

研究論文

知的障害のある自閉スペクトラム症児への ストレンクス視点からの支援

松山 郁夫*

Support from Strength Perspective for Children with both Intellectual Disabilities and Autism Spectrum Disorders

Ikuo MATSUYAMA*

【要約】

本研究では、学生トレーナーが運動を中心とする自由遊びの中で、知的障害のある自閉スペクトラム症児への支援をどのように考えているのかを検討した。対象児における問題となる状況とその解決策、ストレンクスと見られる行動とそれを高める支援に関する記述を検討した結果、心理社会的アプローチの視点を持ちながらも、ストレンクスモデルによるアプローチとエンパワメントアプローチを実践していることが考察された。

【キーワード】

知的障害、自閉スペクトラム症（自閉症）、運動を中心とする自由遊び、
ストレンクス、学生トレーナー

I はじめに

1. 平成28年度「発達障害児の運動教室」の開催状況

平成19年から佐賀大学本庄キャンパス体育館において発達障害児の運動教室（通称：ウルトラマンクラブ）を開催している。

平成28年度については、平成28年5月から平成29年1月まで計11回開催した。対象児については、就学前児童（幼児）延べ5名、小学生延べ51名が参加した。また、対象児の兄弟姉妹延べ21名で参加児延べ77名、学生トレーナー延べ91名の参加があった（表1）。

対象児の状態を親から聴取した結果、身体運動に不器用さがあること、集団活動や集団での運動が苦手であること、他児とコミュニケーションをとるのが苦手なこと等が共通している。所謂、カナータイプと呼称される知的障害のある自閉スペクトラム症（以下、「自閉症」と記述する）としての状態像を示しているケースが多い。

運動教室では、運動を中心とする自由遊びによるアプローチを展開している。決められた遊びを強要するのではなく、自由に遊ばせ、対象児が主導して活動できるように配慮することによって、体を動かす楽しさ、他者と活動を共有する楽しさ、他者とのコミュニケーションの楽しさなどを体験できる（中島・松山 2014）¹⁾。

主体的「遊び」が子供の成長の根源的エネルギーとなるとされている（神野 2009）²⁾。そのため、対象児の自主性を尊重した運動遊びを行うようにしている。体育館にディスクゲッター、卓上ボーリング、輪

*佐賀大学大学院学校教育学研究科

投げ、ドレミマット、フロート、プラズマカー等のレクリエーション用具を配置し、子供が自由に遊びを選択して活動できるような設定をしている（図1、図2、図3）。

表1 平成28年度ウルトラマンクラブの参加状況（単位：人）

開催日	対象児				兄弟姉妹	参加児計	学 生
	幼 児	小学生	中学生	計			
第1回 5. 9	0	6	0	6	2	8	9
第2回 5.23	0	6	0	6	2	8	6
第3回 6.13	0	5	0	5	2	7	8
第4回 6. 9	0	6	0	6	2	8	8
第5回 7.11	0	5	0	5	1	6	6
第6回 7.25	1	3	0	4	3	7	5
第7回 10.26	1	4	0	5	2	7	14
第8回 11. 9	0	4	0	4	1	5	9
第9回 11.30	1	4	0	5	2	7	10
第10回 12.14	1	4	0	5	2	7	9
第11回 1.11	1	4	0	5	2	7	7
合 計	5	51	0	56	21	77	91



図1 ウルトラマンクラブにおける運動を中心とする自由遊びの様子



図2 プラズマカーに乗って遊んでいる様子



図3 サッカーのシュートの練習をしている様子



図4 ウルトラマンクラブ終了後の記録作成とケースカンファレンスの様子

活動中は、対象児の自発性を促すために自由に遊ぶことを優先しているが、場に慣れてきたり、より積極的になってきたりしている場合には、学生トレーナーがサッカー等のスポーツに誘うこともある。周囲の様子を窺いながら、自分にできそうで、おもしろさを感じられそうな活動を見つけ、自由に選べることは、安心感につながっている（網谷・坂元・松山他 2011）³⁾。

学生トレーナーは対象児の意思や自主性を尊重しながら、受容的に接すること、うまくできないときには励ますこと、およびできたことを積極的に褒めることを心がけている。このため、運動教室は対象児にとって安心して過ごすことができ、自信を持てる体験ができる場となっているものと窺える（松山 2011）⁴⁾。運動を中心とする自由遊びを行う実質の活動は、対象児が集中して遊ぶことができる時間設定を考慮して、1時間程度にしている。運動教室が終了した後、学生トレーナーは対象児が遊ぶ様子について記録し、ケースカンファレンスを行っている(図4)。

2. 研究の目的

運動を中心とした自由遊びの場では、学生トレーナーが対象児に対して「ストレングス・パースペクティブを重視した援助を行っている」、「ストレングスだけでなく、周囲の環境におけるストレングスにも目を向けている」、「ストレングスを広く捉えようとしている」、「対象児のストレングスを捉え、それを使いながら対人面や行動面の発達を促すように働きかけている」とされている。そのため、対象児に対するストレングス視点を重視した支援体験を通して、ソーシャルワークが取り扱うクライアントの適応とそのための支援のあり方を学んでいると言える（松山 2016）⁵⁾。

運動を中心とした自由遊びは、自閉症児のストレングスに焦点を当て、他児や学生トレーナーとの交流を重視したアプローチとして捉えられる。自閉症児のストレングスを引き出し、その発達の促進、障害の軽減、および社会適応力の向上に、どのように影響を及ぼすのかを明らかにすることが課題となっている。

これらより、学生トレーナーが対象児に対する支援を行う際、そのストレングスを高める支援についてどのように捉えているかを明らかにすれば、対象児の発達を促したり、障害の軽減を図ったりするために必要な視点や支援の仕方を検討できるようになると考えられる。したがって、本研究の目的は、学生トレーナーが運動を中心とする自由遊びの中で、自閉症児のストレングスを高める支援をどのように考えているのかを明らかにすることとする。

II 方法

2016年度に開催されたウルトラマンクラブにおいて、対象児のトレーナーを2年以上行い、運動教室を進行するリーダーとして運営についても体験している4名の社会福祉を専攻する学生による自閉症を有する小学生の男子2名に対する記述内容を分析対象とした。運動を中心とする自由遊びの場において、対象児における問題となる状況とその解決策、およびストレングスと見られる行動とそれを高める支援について、思い浮かぶ範囲で箇条書きにより記述してもらった。これらの記述に含まれている内容を検討し、ストレングスを高める支援について考察することとした。

なお、倫理的配慮として、事前に学生の記述内容については自閉症児への支援に関する研究にのみ使用すること、および使用する際に個人のプライバシーは保護されることを説明し、同意を得ている。

Ⅲ 結果

1. 対象児における問題となる状況とその解決案

運動を中心とする自由遊びの場において、対象児への参与観察を行った学生トレーナーが、対象児における問題となる状況、および対象児の問題の解決案について記述した内容は、表2と表3の通りであった。

(1) Aにおける問題となる状況とその解決案

学生トレーナーは、対象児Aにおける問題となる状況について、同時に2種類の遊びを組み合わせる遊びの際、他児の遊びを妨げた、そのことを説明しても応じてくれない等の行為、その他の遊びについても、他児とぶつかりそうになる等の行動を問題視している。その問題の解決案について、Aの遊びを尊重しつつ、子供達に危険がないように見守る、学生トレーナーの話聞くような信頼関係を構築する、および危険性を説明する等をあげていた（表2）。

表2 Aにおける問題となる状況とその解決案

対象児の問題となる状況	対象児の問題の解決案
<ul style="list-style-type: none"> ドッジビーを投げて的を当てる遊びをしているときに、もう片方の手に握っていたフラフープを勢いよく遠くへ転がしてしまい、他児が行っていたドレミマットで音を出す遊びを妨害してしまった。 上記の遊びをする際、トレーナーは他児が行っている遊びを妨げないように気をつけるように、話しかけていたが、あまり応じてもらえなかった。このため、危険性等を事前に防止するためには、学生一人だと難しいのではないかと感じた。 プラズマカーに乗って遊ぶ際、他児との距離が近くなって、A、B、Cがそれぞれ乗っているプラズマカーが接近してしまっ、お互いがぶつかりそうになった。 プラズマカーに乗って、転倒しそうなほど速度を出す場合が目立った。実際に、転倒したことがあった。 魚釣りセットで遊んでいるときに、釣り竿を振り上げてしまい、他児に、釣り竿の先が当たりそうになった。 	<ul style="list-style-type: none"> ドッジビーを的に当てるのと同時にフラフープを遠くへ転がす遊びのため、それを尊重して、トレーナーが他児の遊びの邪魔をしないようにフラフープを取りに行き、もう一人が的当てを一緒にしながら、コミュニケーションをとる。 本児は遊びに集中していたり、遊び方を工夫したりしているため、トレーナーの話しかけに応じることができるよう、コミュニケーションをとりながら、関係づくりをしていく。トレーナーは努めて他児の遊びを妨害しないように気を配る。 他児にぶつかって怪我をする危険性があることを明確に言葉で示すようにする。加えて、危険を避けるために、Aを追いかけながら、他児とぶつからない方向に誘導するように努める。 スピードを出し過ぎると、他児にぶつかったり転倒したりする危険性があると言葉で伝え、並走して転倒しそうな場合は支える。事前に危険であること、ケガ等の心配について話す。 余りの釣り竿を持って、危険のない使い方を見せながら、安全に遊ぶことができるように話しかけるようにする。

(2) Bにおける問題となる状況とその解決案

学生トレーナーは、対象児Bにおける問題となる状況について、遊びに夢中になると、周囲の状況に応じたボールの蹴り方をするのが困難で、話しかけても応じない態度を問題視している。その問題の解決案について、Bの遊びを尊重しつつ、遊び方について優しく説明することをあげていた（表3）。

表3 Bにおける問題となる状況とその解決案

対象児の問題となる状況	対象児の問題の解決案
<ul style="list-style-type: none"> サッカーをしながら遊んでいるときに、ボールを近い距離から、思いっきり蹴ってしまうことが多く見られた。 話しかけると応じてくれるが、サッカーに夢中になってくると、強く蹴るようになったりぶつかってきたりすることがある トレーナーからの話しかけに応じないことがあった。 	<ul style="list-style-type: none"> 話しかけると応じるため、蹴る前に「このラインからボールを蹴るようにしよう」「弱く蹴るようにして」と伝えるようにする（実際に伝えると、遊びを中断することなく、危険も回避できた）。 強く蹴らないようにこまめに話しかける。他児との遊びを妨げないようにしつつ、言葉をかけて、怪我をしない遊び方が出来るよう配慮する。 優しく話しかけるようにする（応じてくれた）。

2. 対象児におけるストレンクスと見られる行動とそれを高める支援案

対象児への参与観察を行った学生トレーナーが、運動を中心とする自由遊びについて、対象児のストレンクスと見られる行動、およびそれを高める支援案について記述された内容は、表4と表5の通りであった。

(1) Aにおけるストレンクスと見られる行動とそれを高める支援案

学生トレーナーは、Aにおけるストレンクスと見られる行動について、2種類の遊びを同時に行う独自の遊びを考えて行っている、他児とコミュニケーションをとる、および他児と一緒に遊んでいた等をあげていた。そのストレンクスを高める支援案について、遊びの工夫を尊重する、他児とのコミュニケーションを促す、話しかけて適応行動や自信のある遊びを増やす、および他児と一緒に遊びように促す等をあげていた（表4）。

表4 Aにおけるストレンクスと見られる行動とそれを高める支援案

対象児のストレンクスと見られる行動	対象児のストレンクスを高める支援案
<ul style="list-style-type: none"> フラフープを遠くに転がしている間に、ドッジビーを投げて的に当てるといふ、独自の遊びをしていた。 トレーナーや他児にボールを譲る、プラズマカーを交換してほしいと頼むと応じる、他児にプラズマカーを貸さない他児に注意をするなど、他児とのコミュニケーションがみられた。 最後の挨拶において、「これで、ウルトラマンクラブを終わります」と、皆に向かって言うことができる。 自分からプラズマカーに乗って、床の線に沿って運転をしたり、急に方向を変えたりして遊ぶことができる。 プラズマカーでは、他児と連なって走った 	<ul style="list-style-type: none"> 2つの遊びを組み合わせる遊び等の本児の工夫を出来る限り尊重し、遊びを楽しめるように配慮する。 他児とコミュニケーションをとる等、関係を作ることが出来ているため、積極的なコミュニケーションを続ける。他児に対する関わりを見守りながらも、コミュニケーションをとるように促す。 挨拶が終わった後に「上手だったよ」等、本児の言動を評価する言葉をかけて、自信を持たせるとともに、場面に応じた適応行動を増やすようにする。 安全には配慮しながらも見守るように心がける。「運転するのが上手だね」等の言葉をかけて自信のある遊びを増やすように働きかける。 他児と一緒に遊ぶことをより楽しめるように、プ

<p>り、競争するように走ったりして遊ぶ場面が多々見られた。</p> <ul style="list-style-type: none"> ・魚釣りでは、その場にいた子供同士で、魚について会話をしていた。トレーナーが「あの魚は何?」、「あの魚が欲しいな、食べたいな」など話しかけると、一緒に考えて魚の名前を言ったり、譲ったりしてくれた。 	<p>ラズマカーで遊ぶとき、他児と速さを競ったり、一緒に走るように促す。</p> <p>⇨他児とコミュニケーションをとったり、一緒に遊ぶことができるため、子供同士の遊びを妨げたり、否定的な言葉を使うことがない様に配慮する。また、子供同士や子供と学生間でのコミュニケーションがなされるように会話をしたり一緒に遊んだりするように促す。</p>
---	---

(2) Bにおけるストレンクスと見られる行動とそれを高める支援案

学生トレーナーは、Bにおけるストレンクスと見られる行動について、サッカー上手になってきた、注意すると相手に優しくボールを蹴る、他児と仲良くなりたい気持ちが強い、およびルールを変えたりチーム編成を変えたりして試合が成り立つようにリーダーシップをとっている等をあげていた。そのストレンクスを高める支援案について、ボールの蹴り方を工夫できるように指導する、他児と仲直りできるように働きかける、皆とコミュニケーションをとれるようにしていく、およびいろいろな遊びを楽しむように働きかけていく等をあげていた(表5)。

表5 Bにおけるストレンクスと見られる行動とそれを高める支援案

対象児のストレンクスと見られる行動	対象児のストレンクスを高める支援の仕方
<ul style="list-style-type: none"> ・小学1年生の頃からサッカーをして遊んでいるが、回を重ねるごとに上手になってきている。 ・サッカーをするときに、ボールを強く蹴りすぎることもあるが、注意すると相手に向かって優しく蹴ってくれるようになった。 ・Dと一緒に遊ぶことも多い。また、帰るときに見えなくなるまで手を振ることがあった。Dと「仲良くなりたい」という気持ちが強いようである。 ・サッカーをする時に、以前はだれにもお構いなしに力強く蹴っていたが、最近ではトレーナーにもサッカーが得意じゃないような雰囲気がある場合、優しく蹴ることができるようになってきた。 ・サッカーに集中して遊びをしていた。その中で、不利なチームに対してチーム替え、点数の補正、シュートの場所や強さの調節、ルールの変更など、自ら考え、配慮することがあった。 	<p>⇨2者間の蹴り合いはできるが、一対一で優しくパスをできるように働きかけて、相手に対して必要以上にボールを強く蹴ることをなくしていく。</p> <p>⇨最初から優しく蹴れるように「優しくしてね。」と声をかける。また、相手がない所に弱いボールでシュートをすれば点がとれる様子を見せて、状況に応じた蹴り方を学べるようにする。</p> <p>⇨普段は仲がいいのだが、たまに喧嘩をしてDを怒らせてしまったときは「Dくんはさっきのどんな気持ちだったかな?」と話しかけて、仲直りできるようにしていく。</p> <p>⇨ボールを蹴るときに、「そのくらいの強さでパスをするのがいいね」等、具体的に話しかけるようにして、上手にボールをコントロールできるようにする。</p> <p>⇨ゲームを楽しみながらも、一緒に遊ぶ他児やトレーナーへの配慮が見られるため、その際、話しかけて、皆とコミュニケーションをとれるようにしていく。</p>

<ul style="list-style-type: none"> ・Dくんと以前はけんかになっていたであろう場面でも、笑いあったり、協力したりする様子が見られるようになった。 ・喜怒哀楽がはっきりしているため、表情や仕草を見れば、気持ちを読み取りやすい。 ・いろいろな遊びを、興味をもって楽しんでいるため、遊びの種類が増えてきているように見受けられる。 ・ドッジボールやサッカー等、本児が取り組んでいる遊びに、途中から他児が入る形の方が、多くの子供が集団で遊ぶ状況になる。 ・魚釣りが得意で、釣れなかったら自分の釣った魚を分けてくれたり、釣り方のコツを教えてくれる。 	<ul style="list-style-type: none"> ⇨周囲とは相互に関わりあって遊ぶことが多いため、見守りながら話しかけたり、一緒に遊んだりする。 ⇨怒ったり悲しんでいたりする様子が見られたときに、「どうしたの？」と声をかけて、自分の気持ちをトレーナーに言えるように働きかける。 ⇨安全面に配慮しながらも、いろいろな遊びを楽しむように、働きかけをしていく。 ⇨Bが遊んでいる状況に、トレーナーや他児数名と一緒に遊ぶことができるので、集団でルールのある遊びを沢山体験できるように配慮する。 ⇨自分が得意なことを不得意な人に教えているため、得意なことについて、教えてくれるようお願いしたり、褒めて自信をつけたりしていく。
--	--

IV 考 察

学生トレーナーは、対象児が遊びに夢中になると他児の遊びを妨げたり、それを説明しても応じなかったりすること等を問題視している。その解決案について、対象児の遊びを尊重しつつ、遊び方について優しく説明する、危険性を説明する、危険がないように見守る、および学生トレーナーとの信頼関係を構築する等があげられていた。

これらは、対象児の立場に立って環境を変える支援者の行動である「環境の修正」、自信をもつよう支持する「心理的サポート」、自己・環境・自らとかわりのある人を理解する「明確化」、および自分のおかれている状況に対する理解を深める「洞察」(Hollis 1949)⁶⁾の働きと同様の対応を目指しているように考えられる。したがって、学生トレーナーは、対象児における問題となる状況を捉え、その解決案を模索する際、ソーシャルワークにおける心理社会的アプローチと同様の見方による対応をしているものと考えられる。このため、運動を中心とする自由遊びの場において、人と環境の全体の関連性から対象児が示す問題や課題は、その病理から生じているものだけではなく、周囲の環境のみが作り出しているのではなく、両者の相互作用の結果であるとの見方がなされているものと推察される。

ストレングス・パースペクティブによる支援においては、人と環境の相互作用をふまえた広い視点で利用者を理解した働きかけ、および利用者と同じ目線で利用者の持つ可能性を信頼して働きかけることが重視されている(Saleebey 2002)⁷⁾。ソーシャルワークによる支援において、障害のある人と共同で実践していくには、ストレングスモデルだけでなく、エンパワメントとアドボカシーモデルにも意義があると指摘されている(Raske 2005)⁸⁾。

パワーについては、個人的な事柄を解決したり、影響を与えたりする能力に関する感情や認知等の個人レベル、問題の解決を促す他者との経験に関する対人関係レベル、セルフヘルプを促進したり、妨害したりする社会的制度等の環境レベルの3つから生起するとされている。また、個人の人生に影響を及ぼす能力、自己の進歩を表現する能力、公的生活の諸側面を統制する他者と協働する能力、および公的な意志決定メカニズムにアクセスする能力と言及されている(Gutiérrez, Parsons, Cox 2000)⁹⁾。

エンパワメントについては、成果であるとともに、仲間意識の確認や共通性の人生観から生まれてくる結果や過程であるとされ、集団が果たす役割が大きいとされている(Parsons 1991)¹⁰⁾。クライエン

トが発言する力を十分に持っていない場合には、ソーシャルワーカー等の支援者がその状況を十分に観察、確認し、そのニーズや意見を代弁、擁護するというアドボカシーの機能を発揮する必要がある（木戸 2015）¹¹⁾。

学生トレーナーは、対象児のストレンクスと見られる行動について、独自の遊びを考えて行っている、他児とコミュニケーションをとる、他児と仲良くなりたい気持ちが強い、他児と一緒に遊んでいる、および皆で遊べるようにリーダーシップをとっている等のことを評価している。そのストレンクスを高める支援案について、遊びの工夫を尊重する、話しかけて適応行動や自信のある遊びを増やす、他児とのコミュニケーションを促す、他児と一緒に遊びように促す、他児と仲直りできるように働きかける、皆とコミュニケーションをとれるようにしていく、およびいろいろな遊びを楽しめるように働きかけていく等をあげていた。

運動を中心とする自由遊びの場において、学生トレーナーは、対象児のニーズや支援に必要なソーシャルワーク機能を察知し、それに適合する社会資源を活用したり、対象児自身が自発的に社会資源を活用したりできるように対象児に働きかけている状況がある（松山 2016）¹²⁾。学生トレーナーは、自律を考慮して働きかける、自発性を引き出す、受容的態度で接する、安全に気を配る、対象児の理解を深めておく、およびコミュニケーションが成り立つように働きかける等、多岐に亘って配慮しながら、ストレンクス・パースペクティブから支援している（松山・中島 2017）¹³⁾。つまり、対象児の興味や関心等に着目し、それを引き出しながら積極的に活用し、自発性を引き出そうとしているように窺える。

これらより、学生トレーナーは、対象児におけるストレンクスと見られる行動を捉え、それを高める支援を模索する際、ソーシャルワークにおけるストレンクスモデルによるアプローチに加えて、エンパワメントアプローチも実践しているものと考えられる。

自閉症の状態像は独特で、青年期・成人期になっても他者とのコミュニケーションに困難さを示すため、社会適応に関する問題が継続することになる。したがって、幼小期より早期療育を受けることに加えて、地域において周囲の人との関わりを通して社会性を高めること等、社会適応力を向上させる支援が必要と言及されている（松山 2017）¹⁴⁾。自閉症児の健やかな成長や発達には、運動を中心とする自由遊びの場のような、地域における居場所となるような取り組みを広げ、充実させていく必要がある。

V 結 論

学生トレーナーは、運動を中心とする自由遊びの場における知的障害のある自閉症児への支援を通して、その問題や課題を対象児と周囲の環境との相互作用の結果と見ているため、心理社会的アプローチの視点を持っている。また、対象児の興味や関心等を活用しながら自発性を引き出そうとしているため、ストレンクスモデルによるアプローチとエンパワメントアプローチを実践している。これらが考察された。

引用文献

- 1) 中島範子・松山郁夫 自由遊びを主とした運動教育における自閉症児の行動 佐賀大学教育実践研究 31 237-242 2014
- 2) 神野秀雄 発達支援を必要とする子どもたちの理解と実践トータル支援活動(実践支援セミナー資料) 琉球大学教育学部障害児教育実践センター紀要 10 159-161 2009
- 3) 網谷綾香・坂元康成・松山郁夫・園田貴章 発達障害児童を対象とした運動教室における支援のあり方—サマースクール参加児童のアンケート分析からの考察— 佐賀大学教育実践研究 27 63-73 2011

- 4) 松山郁夫 発達障害のある子どもの運動教室の取り組み—平成22年度の活動を通して— 子どもの発達と支援研究 2 123-128 2011
- 5) 松山郁夫 ストレングスモデルに関するソーシャルワーク演習:自閉症児への支援を通して 佐賀大学教育実践研究 33 131-139 2016
- 6) Hollis Florence The Techniques of Casework. Journal of Social Casework 30 235-244 1949
- 7) Dennis Saleebey Strengths Perspective in Social Work Practice Allyn and Bacon 2002
- 8) Raske, Martin The Disability Discrimination Model in Social Work Practice. In Gary E. May & Martha B. Raske(eds.) Ending Disability Discrimination: Strategies for Social Workers, Allyn and Bacon 99-112 2005
- 9) Gutiérrez, Lorraine, M., Parsons, Ruth J. & Cox, Enid O. Eds. Empowerment in Social Work Practice: A Sourcebook. Brooks Cole Publishing Company 1998
- 10) Parsons, Ruth J. Empowerment: Purpose and Practice Principle in Social Work Social Work with Groups 14(2) 7-21 1991
- 11) 木戸宜子 相談援助の展開過程Ⅱ 新・社会福祉士養成講座 社会福祉士養成講座編集委員会編集 中央法規出版 2015
- 12) 同上5)
- 13) 松山郁夫・中島範子 運動を中心とする自由遊びにおける自閉症児に対する学生の支援 佐賀大学教育実践研究 34 119-127 2017
- 14) 松山郁夫 自閉症児の表象能力と運動を中心とする自由遊びとの関連 佐賀大学大学院学校教育学研究科研究紀要 1 81-89 2017

謝 辞

本研究に際し、発達障害児の運動教室（ウルトラマンクラブ）に関係されている皆様にご協力いただきました。感謝申し上げます。