整不全の再考 - （学会企画シンポジウム 「中動態で紡ぐ発達オルタナティブ・ストーリー」での話題提供）
3. 学会等名 日本発達心理学会第33回大会
4. 発表年 2022年

1. 発表者名 別府哲
2. 発表標題 自閉スペクトラム症(ASD) と「心の理論」(公認心理師における「教育・発達」的観点の意義と可能性 その3：自閉スペクトラム症理解と支援における「心の理論」の観点) での話題提供)
3. 学会等名 日本発達心理学会第33回大会
4. 発表年 2022年

1. 発表者名 別府哲・工藤英美・加藤義信
2. 発表標題 誤信念課題と多義図形課題における自閉症児のパフォーマンス - その関連の有無の検討 -
3. 学会等名 日本発達心理学会第32回大会
4. 発表年 2021年

〔図書〕 計0件

〔産業財産権〕

〔その他〕

-

6. 研究組織

	氏名 (ローマ字氏名) (研究者番号)	所属研究機関・部局・職 (機関番号)	備考
研究分担者	加藤 義信 (Kato Yoshinobu) (00036675)	愛知県立大学・教育福祉学部・名誉教授 (23901)	

6. 研究組織（つづき）

	氏名 (ローマ字氏名) (研究者番号)	所属研究機関・部局・職 (機関番号)	備考
研究分担者	工藤 英美 (Kudo hidemi) (90803726)	日本福祉大学・教育・心理学部・准教授 (33918)	

7. 科研費を使用して開催した国際研究集会

〔国際研究集会〕 計0件

8. 本研究に関連して実施した国際共同研究の実施状況

共同研究相手国	相手方研究機関