

シンポジウム報告4

遊びに着目した早期対応プログラムの開発の試み

荒木 穂積(立命館大学産業社会学部・
同大学院応用人間科学研究科教授)

・プログラム開発の経過

今日報告しますのは、2001 年度から人間科学研究所プロジェクトとしてとりくんできた「あひるくらぶ」の活動についてです。「あひるくらぶ」は高機能自閉症・アスペルガー症候群と診断された子どもたちを対象にした治療教育をねらいとした活動で月 1 回土曜日に活動しています。参加している子どもたちがまた来たくような活動を院生・学生の人たちの協力で試行錯誤しながら創案しています。これらを療育プログラムとしてまとめていこうというのがプロジェクトのねらいです。プロジェクトの理想は、どこでも無理なくとりくめるプログラムに仕上げることです。通園施設でも、小さな親子教室のようなところでもとりくめるプログラムとして活用できないか、また自閉症、アスペルガー症候群の子どもたちを対象としたものですがその他の障害をもつ子どもたちにも汎用可能なプログラムとならなかい、これらを達成することが理想です。

「あひるくらぶ」のプログラムは子どもたちの成長にあわせて毎年修正されてきています。これまでのプログラム開発の経過を概観してみたいと思います。

2000 年4月に教育科学研究所が発展改組して、人間科学研究所設立され、プロジェクトが始まりました。続いて同年9月に心理・教育相談センターが設立され、自閉症のプレイセラピーなど外部の相談を受け入れ始めました。2001 年4月には独立大学院応用人間科学研究科が設置されました。プロジェクトを支える学内の基本的体制ができあがってきたことができると思います。

「あひるくらぶ」の活動は心理・教育相談センターに来ておられた二人の子どもおよびその親を中心にして相談がはじまり2003年から活動を開始しました。プログラムの原型はその年の6月にできあがりしました。これに何度

表1 プログラム開発の経過

年	月	事 項
2000年	4月	立命館大学人間科学研究所設立。 サブプロジェクト子どもプロジェクト活動開始。
	9月	立命館大学心理・教育相談センター設立。連携した研究が行われるようになった。
2001年	4月	立命館大学大学院応用人間科学研究科開設。
2003年	4月	子どもプロジェクトの1つのパートとして自閉症スペクトラム児の療育活動と親の会活動を開始。大学内の施設を利用して月に1回行う(2組の親子が参加)。
	6月	現在の療育プログラムの原型ができる8組の親子が参加(11月に1組入会、3月で1組退会)
2004年	4月	人数の増加、求められる課題の違いに伴い、幼児グループ(6組、2組入会)と学童グループ(3組)に分かれる。 『対人関係に難しさのある子どもの発達の可能性と教育プログラム開発の試み』発刊。
2005年	4月	幼児グループの4組の親子が学童グループへ幼児グループ4組(2組入会)、学童グループ7組の親子が参加。 親の会で新聞を発行し親・スタッフの情報交換(年6回)。
2006年	6月	幼児グループ7組(3組入会)、学童グループ6組(1組退会)の親子が参加。 『高機能自閉症児およびアスペルガー症候群児の教育的対応と発達の可能性』発刊。

これに何度か修正を加えながら今日に至っています。2006年9月の日本応用心理学会第73回大会(2006年9月9日~10日,東京:文京学院大学)で、プログラムの中間報告をさせていただきました。また、その報告をもとに現在人間科学研究14号(2007年2月発刊予定)に研究論文として投稿中です。

参加している子どもたちと親は、幼児グループ7組(3組入会)、学童グループ6組(1組退会)です。土曜日に月1回、午前中幼児グループ、午後学童グループを療育という名前でプログラム展開しています。

・プログラム開発の基本的視点と理論的背景

プログラムをつくっていくうえで基本的視点として重視しているのは、発達への視点、障害への視点、生活への視点という3つの視点です。また、プログラムを走らせる前提としてもっとも重視していることは、安心かつ安全で、基本的信頼感を培えるような療育環境をどう準備するかということです。

発達の視点と関わっては、以下の3点が重要です。

- 基本的には、自閉症も同じ発達の質的転換期をあゆむ
- 「3つ組の障害」も変化する(発達する)
- 早期発見と教育的対応の可能性を発達の的にとらえる

自閉症やアスペルガー症候群の子どもたちも定型発達の子どものたちと同じ発達の質的転換期をあゆむということは強調してもよいかと思えます。その上で発達のゆがみや障害の発達への現れ方を考えることが求められます。そういう見方をすると「3つ組の障害」も変化(発達)するといえることがいえます、これはこれまで経験してきた事実とも合致しています。いうまでもないことですが、早期発見および早期対応によって発達の可能性は大きくなると思えます。これも強調しておきたい点です。

障害の視点と関わっては、以下の点での配慮が必要です。

- 環境の調整(安心、安全、基本的信頼感)
- 生活、コミュニケーション、遊び
- あらためて「集団」と「遊び」の重要性にこだわって

安心で安全なそして基本的信頼感の培える人間環境を準備することは発達を教育的に組織するという意味でも、障害への配慮をするという意味でも前提条件となります。その上で、子どもたちの生活、コミュニケーション、遊びなどの諸活動を準備することが求められます。この点では世界的にみてもすぐれている日本の乳幼児保育のプログラムから多くを学ぶ必要があるでしょう。保育プログラムは「集団」プログラムとして提供されるわけですが、「集団」が高機能自閉症やアスペルガー症候群の子どもたちにとっては恐怖の対象となる側面があることには十分な配慮が必要です。子どもの発達にとって「集団」は必須要素と考えられていますが、高機能自閉症やアスペルガー症候群の子どもたちにとっては反対物に転化する場合がありますということです。必要なものをどう恐怖感を感じさせずに準備し、その中で楽しい経験として蓄積していくかこれを真剣に考えていくことが保育や療育をすすめる場合には求められます。この視点は、「あひるくらぶ」のプログラムをスタートさせるにあたってもっとも苦心したところです。子どもたちが興味をもち、好きだと思える遊びと活動をうまく作り出すことによって「集団」が楽しい場所だということを教えられないだろうか、これを実現するためには「発達」の視点と同時に「障害」の視点からもしっかりとした配慮をしていく必要があるでしょう。

生活の視点と関わっては、以下の点での支援が必要です。

- 小集団の療育
- 専門家(保健師、医師、理学療法士・作業療法士、発達相談員、保育士、ソーシャルワーカーなど)の役割
- 子育て支援(多動、偏食、睡眠、しつけなど)

高機能自閉症、アスペルガー症候群の子どもたちの生活の問題は、通常の子育て支援に加えて、専門家の子どもと家族への支援が必要です。日常生活の上では、定型発達の子どもたちには見られないような困難や困った行動が現れやすいわけですから、専門的知識をもった適切なアドバイスが必要になるわけです。

プログラム開発にあたっては「3つ組の障害」と遊び活動を軸において考えてきました。その理論的背景について概観しておきたいと思います。

自閉症の子どもたちは 社会的相互作用、 コミュニケーション(非言語・言語)、 想像力(こだわり)の「3つ組の障害」をもつといわれています。とすればその障害に焦点をあてたプログラムがつかれないかと考えてみました。

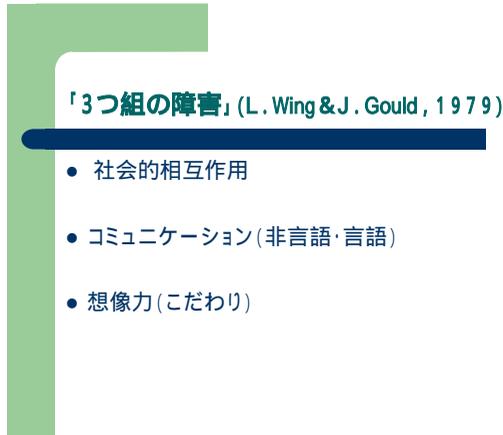


図1 「3つ組の障害」

社会的相互作用には、物理的な世界(対物的関係)と人間的な世界(对人的関係)とがあります。この両者をバランスよく準備することが重要です。

コミュニケーション(非言語・言語)には、ことばの発達と関わって語彙や文法理解を理解するという側面とコミュニケーションの相手と共感・対話するという側面とがあります。当初は前者が強調される傾向にありましたが、最近では、後者と関わって初期の対話(共同注意)や情動調和(語用論的理解)の重要性にも目が向き始めてきました。また、発達段階がすすむと自分自身との対話としての自己理解の問題にも配慮する必要があります。

想像力(こだわり)には、五感(見る・聞く・嗅ぐ・味わう・触れる)を通しての世界を知るという側面があります。最初の情報入手です。ここでこだわりが生じるとなかなか先に進めないという困難も生じます。もう一つは外の世界を知る方法として「内的表象」の形成とそれに基づく「世界の再構成」という問題があります。自閉症の子どもたちは「内的表象」の形成に特別の

困難をもつようだとされています。したがって「内的表象」に基づく「世界の再構成」も遅れてしまいます。写真のように知る(直写的)、絵・マンガなどのアイコンによる補助的理解、シンボルの利用などによってイメージの操作を容易にする方法も指導方法として有効なようです。また、日常生活では、心的辞典(スクリプト)をつくることができますが、その入れ替えが苦手で突然のスケジュールの変更などに強い抵抗を示します。また、他者の意図の理解(「心の理論」の獲得が遅れるという傾向もあるようです。

遊びの活動についての理論的背景としては、ヴィゴツキーやピアジェの考え方を基本にしています。

自閉症の子どもたちは遊びが苦手だといわれています、では模倣はどうか。遊びや模倣を基礎に楽しい学習活動を展開できないだろうか、というように考えてきました。自閉症の治療教育の内容として言語学習などがとりまれてきましたが、これを「集団」を媒介に遊び活動の中にとりこんでやっけて行こうというのが本プロジェクトの試みです。

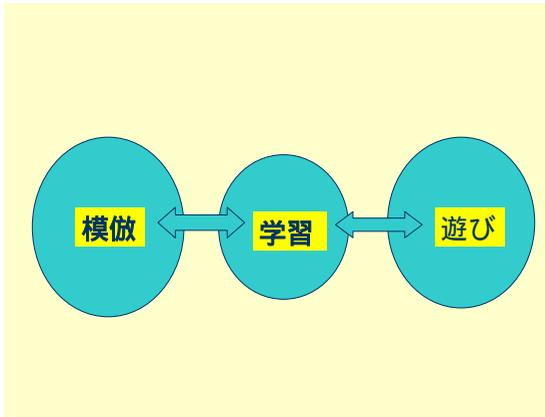


図2 模倣・学習・遊び

模倣と遊びと学習ということを相対的に区別して、子どもたちに遊びを教えるというようなことが成り立つのか成り立たないのかを考えてきました。

ピアジェは、遊びと模倣と学習を図2のような関係においています。模倣の対極に遊びがあります。新しい活動はまず模倣(調節)によって子どもの

中にとりいれられ、それが「反復適応」によって自発的な活動となってくれば遊び(同化)になります。学習というのは模倣という側面と遊びという側面の両方をもっているといえると思います。したがって模倣と遊びの関係を学習によって均衡化させる、そういうプログラムができれば結果的に遊びを教えたことになるのではないかと考えるわけです。例えば、まねっこ遊びにみられるミラーリングのような活動は模倣と遊びの関係を自己再生産させるモデルとして理解することができます。また、注意の共有や情動の共有あるいは注意の解除、シフト、ポインティングなどの活動はいわゆるモニタリングの側面として位置づけられるわけですが、このモニタリングを育てていくにはどうしても集団が必要となります。もちろん1対1の関係も必要ですが第3者を志向する、自分と相手ともうひとり(ひとつ)という関係をつくりださなければなりません。3者関係ないしは3項関係が重要になります。

遊びの発達段階についてですが、1歳頃ないしは1歳半頃になるとつもり行動といわれる行動が現れます。つもり行動は1歳ごろのまね(模倣)が主動してつもりがうまれるというようにいうことが出来るかもしれませんが、1歳半頃になってイメージが発生してくると、今度はつもり行動が先にあって、そしてそれがまね(模倣)を引き出すというように、マネ つもりからつもり マネという関係へと変化していくのではないかと考えています。この関係をこの時期の治療教育プログラムにきちっと位置づけていけないだろうかと考えています。

2歳頃になってくると、色々な変化が出てきます。延滞模倣といわれるような模倣が発生するのですが、これが非常に遊びに豊かさをもたらします。時間的経験をつなぐことができるようになるわけです。しかし他方これが同時に常同行動といいますがこだわり行動にもなっていきます。この2歳前後の時期は、自閉症の指導の上では、やっかいな非常に難しい時期の一つです。この時期のこだわり行動を分析して、ここに働きかけるようなプログラムがつかれないか模索しています。

3歳頃になると心像が形成されてきます。心像というのは内化された模倣です。心の中で模倣ができます。やってみなくても言葉でいわれるとそれを心の中にイメージすることが出来るようになります。

さらに4歳頃になるとシナリオやストーリーというものが、意識されるようになってきます。スクリプトとか心内辞書という場合もあります。心の中に順番ができてきて(辞書が形成され始めてきて)、例えば、朝起きて、顔を洗ってご飯を食べる、というような日常行動がいわれなくても順番として、スクリプトとして形成され始めるのです。生活習慣は集団活動の中だととても形成されやすいといわれています。また友だちのすることをみて、挑戦するということも見られるようになります。

表2 遊びの発達段階

発達段階	内容
10ヶ月頃	<ul style="list-style-type: none"> ● 生後第2の新しい力の誕生 ● 「三者関係」の芽生え(第2者の働きかけによって、新しい人やものを見る(注意の共有)) ● 言語的指示で模倣行動が誘発される(手ぶり、身振り) オツム テンテン イナイナイ バー
1歳頃	<ul style="list-style-type: none"> ● 第2者との間で第3者(もの)共有する(芽生え) ● 第2者との間にゆとりができる 「もう一つちょうだい」で積み木を3個以上わたす 「積んで」で積み木を3個以上積む ● 「つもり行動」の芽生え (飲むまね = 模倣 (繰り返す) 遊び = 飲んだつもり) <u>まね つもり</u>
1歳半頃	<ul style="list-style-type: none"> ● 1次元可逆操作の獲得(...デハナクテ～ダ) ● 「三者関係」の成立(可逆の指さしを介して第2者が替わっても第3者を共有する) ● 「つもり行動」の展開(食べ物でないことを知っていて、「食べる」つもりになって 「食べるまね」をする。イメージの発生) <u>つもり まね</u>

2歳頃	<ul style="list-style-type: none"> ● 自我の拡大を基礎に、道具的行為が活発になる ● <u>延滞模倣の発生(こだわり行動=遊び)</u> <u>見立て遊び(象徴行動、ふり遊び)</u>が活発にみられる。人形などに食べさせるふり遊びがみられる
3歳頃	<ul style="list-style-type: none"> ● 自我の充実を基礎に、<u>2つのイメージや概念を区別したり、操作したりすることができる</u> ● 描画ないし線画 ● <u>心像(内化された模倣)</u> ● <u>言語的想起(現前しないものの)</u> ● 現在知覚されているもの(意味するもの)を用いて、<u>そこにな いもの(イメージ・概念)を代用する(意味されるものを表現す る)</u>というような象徴遊びが活発に展開する
4歳頃	<ul style="list-style-type: none"> ● 2次元可逆操作の獲得(...シナガラ～スル) ● 自己調整機能が発達する(...ダケレドモ～スル) <p>シナリオやストーリーのある<u>ごっこ遊び</u>が展開しはじめる(場面・おもちゃの共有がすすむ)</p>
5歳半頃	<ul style="list-style-type: none"> ● 生後第3の新しい力の誕生 ● 「心の理論」(Theory of Mind Mechanism)や視点取得(mental rotation)が獲得される ● 虚構の世界(make-believe world)を共有。ルール遊び(役割交替、集団遊び)が展開しはじめる。相手の動きや意図が読める(mindreading)。

5歳半頃になってくると、心の理論や、メンタルローテーション(視点取得や役割取得)が獲得されてきます。また、遊びではルールということが子ど

もたちの間で共有されるようになってきます。そういう活動の中で仲間や自分の行動を客観視するというのがしだいに見られ始めてきます。

・プログラム開発の実際

プログラム開発を実際にどのようにすすめているかについて報告します。先にも述べましたように、現在あひるくらぶは月1回土曜日に活動しています。幼児グループ(表3)は10時から12時まで、学童グループ(表4)は1時半から3時半までの活動です。

表3 . 療育プログラム(幼児)

部屋	時間	内容	活動のねらい
A	10:00	来所 (スタンプ押し)	入室への期待の高まり
B		自由遊び	心と身体のリラックス 活動への気持ちの高まり
	10:20	リトミック	集団活動への関心の高まり
		集まり (名前呼び)	集団での場面共有
A	10:35	設定遊び 【親子分離】	道具と素材を使って遊ぶ 遊びのイメージを広げる 他者との関わりを広げる
	11:40	おやつ (歌、おやつ)	集団での場面共有 他児との関わり充実
	11:50	絵本(歌、絵本) 絵本の再現遊 び	イメージの共有：集団で絵 本のストーリーを共有す る
	12:00	集まり (歌、名前呼び)	集団での場面の共有
B		【親子再会】	帰宅への期待の高まり

表4 . 療育プログラム（学童期）

部屋	時間	内容
部屋 B	13:30-	来所 自由遊び
	14:00-	集まり
1年 : 部屋 C 2,3年 : 部屋 D	14:15-	学習
部屋 C	14:55-	休憩
	15:00-	絵本
部屋 B 部屋 C	15:05-	「ごっこ」遊び
部屋 C	15:50-	

ここでは、幼児グループでのプログラム開発を中心に報告させていただきます。本プログラムを創案する上でとても有利な条件となっているのは、部屋を二つ使うことができるという点です。課題に応じて部屋の切り替えができることで、子どもたちの見通しがもちやすくなります。まず部屋Aにやってきて、それから部屋Bに移ります。そこで自由遊びをします。同じ部屋でリズムをした後、部屋Bで最初の集まりをしてそこで全員の名前を呼んで、今度は元の部屋Aに戻って親子分離で設定遊びにとりくみます。そして1時間後に、部屋Aでおやつを食べて、絵本を読んで2回目の集まりをします。そして部屋Bに移って親子再会をして帰ります。これが大体の空間的な流れです。

部屋を切り替えることによって、ずいぶん集団行動が展開しやすくなります。部屋の切り替えを利用してどこに活動の山を持っていくかを工夫しています。最初からグループの中に入れる子どもたちと、なかなか入りにくい子どもたちとがいますが、どこに活動の山をもって行くかを工夫しながらどの子どもにも活動の高まりと集団活動を保障できるように工夫しています。

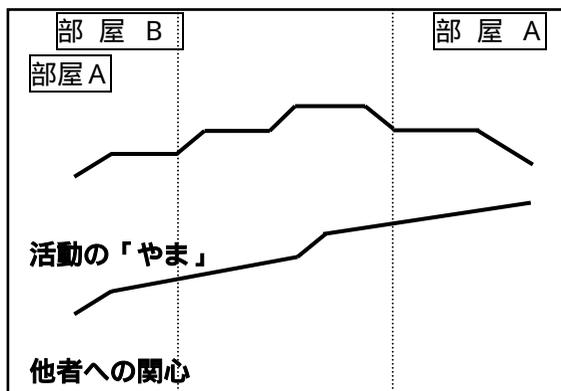


図3 療育プログラムの構造

(は、自由遊び、リトミック、集まり は設定遊び、 はおやつ、絵本、集まりから帰宅 を示す)

来所のところではなかなか集団活動に入りにくい子どもも、リトミックを経て名前を呼ぶあたりになってくると大体みんな集まってくれます。それから、設定遊びへの導入が始まります。最初から、興味を持って入ってくる子どもたちと、後半遊びが盛り上がってきてそこで入ってくる子どもたちと、色々なタイプな子どもがいます。その違いを考慮に入れつつ遊びに誘うようにしています。設定遊びの場面においても、前半、中頃、後半を区別し高まりを工夫するようにしています(表5)。

おやつ場面というのも非常に大切なように思います。みんなが集まってくる大事な場面の一つです。

月1回の活動ですが、毎月集まっている仲間ですから顔も名前も覚えています。しかし、やはり前半の頃はスタッフとの遊びが多く、子ども同士の関わりや遊びが少ないのです。それがだんだん中頃から後半になると、子ども同士の関わりが見られるようになります。その集約点がおやつと絵本の時間です。この頃には集団から外れる子どもはほとんどいなくなります。

遊びの中での配慮としては、子どもの想像力を高める、子ども

の「つもり行動」や「見立て遊び」を大人と共有する、 集団でシナリオのある遊びを共有する、という3つの点に留意するようにして

表5. 遊びプログラムの構造

	内容とねらい	具体例
設定遊び前半	<p>つもり行動・見立て遊び</p> <ul style="list-style-type: none"> ・自由に变化する素材を使った遊びに、遊びのイメージを広げる道具を組み込んでいく ・道具的活動を土台に、個々のイメージを使って遊びを創造する力を育む 	<p>素材（粘土、水、紙、絵の具など）遊び</p> <ul style="list-style-type: none"> ・道具（道具の属性が明確でないもの）の提示 例）器、ビーズ、毛糸など ・道具（道具の属性が明確で遊びにテーマを与えるもの）の提示 例）弁当箱、スプーン・フォーク、など
設定遊び中頃	<p>大人とつもり・見立て遊びを共有する</p> <ul style="list-style-type: none"> ・前半の個々の遊びを生かしながら、それを大人との関係で広げる 	<p>ジュースのやりとり、弁当の配達</p> <ul style="list-style-type: none"> ・子どもの見立てを共感的に受けとめる大人を配置
設定遊び後半	<p>遊び場面の共有</p> <ul style="list-style-type: none"> ・前半の個々の遊びとのつながりを大切に、他者と遊びが共有しやすい社会的シナリオを取り入れた遊び場面を作り出す ・遊び場面を共有することで、他者の遊びの注目、模倣を促す 	<p>お店屋さん遊び</p> <ul style="list-style-type: none"> ・他者と遊びのイメージを共有しやすい場面の設定（台所セット、お店屋さんのブースなど） ・あそび場面を魅力的に演出する小道具の提示（お金、レジなど） ・子どもに遊びを見せる大人の配置

います。これを一日の遊びプログラムのなかで具体化するように工夫しています。

幼児期の遊びのプログラムを作っていく上で重要なのは、次の3点だと考えています。

第1は、社会的文脈を取り入れた集団遊び、いわゆる生活を再現するというのが幼児期の活動では非常に大切です。第2は、子どもと一緒に遊ぶ大人の存在です。子ども同士で遊ぶと同時に、子どもと遊ぶ大人の存在は幼児期のプログラムでは大きな役割をもっていると思います。一般保育では保育士さんがそれにあたるかと思いますが、保育士さんも場合によっては生活へのいざないだけでなく、子どもと一緒に遊ぶというような役割がもう少し強調されてもよいかと思えます。第3は、道具的な活動を保障するという事です。併せて活動の時間と場所の組織化と構造化が重要になります。特に、環境としては(物理的環境だけでなく、ここでは人間的環境も含む)子どもをに不安にさせない配慮、これが非常に大事になります。子どもたちは見ていないようで、よく見えています。すぐ近くに友だちがいて、していることが見えると、子どもが興味をもったことを友だちが繰り返ししていると、教えてくれるとか、そういう友だち関係や友だち関係をつなぐ大人の役割が重要です。これらが道具的活動と結びついて保障される必要があります。

プログラム全体がわかりやすいものになっているか、楽しい活動が組み込まれているか、仲間を意識させるような誘い込みが工夫させているか。遊びを好きになるような構造があるかどうか、こんなことに配慮しながらプログラム開発をすすめています。

参考文献

荒木穂積・井上洋平・立田幸代子・前田明日香・森光彩「高機能自閉症・アスペルガー障害児の発達と教育的対応 - ふり遊びの分析から - 」『障害者問題研究』32 巻, 2 号, pp.43-50, 2004 年 .

荒木穂積・井上洋平・河野望編著 『対人関係に難しさのある子どもの発達の可能性と教育プログラム開発の試み』(学術フロンティア推進事業プロジェクト『対人援助のための「人間環境デザイン」に関する総合研究』シリーズ 12 号), 立命館大学人間科学研究所, 2005 年 .

荒木穂積「コミュニケーションの発達と注意共有機構 - 三者関係の成立

- をめぐって - 』『障害者問題研究』33 巻,4 号,pp.2-9,2006 年
- 荒木穂積編著『高機能自閉症児およびアスペルガー症候群児の教育的対応と発達の可能性』立命館大学人間科学研究所, 59-70 頁,2006 年
- 前田明日香・井上洋平・荒木穂積「高機能自閉症児への教育的介入とふり遊びの発達 - 3 年間のプレイセラピーの分析から - 』『心理教育相談センター年報』(立命館大学心理教育相談センター),5 号, pp.3-20,2006 年.
- 前田明日香・河野望・荒木穂積・荒木美知子・森光彩・吉田美穂「自閉症スペクトラム児のための療育プログラム開発(1) 親の会: 親のニーズの分析から」立命館人間科学研究,14 号,2007 年(印刷中).
- 荒井庸子・松井真樹・張鋭・荒木穂積・渋谷郁子・安松あず紗・中原咲子・荒木美知子・早川未紗・吉田有希「自閉症スペクトラム児のための療育プログラム開発(2) 幼児期:ふり遊びの分析から」立命館人間科学研究,14 号,2007 年(印刷中).
- 梅山佐和・前田明日香・井上洋平・岩本彩子・荒木穂積・内本純子・近藤千尋・飯田真理子・渡辺太郎・荒木美知子「自閉症スペクトラム児のための療育プログラム開発(3) - 学童期:「ごっこ」遊びの分析から」立命館人間科学研究,14 号,2007 年(印刷中).